



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PALERMO

Dottorato di ricerca in Studi letterari, filologico-linguistici e storico-culturali
Dipartimento di Scienze umanistiche
Settore Scientifico Disciplinare L-FIL-LET/12

THE ACQUISITION OF L2 ITALIAN MORPHOSYNTAX BY LOW- OR NON-LITERATE ADULT LEARNERS

IL DOTTORE
EGLÉ MOCCIARO

IL COORDINATORE
MARI D'AGOSTINO

IL TUTOR
LUISA AMENTA

CICLO XXXII
ANNO CONSEGUIMENTO TITOLO 2020

**The acquisition of L2 Italian morphosyntax
by low or not literate adult learners**

Table of contents

1. New migrations and L2 acquisition: An introduction

1.1. The variable “literacy”	1
1.2. ItaStra: The School of Italian for Foreigners of Palermo	4

2. Studies on L2 acquisition by adult migrants

2.1. European studies on adult immigrants	10
2.2. The theory of the “basic variety”	14
2.3. Italian research on second language acquisition: the functionalist framework	17
2.4. Functionalist perspectives: general principles	19

3. Second language acquisition and literacy

3.1. Orality and writing in classical linguistic reflection	26
3.2. The anthropological perspective and the consequences of literacy	28
3.3. LESLLA studies	32
3.3.1. The cognitivist perspective	33
3.3.2. The linguistic paradigm	36

4. New migration, new learners and old variables

4.1. Old and new variables	40
4.2. The languages of the learners	41
4.2.1. Learners’ repertoires and their typological features	41
4.2.2. Previous known languages and second language acquisition	45
4.3. Exposure and input	46

4.3.1. Naturalistic acquisition: a complex construct	46
4.3.2. Properties of the input	48
4.3.3. Input and grammar	50
5. The Italian LESLLA corpus: reasons, method, problems	
5.1. The context of the research: ItaStra	54
5.2. The corpus: participants, data collection	61
5.2.1. Selection of the research sample	61
5.2.2. Data collection: Sessions	67
5.2.3. Collecting data from the migrant population: problems and challenges	72
5.3. Transcribing and interpreting	79
6. The acquisition of L2 Italian verbal morphosyntax by low-/non-literate learners	
6.1. Introduction	89
6.2. Thirteen months in Palermo: learners through time	90
6.2.1. Learners, interlanguages and degree of literacy	98
6.3. The encoding of the notional categories of the verb: tense, aspect and modality in Italian	99
6.3.1. Sociolinguistic aspects of the Italian verbal system	106
6.4. The encoding of tense, aspect and modality in L2 Italian	107
6.4.1. Pre-basic interlanguages	108
6.4.2. Basic interlanguages	112
6.4.3. Post-basic interlanguages	127
6.5. The continuum of acquisition of the verbal system	146
7. Interlanguage constructions	
7.1. The analytical expression of grammatical categories in learners' interlanguages	150
7.2. Previous studies on interlanguage constructions	154
7.2.1. Non-target analytical constructions: Types 1 and 2	154
7.2.2. Non-target subordinating markers: Type 3	158

7.3. Data analysis	159
7.3.1. Sessions 1 and 2	159
7.3.2. Session 3	166
7.3.3. Session 4	173
7.3.4. Session 5	178
7.4. Forms and functions of ICs	184
7.5. The meaning of grammaticalising forms	188
7.6. The role of literacy: discussion	194
8. Conclusions	199
Transcriptions of learners' speech	203
References	463

Tables and figures

Table 1. European studies on adult immigrants	10
Table 2. Organic Grammar stages for L2 English	37
Table 3. Learners' languages and their classification	42
Table 4. The participants	63
Table 5. Literacy and schooling in the sample	66
Figure 1. The split screen love story (screenshots)	69
Figure 2. Selected images from Session 2_b.	70
Table 6. Synopsis of data collection sessions	72
Table 7. Interaction of literacy and L2 stage in the initial path of acquisition	74
Figure 3. Example of transcription in ELAN	80
Table 8. Conventions for transcriptions	81
Table 9. Labels for glossing	89
Table 10. Outline of interlanguage developments through Sessions	99
Table 11. Temporal organisation	100
Table 12. Initial interlanguages	108
Table 13. Sequence of acquisition of L2 Italian verbal system	127

Table 14. The complexification of the verb in L2 Italian	128
Table 15. Sequence of acquisition of the verbal system	148
Table 16. The development of prepositions in L2 Italian	158
Table 17. ICs in learners' interlanguages (Sessions 1 and 2)	160
Table 18. ICs in learners' interlanguage (Session 3)	166
Table 19. ICs in learners' interlanguage (Session 4)	173
Table 20. ICs in learners' interlanguage (Session 5)	178
Table 21. Diachrony of ICs in learners' productions (Sessions 1 to 5)	193
Table 22. Hierarchy of appearance of ICs	194

Table of learners' speech

AC	204
AL	216
AO	231
BD	242
CO	253
GO	267
HL	279
ID	290
LO	301
MC	312
MD	325
MF	342
MJ	354
MLG	368
MT	385
MTR	399
OT	415
RC	424
SM	434
YS	446

Abbreviations

1	first person	INF	infinitive
2	second person	INTR	intransitive
3	third person	IPFV	imperfective
ACT	activity	LOC	locative
ADV	adverbial	M	masculine
AGR	agreement	N	number
ART	article	NEG	negation, negative
ASP	aspect	PFV	perfective
AUX	auxiliary	PL	plural
CLIT	clitic	POSS	possessive
COP	copula	PRS	present
DEF	definite	PROG	progressive
DEM	demonstrative	PS	person
DET	determiner	PST	past
DUR	durative	PTCP	participle
EXS	existential	QUANT	quantifier
F	feminine	REFL	reflexive
FIN	finite, finiteness	REL	relative
FOC	focus	SG	singular
FUT	future	SUB	subordinating marker
GER	gerund	TEMP	lexical temporal information
IMP	imperative	TS	tense
IND	indicative	TOP	topic
INFL	inflection	TR	transitive
IPFV	imperfective	Ø	zero marking
INDF	indefinite		

Conventions for transcriptions

INT	interviewer
ACRONYM	learner's initials
CAPITAL LETTERS	emphasis
abcd+	interrupted word
(xx)	unintelligible word / segment
abcd efgh	change in the morphosyntactic project / self-correction
:, ::, :::	final vowel lengthening
abcd+	word interrupted
/:	short pause (1 second)
/::, /:::	pauses of increasing length
mmh:	hesitations
ah	interjections
abcd	word or segment in a different language
"text"	direct speech
((text))	transcriber's glosses and comments
[...]	deletion
[target word]	target word
&text&	overlap between speakers
&text&	
word_word	linked words, chunks
XXX / "XXX"	obscuring of sensitive data

1. New migrations and L2 acquisition: An introduction

1.1. The variable “literacy”

Low literacy and schooling rates are a significant factor among adults in the recent migration towards Europe, and to Italy. A large percentage of new migrants, in fact, come from poor and rural regions of the world, not rarely torn apart by conflict, such as Sub-Saharan Africa or South Asia. These areas are widely characterised by poor access to school, early school leaving or poor-quality education: according to UNESCO’s estimates (as of 2016), more than three quarters of the roughly 750 million worldwide illiterate adults (two-thirds of whom women) are concentrated precisely in these parts of the world (cf. UNESCO Institute for Statistics 2017a, 2017b).

Against this scenario, the lack of second language acquisition (SLA) research on this population of learners is surprising. Even a quick look at the indexes of the most important applied linguistics journals or the programmes of the main conferences in the SLA field immediately reveals that the overwhelming majority of research concerns educated and literate learners (cf. Arnett 2008; Plonsky 2016; Young-Scholten forthcoming). In contrast, attention to the role that illiteracy or poor literacy in the learners’ mother tongue (L1) play in the acquisition of the grammar of the second language (L2) is still peripheral, if not almost non-existent in SLA research.

This lack of attention to the role of L1 illiteracy – and, more in general, to the sociolinguistic variables characterising the condition of migration – is problematic at the theoretical level. To what extent, in fact, can research based on samples of convenience in which individuals belong compactly to the so-called WEIRD population (Western, educated, industrialized, rich, democratic, Henrich et al. 2010) be considered representative? Working with biased samples necessarily undermines the reliability of the research results (cf. Plonsky 2016; Plonsky and Derrick 2016). This methodological problem has long attracted the attention of researchers. At least since the early 2000s, Tarone and colleagues have repeatedly pointed out that an adequate theory of SLA should account for the acquisition process of illiterate and low-literate adults (Tarone and Bigelow 2005; Tarone et al. 2007, 2009). However, as recent calls for replication of SLA

studies with non-WEIRD participant samples reveal¹, this issue still needs to be addressed.

Yet, there exists in Europe an important tradition of studies on the acquisition of L2 by adults with a low formal schooling background. These adult learners were temporary workers from southern Europe, Northern Africa and Turkey who had immigrated since the early 1970s to the highly literate countries of Western Europe (Becker et al. 1977; Clahsen et al. 1983, 1991; Klein and Perdue 1997; Perdue 1993). The end of this research season corresponded to the loss of social relevance in SLA studies:

Four decades ago when second language acquisition (SLA) began to emerge as a field of inquiry in its own right and ceased to be a branch of foreign language pedagogy, such learners were the focus of several major studies. In the 1970s and early 1980s, a series of publications emerged from a radical new line of research whose focus was on the most disadvantaged of all L2 learners: working class adult immigrants past the age of compulsory schooling. In West Germany and other northern European countries post-Second-World-War labour shortages led to recruitment of unskilled/semi-skilled temporary workers from southern Europe, Morocco and Turkey. Visas were for limited stays and L2 classes were therefore not offered. The study of these uninstructed or ‘naturalistic’ L2 learners planted seeds for socially relevant research on the acquisition of linguistic competence, but these seeds have never properly germinated in generative SLA. Those outside of generative SLA circles express similar views. [...] This is unfortunate because in post-industrialized countries there are now many more adults who fit the profile of those studied in 1970s West Germany. (Young-Scholten 2013: 442)

As a matter of fact, studies on non-literate adult learners are at the present marginal in the field of SLA. The little existing research is mainly carried out by scholars involved in the international association LESLLA (Literacy Education and Second Language Learning for Adults, www.leslla.org). In this context there is consensus that low- or non-literate adult migrants acquire L2 linguistic competence more slowly compared with

¹ For instance, in early 2019, Sible Andringa and Aline Godfroid, through the *Language Learning* journal, called for replications of SLA studies with non-academic participant samples “to examine the generalizability of second language acquisition [...] research findings” (<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/lang.12338>), while one of the symposia at the next AILA (*Association Internationale de Linguistique Appliquée*) conference (Groningen, August 2020) is significantly entitled “Convenient samples and inconvenient truths” (https://www.eventure-online.com/eventure/login_form?Uf7d080c8-98a4-48ad-b7f4-0c302630dd35#).

educated adults, but there are divided views on the nature of the relationship between L1 literacy and L2 acquisition (e.g. Tarone et al. 2009; Young-Scholten and Strom 2006). Slow acquisition, in fact, may result from low- or non-literacy or from other factors related to or deriving from literacy, such as, respectively, low exposure to the target language in contexts of social marginalisation or low or no access to written texts (e.g. newspapers or other written texts of daily use which typically increase the input in contexts of linguistic immersion). In fact, at the moment we can only speak for certain of a positive correlation between lack of alphabetical skills and low acquisition of L2. Whether or not this correlation can be described as a causal relationship has yet to be shown on the basis of new studies in which the variables involved (at least, literacy, schooling, exposure to the target language) are kept separate.

In short, more research is needed and it is also necessary for it to involve different L2s. Most LESLLA studies on SLA, in fact, are dedicated to L2 English (see Tarone 2010; Tarone and Bigelow 2005, 2007; Tarone et al. 2009; Vainikka and Young-Scholten 2007; Vainikka et al. 2017; Young-Scholten and Strom 2006) and L2 Dutch (e.g., Julien et al. 2016; Oldenkamp 2013; Sanders et al. 2014; Van de Craats 2011), two languages that are closely linked, because of the researchers involved, to the very foundation of the association, which can be set at the first meeting in Tilburg 2005 (van de Craats et al. 2006). In addition to this nucleus, new studies have emerged in the last years which involved L2 Finnish (Tammelin-Laine 2014, 2015; Tammelin-Laine and Martin 2016) and L2 Greek (Janko 2018, 2019; Janko et al. 2019; see also Kosmidis et al. 2006).

As for Italy, during the last decades, research has provided wide descriptions of L2 Italian acquisition paths and learners' morphosyntax, drawing an accurate picture of the L2 Italian grammar. Important aspects of such research activity have been the corpus-based character, which has allowed the systematic analysis of a substantial amount of data², and the attention to non-guided contexts of acquisition, that is, to the acquisition

² Cf. in particular the databank of the Pavia Project (Andorno 2001), which is the basis of most research on L2 Italian to which I will refer in this work. Other important corpora of L2 Italian which collect oral and/or written texts are: ADIL2 – Archivio Digitale di Italiano L2 (Università per Stranieri di Siena, cf. Palermo 2005, 2009), LIPS – Lessico Italiano Parlato di Stranieri (Università per Stranieri di Siena, <<http://www.parlaritaliano.it/index.php/it/corpora-di-parlato/653-corpus-lips>>, cf. Gallina and Barni 2009), Corpus parlato di italiano L2 (Osservatorio sull'italiano di stranieri e sull'italiano parlato all'estero, Università per Stranieri di Perugia, <<http://elearning.unistrapg.it/osservatorio/Corpora.html>, cf. Atzori and Spina 2009), Italiano scritto L2 (University of Salerno, <http://www.parlaritaliano.it/index.php/it/corpora-di-parlato/662-corpus-italiano-scritto-l2>, cf. Turco and Voghera 2010) VALICO – Varietà Apprendimento

outside the classroom (cf. Chini forthc.; Giacalone Ramat et al. 2013 for summaries of this research). In particular, since the 1980s and for a timespan of about twenty years, the researchers involved in the Pavia Project have collected, transcribed and analysed in the light of the functionalist-typological framework the interlanguages of a group of (mainly) adult immigrants who were acquiring L2 Italian in exclusively or predominantly naturalistic contexts (Andorno and Bernini 2003). Important collections of the results of such research activity are Bernini and Giacalone Ramat (1990) and Giacalone Ramat (2003a), to which I will refer frequently in the next chapters.

None of the studies on L2 Italian, however, has assumed learners' literacy in L1 (or in an early learnt language) as an explicit variable in data collection and analysis³. As a consequence, the role that this factor plays on the acquisition of L2 Italian morphosyntax has so far remained unexplored⁴.

The research on the acquisition of morphosyntax by low- or non-literate learners which will be described in the following chapters represents a first effort to fill this gap. It is part of the broader research and pedagogical activity on adult and young adult migrants carried out at the School of Italian language for Foreigners of the University of Palermo.

1.2. ItaStra: The School of Italian for Foreigners of Palermo

ItaStra is the School of Italian language for Foreigners of the University of Palermo, in Sicily, that is, the Italian region on the Mediterranean Sea which is the most involved in the migrant welcome system.

Lingua Italiana Corpus Online (University of Torino, <<http://www.valico.org/>>, cf. Corino and Mareello 2017).

³ As far as I know, the only systematic study which assumes (types of) L1 literacy as a variable is Maffia and De Meo (2015) on the development of L2 prosodic competence in Senegalese learners with low levels of literacy. They proposed that this competence is influenced by the different educational models of Senegal, in particular the French schools, where writing and reading practices are encouraged, and the Quranic schools, where speaking and listening skills are practiced mainly through the recitation of the Quran (cf. 3.3).

⁴ On the other hand, important results have been achieved in the reflection on teaching practices to develop oral and writing skills in migration contexts. Cf. Borri et al. (2014) and Minuz et al. (2016) on syllabus and descriptors for the pre-A1 levels not included in the CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) and the multimedia project *Ponti di parole* (www.pontidiparole.com), aimed at learners with little or no literacy (ItaStra 2016-2017).

In Palermo regularly reside about 26.000 foreign residents (25.974 on January 1st, 2019, that is 3,9% of local population⁵). Almost 80% of the migrant population is 18-64 years (38,6% 30-44 years). The most numerous countries of origin are Bangladesh, Romania, Ghana, Sri Lanka, Morocco, Philippines. Most of them arrived in Italy as adults, mainly from areas of the world with low literacy rates, and have never been included in the Italian school system. The reasons for exclusion from education are to be found in part in the exiguity and low quality of the local public language courses for adults, but also in the foreign residents' special needs related to their timetables, the difficulty to attend mixed courses (i.e. male and female) due to cultural reasons, the need to care for young children (D'Agostino and Sorce 2016: 12).

In recent years, in addition to the middle-/long-term resident population, an equally articulated population of newcomers has arrived by sea, often in very dramatic conditions; they are hosted in the numerous hosting centres in the city area. While highly heterogeneous (minors, refugees, victims of the human trafficking), this new population is for various reason to be considered as socially "vulnerable", not least because of the frequent lack of school skills and literacy in L1.

Since 2012, ItaStra has dedicated considerable efforts in organising language and literacy courses for the local migrant population, both the newly arrived and middle-/long-time residents. Based on agreements with city and national authorities and various European funding support over the years, migrant learners – a fairly new typology for classes held at universities – have been offered specific literacy paths and/or they have been involved in regular language courses, side by side with the more usual learners, such as international students, PhD students, visiting scholars and professionals. This choice responds to both ethical needs of social inclusion and linguistic needs, as it ensures rich and articulated linguistic input and increases the opportunities for using the target language by learners typically living in contexts of little or non-exposure (Amoruso et al. 2015; Amoruso and D'Agostino 2017).

In this context, in parallel with the pedagogical effort addressed to migrants' linguistic education, several lines of research have been developed, which articulate from different perspectives the issue of language and/in migration. The first line of research has developed along the sociolinguistic tradition in which the initial group of researchers of

⁵ Data from the *Istituto Nazionale di Statistica* (ISTAT), cf. <http://dati.istat.it/>.

the School is placed. Along this line, particular attention is dedicated to the linguistic dynamics characterising new migration, plurilingualism and techniques to promote learners' linguistic repertoires, such as linguistic autobiography and narration as an interactional process (cf. inter al. Amenta and Paternostro 2019; D'Agostino 2013, 2017a, 2017b, 2017c; D'Agostino and Amoruso *forthc.*; De Fina et al. *forthc.*; Di Benedetto et al. 2017).

A second line of research is linked to the updating of teaching practices and tools in migration contexts (see in particular ItaStra 2016-2017) and, related to this, to the teacher training (Arcuri and Mocciaro 2014, *forthc.*; Arcuri et al. 2015, 2017)⁶.

The attention to the relationship between literacy and second language has developed along two main lines. A first area of research investigates literacy, learners' multilingualism and the interaction of such factors with the cognitive processes which are claimed to be related to language acquisition, such as phonological memory and metalinguistic awareness (Amoruso 2018).

In the second area of research, within which this work is placed, the focus shifts from the cognitive processes to the second language forms and the functions they encode. In this area, an increasing amount of data on migrants' interlanguages has been collected over the years which largely resulted from interviews carried out for preliminary studies (e.g. Mocciaro 2019 and *forthcoming*). A new data collection, specifically designed for the research on migrants' L2 morphosyntax, has expanded this original nucleus. It consists in the recordings and transcriptions of the speech of twenty young adult migrants, both literate and low-/non-literate, during thirteen months of their life in Palermo. The longitudinal character of data collection was aimed at capturing different stages of development of learners' interlanguages. The objective of this data collection was to create the conditions for:

- verifying whether the existing descriptions of L2 Italian morphosyntax – in particular, those resulting from the functionalist approach – also allow us to

⁶ The training addressed to teachers and other professionals working with migrants is, in fact, increasingly central to the activity of ItaStra. It is worth mentioning the longstanding collaboration with the CPIAs (Territorial Centres for Adult Education) of Palermo (D'Agostino and Sorce 2016) and the wide training activities carried out in the last years in the context of the AMIF project "La forza della lingua" (D'Agostino 2018).

- describe the route, rate and end-state of the acquisition process followed by low-/non-literate learners;
- verifying whether any aspects of the learners' interlanguages can be interpreted in the light of current theoretical insights on the role of literacy in SLA;
 - providing material for future comparison with the research products on other L2s acquired by such learner population.

The work is organised in two main parts. In the first part (Chapters 2-4), I introduce the theoretical and methodological background against which the research has developed.

In Chapter 2, an overview of the main European studies on language acquisition by adult migrants is presented (2.1); the attention is focused in particular on the functionalist-typological framework of the *basic variety* (2.2), the Italian studies which are the starting point of my research (2.3) and some related models of description (2.4).

In Chapter 3, the focus shifts to different traditions of studies that have addressed literacy at various levels. After a quick overview of the classical linguistic perspective on the relationship between writing and oral language (3.1), the classical anthropological perspective is described (3.2); while this postulated dramatic cognitive effects arising from literacy vs. illiteracy, other studies, carried out within the same discipline and in social psychology, substantially reduced the scope of these consequences; in (3.3), LESLLA studies are described and the main trends within these research field are distinguished, i.e. the cognitive trend (3.3.1) and the linguistic trend (3.3.2).

Chapter 4 deals with the issue of new learners and the old and new variables at work (4.1). In 4.2, I will describe learners' languages and, in particular, the typological diversification of such languages and learners' multilingual repertoires (4.2.1) and the role of the L1s in the second language acquisition process (4.2.2); in 4.3, I will discuss the role of exposure to the target language and the features of the input to which learners are exposed.

The second part of the work (Chapters 5-7) is dedicated to the description of the research and its results.

In Chapter 5, after describing the context in which the research has developed, that is, ItaStra and its research activity (5.1), I report on the construction of the corpus (5.2),

namely the selection of participants (5.2.1), the sessions of data collection (5.2.2), as well as the difficulties related to the work with this specific population of learners (5.2.3) and, finally, the criteria for archiving and transcribing data (5.3).

Chapter 6 is dedicated to the description and analysis of learners' interlanguages during the thirteen months of the survey, focusing the attention on the development of their verbal system (6.1). After summarising the essential migrants' life experience in this timespan (6.2), an outline of the target language system is provided (6.3). Data analysis is carried out in 6.4; the attention is mainly paid to the way in which learners encode notional categories for which they didn't yet acquire or are in the process of acquiring the target morphology. The results of the analysis are summarised and discussed in 6.5 and suggest that, under similar conditions of exposure to the target language, low-/non-literate learners develop the same verbal morphosyntax as literate learners.

The approach adopted brought to the light specific interlanguage constructions, to which Chapter 7 is dedicated. We are dealing with analytical solutions involving functional elements such as copula, auxiliaries or light verbs which learners select to encode grammatical functions which are instead entrusted to inflectional morphology in the target language (7.1). The existence of such constructions has been previously observed in the reference literature on L2 Italian (and other L2s) morphosyntax (7.2); however, taking into account the variable literacy, data analysis now shows that the incidence of such constructions is greater in low-/non-literate learners' interlanguages than in literate learners, both in quantitative terms and in terms of stability through time (7.3); in 7.4 and 7.5, the forms and the functions of the interlanguage constructions are discussed in further detail, as well as the meaning of their component parts, which are claimed to undergo grammaticalisation; functional words occurring in the input have higher phonological salience compared to bound morphemes and this contributes to explain why learners early acquire such forms, especially learners who can only rely on aural stimuli, that is, learners who cannot access the written input (7.6). This does not configure a different acquisition path, nor it signals different cognitive processes at work; it is just a specific way to grammar, fully consistent with what may happen in all natural languages and which does not alter nor slow down the overall path of construction of the L2.

These conclusions are summarised in Chapter 8.

The last section of the work contains the transcriptions of learners' speech. Rather than an appendix to the work, it is conceived of as an integral part of it because it meets one of the main objectives of research, namely the construction of a corpus data. For this reason, it precedes references.

2. Studies on L2 acquisition by adult migrants

2.1. European studies on adult immigrants

Since the time of the great economic expansion after the Second World War, Central-Western Europe became a major destination of migration flows from Southern Europe and from outside Europe, in particular from North Africa and from Turkey. Between the early 1950s and the early 1970s, the total number of foreigner workers in Europe increased from around 4 million to 10 million. In Germany, the main destination for migrants, foreigner workers (the so called *Gastarbeiter* ‘guest workers’) increased from 0.6 to 11.2%: they were 3 million at the beginning of 1970s. The oil crisis of 1973 and the subsequent global recession provoked more restrictive immigration policies and a drastic reduction in the recruitment of foreigner workers. Migration flow, however, did not stop (Bettin and Cela 2014; Corti 2003).

As a result of the dense presence of immigrant workers, an increasing interest towards second language acquisition by such learner population developed in the 1970s and 1980s. Immigrant workers often had low levels of school experience in their countries and, on the other hand, were unlikely to receive L2 courses in immigration countries because of their frequent status as temporary workers. A summary of the main large-scale projects on adult immigrants is in Table 1.

Study	L1/L2	Subjects	Type of study
<i>Heidelberger Pidgin Projekt</i> (Becker et al. 1977)	L1 Italian, Spanish L2 German	48 adults	cross-sectional
<i>ZISA (Zweitspracherwerb italienischer, portugiesischer und spanischer Arbeiter)</i> (Clahsen et al. 1983; Meisel et al. 1981)	L1 Italian, Portuguese, Spanish L2 German	45 adults 12 adults	cross-sectional 2 years longitudinal
ESF (<i>European Science Foundation</i>) (Klein and Perdue 1992; Perdue 1993)	L1 multiple, L2 multiple	40 adults	2 ½ years longitudinal
<i>LexLern (Lernbarkeitstheorie und lexikalisches Lernen)</i> (Clahsen et al. 1991)	L1 Korean, Turkish L1 Spanish L2 German	17 adults 7 learners	cross-sectional

Table 1. Studies on adult immigrants (Vainikka and Young-Scholten 2011: 113, adapted)⁷

⁷ Vainikka and Young-Scholten (2011: 113) include in the Table other studies on the acquisition of German by immigrants based on cross-sectional data collections from adult migrants, namely: 1) data collected for

The earliest research on immigrant learners was the *Heidelberger Pidgin Projekt* (Becker et al. 1977), a cross-sectional study which involved 48 adult foreign manual workers in Germany, 24 with L1 Italian and 24 with L1 Spanish. They were in Germany from 2 to 6 years and were acquiring German naturalistically. Their exposure to the target language, however, was poor because of the conditions of marginalisation characterising the migration experience. The hypothesis informing the research project was that the immigrant population was developing a pidgin. To verify this idea, data on learners' speech were elicited through oral conversations; then, based on the analysis of a succession of one hundred utterances produced by each learner, learners were arranged on four levels of proficiency. The lowest group presented a pre-morphosyntactic utterance organisation, that is, utterances lacking verb and argument structure; the subsequent levels showed a continuum of acquisition of the verbal forms similar to that observable in all learners (namely, main verb > copula > modal > auxiliary). Different rates of acquisition were traced back to sociolinguistic variables, such as degree of interaction with native speakers, type of job, location of residence, age at arrival, etc. While learners with a high level of early schooling acquired German at different degrees, low-schooled learners almost always were placed at the lowest proficiency group. As pointed out by Young-Scholten (2013: 444-445; Vainikka and Young-Scholten 2011), one aspect that deserves special attention, especially in the light of subsequent studies, is the presence of specific sub-patterns in learners with the lowest levels of early education. Specifically, some of these learners used the modal *muss* 'must' to mark tense (*Ich muss gesehen* 'I must see:PST.PTCP → I saw it') and the overgeneralisation of this form was said to result from its high frequency in the input learners received in the workplace. We now know that similar patterns are found in other L2s, namely in Dutch (van de Craats and van Hout 2010; Julien et al. 2016; Starren 2001) and in Italian (Bernini 1989, 2005); I will come back to this in Chapter 7.

A second key project which dealt with the acquisition of L2 German by migrant workers was the *Zweitspracherwerb italienischer, portugiesischer und spanischer Arbeiter* (ZISA, see Clahsen et al. 1983; Meisel et al. 1981). ZISA was conducted at the

the study reported in Von Stutterheim's (1986) on the acquisition of the temporal system, which involved 20 L1 Turkish adult learners; these data were made available to LexLern; 2) data collected for the study in Dimroth (2002), on the acquisition of topic-related additive words (e.g. *noch* 'also, another'), which involved 40 learners with L1 Russian, Croatian, Turkish.

University of Wuppertal (West Germany) and was aimed at analysing the acquisition of word order in L2 German. The research was based on cross-sectional data from 45 subjects, 20 with L1 Italian, 19 with L1 Spanish and 6 with L1 Portuguese, whose oral productions were collected using interviewing techniques, and longitudinal data from other 12 learners who were interviewed at fortnightly intervals over a period of two years. Subsequent work also included Turkish learners (Clahsen and Muysken 1986). The ZISA study brought to the light a common path of acquisition for all learners, which starts from the canonical, that is non-marked SVO (the word order in declarative sentences) and proceeds along the diverse specific patterns (adverb preposing, verb separation, inversion, verb end) making up the complex system of the target language, although many of the learners failed to reach the most advanced stages (inversion and verb end). Despite the commonality of this path of development, some variation has been observed. First, while L1 Romance learners began with SVO, Turkish learners initially used a different order reflecting their L1 (SOV) (Pienemann et al. 1988). Second, two groups of learners were identified. One group moved slowly along the path, shifting to a new stage only when the previous one was entirely consolidated, thus showing a “standard” orientation that favoured accuracy in supplying grammatical morphemes, while the other group moved on quickly showing a “simplifying” orientation that favoured communicative effectiveness at the expenses of morphological accuracy (Clahsen et al. 1983). As Tarone et al. (2013: 188; cf. also 2009) note, “one must wonder whether literacy level might have been a key factor in differentiating these two learner groups”.

Second language acquisition by adult immigrants (Klein and Perdue 1992; Perdue 1993) was a large-scale study carried out between 1981 and 1988 in five different European countries (France, Germany, Sweden, The Netherlands, UK). It was directed by the Max Planck Institute for Psycholinguistics of Nijmegen under the auspices of the *European Science Foundation* (ESF, hence the abbreviation by which it is most often referred to). The research involved 40 adult learners with six different L1s who were acquiring five different European L2s naturalistically. For each target language (TL), two L1 groups of four subjects have been observed: TL English → L1 Punjabi, Italian; TL German → L1 Italian, Turkish; TL Dutch → L1 Turkish, Arabic; TL French → L1 Arabic, Spanish; TL Sweden → L1 Spanish, Finnish. Data collection was longitudinal and lasted 30 months; during this period, learners were tested at regular intervals through

different techniques, e.g. personal narratives, describing a picture or telling a film clip (namely, C. Chaplin's *Modern Times*). Different tasks favoured the elicitation of different types of data, for instance the analysis of temporality was mainly based on personal narratives, utterance organisation on story retelling, spatiality on picture descriptions; all data, however, were cross-checked (Perdue 1993). The project – and the subsequent extensive research activity – was inspired by a *function-to-form* methodology, that is, it aimed at investigating how certain notional categories or functions (e.g. time, space, etc.) were encoded by learners from one stage to another of their path of acquisition (cf. von Stutterheim and Klein 1987). This also implied working with different linguistic levels simultaneously, as for instance the same notion of “time” can be encoded by word order (sequences of words iconically reproducing sequences of events), lexical items (e.g. adverbs: *tomorrow I go to Prague*) or morphosyntax (*I'll go to Prague*) at different stages of the acquisition path (cf. Bardovi-Harlig 2015). The most durable result of the research conducted in such theoretical context surely was the elaboration of Klein and Perdue's (1992, 1997) theory of the “basic variety”, which will be described in Section 2.

The last project, in chronological order, to be mentioned is *LexLern* (Clahsen et al. 1991), carried out at the University of Düsseldorf in the last 1980s; it was headed by Harald Clahsen and funded by DFG (*Deutsche Forschungsgemeinschaft*). The project involved 17 learners with L1 Korean and Turkish and 7 learners with L1 Spanish who were acquiring German without classroom. Data were collected through interviewing techniques and tasks designed to elicit sentence types enabling the examination of subjects, verb placement, and person and number marking (Vainikka and Young-Scholten 1994, 1996, 2011). Data collected for *LexLern* contributed to the first definition of the stages of acquisition under the Vainikka and Young-Scholten's *Organic Grammar* approach, which will be described in Chapter 3.

As Young-Scholten (2013: 445) observed in reviewing the European tradition on second language acquisition by adult immigrants, all these studies show that there is a correlation between the immigrants' low socio-economic stratum and the stage of development of their morphosyntax; in addition, participants were sometimes reported to have a limited school experience. No explicit information, however, is given about learners' literacy in their L1s (or other early learnt languages).

2.2. The theory of the “basic variety”

Based on the results of the ESF project, Klein and Perdue (1997=K&P), proposed an influential description of the organisational principles governing the structure and the development of the interlanguages. The focus of this description is the notion of “basic variety” which has been described in the article “The Basic Variety (or: Couldn’t natural languages be much simpler?)”, published on a special issue of the journal *Second Language Research* in 1997.

The starting point for elaborating their theory was the observation that all forty learners involved in the ESF project developed, after some time, a stable linguistic system that:

- seemed to be determined by the interaction of a small number of organizational principles,
- was largely (though not totally) independent of the specifics of source and target language organization,
- was simple, versatile and highly efficient for most communicative purposes. (K&P: 303)

Starting from this simple yet structured initial stage, the interlanguages can develop along a series of successive varieties, whose internal organisation is highly systematic, as is the passage from one variety to another. However, for a third of the ESF learners the basic stage was the final point of the L2 acquisition and only vocabulary and fluency increased later on. Klein and Perdue interpret this basic system as the very core of all fully fledged languages; it represents “a particular natural and transparent interaction between function and form in human language” (K&P: 304). It is not a poor imitation of the target language, but an autonomous system, largely independent of both source and target languages and, hence, error-free by definition. Other languages are just different results of the same acquisition process in which learners stopped acquiring simply because their varieties and the input became identical.

Apparently, Klein and Perdue’s model is theoretically similar to Selinker’s (1972) description of the interlanguage as an independent language system, but differently from Selinker’s proposal, the basic variety theory includes a highly systematic analysis of the structural properties governing learner varieties and, hence, it is more rigorous at the

methodological level (Perdue 1993) or – we could claim – it operationalises a general theoretical proposal.

The structural properties characterising the basic variety constitute a well-defined and recurrent set of features which can be found in learners' productions irrespective of their L1s and the target languages they are acquiring.

To start with, lexicon is essentially made up by a set of open-class items and a handful of closed class items, namely noun-like and verb-like items, some adjectives and adverbs, a minimal system of pronominal means to refer to the speech act participants and to the third person referents, a few quantifiers, negation, a few (typically overgeneralised) prepositions (K&P: 312; see also Dietrich 1989 a, 1989b).

Utterances show a non-finite organisation, that is, they are organised around verbs and their arguments, but the verbs occur in a non-finite, that is "basic" form:

There is no inflection in the BV, hence no marking of case, number, gender, tense, aspect, agreement by morphology. Thus, lexical items typically occur in one invariant form. It corresponds to the stem, the infinitive or the nominative in the target language; but it can also be a form which would be an inflected form in the target language. Occasionally, a word shows up in more than one form, but this (rare) variation does not seem to have any functional value: the learners simply try different phonological variants. (K&P: 311)

Since verbs and nouns occur in an invariant form, information about temporality, aspect, modality, person, number and gender is conveyed by non-inflectional means, that is, lexical items such as quantifiers (e.g. 'three' to express the plural of an uninflected noun), adverbs ('yesterday' to express past tense instead of a non-finite verb) or boundary markers to express the beginning or the end of a situation (e.g. *work finish* 'after work', K&P: 321).

Non-finite utterance organisation may be governed by pragmatic or semantic principles. Before the basic variety emerges, the organisation of the words in the utterance (i.e., word order) is only guided by information needs, e.g. topic-focus and/or given-new distinctions. In the basic variety, semantic-syntactic organisational principles prevail (but pragmatic principles may coexist); in fact, the position of the (argument-like) nouns depends on their degree of control (i.e., agentivity) on the event, according to the principle that "[t]he NP-referent with highest control comes first", that is, in initial position (K&P:

315). When the argument structure stabilises, this utterance organisation becomes a clear *agent-verb-patient* > *subject-verb-object* word order (Perdue and Klein 1993; see also Jordens 1997). Hence, we are dealing with the very first appearance of the L2 grammar which, irrespective of the organisational principles of the source⁸ and the target languages⁹, is mainly governed by semantic and lexical(-syntactic) (that is, lexical encoding of grammatical categories) principles.

In a nutshell, the basic variety has to be counted among the natural languages. As a consequence, according to K&P it must be kept distinct from other similar constructs, such as Binckerton's (1990) "protolanguage" or Givón's (1979: 102, 1984-1990) "pragmatic mode" which, however, are important forerunners of the theory. In particular, Givón (1979) described two extreme communication modes, the *pragmatic mode* and the *syntactic mode*; the first one is found in child language, in second languages and in the pidgins. Givón's theoretical framework is a functionalist one and considers linguistic forms as deriving from the functions they play in speakers' discourse through grammaticalisation processes. In this perspective, speakers gradually acquire the syntactic mode (while, however, retaining the first pragmatic one) through a path of grammaticalisation. What differentiates the pragmatic mode from the basic variety is the

⁸ According to other researchers, learners' L1 does exert a role in the very initial stages of acquisition, for instance in word order. In an article published in the same special issue where K&P appeared, Schwartz (1997: 393) proposed that the L1 grammar "is the first 'way station' for TL [target language] input data, imposing analyses on them and thus potentially deriving analyses quite distinct from those of the TL native speaker". For instance, she claims, Punjabi and Turkish learners of English and German use their L1 word order (SVO) in their early basic varieties, while Moroccan Arabic learners used their L1 SVO order. Similar observations are in Vainikka and Young-Scholten (1996); they reported on Turkish and Korean learners of L2 German who produced utterance-final verbs and, in contrast, learners with L1 Italian and Spanish who produced verb-initial utterances; both cases showed the L1's influence (SOV and SVO, respectively). These observations can be surely acceptable and may eventually rearticulate the description of the very initial phases of the acquisition path. They do not undermine, however, the theoretical validity of the whole construct, as a certain amount of L1 influence is in fact recognised in K&P approach. For instance, they observe that the L1 may influence word formation and, in particular, the relative order in hierarchical compounds of head and complement; although in the basic variety this order frequently reflects that of the corresponding target language, learners' L1s may interact in many contexts (K&P: 312). In the typological perspective, this the order of constituents in word formation may correlate with syntactic word order (see in particular Gaeta 2008).

⁹ Also the hypothesis that the target language does not play any role should be scaled down. In general, as the observations on word formation in fn. 8 show, K&P's do not consider the structure of the target language be inconsequential. However, the role of the target language could be more extensive than they postulated. For instance, their claim that, because of semantic reasons, a basic agent-V-patient emerges in all the initial varieties has been criticised by both Schwartz (1997) and, from a typologically-informed framework, by Comrie (1997), who observed that all the target languages involved were in fact SVO languages and, hence, they could have favoured this tendency. The same holds true for L2 Italian, as observed by Banfi and Bernini (2003) and as also my data confirm (see Chapter 6, Section 4.2).

very poor structure of the first, which lacks a stable syntax or clear distinctions between lexical classes and is, instead, entirely governed by information principles, such as given-new distinctions. Givón's pragmatic mode, then, resembles more the stage preceding the emergence of the basic variety, that is, it describes a pre-basic variety (Klein et al. 1993; Perdue 1996). However, the idea of a systematic progression from a pre-morphosyntactic organisation towards a morphosyntactic organisation is shared by both approaches.

2.3. Italian research on second language acquisition: the functionalist framework

A substantial part of the Italian SLA research, and certainly the more systematic in terms of methodology and results, has been carried out by the researchers of the Pavia Project, a cross-university project directed by the university of Pavia in the late 1980s (but continued later on, in the following decade, after its official end)¹⁰. As for its theoretical and methodological premises, the project was inspired to the European Science Foundation Project and, hence, adopted the notion of basic variety elaborated by Klein and Perdue (1992, 1997; Perdue 1993). The numerous studies produced within the project, which covered extensive areas of L2 morphosyntax and pragmatics (cf. Chini *forthc.*; Giacalone Ramat et al. 2013 for an overview), have mainly been corpus-based analyses of qualitative type.

The Pavia corpus consists of both cross-sectional and longitudinal data, collected in a timeframe of twenty years, from the late 1980s to the early 2000s, in the context of different studies. Data were elicited through diverse techniques, among which narration tasks, picture descriptions and, above all, interviews. Data collection involved numerous adult learners over the years; however, the databank of the project only includes the twenty learners whose speech was entirely transcribed (Andorno 2001; Andorno and Bernini 2003). These twenty learners were between 12 and 31 years old (most of them, i.e. 11 learners, between 20 and 31), had different L1s, different levels of education and had arrived in Italy for different reasons: a better job opportunity, a religious training, family reunification, flight from war. They were acquiring Italian in a naturalistic way,

¹⁰ The other universities involved were Bergamo, Milano Bicocca, Torino, Trento, Vercelli, Verona, Siena Stranieri (Giacalone Ramat 2003a: 13).

through interaction with native speakers, although the conditions of exposure varied in terms of frequency and quality of the input. Moreover, most of them had followed or were following Italian courses, although the school input was limited compared to the naturalistic one and, for this reason, they were considered as naturalistic learners (Andorno and Bernini 2003: 31).

The research activity of the Pavia Project is placed in the functionalist framework according to which the functions determine the forms and language systems consist in function-to-form mappings (Cooreman and Kilborn 1991: 197). In this theoretical perspective, linguistic description should account for: a) the grammatical forms, b) the semantic functions (e.g. semantic roles, temporality and aspect etc.) and the pragmatic functions (e.g. topic/focus relationships) encoded by the grammatical forms, and c) the mechanisms governing the grammatical expression of these functions (Giacalone Ramat 2003a: 18; Tomlin 1990).

On this background, the first analyses within the project focused on the morphological development of nouns and verbs (e.g. the studies collected in Bernini and Giacalone Ramat 1990) and adopted a bidirectional form-to-function approach:

These analyses have tried to follow the emergence of a grammatical form in the interlanguage and the gradual specialisation of its function, inspired to the *form-to-function* approach, but they also have considered it necessary to take into consideration the *function-to-form* direction that starts from a conceptual domain (temporality, modality) and examines the different encodings in the lexicon and grammar in the light of the context and the pragmatic values. (Giacalone Ramat 2003a: 20, translation EM)

This approach brought to the light regular patterns, in various language domains, in the path of development of L2 Italian, which are largely consistent with the research results on other L2s (Giacalone Ramat 2003a: 21). A case in point is the research on the expression of temporality, started from the earliest stages of the project and which has produced very important and stable results (see Giacalone Ramat 2002; Banfi and Bernini 2003, inter al.). This research has not only confirmed the existence of a structured progression of stages of acquisition, as suggested by other European research, but it has also highlighted specific acquisition sequences of functions and forms (this will be reported in more details in Chapter 6). On the other hand, it has also highlighted some

specificities for L2 Italian. For instance, inflectional morphology emerges earlier than in L2 German, French or English (Dietrich et al. 1995; Klein and Perdue 1992), both in the temporal-aspectual system (in particular, the inflectional morphology for tense and aspect; morphological expression of modality, instead, develops later) and in the nominal one (especially gender, Chini 1995; Chini and Ferraris 2003; Valentini 1990). Typological distance may play a role in slowing down the acquisition of morphology, as in the case of learners with an isolating L1, e.g. Chinese (Banfi 2003; Giacalone Ramat 2003a: 21; Valentini 1992). However, despite the existence of language-specific patterns, the path of acquisition of L2 Italian appears to be governed by general organisational principles largely shared by other L2s, which confirm “the universal aspects, the psychological, cognitive, biological foundation” of the L2 (Giacalone Ramat 2003a: 23).

2.4. Functionalist perspectives: general principles

The functionalist framework on which the research activity of the Pavia Project is based was not only informed by the results of second language acquisition research, but it also drew hypotheses and models of description from other fields, such as the theories of linguistic change (namely, grammaticalisation theories) and linguistic typology (incidentally, some of the researchers involved, for example Anna Giacalone Ramat, are leading scholars in these fields).

The role of grammaticalisation processes in the development of the L2s was early analysed in functionalist research, not only in Italy (see in particular the articles collected in a 1992 special issue of the journal *Second Language Acquisition*). The idea that grammar develops from lexical items which undergo reinterpretation in the discourse context (Givón 1979; Heine et al. 1991; Hopper and Traugott 2003, just to mention a few seminal studies) seemed to some extent transferable to the interpretation of the micro-diachrony of second language acquisition:

Are the channels of grammaticalization the same in both instances, diachrony and language acquisition? There are striking similarities in the paths of change suggesting that the notion of grammaticalization provides a suitable basis for examining both acquisition of grammaticalized

semantic relations and the historical development in the same area. Along a grammaticalization scale, the individual learner would start from autonomous lexical elements and step gradually into the grammatical encoding of the target language. (Giacalone Ramat 1992: 298)

However, Giacalone Ramat (1992; 1995b; 2000) cautioned about extending the notion of grammaticalisation, as it is used in historical linguistics, to explain the overall acquisition process. She suggested distinguishing two different levels of the analysis. Examples of grammaticalisation in the strict sense can be locally (yet consistently) found in second language acquisition process. A case in point is the use of adverbs or other lexical items to mark grammatical functions, e.g. *sempre* ‘always’ to mark continuous aspect, *forse* ‘perhaps’ to mark epistemic information, *finito* ‘finished’ to delimit an event, hence to mark perfectivity. In these cases, a lexical form does develop a grammatical function (even if not necessarily stable through time). A further good example of grammaticalisation is provided by temporary non-target analytical constructions, such as *avevo credo* ‘have:IPFV.1SG believe:PRS.1SG → I believed’ (Bernini 1989, 1990), in which aspectual information (in this case, imperfective aspect) is expressed separately from the main verb by means of the auxiliary, in this case ‘to have’ (this type of construction will be discussed in further detail in Chapter 7).

While these cases resemble the classical examples of grammaticalisation because they create new, albeit temporary, forms, the *acquisitional grammaticalisation*, that is, the L2 learners’ progressive development of grammar, does not produce new grammatical forms, but the autonomous organisation of grammatical subsystems:

A quite different process is acquisitional grammaticalization, namely, the emergence and development of learners’ grammars. What we find in acquisition is rather the autonomous organization of subsystems in the developmental sequence that a given learner goes through, whereby the most relevant pattern is provided by analogical formations that extend existing models. Think of the many cases of overgeneralization of rules or of regularization strategies that have been reported in the literature, such as, for example, the regularization in learner Italian of past participles according to the first conjugation ending *-ato*: **chiedata* (=chiesta) < *chiedere* (‘asked’). In such cases, learners tend to interpret an ending – usually a frequent and morphosemantically transparent one – as categorial and behave as if it were categorial, extending it to all relevant contexts. All this constitutes a wealth of evidence in favor of a trend to get closer to the grammatical system of the target language. Unlike grammaticalization in the typological

sense, the outcome of acquisitional grammaticalization is not the creation of any new grammatical form. The learner's task in such cases is to discover the grammatical structure of the target and possibly to master it. (Giacalone Ramat 1992: 300).

The same stance is taken by Dittmar (1992: 255, in the same special issue where Giacalone Ramat's 1992 article appeared): "Therefore, acquisitional grammaticalization has to do with a multilevel linguistic process that may be, but need not be, different from historical grammaticalization." Thus, grammaticalisation is not synonymous of "acquisition of grammar" and the latter could be better defined a *mise en grammaire* according to Giacalone Ramat (2000: 124; 2003a: 19).

From this initial debate, the term grammaticalisation has been steadily acquired in the technical vocabulary of second language acquisition studies – at least those with a functionalist matrix. However, the dense theoretical reflection that characterised the initial phase of the research did not follow¹¹.

The relationship between SLA and functional typology (cf. Comrie 1989; Croft 2003) is a closely related issue. The assumption here is that interlanguages fall in the category of typological descriptions: although partially influenced by the properties of the source and target language, they are fundamentally autonomous linguistic systems that learners develop spontaneously as a consequence of exposure to the target language. Therefore, as suggested by numerous studies (as, for instance, those collected in Giacalone Ramat 2003a), interlanguages should adhere to organisational principles consistent with those underlying any other natural language:

What a typological perspective on acquisition can teach us is that both the source and the target languages may cover only one segment of the potentially available clause combining strategies, and that learner varieties may exhibit choices that are different from both, still remaining within the range of the potentially available options. (Giacalone Ramat 2000: 125)

¹¹ It is interesting to note – and it is maybe revealing of the current status of the notion in functional SLA studies – that the fundamental Heine and Narrog's (2011) *The Oxford handbook of grammaticalisation* does not include a chapter dedicated to second language acquisition (it includes, however, a chapter on first language acquisition, see Diessel 2011).

Phenomena that cannot be traced back to either the source or the target language are frequent in interlanguages, but as a rule they encode options which are possible in typological perspective (the analytical constructions referred above are a case in point).

What does it mean to say that ILs [interlanguages], or learner languages, are natural systems? It does not mean that all ILs are as complex as all natural languages, for clearly they are not. [...] What it does mean is that if a given linguistic phenomenon appears to be impossible in any of the world's languages, then it will also be an impossible form in a second language system. (Gass and Selinker 2008:193).

What we know from typological generalisations can be used in SLA to predict developmental patterns and acquisition hierarchies. However, as already Comrie (1984) pointed out, the relationship between typology and SLA is in fact bi-directional, because by letting itself be observed while proceeding through different varieties, SLA provides valuable data to validate and eventually redefine typological claims (see also Giacalone Ramat 1995a, 2003c, 2008; but see also Greenberg 1991 who considers the relationship as asymmetric):

[I]n learner languages, acquired under “naturalistic” circumstances, form-meaning relations are simpler and relatively more transparent than in fully developed languages (the usual object of study of typology) and can better illustrate the organizing principles of language systems as well as markedness relations. Learner languages would represent a set of less marked options. (Giacalone Ramat 2008: 254)

A case in point is represented by the oppositions of number in the nouns (the example is borrowed from Giacalone Ramat 2008; to this work and to her 2013 synthesis I refer in the rest of this short description of typology and SLA). Crosslinguistically, the plural tends to be marked while the singular is unmarked (this may mean that it has less “substance”, e.g. a zero-marking, as in English). Similarly, in the interlanguages, plural inflection tends to be omitted especially when quantifiers and numerals are also selected (*tre lingua* ‘three language:SG’); this might mean that, because of the contextual presence of a heavy marker of plurality, the morphological marker is felt to be redundant. This case – Giacalone Ramat observes – can be interpreted both as a neutralisation of the number

opposition when a quantifier is selected, according to a pattern found in various languages such as Lezgian or Turkish (WALS 2005: 143), or as the overgeneralisation of the less marked form.

Markedness correlates with frequency, as the unmarked member of an opposition also tends to be used more frequently. Frequent forms and patterns in the input are proved to affect first language acquisition (Diessel 2015; Tomasello 2003) and they more likely do the same in second language acquisition (Ellis 2002: 143; Bybee 2008). Interestingly, frequency also affects the diachrony of linguistic forms as frequent forms tend to undergo grammaticalisation (cf. Bybee 2003, 2010).

Another central notion in functionalist typology which played a major role in second language acquisition studies is that of prototype. Linguistic categories are conceived of as made up of central and peripheral members, depending on the degree to which each member exhibits the properties which define the prototype. In second language acquisition, prototypical meanings and functions are expected to be acquired before the less prototypical ones, because they are more easily accessible, that is, they require less conceptual elaboration (Taylor 2008).

The notion of prototype has been used to explain some trends in the acquisition of temporal-aspectual categories. Many studies have shown that learners first develop perfective past markers with perfective-like predicates, that is, with telic verbs (Andersen and Shirai 1996). This is the hypothesis of the “Primacy of Aspect” (where “aspect” should be understood not as *grammatical* aspect, but as *lexical* aspect, i.e. as Aktionsart or actionality of the predicates). This is consistent with the typological tendency according to which languages typically correlate past temporal reference, perfectivity and telicity (this is Dahl’s 1985 past time prototype). This correlation has been proved for L2 Italian too (Giacalone Ramat 1995b, 2003c; see also Banfi and Bernini 2003), although its explanation is anything but clear-cut; for instance, Giacalone and Rastelli (2008) argued against the universal validity of the prototype for second language learners, who need instead to acquire the language-specific semantic features (hence, the actionality) of the predicates on a contextual basis (cf. 6.4.2). In other terms, “[p]rototypes are not available to the learner, but have to be inferred from the input” (Giacalone Ramat 2008: 268).

Similar conclusions are in Wulff et al. (2009), who investigated the role of frequency and prototypicality of the linguistic items contained in the input by comparing native English corpora, L2 English data and native speakers' judgements on the lexical semantics of the predicates. This procedure allowed them to single out the most frequent lexical types associated to the temporal-aspectual features under examination. They found a Zipfian distribution based on which a small group of verbs makes up the vast majority of occurrences, while most lexical types have a low amount of occurrences. In addition, they identified some verbs that typically occur with a unique temporal-aspectual morpheme, e.g. *finish*, that typically occurs in the past/perfect form, and *wait*, that more typically occurs in the progressive form. In sum, input is anything but balanced and it rather shows significant differences in the frequency of the individual lexemes. Most frequent patterns constitute the prototypical examples, which are the most easily acquired by L2 learners.

The convergence of the research results on the acquisition of temporal-aspectual features highlights the theoretical-methodological contiguity between the European functionalist approaches deriving from the ESF experience and from the Pavia Project and other models of functionalism, namely the usage-based approaches, largely based in the United States. The label "usage-based" is transparent and tell us that the researchers working in this framework share the fundamental idea that language is rooted in speakers' use, it *emerges* from use (a synonymous label is, in fact, "emergentist approaches"). Compared to the European functionalism, the usage-based approaches have a more pronounced cognitive (rather than communicative) component, that is, they are more interested in the psychological processes which guide language construction (whether first or second or in historical perspective), and a strong *constructionalist* characterisation. A constructionalist approach to linguistic structure explains language use as a system of conventionalised pairings of form and function, whose overall meaning cannot be predicted from their component parts, but is instead recognised, learnt and stored as an autonomous unit (cf. Goldberg 2006: 4-6). This idea of construction embraces all the levels of grammatical analysis: not only syntactic units, but also morphemes, words, phrasal patterns and so forth. Acquiring a language means grasping the regularities in the form-function associations learners come across in the concrete experience of the language, that is, in language use (Ellis 2013). This explains the great

attention that usage-based approaches reserve to the input and, in particular, to the phenomena of frequency and perceptive salience (Ellis 2002, 2006b, 2017a, 2017b; Bybee 2008).

Related input factors such as frequency and salience will turn out to be particularly relevant in the analysis of some constructions found in the interlanguages of adult migrants. These constructions will be analysed in Chapter 7.

3. Second language acquisition and literacy

3.1. Orality and writing in classical linguistic reflection

The scant attention that second language acquisition research has reserved to the learners' alphabetical skills can be in part traced back to the rather marginal role that writing has played in the linguistic reflection of the twentieth century.

As Cardona (2009: 4-5) observed, in nineteenth-century Indo-European studies, the contrast between writing and orality was not explicit. Focused on ancient languages, this tradition of studies was born and consolidated in contact with written languages and, because of this, writing was perceived as an integral part of the research object and, as such, it did not need a particular definition. When, at the beginning of the twentieth century, linguistics became a *theory of language*, rather than a grammatical description of individual languages, the focus shifted from writing to speech and the role of writing became marginal.

This paradigm shift is generally identified in the publication, in 1916, of the Ferdinand de Saussure's *Cours de linguistique générale*. In the *Cours*, orality and writing not only become separate objects of study, but writing appears to be lowered in rank compared to orality, just a tool to represent the oral language. The entire Chapter 4 of the *Cours* is dedicated to this issue¹²:

Langue et écriture sont deux systèmes de signes distincts; l'unique raison d'être du second est de représenter le premier; l'objet linguistique n'est pas défini par la combinaison du mot écrit et du mot parlé; ce dernier constitue à lui seul cet objet. Mais le mot écrit se mêle si intimement au mot parlé dont il est l'image, qu'il finit par usurper le rôle principal; on en vient à donner autant

¹² As it is well known, the *Cours* was published after Saussure's death, three years earlier, and the organisation of the materials is largely due to the editors. We cannot be sure to what extent their interventions have altered the content or the scope of Saussure's thought. The problem is anything but new (cf. the annotated Italian edition by De Mauro [Saussure 1967], the reflections in De Mauro 2005 and, recently, Migliore 2014) and, above all, it is not of great importance here, where more than the philological truth and the thought of Saussure "as such" (Derrida 1967: 82), what counts is the *reception* of this thought in the subsequent linguistic culture, which has undoubtedly passed through the edition of *Cours*.

et plus d'importance à la représentation du signe vocal qu'à ce signe lui-même. C'est comme si l'on croyait que, pour connaître quelqu'un, il vaut mieux regarder sa photographie que son visage. (*Cours* 1916 [1976]: 45)

Actually, other passages of the *Cours* tell us that Saussure is far from considering writing as inessential to language. In fact, writing is not limited to passively representing the oral language, but seems to possess an autonomous and actualising capacity of “figuring” (cf. first passage below), i.e. making it visible what is by nature immaterial; the possibility of “concealing” the language, providing it with unfaithful representations (cf. the third passage below) is, I believe, a not secondary aspect of this autonomy:

Ainsi, bien que l'écriture soit en elle-même étrangère au système interne, il est impossible de faire abstraction d'un procédé par lequel la langue est sans cesse figurée. (*Cours* 1916 [1976]: 44)

Quand on supprime l'écriture par la pensée, celui qu'on prive de cette image sensible risque de ne plus apercevoir qu'une masse informe dont il ne sait que faire. C'est comme si l'on retirait à l'apprenti nageur sa ceinture de liège. (*Cours* 1916 [1976]: 54)

Le résultat évident de tout cela, c'est que l'écriture voile la vue de la langue: elle n'est pas un vêtement, mais un travestissement. On le voit bien par l'orthographe du mot français *oiseau*, où pas un des sons du mot parlé (*wazo*) n'est représenté par son signe propre; il ne reste rien de l'image de la langue. (*Cours* 1916 [1976]: 51-52)

These aspects of the Saussurian reflection are revealing of the deep rootedness of the western linguistic culture in the written tradition, so that “those who lack this sensitive image can only perceive a shapeless mass”. This claim is made about the linguistic sounds, the phonemes.

In the subsequent linguistic reflection, in Europe and overseas, the “one-dimensional vision of writing, perfectly isomorphic to the language” (Mancini and Turchetta 2014: 13, translation EM) certainly had a greater impact. Suffice it to report Bloomfield's (1933: 282) description of the relationship between writing and orality. While recalling that writing is just a recent innovation and that it has been used for a huge length of time only in a few language communities and, within these, only by a minority of persons, he

claims: “For the linguist, writing is, except for certain matters of detail, merely an external device, like the use of phonograph, which happens to preserve for our observation some features of speech of past times.”

3.2. The anthropological perspective and the consequences of literacy

The interpretation of writing as “vicarious” of the oral language remains dominant in the theories of the language throughout the twentieth century and beyond.

On the other hand, this dominant idea has been questioned since the 1960s in anthropological research. In this context a new interpretation emerged that conceived of writing as a competence independent of oral expression and capable of influencing linguistic categorisation and learning. The pioneering study of this new paradigm is *The consequences of literacy* by Goody and Watt (1963; see also Goody 1987, 1988). In the transition from non-alphabetical to alphabetical societies, Goody and Watt identified a radical change in the forms of thought and memory:

The social function of memory – and of forgetting – can thus be seen as the final stage of what may be called the homeostatic organisation of the cultural tradition in non-literate society. The language is developed in intimate association with the experience of the community, and it is learned by the individual in face-to-face contact with the other members. What continues to be of social relevance is stored in the memory while the rest is usually forgotten: and language – primarily vocabulary – is the effective medium of this crucial process of social digestion and elimination which may be regarded as analogous to the homeostatic organisation of the human body by means of which it attempts to maintain its present condition of life. (Goody and Watt 1963: 307-308)

The emergence of writing dramatically alters the nature of the relationship between language and social experience, which is no longer direct and concrete as in non-literate cultures: “[w]riting establishes a different kind of relationship between the word and its referent, a relationship that is more general and more abstract, and less closely connected with the particularities of person, place and time, than obtains in oral communication.”

(Goody and Watt 1963: 321). History and logic, in fact, are consequences of the literate society.

Goody and Watt explicitly rejected any dichotomy based on substantial mental differences between literate and non-literate peoples, but the sharp divide they postulate between the two types of societies and the contrast between concrete and abstract ways of categorisation still seemed to imply, for other scholars, a primitive view of the non-literate societies (see for instance Cardona 2009; Finnegan 1988, 2002; Street 1984, 2001). Moreover, an ethnocentric bias of the primacy of alphabetical writing underlies the description of literate societies. As Cardona (2009: 7) explained, the history of writing, as it has been described in most research until the last century is essentially a teleological history according to which “the various writing systems are phylogenetically ordered along a path of increasing improvement”; needless to say, the most advanced stage of this path is alphabetical writing; actually writing is synonymous of alphabetical writing.

Years after Goody and Watt’s (1963) seminal work, an influential study by Ong (1982) will reiterate the idea that the development of abstract thinking results from the invention of writing, as this invention permitted the emancipation of the language from the *hic et nunc* of the speech dimension. In Ong, the contrasts between non-literate vs. literate cultures is even more explicit and sharp than in Goody and Watt’s description and has clearer cognitive consequences. This position is effectively summed up by Bigelow and Tarone (2004: 691):

He maintains that literate expression is organized formulaically, structured in proverbs and other set expressions; additive rather than subordinating and analytic; redundant rather than parsimonious; participatory rather than distanced; and situational rather than abstract. Literacy causes a shift in expression to parsimony, analysis, distance, and abstraction, which according to Ong, transforms human consciousness.

A similar basic vision permeates, albeit with different nuances, other fundamental works of the twentieth century that have dealt to varying degrees with the issue of the contrast between non-literate vs. literate societies, such as Havelock (1982), McLuhan (1962) and Olson (1977, 2002, 2004; Olson and Torrance 1991).

In Olson, however, the focus shifts from the contrast between societies and cultural models to the individual dimension and, related to this, towards the educational aspects of literacy. Literacy, in fact, allows the reflection on language, that is, the metalinguistic awareness:

Writing is what introduces our speech to us, revealing our speech as having a particular structure. Children do not know that they speak words, that is, that the flow of speech can be thought of as a string of lexical items. But children in an alphabetic society do come to think about language, mind, and world in terms of the category systems employed in writing. (Olson 2002: 164)

The individuation of the cognitive effects of literacy, namely the ability to identify discrete segments in the speech stream, such as words and phonemes, will turn to have important consequences in the psycholinguistic research on language processing (cf. 3.3).

The “great cognitive divide” between writing and orality postulated by Goody and Watt and the first generation of the anthropology of writing has been criticised by other scholars that argued for a more fluid relationship between the two modalities of expression. First, orality cannot be reduced to the immediate needs of the speech dimension. Cultural transmission is possible also through the oral channel and complex literary genres are recognised also in oral cultures (Feldman 1991). Certainly, in a context of exclusive orality the relationship with memory may be different from that described for literate cultures, also at the individual level.

Although the tools of literacy certainly may help learners to remember aspects of the L2, it is also possible that without them would use other means of remembering and the tools of literacy may also limit them in certain ways. Members of oral cultures have very effective strategies for remembering content without the aid of notes: For example, our informants tell us that an illiterate Somali herdsman can easily remember the names, habits, and social preferences of 200 camels. Their memory for information transmitted orally seems to be excellent as well: Somali poets can recall and recite many long oral poems. (Bigelow and Tarone 2004: 692-693)

However, the assumption underlying the cognitivist anthropological vision that there is a correlation, if not a causal relation between literacy and conceptual development has been challenged by other studies carried out in the context of social psychology. This

research suggested that a more refined conceptual elaboration rather depends on the socio-cultural coordinates within which literacy takes place, as Scribner and Cole's (1981) fundamental study on the Vai population in Liberia has shown.

At the beginning of the 19th century, Vai developed their own writing system which was used for practical purposes and was transmitted individually, that is, from an adult to a young person, outside the school context. The distribution of literacy among the Vai population, however, was quite complex: beside those who had only learnt the Vai script, there were many illiterate individuals, others who attended Quranic schools (where Arabic could be learnt by repetition of the Quran, without understanding the text, or as a second language), others who attended schools in English (that had spread mainly as a result of a large literacy program in the 1970s). Scribner and Cole's research aimed at assessing the effects of literacy on cognition and, therefore, the test sessions included groups of well differentiated subjects (non-literate subjects, literate subjects in the Vai alphabet, etc.). The subjects tested were 1000 for a period of four years. The tasks were oriented to different areas of the intellectual activity: abstract thinking, taxonomic categorisation, memory, logical reasoning and metalinguistic thinking. Contrary to what expected on the basis of the existent literature, no appreciable difference emerged between illiterate and literate subjects as for the tests of memory, conceptual elaboration and deductive reasoning; the only differences concerned competences directly related to reading and writing tasks. More important differences were related to schooling, which in many cases seemed to be the relevant variable in the way of performing tasks and in the results achieved. Scribner and Cole concluded that no causal link can be proved between literacy and cognitive development and the latter rather depends on the context in which the activity of writing is placed and the purposes to which it is aimed.

These results are consistent with what has been argued in other sectors of the anthropological reflection in which more attention has been focused on the socio-symbolic value of literacy. In this perspective, literacy is conceived of not as a mere technical skill but as a system of social practices which cannot be reduced to cognition. Rather, literacy practices interact with the cultural institutions within which they are carried out and are ideologically modelled by such institutions (Cardona 2009; Street 1984).

3.3. LESLLA studies

As already mentioned in 1.1., research on the impact of low L1 literacy on L2 acquisition is still peripheral to the wider field of second language acquisition and has mainly been carried out by researchers involved in LESLLA (Literacy Education and Second Language Education by Adults, www.leslla.org). This is an international association which, since its creation at the inaugural symposium in Tilburg in 2005 (van de Craats et al. 2006)¹³, brings together academics and professionals who work with adult migrants with little or no formal schooling and, hence, address the issue of literacy from different disciplinary and theoretical-methodological perspectives.

The L2 linguistic competence, however, is far from being a major topic of research in LESLLA studies, mainly devoted to the development of literacy skills and to related pedagogical challenges: based on a review of the 418 presentations at LESLLA annual symposia from 2005 to 2017, Young-Scholten (forthc.) calculated that only 6,71% was dedicated to language acquisition.

The few scholars interested in the role of L1 (alphabetic) literacy in second language acquisition fall into two main perspectives:

- (1) the cognitive perspective, inspired by the findings of psycholinguistic experimental studies on phonological awareness and working memory (cf. the research conducted by Tarone and colleagues since the early 2000s);
- (2) the linguistic paradigm, represented by Organic Grammar, a model of description falling into the generativist framework (Vainikka and Young-Scholten 1998, 2007; Vainikka et al. 2017; Young-Scholten and Strom 2006).

One of the main divides between these two perspectives is the role assigned to explicit knowledge in adults' L2 acquisition. In the first case, acquisition is viewed as a largely conscious process involving explicit attention to linguistic forms (Schmidt 1990). In the second case, acquisition is conceived of as an entirely subconscious process guided by

¹³ Until 2017, the name of the association was “Low Educated Second Language and Learning Acquisition for adults”.

internal linguistic mechanisms and triggered by mere exposure to primary linguistic data (that is, the language spoken by natives).

When it comes to the analysis of non-literate learners' second language acquisition, there is consensus in both perspectives that they acquire L2 linguistic competence more slowly compared to educated, literate learners; however, the interpretation of this observation varies considerably and a greater emphasis is given to phonological awareness or to phonological competence, depending on the theoretical stance assumed.

3.3.1. The cognitivist perspective

It is commonplace in psycholinguistics research that the ability to segment the speech into non-semantic units and to consciously manipulate these units depends on alphabetic literacy; this refers, in particular, to segmentation into phonemes, while segmentation of syllables and individuation of rhymes are independent of literacy (cf. Goswami and Bryant 1990; cf. also Castro-Caldas 2004; Huettig and Mishra 2014). On the other hand, literacy does not affect the ability to process oral speech in semantic units. Reis and Castro-Caldas (1997: 445) found that:

Learning to match graphemes and phonemes is learning an operation in which units of auditory verbal information heard in temporal sequence are matched to units of visual verbal information, which is spatially arranged. This type of treatment of auditory verbal information modulates a strategy in which a visual-graphic meaning is given to units that are smaller than words, and thus independent of their semantic representation [...] If we, as normal adult readers, are asked to spell a word, we evoke a visual image of its written form. The awareness of phonology also allows us to play with written symbols (which can be transcoded to sounds) to form pseudo-plausible words, independently of semantics. Therefore, learning to read and write introduces into the system qualitatively new strategies for dealing with oral language; that is, conscious phonological processing, visual formal lexical representation, and all the associations that these strategies allow.

Phonemic awareness is an explicit, that is, metalinguistic skill, whereas the semantic processing is implicit. Illiterates and literates, thus, process language differently, as only

alphabetic literacy provides strategies to process language segments irrespective of the semantic content.

Reis et al. (2007) found that phonological awareness also entails the ability to segment the oral input into words as phonological units, independent of their lexical semantics, that is, to identify word boundaries in the speech continuum (cf. also, in LESLLA research, Kurvers et al. 2007, 2015; Onderdelinden et al. 2009).

The advocates of the cognitive perspective on second language acquisition by LESLLA learners conclude that: (1) if literacy affects the (conscious) processing of the oral input and (2) if conscious processing of the oral input is crucial to acquiring the second language, as postulated in Schmidt's (1990) noticing hypothesis, (3) then literacy must have important consequences in second language acquisition. For instance, low- and non-literate learners will struggle more than literate ones to acquire functional units smaller than words such as morphemes (e.g., English third person singular *-s*, plural *-s* or past tense *-ed*) and will produce uninflected verbs and nouns more often than literates do (cf. Bigelow and Tarone 2004; Tarone 2010; Tarone and Bigelow 2005; Tarone et al. 2007, 2009). In addition, as they lack a non-semantic notion of word we should also expect that they will struggle in acquiring purely functional words lacking semantic content (e.g. articles, auxiliaries etc.).

Tarone and colleagues' research took the steps from a small-scale study on the acquisition of L2 English by a group of eight Somali adolescent and adult learners who were immigrated to Minnesota at the beginning of 2000s and who were largely low- or non-literate. In order to verify the impact of this factor on the second language acquisition process, Tarone and colleagues replicated on this population some studies previously carried out with literate learners, namely research on corrective feedback, elicited imitation and oral narratives. Literacy levels (whether in L1 or L2) were explicitly measured by means of a dedicated test. Data were collected in non-schooling contexts in a couple of individual sessions. In particular, oral narratives aim at eliciting linguistic forms that learners produce when they are focused on meaning and that, hence, can be considered acquired. This part of the research focused on the production of bare verbs and nouns (that is, verbs and nouns lacking inflection: what Klein and Perdue 1997 call "basic forms") and utterance complexity calculated on the basis of the number of relative clauses and causal expressions (introduces by *because, so* etc.).

Research results showed that low-/non-literate learners produced a higher percentage of bare forms than literate learners (64% vs. 50% for verbs and 62% vs. 23% for nouns); this distribution could be related, according to the researchers (in particular Tarone et al. 2006), to the ‘simplifying’ vs. ‘standard’ orientation already observed by Clahsen et al. (1983) in the ZISA data. In addition, literate learners produced more complex utterances than non-/low-literate learners (28 vs. 8 relative clauses) and more dependent and *so*-clauses (131 vs. 72).

Tarone et al. (2006 and subsequent research) attribute differences between literate and non-literate learners in supplying target morphology to their difficulty to process oral input, hence, to the lack of literacy skills. However, they also observe that, although lacking the phonological awareness necessary to process the speech stream, the subjects involved were able to memorise and reciting long narratives in Somali; apparently, their working memory was based on alternative means than phonemic segmentation, maybe prosodic units such as rhythm and rhyme which are not affected by literacy.

This last observation was not further developed, as far as I know, but it still represents a very important direction of research, especially in the light of the more recent Maffia and De Meo’s (2015) findings on the acquisition of prosody by low-literate L2 Italian learners.

Maffia and De Meo’s study (see also De Meo 2018; Maffia 2015; Maffia et al. 2015) is based on the perceptual and spectro-acoustic analyses conducted on a corpus of utterances produced by twenty Senegalese subjects and collected through elicited imitation tasks. Maffia and De Meo propose that differences in performing can be traced back to the different types of school that learners had attended in Senegal. As in many other African countries, in Senegal education is entrusted to French schools, which are based on a classical Western model of education where reading and writing practices are favoured, or to Quranic schools, which primarily aim at learning the Quran through oral repetition and, hence, favour speaking and listening abilities. According to Maffia and De Meo, learners who had attended the French school produced more accurate texts, but those who had experienced the Quranic schools achieved by far better results in reproducing the intonation and the rhythm of the L2.

These results could suggest that oral processing and language acquisition may rely on alternative paths than phonemic segmentation. It is worth mentioning other research

which suggests that segmentation of the speech stream in words first relies on (unconscious) phonological analysis of the signal in prosodic units such as moras, syllables and feet; this is independent of literacy and implies phonological competence and prosodic sensitivity (Carroll 2004).

3.3.2. The linguistic perspective

Advocates of the linguistic perspective argue instead that the relationship between phonological awareness and second language acquisition cannot be taken for granted.

Along these lines, Young-Scholten and Strom (2006) carried out a study on reading ability, phonological awareness and linguistic competence of adult immigrants who were acquiring L2 English in a naturalistic context. The subjects were 17 Somali and Vietnamese learners with none or low school experience prior to immigration. Writing and reading skills were measured by means of tasks in both native language and in English. Tests of phonological awareness, based on existing research, showed that this developed after the subjects became able to read; in contrast, word awareness and prosodic awareness appeared to be independent of reading skills. The task to elicit morphosyntactic competence was the description of a picture. Young-Scholten and Strom found a correlation between low-/non-literacy and morphosyntax development but cautioned against interpreting this as causal. Other factors – including linguistic factors – can still be at work. One of these factors is phonological competence.

This line of reasoning is developed in Vainikka and Young-Scholten (2007: 143) who proposed that literacy affects the acquisition of phonological competence in a second language, which in turn may result in incomplete analysis of morphological constituents. This hypothesis was first elaborated by Vainikka and Young-Scholten (1998) adopting their Organic Grammar approach.

Resting on one line of generative grammar assumptions (the weak continuity hypothesis), they argue that at the beginning of the acquisition path learners do not project any functional syntax, despite the opportunity of transferring this from their L1s. Learners' initial interlanguages are "minimal trees" whose headedness is based on their L1s. When it comes to acquire functional elements, because they differ across languages, they must be acquired in response to the input. If learners get sufficient input in the target

language (and this is not always the case for adult immigrants), they “build structure” based on Universal Grammar mechanisms still available to them.

This structure building passes through stages along which the morphosyntactic system becomes more and more complex. Organic Grammar stages are illustrated in Table 2.

stage	word order	verb types	agreement/tense	pronouns	syntax
VP	L1 order, then L2 order	thematic (main) verbs	subject, object	pronouns absent	none
NegP	resembles the L1 apart from complex syntax	thematic verbs copula ‘is’	none	pronouns forms begin to emerge	negation; single clauses; formulaic or intonation-based Qs
TP	resembles the L2 apart from complex syntax	thematic verbs, modals; copula forms beyond ‘is’	no agreement; some tense, some aspect, but not productive	more pronoun forms, but they can still be missing	conjoined clauses. formulaic wh-Qs; yes/no Qs w/o inversion
AgrP	resembles the L2 apart from complex syntax	thematic verbs, modals, copula forms beyond ‘is’; auxiliaries in all forms and tenses	productive tense, aspect; some agreement, esp. forms of ‘be’	pronouns obligatory, ‘there’ and existential ‘it’	simple subordination; wh-Qs, but all Qs may lack inversion
CP	always resembles the L2	complex tense, aspect forms; passives; range of thematic verb, modal, auxiliary forms	forms usually correct, apart from newly attempted ones	use of ‘there’ and ‘it’ beyond stock phrases	complex subordination; all Qs with inversion

Table 2. Organic Grammar stages for L2 English (Vainikka and Young-Scholten 1998).

As Table 2 shows, projections or phrases to be acquired are the negation phrase (NegP), the tense phrase (TP), the agreement phrase (AgrP) and the complementiser phrase (CP). It is easy to observe that, beyond the theoretical premises, the OG model has many points of contact – and therefore is compatible for the purposes of the description – with the theory of the basic variety. The “minimum tree” closely resembles Klein and Perdue’s (1997) “non-finite utterance organisation” and the same is true for the progression of the stages (except some aspects, such as the role of L1 in word order in the early stages, but see 2.2. fn. 7).

A crucial aspect in the OG theory is that, unlike in L1 acquisition where bound morphemes (e.g., inflectional affixes) trigger morphosyntax acquisition, it is free morphemes that do so in L2 acquisition. This relates to the phonological difference between bound and free morphemes: free morphemes such as auxiliaries typically constitute at least a phonological foot, while bound morphemes typically involve units smaller than a foot. Lack of phonological attainment may in turn result in incomplete analysis of sub-foot constituents in the learner's L2 (Vainikka and Young-Scholten 1998: 106). Thus, free morphemes are more easily perceived and acquired and it is possible that a bound morpheme can never act as a trigger, resulting in a fossilised non-target grammar if a parameter setting, for example, can only be triggered by a bound morpheme. This can be the result of little exposure to the target language, which frequently happens in adult migration contexts.

Exposure is even poorer for low-/ non-literate learners who cannot access written texts and, hence, have fewer chances to experience the target language morphosyntax and only rely on aural input. According to Vainikka et al. (2017), this could explain why the non-literate learners they studied overgeneralised function words as what they claim are “placeholders”. The study involved eight L1 Arabic and six L1 Urdu adult learners who were living in the UK at the time of testing; their literacy and formal education varied, as did their length of residence in the UK. Data were elicited through various tasks involving the use of pictures in order to stimulate learners' oral production.

Vainikka et al. observed that these adults, who were in a literacy class at the time of testing, overgeneralised multi-word sequences not directly related to the actual verbal head to mark morphosyntactic functions in L2 English (e.g., *in the* to mark progressive aspect, as in *in the drink*; *in the no cooking*):

What is of note in our data is that even when these strings belong to a different category than expected, they are nonetheless closed class elements. Their recruitment of these words and sequences is not random; learners do not simply use content words which are frequent in the input such as ‘table’, ‘book’ or ‘bus’. There is compelling evidence that they subconsciously know and use closed class elements, i.e. function words, after identifying them in the L2 input they are receiving. We refer to these as place holders. (Vainikka et al. 2017: 247)

The occurrence of such sequences shows, according to the researchers, that learners are able to subconsciously identify functional vs. lexical forms in the input, presumably based on what was presented in the classroom. It also shows that learners select a “heavier” form compared to inflection, which Vainikka et al. say is most likely due to a “greater reliance on auditory as compared to visual memory”:

These single words or sequences learners produce seem to mark a syntactic function. We propose that learners are working on the projections TP and AgrP and they know – from their continued access to Universal Grammar – that every project requires a head (T for TP and Agr for ArgP). UG leads them to fill the head, but because they are uncertain exactly what fills that head, they recruit functional elements other than the target elements.

There is individual variation in learners’ use of placeholders at the time data were collected. [...] [p]laceholders are not used by all learners. Those who used placeholders (1) are beyond the VP and NegP stages and not yet at the CP stage and/or (2) have no native language literacy.

The non-literates in our sample are more likely to use placeholders not directly related to the actual verbal head such as ‘the’ and ‘in’. This may be due to greater reliance on auditory as compared to visual memory. (Vainikka et al. 2017: 248).

Vainikka et al.’s analysis will turn to be very helpful in interpreting some data from my corpus, namely certain types of non-target constructions (Chapter 7).

An aspect which clearly emerges from all LESLLA studies here reported is the necessity – yet the difficulty – to isolate the different variables at work in adult migrants’ acquisition process, which normally correlate and may interact in a quite complex way. First, literacy and schooling/education should be measured separately, also because they do not necessarily implicate each other. Second, literacy should be kept distinct from (the quantity and quality of) exposure to the target language, since low levels of literacy typically correlate with migrants’ low interaction with native speakers, which results in a low amount of linguistic input. As a consequence, the two variables easily overlap and it is a difficult task to assess which of them does actually affect morphosyntax acquisition (not to mention that, in a sense, low literacy itself can be conceived of as low exposure, as learners cannot access the written input).

4. New migration, new learners and old variables

4.1. Old and new variables

This chapter focuses on some of the variables that come into play in the study of the acquisition of L2 by adult migrants with little previous school experience, little or no alphabetical competence and who learn Italian in a predominantly naturalistic context. Both old and new variables are at work, that is, variables traditionally present in the reflection on the acquisition of second languages (age, L1, context of acquisition, i.e. whether naturalistic or guided, exposure and input) and variables specifically related to this type of learners (multilingualism, previous schooling and literacy in L1). Moreover, the specific migration condition reconfigures some of the old variables, so that, for example, exposure becomes a much more nuanced notion than it is generally assumed.

Not all variables at work will be given here the same degree of attention. For example, the age of learners does not discriminate between the specific learning population under consideration and other types of adult learners, so it will not be discussed further. For the opposite reason, that is, because it is the focus of the work and has already been addressed in the previous chapter, I will not discuss further the role of literacy, except for its possible interaction with the other variables. The existent research discussed in Chapter 3 also highlighted the need to keep distinct literacy and schooling, because these two conditions do not necessarily overlap. I will come back to this in Chapter 5 while discussing the characteristics of the research sample.

The attention will be here focused on two variables traditionally recognised in second language acquisition research. The first variable is the language spoken by the learners who, in the specific case we are dealing with, frequently exhibit plurilingual competence. As we have seen in Chapter 2, the theory of basic variety does not assign a crucial role to L1(s) in the acquisition process; nevertheless, a certain degree of influence is still possible (cf. 2.2. fn. 7). For this reason, a quick overview of the learners' languages will be provided, framing them in a typological perspective on the basis on the existing descriptions.

The second variable to be considered is learners' exposure to the target language. In migration contexts, this is a much more nuanced condition than it is in other contexts of second language acquisition. In general, migrants experience low interaction with the local communities and, hence, are low exposed to the target language. In addition, not only the quantity but also the quality of the input to which they are exposed may vary in relation to individual life experiences, e.g. types of job or school programs. Isolating and controlling these aspects is a hard task. This issue will be further discussed in the next chapter (cf. in particular 5.2.3). Here the attention will be primarily focused on the importance of this variable in the acquisition process.

4.2. The languages of the learners

4.2.1. Learners' repertoires and their typological features

The learners included in the research sample arrived in Italy from different countries of sub-Saharan Africa and from Bangladesh. Therefore, they are native speakers of several Niger-Congo languages and, in the sole case of Bengalese speakers, of an Indo-European language. These languages exhibit typologically different features at all the levels of the linguistic analysis. Although the detailed account of these languages is outside the scope of this research, it will be useful to provide at least a summary of the main characteristics on the basis of the existing descriptions.

Table 3 reports the languages in the research sample and their genetic classification, based on a comparison of the descriptions in Comrie (2009), Ethnologue and WALS online. As it is well known in typology, classification is questionable for some African languages; for instance, Igbo is classified among the Kwa languages or among the Benue-Congo languages depending on the scholars' perspective (cf. Comrie 2009: 857). The languages indicated in grey in the third column occur only as second languages. The table includes post-colonial languages, that is, English and French, and contact languages, that is, pidgins.

FAMILY	GROUP	LANGUAGE
Niger-Congo	West Atlantic	Pulaar, Wolof
	Mande	Bambara, Bissa, Kojaka, Mandinka
	Benue-Congo	Esan, Igbo, Ika, Urhobo, Yoruba, Bini
	Gur	Senúfo, Mòoré
Indo-Aryan		Bengali
German		English, Nigerian Pidgin English
Romance		French

Table 3. Learners' languages and their classification.

In terms of geographical distribution and number of speakers, languages in Table 3 are not uniform. Some of the learners' L1s are distributed over large areas and have a large number of speakers both as L1 and L2 (Bambara, Pulaar, Mandinka), others are spoken in smaller areas (e.g. Senúfo).

As for African languages, frequently, different languages coexist within the same geographical area. All African states, in fact, are multilingual. Within the borders of the same state up to 20 to 30 mother tongues can be spoken. The European post-colonial languages (e.g. English and French, but also Spanish and Portuguese in other countries) are generally official and/or schooling languages and are widespread as second languages. In such contexts, it is quite usual for an individual to master multiple languages, at various levels of competences. Each adult, in fact, speaks at least a mother tongue (which is literally the language spoken by the mother when the father, as it happens, belongs to a different ethnic/linguistic group or is emigrated for work), possibly the language of the father (alongside the first language or even during adolescence), other languages to communicate with friends or with the neighbouring villages (Adegbija 1994; Turchetta 1996, 2008). In these multilingual situations, various languages are also used as lingua franca (e.g. Bambara, Mandinka, Wolof, cf. Juffermans and McGlynn 2009; McLaughlin 2018). In addition, some contact languages developed over time. The most important example is the Nigerian Pidgin English (Faraclas 1996, 2013). According to APiCS 2013, "Nigerian pidgin is [...] the African language with the greatest number of speakers, the pidgin/creole language with the greatest number of speakers, and the fastest growing pidgin/creole language in the world".

The Niger-Congo family is surely the main linguistic family in Africa in terms of geographical extension and number of speakers. This is largely due to Bantu languages which, however, are not represented in the sample and, hence, will not be accounted for. The following outline, which is mainly based on the syntheses in Pulleyblank (2009) and Turchetta (2008), only include linguistic aspects relevant to the analysis here carried out, namely phenomena related to verbal morphosyntax and basic utterance organisation, i.e. word order.

In all Niger-Congo languages, temporal-aspectual and modal information is conveyed by a complex system of verbal affixes and suffixes, which may also be discontinuous. Temporal morphemes are typically placed to the left of the verbal morpheme and to the right of the subject. In fact, in most Niger-Congo languages, the basic word order is SVO. Many scholars, however, consider temporality as a recessive feature while verbal morphology appears to be more oriented towards aspect. Some languages have a tonal system which can convey grammatical (e.g. temporal) information.

The West Atlantic group includes several languages spoken both in the inland and along the coast from the border between Mauritania and Senegal to that between Sierra Leone and Liberia. Most West Atlantic languages are spoken by small communities of speakers, except for Pulaar and Wolof, the former increasingly used as a lingua franca and the latter spoken by millions of people also as a vehicular language. With the exception of some shared typological features (e.g. a system of nominal classes, which is consistent with that of all Niger-Congo languages, and a category of suffixed verbal extensions), these languages have few common features. Pulaar and, to a lower extent, Wolof exhibit consonant alternation to convey morphological information, i.e. to express the grammatical function of the morpheme in the sentence.

On the other hand, the Mande languages show specific typological features that make them a clearly identified group within the Niger-Congo family. They cover a geographical area between Senegal, Guinea and Mali and include widely spoken mother tongues, such as Bambara, which is also used as lingua franca (in a morphologically simplified version) and as a second language. Typologically, in contrast with the other Niger-Congo languages, Mande languages show a basic SOV word order and a variable order modifier/noun (genitive/noun; possessive/noun; noun/adjective; noun/demonstrative and demonstrative/noun; noun/plural).

The Benue-Congo group is by far the largest one within the Niger-Congo family, both in terms of the number of languages and the number of speakers. Benue-Congo languages are spoken as mother tongues from Nigeria to Kenya and South Africa. In the non-Bantu languages of the group, the most interesting typological characteristics are the high frequency of serial verb constructions and the presence, in some cases (for example, in Igbo), of verbal extensions which modify the verbal semantics adding causative, instrumental and reciprocal valences.

The Gur languages are a rather heterogeneous group, whose internal genetic relationship is still controversial. They are spoken in Burkina Faso, Ghana, Togo, Ivory Coast, Mali, Benin and Nigeria. They have rather diversified structural and typological characteristics.

Bengali is an Indo-Aryan language spoken in Bangladesh and Western Bengala by more than 200 million of persons. The short summary of the main typological characteristics here provided for this language is based on Da Milano and Condotti (2008) and Klaiman (2009). The basic word order is SOV and adjective and genitive are placed before the noun they modify. The verb is organised around three components, agreement, aspect and tense-modality: base + ASP^{AGR} + TENSE/MOD^{AGR}. The fundamental aspectual opposition is between perfective and imperfective, while other types of aspect are expressed by means of verbal compounding. Subject/verb agreement involves person and status (despective, ordinary and honorific). Copula can be omitted.

Both in Africa and in Bangladesh, post-colonial languages are still widely used as they are schooling languages (and official languages in African countries). Education is in English in Bangladesh (in non-compulsory secondary school), Gambia and Nigeria; French is used in Burkina Faso, Guinea, Ivory Coast, Mali and Senegal. From the typological perspective (Banfi and Grandi 2003; WALS online), both French and English are SVO languages; in English the adjective precedes the noun, while in French there is no dominant order of noun and adjective. French belongs to the inflectional morphological type and expresses temporal-aspectual information on the verb; English exhibits a mixed system where different morphological types are represented (isolating features: for instance, lack of gender and number in adjectives, lack of gender in nouns, use of the conversion to change the morphological category of words, e.g. *a round*

table/to round a figure; agglutinative features, i.e. combination of two distinct morphemes, e.g. *tall-er*; fusional features, e.g. ending *-ed* ‘past / past participle’).

4.2.2. Previous known languages and second language acquisition

Jarvis and Pavlenko (2007) identified three conditions based on which the influence of an L1 (or a previous know language) can be used as an explanation of learners’ productions:

- a group of learners, homogeneous as far as their L1 is concerned, manifest a homogeneous linguistic behaviour in L2;
- this behaviour is specific of the L1 group and cannot be observed in other L1 groups;
- the linguistic behaviour in the L2 is apparently reminiscent of a structure in the L1.

The heterogeneity of the languages spoken by learners as their first or second languages makes it hard to systematically control the impact of this variable on the acquisition of a new language. For this reason, it has not been considered in data analysis described in Chapter 5-7. Moreover, at a first glance, learners’ productions do not exhibit linguistic phenomena in the domain of morphosyntax (and, in particular in the domain of the verb which is the focus of the analysis) which can be explained as clear examples of L1 influence. Rather, as we will see and as it was predictable based on the theoretical approach assumed, learners manifest a quite uniform behaviour in terms of both forms produced and functions associated to this forms, as well as in the direction of development of such form-function pairs. Still a few phenomena related to utterance organisation could be traced back to learners’ L1. A case in point is word order which, in the initial varieties of some learners, may sporadically be OV instead of VO (cf. 6.4.2). Independent of the status of VO order in the initial varieties (a generalised semantically-based word order, as proposed by Klein and Perdue 1997, or the effect of pressure of the target language, as suggested by Comrie 1997, see 2.2), the OV order is almost only found in learners with an OV L1, namely Mande languages (e.g. *uova mangiare* ‘eggs eat’, 66 MD_2_a, L1:

Mandinka) and Bengali (e.g. *una cassetta rubare* ‘a case (he) stole’, 10 SM_4_b). We also find cases of modifier-head order, which typologically correlates with OV (*Bangladesh persone* ‘Bangla persons’ vs. target order: ‘persone bengalesi/bangla/del Bangladesh’). We cannot exclude – and in fact it will be important to verify this in the near future – that a systematic analysis will show a more extensive role of the L1.

Another aspect which deserves attention is whether and eventually to what extent the other languages of learners’ repertoires also affect some aspects of the morphosyntactic development, i.e. what is known as “interlanguage transfer” (see Gass and Selinker 2008: 136-151 for an overview). For instance, in my data, the modifier-head order may also occur in the interlanguages of Nigerian learners who have VO L1s (*Africa chiesa* ‘African church’ vs. target form ‘chiesa africana’, 95 LO_5_a, L1: Igbo; *mafia città* ‘mafia city’ vs. target form ‘città di mafia/mafiosa’, GO 118 GO_3L1, L1: Esan, cf. 6.4.2). These cases could be explained as an influence of English that the students involved speak as L2 at various levels of competence; English, in fact, not only belonged to the repertoires of many learners prior to immigration, but it still continues to be widely used as a lingua franca in the countries of arrival.

There are other subtler levels at which the L1 may influence L2 (cf. Odlin 2014) for recent discussion). A case in point is the overproduction of certain target forms. Just to mention an example, Jarvis et al. (2012) have shown, based on the analysis of a large corpus of L2 English, that the presence vs. absence of the article allows us to distinguish texts written by Finnish, Spanish, Portuguese, Danish and Swedish learners. As already said, the variety of L1s in the research sample prevent us to observe more closely the range of phenomena that might be related to L1s or other languages known by the learners. But this is certainly an interesting area that will be food for further investigation.

4.3. Exposure and input

4.3.1. Naturalistic acquisition: a complex construct

Especially in migratory contexts, the issue of learners’ exposure to the input in the target language should be considered both in its quantitative aspects, i.e. in terms of frequency

and continuity of exposure, and in its qualitative aspects, i.e. taking into account the characteristics of the input.

Low interaction with speakers in local communities has been widely observed in (sociologically- and sociolinguistically oriented) migration studies that highlight the segregation experienced by adult migrants who are typically grouped in specific urban areas (cf. inter al. Blommaert 2015; Vertovec 2007; see also the study recently carried out in the context of the European Union reported in Tintori et al. 2018). In Italy, in the case of newcomers, segregation also involves hosting centres, a housing reality certainly multi-faceted but typically with little connection to the local communities (D'Agostino 2017b). Low interaction with native Italian speakers and, hence, low exposure to the target language also emerges from migrants' own narratives collected for this study (interviews included various questions about linguistic exchanges and languages used in diverse contexts of interaction), as well as previous research conducted at ItaStra (De Fina et al. *forthc.*).

There could be a contradiction between migrants' low interaction with native Italian speakers and the description of their second language acquisition as "naturalistic", as this term does imply interaction. However, exposure to the target language is not a monolithic notion and a wide range of interaction situations make up the migrants' naturalistic context of acquisition. Among these interaction situations, it is worth mentioning the low quality of the input in the hosting centres or, later, at work, where persons in charge, professionals and volunteers make extensive use of highly simplified and poor versions of the target language, which may reflect an intentional foreigner talk choice, as well as the inherent speakers' sociolinguistic stratum. In addition, input comes also from other non-native speakers, both in the hosting centres and at work, as in such multilingual microcosms Italian increasingly becomes a lingua franca (cf. Pennycook and Otsuji 2015). The exposure to different varieties of Italian may dramatically affect the morphosyntactic outputs of learners' interlanguages. Low literacy and low education levels make the scenario more complex, because learners cannot access the written language and, hence, the input is even more restricted.

In the last twenty years, several studies have highlighted, from different perspectives, the need to look at the input with greater attention (cf. Carroll 2001; Flege and Liu 2001; Piske et al. 2001; Piske and Young-Scholten 2008). However, this remains one of the

most under-investigated sector in second language acquisition studies. Several reasons contribute to the difficulty of this study, both reasons related to the learners and reasons related to the input. On the one hand, we cannot know for certain “what in the language the learner hears influences rate, route or end state” of the acquisition process (Piske and Young-Scholten 2008: 2), nor can we be sure how much input a learner needs (Carroll 2001). On the other hand, evaluating the internal characteristics of the input (for example, the forms it contains, their frequency etc.) is, especially in contexts of naturalistic acquisition, particularly difficult.

4.3.2. Properties of the input

In considering the role of input in the acquisition of second languages, three factors are generally taken into account, which interact with each other in a fairly complex way. Two of these factors have already emerged in the description of functionalist approaches in 2.4: they are frequency and salience; the third factor is transparency (cf. Goldschneider and DeKeyser 2005; DeKeyser 2005; Ellis 2006a, 2006b; Cintrón-Valentín and Ellis 2016).

The role of frequency in second language acquisition has been investigated in terms of both *token frequency*, i.e. the absolute frequency of a certain item, and *type frequency*, i.e. the productivity or the distribution of a certain pattern. This is explained by Bybee (2008: 218):

Token frequency counts the number of times a unit appears in running text. Any specific unit, such as a particular consonant [s], a syllable [ba], a word *dog* or *the*, a phrase *take a break*, or even a sentence such as *You know what I mean* can have a token frequency. Type frequency is a very different sort of count. Only patterns of language have type frequency because this refers to how many distinct items are represented by the pattern. Type frequency may apply to phonotactic sequences; it would be the count of how many words of the language begin with [sp] versus how many begin with [sf]. It may apply to morphological patterns, such as stem + affix combinations. For instance, the English past tense pattern exemplified by *know, knew; blow, blew* has a lower type frequency than the regular pattern of adding the *-ed* suffix. Syntactic patterns or constructions also have type frequencies: the ditransitive pattern in English, exemplified by *He gave me the*

change is used only with a small set of verbs, while the alternate pattern *He gave the change to me* is possible with a large class of verbs.

Salience is a multifaceted notion which may be understood at different levels. A form or construction that encodes relevant aspects of the human beings' experience is salient at the cognitive or semantic level. For instance, the semantic role Agent is more salient than Object because agentivity is crucial in human actions (Ryder 1999); similarly, the endpoint of a motion event is more salient than its source because the cognitive system of humans is inherently forward-looking, driven by goals, plans, desires, hopes (Baars and Gage 2013: 233) and, in fact, adults and children more frequently mark the endpoint of motion rather than its origin (Lakusta and Landau 2005).

Perhaps more relevant to second language acquisition is perceptual salience, which has been used to explain the acquisition of morphemes (cf. Brown 1973). Perceptual salience depends on the physical prominence of the signifiers and can be due to segmental features (for instance, the number of the phonemes or the number of phonological feet or syllables of a certain morpheme), suprasegmental (for instance, whether a certain morpheme is stressed) or distributional (for instance, the position of a morpheme, the presence of a pause delimiting it etc.).

Perceptual salience interacts with frequency and, in particular, low salience may result from high frequency. This is clearly explained by Cintrón-Valentín and Ellis (2016: 91):

Many grammatical form-function relationships in English, like grammatical particles and inflections such as the third person singular *-s*, are of low salience in the language stream. This is a result of the well-documented effect of frequency and automatization in the evolution of language. The basic principles of automatization that apply to all kinds of motor skills (like playing a sport or a musical instrument) are that through repetition, sequences of units that were previously independent come to be processed as a single unit or chunk [...]. The more frequently speakers use a form, the more they abbreviate it: this is a law-like relationship across languages. Zipf (1949) summarized this in the principle of least effort – speakers want to minimize articulatory effort so they tend to choose the most frequent words, and the more they use them, automatization of production causes their shortening. Frequently used words become shorter with use. Grammatical functors are the most frequent elements of a language, thus they

lose their emphasis and tend to become abbreviated and phonologically fused with surrounding material.

As a consequence, grammatical functors – that is, bound morphemes – are difficult for second language learners to perceive. This is apparent if we consider that the signal to which learners are exposed is continuous and that word boundaries – where inflection is placed – are not given in the input, but superimposed by language processing, that is when learners segment the input into discrete units: as Carroll (2004) points out, this is not a mere perceptual phenomenon, but a linguistic operation.

The third factor to be taken into account in analysing the input is transparency, which concerns the relationship between meaning and form. A transparent relationship is a univocal one; its contrary is opacity. A relationship is opaque when the same meaning is expressed by several forms or the same form expresses several meanings, that is, it is polysemic. Transparency is a parameter frequently used in morphological analysis, especially in the case of inflectional and fusional languages (Andorno et al. 2017: 112). For instance, in Italian there are numerous examples of morphological opacity, such as cumulative morphemes (that is, different grammatical categories are “accumulated” in the same morph, e.g. the ending *-e* in *giall-e* expresses both gender and number and, in particular, it realises the options ‘feminine’ and ‘singular’), homonymy of morphs (e.g. *-e* may indicate ‘masculine, singular’ as in *cane* ‘dog’, ‘feminine, singular’ as in *madre* ‘mother’ or ‘feminine, plural’ as in *gialle* ‘yellow’; cf. Chini and Ferraris 2003).

This short sketch certainly leaves unaddressed many important aspects related to the input and its processing by the learners (cf. Valentini 2016a, 2016b for a comprehensive description of L2 Italian studies on input); however, it suggests at least the complexity of this phenomenon in the acquisition of second languages.

4.3.3. Input and grammar

The input to which the learners are exposed can also vary in relation to the forms and constructions it contains. This is related to sociolinguistic variation. The target language, in fact, is anything but monolithic and, rather, it varies according to the contexts in which it is used and the speakers who use it.

These aspects are particularly understudied, obviously because it is a rather hard task to analyse the grammar of the input in the diverse naturalistic situations of exposure.

Some interesting observations derive from studies not directly addressing the issue of the input in second language acquisition. I refer, in particular, to the studies reported and discussed in Dąbrowska (2012). The article contests the idea that, in acquiring a mother tongue, all speakers converge towards the same grammar, which she claims is a myth of second language acquisition studies (mainly in generativist studies). Rather, there are differences related to the type of the input to which learners are exposed and, hence, to the type of education. This variation, she claims, may result in different grammars, that is, different competences as opposed to performances.

Dąbrowska reviewed several studies on adult L1 speakers and one study also involving L2 learners, i.e. Dąbrowska and Street (2006). These studies involved testing the productivity of diverse morphological and syntactic phenomena, among which the Polish genitive singular masculine inflection and the dative inflection, some English complex constructions and passive constructions.

The tests of productivity of such phenomena revealed a strong correlation with speakers' degree of education. For instance, as for the Polish dative singular inflection, Dąbrowska found that:

The effect of education can be most plausibly attributed to asymmetries in the distribution of dative nouns in spoken and written discourse, and differences in the amount of exposure to written discourse. In spoken texts, the dative case is used to mark semantic functions such as recipient, beneficiary, addressee, and experiencer. [...] All of these uses, however, are fairly literary, even archaic, and hence largely restricted to written texts. The effect of this is that the dative occurs in a much wider range of constructions, and hence with a much wider variety of nouns, in written language. [...] Since more educated speakers have more experience with formal written language, they encounter a larger number of noun types in the dative; and since exposure to a larger number of different noun types with a particular inflection results in greater productivity [...], more educated speakers are more likely to use the dative inflections productively. (Dąbrowska 2012: 227)

According to Dąbrowska, the correlation between level of education and differences in grammatical knowledge results, in the case under examination, from the richer experience that educated learners have had with the written input. In other cases, it may

result from a combination of the written input and exposure to specific linguistic constructions in contexts of explicit instruction, as in the case study reported in Dąbrowska and Street (2006). This is a study on comprehension of active and passive sentences by L1 speakers and L2 learners; these subjects were organised in four groups, namely highly educated L1 speakers (British post-graduate students), less-educated L1 speakers (with no more than secondary school experience), highly educated and less-educated non-native speakers. Dąbrowska and Street found that both highly educated groups performed better, but non-native non-graduates performed better than less-educated native speakers in some tasks. In this case, low education and exposure seem to interact with other factors:

Dąbrowska and Street conclude that the less educated speakers' difficulties with passives are attributable to the fact that they have had less experience with them (since passive sentences are relatively infrequent in spoken language) and hence lack a well entrenched passive schema. However, the sheer amount of exposure cannot be the only reason for the observed differences, since it cannot explain why the less educated non-native speakers performed better than the less-educated natives, who presumably had more exposure to passives. Clearly other factors are at work. These could include the type of experience (explicit instruction, exposure to a relatively large number of exemplars over a relatively short period), metalinguistic skills (presumably enhanced in the non-native group by explicit instruction in second language), or differences in motivation and ability. (Dąbrowska 2012: 248)

This line of reasoning suggests that the type of input (including the input learners can receive in the school context and/or by experiencing written texts) can be decisive in determining the frequency of a given linguistic phenomenon (cf. similar observations in Cintrón-Valentín and Ellis 2016).

Again, however, I believe it is essential to keep the variables distinct, in order to avoid overlaps in the role of input, level of education, explicit education – all of which are facts that interact in the reality of language acquisition, but which must be assessed separately.

For example, it will be crucial to analyse the grammar contained in the oral input in contexts of low immersion which characterises the main acquisition condition for most migrants. This would allow the quality of input to be isolated from the levels of education of the learners, as well as from explicit instruction.

There is a wealth of sociolinguistic literature on non-standard Italian varieties (cf. Berruto 1987; D'Agostino 2012) from which this possible direction of research could certainly benefit.

5. The Italian LESLLA corpus: reasons, method, problems

Data are not “out there” waiting to be picked; phenomena are out there.
Data have to be constructed, organized and nursed by disciplined watching,
until you actually see evidence.
(Selinker 2014: 252)

5.1. The context of the research: ItaStra

As already mentioned in Chapter 1, the research project on L2 Italian morphosyntax acquisition by low-/non-literate learners developed as a part of the broader research and pedagogical activity on adult and young adult migrants carried out at the School of Italian language for Foreigners of the University of Palermo (ItaStra).

Since 2012, ItaStra has welcomed an increasing number of learners belonging to various groups of the migrant population in Palermo, both newly arrived and middle-/long-term residents. A relevant part of these new learners consisted of unaccompanied minors (or former minors). Other groups are young adults and adults among which refugees and asylum seekers, women victims of human trafficking, long-term resident women whose social relationships are limited to family and compatriots and who, therefore, have minimal relations with the territory, people who have suffered severe forms of physical or psychological violence. In other words, we are dealing with anything but homogenous groups of people who are unlikely to be brought together in a single category, but who for different reasons are to be regarded as socially “vulnerable” (Amoruso and D’Agostino 2017; Amoruso et al. 2015; D’Agostino 2017c). An essential aspect of this vulnerability is the frequent lack of schooling and literacy skills in L1s.

The educational effort that ItaStra addresses to the migrant learners (by means of language and literacy courses as well as activities aimed at social inclusion) not only has imposed a substantial upgrade of the didactic practices, but it has also grown in parallel with the research activity on such learner population. One of the main line of research at ItaStra is connected to the sociolinguistic tradition of the School and is focused on the linguistic dynamics characterising the new migration processes, plurilingualism, literacy and multigraphism. In this context, various quantitative and qualitative studies carried out

in the last years allowed to reconstruct the quite complex picture of the linguistic and sociolinguistic background of many hundreds of learners already residing in Palermo or recently arrived on the Sicilian coasts (cf. inter al. D’Agostino 2017a, b, c).

The most recent data derive from a survey conducted in 2017-2018 for the project “The strength of the language: paths of inclusion for fragile individuals” (funded by AMIF, Asylum, Migration and Integration Fund, 2014-2020). The survey allowed collecting systematic information on migrants’ provenance and L1s, education, literacy and linguistic competence in Italian; data on literacy and L2 Italian were obtained through dedicated tests (D’Agostino 2018). These data fill an important gap in information on migrants. As a matter of fact, there is no national registry of the level of literacy, education and languages of migrants already living in Italy or who are arriving in recent years by sea. D’Agostino (2017b: 143-144, translation EM) described in great details this void in information:

A few minutes after landing and constantly afterwards, those who arrive on the Italian coasts must explain, tell, fill out forms on the basis of which their destiny we be will decided. [...] In the first moments after landing, immediately after the medical screening, the compilation of the so-called “news sheet” takes place, a short form containing first of all some basic personal data: age, sex, nationality, departure location. [...] there are no data on the education and languages known by the migrant, in which language the sheet is administered, or whether it is completed independently or administered orally. [...] These data lack in the very first news sheet and apparently remain uncollected even afterwards. The equation nationality=language is still alive for the Italian institutions, even for areas where high rates of illiteracy and linguistic diversity make it particularly problematic. The data provided by the Ministry of the Interior only refer to age, gender, country of birth¹⁴.

The ItaStra survey involved a sample of 774 migrants (571 of whom then attended language courses), both newly arrived and middle-/long-term resident (2.8% of the 6,737

¹⁴ Some data on literacy derived from the annual reports of the System of Protection for Asylum Seekers and Refugees (SPRAR 2017, 2018), according to which 23.7% of 19,263 migrants attending Italian language courses in 2016 and 19.5% of 22,452 in 2017 were included in pre-literacy classes. Similar results derived from a study commissioned by UNICEF (REACH 2017) on unaccompanied foreign minors, who represented 34.5% of migration to Sicily in 2016. This study reported that on a sample of 570 minors (especially 15-17 years old males) landed in Sicily in 2016, 13% declared to be not able to read and 29% only in part; 14% declared to be not able at all to write, the 32% only in part. These data, however, were only self-reported (cf. D’Agostino 2017 a, b).

migrants official residing in Palermo), 542 men and 232 women (and 289 minors, only 2% female). On the whole, the sample represented almost 2.9% of the 26,737 foreigners officially resident in Palermo. They arrived from North Africa (Algeria, Egypt, Morocco, Tunisia), various countries of Sub-Saharan Africa (Benin, Burkina Faso, Cameroon, Congo, Gambia, Ghana, Guinea, Eritrea, Ethiopia, Ivory Coast, Mali, Mauritius, Nigeria, Senegal, Sierra Leone, Somalia, Togo), China and several countries of South (Bangladesh, India, Pakistan, Sri Lanka), South-Eastern (Philippines) and Western Asia (Iraq, Syria) and, to a lesser extent Europe (Serbia) (Modica 2018: 20).

The most common L1s in the sample are, in a decreasing order, Mandinka, Bengali, (varieties of) Arabic, Bambara and Akan (Twi-Fante), while the most widely spoken languages are English and French, followed by Mandinka, Wolof, Arabic, Pulaar, Bengali. A large percentage declared a bi- or plurilingual competence (45% bilingual, 35,35% trilingual, 4,65% more than three languages), while only 15% were monolingual (D'Agostino and Lo Maglio 2018: 27). Plurilingualism especially characterises learners from Sub-Saharan Africa, due to the high degree of societal multilingualism characterizing this area (cf. 4.2.1). Individual repertoires may include several languages, used with different levels of competence, e.g. languages spoken within the family, vehicular languages used to communicate with neighbouring villages, former colonial languages (still official languages and used in formal education, i.e. French and English), pidgins (e.g. Nigerian Pidgin English) or language acquired during the migration experience (especially Arabic).

While information on migrants' plurilingual repertoires was collected through a questionnaire, data on L2 Italian derived from a specific language test¹⁵, which has revealed a level of competence from A1 downwards (i.e., lower than the so-called "survival" level, A2 which guarantees autonomy just in basic communicative contexts) for 58,5% of the sample. This results are not surprising for the newly arrived migrants,

¹⁵ During the test, learners were asked to tell 1 to 4 sequences of 4 pictures each. Pictures were original and represented daily situations in Palermo (reading, meeting a friend, sleeping etc.). Testers were asked to note down the essential characteristics of the learners' performances on the basis of a set of descriptors, in order to place them below or above level A1 of the CEFR, e.g. "learner uses just isolated words", "learner uses personal pronouns + infinitive", "learner uses other unanalysed verbal forms, e.g. present 3rd singular", "learner does not use the past participle", "learner uses the past participle", "learner uses the *passato prossimo*, i.e. analytical perfective past". The aim was to build a simple and clear didactic tool based on areas of a widely shared linguistic knowledge (everyday objects, usual pragmatic contexts). The tool was being tested at the time of the administering (Amoruso and Lo Maglio 2018: 182).

because of the the restricted input in the hosting centres, where they live in condition of substantial segregation, as well as the inadequacy of most of the language courses:

In a first phase (which can last up to a couple of years) the new migrants are hosted in reception centres with few contacts with the local community. [...] [Many of them] are placed in the so-called “extraordinary reception centres” (CAS), former hotels or sheds scattered throughout Italy, in many cases far from inhabited centres; the rest is divided among the “centres for asylum seekers” (CARA), government mega-structures where people remain for months (even if the law provides for a maximum stay of 35 days) and the “centres for the protection system for asylum seekers and refugees” (SPRAR), formed by a network composed of local authorities and non-governmental associations spread throughout the country (the only region excluded is Valle d’Aosta). In the SPRARs, which in principle should ensure the “second reception”, migrants are housed in small structures or apartments and often involved in education and social work integration. In addition to this there is the reception system for “unaccompanied foreign minors”, divided into a system of first reception (with large, and often very problematic, housing realities) and smaller structures, often apartments, second reception, partly of good quality. This element, that is, the separation and segregation in which a large part of the newly arrived migrants, together with the extreme fragmentation and insufficiency of the system of supply of Italian language courses (offered in part by the system of Territorial Centres for Adult Education, i.e. CPIAs, and in part by volunteering) causes a general difficulty in starting (and then continuing) the path of acquisition of the language of the host country. (D’Agostino 2017a: 144, translation EM)¹⁶

It is worth noting, however, that low competence of Italian not only involves the newly arrived migrants, but also 49.22% middle- (at least 1 year) and long-time residents (D’Agostino and Lo Maglio 2018: 24). This results from migrants’ low interaction with native speakers and hence, low exposure to the target language. As widely observed in (sociological and sociolinguistic) migration studies, migrants are typically grouped in

¹⁶ The Italian asylum and reception system underwent substantial changes in December 2018. According to the new laws on migration (Decree Law n. 53/2019, the so called Security Decree), new asylum seekers will no longer be hosted in the SPRAR centres, but in first and temporary reception centres, namely CARA (*Centri di accoglienza per richiedenti asilo* ‘Centres for accommodation of asylum-seekers’) and CAS (*Centri di accoglienza straordinaria* ‘Centres for extraordinary reception’). SPRAR centres, where residents have access to a much wider range of services, will now be reserved for beneficiaries of international protection and unaccompanied minors. For this reason, they have been renamed SIPROIMI (Italian System of Protection for Beneficiaries of International Protection and Unaccompanied Minors). The very recent change of government, however, makes the current situation fluid and hopefully subject to new changes.

specific urban areas in a condition of substantial segregation (cf. inter al. Blommaert 2015; Vertovec 2007; Tintori, Alessandrini and Natale 2018; this issue has been addressed in 4.3). The experience of low interaction with the local community also clearly emerges from migrants' narratives collected for recent research conducted at ItaStra (De Fina, Paternostro and Amoruso forthc.).

Also data on literacy have been elicited through a dedicated test rather than derived from migrants' self-report or inferred from the declared schooling experience (Amoruso and Lo Maglio 2018). The ItaStra literacy test is focused on reading and writing short words and sentences and, depending on the learners, it can be administered in Italian or in various learners' mother tongues (Bambara, Mandinka, Pulaar, Wolof) or school languages (Arabic, English, French, Italian) and in the Roman alphabet or in different writing systems (Arabic, Bengali, Chinese, Hindi, Pulaar, Tamil)¹⁷:

It should be immediately said that the test does not measure learners' reading and writing skills in the language of learning, but rather their level of literacy, that is, their ability to encode and decode the written language, to compose and break down words and phrases and thus to process writing from its smallest elements, syllables and graphemes. A set of operations whose realization requires development of specific cognitive mechanisms that are beyond the use of a specific language, but thanks to which the reading-writing mechanism can be extended to any language, reducing the (language-specific) grapheme-phoneme correspondence to a peripheral phenomenon. (Amoruso and Lo Maglio 2018: 182-183, translation EM)

About 31% of the sample was not fully literate in the L1 or in an early learnt post-colonial language, with a lower percentage for women (26,72%), a higher percentage for men (32,84%) and for minors (35,88%) (D'Agostino and Lo Maglio 2018: 24-25). These results mainly refer to migrants from sub-Saharan Africa and Bangladesh and therefore confirm UNESCO's estimates that the lowest literacy rates are observed precisely in this part of Africa and in South Asia, due to low access to school, early school leaving or poor quality education (UNESCO Institute for Statistics 2017a, 2017b).

¹⁷ In addition, for languages with multiple writing systems, more than one test has been developed. This is the case of the tests in Latin, Arabic and N'ko alphabets for Bambara and Mandinka. The choice of the language (L1/colonial language/L2/LS) and the writing system has always been left to the individual migrant. The test has undergone some changes over time in the direction of a greater simplification and manageability by people who administer it and it is still experimental.

The lowest literacy rates are observed in sub-Saharan Africa and in Southern Asia [...]. Adult literacy rates are below 50% in the following 20 countries: Afghanistan, Benin, Burkina Faso, Central African Republic, Chad, Comoros, Côte d'Ivoire, Ethiopia, Gambia, Guinea, Guinea-Bissau, Haiti, Iraq, Liberia, Mali, Mauritania, Niger, Senegal, Sierra Leone and South Sudan. Youth literacy rates, for the population aged 15 to 24 years, are generally higher than adult literacy rates, reflecting increased access to schooling among younger generations. Nevertheless, youth literacy rates remain low in several countries, most of them in sub-Saharan Africa, which suggests problems with low access to schooling, early school leaving or a poor quality of education. (UNESCO Institute for Statistics 2017a: 3)¹⁸

This also explains why data on literacy do not perfectly overlap with self-declared schooling. In fact, almost 60% of illiterate or low literate individuals declared a school experience from 3 to more than 6 years and 23% more than 6 years (D'Agostino and Lo Maglio 2018: 26). Inconsistencies between the two sets of data seem to depend precisely on the low standards of education in many of home countries which can hardly guarantee full literacy. In this context, several years of school attendance are not equivalent to full (and sometimes not even partial) literacy, especially in the rural areas far from the main cities, where literacy rates do not exceed 70%, with lower rates for females (cf. D'Agostino 2017a: 49; D'Agostino and Amoruso forthc.). The need of isolating the variable literacy by using a dedicated test is commonplace in the existing literature on low-/non-literate learners. For instance, Tarone (2010: 78), in commenting the study she conducted with other colleagues on the relationship between low-literacy and second language acquisition by Somali immigrants in Minneapolis¹⁹, observed that: "It is interesting that years of schooling did NOT always correspond to measured literacy levels, validating our decision to empirically establish literacy levels using an objective measure."

Other factors deserve attention, which have been already discussed in the previous chapters. First, in many countries of the sample, in particular in Western and Middle Africa, learners' native languages are not involved in formal education and, thus, in

¹⁸ Cf. UNESCO eAtlas of Literacy at <<https://tellmaps.com/uis/literacy/#!/tellmap/-601865091>> and *Ethnologue* at <<http://www.ethnologue.com>> for details on individual countries.

¹⁹ Tarone and colleagues' study is reported in a number of works, among which Bigelow et al. (2006, 2007); Hansen (2005); Tarone et al. (2006, 2009); Tarone and Bigelow (2005, 2007).

primary literacy, even when these languages have an autonomous writing system (e.g. Wolof or Mandinka). In these areas, education is still entrusted to language spoken by a minority of the population, both as L1 and L2, namely English (Gambia, Nigeria, Sierra Leone) and French (Burkina Faso, Cameroon, Congo, Guinea, Ivory Coast, Mali, Senegal)²⁰. This situation is generally claimed to increase the rates of school failure and drop out (cf. inter al. Fall 2011; UNESCO 2012, 2017).

Many children struggle at school when they are forced to learn in languages that are not their mother tongue. School systems that do not use learners' own languages or respect their cultures make it extremely difficult for children to stay in school and learn. For individuals, communities and even whole ethnic minority groups, this contributes to perpetuating cycles of marginalization and discrimination. For countries, excluding large portions of the population from their right to good quality education can delay economic growth and perpetuate conflict and political instability. (UNESCO 2012: 12)

The spread of Quranic schools (*madrassas*) in many African countries (e.g. Gambia, Senegal, Mali) makes the scenario even more complex. In such schools, which are the only educational opportunity for many people, education promotes memorisation of the Quran in Arabic (that is, a foreign language) through oral repetition (Fortier 1997, 2003, 2016; Gandolfi 2003). Saleem (2018: 28) describes this educational process as follows:

Before starting the actual memorization memorizers are taught Arabic letters and sounds, and how to make 'words' out of them. This learning of 'words', however, is restricted to phonological form in that they do not learn the meaning.

In other word, memorisers fluently read a text they do not actually understand. These learning practices, whose purpose is the accurate recitation of the Quran, appear to remarkably increase learners' memory capacity and to enhance their prosodic skills (e.g. in reproducing the L2 pitch contour, cf. De Meo 2018; Maffia 2015; Maffia and De Meo 2015; Maffia et al. 2015). However, they can be hardly considered as literacy practices

²⁰ Although in recent years, interest in the local languages has grown and experiments in teaching in the mother tongue are underway. For an overview of the many initiatives to promote mother tongues in teaching in Africa and elsewhere, cf. UNESCO (2012).

in the strict sense, nor they promote the acquisition of the Arabic language (Saleem 2015, 2018).

In addition to these research lines, new interests developed in recent years at ItaStra which are more specifically focused on the role of literacy on phonological memory (Amoruso 2018), on the one hand, and on the processes governing the development of migrant learners' interlanguages, on the other hand. As for the latter research line, an increasing amount of data has been collected over the years, largely resulting from interviews conducted as a part of various preliminary studies (Mocciaro 2019, *forthc.*).

During the last three years, this nucleus has been expanded on by the new data collection, specifically designed for the research project on the acquisition of L2 morphosyntax. In order to advance research on low-/non-literate learners' L2 acquisition, the creation of dedicated corpora is in fact a prerequisite. However, the interlanguage data on which the little existing research is based are hardly accessible. To my knowledge, only a Dutch corpus of non-L1-literate and L1-literate migrant adults' oral production currently exists, with audio files and their transcriptions at the CLARIN centre at the Max Planck Institute in Nijmegen (the access is currently granted on an individual basis) (cf. Sanders et al. 2014; van de Craats 2011). The new data collection is the first step towards the construction of a more articulated L2 Italian low-/non-literate learner corpus. It was conceived of as a starting point for: 1) verifying the degree to which the existing descriptions of L2 Italian also apply to low-/non-literate learners (in terms of route, rate and end-state of the second language acquisition process); 2) enabling analysis of low-/non-literate learners' interlanguages in the light of current theoretical insights on the role of literacy in second language acquisition; 3) comparing the resulting data with the research products on other L2s acquired by such learner population.

5.2. The corpus: participants, data collection

5.2.1. Selection of the research sample

The research is based on a sample of 20 newly arrived migrants recruited during the literacy tests at ItaStra in 2017. It resulted from a strong selection on a larger initial pool

of more than 40 learners, which has undergone a significant contraction over time; whenever longitudinal data were not complete, learners were removed from the research sample²¹.

Participants' data are summarised in Table 4, where learners are indicated by the initial letters of the name and are sorted in alphabetical order.

The 20 subjects are young adult learners, male, aged between 18 and 30 years. They arrived from Western Africa (Burkina Faso, Gambia, Guinea, Ivory Coast, Mali, Nigeria, Senegal) and Bangladesh. They are native speakers of a number of diverse languages, distributed between:

- a) Niger-Congo languages: African West Atlantic (Pulaar), Mande (Bambara, Bissa, Kojaka, Mandinka), Benue-Congo (Esan, Igbo, Ika, Urhobo), Gur (Senufo)²²;
- b) Indo-Aryan languages: Bengali²³.

As already mentioned in 4.2.1, these languages exhibit typologically different features at all the levels of the linguistic analysis. Just to give a few striking examples, they are mainly SVO languages, but Mande languages as well as Bengali are SOV; roughly speaking, all of them can be described as morphological languages, but the internal organisation of the morphological systems as well as their complexity vary considerably, even within the same group; as for phonology, many of the African languages have tonal systems with effects on grammar.

²¹ The initial selection favoured the choice of those individuals who did not show an immediate interest in the inclusion in the ItaStra courses, in order to exclude the variable "instruction" (or, at least, to limit it at the very initial language courses at the arrival, see 5.2.2 and discussion in 5.2.3) and build up a sample of learners in the naturalistic context. Only a few of them later enrolled in the ItaStra courses, although none of the 20 participants were included in full immersion courses at the School. Many participants were instead involved in other language courses, in voluntary contexts or at the CPIAs, in the months following the first survey. I will refer to these individual situations while describing learners' interlanguage development in Chapter 6.

²² Cf. 4.2.1 about the difficulty and questionability of the classification of African languages. For instance, Igbo is classified among the Kwa languages or among the Benue-Congo languages depending on the perspective adopted by the scholars (cf. Comrie 2009: 857).

²³ In Table 4, L1s are separated from the other languages of the repertoires by a semicolon; L1s are the languages spoken at home according to learners' self-report; in some cases, two L1s are indicated. Most of this information was collected during the first interview before data collection, but additional information derived from the subsequent sessions of data collection.

LEARNER	AGE	COUNTRY OF ORIGIN	L1/OTHER LANGUAGES	SCHOOLING	EARLY LITERACY (L1 / SCHOOL LS)	RESIDENCE IN ITALY	COURSES IN ITALY	L2 ITALIAN	LATE LITERACY IN ROMAN ALPHABET
AC	20	Nigeria	Ika; English, Pidgin Eng	12 years	Group 3 English	18 months	6 months	pre-basic	-
AL	27	Nigeria	Urthobo; Bini, English, Pidgin	10 years	Group 3 English	18 months	5 months	basic	-
AO	24	Nigeria	Esan; English, Pidgin Eng.	12 years	Group 3 English	12 months	2 months	basic	-
BD	18	Guinea	Pulaar; Wolof, French	2 years (Q)	Group 1	11 months	5 months	post-basic	Group 2
CO	26	Nigeria	Ika; Igbo, English, Pidgin E.	12 years	Group 3 English	12 months	10 months	post-basic	-
GO	27	Nigeria	Esan; Yoruba; English, Pidgin Eng.	16 years	Group 3 English	16 months	9 months	post-basic	-
HL	25	Nigeria	Esan; English, Pidgin Eng.	-	Group 1	11 months	3 months	none	Group 1
ID	25	Ivory Coast	French, Kojaka; Bambara Malinki	12 years	Group 3 French	11 months	7-8 months	post-basic	-
LO	25	Nigeria	Igbo; English, Pidgin Eng.	-	Group 1	11 months	none	pre-basic	Group 1
MC	18	Gambia	Mandinka; Creole	3 years	Group 1	21 months	10 months	basic	Group 2
MD	30	Senegal	Mandinka; French, English	10 years (Q)	Group 2 Arabic	11 months	10 months	post-basic	Group 2 French
MF	28	Mali	Bambara; French	-	Group 1	12 months	7 months	basic	Group 2
MJ	24	Nigeria	Igbo; English, Pidgin Eng.	11 years	Group 3 English	11 months	11 months	post-basic	-
MLG	25	Burkina Faso	Bissa; Mòoré; French	5 years (Q)	Group 1	11 months	6 months	post-basic	Group 2
MT	23	Mali	Bambara; French	-	Group 1	11 months	6 months	post-basic	Group 2
MTR	25	Ivory Coast	Bambara; Senufo, Wolof, French	2 years (Q)	Group 1	11 months	9 months	post-basic	Group 2
OT	23	Gambia	Mandinka; Wolof, English	12 years	Group 3	16 months	4 months	basic	-
RC	18	Bangladesh	Bengali	8 years	Group 3 Bengali/Eng.	13 months	9 months	post-basic	-
SM	27	Bangladesh	Bengali; English	12 years	Group 3 Bengali/Eng.	12 months	none	basic	-
YS	30	Senegal	Pulaar; Wolof, French	2 years (Q)	Group 1	10 months	5 months	post-basic	Group 1

Table 4. The participants.

These typological features may interact to some extent with the acquisition of the second language. The scenario, however, can be more complex. Most learners have more articulated linguistic repertoires than the mere competence of a L1. This is especially true for African learners, whose plurilingual competence has a functional space in the communicative interchanges with other learners. This mainly involves languages used as *linguas francas* in the home countries (e.g. Bambara, Mandinka and Wolof, cf. Juffermans and McGlynn 2009; McLaughlin 2018), which may serve the same function in the hosting centres, alongside post-colonial languages, such as French and English (and, very frequently, Pidgin English, cf. also Asta and Pugliese for the use of this Pidgin among young migrants).

Only at a later stage, Italian will be included in the communicative exchanges among learners, in the hosting centres and at work. In these contexts, input in Italian come from both native speakers and, very frequently from other non-native speakers, that is, other migrants. In addition, learners receive input from other languages and may actually partially acquire other migrants L1s or L2s²⁴. This complex use of the known languages emerges frequently in learners' narratives, as it can be observed in the following passage from a conversation with a Burkinabe learner in the last session of the data collection (MLG_5_a_NonLit_BurkinaFaso):

- 045 MLG no no no io no no usi qua bisca
 046 MLG perché io non ho visto nessuno qua parli bisca [...]
 049 INT però usi il francese
 050 MLG io sempre e iuso le francese el anche italiano
 051 INT e l'italiano certo certo
 052 MLG tutto giorno lavorare qua parlano italiano
 053 MLG di più anche italiano di più francese
 054 INT certo sì certo certo certo ma con con gli altri ragazzi che parlano il francese::
 055 INT tu parli in francese
 056 MLG sì anche io era no parlo francese bene
 057 INT mmh:
 058 MLG mio paese io parlo sempre bisca e mòoré [...]
 062 MLG perché mio villa+ non è studiato a scuola francese
 063 INT mmh mmh
 064 MLG per questo motivo
 065 INT sì
 066 MLG però quande io arrivo a Italia qua e
 067 MLG di qua non c'è non c'è nessuno parlo le mia lingua
 068 INT mmh: mmh:
 069 MLG a me obbligatorio dove+ parlare francese per questo
 070 MLG per adesso io capisco francese un poco di più co+ di più era
 071 MLG io capisco francese ora in Italia

²⁴ Some immigrants have been observed to acquire the native languages of other immigrants by Pennycook and Otsuji (2015: 16) in speech contexts “where multilingualism is not merely a plurality of languages but rather a creative space of language making, where rules and boundaries are crossed and changed”. They describe this scenario as *metrolingualism*.

072 INT certo eh ahahah incredibile sì sì sì
073 MLG ho imparato posso dire sì anche la lingua italiana
074 INT certo certo certo
075 MLG posso dire conosco tanti cosa nome a l'italiano

'MLG: No, here I don't use Bissa because I haven't met anyone here speaking Bissa. / INT: But you speak French. / MLG: I always use French and also Italian. / INT: And Italian, sure. / MLG: Where I work, here in Palermo, they especially speak Italian, more than French. / INT: Yes, sure, but do you speak French with the other guys who speak French? / MLG: Yes, even if I didn't speak well in French. In my country, I used to speak Bissa and Mòoré. Because in my village I didn't study at the French school. But when I arrived here in Italy, I didn't find anyone who spoke my language. It was inevitable to use French, that's why I now understand a bit more French than before, I started to understand French here in Italy. I can say that I also learnt Italian language. I can say that I know many words in Italian, while I can't say the same for French.

Learners' plurilingual repertoires, however, did not include Italian at the time of their arrival on the Sicilian coasts, between 10 and 21 months before the first interview. Most of them had attended Italian language courses after the arrival, in volunteer contexts and, more rarely, in the CPIAs. This experience, if not too short or discontinuous, was important especially because it provided an opportunity for interaction with the natives, which is in general rare for migrants, and allowed many of them to access the very initial stages of L2 Italian acquisition. In fact, the presence or absence of this first linguistic experience marks a gap between those who were (although minimally) able to interact in Italian during the first interview and those who used only languages other than Italian (e.g. English or French).

Apart from possible initial language courses, their exposure to Italian was on the whole inconsequential, because of the already mentioned condition of segregation in the hosting centres, where migrants live separated from the local community and excluded from any form of true linguistic immersion (see 5.1). In the hosting centres (as later in the work contexts), persons in charge, professionals and volunteers make extensive use of highly simplified and poor versions of the target language (which reflect an intentional foreigner talk choice, as well as the inherent speakers' sociolinguistic stratum) and, in addition, input in L2 Italian also comes from non-native speakers. As a consequence, at the time of the first interviews, none of the participants in the survey had gone beyond the non-morphological stage (that is, the basic variety) or the very initial post-basic variety (signalled by the appearance of past participle forms) despite a length of residence of many months.

Apparently, the L2 Italian level and the degree of literacy do not correlate, at least at these initial stages, and the only variable at work in language acquisition is the exposure to the target language. Learners' degree of literacy in learners' native (or in an early learnt) language varied remarkably. Based on the literacy test, learners were ranked on three levels (corresponding to the three levels of the assessment template linked to the test):

- Group 1: no literacy (not able to read/write isolated words in any writing system);
- Group 2: low literacy (recognition of letters, in the Roman or other alphabets; slow deciphering of a few words; writing his own name)²⁵;
- Group 3: literacy.

Literacy may result from school experience, but it may also be learnt outside the school context, e.g. during the migration or the initial language courses in Italy (in this latter case, it is associated to learning Italian)²⁶. This means that the degree of literacy does not directly correlate to any ideal continuum no schooling > low schooling (less than 5 years) > schooling (at least 10 years)²⁷. Group 1 also included learners that had experienced such a short schooling that it left no mark on literacy competence. Group 2 included learners who had attended the Quranic school (Q in Table 4)²⁸ only or learners who had developed the rudiments of writing and reading (isolated words, signing) outside the school context, e.g. during the trip or during the initial language courses in Italy (late literacy)²⁹. Group 3 included learners who attended the high school. Table 5 schematically represents this distribution.

	Literacy	Schooling
Group 1	No literacy	No schooling 2-3 years of school at the most Quranic school only (few years)
Group 2	Low literacy	No schooling Low schooling (max 5 years) Experience of literacy in informal contexts
Group 3	Literacy	Schooling (typically 10-12 years of the high school)

Table 5. Literacy and schooling in the sample.

²⁵ This explains the presence in Group 2 of MD, who declared 10 years of school experience. In the Quranic schools, education is especially aimed at memorising the Quran in Arabic (that is, a foreign language) through oral repetition. It is worth noting that MD did not include Arabic among the languages of his repertoire.

²⁶ This explains possible inconsistency between data in the fields “Early literacy” and “Late literacy”, as in the case of BD, MC, MF, MLG, MT and MTR who resulted illiterate in their L1/early learnt languages, but able to read isolated words in Italian.

²⁷ Minuz (2005: 39, translation EM) claims that “Schooling can be assessed through the possession of a diploma or, when this is not possible, through the number of years of study. Less than 5 years means that we are dealing with students with low or very low education, for whom it is appropriate to check the alphabetical skills. The number of years is also relevant to evaluate the possibility of forms of return back to illiteracy.”

²⁸ It is interesting to observe that none of the learners of the sample included Arabic among the languages of the repertoire. When Arabic is part of the repertoire, as in fact happens in other cases among migrants, it has been learnt through contact with Arabic-speaking people, not infrequently during the migratory journey.

²⁹ Group 3 had resulted more numerous at the time of the first interview, but it underwent a dramatic rate of attrition over time.

I will come back to the variables at work in migrants' L2 acquisition in 5.2.3., where I will focus on the various difficulties that emerged in working with the migrant learner population.

5.2.2. Data collection: Sessions

Data have been collected longitudinally for 13 months in 4 sessions, preceded by a test session. Learners have been met in non-school settings, i.e., in the hosting centre in which they were hosted. Before starting data collection learners were asked to sign an informed consent form which was explained and translated with the support of linguistic mediators (cf. Thomas 2009). Three ItaStra collaborators participated as interviewers in the test session, while only two interviewers (including myself) took turns in the other data collection sessions. With the only exception of the text session, all the sessions were audio recorded.

Data collection was based on a set of tasks in order to elicit linguistic productions as similar as possible to those that learners use in a naturalistic context and that more likely reflect their actual L2 competence³⁰. In particular, sessions included interviews and story (re)telling tasks, that is, what Pallotti et al. (2010: 224) refer to as “*mainly monological tasks*” because, although being essentially one-way communicative situations, they can actually involve a certain amount of dyadic interaction. This is especially true for interviews, as long as they are conducted as conversations on various aspects of a person's life (*information gap task*), rather than consisting in a list of standardised questions to elicit the production of specific linguistic structures. Also telling and retelling activities can involve interaction, especially in the case of initial learners who aren't yet very autonomous at the communicative level and continuously need support by the interviewer in the form of questions and rephrasing (Pallotti et al. 2010: 220-224)³¹. The use of the selected tasks was tested in advance by means of a pilot, carried out 8 months before the start of the survey (see discussion in 5.2.3).

³⁰ Since Selinker (1972), it is commonly assumed in second language acquisition research that the best way to infer learners' linguistic competence (i.e. implicit, internalised knowledge as opposed to explicit, conscious knowledge) is looking at the oral utterances they produce when focused on meaning (see also recent discussion in Tarone 2014: 14-15; Van Patten 2014). This is what happens during a task, because in a task language is not an objective in itself, but a means to achieve another non-linguistic objective (at least on the surface). Learners' attention is more focused on the meaning and the content of the task rather than on the linguistic forms. This model produces contexts more similar to those in which language is an instrument of social interaction and as such it is widely used in teaching contexts (Ellis 2003). A wide analysis of the use of tasks in research is Gass and Mackey (2011).

³¹ According to Chaudron (2003: 764), unstructured interviewed are more naturalistic than elicitation tasks such as story retelling along a the naturalistic to experimental continuum.

More in detail, sessions were articulated as follows:

Session 1 (Test session). This session included two steps, namely a preliminary interview and the literacy test. Interviews were aimed at collecting preliminary personal information (namely age, provenance, linguistic repertoire, schooling and self-declared literacy) which were recorded in ad hoc data sheets. Interviews have been conducted in Italian whenever possible, otherwise in English or French (and, sometimes, with the help of a linguistic mediator) and, as a result, they also provided preliminary information on learners' linguistic competence. Data obtained from the test session have been then stored in an Access database containing bio-data and results from the literacy test and the interviews. The database and the registration forms are stored in the ItaStra learner archive and, because they contain sensitive data, access is restricted.

Session 2. This session of data collection, which took place the day after the test session, was articulated in two successive tasks. First, learners were shown a short silent video, *The split screen love story*, adapted from the web³². This told two consecutive days lived by two adults, a man and a woman, who meet at the end of the story; the two days show the same sequence of events, which are successful in the first day (for example, opening the refrigerator and taking eggs for breakfast) and unsuccessful in the second day (opening the refrigerator and not finding eggs for breakfast); the first day is in colour, the second day is iconically represented in black and white; the actions of the man and the woman are shown in parallel. In Session 2, only the first part of the video, that is, the first day was shown (the entire video was proposed in Session 5). Learners were asked to retell what happened in the video and their performances were audio recorded. Figure 1 reports two screenshots of the short film. The choice of the video depended on the simple, realistic and non-childish character of the story and on the linear structure of the narrative. The sequence indeed includes basic situations of a person's daily life (e.g. 'sleeping', 'cooking', 'drinking a coffee', 'watching TV', etc.), representative of various event type (action, states, processes). Consistent with Gass and Mackey's (2011: 115-116) recommendations, these situations are easy to describe and require a vocabulary likely known to learners (as long as it corresponds to their own daily life), but which may also cause some lack of understanding (hence, some negotiation)³³.

³² The original video is at <<https://www.youtube.com/watch?v=-JibZcGuHwc>>. Compared to the original, the video actually administered to learners was shortened and the soundtrack was eliminated.

³³ Gass and Mackey also recommend: "the locations of items in the pictures are appropriate for the desired level of difficulty." The video generally meets this need, although for some learners the parallel representation



Figure 1. The split screen love story (screenshots).

The aim of this task was to elicit data on the presence and the status of the basic lexical categories, i.e. noun and verb, in learners' interlanguages, that is, whether or not nouns and verbs:

- a) were encoded as distinct categories (thus signalling the overcome of the pragmatic phase): in telling a sequence, learners will list the events selecting verbs, e.g. "drinking a coffee" or, alternatively, nouns standing for events, e.g. "coffee (=drinking coffee)";
- b) if distinct, they were represented by basic forms (basic variety) or inflected forms (post-basic varieties).

The second task was to select and order a set of 30 images on paper³⁴, which once again represented basic daily events, and tell what they did the day before the test with the help of this visual support (see Figure 2). The aim was deepening the information provided by the first task, eliciting data on the possible encoding of temporal-aspectual information (by virtue of the shift to the past) and the person of the verb (by virtue of the shift to the

of the actions of the man and woman was difficult to understand and, in fact, not grasped (see also 5.2.3). For analogous reasons, only the first part of the video was shown in Session 2.

³⁴ Images derive in part from the ItaStra photographic archive, in part from the Web (copyright free).

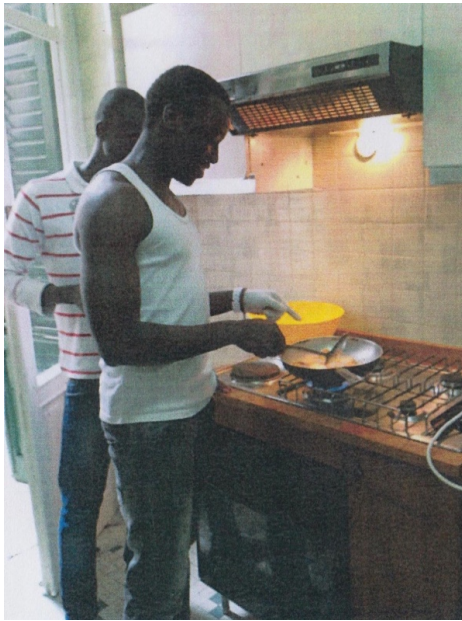


Figure 2. Selected images from Session 2_b.

autobiographical 1st person, instead of the 3rd required by the previous, too similar to a possible basic form to be a clear indication of the development of person).

It is worth mentioning that both tasks were proposed to all the learners involved, irrespective of their competence in Italian; this means that some of them performed the task in a different language (e.g. in English).

Session 3. After about 6 months, learners were involved in a new narrative task. At this time, they were asked to talk about their life in Palermo, focusing on an event or a person in particular. This task required more linguistic and communicative autonomy compared to the previous ones. However, it aimed at eliciting the same linguistic phenomena as Session 2, namely, nominal and verbal inflection and its possible development after a certain timespan.

Session 4. The fourth session was proposed after other 4 months and consisted in two steps. The first step was a conversation about learners' life experience between the third and the fourth session, in order to assess their ability to refer to past events and decontextualized experiences and situations. At the same time, the task allowed to gather relevant information about their exposure to the language in the meantime (at school, at work, etc.).

The second step was a narrative task based on the six-minute wordless video *The pear film* which tells of a man who was picking pears in an orchard when a boy on a bicycle takes the basket of pears and rides off thus triggering a chain of following events (cf. Chafe 1980)³⁵. Also in this case, learners were asked to retell the story in order to elicit new data on the development of their nominal and verbal L2 morphosyntax.

Session 5. The last session was carried out after other 3 months (and 13 months from the beginning of the survey). It included all the tasks already performed in the previous sessions, namely: a conversation (on learners' life in Sicily, possible school experience, their native country), the retelling of the retelling of *The pear film* and, finally, the retelling of *The split screen love story*, which differently from Session 2 was now proposed entirely (first and second days).

Table 6 reports schematically the sessions in which the collection of data was organised.

³⁵ Produced at the University of California at Berkeley in 1975, based on a project led by Wallace L. Chafe, the film was conceived of as a tool for investigating how speakers convert non-verbal into verbal information, depending on their linguistic and cultural frameworks. The wordless (but not soundless, as it has a soundtrack) film was shown to a number of speakers of various languages, who were then asked to tell what happened in it. The results of this research were then collected and published in Chafe (1980). *The Pear film* is still today a widespread tool in linguistics to collect oral data. The film is freely accessible online at <<https://www.youtube.com/watch?v=bRNSTxTpG7U>>.

SESSION	ACTIVITIES	DATA ELICITED	TIME	SUPPORT
1	Preliminary interview Literacy test	Bio-data and sociolinguistic background Degree of literacy	After 7 to 13 months from the arrival	Paper template
2	Narrative tasks	Presence of nouns and verbs Nominal and verbal inflection (person, tense, aspect; number and gender)	Id.	Audio recording
3	Guided conversation	Nominal and verbal inflection (person, tense, aspect; number and gender)	After 6 months	Audio recording
4	Interview Narrative task	Nominal and verbal inflection (person, tense, aspect; number and gender)	After other 4 months	Audio recording
5	Interview Narrative tasks 1/2	Nominal and verbal inflection (person, tense, aspect; number and gender)	After other 4 months	Audio recording

Table 6. Synopsis of data collection sessions.

The alternation of different tasks (or variants of the same tasks) during the 13 months of data collection responded to the need, highlighted by Pallotti et al. (2010: 223-224), to guarantee the comparability of the samples and, at the same time, the new effect for each administration, thus avoiding repetition or automation (cf. Bygate 2001, also quoted by Pallotti et al. 2010). Only in the last session, already used tools were retrieved to obtain final data more straightforward to compare with those elicited in the previous sessions.

5.2.3. Collecting data from the migrant population: problems and challenges

Gass and Mackey (2011: 1) introduce their work on data elicitation for L2 research with this reflection:

When we read research reports in journals or books, we can easily be lulled into a false sense of security. The straightforwardness and simplicity of the reporting, while often necessary for

publication, can obscure the trials, tribulations, difficulties, and, in some cases, significant problems that were part of the research process. The passage from generating an idea for a research question to publishing a report is rarely tidy or obvious; it is a long and arduous undertaking. Furthermore, since we cannot control every eventuality, compromises in data collection and analysis are often necessary.

This section is dedicated to the explicit discussion of difficulties and methodological challenges that the first phase of the research, that is, the selection of the sample and data collection, has brought to light and that the subsequent sessions have confirmed. Many of these difficulties appear to be specifically related to the migrant population.

The first problem is the difficulty of isolating the variables at work in the process of second language acquisition by such learner population, namely L1 literacy and early schooling, literacy and (quantity and quality of) exposure to the target language, exposure and instruction. The difficulty depends on the non-discrete character of such variables and on their diachronic fluidity in migrants' individual paths of L2 acquisition.

The ItaStra literacy test allowed us to measure learners' degree of literacy separately and shed light on the complex interrelation of this variable with the self-reported primary schooling experience, late schooling in L2 or informal literacy instruction.

Let's recall here what already observed in 5.2.2., that is, that in the very initial phase of the L2 acquisition path, the role of literacy (whether early or late) appears to be irrelevant. This already emerged from data in Table 4 and becomes even clearer if we further narrow our view to the only two variables at work, i.e. literacy and L2 stage, as represented in Table 7.

The positive correlation between low-/non-literacy and low level of L2 morphosyntactic competence, frequently observed in the reference literature (Bigelow and Tarone 2004; Tarone 2010; Tarone and Bigelow 2005; Tarone et al. 2006; Vainikka and Young-Scholten 2007a; Vainikka et al. 2017; Young-Scholten and Strom 2006 inter al.) can hardly be interpreted as a causal relationship at the first glance. Indeed, both highly and early literate learners (G3: CO, GO, ID, MJ, RC) and those who are instead low and late literate (G2: BD, MD, MLG, MT, MTR) or even still lack alphabetical skills (G1: YS) can reach the first morphological stage of the L2 acquisition, that is the initial post-basic variety. On the other hand, pre-basic and basic learners belong to all the groups of literacy (G1: HL, LO; G2: MC, MF; G3: AC, AL, AO, OT)

G1			G2			G3		
Learner	Literacy	L2 stage	Learner	Literacy	L2 stage	Learner	Literacy	L2 stage
HL	-	-	BD	late, L2	post-basic	AC	early, school language	pre-basic
LO	-	pre-basic	MC	late, L2	basic	AL	early, school language	basic
YS	-	post-basic	MD	early, school language; late, L2	post-basic	AO	early, school language	basic
			MF	late, L2	basic	CO	early, school language	post-basic
			MLG	late, L2	post-basic	GO	early, school language	post-basic
			MT	late, L2	post-basic	ID	early, school language	post-basic
			MTR	late, L2	post-basic	MJ	early, school language	post-basic
						OT	early, school language	basic
						RC	early, school language	post-basic
						SM	early, school language	basic

Table 7. Interaction of Literacy and L2 stage in the initial path of acquisition.

There must be different causes and if we look at the participants' individual life experience, as it emerges from their narratives, we easily find out a strong and direct relationship between learners' degree of exposure to the target language and their level of L2 Italian. Unfortunately, isolating the variable exposure is anything but an easy task. Generally speaking, all migrants have very low (quantitative and qualitative) interaction with native speakers and the input to which they are exposed in the hosting centres and later at work is generally poor (see 4.3; 5.2.2). There is, however, a considerable amount of individual variation, especially in time (e.g. whether they find a new job, whether this involves or not interaction with other speakers, whether these speakers are native or other migrants).

Crucially, this also includes instruction. The initial selection of the sample favoured naturalistic conditions of acquisition (which in the specific case of migrants also corresponds to low exposure), but migrants may have attended language and literacy courses during their life experience in Sicily and in Palermo, before and after the start of data collection (see Table 4 for the initial language courses). In many cases, we are dealing with fragmentary and discontinuous experiences; in other cases, participants have been included in school programmes to obtain a secondary school certificate or are attending more systematically language courses in voluntary contexts. Irrespective of the theoretical assumptions on the role of instructed learning of L2 acquisition (that is, learning and acquisition may interface vs. learning and acquisition do not interface), these courses can hardly be seen as "instructed contexts" in the strict sense, because of their substantial inadequacy to deal with migrants' specific learning (and existential) situations (e.g. lack of specific teacher training and adequate pedagogical tools, little flexibility to meet the needs of young adults and their frequent lack of experience of the school context, etc.)³⁶. On the other hand, the attendance of language courses represents an important opportunity to actively interact with native speakers and to increase the exposure to the target language, which remains the main condition for language acquisition to occur. Still, strictly speaking, when a language course intervenes among the variables at work in

³⁶ In recent years, collaboration between university researchers and school teachers and volunteers has increased in order to improve the training of professionals working with adult migrant learners. One of these collaborations, which involved ItaStra and one the main CPIA of Palermo, is described in D'Agostino and Sorce (2016).

language acquisition, referring to the context of acquisition as naturalistic could appear less appropriate³⁷.

In sum, exposure and instruction – and literacy too at a certain extent – are not monolithic notions: they change over time, intersect to each other and undergo a high amount of individual variation, making longitudinal research on migrants' L2 acquisition particularly challenging (cf. 4.3). Ideally, these difficulties could be overcome by establishing “minimum pairs” for each variable (e.g., non-literate / language course, non-literate / no language course, literate / language course, literate / no language course; low exposure / language course, high exposure / language course etc.) and then following closely each of these pairs in the medium or long term. However, migrants' condition is in fact very unstable: they arrive in large numbers, they disperse very easily, voluntarily or not.

This last observation leads us directly to the second problem affecting research on migrants, that is, the high attrition rate in the learner sample, which slows down and significantly limits the organisation of work (see 5.2.1). Attrition derives from several causes: first, migrants are subject to frequent relocations or voluntary transfers; second, they are forced into difficult existential situations (exhausting work pace and, at the same time, isolation from the local community) which produces diffidence and makes them much less accessible than other learner categories. This has been already observed in previous research on migrants' L2 acquisition. For instance, Tarone and Bigelow (2005: 89) note that “Recruitment may be challenging when potential participants discover that the focus on the research deals with one of their weaknesses, not being able to read and write”. As a consequence, longitudinal studies are particularly challenging and require continuous redesign and a very high degree of flexibility on the part of the researcher:

Longitudinal research is challenging to carry out with any population, but it is especially difficult to conduct with undereducated, transient, or refugee populations. These conditions often imply varying degrees of poverty, culture shock, distrust, and literacy. University researchers do not have the sort of access to this population that they have with university student learners. Because participants change addresses frequently, researchers conducting studies with small

³⁷ But see also Andorno and Bernini (2003) on learners of the Pavia Project who were involved in learning programmes, although this experience did not alter their status as naturalistic learners. See also Young-Scholten (2013: 451, n. 5)

numbers of participants need to plan for a higher than normal attrition rate and develop tremendous flexibility. Participants who are poor tend to work long and irregular hours or care for the children of those who are working long hours, which means that they have difficulty meeting regularly with researchers for data collection. (Bigelow and Tarone 2004: 697)

The research here reported is a case in point. As mentioned in 5.2.1, the initial sample of 40 learners contracted sharply and in fact halved. Following the resulting sample of 20 learners for 13 months, at regular intervals, was a tiring and time-consuming work, made up of continuous missed appointments and rearrangements. To give a clearer idea of the risk of sample loss, I would add that none of the 15 learners who participated in the pilot of this study (see below) could be tracked back six months after the first meeting.

Another order of difficulty, related to the previous one, concerns the tools that can be used in the various phases of the survey. Problems start with the recruitment phase and the informed consent, as well described by Bigelow and Tarone (2004: 697):

Recruitment cannot, obviously, rely on written notices; the less-population must be reached through personal contacts in the community. Unschooled learners may be less willing to participate in because they are understandably skeptical of university-sponsored search, and they distrust researchers who do not belong to their community. Once participants have been contacted, obtaining their informed consent is also a problem. Informed consent for participants in an SLA study can be obtained more easily from educated adults studying a language at a university who may have participated in studies before and can clearly understand and dispute information on a consent form. But any internal review board should have serious concerns about informed consent obtained from adults or adolescents with low levels of literacy. Obtaining informed consent from unschooled participants typically requires an interpreter or liaison from the participant's culture who understands the unschooled person's world, yet can also understand the study and the terms of participation. However, such a community liaison may not have a résumé, be able to fill out university financial forms without help, or even have a telephone. Although the magnitude of these issues may be common in anthropological or sociological research, SLA researchers have not typically met such challenges.

In the case of the study reported here, this phase of the work was indeed tricky, but less difficult than expected. This is because ItaStra, although being a university institution, has a solid reputation as a place of welcome and inclusive training in Palermo,

so it is less perceived as an intrusive entity. Secondly, many language mediators, in several languages, belong to the ItaStra entourage; they are mostly former unaccompanied foreign minors, who have completed their language training at ItaStra and have since remained tied to the school and/or co-opted; therefore, they represent a very solid bridge to reach the newcomers. The context in which the research was designed, hence, has greatly facilitated the initial phase of data collection.

Other barriers, however, acted more decisively and related to the possible tools to collect data. Unexpectedly, the learners did not show any reluctance with respect to the use of audio equipment; rather, they have found it attractive to use the computer to watch the videos³⁸. However, it was necessary to drastically resize the complex set of tasks initially designed. The pilot has been crucial in this respect. I met the first groups of learners 8 months before the start of data collection; they were 35 newly arrived young adults with a sociolinguistic background quite similar to that of the final group. I proposed a more varied set of tasks compared to the final one, including not only monological but also interactive activities. In particular, the two tasks constituting Session 2 of the data collection were initially proposed within small cooperative groups work that included a treasure hunt³⁹. The alternation of different tasks was aimed at obtaining a wider picture of learners' interlanguage, based on Pallotti et al. (2010) who have shown that different tasks reveal different dimensions of the interlanguage in terms of complexity, accuracy and fluency, e.g. monological tasks seem to require more control over morphosyntactic complexity, while interactive tasks favour fluency (see also Pallotti and Ferrari 2008; Tarone 1983, 1985; Tarone and Parrish 1988; Tarone and Liu 1995; Tracy-Ventura and

³⁸ Although it should be mentioned that the environment in which data are to be collected poses a number of problems. Hosting centres are noisy spaces, unsuited to the needs of linguistic investigation and, in fact, often have negative effects on the quality of recordings (external noises, sudden interventions by other actors, i.e. other migrants but also professionals who work there, sometimes even quarrels near the space where the survey was carried out).

³⁹ The images were distributed among the groups work; each learner was asked to select up to 10 images to compose a sequence representing the actions performed the day before the task. Although the choice of images was an individual activity, this phase of the work involved interaction within the groups to negotiate meanings; we assumed in fact that not all words (whether verbs, action names or other) were known in the group: thus, the lexicon was one of the objective of the group interaction. To "conquer" the unknown words, one learner at a time left the group and was involved in an individual narrative task (*The split screen love story*); the prize for this activity was the Italian word requested by the learner and then shared with the other participants after returning to the group. As soon as everyone had finished composing the sequences, learners were asked to tell their day to the groups. At the end of the telling task, the sequences should be displayed on posters to show the similarities and differences in the participants' days and discuss possible improvements. This final phase was not carried out.

Myles 2015)⁴⁰. However, the initial proposal of the tasks in the pilot underestimated several circumstances:

1) the lack of familiarity with didactic models and tools (including ludic activities) on the part of people with little or no school experience (e.g. staying focused on an activity, sitting, etc.);

2) the more general lack of propensity of migrant learners to carry out didactic activities outside of the formally designated place, i.e. the school, and especially within the hosting centre; this was perceived – and in fact it was – as a violation of a private space⁴¹.

3) learners' low levels of L2 Italian.

In other words, learners' profile has a significant influence on the techniques and the tools for collecting data (see also Gass and Mackey 2011: 73).

5.3. Transcribing and interpreting

Except for the first one, all sessions of data collection were audio-recorded in .wav format; each file was named including information about the learner and the session, according to the pattern: learner's initials_session number_sub-session number_degree of literacy [NLit 'non-literate'/LLit 'low-literate'/Lit 'literate']_country of origin (e.g. BD_2_a_NLit_Guinea 'learner BD, Session 2, sub-session a, i.e. interview, non-literate, from Guinea').

Audio recordings were then manually transcribed using ELAN, a free and open source software developed by the Max Planck Institute for Psycholinguistics in Nijmegen. While ensuring a high degree of precision and detail, ELAN is very easy to use and in fact well-

⁴⁰ There are also more general reasons of representativeness and balance which are requisites of every corpus. As any other language, an interlanguage may change also in relation to the communicative situation, the sociolinguistic variables that define the interaction (formal and informal contexts, diaphasic variations etc.), the participants involved (monologue, dialogue etc.) (cf. Bayley and Preston 1996; Bayley and Tarone 2012; Biber 1993; Biber and Conrad 2009; see also Berruto 1987). Tarone and Liu (1995), for instance, have shown that social setting may impact the order of acquisition of English questions (more advanced stages occurring in advance in informal contexts). A low-/non-literate learner corpus will be necessarily less balanced than other corpora because of the difficulty of varying tasks and communicative situations.

⁴¹ In order to bring didactics within the hosting centres, learners should be already involved in articulated experiences of immersion in the language and in the territory and they should have developed dense relations of exchange with the trainers, as the experiences of language immersion conducted at ItaStra in recent years showed (cf. Arcuri et al. 2015; Di Benedetto et al. 2017; Mocciaro 2019).

established within the scientific community⁴². Each transcription contains as many tiers (i.e., levels) as there are speakers involved, typically two, i.e. the learner (indicated by the abbreviation of the name) and the interviewer (INT). This is shown in Figure 3:

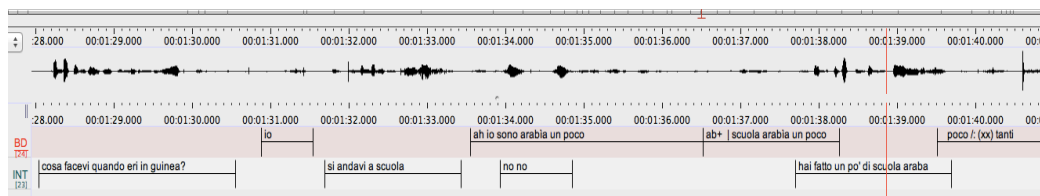


Figure 3. Example of transcription in ELAN.

The smallest transcribed segment corresponds to the smallest unit of speech, that is, the utterance: that is, a speech act (or a portion of a speech act), typically delimited by two prosodic breaks (or pauses), characterized by variable length, possibly syntactically incomplete and even consisting of a single word (inter al. Cresti 2000, 2005; Cresti and Gramigni 2004)⁴³. When the transcription file (.eaf) is exported as a text (.txt), each utterance is represented by a new line. Utterances are numbered progressively and the alternation of speakers' initials signals turn taking⁴⁴, as in the following excerpt (and in all the transcriptions reported in the Appendix):

22 INT cosa facevi quando eri in Guinea?
 23 BD io
 24 INT si andavi a scuola
 25 BD ah io sono arabia un poco
 26 INT no no
 27 BD ab+ | scuola arabia un poco

⁴² ELAN can be free downloaded at < <https://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/download/>>.

⁴³ This definition is strongly pragmatically-based, cf. Cresti and Panunzi (2013: 99), who claims that a prosodically terminated unit corresponds pragmatically to an utterance, conceived of as the equivalent of a speech act (in Austin's 1962 terms) and identified as a reference unit of the spoken language. Utterances may consist of a tone unit or a sequence of tone units that articulate utterance information. According to Voghera (2017: 97-98, translation EM), "These positions arise from the right attempt to overcome a static and uniform vision of a syntax that provides unique unit of reference and does not take into account the structuring/structural force of pragmatic relations. On the other hand, however, the use of the notion of utterance ends up sanctioning the idea that speech is to some extent outside the syntax. In this way, instead of widening the syntax boundary and proposing alternative models to the only canonical model, there is an implicit surrender of a syntactic analysis of speech in favour of a vision that is entirely pragmatic or, at least, predominantly pragmatic. This creates an opposition between syntax and pragmatics which, in my opinion, has no reason to exist." Instead of utterance, she uses the notion of "clause" as minimal unit of speech analysis.

⁴⁴ In general, there is a 1:1 correspondence between line and utterance, although a line may sometimes consist of more than one utterance, depending on the informative needs.

28 INT hai fatto un po' di scuola araba
 29 BD poco /: (xx) tanti

Transcriptions adopt conversational principles (Jefferson 1984, 2004) in that they provide an orthographic representation of language units (based on Italian or other languages used) and also account for speech phenomena (e.g. pauses, auto-corrections, changes in the morphological plan) and interaction (e.g. turn overlap)⁴⁵. For instance, in the transcription (Figure 3 and subsequent extract), *abcd+* signals an interrupted word, | signals a change in the morphosyntactic project, *:/* signals a pause. Phonetic information occurs sporadically, especially when a non-target phonetic realisation interferes with morphology, e.g. when an ending is realised as a schwa [ə], for which the orthographic system lacks a dedicated symbol. As for the rest, non-target forms are rendered orthographically. If the non-target realisation compromises understanding, the [target form] can be added in square brackets. In general, however, interpretative interventions on the part of the transcriber are avoided. No punctuation is used, except question marks. The complete list of symbols used to transcribe learners' speech is provided in Table 8. This includes symbols to obscure sensitive data in the audio recordings (e.g. surnames or situations that may reveal learners' identity).

INT	interviewer
ACRONYM	learner's initials
CAPITAL LETTERS	emphasis
<i>abcd+</i>	interrupted word
(xx)	unintelligible word / segment
<i>abcd efgh</i>	change in the morphosyntactic project / self-correction
<i>:, ::, :::</i>	final vowel lengthening
<i>abcd+</i>	word interrupted
<i>/:</i>	short pause (1 second)
<i>/::, /:::</i>	pauses of increasing length
<i>mmh:</i>	hesitations
<i>ah</i>	interjections
<i>*abcd*</i>	word or segment in a different language
"text"	direct speech
((text))	transcriber's glosses and comments
[...]	deletion
[target word]	target word

⁴⁵ This choice is consistent with the tradition of speech transcriptions at the Department of Humanities in Palermo and, hence, at ItaStra (D'Agostino and Paternostro 2006; Paternostro 2010).

&text& &text&	overlap between speakers
word_word	linked words, chunks
XXX/“XXX”	obscuring of sensitive data

Table 8. Conventions for transcriptions.

In terms of textual organization, the result of such transcription mode may appear as a strongly discontinuous structure (both semantically and formally), characterized by disfluency, false starts and interrupted fragments, phenomena of redundancy, repetitions and reformulations, overlap between speakers and possible loss of information⁴⁶. These phenomena, however, do not characterise learners’ speech only, but are typical of spontaneous speech more generally (Sornicola 1981; Voghera 2010, 2017). Including such phenomena in the transcription allows us to obtain an accurate but still readable representation of the learners’ speech (Orletti and Testa 1991), consistent with the choices made by the main L2 Italian corpora (cf. Andorno 2001; Andorno and Bernini 2003; for non-Italian corpora, see Sanders et al. 2014).

At this stage, the research did not provide for the automatic annotation of morphosyntactic categories, which is a crucial yet still unsolved issue in SLA in general. As Andorno and Rastelli (2009a: 7) observed, one of the main problems in adopting a shared system of annotation lies in the inherently unstable character of the interlanguage (“an extreme example of non-standard variety”) whose forms are difficult to trace back to expected categories. This makes the creation of tools to perform automatic coding operations extremely difficult. This is especially true if one adopts the internal perspective of interlanguage (working on the form-function pairs as they occur in learners’ utterances), rather than measuring its degree of deviation from the target language; this allows us to avoid what Bley-Vroman (1983) defined *comparative fallacy*. However, adopting such an internal perspective could produce a paradox effect: if the aim of the research is to retrace specific interlanguage categories, which categories should be employed in annotation? That is, at least ideally, annotation should be the result rather than the premise of the analysis (Andorno and Rastelli 2009b: 13-14). In other words, annotation necessarily interprets the speech continuum and this operation is arbitrary to

⁴⁶ As Voghera (2017: 96) observed, the effect of fragmentation and lack of coherence that we perceive with respect to the syntax of spoken texts read in transcription disappears if we listen to them.

some extent in that it is largely based on preliminary theoretical assumptions and, in the case of learners' speech, on the comparison to the target language.

These methodological observations and caveats can easily be extended to more traditional tools for interpreting and analysing linguistic segments, such as the interlinear glosses. In the absence of more sophisticated labelling systems, which only larger and collaborative research projects can design in the future, interlinear glosses are adopted for data analysis in chapters 6 and 7. These are conceived of as a space of preliminary reflection on the analytical categories to be used to interpret the interlanguage forms.

The *Leipzig Glossing Rules*, developed by the Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology and the Department of Linguistics of the University of Leipzig, are the basis of the glossing system here adopted, which is morpheme-by-morpheme⁴⁷. Using standard notational conventions guarantees a broader comparative perspective than using Italian notation only and, at the same time, allows us to treat the interlanguage like any other natural language. The basic glossing system is increased by means of a few other notational marks accounting for interlanguage phenomena more specifically (e.g. the \emptyset mark accompanying interrupted words, such as *amig+*, i.e., 'friend' without the target ending *-o*, as in *amico*). On the whole, for the sake of simplicity, the description of the forms is based on the target language in so far as interlanguage and target language converge at the surface. But it should be observed that morphological glosses only provide a formal description of the forms produced by the learners and are not aimed at interpreting them based on the similarity to hypothetical and reconstructed target forms⁴⁸. We should bear in mind, in fact, that we cannot know for certain what interlanguage forms exactly mean to learners producing them and that we must be extremely cautious in making inferences. In other words, comparative fallacy is always looming (Selinker 2014: 234; see also Bayley and Tarone 2012; Odlin 2014). Interpretation, however, cannot be avoided *tout court*, since it is inherent to data analysis. Rather, it is here entrusted to the observation of the wider utterance contexts where individual forms occur. More in details:

⁴⁷ Cf. <<https://www.eva.mpg.de/lingua/pdf/Glossing-Rules.pdf>>.

⁴⁸ As already mentioned, reconstructed target words are used sporadically and they are limited to local interpretation of individual words within the transcriptions; they are reported between square brackets. In reporting examples of interlanguages in the main text, the target forms or sentences may be sometimes (and always in Chapter 7) included under the glosses and indicated by the explicit label TARGET FORM. It is a compromise that responds to mere reasons of clarity.

1. Morphological labelling is based on the formal (i.e. morphological, positional) similarity to the target language, as in the following case where the lack of number and gender agreement between the noun *persone* and the indefinite article emerges from the labels.

c'è	uno::	persone
EXIST:SG	ART.INDF:M.SG	person:F.PL
‘There is a person.’		

2. This also involves non-target lexical bases constructed, however, according to a target morphology (e.g. *brass-are* < Eng. *brush*, 14 MJ_2_a) (similar cases are reported in Jezek 2005: 187; Rosi 2010: 81).
3. Also the basic forms of the verb (see Chapter 2) are described on the basis of the target morphology, since any alternative description would require a preliminary choice on what should be interpreted as a basic form⁴⁹.

a)	ancora	io	pensare
	also	I	think:INF
‘I also think.’			

b)	io	guarda	film
	I	watch:PRS.3SG	film
‘I watch movies.’			

c)	io	vieni
	I	come:PRS.2SG
‘I come.’		

⁴⁹ At an early stage of data analysis, I used underspecified label, as in:

<i>io</i>	<i>pensare</i>
I	think

This is because basic forms show a pseudo-ending (at the surface, *pensa-re* is an infinitive form, *guarda* looks like a 3rd person or a theme, *vieni* resembles a 2nd person), but they appear to be unanalysed in the learner’s interlanguage (cf. lack of agreement with the 1st person subject) and, as a consequence, the verbal forms can be treated as barely semantic entities lacking morphological information. While this is surely the case, as we will see in Chapter 6, choosing non-morphologised labels would impose a unique interpretation and would cancel the existing formal differences among various basic forms (for example, pseudo-infinite, pseudo-third singular). Interpretation is entrusted, instead, to functional labels.

4. Expected but not encoded forms, e.g. auxiliaries (*noi cucinato pasta* for **noi abbiamo cucinato la pasta* ‘we have cooked pasta’), remain unspecified.
5. Underspecified labels occur when the interlanguage form lacks morphological information, as in the following case, where ‘+’ means ‘interrupted word’ and the mark zero in the gloss indicates lack of gender and number information, which is compulsory in Italian instead (**mia amica*).

anche	lei	tu+	amig+
also	she	your:Ø	friend:Ø

‘She is your friend too.’

6. Underspecified labels are adopted when the morphological category is unclear, as in the following case, where *comportamenti* is formally (i.e. in the target language) a plural noun (‘behaviour-s’) but it is unclear whether it is used as a noun or as a verb, thus the gloss preserves the radical semantics only, reported within square brackets.

perché	comportamenti	tutti	bene
because	behav-	all	well

‘Everyone behaves well/All behaviours are good.’

In addition to the morphological labels, *functional labels* have also been adopted. Unlike morphological glosses, they are not included in each example of interlanguage reported, but are only used to highlight the results of data analysis. In fact, they are conceived as the *locus* of interpretation of interlanguage data and have their dedicated space below the morphological glosses⁵⁰.

⁵⁰ Any type of annotation is an interpretation. Thus, in the strict sense, the analysis here provided is *corpus-based* rather than *corpus-driven*. In other words, it does not emanate (is not *driven*) by allegedly naked and neutral data, on the basis of which brand new hypotheses are formulated. Rather, it has behind it (is *based* on) existent theories and hypotheses to be tested. In this specific case, it is a matter of verifying, as we will see in Chapter 6, the applicability of the existing analyses to the analysis of the interlanguages of non-/low-literate learners. The data, therefore, are looked at and analysed (and, before that, organised) against the background of these existing hypotheses. For a discussion of the different types of corpus analysis, cf. Sinclair (1991); Stephanowitsch and Gries (2009); Tognini-Bonelli (2001: 84-85). More recently, Meyer (2014) proposed to integrate the (fundamentally inductive) corpus-driven and the (fundamentally deductive) corpus-based approaches into a single approach, namely the *corpus approach*.

7. Functional labels can, when necessary for discussion, accompany the basic forms of the verb; in this case, they make explicit the purely lexical function of such forms despite the presence of morphological glosses which describe only the facies and not the function. In the following example, *è* is described as ‘be:3SG’ at the morphological level and as ‘BE’ at the functional level, i.e., it only has lexical content.

io	è	a	casa
I	be:3SG	at	home
	BE		

‘I’m at home.’

8. A functional label may occur when a formally target form conveys a non-target function (i.e. a specific interlanguage function), as *siamo* in the following example.

noi	siamo	mangiare
we	be:PRS.1PL	eat
	TS.PS.N	EAT

‘We eat.’

The two target forms *siamo* ‘(we) are’ and *mangiare* ‘to eat (infinitive)’ combine in a non-target verbal construction (*be + INF does not exist in Italian), where *siamo* conveys tense, person and number information (expressing the value ‘PRS.1PL’) instead of the uninflected lexical verb. In other words, *siamo* is an interlanguage marker of agreement or an auxiliary (cf. Banfi and Bernini 2003: 106-108). In Chapter 7, I will refer to these forms as “interlanguage constructions”. In the case here described, the use of functional labels allows us to focus on possible non-grammaticalised (that is, non-morphologised) encoding of notional categories such as tense, aspect, modality, person, number, gender in the wider utterance context (see also Rosi 2009, 2010).

9. Similarly, functional labels are attributed to interlanguage forms which lexicalise notional categories such as tense and/or aspect when no grammatical encoding co-occurs.

<i>ieri</i>	<i>io</i>	<i>va</i>	<i>escola</i>
yesterday	I	go:PRS.3SG	school

TEMP

‘Yesterday I went to school.’

The temporal adverb *ieri* ‘yesterday’ is assigned a functional label ‘TEMP’ in order to highlight that temporal information, which lacks in the uninflected verbal form, is however lexically encoded in the wider context of the sentence (see Banfi and Bernini 2003; Benazzo 2003 about the lexicalised encoding of aspectual features in initial learners’ productions).

Functional labels are only tentative at this stage. They have important advantages, but also present some problems. The main problem is that they are not always inherent to specific segments, but seem to have scope over the larger context of the sentence. This seriously limits the possibility, in the near future, of applying this type of analysis to more extended corpora and, more important, of translating it into an automatic annotation system (Andorno and Rastelli 2009: 63). On the other hand, functional labels allow questions to be formulated such as “through which forms is the plural expressed?” (and not only “what does the X form express?”, cf. Andorno and Rastelli 2009). In other words, they allow us to identify the not (or not fully) grammaticalised encoding of categories which are typically conveyed through morphological means in the target language and are entrusted instead to lexical (or lexical-syntactic means) in the interlanguage. Such linguistic items would go unnoticed if we just observed the form of the words.

In the perspective here adopted, the interaction of the morphological and the functional perspective can contribute to highlight possible systematic preferences by low-/non-literate learners, that is, whether such learners select in the input specific form/function pairs or function words when they start to develop the L2 grammar, as suggested by recent studies on such learner population (Vainikka et al. 2017: 247). For instance, as I will claim in Chapter 7, both literate and non-literate learners develop specific (non-target) interlanguage constructions, but the incidence of such forms appears to be stronger in the non-literate learners.

Table 9 reports the list of labels used for the interlinear glosses in Chapters 6 and 7:

1	first person	INF	infinitive
2	second person	INTR	intransitive
3	third person	IPFV	imperfective
ACT	activity	LOC	locative
ADV	adverbial	M	masculine
AGR	agreement	N	number
ART	article	NEG	negation, negative
ASP	aspect	PFV	perfective
AUX	auxiliary	PL	plural
CLIT	clitic	POSS	possessive
COP	copula	PRS	present
DEF	definite	PROG	progressive
DEM	demonstrative	PS	person
DET	determiner	PST	past
DUR	durative	PTCP	participle
EXS	existential	QUANT	quantifier
F	feminine	REFL	reflexive
FIN	finite, finiteness	REL	relative
FOC	focus	SG	singular
FUT	future	SUB	subordinating marker
GER	gerund	TEMP	lexical temporal information
IMP	imperative	TS	tense
IND	indicative	TOP	topic
INFL	inflection	TR	transitive
IPFV	imperfective	Ø	zero marking
INDF	indefinite		

Table 9. Labels for glossing

6. The acquisition of L2 Italian verbal morphosyntax by low-/non-literate learners

6.1. Introduction

This chapter is dedicated to the description of the interlanguages of the twenty learners during the thirteen months of the survey. During this timespan, the learners' life coordinates have not changed significantly compared to what has been described in 5.2.1, although there might have been some changes (e.g. a language course or a new job) that need to be taken into account. A summary of these possible changes (or lack of changes) is provided in Section 6.2, which also contains general information on the interlanguage stages that the learners have gone through.

Learners' interlanguages will be described on the background of the relevant functionalist literature on second language acquisition and L2 Italian in particular, as it has been outlined in Chapter 2 (Giacalone Ramat 2003; Klein and Perdue 1992, 1997 inter al.).

In this perspective, a bidirectional function-to-form and form-to-function approach will be proposed (cf. Section 6.4). This perspective is inspired by the tradition of studies on the grammaticalisation phenomena in interlanguage development. For instance, in introducing her seminal work on modality in L2 Italian, Giacalone Ramat (1992: 302; cf. Sato 1990 to whom she explicitly refers) claims:

The analysis I propose for IL data is a function-to-form analysis (Sato, 1990), which seems more adequate when dealing with the emergence of semantic notions through multiple linguistic means [...]. I do not assume this to be the only approach to the study of ILs. In the treatment of specific structural domains where the range of surface forms is clearly definable, the focus may shift to a form-to-function analysis [...]. The two directions of analysis should be complementary.

The first part of the analysis is aimed at identifying the forms through which learners encode the notional categories expressed by the verb, that is, tense, aspect and modality (as well as person, number and, to some extent, gender), at different stage of their interlanguage development. As data discussion will show, some functions have their

scope not over individual forms but over the larger context of the sentence(s); for this reason, also utterance organisation will be taken into account. On the other hand, the analysis brings to the fore specific formal strategies and patterns that learners adopt in constructing their interlanguage systems; thus, in this case, the analysis proceeds from the forms to the functions they express. This approach will be then further developed in Chapter 7.

Both the function-to-form and the form-to-function views adopt an internal perspective which focuses on learners' productions rather than on the degree of deviation that interlanguages show from the target language. This means that the attention to interlanguage forms does not involve a calculation of the degree of accuracy, because this would imply adopting the point of view of the target language. In addition, the analysis will be qualitative rather than quantitative.

It is worth noting, however, that the attention to the learners' perspective does not mean that the target language is considered irrelevant for the construction of the interlanguages. Quite the opposite, it provides primary data in the input to which learners are exposed, that is, models and forms that they re-use and autonomously combine to construct their own ways to language. For this reason, some coordinates on the target language verbal system will be provided (cf. Section 6.3).

In discussing learners' data, the attention will be focused on verifying whether or not existent descriptions of the L2 Italian spoken by adult naturalistic learners also apply to low-/non-literate learners. In order to facilitate comparison between existing research results and the data here presented, the description will conform to the main current description models (Banfi and Bernini 2003 *inter al.*), which will be in fact the benchmark of the argumentation.

6.2. Thirteen months in Palermo: learners through time

The life of AC (Group 3) has undergone almost no change from the first to the last session. At the time of the first interview, he had been included for six months in a school curriculum to obtain his first level secondary school diploma, but his school attendance was irregular and remained so in the subsequent period. When, during the last session

(after the interview, in a segment not included in the transcriptions because it contains personal information), he was asked the reason for this low attendance, AC replied that he understood very little Italian and that precisely for this reason he did not go to school. In other words, AC has been stuck in a vicious circle that excluded him from the interaction with native speakers and deprived him of the exposure to the input necessary for the acquisition of the L2. He spent most of his time in the hosting centre where the input in Italian, provided by professionals, is in general fragmentary and qualitative poor and, on the other hand, interaction among migrants is mainly in English or Pidgin English or in other shared languages. This type of exposure is common to all the other learners. At the end of the survey, despite occasional utterances formally belonging to the basic variety (e.g. *io parlare:INF italiano poco* 'I speak:UNINFLECTED Italian a little', AC_3), his interlanguage did not go beyond the pragmatic phase and both the interaction with the interviewer(s) and the narrative tasks took place mostly in English.

Unlike AC, AL (Group 3) attended secondary school in a systematic way, although at the time of Session 5 he had not yet obtained the first level secondary school diploma. At the time of Session 2, after a five-month language course in a volunteer-led context, AL had reached a basic variety of interlanguage. In the following period, however, despite attending school, he did not go beyond this level and his interlanguage remained pervaded by English (or Pidgin English). Outside school, AL was very little exposed to Italian: occasional job experiences (e.g. selling flowers in the streets) did not guarantee any real interaction with the native speakers and, on the other hand, his communicative exchanges in the hosting centre were largely in English or in Pidgin.

Before the first interview, AO (Group 3) had attended only a two-month language course in a volunteer-led context and he will not attend other courses nor he will be included in a school curriculum during the survey. On the other hand, between Session 4 and Session 5, he began to work in a fairly systematic way in a city market, but mainly performing tasks that do not involve a rich communicative exchange with native speakers (e.g., loading and unloading goods), not to mention that in such contexts the use of the local dialect (or varieties of Italian widely imbued with dialect) prevails. AO's interlanguage was barely basic at the time of the first interview and did not develop much even afterwards; moreover, it remained very poor at the lexical level, largely permeated by English (or Pidgin English) and characterised by low fluency, especially in tasks

implying little time for planning and requiring greater communicative autonomy (cf. Ellis 2009; Pallotti et al. 2010), such as spontaneous conversations. In addition, AO had great difficulties in receptive skills.

BD (Group 1, Group 2⁵¹) had behind him a five-month language course in a volunteer-led context and, between Sessions 2 and 3, he had participated in a short course at ItaStra. At the time of Session 3, he had started attending school to obtain the first level diploma; his school attendance was highly regular and, moreover, he was used to study on his own, in the hosting centre, especially exercising reading skills by means of the handbooks provided by school. In addition, at that time, he helped in a restaurant of the city centre a few nights a week (although just by moving tables and chairs from inside to outside the venue). At the formal level, BD's interlanguage regularly developed from the basic to the post-basic stages⁵² from Session 2 to Session 5 and, moreover, his oral productions were much more fluent compared to the interlanguages of AC, AL and AO, already in Session 2.

Since the very first months in Palermo, CO (Group 3) attended a course of Italian language in a volunteer-led context and, at the time of Session 3, he was included in a first level secondary school curriculum; he obtained the diploma before Session 5. He couldn't find a job, even though he was constantly looking for it, and, outside school, the only context of exposure to Italian language was the catholic church where he attended mass on Sunday. In the hosting centre, he mainly interacted in English and Pidgin English with the other migrants. CO's interlanguage showed post-basic features already in Session 2, as he was able to select various past participle forms. However, in the subsequent period, this interlanguage was at a standstill rather than moving towards more advanced levels, both in terms of production and reception. Over time, CO has developed a somewhat shy and distrustful attitude, which he did not exhibit at the beginning of the data collection. This attitude emerged especially since Session 4, perhaps also because of the negative conditioning exerted by the professionals of the centre who often interfered with the tasks.

⁵¹ BD belongs to Group 1 for the descriptor "early literacy" and to Group 2 for "late literacy", thus in this case Group 1 and Group 2 refer to different phases of learner's literacy process (cf. 5.2). This also applies to MC, MF, MT, MTR, YS.

⁵² The passage from the basic to the post-basic varieties will be described in 6.4.2.; it is marked by the emergence of the past participle, which introduces the opposition perfective past vs. non-past, and possibly the copula.

GO's (Group 3) experiences are similar to those of CO. For many months he attended a language course in a volunteer-led context and was then included in a school curriculum, although at the time of Session 5 he had not yet taken the exams to get his diploma. Inside the hosting centre, his use of Italian was limited, but he claimed to use it sometimes also in communicating with other migrants. As CO, he tried to find a job but unsuccessfully. He was disappointed by his experience in Palermo, but unlike CO he clearly expressed and argued his views. In Session 3, GO identified the causes of his difficulty in integrating and finding a job in racism (*Palermo troppo rassisti* 'In Palermo, people are too racist', GO_3) and in the widespread presence of the mafia (*questa è mafia città* 'this is mafia city', GO_3) and hoped to move to the north to improve his work conditions (*Torino Milano:: Rome forse [...] que+ quello è grande città [...] e rassisti fosse poco là* 'Turin, Milan, Rome maybe: these are big cities and maybe racists are only a few there', GO_3). In Session 5, he described his difficulties as depending on a more general problem of unemployment in Sicily (*però lavoro non c'è, quello è vero, lavoro non c'è, senza lavoro, tanti persone qua/: che amico mio [...] anche bianco nero/: tanti/: disoccupati* 'but there is no work, that is true, there is no work, many people here /: who are friends of mine [...] both white and black people /: many /: unemployed', GO_5). As CO, GO showed an initial post-basic interlanguage, characterised by the presence of past participle forms and some occurrences of copula already in Session 2. From a formal point of view, GO's interlanguage did not develop significantly from Session 2 to Session 5, but his oral productions were overall much more fluent than those produced by CO. This might be due to individual characteristics, such as a greater communicative attitude (he was involved in political activities in Nigeria).

A very different situation is that of HL (Group 1), who, after a few months of language training in a volunteer-led centre and a handful of lessons at ItaStra, was not able to use Italian during the first interview, which was conducted in English. At the time of Session 3, he was included in a first level secondary school curriculum and obtained his diploma before Session 5, although his interlanguage had not gone far beyond the basic level, his use of English was still quite extensive and, overall, his communicative skills were limited. Apart from a few occasional experiences in a restaurant at the time of Session 3, HL never worked.

ID (Group 3) shows antithetic features compared to HL. Apart from a language course in a volunteer-led centre, which he attended for many months after the arrival in Palermo, ID was early involved in numerous training experiences (partly under the supervision of ItaStra), which guaranteed a massive and qualitatively rich exposure to the target language (e.g., participation in a reading group or an internship at the Museum of the Sea in Palermo). As a result, ID's interlanguage quickly reached much more advanced post-basic levels than those of the other participants. From Session 3 onwards, ID also engaged in intense theatrical activity with local artists and spent time studying and reviewing lines.

LO (Group 1) never attended a language course after the arrival and, at the time of Session 2, his L2 Italian was fragmentary and largely permeated by English. This situation remained stable until the end of the data collection, since LO did not attend any language course or school. Occasional work experiences did not guarantee any real interaction with the natives (for example, selling flowers in the street). In addition (or maybe as a result), LO showed a very low propensity to interact with both professionals and other migrants in the hosting centre.

After a ten-month language and literacy course in a CPIA near Palermo and, subsequently, a brief experience at ItaStra, MC (Group 1, Group 2) had developed a basic variety of interlanguage that allowed him to perform the tasks of Session 2 in Italian. At that time, he was already included in a first level secondary school curriculum that he systematically attended throughout the duration of the survey until he obtained his diploma immediately before Session 5. In addition, he played as a midfielder in a recreational football team with which he trained several times a week. His exposure to Italian was therefore rather rich and, in fact, his interlanguage evolved rapidly towards post-basic varieties and, overall, although not entirely accurate at the morphosyntactic level, his oral speech became very fluent.

MD (Group 2) showed an initial post-basic variety of interlanguage already in Session 2, after a ten-month experience of a language course in a volunteer-led context, started immediately after the arrival, and then in a CPIA. He attended the Quranic school for ten years and declared a writing competence in French, acquired in an informal context as an adult (helped by a friend); however, he resulted very low-literate both in Arabic and in the Roman alphabet and, in fact, included in Group 2. At the time of Session 3, he was included in a first level secondary school curriculum which he attended for the duration

of the survey (with an interruption of a few months between Sessions 3 and 4); he obtained his diploma before Session 5. He was highly motivated to learn Italian as a means to find a good job quickly; his project was to save money enough and go back to Senegal (to his family and children). Since his arrival in Palermo, MD almost always worked as a house painter and dishwasher in a restaurant, helping a gardener and doing small repairs for privates and, finally, in a clothes and accessories shop. He constantly interacted with native speakers of Italian, although the quality of the input was probably not always really rich: as a result, MD's oral productions were really fluent but his interlanguage developed slowly along the post-basic continuum.

Similar observations can be done for MF (Group 1, Group 2), who attended a seven-month language course in a volunteer-led context before Session 2. At that time, his interlanguage was basic and developed slowly afterwards, even if his oral speech was characterised by a good degree of fluency. MF worked as a dishwasher in a restaurant and, then, in the kitchen of a bar of the city centre, where he was taught to prepare breakfast cakes by colleagues from Palermo. After the initial language course and with the exception of a short experience between Session 3 and 5, he did not attend school. Nevertheless, he was highly motivated to learn Italian, because his life project was in Italy, in Palermo. During the interview for the last session, he declared to use Italian not only at work but also in the hosting centre with other migrants (*mio paesano/: tutto/: noi parlare italiano perché devo /: capisci bene italiano [...] ci sono lingua Bambara, ci sono mio paesano qui [...] lui parlare con me lingua Bambara /: ma io dire a lui è sempre parla con me italiano [...] se lui sempre parlare con me Bambara io no posso parlare lingua italiano* 'with my compatriots, we speak Italian, because I have to understand Italian well [...] there are speakers of Bambara, there are compatriots of mine here [...] they speak to me in Bambara but I tell them to speak to me in Italian [...] if they speak to me in Bambara I cannot speak Italian', MF_5_a).

At the time of Session 2, MJ (Group 3) was attending an Italian language course in a volunteer-led centre that had started since his arrival in Palermo, eleven months earlier. After this first experience, he no longer attended a school or other language programs. On the other hand, he always worked, first in a car wash, then helping in the kitchen of a restaurant. In the hosting centre, he used English or Igbo to interact with other migrants, but he also claimed to speak as much as possible in Italian with the professionals and,

above all, to listen to native speakers, both in the hosting centre and at work (*quando loro parlare/:* *io se+ piano piano/:* *imparare [...]* *dove io lavorare pure/:* *loro “fare questo fare questo fare questo” [...]* *quando loro parlare/:* *quando io non sentire/:* *piano piano piano piano piano/:* *perché quando io lavorare loro “prendi questo si chiama questo” piano piano/:* *io imparare* ‘when they talk, I gradually learn; even where I work, they say “do this, do that”, they talk and sometimes I don’t understand but slowly and slowly... because when I work they say “take this, this is called...” and slowly I learn’, MJ_3). Already in Session 2, MD showed a post-basic variety of interlanguage which developed along the post-basic continuum during the survey.

MLG (Group 1) attended a six-month language course in a volunteer-led centre before Session 2 and, at the time of Session 3, he was enrolled in a first level secondary school curriculum, which he continued to attend until the end of the survey, although he did not obtain his diploma. He worked only occasionally until Session 5; at this time, he had been working for months in a clothing store. On a weekly basis, he met a group of friends and schoolmates which was formed at the time of the initial language course, with the active involvement of the mother tongue teacher, and with which he carried out various recreational activities and informal learning. His interlanguage was post-basic already in Session 2.

After a seven-month language course in a volunteer-led context, MT (Group 1, Group 2) showed a post-basic interlanguage. At the time of Session 3, he was attending a first level secondary school curriculum and he obtained his diploma before Session 5. He worked only occasionally between Session 3 and Session 4, then he only attended school. At the time of Session 5, he was used to spend the rest of his time in the hosting centre, where he interacted in various languages with the other migrants and in Italian with the professionals, or going around throughout Palermo or playing football with other young migrants.

The life of MTR (Group 1, Group 2) in Palermo is very similar to that of MT. He attended a nine-month language course in a volunteer-led centre after his arrival in Palermo and then, after some Italian lessons at ItaStra, he was enrolled in the first level secondary school to obtain his diploma. He never worked and, apart from the school, he spent most of his time in the hosting centre or going around throughout the city. His life

project was to find a job in Palermo. MTR's interlanguage was initial post-basic already in Session 2 and developed slowly along the post-basic continuum thereafter.

OT (Group 3) attended a four-month language course in the Sicilian CARA (Reception Centre for Asylum Seekers⁵³), where he was hosted before arriving in Palermo. Session 2 was held a couple of months after the arrival in the city. At this time, his interlanguage was basic with emerging forms of past participle and shifted to a post-basic variety during the survey; however, on the whole, his speech remained little fluent until the end of the survey and OT often preferred to use English. Between Session 3 and Session 4, he started attending a language course in a volunteer-led centre and, by the time of Session 5, he had just started the first level secondary school. At that time, he also started an occasional job in a wedding decoration studio.

RC (Group 3) studied in a CPIA near Palermo for nine months and, at the time of Session 2, he was enrolled in a first level secondary school curriculum in Palermo. His interlanguage was initial post-basic, with past participle forms alternating with basic forms. He obtained his diploma before Session 3 and started working as a waiter in a city centre restaurant. He was used to speak Italian at work, while in the hosting centre he also used English, Bangla and sometimes Arabic (a language he started to acquire after the arrival). At the time of Session 5, he was fluent in Italian, although his interlanguage had not developed significantly on the formal level.

Sessions with SM (Group 3) were probably among the most difficult during the survey, because of the distrustful and uncooperative attitude of this learner. At the time of the Session 2, he had not yet attended any language course and had a basic interlanguage, which developed over time mainly in terms of fluency, but without going far beyond the basic variety. Between Sessions 2 and 3 he had attended his first language course in a volunteer-led centre and had also started working occasionally in a grocery store in the city centre. He did not attend school or show any willingness to do so in the future, considering it a waste of time. He spent most of his time with other fellow countrymen, with whom he claimed to use Italian and from whom he tried to learn Italian vocabulary (*io parlo amico/: tutte/: parlo parlo dopo io parlo italiano [...] io parlo Bangladesh persone "quello come ti chiami" poi "acqua"/: un'altra persone "quelli come ti chiami"/: dopo dopo parla io 'I always talk to friends to learn Italian [...] I ask*

⁵³ See 5.1, fn. 3.

the people of Bangladesh “what is that called?” and they answer “water”, to another person I ask “what is that called” and so afterwards I can say it too’, SM_3).

YS (Group 1) attended a language course in a volunteer-led centre for five months before Session 2. At this time, his interlanguage resulted initial post-basic, with past participles alternating with basic forms of the verbs and some examples of copula. Between Session 2 and Session 3, he attended a short course at ItaStra and was enrolled in a first level secondary school programme. At the time of Session 4, he also had an occasional job in a copy shop. Afterwards, he interrupted his studies and began to work permanently in the countryside, outside Palermo, where he was at the time of Session 5. At that time, YS’s interlanguage had developed along the continuum of post-basic varieties.

6.2.1. Learners, interlanguages and degree of literacy

The quick overview of the life and language experiences of the twenty participants, which has been provided in 6.2., confirms the considerations already made in 5.2.1 about the lack of a positive correlation between writing skills (both early learnt and learnt by adults during migration) and the level of interlanguage.

A summary of these interlanguage developments is provided in Table 10, where learners are arranged depending of their degree of literacy. The oriented arrow indicates the gradual character of interlanguage development, which can be described as a progression from one stage to another rather than a sequence of sharp steps. The grey fields marked by the symbol “+” should be interpreted in this perspective, rather than in terms of presence vs. absence.

Table 10 shows that literate learners and non-/low-literate learners can reach the same grammatical stages of L2 Italian. As a consequence, the variable at work which determines the interlanguage stage must be something different than the degree of literacy. In Chapter 5, I proposed that the quantity and the quality of exposure to input in Italian, at work or at school, should play a more important role in favouring learners’ second language acquisition.

Learners’ interlanguages and their development through time will be described in details in the following sessions.

CONTINUUM OF INTERLANGUAGE VARIETIES

----->

GROUPS 1-2	PRE-BASIC	BASIC	POST-BASIC (INITIAL)	POST-BASIC
BD			+	
HL	+	+		
LO	+			
MC		+	+	
MD			+	+
MF		+	+	
MLG			+	+
MT			+	+
MTR			+	+
YS			+	+
GROUP 3				
AC	+	+		
AL		+		
AO		+	+	
CO			+	
GO			+	
ID				+
MJ			+	+
OT		+	+	
RC			+	+
SM		+	+	

Table 10. Outline of interlanguage developments through Sessions.

6.3. The encoding of the notional categories of the verb: tense, aspect and modality in Italian

As many other Indo-European languages, Italian encodes temporal-aspectual and modal information through verbal inflection. The finite forms of the verb also encode categories related to the subject, namely person and number (and, to some extent, gender). In addition to overt grammaticalised expression, verbal categories can be encoded through lexical means, for example adverbial items (e.g. temporal adverbs such as *ieri* ‘yesterday’

or epistemic adverbs such as *forse* ‘maybe’) and, in the case of modality, modal verbs (*dovere, potere, volere*).

With respect to the coordinates traditionally used to place events in time, Italian exhibits a rather complex system which includes grammaticalised forms for the expression of numerous temporal configurations, both deictic and anaphoric. According to the classical Reichenbach’s (1947) description, the temporal location of the events involves three points, namely the *point of the event* (when the event occurs), the *point of reference* (the reference point for locating the event), the *point of speech* (when the utterance is produced). The point of the event is measured in relation to the temporal location of the speaker, that is, in relation to the moment when (s)he produces the utterance: if the event precedes the speech time, it is placed in the past; if it follows the speech time, it is placed in the future; if event and speech time overlap, the event is present. Since it depends on the (extra-linguistic) speech context, grammatical tense is a deictic category. However, the point of reference for locating the event may not depend on the speech context and may, instead, be included in the text. This is the difference between *I’m going to Prague* and *When I finish class tomorrow, I’m going to Prague*. In both cases, the point of speech is the present and the event described is placed in the future. However, in the first case, the point of reference can only be measured starting from the speech act (the speaker’s *hic et nunc*, thus ‘tomorrow’ means ‘after the *hic et nunc*’), while in the second case, the point of reference is contained in the utterance: it is the first future sub-event (*when I finish the class*) which temporally preceded the second sub-event (*I’m going to Prague*); the second sub-event, thus, has not a deictic but an anaphoric point of reference (see Bertinetto 1986, 1991 for Italian in particular).

Ideally, by crossing the different parameters of temporal organisation, we obtain the following scheme:

PAST			PRESENT	FUTURE		
PAST IN THE PAST	PAST	FUTURE IN THE PAST		PAST IN THE FUTURE	FUTURE	FUTURE IN THE PAST

Table 11. Temporal organisation (Simone 1995: 332, adapted).

However, this articulation is purely theoretical and languages hardly grammaticalise all the possible options (Simone 1995: 332). First, some languages do not grammaticalise temporal information, as in the case of isolating languages, such as Chinese, where lexical items are used instead of morphology (e.g. *zuótiān* ‘yesterday’ in *wǒ zuótiān chī le píngguǒ* ‘(lit.) I yesterday eat an apple’). Second, in the languages which do have grammaticalised temporal systems, these appear to be organised around a past vs. present (or past vs. non-past) opposition, rather than on the ideal tripartite system ‘past / present / future’. In other words, a stronger specialisation for the past than for the future can be observed crosslinguistically, as shown by the greater number of past tenses than future tenses in most languages endowed with grammatical temporal systems (Simone 1995: 332). Moreover, future frequently lacks morphological encoding (cf. the analytic future in German *Ich werde lesen* ‘(lit.) I become read’, English ‘(lit.) I want to read’, Rumanian *voi citi* ‘(lit.) I want to read’, Late Latin *legere habeo* ‘(lit.) I have to read’, as well as Sicilian *aju a leggiri* ‘(lit.) I have to read’; cf. Bybee et al. 1994; Comrie 1985; Dahl 1985 for cross-linguistic and typological analysis; for Sicilian, cf. Amenta 2010; Bentley 2000).

The temporal organisation of events is made even more complex by its close interaction with aspect which indicates the speaker’s perspective on “the internal temporal constituency of a situation” (Comrie [1976] 1998: 3), i.e. the representation of the duration, development and completeness the event. Roughly speaking, an event can be represented as consisting of three phases, namely a starting point (S), a development (D), an end point (E). The presence of one or more of these phases in the speaker’s representation determines different types of aspect. The main aspectual opposition is between perfective and imperfective events. When S, D and E co-occur the event is perfective, that is it is represented as entire and concluded (*I met my colleague in Prague*). If the end point is not included in the speaker’s perspective, the event is imperfective, that is, it is represented as ongoing (*I met my colleague in Prague, while I was wandering throughout the city*). Both perfective and imperfective aspect may be further specified depending on the type of focalisation on the internal structure of the event (respectively, as aoristic, accomplished and ingressive or as progressive, continuous, habitual and durative; see also Bertinetto 1986, 1991, 1994). Unlike tense, aspect is not deictic because the representation of the event does not depend on the extra-linguistic speech context.

More recently, Klein (1994) has proposed a unified vision, in terms of temporal relations, of the notions of tense and aspect around which verbal systems are organised crosslinguistically (Bybee et al. 1994; Comrie 1985, [1976] 1998; Dahl 2000 inter al.). Klein's proposal is based on a revision of the notion of point of reference. The three parameters he considers to describe the temporal structure of an event are: *time of utterance*, *topic time*, *time of situation*. Time of utterance and time of situation correspond to 'point of the speech' and 'point of the event', respectively. Topic time is the time frame of validity of the assertion, that is, the time frame during which what is stated remains valid:

Suppose *Mika was sick* is said in answer to the question *Why didn't Mika come to the meeting this morning?* Then, it need not at all be the case that his sickness does not include the time of utterance. He could still be sick. The point is more obvious in sentences such as *The dog was dead*. It surely does not mean that the dog's being dead does not include the time of utterance. What is meant by the simple past is the fact that at some particular time span in the past, Mika was sick, and the dog was dead. An assertion is made only about this time span in the past, and it is simply left open whether the state obtaining at this time also obtains later or earlier. It is not the truth of his being sick or dead at a certain time that is crucial but the fact whether something is asserted about some time. Such a time span for which an assertion is made I call 'topic time', and it is the function of tense to mark whether the topic time precedes, contains or follows the time of utterance. The time of the situation itself may precede, contain, or follow the topic time. I think it is this relation between the topic time and the time of the situation, which is traditionally called 'aspect'. (Klein 2006: 263)

In many languages (e.g. Arabic, Czech, Russian, Turkish, etc.), aspectual information is grammaticalised, that is, it is expressed by means of dedicated morphemes (cf. Russian *on pročítal* 'he read:PFV' vs. *on čítal* 'he was reading/he used to read:IPFV', Comrie [1976] 1998: 1). Romance languages, instead, lack dedicated aspectual markers and the expression of aspectual information is entrusted to other morphosyntactic as well as lexical means. In Italian, aspect is mainly expressed by means of temporal alternation, e.g. both *venni* 'I came' and *venivo* 'I was coming / I used to come' express past tense while the different tense selection (respectively, *passato remoto* and *imperfetto*) express perfective vs. imperfective aspect.

On the whole, Italian temporal-aspectual system is quite rich and includes the following tenses (cf. Banfi and Bernini 2003: 75-77):

- (1) Present tense. The unmarked morphological category, it expresses an event which is simultaneous to the point of speech (e.g. *I am focused on my thesis*); it can convey various nuances, such as habitual situations (e.g. *I teach linguistics*).
- (2) Past tenses. They describe events which precede the point of speech. Italian includes an imperfective past tense (*imperfetto*) and two perfective tenses (the perfective-aoristic *passato remoto* and the *passato prossimo* which expresses completion of the event in the past). The *imperfetto* also has modal values (*excuse me, I wanted an information: where is via Roma?*). In addition to deictic tenses, the past system also includes anaphoric tenses, namely the *trapassato prossimo* and the *trapassato remoto* (also the *passato prossimo* may be anaphoric in some contexts: *quando ho finito di lavorare, vengo* ‘as soon I have finished to work, I come’). *Imperfetto* and *passato remoto* have synthetic forms (e.g. *ero, fui* ‘I was’), while *passato prossimo*, *trapassato prossimo* and *trapassato remoto* are analytic tenses constructed by means of a form of *essere* ‘to be’ or *avere* ‘to have and the past participle of the verb (*sono stato, ero stato, fui stato* ‘I have been / I had been’).
- (3) Future tenses. Future has a dedicated morphological form (*futuro semplice*), although it is frequently expressed by the present tense. The morphological future also conveys modal values, especially epistemic (*sarà arrivata perché vedo la sua borsa* ‘literally: she will be arrived / she should be arrived, because I see her bag’; cf. Bertinetto 1986: 491-498). Italian also has a dedicated anaphoric future which expresses past in the future (the analytic *futuro anteriore*, e.g. *sarò stato* ‘I will have been’).

The aspectual value of the verbal tenses can be emphasised by the presence of adverbials, e.g. durative (*per qualche tempo* ‘for some time’), iterative (*tre volte* ‘three times’) or frequentative (*spesso* ‘often’) items, which convey imperfective meaning, and punctual items (*in quell’istante* ‘at that moment’), which encode perfective meaning

(Bertinetto and Delfitto 2000; see also Benazzo 2003; Benazzo and Starren 2007 for the role of aspectual adverbs in second language acquisition).

Many aspectual specifications are conveyed by the lexical semantics of verbs, rather than by morphological tenses. This is the *Aktionsart* (or actionality) of the verbs. According to Bertinetto (1986, 1991), Italian verbs can be classified based on two pairs of oppositions, namely:

- (1) durative vs. non-durative, depending on whether they refer to situations that last over time ('growing', 'sleeping', 'working') or to punctual situations ('arriving', 'falling', 'exploding');
- (2) telic vs. non-telic (atelic), depending on whether or not they refer to situations that include an end point (*télos*); for example, 'arriving' and 'writing a letter' are telic events, while 'sleeping' and 'writing' are atelic (they do not include the effect of the action they denote).

On the basis of the interaction of these features, the following actional classes can be identified (see also Comrie [1976] 1998; Van Valin 2005; Van Valin and La Polla 1997; Vendler 1967; as for Italian in particular, in addition to Bertinetto 1986 and 1991, I also refer to Bentley 2006):

- durative, non-telic → *states* (non-dynamic situation such as 'to be dark', 'to have');
- durative, non-telic → *activities* (e.g. 'to walk, to write, to eat', i.e. dynamic predicates compatible with manner adverbs, e.g. *energicamente* 'energetically', *attivamente* 'actively');
- non-durative, non-telic → *semelfactives* (punctual events that can be repeated without producing a result, e.g. 'to cough');
- non-durative, telic → *achievement* (denoting the attainment of a resulting state, e.g. 'to arrive', 'to stop');
- durative, telic → *accomplishment* (denoting the durative attainment of a resulting state, e.g. 'to learn'; they are compatible with *in*-phrases: 'I learnt the lesson in a week');

- durative, telic → *active accomplishment* (that is, activities combining with resulting states; they are typically motion verbs combined with the endpoint of the motion event, e.g. *correre a casa* ‘run home’, or verbs denoting creation or consumption combined with the created or consumed entity, e.g. ‘to write a letter’, ‘to drink a beer’).

Modality, that is, the speaker’s attitude towards what (s)he states, is encoded by means of different finite moods, namely:

- the indicative mood (*indicativo*) expresses realis (or assertive) modality, that is, it presents the denoted event as true;
- the subjunctive mood (*congiuntivo*) expresses various types of non-realis modality (but it also marks syntactic dependency);
- the conditional mood (*condizionale*) expresses counterfactual modality (but it is also used for other purposes, for instance to attenuate the illocutionary force of a request, e.g. *mi daresti:COND una mano?* ‘could you help me?’);
- the imperative mood (*imperative*) is used to encode directive functions (e.g. orders).

Modality can also be expressed by lexical means, namely modal verbs (*potere* ‘can’, *dovere* ‘must, have to’, *volere* ‘want’). In addition, the expression of modality can be sometimes entrusted to verbal tenses; for instance, the *imperfetto* can express non-realis modality (*se ero bella facevo la modella* ‘if I was pretty, I’d be a model’); the same holds true for the future tense, which, as already mentioned, can express probability. Modal information can also be conveyed by lexical items (e.g. epistemic forms such as *forse* ‘maybe’ and *penso* ‘I think’); lexicalised expression of modality is particularly relevant in learners’ interlanguages, cf. Bernini 1995; Giacalone Ramat 1992, 1999a inter al.).

The finite forms of the verb also encode person and number of the subject. When a compound tense is selected, person and number are expressed by the auxiliary (e.g. *ho camminato* ‘I have walked’, *abbiamo camminato* ‘we have walked’), while the past participle expresses number and gender if the verb is unaccusative (and thus selects the

auxiliary *essere*, e.g. *siamo corsi*:M.PL/*corso*:F.PL *a casa* ‘we went fast to home’), otherwise it has a default ending *-o* (*abbiamo corso per un’ora* ‘we run for one hour’).

6.3.1. Sociolinguistic aspects of the Italian verbal system

Despite the complex architecture just outlined, the Italian verbal system can undergo, in the actual use of the speakers, considerable reductions (cf. Berruto 1987; Sabatini 1985). There is, in fact, a certain amount of sociolinguistic variation that must be taken into account if we want to be aware of the nature of the input to which the learners are actually exposed. In referring to the sociolinguistic analyses of Italian, Banfi and Bernini (2003: 80-83) mention in particular the following characteristics which distinguish actual spoken Italian from the standard model:

- the narrative tenses of the indicative, in particular the *trapassato remoto* and the *futuro anteriore*, are certainly regressed in spoken Italian;
- as already noted, the imperfective past tense (*imperfetto*) expresses modal values relative to the non-realis and counterfactual domains; thus, it is eroding the functional space of the conditional mood;
- the *passato prossimo* has expanded at the expenses of the *passato remoto* (but not in the Italian spoken in Western Sicily, that is, the region of Palermo, where the *passato remoto* is quite extensive due to the pressure of the local dialect);
- as mentioned, the present tense is widely used instead of the future; the morphological future, in turn, expresses modal values;
- the subjunctive tends to regress especially in subordination, where the indicative expands instead.

These are some of the aspects which occur in the real input and which, therefore, constitute the actual system of grammatical rules – the true “standard” – to which learners are exposed (Bernini 2015; Andorno et al. 2017: 106).

6.4. The encoding of tense, aspect and modality in L2 Italian

The following description has, as already said, the aim of verifying the degree to which the existing analysis of the acquisition of L2 Italian by adults also apply to low-/non-literate learners (in terms of route, rate and end-state of the second language acquisition process). For sake of simplicity, I will refer in particular to the fundamental synthesis provided by Banfi and Bernini (2003) on the acquisition path of the verb in L2 Italian. As the discussion of my corpus data will mainly follow this model, I will not continually refer to it explicitly (apart from specific cases), but it is important to underline that, unless otherwise specified, this work is the background of the argumentation. Against this background, I will describe my data assuming, however, the degree of literacy of the learners as an explicit variable.

The description will follow the learners along the continuum of interlanguage varieties, observing how and through which means the verb and its categories are structured stage by stage. This continuum has already been outlined in Chapter 2, thus it will be sufficient to mention here some essential points.

In general terms, second language acquisition is a continuous path without sharp boundaries from one stage to another. However, three fundamental steps can be individuated, which Klein and Perdue (1992, 1997; and subsequent works of both authors) describe as “nominal utterance organisation”, “non-finite utterance organisation” and “finite utterance organisation”.

On the level of nominal utterance organization, productive utterances (i.e., except rote forms) are extremely simple and mainly consist of seemingly unconnected nouns, adverbs and particles. There are some verb forms used in a noun-like way, that is without the structuring power of the lexical content of verbs – such such as argument structure, case role assignment, etc. This is different in the second major stage in which all learners, irrespective of source or target language, develop a particular language form, the ‘Basic Variety’. In the variety, verbs are regularly used, but they show up in only one form, mostly the infinitive or the bare stem. The structure of utterances is determined by a number of elementary organizational principles.

In a nutshell, there are three such principles:

- (a) The (infinitive) verb is placed after the first noun phrase,
- (b) The agent comes first, if there is more than one noun phrase,

(c) The focus comes last.

The Basic Variety is a remarkably efficient communicative system which exploits the lexical content of verbs and adopts a simple constraint of information structure. What is completely absent, however, are ‘finite’ verb forms. [...] It is not just a matter of inflectional morphology: the acquisition of finiteness also leads to a major restructuring of learner language. (Klein 2006: 249).

The acquisition of the verb, thus, starts in the basic variety, when the utterance is already structured around a predicate and its arguments, and continues throughout the post-basic varieties, with the emergence of finiteness and the progressive development of inflectional morphology. Banfi and Bernini (2003: 84) summarise this path as in Table 12.

	Variety		
	<i>Pre-basic</i>	<i>Basic</i>	<i>Post-basic</i>
GRAMMATICAL CATEGORIES	None	Verb/Arguments	Verb/Arguments
MORPHOLOGY	None	Basic forms (uninflected)	Inflected nouns and verbs
ORGANIZATION OF THE UTTERANCE	Pragmatic	Semantic-syntactic	Syntactic
DEPENDENCY FROM THE CONTEXT	High	<.....>	Low

Table 12. Initial interlanguages (Banfi and Bernini 2003: 84, adapted).

6.4.1. Pre-basic interlanguages

Before the basic variety emerge, the verb does not exist as an autonomous category in learners’ interlanguages. We find pre-basic organisation in the interlanguages of two literate learners, namely AC (AC_2 to AC_3) and LO (LO_2 to LO_5), and in the non-literate learner HL (HL_2).

At this stage, utterances are made of words which are unspecified as far as the lexical category is concerned and whose function is barely semantic. This can be observed in the passage in (1), where *giro* cannot be interpreted either as a verb (*giro*

‘go.around:PRS.1SG’) or as a noun (*giro* ‘literally: round:M.SG’; moreover the prepositional phrase *in giro* ‘literally: in round’ is typically constructed with *andare* ‘go’, as in *vado in giro* ‘I go around’):

- (1) [AC_3]
 088 INT e cosa fai? [...]
 094 INT esci?
 095 AC si /: **ger+** | **giro**
 yes walk-Ø [walk-]
 096 INT dove
 097 AC **giro**
 [walk-]
 098 INT dove vai in giro?
 099 AC io mmh:: /:: Mondello
 ‘And what do you do? Do you go out?’
 ‘Yes, I go around’
 ‘Where?’
 ‘Around / I go around’
 ‘Where are you going around?’
 ‘I [go to] Mondello.’

Word order is governed by pragmatic principles, that is, it reflects a topic / focus organisation rather than a subject-predicate organisation in the strict sense⁵⁴. This is exemplified in (2), where the *taliano* ‘Italian’ (which is linked to *italiano* in INT’s question) performs the function of topic and the contrast between topic and focus (*scola*) is marked by a pause (/:):

- (2) [AC_2]
 064 INT dove hai studiato italiano?
 065 AC **taliano/:** **scola**

⁵⁴ This does not necessary mean that pre-basic varieties lack syntax, but that syntax is deeply rooted in pragmatics at this stage. This cannot be surprising in the light of functional perspective on language, according to which morpho-syntactic systems originate from pragmatic functions (cf. for instance Tomasello 2003) and diachronic changes are pragmatically founded, as claimed in the context of the theories of grammaticalisation (cf. inter al. Hopper and Traugott 2003; Traugott and Dasher 2002). The same holds true for the micro-diachrony of second language acquisition. Pragmatics and syntax are anything but alternative organisational systems; rather, where language emerges there we find syntax.

Italian	school
TOP	FOC

‘Where did you study Italian?’
‘Italian, at school (I studied Italian at school)’

The only predicative element that may occur at this stage is *c'è* ‘there is’, that is, the third singular person of the existential construction (locative clitic *ci* ‘there’ + third singular person of ‘to be’), which is very frequent, and, hence salient in the input. Bernini (2003, 2005) observed that this form appears early in the interlanguages, although in contrast to the target language it is an unanalysed chunk (and should be better indicated as *ce*), as testified by its frequent overgeneralisation as in *c'è erano* ‘there is (they) were > there were’. In the pre-basic interlanguage of my corpus, *c'è* only occurs to indicate the existence of a state of affairs, as in (3) and (4):

(3) [AC_5_a]

089 INT	ma come sono le case /: grandi piccole:::?				
090 AC	casa /:	c'è	grandə	c'è	piccola
	house	EXS.SG	big	EXS.SG	small
	TOP		FOC		

‘How are the houses, big or small?’
‘The houses... there are big houses and small houses.’

(4) [LO_5_a]

161 LO	c'è	problema	nigeriamo
	EXS.SG	problem	Nigerian

‘How are the houses, big or small?’
‘The houses... there are big houses and small houses.’

Bernini (2003, 2005) showed that, beside existence, *c'è* may also indicate ‘location’ (‘NP *c'è* NP’, e.g., *l'uomo adesso c'è America* ‘the man now there is America → now the man is in America’) and ‘possession’ (NP [+ human] *c'è* NP, e.g., *lui c'è un moglie* ‘him there is a wife > he has a wife’). In other words, “*c'è* expresses a generic relationship whose nature is specified by that of the NPs involved” (Bernini 2005:168, translation EM). These additional senses are not attested in the pre-basic interlanguages of the corpus and a few cases will occur only later on (cf. 6.4.3). According to Bernini (2003, 2005), as

it occurs as the unique predicative element already in the pre-basic variety, the existential construction can be considered as the forerunner of the distinction between nouns and verbs; at a slightly later stage, it will act as a “bridge” for the emergence of *essere* ‘to be’ (both copula and auxiliary, cf. 6.4.3).

At this stage of interlanguage, learners do not exhibit any evident linguistic means, even if not morphological, to convey temporal information. I am referring to the sequence of means of expression of temporality described by Banfi and Bernini (2003: 87) for L2 Italian. This sequence proceeds from the pragmatic level to the grammatical level, through the lexicon; more precisely, the sequence includes: discursive means (reference to the context / principle of the natural order) > lexical means > grammatical means (morphology).

In the very early stages of acquisition, in the absence of any morphosyntactic architecture, learners just maintain the temporal reference established by the interlocutor. In this sense, temporality is entrusted to the context. This type of temporal reference can be hardly observed in the pre-basic interlanguages in my corpus data, because learners’ speech is highly fragmentary and limited to short segments of language (as in the examples in 1 and 2); when learners are asked to refer to past events or to report a temporal sequence (as in the narrative tasks) they switch to English (or varieties of English) which is, in fact, pervasive, at this stage⁵⁵:

(5) [HL_2_b]

42 INT tu che cosa hai fatto? [...]

52 HL *yesterday me and my friend went at a::* giro [...]

54 HL *then I accompany my friend /: went at look for work*

55 HL *start* giro *looking for work*

‘What did you do?’

‘Yesterday I went out with my friends; I accompanied my friends and looked around to find work; I started my tour to find work.’

⁵⁵ The absence of other strategies at this stage, e.g. lexical strategies such as the use of temporal adverbs, might result from the fact that learners did know that they could switch to English to be understood by the interviewer. As a consequence, the absence of such strategies in learners’ productions does not demonstrate for certain the absence of them in their interlanguages.

More evident discourse and lexical strategies to express temporal relations can be found in more advanced varieties of interlanguage which already show a basic organisation.

6.4.2. Basic interlanguages

The emergence of the basic variety is marked by the appearance of the verb as an autonomous lexical category, although at this stage it still lacks the characteristics of finiteness and is morphologically unanalysable. As already mentioned in Chapter 2, this is the “basic form” of the verb (Klein and Perdue 1997).

In contrast to other languages where they involve morpheme deletion (such as L2 English, as in *he speak-Ø*, or L2 German, as in *gesag-Ø = gesagt* ‘said’), in L2 Italian basic forms are generally morphologically complete on the surface, even though the learners may not be able to segment them. These forms can reflect the third person of the present indicative or, in other cases, the second person, or the infinitive form of the verb, more likely because of the widespread presence of such forms in the input (Banfi and Bernini 2003: 102)⁵⁶.

These different options may coexist in the same learner. For instance, as examples (6) and (7) show, [AL_2] selects the same pseudo-3rd person singular *va* ‘(he) goes’ both for the 3rd person plural (target form: *vanno* ‘they go’) and for the 1st person singular (target form: *vado* ‘I go’):

(6)	[AL_2_a]					
	55 INT	vanno	a lavoro?			
	56 AL	va: va	mangiare /:	finito	va	lavoro
		go:PRS.3SG	eat:INF	finished	go:PRS.3SG	work
	TARGET	vanno	a mangiare	poi	vanno	al lavoro
		go:PRS.3PL	to eat	then	go:PRS.3PL	to work
		‘Are they going to work?’				
		‘They go to eat, then they go to work.’				

⁵⁶ Berretta (1995) argued against the hypothesis that basic forms may depend on the infinitive forms (e.g. *va* ‘go!’ which has the same form as *va* ‘he goes’), which can be assumed to be quite frequent in the input. She proposed that the present tense plays a major role in the spreading of basic forms because of its non-marked status.

- (7) [AL_2_b]
- | | | | | | |
|--------|----------|----|------------|----|--------|
| 35 AL | notte | io | va | a | lavoro |
| | night | I | go:PRS.3SG | to | work |
| TARGET | di notte | | vado | al | lavoro |
| | at night | | go:PRS.1SG | | |
- ‘At night I go to work.’

In (6) and (7), the basic form is overgeneralised to other forms of paradigm of person, that is, it is an *intra-paradigmatic* phenomenon, that may persist far beyond the basic variety (Banfi and Bernini 2003: 101). The same phenomenon may also have an *inter-paradigmatic* scope, that is, it may involve different paradigms such as different tenses or moods, as it often happens especially in the basic or initial post-basic varieties. An example is in (8), where the two pseudo-present forms, *va* and *vieni*, and the infinitive *dormire* are used in a context in which the learner is talking about past events:

- (8) [AL_4_a]
- | | | | |
|---------|------------------|--------------------------------|------------------------|
| 099 INT | dopo il lavoro:: | quando finivate di lavorare /: | andavate fuori? [...] |
| 101 AL | no no | solo lavor+ mattina /: | io tutti ⁵⁷ |

⁵⁷The form *tutti* ‘all’ could be select to pluralise *mattina* (thus, ‘all mornings → every morning’). There is, however, a pause between ‘morning’ and *io tutti va* ‘I all go’ which might suggest an alternative reading. In learners’ interlanguages, the form *tutti* can play the role of a generic quantifier to “increase” the meaning of the item to which it is associated, e.g. to express plurality/multiplicity (Mocciaro 2019). This intensifying value can also involve the domain of the events, as in the following passages, deriving from interviews collected for previous research and, hence, not included in the corpus (they are part of the ItaStra corpus). BA and BD are two young learners from Senegal (L1 Pulaar) and Gambia (L1 Mandinka), respectively:

- (i) 47 INT che cosa farai in questo fine settimana?
 48 BA fine settimana /: **escuola tutti**.
 49 INT [...] però durante il fine settimana quindi:: sabato e domenica /: non si va a scuola.
 ‘What are you going do this weekend?’
 ‘Weekend, always school (literally: school all)’.
 ‘But on weekend, thus on Saturday and Sunday, you don’t go to school.’
- (ii) INT [che cosa ti piace e non ti piace in Italia?]
 18 BD per esempio io vado a scola, ce l’hai vestiti, **tutti mangiare** sì, e tutti per me a posto, sì. cosa io non ti piace qua in Italia [...] alla strada **tutti spazzatura**.
 ‘What do you like and don’t like in Italy?’
 ‘For example, I go to school, I have clothes, I *always eat*, and that’s fine with me, yes. What I don’t like here in Italy [...] in the street, it is plenty of garbage.’

	no	just	work-Ø	morning	I	all
	va	a	lavori			
	go:PRS.3SG	to	[work-]			
TARGET	andavo					
	go:PST.IPFV.1SG					
103 AL	[...] vieni	a	casa/:	dormire/:	domani	lavoro
	come:PRS.3SG	to	home	sleep:INF	tomorrow	[work-]
TARGET	torno			dormo		
	return:PST.IPFV.1SG			sleep:PST.IPFV.1SG		

‘After work, when did you finish working, did you go out?’

‘No, just work (we just worked), in the morning we went to work, returned home, slept and the next day went to work.’

Another example is in (9), where the infinitive form *guardare* is selected instead of the indicative mood (in the target, present tense, 3rd person: *guarda* ‘he looks’)⁵⁸; on the other hand, the form *guard[ə]* ‘looks’ may reflect the learner’s hesitation about the ending (thus, he seemingly began to unconsciously elaborate the existence of verbal endings) and, therefore, a strategy of avoidance⁵⁹.

(9) [AL_4_b]

024 AL	lui	guardə /:	guardare	[...]lui	guardare	a	ragaza
	he	look	look:INF	he	look:INF	to	girl
TARGET	lui	guarda				la	ragazza
		look:PRS.3SG					

‘He looks at the girl.’

Examples (6) to (9) show that pseudo-present and the infinitive may play the same basic function and this is further shown in the short passages in (10), where both forms are used to refer to present events (durative events habitually carried out by the first

In *escola tutti* in (i) and in *tutti mangiare* in (ii), *tutti* seems to express the continuous character of the events ‘(going to) school’ and ‘eating’, and, thus, to play an aspectual function. If we interpret *tutti* in (6) in this perspective, thus it would mean ‘always’.

⁵⁸ It is interesting to observe that the object in (9) is encoded as a prepositional phrase *a ragazza* ‘to girl’. This reflects the input, as Sicilian and the variety of Italian spoken in Sicily have the so-called differential object marking, that is a prepositional encoding of objects when these arguments are animate/human (*talia a dda picciotta* ‘look.at:3SG to that girl’ / *talia u jattu* ‘look:3SG the cat’) (cf. Aissen 2003; Iemmolo 2010).

⁵⁹ The same phenomenon has been observed in nominal morphology, e.g. *problem[ə]* (cf. Berretta 1992: 140; Chini 1995: 198; Chini and Ferraris 2003: 44).

person controller-subject, that is, ‘speaking’ and ‘seeking’), and in (11), where the infinitive refers to a (habitual) event in the past (‘studying’):

- (10) [HL_3]
- | | | | | | |
|---------|--|----------------|---------------|-------------------|--------|
| 051 INT | ma parli italiano anche con altri ragazzi? | | | | |
| 052 HL | sì | parla | italiano | piano piano [...] | |
| | yes | speak:PRS.3SG | Italian | slowly slowly | |
| TARGET | | parlo | | | |
| | | speak:PRS.1SG | | | |
| 053 INT | mmh: ok e ti piace Palermo? | | | | |
| 054 HL | piace | Palermo | e | ora | |
| | like:PRS.3SG | Palermo | and | now | |
| | io | cercare | lavoro | | |
| | I | look.for:INF | work:M.SG | | |
| TARGET | mi | piace | [...] | cerco | lavoro |
| | to.me | like:PRS.3SG | | look.for:PRS.1SG | work |
- ‘Do you speak Italian with the other guys?’
 ‘Yes, I speak Italian slowly.’
 ‘Ok, and do you like Palermo?’
 ‘I like Palermo and now I’m looking for work.’

- (11) [SM_2_a]
- | | | | |
|---------|--|------|--------------------|
| 132 INT | ma tu che facevi quando eri in Bangladesh? [...] | | |
| 136 SM | io? | solo | studiare |
| | I | just | study:INF |
| TARGET | | | studiavo |
| | | | study:PST.IPFV.1SG |
- ‘What did you do in Bangladesh?’
 ‘I? Just studying.’

However, the reference literature also suggests that the infinitive form may have a different status. This difference may be sociolinguistic (that is, resulting from the type of exposure)⁶⁰ and/or it may reflect syntactic specificities. For instance, in her now classical

⁶⁰ As in the Italian as lingua franca in the Canton Zurigo investigated by Berruto (1991), where the widespread presence of the infinitive results from very low exposure or it can be the effect of the extensive use of foreigner talk by native speakers (Berruto 1993). A similar phenomenon has been observed in the colonial variety of Italian in Etiopia (Habte-Mariam 1976). These cases are reported in Banfi and Bernini

study on the infinitive in L2 Italian, Berretta (1990) identified the following contexts as the most typical in favouring the selection of infinitive forms: a) dependency contexts where the target language would select a mood different from the indicative (e.g. the subjunctive); b) habitual or continuous contexts. In both cases, we are dealing with non-factual contexts (that is, hypothetical, future situations or situations denoting the background against which main events are placed, as in the case of habitual situations). *Dormire* in (8), *cercare* in (10) and *studiare* in (11) could be a case in point, as they are referred to habitual, thus non-deictic, events, in the past or in the present. In addition, *dormire* is listed in a *sequence* of habitual events ('going home, sleeping, going work') and sequences are, in fact, a typical context where the infinitive occurs in my corpus data. An example is in (12), where MF is telling the sequence of events represented in the silent video proposed in Session 2:

(12)	[MF_2_a]				
	01 MF	prima/:	persone	dormire [...]	
		before	persons	sleep:INF	
	03 MF	sanza /:			
		get.up:PS.3SG			
	TARGET	si	alzano		
		themselves	get.up:PS.3PL		
	04 MF	poi/:	finito	dormire	
		then	finish:PST.PTCP	sleep:INF	
		lui /:	portare mmh::	scarpe /: [...]	
		he	carry:INF	shoes	
	05 MF	portare	scarpe	vai	bagno
		carry:INF	shoes	go:PS.2SG	bathroom
	07 MF	e	lavare	dente /:	
		and	clean:INF	tooth	
	08 MF	finito /:	andare	cuzina [...]	
		finish:PST.PTCP	go:INF	kitchen	
	10 MF	fare		caffè [...]	
		do:INF		coffee	

(2003: 110-111). A further reason for massively selecting infinitive forms as basic forms might be the L1 of the learners, especially in the case of isolating languages (Banfi 1990).

12 MF e poi lui: **prende** macchi+ [...]
 and then he take:PRS.3SG car-Ø

‘First they are sleeping, they wake up, after waking up, they take their slippers; they take their slippers, go to the bathroom and brush their teeth; then, they go to the kitchen and make coffee; then he takes the stains.’

In the example reported in (12), present forms and infinitive forms alternate in developing a quite long sequence of events. The infinitive forms seem to be preferred to encode durative situations (‘sleeping’, ‘washing / brushing teeth’, ‘going’, ‘doing’), while the non-durative situations are encoded by the present (‘getting up’, ‘taking the car’)⁶¹. It should be stressed, however, we are dealing with tendencies rather than with rules and, in fact, in the basic variety of interlanguage in [MC_2_a], the same sequence of event is expressed by means of pseudo-present forms, as in (13), although the same learner selects two infinitive forms a few lines after, reported in (14), to construct another short narrative sequence:

(13) [MC_2_a]

14 MC lui **alsa** tutti e due ale dodici
 he get.up:PRS.3SG both at.the twelve

16 MC faccio/: sì **faccio** **doccia /:**
 do:PRS.1SG yes shower

18 MC faccio doccia e finito
 do:PRS.1SG shower and finish:PST.PTCP
apro fine+ mmh: finestra
 open:PRS:1SG window-Ø window

‘He gets up at noon, takes a shower and, after taking a shower, opens the window.’

(14) [MC_2_a]

66 INT hai studiato a casa?

67 MC sì

⁶¹ In contrast, *portare* is a durative verb in the target language, whereas in MF’s use it seems to refer to a non-durative situation which can be described as ‘taking/wearing /putting on’; thus, the selection of the infinitive could not be explained in terms of the semantics of the predicate.

69 INT va bene ma prima hai messaggiato o prima hai studiato?

70 MC no prima **messaggiare** finito/: **studiare**

 no before text:INF finish:PST.PTCP study:INF

‘Did you study at home?’
‘Yes.’
‘All right, but did you text first, or did you study first?’
‘No, first I texted and then I studied.’

The use of infinitive forms in describing narrative sequences of events can be found beyond the basic variety, when both the infinitive and the present are already established as autonomous forms. Other contexts where the infinitive forms seem to be preferred in my corpus data are some specific dependency contexts, namely the second verb in constructions governed by the verb *fare* ‘to do’ (*fare cucinare* ‘to do to cook → to cook’). I will discuss these examples in Chapter 7.

Although it lacks morphological specifications, the verb in the basic variety occurs with its own argument structure which is projected over the utterance. In (6) to (14), in fact, the utterances describe both events and the actors of such events, namely the controller-subject (I, he etc.) and a possible second argument which corresponds to a controlled-object or to the goal of a motion event. In a word, the utterances are constructed around the verb and its arguments. This utterance organisation is governed by semantic and lexical-syntactic principles (cf. Chapter 2 and 6.4), rather than by morphosyntactic principles. This also means that: a) word order starts to resemble that of the target language⁶²; b) notional categories such as tense, aspect and modality can be encoded by lexical means.

⁶² As mentioned in 2.2, in the basic variety word order may reflect a semantic organisation where the Controller (the agentive-like argument which controls the event) precedes the verb (and the possible second argument, that is the controlled participant). This semantic organisation closely resembles and immediately precedes the syntactic order SVO in Italian and this may explain why all the learners exhibit an early target word order (Banfi and Bernini 3003). It should be observed, however, that also most of the L1s involved have a VO order, with the only exception of Mande languages and Bengali, which have an OV order instead. L1 Mande and Bengali learners, however, exhibit an early target word order too. As already mentioned in 4.2.2, sporadic examples of L1 word order can be found in SM, a Bangla learner whose interlanguage has fossilised at the basic variety stage: *una cassetta rubare* ‘a case steel:INF → he stole a case’, *bicicletta mettere avanti* ‘bicycle put:INF forward → he carries on the bicycle’ (10 SM_4_b). Another cases are in the interlanguage of the Gambian learner MC and the Senegalese learner MD (who both have L1 Mandinka) while they were in the initial post-basic variety: *mi piace lingua italiana imparare* ‘I like Italian language learn:INF → I like to learn Italian language’ (033 MC_4_a), *uova mangiare* ‘eggs to eat → to eat eggs’ (66 MD_2_a). We also find a few cases of modifier-head order, which typologically correlates with OV, instead of the target language order head-modifier. This can be observed again in SM: *Bangladesh persone* ‘Bangla persons’ (target language: ‘persone bengalesi/bangla/del Bangladesh’), and

We find a basic variety organisation in the interlanguages of numerous learners, both literate and low-/non-literate. In some learners, the basic variety is just a stage along the acquisition path (AO_2 to AL_4, MC_2, MF_2, OT_2); in other cases, it is the endpoint of the acquisition process, at least at the time of the last session of the survey (AC_4 and AC_5; AL_2 to AL_5; HL_4 and HL_5).

At this stage, temporal information does not receive morphological expression and is rather entrusted to discourse and lexical means, according to the Banfi and Bernini's (2003: 87) description (cf. 6.4.1). In (15) and (16), temporal information can only be identified in the discourse, in particular in the temporal reference set by the interlocutor (*hai fatto* 'you have done'), while AO refers to past events by means of basic forms:

- (15) [AO_3]
 046 INT che cosa **hai fatto** /: la notte di Capodanno? [...]
 050 AO io **viene** a chiesa mmh: e batteria sì
 I come:PRS.3SG to church and drums yes
 'What did you do on New Year's Eve?'
 'I went to church and played the drums.'
- (16) [AO_4_a]
 90-1 INT raccontami in italiano una cosa che **hai fatto** in Nigeria col tuo gruppo, col tuo gruppo musicale [...]
 104 AO *one man* c'è io /: mmh: come *mastə:.*
 one man there is I and as master
 105 INT *master*
 106 AO sì boss
 yes boss
 107 INT mmh: capo
 boss
 108 AO capo/: io:: capo parlare mmh: "andiamo"⁶³

in the Nigerian learner LO (L1 Igbo): *Africa chiesa qua* 'African church here → There's an African church here' (target form: 'chiesa africana') (95 LO_5_a). Unlike SM and MC, LO does not have a Mande L1 and the occasional occurrence of the modifier-modified order may depend on English, which is mastered by the learner. The same holds true for utterance *questa è mafia città* 'this is a mafia city' (target form: 'questa è una città di mafia/mafiosa'), produced by the L1 Esan learner GO (118 GO_3).

⁶³ The form *andiamo* in the reported speech ("*andiamo*" summarises the *capo*'s proposal) is only occasional at this stage: it should be considered as an unanalysed form that AO extracted as a whole from the input. AO's interlanguage is still basic and only four months later, on the occasion of Session 5, it begins to show the very first signs of development towards the post-basic variety, that is, the appearance of some past participle forms (in a couple of cases also accompanied by auxiliary: *ha visto* 'he has seen' [11

boss	I	boss	speak:INF	go:PRS.1PL
mmh:	io	capo:::	[...]	
	I	boss		

109 AO blues
blues

‘Tell me, in Italian, something that you did with your music band.’
‘There was a man, he was the boss [...] The boss told me to go with them (join them) and to do blues music.’

While the example in (15) is quite transparent, (16) is less straightforward because it contains a sequence of events that is not easy to interpret. AO has been asked to tell something about his music band in Nigeria and he’s telling about when the band’s leader (the “master / boss”) asked him to play blues music (while until then he had only done gospel music). Also in this case, temporal reference can be interpreted based on the interviewer’s request, while verbal forms do not provide any positive cue. But in addition to what we have observed in (15), here AO also adopts an iconic organisation which reflects in the narrative sequence the actual sequence of events; this is the “principle of the natural order” (cf. Dietrich et al. 1995; Klein 1986). Another example is in (17), where the temporal background (*io bambino due anni* ‘when I was a two-year-old child’) against which the main event occurred (*papa morto* ‘dad died’) is placed in an initial position and iconically precedes the event:

(17) [AC_5_a]
104 AC io bambino due anni /: papa morto

AO_5_b], *ha chiamato* ‘he has called’ [025 AO_5_b], most likely to be considered as unanalysed, as indicated by the hyphen). In this phase, which is the most advanced stage of his interlanguage in the survey period, AO has not developed any marks of person on the verb: in [007 AO_5_a], he produces the form *suono* ‘I play’ but, as a demonstration of the fact that it is still an unanalysed form, a few lines further on the form *suonate* ‘you play:PL’ appears, with identical reference to the 1st person singular, which AO repeats from the INT’s question:

(i)

015 INT	dove suonate? [...]		
020 AO	io suonate	batte+	batteria
	I play:PRS.2PL	drum-Ø	drums
	‘Where do you play?’		
	‘I play drums.’		

I child two years dad dead

‘My father died when I was a two years child.’

In the sequence in (18), in addition to the iconic organisation of the events, we can also observe the repetition of *dormire*; this repeated form seems to be the temporal anchorage of the next event (‘once slept’ or ‘after sleeping’) and, therefore, it anaphorically marks the succession of the events (see also the repetition of *portare scarpe* in 12 and *faccio doccia* in 13, where the repeated phrases play the same function):

(18) [AO_2_b]

65 AO	io	doccia/::	io	lavare	denti/::	io	dormire
	I	shower	I	clean:INF	teeth	I	sleep:INF
66 AO	dormire/::	io	va		al	mercato	
	sleep:INF	I	go:PRS.3SG		to.the	market	

‘I took a shower, I brushed my teeth, I slept; once slept, I went to the market

At this stage, learners may also select lexical items to express temporal information, as well as aspect and modality. Lexical expression of temporality indicates a greater autonomy compared to the other strategies, since learners are able to establish a temporal reference using the means available in the interlanguage, rather than anchoring their utterances in the context and in the interlocutor’s speech. The different strategies may, however, overlap in learners’ speech (as already seen in 16). Lexical means of expressing temporality typically include calendar adverbs such as *ieri* ‘yesterday’, which is found to mark the past tense in almost all the learners who pass through this stage of interlanguage:

(19) [AC_4_]

33 AC	ieri	/: io:	gira /:	giro
	yesterday	I	[walk-]	[walk-]
	TEMP			

‘Yesterday I went around.’

(20) [AL_3]

100 AL	ieri /::	son+	a	casa
--------	-----------------	------	---	------

yesterday be:INF.1SG at home
 TEMP

‘Yesterday I was at home.’

(21) [HL_3]

127 HL **ieri** io vai mio bagno
 yesterday I go:PRS.2SG my bathroom
 TEMP

‘Yesterday I went to the bathroom.’

(22) [MC_2_b]

ieri mangia
 yesterday eat:PRS.3SG
 TEMP

‘Yesterday I ate.’

Calendar expressions are typically placed in the very initial position of the utterance and, hence, have their scope on the whole segment making transparent the temporal coordinates within which the event occurs (Andorno et al. 2003: 126-127; Benazzo and Starren 2007: 136-137).

Lexical items also mark the contrast between past and deictic present, as *prima* ‘before’ and *adesso* ‘now’ in (23), and between present and future, as *dopo* ‘then’, in (24):

(23) [AL_5_a]

115 INT parlate molto per telefono?
 118 AL no **prima** io chiama
 no before I call:PRS.3SG
 TEMP
 adesso no numero
 now no number
 TEMP

‘Do you talk a lot on the phone?’

‘No, I used to call, now I don't have the number anymore.’

(24) [AL_5_b]

69 AL **dopo** io va a lavoro alle otto
 then I go:PRS.3SG to work at.the eight
 TEMP

‘Then I go to work at eight.’

The same adverbs are also used in narrative contexts to organise non-deictic sequences of past events. We have already encountered this case in (12) (*prima persone dormire...poi...* ‘first they slept, then...’); other examples are in (25), where we find the sequence *prima...ora* ‘before...now...’, in (26), where *dopo* introduces the event which follows ‘they helped him’, and in (27), where *dopo...dopo* marks the succession of events:

(25) [AO_5_a]

070 AO io **prima** io lavorare mmh:
 I before I work:INF
071 AO supermarcheto mmh: Mo+ Moreale XXX si
 supermarket Monreale [name] yes
 ora io lavorare XXX
 now I work:INF [name]

‘Before I used to work in a supermarket in Monreale, the ‘XXX’. Now I work at the ‘XXX’.’

(26) [AL_4_b]

060 AL aiuti a lui
 help:PRS.2SG to him
062 AL mmh: /:: questo **dopo** /:: lui andare
 this after he go:INF

‘They helped him. After this, he went away.’

(27) [OT_2_a]

11 OT loro alza: ma+ /:: a letto [...]
 they get.up:PRS.3SG at bed
13 OT **dopo** /:: loro pulitia denti
 after they [clean-] teeth

15 OT	dopo	loro /:	prezia::
	after	they	dine:PRS.3SG

‘They get up, after they brush their teeth, then they dine.’

Lexical strategies, needless to say, persist far beyond the basic variety, even when morphology has already developed. It is only their relevance that changes, because at the basic variety stage these strategies are the only means available to learners to express temporality.

Banfi and Bernini (2003: 88) highlighted the existence of lexical strategies to encode aspect in the initial varieties of L2 Italian. In particular, they discussed the form *finito* (that is, the past participle of the verb *finire* ‘to finish’) which is widely used by learners to delimit an event and mark it as completed (see also Klein and Perdue 1997: 321). We have encountered some examples in (6) (*finito va lavoro* ‘after that I go work’), (12) (*lavare dente finito/ andare* ‘they brush their teeth, after brushing teeth they go...’), in (13) (*faccio doccia e finito /: apro fine+ finestra* ‘They take shower, after taking shower they open the window’) and in (14) (*messaggiare finite/ studiare* ‘I texted, after texting I studied’). Another example is in (28), where MC uses *finito* to mark the completion of the first event (encoded in the interviewer’s question, that is ‘playing football’), thus its perfective status, and the passage to the second one, i.e. ‘studying’; this passage is typically further signalled by a pause (/:) which frequently follows the aspectual marker:

- (28) [MC_2_b]
- | | | | | | |
|--------|--------------------------------|----------|--------|-----|-------|
| 43 INT | e quando hai giocato a calcio? | | | | |
| 45 MC | alla:: | alla | tre | | |
| | at.the | at.the | three | | |
| 49 MC | finito/: | estudio | un po' | la | notte |
| | finish:PST.PTCP | [study-] | a bit | the | night |
| | ASP | | | | |
- ‘And when did you play football?’
‘At three. Then, I studied a bit.’

This type of encoding of the aspectual information is anything but limited to L2 Italian and it can be also found in other L2s, such as L2 German spoken by Turkish learners

(*fertig* ‘finished’ and *Ende* ‘end’, cf. Dietrich et al. 1995: 7-8; von Stutterheim 1986; both studies are reported in Banfi and Bernini 2003).

At this stage, interlanguages do not show the other lexical means to express aspectual information reported by Banfi and Bernini (2003: 89), such as the adverb *sempre* ‘always’ used to encode imperfective aspect; this adverb can be found with a clear aspectual sense in slightly more advanced varieties which already show post-basic features (e.g. BD_3, 065: *se loro che scrivo noi sempre venire per leggere* ‘they were there writing and we were always going to read’, cf. 6.4.3). However, we can observe a few cases in which the generic quantifier *tutti* is used to modify a verb adding aspectual information, namely the continuous character of the event; this case has been already shown in (6), *tutti va lavoro* ‘I always go to work’ (see also fn. 5).

Giacalone Ramat (1992) brought to the light various lexical means to encode modal information in the initial varieties of L2 Italian. These means can be arranged in a sequence: chunks (formulaic expression, e.g. *non so/non so lo so*) → modals (deontic → epistemic) → epistemic adverbs/verbs. In my corpus data, no formulaic expression can be observed to convey modal values, such as *non lo so* ‘literally: I don’t know → perhaps’, which Giacalone Ramat identified as “the first explicit expression of epistemic modality in elementary varieties” (p. 312), that is the first learners’ attempt to encode uncertainty or doubt about the content of the situation or the utterance⁶⁴.

⁶⁴ This could be simply random, even considering that chunks of this formal type, i.e. chunks containing the negation *non*, are very frequent in the corpus, as in the following example where the unanalysed non-so clearly expresses bare negation, rather than uncertainty:

- | | | | |
|-----|----------|--|-----------------|
| | [AC_4_a] | | |
| (i) | 40 INT | te lo ricordi un tuo amico? | |
| | 41 AC | io | non_sono |
| | | I | not_be:PRS:1SG |
| | 42 INT | non ricordi amici in Nigeria? | |
| | 43 AC | non_sono | |
| | | not_be:PRS:1SG | |
| | | ‘Do you remember a friend?’ | |
| | | ‘No.’ | |
| | | ‘Don’t you remember friends in Nigeria?’ | |
| | | ‘No.’ | |

Other cases are: *non ho*, as in *signore non ho parlare* ‘the man does not speak’ (44 HL_5_b), and *non è*, as in *si inglese /: un po’ inglese /: inglese non è tanti* ‘Yes, [I speak] a bit of English, not much’ (130 AL_3). Andorno et al. (2003: 137; Bernini 2005) noted that the copula or the existential *c’è* in formulaic expressions such as *non è* play a fundamental role in favouring the spread of this negation over the holophrastic *no*, which occurs, instead, in the very initial phases. The same can surely be claimed for other chunks based on the negation. See also Chapter 7 on the role of *non è* as constituent of copular constructions.

Sporadically, we can observe occurrences of *volere* ‘want’, which expresses deontic volition / intentionality (Bybee et al. 1995: 177-178; Hengeveld 2004: 1194). Its early appearance it is not surprising since deontic values precede epistemic values in the development of modal verbs, not only in second language acquisition (Giacalone Ramat 1992), but also in the diachrony of many languages (cf. Bybee et al. 1994; van der Auwera and Plungian 1998). In (29), AO is telling the second part of *The split screen love story*, in particular the passage in which the two characters do not find eggs for breakfast in the fridge, go to the supermarket and, finally, meet. Thus, the value of intentionality of the 3rd person forms *vole* / *vo* / *vuole* is unambiguous (and perhaps it moreover conveys a nuance of counterfactuality: ‘they wanted, they’d want to take the eggs [but...]’):

(29) [AO_5_c]

10 AO	lui	scendi /:	tutti due	ragazzi	
	he	get.off:PRS.2SG	both	guys	
	scendi		dormire		
	get.off:PRS.2SG		sleep:INF		
11 AO	lui	vole::	cuscinare	ovo	
	he	want:PRS.3SG	cook:INF	egg	
	anche	lei	vo	cuscinare	ovo
	also	she	want:PRS.3SG	cook:INF	egg
13 AO	[...] quando	lui	visto	la	frigo/:
	when	he	see:PST.PTCP	the	fridge
	non	c'è /:	ovo [...]		
	not	EXS.SG	egg		
14 AO	e	lui	vole:: /:	va	
	and	he	want:PRS.3SG	go:PRS.3SG	
	stomarcato				
	supermarket				
15 AO	lui	va	a	marcheto	anche
	he	go:PRS.3SG	to	market	also
	lei:	va	mercato [...]		
	she	go:PRS.3SG	market		
17 AO	quando	lui	visto	ovo [...]	
	when	he	see:PST.PTCP	egg	

18 AO	voi	prende	anche	lei
	want:PRS.3SG	take:PRS.3SG	also	she
	vuole	prendere		
	want:PRS.3SG	take:INF		

‘He gets up, both guy get up; he wants cook an egg, she wants to cook an egg too.’

However, the interlanguage of AO was clearly shifting towards the post-basic variety (the example 29 is from Session 5), as it is shown by the presence of the past participle forms (*visto* ‘seen’) used to mark completion of the event (see 6.4.3).

As a matter of fact, only when the interlanguages have already shifted to the initial stages of the post-basic continuum, we will find clear examples of modal verbs, epistemic adverbs (e.g. *forse*) and verbs of thinking and believing (*penso* ‘I think’, *credo* ‘I believe’) in epistemic function. On the contrary, in the basic interlanguages attested in my corpus data, the expression of modality has not yet developed.

6.4.3. Post-basic interlanguages

The verbal system becomes more and more complex along the continuum of the post-basic varieties. Banfi and Bernini (2003) summarised the sequence of acquisition of the verb as reported in the following schema:

present (infinitive) → past participle (auxiliary) → imperfect → future → conditional → subjunctive

Table 13. Sequence of acquisition of L2 Italian verbal system (Banfi and Bernini 2003: 90).

The sequence in Table 13 has implicational value, because the presence of a form on the right implies the presence of the forms on the left of the chain of acquisition; for instance, the presence of imperfect tense in the interlanguage of a learner implies that he has already acquired the past participle.

The acquisition chain may be further articulated. First, in conjunction with the emergence of auxiliaries and before the finite forms of the verb are established (which convey grammatical information in a synthetic way), a sub-phase characterised by the lexicon-syntactic expression of the notional categories of the verb must be postulated. At

this *analytical stage*, grammatical (i.e. temporal-aspectual) information and lexical information are encoded separately, possibly by means of non-target construction in which they are distributed among the diverse constituents (cf. Benazzo 2003; Benazzo and Starren 2007; Bernini 1989, 2003; Starren 2001). This phase will be discussed in Chapter 7.

This analytical stage also paves the way for the emergence of target analytical constructs (e.g. analytical past forms) and aspectual constructions such as the progressive periphrasis *stare + gerund* should. Based on Giacalone Ramat (2003b), the latter should be placed between the acquisition of the imperfect and the appearance of future forms, precisely because its emergence requires that the verb has already developed finite forms (simple and analytical).

Along the acquisition chain, the verbal system progressively grammaticalises and this process correspond to an increasing “complexification of the notional architecture” of the verb, on the one hand, and to the development of the inflectional morphology, on the other hand (Banfi and Bernini 2003: 92). The progressive complexification of the verbal system is schematically described in Table 14, which shows how the emergence of new forms progressively erodes the undifferentiated functional space of the basic variety (uniformly encoded by means of pseudo-present/infinitive forms). The acquisition path is articulated in four phases (first proposed by Giacalone Ramat 1993), each of which is characterised by the presence of specific functional oppositions.

Aspectual and temporal values					
phases	PRESENT	PERFECTIVE PAST	IMPERFECTIVE PAST	FUTURE	NON-FACTUAL
1	Present/Infinitive	Present/Infinitive	Present/Infinitive	Present/Infinitive	Present/Infinitive
2	Present	Past participle	Present	Present	Present
3	Present	(Aux.) Past part.	Imperfect	Present	Present
4	Present	(Aux.) Past part.	Imperfect	Future	Future

Table 14. The complexification of the verb in L2 Italian (Banfi and Bernini 2003: 93).

In the rest of the section, the different phases and the linguistic means which encode them will be described in further detail.

The emergence of the past participle introduces the first opposition between (perfective) past vs. non-past. Banfi and Bernini (2003) proposed that this opposition is

aspectual before it is temporal, although the close semantic connection between perfective aspect and past tense surely weakens the importance of the aspectual precedence. As a matter of fact, tense and aspect develop in parallel in the L2 Italian verbal system.

Past participle forms emerge early in learners' interlanguages and start to alternate with non-past (present) forms. However, my data suggest a slower development than that shown by Banfi and Bernini (2003) for the learners of the corpus of Pavia. This is most likely due to the specific conditions of exposure to input which, as we have seen, is qualitatively and quantitatively reduced for the learners of my corpus (see 6.2). As shown in 6.4.2, some learners stabilised at the basic variety stage (AC, AL, HL; LO did not reach the basic variety and stabilised at the pre-basic variety stage); in some cases, their interlanguage may contain a few past participle forms, but these forms seem to occur random rather than systematically alternate with non-past form, thus past participle as a whole cannot be said to be acquired⁶⁵. Most learners, however, do develop the perfective past vs. non-past opposition. A case in point is *quando lui visto ovo voi prende* 'when he saw the egg, he wanted to take it' that we encountered in example (27), at the end of Section 6.4.2. In this case, the past participle *visto* 'seen' alternates with the non-past (i.e. basic) form *voi* 'want:PRS'. The opposition is not temporal, as both events are placed in the past, but aspectual: the realisation of the first event (which is also punctual: 'to see the eggs') determines the passage to the second event ('to want the eggs'). The alternation between past participles and non-past forms can also be illustrated by means of the example in (30), where two different forms of the same verb, 'to go', alternate in a clear temporal-aspectual opposition:

- (30) [GO_3]
- | | | | | | |
|---------|----------|----------|------------|--------|-----------------------|
| 049 INT | e | ora | vai | al | [NAME OF THE SCHOOL]? |
| | and | now | go:PRS.2SG | to.the | |
| 050 GO | sì sì sì | | | | |
| | yes | | | | |
| 051 INT | sei | compagno | di | Lucky? | |
| 052 GO | e | io | vai | a | mattina |

⁶⁵ For instance within formulaic expressions (i.e. chunks), such as *no_capito* 'I didn't understand' (111 AC_5_a) or other unanalysed forms which are frequent in the input.

		and	I	go:PRS.2SG	at	morning
	Lucky	a		pomeriggio		
		at		afternoon		
053 INT	ah ok	e		questa		mattina?
		and		this		morning
	oggi	non		c'è		scuola?
	today	not		EXS.SG		school
054 GO	scuola	andato [...]		arrivato		scuola
	school	go:PST.PTCP.M.SG		arrive:PST.PTCP.M.SG		school

'And are you going to the XXX now?'

'Yes.'

'Are you a classmate of Lucky?'

'I go in the morning, Lucky in the afternoon.'

'Ok and this morning? Isn't there school today?'

'I went to school, I'm already back from school.'

In the first occurrence of *andare* 'to go', the present form *vai* expresses a habitual situation ('going to school'), while the past participle *andato* indicates that a specific instantiation of the habitual situation (which concerns the current day) has already ended at the time of the speech, as well as the subsequent event 'returning home from school', as indicated by the second past participle *arrivato* 'arrived'.

Both AO and GO are early literate learners. The example in (31), instead, illustrates the interlanguage of a non-literate learner, BD, at the stage in which he has developed the past perfective vs. non-past alternation. The passage reports the description of BD's experience at the Quranic school which he attended for a couple of years.

(31) [BD_3]

052 INT	mai [non sei]	andato a scuola nemmeno a scuola coranica?			
053 BD	guranica	si	vai /:	francese	mai [...]
	Quranic	yes	go:PRS.2SG	French	never
061 INT	[...]	e hai imparato a leggere e scrivere in arabo?			
063 BD	no:	esc+	no	scrivere	poco
	no	write-Ø	no	write:INF	a.bit
064 BD	io::	quan+	quando	io	esti+
	I	when	when	I	study-Ø
	studiare	guranica	io	sono	picolo/::

	study:INF	Quranic	I	be:PRS.1SG	
065 BD	se	loro	che	scrive	
	EXS.SG	they	that	write:PRS.3SG	
TARGET	c'erano:PL				
	noi	sempre	venire	per	legere
	we	always	come:INF	for	read:INF
		ASP			
066 BD	no	studiato	come/:	io	fato
	no	study:PST.PTCP	as	I	do:PST.PTCP
	grandi	no	sono	io	
	grownup	no	be:PRS.1SG	I	
	piccolo	istudiato	Guràn		
	little	study:PST.PTCP	Quran		

'Didn't you go to school? Not even the Quranic school?'

'Yes, I used to go to Quranic school, never to French school.'

'Have you learnt how to read and write in Arabic?'

'No, I didn't, just a bit. When I was in the Quranic school, I was a kid. There were them [the masters] who wrote and we always went there to read. I didn't study as I did when I grew up, I was little when I was studying at the Quranic school.'

The distribution of verbal forms in (31) is quite transparent. BD selects the past participle (*studiato*, *istudiato*, *fato*) to express perfective past events, whereas the non-past forms (present and infinitive forms) express imperfective (continuous, habitual) past events (*guranica sì vai* 'I used to go to the Quranic school', *quando studiare guranica* 'when I studied Quran', *io sono piccolo* 'I was a child', *sempre venire per leggere* 'we were used to go there to read'; in the latter example, the adverb *sempre* highlights the continuous character of the event).

At the formal level, especially the most advanced learners, produce non-target yet regular past participles which reflect the ongoing process of acquisition of the morphology of such forms (that is, the process of elaboration and first application of a newly acquired form). Regularisation, in fact, overgeneralises the past participle ending *-to* to verbs which have an irregular past participle in the target language (Banfi and Bernini 2003: 102-104). In addition, regularisation frequently produces forms belonging to the 1st conjugation with thematic vowel *-a-*, which is the most productive in the Italian verbal system, as well as in learners' varieties. Cases in point are *prend-a-to* 'taken (target form: *preso* from *prendere*)' (14 GO_2_b) *raccogli-a-to* (06 MJ_5_b, target form:

raccolto from *raccogliere*), all based on the present form (*prende-*, *raccoglie-*, *scrive-*); *terrato* ‘fallen’ is not a regularised form but an autonomous form resulting from the application of the newly acquire rule (-*to*) to a nominal basis, *terra* ‘ground’ (27 RC_4_b, possible target form *caduto a terra* ‘fallen to the ground’). Other regularised forms are: *scend-u-to* ‘gone down’ (23 MLG_4_b, target form: *sceso* from *scendere*) and *prend-u-to* ‘taken’ (21 MLG_5_c, target form: *preso* from *prendere*), which are regularised on the basis of other frequent past participles in -*uto* (e.g. *venuto* ‘came’), and *scriv-e-to* ‘written’, based on the present form of the second conjugation in -*e-re* (17 MJ_5_c, target form: *scritto* from *scriv-e-re*).

At the semantic level, the emergence of the past participle seems to be sensitive to the Aktionsart of the predicates (because of prototype effects according to Andersen 1991; Shirai and Andersen 1995; because of the frequency of this correlation in the input according to Wulff et al. 2009):

Once a new form with a new function appears in the interlanguage [...], it is not applied immediately and systematically to all verbs, but it gradually spreads to the lexical types of which the learner is aware. This means that at any stage of learning not all verbal lexemes in the interlanguage share the same inventory of forms. [...] [T]he diffusion of new functions, in particular those related to the opposition between perfective and imperfective aspect in the past [...], is correlated with the action of verbal lexemes. (Banfi and Bernini 2003: 111-112, translation EM)

Thus, perfective aspect first emerges with perfective-like predicates, that is, punctual and telic verbs, and only later on it spreads to other actional classes. In the same way, the imperfect tense – they continue – emerges first with the stative *essere*, then spreads to durative predicates and only afterwards and very slowly to telic and punctual predicates (cf. also Andorno 2006).

My data seem to confirm this tendency. In the interlanguages for which it has been possible to record the transition from the basic to the post-basic varieties (AO, MC, MF, OT), past participle forms express telic, although not necessarily punctual, events⁶⁶. As a matter of fact, achievements, accomplishments and active accomplishments are in general

⁶⁶ Not to mention that one of the first past participle forms that emerges in learners’ interlanguages is the aspectual marker *finito* (cf. 6.4.2), which is based on the achievement *finire* ‘to end’.

the most frequent actional classes in the initial post-basic varieties. We find durative and non-durative change of position verbs (e.g. *venuto/vinuto* ‘came’, *alzato* ‘got up’, *andato* ‘gone’, *returnato* ‘returned’, *caduto* ‘fallen’) and change of state verbs (e.g. *svegliato* ‘wake up’, *morto* ‘dead’). Very frequently, already in the initial phases, we also find the past participle *fatto* ‘done’, sometimes denoting creation/consumption (thus, acting as an active accomplishment, as in *fatto colazione* ‘had breakfast’), but also predicating atelic activities denoted by the subsequent forms (e.g. *fatto muratore* ‘been a builder / I was a builder’). This is not surprising, since *fare / fatto* are highly frequent forms in the input and, moreover, *fare* is also a semantically generic verb (a “light verb”, I will describe this function in further detail in Section 7.4), suitable for encoding different meanings for which the learners have not yet acquired the target vocabulary. In the individual diachrony of acquisition of the past participle forms, in fact, the frequency of the predicates in the input to which learners are exposed interacts with the semantic and Aktionsart features⁶⁷. Non-telic activity verbs can be observed in the interlanguages in which the past participle appears to be already stabilised (and, in fact, frequently used): *guardato televisione* (19 BD_2_a; 12 RC_2_b) ‘watched TV’, *lei lavorato* ‘she worked’ (36 CO_5_c), *una persona dormito* ‘a person slept’ (02 CO_2_a) and *dormito* ‘slept’ (RC_2_b), *mangiato* ‘eaten’ (43 GO_2_b; 23 RC_2_b), *studiato* (49 RC_4_b), etc. On the other hand, verbs denoting states cannot be found at this stage.

Many learners stabilise at the initial post-basic stage marked by the emergence of the past participle (AO, CO, GO, BD, MC, MF and OT) and do not develop further morphosyntax, even if they may become very fluent and effective on the communicative level (also depending of the type of exposure, as in the case of MF and RC who work systematically in L2 Italian contexts, cf. 6.2).

⁶⁷ Frequency may also explain the early appearance of *visto*, an irregular past participle form, which moreover expresses a non-telic event. We find it in the initial post-basic varieties of several learners (e.g. in the still basic AL’s interlanguage: 016 AL_4_b, *uomo no visto* ‘the man did not see’).

An additional circumstance that limits the role of the actional value of the predicates is that Aktionsart needs to be acquired. Despite crosslinguistic similarities, in fact, actionality is not encoded in the same way in all languages (Giacalone Ramat and Rastelli 2008; Shirai and Nishi 2003). In the early stages of acquisition (but also in more advanced stages), learners do not full control actional category of the L2 predicates (and can eventually project that of their L1s). A typical case is the selection of *parlare* ‘to talk’ instead of *dire* ‘to say’ that we encountered in (14): *parlare “andiamo”* ‘he said ‘let’s go’’. Semantic distinctions in the semantics of the predicates are underspecified at the beginning of the acquisition and learners acquire actional values based on individual argumental patterns (Giacalone and Rastelli 2008).

At this stage, temporal and aspectual information can be still entrusted to lexical means. In particular, we find numerous examples related to the domain of non-perfectivity, such as the adverb *sempre* ‘always’ to encode continuity or habituality of events in the past. We have already encountered an example in (31), *noi sempre venire per leggere* ‘we were used to go there to read’. Similar cases are in (32), where *sempre* expresses the habitual character of the past situations (‘working’, ‘having, possessing’) in GO’s narration of his life in Nigeria, and in (33), where MF is talking about what he liked to do when he was in Nigeria:

- (32) [GO_3]
 083 INT e in Nigeria cosa facevi quando non lavoravi? [...]
 088 GO io **sempre** lavoro mmh:: [...]
 I always [work-]
 089 GO **sempre** c’è negozio mio
 always EXS.SG shop my
 ‘And what did you do in Nigeria when you weren’t working?’
 ‘I used to work all the time, I had my own shop.’

- (33) [MF_3]
 168 MF io **sempre** sporte fare /: karate
 I always sport do:INF karate
 ‘I always did sport, karate.’

While in (32) and (33) *sempre* expresses the imperfective aspect of a past event, in (34) it expresses the habitual character of an activity, ‘working’, that BD carries out in the present time:

- (34) [BD]
 123 INT che cosa hai fatto sabato? [...]
 126 BD io sabato: **sempre::** di andare lavorare
 I Saturday always of go:INF work:INF
 ‘What did you do on Saturday?’
 ‘On Saturday I always work.’

In the example from (32) to (34), the adverb *sempre* is the unique aspectual marker, while the verbs still occur in the basic form (*fare, andare*). In (30), in particular, it is even doubtful that we can talk about “verbs”, since the encoding of the situations of ‘working’ and ‘having’ is entrusted, in the first case, to a lexical element with an ambiguous morphological status (since *lavoro* could be both a noun and a verb), and, in the second case, to the existential *c’è* which, in the specific case, expresses a relationship of possession (see 6.4.1).

In addition to the lexicon, temporal-aspectual information can be conveyed by non-target analytical constructions in which grammatical categories and lexical meaning are encoded separately (Benazzo and Starren 2007; Bernini 1989, 2003). In such constructions, grammatical meaning is encoded by an element acting as an auxiliary (a “proto-auxiliary” in terms of Starren 2001), e.g. a form of *essere*, as in the example in (35) (but, as we will see in Chapter 7, also other verbs are involved). This means that, at this stage, learners have already acquired (or are in the process of acquiring) functional words such as copula and auxiliaries:

(35) [YS_3]

028 YS	<i>adesto</i>	sono	studiato /:	CPIA
	now	be:PRS.1SG	study:PST.PTCP	CPIA
TARGET	<i>adesso</i>		studio	al CPIA
	now		study:1SG	at CPIA

‘Now I study at the CPIA.’

In (35), *sono studiato* ‘(literally: I am learnt) I learn’ is not target-like because, in Italian, the construction ‘auxiliary plus past participle’ encode the perfective past tense *passato prossimo* (and, moreover, the verb ‘to study’ selects the auxiliary *avere* ‘to have’). However, *sono* is an auxiliary because it is assigned the function of expressing tense (present, as also indicated by the presence of the temporal adverb *adesto*) and person (first singular) instead of the lexical verb. These non-target constructions are temporary solutions to express functions of which the learners seem to be aware even if they have not yet developed the target morphology to encode them. According to Benazzo and Starren (2007: 150-151), such solutions (both interlanguage constructions and lexical

means to encode temporal-aspectual information) configure a specific interlanguage phase, the *stade analytique* ‘analytical stage’, which precedes and paves the way to the emergence of the finite forms of the verbs:

Pour ce qui est des moyens formels, auxiliaires et particules jouent initialement un rôle crucial: il s’agit dans les deux cas d’items dépourvus de valeur lexicale, spécialisés pour le marquage de fonctions temporoaspectuelles.

Leur apparition précède celle de formes synthétiques qui intègrent valeurs temporelles et/ou aspectuelles avec la valeur lexicale du verbe, comme l’imparfait du français ou le prétérit du néerlandais. Il y a donc une tendance claire, spécifique à l’apprenant, à départager les valeurs complexes de la flexion verbale en exprimant séparément ses composantes temporelle et aspectuelle, avant de pouvoir les fusionner dans une seule forme. [...] Temps et aspect sont d’abord exprimés de manière analytique, soit par des auxiliaires ou des marqueurs lexicaux spécialisés.

The analytical phase also shows the gradual character of the emergence of finiteness, which first affects functional verbs, such as copula and auxiliaries, and then spreads to lexical verbs (Bernini 2005; Benazzo and Starren 2007; Perdue et al. 2002).

In this perspective, it cannot be surprising that, at least in my corpus data, the progressive construction emerges quite early and before the imperfect (cf. 6.4), since the analytical expression of temporal-aspectual information precedes the emergence of the finite forms of the verb (in Chapter 7, we will also see some example of non-target *stay*-constructions which reflect the ongoing process of acquisition). The progressive construction first articulates the temporal dimension of the present and, in fact, we find it in (36) to (39) to encode ongoing events in the present in four learners who, on the other hand, didn’t develop aspectual distinctions in the past:

(36) [BD_5_B]

13 BD	lei	sta	palando	con	la	bisicleta
	she	stay:PRS.3SG	pass:GER	with	the	bicycle
	poi	lui	sta	guardando		
	then	he	stay:PRS.3SG	look.at:GER		
	così	è	caduto			

so be:PRS.3SG fall:PST.PTCP.M.SG

‘She’s passing on her bicycle, then he’s looking and so he falls down.’

(37) [MC_4_b]

37 MC	lui	sta	andando		
	he	stay:PRS.3SG	go:GER		
	a	contrare	co	una::	donna
	to	meet:INF	with	a	woman

‘He is going to meet a woman’

(38) [MJ_4_a]

027 MJ	ora	io	sto	andando	[...]
	now	I	stay:PRS.1SG	go:GER	
	cercare	lavoro			
	look.for:INF	work			

‘Now I’m looking for work.’

(39) [OT_5_a]

43 OT	non	è	sempre	ma:: /::	mmh::
	not	be:PRS.3SG	always	but	
	sto	andando	al	lavoro	
	stay:PRS.1SG	go:GER	to	work	

‘I’m working, though not always.’

The second aspectual opposition in the continuum of acquisition of the verbal system is that between perfective past and non-perfective past, which corresponds to the emergence of the imperfect tense. As in the case of the past participle, the imperfect seems to be sensitive to the semantics of the predicates and, in fact, the first imperfect forms involve *essere* ‘to be’ and the existential form and, then, other durative verbs.

However, we can find imperfective past forms only in a minority of learners, namely ID, MLG, MT, RC and YS. The use of the imperfect tense is only incipient in MT and, in fact, it only involves the existential forms, as shown in (40); in all the other contexts in

which we would expect the imperfect tense, MT still selects the present form, as in (41), where he is describing the temporal background ('when I was a child') of the event by means of the present form of *essere*.

(40) [MT_4_b]

50	MT	caduto /:	c'ere	tre /:	tre	persone
		fall:PST.PTCP.M.SG	EXS.SG	three	three	persons

'After he fell down, there were three people.'

(41) [MT_4_a]

087	INT	qualcosa che avete fatto in Mali quando eri più piccolo?				
088	MT	quando	sono	piccolo		
		when	be:PRS.1SG	little		
		fatto	con	mio	amico	passeggiare
		do:PST.PTCP	with	my	friend	walk:INF

'When I was a kid, I used to walk with my friend.'

Throughout the duration of the survey, only occasional occurrences of the imperfect tense can be found in the interlanguages of MLG, RC and YS; these occurrences involve durative verbs, respectively *sapere* 'can, be able', exemplified in (42), *cucinavo* 'to cook', in (43), *fare* 'to do', in (44).

(42) [MLG_3]

068	INT	riesci a leggere l'arabo, quindi? il Corano?			
069	MLG	sì	lo	sapevo	leggere
		yes	it:CLIT	know:PST.IPFV.1SG	read:INF

'So can you read Arabic, the Quran?'

'Yes, I could read it.'

(43) [RC_4_a]

026	INT	che lavoro hai fatto? [...]			
027	RC	una	volta	cucinavo	
		one	time	cook:PST.IPFV.1SG	

‘What job have you done?
 ‘In the past, I used to cook.’

(44) [YS_3]

060 INT raccontami di questo lavoro che facevi in Senegal

061 YS si: io lo **facevo** col saldatura
 yes I it:CLIT do:PST.IPFV.1SG with.the welding

‘Tell me about this job you did in Senegal.’
 ‘Yes, I was working with welding.’

The imperfect tense is used systematically and with different types of verbs only by ID, by far the most advanced learner; also in this case, the imperfect forms involve existentials, as in (45), ‘to be’, as in (46) and (47), and durative verbs, as (48) and (49):

(45) [ID_2_a]

11 ID all' inizio:: del video:: [...]
 at.the beginning of.the video

13 ID **c'era** due | **c'erano** due persone/:
 EXS.SG two EXS.PL two persons

‘At the beginning of the video, there were two persons.’

(46) [ID_2_a]

22 ID dopo questo penso che **era** mezzogiorno
 after this think:PRS.1SG that be:PST.IPFV.3SG noon

‘After this, I think it was noon.’

(47) [ID_2_b]

103 INT e qua hai il djembe?

104 ID no in Africa
 no in Africa
 quando **ero** ancora in Africa
 when be:PST.IPFV.1SG still in Africa

‘And here you still have the djembe.’
 ‘No, when I was in Africa (I had it).’

(48) [ID_2_b]

95 ID	mi	sto	fatto	qualche	clienti
	to.mi	stay:PRS.1SG	do:PST.PTCP	some	client:PL
TARGET	mi	sono	fatto		
		be:PRS.1SG			
96 ID	che	mi	chiamavano		
	who	to.mi	call:PST.IPFV.3PL		
	al	telefono	per	lavorare	
	at.the	telephone	for	work:INF	

‘I got some clients who called me on the phone to offer me work.’

(49) [ID_4_a]

37 INT	tu	in	Costa d'Avorio	lavoravi?	[...] o andavi a scuola o tutti e due?
40 ID	mentre	andavo	a	scuola	lavoravo
	while	go:PST.IPFV.1SG	to	school	work:PST.IPFV.1SG

‘While I was in school, I was working.’

In ID’s interlanguage the imperfect is also found with modals, as *dovevo* ‘I had to’ in (50). In this example, moreover, the imperfect form is involved in a complex system of anaphoric relations in the past, in which the *passato prossimo* (*hanno detto*) is included in the time of validity of the assertion, while the *trapassato prossimo* (*non avevano iniziato* ‘they hadn’t started’) precedes it and *dovevo ripassare* ‘I had to come back’ follows it:

(50) [ID_4_a]

040 ID	mi	hanno	detto	che [...]
	to.me	have:PRS.3PL	say:PST.PTCP	that
	i	corsi	non	avevan+
	the	classes	not	have:PRS.3PL
	non	avevano	ancora	iniziato
	not	have:PRS.3PL	yes	start:PST.PTCP
041 ID	e	che	dovevo	ripassare

and	that	had.to:PST.IPFV.1SG	come.back:INF
in	ottobre		
in	October		

‘They told me that unfortunately the classes hadn't started and that I had to come back in October.’

ID is the only learner whose interlanguage exhibits anaphoric past tenses. Another example of complex temporal-aspectual architecture is in (51), where the imperfect *avevamo bisogno* ‘we needed’ sets the background against which the event of ‘finding’ and the subsequent ones, all encoded by the *passato prossimo*, are placed; the *trapassato prossimo* (*avevamo girato*), in turn, encodes “the past in the past”:

(51) [ID_4_a]

54 ID	avevamo	bisogno	di	un	tecnico
	have:PST.IPFV.1PL	need	of	a	specialist
	per	fare	l'	installazione	
	for	do:INF	the	installation	
55 ID	quindi	avevamo	girato [...]		
	thus	have:PST.IPFV.1PL	go.around:PST.PTCP		
	due	giorni	a	cercare	
	two	days	to	look.for:INF	
	un	tecnico	senza	trovare	
	a	specialist	without	find:INF	
56 ID	poi	due	giorni	dopo	
	then	two	days	after	
	abbiamo	trovato	il	numero	
	have:PRS.1PL	find:PST.PTCP	the	number	
	di	uno	che		
	of	one	who		
	è	arrivato	e		
	be:PRS.3SG	arrive:PST.PTCP.M.SG	and		
	ha	fatto	il	lavoro	
	have:PRS.3SG	do:PST.PTCP	the	work	

‘We needed a specialist to do the installation. So we went around for two days looking for a specialist without finding him. Then we found the number of one person who arrived and did the work.’

In contrast with the complex temporal-aspectual system in ID’s interlanguage, which most likely results from the dense exposure to the target language that this learner has experienced (see Section 6.2), the other learners exhibit much less rich systems, which only sometimes, as we have seen, include the imperfect.

Together with the finite forms of the verb also person agreement emerges. In example (41)-(51), agreement involved the 1st singular person in MT, MLG, RC and YS, and also the 1st plural and the 3rd plural persons in ID; in all these examples, we were dealing with imperfect forms. The examples in (52) to (57) show present forms of the verb in which the agreement involves the 1st plural person in RC, 1st plural and 3rd plural persons in MLG and YS. In ID, agreement is realised in all the persons of the paradigm in the present tense.

(52) [RC_4_a]
 038 RC **andiamo** foro italico
 go:PRS.1PL
 ‘We go to the Foro italico’

(53) [MLG_5_a]
 043 MLG loro **discono** che io
 they tay:PRS.3PL that I
 fatto tante:: perso tanti orari
 do:PST.PTCP many lose:PST.PTCP many hours
 ‘They say that I’ve been on so many hours off school.’

(54) [MLG_5_b]
 16 MLG **arrivano** un altri bambini
 arrive:PRS.3PL a other:PL children
 ‘Other children arrive.’

(55) [YS_4_a]
 016 YS con amici per /:⁶⁸ **parliamo**
 with friend for talk:PRS.1PL
 ‘We talk with friends.’

(56) [YS_5_b]
 11 YS c'è altri ragazzi **che**
 EXS.SG other guys who
 vengono per aiuto
 TARGET vengono
 come:PRS.3PL for help
 ‘There are other guys who are coming to help him.’

(57) [YS_5_b]
 26 YS altre persone **che** **vengono**
 other persons who come:PRS.3PL
 ‘Other persons who are coming.’

In the acquisition chain traced out by Banfi and Bernini (2003), the future tense follows the emergence of the imperfect. This tense, however, is not attested in my corpus, most likely because it is low frequent in the input, since the colloquial language favours present forms to express future events (see 6.3).

Subjunctive and conditional moods are not attested either. On the other hand, we find diverse lexical means to express the the category of modality. At this stage, we find all the possibilities of lexical expression first described by Giacalone Ramat (1992), namely formulaic expressions, as *non_lo_so* ‘(literally: I don’t know) perhaps, maybe’ in (58) and (59), modals conveying deontic values (volition in 60 and 61, external and internal necessity in 62 and 63, possibility in 64 and ability in 65), epistemic adverbs to express uncertainty about the propositional content and formulate inferences, such as *forse* ‘maybe, perhaps’ in (66)-(68), and finally verbs of thinking to express hypotheses or

⁶⁸ *Per* as a generic marker used to introduce sentences will be discussed in 7.2.2 and 7.4.

inferences, such as *penso, pensare* in (69) and (70). These options may coexist in the same learner.

(58) [BD_3]

040 BD fatto un:: /: **non_lo_lo** uno mesi
do:PST.PTCP a maybe one month
‘I did one month maybe.’

(59) [MD_5_c]

15 MD andato **non_lo_lo** a ospedale
go:PST.PTCP.M.SG maybe to hospital
‘He went to the hospital maybe.’

(60) [MC_5_a]

104 MC io **vole** **stare** insieme con lui
I want:PRS.2SG stay:INF together with him
‘I want to stay with him.’

(61) [MT_5_a]

120 MT la mia vita:: e prima: **voglio** **studiare**
the my life and before want:PRS.1SG study:INF
‘In my life, I first want to study.’

(62) [MLG_3]

192 MLG io **deve** **studiare** [...] tanto
I have.to:PRS.3SG study:INF a lot
‘I have to study a lot.’

(63) [MD_5_a]

273 MD io solo cur+ coranə/: comə comə
I only Quran-Ø Quran how
tu tu **devre** **pregare**
you you must:PRS.3SG pray:INF

I [studied] only the Quran, the way to pray.’

(64) [MTR_4_a]

110 MTR per motivo mio amico lui dice
for reason my friend he say:PRS.3SG
no non **possiamo andare** più
no not can:PRS.PL go:INF anymore

‘For this reason, my friend says we can’t go there anymore.’

(65) [MTR_4_a]

080 MTR non **posso fare** così
not can:PRS.1SG do:INF so

‘I can’t do it.’

(66) [BD_3]

054 INT quanti anni a scuola coranica?

055 BD guranica **forsa** io/ due anni
Quranic maybe I two years

‘The Quranic school, I attended it maybe two years.’

(67) [GO_4_b]

63 INT dove vanno? dove sono andati?

64 GO mmh: non lo so **fosse::** a casa
not it know:PRS.1SG maybe to home

‘Where’d they go?’

‘I don’t know, maybe at home.’

(68) [MLG_2_a]

28 INT che lavoro fanno?

29 MLG loro:: però non lo so::
they but not it know:PRS.1SG
loro **forse** insegnante **forse**
they maybe teachers maybe

‘What do they do?’

‘I don’t know, maybe teachers.’

(69) [CO_5_a]

065 CO io/:: **pensare**:: andare a trovare lavoro
 I think:INF go:INF to find:INF work
'I think I'll look for a job.'

(70) [CO_5_c]

41 INT e la ragazza che cosa fa?
42 CO **penso** io visto:: super+ supermercato
 think:PRS.1SG I see:PST.PTCP supermarket
'And what does the girl do?
'I think, [she goes to] the supermarket, as I saw it (the
supermarket.'

6.5. The continuum of acquisition of the verbal system

Table 15 summarises the distribution of verbal forms attested in the interlanguages throughout the duration of the survey. Unlike Banfi and Bernini's (2003: 90) schema (see 6.4.3), here the presence of the progressive construction *stare* + gerund is explicitly included within the continuum. As we have seen, it must be placed in the analytical phase, thus following the emergence of copula and auxiliaries and preceding the appearance of the finite forms of the lexical verbs, that is, the appearance of the imperfect.

What emerges clearly from the Table is a rather limited overall development of the interlanguages, which in no case goes beyond the imperfective past tense. Moreover, as it has been observed, only ID's interlanguage also exhibits anaphoric past tenses (not included in the Table), while in the other cases the imperfect is the most advanced level of acquisition. This tense is found in a handful of learners whose interlanguages also contain the progressive construction (ID, MLG, MT, MTR, RC). This construction, in turn, can be found in learners who did not develop the perfect (BD, MC, MJ, OT). Thus, we can assume an implicational relation progressive → imperfect. This direction of development is consistent with the existence of an intermediate analytical stage between unfiniteness and finiteness: learners identify in the input copula and auxiliaries (and

functional words in general) as element conveying grammatical information and, thus, start to use them to express such functions. The results are both target-like and non-target-like constructions; I will come back to this in Chapter 7. What is relevant here is that, as pointed out in the relevant literature, finiteness first affects grammatical formatives, i.e. copula and auxiliaries (among which *stare*), and only then it spread to lexical verbs.

The sequence of acquisition in Table 15 is thus fully consistent with this scenario. The low development of the interlanguages most likely results from low quantitative and qualitative exposure to the target language; this is not unexpected in the light of the literature on immigrants' second language acquisition reported in Chapters 2 and 3. The degree of exposure, which can be more or less rich and intense, affects the rate of access to L2 grammar and the degree to which grammatical forms are acquired. The most advanced interlanguage is that of ID, who has been exposed to a dense and high quality input (workshops and internships, theatrical experiences with Italian-speaking artists). Interaction with native speakers was crucial for MLG, who was used to spend much times with Italian friends. In other cases (e.g. MT), the context of good exposure is more simply the school, especially the public school where learners may interact with peer native speakers. In contrast, work is hardly a context of good exposure, as we are often dealing with low-skill employment types involving little or no interaction with native speakers (Suni and Tammelin-Laine forthc.) and/or that expose learners to sociolinguistically marked varieties of Italian, not to mention that input in Italian also comes from other non-natives (other migrants). On the other hand, as they are forced to interact using their developing L2, learners who systematically work may become fluent, despite the low development of their morphosyntax (MF, RC). Overall and with a few exceptions, outside school and work, these learners hardly interact with the local population and spend most of time in the host centre, experiencing a substantial state of segregation. Against this common background of low-exposure, learners' degree of literacy (both early and late) does not appear to play a significant role in the development of the interlanguages. Table 15, in fact, shows that one and the same tendency can be observed in both Group 1-2 and in Group 3. In other words, literacy does not affect either the route of the interlanguage development or the rate of such development, as literate and low-/non-literate learners appear to follow the same path both in terms of direction and results of the process.

GROUPS 1-2	PRESENT/INFINITIVE	PP	COPULA/AUX	PROGRESSIVE	IMPERFECT	FUTURE	CONDITIONAL	SUBJUNCTIVE
BD	+	+	+	+	-	-	-	-
HL	+	-	-	-	-	-	-	-
LO	-	-	-	-	-	-	-	-
MC	+	+	+	+	-	-	-	-
MD	+	+	+	-	-	-	-	-
MF	+	+	-	-	-	-	-	-
MLG	+	+	+	+	+	-	-	-
MT	+	+	+	+	+	-	-	-
MTR	+	+	+	-	-	-	-	-
YS	+	+	+	+	+	-	-	-
Group 3								
AC	+	-	-	-	-	-	-	-
AL	+	-	-	-	-	-	-	-
AO	+	+	-	-	-	-	-	-
CO	+	+	-	-	-	-	-	-
GO	+	+	+	-	-	-	-	-
ID	+	+	+	+	+	-	-	-
MJ	+	+	+	+	-	-	-	-
OT	+	+	+	+	-	-	-	-
RC	+	+	+	+	+	-	-	-
SM	+	+	-	-	-	-	-	-

Table 15. Sequence of acquisition of the verbal system.

Data discussed in Chapter 7 will show that learners' degree of literacy may act in a subtler way, favouring the development of specific sub-patterns, namely lexical-syntactic patterns.

7. Interlanguage constructions

7.1. The analytical expression of grammatical categories in learners' interlanguages

The analysis carried out in the previous sections suggested that the exposure to the target language plays a more important role than literacy in the development of learners' interlanguages through successive stages. Some patterns of development, however, appear to be more directly related to the degree of literacy. We have already glimpsed some of them while talking about overgeneralisation phenomena and analytical expression of grammatical categories. In particular, I refer to cases in which the encoding of notional categories such as time and aspect, which are conveyed by morphological means in the target language, are instead entrusted to syntactic-lexical means in learners' interlanguage. These syntactic-lexical strategies will be here referred to as "interlanguage constructions" (henceforth, ICs).

ICs involve the overgeneralisation on forms learners are in the process of acquiring, typically functional items, to cover the functional spaces of other forms not yet acquired. This results in the emergence of non-target constructions (that is, constructions not existing in Italian and, hence, lacking in the input) whose occurrence appears to be systematic in learners' interlanguage.

In particular, I will first analyse two types of constructions which are well represented in my corpus data:

Type 1. Auxiliary constructions. Constructions resulting from overgeneralisation of *essere* 'to be'.

(71)	siamo be:PRS.1PL 'We are eat.'	mangiare eat:INF
(TARGET FORM)	mangiamo eat:1PL 'We eat.'	

In Type 1, the ‘be’ form is assigned the morphosyntactic function of conveying temporal, aspectual and person information instead of inflecting the verb (the dependent infinitive form *mangiare*). In other words, it expresses at the analytical level what the target language expresses in a synthetic way through inflection. It is not target-like and it does not derive from the input, because in Italian auxiliaries are not used with an infinitive form.

The existence of Type 1 has been early observed in L2 Italian research and has been interpreted as a temporary strategy to make up for the lack of the target morphosyntactic means (Andorno et al. 2003; Banfi and Bernini 2003). Similar constructions have been observed in L2 Dutch (Benazzo and Starren 2007; Julien et al. 2016; Starren 2001) and L2 English (Vainikka et al. 2017).

My data suggest that other verbs can carry out an analogous function, namely “light” verbs (i.e., semantically weak verbs).

Type 2. Light verb constructions. Constructions resulting from overgeneralisation of light verbs, such as *fare* ‘to do’.

(72)	fare	cucinare
	do:INF	cook:INF
	‘Do cook.’	
(TARGET FORM)	cuciniamo	
	cook:1PL	
	‘We cook.’	

As Type 1, the *do*-construction in (72) is not target-like, because the Italian light verb *fare* governs a noun (e.g. *fare ricerca* ‘to do research’) and cannot be used with an infinitive form (unless it is involved in the causative construction, e.g. *ti faccio piangere* ‘I make you cry’; I will come back to this in 7.4). To my knowledge, no study has been so far devoted to the existence of Type 2 in L2 Italian. On the other hand, the overgeneralisation of *do*-forms has been observed in other L2s, as well as in L1 acquisition (cf. inter al. the studies collected in Blom et al. 2013).

The analysis of the L2 Italian ICs will take the steps from the existent literature on such constructions in both L2 Italian and different L2s, but the results will be interpreted taking into explicit account learners’ degree of literacy.

More in detail, I will address the following questions:

(1) *Where should ICs be placed along the continuum from basic to post-basic varieties?* To answer this question, it should be first observed that overgeneralisation producing ICs does not affect forms which are merely frequent in the input, but elements belonging to closed lexical classes, among which *essere* ‘to be’, which in Italian is both copula and auxiliary, and the light verb *fare* ‘to do’. In addition to these verbs, other semantically weak verbs may cover functional roles, such as verbs expressing location, e.g. *stare* ‘to stay’, or motion, e.g. *andare* ‘to go’. Learners have started to identify such forms in the input as element conveying functional meanings; they interpret these forms as functional markers and generalise them to express morphosyntactic functions also in non-target contexts. This means that when ICs emerge learners must have already entered a morphosyntactic stage of the second language acquisition path. That is, they have passed the basic stage.

(2) *Which other (syntactic or morphosyntactic) phenomena correlate with the presence of analytical ICs in the stage of interlanguage where they occur?* This question need to be answered through systematic observation of learners’ morphosyntactic system at the stage in which ICs emerge. The description provided in 6 allows us to focus on those phenomena that can be formally related to the first emergence of ICs, for instance forms that indicate initial post-basic varieties (e.g. past participle forms expressing perfective past, examples of copula etc.). In addition, we should expect to find other forms of the interlanguage that signal an analytical attempt to access the (morpho)syntax of the target language. A case in point could be the selection of prepositions or other “placeholders” (e.g. adverbs, conjunctions) used as generic markers of subordination in non-target contexts. This could represent a third type of IC, as exemplified in (73).

Type 3. Prepositional subordinating constructions. Constructions resulting from overgeneralisation of prepositions in subordinating contexts.

(73)

piacere	per	uscire fuori
like:INF	for	go:INF out
‘To like for go out.’		
(TARGET FORM)	mi piace	uscire fuori

like:INF go:INF out
'I like to go out.'

In Type 3, *per* is a generic subordinating marker employed in non-target inter-clausal linking. Again this is not target-like and is not from the input because in Italian *per* is only used in adverbial (purpose) infinitive clauses and not for completive clauses. What Types (1) to (3) have in common is that they are learners' strategies to reconstruct function/form relations which they seem to be aware of, even if they still lack the morphosyntactic means to encode them. In the case of Type 3, I propose that learners overgeneralise a form which makes transparent a syntactic relation – subordination among two clauses – they have started to identify in the input. Valentini (1998) has observed a similar phenomenon involving *come* 'how' in Chinese learners' interlanguages.

Consistent with other analysis carried out on different L2s (see in particular Benazzo and Starren 2007), I propose that Types 1 to 3 configure a system of co-occurring phenomena which might be described as a specific stage of the interlanguage, namely an *analytical stage* which precedes the development of inflectional morphology.

(3) *How significant and persistent are ICs in learners' interlanguage?* I will start from Bernini's (1989) observation that ICs are temporary strategies and, as such, they are expected to disappear as soon as the learners proceed along the path of acquisition of L2 morphosyntax. If, for whatever reason, the acquisition process has slowed down, we should expect ICs to persist longer in the learners' interlanguages. This is surely the case of learners who are acquiring Italian in conditions of low exposure to the target language, as we have already seen in 5.2⁶⁹. So, I will try to verify whether ICs are actually more stable and persistent in the interlanguages of these learners. Secondly, I will try to clarify whether the degree of literacy (both early or late) plays a role in the emergence and

⁶⁹ Among other causes that can slow down the acquisition process it is worth mentioning the typological distance, as in the case of Chinese learners (Amenta 2018; Banfi 2003; Valentini 1992 inter al.). This is mainly due to the phonological differences between Italian and Chinese: the quantitative "heaviness" of the Italian word (i.e., number of syllables, presence of complex consonant clusters absent in Chinese) makes the processing of morphological boundaries particularly difficult; this is especially the case of bound morphemes which typically involve units smaller than a phonological foot (Banfi 2003). This situation makes non-morphological phenomena (both target and non-target) particularly persistent in Chinese learners' interlanguages (Andorno 2010; Valentini 1992, 2004). In this perspective, the presence of ICs in Chinese learners' interlanguages, which has been observed by Andorno (2010), is anything but surprising.

stabilisation of these constructions (i.e. whether or not the interlanguages of learners with little or no literacy exhibit such constructions to a greater degree) and why this is so.

7.2. Previous studies on interlanguage constructions

7.2.1. Non-target analytical constructions: Types 1 and 2

Bernini (1989, 2003) described some examples of analytical constructions in which overgeneralised forms of *essere* ‘to be’ and, to a lesser extent, *avere* ‘to have’ co-occur with unanalysed lexical forms, so that the grammatical meaning and the lexical meaning are encoded separately. In other words, *essere* and *avere* are auxiliaries conveying grammatical information instead of the lexical verb. As already observed in 7.1 (see question [1]), this means that when these constructions emerge learners must have already individuated in the input some forms of auxiliaries (and the copula, in the case of *essere*) and are in the process of acquiring them. For instance, the acquisition of the imperfective past tense starts with the acquisition of individual forms of ‘to be’ which can be used to create provisional analytical past forms of lexical verbs (see 6.4.3), as in (74), where ‘to be’ marks the continuous aspect in the past instead of the uninflected lexical verb (Giacalone Ramat 1992: 307).

(74)	lui	era	ha	una macchina
	he	be:PST.IPFV.3SG	have:3SG	a car
	‘He was has a car.’			
(TARGET FORM)	lui		aveva	una macchina
	like:INF		have:IPFV.3SG	a car
	‘He had a car.’			

According to Banfi and Bernini (2003: 106), lexical forms may occur as:

- pseudo-present verbal forms, as *ha* in (74) (other examples are: *ero sono* ‘I’m was > I was’; *era si chiama* ‘he was he is called > it was called’; *avevo credo* ‘I had I think > I thought’);
- infinitives, e.g. *sono studiare* ‘I am to study > I study’;

- unanalysed constructions, e.g. *sono sto facendo* ‘I am I’m doing > I’m doing’, *siamo non ha fatto* ‘we are (he) didn’t do > we didn’t do’;
- nouns, e.g. *siamo partenza* ‘we are departure > we leave/are leaving’, *sono paura* ‘I am fear > I’m afraid’).

All the examples resulting from combination of *essere/avere* with the lexical or lexicalised forms in the list above are not target-like because Italian auxiliaries can only be linked to the past participle of the lexical verb to form analytical perfective past tenses, as in (75).

(75)	sono	andato	a	casa
(TARGET FORM)	be:1SG	go:PST.PTCT	to	home
	‘I went home.’			

Bernini (1989) and Banfi and Bernini (2003) report on data elicited from learners with various linguistic and socio-cultural background⁷⁰. The presence of ICs has been also observed by Andorno (2010), Banfi (2003) and Valentini (1992) in Chinese learners acquiring L2 Italian in both naturalistic and instructed learning contexts. None of these studies explicitly include learners’ degree of literacy to account for patterns found.

There have, however, been studies of LESLLA learners of L2 Dutch which analysed the overgeneralised use of *is* ‘be:3SG’ (*zijn* ‘to be’) and *ga* ‘go:1SG’ (*gaan* ‘to go’) in the interlanguages of low-educated (although not necessarily non-literate) Moroccan learners (van de Craats 2009; van de Craats and van Hout 2010). These forms are described as “dummy auxiliaries” (or placeholders), that is, semantically vacuous verbs which convey morphosyntactic information instead of the verb they occur with. Consistent with what has been observed in L2 Italian, dummy auxiliaries emerge at a stage in which lexical verbs still lack morphology but learners are already aware that verb phrases must contain grammatical information. These forms are in fact more transparent and easier to be perceived than inflectional morphology, frequently associated instead to phonological features such as consonant clusters which are difficult for Moroccan learners of Dutch. As soon as proficiency in the target language increases, dummy auxiliaries decrease.

⁷⁰ Bernini (1989) is based on eight learners with various L1s (3 Tigrinya speakers, 3 English speakers, 1 German speaker, 1 Malaysian speaker). Banfi and Bernini (2003) is based on 20 learners of the Pavia project (Giacalone Ramat 2003a) who have the following L1s: Albanese (1), Arabic (Moroccan, 1), Chichewa (2), Chinese (5, different dialects), English (3), French (1), German (4), Tigrinya (3).

While the Dutch *is*-pattern has been widely described in both L2 Dutch and other L2s (cf. inter al. Fleta 2003; Huebner, Carroll and Perdue 1992; Jordens and Dimroth 2006; Schimke 2013; Starren 2001; Verhagen 2013; von Stutterheim 1986), the ‘go’-pattern has been only observed in Moroccan learners of Dutch, presumably as a result of the similarity with the Moroccan Arabic future auxiliary *ġadi* (van de Craats and van Hout 2010). A more recent study carried out by Julien et al. (2016) with learners with different linguistic background (Turkish, Moroccan and Taryfit Berber) scaled down the role of the L1 in learners’ selection of dummy auxiliaries, showing that this is directly influenced by target language input and learners’ level of proficiency. In particular, participants with a lower level of L2 acquisition use both *zijn* and *gaan*, whereas more advanced learners predominantly use *gaan*.

The existence of these forms in many L2s, as well as in different acquisition processes (i.e., in both L1 and L2 acquisition processes, cf. Grohmann et al. 2013; Hollebrandse et al. 2013; Schütze 2013 and Zuckerman 2013; all these studies are collected in Blom et al. 2013 on dummy auxiliaries), suggests that it may be a more general, rather than a language-specific step in second language acquisition.

However, there is no consensus as to the exact function and meaning of these forms. Many authors offered a semantic account of *zijn* and *gaan* claiming that, similarly to what modals do, they convey both finiteness and the illocutionary force of an assertion (Dimroth et al. 2003; Jordens and Dimroth 2006; Starren 2001; Verhagen 2009). Based on a longitudinal study on two Turkish and two Moroccan learners of Dutch, Starren (2001) observed that forms of *zijn* (which she calls “protoauxiliary”) replace adverbs, used in the very initial phase of acquisition, in expressing tense and aspect. She shows that *zijn* may encode topic time or perfective aspect depending on the position where it occurs (respectively in a pre-subject or in a post-subject position).

According to Zuckerman (2001, 2013), *gaan* expresses imperfective meaning in the early stages of children’s acquisition of L1 Dutch. A similar conclusion has been proposed by Verhagen (2013) based on a study on the acquisition of *zijn* by Moroccan learners.

Based on the minimalist framework (Chomsky 1995), Julien et al. (2016: 49) argue that dummy auxiliaries play a purely structural function:

Our conclusion is that dummy auxiliaries are semantically vacuous. [...] They come from the Dutch input learners get, in which the copula *zijn* and the construction *gaan* + inf occur

frequently. Learners use them as devices to mark the position of the finite verb prior to the movement of the lexical verb. This happens independently from the L1 background of the adult learners. The dummy auxiliaries *zijn* and *gaan* carry finiteness features such as person and number, and occur in the same slot that the finite verb will eventually occupy. They may, therefore, be considered predecessors of movement of the lexical verb.

They trigger the marking of the syntactic relation between V and I.

In other words, in Julien et al.'s (2016) perspective, dummy auxiliaries represent a "bridge" from non-finite utterances to utterances where morphological information is conveyed by finite verbs. Similar conclusions have been reached by Benazzo and Starren (2007) based on Dutch and French data. Differently from Julien et al. (2016), this study adopts a functional perspective inspired to Klein and Perdue's research (Klein 1994; Klein and Perdue 1992, 1997; Perdue 1993) and, hence, closer to the analysis here proposed. As already pointed out in 6.4.3, Benazzo and Starren (2001: 151) proposed that acquisition of finiteness is a gradual process and several intermediate phases can be identified between the stage characterised by the use of non-finite verbs and the one where finite verbs are already target-like:

[...] la transition vers le marquage grammatical des relations temporelles au-delà du lecte de base peut être caractérisée par les deux étapes suivantes:

a) Stade ANALYTIQUE

Temps et aspect sont d'abord exprimés de manière analytique, soit par des auxiliaires ou des marqueurs lexicaux spécialisés; le verbe lexical continue de véhiculer essentiellement sa valeur lexicale [...]

b) Stade du FUSIONNEMENT

Le stade suivant consiste à apprendre comment fusionner les valeurs temporelles et/ou aspectuelles dans une seule forme qui les intègre avec le contenu lexical du verbe. L'ordre linéaire des morphèmes ne respecte plus leur portée sémantique: le rapprochement vers la LC [*target language*] implique une expression plus opaque de temps/aspect.

Although focused on adult migrant learners, these studies do not consider the impact of auxiliary forms as a direct result of learners' degree of literacy. Julien et al. (2016) focused on LESLLA learners but it took into account only schooling; it is based, in fact,

on 40 adult learners of Dutch with a low educational level as none of them had attended university and six of them had never attended school. In other words, there is no explicit attention to the degree of literacy as a variable distinct from schooling.

My analysis will instead take this variable into explicit consideration, observing the linguistic behaviour of learners who have different literacy backgrounds, but are equally exposed to the input in L2.

7.2.2. Non-target subordinating markers: Type 3

In his (1987) seminal study on prepositions in L2 Italian, Bernini observed the overgeneralisation of *per* ‘for’ and *di* ‘of’ as markers of generic subordination⁷¹. This phenomenon accompanies the very emergence of prepositions in the domain of subordination, after a phase of mere interclausal juxtaposition. Bernini reconstructed the overall path of syntactic development of prepositions as represented in Table 16:

Phase 1	$\emptyset + N$ (e.g., <i>andato Napoli</i> ‘gone Napoli > I went to Napoli’).
Phase 2	$P + N$ (frequent overgeneralisation, e.g. <i>l’amico per mia sorella</i> ‘the friend for [target: <i>di</i> ‘of’] my sister’). $V + \emptyset + V$ (e.g., <i>io vado lavorare</i> ‘I go work > I go to [target <i>a</i> ‘to’] work’)
Phase 3	$V + P + V$ (frequent overgeneralisation, e.g., <i>questo è pesante per spiegare</i> ‘this is hard for [target: <i>da</i> ‘to’] explain’); only in a very late stage this pattern becomes target-like.

Table 16. The development of prepositions in L2 Italian (Bernini 1987).

Valentini (1998) noticed a similar phenomenon in the selection of the adverb *come* ‘as, how’ as an unspecified subordinator in the L2 Italian spoken by Chinese speakers. Consistent with Bernini (1987), she places this phenomenon after the stage at which learners use juxtaposition ($V + \emptyset + V$) and before their target-like use of subordinators. Based on several studies, mostly conducted in the nineties (cf. Andorno et al. 2003: 161-165; Bernini 1994: 276; Berruto 2001: 27; Chini 1998: 127-128; Giacalone Ramat 1999b: 539, 1999c; Valentini 2001: 84), the path of acquisition of the target-like subordination has been reconstructed as follows:

⁷¹ This study involved 8 learners, namely one German, one Tigrinya and six Arabic speakers.

adverbial (causal > temporal > final) clauses > completive clauses > relative clauses

My data do not allow to verify whether the development path proposed by Valentini (1998) also applies to LESLLA learners, because these learners did not reach stages of interlanguage advanced enough to systematically observe subordinates beyond the adverbials ones. On the other hand, LESLLA data allow us to examine in depth the initial stages of development, those where general subordinator constructions emerge, both *per* and other types. LESLLA data also show that the impact of these ICs may relate to the degree of literacy in L1.

7.3. Data analysis

7.3.1. Sessions 1 and 2

Table 17 shows the presence of ICs (Types 1 to 3) in Sessions 1 and 2 through the different interlanguage and literacy levels (Groups 1 to 3). Literacy levels include early literacy (in L1 or early learnt languages) and late literacy (in L2). Interlanguage levels are associated to explicit descriptors which indicate possible sub-stages. ICs are distributed in two columns, according to the type they belong to, and the numbers in brackets indicate the number of occurrences. Grey lines highlight learners who produced ICs.

Data analysis shows that the emergence of ICs first correlates to learners' interlanguage stage. The first ICs emerge precisely in the transition from the basic variety to the post-basic variety. The transition stage is marked by the first appearance of past participle forms⁷² and incipient forms of the copula (and possibly auxiliaries).

⁷² The past participle should be considered acquired when it starts to alternate with basic forms to convey the perfective vs. non-perfective opposition. I considered as still basic the interlanguages in which the only lexicalised participle forms occurred, such as the form *finito* 'finished', which is a lexical means to express the completion of the action denoted by the uninflected verb it occurs with (e.g., *finito dormire* 'literally: finished to sleep', cf. Banfi and Bernini 2003).

LEARNER	EARLY LITERACY	LATE LITERACY	INTERLANGUAGE	DESCRIPTORS	ICs TYPES 1, 2	ICs TYPE 3
AC	Group 3	-	pre-basic	Fragm. speech	-	-
AL	Group 3	-	basic	Basic forms	-	-
AO	Group 3	-	basic	Basic forms	-	-
BD	Group 1	Group 2	post-basic (initial)	Basic forms + PP, copula	<i>do</i> -C (1)	-
CO	Group 3	-	post-basic (initial)	Basic forms + PP	-	-
GO	Group 3	-	post-basic (initial)	Basic forms + PP	-	-
HL	Group 1	Group 1	none	(<i>English</i>)	-	-
ID	Group 3	-	post-basic (advanced)	PP+Auxiliaries, Copula, Imperfect ('be'), Gerund, Person agreement Subordination (adv.; compl.)	<i>stay</i> -C (2)	-
LO	Group 1	Group 1	pre-basic	Fragmentary speech	-	-
MC	Group 1	Group 2	basic	Basic forms (+ <i>finito</i> 'finished')	-	-
MD	Group 2	Group 2	post-basic (initial)	Basic forms + PP, Existential, Copula	<i>be</i> -C (2)	-
MF	Group 1	Group 2	basic	Basic forms (+ <i>finito</i> 'finished')	<i>do</i> -C (2)	-
MJ	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP, copula	-	-
MLG	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP + auxiliary	<i>do</i> -C (1)	-
MT	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP Auxiliaries	<i>do</i> -C (4)	-
MTR	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, copula	-	-
OT	Group 3	Group 3	basic	Basic forms (PP)	-	-
RC	Group 3	-	post-basic (initial)	Basic forms + PP	<i>do</i> -C (1)	-
SM	Group 3	-	basic	Basic forms Existentials (Copula)	<i>be</i> -C (2)	-
YS	Group 1	Group 1	post-basic	Basic forms + PP (+ auxiliaries), Existential, Copula, Subordination (adverbial)	<i>be</i> -C (1)	-

Table 17. ICs in learners' interlanguages (Sessions 1, 2).

At this stage, we find *fare*-constructions and *essere*-constructions (indicated respectively as *do*-C and *be*-C in the Table). Other types of ICs, as the construction involving the verb *stare* ‘to stay’ (*stay*-C in the Table), are instead associated to more advanced stages of interlanguage.

In the first type of IC, a (not necessarily inflected) form of *fare* ‘to do’ governs an uninflected verb (frequently but not always an infinitive form), as in (76) to (82):

(76) [BD2_b]

11 BD	io	poi	fatto	lavare
	I	then	do:PST.PTCP	wash:INF
(TARGET)	poi	mi	sono	lavato
	then	myself	be:1SG	wash:PST.PTCP.M.SG ⁷³

‘I then washed myself.’

(77) [MF_2_a]

8 MF	fare /:	lavare	dentis		
	do:INF	clean:INF	teeth		
(TARGET)	mi	sono	lavato	i	denti
	myself	be:1SG	clean:PST.PTCP	the	teeth

‘I brushed my teeth.’

(78) [MF_2_a]

25 MF	fare	tirare:::	tent+		
	do:INF	stretch:INF	curtain:Ø		
(TARGET)	ha	aperto	la	tenda	
	have:3SG	open:PST.PTCP	the	curtain	

‘He raised the curtain.’

(79) [MLG_2_a]

12-16 MLG	loro	alzano	mattina	[...] e	
	they	get.up:PRS.3PL	morning	and	
	fatto	brossare [...]	*brush*	lavare	denti

⁷³ In Italian, a present form of ‘to be’ and the past participle of a lexical verb form the perfective past tense *passato prossimo*, such as *mi sono lavato* ‘I washed myself’ in (76) and *ha fatto* in MT2’s utterance in (80); cf. 6.3. The past participle form has a default ending *-o* when the verb is transitive or unergative, while it agrees with the subject in gender and number when the lexical verb is unaccusative or when a *si*-construction is used (as in the target form in 76).

	do:PST.PTCP	bro:INF	brush	clean:INF	teeth
(TARGET)	loro	si svegliano	la	mattina	
	they	get.up:PRS.3PL	the	morning	
	e	si lavano	i	denti	
	and	brush:3PL	the	teeth	

‘They get up in the morning and brush their teet.’

(80) MT_2_a]

13 MT	ha	fatto	pulire	denti
	have:3SG	do:PST.PTCP	clean:INF	teeth
(TARGET)	si	è	lavato	i denti
	himself	be:3SG	brush:PST.PTCP.M.SG	the teeth

‘He brushed his teeth.’

(81) [MT_2_a]

29 INT	la ragazza	cos’	ha fatto?	
	the girl	what	has done	
30 MT	è	fatto	mangiare [...]	anche::
	be:3SG	do:PST.PTCP	eat:INF	also
		fatto	prende	libro
		do:PST.PTCP	take:3SG	book
(TARGET)	ha		mangiato	
	have:3SG		eat:PST.PTCP	
	ha	anche	preso	un libro
	have:3SG	also	take:PST.PTCP	a book

‘What did the girl do?’
‘She ate; she also took the book.’

(82) [RC_2_a]

22 RC	poi [...]	fare	cominciare	un lavoro
	then	do:INF	start:INF	a job
(TARGET)	poi	ha	cominciato	il lavoro
		have:3SG	start:PST.PTCP	

‘Then he began the job.’

Examples (76) to (82) show different interlanguage stages, namely BD and MF still use an initial variety (in BD_2, *fatto* is a rare PP form), while MLG, RC and MT already show post-basic features (and, in fact, in the MT *fare* also occurs in the perfective past

tense, both in the target-like form *ha fatto* and in the non-target-like *è fatto*). It should be observed that the construction may echo a form contained in the interviewer's question (INT), as in (81) ('what did the girl do' 'she did...'), but it also occurs autonomously, as in the other examples.

Essere-constructions emerge in a slightly more advanced variety, when learners are already in the process of acquiring the grammatical uses of 'be', i.e., copula and, then, auxiliaries. Forms of 'be' can be observed in (83) to (88). The negated *è* 'is' does not convey person information, as the learners refer to the 1st person singular referent "I" in all the cases except in (88), where the referent is a third person plural "they". Although the morphological facies (a present form), *è* does not even convey temporal information in (83)-(84) and (85), which refer to past and to future events respectively. In these cases, *è* seems to express the (non-)existence of the state of affairs denoted by the dependent predicates and, thus, it might be linked to the existential construction and to the first emergence of the copula (cf. Bernini 2003, 2005), rather than representing a proto-auxiliary (in Starren's 2001 terms). On the other hand, in (86) and (87), SM's utterances refer to present time events, thus the present form *è* could be interpreted as conveying temporal information. However, SM uses a basic variety which still lacks any temporal-aspectual opposition (there is no instance of past participle forms); rather, SM's interlanguage makes an extensive use of the existential construction and also exhibits sporadic examples of copula; this support the hypothesis that *non è* should be related to the emerging copula at this stage.

(83)	[MD_2_b]				
115 MD	non	è	continua	a	lavorare
	not	be:3SG	continue:INF	to	work:INF
(TARGET)	non	ho	continuato	a	lavorare
	not	have:3SG	continue:PST.PTCP	a	work:INF
					'I didn't keep working.'

(84)	[MD_2_b]			
121 MD	non	è	lavorare	più
	not	be:3SG	work:INF	anymore
(TARGET)	non	ho	lavorato	più
		have:3SG	work:PST.PTCP	anymore

‘I have not worked anymore.’

(85)	[YS_2_b]				
83 YS	non	è	rimarci	que	sempre
	not	be:3SG	remain:INF	here	forever
(TARGET)	non	rimarrò	sempre	qui	
	not	remain:FUT	forever	here:CLIT	

‘I will not remain here forever.’

(86)	[SM_2_a]				
38 SM	io	non	è	guadagna	
	I	not	be:3SG	earn:3SG	
(TARGET)	io	non		guadagno	
				earn:1SG	

‘I don't make anything off of it.’

(87)	[SM_2_a]				
87 SM	video	io	non	è	capisci
	video	I	not	be:3SG	understand:2SG
(TARGET)	io	non	capisco	il video	
	I	not	understand:1sg	the video	

‘I didn't understand the video.’

(88)	[SM_2_a]				
90 SM	non	è	parla		
	not	be:3SG	speak:3SG		
(TARGET)	non		parlano		
			speak:3PL		

‘They do not speak.’

Two instances of the *stare*-construction occur in the ID's interlanguage, which is far more advanced than those of the other learners. We are dealing with transient examples that, as we will see in the next sections, will disappear soon; they pave the way for the emergence of the target progressive construction *stare*+gerund. At this stage, however, the construction is anything but target-like. In both the examples, it is used to refer to past

Non-target subordinating markers do not occur in the recordings of these first sessions.

7.3.2. Session 3

Table 18 shows the distribution of ICs in learners' interlanguages as it emerged during Session 3.

LEARNER	EARLY LITERACY (L1/ SCHOOL LANGUAGE)	LATE LITERACY IN ROMAN ALPHABET	L2 ITALIAN	INDICATORS OF INTERLANGUAGE LEVEL	ANALYTICAL ICs	SUBORDINATING MARKERS
AC	Group 3	-	pre-basic	Fragmentary speech / English	-	-
AL	Group 3	-	basic	Basic forms	-	-
AO	Group 3	-	basic	Basic forms	-	-
BD	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP (Aux), Existentials / Copula (1SG)	<i>be-C</i> (2)	<i>for-C</i> (5)
CO	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP	-	<i>as-C</i> (4)
GO	Group 3	-	post-basic (initial)	Basic forms + PP, copula	-	-
HL	Group 1	Group 1	pre-basic	Fragmentary speech	-	-
ID	Group 3	-	post-basic (advanced)	PP + Aux (have/be), Present, Imperfect ('to be', 'to have'), Person Agr, Subordination (adverbial; completive; relative)	-	-
LO	Group 1	Group 1	pre-basic	Fragmentary speech / English	-	-
MC	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + (auxiliaries +) PP	-	<i>as-C</i> (2)
MD	Group 2	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Existentials, Copula, Subordination (adverbial)	<i>be-C</i> (2)	-

MF	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Existentials, (Copula)	-	<i>for-C</i> (1)
MJ	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP Subordination (causal, temporal)	-	-
MLG	Group 1	Group 2	post-basic	Present / PP + Auxiliaries, Copula, Subordination (causal, temporal)	-	<i>for-C</i> (3) <i>as-C</i> (1)
MT	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Auxiliaries Subordination (causal)	<i>do-C</i> (2)	-
MTR	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Copula, Subordination (adverbial)	-	-
OT	Group 3	-	post-basic (initial)	Basic forms, PP	-	-
RC	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP (Aux 'be') Subordination (temporal, final)	-	-
SM	Group 3	-	basic	Basic forms Existentials (Copula)	-	-
YS	Group 1	Group 1	post-basic	Basic forms, (auxiliaries) + PP, Copula, Subordination (adverbial)	<i>be-C</i> (2)	<i>as-C</i> (2)

Table 18. ICs in learners' interlanguage (Session 3).

On the whole, learners' interlanguages do not show substantial developments, although many of them have been included in linguistic and educational paths (to obtain the linguistic certification necessary for the stay permit) and/or found a job (mostly temporary, however).

The *fare*-construction still occurs in MT (as in 91), whose interlanguage shows the same stage as in Session 2, while it has disappeared in MF, whose interlanguage decisively shifted to the post-basic variety (probably thanks to a systematic exposure to the target language in the new work context). The construction also disappeared in MLG and in RC.

(91)	[MT_3]				
094 INT	che cosa		leggi?		
	what		read:PRS2SG		
095 MT	come fatto studiare			prima	
	as	do:PST.PTCP	study:INF	before	
(TARGET)	quello	che	ho	studiato	prima
	that:DEM	that:REL	have:1SG	study:PST.PTCP	before
	‘What do you read?’				
	‘What I studied before.’				

On the other hand, BD, who also shifted from the basic to the post-basic variety, developed the *essere*-construction (together with the copula and emerging auxiliaries), although this construction does not stably convey temporal (the utterance refers to past events) or person (the speech act reference is 1st singular) information. The same is true for the *be*-construction as it occurs in YS. The example in (92) is similar to (93), as the two present forms *sono rimango* refer to a past event (‘I remained’). On the other hand, in (94, which repeats ex. 35 in 6.4.3), *sono* does express temporal and personal information, while the past participle seems to convey lexical information only (the utterance is referred to a present situation). MD in (95) maintains the form *non è* (which has been described as existential/copular in 7.3.1; however, it should be observed that MD has reached a post-basic variety in which the (perfective) past vs. non-past opposition is expressed by a stable alternation between past participles and basic forms; thus, at this stage *non è* might already be a “bridge” form for the expression of temporal information (and, thus, it might be a proto-auxiliary).

(92)	[BD_3]				
135-6 BD	domenica /::	sono	restare	a	casa
	Sunday	be:1SG	remain:INF	at	home
	poi	siete	un po’	legliere	
	then	be:2PL	a bit	read:INF	
(TARGET)	domenica	sono	rimasto	a	casa
	Sunday	be:1SG	remain:PST.PTCP	at	home
	poi	ho	letto	un po’	
	then	have:1SG	read:PST.PTCP	a bit	
	‘I stayed at home on Sunday, then I also read a bit.’				

(93) [YS_3]
73 YS **turnato** **a** **casa** **la mattina**
 return:PST.PTCP.M.SG at home the morning

sono **rimango** **qua**
 be:PRS.1SG remain:PRS.1SG here

(TARGET) sono tornato a casa la mattina
 be:PRS.1SG return:PST.PTCP.M.SG to the morning

 sono rimasto qui
 be:PRS.1SG remain:PST.PTCP.M.SG here

‘I came home in the morning, I remained here.’

(94) [YS_3]
028 YS **adesto** **sono** **studiato /:** **CPIA**
 now be:1SG study:PST.PTCP CPIA

(TARGET) adesso studio al CPIA
 now study:1SG at CPIA

‘Now I study at the CPIA.’

(95) [MD_3]
53 MD **poi** **un altro** **scuola** **ma** **non** **è**
 then another school but not be:3SG

ricorda **nome**
 remember name

(TARGET) poi un'altra scuola ma non
 then another school but not

ricordo il nome
remember:1SG the name

‘Then another school, but I can't remember the name.’

Data deriving from Session 3 also show the emergence of a few non-target subordinating markers, namely *per* ‘for’ and *come* ‘how, as’, in learners who already use the post-basic varieties in a stable way. *Per* can be observed in BD, in MLG and in MF. It may introduce a subject infinitive clause, as in (96) and (98), an object infinitive clause, as in (101), but *per* + INF may also be used in place of a main clause, as in (100), or to echo the interviewer’s question, as in (97) and (99).

(96) [BD_3]
 99 BD a Palermo **per** **vivere** non è facile
 at Palermo for live:INF not be:3SG easy
per **mangiare** non è facile
 for eat:INF
 (TARGET) a Palermo non è facile vivere
 at Palermo not be:3SG easy live:INF
 non è facile mangiare
 not be:3SG easy eat:INF
 ‘It’s not easy to live in Palermo, it’s not easy to eat.’

(97) [BD_3]
 035 INT quand’ è che hai cominciato
 when be:3SG that have:PRS3SG start to
 a studiare italiano?
 to study:INF Italian
 036 BD italiano /: **per** **studiare** italiano?
 Italian for study:INF Italian
 (TARGET) italiano a studiare italiano?
 Italian to study:INF Italian
 ‘When did you start studying Italian?’
 ‘Studying Italian?’

(98) [BD_3]
 165 INT e che cosa ti piace [...]
 and what to.you like:PRS.3SG
 del calcio?
 of.the football
 166 BD mi piace **per** **giugare**
 to.me like:PRS.3SG for play:INF
e vinto
 and win:PST.PTCP
 (TARGET) mi piace giocare e vincere
 play:INF and win:INF
 What do you like about it?

I like to play and win.

(99)	[MF_3]						
30 INT	e	in Italia	hai	studiato	italiano?		
	and	in Italy	have:PRS.3SG	study:PST.PTCP	Italian		
37 MF	per	andare	iscuola?				
	for	go:INF	school?				
(TARGET)		andare	a	scuola			
		go:INF	to	school			

‘And did you study Italian in Italy?’
 ‘[Do you mean] Going to school?’

(100)	[MLG_3]						
135 INT	e	che	lavoro	hai	fatto?		
	and	what	job	have:PRS.2SG	do:PST.PTCP		
136 MLG	per	scendere ⁷⁴	materiale	da	magazzino		
	for	bring.down:INF	material	from	storage.area		
(TARGET FORM)	scendere	materiale	dal	magazzino			
	bring.down:INF	material	from.the	storage.area			

‘And what job did you do?’
 ‘Bringing down materials from the storage area.’

(101)	[MLG_3]						
166-7 MLG	io	no	pensare	per	uscire	fuori	Palermo
	I	not	think:INF	for	go.out:INF	out	Palermo
(TARGET)	io	non	penso	di	andare	via	da Palermo
	I	not	think:PRS.1SG	of	go:INF	away	from Palermo

‘I do not think of leaving Palermo.’

Come can be observed in CO, MC, MLG, MT and YS. As *per*, it can introduce an object infinitive clause, as in (102), or a main clause whose verb is however uninflected, as in (013); in this second function, *come* is also found in narrative sequences in which learners are listing habitual activities.

⁷⁴ *Scendere* ‘to bring down’ is transitive in Sicilian and in the variety of Italian spoken in Sicily, whereas it is intransitive in Italian (‘to go down’). MLG uses the form available in the input to which he is exposed, which I report, in fact, in the target form line.

(102) [CO_3]
 035 INT quindi ti piace il calcio
 thus to.yo like:PRS3S the football
 u G
 036 CO io no ci piace come guardare
 I not to.us like:PRS.3SG as watch:INF
 (TARGET) non mi piace guardar=lo
 not to.me like:3SG watch:INF=it
 ‘Thus, you like football.’
 ‘I do not like to watch it.’

(103) [CO_3]
 e che cosa fai a Palermo?
 028 INT and what do:PRS.3SG at Palermo
 029-31 CO come:: andare scuola /:
 as go:INF school
 vedere una persona strada /:
 see:INF a person street
 come giocare /: parlare
 as play:INF talk:INF
 (TARGET) vado a scuola, incontro
 go:PRS.1SG to school meet:PRS.1SG
 persone per strada, gioco, parlo
 persons along street play:PRS.1SG talk: PRS.1SG
 ‘What do you do in Palermo?’
 ‘I go to school, I meet people in the street, I play, I talk.’

(104) [CO_3]
 101-2 CO come: /: importante imparare [...] /:
 as important learn:INF
 secondo/: come ceccare di lavoro/: in Italia
 second as look.for:INF of job in Italy
 (TARGET) è importante imparare e poi cercare lavoro
 be:3SG important learn:INF and look.for:INF job
 then

‘What do you do in Palermo?’
 ‘I go to school, I see people.’

(105)	[MC_3]					
87-88 MC	quando	io	non	vado	a	scuola /:
	when	I	not	go:PRS.1SG	to	school
	forse	alla	sera	and+		
	maybe	at the	evening	go:Ø		
	come	andare	giocare			
	as	go:INF	play:INF			
(TARGET)	quando	non	vado	a scuola,		
	when	not	go:1SG	to school		
	a volte	la sera	vado	a	giocare	
	sometimes	the evening	go:1SG	to	play:INF	

‘When I do not go to school (the day after), sometimes I go to play at night.’

Only one learner out of the 8 who produce ICs in this session is literate, CO, who just overgeneralise subordinating markers.

7.3.3. Session 4

Table 19 illustrates the development of ICs in learners’ interlanguages as observed in the fourth session.

LEARNER	EARLY LITERACY (L1/ SCHOOL LANGUAGE)	LATE LITERACY (IN ROMAN ALPHABET)	L2 ITALIAN	INDICATORS OF INTERLANGUAGE LEVEL	ANALYTICAL ICs	SUBORDINATING MARKERS
AC	Group 3	-	basic	Basic forms	-	-
AL	Group 3	-	post-basic	Basic forms, Copula	-	-
AO	Group 3	-	post-basic	Basic forms, PP	-	-
BD	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Auxiliaries, Copula, Subordination (adverbial; relative)	<i>do-C</i> (3)	<i>for-C</i> (2)
CO	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP (Auxiliaries)	<i>(do-C, 1)</i>	-
GO	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP, copula	-	-

HL	Group 1	Group 1	basic	Basic forms	-	-
ID	Group 3	-	post-basic (advanced)	PP + Aux (have/be), Present, Imperfect ('to be', 'to have'), Person agr, Progressive-C Subordination (adverbial; completive; relative)	-	-
LO	Group 1	Group 1	pre-basic	pre-basic	-	-
MC	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms, PP+ Auxiliaries, Copula, Progressive construction Subordination (temporal, causal)	- - <i>stay-C</i> (3)	-
MD	Group 2	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Existentials, Copula, Auxiliaries (be) Subordination (adverbial)	<i>be-C</i> (2)	-
MF	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Existentials, Copula, Subordination (final)	<i>do-C</i> (1)	<i>for-C</i> (1)
MJ	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP Gerund/Progressiv e constructions Subordination (causal, temporal, final)	-	-
MLG	Group 1	Group 2	post-basic	Present / PP + Auxiliaries, Copula, Progressive construction, Person agreement (present 1SG) Subordination (causal, temporal)	<i>do-C</i> (2) <i>be-C</i> (1)	-
MT	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Aux, Gerund/Progressiv e construction, Subordination (temporal)	<i>do-C</i> (2)	<i>as-C</i> (3)

MTR	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + (auxiliaries) PP, Copula, Subordination (adverbial)	-	-
OT	Group 3	-	post-basic	Basic forms, PP	-	-
RC	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP, Aux <i>avere</i> , Gerund/Progressiv e construction Subordination (temporal, final)	-	-
SM	Group 3	-	post-basic (initial)	Basic forms Existentials, Copula Subordination (temporal)	go-C (1)	-
YS	Group 1	Group 1	post-basic	Basic forms, (auxiliaries) + PP, Copula, Subordination (adverbial)	do-C (1) be- C (1)	for-C (3)

Table 19. ICs in learners' interlanguage (Session 4).

The *fare*-construction is still present in BD, MF and in MT, emerges in MLG, YS (and CO, the only literate learner, but in this latter case we are only dealing with an occasional echo answer).

(106)	[BD_4_a]				
034 INT	e	che cosa	hai	fatto	a scuola?
	and	what	have:PRS.2SG	do:PST.PTCP	at school
035 BD	mmh:		fare	studiare	
			do:INF	study:INF	
(TARGET FORM)			ho	studiato	
			have:PRS.1SG	study:PST.PTCP	
			'What did you do at school?'		
			'I studied.'		
(107)	[BD_4_a]				
103 INT	che cosa		avete	fatto?	
	what		have:PRS.2SG	do:PST.PTCP	at school
035 BD	mmh:		facciamo/::	cucinare	
			do:PRS.3PL	cook:INF	
(TARGET)			abbiamo	cucinato	

have:PRS.2PL cook:INF

‘What did you do?’
‘We cooked.’

(108) [MF_4_b]

28 MF **fare** **sistemare** cosa lui ha
do:INF arrange:INF what he have:PRS.3SG

rubato

steal:PST.PTCP

(TARGET) sistema quello che ha rubato
arrange:PRS.3SG that REL have:PRS.3SG steal:PST.PTCP

‘He arranges what he stole.’

(109) [MT_4_a]

88 MT **fatto** con mio amico **passeggiare**
do:PST.PTCP with my friend walk:INF

ho passeggiato con un mio amico

(TARGET) have:PRS.1SG walk:PST.PTCP with a my friend

‘I walked with a friend.’

(110) [MLG_4_a]

095 MLG ho **fatto** **girare** con amici
have:PRS.1SG do:PST.PTCP be.around:INF with friends

(TARGET) sono stato in giro con amici
be:PRS.1SG be:PST.PTCP around with amici

‘I have been around with my friends.’

(111) [MLG_4_a]

045 MLG ho **fatto** **lavorare** di ristorante
have:PRS.1SG do:PST.PTCP work:INF of restaurant

(TARGET) ho lavorato in un ristorante
have:PRS.1SG work:PST.PTCP in a restaurant

‘I worked in a restaurant.’

The *essere*-construction persists in MD and YS and emerges in MC and MLG.

(112) [YS_4_a]

034 YS ora **sono** **fermare**

now be:PRS.1SG stop:INF
 (TARGET) ora mi sono fermato
 now CLIT be:PRS.1SG stop:PST.PTCP
 ‘Now I stopped.’

(113) [MLG_4_b]
 030 MLG lui non è credere
 he not be:PRS.3S believe:INF
 G
 (TARGET) lui non ci crede
 he not CLIT believe:PRS.3SG
 ‘He does not believe it.’

MC’s interlanguage exhibits a few cases of the *stare*-construction, which occurs in a (quasi)target form in (114), where a present form of *stare* governs a gerund (but *sto* does not agree with the 3PL subject *loro*). In the other two examples, *stare* governs instead an infinitive form.

A new auxiliary emerges, namely *andare* ‘go’. The *andare*-construction in (117), however, is episodic and occurs only in the speech of the literate learner SM; the occasional auxiliary ‘go’ conveys temporal-aspectual information instead of the infinitive of the same verb.

(114) [MC_4_b]
 72 MC loro sto camminando avanti
 they stay:1SG walk:GER on
 (TARGET) loro stanno camminando avanti
 stay:3PL walk:GER on
 ‘Three persons go to play.’

(115) [MC_4_b]
 39 MC lui sto guardare questa donna
 he stay:1SG look:INF this woman
 (TARGET) lui guarda questa donna
 look:3SG
 ‘He looks / is looking at this woman.’

(116)	[MC_4_b]					
68 MC	queste	persone	sto	guardare	questo	bambino
	these	persons	stay:1SG	look:INF	this	child
(TARGET)	queste	persone		guardano	questo	bambino
				look:3PL		

‘These persons look at this child.’

(117)	[SM_4_b]					
14 SM	tre	persone	vai	andare	giocare	
	three	persons	go:PRS.2SG	go:INF	play:INF	
(TARGET)	tre	persone		vanno	a	giocare
				go:3PL	to	play:INF

‘Three persons go to play.’

As for the subordinating markers, non-target *per* + infinitive persists in BD and emerges in YS. *Come* is found in MT. No examples can be found in Group 3 instead.

7.3.4. Session 5

Table 20 shows the distribution of ICs in the last Session.

LEARNER	EARLY LITERACY (L1 / SCHOOL LANGUAGE)	LATE LITERACY IN ROMAN ALPHABET	L2 ITALIAN	INDICATORS OF INTERLANGUAGE LEVEL	ANALYTICAL ICs	SUBORDINATING MARKERS
AC	Group 3	-	basic	Basic forms	-	-
AL	Group 3	-	basic	Basic forms, Copula	-	-
AO	Group 3	-	post-basic	Basic forms, PP	-	-
BD	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Auxiliaries, Copula, Subordination (adverbial; relative)	<i>do</i> -C (3)	<i>for</i> -C (1)
CO	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP, Auxiliaries	-	-
GO	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP, copula	-	-
HL	Group 1	Group 1	basic	Basic forms	<i>have</i> -C (3)	-

ID	Group 3	-	post-basic (advanced)	PP + Aux (have/be), Present, Imperfect ('to be', 'to have'), Person agr, Progressive-C Subordination (adverbial; completive; relative))	-	-
LO	Group 1	Group 1	pre-basic	pre-basic	-	-
MC	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + (auxiliaries) PP, Copula, progressive constructions	<i>be-C</i> (2) <i>stay-C</i> (4)	-
MD	Group 2	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Copula, Auxiliaries (be) Subordination (adverbial)	<i>be-C</i> (3)	-
MF	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Existentials, Copula	<i>do-C</i> (2)	<i>as-C</i> (2)
MJ	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP Gerund/Progressiv e constructions Agr (Present, 1PL) Subordination (causal, temporal, final)	<i>be-C</i> (1)	-
MLG	Group 1	Group 2	post-basic	Present / PP + Auxiliaries, Copula, Progressive construction, Imperfect (<i>essere</i>) Person agreement (present 1SG, 1PL) Subordination (causal, temporal, final; relative)	<i>do-C</i> (2) <i>be-C</i> (1)	<i>for-C</i> (1)
MT	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + PP, Aux, Gerund/Progressiv e construction, Subordination (temporal)	<i>do-C</i> (1) <i>stay-C</i> (1)	<i>as-C</i> (1)
MTR	Group 1	Group 2	post-basic	Basic forms + (auxiliaries) PP, Copula, Subordination (adverbial)	-	-

OT	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP (Aux), Gerund	-	-
RC	Group 3	-	post-basic	Basic forms + PP Aux (<i>essere, avere</i>) Gerund, Progressive construction Subordination (adverbials)	<i>have-C</i> (2)	-
SM	Group 3	-	post-basic (initial)	Basic forms + PP, Existentials, Copula Subordination (adverbial)	-	-
YS	Group 1	Group 1	post-basic	Basic forms, (auxiliaries) + PP, Copula, Subordination (adverbial)	<i>do-C</i> (1) <i>be-C</i> (1)	<i>for-C</i> (3)

Table 20. ICs in learners' interlanguage (Session 5).

The *fare*-construction persists in the learners of the Groups 1 and 2, namely BD, MF, MLG, MT and YS.

(118) [BD_5_a]
 06 BD **fatto** **studiare** e preso terza media
 do:PST.PTCP study:INF and take:PST.PTCP third middle
 (TARGET) ho studiato e ho conseguito
 have:PRS.1SG study:PST.PTCP and have:PRS.1SG obtain:PST.PTCP
 la terza media
 the third middle
 'I studied and obtained the first level degree.'

(119) [BD_5_c]
 04 BD **fatto** **lava** denti
 do:PST.PTCP clean:PRS.3SG teeth
 (TARGET) si sono lavati i denti
 themselves be:PRS.3PL clean:PST.PTCP the teeth
 'They brushed their teeth.'

(120) [BD_5_c]
 03 BD fatto doccia **fatto** **lava**

	do:PST.PTCP	shower	do:PST.PTCP	wash:PRS.3SG	
(TARGET)	si	sono	fatti	la	doccia
	themselves	be:PRS.3PL	do:PST.PTCP	the	shower
	si	sono	lavati		
	themselves	be:PRS.3PL	wash:PST.PTCP		

‘They took the shower, they washed themselves.’

(121) [MLG_5_a]

192 MLG	ci	fanno	tagliano	gola	alle	genti
	CLIT	do:PRS.3PL	slit:PRS.3PL	throat	to.the	people
(TARGET)		tagliano	la	gola	alla	gente
		slit:PRS.3PL	the	throat	to.the	people

‘They slit people’s throat.’

(122) [YS_5_a]

188 YS	io	fatto	studiare	quando
	I	do:PST.PTCP	study:INF	when
	eramo	in	Senegal	
	be:PST.IPFV.3PL	in	Senegal	
(TARGET)	studiavo	quando	ero	in Senegal
	study: PST.IPFV.1PL	when	be:PST.IPFV.1PL	in Senegal

‘I studied when I was in Senegal.’

Similarly, the *essere*-construction persists in MC, MD, MLG and YS, while only one occurrence can be found in a learner of the Group 3, MJ. The example in MLG’s interlanguage is particularly interesting, because it testifies the first emergence of the imperfective past tense in a ‘be’ form before the spread to other verbs, as already observed in the relevant literature (Banfi and Bernini 2003; Benazzo and Starren 2007; Perdue et al. 2002).

(123) [MLG_5_a]

10 MLG	allora	lui	era	dormo
	thus	he	be:PST.IPFV.3SG	sleep:PRS.1SG
(TARGET)	quindi	lui	dormiva	
	thus	he	sleep:PST.IPFV.1PL	in Senegal

‘I studied when I was in Senegal.’

(124) [MC_5_c]
 15 MC l'altro è sto disegno
 the other be:PRS.3SG stay:PRS.1SG draw:PRS.1SG
 (TARGET) l'altro disegna
 the other draws
 'The other one draws.'

(125) [MJ_5_a]
 139 MJ io sono paura
 I be:1SG fear
 (TARGET) io ho paura
 have:1SG
 'I'm scared.'

Also 'have' is involved in ICs in Session 5. We can find a few examples in HL's interlanguage, where it occurs in the fixed form *non ho* which, however, is more likely to be interpreted as a chunk expressing mere negation ('not'). On the other hand, we find a couple of cases in RC's oral productions where 'have' conveys temporal and person information instead of the lexical verb, which occurs in the gerund (*dormendo*) and in the progressive form (*sta mangiando*).

(126) [HL_5_c]
non ho prende bicicletta
 not have:PRS.1SG take:PRS.3SG bicycle
 (TARGET) non ha preso la bicicletta
 have:PRS.3SG take:PST.PTCP the bicycle
 'He didn't take the bicycle.'

(127) [RC_5_b]
 22 RC **hanno sta mangiando**
 have:PRS.3PL stay:PRS.3SG eat:GER
 (TARGET) stanno mangiando
 stay:PRS.3PL eat:GER take:PST.PTCP the bicycle
 'They are eating.'

(128)	[RC_5_c]		
28 RC	hanno	dormendo	
	have:PRS.3PL	sleeping:GER	
(TARGET)	stanno	dormendo	
	stay:PRS.3PL	sleep:GER	
	‘They are sleeping.’		

The ‘have’ pattern in RC’s interlanguage reflects the the gradual stabilisation of both constituents (the perfective auxiliary *avere* and the gerund/progressive construction).

Groups 1 and 2 also exhibit frequent instances of the *stare*-constructions, which persists in the post-basic varieties of MC and MT.

(129)	[MC_5_b]				
67 MC	sto	andato	con	bicicletta	
	stay:PRS.1SG	go:PST.PTCP.M.SG	with	bicycle	
(TARGET FORM)	sta	andando	con	la bicicletta	
	stay:PRS.3SG	go:GER	with	bicycle	
	‘He goes away by bicycle.’				

(130)	MT_5_				
	l’altro [...]	sta	mangiato	pera	
	the other	stay:PRS.3SG	eat:PST.PTCP	pear	
(TARGET)	stanno	mangiando	<i>una</i>	pera	
	stay:PRS.3PL	eat:GER	a	pear	
	‘They are eating a pear.’				

The *per*-construction occurs in BD, MLG and YS, while the *come*-construction can be found in MF and MT.

(131)	[MLG_5_a]				
208 MLG	io	non	ce	l’	ho
	I	not	CLIT	CLIT	have:PRS.1SG
	idea	per	uscire		
	idea	for	go.out:INF		
	fuori	of	Palermo		

(TARGET)	io	non	penso	di
	I	not	think:PRS.1SG	of
	andare	via	da	Palermo
	go:INF	away	from	Palermo

‘I do not think I’m leaving Palermo.’

(132)	[MT_5_b]			
08 MT	come	lavare	pera	e
	as	wash:INF	pear	and
	mettere	cesta		
	put:INF	basket		
(TARGET)	raccoglie	le	pere	e
	collect:PRS.3SG	the	pears	and
	le	mette	nel	cestino
	them	put:PRS.3SG	in.the	basket

‘He collects pears and put them in a basket.’

At this stage, no instance of non-target subordinating markers can be found in the interlanguages of the literate learners in Group 3.

7.4. Forms and functions of ICs

Summing up, the following patterns of ICs emerged in Sessions 1-2 to 5:

- (1) [*fare* V]
- (2) [*essere* V]
- (3) [*avere* V]
- (4) ([*andare* V])
- (5) [*stare* V]
- (6) [*per* INF]
- (7) [*come* INF]

To my knowledge no study has been so far devoted to the ICs involving *fare* ‘to do’. Unlike other languages, such as English (*do*) or Dutch (*doen*), the Italian *fare* is not an

auxiliary verb. It is rather a “light verb”, as originally termed by Jespersen (1965: 117; an alternative label is “support verb”, cf. Gross 1975; Salvi 1988: 79), that is, a semantically weak (although not empty) verb constructed with a second predicational element (e.g. a noun, a verb or an adjective) to form a complex predicate. Complex predicates are single units, i.e. their arguments map onto a monoclausal syntactic structure (Butt 2003); in other terms, they are constructions, that is, cohesive pairs of form and function which convey holistic meaning. In Italian, *fare* is typically constructed with an action noun (e.g. *fare ricerca* ‘to do research’) which represents the semantic nucleus of the construction, since it imposes argument structure and assigns the semantic roles to the sentential arguments (Cicalese 1999; Elia et al. 1985; Jezek 2004; La Fauci and Mirto 2003; Mastrofini 2004). The verb *fare* expresses the abstract semantic component “action/activity” instead of the noun, and possibly grammatical (that is, temporal and person) information. According to Quochi (2007, 2016), who investigated the acquisition of such structures by children, the event is conceptualised as an object “made” by the subject, according to the metaphor EVENTS ARE OBJECTS (Lakoff and Johnson 1980)⁷⁵. She also showed that the central construction type involves intransitive events (“intransitive action constructions”).

The same occurs in the interlanguages, in which the [*fare* N] construction may overcome a lexical gap when the learner does not know the processual (that is, verbal) equivalent of a noun, e.g. *fare dentifricia* ‘to do toothpaste → to brush one’s teeth’ (31 MJ_2_a). Sometimes, in particular when an action noun is selected, this results in target-like or quasi-target-like structures (*fare sport* ‘to do sport’, 16 MF_4_b; *ho fatto lavoro* ‘I did work → I worked’, 150 MT_5_c). I propose that *fare* plays the same function (indicated by the label ACT in the functional glosses in 133) with verbs which are still underspecified at the formal level. In other words, *fare* makes explicit the predicative value of the uninflected, purely lexical verb (READ, in the case in 133) it governs (and, possibly, temporal, aspectual and modal information):

(133) [*fare* V] → processuality (activities, actions)

fare	leggere
do: INF	read: INF
ACT	READ

⁷⁵ A similar analysis is in Langacker (1991: 24) and Gaeta 2003 (27 ff.): the same state of affairs can be construed as a process or as a concrete and delimited object.

As we will see in 7.5, *fare* is a high frequency verb in the input and its semantic lightness favour the generalisation to contexts where verbal information cannot yet be expressed morphologically. This results in a construction “heavier” and more transparent than in the target language, that is, the *fare* V⁷⁶. Transparency derives from isomorphism, since each formal segment of the construction encodes a segment of the overall meaning separately, that is analytically rather than morphologically (cf. Andersen 1984; Parodi 2000).

The same holds true for the [*essere* V] construction. As already mentioned in the previous sections, the *be*-pattern has been widely investigated both in L2 Italian and in other L2. The *be*-forms have been interpreted as (proto-)auxiliary conveying grammatical information instead of inflecting the lexical verb (see Benazzo and Starren 2007; Bernini 1989, 2003; Starren 2001 inter al.). The corpus data here presented show two different sub-patterns, namely:

(134) a) [Copula V], where Copula expresses existence (and possibly tense)

non	è	lavorare
not	be:3SG	work:INF
	EXIST	WORK

b) [Aux V], where Aux expresses tense (and possibly person)

ero	dormo
be:PST.IPFV.1SG	sleep:PRS.1SG
INFL:TENSE.ASP	SLEEP

The copula sub-pattern seems to develop earlier than the auxiliary pattern, as suggested by some individual acquisition paths (such as the diachrony of YS’s interlanguage), and this is anything but surprising in the light of the current research on the acquisition of *essere* which suggests a sequence of acquisition existentials → copula → auxiliary (Bernini 2003, 2005). Moreover, existent research suggests that morphological opposition emerge first in the functional forms, such as copula and

⁷⁶ On the formal level, this pattern resembles another construction in which *fare* is involved in the target language, that is, the analytical causative construction (e.g. *ti faccio piangere* ‘I make you cry’, cf. La Fauci and Mirto 2003), but in the learners’ IC there is no trace of the causative meaning and *fare* only “verbilises” the subsequent verb.

auxiliaries, and then in lexical verbs (Perdue et al. 2002). Between [Copula V] and [Aux V], various bridging contexts may be observed in which functional information is not yet distributed between the constituents in a fully transparent (target-like) way.

The (proto)auxiliary does not necessarily convey a target morphology, as in (135), which is referred to a past event despite the present form of ‘to be’ and in which *siete*:2SG does not agree with the logical 1st plural person subject, which we infer however from the context (the utterance replies to the question ‘what did you do on Sunday’); the form *siete* seemingly shows a generic, unanalysed inflection.

(135)	[Aux V], where Aux expresses finiteness	
[136 BD_3]	siete	legliere
	be:PST.IPFV.2PL	read:INF
	FIN	READ
	‘I have read.’	

In combining with lexical verbs, however, the proto-auxiliary can no longer be considered a basic (non-finite) form of the verb and it should be considered a grammatical marker. More precisely, it signals that the learner recognises grammatical formatives in the input and is aware that they should be part of the utterances. In other words, the learner seems to be aware that the utterance needs to be *finite* (FIN). This interpretation lays on Klein’s (1998, 2006) analysis of finiteness as an autonomous category. According to Klein (2006: 249), finiteness “is not just a matter of inflectional morphology: the acquisition of finiteness also leads to a major restructuring of learner language”. In other words, finiteness is not a mere morphological means to encode notional categories such as tense and aspect, but it should be conceived of as a category on its own. In the passage from the non-finite utterance organisation (the basic variety) to the finite utterance organisation, the encoding of finiteness mark that an assertion is made and that this assertion has a specific timespan of validity (topic time). At this stage of second language acquisition, finiteness only has an analytical encoding (see Benazzo and Starren 2007).

Other IC patterns show a more sporadic occurrence in the corpus data. The [go V] pattern is only occasional (it occurred one time, in SM’s interlanguage), thus it does not allow us any generalisation (and it has been, in fact, indicated in brackets in the list at the beginning of the section). The [*avere* V] pattern occurred in a quite advanced interlanguage (that of RC_5) and reflects the progressive stabilisation of such perfective

auxiliary in the interlanguage of the learner (RC); in these examples, ‘have’ convey temporal and person information instead of the lexical constituent with which it is constructed (cf. Bernini 1989 who first discussed this pattern in L2 Italian).

Also [*stare* V] is found in advanced interlanguages. At the functional level, it resembles the target construction *stare* + gerund, because it conveys aspectual information, namely imperfective aspect or (as in the target) progressive aspect.

In learners’ interlanguages, analytical ICs correlate to non-canonical subordinate structures, introduced by generic subordinating markers (SUB), such as *per* and *come*. This correlation testifies the parallel development of the analytical (lexical-syntactic) encoding of the notional categories of the verb, such as “tense”, “aspect” or “person”, and of the interlanguages’ (clausal and interclausal) syntax. Generic markers also spread to introduce independent clauses, especially when the learner is replying to a question by the interviewer (e.g. ‘what did you do...?’ ‘*per/come* INF’); in this case, the markers merely signal a syntactic boundary:

$$(136) \quad \begin{array}{l} [\text{main clause}]_{\text{SUB}}[\text{subordinate clause}] \\ \text{INTRO}[\text{main clause}] \end{array}$$

Again, as in the case of the analytical ICs, the non-target syntactic structures show that learners started to mark a form to function relationship they seem to be aware of and that, in this case, is related to domain of syntax. This relationship is marked in a transparent way by means of an overgeneralised form they identified in the input.

7.5. The meaning of grammaticalising forms

As already noted in 7.1 (question 1) and as it became clear during the analysis, the functional elements on which the learners build their ICs belong to closed lexical classes. They are, in fact, auxiliaries, light verbs and prepositions/adverbs, that is, linguistic forms occurring with great frequency (in terms of both types and tokens) in the input to which the learners are exposed. It should be observed immediately that frequency alone is not sufficient to explain the preference that learners (or at least some of them) give to these forms over bound morphemes, since the latter are also (if not more) frequent forms. There is also a physical difference between functional words and bound morphemes: thanks to

their higher perceptual salience, the former are more easily identifiable in the input than the latter. I will come back to this in 7.6. High frequency, however, helps to explain why learners overgeneralise free functional forms rather than other lexical classes.

Many scholars – especially under the usage-based approach to language – have pointed out the role of frequency in the generalisation of linguistic forms, not only in second language acquisition (Bybee 2008; Ellis 2006a, 2006b; Ellis and Ferreira-Junior 2009; Ellis and Wulff 2015), but also in first language acquisition (Slobin 1997; Diessel 2015) and in the diachronic changes (see in particular Bybee 1985, 2003, 2006). In general terms, the usage-based approach postulates that the construction of a language (whether first or second language) consists in abstracting general forms and patterns from the input, that is, in formulating generalisations from recurrent examples in the input (Goldberg 2003, 2006; Tomasello 2003). According to Bybee (1985 and subsequent work), learners (and speakers in general) tend to unconsciously *routinise* and *automatise* the most frequent forms; these routinised forms lose semantic autonomy (and sometimes undergo formal reduction as an effect of repetition) and may become raw material to create new examples of a certain type or – as in the case we are here discussing – new constructions. This is the beginning of a grammaticalisation process or “grammaticization” in Bybee’s terms:

Applying these aspects of ritualization to the grammaticization process in particular, I will argue that frequent repetition plays an important role in the following changes that take place in grammaticization:

- i. Frequency of use leads to weakening of semantic force by habituation – the process by which an organism ceases to respond at the same level to a repeated stimulus [...].
- ii. Phonological changes of reduction and fusion of grammaticizing constructions are conditioned by their high frequency [...].
- iii. Increased frequency conditions a greater autonomy for a construction, which means that the individual components of the construction (such as *go*, *to* or *-ing* in the *be going to* example [...]) weaken or lose their association with other instances of the same item [...].
- iv. The loss of semantic transparency accompanying the rift between the components of the grammaticizing construction and their lexical congeners allow the use of the phrase in new contexts with new pragmatic associations, leading to semantic change [...].

- v. Autonomy of a frequent phrase makes it more entrenched in the language and often conditions the preservation of otherwise obsolete morphosyntactic characteristics. (Bybee 2003: 604)

There is strong correlation between frequency and the basic semantics of linguistic forms, since the most frequent (free) forms normally express general meanings and, hence, can be applied to a large number of situation. The semantically weak verbs we dealt with ('be', 'do', 'stay' or even 'go' vs. 'amble'/'run' or other motion verbs also expressing the manner of motion) are a case in point and the same holds true to functional elements such as adpositions (prepositions and adverbs).

As for the former, not only verbs involved in constructions express general meanings but they also encode meanings that are relevant to daily experience, i.e. they convey physical and concrete meanings such as 'existing', 'doing', 'moving' etc.: "these basic scenes are arguably the building blocks for much of human cognition through processes of metaphorical extension and abstraction" (Goldberg 1999: 202). Cross-linguistically, these basic and general meanings correspond to highly frequent verbs. Furthermore, it is claimed that they are among the first verbs to be learnt (Clark 1978). Frequency certainly favours routinisation. Based on these assumptions, Goldberg (1995, 2006) interpreted the acquisition of the argument structure of the verbs, which she claims to begin from "light" verbs: e.g., *go* 'X moves to Y' → intransitive construction; *do* 'X acts on Y' → transitive construction etc. In other words, general constructions emerge in linguistic competence starting from individual, basic and frequent examples: as input increases, learners become able to decompose and analyse linguistic constructs and to re-use component parts or schematic structures to produce new tokens of a certain type (see also Tyler 2012, Ch. 6; and, for L2 Italian, Jezek 2005).

The input-driven and cognitive approach to (second) language acquisition does not only explain how learners progressively *reconstruct* the forms of the target language, as in Goldberg's work. It may also allow us to understand how learners *construct* autonomous, that is, non-targets form/function pairs applying universally documented mechanisms to the materials individuated in the input. Also in this case, the notion of grammaticalisation helps to interpret the phenomena at work.

By virtue of their being light and basic, verbs such as 'be', 'do', 'stay', 'go', as well as adpositions, are suitable for numerous functional expansions in the direction of grammar, documented in many languages of the world (Heine 1993; Heine et al. 1991;

Heine and Kuteva 2002; Hopper and Traugott 2003; Kuteva 2001; Nicolle 2007 inter al.; as for prepositions, cf. Langacker 1987: 214 ff.; Tyler and Evans 2003). Two observations are needed in order to fully understand the nature of these functional expansions. The first observation is that functional expansions do not necessarily bleach the original semantics of the items involved, so that ‘to be’ can be both a predicate of existence and an auxiliary, ‘to do’ can be both a lexical verb and an auxiliary (as in English or in Dutch) or a causative verb (as in Italian) etc. In other words, lexical and functional/grammatical meanings coexist in the semantic networks of such polysemic elements.

Polysemy also involves adpositions. These are relational elements that fundamentally express a spatial relationship among entities, such as ‘X at/in/to/to/Y’. These basic spatial scenes undergo semantic extensions towards more abstract domains (e.g. leaving for *London* > fighting for *freedom*), including the the domain of the events (encoded by means of verbs, e.g. I bought potatoes *for making* soup), that are conceptualized in terms of space (Langacker 1987: 214 ff.; Tyler 2012, Ch. 5; Tyler and Evans 2003; Tyler et al. 2011). Spatial and abstract meanings coexist in the semantic networks of prepositions, which are highly polysemic entities, versatile and frequent in linguistic use⁷⁷.

If we assume learners’ perspective, the coexistence of lexical and functional meanings in the semantic network of grammaticalised (or grammaticalising) forms has important consequences. These forms, in fact, not only are free morphemes endowed with a heavier perceptual substance than bound morphemes (cf. 7.6), but they also have lexical counterparts which are “heavier” (i.e. more transparent) on the semantic level.

Des raisons d’ordre perceptif jouent sans doute un rôle important dans le choix initial de morphèmes libres et de particules, les deux pouvant être considérées plus saillants dans l’input par comparaison avec les formes verbales synthétiques. Si les formes spécifiques retenues dépendent du répertoire disponible dans l’input, les choix opérés par les apprenants montrent dans les deux cas l’adhésion à des principes de transparence sémantique dans l’expression linéaire du temps et de l’aspect. (Benazzo and Starren 2007: 152)

Another important aspect that deserves attention in grammaticalisation is that the functional-semantic reinterpretations do not affect isolated lexical items, but the whole

⁷⁷ It is interesting to observe that the continuum from spatial to abstract meanings (Adp + concrete Ns > Adp + abstract Ns > Adp + Subordinate clause) which characterised the semantic network of the adpositions appears to be reflected in the order of acquisition of L2 Italian prepositions, as described by Bernini (1987; see 7.2.2).

syntagmatic context where these items occur, through progressive shifts in focus (metonymies) and inferences (cf. Heine 2003; Traugott 2003). The contextual reinterpretation ideally involves three phases, according to Heine et al. (1991: 72):

- (1) in addition to its nuclear meaning A, a form F acquires an additional meaning B when occurs in a specific context C;
- (2) F generalises to new contexts compatible with B but not with A;
- (3) B is conventionalized and includes aspects of meaning excluded in A.

In contextual reinterpretation processes, thus, two previously independent elements are reinterpreted (“automated” in Bybee’s terms) as a single segment, the meaning of which cannot simply be derived from the sum of the parts. In other words, grammaticalisation produces new meanings that are constructional and holistic, because they are conventionalised within specific syntagmatic patterns or constructions (Bybee et al. 1994: 11; Lehmann 1992 [2002]: 406, inter al.).

This short description allows us to explain both: a) which forms learners perceive and isolate in the input to which they are exposed and b) what they produce.

Learners identify in the input not isolated forms, but recurrent patterns consisting of constituents which are semantically salient (they have corresponding lexical forms, which are frequent too) and also perceptively salient (they are free morphemes). The learners grasp the grammatical potential of these components (auxiliaries, light verbs, subordinating prepositions), even if the functional interpretation they give does not necessarily fully correspond to that assigned in the target language. These original (yet temporary) form/function pairs may be re-used in new contexts to increase interlanguage morphosyntax. The new contexts are compatible with learners’ interpretation rather than with the target language system (that is, if we assume the target language perspective, they are overgeneralised forms).

This process closely resembles the grammaticalisation pathways described in the literature, although the two types of processes do not overlap perfectly – the most obvious difference being the degree of stability of grammaticalised (or grammaticalising) forms in languages, on the one hand, and in (individual) interlanguages, on the other hand. However, the supra-individual (i.e., among different learners of the same L2) and crosslinguistic (i.e., among learners of different L2s) recurrence of these mechanisms (and the resulting forms, see for instance Julien et al. 2016 discussed in 7.2.1) strongly

GROUP 1			GROUP 2			GROUP 3			
SESSIONS 1-2									
	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC
ANALYTICAL ICS	-	<i>do-C (2)</i>	<i>do-C (7)</i>	-	-	-	-	-	<i>stay-C (3)</i>
SUBORDINATING ICS	-	-	<i>be-C (3)</i>	-	-	<i>be-C (2)</i>	-	<i>be-C (2)</i>	<i>do-C (1)</i>
SESSION 3									
ANALYTICAL ICS	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC
SUBORDINATING ICS	-	-	<i>do-C (2)</i>	-	-	-	-	-	-
			<i>be-C (4)</i>			<i>be-C (2)</i>			<i>as-C (1)</i>
			<i>for-C (9)</i>			-			-
			<i>as-C (8)</i>			-			-
SESSION 4									
ANALYTICAL ICS	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC
SUBORDINATING ICS	-	-	<i>do-C (9)</i>	-	-	-	-	-	<i>do-C (1)</i>
			<i>be-C (2)</i>			<i>be-C (2)</i>			<i>go-C (1)</i>
			<i>stay-C (3)</i>			-			-
			<i>for-C (6)</i>			-			-
			<i>as-C (3)</i>			-			-
SESSION 5									
ANALYTICAL ICS	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC	PREBASIC	BASIC	POSTBASIC
SUBORDINATING ICS	-	<i>have-C (3)</i>	<i>do-C (9)</i>	-	-	-	-	-	<i>be-C (1)</i>
			<i>be-C (4)</i>			<i>be-C (2)</i>			<i>have-C (1)</i>
			<i>stay-C (5)</i>			-			-
			<i>for-C (5)</i>			-			-
			<i>as-C (3)</i>			-			-

Table 21. Diachrony of ICS in learners' productions (Sessions 1 to 5).

suggests that they are not idiosyncratic phenomena. Rather, they appear to be shared strategies to construct interlanguages.

7.6. The role of literacy: discussion

Data in Tables 17 to 20 can be summed up as in Table 21 which accounts for the diachrony of ICs in the interlanguages of learners who use them. Table 21 show confirm that the presence of ICs is strongly related to the transition to the post-basic variety, as ICs imply that learners are already able to:

1. identify in the input elements that convey (or are supposed to convey) functional meanings;
2. understand which segments of the utterances they produce do need morphosyntactic information, that is, that the verb must be associated with grammatical meaning and that inter-clausal linking must be syntactically marked.

The learners who produce ICs have developed at least an initial level of post-basic variety, which includes past participle forms and the copula: that is, the first indicators of the emergence of the morphosyntax of the interlanguage. The presence of ICs in interlanguages still belonging to the basic variety is instead only occasional.

There seems to be a hierarchy in the appearance of the different types of ICs, since specific subtypes of ICs appear to be more directly linked to specific sub-phases of the acquisition path. This hierarchy can be described as in Table 22, where the continuum of interlanguage varieties is articulated in further detail distinguishing between initial and advanced post-basic varieties; this continuum is described as open-ended (as indicated by the suspension dots following the last arrow).

BASIC → POST-BASIC (INITIAL) → POST-BASIC (ADVANCED) → ...
<i>do-C</i> → <i>be-C</i> (copula-C → aux-C) → <i>stay-C</i> <i>for-C, as-C</i>

Table 22. Hierarchy of appearance of ICs.

Table 22 shows that *do*-C is linked to the very transition from the basic to the post-basic varieties, whereas the *be*-C may only emerge at a slightly more advanced stage, when the learners are in the process of acquiring the copula (more likely thanks to the bridge offered by the existential-C, as proposed by Bernini 2005). The auxiliary *be*-C reflects a further step implying that the learners have started to distinguish different uses of the *be*-forms. In the transition from the first to the second pattern, the analytical encoding of tense is situated (see also Benazzo and Starren 2007); in this phase, ‘be’ does no longer mark the mere existence of a state of affairs (encoded in turn by the lexical verb), but it also encodes present tense as opposed to the perfective past participle forms (*non è ricorda* vs. *ricordato*) and, later on, imperfective past tense (*ero dormo*). These temporal-aspectual distinctions emerge first on the auxiliary *essere* before being encoded in the lexical verbs. At this point, *essere* can also encode the grammatical person, in particular the first person. The *stay*-C only emerge later on and expresses aspectual information (imperfective, progressive). Also subordinating constructions are strongly linked to the passage to the post-basic varieties.

It is worth noting that the hierarchy of acquisition as shown in Table 22 is not implicational in the strict sense, since the emergence of a form on the right does not imply the presence of forms on the left of the chain. In fact, learners can develop only one type of construction, for example only the *do*-C (as MF) or only the *be*-C (as MD). However, if they develop both, the appearance of *do*-C seems to precede that of *be*-C (as in BD and MLG) and, again, the appearance of copula-C seems to precede the appearance of aux-C (as in YS). Subordinating ICs may develop in parallel with any of the analytical ICs, but they do not appear before the interlanguages already reached a post-basic status.

Table 21 also show that especially non-/low-literate learners (Group 1 and 2⁷⁸) select ICs, while literate learners use these constructions in a more sporadic and, above all, transient way. In LESLLA learners, ICs are not only more frequent (both as construction

⁷⁸ The distribution among Group 1 to 3 here refers to early literacy. This means that many of the learners belonging to Group 1 (BD, MC, MF, MLG, MT, MTR) also belong to Group 2 if we consider late literacy; none of them, however, reached Group 3 at any point of the survey. Only HL, LO and YS belong to Group 1 for both early and literacy throughout the period of the survey; among these three learners, only YS developed a post-basic interlanguage level allowing the emergence of ICs; in contrast, in HL and LO lack of literacy correlates to a persistent low level of L2 Italian. Only MD fills Group 2 as far as early literacy is concerned and this explain why the fields in this section are quite empty; on the other hand, the table also shows that he used the *be*-C consistently throughout the survey.

types and as individual tokens: occurrences are indicated in brackets), but also more stable at the diachronic level (in the micro-diachrony of interlanguage development). This persistence is surely related to learners' slow morphosyntactic development. Although my data do not allow us to observe more advanced stages of interlanguage, previous studies have shown that as soon as morphosyntax develops, the use of ICs declines (cf. 7.2.1 and 7.2.2). As a corollary, if morphosyntax does not develop enough (for whatever reason), ICs are expected to persist longer. This is surely the case of the interlanguages employing ICs in my data.

However, literate learners do not exhibit more advanced stages of interlanguages than low-/non-literate learners and the development of morphosyntax and inflection is incomplete in both groups. Slow development of morphosyntax is more general and related to the low quantity and quality of exposure to the target language which affects all the groups of learners. There should be different reasons if low-/non-literate learners show a stronger preference for lexical-syntactic patterns as ICs.

Interesting hypotheses derive from studies conducted under the Organic Grammar approach elaborated by Vainikka and Young-Scholten in several works since the 1990s and briefly described in Chapter 2. This approach is based on different theoretical premises from those adopted here (the one being a formalist perspective, the other one a functionalist one); however, the two perspective can overwhelmingly converge in the results of the analysis of LESLLA interlanguages.

The Organic Grammar approach (Vainikka and Young-Scholten 1998) convincingly suggested that the lack of phonological attainment can be a major cause of learners' incomplete acquisition of morphosyntax; lack of phonological attainment, in turn, could be due to external causes, such as exposure. Vainikka et al. (2017) have analysed phenomena of overgeneralisation of function words and sequences (which they analyse as placeholders) to mark morphosyntactic functions in L2 English. They demonstrated that both literate and non-literate are able to individuate functional forms in the input and to work on their own projection of verbal syntax. Non-literate learners, however, tend to exhibit specific sub-patterns compared to literates; in particular, when they are in the process of acquiring L2 English, they tend to select forms not directly related to the actual verbal heads they have to fill (e.g., *in the* instead of a verbal element for progressive aspect). According to Vainikka et al. (2017: 248), this is due to "a greater reliance on

auditory as compared to visual memory”. As they cannot access (or have only a very limited access to) written texts, low-/non-literate learners’ exposure to the target language is even poorer than that of the educated migrants.

This reasoning can help to explain my data. Low/non-literate learners, who only rely on aural stimuli, exhibit a stronger preference for lexical-syntactic strategies to build the L2 grammar. As already mentioned in 7.4, these strategies involve the selection of form-function pairs which can be more easily recognised in the input than bound morphemes because they are more salient on the phonological level and, hence, they are more easily perceived. Phonological salience has been frequently used to explain the acquisition order of morphemes or grammatical words and it has been said to depend on various characteristics of the input, whether segmental (e.g. number of phonemes or feet length⁷⁹), supra-segmental (e.g. stress) or positional (prominent position within the utterance, separation through pauses, etc.) (cf. Brown’s 1973: 343 seminal study on salience in first language acquisition words; Cintrón-Valentín and Ellis 2016; Ghia 2011; Giraudo and Dal Maso 2015; Goldschneider and DeKeyser 2001; Ellis 2006b, 2017a, 2017,b inter al.). According to Vanikka and Young-Scholten (1998: 106),

Free morphemes such as auxiliaries typically constitute at least a phonological foot, while bound morphemes typically involve units smaller than a foot. Lack of phonological attainment may in turn result in incomplete analysis of sub-foot constituents in the learner’s L2.

In this perspective, salience first involves prosodic units (see also Carroll 2004).

Other factors typically contribute to decrease the salience of bound morphemes. One of these factors is redundancy, which occurs when the interpretation of a grammatical form is not essential for correctly interpreting the sentence (Cintrón-Valentín and Ellis 2016; Goldschneider and DeKeyser 2001: 52; DeKeyser 2005: 8; Ellis and Collins 2009: 331). Tense markers are a case in point, since they often appear in contexts where other, “heavier” cues have already established the temporal reference (e.g., “yesterday he walked”). In addition to inherent low salience, bound morphemes may also undergo such radical reduction phenomena that they no longer carry on morphological information: this

⁷⁹ The role played by non-phonemic and prosodic formatives in learners’ input segmentation has been also pointed out by Carroll (2004), who interprets this operation as a linguistic rather than a mere perceptual one, since it implies already acquired L2 competence of moras, syllables, feet, as well as prosodic factors such as pauses.

is what usually happens in the actual input learners receive (and more generally in spontaneous speech not necessarily addressed to non-native speakers, Savy 1999; Andorno et al. 2017: 111).

Thus, while fluent language users can process bound morphemes in the input because their language competence provides top-down support, this competence is precisely what learners still lack: the low physical salience of bound morphemes contributes to L2 learners' difficulty in acquiring them (Cintrón-Valentín and Ellis 2016; Goldschneider and DeKeyser 2001; Ellis 2006a). Low- or non-literate learners are also lacking visual exposure provided by written language, that is, that "permanent visual substance" (Cintrón-Valentín and Ellis 2016) which would make such grammatical forms more salient and more transparent (i.e., more individuated and stable) and, hence, more easily processed than aural exposure does.

8. Conclusions

As first pointed out by Dittmar (1992) and Giacalone Ramat (1992), the micro-diachrony of second language acquisition is a path towards grammar characterised by strategies and mechanisms of constructing language which are universally documented.

Such generalisations, which are situated within the functionalist-typological theoretical framework, largely lie on the results of a large-scale investigation carried out at European level in the last decades of the twentieth century (Perdue 1993; Klein and Perdue 1992, 1997 *inter al.*). Against this background, Italian research has provided descriptions of many aspects of the morphosyntax of the L2 Italian, outlining in fact the contours of the grammar of the interlanguage and its construction (*cf. inter al.* Giacalone Ramat 2003a).

The existence of universal principles governing the acquisition of the second language and the recognition of shared paths which all learners pass through do not exclude a certain amount of variation that may involve individual interlanguages or groups of interlanguages. For decades, variationist second language researchers have been wondering about the role of variance in the formation of the interlanguages and there is consensus that, as all natural languages, interlanguages systematically vary in response to sociolinguistic variables (*see inter al.* Bayley and Preston 1986; Bayley and Tarone 2011). The extent of this variation, however, is still uncertain in many respects and in a recent article, published in a collective volume for the fortieth anniversary of Selinker's (1972) notion of interlanguage (Han and Tarone 2014), Tarone (2014: 20) still wonders how much variation there can be from one interlanguage to another. To answer this question – she claims – an update of the theory of interlanguage seems to be indispensable and it should include some sociolinguistic variables. Once again she points to the role of alphabetical competence in the construction of L2s. Tarone's suggestion reiterates what Tarone *et al.* (2009: 1) observed a decade ago that “we know next to nothing about [non-literate learners'] processes of oral second language acquisition” and, therefore, current theories are insufficient. However, this insufficiency has not yet been adequately addressed and, as a matter of fact, the work on the non-literate adult migrant population is currently peripheral – if not almost non-existent – in second language acquisition research. This void may appear surprising when we consider that almost half of the living

languages are devoid of a writing system (Ethnologue, 21st edition). And it is even more surprising when we consider that, for decades, adults without literacy and/or formal schooling have immigrated to the highly literate societies. Henrich et al. (2010) explicitly criticised second language acquisition research for bias in its theories due to the reliance on samples of convenience in which the majority is from the so-called WEIRD population (Western, educated, industrialised, rich, democratic).

Italian functionalist second language research (as well as the European background to which it is inspired) is largely based on adult migrant learners, many of whom with low levels of formal schooling and who were acquiring Italian also naturalistically (Giacalone Ramat 2003a). As a result, this research provides a reliable picture of the path of acquisition of the second language. Still, literacy is not assumed as an explicit variable for data collection and analysis.

The research here presented was an attempt to fill this gap and to verify the role of this neglected variable in the process of acquisition of the L2 Italian. The research project has developed in the wider context of the School of Italian language for Foreigners of the University of Palermo (ItaStra), which has been engaged for years in research on the language skills of the migrant population and which, recently, has developed a dedicated test for measuring alphabetical skills.

The main research result of the study here presented is the creation of a corpus data consisting of the recordings and transcriptions of young adult migrants' speech, both literate and low- or non-literate, at different stages of their acquisition path. This learner corpus has been conceived of as the starting point for verifying the degree to which the existing descriptions of L2 Italian also apply to low-/non-literate learners (in terms of route, rate and end-state of the second language acquisition process).

This first phase of the research, i.e. the selection of the sample and the collection of the data, has brought to light some problems that seem to specifically correlate to migrant learner population. The first problem is methodological and concerns the difficulty of isolating the variables involved in the process of second language acquisition, namely L1 literacy and early schooling, on the one hand, and literacy/schooling and the (quantity and quality of) exposure to the target language, on the other hand. The ItaStra literacy test allowed us to measure separately learners' degree of literacy and shed light on the complex interrelation of this variable with the self-reported schooling experience.

Isolating literacy from the degree of exposure to the target language results a more problematic task, since all migrants have low levels of interaction with native speakers.

A second order of problems that slow down and significantly limit the organisation of the research depends on the extremely high rate of attrition of such a population of learners. Attrition derives from several causes: first, migrants are subject to frequent relocations or voluntary transfers; second, they are forced into difficult existential situations (exhausting work pace and, at the same time, isolation from the local community) that make them much less accessible than other learner categories. As a consequence, longitudinal research is particularly challenging and requires continuous redesign and a very high degree of flexibility on the part of the researcher.

The third order of problems is not specific of the migrant learners and concerns the criteria of data elaboration and analysis. Transcriptions and labelling (through interlinear glosses) require an interpretation of the data and, almost inevitably, a comparison with the model provided by the target language; that is, comparative fallacy (Bley-Vroman (1983) is always looming. As Selinker (2014: 231) admonishes, however, “we must know what interlanguage forms mean to the interlanguage speakers who produce them”. In elaborating and commenting on the data, I tried to take a perspective as internal as possible, using the target language only for a formal comparison (since it is a repertoire of forms from which learners draw the building blocks to construct their own interlanguages).

The adoption of a functional perspective to analyse data reinforced this attempt, as it allowed us to bring to the fore specific forms or patterns through which learners encode the notional categories associated to the verb. On the basis of these premises, learners’ productions have been systematically compared with the results of the existing research on L2 Italian. The picture that emerges from this comparison is entirely consistent with the existing descriptions, apart from specific segments of the development, which concern in particular the analytical phase of the acquisition process, that is, the phase that immediately precedes the emergence of finiteness in lexical verbs. In this phase, “grammar” is analytically conveyed by functional words which, as proper auxiliaries, are constructed with lexical verbs; these functional elements include copula, auxiliaries and the verb *stare* which, in the target language, is constructed with gerund to form the progressive periphrasis. My data show that, consistent with the priority of the analytical

phase, the emergence of this periphrasis precedes the emergence of the imperfect forms of the verb.

On the whole, however, the analysis of the corpus data shows a path of development that is fully consistent with the descriptions provided by the reference literature. On the other hand, it also shows a rate of development considerably lower: most learners stabilise at an initial post-basic level of interlanguage, only a few of them develop the imperfect tense and the finite forms of the verb and none of them go beyond this stage of acquisition. The low development of the verbal morphosyntax most likely results from the low quantity and quality of the input to which all the learners of the sample are exposed. However, literacy apparently does not play any role in the development of learners' interlanguages both in terms of route and in terms of rate, as both literate and low-/non-literate learners pass through the identical stages of development.

Lack of literacy, instead, appears to favour the development of specific sub-patterns in the development of grammar; namely, low-/non-literate learners show a stronger preference for lexical-syntactic strategies to build the L2 grammar (i.e., the interlanguage analytical constructions and the non-target subordination markers described in Chapter 7). Interestingly enough, in interpreting this phenomenon, considerations deriving from different theoretical approaches converge, in particular the role of frequency, which is crucial in the usage-based approaches and grammaticalisation theories (e.g. Bybee 2003), and, on the other hand, the role of phonological and prosodic salience, which has been indicated in the Organic Grammar approach (Vainikka and Young-Scholten 1998; Vainikka et al. 2017) to explain the overgeneralisation of placeholders in the interlanguage of low-literate learners of L2 English.

On the background of a common path of development of grammar, a specific and systematic pattern of variation can be observed which apparently correlates to the low degree of literacy of the learners: a variation within the homogeneity, fully consistent with that dialectics between variance and invariance that is immanent in all facts about language.

Transcriptions of learners' speech

This section includes 160 segments of learners' speech, of different length, collected during the five sessions carried out in the overall 13 months of the survey. Schematically,

- Session (1-)2⁸⁰ includes two segments: a) a story retelling; b) a narration through images.
- Session 3 includes one segment, a (semi-) free conversation.
- Session 4 includes two segments: a) a (semi-) free conversation; b) a story retelling.
- Session 5 includes three segments: a) a (semi-) free conversation; b) and c) two story retelling.

Thus, there are eight segments for each learner. Each segment is assigned a name, e.g. AC_2_a_Lit_Nigeria, AC_2_b_Literacy_Nigeria etc., where the number (in this case, 2) is referred to the Session and the (possible) letter (a or b, in this case) to the sub-session (story retelling and narration through images, respectively).

While each segment corresponds to a different task, not necessarily it corresponds to a different recording too. This means that the same recording may sometimes contain more than a task, for instance, both task a) and b) of Session 2. This can be inferred by observing the numbering of turn taking, which can cross multiple segments; for example, the last turn in AO_2_a_Lit_Nigeria is [36 AO grazie] and the initial one in AO_2_b_Lit_Nigeria is [37 INT allora adesso tu hai visto questo video/:]. This possible overlapping is systematically accounted for in the footnotes.

Personal data (e.g. surname) or other information that could identify the learner have been obscured (XX, "NAME") or expunged [...], depending on the length. Expunctions have also been made in some cases where the learner has spontaneously spoken of particularly intimate aspects of his life or emotions and the same applies to most of the not rare external interruptions by other learners and professionals working at the hosting

⁸⁰ Session 1 corresponds to the first interview. Since interviews contains personal data, they have not been transcribed (cf. 5.2.2).

center. Instead, it was decided to maintain and transcribe some passages of spontaneous speech that, although deviating from the task, could be useful for the observation of the interlanguage.

(1) AC_2_a_Lit_Nigeria

001 INT allora
 002 INT allora tu come ti chiami?
 003 AC Akor XXX
 004 INT ok ma hai fatto il test con XXX?
 005 INT hai preso::: aspetta un attimo
 006 AC *yes yes yes /: yes* sì
 007 INT sì
 008 AC *yes*
 009 AC *do you s+ | you need to help me*
 010 AC * I don't know how to speak Italian very well*
 011 INT *you don't speak Italian /: at all?*
 012 AC *no no I don't understand Italian*
 013 INT nemmeno poco poco
 014 AC *yes* poco poco io sotto /: (xx) ma *understand* we don't (xxx)
 015 INT okay /: allora
 [...]
 018 AC *I need to go to school and know how to school Italian /:
 019 AC *please help me*
 020 INT *yes of course*
 021 AC *yes I need to practice*
 022 INT *you w| you will follow the courses at the school of Italian* /:
 023 INT okay
 024 INT *this is just to understand /: at which level of language you are*
 [...] ((external interventions))
 036 AC *my name /: Akor /: XXX
 037 INT *ok /:: could you write it please /: because I:: I'm not able*
 038 AC *yes yes*
 039 AC *that's my na+*
 040 INT fantas+
 041 INT ok /: mmh: *where are you from*
 042 AC *I'm from Nigeria*
 043 INT *Nigeria*
 044 INT *how old are you*
 045 AC *me /:: twenty years*
 046 INT *twenty*
 047 AC *yes*
 048 INT *just twenty you are so young*
 049 INT *ok /: and which language do you speak /: your first language*
 050 AC *my first language is ika*
 051 INT eka
 [...] ((external interventions))
 058 INT *ah ika /: sorry /: and other languages /: a part /: ika*
 059 AC *English*

060 INT *English*
 061 AC *pidgin English*
 062 INT *English and pidgin English both*
 063 AC *pidgin English*
 064 AC *yes /: I want to know how to speak Italian*
 065 INT okay
 066 INT *and:: /: have you gone to school /: did you::*
 067 AC *in my /: In nigeria*
 068 INT *in Nigeria*
 069 AC *yes I finish secondi sch+*
 070 INT *secondary school that is /: how many years*
 071 AC *mmh /: from /: primary school to secondary school*
 072 INT *ok ten years? /: more*
 073 AC *no no let me (xx)*
 074 AC *by my s+ /: yeah it's twelve years /: yeah twelve years*
 075 INT okay
 076 INT *mmh /:: ok fine /: I will show you a video /: where you can see::*
 077 INT *various situations /: actions* /: mmh: /:
 078 INT *you | I will ask you to tell me what what happened in the video /: fine*
 079 AC ok
 080 INT *ok /:: if you are able in Italian otherwise in English
 081 INT * it's the same for me /:: ok*
 082 INT *you can tell me /: this in English if you want if you prefer it*
 083 INT *if you have /: little Italian you can try*
 084 AC *Italian help me so that are:: *
 085 AC *I'll learn how to speak Italian*
 086 INT *ok fine*
 087 AC *I need your help soon*
 088 INT *ok don't worry*
 089 INT ok /: perfetto
 090 AC *he wake up in the morning*
 091 INT okay
 092 AC *and /: and he brush teeth*
 093 INT ok
 094 AC *and go to work*
 095 INT ((she nods))
 096 AC *aft+ that coming back*
 097 INT okay
 098 INT *that's all?* /:: ok /: ok va benissimo /: *that's fine*

(2) AC_2_b_Lit_Nigeria

01 INT ok /: adesso noi facciamo /:: un piccolo lavoro
 02 INT tu hai visto il video
 03 AC sì lui doccia
 04 INT aspetta aspetta
 05 INT tu hai visto il video /:: il video /: racconta /: tante cose che
 06 INT succedono nel giorno tu ora prendi scegli tra queste cinque immagini
 07 INT quello che tu hai fatto ieri o oggi va bene? /:
 08 INT quello che tu hai fatto
 09 AC sì
 10 INT okay ((he selects the images))
 11 AC quanto /:: cinque?

12 INT cinque::
 13 INT anche di più se vuoi
 14 INT ok /:: allora /:: ora tu prendi queste immagini /:
 15 INT le metti in ordine /:: prima /: poi poi poi
 16 AC questo
 17 AC cerca (xxx)
 18 INT ((she nods))
 19 INT perfetto /: e allora: /: mi racconti /: cosa hai fatto
 20 AC questə /: questə questə dormire /: *wake up /: and*
 21 INT no no no in italiano
 22 AC questa::
 23 INT allora intanto una domanda questo è ieri o oggi
 24 INT tu
 25 AC questo
 26 INT sì
 27 AC oggi
 28 INT oggi/: allora tu oggi che cosa hai fatto?
 29 AC mmh: non preso (xx) oggi qua /: aspetti
 30 INT allora io vorrei /: io voglio/:::
 31 AC questo c'è
 32 INT okay
 33 AC e questo ((he takes one more image))
 34 INT ok aggiungiamo un'altra immagine certo giusto /: giusto
 35 AC questo /:: no c'è
 36 INT okay
 37 INT e allora
 38 AC questə /:: mmh: dormire
 39 INT ((she nods))
 40 AC *and* aspet+ (xxx)
 41 INT ah:: okay /: giusto /: giusto /: perchè quello è dormire e questo
 42 INT e questo invece cos'è
 43 AC sì
 44 AC questə /: dormire /: questə
 45 INT questo non è dormire questo è ((she yawns))
 46 AC *he wake up*
 47 INT okay
 48 AC *I use this for*
 49 INT in italiano
 50 AC ((he laughs))
 51 INT ((she laughs)) proviamo proviamo dai
 52 AC (xxx)
 53 AC *and /: was brushing /: teeth* doccia /:: cucinare
 54 INT okay
 55 INT perfetto e questo è quello che hai fatto oggi
 56 AC sì
 57 INT ho capito /: va bene /: perfetto

(3) AC_3_Lit_Nigeria

001 INT ciao
 002 AC ciao
 003 INT come ti chiami

004 AC mi chiamo Akor
 005 INT Akor e di cognome
 006 AC mmh:
 007 INT qual è il tuo cognome
 008 AC cognomə
 009 INT cognome *surname*
 010 AC mmh: Akor
 011 INT Akor /: name
 012 AC mmh: XXX
 013 INT XXX
 014 INT mmh:: da dove vieni
 015 AC *Nigeria*
 016 INT ok quanti anni hai
 017 AC venti:
 018 INT venti anni /: bravo da quanto tempo sei a Palermo
 019 AC Palermo
 020 INT sì
 021 AC unə /: uno::
 022 AC un::
 023 AC uno /: mesə /: uno mesi
 024 INT puoi par+ | puoi mischiare inglese e italiano /: tranquillo /:
 025 INT puoi usare anche l'inglese qualche volta
 026 INT da quanto sei in italia
 027 AC *one year*
 028 INT ok quindi un anno
 029 AC un anno
 030 INT e::
 031 AC un anno seə mesə
 032 INT perfetto bravissimo /: dimmi una cosa e tu in Nigeria hai studiato?
 033 INT in Nigeria /: sei andato a scuola?
 034 AC no
 035 INT no
 036 AC sì /: poco /: poco scola
 037 INT ok quanti anni
 038 AC scola
 039 INT sì
 040 AC mmh: /: second+ /: mmh: *primary secondary*
 041 INT ok quindi hai fatto cinque anni /: *primary school*
 042 AC cinque /: e no /: se+ mmh: *six*
 043 INT sei anni *primary school*
 044 AC *primary school* /: sei al *secondary school*
 045 INT ok /: quindi dodici anni hai studiato
 046 AC tutti
 047 INT tu hai studiato in tota+ | *how long have you been studying*
 048 AC mmh: /: *twelve*
 049 INT *twelve years* /: non è poco /: dodici anni buono
 050 AC sì dodic+ an+
 051 INT e qui in Italia /: sei andato a scuola?
 052 AC sì
 053 INT vai a scuola per ora
 054 AC sì
 055 INT che scuola fai?
 056 AC che scola fa+

057 INT dove vai a scuola
 058 AC mmh:: /:: Ballarò
 059 INT ah /:: come si chiama
 060 AC ((he laughs))
 061 INT non lo sai?
 062 AC no non lo so
 063 INT ok /: mmh:: dimmi una cosa /: mmh: come hai imparato l'italiano?
 064 INT dove hai studiato italiano?
 065 AC taliano/: scola
 066 INT mmh: sì
 067 AC *I speak English*
 068 INT sì tranquillo
 069 AC *inside of Ballarò*
 070 INT ah
 071 AC *yes ar+*
 072 INT "SCHOOL_a"
 073 AC sì
 074 INT no "SCHOOL_a" mmh: "SCHOOL"
 075 AC sì /: (xxx)
 076 AC *after go inside you you enter inside /: you'll see my::*
 077 AC *school there*
 078 INT ah "SCHOOL"
 079 AC sì
 080 INT okay
 081 INT mmh:: dimmi una cosa /: che:: cosa ti piace fare /: in Italia /::
 082 INT ti piace Palermo intanto
 083 AC (xx) Palermo sì
 084 INT Palermo ti piace
 085 AC sì mi piace /: bono /: per me bono
 086 INT e che cosa fai a Palermo /: giochi a calcio?
 087 AC ((he negates with a sound))
 088 INT e cosa fai?
 089 AC (xxx)
 090 INT vai a scuola
 091 AC solo scola
 092 INT solo scuola
 093 AC sì
 094 INT esci
 095 AC sì /: ger+ | giro
 096 INT dove
 097 AC girə
 098 INT dove vai in giro
 099 AC io mmh:: /:: Mondello:
 100 INT ah
 101 INT poi
 102 AC (xxx)
 103 INT mmh: ma qua vicino vai Ballarò o Vucciria
 104 AC no no /: solo scola Ballarò no
 105 INT ah /: ok /: ma in Nigeria /: tu lavoravi
 106 AC no io no lavoravi in *Nigeria*
 107 INT ok qui in italia lavori /: hai lavorato
 108 AC ((he nods))
 109 INT ((he nods))

110 INT raccontami che cosa hai fatto domenica
 111 AC domenica
 112 INT ((he nods))
 113 AC domenica *evening*
 114 INT *Sunday*
 115 AC *Sunday sunday* io *christian*
 116 INT mmh quindi /:: che cosa hai fatto
 117 AC *christian*
 118 INT sei andato in chiesa
 119 AC chiesa sì
 120 INT è qua vicino la chiesa oppure
 121 AC chiesa quella /: via candelai
 122 INT ah /:: vai ogni domenica in chiesa
 123 AC sì
 124 INT ok /: mmh:: /: con chi parli italiano /: quando /: ti eserciti
 125 INT a parlare italiano /: con chi parli italiano /: qui: in struttura
 126 AC italiano
 127 AC io /: parlar+ italiano poco
 128 INT con chi
 129 AC *don't understand* con chi
 130 INT con:: /: Vito /:: con Vito parli italiano
 131 AC sì
 132 INT con:: /: Desirè parli italiano
 133 AC tutto tutto parlare italiano
 134 INT ok con: /:: Promise parli italiano
 135 AC io
 136 INT ((he nods))
 137 AC no so
 138 INT *with Promise you speak in English /: or::*
 139 INT *in one of the languages in Nigeria*
 140 AC *I don't know /: I know my own I don't know some people (xx)*
 141 INT mmh /: no no *you /: talk to them /: to the other guys* /:
 142 INT con gli altri ragazzi /:: parli italiano o altre lingue
 143 AC parlare italiano poco non tutti
 144 INT ok /: va bene /:: basta così abbiamo finito
 145 AC abbiamo finito
 146 INT grazie
 147 INT aspetta

(4) AC_4_a_Lit_Nigeria

01 INT ciao
 02 AC ciao
 03 INT come ti chiami
 04 AC io: mi ghiamo Akor
 05 INT di cognome
 06 AC di cognome:: /:: Palermo
 07 INT cognome
 08 AC cognome
 09 INT Akor::
 10 AC Akor /: Akor /: Akor XXX
 11 INT XXX
 12 INT quanti anni hai?

13 AC io ho venti solo venti
 14 INT ok sei piccolino
 15 INT allora noi tempo fa /: abbiamo fatto la registrazione /:: te lo ricordi?
 16 AC sì
 17 INT quando/: l'abbiamo fatta?
 18 AC cin+ | quindici minito [minuto]
 19 INT quanto tempo fa abbiamo fatto la re+ la registrazione?
 20 AC ah io non o capisc+
 21 INT quando /: ti ricordi dicembre o novembre?
 22 AC novembre
 23 INT novembre /: ok /: da novembre a ora che cosa hai fatto?
 24 INT sei andato a scuola? hai lavorato?
 25 AC io /: io no lavorare /: scuola io vai scuola poco
 26 INT mmh /: ok /: dimmi una cosa che cosa hai fatto: a capodanno?
 27 AC che cosa
 28 INT cosa hai fatto a capodanno?
 29 AC non capisc+
 30 INT ok /: va bene /: mmh:: /:: che cosa hai fatto ieri?
 31 AC ieri
 32 INT ((he nods))
 33 AC ieri /: io: gira /: giro
 34 INT mmh /: dove?
 35 AC mmh:: /:: via candelai via maqueda /: ballarò:: tutti
 36 INT ok perfetto mmh: tu vieni dalla Nigeria giusto?
 37 AC sì /: perfetto
 38 INT ok /: ricordi un tuo amico che è in Nigeria ancora
 39 AC (xxx)
 40 INT te lo ricordi un tuo amico?
 41 AC io non sono
 42 INT non ricordi amici in Nigeria
 43 AC non sono
 44 INT ok /: va bene /: allora adesso ti faccio vedere il video /: dura poco
 45 INT dopo me lo dici in italiano /: okay
 46 AC ho capito

(5) AC_4_b_Lit_Nigeria

01 INT Akor XXX /: hai appena visto un video /: raccontamelo /:
 02 INT raccontami quello che hai visto
 03 AC mmh:
 04 INT cosa hai visto
 05 AC io non capiscø italiano bene
 06 INT ok prova non ti preoccupare anche se parli male /: prova
 07 AC ingles+
 08 INT in italiano /: quello che sai dire
 09 AC in italiano
 10 INT sì
 11 AC mmh:
 12 INT prova in inglese dai /: comincia in inglese e poi:
 13 INT magari me lo dici un po' in italiano
 14 AC mmh:
 15 INT in inglese
 16 AC *in English /:: was plug in this*

17 INT *what's the name of this*
 18 AC mmh:: /: (xx)
 19 INT *in English*
 20 AC *in English (xx)*
 21 INT ok in italiano
 22 AC italiano pesc+
 23 INT pera
 24 AC pera
 25 INT okay
 26 AC pera
 27 INT ((he nods))
 28 AC *you spoke it*
 29 INT si dice raccogliere quindi
 30 AC *after plugging it /: the peasant at (xx) good /: pass /: (xxx) a have bicycle*
 31 AC *a bicycle pass and add to one of this baskets*
 32 INT ok come si dice in italiano basket
 33 AC mmh:: /: *basket*
 34 INT cestino
 35 AC cestino
 36 INT e che cosa ha fatto col cestino?
 37 AC *after he put it in front of basket*
 38 INT ok quindi lo ha /: che cosa ha fatto col cestino? in italiano /: :
 39 INT *he picked up the basket* quindi in italiano come si dice
 40 AC mmh: /: mmh::
 41 AC giù *is down pick it* (xx)
 42 INT prendere
 43 AC pregø
 44 INT quindi come si dice /: lui /: il bambino
 45 AC *yes he's* è un bambino
 46 INT ((he nods))
 47 AC *after (xx) it /: and after riding /: riding the bicycle /: and: :
 48 AC *I see again that has bicycle*
 49 INT okay
 50 AC *after wa+ | has arrived to the bicycle (xx) /: now falling down /:
 51 AC * the basket fall*
 52 INT ok in italiano come si dice questo /: in italiano come si dice?
 53 AC in italiano /: mmh:::
 54 AC mmh::
 55 INT cadere/: come si dice
 56 AC carere
 57 INT cadere:: cadere quindi /: lui
 58 AC cadere /: cadere
 59 INT /: *he fell down* come si dice in italiano
 60 AC italiano
 61 AC mmh::
 62 INT allora ti dico /: due opzioni e tu scegli /: ok /: allora /: lui /: :
 63 INT mmh: /: cadere /: mmh: a terra oppure lui è caduto a terra
 64 AC è caduto a ter+
 65 INT ok poi /: poi
 66 AC *in a/: after fell down /: (xxx) /: come and rescue him /:
 67 AC * help him to pick it aside the basket* /: :
 68 AC *after pick (xx) aside the basket he move again* /: :
 69 AC *after moving he falling* cappelli

70 INT cappello
 71 AC cappello cappello *fall down*
 72 AC *one person /:: one pers+ /: one person now come /:
 73 AC * and give him to the* cappell+ /: *(xxx) give them two* /: due /: pe+ /: tre pelò
 74 INT pere
 75 AC pere tre pere /: *after do that /: there are goodbye*
 76 INT ok /: va bene basta così akor /: abbiamo finito grazie

(6) AC_5_a_Lit_Nigeria

001 INT come stai
 002 AC posto
 003 INT sì /: ma tu ti ricordi di me?
 004 AC sì
 005 INT noi ci siamo visti /: un sacco di tempo fa /: mmh: /:
 006 INT per | quando abbiamo fatto le prime interviste tu eri arrivato da pochissimo /:
 007 INT te lo ricordi?
 008 AC sì
 009 INT sì sì sì ti ho intervistato io a te /: mi ricordo benissimo
 010 INT senti e che cosa hai fatto da quella volta che ci siamo visto ad ora?
 011 INT raccontami un poco
 012 AC non è lavorato
 013 INT non hai lavorato
 014 AC no
 015 INT e che cosa hai fatto
 016 AC mmh: solo a /: casa
 017 INT casa qui
 018 AC sì
 019 INT non sei stato a scuola
 020 AC poco
 021 INT mmh /: dove sei stato a scuola?
 022 AC mmh:
 023 AC là /: Ballarò
 024 INT a Ballarò
 025 AC scola
 026 AC capito
 027 INT sì sì “SCHOOL” /: o al “VOLUNTEER-LED CENTRE”?
 028 AC sì
 029 AC prima
 030 INT okay /: okay e perchè poco perchè soltanto poco
 031 INT perchè ci sei stato::: /: poco?
 032 AC scola
 033 AC scola
 034 INT sì
 035 AC sì
 036 INT ma perchè /: *why /: why /: for a so little period*
 037 AC *no understand*
 038 INT okay
 039 AC *yeah*
 040 INT mmh: va bene però proviamo in italiano va bene /: senti /:
 041 INT Palermo ti piace?
 042 AC sì /: Palermo /: sì
 043 INT sì

044 AC solo lavorare
 045 INT vuoi lavorare
 046 AC sì
 047 AC qua per me qua buono /:: solo lavorare difficile /:: capito?
 048 INT ((she nods))
 049 INT ma non hai trovato niente
 050 INT okay /:: senti ma tu sei:: tu sei nigeriano vero
 051 AC sì /: nigeriano
 052 INT sì
 053 INT e di /: e di dove sei esattamente
 054 AC *Nigeria*
 055 INT quale città?
 056 AC mmh: /: Delta
 057 INT okay /: e com'è questa città /: me la racconti?
 058 INT parlami di questa città
 059 AC ah aspetta significa città inglese
 060 INT *city*
 061 AC *city*
 062 INT sì
 063 AC mmh: /:: Delta
 064 INT ((she nods)) /:: *how is /: this city*
 065 AC *the city*
 066 INT *tell me something about this city but in Italian please*
 067 AC *the city /: no:::*
 068 AC *mmh: me I don't stay in city I stay in a (xxx) city*
 069 INT ((she nods))
 070 AC *I stay in a village (xx) sometimes*
 071 INT ok /: e come si chiama questo villaggio?
 072 AC *village /:: village Abo*
 073 INT in italiano
 074 AC italiano: Abo
 075 INT Abo
 076 AC Abo Abo
 077 INT Abo
 078 AC sì
 079 INT okay
 080 INT okay e com'è fatto /: è grande piccolo
 081 AC io non lo sai
 082 INT come non lo sai /:: grande o piccolo
 083 AC sì grande
 084 INT grande /: mmh
 085 INT dai dimmi qualcosa /: raccontami /::
 086 INT perchè io non non la conosco la Nigeria /: io non s+
 087 AC tu da dove sei?
 088 INT io non sono mai stata in Nigeria /:
 089 INT quindi non non riesco a immaginare /:: ma come sono le case /: grandi piccole:::
 090 AC casa /: c'è grandə c'è piccola
 091 INT ((she nods)) /:: okay /:: e ci sono tante persone
 092 AC sì *Nigeria* tantə persone
 093 INT sì /: sì sì sì si /:: okay /:: ma tu conosci anche le città grandi /:
 094 INT se | sei mai stato a Lagos?
 095 INT sei mai stato in una città più grande del tuo villaggio?
 096 AC no:: /: no capitə

097 INT ok va bene non ti preoccupare senti::
 098 INT mi dici /: quali sono | mmh: la tua prima lingua è eka vero?
 099 AC sì
 100 INT ok /:: e lo parlavi: a casa con la tua famiglia::
 101 AC familia /: sì a casa
 102 INT ((she nods))
 103 INT mamma e papà tutti e due eka
 104 AC no:: ma+ | papa morto io bambino due anni papa morto /: io no visto papa
 105 INT ah mi dispiace
 106 INT non te lo ricordi no mmh /: e invece /: mamma parlava: | parla eka
 107 AC sì
 108 INT okay /: e poi tu sei stato a scuola e quindi hai studiato l'inglese
 109 AC sì sì
 110 INT tu sei stato a scuola
 111 AC aspe+ no capito
 112 INT ok tu in Nigeria /:: sei stato a scuola
 113 AC si scola scola
 114 INT in inglese
 115 AC *in English school*
 116 INT okay /: quindi parli /: benissimo l'inglese
 117 AC io parlare mmh: inglese due ingles+ /: *Nigeria pidgin* /:
 118 AC *and good English*
 119 INT ok ok e parli tutti e due
 120 AC sì
 121 INT ok va bene /: e invece qui:: con::
 122 INT ho visto che con Godwin parlavi in pidgin
 123 AC sì
 124 INT ok ma parlate anche in inglese o solo in pidgin /: quanto parlate
 125 AC no parlare due
 126 INT ah sì
 127 AC sì
 128 INT e quand'è | perchè a volte parli uno e a volte parli l'altro
 129 AC c'è tutti *Nigeria* con *pidgin English*
 130 INT okay /: ok ok /: e con gli altri ragazzi qui come parli?
 131 AC ragaz+
 132 INT sì con gli altri ragazzi che stanno qui
 133 INT *the other guys*
 134 AC sì sì
 135 INT *which language*
 136 AC *I speak (xxx) from Nigeria*
 137 INT *in Italian*
 138 AC ((he laughs)) (xxx) aspetta
 139 INT sì
 140 AC aspe+ *I try you for Nigeria you know how to speak pidgin English*
 141 INT ok ok va bene
 142 INT va bene /: ok allora io adesso /: ti faccio vedere /: un video
 143 AC sì
 144 INT d'accordo /: e tu lo guardi /:: e poi me lo racconti
 145 INT poi lo dici /: mi dici di nuovo quello che è successo nel video /:
 146 INT okay
 147 INT allora
 148 INT pronto /:: sei pronto
 149 AC prontə

(7) AC_5_b_Lit_Nigeria

01 INT allora Akor /: proviamo: | prova a raccontare questo video
02 INT quello che riesci a fare in italiano /: non ti preoccupare
03 INT non succede niente se non lo sai raccontare bene /: stai tranquillo
04 AC okay /:: mmh: /: lui /: mmh: /: pera
05 INT ((she nods))
06 AC *basket*
07 INT cestino
08 AC mmh: cestino /: mmh: dentro pera
09 INT okay
10 AC mmh:
11 AC mmh:
12 AC *baskl* aspet+
13 AC mmh: /: significa *baskl* italiano
14 INT cestino /: cesto
15 AC no * baskl baskl*/::
16 INT *basket*?
17 AC sì in italiano
18 INT cosa vuoi dire
19 AC mmh: *baskl*
20 INT dimmi la frase in inglese
21 EXT è la biscletta
22 INT ah *bicycle* scusami /: scusami [...]
24 AC bicicletta
25 AC mmh: bicicletta
26 INT sì
27 AC *and it*/:: mmh: /: bambino /: mmh bicicletta /:
28 AC *and take a* pera /: va: va via
29 AC mmh:
30 AC *he take it over /: and*
31 INT ok /: *and?*32 AC mmh:
33 AC aspe+ /: *I put it in* ingles+
34 INT okay
35 AC *he put the: the basket /: mmh: front of bicycle* /:
36 AC * and he carry it /: and carry it*
37 AC *after carry it /: mmh: I see again* /:
38 AC * that* bambino *is looking again the pear* /:
39 AC (xxx) *biscicleta /: and* pera /: mmh: vuota /:
40 AC *and three people /: help him to:.*
41 AC * help him to pick the* pera *inside basket*
42 AC *after pi+ | picking the* pera /: *another /: they stand up* /:
43 AC *and: put it /: (xxx) the* bicicletta *in front*
44 INT sì
45 AC *after put in front and /: and he:: and he | two pe+ | three people*
46 AC *go back one (xxx)*/::
47 AC *(xx) explain me (xxx) i don't | forget (xxx) /: and*
48 INT okay /: *it's too difficult*
49 AC sì *difficult* taliano
50 INT okay /: va bene

(8) AC_5_c_Lit_Nigeria

01 INT e allora /:: dimmi tutto
02 AC (xxx)
03 INT ((she nods))
04 AC ah taliano difficile
05 INT è difficile
06 AC sempre
07 INT vuoi provare in inglese?
08 AC sì
09 INT ok allora raccontamelo in inglese
10 AC *as as he w+ he wake up*
11 INT ((she nods))
12 AC *and check time*
13 INT okay
14 AC *after check time two people /: woman and man*
15 AC *after (xxx) /: he take (xx) /: and brush teeth*
16 AC *after brush teeth /: he take egg*
17 INT ((she nods))
18 AC *egg /: one fry egg /: one cook egg*
19 AC *and they eat it /: for breakfast*
20 INT ((she nods))
21 AC *and /: after eat the egg /:: he take the coffee /:: and go to work*
22 AC *after /: after one this drawing /: and the one is (xx) /:
23 AC *he's looking /: but I don't understand it /: maybe he's a doctor
24 INT *dentist*
25 AC *yeah*
26 INT ((she nods))
27 AC *after of this another one enter /: and he get /:
28 AC *this get the macchina*
29 INT okay
30 AC *he's the | he's the boy that help him /: to do the: macchina*
31 AC *that looking mmh: /::
32 INT okay /:: okay
33 AC sì
34 INT ((she laughs)) /: non te lo ricordi più
35 AC no

(9) AL_2_a_Lit_Nigeria

01 INT ciao
02 AL ciao
03 INT come ti chiami?
04 AL Alex
05 INT di cognome?
06 AL XXX
07 INT mmh:: oppure? tu hai un altro::
08 AL XXX
09 INT ok perfetto quanti anni hai?
10 AL mmh: ventisette
11 INT ok da dove vieni?

12 AL dalla Nigeria
 13 INT ok raccontami il video/: piano piano non ti preoccupare
 14 AL mmh:: *don't understand the video*
 15 INT ok quante persone c'erano nel video?
 16 AL due
 17 INT ok
 18 INT quando comincia il video? qual è la prima cosa che vedi nel video?
 19 AL mmh::
 20 INT qual è la prima cosa che vedi nel video::? “driiin”
 21 AL *which mmh: which people inside the video?*
 22 INT sì che cosa succede? la prima cosa che vedi nel video *the first thing*
 23 AL *these two people*
 24 INT *ok but before that you saw::*
 25 AL *before people*
 26 INT ok/: che cosa fanno queste persone?/:
 27 INT sono tutti e due maschi tutte e due femmine un maschio e una femmina?
 28 AL mmh:: primo fe+ mmh: una mase mmh: maschio
 29 INT mmh: mmh: ((he nods))
 30 AL e una femina
 31 INT ok che cosa fanno? la cosa all'inizio “driiin” che cos'è?
 32 AL dormire
 33 INT la sveglia quindi si svegliano ok poi che cosa fanno?
 34 AL vai bagno
 35 INT ok
 36 AL mmh: come ti chia+ mmh: /:: come ti chiami *brush*
 37 INT lavare lavarsi i denti
 38 AL lava+ lavare la:: lavare la denti
 39 INT i denti si perfetto continua
 40 AL mmh: cucinare
 41 INT mmh mmh ((he nods)) che cosa?
 42 AL mmh: u+ uva
 43 INT ok
 44 AL mmh: /:: dopo
 45 INT mmh mmh:
 46 AL femina
 47 INT mmh:
 48 AL va fuori
 49 INT mmh mmh:
 50 AL mmh: comprare:: mangiare
 51 INT mmh: mmh:
 52 AL ristorante
 53 INT ok
 54 AL mmh: (xx) mmh:
 55 INT vanno a lavoro?/: vanno a lavoro?
 56 AL va: va mangiare/: finito va lavoro
 57 INT ok basta così?/:: basta così?
 58 AL mmh:
 59 INT basta così?
 60 AL sì
 61 INT ok perfetto grazie

(10) AL_2_b_Lit_Nigeria

01 INT allora Alex adesso io ti faccio vedere queste immagini
02 INT queste | questi pezzi di carta dove ci sono delle fotografie
03 INT tu le scegli e le metti in ordine e mi racconti che cosa hai fatto ieri/: hai capito?
04 AL sì capito poco
05 INT ok mmh: *you | I'm asking you to choose a few of these pictures
06 INT in order to tell me &what you did yesterday*&
07 AL &*what did* /:: *what is it?*&
08 INT no what YOU did &yesterday/: for istance I:*&
09 AL &*yesterday yeah yeah*&
10 INT *ok fine/: choose five to ten pictures*
11 INT ((AL is choosing pictures))
12 AL (xxx)
13 INT mmh: no questo è:: | qua sta cucinando e qua sta mangiando
14 AL (xxx)
15 INT ok? e allora/: che cosa hai scelto?
16 AL questo ieri: sera
17 INT ieri mattina
18 AL mmh: mattina
19 INT ok
20 AL questo ieri mattina le/: novi/: io dormi
21 INT aspetta un attimo per piacere che c'è un rumore incredibile/: scusami/:
22 INT ok allora questo cos'è?
23 AL questo/: mattina
24 INT mmh mmh: ((she nods))
25 AL alle nove io vai dormire
26 INT mmh mmh:
27 AL alle uno/:
28 INT mmh mmh:
29 AL &e pomeriggio&
30 INT &ok&
31 AL io/: sì mmh::
32 INT ti svegli?
33 AL ti svegli
34 INT ma perché vai a dormire alle otto di mattina? lavori di notte?
35 AL mmh: notte io va a lavoro
36 INT ah e che lavoro fai?
37 AL io guarda la flo+ ehm: i flu+ i fior
38 INT i fiori?/: dove?
39 AL non è lontano vicino qua mmh: via mmh:/: mmh: come si chiama/: mmh:
40 INT vabbe' non &ti preoccupare&
41 AL &no lontano vicino&
42 INT ok/: va bene
43 AL alle uno
44 INT sì
45 AL questo
46 INT ok ti svegli
47 AL ti svegli
48 INT questo che cosa fai?
49 AL mmh: sì
50 INT cos'è? non lo | questo che cos'è?
51 AL mmh: cucinare

52 INT mmh mmh:
53 AL mangiare
54 INT mmh mmh/:: ah certo
55 AL certo
56 INT e che cos'è questo?
57 AL mmh/: il bagno come ti chiami/: mmh: doccia
58 INT ok
59 AL doccia/:: vai lavoro io play:: fai miusica a strada
60 INT mmh/:: ok va bene perfetto questo lo fai mentre lavori
61 AL ah?
62 INT mentre lavori ascolti la musica?
63 AL sì io va lavoro a strada io fai così
64 INT ok bene

(11) AL_3_Lit_Nigeria

001 INT ciao
002 AL ciao
003 INT come ti chiami?
004 AL Alex
005 INT Alex di cognome?
006 AL e cognome mmh: XXX
007 INT XXX
008 AL XXX o XXX uguale
009 INT ok /: da dove vieni?
010 AL Nigeria
011 INT Nigeria /: quanti anni hai?
012 AL venti:: sette
013 INT ok da quanto tempo sei in Italia?
014 AL mmh: /:: uno mmh: uno mese due a+ mmh: uno mesi::
015 INT ah ah
016 AL e due anni /: giusto?
017 INT sì /: due anni e un mese giusto va bene va bene e /:
018 INT prima di Palermo dov'eri?
019 AL ah?
020 INT prima di Palermo | tu ora sei a Palermo
021 AL sì sì
022 INT ma quando sei arrivato in Italia /: dove sei arrivato? a Palermo?
023 AL a Palermo
024 INT la na+ | la barca qua | la nave qua a Palermo è arrivata?
025 AL come?
026 INT quando sei arrivato in Italia
027 AL sì
028 INT la nave era a Palermo o:: in Sicilia?
029 AL Sicilia
030 INT ok /: mmh: tu sei sempre stato a Palermo però
031 AL come?
032 INT vivi a Palermo | cioè tu sei arrivato in Italia e stavi a Palermo
033 INT giusto?
034 AL sempre Palermo
035 INT ok mmh: sei andato a scuola in Nigeria?
036 AL sì
037 INT quanti anni?

038 AL mmh: dieci
 039 INT dieci anni quindi hai fatto /: *primary school elementary school*
 040 INT come si chiamano da voi?
 041 AL *primary school secondary school*
 042 INT ok qui in Italia sei andato a scuola?
 043 AL come?
 044 INT hai fatto scuola in Italia?
 045 AL si adesso
 046 INT dove vai a scuola?
 047 AL mmh: "SCHOOL"
 048 INT ok
 049 AL "SCHOOL"
 050 INT "SCHOOL" sì /: e dov'è "SCHOOL"?
 051 AL mmh: via mmh: /: questo no+ nome via XXX
 052 INT via XXX è questa /: via XXX?
 053 AL via XXX
 054 INT ah verso la stazione
 055 AL mmh: vicino e closco /: mmh: "SCHOOL" tu lo non sai
 056 INT no non sono di Palermo
 057 AL "SCHOOL"
 058 INT mmh: vabbè qua vicino
 059 AL sì vicino no è lontano
 060 INT ok /: mmh:: ti piace andare a scuola?
 061 AL sì
 062 INT vero?
 063 AL sì
 064 INT mmh /: a me non piaceva /: quando ero piccolo non mi piaceva ((they laughs))
 065 INT dimmi una cosa ma:: a te piace Palermo?
 066 AL mmh:
 067 INT ti piace Palermo?
 068 AL sì sì
 069 INT sì?
 070 AL sì
 071 INT cosa ti piace di Palermo?
 072 AL mmh: Palermo a posto /: per me
 073 INT cosa? cosa a posto? cosa ti piace? persone: posti: che cosa?
 074 AL mmh: que+ que+ mmh: Palermo poblema no c'è qua /:
 075 INT no poblema si io no è visto poblema capito?
 076 INT buono menomale e tu esci la sera?
 077 AL nesci
 078 INT esci? vai in giro? quando non vai a scuola::
 079 INT se tu non vai a scuola stai solo a casa?
 080 AL mmh: /: io vai giro /: no lontano vicino
 081 INT dove vai? mmh: teatro massimo ci vai? dove c'è XXX
 082 AL non è lontano vicino
 083 INT mmh: ci vai a giocare a calcio?
 084 AL mmh?
 085 INT vai a giocare a calcio?
 086 AL no::
 087 INT non ti piace il calcio?
 088 AL mmh: giocare giocare
 089 INT mmh *do you like playing football?*\br/>
 090 AL mmh: sì sì

091 INT ti piace /: a me no ((he laughs)) però devo trovare un ragazzo che mi dice “no”
 092 AL mmh:
 093 INT *I have to find one guy that says “I don't like playing football, I have to find this guy*
 094 INT ok e la sera che cosa fai? di sera quando è buio /: e torni a casa
 095 INT che fai?
 096 AL ieri?
 097 INT sì ieri /:: ieri che fai ieri?
 098 AL *where I've gone yesterday?*
 099 INT mmh *what did you do what did you do yesterday?*
 100 AL mmh: ieri /::: son+ a casa
 101 INT mmh: ok
 102 AL io giro un po' io vieni a dormire a casa
 103 INT ah capito /: e tu parli italiano con qualcuno?
 104 AL un po' ((he laughs))
 105 INT con chi parli in italiano?
 106 AL ah?
 107 INT con chi parli italiano?
 108 AL (xx) mmh:
 109 INT *to whom you speak Italian?*
 110 AL ah?
 111 INT *to whom you speak Italian?*
 112 AL ok mmh: *Italian for (xx) black people*
 113 INT ah quindi anche fra ragazzi nigeriani parlate in italiano?
 114 AL sì
 115 INT buono ottima come cosa ma tu quante lingue parli?
 116 AL mmh: *my my father*
 117 INT tu parli inglese+ e *your father?*
 118 AL *my father language*
 119 INT qual è?
 120 AL mmh: uhrobo
 121 INT uhrobo?
 122 AL sì
 123 INT poi?
 124 AL me mandra [madre]
 125 INT mmh: mmh:
 126 AL mandra uhrobo
 127 INT uhrobo? tu parli uhrobo?
 128 AL sì io uhrobo non è mmh: tanti un po'
 129 INT ok poi inglese?
 130 AL sì inglese /: un po' inglese /: inglese non è tanti
 131 INT ok poi che cosa pure?
 132 AL pidgin
 133 INT pidgin ok poi?
 134 AL basta
 135 INT e italiano
 136 AL bini bini
 137 INT bini
 138 AL mmh: un po'
 139 INT mmh: mmh:
 140 AL italiano mmh: adesso io mmh: qua io va a scola italiano /: bravo capito?
 141 INT sei bravo a scuola?
 142 AL si:: italiano solo italiano adesso italiano io va a scola/: *how to learn Italian yeah*
 143 AL *to know everything about the school*

144 INT ah questa è una cosa bella e i compagni di classe come sono?
 145 AL mmh: *the class I am?*\br/>
 146 INT mmh:
 147 AL mmh: *the class is mmh: class* /:: adesso (xxx)
 148 INT ok
 149 AL *they not put me in class (xxx)*
 150 INT mmh:
 151 AL only
 152 INT ok ok i tuoi compagni di classe
 153 AL class
 154 INT classe
 155 AL *how do you speak that*\br/>
 156 INT classe compagni di classe *fellow guys in your classroom*\br/>
 157 INT *I mean other students*\br/>
 158 AL sì sì sì sì
 159 INT come sono? *how are they?*\br/>
 160 AL *yeah fine*\br/>
 161 INT e ok *but*\br/>
 162 AL *how many?*\br/>
 163 INT *how many* quanti sono?
 164 AL quanti sono ok
 165 INT di dove sono:::
 166 AL ok tanti tanti
 167 INT quanti?
 168 AL *like o::: we have* /:: dieci otto
 169 INT diciotto persone?
 170 AL no diec+ e dieci
 171 INT ah dieci
 172 AL persone
 173 INT ah
 174 AL otto persone perché ogni mmh: ogni giorno mmh: *sometimes is eight*\br/>
 175 AL *sometimes is five sometimes is less some people don't come sometimes*\br/>
 176 INT ah e tu vai e tu vai sempre invece?
 177 AL sì sì sì sì io va a scuola
 178 INT ma tu lavori?
 179 AL no adesso no
 180 INT ah ah prima o poi arriva basta così abbiamo finito
 181 AL grazie
 182 INT grazie a te

(12) AL_4_a_Lit_Nigeria

001 INT ciao
 002 AL ciao
 003 INT come ti chiami?
 004 AL Alessandro
 005 INT di cognome?
 006 AL mmh: XXX
 007 INT ok da dove vieni?
 008 AL dalla nigeriano
 009 INT ok [...]
 010 INT dimmi una cosa:: noi ci siamo visti tempo fa
 011 AL mmh:

012 INT e abbiamo fatto un'altra registrazione /:: te lo ricordi?
 013 INT ricordi quando abbiamo usato il telefono l'ultima volta? /: dicembre?
 014 AL no::: no no non ricordi
 015 INT inizio dell'an+ | l'anno scorso però /: prima di gennaio
 016 AL sì sì
 017 INT ok da quando ci siamo visti e abbiamo fatto la registrazione a ora
 018 INT che hai fatto? sei andato a scuola? o hai lavorato?
 019 AL io io è::: va a scuola
 020 INT per ora?
 021 AL sì
 022 INT mmh: raccontami
 023 AL ogni giorno io va a scuola
 024 INT mmh /: raccontami dove sei | che cosa hai fatto a scuola
 025 INT in questo periodo?
 026 AL nome a scuola
 027 INT no::: il nome della scuola te lo ricordi?
 028 AL sì
 029 INT qual è?
 030 AL mmh: "SCHOOL"
 031 INT [...] allora tu sei andato a scuola
 032 INT da quando abbiamo fatto la registrazione prima a ora tu sei andato a scuola giusto?
 033 INT raccontami della scuola
 034 AL no capito
 035 INT *tell me what you did at school /: in:: | during this time /: but in Italian*
 036 AL mmh: ok mmh: studio italiano a scuola
 037 INT ah /: poi?
 038 AL e solo italiano mmh: adesso solo italiano io studio
 039 INT ah /: ok ma di mattina o di pomeriggio?
 040 AL mmh:: di mattina
 041 INT mmh: ok dimmi una cosa in Nigeria tu hai lavorato?
 042 AL sì
 043 INT mmh: che lavoro facevi? non me lo ricordo
 044 AL mmh: monitore [muratore]
 045 INT ok mmh: lavoravi sempre con le stesse persone?
 046 AL in Nigeria?
 047 INT mmh: sì
 048 AL solo io
 049 INT solo tu /: qualche amico in Nigeria?
 050 AL mmh:: capo io capo
 051 INT ah tu eri il capo
 052 AL sì
 053 INT mmh: quindi lavoravi con persone che lavoravano per te
 054 INT tu pagavi altre persone pure
 055 AL sì::: io paga+ pagato
 056 INT ok di queste persone che pagavi::
 057 INT c'era qualcuno che è diventato tuo amico?
 058 AL mmh?
 059 INT qualcuno di queste persone::
 060 INT una di queste persone è diventata tua amica?
 061 AL no no capito questo
 062 INT amici in Nigeria /: te li ricordi?
 063 INT ti ricordi un amico tuo in Nigeria?
 064 AL fai (xx)

065 INT *do you remember /: a friend of yours Nigeria*
 066 AL yeah
 067 INT mmh: /:: di' raccontami di uno dei tuoi amici
 068 INT parlami di uno dei tuoi amici
 069 AL nome?
 070 INT nome:: com'è come persona:: se è alto descri+
 071 INT *tell me something about him or her*
 072 AL mmh: no mmh:
 073 INT in italiano
 074 AL sì lui lavoro pe:: mmh: con me
 075 INT mmh /:: come si chiama?
 076 AL amico mio è Believe
 077 INT Believe ok
 078 AL sì nome Believe cognome XX
 079 INT mmh: è ancora in Nigeria?
 080 AL sì
 081 INT mmh: e raccontami un po' di lui dimmi un po' di lui
 082 AL mmh?
 083 INT parlami di lui /:: parlami di Believe
 084 AL ok /:: mmh: lui monitori io moitori
 085 INT mmh: mmh:
 086 AL lui moitore
 087 INT mmh: mmh:
 088 AL io se io capo lui /:: un p+ no capo io lavora con me
 089 INT sì
 090 AL lui bravo /: monitore a casa
 091 INT sì
 092 AL solo lui mmh: solo questo
 093 INT solo questo?
 094 AL sì
 095 INT mmh: uscivate la sera?
 096 AL mmh?
 097 INT la sera dopo il lavoro
 098 AL mattina
 099 INT no dopo il lavoro:: quando finivate di lavorare andavate fuori?
 100 INT che so al bar al cinema?
 101 AL ah no no solo lavor+ mattina /: tutti va a lavori
 102 INT mmh:
 103 AL e vieni a casa dormire domani lavoro a casa solo questo
 104 INT facevate solo questo
 105 AL sì:::
 106 INT ma ti senti ancora con Believe?
 107 AL lui lavora a Nigeria
 108 INT non vi sentite con Believe al telefono?
 109 AL sì
 110 INT ancora?
 111 AL sì
 112 INT ah e che ti rac+ | parlate mai di quando lavoravate insieme?
 113 INT oppure vi raccontate qualcosa?
 114 AL mmh?
 115 INT parlate molto per telefono?
 116 AL mmh: io chiama
 117 INT tu:: | parlate o con:: | o scrivete messaggi?

118 AL no prima io chiama adesso no numero no fonzioni
119 INT ah ok
120 AL adesso capito?
121 INT sì sì ho capito ho capito allora ascolta::
122 INT adesso noi facciamo una cosa diversa io ti faccio vedere un video [...] va bene?
125 AL mmh: sì
126 INT ok grazie a te

(13) AL_4_b_Lit_Nigeria

001 INT allora Alexander raccontami che cosa hai visto
002 AL mmh: a uomo
003 INT mmh: mmh:
004 AL raccogliere
005 INT mmh: mmh:
006 AL a pier pier pier
007 INT pera
008 AL pera
009 INT mmh:
010 AL mmh: ragazzo è andare a /:: mmh: /: rubato
011 INT mmh: mmh:
012 AL a piera
013 INT mmh: mmh: /:: ma ha rubato una pera o tutto il::
014 AL tutto
015 INT ok
016 AL mmh: uomo no visto
017 INT ok
018 AL mmh: no visto mmh: a lui
019 INT mmh: mmh:
020 AL mmh: /:: mmh: /:: ragazzo vai a fuori
021 INT mmh: mmh:
022 AL vista raga+ ragazza vieni
023 INT ok
024 AL mmh: lui guardə /: guardare mmh: /:: lui guardare a mmh: ragazza
025 INT sì
026 AL mmh: /:: dopo
027 INT mmh: mmh:
028 AL lui /:: mmh: guardi di fronte /:: mmh: (xxx)
029 INT che cosa fa?
030 AL e di è vero giusto?
031 INT cosa fa? sì sì giusto per ora
032 AL com'è come si chiama questo?
033 INT ah cadere
034 AL mmh: lui
035 INT cadere quando
036 AL lui cade
037 INT ok
038 AL giù [...]
044 AL a giù
045 INT mmh: mmh:
046 AL mmh: tre ragazzo vieni mmh: aiuto /:: aiu+ mmh: aiuto mmh: a lui
047 INT ok mmh: tre ragazzo ragazzo uno ok perfetto continua
048 AL ragazzi scusi ragazzi

049 INT non ti scusare a posto continua ((they laugh))
 050 AL c'è ragazzi
 051 INT mmh:
 052 AL vieni mmh: aiuto aiu+ /::
 053 INT vai vai
 054 AL aiuti?
 055 INT mmh:
 056 AL aiuti
 057 INT mmh:
 058 AL così aiuti aiuti
 059 INT ok va bene aiuti
 060 AL aiuti a lui
 061 INT ok
 062 AL mmh: /:: questo dopo /:: mmh: /:: lui andare
 063 INT mmh: mmh:
 064 AL lui non vi+ mmh: /:: no mmh: come_ti_chiami?
 065 INT questo:: cappello
 066 AL cappello
 067 INT mmh:
 068 AL lui non ricorda cappello non c'è
 069 INT ok
 070 AL mmh: /:: questa è raga+ mmh: ragazzo /: chiama
 071 INT mmh:
 072 AL lui
 073 INT sì
 074 AL “oh s+ guada guada”
 075 INT sì
 076 AL “guardo guarda”
 077 INT ok
 078 AL mmh: lui “ah grazie” lui vie+ mmh: vai /:: a+ andare mmh:
 079 INT via se ne va via
 080 AL via
 081 INT sì
 082 AL mmh: /:: come si chiami *gift* dam+ mmh: dam+
 083 INT regalare
 084 AL regalare le pere mmh: peri
 085 INT sì regala le pere
 086 AL mmh: regala pere
 087 INT ok
 088 AL lui mmh: prende tre:: mmh: biera: piera
 089 INT pera
 090 AL pera
 091 INT una pera
 092 AL tre
 093 INT tre?
 094 AL tre pera
 095 INT tre pere?
 096 AL tre pera
 097 INT pere ok
 098 AL pere
 099 INT mmh: continua
 100 AL tre pere /:: pere con lui
 101 INT mmh: mmh:

102 AL lui va mmh: mmh: sce+
 103 INT e dividere
 104 AL lui dividere pe tutti
 105 INT ok
 106 AL e tutti mangia a fuori
 107 INT ok poi? fine?
 108 AL ok mmh: uomo?
 109 INT ok
 110 AL mmh:
 111 INT *come down*
 112 AL vieni giù
 113 INT perfetto
 114 AL io visto ah perché perché hai fatto hai fatto
 115 INT giusto giusto giusto
 116 AL e c'era ragazzi vieni passa passare /: e mangia mmh: piera
 117 INT pera
 118 AL pera
 119 INT piera è un nome ((they laugh))
 120 AL piere [...]
 125 AL una piera
 126 INT quindi pera
 127 AL piera [...]
 131 AL pera ok
 132 INT mmh /: fine del video?
 133 AL sì fine
 134 INT perfetto Alexander vedi che ci siamo | ce l'abbiamo fatta lo vedi?
 135 INT dai grazie chiudiamo sto video ciao
 136 AL ciao

(14) AL_5_a_Lit_Nigeria

01 INT va bene allora Alex che cosa hai fatto quest'anno a Palermo?
 02 AL mmh?
 03 INT dall'ultima volta che ci siamo vi+ | da quando ci siamo visti noi la prima volta un sacco
 di
 tempo fa/:
 04 INT che cosa hai fatto a Palermo?
 05 INT sei stato a scuola hai lavorato che cosa hai fatto?
 06 AL scuola
 07 INT scuola mmh: mmh: e che scuola hai fatto? raccontami un po'
 08 AL "SCHOOL"
 09 INT mmh: mmh:
 10 AL tu conosci?
 11 INT sì /: ok hai fatto la terza media? o ancora no?
 12 AL ancora no perché io non parlo italiano bene
 13 INT ah ecco ecco ma sei stato anche alla scuo+
 14 AL io no scrivere esami
 15 INT mmh: mmh
 16 AL prossima volta io scrive perché io non parli
 17 AL io no capito italiano bene
 18 INT mmh: mmh: ok
 19 AL mmh: /: e scuola prim+ io va scuola scuola italiano
 20 INT mmh:

21 INT ho capito va bene
 22 INT va bene
 23 INT senti ma/
 24 INT quindi tu parli poco italiano
 25 INT e che lingue parli qua con gli altri ragazzi?
 26 AL inglese
 27 INT inglese perché tu sei:: tu sei nigeriano sì quindi parli l'inglese benissimo, mmh?
 28 INT giusto? lo hai studiato a scuola l'inglese
 29 AL mmh?
 30 INT hai studiato a scuola l'inglese /: in Nigeria
 31 INT mmh: ma tu in Nigeria di quale città sei?
 32 AL sì Delta
 33 INT mmh: ok e com'è questa città? è bella?
 34 AL Delta State
 35 INT è bello?
 36 AL sì
 37 INT sì? com'è fatta?
 38 AL mmh?
 39 INT com'è? descrivila
 40 AL no capito
 41 INT *how is /: your city? /:: describe it please*
 42 AL *my city*
 43 INT *yes /: in Italian if you can /: mmh: just a bit*
 44 AL sì mmh: io sono mmh: nigeriano e città è Delta
 45 INT mmh: mmh:
 46 AL Delta è be+ benissimo
 47 INT sì
 48 AL bene sì
 49 INT sì sì ho capito ma ti manca?
 50 AL mmh?
 51 INT ti manca? vuoi tornare in Nigeria?
 52 AL *I don't understand*
 53 INT *do: do you miss your city? /:: do you want come back to your city?*
 54 AL no::
 55 INT no
 56 AL *here's my city*
 57 INT ah ok quindi se questa è la tua città devi imparare l'italiano
 58 AL ah?
 59 INT devi imparare l'italiano quindi /:: *You have to learn Italian*
 60 AL *yeah yeah very important mmh: I passed too pain mmh: I don't know how too speak
 61 INT *yes*
 62 AL *I always go to school mmh: I need to speak* [...]
 65 INT *mmh: ok /:: this:: that's fine*

(15) AL_5_b_Lit_Nigeria

01 INT allora Alex me lo racconti questo video?
 02 AL mmh:
 03 INT raccogli le idee pensa un attimo io chiudo la porta /:
 04 INT allora che succede nel video?
 05 AL mmh: /: una uomo mmh: /: taiare piera
 06 INT mmh: mmh:
 07 AL mmh: /: uno persone passa con mmh: /: compra

08 INT mmh: mmh: /:: le compra le pere?
 09 AL compra bee bee bee
 10 INT ah con una capra sì sì sì
 11 AL capra sì lui no saluta lui lui solo passa
 12 INT sì
 13 INT mmh:
 14 AL mmh: dopo mmh:: una mmh: raga+ ragazzo /: vieni con bicicletta /:
 15 AL rubato mmh: compra
 16 INT sì
 17 AL mmh: scusa piera
 18 INT sì
 19 AL mmh: tutti come ti chiama *baskets*
 20 INT mmh: mmh:
 21 AL una è::
 22 INT cesta
 23 AL cesta mmh:
 24 AL lui andare a casa con cesta /:
 25 AL lui guarda mmh: guarda la donna
 26 INT sì ((they laugh))
 27 AL capelli mmh: /: fo+ capelli sale e sale
 28 INT cade
 29 AL cade
 30 INT sì
 31 AL mmh: giù /::
 32 AL lui mmh: metti /: giù giusto?
 33 INT mmh: mmh:
 34 AL mmh: tri raga+ mmh: ragazzi vieni e aiuto aiutare lui
 35 INT mmh:
 36 AL mmh: metti mmh: piere piera metti /: come si chiama?
 37 INT nel cestino
 38 AL ah cestino
 39 INT sì
 40 AL mmh: aiutare: metti a cestino lui andare a casa capello
 41 AL e lui no lo so e capelli solo capelli e giù
 42 INT sì
 43 AL e ragazzi andare a casa e loro guardare capelli
 44 INT sì
 45 AL chiama lui "aspetta aspetta" /: lui asp+ aspettare con loro
 46 AL mmh: una ragazza mmh: tre ragazzi dammi lui capelli
 47 INT sì
 48 AL lui da+ mmh: *give* da+ mmh: dammi dam+ tre mmh: piera e lui lo+ loro
 49 INT mmh: mmh: sì
 50 AL loro vai /:: a casa
 51 INT sì
 52 AL e lui uo+ una uomo stai giù
 53 INT sì
 54 AL ah "peche dov'è castino castino?"
 55 INT sì
 56 AL tre ragazzi passa mmh: pe+ mmh: piera mano
 57 INT mmh: mmh: sì
 58 AL lui mmh: una mmh: una uomo no palare con loro guada lui sì
 59 INT ((they laugh)) ok ok è divertente vero?
 60 AL sì sì

61 INT mmh: va bene senti ma ora che fai tu? /:
 62 INT ora che abbiamo finito tu che cosa fai?
 63 AL mmh?
 64 INT ora che cosa farai?
 65 AL io?
 66 INT sì
 67 AL dormire
 68 INT vai a dormire? sì?
 69 AL perché io ade+ e dopo io va a lavoro alle otto
 70 INT ok va bene va bene non mi vuoi raccontare più niente?
 71 AL mmh?
 72 INT va bene così?
 73 AL qua
 74 INT mmh:
 75 AL sì
 76 INT ok perfetto va bene

(16) AL_5_c_Lit_Nigeria

01 INT allora Alex /: me lo racconti questo video? /:: che cosa succede?
 02 AL e lui s+ sale sopra macchina
 03 INT mmh: mmh:
 04 AL mmh: lui dorme lui sale sopra io | e lui vai cuscinare mmh::
 05 AL come ti chiama *cook* mmh:
 06 INT colazione?
 07 AL colazione mmh: la uva | uova
 08 INT mmh: mmh:
 09 AL *eggs* /: mmh: lui va a fuori fare a de+ denti
 10 INT mmh: mmh:
 11 AL mmh: /:: mmh: andare con /: macchina
 12 INT mmh: mmh:
 13 AL machine /::
 14 INT ok poi torna a casa?
 15 AL sì torna a casa
 16 INT mmh: mmh: e poi che succede?
 17 AL mmh?
 18 INT poi che succede dopo? /:
 19 INT si sveglia di nuovo /: c'è di nuovo l'orologio
 20 AL no capito
 21 INT *then*
 22 AL mmh:
 23 INT *what happened then?*
 24 AL ok /:: mmh: /: ritorna casa va bene
 25 INT mmh: e non succede nient'altro dopo?
 26 AL no
 27 INT si incontra con una donna?
 28 AL sì sì sì
 29 INT mmh:
 30 AL ah sì
 31 INT dove dove si incontrano?
 32 AL a casa
 33 INT a casa mmh: mmh: va bene ok /::
 34 INT ma lo vuoi rivedere un'altra volta? lo guardiamo di nuovo?

35 AL a cas+ sì sì
 36 AL sì
 37 INT ok
 38 INT guarda guardiamo solo la seconda parte
 39 INT ((video))
 40 INT ok e quindi?
 41 AL sì tornano a ca+ casa
 42 INT mmh: mmh:
 43 AL mmh: /: lui dormire con /: moie
 44 INT mmh: mmh:
 45 AL mmh: /: mattina /: lui va fuori macchina no buono /:
 46 AL e moie macchina no buono così /: lui ferma e un altro macchina capito?
 47 INT sì
 48 AL *so* mmh: /: loro vai fuori vai supermerca+ supermercato
 49 AL comprare le mmh: la uova comprare mmh: colazione
 50 INT mmh: mmh: sì
 51 AL mmh: /: stop
 52 INT ok ok va benissimo
 53 AL va a casa

(17) AO_2_a_Lit_Nigeria

01 INT ok allora proviamo a raccontare proviamo a raccontare cosa /:
 02 INT che cos'è questo video di che cosa parla
 03 AO mmh: lui
 04 INT sì/: prova anche a parlare un po' forte
 05 AO lui dormire/: anche lei/: dormire
 06 INT sì
 07 AO mmh: mattina/: lui sc+ scende/: anche lei: scende/:
 08 AO lui mmh: *bru+ brush*
 09 INT mmh mmh
 10 INT sì
 11 INT sì si lava i denti/: si lava i denti esatto
 12 INT chiudo la porta /: parla
 ((external voices and noises, she moves away to close the door))
 13 INT sì lava i denti
 14 AO lui si lava i denti /: anche lei lava i denti
 15 INT mmh mmh: ((she nods))
 16 AO mmh: lui/: mmh: uovo *egg* uovo/: uovo metti cucinare uovo
 17 AO anche lei cucina+ cucinare uovo
 18 INT mmh mmh:
 19 INT sì [...]
 20 AO sì sì
 21 INT ok
 22 AO sì
 23 INT ok ok benissimo
 24 AO grazie

(18) AO_2_b_Lit_Nigeria⁸¹

[...]

- 37 INT allora adesso tu hai visto questo video/
38 INT io adesso invece/: ti do queste immagini tu ne scegli cinque o anche qualcuna in più
39 INT mmh: quello che tu hai fatto ieri
40 AO lui dormire
41 INT sì però tu mi devi dire che cosa TU hai fatto ieri
42 AO ieri
43 INT ok *I'm asking you to tell me what you did yesterday using these pictures*
44 INT *thus you have to select a few pictures*
45 AO ok ok
46 INT ok ok scegli un po' di fotografie
47 INT e poi me lo racconti /: prima le scegli e poi me lo racconti
48 AO ((AO is selecting pictures))
49 INT ok e allora che cosa hai scelto?
50 AO qui
51 INT benissimo allora raccontami quello che hai fatto
52 AO io fare musica/:: questo
53 INT ok
54 INT sì che cos'è questo?
55 AO io ma+ io mangiato pasta
56 INT ah
57 AO io cucinare
58 INT ok/: ma hai prima &cucinato::&
59 AO &cucinato:: mmh: piza&
60 INT ok ma la pasta quando l'hai mangiata a pranzo o a cena?
61 AO pasta la pasta/:
62 AO a cena
63 INT a cena ok
64 AO non lo so questo
65 AO ok mmh: io doccia/:: io lavare denti/:: io dormire/::
66 AO dormire/:: io va al mercato
67 INT ok
68 INT mmh mmh
69 INT va bene
70 AO non lo sai questo
71 INT nuotare
72 AO nuo+
73 INT nuotare
74 AO io nuotare io nuotare
75 INT va bene
76 INT ok però va benissimo però io vorrei che tu le mettesti in ordine
77 INT *put them in order/: what: what is before and what is then*
78 AO ok
79 INT ok?
80 AO io dormire/:: scendi dormire/:: lavare denti/:: doccia/::
81 AO cucinare/:: mangiato/:: al mercato/:: musica
82 INT sì
83 INT ok

⁸¹ It continues AO_2_a_Lit_Nigeria.

84 INT hai nuotato
85 AO nuotato
86 INT ok perfetto va bene allora

(19) AO_3_Lit_Nigeria

01 INT ciao
02 AO ciao
03 INT parla più forte
04 AO ciao
05 INT come ti chiami?
06 AO Abraham
07 INT di cognome?
08 AO nome? XXX
09 INT ok e da dove vieni?
10 AO io vengo dalla *Nigeria*
11 INT ok quanti anni hai?
12 AO venticinque
13 INT venticinque anni mmh: da quanto tempo sei a Palermo?
14 AO mmh?
15 INT a Palermo da quanto tempo?
16 AO mmh: /: uno anni sette mesi
17 INT ok prima di Palermo /: in Italia dove eri?
18 AO no capisci
19 INT tu ora sei a Palermo
20 INT quando sei arrivato sei arrivato a Palermo o:: Trapani Pozza+
21 AO Trapani
22 INT quanto tempo?
23 AO mmh: una settimana
24 INT ok e poi subito Palermo
25 AO sì
26 INT ok tu sei andato a scuola in Nigeria?
27 AO Nigeria? scuola? sì
28 INT mmh:
29 INT sì
30 INT quanti anni?
31 AO mmh: /:: mmh: dodici
32 INT dodici anni
33 AO sì
34 INT ottimo /: lavoravi in Nigeria?
35 AO sì
36 INT che lavoro facevi?
37 AO musica sì
38 INT musica?
39 INT che cosa?
40 AO mmh:: io suono
41 INT mmh:
42 AO musica /: batteria
43 INT batteria?
44 AO sì
45 INT bello e che cosa suonavi? *what kind of music did you play?*\n46 AO mmh: gospel
47 INT *gospel music*

48 AO sì
 49 INT e ti piace suonare la batteria?
 50 AO sì sì batteria
 51 INT ti piace suonare *drum* batteria
 52 AO jazz band
 53 INT sì?
 54 AO sì
 55 INT bello io suono la chitarra
 56 AO ok
 57 INT mmh: quindi lavoravi con la musica
 58 AO mmh?
 59 INT lavoravi con la musica
 60 AO mmh: no capisci
 61 INT *you worked by playing*
 62 AO *yeah playing mmh: in jazz band sometimes I do singer*
 63 INT ah buono
 64 AO *yeah*
 65 INT bello questo mi piace e in Italia /: sei andato a scuola?
 66 AO se+ sentro "VOLUNTEER-LED CENTRE"
 67 INT "VOLUNTEER-LED CENTRE" /: solo c"VOLUNTEER-LED CENTRE"?
 68 AO sì
 69 INT ok
 70 INT mmh: dimmi una cosa /: lavori in Italia?
 71 AO no lavoro
 72 INT mmh: che cosa fai quando non hai niente da fare?
 73 AO mmh?
 74 INT quando non vai a scuola e non vai:: | tu non vai a scuola non lavori::
 75 INT che cosa fai nella giornata?
 76 AO no capisc+ no capisc+
 77 INT oggi che cosa fai? /: di mattina che cosa fai? ti alzi::
 78 AO oggi?
 79 INT sì /: *you get up /: you wake up*
 80 AO *I wake up (xxx)*
 81 INT ok prova in italiano
 82 AO mmh?
 83 INT vabbè non ti preoccupare va bene così dai grazie mille
 84 AO ok

(20) AO_4_a_Lit_Nigeria

[...]

007 INT allora Abraham tu ti ricordi che: noi abbiamo già fatto una registrazione tempo fa
 008 INT te lo ricordi quando?
 009 AO come?
 010 INT abbiamo già fatto la registrazione col telefono noi così /: tempo fa
 011 INT te lo ricordi quando?
 012 AO mmh:
 013 INT è stato a novembre o a dicembre? /: mmh?
 014 AO ottobre
 015 INT a ottobre l'abbiamo fatta noi? ok ottimo
 016 INT dimmi una cosa da ottobre a ora che cosa hai fatto?
 017 INT sei andato a scuola mmh: hai lavorato? che cosa hai fatto?
 018 AO no scuola

019 INT no scuola? hai lavorato?
 020 AO no lavoro
 021 INT e che cosa hai fatto?
 022 AO mmh::
 023 INT che cosa hai fatto?
 024 AO io niente stato a scuola
 025 INT mmh: e non hai non hai lavoro né niente
 026 INT ok e da quant'è che sei a Palermo tu?
 027 AO come?
 028 INT da quanto tempo sei a Palermo?
 029 AO mmh: /:: uno::
 030 INT in italiano
 031 AO un anno e sette mesi
 032 INT un anno e sette mesi perfetto e sei sempre stato qui a "HOSTING CENTRE"
 033 INT ok a Capodanno che cosa hai fatto? /: sai che cos'è il Capodanno?
 034 AO no capisci
 035 INT il 31 dicembre che è l'ultimo giorno dell'anno
 036 INT c'è una festa grandissima in tutto il mondo /: l'ultimo giorno dell'anno qui a Palermo
 037 INT c'erano concerti musica dappertutto c'erano dei fuochi /: c'era una grande festa
 038 INT te la ricordi? l'ultimo giorno dell'anno
 039 AO no capisci
 040 INT *new year's eve*
 041 AO *new year*
 042 INT *new year's eve*
 043 AO *eve*
 044 INT da noi si chiama Capodanno si chiama la notte di Capodanno
 045 INT *new year's eve* /: per noi è la notte di Capodanno
 046 INT che cosa hai fatto /: la notte di Capodanno? *what did you do on new year's eve?*
 047 AO *on new year eve? I went to church*
 048 INT sì
 049 INT no in italiano::
 050 AO ok mmh: io viene a chiesa mmh: e batteria sì
 051 INT ah ah
 052 INT sì?
 053 INT tu suoni batteria
 054 AO sì
 055 INT sì me lo ricordo tu eri quello che suonava in Nigeria
 056 AO tu suonavi la batteria
 057 INT continua continua poi? /: che cosa hai fatto? cosa hai mangiato?
 058 AO man+ *I don't understand*
 059 INT cosa?
 060 INT *what did you eat?*
 061 AO *on new year's eve?*
 062 INT sì te lo ricordi?
 063 AO mmh: /: pasta
 064 INT mmh: ti ricordi come la pasta? ti ricordi com'era la pasta?
 065 INT *do you remember how was your pasta?*
 066 AO *I don't know the name of pasta*
 067 INT dimmi una cosa mmh: in Nigeria tu suonavi in un gruppo mi hai detto
 068 INT *you had a band in Nigeria a jazz band*
 069 AO *yeah*
 070 INT ok raccontami /: qualcosa che hai fatto col tuo gruppo
 071 INT una serata dove avete suonato /: una festa

072 AO mmh: *musical group*
 073 INT sì raccontami
 074 AO *[ba ba] babakè jazz band*
 075 INT mmh babake?
 076 AO babakè
 077 INT babakè
 078 AO sì babaken jazz band
 079 INT ok raccontami una serata che avete fatto
 080 AO mmh?
 081 INT raccontami /: raccontami una volta che siete andati a suonare fuori
 082 AO racconta
 083 INT *tell me | you have to tell me a story /: a story*
 084 INT *one time that with your friends and your band you played somewhere*
 085 AO ok
 086 INT in italiano
 087 AO ah ((he laughs))
 088 INT mmh: e lo so è brutto l'italiano
 089 AO mmh: vieni:: /: mmh: /:: no capisc+
 090 INT raccontami in italiano una cosa che hai fatto in Nigeria col tuo gruppo /:
 091 INT col tuo gruppo musicale
 092 AO mmh: gruppo musica+ musicale Nigeria? ba:: babaken jazz band
 093 AO babaken jazz band mmh: /:: *entertainment*
 094 INT sì
 095 INT ok
 096 INT *ok do you remember a particular night with them?*
 097 AO me:
 098 INT *a particular night with them /: one of them one of your band*
 099 AO yeah /:: *I remember*
 100 INT *tell me*
 101 INT in italiano
 102 AO mmh: no capisci
 103 INT prova non ti preoccupare
 104 AO mmh:: *one man* c'è io /: e:: come *mastò:: mastò::*
 105 INT *master*
 106 AO sì boss
 107 INT mmh: capo
 108 AO capo io:: capo parlare mmh: “andiamo” mmh: io capo::
 109 AO blues
 110 INT sì
 111 INT mmh: ok
 112 INT mmh:
 113 INT ok però devi provare in italiano
 114 AO mmh: prima io no mmh: blues solo babakèn mmh: capo
 115 AO babakèn /: parlare andiamo (xx) *so* e capo blues::
 116 AO io sì parlare io lui voi io ((makes a gesture))
 117 INT ok
 118 INT ok
 119 INT mmh:
 120 INT mmh: mmh:
 121 INT cos'è questo?
 122 AO questo *play* ((he repeats the gesture, like he was playing the drums))
 123 INT suonavi la batteria voleva che suonavi la batteria con loro
 124 AO mmh:

125 INT questa si chiama batteria
126 AO *jazz band* /:: sì
127 INT si chiama batteria questa
128 INT mmh: va bene Abraham con questo qui abbiamo finito

(21) AO_4_b_Lit_Nigeria

001 INT allora Abraham hai visto un video
002 AO sì
003 INT raccontamelo
004 AO mmh:
005 INT in italiano /:: non ti preoccupare pure se sbagli non fa niente
006 AO uno omo mmh: *look*
007 INT mmh:
008 INT raccogliere si dice raccogliere questo
009 AO raccogliere uno omo raccoglie pie+
010 INT mmh: mmh:
011 INT pera
012 AO ok pera
013 INT una pera due? una pera due?
014 AO assai
015 INT ok come si dice se una si dice pera due come si dice?
016 INT il plurale qual è?
017 AO perale ok pere
018 INT pere
019 INT una pera due pere continua
020 AO una:: oma mmh: raccode /: mmh: perale pere /:: mmh:
021 AO lui babi+ bambino vieni /:: prendi un *basket* ces+ ok prendi cesti+ cestino mmh:
022 AO *put* mette (xx) mmh:
023 INT mmh: mmh:
024 INT sì
025 INT ah ah
026 INT cestino
027 INT cestino
028 INT mmh: mmh:
029 INT mette
030 INT mmh:
031 INT e che cosa ha fatto? che cosa ha fatto?
032 AO ha fatto ha fatto a casa mmh: uno:: la casa lui guardare a casa
033 INT ok
034 INT ah ah
035 INT ok perfetto /:: giusto
036 AO (xx)
037 INT e come si dice?
038 AO (xxx)
039 INT cadere /: questo qua in italiano si chiama cadere
040 AO lui lui camedere
041 INT come? lui?
042 AO lui camadere
043 INT cadere /: quindi
044 AO ok cadere
045 INT cadere [...]
048 AO lui guardare ragazza e lui cadere mmh: *you speak* (xx)

049 INT ah ah
 050 INT si? /:: poi?
 051 INT ok chi? lo aiutano? oppure fa da solo?
 052 AO lui oppure
 053 INT mmh: *is he alone or someone helped? helped to*
 054 AO *so* (xx)
 055 INT ok quindi?
 056 AO mmh: no capisco
 057 INT *so?*
 058 AO *people help them*
 059 INT ok ma in italiano /: sono bambini grandi cosa sono?
 060 INT sono bambini quelli che lo aiutano?
 061 AO uno grandi due pi+ piccolo uno grande mmh: le ragazzi
 062 AO uno grande ragazzo ah due piccolo ragazi aiuta aiuta lui /: no capisci
 063 INT ok poi?
 064 INT ah ah
 065 INT sì
 066 INT ok
 067 INT sì
 068 INT continua continua stai andando bene vero stai andando bene
 069 AO aiuta lui *pick* di pie raccogliere:: piere
 070 INT raccogliere
 071 INT ok
 072 AO mmh: (xxx) continuo *going*
 073 INT poi?
 074 INT mmh /: poi? finito il video?
 075 AO mmh: no continuo *going* *I* (xxx) cappello sì cappello /::
 076 AO *fall*
 077 INT ok
 078 INT cap+ cappello
 079 INT mmh:
 080 INT ok è caduto gli è caduto il cappello poi?
 081 AO capello come?
 082 INT il cappello è caduto
 083 AO ok cappello caduto mmh: so+ ehm: /: una ragazzo ve:: vieni aiute lui
 084 AO *pick* il capello (xx) mmh: prendi lui e lui /: prendi mmh: tre
 085 AO pere mmh: (xxx) (xxx) ve+ *three boys* mmh: tre ragazzi pasa+ come
 086 AO pas+
 087 INT ah ah [...]
 095 INT quello che stavi | giusto stavi dicendo giusto
 096 AO giusto
 097 INT pass+ passano
 098 AO ok passano
 099 INT sì passano
 100 AO ok *three* tre /: ragazzi passare bambino papà mmh: code pere /::
 101 AO mmh: papà lui bambino papà guardare /: tre ragazi io finito
 102 INT sì
 103 INT mmh:
 104 INT ok [...]
 110 INT ok perfetto Abraham abbiamo finito

(22) AO_5_a_Lit_Nigeria

001 INT allora Abraham /:: parliamo parliamo un po' ok? parliamo
002 INT senti io intanto io mi mi ricordo che tu suoni la batteria
003 AO batteria?
004 INT mmh: fai musica tu?
005 AO sì
006 INT e che cosa suoni?
007 AO mmh: io suono batteria suone pia+ piano piano piano sì
008 INT bello
009 INT sì sì sì sì ma hai un gruppo?
010 AO sì
011 INT aspetta mettiamoci | mettiti più vicino non:::
012 INT perché altrimenti non si sente bene vieni qui vicino
013 INT e che cosa fate? gospel?
014 AO gospel musicale
015 INT bello bellissimo bellissimo e dove suonate?
016 AO mmh:
017 INT dove?
018 AO suonate?
019 INT sì
020 AO io suonate batte+ batteria mmh: pe chiesa
021 INT &ok ah ok&
022 AO &chiesa&
023 AO sì /: musicale mi+ e musicale mio *traces*
024 INT ah:: ho capito quindi sei sei proprio un musicista tu
026 INT componi pure
027 AO sì sì sì
028 INT è la tua musica
029 INT ma che bello bellissimo sono:: | la musica è una cosa::
030 INT stupenda
031 INT ho capito senti ma dimmi
032 INT ti va di raccontarmi cosa hai fatto a Palermo?
033 INT tu quando sei arrivato? due anni fa?
034 AO arrivato
035 INT in Italia
036 AO mmh: in Italia mmh: /:: due duemila e diciasette
037 INT ok e che cosa hai fatto qui a Palermo? raccontami
038 AO qua a Palermo scendi e là di Trapani
039 INT mmh:
040 AO Palermo sì
041 INT ok ok e sei sempre stato qui all' "HOSTING CENTRE"?
042 AO arrivato "HOSTING CENTRE"
043 INT ok ok e cosa hai fatto? sei andato a scuola hai lavorato?
044 INT cosa hai fatto?
045 AO scuola sentro "VOLUNTEER-LED CENTRE"
046 INT ok
047 AO centro "VOLUNTEER-LED CENTRE" mmh: due mesi sì mmh:
048 INT e basta?
049 INT mmh: mmh:
050 INT e perché non hai continuato ad andare a scuola?
051 INT perché solo due mesi?
052 AO ah::: bab+ | papa mio chiama mmh: mama mio chiama mi

053 AO mmh: male la soldi soldi soldi la ospitale solo io de lavoro
 054 AO no ce l'ho
 055 INT ah ah
 056 INT ho capito ho capito quindi stai lavorando
 057 AO sì
 058 INT e che cosa fai?
 059 INT mercato mmh: vedura mmh: frutta
 060 INT ok in quale mercato lavori?
 061 AO mmh: sì
 062 INT quale mercato a Palermo?
 063 INT qua al "MARKET"?
 064 AO ((he nods))
 065 INT ah /: ho capito e da qua+ da quanto tempo? /: da quando?
 066 AO mmh:.
 067 INT quanto a lungo hai lavorato lì?
 068 AO io no capisci
 069 INT *how long have you been working*
 070 AO ok mmh: prima io lavorare /: io prima io lavorare mmh:
 071 AO supermarketo mmh: mo+ Moreale XX sì ora io lavorare sì
 072 INT mmh: mmh:
 073 INT ok ok ok perché io vado a fare la spesa al "MARKET"
 074 AO sì
 075 INT sì sì ok va bene senti tu mmh: sei nigeriano giusto?
 076 AO nigeriano sì
 077 INT sì ma di quale città in Nigeria? *which city? which town?*
 078 AO ok Edo State
 079 INT ok e com'è e com'è questa città? /: mmh? com'è bella?
 080 INT è una bella città?
 081 AO no capisci
 082 INT *how is this town? is it beautiful?*
 083 AO poco *beautiful*
 084 INT poco *beautiful*?
 085 AO poco bella sì
 086 AO ah perché?
 087 AO ah?
 088 INT perché?
 089 AO mmh: *go+ government*
 090 AO no buono sì problemi
 091 INT ok ok ci sono problemi
 092 INT mmh: quindi non vuoi:::
 093 AO no vuoi tutti tutti Nigeria problemi
 094 INT mmh: capito ho capito
 095 INT quindi tu non vuoi tornare in Nigeria
 096 INT tu vuoi tornare in Nigeria? oppure no?
 097 AO oppure no no no sì
 098 INT no no vuoi stare qua
 099 INT ok va bene va bene però ci sono un sacco di problemi in Nigeria
 100 INT però ci saranno anche delle cose belle no?
 101 INT una cosa bella c'è in Nigeria?
 102 AO una?
 103 INT *one beautiful thing /: in Nigeria*
 104 AO sì *food /: finish /: only food*
 105 INT mmh: ok il cibo è buono?

106 AO *very food the rest is not (xx) *
 107 INT ok ma me lo dici me lo dici in italiano qualcosa sul cibo
 108 INT qualcosa sul *food*?
 109 AO mmh: *I like pizza*
 110 INT in italiano
 111 IN ah /: la pizza nigeriana?
 112 AO mmh: pizza italiana
 113 INT mmh:
 [...] ((interruption, external voices))
 115 INT ok la pizza /: fanno la pizza in Nigeria?
 116 AO pizza nigeriano pizza italiano
 117 INT ah ok e si mangia pure in Nigeria la pizza? no
 118 AO sì c'è sì
 119 INT ah ah ah ah ho capito
 120 INT ho capito va bene senti tu parli esan giusto?
 121 AO mmh: esan sì
 122 INT la tua lingua è esan
 123 INT sì sì sì sì e poi parli anche? /: che altre lingue parli?
 124 AO io non capi+
 125 INT parli esan
 126 AO esan sì
 127 INT e poi?
 128 AO *English*
 129 INT e poi *English*
 130 INT ok e pidgin?
 131 AO pidgin *English yeah*
 132 INT ok vabbè e qui in struttura che lingua parli?
 133 AO mmh?
 134 INT qui con gli altri ragazzi *with other guys here*
 135 INT *which language*
 136 AO *pidgin English*
 137 INT ok va bene allora questo abbiamo fatto

(23) AO_5_b_Lit_Nigeria

01 INT allora Abraham /: mi racconti questa storia?
 02 AO una uomo /: pro cado piera e mettili cassette
 03 INT ah ah
 04 AO mmh: lui bambino /: vieni
 05 AO metti cassetto mmh: a bicicletta bicicletta
 06 INT sì
 07 AO *so* bicicletta:::
 08 INT cosa fa la bicicletta? cosa fa?
 09 AO *driving bicycle*
 10 INT ok
 11 AO mmh: lui /: ha visto /: bella ragazza
 12 INT mmh: mmh:
 13 AO mmh: lui gua+ guardare capo /:: e scendere
 14 INT ok
 15 AO lui:: ((they laugh))
 16 AO ho capito /: lui:: lui:: gade biscicletta /:: e scendi
 17 INT ok /: cade
 18 AO sì cade

19 AO mmh: /: *three* raga+ tre ragazze /: vieni aiute /: lui
 20 AO mmh: tre ragazzi aiute prima aiute lui
 21 AO a scendere
 22 AO mmh: uno raga+ ragazzo visto /: e capo lui
 23 AO mmh: pre+ pre+ prendi
 24 INT mmh:
 25 AO ha chiamato /: lui
 26 AO e dà lui mmh: capo
 27 AO e lui /: dà ragazzo pier+ tre piera /:
 28 AO ho finito
 29 INT mmh: mmh:
 30 INT no c'è un ultimo pezzetto poi che fanno i ragazzi?
 31 INT questi tre ragazzi
 32 AO tre ragazzi::
 33 INT prendono la pera e che fanno?
 34 AO prendono la pera e scendi
 35 INT ok
 36 AO è passato mmh: padre
 37 AO e lui ho finito
 38 INT ok
 39 INT ok
 40 INT ok perfetto benissimo

(24) AO_5_c_Lit_Nigeria

01 INT Abraham /: raccontami il video
 02 AO prima video lui scende:: dormire anche lei scende:: dormire
 03 AO tutti due mmh:lavare denti mmh: lui
 04 INT mmh:
 05 AO tutti due cuscinare:: ovo prima cuscinare ovo
 06 INT mmh:
 07 AO e lui scendi macchina tutti tutti due
 08 AO tutti due ragazzi scendi macch+ macchina
 09 INT sì
 10 AO e dopo mmh: video lui scendi /: tutti due ragazzi scendi dormire
 11 AO lui vole:: cuscinare ovo anche lei vo cuscinare ovo mmh:
 12 INT ok
 13 AO quando lui visto la frigo /: non c'è /: ovo non c'è ovo
 14 AO e lui vole:: /: va e sto marcato
 15 AO lui va a marcheto anche lei va mercato mmh:
 16 INT sì
 17 AO mmh: quando lui visto ovo /:
 18 AO voi prende anche lei vuole prendere /: sì sì
 19 INT sì sì va bene va bene perfetto

(25) BD_2_a_NLit_Guinea

01 INT Allora Bubakar mi racconti questo video?
 02 BD mmh:
 03 BD questo video /: io visto una persona lui dorme /:
 04 BD poi è alzato

05 BD andato finestra per vedere /:: trovar sole
 06 BD poi fatto /: lava+ dente
 07 BD poi venuto fare la doccia /:
 08 INT mmh: mmh:
 09 BD una uova mangiato poi
 10 BD pren+ chiavi /: macchina::: andato lavora
 11 INT ah ah e poi:: e che lavoro fa lui te lo ricordi?
 12 BD sì ho | donna le fa mmh: dottore e le dente
 13 BD la | le mmh: uomo è
 14 BD (xx) lui fa disegni
 15 INT mmh: mmh:
 16 BD disegni
 17 INT mmh: mmh: fa disegni? sì
 18 BD tornato a casa /:
 19 BD guardat+ televisione un poco
 20 BD dormi
 21 INT ah ah va bene va bene grazie

(26) BD_2_b_NLit_Guinea

01 BD non è visto
 02 BD mmh::
 03 BD non/:: mmh::
 04 BD mmh: altro non è visto
 05 INT ok
 06 BD per iscuola non c'è qua?
 07 INT c'è scuola c'era da qualche parte/:: vediamo
 08 INT qui è scuola
 09 BD ah
 10 INT okay allora racconta
 11 BD ieri/:: io mmh: poi/:: mmh: fatto lavare/: ə vai scuola/::
 12 BD e turnando casa/: guardare un poco il giornalo/::
 13 BD ancora io vai/:: giugare calcio
 14 INT mmh: ok/: va benissimo senti e tu in Senegal cosa/:: in Guinea scusami
 che cosa facevi?
 15 BD Guinea
 16 INT no tu non se+ mmh:
 17 INT sì
 18 BD Guinea sì
 19 INT sì sei della Guinea
 20 BD Guinea io
 21 BD cosa
 22 INT cosa facevi quando eri in Guinea?
 23 BD io
 24 INT sì andavi a scuola?
 25 BD ah io sono arabia un poco
 26 INT no no
 27 BD ab+ | scuola arabia un poco
 28 INT hai fatto un po' di scuola araba
 29 BD poco/: no tanti
 30 INT ok
 31 INT ok e che cosa facevi cosa:: | come passavi la giornata
 32 BD Guinea

33 INT sì
 34 BD ((he laughs))
 35 BD Guinea sono/:: una:::
 36 BD (xxx)
 37 INT non lo sai dire
 38 BD no sai dire
 39 INT no bene lo vuoi dire/:: lo vuoi dire in francese?
 40 BD ah ah ((he nods)) Guine va: va/: *c'est en français (xxx)*
 41 INT va bene ok non ti preoccupare va bene va bene così
 42 INT d'accordo grazie abbiamo finito
 43 BD ok/: grasia
 44 INT grazie
 45 BD grasia
 46 INT ciao ciao
 47 BD ciao

(27) BD_3_NLit_Guinea

001 INT ciao
 002 BD ciao
 003 INT come ti chiami
 004 BD io mi chiamo Boubacar
 005 INT di cognome
 006 BD XXX
 007 INT puoi parlare più forte
 008 BD XXX
 009 INT mi avvicino io tranquillo
 010 BD XXX
 011 INT dai tienilo tu
 012 INT come ti chiami quindi
 013 BD io mi chiamo Boubacar/: agnome XXX
 014 INT ok quanti anni hai
 015 BD ho disannove an+
 016 INT da dove vieni
 017 BD vengo dalla Guinea
 018 INT ok da che parte della Guinea
 019 BD mmh: Labé
 020 INT da Labé quindi la stessa regione di Souleiman
 021 BD sì
 022 INT ah/: e vi siete conosciuti qua
 023 BD noi conosciuti qua sì
 024 INT ah ok/: e da quanto tempo sei in Italia
 025 BD ah forse mmh: un anno/: sei mesi
 026 INT ah sempre Palermo
 027 BD sempre Palermo
 028 INT sempre
 029 BD sempre Palermo
 030 INT e prima di "HOSTING CENTRE" dov'eri?
 031 BD mmh: io vinuto an:: Tarpani/:: Tàrpani Palermo
 032 INT ah ah ((he nods))
 033 INT ah sempre qui poi hotel Firenze /: ok
 034 BD sempre /: sì
 035 INT e quand'è che hai cominciato a studiare italiano

036 BD mmh: italiano/: per isturiare italiano?
 037 INT sì
 038 INT sì
 039 BD però io prima andato questo di/: qua
 040 BD ho fatto un | non lo so uno mesi
 041 INT questo di qua qual è
 042 BD si di+ c'è una ist+ iscuola qua non lo so
 043 INT “VOLUNTEER-LED CENTRE”?
 044 BD “VOLUNTEER-LED CENTRE” sì
 045 INT ah ok
 046 BD alla “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 047 INT ma tu in/: Guinea/: hai studiato
 048 BD mmh
 049 BD no in Guinea no
 050 INT mai
 051 BD mai
 052 INT mai andato a scuola nemmeno a scuola coranica
 053 BD mmh: guranica si vai a francese mai
 054 INT quanti anni a scuola coranica
 055 BD guranica forse io/: due anni poi tre an+ non so/: no
 056 BD un due ano/: forse
 057 INT mmh/: e che cosa facevi a scuola coranica?
 058 BD mmh: gora+ esturiare goranica/: arabia
 059 INT mmh: e studiavi il Corano oppure anche l'arabo
 060 BD no sempre gurano
 061 INT sempre Corano /: e hai imparato a leggere e scrivere in arabo?
 062 BD sì
 063 BD mmh: esc+ no scrivere poco
 064 BD mmh: io quan+ quando io esti+ estudiare guranica io sono piccolo/:
 065 BD se [c'è] loro che scrive noi sempre venire per legere
 066 BD noi studiato come/: io fato grandi no sono io piccolo istudiatu Guràn
 067 INT ok quindi sai leggerlo un po'
 068 BD un po'
 069 INT quello del Corano lo sai leggere
 070 BD Gurano
 071 INT il Corano lo sai leggere.
 072 BD leje un po' (xx) non ne è sa: tant+
 073 INT mmh comunque ti hanno fatto studiare per pregare
 074 BD sì
 075 INT ok
 076 INT mmh::
 077 INT qui poi/: come hai imparato l'italiano prima di andare | hai imparato a parlare italiano
 prima di andare all'“VOLUNTEER-LED CENTRE”
 078 INT o dopo
 079 BD mmh: prima io andare:: parlo un poco come: come prima “dove veni:: tan | quando |
 quanto anni hai? /: (xxx) dami questo prendi questo qua che prezzi ho”
 080 INT ah/: ok e: dove hai imparato a leggere e scrivere
 081 BD iscuo+ | aia questo a iscuola
 082 INT quale
 083 BD qua mmh: la tua iscuola di là
 084 BD ((he laughs))
 085 INT Itastra ah la classe con me
 086 BD sì ((he laughs))

087 INT che bello
 088 INT eh ((he laughs))
 089 INT dimmi una cosa quante lingue parli
 090 BD io/: io parlo: prima mio lingua fulani
 091 INT fulàni
 092 BD sì anghe francese un poco/: anche: lingua di Senegal wolof
 093 INT ah ah ((he nods))
 094 INT buono poi solo queste
 095 BD bas+
 096 INT ok/: mmh: dimmi una cosa a te piace Palermo?
 097 BD moltissimo
 098 INT mmh:: cos'è che ti piace di Palermo
 099 BD però che a: Palermo per vivere non è facile per mangiare non è facile per tanti | tanti
 cosa non è difficile come altro/: nord
 100 INT mmh: in che senso?
 101 INT spiegami meglio questa cosa/: non ti preoccupare sono vero curioso
 102 BD ((he laughs)) tranchilo:/
 104 BD anche comprare per mangiare non è/: assai soldi
 105 INT ah ah:
 106 BD mmh:: qua vremante qua c'è per vivere non è/: difficile moltis+
 107 INT ah buono /: e allora tu vai a lezione con la ragazza
 108 BD sì:
 109 INT hai imparato a leggere e scrivere praticamente quest'estate
 110 BD sì
 111 INT e dimmi una cosa /: che cosa: hai fatto /: la settimana scorsa nel tempo libero:/ che
 cosa fai di solito?
 112 BD ah ah: ((he nods))
 113 BD ora?
 114 INT sì quando non hai niente da fare
 115 BD io/: ora io so andando questo di scuola di là: Maria Pia
 116 INT Maria Pia?
 117 BD sì
 118 INT Madre Teresa?
 119 BD Ma+ Maria Teresa
 120 INT ah vabbè sempre Madre Maria là siamo ((he laughs))/: ma mmh: ora ti faccio una
 domanda un pochettino::
 121 BD ((he laughs))
 122 BD ah ah ((he nods))
 123 INT che cosa hai fatto sabato
 124 BD sabato
 125 INT ah ah: ((he nods))
 126 BD io sabato: sempre:: di andare lavorare/:
 127 BD usire tavoli di sera/: basta
 128 INT ah ah ((he nods))
 129 INT sabato passato questo hai fatto/: ok domenica che hai fatto
 130 BD sì
 131 BD domeniga sono ((he's interrupted by another learner))
 [...]
 135 BD domeniga/: sono restare a casa /: anche mio amici/:
 136 BD poi siete un po' legliere /: un poco leglie+
 137 INT leggere cosa?
 138 BD mmh: italiano
 139 INT ((he laughs))

140 BD ((he laughs))
 141 INT ma ah: leggi di scuola oppure::
 142 BD sì libri di scuola/:
 143 BD però e domenica tutti persone sono a/:: qua no andare fuori a iscuola sempr+
 144 INT e quando esci dove vai
 145 BD mmh: anda+ | ande+ sì | andare vai giro
 146 INT dove?
 147 BD qua Massimo/:
 148 BD poi foro italico c'è altri io annare foitalico [Foro italico] per giugare
 149 INT giochi a calcio tu?
 150 BD sì io giochi calcio
 151 INT tutti che giocate a calcio
 152 BD ((he laughs))
 153 INT ma uno di voi che fa pallavolo non c'è?
 154 BD no:: sempre calcio
 155 INT sempre calcio che ruolo hai a calcio?
 156 BD sì
 157 INT ah ah ((he nods))
 158 BD mmh: dietro
 159 INT dietro di portiere o dopo il portiere
 160 BD no:: vicino di portiere
 161 INT difensore
 162 BD defansore
 163 INT sei bravo
 164 BD un poco
 165 INT e cosa ti piace di | del calcio?
 166 BD mmh: mi piace/: per giugare e vinto
 167 INT vincere
 168 BD sì
 169 INT fai goal tu?
 170 BD ah sì io possibile per fare fare sì
 171 BD ((he laughs))
 172 INT ((he laughs))
 173 INT ma giochi a calcio a cinque o a calcio a undici?
 174 BD che/: calcio
 175 INT quante persone siete in squadra?
 176 BD mmh: no come c'è/:: mmh: calcio c'è/:: non è direci e urun+ /:
 177 BD cinque sai come persone c'è ha tante persone fare undici
 178 BD undici siano pe|tante persone fare/:: quindi sì (xxx)
 179 BD ciunga ciunga
 180 INT cinque e cinque ok
 181 INT va bene Boubacar abbiamo finito grazie mille
 182 BD va bene/: e grasie

(28) BD_4_a_NLit_Guinea

001 INT ciao
 002 BD ciao
 003 INT come ti chiami?
 004 BD ciamo Boubacar
 005 INT come?
 006 BD Boubacar
 007 INT ok di cognome?

008 BD XXX
 009 INT da dove vieni?
 010 BD vengo dalla Guinea
 011 INT perfetto quanti anni hai Bou?
 012 BD diciannove an+
 013 INT ok allora dimmi una cosa
 014 INT l'ultima volta che noi abbiamo fatto la registrazione ti ricordi quando è stato?
 015 BD no
 016 INT è stato dicembre o novembre?
 017 BD mmh: io panso disembre
 018 INT dicembre però devi parlare più forte
 019 INT sono di nuovo quello che fa domande
 020 BD ((he laughs))
 021 BD dicembre
 022 INT ok perfetto
 023 INT allora mmh: da dicembre a ora/: che cosa hai fatto?
 024 BD mmh:
 025 BD ə fatto angòra iscuola
 026 INT ok
 027 BD mmh:
 028 INT parla più forte
 029 BD mmh: iscuola
 030 BD (xxx)
 031 BD ((he laughs))
 032 INT solo scuola?
 033 BD solo solo solo iscuola
 034 INT e che cosa hai fatto a scuola?
 035 BD mmh: fare studiare
 036 INT ah ah ((he nods))
 037 BD per capire: lingua/:: &d'italiano&
 038 INT &ok&
 039 BD pe capire per nostro: vita
 040 INT ok
 041 INT poi? hai lavorato?
 042 BD sì però io lavoro su:: a le nojfe /: un poco /:: però questo lavoro no
 043 BD non c'è:: | non lavoro assai /:: sono:: tu lo sai questo lavoro
 044 INT sì
 045 INT comunque hai fatto:: | sei andato a scuola
 046 BD sì
 047 INT allora adesso quello che ti voglio chiedere è questo
 048 INT tu in Guinea
 049 BD ah ah: ((he nods))
 050 INT sei andato a scuola o no?
 051 BD no Guinea io no (xx) mai /: no andato a scuola
 052 INT hai fatto quella coranica
 053 BD sì
 054 INT ok
 055 INT ti ricordi o a scuola coranica oppure mentre eri a casa un tuo amico?
 056 INT un /: un amico
 057 BD sì
 058 INT mmh: parlami di questo tuo amico
 059 BD mmh: lui
 060 INT non c'è bisogno che mi dici il nome parlami però di questa persona

061 INT raccontami qualcosa che hai fatto in Guinea con questo tuo amico
 062 INT la cosa che ti piace di più ricordare
 063 BD io fatto con lui tante cose ((he laughs))
 064 INT e scegline una e me la dici
 065 BD e Angelo questo/::
 066 BD io non ho::
 067 BD non sapere per dire tu questo::
 068 INT non ti preoccupare come la sai dire non ti preoccupare
 069 INT stai tranquillo lo sai che non ti giudichiamo per come parli
 070 BD (xx) questo lasiamo perdere
 071 BD ((he laughs))
 072 INT dai allora raccontami una cosa che facevi in Guinea
 073 BD e faseje Guinea pe che cosa?
 074 INT puoi|scegli tu
 075 INT dimmi una cosa che ti piaceva fare in Guinea
 076 BD e mi piase fare tante cose per aiutare da/: prima da mia madre che è là
 077 INT ah ah ((he nods))
 078 BD anghe a mia sorella
 079 INT ah ah ((he nods))
 080 BD anche da mia: /:: familia che:: io pansano là che li vivono: malissimo
 081 INT ah ah ((he nods))
 082 BD per/: per me questo è/: una cosa di: di io io panso per fare
 083 INT sì e questo qui/: è abbastanza brutto
 084 BD ah ah ((he nods))
 085 INT ma dimmi un ricordo bello che hai
 086 INT una cosa bella che quando pensi alla Guinea
 087 BD bella
 088 INT &che&
 089 BD &quando io&
 090 INT ti fa piacere/: ricordare
 091 INT anche una cosa tipo una festa che ti è piaciuta in particolare con tutta la tua famiglia
 092 BD mmh: sì::
 093 BD per festa: festa di:: mmh: Moaki
 094 BD festa di: noi quando/: facciamo a Ramadan
 095 INT ah ah
 096 BD quando finito c'è una festa
 097 INT per il Ramadan?
 098 BD sì
 099 BD questo
 100 BD quando io pansaro questo
 101 BD sì e quando::
 102 INT ah ah: raccontami com'è stato quest+ | il Ramadan?
 103 INT cosa avete fatto?
 104 BD mmh: facciamo/:: cucinare
 105 INT ah ah ((he nods))
 106 BD anche e noi tutti familia
 107 INT ah ah ((he nods))
 108 BD mangiare insieme
 109 INT ah ah ((he nods))
 110 BD mmh: noi: mmh: bambini/:: andare a *party* e fare musica
 111 BD ballare
 112 INT ah ah
 113 INT quindi ti divertivi così

114 BD sì
 115 INT ok/: adesso ti faccio vedere un video di cinque minuti
 116 BD ah ah ((he nods))
 117 INT e tu dopo me lo racconti
 118 BD va bene
 119 INT ok?
 120 INT in italiano
 121 INT questa la stoppo poi lo riprendiamo
 122 BD va bene grazie

(29) BD_4_b_NLit_Guinea

001 INT allora Boubacar
 002 BD ah ah ((he nods))
 003 INT raccontami il video
 004 BD mmh: quellø video/: io ho visto/: una/: signora/: che:: prende/: pera
 005 BD poi :: c'è uno :: persone :: prima donna che pasa /: an+ aghe bisceda [bicicletta]
 006 BD poi altro
 007 INT una cosa ma ora o prima?
 008 BD no
 009 INT prima?
 010 BD ora
 011 INT ora
 012 BD mmh ((he nods))
 [...]

015 BD hai visto una sore | una signora/: che/: salgono/: sopra la: l+ la:
 016 INT ah ah ((he nods))
 017 INT scala/: iscala/: per prendere/: mela
 018 INT ok
 019 INT per+ pera ((he laughs))
 020 INT dai tranquillo
 021 BD pera
 022 BD poi/: c'è: uno/: bambino/: che vengono/: con la/: bisceda
 023 INT perfetto bravo
 024 INT perfetto
 025 BD mmh: l+ | quello bambino/: e prendo/: uno/: sachetto/: di mela
 026 INT ah ah ((he nods))
 027 INT pera
 028 BD pera
 029 BD ((he laughs)) di per+ di pera
 030 INT ok vai ((he laughs))
 031 BD ((he laughs))
 032 BD hai rubato uno pera ((he laughs)) di questa signora/:
 033 BD lui/: quello bambino /: e pre+ | hai anda+ | vu+ vuoi andare
 034 INT ok ((he laughs))
 035 INT ah ah ((he nods))
 036 BD mmh: /:: quell+ e raccontare uno/: altro bischelera/: lui è caduto
 037 INT mmh ((he nods))
 038 INT ok
 039 BD quando caduto/: le pera/: tutte andate la t+ mmh: /:
 040 BD e le tre:: ancora tre bambini :: che vengono /: aiutare /: lui
 041 INT ok
 042 INT ok

043 BD quando loro aiutare questo bambino/:
 044 BD e ancora le bambino è prendo la bischeleta/:
 045 BD vuoio andare e dimenticaro
 046 INT ah ah ((he nods))
 047 INT ah ah ((he nods))
 048 INT come si chiama?
 049 BD cap+
 050 INT cappello
 051 BD cappello
 052 INT ah ah ((he nods))
 053 BD e vai altro bambino e ciamar lui/: per dai lui questo cappotto
 058 INT mmh:
 058 INT cappello
 059 BD cappello
 060 INT ah ah((he nods))
 061 BD quando bam+ | e lui è dato qesso capello/: e quello bambino ce l'ha me | e pera /:: ti
 l'ha mmh: dato lui tre /: pere
 062 INT ah ah((he nods))
 063 INT ah ah ((he nods))
 064 INT ok
 065 BD poi/: lo hai pasaro cosi/: la signora/: mmh: /:: come di+ /: e sendito
 066 INT ah ah ((he nods))
 067 INT ah ah okay
 068 BD e sendito
 069 INT ok
 070 BD lui/: hai vedero no/: no hai/: non è/: mmh: turvato altro
 071 INT ok/: finito il video
 072 BD finito video
 073 INT perfetto grazie mille Boubacar
 074 BD grasie

(30) BD_5_a_NLit_Guinea

01 INT allora /:: noi non ci vediamo da /: un sacco di tempo
 02 INT e tu che cosa /: che cosa hai fatto in tutto questo tempo?
 03 BD sì
 04 BD hai fatto studiare /:: questo tempo preso terza media
 05 INT mmh: mmh: puoi parlare un pochettino più forte?
 06 BD fatto estudiare preso terza media
 07 INT sì
 08 INT ah hai preso la terza media?
 09 BD sì
 10 INT bellissimo quando?
 11 BD questo anno sì sì
 12 INT quest'anno a giugno bene bene bene sono contenta
 13 BD sì
 14 BD poi /: gioca a calcio un poco
 15 INT giochi a calcio /:: poco prova a parlare un pochettino più forte
 16 BD giochi a calcio un poco poi /:: lavoro poco poco
 17 INT ok e che cosa fai?
 18 BD ora?
 19 INT sì che lavoro fai?
 20 BD io è fatto:: muratore

21 INT qui a Palermo mmh: mmh:
 22 BD sì /: basta
 23 INT ok e lo stai facendo ancora?
 24 BD no lui non è tutti i giorni
 25 INT ok
 26 BD quando lui ce l'ha il lavoro assai mi chiamo /: per andare aiutare sì
 27 INT ok
 28 INT ma ti paga?
 29 BD sì sì pago
 30 INT mmh: mmh: ok va bene senti dimmi una cosa ma tu sei:: tu sei della Guinea
 31 INT giusto? sì sì mmh: /:: di dove esattamente? di quale città?
 32 BD sì da+ dalla Guinea
 33 BD Ghinea Conakry
 34 INT ok ok e com'è questo posto? /:: raccontami
 35 BD sì
 36 BD come che cosa di raccont+
 37 INT com'è fatto?
 38 BD mmh: ba so e Ghinea /: mi piace qua però là /:: non è per /::
 39 BD ah tanti guerra tanti etnia per persone più persone sempre fanno gherra là
 40 INT mmh:
 41 BD non posso restare tranchillo come qua
 42 INT mmh: ho capito ho capito qui stai bene?
 43 BD sì bene va però /:: tanti problema
 44 INT però
 45 INT e che problemi?
 46 BD sì tanti problemi
 47 INT che cosa?
 48 BD per Ghinea /:: per me mio problemi là per etnia tanti fulani:: /: mandinga
 49 INT mmh
 50 INT tu sei fulani?
 51 BD io sono fulani sì questo di problema di Ghinea
 52 INT mmh: mmh:
 53 INT ok
 54 INT ho capito ho capito va bene senti una cosa ma:::
 55 INT però a parte i problemi sicuramente ci sono anche de+ delle cose belle no?
 56 BD sì anche pure belle e Ghinea c'è assai acqua assai frutta assai albero
 57 BD Ghinea sono uno paese che be+ bellissimo va però se manca solo un *government*
 58 INT ah
 59 INT ah ok
 60 INT mmh:
 61 INT mmh: mmh:
 62 INT ah: ok ho capito ho capito ma ti manca vero?
 63 BD mi manca sempre /: mia madre anche mia sorella e questo
 64 INT e certo
 65 INT mmh: mmh: immagino va bene

(31) BD_5_b_NLit_Guinea

01 INT allora Bubakar raccontami questo video
 02 BD mmh:
 03 BD questo video ho visto una signora
 04 BD mmh: sali alla scala per prendere le pere
 05 BD poi lui è preso | lei prendo /: poi è scendito giù

06 BD e metto tre | e lassato tre due che c'è mela
 07 BD uno non ce l'ha mela me+ mele
 08 BD poi lui salito ancora sopra per prendere
 09 BD quando è salito /: una bambino che è venuto con la bisicleta
 10 BD è preso uno:: lasato uno che ce l'ha mela e uno non ce l'ha mela /: lui è andato
 11 INT ah ah
 12 BD quando è andato /: è:: raccontato una:: un'altro persone giorno
 13 BD lei sta parlando con la bisicleta poi lui sta guardando così è caduto
 14 BD quando è caduto /: e c'è tre persone che venuto per aiutare lui
 15 BD quando fi+ aiutato messo tutte le mele mette dentro le /: cassette
 16 INT sì
 17 BD poi lui è dimenticato le cappello
 18 INT sì
 19 BD ancora loro chiamato lui per darlo cappello
 20 BD quando è ciamato lui ha preso tre mela e dato lui
 21 INT sì
 22 BD lui sono contento
 23 BD è tornato e le signora è scenduto è guardato non è visto le mela
 24 BD e visto due tre bambini che mangiano non è visto loro preso
 25 BD le sa quello più grande
 26 INT sì
 27 BD poi /: mmh: /: basta
 28 INT va bene va bene

(32) **BD_5_c_NLit_Guinea**

01 INT Bubakar raccontami questo video
 02 BD questo video/: ho visto ho visto due persone che dormono alla mattina
 03 BD loro alza+ sono alzato e fat+ anda+ fatto doccia mmh: fatta lava
 04 BD fatta lava /: denti lavato denti
 05 INT mmh: mmh:
 06 INT ah ah
 07 INT denti
 08 BD poi è venuto per fare doccia preso uno uova mettere dentro acqua
 09 BD cuscinato poi mangiato poi lui è preso la chiave di machina
 10 BD andato per lavorare /:
 11 BD e quando anda+ è tornato a casa ancora è dormito
 12 BD poi /: è:: è alzato per andare ancora preparare mangiare e aperto frigo
 13 BD e prima è fatto acqua per cucinare e sono andato nel frigorifero
 14 BD non è trovato ne cucinare
 15 INT mmh: mmh:
 16 BD poi lui andato supermercato comprare
 17 INT ah ah
 18 BD poi quando lui è andato supermercato vuoi prendere uova
 19 BD e è trovato là una donna anche lei vuole prendere questo uova
 20 INT mmh: mmh:
 21 INT ok va bene va bene

(33) **CO_2_a_Lit_Nigeria**

001 INT come ti chiami tu?

002 CO io mi chiamo Chinedu
 003 INT ok/: esatto/: ((murmur)) Chinedu/: scusami è che ci sono tanti nomi non m+ |
 004 INT ancora non me li ricordo tutti/:
 005 CO ah ma mmh: /: ieri /: io &fatto: un testo&
 006 INT &si si si si me lo ricordo&
 007 INT allora quindi facciamo l'altro pezzo
 008 CO ok ok ok/: va bene
 009 CO ok ok ok
 010 INT ok allora lo sai adesso guardiamo/: il video
 011 CO ok ((he laughs))
 012 INT hai capito cosa si deve fare
 013 CO ah ah ((he nods))
 014 INT quindi tu
 015 CO pronti
 016 INT mmh:
 017 INT aspetta
 018 INT guardiamo quest+ | guardi tu questo video e poi mi racconti che cosa è successo
 020 CO ok ok

((video, recording stops))

001 INT ok
 002 INT allora
 003 CO na la sa inglese
 004 INT se riesci in italiano un pochettino in italiano
 005 CO ah ah
 006 INT oppure in italiano e in inglese prova l'italiano tu prova in italiano
 007 CO ok
 008 INT siamo solo io e te non ti preoccupare
 009 CO ah ah a+ aspetta ah/: e lui/: mi | e lui ti sveglia/: mmh: la mattina/:
 010 CO oppure: /: devo fare: la doccia ehm::
 011 CO dopo::: preparato dopo pertarato/: un giro::
 012 CO mmh::: in giro prendere macchina
 013 INT mmh ((she nods))
 014 CO opu+ mmh: /: pro
 015 INT mmh ((she nods))
 016 CO mmh: pro guidare/: pro guidare la strada/: mmh:
 017 CO s+ mmh: solo l+ solo lui/: ehm: /:
 018 CO pomeriggio/: lui è pomeriggio lui:
 019 INT sì sì
 020 CO lui prendere::: /: pranzo
 021 CO mmh: dop+ mmh: dopo: dopo pranzo/: lui ritorna a casa
 022 INT ok perfetto bravissimo/: avevi detto che non lo sapevi fare invece bravissimo veramente /:

(34) CO_2_b_Lit_Nigeria⁸²

023 INT e allora/: invece tu /: che cosa hai fatto ieri?
 024 INT scegli delle figure((he selects some pictures))
 025 CO mmh::: questo ragazzo /: ba+ /: bava [barba]

⁸² Segments (33) and (34) are in continuity, that is, there was no interruption between task (a) and task (b).

026 INT ok
 027 CO mmh: /: guard+ guarda: /: lo: /: lo vecchio [specchio]/:
 028 INT mmh ((she nods encouraging him)) ok
 029 CO mmh: /:: dopo: dopo/:: fare/: la la spe+ | la /: vesc+ la vesca/:: &di bagno&
 030 INT &ok:: ok&
 031 INT e tu invece &tu&
 032 CO &ok ok ok& ((he laughs))
 033 INT no questo ragazzo /: &tu& ((they laugh))
 034 CO &ok&
 035 CO questo mio/: questo mio fare: faccio/
 036 INT ah ok ok/: va bene ok e altre cose qui
 037 CO ah ah/: e &bava& [barba]/:
 038 INT &ok ok&
 039 CO ah ah/: do+ e dopo/: guard+ mmh: dopo/: guardare/:: mmh: la specchio
 040 CO mmh/:: questo/:: spazolino/: di/:: spazolino di/: dentifico
 041 CO mmh::((he laughs))
 042 INT sì
 043 CO ((he laughs)) non lo sai non lo sa+
 044 INT ti sei lavato i denti
 045 CO ok lavati i denti ((he laughs))
 046 CO ok/: questo la professoressa/:: mmh:: cansone/:: e persone/: mmh: presenta+ present+
 mmh: presente presentare/: “i mio io sono:”
 047 CO (xxx) ah ah mmh: tutti/: studenti /:: mmh: sied+ siediti dentro /:: in a classe
 048 INT ok
 049 CO questo: /: una ragazzo/: chiede la professoressa una domanda/: ah ah
 050 CO le professoressa: /:: respo+ rispondere/: rispondere un persone
 051 INT ok mmh:: ((she nods))
 052 CO mmh:: spiega+ mmh: spiegare a tutti dobo [dobbiamo] fare: /: un corso /: mmh:
 (xxx)/:: un corsi/: mmh:
 053 CO e piacere piacia+ ah piacere/: mmh:: matematicali ah giogra+ mmh: geografica+
 geograficali /:: mmh: /:: inglese/: so italiano ((he laughs))
 054 INT ok ok fantastico va bene va bene
 055 CO questo ragazzo/: ehm: /: questo ragazzo/: ti sveglio/
 056 CO prendi /: prendi un caffè/::
 057 CO dopo: fare la doccia
 058 INT ok/: quindi ha fatto la doccia/: e prima
 059 CO ok/: pre+ prima di prima riposavi
 060 INT sì doccia prima di doccia?
 061 CO ok ok prima di doccia ah/:: ah prima di doccia/: vado a lavoro
 062 INT ok/:: va bene/:: ok
 063 CO ok/: ok questo:: questo uomo/:: dome: di letto/::
 064 INT mmh ((she nods)) ok
 065 CO dopo/:: dopo si alzat+ mmh: si alzato
 066 INT perfetto /:: sì
 067 CO sì alzato/:: tu ha/: pipara+ piparato: /:: la: /: colas+ mmh: la colaso+ mmh: la mattina
 piparato/: la calo+ mmh: la colazione
 068 INT ok perfetto perfetto/:: perfetto
 069 CO mmh:
 070 CO cappuccino/:: mmh: questo/:: questo: uomo/:: domanda/: una persone/: mmh::
 prendere un caffè/::
 071 INT mmh ((she nods))
 072 CO mmh: /: una una ragasa/:: beve un caffè/:: dopo/:
 073 INT sì

074 CO dopo: /: ritornato a casa
 075 INT ok /: ok /: fantastico /: va bene va bene così /:: Chinedu /: ci possiamo fermare /: so tutto
 quello che volevo sapere /:: perfetto
 076 INT brav | no bravissimo veramente /: verame | veramente bravissimo
 077 CO ((he laughs))
 078 CO grazia

(35) CO_3_Lit_Nigeria

001 INT ciao
 002 CO ciao
 003 INT come ti chiami?
 004 CO Chinedu/: i+ io mi chiami Chinedu
 005 INT come?
 006 CO mi chiamə Chinedu
 007 INT Chinedu di cognome?
 008 CO mmh:/: XXX
 009 INT XXX /: ok da dove vieni?
 010 CO io vengo dalla N[ai]g[i]ria
 011 INT dalla Nigeria ok/: quanti anni hai?
 012 CO ho ventisei an+
 013 INT oh picc+ | cioè vabbè piccolo/: l'età mia hai/: ehm: da quanto tempo sei in Italia?
 014 CO un anno
 015 INT un anno/: e sei sempre stato a Palermo o prima eri da un'altra parte
 016 CO mmh: stata qua prima:/: trafarə prima:/: Trampali Trapali [Trapani]/: mmh: trafari traferi /: in Palermo
 017 INT si ok
 018 CO mmh: /:: tre/: &tre:& l+ lugl+ luglio/: tre/: luglio
 019 INT &tre&
 020 INT tre luglio 2018 o 2017?
 021 CO duemila/: dicio+ | diciasette
 022 INT quindi è due anni quasi che sei qui
 023 CO ((he laughs))
 024 INT ((he laughs))
 025 CO quasi quasi quasi
 026 INT ok mmh: ti piace stare a Palermo?
 027 CO si si ti piace
 028 INT mmh: e che cosa fai a Palermo?
 029 CO mmh: come/: andare scuola/:
 030 CO vedere una persona strada/:
 031 CO come giocare/: parlare
 032 INT giocare come?
 033 CO mmh: caccio
 034 INT ok ti piace quindi il calcio?
 035 CO io no ti piace come guardare
 036 INT ah però ti piace giocare
 037 CO sì
 038 INT ah ok non ti piace buono buono a me non piace il calcio/:
 039 INT per me fa schifo ((he laughs))
 040 CO ok
 041 INT perchè io potrei fare la palla
 042 CO ((he laughs))

043 INT non posso giocare/: questa qui me lo impedisce
 044 INT mmh: ascolta/: dimmi una cosa tu sei andato a scuola in Italia?
 045 CO sì
 046 INT e invece in Nigeria ci sei andato?
 047 CO *ye* io andato scol+
 048 INT ok quanto tempo sei andato a scuola in Nigeria
 049 CO mmh: /: dodici anni
 050 INT dodici anni a scuola in Nigeria/: bene cioè: quindi hai fatto fino/: alla scuola
 superiore/: *high school*
 051 CO sì/: sì
 052 INT ah ottimo/: ottimo e in Nigeria/: che lavoro facevi?
 053 CO mmh: elettricista
 054 INT elettricista/: raccontami un pochettino cosa facevi in Nigeria
 055 CO ah io imparato elettricista
 056 INT ah/: e quanto tempo hai lavorato?
 057 CO mmh: tre an+ ((external noises and voices))
 058 INT tre anni/: ok mmh: dimmi una cosa qui in Italia sei andato a scuola/:
 059 INT dove?
 060 CO mmh: /:: vicino: /: via: via XXX
 061 INT come si chiama la scuola te lo ricordi?
 062 CO ehm: /: "SCHOOL"
 063 INT "SCHOOL" quindi hai fatto la scuola media/:
 064 INT mmh: &hai preso& la scuola media
 065 CO &si&
 066 INT hai preso la terza media/: &bravo&/:
 067 CO &si testa media&
 068 INT bravo dimmi una cosa/: quando hai imparato l'italiano?
 069 CO mmh:/: io imparato: /: &poco& ((he laughs)) /: poc+
 070 INT &poco&
 071 INT ((he laughs)) no bene lo parli dai tranquillo/:
 072 INT ma /: quando?
 073 CO ((he laughs))
 074 INT *when*
 075 CO (xxx)
 076 INT lo so però mi piace /: mi piace parlare inglese lo so /: tranquillo/: dai
 077 CO ((he laughs))
 078 INT quanto hai cominciato a studiare italiano?
 079 CO ah ok prima::
 080 CO mmh: da quando arrivato in italia io andare a scuola:
 081 INT mmh ((he nods))
 082 CO sentro astali &prima& /: prima parte/:
 083 INT &ah sì&
 084 CO secondo io andare "SCHOOL"
 085 INT ok/: e per ora basta non vai più a scuola per ora
 086 CO no/: ora io and+ | ah io a cominciare scola media
 087 INT e dove vai ora a scuola?
 088 CO vicino via:: via XXX
 089 INT ah ora vai al "SCHOOL"
 090 CO si si si si
 091 INT quindi stai facendo ora la terza media
 092 CO ah no ora/: ora niente
 093 INT ah ora non più/: per adesso non vai a scuola
 094 CO stasera io andato: &si si sì&

095 INT &di pomeriggio& vai a scuola
096 INT capito mmh: dimmi una cosa/: che cosa fai quando non vai a scuola qui in Italia/: lavori?
097 CO come:: importante imparare/: in Ita+ imparare/: con mio amici/: impottante/:
098 CO secondo/: come ceccare di lavoro/: in Italia
099 INT si/: che è difficile/: cerchi lavoro come elettricista tu giusto?
100 CO si si si si
101 INT ma dimmi una cosa l'italiano/: con chi lo parli?
102 CO in Italia
103 INT sì dico/: qui in struttura/: quello che tu chiami/: campo/: cioè qui
104 CO mmh: ((he nods)) mmh: campo
105 INT con chi parli italiano?
106 CO io parlo italiano/: poco
107 INT con chi/: con Desirè⁸³ parli italiano
108 CO si si si
109 INT con Vito⁸⁴ parli italiano
110 CO si si ((he laughs))
111 INT e con i ragazzi che non sono nigeriani/: parli italiano o in inglese?
112 CO mmh: ragazzi di: /: nigiriano/: (xx)pa+ /: palli /: mmh: /: italiano poco non è tanto
113 INT mmh ((he nods) /: ok/: ok/: dimmi una cosa/: mmh: quante altre lingue parli/: che parli ovviamente (xxx)
114 CO ah ho capito capito/:
115 CO mmh: /: io pallo /: quattro lingua
116 INT mmh: oh quali sono?
117 CO ika/: ibo /: *English* /: e i poco italian+
118 INT mmh ((he nods)) ok ma inglese anche il | cioè inglese inglese o solo il pidgin Nigeria?
119 CO inglese
120 INT mmh: ((he nods))
121 CO mmh: /: ancora /: pidgin
122 INT ok quindi sono cinque non quattro
123 CO ((he laughs))
124 INT cinque non quattro
125 INT dimmi una cosa/: che cosa hai fatto domenica?
126 CO ah?
127 INT che cosa hai fatto domenica?
128 CO domenica io vado ən chiesa
130 INT in chiesa?
131 CO si
132 INT ok/: e poi che cosa hai fatto?
133 CO come: ascoltare: /: la Bibbia: persona leggi/:
134 CO tu respondi una domanda/:
135 CO o:: oppure:: da quando: /: persona /: domanda: /: questa /: questione /: tu respondi /: bene
136 INT mmh ((he nods))
137 INT quindi questo qui hai fatto domenica scorsa sei andato in chiesa
138 CO si si si
139 INT e vai ogni domenica in chiesa tu?
140 CO si si si
141 INT è qua vicino la chiesa dove vai?

⁸³ One of the professionals working in the hosting centre.

⁸⁴ One of the professionals working in the hosting centre.

142 CO mmh: Sperone
 143 INT &allo Spero+& lontano
 144 CO &si si&
 145 INT quindi devi prendere | come come ci vai?
 146 CO mmh: treno
 147 INT treno/: mi:: è lungo quanto tempo ci stai ad arrivare in Chiesa?
 148 CO sì
 149 CO ((he laughs))
 150 CO un anno tre mese
 151 INT un anno e tre mesi ((he laughs))
 152 INT va bene abbiamo finito Chinedu grazie mille /: grazie
 153 CO prego ((he laughs))

(36) CO_4_a_Lit_Nigeria

001 INT ciao
 002 CO buongiorno
 003 INT come ti chiami
 004 CO mi chiamo Chinedu
 005 INT di cognomen?
 006 CO mmh: Chi+ Chinedu
 007 INT di nome come ti chiami?
 008 CO XXX
 009 INT XXX /: mmh: quanti anni hai?
 010 CO ho ventise+
 011 INT ventisei/: ok/: di dove sei?
 012 CO Ni+ Nigeria
 013 INT ok /: dimmi una cosa tu ricordi quando abbiamo fatto l'ultima registrazione?
 014 CO non lo so/: io non ricordo
 015 INT è stato dicembre o novembre?
 016 CO no disembre ((he laughs))
 017 INT dicembre?
 018 CO mmh: no
 019 INT novembre?
 020 CO ho dimenticato ((they laugh))
 021 INT ok /: allora dimmi una cosa /: che cosa hai fatto /: da dicembre a ora?
 022 INT sei andato a scuola?
 023 CO sì
 024 INT mmh/: raccontami che cosa hai fatto a scuola in questo periodo
 025 INT intanto quale scuola?
 026 CO mmh: teza media
 027 INT ok come si chiama la scuola?
 028 CO "SCHOOL"
 029 INT ok/: che cosa hai fatto?
 030 CO est+ e io vado studiare con/: lingua italiano/:
 031 CO impariamo
 032 INT mmh:: ok/: poi
 033 CO ehm: /: poc+ ((he laughs))
 034 INT non ti preoccupare continua
 035 CO ho di+ /: ho dimenticato
 036 INT dai tranquillo/:
 037 INT dimmi una cosa/: e per capodanno/: sai che cos'è capodanno?
 038 CO non io no: /: che significa capudano

039 INT *new year's eve*
 040 CO ah?
 041 INT *new year's eve*
 042 CO ah::
 043 INT noi la chiamiamo notte di &capodanno& /::
 044 CO &ah::&
 045 INT che cosa hai fatto?
 046 CO ho fatto: /: a+ andare: /:: mmh: /:: in chiesa
 047 INT ok /: poi?
 048 CO ah ah /: legg+ leggi+ mmh: leggiamo:: /: leggere/: bibbia
 049 INT mmh:: ok
 050 INT e sei uscito sei andato fuori in piazza a vedere i concerti?
 051 CO sì: uscito con/: tre
 051 INT mmh:: ok e che cosa hai fatto fuori?
 052 CO mmh:
 053 CO gua+ | e c'è eh guardare
 054 INT ok /: solo questo
 055 CO gua+ guardare: /: oppure cercare lavr+ lavoro
 056 INT ah ok perfetto/
 057 INT dimmi una cosa in Nigeria tu sei andato a scuola
 058 CO sì
 059 INT ti ricordi un tuo amico che era con te a scuola?
 060 CO come ti chiami i tuo amico?
 061 INT non lo so un tuo amico/: te lo ricordi
 062 CO no
 063 INT un tuo amico in Nigeria/
 064 INT non a scuola una persona cara che è in Nigeria che hai conosciuto da piccolo
 065 CO mmh:
 066 INT *do you remember any of your friends when you were younger*
 067 CO ok ((he laughs)) /: *yes yes*
 068 INT in italiano
 069 CO ((he laughs))
 070 CO io ricordi sì: /: ə mio amico
 071 INT come si chiama?
 072 CO mmh: /:: aspetta/: mmh: /: Samuel
 073 INT Samuel
 074 CO Samuel
 075 INT aspetta un att+ | vieni con me vieni con me
 ((external noise and voices they move further away))
 076 INT mmh /: questo Samuel quanti anni ha?
 077 EXT ((a professional interferes with the interview))
 078 CO mmh:
 079 INT quanti anni ha Samuel?
 080 CO ventisette
 081 INT ventisette/: vi sentite ancora con Samuel?
 082 CO no
 083 INT ok/: raccontami una cosa che facevate da piccoli/:
 084 INT una cosa che hai fatto da piccolo
 085 INT una cosa che hai fatto da piccolo con Samuel
 086 CO io no sapere
 087 INT *something funny that you did with samuel*
 088 CO *I cannot explain what I did (xx)*
 089 INT provaci /: prova

090 CO no ((he laughs))
 091 INT prova
 092 CO ehm: /: con giocare: caccio
 093 INT ok/: ok/: poi?
 094 CO finito
 095 INT solo questo avete fatto?
 096 CO sì sì sì
 097 INT ok/: mmh: che scuola hai fatto in Nigeria?
 098 CO mmh: /:: *primary secondary*
 099 INT ok/: mmh: hai lavorato in Nigeria?
 100 CO elettricista
 101 INT ok quan+ | per quanto tempo hai fatto l'elettricista?
 102 CO quattro an+
 103 INT ok/: perfetto /:
 104 INT adesso ti faccio vedere un video/: e tu poi me lo racconti in italiano
 105 CO mmh: ok ((he laughs))
 106 INT dai

(37) CO_4_b_Lit_Nigeria

01 INT allora XXX/: hai visto un video
 02 CO sì
 03 INT raccontami: che cosa hai visto?
 04 INT puoi chiedermi tutto quello che vuoi tranquillo
 05 CO italiano?((he laughs))
 06 INT puoi chiedermi tutto quello che vuoi
 07 CO italiano/: no no no no non no è italiano
 08 INT no dai prova tranquillo
 09 CO no ((he laughs)/: io no sapere
 10 INT tranquillo provaci
 11 CO ((he laughs)) mmh: questo una persona come/: ladro
 12 INT mmh:: chi è il ladro?
 13 CO mmh::
 14 INT il ladro è grande o è bambino?
 15 CO ((he laughs)) no come pe+ per frutta
 16 INT ok /:: poi che succede?
 17 CO mmh:
 18 INT mi devi dire quello che hai visto
 19 CO che successe: /: mmh: /: da quando: una persona: andare: /: via
 20 INT mmh
 21 CO mmh: persone/: vedere: /: ittuò personə
 22 INT mmh
 23 CO ehm: ca+ caduto
 24 INT mmh:: poi
 25 CO ho finito
 26 INT no poi dai continua
 27 CO ((he laughs)) no
 28 CO italano finito
 29 INT dai continua
 30 CO (xx) no/: (xx) finito finito
 31 INT ok /:: qui che cosa/: succede?
 32 INT in questa immagine?
 33 CO aiutare

34 INT ok quindi/: lui è caduto
 35 CO sì
 36 INT e ci sono questi tre/: che cosa fanno /: cos'hanno fatto?
 37 CO mmh:
 38 INT mmh
 39 CO ai+ aia+ aiuta+ aiutare una persona
 40 INT ok perfetto/: e dopo cosa è successo?
 41 CO puttarə | mmh: portare
 42 INT continua continua
 43 CO finito
 44 INT mmh
 45 INT questo che cos'è
 46 CO gamba rotto
 47 INT ok/: va bene dai /: abbiamo finito
 48 CO ok/: grazie

(38) CO_5_a_Lit_Nigeria

001 INT allora Chinedu ti chiedevo:: mmh: l'ultima volta che hai visto Angelo
 002 CO sì sì
 003 INT mmh: che è stato qualche mese fa
 004 CO mmh:
 005 INT ti ricordi ti ha fatto vedere un video
 006 CO ah video:: ((he laughs))
 007 INT sì sì sì e da quella volta là fino ad oggi
 008 CO mmh:
 009 INT che cosa:: tu che che cosa hai fatto?
 010 INT sei stato a scuola? hai lavorato?
 011 CO scuo+
 012 INT raccontami un po'
 013 CO mmh: sì
 014 INT mmh:
 015 CO mmh: ho finito esame
 016 INT ah: /: della media?
 017 CO sì sì
 018 INT ma che bravo:: bene sono contenta dove andavi? alla "SCHOOL"?
 019 CO mmh: /::: io non ricordi::
 020 INT il nome
 021 CO di nome
 022 INT "SCHOOL" ok
 023 CO ah sì sì "SCHOOL"
 024 INT "SCHOOL" sono contenta e poi che cosa hai fatto?
 025 INT com'è stata la scuola raccontami di questa esperienza a scuola
 026 CO a::: scuola d'italiano
 027 INT mmh:
 028 CO imparare mmh: /: lingua
 029 INT mmh:
 030 CO mmh: difficile
 031 INT difficile? sì però hai imparato
 032 CO è difficile per me
 033 INT sì:: sì sì/: ma tu lo usi l'italiano::
 034 INT cioè quando per esempio quando sei qua
 035 CO mmh:

036 INT con vabbè con loro sicuramente parli in italiano
 037 CO sì sì
 038 INT ma con con gli altri per esempio:: che lingue parli?
 039 CO mmh: altri persone parlare italiano
 040 INT ok
 041 CO mmh: pe me io mmh: escotare/:: poco non è/: non è tanto
 042 INT capisci poco vuoi dire? mmh:
 043 CO mmh: capisci poco quando una persona parlare
 044 INT va bene
 045 CO parlato
 046 INT però mi capisci
 047 CO sì sì io capiti poco
 048 INT ok ok ma parli in italiano anche con i tuoi amici negeriani di qua?
 049 CO e sì sì sì io pa+ io parlo poco
 050 INT ah sì? parlate in ita+ sì? ah ah ah ok bene sono contenta
 051 INT e usi anche l'inglese? a volte
 052 CO ingle+ inglese
 053 INT tu parli inglese no?
 054 CO sì sì sì io parla ing+
 055 INT mmh tu parli si+ inglese e pidgin anche
 056 CO mmh: inglese pidgin e i+ il mio lingua
 057 INT e i+ ika tu parli ika vero?
 058 CO ika
 059 INT e?
 060 CO igbo
 061 INT ah ecco anche igbo/: sì me lo ricordavo mmh: mmh:
 062 INT va bene senti e invece stai lavorando? cosa stai facendo?
 063 CO ah adesso non c'è lavoro
 064 INT mmh:
 065 CO io/:: pensare:: andare (xx) a trovare lavoro
 066 CO perché io no trovo
 066 INT mmh: non hai trovato niente
 067 CO sì sì
 068 INT mmh: e in passato c'è | hai fatto qualche altra cosa?
 069 INT sei riuscito a trovare qualche cosa?
 070 INT raccontami tu un po' non è che ti voglio fare l'interrogatorio
 071 INT è per farti parlare per farti parlare di qualcosa raccontami della tua vita a Palermo
 072 CO mmh: la vita a Palermo/:: bene
 073 INT mmh? sì
 074 CO mmh: però ehm: lavoro difficile
 075 INT mmh: il lavoro è difficile
 076 CO non è non è facile
 077 INT mmh: mmh:
 078 CO mmh: /:: io::/: pensare mio (xx) aiutare una persona darmi lavoro
 079 CO io credo
 080 INT tuo zio? non ho capito
 081 CO io
 082 INT ah
 083 CO pensare
 084 INT ah ok
 085 CO mio (xx)
 086 INT ah ok
 087 CO aiutare una persona

088 INT ok sì sì sì sì ok ho capito
 089 CO dami lavoro
 090 INT ho capito ho capito senti ma ti manca la Nigeria?
 091 CO sì sì
 092 INT senti la mancan[za?]
 093 CO sì sì sì
 094 INT tu di dove sei esattamente?
 095 CO mmh: Nigeria
 096 INT sì no dico di quale città?
 097 CO ok città ok ok Delta State
 098 INT non so di Lagos non so ah ok d'accordo
 099 INT e com'è questa città? io non la conosco raccontamela raccontami qualcosa della tua città
 100 CO mmh: mia città grande
 101 INT mmh
 102 CO mmh:
 103 INT ma grande come? grande come Palermo?
 104 CO come: come:: /: mare mare
 105 INT mmh
 106 CO c'è mmh: /:: c'è fior
 107 INT fiori?
 108 CO mmh: /:: capitale
 109 INT ok ma è grande come Lagos?
 110 CO no La+ Lagos è grande di più
 111 INT ancora più grande sì sì sì e poi che altre | dimmi qualco+
 112 INT raccontami qualcosa della tua città sono curiosa
 113 CO sì sì ((he laughs)) /:: mmh: e mia città mmh: io: imparare elettricista
 114 CO (xx)
 115 INT elettricista?
 116 CO elettricista/: mmh: il mio:: a (xx)
 117 INT mmh mmh
 118 CO mmh: /:: qua+ quattro anni
 119 INT ok hai fatto la scuola tecnica per diventare elettricista
 120 CO sì sì sì
 121 INT ho capito e hai lavorato anche come elettricista?
 122 CO mmh: io no io non lavorato lavorato
 123 INT mmh:
 124 CO però io/: prendere mio certificato
 125 INT ok hai preso il diploma il certificato ho capito ho capito
 126 INT ma ci sono molte differenze tra la tua città e Palermo?
 127 CO bene bene no non c'è differenza
 128 INT non c'è differenza? sono uguali? Palermo assomiglia a Delta State?
 129 CO ((they laugh)) no
 130 INT no ci credo per+ perché/: è possibile/: ma com'è per esempio?
 131 INT cioè io sono curiosa perché sai ho letto da poco un libro ambientato a Lagos/:
 132 INT di uno scrittore nigeriano
 133 CO ah ah
 134 INT e sono mi sono molto incuriosita però era ambientato a Lagos
 135 INT perché raccontava di questa città piena di persone un sacco di macchine
 136 INT un sacco di gente per strada ed è così e raccontamelo tu
 137 CO ah ah sì sì sì tante | tanti tanti persone negozio mmh: /:
 138 CO quando tu andare negozio traffico mmh: /: tanti macchina traffico
 139 INT ok ho capito ho capito ma ti piace?

140 CO città te te piace
141 INT mmh /:: va bene d'accordo

(39) CO_5_b_Lit_Nigeria

001 INT e allora che è successo nel video Chinedu?
002 CO ok mmh: una persona: vieni: /: prendere frutta come: là/::
003 INT ma chi sono queste persone?
004 CO ((he laughs)) ragazzi
005 INT sì
006 CO mmh: con bicicletta/: portare frutta:: /:: portare frutta
007 CO quando andare (xx) cade+ caduto/:: mmh: /::
008 CO persona aiutare:: lui/:: aiutare lui/: portare:: frutta metti fuori dentro io non sapere
come:: ((he laughs))
009 INT cosa?
010 CO io:: ((he laughs)) io non lo sape+ sapere come la persona metti
011 INT cosa non sai la parola? niente ci fa non ti preoccupare
012 CO mmh:
013 INT e poi?
014 CO poi:: /:: ragaz+ e:: questo ragazzi ehm: andare:: visto:: e lui:: pro+ pro+
015 CO (xx) come frutta
016 INT ok
017 CO lui non chiedi (xxx)
018 INT sì
019 CO ho finito
020 INT basta?
021 CO sì ((he laughs))
022 INT dai non è vero
023 CO ma che non è vero ((he laughs))
024 INT perché lo sai | perché lo | ci sono altre cose da raccontare
025 CO tantissime
026 INT e le sai raccontare
027 CO ((he laughs)) ah piano piano
028 INT piano piano abbiamo tutto il tempo
029 INT non è che possiamo abbassare questo questo rumore mmh:
030 CO ho finito ho finito
031 INT hai finito?
032 CO sì sì
033 INT va bene /: sei stanco vero?
034 CO ah:: io no stanco
035 INT ah e allora perché non me lo racconti?
036 CO ho di+ ho dimenticato::; parola
037 INT ma niente ci fa quando non ti ricordi una parola la puoi dire in iglese se vuoi
038 INT a me interessa che racc+ | però non tutto in inglese
039 INT se non te lo ricordi la puoi dire in inglese
040 INT se non ti ricordi qualche parola la parola te la dico io però mi interessa che lo racconti
041 CO ok ok
042 INT mmh: e allora
043 CO mmh: *when guys (xx)*
044 INT in italiano ((they laugh)) non fare il furbo ((they laugh)) che *when* in italiano
045 CO ok quando:: ragazzi: caduto: i tuo bicicletta:: /::
046 CO una persona aiuta e lui/: prendere frutta:
047 INT sì

048 CO metti qua/: come cestino
 049 INT mmh: sì
 050 CO mmh: poi/: mmh: ragazzi: andare/: in giro
 051 INT ok
 052 CO e visto /: lui lui:: (xx) e:: /:: no chiedi:: /:: questo ragazzi momento
 053 CO e ragazzi andare via/: io non sapere finito
 054 INT va bene va bene perfetto

(40) CO_5_c_Lit_Nigeria

01 INT mi racconti questo video? che cosa è successo?
 02 CO mmh: una persona dormito si è svegliato a mattina
 03 INT mmh mmh
 04 CO andare: /:: (xxx) lavare i tuo mani
 05 INT mmh:
 06 CO però prendere macchina andare lavoro/: ho finito
 07 INT no::: non è vero non è vero
 08 CO ((he laughs)) che non è vero
 09 INT no dai dai
 10 CO ((he laughs)) ho finito
 11 INT tu non li non li guardare loro fai finta che non ci sono
 ((some people of the hosting centre were present and were trying to attract CO's attention))
 12 INT dai non è vero è andato a lavoro e poi che cosa è successo?
 13 CO ah ah no ehm: /:: di nuovo di nuovo
 14 INT lo vuoi vedere di nuovo certo /:
 [...]
 19 INT ok e allora/: questo forse ti dà fastidio vero?
 ((she's moving the recorder elsewhere))
 20 INT hai ragione lo mettiamo qua
 21 CO ok e::: prima: e una persona: si sveglia/: guardare/: orologio
 22 INT mmh:
 23 CO e (xx) quando (xx) orologio andare:: /:: mmh: /:: lavare i tuo mano
 24 CO oppure mmh: pre+ prendere desti+ destiti+ destificio
 25 INT mmh mmh
 26 CO lavo:: /: denti
 27 INT sì
 28 CO mmh: andare | andato lavoro/: prendere macchina /:
 ((external voices))
 29 CO mmh: /:: ho finito
 30 INT ma poi mmh: questa è una persona però nel video ce ne sono due giusto?
 31 CO sì sì due
 32 INT mmh: e l'altra persona che cosa fa?
 33 CO non lo so
 34 INT dai non è vero sei ti+ sei timido sei un po' timido vero?
 35 CO vero vero vero io no visto mmh: l'altro persona come /:
 36 CO lei lavorato
 37 INT mmh: ma sono | quante persone ci sono?
 38 CO due
 39 INT e chi sono queste persone?
 40 CO mmh: una ragazza e una ragazzo
 41 INT ok ok e la ragazza che cosa fa?
 42 CO penso io visto:: super+ supermercato

43 INT vanno al supermercato alla fine sì sì mmh: /:
 44 INT e che che succede alla fine del video?
 45 INT secondo te | non c'è bisogno che mi racconti tutte le cose della della storia
 46 INT ma secondo te nell'insieme che cosa che cos'è questa storia? che cosa dice?
 47 CO mmh: /: prendere man+ mangiare
 48 INT mmh:
 49 CO io no sapere: come /: inglese mmh:
 50 INT mmh:
 51 CO pidgin pidgin *I don't know what they(xxx)*
 52 INT ok
 53 CO *(xx)*
 54 INT ok ok e alla fine del video che cosa succede?
 55 CO *what/: I can use English (xxx) because (xx)*
 56 INT *you can use English but it's definitely better if you use Italian*
 57 INT *because I need to check your Italian not your English*
 58 INT *if you want you can use English and then Italian* mmh?
 59 CO *(xxx)*
 60 INT ok
 61 INT va bene dai va bene va bene co va bene così
 62 CO ok

(41) GO_2_a_Lit_Nigeria

01 INT allora Godwin/: che cosa è successo?
 02 GO mmh: lui mmh:
 03 INT sì
 04 GO mmh: sve+ sveiato alle:: nove
 05 INT mmh: mmh: ((she nods))
 06 GO mmh: un giorno mattina sì
 07 INT sì
 08 GO mmh: /: metti scappe/: queste scappe/: non lo so
 09 INT mmh: le pantafole
 10 GO ok le pantafole/: scappe:
 11 GO mmh: ap+ apre: apre: mmh: apre: i finestra
 12 INT mmh: mmh:
 13 GO apre finestra/:
 14 GO faccio/: la denti
 15 GO sì sì sì capitò
 16 INT mmh:
 17 GO mmh: denti mmh:
 18 GO faccio colazione poi faccio colazione mmh: /:
 19 GO entrare in mio macchina
 20 INT mmh: mmh:
 21 GO gue+ guidato la ospitale/: ospedale
 22 INT sì
 23 GO mmh: vedere da denti
 24 INT ok dal dentista
 25 GO mmh: dal dentist/:
 26 GO e:: poi dopo/: girar+ girato con famiglia
 23 INT ok ok perfetto fantastico bravissimo
 27 GO (xx) poco poco
 28 INT no no è perfetto perfetto ora facciamo attenzione ora facciamo un altro pezzettino/:

(42) GO_2_b_Lit_Nigeria⁸⁵

29 INT allora questi erano loro
30 INT adesso io ti faccio vedere alcune immagini /:
31 INT tu devi prendere | devi scegliere quelle | le cose che tu hai fatto ieri
32 GO io fatto ieri
33 INT tu hai fatto ieri che cosa?
34 INT di queste cose qua per esempio
35 GO non lo so
36 INT per esempio questo cos'è?
37 GO ieri questa
38 INT ok allora tu questa cosa la fai da solo
39 INT stai qua scegli le immagini e poi le metti in ordine e mi racconti quello che hai fatto
40 GO ah: ah: racconta sì
41 INT esattamente
42 GO ah: capito
43 INT ok

01 INT ok
02 GO questa ca:: ca:: come ti ziamo questa?
03 INT barba
04 INT ti sei fatto la barba
05 GO ok fatto la barba
06 INT ok mmh: mmh:
07 GO sì la barba/:
08 GO e faccio la doccia
09 INT sì/: ok aspetta un attimo che chiudo scusami perché non ti sento bene ((external noise))
10 INT ok facciamo così
11 GO poi dopo faccia: faccia: faccio la doccia
12 INT ok
13 GO ah: ah: dopo/: mmh: preparato: latte con caffè ehm: /:
14 GO come si dice pre+ pre+ prendere (xx) prendato caffè
15 INT ok
16 GO caffè /: poi dopə ma+ ma+ mangi
17 INT ok
18 GO uguale uguale
19 INT è la stessa cosa sì
20 GO colazione
21 GO dopo mmh: non lo so
22 INT hai fatto ginnastica?
23 GO ok fatto ginnastica
24 INT ok
25 GO dopo mmh: siediti/: sole
26 INT mmh: mmh: ((she nods))
27 GO mmh: mmh: sole
28 INT ma dove qua?
29 GO ah ah ((he nods))
30 INT ok
31 GO mmh: mmh: dopo vai:: /: mmh: comprare cibo:: /:

⁸⁵ From 29 to 43, the dialogue continues from the previous recording; then a new recording starts.

32 INT dove dove lo compri il cibo?
 33 GO mmh: (xxx) come si chiama qua?
 34 INT supermercato?
 35 GO ok supermercato
 36 INT e dove vai? in quale supermercato vai?
 37 GO mhh: vai via Maque+ Maqueda
 38 INT mmh: mmh:
 39 GO faccio la:: /: piatto | piatti /:
 40 GO ah ah/: dopo preparato cibo
 41 INT ok
 42 INT ok
 43 GO e mangiato poi/:
 44 GO chatte con telefono
 45 INT mmh: mmh:
 46 GO e chatti:: /: però poco poco
 47 INT ok
 48 GO uguale (xxx) *listen listen* /: a casa
 49 INT ascoltavi?
 50 GO ok sì sì sì sì si/: ascoltavi/: musica
 51 INT ok ok /: no no è perfetto
 52 GO guardare a tivì
 53 INT mmh: mmh:
 54 GO poi dopo/: mmh: tivì:: e football
 55 INT ok
 56 GO non ricordo
 57 INT giocare
 58 GO ah: ok giocare
 59 INT ok hai giocato a calcio
 60 INT hai giocato o hai guardato la tivù?
 61 GO guardare | giocare la ti+ | dentro tivì
 62 INT ok
 63 GO dopo (xxx) scuola/:
 64 GO dopo con amico sera
 65 INT fantastico bravissimo/: perfetto parli bene ho capito tutto
 66 GO poco poco italiano difficile
 67 INT no no bravo bravo abbiamo finito
 68 GO grazie

(43) GO_3_Lit_Nigeria

001 INT ciao
 002 GO ciao
 003 INT come ti chiami?
 004 GO io mi chiamo Godwin
 005 INT Godwin /: puoi parlare un po' più forte Godwin?
 006 GO ok
 007 INT come ti chiami?
 008 GO mi chiamo Godwin
 009 INT di cognome come ti chiami?
 010 GO mmh: XXX
 011 INT XXX ok /: quanti anni hai?
 012 GO ho ventisette anni
 013 INT ventisette anni quindi l'età mia /: l'età mia io sono poco poco più vecchio

014 GO sì sì
 015 INT di dove sei?
 016 GO e sono nigeriano
 017 INT ok da quanto tempo sei a Palermo?
 018 GO da un anno e quattro mesi
 019 INT e prima di Palermo dove sei stato?
 020 GO e prima Palermo Palermo Palermo
 021 INT ah sei proprio arrivato a Palermo
 022 GO sì sì arrivato Palermo
 023 INT ok in Nigeria hai studiato giusto?
 024 GO sì sì sì studiato
 025 INT quanti anni hai studiato in Nigeria?
 026 GO sedici anni
 027 INT sedici anni?
 028 GO sì sì sì
 029 INT ah quindi hai studiato tanto?
 030 GO sì sì sì
 031 INT ah e::: che lavoro hai fatto in Nigeria?
 032 GO e io ce l'ha el negozi /: per vede vestiti e cappelli
 033 INT mmh:
 034 GO poi fatto *politics* politica e como:: | *politics*
 035 INT politics
 036 GO con /: *father* mi+ mia
 037 INT ah /: capito e::: in Italia sei andato a scuola?
 038 GO sì sì sì
 039 INT mmh: dove?
 040 GO "SCHOOL"
 041 INT ok è il primo corso che hai fatto?
 042 GO prima?
 043 INT il primo corso che hai fatto d'italiano /: dove lo hai fatto?
 044 GO e::: con voi /: con voi
 045 INT mmh: ok /: quando?
 046 GO quando mesi?
 047 INT quando? *when?*
 048 GO *when?* mmh: prima mmh: anno quest'anno prima quest'anno
 049 INT ok e ora vai al "SCHOOL"?
 050 GO sì sì sì
 051 INT sei compagno di Lucky?
 052 GO e io vai a mattina Lucky a pomeriggio
 053 INT ah ok e questa mattina? oggi non c'è scuola?
 054 GO scuola andato mmh: *sorry* mmh: /:: *back from the school/: I don't understand* /:
 arrivato /: scuola
 055 INT mmh: mmh:
 056 GO scuola
 057 INT ok /:: ma ti piace andare a scuola?
 058 GO sì sì sì
 059 INT mmh: ti piace Palermo?
 060 GO e così /: così poco poco ti piace /: non ti piace perché Palermo troppo:: *racism* /::
 061 GO troppo rassisti
 062 INT vero
 063 GO troppo rassisti
 064 INT ma c'è un posto di Palermo che ti piace di più dove ti senti più a casa? /::
 065 INT dove ti senti meglio

066 GO dove?
 067 INT *is there a place here in Palermo which you feel more comfortable?*\n
 068 INT *more at home?*\n
 069 GO per mia no /: per mia non lo so /: Palermo io non troppo giro /:\n
 070 GO solo a casa /: sta a casa\n
 071 INT per esempio sabato che hai fatto?\n
 072 GO sabato?\n
 073 INT sì io sabato sono venuto non c'eri sabato\n
 074 GO lavoro non c'è /: forse giro poco con amici /: poi va a casa\n
 075 INT mmh: e domenica che cosa hai fatto?\n
 076 GO vai chiesa poi a casa e questo\n
 077 INT sì /: sì si vede anzi pensavo di vedere la croce ((they laugh))\n
 078 GO ma questa la croce\n
 079 INT che cos'è questo?\n
 080 GO *dolphin* pesce\n
 081 INT mmh: delfino in italiano /: si chiama delfino questo /: bello /: sono animali:: belli\n
 082 GO delfino delfino\n
 083 INT e in Nigeria cosa facevi quando non lavoravi?\n
 084 INT *if you didn't work | when you didn't work in Nigeria*\n
 085 INT * what do you doing in your free time?*\n
 086 GO ok in Nigeria\n
 087 INT *politician?*\n
 088 GO no no no io sempre lavoro e:: ce l'hai negozio pe vede vestiti\n
 089 GO sempre c'è e negozio mio\n
 090 INT mmh: quindi eri sempre al negozio\n
 091 GO solo tutti oggi /: domenica a cas+ vai a chiesa poi negozio mio\n
 092 INT mmh: e qui in Italia però non | di pomeriggio | cioè quando non vai a scuola\n
 093 INT non fai niente?\n
 094 GO pe ora /: lavoro non c'è\n
 095 INT ma hai lavorato in Italia?\n
 096 GO tu?\n
 097 INT tu hai lavorato in Italia?\n
 098 GO no no lavoro non c'è\n
 099 INT mai?\n
 100 GO lavoro non c'è\n
 101 INT sì vero è un problema che abbiamo tutti /::\n
 102 INT e:: tu vuoi restare a Palermo o vuoi andare fuori da Palermo?\n
 103 GO mmh: vorrei fuori Palermo\n
 104 INT o non ti importa?\n
 105 INT ma sempre in Italia o fuori dall'Italia?\n
 106 GO sempre Italia\n
 107 INT vuoi andare fuori da Palermo /: Sicilia?\n
 108 GO fosse nord Italia\n
 109 INT nord Italia /: dove?\n
 110 GO Torino Milano::: Roma forse\n
 111 INT mmh: speriamo bene\n
 112 GO que+ quello è grande città\n
 113 INT sì\n
 114 GO e rassisì fosse poco là\n
 115 INT mmh: mmh:\n
 116 GO fosse::: qua c'è | è (xx)\n
 117 INT sì qua è pieno\n
 118 GO quello è problema /: qua è mafia città (xxx) città

119 INT questa qui è una città grande per l'Italia /: in Italia è la quinta più grande
120 INT te lo faccio vedere con la mano /: allora c'è Roma::
121 INT poi se non sbaglio Milano Torino Napoli e Palermo /: quindi::
122 GO Napoli fuori Palermo fuori Torino Milano e Roma
123 INT speriamo bene /: abbiamo finito per ora abbiamo finito va bene?

(44) GO_4_a_Lit_Nigeria

01 INT ciao
02 GO ciao
03 INT come ti chiami?
04 GO Godwin
05 INT Godwin di cognome?
06 GO Io mi chiamo XXX
07 INT XXX /: da dove vieni?
08 GO ah?
09 INT da dove vieni?
10 GO sono nigeriano
11 INT quanti anni hai?
12 GO ho ventisette anni
13 INT ok perfetto /: allora /: Godwin
14 INT ti ricordi quando abbiamo fatto la registrazione?
15 GO ah sì l'altro anno /: sì sì
16 INT ti ricordi il mese? è stato novembre o dicembre?
17 GO ah non ricordo dimenticato
18 INT mmh: ok comunque da quanto abbiamo fatto la registrazione a ora
19 INT che cosa hai fatto? sei andato a scuola hai lavorato? che cosa hai fatto?
20 GO anda+ mmh: andare a scuola
21 INT ah racconta /: che cosa hai fatto a scuola?
22 GO scuola?
23 INT mmh:
24 GO studiare e::: tante cose
25 INT che scuola vai?
26 GO mmh: "SCHOOL" vado qua vicino qua
27 INT ok
28 INT ok e::: che cosa hai fatto a Capodanno?
29 GO ca::?
30 INT capodanno che cosa hai fatto?
31 GO capodanno
32 INT sai cos'è capodanno?
33 GO no ho capito
34 INT new year's eve
35 GO new
36 INT year's eve
37 GO new year's eve
38 INT qui in Italia si chiama Capodanno notte di Capodanno
39 INT che cosa hai fatto?
40 GO c'è qua però giro giro e ritornare a casa
41 INT mmh: dove sei andato?
42 GO solo giro (xxx) no::: non: no: conosc+ no lo so tanti luogo qua /: solo giro
43 INT ok va bene domenica che cosa hai fatto?
44 GO domenica?
45 INT sì /: domenica scorsa

46 GO domenica *Sunday*
 47 INT mmh: che cosa hai fatto? sei andato in chiesa domenica?
 48 GO in chiesa? e:: a volte no no non è sempre
 49 INT ok domenica passata [...] domenica passata sei andato in chiesa? [...]
 53 GO sì
 54 INT ok dimmi una cosa /: tu mi hai detto che in Nigeria sei andato:: [...]
 56 INT che sei andato a scuola e che facevi pure il politico
 57 INT cioè ti piaceva la politica
 58 GO [...]
 61 INT ti ricordi un amico tuo in Nigeria /: che magari faceva politica con te?
 62 INT o un amico con cui giocavi da piccolo
 63 GO e fare politica con me?
 64 INT sì
 65 GO prima?
 66 INT un amico tuo /: una persona con cui sei ancora amico
 67 GO e:::
 68 INT non devi non mi devi dire il nome
 69 GO no::: amico mio fare con mi e::: prima non c'è qua
 70 INT no no no che è in Nigeria /: tranquillo
 71 GO sì sì Nigeria
 72 INT te lo ricordi?
 73 GO e sì sì
 74 INT raccontami una cosa che avete fatto con questo tuo amico in Nigeria /:
 75 INT non mi inte+ | non per forza di politica [...]
 76 INT raccontami una cosa che hai fatto con un tuo amico
 77 INT quando eri più piccolo in Nigeria
 78 GO e no capito bene
 79 INT *tell me something that you have done with a friend in Nigeria*
 80 GO io::: io no /: ti piace mmh: amico bene
 81 INT mmh:
 82 GO e::: però politico
 83 INT sì
 84 GO noi e::: fa+ e fare insieme
 85 INT sì
 86 GO prima
 87 INT sì
 88 GO mmh: dopo (xxx) è perché io e famiglia politicians /:
 89 GO *politicians in Italian?*
 90 INT politici
 91 GO ah politici
 92 INT *politicians* in italiano sono "politici"
 93 INT ok va bene non ti preoccupare va bene così minuti questo
 94 INT adesso ti faccio vedere un video dura cinque /: un video /: non ci sono parole
 95 GO ok
 96 INT dopo me lo devi raccontare in italiano va bene? /: vediamo:::

(45) GO_4_b_Lit_Nigeria

01 INT allora Godwin hai visto un video racconta
 02 GO ok [...]
 04 GO c'è una ragazza /: ragazzo *sorry* scusami
 05 INT sì tranquillo
 06 GO scusa uomo e::: che fare frutta

07 INT ok questo fare frutta si dice raccogliere
 08 GO ok raccogliere frutta di pera
 09 INT mmh: mmh:
 10 GO e pera dalla /: albe+ albe+ albero albero e::
 11 INT albero sì
 12 GO mmh: frutta potato dentro:: dentro mmh:
 13 INT cestino
 14 GO cestino
 15 INT mmh: mmh:
 16 GO cestino forse tre cestino /: pieno pieno e::
 17 GO una bambina bambina forse
 18 INT maschio o femmina?
 19 GO mmh: maschio
 20 GO bambi+ bambi+ bambini scusa
 21 INT bambino
 22 GO bambino
 23 INT perfetto
 24 GO forse i suo figlia | figlio
 25 INT mmh: mmh:
 26 GO figlia mmh: anda+ mmh: mmh: viene:: viene:: potato un gestino
 27 INT mmh: mmh:
 28 GO dalla:: a /: casa
 29 INT ok
 30 GO mmh: mmh: anche ritornare a casa /:
 31 GO passa lui passato e un'altra:: a+ amica
 32 GO mmh: però lui no:: no ho visto bene e mmh: visto amici no visto fronte bene
 33 INT mmh: mmh:
 34 GO caduto caduto /: tutti caduto
 35 INT ok
 36 GO co:: frutta e tutti caduto
 37 INT giusto
 38 GO e qualche persona c'è aiuta lui che potare dalla terra
 39 GO potare frutta su+ | dalla terra e metti dentro castino mmh:
 40 GO poi lui prende i frutta no:: | con bicicletta
 41 GO no guidi bicicletta più prendi che che poi e spingere
 42 INT sì
 43 GO bicicletta dalla casa e qualcuno che aiuta lui
 44 INT mmh: mmh:
 45 GO vai potare tre o due di frutta
 46 INT sì /: questo che cos'è? allora /: lui ha perso una cosa
 47 INT aveva lasciato a terra il cappello la cosa che aveva in testa bianca
 48 GO ah ah
 49 INT sì chiama cappello *hat*
 50 GO ok *hat*
 51 INT e il ragazzo il bambino che cosa fa?
 52 GO *whistles*
 53 INT fischia ha fischiato per chiamarlo
 54 GO ok
 55 INT poi? per questo gli dà le pere /: poi che succede?
 56 GO mmh: lui va a casa con bicicletta
 57 INT ok i bambini che fanno?
 58 GO bambini?
 59 INT sì quelli con le pere

60 GO con la pere?
61 INT mmh:
62 GO amici co+ e quando preso pera mangio
63 INT e pure dove vanno? dove sono andati?
64 GO mmh: non lo so fosse::: a casa
65 INT ok finito il video?
66 GO sì
67 INT perfetto
68 GO loro vanno via vanno via
69 INT perfetto

(46) GO_5_a_Lit_Nigeria

001 INT pronti? ok allora Godwin /:
002 INT noi ci siamo visti /:: noi due ci siamo visti un sacco di tempo fa /: tu te lo ricordi?
003 GO sì sì
004 INT io sono venuta con Marcello Solange Angelo e abbiamo fatto un po' di interviste
005 GO mmh:
006 INT e poi dopo hai visto Angelo /: più volte /: ti ricordi?
007 GO ok
008 INT ok allora noi oggi continuiamo e finiamo questo lavoro qua ok?
009 GO ok
010 INT per ora facciamoci una:: chiacchierata e poi dopo ti faccio vedere due video
011 GO sì sì
012 GO ok
013 INT allora raccontami che cosa:: hai fatto qua /:
014 GO qua
015 INT sì /: dall'ultima volta
016 INT quando hai visto:: | dall'ultima volta che hai visto Angelo a ora
017 INT che sono passati alcuni mesi /:: che cosa hai fatto?
018 GO che mmh: co:: studiare?
019 INT studiare lavoro andare in giro tutto quel+
020 INT raccontami tutto quello che hai fatto /:: a Palermo
021 GO a Palermo /: mmh: prima /: qua a Palermo mmh: molto /:: gius+
022 GO mmh: poco giusto /: non è molto giusto però
023 INT no?
024 GO non è molto giusto /: però lavoro non c'è /: quello è vero lavoro non c'è
025 INT mmh:
026 GO se+ senza lavoro tanti persone qua
027 GO che amico mio mmh: /: se:: mmh: anche bianco: nero: tanti disoccupati
028 INT mmh:
029 GO e però /:: sisciliano sisciliano qua e stare co sisciliano qua /:
030 INT mmh: mmh:
031 GO è gentile:: simpatico mmh: però /: pe lavoro /: poco
032 INT mmh:
033 GO e qua /: io /: mmh: andare a scuola "SCHOOL" /: "SCHOOL" mmh:
034 GO andare:: | fa pe fare mmh: | fatto terza media non è scritto esame
035 GO esame:::
036 GO prossima a maggio /: prossima io fare
037 INT mmh:
038 INT ho capito
039 INT sì
040 GO pe ora /:: lavoro non c'è /: solo dormi mangi /: e basta

041 INT mmh: mmh: ho capito ma ti piace Palermo?
 042 GO per me per me per me /: Palermo niente /: lavoro è la vita
 043 INT sì
 044 GO no lavoro (xx)
 045 INT mmh:
 046 INT certo hai ragione
 047 GO se se se qua lavoro e sa bene però (xxx) /: perché tanti africano c'è la strada mmh:
 048 GO mmh::: come (xx) però perché lavoro non c'è no trovato
 049 GO la+ | non trovare lavoro
 050 INT e certo
 051 INT l'elemosina
 052 INT sì
 053 INT sì sì sì
 054 GO pe me no nord nord di italiano /: mmh: grande città
 055 INT mmh: vorresti andare al nord?
 056 GO sì sì grande città non è villaggio grande città mmh:
 057 GO forse è meglio di Palermo
 058 INT mmh:
 059 INT dove vorresti andare?
 060 GO fosse nord e Torino Milano nord nord italiano nord nord
 061 GO tu co+ conosci nord /: fai geografica geografia mmh: nord non è qua
 062 GO qua sud niente /: qua tutti mafia non lo solo mafia nigeriana mafia in Italia
 063 GO c'è tutti tanti per me qua fare *drug*
 064 GO no ne rispetta la legge tutti qua eh per me Palermo
 065 INT sì
 066 INT non ti piace
 067 GO no no poco /:: poco
 068 INT mmh: mmh:
 069 INT mi dispiace mmh: mmh: però l'italiano la+ l'hai imparato un po'
 070 INT nel frattempo
 071 GO ah ah
 072 GO mmh: andare a scuola poco non è però io parlo inglese
 073 GO e italiano difficile non è mmh: francesco italiano è simile
 074 GO e per me Palermo è difficile per me poco poco
 075 INT e infatti
 076 INT mmh: però lo:: lo parli qui /: con gli altri ragazzi parli italiano?
 077 INT ci parli in italiano con gli altri ragazzi?
 078 GO mmh: qualcuno no è non è capito inglese mmh:
 079 GO parli poco poco con raga+ non è capito io sì
 080 INT o parli in inglese
 081 INT mmh: o parli inglese
 082 GO sì sì sì sì solo italiano e francesco io no capito francesco parli
 083 GO poco poco italiano con ma inglese no no capito inglese
 084 INT mmh: mmh:
 085 INT ok
 086 INT certo perché invece la /: tu poi oltre all'inglese parli edo vero?
 087 GO Edo è città mia /: in Nigeria /:: tutti Nigeria /:
 088 GO tutti Nigeria inglese è /:: è lingua generale /:: capito? è lingua generale
 089 GO e anche tu andare a scuola inglese in Nigeria scuola è importante /::
 090 GO tu no e pa+ e ce l'hai inglese è soggetto /:: capito?
 091 GO e inglese molto importante
 092 INT e certo certo /: senti ma com'è la Nigeria?
 093 INT tu di dov'è di dov'è che sei esattamente? /: di quale di quale città sei?

094 GO Nigeria?
 095 GO sono Uromi Uromi in Uromi in Edo State Edo Edo
 096 GO è uguale di rigione qua in Italia
 097 INT ok
 098 INT ok come la Sicilia diciamo
 099 GO sì sì la Siscilia è Edo /: tutti Edo e dentro Edo c'è dif+ mmh: mmh:
 100 GO è diverso mmh: città città città città città tante città
 101 GO città mio è Edo è Uromi
 102 INT e com'è questa città? descrivimela
 103 GO no capito
 104 INT com'è fatta questa città? io non me non me la immagino
 105 GO mmh: città mia poco grande poco grande (xx)
 106 INT mmh:
 107 INT ma le case sono alte basse com'è come sono com'è fatta?
 108 GO e città non è mmh: come si chiama questa a terra questa:::
 109 INT la pavimentazione?
 110 GO mmh: *moun+ mount+ mountain* /: non c'è
 111 INT ah è piano | pianeggiante ho capito ho capito
 112 GO pianeggiante
 113 INT mmh: mmh è bella?
 114 GO e tutti
 115 GO sì sì sì montagna non c'è
 116 INT niente /: mmh: senti ma fammi capire una cosa /: tornando un attimo alle lingue
 117 INT ma a casa tua i tuoi genitori che lingue parlavano? cioè tu::
 118 GO ok mmh: a casa mio noi in Uromi noi tutti parli esan esan
 119 GO lingua di esan esan lingua /: capito? non è inglese è:: è no è di
 120 GO lingua tanti lingua c'è in nigeriano c'è maggiore c'è hausa e yoruba
 121 GO e igbo capito? que+ queste tre queste tre mmh:
 122 GO maggiore di lingua in Nigeria tanti c'è minore poco poco poco tanti
 123 INT sì
 124 INT ho capito
 125 GO io parli yoruba come maggiore /: sì io parlo bene /: capito? (xx)
 126 INT ah lo parli sì
 127 GO con queste due no come (xxx) (xx) e generale e lingua mio
 128 INT sì
 129 INT hausa e igbo no mmh:
 130 INT ho capito
 131 INT ho capito ho capito /: ma me la racconti una cosa della Nigeria?
 132 INT qualcosa:: perché io | raccontami qualcosa della Nigeria perché io non so niente
 133 INT non non riesco neanche a immaginarmi com'è fatta la Nigeria
 134 GO ok mmh: la Nigeria?
 135 INT sì o anche un posto preciso una cosa che vuoi tu
 136 GO mmh: la Nigeria è grande mmh: /: è come tanti rigione trentasei rigione
 137 INT accidenti
 138 GO sì trentasei rigione è grande mmh: /: mmh: più mmh: in Africa
 139 GO generale Nigeria più grande e tanti paese c'è in Africa
 140 GO Nigeria è /: grande (xx) co tanti (xx)
 141 INT sì
 142 GO sempre poblema di mmh: politica (xx) come tanti poblema di mmh: mmh:
 143 GO come si chiama mmh: mmh: aspetta mmh: /: (xx) pe poblema di rigio+
 144 GO ri+ ri+ ri+ rigio+ rigioso capito rigioso poblema e tanti c'è là /:
 145 GO Nigeria
 146 INT mmh:

147 INT ma ti manca la Nigeria?
 148 GO manca?
 149 INT ti manca?
 150 GO mmh: ora non è manca però /: io andare peccché poblema ora sì ora
 151 INT te ne sei andato
 152 GO non è manca niente e fosse tanti anni non è fosse dieci o quindici /:
 153 GO o+ ora no non manca ora no
 154 INT mmh:
 155 INT ora no
 156 INT ok va bene va bene

(47) GO_5_b_Lit_Nigeria

01 INT ok ora puoi raccontare
 02 GO mmh: in questo video /:: una uomo c'è /: mmh: /: mmh: /::
 03 INT sì
 04 GO e salire sull'albe+ albero /: potato e frutta a:: a terra e frutta::
 05 GO si chiama si chiama
 06 INT mmh: mmh:
 07 INT non te lo ricordi?
 08 GO mmh: pera /: pera potato tanti tanti frutta pera pera
 09 INT esatto
 10 GO metti dentro cestino e cestino ora pieno
 11 GO mmh: fosse diciamo /: tre pieno cestino pieno
 12 INT sì
 13 GO poi fosse lui figlio /: non lo so /: una ragazzino c'è vieni con bicicletta
 14 GO prendi una mmh: cestino co+ che che pie+ pieno con pera
 15 INT ah ah
 16 GO metti sopra /: (xx) mmh: andare a casa
 17 INT ah ah
 18 GO andare a casa mmh: metre /: mmh: questa (xx) pe andare a casa mmh:
 19 INT mmh: mmh:
 20 GO mmh: visto /: una ragazza fosse e lui compare non lo so
 21 GO e vedi mmh: mmh: e ragazza e lei vedi strada bene
 22 INT mmh: mmh:
 23 GO poi mmh: una pietra c'è sulla terra /: mmh: una bicicletta incontrato
 24 GO con pietri caduti tutti pe pe mmh: /: frutta sulla terra
 25 INT mmh: mmh:
 26 GO poi fosse tre persone c'è o ragazzi c'è uomo tutti fosse lui amici
 27 GO non lo so /: fosse gli amici di lui non lo so /:: e vieni aiuta lui
 28 GO pe:: /:: buttare tutti dentro dentro cestini
 29 INT sì
 30 GO poi lui andare a casa come questa frutta e finito
 31 INT ok perfetto /: fa ridere però vero?
 32 GO sì sì poco
 [...]

(48) GO_5_c_Lit_Nigeria

01 INT allora Godwin me lo racconti questo video?
 02 GO mmh: questa video /: in questa video /: mmh: due ragazzi c'è /:
 03 GO una uomo e un'altra donna /: no lo so:: non lo so::

04 GO uomo:: c'è una: donna c'è /:: tutti fare quacosa insieme /:: mmh:
 05 INT sì
 06 GO mmh: tutte e due /: sveiato alle otto la mattina /:: mmh: spetto /:
 07 GO mmh: ore è sveato /: speto /: poi mmh: pulito dentisti
 08 GO mmh: finito pulito dentisti mmh: faccio la:: fare la doccia /:
 09 INT mmh: mmh:
 10 GO tutti i due fare la doccia /: mmh: uno /: fare uovo /:: cu+ cu+ cu+
 11 GO cu+ cucinato uovo e mangi un'altra mmh: non è cucinare con olio fra+ mmh
 12 INT fritto
 13 GO uovo: uovo fritto ok fritto uovo man+ mangiato
 14 GO mmh: poi /: fa mmh: mmh: preso mmh: /:: come si chiama /::
 15 GO caffè caffè /: poi preso caffè ok preso caffè preso caffè
 16 INT mmh: mmh:
 17 INT ah l'espresso volevi dire
 18 INT sì
 19 INT sì
 20 GO mmh: poi mmh: mmh: /:: tutti i due (xx) e::
 21 GO è difficile (xx) /:: metti vestiti e pe andare a lavoro /:
 22 GO mmh: /:: e anda+ andato a lavoro come macchina tutti e tutti tutti
 23 GO tutti i due ce l'ha uguale di macchina però colore diverso
 24 GO e andato a lavoro anche c'è una è infermiere /: *is nurse*
 25 GO un'altra fosse /: *pencil* e qualcuno che disegna /:: disegnare
 26 INT mmh: mmh:
 27 INT sì
 28 GO anche mmh: alle:: mmh: fosse poi mmh: fatto mmh: /: panzo:: panzo::
 29 GO poi tornare a casa
 30 INT mmh: mmh:
 31 GO e poi un'altra pagi+ pagina c'è /:: un'altra pagina c'è /:
 32 GO e tutti sveiato alle undici /: mattina alle undici mmh: no mattina ah mattina
 33 GO a mattina alle undici mmh: poi /:: faccio la doccia /:: poi preso::
 34 GO mmh: /: mmh: come si chiama /: la mattina mangiare mmh: /::
 35 INT la colazione?
 36 GO colazione
 37 INT sì
 38 GO mmh: poi mmh: indossato metti vestito e andare lavoro mmh: co macchina
 39 GO mmh: tutti e due mmh: /:: (xx) tutti e due mmh: ce l'ha problema
 40 GO co macchina
 41 GO una macchina /: mmh: è rotto un'altra è giusto
 42 GO ah non è giusto:: /: come:: pota problema /: fermati non è (xxx)
 43 GO e poi tutti mmh: ve+ ve+ ve:: dere qualcosa /: mmh: invece pe andare
 44 GO mmh: andare co tres+ e un autobus /: andare cas *car* come co loro
 45 GO macchina più /: mmh: /: ufficio | ufficiale mmh: dove lavoro
 46 INT sì sì
 47 GO mmh: la bambino c'è stare con una persona /: c'è mmh: tanti tanti mmh:
 48 GO poi faccio mmh: pranso e ritornare a casa /:: difficile
 49 INT va bene perfetto

(49) HL_2_a_NLit_Nigeria

[...]

06 INT allora/: ora io ti faccio vedere: un video:
 07 INT che è quello che hai visto prima /:

08 INT quando guardavi il | l'altro ragazzo/:
 09 INT e tu lo guardi e poi mi dici che cosa è successo
 10 HL no capisci italiano
 11 INT va bene guarda/: tu guarda questo video
 12 HL sì
 13 INT dopo tu mi dici che cosa è successo/: *what happened*
 14 HL ok
 15 INT ok?
 ((video))
 16 INT ok/: allora
 17 HL *in the morning /: after wake up in the morning*
 18 INT ok in italiano non ce la fai
 19 HL no c'è
 20 INT nemmeno poco poco /: un po' italiano un po' inglese
 21 HL mmh: /:: io: io:/: io: *wake in the morning*
 22 INT ok
 23 HL *after that/: I pray /: after that after I pray go to bathroom*
 24 HL *after that (xxx) go to bathroom*
 25 INT mmh: mmh:
 26 HL *you brush/: brush your teeth/: brush your teeth* mmh: /:
 27 HL *go to way use to eat, coffee drink you coffee and bread*
 28 HL pane
 29 INT ok
 30 HL *ye:: after that you dress off/: but but/: after that* /:
 31 HL *you:: go to work/: no at work no*
 32 HL giro *look for work after (xxx)*
 33 HL (xxx) *sleep*
 34 INT mmh: mmh:
 35 HL *mmh: (xxx) chat with your friends on facebook*
 36 HL *chat with your friends on facebook*
 37 HL *after that have your dinner and sleep*
 38 INT *ok that's all that's fine*

(50) HL_2_b_NLit_Nigeria⁸⁶

39 INT adesso/: questo:: questo loro
 40 INT tu:: invece ieri/: *yesterday*
 41 HL mmh:
 42 INT tu che cosa hai fatto?
 43 INT *choose* ((she shows the pictures))
 44 HL lai+ lavoro io la+ che fa
 45 INT *ok I'm asking to choose a few of these images*
 46 INT *to tell me what you did yesterday* /:
 47 INT *for instance I wake up at seven in the morning*
 48 INT *then I took my shower then I went to work and so on*
 49 INT *and you/: what did you do yesterday*
 ((he chooses pictures))
 50 HL mmh: *yesterday (xxx) imagination*
 51 INT mmh: mmh: ok
 52 HL mmh: *like yesterday me and my friend I went at a::* giro

⁸⁶ It continues from HL_2_a.

53 INT mmh: mmh:
 54 HL *then I accompany my friend /: went at look for work*
 55 HL *start* giro *looking for work*
 56 HL *after that go to the train station*
 57 INT mmh: mmh:
 58 HL *(xx) look train (xx) at people use/:
 59 HL to move* no?
 60 INT mmh: mmh:
 61 HL *so on (xx) yes*
 62 INT ok
 63 HL *mmh: ah ah still searching on my work on my work*
 64 HL *we* giro *going (xx) looking for my work I'm hard worker*
 65 INT mmh: mmh:
 66 HL *(xx) I'm a transporter I drive truck*
 67 INT ok
 68 HL *(xxx) giro (xx) searching for work (xxx) I looking for work
 69 HL su su *job like this* su su I have su su nice work like* this
 70 HL *if you ask me what type of work is to pretty like I'm transporter*
 71 HL *I drive truck yes*
 72 INT *ok that's fine*
 73 HL *yeah after (xx) we go to di co+ coffee store*
 74 INT *perfect*
 75 INT mmh: mmh:
 76 HL *(xx) coffee after drink coffee look con Bakoo pray*
 77 HL *together chat (xx) go to sleep (xx)*
 78 INT ok *it's enough*
 79 HL grazie

(51) HL_3_NLit_Nigeria

001 INT ciao
 002 HL ciao buongiorno
 003 INT buongiorno come ti chiami?
 004 HL Lucky
 005 INT Lucky di cognome come ti chiami?
 006 HL XXX
 007 INT XXX ok di dove sei?
 008 HL nigeriano
 009 INT ok quanti anni hai?
 010 HL venti /: cinque anni
 011 INT venticinque anni /: da quanto tempo sei in Italia?
 012 HL uno me+ uno anni
 013 INT mmh: mmh:
 014 HL tre mese
 015 INT ok e sei sempre stato a Palermo?
 016 HL sì Trapani mmh: *three days* /: rivato Palermo
 017 INT ok ho capito e tu non hai studiato in Nigeria
 018 INT o hai studiato in Nigeria?
 019 HL Nigeria no /: no studiato in Nigeria /: studiato tre mesi
 020 INT sì
 021 HL in Nigeria
 022 INT ok ok qui in Italia hai studiato un poco vero?
 023 HL sì

024 INT dove?
 025 HL mmh: unive+ ma università università /: "SCHOOL"
 026 INT XXX /: e chi c'era pure in classe?
 027 HL mmh: classe classe::
 028 INT c'ero pure io
 029 HL sì Angelo
 030 INT giusto
 031 HL sì
 032 INT ok dopo quel corso tu hai studiato più italiano?
 033 INT quando è finito il corso:: ok corso finito lezioni finite?
 034 HL ok
 035 INT hai studiato? hai continuato a studiare italiano?
 036 HL sì
 037 INT dove?
 038 HL mmh: "SCHOOL"
 039 INT "SCHOOL" ah /: vai a scuola di mattina o di pomeriggio?
 040 HL sì pomeriggio
 041 INT di pomeriggio mmh: lavori tu per ora?
 042 HL no
 043 INT no?
 044 HL no
 045 INT ok e quando parli italiano? con chi parli italiano?
 046 HL mmh: poco /: piano
 047 INT con chi?
 048 HL con che?
 049 INT con chi? parli italiano con me /: Angelo
 050 HL sì
 051 INT ma parli italiano anche con altri ragazzi?
 052 HL sì parla italiano piano piano piano piano sì
 053 INT mmh: ok ti piace Palermo?
 054 HL piace Palermo e ora io cercare lavoro
 055 INT mmh: mmh:
 056 HL perché no no c'è lavoro /: io non mi piace:: non mi:: non mi piace mmh:
 057 HL no mi piace::: no mi piace:: mmh: *thieve thieve*
 058 INT rubare
 059 HL yes mmh: no mi piace sì
 060 INT sì
 061 HL no mi no mi piace:: mmh: /: mafia
 062 INT mmh:
 063 HL sì [...]
 066 INT e che cosa hai fatto in Nigeria? che lavoro hai fatto in Nigeria?
 067 HL lavoro Nigeria mmh: *driving*
 068 INT mmh:
 069 HL *driving*
 070 INT mmh:
 071 HL mmh: perché (xx) *I drive this* ((he makes a gesture))
 072 INT guidavi camion?
 073 HL sì
 074 INT ah
 075 HL *I drive this* ((he makes a gesture))
 076 INT ah
 077 HL grande
 078 INT sì camion /: questo si chiama "camion" da noi

079 INT bello /: quindi hai la patente in Nigeria? *driving license*
 080 HL sì sì sì
 081 INT ok però qui in Italia ancora no
 082 HL mmh: io io c'è in Libia (xxx) [...]
 084 INT che hai fatto /: che cosa hai fatto qui a scuola?
 085 INT non quando c'ero io in classe /: al "SCHOOL" che cosa hai fatto?
 086 INT in questi giorni in questi mesi::
 087 HL mmh: tre me+ due mesi
 088 INT e che cosa hai fatto? hai imparato a leggere e scrivere meglio? oppure::
 089 HL scrive:: scrive studiando italiano
 090 INT ok
 091 HL sì scrive studiare italian e:: /: parla come mmh: parla come italiano /:
 092 HL sì
 093 INT e la tua classe com'è?
 094 HL uno
 095 INT i tuoi compagni sono tanti? /:
 096 INT ci sono tante persone in classe con te?
 097 HL mia classe?
 098 INT sì
 099 HL sì tanti mmh: discio+ disciotto
 100 INT diciotto persone?
 101 HL sì
 102 INT ah anzi poche /: ci sono classi con trenta persone quindi andiamo bene
 103 INT mmh: ti piace studiare? [...]
 106 HL sì *I like*
 107 INT ok mmh: che cosa fai quando | che cosa hai fatto ieri quando:::
 108 INT prima di andare a scuola?
 109 HL quando
 110 INT ieri prima di andare a scuola che cosa hai fatto?
 111 HL ieri prima che cosa hai fatto *I don't*
 112 INT *before you went to school yesterday what did you do?*
 113 HL mmh: *yesterday* doma+ ieri
 114 INT mmh: mmh:
 115 HL io /: io io vai mangiato
 116 INT mmh: mmh:
 117 HL mangiato (xxx)
 118 INT mmh:
 119 HL *after that take my brush /: brush /: take my books*
 120 INT mmh:
 121 HL *a pen*
 122 INT mmh: mmh:
 123 HL *to school*
 124 INT ok prova in italiano
 125 HL mmh: ieri
 126 INT mmh: mmh:
 127 HL ieri io io vai mio bagno bagno e *take* libro
 128 INT ok
 129 HL c'è penna
 130 INT mmh: mmh:
 131 HL c'è mi libro pena vai scola
 132 INT ok ti piace andare a scuola? ti piace la scuola "SCHOOL"?
 133 HL sì mi piace
 134 INT ok sono contento possiamo:: | a posto per oggi abbiamo finito

135 HL ok

(52) HL_4_a_NLit_Nigeria

[...]

11 INT ti ricordi quando abbiamo registrato l'ultima volta?
12 HL ah?
13 INT ti ricordi l'ultima volta che abbiamo registrato?
14 HL mmh:
15 INT quando è stato? dicembre novembre quando?
16 HL mmh: non ho capi+ no no capi+ no no capisce
17 INT *do you remember last time we recorded?*18 HL sì sì
19 INT e quando è stato?
20 HL mmh: *last /: no:: no remember* io non ho capito
21 INT ok non ricordi /: ok allora:: che cosa hai fatto a Capodanno?
22 HL cosa?
23 INT Capodanno /: guarda me guarda me ((the recorder falls))
24 INT non ti preoccupare di questo questo registra lo stesso /: allora::
25 INT che cosa hai fatto a Capodanno? sai che cos'è Capodanno? *new year's eve*
26 HL qua?
27 INT sì
28 HL quanto io è uno anni
29 INT no no no *this new year's eve /: what did you do?*30 HL *I don't understand I don't*
31 INT allora l'ultimo giorno dell'anno:: il 31 dicembre
32 HL dicembre
33 INT il 31 dicembre qui a Palermo c'è una festa grande
34 HL sì
35 INT musica
36 HL ok
37 INT che cosa hai fatto tu?
38 HL io mmh: vai mmh: *church*
39 INT ah chiesa
40 HL chiesa sì perché:: finito chiesa /: vie+ a casa prende il (xx)
41 INT ah
42 HL mmh: finito /: mangiato vai mangiato /: girare
43 INT ma parli meglio
44 HL sì /: girar+
45 INT parli molto meglio
46 HL sì
47 INT comunque dimmi una cosa mmh: /: allora dimmi una cosa::
48 INT tu sei andato a scuola ora in questo periodo?
49 HL sì io io io scola
50 INT mmh:
51 HL scola "SCHOOL"
52 INT ah bravo bravo mmh:: hai lavorato?
53 HL sì
54 INT ah che tipo di lavoro fai?
55 HL mmh: lavoro ristorante
56 INT ah ti piace?
57 HL sì
58 INT mmh: buono dimmi una cosa mmh: ora parliamo di tempo fa /: molto tempo fa::

59 INT ti ricordi quando eri in Nigeria?
 60 INT tu non sei mai andato a scuola giusto?
 61 HL sì
 62 INT allora ti ricordi un amico con cui giocavi da piccolo?
 63 HL no
 64 INT amico tuo:: con cui giocavi da piccolo
 65 HL no no no no no
 66 INT amici no?
 67 HL no no no mmh: ce l'ha io io no no ho ricordi ora
 68 INT mmh: ok ok e non ti ricordi una festa che hai fatto

(53) HL_4_b_NLit_Nigeria

[...]
 06 HL due signori prendi su:: due due signori prendi sopra frutta mela
 07 HL mela:: pera
 08 INT pera mmh:
 09 HL mmh: prendi pera
 10 INT mmh: mmh:
 11 HL e sopra c'è:: c'è pera
 12 INT mmh: mmh:
 13 HL e finito /: prendi pera vai giù /: prendi baschetto
 14 INT il cestino
 15 HL cestino:: tutti perla | prendi mmh: ce+ ce+ cestino
 16 INT mmh: mmh:
 17 HL ok finito /: prendi cestino pre+ pre bicicletta
 18 INT mmh: mmh:
 19 HL prende sopra bicicletta /: mmh: andiamo girare a casa
 20 INT mmh: mmh:
 21 HL ok va a casa /: guardare lui vieni bicicletta /: lui mmh: lui viene bicicletta
 22 HL prendi prendi cappello testa /: lui ce l'hai frutta
 23 INT ok
 24 HL (xx) lui guardare mmh: testi lui guardare
 25 INT testa
 26 HL testra
 27 INT mmh: mmh:
 28 HL mmh: parlare "dov'è mio capelli"
 29 INT mmh: mmh:
 30 HL lui gua+ gualdare sopra /: non ho vi+ non ho visco
 31 INT mmh: mmh: pietra
 32 HL pietra /: lui e vai giù
 33 INT ok
 34 HL lui va giù /: guardare desta mmh: gua+ guardare destra /:
 35 HL visco lui tri:: lui lui vien+ qua subito ora
 36 INT tre bambini grandi /: cos'è?
 37 HL grande bampini
 38 INT bambini /: erano tre?
 39 HL bambino due /: bambino grande uno
 40 INT ok
 41 HL prendi grand+ mmh: bambino prendi el telefono mmh:
 42 INT toglie la polvere
 43 HL toglie la borsa prende mmh: frutta mele /: baschetto ok finito tan+
 44 INT mmh: cestino

45 HL prendi mmh: ce+ cestino/: prendi cestino ok tutto finito
 46 INT mmh: mmh:
 47 HL aiutare lui mmh: sopra (xx) e dai cestino
 48 INT mmh: mmh:
 49 HL sopra bicicletta
 50 INT mmh: mmh:
 51 HL lui:: lui:: parlare “grazie” /: vai a casa alle tre
 52 HL lui va a casa guardare cappello giù
 53 INT mmh: mmh:
 54 HL prendi chiama lui chiama lui
 55 INT fischiare
 56 HL fischiare:: “vieni guardare tuo capelli”
 57 INT mmh: mmh:
 58 HL lui imparare “grazie” /: lui:: lui:: imparare “grazie” /: lui prende cappello
 59 HL tre signore e due bampino uno:: uno grande vai a casa
 60 INT mmh: mmh:
 61 HL e che ce l’ha vai generare /: ce l’ha girare guardare signo+
 62 HL signori grande
 63 INT sì
 64 HL c’è cestino
 65 INT sì
 66 HL due cestino /: uno destra uno uno sinistra
 67 HL e cestino sini+ destra ce l’hai tanti mele
 68 INT pere
 69 HL pera /: e c’è cestino sinistra non ho:: non ho pera
 70 INT e manca il cestino pure /: il cestino non c’è
 71 HL non c’è no no /: non c’è sì
 72 INT basta così?
 73 HL sì a posto
 74 INT perfetto grazie

(54) HL_5_a_NLit_Nigeria

01 INT allora /: adesso facciamo una:: una chiacchierata soltanto
 02 INT parliamo un po’
 03 HL ok
 04 INT va bene? mi racconti che cosa hai fatto quest’anno a Palermo?
 05 HL Palermo?
 06 INT sì tu che cosa hai fatto a Palermo?
 07 HL mmh: uno mmh: due anni
 08 INT mmh:
 09 HL due anni:: due settimane
 10 INT mmh: ok un sacco di tempo
 11 HL se::
 12 INT e cosa hai fatto? sei stato a scuola hai lavorato cosa hai fatto?
 13 HL mmh: lavolare no /: no c’è /: non c’è lavolare /: sono scuola
 14 INT ok e che scuola fai?
 15 HL “SCHOOL” sì
 16 INT mmh: mmh: devi fare gli esami di terza media quindi vero?
 17 HL mmh: non ho capisc+ che?
 18 INT hai fatto gli esami?
 19 HL sì esami sì
 20 INT fatto?

21 HL sì
 22 INT o li devi fare dopo?
 23 HL io prendi esami sì
 24 INT *already done*
 25 HL sì
 26 INT ah ok quando /: quest'anno? *in June?*\n/>
 27 HL mmh: /: sì
 28 INT ok va bene va bene /: senti e com'è Palermo ti piace?
 29 HL sì
 30 INT sì?
 31 HL sì mi piace mmh: /: mi pia+ Palermo Palermo bono /: mi piace Palermo
 32 HL sisiliano
 33 INT ok e che cosa fai tu durante il giorno?
 34 INT cosa fai ti svegli:: poi che fai?
 35 HL mmh: dove vai::: mmh: perché oggi girare /: e vai scola /: finito scola girare
 36 INT ok
 37 HL girare tutti Palermo /: guardare e guardare tutto
 38 INT ok ok va bene senti:: /: ma tu di quale città sei in Nigeria?
 39 HL quanto?
 40 INT quale città in Nigeria?
 41 HL quale città
 42 INT sei di Lagos?
 43 HL mmh: non ho capi+
 44 INT Delta State?
 45 HL ah io Edo State nigeriano /: Edo State
 46 INT Edo State ok ok
 47 HL Edo State Uromi
 48 INT ok Uromi /: e com'è /: com'è questo posto? com'è fatto? è bello?
 49 HL sì bello /: Edo State bello mmh: Edo State bello bello sì tutto
 50 INT ah ah
 51 HL tutto
 52 INT per esempio? dimmi qualche cosa di questa città?
 53 HL quacche cosa mmh:
 54 INT *tell me something about your city because I don't know it*\n/>
 55 HL *ok the city on nord /: the city my city /: my city Uromi mmh: Uromi*\n/>
 56 INT *in Italian better*\n/>
 57 INT la tua città si chiama Uromi
 58 HL *yes Uromi /: Esan*\n/>
 59 INT ok ok
 60 HL *yes we have we have mmh::: we have:: /: we have everythi+ everything*\n/>
 61 INT ok
 62 HL *there is:: good /: everything there is good /: we have job we have::*\n/>
 63 HL *yes*\n/>
 64 HL *everything there is good*\n/>
 65 INT ok senti e che lingue parli tu?
 66 HL mmh?
 67 INT tu che lingue parli?
 68 HL tutto mmh: tutto mmh: sì tutto buono
 69 INT sì?
 70 HL tutto bella sì
 71 INT mmh:: /: ma la tua prima lingua qual è?
 72 HL prima::
 73 INT lingua

74 HL mmh: sì mmh: inglese inglese mmh: esan esan lingua
 75 INT esan
 76 INT ok
 77 HL sì
 78 INT ok e a casa /: a casa che lingua:: | in famiglia che lingua si parla?
 79 HL io io famiglia sa sa:: africano mmh:: English esan
 80 INT ok ok ok va bene /: ma la città è sul mare o in montagna?
 81 HL no no capisci
 82 INT la tua città /: Edo State /: è *on the sea on the cost or in::*
 83 INT *which part of Nigeria?*
 84 HL *ah east /: Edu State east east*
 85 INT *east*
 86 HL *yes*
 87 INT ok ok

(55) HL_5_b_NLit_Nigeria

01 INT allora proviamo a raccontare questo /:: questo video
 02 HL ok allora mmh: adesso mmh: c'è uno senere /: e prendi mela /: prendi mela
 03 HL *so* c'è vai sopra mela /: prendi mela prend+
 04 HL vai sotto lascia baschetta
 05 HL mela lascia baschetta mela mmh:
 06 HL dopo ora ora lascia mela baschetta /: vai
 07 HL sopra:: sopra mela uno uno se+ uno signore /: uno signore
 08 HL sce+ prendi ca+
 09 HL gambe:: prendi gambe:: passare passare sotto mela
 10 HL vai girare vai sotto vai sopra
 11 INT mmh: mmh
 12 HL ancora uno /: ancora un c'è uno signore
 13 HL prendi mmh: c'è bicicletta
 14 HL passare guardare /: mela lascia
 15 HL aspetta aspetta qua mela prendi mela e::
 16 HL lasciare bicicletta /: vai non ho prende bisicletta /: lasciare bisicletta
 17 INT ok
 18 HL prendi mela mmh:: prendi mela sopra bis+ bis+ bisicletta
 19 HL no non ho c'è mela e::
 20 INT oh ((they laugh))
 21 HL dopo ora vai ora /: vai signore c'è mela sopra mela non ho guardare
 22 HL uno personale prendi mela
 23 HL ora vai:: vai a casa
 24 HL ce l'ha uno bella /: c'è uno bella /: c'è uno bella
 25 HL prendi bisicletta ora:: ora questa:: signore guardare
 26 HL uno bella signora non ho:: non ho:: guardare /: non ho guardare
 27 INT ok
 28 HL no ancora *he heads (xxx) no no the no the* signore bisicletta /: buttare::
 29 HL c'è c'è uno:: uno personale /: uno presente]signori /: uno::
 30 HL c'è qua ancora subito vie+ vie+ /:: qua subito aiuto aiuto
 31 HL lui sopra aiuto /: lui prendi tutto mela /: buttare baschetta
 32 HL prendi baschetta /: e prendi lui so+ sopra
 33 HL parlare /: mi (xx) parlare mi (xxx) ok a posto tu+ tutti mela baschetta /:
 34 HL ancora prendi baschetta finito tutto
 35 HL mela finito /: prende:: vuoi prende bicicletta lui vai
 36 HL guardare mmh: cappello to+ tol+ lui lui chiama chiama mmh: lui

37 HL guarda tuo cappello lui mmh: prendi cappello /:: lui prendi tre mela
 38 HL e lui prendi tre mela mmh: fratello fra+ fratello (xx) tuo
 39 INT sì
 40 HL fra+ fratello tuo parlare “grazie” /:: e prende lui due lui /:: e lasc+ prendi:::
 40 HL vai due lui prendi uno uno::: mangia mela /: mangia mela
 41 HL lui lui c’ha mela sopra passare lui c’ha mela sopra
 42 HL vien vieni sotto prendi mela baschetta no no guardare uno baschetta mela guardare
 (xxx)
 43 HL ancora tre lui girare /:: passare signore /: c’è vuoi c’è mela
 44 HL signore non ho parlare /: guardare solo solo guardare
 45 INT ok ok perfetto

(56) HL_5_c_NLit_Nigeria

01 INT provi a raccontarmi questo video
 02 HL mmh
 03 INT più che puoi in italiano
 04 HL ok allora ehm: mmh: mattina alle set+ alle sei
 05 INT sì
 06 HL alle sei prendi no no prendi dormire e prendi dormire non ho do+ non ho dormire
 prendi
 07 HL pi prendi *pist [bro] and* e pulire denti
 08 INT ok
 09 HL mmh puli+ doccia denti e pulire denti
 10 HL finito prendi cuscinare prendi mangiato caffè e prendi mangia vuoi mangia
 11 HL finito prendi acqua bagno e vai bagno vai bagno dosc e doc+ finito ehm: dosc
 12 HL finito vai stanza tuo prendi vestit+ vesti bella e bello
 13 INT mmh: mmh:
 14 HL prendi chiave macchina vai ospitali là vai ospitali /:: prendi mmh: là
 15 HL prendi denti
 16 INT ah ah
 17 HL prendi de+ denti ok
 18 HL finito va va stanza prendi mangia pane vieni mangia pane vuoi mangia è bonu
 19 HL ancora questo è finito no no no mmh: guarda *birds* guarda *birds birds*
 20 INT gli uccelli sì sì sì e lo sai che
 21 HL *birds*
 22 INT e lo sai che uccelli sono? | scusa un attimo per favore ((she asking other people to be
 quiet))
 23 INT che uccelli sono?
 24 HL mmh *birds* *birds* mmh: c’è uno uno uno personale ah
 25 HL bella signora vuoi mangia mangia tutti *(xx) food*
 26 INT ah ah
 27 HL mmh ade+ adesso mmh: adesso questo è finito e coparse coparse
 28 INT non ho capito quest’ultima cosa che hai detto
 29 HL compa+ mmh:
 30 INT ok
 31 HL (xx) vai vai girare guarda uno signore
 32 HL macchina gomma no no c’è macchina gomma ehm:
 33 INT ok
 34 INT mmh
 35 HL finito
 36 INT è bucata
 37 HL sì

38 INT è bucata
 39 HL ha bucata ora finito e saluta signora
 40 HL signora saluta no no personale bella signora ora a posto
 41 INT ok va bene bravo allora /:: e poi non succede nient'altro
 42 INT ma ti ricordi che poi vanno a casa aprono il frigorifero non c'è niente
 43 HL no guardare
 44 INT come non l'hai guardato
 45 HL frigorifero
 46 INT sì e poi vanno al supermercato
 47 HL mmh: no guardare
 48 INT allora vediamo l'ultimo pezzettino del video:: perciò
 49 HL mmh una una personale una persona e vai vai supermercato
 50 INT mmh mmh
 51 HL vai (xx) uno personale vai supermer+ no sì uno personale prendi chiave
 e vai macchina
 52 HL macchina macchina no no ho lascia ancora dopo ancor+ macchina (xx)
 53 HL vai supermercato
 54 HL prendi apri frigorifero
 55 HL e prendi acqua prendi tutto mangia anca ancora prendi prendi (xx)
 56 INT ah ah
 57 INT mmh: mmh:
 58 HL prendi (xx) uno bella prendi una bella personale signora
 59 HL prendi prendi (xx) uno signore prendi (xx) no questa no no lascia questa no no
 60 HL lascia tutti [tutto] guardare
 61 INT ahahahah ok ok va bene va bene va benissimo

(57) ID_2_a_Lit_IvoryCoast

01 INT mi ricordi come ti chiami?
 02 ID Ibrahima XXX
 03 INT ok quindi siamo::
 04 INT ok
 05 INT perfetto allora/
 06 INT dunque adesso io ti faccio vedere un video/
 07 INT tu lo guardi/
 08 INT e/:: e poi mi racconti cosa è successo
 09 ID mmh: mmh:

((video))

10 INT ok allora/:: racconta
 11 ID all'inizio:: del video::
 12 INT mmh::
 13 ID c'era due | c'erano due persone/: a letto
 14 ID che si svegliano mmh::
 15 ID vanno davanti alla finestra
 16 ID tirano le tonda e: /::
 17 ID vanno:: nella do+ e: | in in bagno /: per si fare la dolcia /:
 18 ID dopo questo fanno: /: colazione/::
 19 ID e mmh: vanno/: a lavoro /:
 20 ID la donna penso che: /:: disenattrista [disegnatrice] /:: e l'altro è dentist/::

21 INT mmh: mmh:
 22 ID dopo questo/: penso che/: era mezzogiorno/:
 23 ID ho visto una donna/: e il suo figlio nel parco/::
 24 INT ok
 25 ID dopo questo e c'era un uomo e una donna davanti alla televisione
 26 ID mmh: /: viscionando la television/::

(58) ID_2_b_Lit_IvoryCoast⁸⁷

27 INT ok/: senti questo l'hanno fatto loro e invece tu
 28 INT ieri che cosa hai fatto?/:
 29 INT puoi scegliere alcune immagini metterle in ordine
 30 INT e dirmi che cosa hai fatto
 31 ID io?
 32 INT tu/: ieri /::: ((long silence))
 33 INT non mi ricordo che lingue parli tu
 34 ID francese
 35 INT francese e basta?
 36 ID e anche inglese
 37 INT non parli lingue africane?
 38 ID sì può esse+ può essere la lingua della mia mamma
 39 ID o que+ quella del mio papa questo
 40 INT ah:
 41 INT e quali sono?
 42 ID mmh: parlo: bambara
 43 INT aspetta che lo scrivo/: bambara /::
 44 INT bambara è la lingua di mamma? o di papà?
 45 ID mmh: posso dire che è una lingua di tutte l'ove+
 46 ID l'ovest dell'Africa
 47 INT ok ok/: e altre lingue africane ne parli?
 48 ID quella quella della mia mamma è kojaka/: kojaka
 49 INT kojaka con kappa o con q?
 50 ID sì kappa/: &kappa& co i lunga a kappa&
 51 INT &kappa si kappa ah: ok&
 52 INT e questa è una lingua della stessa parte occidentale sempre?
 53 ID è:: è una lingua di Costa d'Avorio
 54 INT ho capito
 55 ID è quella della mia mamma
 56 INT ho capito/: mmh: mmh: e queste tu le parli
 57 ID sì
 58 INT e sono le prime lingue che hai imparato?
 59 INT mmh: mentre la scuola l'hai fatta in francese
 60 ID sì certo
 61 INT ok:: ok e con gli amici quale lingua parli?
 62 ID mmh: malinki
 63 INT ah: ma parli un sacco di lingue ieri mi hai detto soltanto francese [...]
 ((he finally starts to select the pictures))
 64 ID colazione (xxx)
 65 INT allora queste sono le cose che hai fatto ieri?
 66 INT allora racconta
 67 ID mmh: diciamo che dobbiamo iniziare dal letto/:

⁸⁷ Recording continues from ID_2_a.

68 ID quando sono sveglio alla mattina mmh:
 69 INT mmh: mmh:
 70 ID alle/: cinque /: che sono sveglio mmh:
 71 INT mmh:
 72 ID sono stato nella do+ sulla | sotto la dolcia
 73 ID fatto la dolcia /:: colazione
 74 ID e poi mi su /: mmh: /:: mi sto lavo i denti/
 75 ID e mi hanno: dico che dobbiamo fare un test /:
 76 INT ok ((they laugh))
 77 ID e ora ho aspe+ ho aspettato il prof e chi so venuta aiutare a noi
 78 ID e dopo questo ho chiamato un amico per passare la notizia che ho fatto un test /:
 79 ID dopo questo ho visionando un po' la televisione
 80 ID ho ascoltato la musica
 81 ID ho fa+ ho fatto la: la spesa/: per cucinare per gli amici cui [qui]
 82 ID perché abbiamo fatto Ramadan
 83 ID e alle venti venticinque/: ho mangiato
 84 ID dopo questo ho lavato i piatti e ho ascoltato anco+ ancora la musica
 85 INT perfetto fantastico
 86 INT senti ma tu cosa facevi a casa
 87 INT prima di venire in Italia
 88 ID mmh: io/: dopo la scuola perché/: ho lasciato la scuola per altro motive
 89 INT mmh: mmh:
 90 INT perché hai lasciato la scuola
 91 ID questo no/: no volio no parlare
 92 INT ok/: scusa
 93 ID mmh: ho iniziato a cercare un lavoro
 94 ID mmh: perché no+ non c'era il lavoro/: ho/: imparato a come installare gli antenne di
 televisione /:
 95 ID piano piano con questo mi sto fatto qualche clienti
 96 ID che mi chiamavano al telefono per lavorare/::
 97 ID e (xx) di questo ho imparato un po' di musica
 98 INT ok
 99 INT sì? a suonare?
 100 ID sì
 101 INT ah: e che cosa suoni?
 102 ID il djembe
 103 INT bello e qua hai il djembe?
 104 ID no in Africa quando ero ancora in Africa/: Africa
 105 INT no
 106 INT bello/: ti piacerebbe suonare ancora
 107 ID sì certo
 108 INT e certo/: va bene grazie mille Ibrahima
 109 ID abbiamo finito?
 110 INT sì sì abbiamo finito

(59) ID_3_Lit_IvoryCoast

001 INT ciao
 002 ID ciao buongiorno
 003 INT buongiorno come ti chiami
 004 ID Ibrahima XXX
 005 INT XXX quanti anni hai
 006 ID ho venticinque anni

007 INT mmh: da dove vieni
 008 ID vengo dalla Costa d'Avorio
 009 INT da che parte della Costa d'Avorio vieni
 010 ID mmh::: del centro ovest della Costa d'Avorio
 011 INT centro ovest come si chiama la tua città
 012 ID la mia città si chiama Daloa
 013 INT Daloa ok e da quanto tempo sei in Italia
 014 ID sono qua dal ventisette giugno dell'anno scorso /:
 015 ID posso dire un anno e quattro mesi quasi
 016 INT mmh: mmh:
 017 INT mmh e sempre a Palermo sei stato
 018 ID sì
 019 INT sempre qui
 020 ID no prima sono scenduto al porto di Lampedusa
 021 ID siamo stati al centro della Rossa Croce abbiamo fatto penso due settimana là
 022 ID dopo siamo stati a Agrigento "HOSTING CENTRE" /: abbiamo fatto
 quasi due settimane anche qua
 023 ID e poi sono arrivato qua a Palermo
 024 INT ah ah
 025 INT ah Croce Rossa sì
 026 INT mmh: mmh:
 027 INT ah ah
 028 INT mmh mmh
 029 INT ah e quindi da quanto tempo sei a Palermo un anno
 030 ID no più più di un anno
 031 ID posso dire un anno e tre mesi
 032 ID così perché non ho fatto | non ho passato molto tempo a Lampedusa anche a
 Agrigento
 033 INT ah
 034 INT ah ok capito ok passiamo a cose più divertenti ora
 035 INT sei andato a scuola qui?
 036 ID sì
 037 INT quando? la prima volta che hai studiato italiano quand'è stato?
 038 ID mmh: era nel mese di ottobre
 039 ID perché mi ricordo ancora che sono stato a "VOLUNTEER-LED CENTRE"
 per iniziare corsi di italiano
 040 ID e mi hanno detto che purtroppo i corsi non avevan+ non avevano ancora inisciato
 041 ID e che dovevo ripassare in ottobre
 042 ID quindi da ottobre diciassette duemilaediciassette a penso marzo o *avril*
 043 ID ho studiato A2
 044 INT mmh mmh
 045 INT sì
 046 INT ok
 047 INT ah buono bene bene hai studiato
 048 INT bene parli ma quante lingue parli tu?
 049 ID io parlo francese che la mia lingua ufficiale nel mio paese
 050 ID parlo bambara
 051 ID che è la lingua che posso dire che la lingua de l'Africa dell'ovest che si parla
 praticamente/: tra quattro cinque paesi
 052 ID posso dire il Burkina la Guinea il Mali
 053 ID e anche in Costa d'Avorio si parla
 054 ID però non troppo perché è la lingua de come recente
 055 INT sì

056 INT ah ah
 057 INT mmh mmh
 058 INT mmh mmh
 059 INT sì
 060 INT mmh
 061 INT e poi quali
 062 INT ah ok e che altre lingue parli? /: fula?
 063 ID parlo no parlo un po' di inglese e italiano
 064 INT mmh mmh ah bravo e tu sei andato a scuola in Guinea
 065 INT mmh: scusami in Costa d'Avorio perdonami
 066 ID in Costa d'Avorio sì ho fatto dodici anni di studio
 067 INT dodici anni di studio ma era scuola normale o scuola coranica?
 068 ID sì no scuola normale
 069 INT ah buono buono
 070 ID scuola normale ho fatto anche un po' di spagnolo
 071 ID però senza pratica si dimentica tutto
 072 INT sì
 073 INT giusto bravissimo
 074 INT e da noi a scuola a ItaStra quanti corsi hai fatto
 075 ID a ItaStra posso dire che io non ho frequentato da molto tempo là
 076 ID perché io ho iniziato poco fa ufficialmente
 077 ID però fa un sacco di tempo che vado là /:
 078 ID ho partecipato a qualche progetti anche a sono iscritto a lingue e:: “Voci del verbo viaggiare”
 079 ID quello progetto e l'altro il progetto “Studia+ stu+ studiare migrando”
 080 INT mmh mmh
 081 INT sì
 082 INT ah sì
 083 INT sì sì
 084 INT ah bello quindi hai fatto la cosa col telefono dimmi una cosa
 085 INT tu sei qui a Palermo ma ti piace Palermo
 086 ID sì
 087 ID molto sì
 088 INT sì e che cosa ti piace di Palermo
 089 ID la gente
 090 INT la gente di Palermo ti piace
 091 ID sì molto qui chi si occupano dei migranti sono con tanti amore
 092 ID mi piace molt
 093 INT mmh /: sì qualcuno c'è altri purtroppo no vabbè ((he laughs))
 094 ID purtroppo ci sono stronzi chi non sono:: tutti possiamo
 095 ID non tutti possiamo essere le stessi
 096 ID ci sono alcuni /: ignoranti
 097 INT puoi dire tutte le parolacce che vuoi tranquillo ((he laughs))
 098 INT giusto questo è vero
 099 ID e dimmi una cosa e::; ieri anzi no sabato scorso che cosa hai fatto
 100 ID sabato scorso se non sbaglio sono stato a ItaStra
 101 ID abbiamo fatto il primo incontro di quello progetto su dimenticare un po' il nome
 102 ID ecco abbiamo fatto la presentazione con i ragazzi di un altro centro di studio
 103 ID penso su ancora dimenticato il nome però
 104 ID è stato una bella giornata
 105 INT ah ah
 106 INT (xx) tranquillo ((he laughs))
 107 INT mmh e state leggendo un libro dovete leggere un libro ora giusto

108 ID sì hanno detto così
 109 INT mmh e poi che cosa hai fatto?
 110 ID poi sono stato qua a lavare qualche vestiti
 111 ID e ripa+ a leggere un po'
 112 INT mmh leggere che cosa
 113 ID mmh poco fa ho fatto un spettacolo di:: teatro con una regista palermitana che si chiama XXX
 114 ID abbiamo fatto un mese di prove
 115 ID e dopo avevo tre serate di repliche
 116 ID e quindi ho ripassato un po' le battute
 117 INT mmh mmh
 118 INT ah
 119 INT sì
 120 INT ottima come cosa dimmi una cosa questa | proviamoci
 121 INT casomai che cosa vorresti fare
 122 ID io
 123 INT sì nel futuro
 124 ID la prima cosa è studiare perché nel mio paese ho lasciato lo studio purtroppo per problemi di finanziamento
 125 ID e mio padre ha avuto qualche problema nel passato
 126 ID quindi ho lasciato lo studio
 127 ID volevo studiare di meglio
 128 ID non lo so forse farei quello che mi piace di più
 129 INT mmh mmh
 130 INT mmh ma tu vorresti rimanere a Palermo
 131 INT o andare da qualche altra parte?
 132 ID sempre a Palermo
 133 INT ah ottimo va bene abbiamo finito solo questo qui grazie mille
 134 ID prego

(60) ID_4_a_Lit_IvoryCoast

01 INT ciao
 02 ID ciao buonasera
 03 INT buonasera come ti chiami
 04 ID mi presento Ibrahima XXX /: ho venticinque anni
 05 ID e vengo dalla Costa d'Avorio
 06 INT perfetto allora Ibrahima noi abbiamo già fatto la registrazione tempo fa
 07 INT ti ricordi quando?
 08 ID sì no la data precisamente no
 09 ID però so che non po+ passare tre mesi fa no
 10 INT dicembre? o dicembre o novembre
 11 ID sì dicembre o novembre
 12 INT ok da+ dall'ultima volta che ci siamo visti per la registrazione a ora
 13 INT che cosa hai fatto?
 14 ID un sacco di cose
 15 INT e tipo scuola che co+
 16 INT raccontami qualche cosa che hai fatto in questi mesi
 17 ID ok siamo stati a /: prima a un colloquio di /: inserimento lavorativo in cui ho partecipato
 18 ID poi avevo fatto /: come si chiama /:
 19 ID mmh: /:: quella cosa là con i giornalisti
 20 INT ah

21 INT l'intervista?
 22 ID no non era l'intervista come si chiama prenotazione di presa /:
 23 ID poi non lo so
 24 ID ho parlato con /: alcuni persone di spettacoli che dobbiamo montare /: con altri ragazzi
 25 INT mmh vabbè
 26 INT vero tu fai l'attore
 27 ID sì poi io sono là ho fatto /: scritto una canzone con un altro ragazzo della città /:
 28 ID diciamo che chistu
 29 INT mmh
 30 INT mmh
 31 INT ottimo ottimo allora tu sei della Guinea
 32 ID no Costa d'Avorio
 33 INT Costa d'Avorio scusami
 [...]

37 INT mmh: tu in Costa d'Avorio lavoravi
 38 ID sì
 39 INT o andavi a scuola o tutti e due
 40 ID posso dire che mentre andavo a scuola lavoravo
 41 INT ok
 42 INT ora o a lavoro oppure a scuola c'è una persona che ricordi che comunque come tuo amico
 43 ID sì un sacco
 44 INT mmh: scegline una e raccontami un po' di questa persona
 45 ID uno proprio?
 46 INT sì una persona magari il tuo compagno di banco
 47 ID non mi ricordo bene di [quelli li]
 48 ID non mi ricordo bene di /:: |
 49 ID perché son+ | fa un sacco di tempo che ho lasciato la scuola lì di quella parte là
 50 INT devi parlare più forte
 51 INT a lavoro
 52 ID a lavoro posso dire che sì avevo un amico con chi lavoravo perché
 53 ID facevo antennista e come ho iniziato a fare antennista quando mio padre ha iniziato | ha comprato la sua
 54 ID avevamo bisogno di un tecnico per fare l'installascione
 55 ID quindi avevamo girato non lo so due giorni a cercare un tecnico senza trovare
 56 ID poi due giorni dopo abbiamo trovato il numero di uno che è arrivato e ha fatto il lavoro di là
 57 ID mi è piaciuto
 58 ID siccome avevo capitato che era un po' difficile trovare un tecnico per fare questo lavoro là e quindi mi sono innamorato un po' della cosa no
 59 ID perché ho visto che c'era un bisogno di persone là per questo mestiere
 60 ID quindi io potevo fare qualcosa
 61 ID ho iniziato a imbricolare un po'
 62 ID sì e là poi ho imparato a fare la cosa
 63 ID a installare le antenne
 64 INT ah ah
 [...]

72 INT e per quanti anni l'hai fatto questo lavoro
 73 ID mmm diciamo tre o quattro anni
 74 INT ah buono assai quindi lo sai fare proprio sto lavoro
 75 ID sì molto bene
 76 INT ottimo /: e vorresti farlo anche qui in Italia questo lavoro?

77 INT o no?
 78 ID sì se c'è la possibilità
 79 ID però mi sembra che le cose non sono le stesse dall'Africa a qua
 80 ID c'è un cambiamento di | la tecnologica non è la stessa perché da noi direttamente dal satellite
 81 ID però di qua sì /: però:: di qua è un'altra cosa
 82 ID vero che sono cose diverse quindi devo cercare un po' a capitare un po' prima di iniziare
 83 INT mmh
 84 INT sì
 85 INT sì vero [...]
 88 INT quello che faremo ora /: ti faccio vedere un video dura sei minuti questo video
 89 INT non c'è una parola in questo video
 90 INT quello che devi fare tu è guardarlo e poi raccontarmelo ok
 91 ID va bene
 92 ID va va bene
 93 INT ok a tra poco

(61) ID_4_b_Lit_IvoryCoast

01 INT allora Ibrahima XXX hai visto il video /: racconta
 02 ID sì lo
 03 ID ok
 04 ID di quello che ho visto di quello video là è che all'inizio c'è un non lo so un contadino che sta raccogliendo le frute
 05 INT che frutta?
 06 ID la pera
 07 INT bravo
 08 ID mmh: aveva già fatto /: ed aveva già riempito un cestino e un secondo
 09 ID mmh: è scenduto sulle mmh: è risalito su sulle scale per andare a raccogliere altri frutti
 10 ID e prima di scendere è passato un pri+ un primo uomo con una capra
 11 ID mi sembra
 12 INT bravo capra bravissimo
 13 ID mmh: poi è passato un ragazzo /: con una bici che si voleva prendere prima una pera
 14 ID poi ha cambiato idea
 15 ID ha deciso di si portare tutto il cestino /:
 16 ID e per strada /: ha avuto come si chiama /: ehm: la maledizione di calpestare mmh: ah non lo so una pietra
 17 ID è caduto /: poi
 18 INT mmh mmh
 19 INT mmh mmh
 20 INT giusto
 21 INT ((he laughs))
 22 INT sì
 23 INT ma perché ha preso la pietra?
 24 ID è per quello che ha fatto
 25 ID perché era male rubare la frute di un alto
 26 INT sì ma lui non guardava la strada perché:::
 27 ID sì que+ questo è giusto /: ri+ riguardava una ragazza
 28 INT perché
 29 INT esatto quindi le ragazze fanno male ((they laugh))
 30 ID poi fanno sbagliare /: no no non è non è sempre così

31 INT no no non è mai così
 32 INT ma si scherza [...]
 33 ID poi::: si è fatto aiutare da altre ragazzi che li hanno aiutato a rilevarsi
 34 ID e riprendere le sue frutte /:
 35 ID e aveva anche dimenticato il suo cappello
 36 ID e uno ha fischiato per ricordarlo che aveva dimenticato qualcosa
 37 ID e lui per iringraziarli li ha offerto li ha offerti qualche frutte
 38 INT mmh mmh
 39 INT mmh mmh
 40 INT mmh mmh
 41 INT perfetto
 42 INT perfetto
 43 INT perfetto giusto /: poi
 44 ID e poi i ragazzi chi avevano aiutato l'altro ragazzo
 45 ID hanno incontrato il signore proprietario delle frute
 46 ID e lui era sorpreso di vedere le sue frute e nelle mano di altri
 47 ID e io so che si sta (xx) le frutano le zampe per camminare
 48 INT mmh mmh
 49 INT mmh mmh
 50 INT mmh mmh
 51 INT ((he laughs)) esatto perfetto ok Ibrahima perfetto basta così grazie
 52 ID prego

(62) ID_5_a_Lit_IvoryCoast

01 INT eccoci qua allora Ibrahima
 02 ID buongiorno
 03 INT buongiorno
 04 INT mi racconti che cosa hai fatto da quando ci siamo visti l'anno scorso a ora a Palermo?
 05 ID boh un sacco di cose
 06 INT e raccontami
 07 ID veramente perché:: /: con Itastra “VOLUNTEER-LED CENTRE” e:: altre imprese
 hanno fatto l'associazione per me+
 08 ID mettere in piedi un progetto che si chiama “Voce del verbo viaggiare”
 09 ID in cui sono coinvolti un sacco di ragazzi migranti
 10 ID per accedere a una borsa lavoro
 11 ID quindi faccio un tirocinio all'ecomuseo
 12 INT mmh
 13 INT dove?
 14 ID all'ecomuseo
 15 INT all'ecomuseo che cos'è l'ecomuseo?
 16 ID l'ecomuseo è il museo del mare della città
 17 ID che racconta com'è stato il mare prima nella storia e ora
 18 INT ah
 19 INT ah bello e dov'è?
 20 ID a via Messina Marina
 21 INT ah Marina sì sì sì ho capito
 22 ID poi:: /: come al solito gli spettacoli di teatro
 23 INT sì vero tu facevi teatro me lo ricordo
 24 ID sì
 25 ID quindi ancora siamo lì
 26 INT e cosa stai facendo a teatro?
 27 ID mmh: il spettacolo di quest'anno sarà lo spettacolo che viene da un libro

28 ID che è stato scritto da un /: un attore scrittore africano
 29 ID che è del dal Congo del Congo mmh:
 30 INT del Congo
 31 INT e come si chiama questo
 32 ID (xxx) e parla di Muhammad Ali
 33 ID come /:: parla della sua resistenza davanti a i segregazionisti bianchi e ste cose
 34 INT mmh mmh
 35 INT ah ah
 36 INT mmh
 37 INT bello e quando sarà lo spettacolo
 38 ID sarà il ventisei ventisette e ventiotto ottobre
 39 INT ah io forse sono ancora qua forse ci riesco a vederlo /: speriamo sì
 40 ID speriamo
 41 INT ho capito bene un sacco un sacco di cose
 42 INT senti mi racconti una cosa in particolare
 43 INT tu sei della Costa d'Avorio /: sì sì sì sì e la tua prima lingua è il bambara
 44 ID mmh
 45 ID sì
 46 ID dicia+ diciamo il francese
 47 INT ah il francese ok /::
 48 INT e a casa a casa che lingue parlavi con la famiglia
 49 ID a casa dipende con il padre si parla francese
 50 ID con la madre si parla+ si parla un'altra lingua che un dialetto della Costa d'Avorio
 51 INT mmh
 52 INT e come si chiama?
 53 ID kojaka
 54 INT kojaka sì /:: ho capito va bene
 55 INT e qui con con le altre persone che parlano | con i ragazzi qui che parlano francese parli francese
 56 ID au a+ attraverso la città si racconto uno che parla bambara o malenke lo parlo
 57 ID in uffici in luoghi un po' più:: parlo il francese e:: questo
 58 INT ah ok
 59 INT ok ok quindi usi continui a usare un sacco di lingue
 60 INT bellissima questa cosa
 61 INT va bene d'accordo mi racconti qualche cosa della Costa d'Avorio parlami della Costa d'Avorio
 62 INT io non sono mai stata non /:: non me la + non me la immagino
 63 ID la Costa d'Avorio è /:: come dirti un pezzo di terra che si trova tra la Guinea il Ghana
 64 ID c'è la Guinea /: è un paese vicino il Ghana è un paese vicino la Costa d'Avorio
 65 ID c'è e il centro Africa dell'ovest e l'Oceano Atlantico
 66 ID abbiamo /: il mare
 67 ID quindi non lo so la geografia le montagne le savane anche le foreste mmh bellissimi laghi
 68 INT sì
 69 INT mmh mmh
 70 INT sì
 71 INT ah ah
 72 INT mmh deve essere bellissimo
 73 ID sì mmh: /:: dal 1960 preso l'indipendenza mmh: questo
 74 INT ho capito ma tu sei | di dove sei esattamente
 75 INT di quale posto in Costa d'Avorio
 76 ID di Daloa
 77 INT ed è una una città /:: grande

78 ID c'è sì c'è centro ovest la quarta città
79 INT ah e com'è com'è questa città?
80 ID abbastanza grande con abbastanza gente
81 ID però là siccome è molto lontano dalla capitale no
82 ID quindi a volte viene scomodo non lo so come hai bisogno di qualcosa di importante
devi per forza andare alla capitale
83 ID posso dire che non è troppo centralizzato i servizi tutte ste cose
84 ID però si sta bene sì
85 INT mmh
86 INT ho capito
87 INT sì?
88 INT sì sì sì ma tu vuoi tornare in Costa d'Avorio
89 ID per il momento non posso
90 INT mmh ok va bene ma ti manca un po'
91 ID la famiglia gli amici sì
92 INT e certo certo me lo immagino
93 INT va bene perfetto io adesso ti faccio vedere un video

(63) ID_5_b_Lit_IvoryCoast

01 INT allora Ibrahima mi racconti questo video?
02 ID sì sì sì mmh: secondo video /:: il secondo video inizia con un contadino che sta
raccoltando le frutta di pera e li mette nel cestino
03 ID poi /: c'è un altro un signore che passa con una capra /:: mmh:
04 ID il contadino torna nell'albero per iraccogliere altri frutti
05 ID nel frattempo passa il primo ragazzo in bici
06 ID arriva là sotto l'albero si ferma/::
07 ID ha l'intenzione di prendersi una frutta
08 ID poi cambia idea si prende tutto il cestino
09 ID poi andando incontra altri ragazzi che; /:: di:: li fanno come come dire cambiare no no
intenzione però lo fanno distrarre
10 ID no guarda la strada
11 ID e incrocia una pietra che lo fa cadere e tutte le frutta
12 ID quei ragazzi là vengono aiutarlo a riprendersi le frutta e tutte le cose
13 ID poi gli dà ciascuno una frutta
14 ID ma il problema è che quelli ragazzi la tornano dal contadino che si è perso tutto il
cestino di frutta
15 ID e vedere quei ragazzi che vengono da quell'altra parte con queste pere in mano si
chiede se forse il cestino ha camminato per arrivare lì
16 ID ma diciamo un bel confusione
17 INT sì
18 INT mmh mmh
19 INT ((she laughs))
20 INT eh sì ((she laughs))
21 INT ((she laughs))
22 INT va bene perfetto grazie mille grazie mi+

(64) ID_5_c_Lit_IvoryCoast

01 ID ok
02 INT allora Ibrahima sì raccontami
03 ID del video all'inizio /: già parte con con l'orologio e una sveglia no?

04 ID per dire non lo so che ora o+ che ora è eravamo:: era le otto /:
 05 ID tipo l'orario per svegliarsi /:
 06 ID poi c'erano due persone un maschio e una femmina
 07 ID si sono sveciati e fanno le solite cose che facciamo tutti di mattina tipo mmh: lavarsi i
 denti lavarsi la faccia forse farsi la doccia
 08 ID poi hanno fatto colazione con uova
 09 ID poi hanno preso la macchina tutti due che funzionava
 10 ID poi mi sa che uno dentista non lo so se la femmina si e l'altro fa design penso
 11 INT ((she laughs))
 12 INT secondo me sì
 13 INT sì anche secondo me /: oppure l'architetto una di queste cose
 14 ID poi:: alle quattro e venti mi sa che hanno chiuso per lavoro e sono tornati a casa
 15 ID hanno preso proprio:: perché il video non l'ho visto molto bene
 16 ID ma penso che sono tornati a casa
 17 ID perché poi c'era ancora una scena in cui /: c'era ancora l'orologio però marcava le dieci
 18 ID non so se dieci di sera o ancora dieci di mattina
 19 INT mmh mmh
 20 INT del giorno dopo
 21 ID ok allora posso dire che è stata una giornata di merda
 22 ID se mi posso permettere
 23 INT ((she laughs)) esatto ((she laughs)) esatto
 24 ID perché già all'inizio la: | c'era una macchina che non voleva aprirsi
 25 ID un'altra con una ruota non lo so bucata o guasta /: avrà avuto problemi con la
 macchina proprio quindi /:
 26 ID e il frigo era vuoto non c'era più niente da mangiare
 27 ID hanno dovuto fare la spesa /:
 28 ID ancora e questo questo ho visto
 29 INT ((she laughs))
 30 INT mmh mmh
 31 INT mmh
 32 INT e come finisce?
 33 ID al buio proprio
 34 INT ((she laughs)) [musica video] va bene perfetto

(65) LO_2_a_NLit_Nigeria

01 INT ciao
 02 LO ciao
 03 INT come ti chiami?
 04 LO Lucky XXX
 05 INT ok da dove vieni?
 06 LO Nigeria
 07 INT ok quanti anni hai?
 08 LO *twe+ twe+ /:: twen+ ((he murmurs)) twenty: twenty five*
 09 INT quindi venticinque anni/:: venticinque
 10 LO cinque: venticinque
 11 INT venticinque perfetto/
 12 INT ok raccontami di questo video/: che cosa succede in questo video?
 13 LO *clock*
 14 INT come si chiama quel *clock* /: orologio
 15 INT come si chiama quell'orologio?
 16 INT quello della mattina è/: "dri::n" /: come si chiama? sve+ /: sveglia

17 LO sbeglia
 18 INT sveglia
 19 LO sveglia
 20 INT *the alarm clock*
 21 LO *clock* ok sbeglia
 22 INT ah: ah: /: quante persone sono? /:: *how many people?*\n/>
 23 LO due::
 24 INT ok perfetto/:: due maschi
 25 LO maschi
 26 INT due femmine o un maschio e una femmina?
 27 LO femine:: /: uno maschi
 28 INT mmh: mmh:
 29 LO uno mmh: /::: non lo so: /::
 30 INT ok
 31 LO ca+ ca+ ca+ cata+ cat+ cat+ car catmoturo motura
 32 INT macchina
 33 LO ok macchina
 34 INT automobile/: o macchina
 35 LO macchina
 36 INT mmh: mmh:
 37 LO la+ lavoro
 38 INT ok/:::
 39 INT poi?
 40 LO lavoro/:: lavoro
 41 INT poi che cosa fanno?
 42 LO fa+ mangiare
 43 INT ok una domanda Lucky/: che lavoro fanno?
 44 LO lavoro fanno
 45 INT che | *what's their job?*\n/>
 46 LO my job
 47 LO mmh: mmh: che lavoro fanno? /:: che lavoro fanno?
 48 LO una:: con i denti/
 49 INT come si chiama il dottore dei denti?
 50 LO teeth
 51 INT *the doctor for teeth /: what's the name of him*
 52 LO dottor /:: dottor
 53 INT *if you have toothache* se ti fanno male i denti/: dove vai?
 54 LO ok mmh: *brush my teeth*
 55 INT ok quindi ti lavi i denti e vai dove? dal dottore
 56 LO sì
 57 INT ok ok vabbè Lucky basta così/: promesso
 58 INT abbiamo finito

(66) LO_2_b_NLit_Nigeria

01 INT tu devi per piacere scegliere:: scegliere un po' di queste immagini::
 cinque da cinque a dieci e::
 02 INT e dirmi che cosa hai fatto ieri scegli
 03 INT le cose che hai fatto ieri /: questo per esempio è nuotare questo è ascoltare musica
 04 INT tu ieri che cosa hai fatto?
 05 LO mmh: mare mare
 06 INT sì però prima sceglile ok? mmh: *where are you from*
 07 LO *Nigeria*

08 INT *ok thus you understand English*
 09 INT *English /: do you speaking English?*

10 LO *I speak English*
 11 INT *you speak English ok*
 12 LO *yes*
 13 INT *mmh: you have to choose five to ten a of this pictures*
 14 LO *yes*
 15 INT *to tell me what you did yesterday*
 16 INT mmh: *for instance you can choose this which is swimming and this
 which is listening music* /:
 17 INT *when you have chosen this pictures you have to tell me what
 you did yesterday using this pictures*
 18 INT *so you will say "yesterday in the morning I went swimming*
 19 INT *then I came back home and I listened music for a bit and so on ok?*

20 INT *but in Italian*
 21 LO *but Italian ah*
 22 INT ok allora cominciamo | scegli intanto le fotografie /: cinque cinque
 23 LO (xx) musica /:: *(xx) yesterday*
 24 INT mmh mmh
 25 LO (xxx)
 26 INT tu hai fatto hai fatto hai fatto ginnastica tutto il giorno /::
 27 INT hai fatto ginnastica tutto il giorno
 28 INT ti sei allenato e basta non hai fatto nient'altro
 29 LO come
 30 INT solo questo *just this*
 31 LO *yes yes*
 32 INT *didn't you:: I don't know:: drink and coffee:: didn't you eat?*

33 LO *I ate*
 34 INT *ah ok (xx) choose the pictures please*
 35 INT ok allora sentiamo /: queste non ci servono
 36 LO ok
 37 INT ok
 38 LO (xxx) parlare taliano
 39 INT mmh: mmh:
 40 LO *took shower*
 41 INT mmh mmh prima:: la prima cosa che hai fatto /: la prima cosa che hai fatto ieri /: cosa è
 stata?
 42 INT *what did you yesterday first*
 43 LO *yesterday first this /: yesterday*
 44 INT ok e che cos'è quindi che cosa hai fatto che cos'è questo
 45 LO sì
 46 INT ok /: ah:: allora quella non era la prima ahahahah
 47 LO (xx) musica
 48 INT ok
 49 LO poblema signora
 50 INT mmh: va bene va bene allora facciamo facciamo un'altra cosa

(67) LO_3_NLit_Nigeria

01 INT ciao
 02 LO ciao
 03 LO come ti chiami
 04 LO Lucky

05 INT di cognome
 06 LO Lucky XXX
 07 INT ok di dove sei
 08 LO bene
 09 INT ok da dove vieni
 10 LO no capie
 11 INT *where are you from*
 12 LO *I'm from Nigeria*
 13 INT ok quanti anni hai? /:: quanti anni hai?
 14 INT *you can answer in English if you want* /: puoi rispondere in inglese se vuoi
 15 LO ah
 16 INT puoi rispondere in inglese
 17 LO (xxx)
 18 INT *how old are you*
 19 LO *how old are you twenty five*
 20 INT *twenty five* ok /: da quanto tempo sei in Italia?
 21 LO io (xx)
 22 INT ok e sei andato a scuola in Nigeria
 23 LO no
 24 INT qui in Italia
 25 LO poco
 26 INT sai leggere e scrivere /: *can you read and write?*
 27 LO mmh: poco
 28 INT mmh: ok che cosa fai di giorno /: cosa fai la mattina di mattina?
 29 LO cosa fai /: cosa fai
 30 INT *don't worry it's ok it's ok don't worry it's done done*

(68) LO_4_a_NLit_Nigeria

01 INT ciao
 02 LO ciao
 03 INT come ti chiami
 04 LO Lucky XXX
 05 INT quanti anni hai
 06 LO *twenty /: twenty five*
 07 INT in italiano
 08 LO qua+ qua+ quanto quanto qua+ qua+ se+
 09 INT venticinque
 10 LO venghisi
 11 INT ok venticinque anni da dove vieni?
 12 LO dove vieni *Nigeria*
 13 INT ok abbiamo fatto noi già una registrazione tempo fa te lo ricordi?
 14 INT novembre o dicembre
 15 LO no capisce
 16 INT la registrazione questa /: l'abbiamo fatta prima noi
 17 INT a novembre o a dicembre /::
 18 INT *do you remember when we did the recording last time*
 19 LO *I remember*
 20 INT quando novembre o dicembre
 21 LO *november*
 22 INT novembre o dice+ dicembre dicembre
 23 LO dicembre
 24 INT *december*

25 LO desembre qua
 26 INT sì /:: mmh va bene non ti preoccupare
 27 INT che cosa hai fatto in questo periodo in questo tempo sei andato a scuola?
 per ora vai a scuola?
 28 LO no
 29 INT lavori
 30 LO poco poco
 31 INT mmh: che lavoro fai
 32 LO lavoro poco poco
 33 INT che che lavoro che lavoro fai?
 34 LO mmh: italiano così *flowers*
 35 INT mmh /:: fiori e:: ok e che cosa hai fatto ieri?
 36 LO cosa fatto ieri
 37 INT mmh: mmh:
 38 LO qua
 39 INT ieri che cosa hai fatto
 40 LO ieri
 41 INT mmh /:: che cosa hai fatto ieri? /:: *what do you do yesterday*
 42 LO no capisce italiano no *speak*
 43 INT va bene Lucky abbiamo finito basta così grazie
 44 LO grazie
 45 INT ciao ciao

(69) LO_4_b_NLit_Nigeria

01 INT allora Lucky hai visto un video
 02 LO *yes*
 03 INT raccontami il video /: raccontami che cosa hai visto
 04 LO so co+ cos+ cosora (xx)
 05 INT mmh:
 06 LO (xxx)
 07 INT mmh: mmh:
 08 LO (xx) (xx) ca ca
 09 INT chi hai visto
 10 LO chi listo
 11 INT allora che cosa hai visto /:: allora /:: allora /:: cos'è?
 12 INT cosa hai visto?
 13 LO ma::
 14 INT mmh
 15 LO un po'
 16 INT mmh: che cosa ha fatto l'uomo?
 17 LO lavoro lavoro mmh: (xx) fa
 18 INT mmh /:: cosa fa quindi
 19 LO pa pa
 20 INT mmh /:: ok dopo che cosa
 21 LO bambino
 22 INT mmh mmh
 23 LO vieni fai (xx)
 24 INT ok e che cosa ha fatto il bambino?
 25 LO bambino:: e i
 26 INT questo rubare /:: quindi il bambino che cosa ha fatto ha
 27 LO bambino cose revare
 28 INT mmh bambino ha rubato

29 LO ha rubato
 30 INT mmh: mmh: che cosa? /: le pere
 31 LO che cosa le vere
 32 INT mmh poi
 33 LO oh /:: viene a sedersi a sede+ a sedere a sederti
 34 INT mmh cosa ha fatto
 35 LO che co+ fatto mmh: fatto /:: fatto (xxx)
 36 INT è caduto
 37 LO ito
 38 INT caduto sì
 39 LO caito
 40 INT ok dopo
 41 LO dopo::
 42 INT è caduto
 43 LO mmh:
 44 INT poi che cosa
 45 LO (xx) aiuto
 46 INT mmh mmh
 47 LO *ask* aiuto
 48 INT mmh mmh
 49 LO mmh: lui
 50 INT ah ah
 51 LO lui bambino
 52 INT mmh:
 53 INT e poi
 54 LO lui bambino aspetta:: aspettare aspetta la+ lavo+
 55 LO vabbe' va bene così va bene ok abbiamo finito grazie vediamo se si sente

(70) LO_5_a_NLit_Nigeria

001 INT allora Lucky senti ma tu come ti trovi a Palermo?
 002 LO io come (xx) palermo
 003 INT com'è Palermo?
 004 LO Palermo
 005 INT bella
 006 LO bella
 007 INT mmh: e che cosa fai raccontami
 008 LO ra ra
 009 INT lo capisci quello che t'ho chiesto?
 010 LO no capisci::
 011 INT ok mi racconti:: mi racconti tu | mi racconti che cosa fai a Palermo?
 012 INT studi lavori vai a scuola vai a lavoro?
 013 LO lavoro poco poco
 014 INT lavori poco poco e che cosa fai?
 015 LO fai lavoro?
 016 INT mmh: mmh:
 017 LO mmh: la+ lavaggio mmh: questo qua
 018 INT lavaggio macchine forse
 019 LO sì macchina::
 020 INT mmh: mmh: e dove dove lavori
 021 LO ah
 022 INT dove lavori
 023 LO lavori qua

024 INT ma dove a Palermo
 025 LO mmh: no capisce (xx) auto tram no
 026 INT ah ah ok ok no non importa non importa
 027 INT e com'è questo lavoro ti piace?
 028 LO capisci italiano questo (xx) spetta
 029 INT sì
 030 LO questo capisci italiano
 031 INT sì sono fiori questi
 032 LO mmh: *flower*
 033 INT sì /: ah ok
 034 LO lavoro qua
 035 INT ah lavori in un negozio di fiori quindi ok
 036 INT lavori in un negozio di fiori non in un lavaggio
 037 LO *yeah*
 038 INT ok e quello là è il tuo capo quello nella foto
 039 LO come
 040 INT chi è quello nella foto
 041 INT questo chi è /: chi è
 042 LO sì sì
 043 LO chi è chi è chi è
 044 INT *who is this man?*
 045 LO *is me*
 046 INT ah ok perché c'hai il cappello no non ti vedevo ok ok
 047 INT ah ok ok ora sì ora ti riconosco
 048 LO sì
 049 INT avevi i capelli lunghi sì /: ok
 050 INT senti senti Lucky e com'è questo lavoro ti piace?
 051 LO sì sì
 052 INT bello il lavoro
 053 LO poco poco (xx) lavoro no sempre lavoro
 054 INT ah ho capito ho capito ho capito
 055 INT senti quando quando tu sei a lavoro
 056 LO tu sei a lavoro mmh
 057 INT quando quando quando tu vai a lavorare che lingua parli
 058 LO mmh:
 059 INT *when:: when you're at work* ah ok scusa scusa ok
 060 LO (xx) (xxx) io capisc+ parla (xxx) no problem
 061 INT ok abbiamo tutto il tempo non ti preoccupare
 062 INT quindi quando tu sei a lavoro che lingua parli che lingua usi
 063 LO no problema signora
 064 INT mmh ma io ti sto chiedendo quando
 065 INT *when you're at work which language do you:.*
 066 LO *I speak when I work*
 067 INT *eah*
 068 LO *I speak Italian* io parlare italiano /: io io parlare problem
 069 INT ah ah
 070 LO io parla italiano io capisc+
 071 INT ok ok ok va bene va bene
 072 INT ma a lavoro sei tu solo o ci sono altre persone
 073 INT ok
 074 INT mmh: mmh:
 075 LO soltant+ lavoro
 076 INT mmh: mmh: ok

077 INT senti ma questa questa collana che hai al collo che cos'è?
 078 LO Cristo Re
 079 INT ah ok lo sai come si chiama in italiano?
 080 LO sì
 081 INT come si chiama
 082 LO come se chiama *chapelet*
 083 INT in italiano/: lo sai?
 084 LO italiano italiano *chapelet*
 085 INT mmh:
 086 LO no capisce italiano questo
 087 INT in italiano si chiama rosario
 088 LO rosario
 089 INT sì come quello che lavora qua /: sì
 090 LO ok
 091 INT ah ho capito ho capito /: va bene ma quindi tu sei cristiano
 092 LO sì
 093 INT ah ok e quindi vai in chiesa qua
 094 LO sì Africa chiesa qua mmh: cristiano
 095 INT ah ah ah ah e in quale in quale chiesa vai
 096 LO Palermo qua
 097 INT sì aspetta aspetta perché c'è rumore un attimo solo::
 098 LO mmh: davanti la (xx) tour tram
 099 INT mmh mmh
 100 LO tram
 101 INT ok /: è lontana quindi è lontana questa chiesa
 102 LO non è problema io capisce io tram
 103 INT mmh: mmh:
 104 LO *church*
 105 INT ok
 106 LO sa
 107 INT ma come si chiama questa chiesa? il nome della chiesa
 108 LO nome /: (xxx)
 109 INT mmh: mmh:
 110 LO XXX
 111 INT battista?
 112 LO *catholique*
 113 INT ah cattolico ok va bene ma non ti ricordi se si chiama XXX
 114 LO italiano capisci (xxx) *catholique*
 115 INT sì cattolico ok
 116 LO sì sì
 117 INT ok ok ok e ci vai tutte le domeniche in chiesa
 118 LO domeniche
 119 INT domenica
 120 LO domenica *yeah*
 121 INT sì sempre ogni domenica
 122 LO sì sì sempre
 123 INT ah ah ah ho capito ho capito
 124 INT senti ma ma ti piace Palermo ti piace stare qua a Palermo
 125 LO sì sì sì
 126 INT mmh: mmh: non vuoi tornare in Nigeria
 127 LO mmh: Nigeria parlare Nigeria fai no italiano
 128 INT no ah ah ok
 129 LO italiano poco poco nigeriano

130 INT mmh:
 131 LO poco poco africane mmh: (xxx) italiano (xx)
 132 INT ho capito
 133 LO domenica
 134 INT mmh: mmh: senti Lucky ma mi | tu di quale città in Nigeria sei /:
 135 INT tu sei nigeriano ma quale città dentro la Nigeria
 136 LO nigeriano
 137 INT tu non sei nigeriano
 138 LO stato a Palermo qua
 139 INT no dico per esempio io vivo in Italia ma in Italia sto a Palermo mmh
 140 LO sì sì
 141 INT e invece tu vivi in Nigeria vivevi in Nigeria ma dove in Nigeria
 142 INT *which town?*\n
 143 LO Palermo qua
 144 INT no *when you were in Nigeria*\n
 145 LO *when you are*\n
 146 INT *no when you were in Nigeria*\n
 147 LO (xx)\n
 148 INT *in which town?*\n
 149 LO ok (xx) Delta
 150 INT ok ok e com'è è bella è bella questa città
 151 LO mmh: Delta
 152 INT mmh mmh
 153 LO e be cosa bella
 154 INT mmh
 155 LO bella bella però problema signora
 156 INT mmh
 157 LO Africa no bono Africa no Africa problema
 158 INT mmh: mi dispiace
 159 LO sì lavoro lavoro lavoro lavoro no soldi (xx)
 160 INT mmh mmh mmh
 161 LO no c'è problema nigeriano nigeriano (xx) problema
 162 INT mmh mmh mmh
 163 LO Nigeria problema (xxx)
 164 INT *what do you want to say?*\n
 165 LO (xxx) problem Nigeria
 166 INT ok ok però ci sono problemi ma una cosa bella
 167 LO basta ok
 168 INT ci sarà mmh: dimmi una cosa bella della Nigeria una sola quale /::
 169 INT per esempio il mare c'è il mare?
 170 LO mare
 171 INT mmh: no
 172 LO mare c'è c'è sì
 173 INT ok e com'è bello
 174 LO nigeriano (xx) buono
 175 INT mmh mmh mmh
 176 LO buono buono
 177 INT ok va bene allora senti io adesso ti faccio

(71) LO_5_b_NLit_Nigeria

01 INT ah::: aspetta un attimo
 02 LO (xx) exam

03 INT mmh
 04 LO (xx) esam
 05 INT non è un esame
 06 LO esam esam *examination*
 07 INT *no is nothing examination this*
 08 LO (xxx)
 09 INT *no no no don't worry because this is not a examination*
 10 INT *this is to understand your level of language*
 11 LO ok
 12 INT *just in order to mmh: organize:: courses of languages:: of languages for you /: ok?
 13 INT *this is not a examination*
 14 INT *it's to check your language /: definitely /: but no examination*
 15 INT *just don't worry be quiet and help me in this work ok?*
 16 LO ok
 17 INT ok /:: allora guardiamo questo video
 18 LO questa è frutta /:: frutta
 19 INT sì
 20 LO (xxx)
 21 INT cosa cosa non ti sento non ho sentito
 22 LO questo italiano *goat*
 23 INT sì una capra
 24 LO capra
 25 INT capra
 26 LO capra /:: capra video lavoro frutta
 27 INT mmh mmh
 28 LO (xxx)
 29 INT ah ah
 30 LO (xxx) /:: (xx) lavolare
 31 INT cosa fa
 32 LO la+ lavo+ lavorare
 33 INT sta lavorando secondo te
 34 LO lui no capisc /:: questo lavolare frutta video /: problema /: video aspetta:: video capelli
 /: video
 35 LO lui scende /:: viene uno viene uno vai
 36 INT ok /: allora proviamo adesso /:: adesso che l'hai visto questo video a raccontare che
 cosa è successo ((he's telling the story while watching the video))
 37 INT vieni guarda guarda me allora
 38 INT proviamoci
 39 LO mmh:
 40 INT non lo guardare Rosario guarda me
 41 LO mmh /:: lui frutta lavoro frutta
 42 INT sì
 43 LO lui vieni qua /:: lavorare frutta
 44 INT mmh: mmh:
 45 LO vai
 46 INT sì /:: vai
 47 LO mmh: va va /:: così problema
 48 INT mmm che problema
 49 LO che problema::
 50 INT che succede che succede
 51 LO poblema italiano
 52 INT mmh
 53 LO no capisc+ (xxx) italiano

54 INT non l'ho capito cosa vuoi
 55 LO (xxx)
 56 INT mmh: mmh:
 57 LO mmh: (xx)
 58 INT sì:: ma tu dici il bambino con la bicicletta
 59 LO oh vieni aspettare lui /:: aspetta lui e salute grazie
 60 INT mmh:
 61 LO grazie /: viene frutta uno uno uno
 62 INT sì sì sì sì
 63 LO lui grazie grazie grazie
 64 INT dice grazie
 65 LO mmh: lui aspetta /:: capelli
 66 INT ah sì sì
 67 LO lui sì capelli (xx)
 68 INT sì /:: ok /:: va bene va benissimo va bene va bene va bene ok

(72) LO_5_c_NLit_Nigeria

01 INT allora /: Lucky proviamo a raccontare questo video in italiano /: dai
 02 INT *don't be shy*
 03 LO *clock to look* mmh: /:: (xx) mangiare *coffee*
 04 INT cosa
 05 LO mangiare *coffee* macchina lavoro
 06 INT però parla più forte perché sennò:: mmh hai visto che ci riesci allora parla
 forte perché sennò io non sento niente /: perfetto
 07 INT dillo di nuovo
 08 LO (xx)
 09 INT ah ah
 10 LO mmh: mangiare
 11 INT mmh
 12 LO macchina lavoro
 13 INT sì
 14 LO mmh: mmh: (xxx)
 15 INT mmh /:: ok *try in English*
 16 LO *English?*
 17 INT mmh:
 18 LO ok /:: *coffee sleep*
 19 INT mmh: mmh:
 20 LO (xxx)
 21 INT *yeah*
 22 LO *take breakfast*
 23 INT mmh: mmh:
 24 LO *drive (xxx) go to work*
 25 INT mmh: mmh:
 26 LO mmh: mmh: *eggs (xx) eggs*
 27 INT ah ah
 28 INT (xx)
 29 LO *take breakfast (xxx) food and go to work* /:: finito finito
 30 INT ok va bene va bene

(73) MC_2_a_NLit_Gambia

01 INT perfetto/:: io ti chiamo Lamin quindi ok/:: perfetto /:
02 INT ok/:: allora /:: allora io adesso ti faccio vedere un video
03 MC sì
04 INT dove:: ci sono | succedono alcune cose/: tu lo guardi
05 MC sì
06 INT e poi mi racconti che cosa è successo
07 MC ok
08 INT ok?
09 INT ((he nods))
((video))
10 INT allora /::: che cosa è successo?
11 MC e prima /: tutti e due sono a letto ala+ /::
12 MC alsa la /:: dodici
13 INT mmh: mmh:
14 MC e lui alsa tutti e due ale dodici
15 INT ok
16 MC faccio/::: sì faccio doccia /:
17 INT mmh: mmh:
18 MC faccio doccia e finito apro fine+ mmh: finestra
19 INT mmh: mmh:
20 MC e lei finita/: prende mangiare/: per mangia /:
21 MC adesso finita /: vado a lavoro /:: con macna
22 INT mmh: mmh:
23 MC e le macne e mmh:: lavoro finito/: an+ torna a casa
24 INT mmh: mmh:
25 MC dopo letto
26 INT ok
27 INT perfetto benissimo/:
28 INT allora questo è quello che hanno fatto loro/::

(74) MC_2_b_NLit_Gambia

29 INT invece tu/::: tu ieri che cosa hai fatto?
30 MC io ieri?
31 INT sì/: puoi scegliere delle immagini/: e poi le metti in ordine
32 MC ok
33 INT prima poi poi poi
34 INT non tutte/: le cose che hai fatto tu
((he selects pictures))
35 MC ierə solo questo
36 INT solo questo?
37 INT &si hai giocato&
38 MC &prima&
39 INT ah prima
40 MC sì
41 INT e che cos'è questo?
42 MC giocare calcio
43 INT ok e quando hai giocato a calcio? /: &quando?&
44 MC &alla&
45 MC alla:: alla tre

46 INT alle tre?
 47 MC sì
 48 INT mmh: mmh:
 49 MC finito/: estudio un po' la notte
 50 INT mmh: mmh:
 51 MC ora ieri mangia
 52 INT mmh:
 53 MC sì caffè
 54 INT ok ((he's showing a picture))
 55 INT hai mangiato pasta?/: come lui?
 56 MC sì sì
 57 INT mmh: mmh:
 58 MC leto letto
 59 INT ah: ah: ((she laughs))
 60 MC finite/: questo ((he shows a picture))
 61 INT e questo che cos'è?
 62 MC *message*
 63 INT ok
 64 MC e estu+ estudia a casa/: ma questo è scola
 65 INT ok
 66 INT hai studiato a casa?
 67 MC sì
 68 INT ok
 69 INT va bene ma prima hai messaggiato o prima hai studiato?
 70 MC no prima messaggiare finito/: studiare
 71 INT ok fantastico perfetto basta abbiamo finito
 72 MC ok
 73 INT ok grazie mille
 74 MC niente
 75 MC finito?
 76 INT sì
 77 INT grazie
 78 MC di niente
 79 INT ciao Lamin
 80 MC ciao

(75) MC_3_NLit_Gambia

001 INT ciao
 002 MC ciao
 003 INT come ti chiami
 004 MC mi chiamo Malamin XXX
 005 INT Malamin XXX /: qual è? | e Malamin è tutto unito scritto giusto
 006 MC sì
 007 INT ok
 008 INT XXX con la c giusto?
 009 MC sì
 010 INT ok
 011 INT quanti anni hai Malamin
 012 MC diciott'anni
 013 INT diciotto anni allora piccolo sei e:: da dove vieni
 014 MC Gambia
 015 INT Gambia quindi parli Mandinga

016 MC sì
 017 INT che altre lingue parli?
 018 MC Mandinga e anche Kriol
 019 INT Kriol
 020 MC sì
 021 INT ok
 022 INT e sei andato a scuola in Gambia
 023 MC sì
 024 INT quanto tempo
 025 MC tre anni
 026 INT tre anni ma scuola inglese o scuola araba
 027 MC scuola arab+
 028 INT ok
 029 INT e come hai imparato a leggere e scrivere scusa
 030 MC io /: è imparate è imparate a scrivere in Italia
 031 INT dove
 032 MC e Ital+ via XXX
 033 INT ad XXX
 034 MC sì
 035 INT oh buono bella come cosa /: bello e aspe' eri con Suleiman
 036 MC sì
 037 INT ah
 038 INT quindi avete imparato tutti e due li :/
 039 INT sei andato pure a scuola ad XXX
 040 MC ai sì
 041 INT che scuola hai fatto ad XXX
 042 MC scuola italiana
 043 INT sì e con chi eri come si chiamava la professoressa
 044 MC no ho dimenticato questo
 045 INT Laura
 046 MC no /:: tra+ eh Termini
 047 INT ah a Termini
 048 MC sì sì
 049 INT ok ok e::: dimmi una cosa qui hai studiato a ItaStra pure giusto
 050 MC sì
 051 INT quanto tempo
 052 MC no questo /:: un anno due mese
 053 INT due mesi
 054 INT da quanto tempo sei in Italia
 055 MC due anni
 056 INT due anni
 057 MC sì
 058 INT sempre a Palermo oppure prima da altre parti
 059 MC prima XXX
 060 INT prima XXX
 061 MC sì
 062 INT me l'hai detto pure cioè devi capire che sono un pochettino scemo io
 063 INT ok e poi Palermo e::: ti piace andare a scuola
 064 MC sì
 065 INT si::
 066 MC mi piace sì
 067 INT guarda che me lo puoi dire no non mi offendo non sono la scuola
 068 MC no sì mi piace

069 INT e cosa ti piace nella scuola
070 MC a scuola come parlo lingue italiane
071 INT mmh: mmh:
072 MC anche matematica anche storia
073 INT ti piace la matematica
074 MC sì
075 INT complimenti sei una delle poche persone che mi abbiano detto questa cosa /:
076 INT dimmi invece un'altra cosa e::: tu non lavori o lavori
077 MC no lavoro no
078 INT non lavori
079 MC sì
080 INT dimmi::: allora una cosa che | per ora vai a scuola
081 MC sì sì
082 INT mattina o pomeriggio
083 MC pomeriggio
084 INT ok e quando non vai a scuola che cosa fai
085 MC quando io non vado a scuola /: con forse alla sera and+
086 MC come andare a giocare
087 MC dove
088 MC a Monreale
089 INT calcio
090 MC sì
091 INT che ruolo hai a calcio
092 MC centrocampista
093 INT centrocampista complimenti /:
094 INT centro campo difficile perché devi correre in attacco e in difesa devi stare sempre a correre tu
095 MC sì sì
096 INT devi fermare tutti quelli che passano /: da quando giochi a calcio
097 MC qua adesso tre mesi
098 INT ma in Gambia ci giocavi a calcio
099 MC sì sì
100 INT e /: in Gambia hai lavorato
101 MC in Gambia no
102 INT no
103 INT ok
104 INT qui hai mai lavorato in Italia
105 MC no
106 INT buono hai studiato però l'importante è che studi
107 INT fregatene per ora del lavoro cioè oddio non fregatene troppo però va bene però e:::
108 INT venerdì che cosa hai fatto
109 MC venerdì
110 INT sì
111 INT che cosa hai fatto venerdì
112 MC venerdì /: scuola
113 INT poi
114 MC alla mattina sveglia
115 INT ah ah
116 MC è fatto colazione
117 INT ok
118 MC alla pomeriggio andare a scuola e studiare
119 INT mmh: mmh:
120 MC sì (xx) alle sei e mezza tornato a casa

121 INT ah ah
 122 MC sì
 123 INT buono /: solo questo hai fatto venerdì
 124 MC sì sì
 125 INT no un'altra cosa hai fatto /:: venerdì hai fatto un'altra cosa io lo so /:
 126 INT perché l'ha fatta anche lui l'ha fatta lui l'ha fatta lui
 127 MC ah letto
 128 INT moschea
 129 MC ah sì sì moschea
 130 INT tutti che si scordano della moschea
 131 MC sì moschea
 132 INT in quale moschea vai
 133 MC moschea qua vicino
 134 INT quale moschea vai
 135 MC qua qua
 136 INT qua
 137 MC sì
 138 INT ok
 139 INT ti piace Palermo
 140 MC sì mi piace
 141 INT sì
 142 MC sì
 143 INT cos'è che ti piace di Palermo
 144 MC tante cose
 145 INT sì /: tante cose cos'è la cosa che ti piace di più
 146 INT le persone ti piacciono
 147 MC sì mi piace la persone /: la persona più buono
 148 INT va bene
 149 INT Malamin abbiamo finito
 150 MC ok grazie
 151 INT grazie a te

(76) MC_4_a_NLit_Gambia

001 INT ciao allora come ti chiami
 002 MC mi chiamo Malamin XXX
 003 INT ok da dove vieni
 004 MC vengo di Gambia
 005 INT ok quanti anni hai
 006 MC diciott'anni
 007 INT ok allora Malamin noi ci siamo visti per fare questa registrazione a dicembre o a novembre
 008 INT quando?
 009 MC a dicembre
 010 INT a dicembre
 011 MC sì
 012 INT ok quindi il 4 dicembre
 013 MC ok
 014 INT dal 4 dicembre a oggi che cosa hai fatto
 015 MC è fatto tante cose
 016 INT ah di' sei andato a scuola
 017 MC sì a scuola
 018 INT hai lavorato

019 MC no lavoro ancora no
 020 INT e allora raccontami della scuola che cosa hai fatto a scuola
 021 MC scuola /: studiare lingua italiana
 022 INT ok
 023 MC anche /: matematica
 024 INT ahah
 025 MC anche fransè
 026 INT ok
 027 MC inglese
 028 INT ok
 029 MC e tutti
 030 INT ok
 031 INT e che cosa hai fatto in particolare?
 032 INT una cosa che ti è piaciuta che hai fatto a scuola
 033 MC prima mi piace (xx) mmh:: lingua italiana imparare
 034 MC parla lingua italiana bene
 035 INT mmh:
 036 MC sì
 037 MC anche matematico
 038 INT ti piace la matematica
 039 MC sì
 040 INT non è difficile
 041 MC no no molto difficile
 042 INT ah buono sei il primo ragazzo africano che mi dice questa cosa
 043 MC (xx)
 044 INT tranquillo
 045 INT dimmi una cosa mmh: tu lo sai che qua in Italia /:
 046 INT a dice+ fine | l'ultimo giorno di dicembre
 047 MC sì
 048 INT il 31 c'è la festa di fine anno quindi c'è la festa in piazza
 049 MC sì sì c'è
 050 INT che cosa hai fatto tu per capodanno
 051 MC io
 052 INT sì
 053 MC ho fatto giro con /: mia amico con amica
 054 INT eh
 055 MC sì
 056 INT racconta
 057 MC come fare bella passeggiare con loro
 058 INT mmh dove sei andato
 059 MC a Teatro Maximo guardato una:: /: che /: una canzone con non lo conoscere lui /:
 060 MC come dice
 061 INT quindi un concerto c'era
 062 MC sì sì
 063 INT ok
 064 INT allora dimmi una cosa tu sei del Gambia
 065 INT tu sei andato a scuola in Gambia sì mi pare o no
 066 MC no solo in arab+
 067 INT solo scuola araba
 068 MC sì
 069 INT ok e lavoravi in Gambia o no
 070 MC no lavoro no solo giocare a calcio
 071 INT ok

072 INT dimmi una cosa ti ricordi un tuo amico del Gambia
 073 MC sì
 074 INT e vi sentite ancora con questo tuo amico
 075 MC sì sì
 076 INT è qua in Italia o in Gambia
 077 MC in Gambia
 078 INT ok parlami un poco di questo tuo amico
 079 INT dimmi qualcosa che facevate insieme
 080 MC mmh: mio amico è:: lui sono:: persona intelligente anche e:: bravo persona
 081 INT mmh
 082 MC sì
 083 MC lui aiutami:: in tante cosa
 084 INT mmh
 085 MC in Gambia /: anche io prende questa istrada per venire Italia
 086 MC anche lui aiutato mi
 087 INT ok
 088 MC sì
 089 INT mmh: ma raccontami una cosa che facevate da piccoli
 090 INT che so una giornata che ti ricordi bene
 091 MC ((he laughs))
 092 INT anche una festa che avete passato insieme
 093 INT il Kankurang l'avete fatto assieme
 094 MC sì sì
 095 INT ah raccontami di quando avete fatto il Kankurang
 096 MC e con lui
 097 INT sì
 098 INT raccontami di quando avete fatto il Kankurang
 099 MC ho fatto il Kankurang con lui :::
 100 INT che cosa avete fatto
 101 MC e:::
 102 INT lascia perdere quando c'è stato il taglio quello lì va bene
 103 INT ma dico la festa il ballo tutte queste cose
 104 MC sì questo ballo è mmh: bello con lui comunque io vole stare insieme con lui
 105 MC questa festa mi piace molto
 106 INT mmh
 107 MC sì
 108 INT come si chiama
 109 MC Keba
 110 INT Keba
 111 INT e quindi vi sentite ancora giusto
 112 MC sì sì
 113 INT per telefono o solo messaggi
 114 MC messaggi
 115 INT non vi siete parlati più al telefono
 116 MC no un po' ma (xx) non troppo
 117 INT ah ah però vi sentite ancora perfetto
 118 INT allora Malamin la prima parte è finita adesso ti faccio vedere un video di sei minuti
 119 MC sì
 120 INT e tu dopo me lo devi raccontare ok
 121 MC ok va bene
 122 INT perfetto grazie

(77) MC_4_b_NLit_Gambia

01 INT allora Malamin hai visto un video
02 MC sì sì
03 INT adesso me lo devi raccontare /: vai
04 MC e questo video un uomo sopra di /: pera
05 INT mmh: la pera è il frutto la scala
06 MC io la scala /: la scala de su non lo so come se
07 INT tranquillo che cosa fa
08 MC e prima e prende pera
09 INT cosa ha fatto ok
10 MC e mette la:: e questo
11 INT ok grembiule nel grembiule
12 MC sì sì e mette là /: a poi scendi giù ce l'ha tre costo
13 INT cesti
14 MC tre cesti
15 MC prim+ uno c'è tante pera l'altra anche due non c'è troppo
16 INT ok
17 MC sì
18 MC a poi cambiare queste tutte pere l'altro /:: salito ancora
19 INT mmh mmh
20 MC una persona passare con /:: bisicaleta
21 INT ok
22 MC e bambino
23 INT perfetto quindi quello è più grande
24 INT e quello è più piccolo perfetto continua
25 MC sì
26 MC e bambino /: prima è passato un po' questo /:: pera
27 MC a poi ha guardato sopra ha visto uno uomo sopra
28 INT mmh mmh
29 MC e prende una pera /: lui pensar no questo no no questo è piccolo
30 INT sì
31 MC hai visto a poi prende questi tutti
32 INT sì
33 MC questo /:: e non lo so
34 INT tranquillo rilassati
35 MC e prende questo e mette davanti la bisicaleta
36 INT mmh: mmh:
37 MC lui sta andando a contrare co una:: una donna
38 INT bravissimo perfetto
39 MC co una donna e lui sto guardare questa donna
40 INT giusto
41 MC è caduto
42 INT bravo::
43 MC con bicicaleta
44 INT perfetto
45 MC ha visto tre bambini davanti
46 INT mmh: mmh:
47 MC loro aiutare lui e come alzare per
48 INT giusto
49 MC sì come alzare aiutare lui /::
50 MC anche lui andare davanti e dimenticare capelli
51 INT cappello

52 MC io cappello
 53 MC a poi lui andare davanti l'altro bambino visto questo ha chiamato lui questo bambino /:
 54 MC a poi andare davanti /: e dà lui questo cappello
 55 INT mmh: mmh:
 56 MC le dare tre questo pera
 57 INT tre pere
 58 INT una pera
 59 MC tre
 60 INT tre /:: pe::
 61 MC tre pera
 62 INT pere
 63 MC pere
 64 INT mmh
 65 MC anche lui viene qua da uno l'altro da uno l'altro
 66 INT mmh mmh
 67 MC loro e sto andato /:
 68 MC anche /: questo uomo ha visto tre persone mangiare queste pere e sto guardare questo bambino
 69 INT mmh: mmh:
 70 MC sì
 71 INT poi
 72 MC è finito e loro sto camminando avanti andiamo
 73 INT perfetto grazie mille Malamin a posto
 74 MC di niente

(78) MC_5_a_NLit_Gambia

001 INT allora Malamin
 002 MC sì
 003 INT raccontami che cosa fai a Palermo /:
 004 INT noi ci siamo visti un sacco di tempo fa /: che cosa che cosa hai fatto da quando ci siamo visti a ora
 005 MC ə Palermo /:: mmh studiare /: a scuola /: andare scuola
 006 INT e dove sei:: | che scuola hai fatto?
 007 MC mmh: /:: "SCHOOL"
 008 INT ah ok
 009 MC fare scuola là anche giugare al calcio
 010 INT un po' più forte
 011 MC giocare a calcio
 012 INT okay
 013 INT e dove vai a giocare a scuola: calcio
 014 MC Monreale
 015 INT a Monreale
 016 MC sì sì
 017 INT ah ah e come mai così lontano
 018 MC sì è lontano
 019 INT mmh
 020 MC anche studiare anche fare allenamento /: e sport
 021 INT okay /: okay
 022 MC e questo è /: il mio (xx)
 023 INT quello /: sì sì quello che hai fatto tu
 024 INT e sei stato alla: alla "SCHOOL" mmh: /: hai fatto anche altre scuole
 025 MC sì

026 INT che cosa
 027 MC a "SCHOOL" /:: studiare lingua italiana /:: anche francese inglese
 028 INT okay
 029 MC matematica
 030 INT ((she nods)) /: e ti piace
 031 MC mi piase tutti
 032 INT sì
 033 MC sì
 034 INT sì /: ma hai fatto gli esami di terza media
 035 MC sì ho fatto
 036 INT ah bene e quando li hai fatti
 037 MC mmh:: /:: giugno
 038 INT mettiti più vicino perchè sei così lontano /::
 039 INT ah li hai fatti da poco quindi
 040 MC sì sì
 041 INT ho capito /: ho capito /:: senti tu sei del Gambia giusto
 042 MC sì
 043 INT e quindi /:: parli mandinka
 044 MC sì parlo mandinka
 045 INT che è la tua prima lingua
 046 MC sì
 047 INT mmh /: e qui a Palermo continui a parlarlo il mandinka?
 048 MC no
 049 INT con nessuno
 050 MC lo parlo con miei amici
 051 INT coi tuoi amici sì gli altri che parlano pure mandinka
 052 MC sì sì
 053 INT ok /: e parl+ | e che altre lingue parli? /: qui a Palermo dico
 054 MC parla italiani
 055 INT certo italiano
 056 MC sì anche: /: inglese /:: anche francese
 057 INT ok /: e l'italiano con chi lo parli
 058 MC con miei amici italiani anche
 059 INT mmh /: hai tanti amici italiani
 060 MC sì sì
 061 INT sì bene bene sono contenta /: ma ti piace stare a Palermo
 062 MC sì mi piace /: stare a Palermo
 063 INT sì
 064 INT e ti manca il Gambia
 065 MC sì anche il Gambia mi manchə
 066 INT sì
 067 MC sì
 068 INT senti ma com'è il /: com'è il Gambia
 069 MC il Gambia /: è buonə paese /: ti c'è e peisonə /: bel+
 070 INT mmh:
 071 MC sì
 072 INT ma com'è rac+ | descrivimelo /: io non sono mai stata in Gambia /:
 073 INT parlami un po' del Gambia
 074 MC Gambia /: è una /:: miə paese mi piace molto /::
 075 MC e là /: per vivere con mia tantə amici /: anche miei genitori
 076 INT ((she nods))
 077 MC questo sì
 078 INT ((she nods)) /: ma com'è c'è il mare:: ci sono le montagne:

079 MC c'è un mare anche c'è montagna
 080 INT ((she nods)) /: e c'è caldo come a Palermo
 081 MC no no no nente troppo caldo
 082 INT no /: è meglio di Palermo
 083 MC sì sì meglio
 084 INT ah qui c'è un caldo incredibile vero
 085 MC sì è vero
 086 INT sì sì sì sì /: ho capito
 087 INT e la:: | tu di dove sei esattamente in Gambia
 088 MC io Gambia Banjul
 089 INT Ba:::
 090 MC Banjul
 091 INT Banjul
 092 MC sì sì
 093 INT e che cos'è una città grande o
 094 MC sì è una città grande
 095 INT sì e com'è fatta /: è come palermo
 096 MC sì è come Palermo
 097 INT sì
 098 MC sì là come a Palermo
 099 INT ((she nods))
 100 INT ma è antica o moderna
 101 MC anti+
 102 INT antica
 103 MC sì
 104 INT ((she nods)) /:: e come sono i palazzi alti bassi
 105 MC sì chià palasi /:: alti
 106 INT sì
 107 MC sì
 108 INT sì sì come una gra+
 109 MC c'è alti c'è basi
 110 INT ho capito /:: ho capito
 111 INT senti ma rac+ raccontami tu qualche cosa una cosa che vuoi tu
 112 MC io
 113 INT del Gambia una cosa che /:: interessante che mi
 114 INT che mi convinca ad andare a visitare il Gambia
 115 MC ((he laughs))
 116 INT la cosa più bella secondo te che /: assolutamente io devo vedere
 117 MC là in gambia /:: una cosa bela anche /: el mare è bello
 118 MC quando andato con /: e vacanza là /: come eropiano [airplane] andare in Africa
 vacanza
 119 INT ((she nods))
 120 MC c'è tante cose là /: però ti piase /::
 121 MC e c'è un posto animale anche/: un altro posto per fruta questo /:
 122 MC poi una c'è uno | un altro fruta là per mangiare (xxx)
 123 INT ho capito /: ho capito /: per esempio che frutta ci sono
 124 MC sì sì c'è tanta
 125 INT sì tanta frutta
 126 MC sì
 127 INT va bene /: perfetto grazie

(79) MC_5_b_NLit_Gambia

01 INT allora Malamin me lo racconti il video delle pere
02 MC mmh: questo video c'è uno:: /: sopra di pera che escali
03 INT parla forte parla for+
04 MC sopra di /: escale
05 INT sì
06 MC e pera queste pere /: di mmh: omo
07 MC prima c'è tre:
08 MC è fatto duie /: e manco uno /: e p+ una persona pasare con /: prima una persona pasare
09 MC a peo ((e poi)) /: bambino viene con biscaleta
10 MC lui guarare queste pere guararo questo come sopra
11 MC quando sende biscaleta /: e prende una | e prende una pera prima /:
12 MC ha guarato quest'uomo
13 MC le+ lei non ga+ | io lui non guarda questo bambino
14 MC lui prandə tutto /: tutto questo pera /: andiamo
15 MC a pei lui isto andando con biscaleta incontrado una /: person+ /:
16 MC e sto guardando questo persona /: capito
17 MC poi è scaduto con biscaleta e tutto /:
18 MC quando è scaduto con biscaletia tre bambino davanti /:: loro al vene aiutare questo bambino
19 MC quando lui sta andando lui dimenticare cappele
20 INT ((she nods))
21 MC quando andaro /: loro andato en_dentro /: davanti /::
22 MC a peo le | l'altro ha visto questo cappeo /: e chiamato l'altro
23 MC quandə e da le:: | mmh: le | lui questo capeo /: lei da tre pera
24 MC loro esto andato /: questo uomo sende mmh: giù /: e guardaro queste pere
25 MC ma c'è tre ma non ho visto uno
26 MC a pei guarato là queste tre bambini sto mangiaro questa perə
27 INT sì
28 MC sto pensaro come /: e loro prende mio perə o /: loro dove trovato queste pere /:
29 MC e tu guardare loro /: questo
30 INT sì sì
31 MC (xxx) anche
32 INT ok /: è divertente questo video vero
33 MC sì sì
34 INT sì sì ho capito va bene grazie abbiamo finito
35 INT che cosa farai oggi /: appena: te ne vai da qua /: che fai
36 MC no quando esto andaro /: prendo mio amigo /:
37 MC sì quando è finito anche loro andare fare lemento
38 INT vai a fare allenamento
39 MC sì sì
40 INT a Monreale
41 MC sì
42 INT ho capito /: vabè ma hai quindi proprio una squadra
43 MC sì sì a squadrə
44 INT ah okay /: ho cap+ e tu che ruolo giochi
45 MC centrocampisa
46 INT ah /: ho capito beh quindi sei serio pensavo che giocavi così per passatempo
47 INT invece /: giochi da professionista
48 MC no no
49 MC sì sì a squadre
50 INT bello bellissimo

51 MC grazie
[...]

(80) MC_5_c_NLit_Gambia

001 INT allora Malamin /:: me lo racconti questo video
002 MC queso video tiè ragaso /: tiè ragasa
003 INT aspetta aspetta che chiudiamo
004 INT e allora /: che stavamo dicendo
005 MC c'è uomo con /: una donna
006 INT ((she nods))
007 MC andoto loro letto fino alla:: /: mattina
008 MC quando loro è sveglío /:: loro /: lavare occhi /:
009 MC anche lavare la bocca prima
010 MC pei loro andatə /:: prende ovo e /:: frigorigo /:
011 MC loro prende este uovo /:: l'atrə consegnare latte e /::
012 MC a pəi loro mangiare quest'uovo è finito
013 MC ora sto andando a lavoro /:: con machina
014 INT ((she nods))
015 MC l'altro /: e sto disegno l'altro è docto+ | è doctə mmh: /:: dottore
016 INT sì
017 MC pei lavoro finitə ancora loro /:: tornaro
018 MC esta tornato a casa /:: fino a domani
019 INT sì
020 MC pei /: loro esvègliati /:: loro aprire questə
021 MC ma non hə visto /: e quest+ uovo finito là /: non c'è
022 MC però desso andato a lavoro /: l'altra machina rotto
023 MC l'altro è nell'altra machina /: (xx)
024 MC poi loro prende una
025 INT aspetta un attimo che finisce il rumore /: scusa aspetta un attimo
026 MC loro prende questo
027 INT ((she whispers)) aspetta
028 INT un attimo soltanto
029 INT ok /: parla forte
030 MC ok loro prende taxi /:: andare a lavoro
031 INT sì
032 MC (altra donna) prende tessa ((taxi))
033 MC che questa donna prende tessa e andata a lavoro
034 MC e pəi tornato /: a casa /: per fare /: (xx)
035 INT per fare
036 MC andare per comprare /:: mmh: questo/:: uovo per mangiare /:
037 MC per la colaisone
038 INT sì sì
039 MC gli uomini (xx) /:: opre l'ovo questa parte
040 MC questa donna opre l'ovo questa parte
041 INT sì /:: sì /: sì sì
042 MC quando /: uomo guardare questa donna /:
043 MC anche donna guardare ques|mmh: uomo.
044 INT sì
045 MC loro tutto ə due ridi
046 INT sì /: sì piacciono
047 MC sì sì ti piac+
048 INT sì sì sì /: bene

049 INT va bene perfetto d'accordo vuoi fare qualche commento
050 MC vuoi dire qualcosa
051 MC no no
052 INT va bene /: ok

(81) MD_2_a_LLit_Senegal

01 INT mi ricordi come ti chiami?
02 MD Moussa
03 INT Moussa
04 MD sì
05 INT quale? che ne ho tanti Moussa
06 MD mmh: XXX Moussa
07 INT ok/:: eccolo qua
08 MD mmh:
09 INT quindi::
10 MD mmh: mmh:
11 INT tu sei del Senegal
12 MD sì::
13 INT ok/: parli mandinka::
14 MD sì:
15 INT francese::
16 MD sì
17 INT inglese::
18 MD sì
19 INT altre lingue?
20 MD mmh:
21 INT no
22 MD italiano
23 INT italiano/: perfetto favoloso
24 MD mmh:
25 INT allora/::
26 INT ok
27 MD mmh: mmh:
28 INT allora io adesso
29 MD sì
30 INT ti faccio vedere un video
31 MD ok
32 INT mmh: e tu poi me lo racconti
33 MD ok
34 INT ok?
35 MD mmh: mmh:
36 INT è facilissimo
37 MD ok
38 INT ok
39 MD mmh: mmh:
((video))
40 INT ok allora che cosa succede/: in questo video?
41 MD mmh: lui/: dormire
42 INT mmh: mmh:
43 MD sə+ sə leva
44 INT mmh: mmh:
45 MD prendi: dentifricio/: mmh: prendi un caffè/: mmh: andato:: lavorare

46 INT ok
 47 MD mmh: /:: dopo /: mmh:
 48 INT poi c'era un dentista
 49 MD dentista sì
 50 INT che ha fatto dal dentista?
 51 MD denti+ dentista prendi dentista/:::
 52 MD mmh: se dimenticato
 53 INT vabbè più o meno non ti preoccupare
 54 MD sì:: e allora: /:::
 55 INT lo vuoi rivedere?
 56 MD sì
 57 INT mmh:
 58 MD perché:::
 59 INT sì sì è difficile ricordarsi
 60 MD sì::
 61 INT ok
 62 MD mmh: mmh:
 ((video))
 63 INT quindi
 64 MD quindi:: lui sò leva mattina e/::
 65 MD e prende dentifricio e lavare denti
 66 MD prendi caffè e uova mangiare
 67 MD andato a lavorare
 68 MD e vai denti+ dentifricio mmh: /::
 69 INT sì lava i denti?
 70 MD sì lava i denti/: sì sì lava i denti mmh:: /:::
 71 INT e basta?
 72 MD e basta sì e basta

(82) MD_2_b_LLit_Senegal

73 INT allora questo lui/: invece tu::
 74 MD ok
 75 INT ieri
 76 MD mmh: mmh:
 77 INT scegli alcune figure alcune immagini
 78 MD ok
 79 INT le prendi le scegli le metti in ordine
 80 MD mmh: mmh:
 81 INT e mi racconti che cosa hai fatto tu ieri
 82 MD ok/::
 83 MD questo /:: e questo pure /:: e questo pure /:: questo pure così ((he's selecting pictures))
 84 INT ok allora raccontami
 85 MD lavare denti
 86 INT sì::
 87 MD ascolta musica
 88 INT mmh: mmh:
 89 MD questo fare la bagno
 90 INT ok
 91 MD questo:: prendi un caffè
 92 INT ok perfetto
 93 MD sì /:::
 94 INT senti ma tu di dove sei? non me lo ricordo

95 MD Senegal
 96 INT Senegal
 97 MD sì:
 98 INT ok e che facevi quando eri in Senegal?
 99 MD come?
 100 INT che cosa facevi?
 101 MD ieri?
 102 INT no quando eri in Senegal
 103 MD ah: Senegal io/: laborare sardina flo+
 104 INT ok
 105 MD flo+ flori flori [fuori]
 106 INT ok
 107 MD fio+ fiori
 108 INT sì
 109 MD sì
 110 INT un pescatore?
 111 MD sì sì
 112 INT ok
 113 MD sì
 114 INT ok
 115 MD mmh: quindi/: no/: non è/: non è continua a lavorare
 116 INT mmh: mmh:
 117 MD perché la persona non è facile
 118 INT non è facile?
 119 MD no non è facile
 120 INT ho capito
 121 MD mmh: quindi mmh: mmh: no no non è laborare più/: più sì
 122 INT più/: ho capito
 123 MD sì
 124 INT e poi sei partito per questo?
 125 MD mmh: ancora io/: io fatto/: muratore pure
 126 INT mmh: mmh: in Senegal?
 127 MD sì sì/: la muratore mmh: e così
 128 INT ok
 129 MD sì
 130 INT e qua lavori?/: in Italia?
 131 MD la mu+ la mu+ la muratore
 132 INT fai il muratore?
 133 MD sì
 134 INT ah ok
 135 MD sì
 136 INT dove lavori?
 137 MD mmh: una persona accanto Mondello
 138 INT mmh:
 139 MD accanto Mondello sì
 140 INT ho capito ho capito
 141 MD sì
 142 INT va bene d'accordo abbiamo finito
 143 MD sì mmh::
 144 INT basta così
 145 MD grasia
 146 INT grazie a te ciao ciao

(83) MD_3_LLit_Senegal

001 INT ciao
002 MD ciao
003 INT come ti chiami
004 MD Moussa XXX
005 INT XXX Moussa ok e quanti anni hai
006 MD trent'anni
007 INT quindi rispetto alla registrazione che ho cancellato per sbaglio
008 INT non sei diventato più vecchio
009 MD va bene
010 INT ok quand+ | da dove vieni
011 MD Senegal
012 INT ok e::; tu sei andato a scuola in Senegal
013 MD no solo *éco+ école coranique*
014 INT ok madrasa o scuola coranica
015 MD sì sì
016 INT ok quanti anni
017 INT mmh: cinque an+ eh dieci anni
018 INT dieci anni quindi sai leggere e scrivere l'arabo
019 MD sì::
020 INT ma in che senso nel senso che sai leggere il Corano
021 INT o sai leggere anche giornali e libri?
022 MD sì
023 INT sì
024 MD sì sì poi
025 INT mmh: e sai parlare l'arabo
026 MD un poco
027 INT mmh: ok e /: come hai imparato a leggere e scrivere in caratteri
028 INT nostri cioè col nostro alfabeto che è lo stesso del francese
029 INT tu non sei andato a scuola
030 MD no::
031 INT ok come hai imparato
032 MD e perché io stato una una ragaso e
033 MD lei *apprendre* mi a scrive francese
034 INT ok e per quanto tempo
035 MD mmh: cinque anni
036 INT ma dove mmh:
037 MD Senegal
038 INT in Senegal
039 MD Senegal
040 INT ok mmh: da quanto tempo sei a Palermo quindi
041 MD un anno cinque mesi
042 INT ok sempre a Palermo oppure prima
043 MD sempre Palermo
044 INT prima non sei stato in altri posti
045 MD no
046 INT mmh: ok sei andato a scuola qui a Palermo
047 MD sì::
048 INT ok
049 MD prima "VOLUNTEER-LED CENTRE"
050 INT ok quanto tempo
051 MD mmh: cinque mesi

052 INT mmh mmh
 053 MD poi inversità e poi un altro a scuola ma non ne ricordo nome
 054 INT ok quindi studi italiano da quanto tempo
 055 MD mmh: sei mesi
 056 INT sei mesi in totale
 057 MD io penso non ne ricorda
 058 INT ok e vai a scuola di mattina o di pomeriggio
 059 MD di pomeriggio
 060 INT quante persone siete in classe
 061 MD mmh: non mi ricorda perché è tanti persona
 062 INT ma come sono i professori
 063 MD buono
 064 INT buono
 065 MD sì e peccché io penso così mi piace perché /: buono buono
 066 INT ok va bene non ti preoccupare
 067 INT dimmi una cosa tu in Senegal che lavoro facevi che lavoro hai fatto
 068 MD e vendere riso
 069 INT mmh mmh
 070 MD e sigaretta oppure *huile*
 071 INT olio
 072 MD sì
 073 INT ok qui in Italia hai lavorato
 074 MD un poco sì
 075 INT cosa
 076 MD operatorio
 077 INT operatorio ok che significa che cosa fai come
 078 MD fai fai rubinetto
 079 INT mmh mmh
 080 MD e pure fai tentura
 081 INT mmh
 082 MD sì
 083 INT ok mmh: dimmi una cosa a te piace studiare sì o no
 084 MD sì sì
 085 INT ok e ti piace stare qui a Palermo
 086 MD sì
 087 INT perché
 088 MD perché palermitano è per me
 089 INT mmh
 090 MD ah non che non che rassist
 091 INT mmh
 092 MD e tutti bellissimo
 093 INT mmh
 094 MD *femelles* bellissime ((he laughs))
 095 INT quindi ti piace Palermo perché ci sono raga+ belle ragazze
 096 MD sì
 097 INT non per altro
 098 MD ah l'altro l'altro pure e::
 099 INT e che cosa di altro pure
 100 MD ((he laughs)) tutti tutti i palermitano è:: è buono
 101 INT mmh e che cosa hai fatto domenica o sabato
 102 MD dome+ domenica solo dormire poi io vai a girare pure
 103 INT mmh ok dove vai a girare
 104 MD girare ma qua no no non conosci nome

105 MD ma così io vai a girare e poi ora tornare a casa
 106 INT mmh vai Ballarò
 107 MD Ballarò no
 108 INT mmh
 109 MD poi io vai comprare sigarette sì
 110 INT ah
 111 MD sì
 112 INT questo sì vabbè fumi
 113 MD sì ((he laughs))
 114 INT e qual è la cosa che sai dire bene in italiano
 115 MD in italiano
 116 INT quella cosa di poco fa
 117 MD “e scassa a minchia” ((he laughs))
 118 INT ora spiegami la storia di “sto scassa a minchia” forza
 119 MD e scassa a minchia testa e minchia
 120 INT perché
 121 MD e perché io lavorare con una una persona palermitano
 122 INT ah ah
 123 MD e lui lui lui parla così quando io lavorare con lui lui parla così
 124 INT mmh
 125 MD e io ricorda pure e io io di+ mmh: com’è io dito io imparato sì
 126 INT sì
 127 MD sì
 128 INT e tu con chi | come parli con lui in italiano
 129 MD in italiano sì
 130 INT e con chi parli italiano
 131 INT quando | allora con i ragazzi magari se siete del Senegal o comunque dei Paesi
 132 INT parlate o francese o una delle vostre lingue
 133 MD mmh
 134 INT ma l’italiano
 135 MD sì
 136 INT con chi lo parli
 137 MD a scuola
 138 INT ah
 139 MD e pure /: come io lavorare
 140 INT mmh mmh
 141 MD io parla poco poco italiano perché così è importante /:
 142 MD io parla italiano perché io sono qua e con lui pure ((he’s referring to one of the
 professionals))
 143 INT ok ok va bene così
 144 MD va bene

(84) MD_4_a_LLit_Senegal

001 INT ciao
 002 MD ciao
 003 INT come ti chiami
 004 MD Moussa
 005 INT di cognome
 006 MD XXX
 007 INT di dove sei
 008 MD Senegal

009 INT ok quanti anni hai
 010 MD trenta un anni /: trent'anni
 011 INT trent'anni
 012 MD sì
 013 INT ok ti ricordi quando abbiamo fatto l'ultima registrazione
 014 MD sì:
 015 INT quando è stato novembre o dicembre
 016 MD no non ne ricorda mesi
 017 INT ok
 018 MD sì
 019 INT e da quando abbiamo fatto la registrazione a ora::
 020 MD ora
 021 INT che cosa hai fatto /: sei andato a scuola hai lavorato::
 022 INT che cosa hai fatto
 023 MD lavorare
 024 INT mmh parlamene un po'
 025 MD lavorare io lavorare con una persona fai mmh: muratore
 026 INT mmh mmh
 027 MD poi oggi si andato a lavorare per raccogliere eh l'erba
 028 INT ok
 029 MD sì
 030 INT perfetto allora dimmi una cosa
 031 MD sì
 032 INT tu non vai più a scuola
 033 MD ora no ora no una una una mesi
 034 INT un mese fa
 035 MD sì
 036 INT sei andato l'ultima volta
 037 MD sì
 038 INT che cosa hai fatto l'ultima volta a scuola
 039 MD a scuola mmh:
 040 INT l'ultima volta proprio che cosa hai fatto
 041 MD lingua italiano
 042 INT ok
 043 MD sì
 044 INT dove?
 045 MD mmh: no no me:: /: no non conosce nome ((he laughs))
 046 INT "SCHOOL" si chiama
 047 INT allora /: tu in Senegal sei andato a scuola
 048 MD no mai
 049 INT mai
 050 MD mai
 051 INT lavoravi in Senegal però
 052 MD sì
 053 INT che lavori facevi in Senegal
 054 MD ah Senegal ve+ vendere vendere riso *huile* oppure
 055 INT olio
 056 MD sì
 057 INT ok quindi facevi il commerciante
 058 MD sigarette sì sì
 059 INT ah dimmi una cosa ti ricordi un tuo amico in Senegal
 060 MD sì
 061 INT che | ti senti ancora con questo tuo amico?

062 MD sì sì
 063 INT è in Senegal
 064 MD sì
 065 INT ok raccontami una cosa
 066 MD sì:
 067 INT che hai fatto con questo tuo amico
 068 MD sì:
 069 INT mentre eri in Senegal
 070 MD mmh: lui /: prendi ma+ *matière* ba+ *matière*
 071 MD così lui lui vai una una villaggio
 072 INT mmh mmh
 073 MD comprare poi viene
 074 INT mmh mmh
 075 MD io io compra a lui
 076 INT mmh mmh
 077 MD e io vende ancora io vende
 078 INT ah
 079 MD sì
 080 INT ok
 081 MD sì
 082 INT raccontami qualcosa che facevi in Senegal quando eri piccolo
 083 INT raccontami qualcosa di quando eri piccolo tu
 084 MD io
 085 INT quando hai fatto il kankurang
 086 MD kankurang sì
 087 INT raccontami che cosa hai fatto raccontami del kankurang
 088 MD e kankurang buono è se una tradizione mandinka
 089 INT mmh mmh
 090 MD una tradizione quando quando noi s'è piccolo vai mmh: fare mmh: la *circoncision*
 091 MD non lo so come si dice?
 092 INT circoncisione in italiano
 093 MD sì
 094 MD ok circoncisione va bene così
 095 MD ah noi fai kankurang tu+ tutto tutto il villaggio
 096 INT mi devi raccontare il tuo kankurang
 097 MD mio kankurang
 098 INT sì quando hai fatto il kankurang
 099 INT non quando hai fatto la circoncisione proprio tutta la festa
 100 INT raccontami quello che hai fatto durante il kankurang
 101 MD no /: io no:: no no fai mai
 102 INT non l'hai fatto il kankurang
 103 MD no no /:: io no ma:: mio mio amico lui:: lui ha fatto ma io no non ho mai
 104 INT tu non hai fatto il kankurang
 105 MD no no
 106 INT tu qua eri per Capodanno torniamo in Italia
 107 INT tu per Capodanno sei stato qui giusto
 108 MD sì:
 109 INT che cosa hai fatto per Capodanno
 110 MD prima io venuto Gambia
 111 INT no no Capodanno ti ricordi Capodanno che cos'è
 112 MD no::
 113 INT Capodanno l'ultima notte dell'anno il trentuno dicembre
 114 MD sì

115 INT fra il trentuno dicembre e il primo gennaio c'è la festa grande
 116 MD ah:: ok ho capito
 117 INT raccontami che cosa hai fatto l'ultimo dell'anno
 118 MD no sei andato lavoro
 119 INT la notte
 120 MD sì
 121 INT dove
 122 MD al ristorante
 123 INT e racconta
 124 MD e ristorante /: io andato lavoro:: per lavare piate::
 125 INT mmh mmh
 126 MD poi c'è tanti persone lu+ mmh:: dentro
 127 MD mmh: quando:: quando ora arrivo tutte persone prende cha+ champagne
 128 INT mmh
 129 MD champagne fare così piacere
 130 INT il brindisi (xx) il brindisi quindi non sei uscito per Capodanno
 131 MD no no
 132 INT mmh
 133 MD no no
 134 INT ma ci sei andato ultimamente in moschea
 135 MD sì tante volte
 136 INT quando ci sei andato l'ultima volta?
 137 MD l'ultima volta:: mmh: venerdì venerdì mmh: un mese
 138 MD un mese così perché sto lavorando no non c'è tempo per andare moschea
 139 MD così io vai lavoro /: e quando io finisce lavoro alle quattro arrivo qua alle alle sei alle
 sei
 diciassette
 140 MD così non posso non posso andare
 141 INT sì è tardi ormai
 142 MD sì è stanco sì pure
 143 INT ok allora Moussa questa prima parte è finita
 144 MD va bene
 145 INT ora ti faccio vedere un video dura sei minuti
 146 MD ok
 147 INT e mi devi raccontare dopo che cosa hai visto ok
 148 MD va bene

(85) MD_4_b_LLit_Senegal

01 INT allora Moussa XXX
 02 MD sì:
 03 INT hai visto il video
 04 MD sì sì
 05 INT raccontamelo
 06 MD allora c'è mmh:: /:: una persona
 07 INT mmh: mmh:
 08 MD lui mmh: prendi:: mmh:: pera
 09 INT ah ah
 10 MD e poi lui prendi a scala
 11 INT mmh mmh
 12 MD salire /: c'è un bambino viene
 13 INT mmh mmh
 14 MD col bsicaletto

15 INT mmh mmh
 16 MD ruba+ rubare mmh: come si dice pera andato
 17 INT una pera tante come sono
 18 MD pe+ pe+ pere
 19 INT bravo
 20 MD pere e lui lui andato con biscalete che poi caduto c'è tre tre bambino
 21 INT mmh mmh
 22 MD viene no non parla e aiuto lui aiuto lui
 23 INT mmh mmh
 24 MD e non parla niente /: lui andato lui dimentica /: lui dimenticato mmh: capelli
 25 INT cappello
 26 MD cappello sì
 27 INT cappello i capelli sono questi
 28 MD ok lui dimenticato cappello poi e una persona fare così ((he whistles))
 29 INT fischia
 30 MD mmh: ok e poi prende cappello lo:: lo:: lo:: come si dice lo: mmh: lo danno
 31 INT mmh mmh
 32 MD lo danno poi lui lui apprendi tre tre mmh: me+ mmh: tre mela no
 33 INT pe+
 34 MD tre tre pere ok e poi andato la persona (xx) co+ come pera
 35 MD e lui se+ sendi /: non lo visto /: c'è sono tre /: sono tre
 36 MD e ma lui non ho visto ma quando le bambini passa
 37 INT mmh mmh
 38 MD lui non dice niente
 39 INT mmh mmh
 40 MD e bambino pure non saluta niente
 41 INT mmh mmh
 42 MD eh così
 43 INT finisce
 44 MD finisce sì
 45 INT ok Moussa a posto abbiamo finito grazie
 46 MD va bene grazie

(86) MD_5_a_LLit_Senegal

001 INT allora io adesso ti registro lo sai
 002 MD ((he nods))
 003 INT okay /: allora quello che /: farò adesso/
 004 INT allora intanto ci facciamo una chiacchierata
 005 INT perchè l'ultima volta ci siamo visti io e te un anno fa
 006 MD sì
 007 INT ti ricordi
 008 MD sì sopra /: sopra
 009 INT sì è stato l'estate scorsa sopra sì sì sì
 010 INT quindi /: e poi ti faccio vedere dopo /: dei video che tu già conosci
 011 INT va bene /: allora
 012 INT raccontami intanto raccontami un po' tu che cosa hai fatto da: /: da quando sei qua
 013 INT da quando ci siamo visti io e te l'anno scorso
 014 MD mmh: /: vado a scuola /: studiare
 015 MD poi: /: pure va: va: vado lav | a: a lavorare
 016 INT ah
 017 MD lavorare pure piano piano /: mmh: e poi avuto una casa /: poi
 018 INT cosa hai fatto non ho capito perchè purtroppo c'è que+

019 MD ha detto
 020 INT sì
 021 MD mmh:
 022 INT no no l'ultima cosa quello di prima l'ho capito
 023 MD ah
 024 MD vado vado /: a lavorare /: e poi ritornu a casa /:
 025 MD e poi pure vai vai camminare coi mio mio amici
 026 INT okay okay /: e hai tanti amici
 027 MD sì solo qua ehm: mmh: /: vado fuori camminare poi returna
 028 INT e dove te ne vai /: a camminare
 029 MD mmh:
 030 MD maximo /: e poi qua c'è mmh: /: uifi uifi qua
 031 INT ((she nods))
 032 MD vai siedere per
 033 INT ah:: ((she laughs)) certo /: certo certo /:: okay
 034 MD ((he laughs))
 035 INT senti ma a scuola invece parlami della scuola
 036 MD a scuola ver+ | perchè iu iu faccio mmh: /: come
 037 MD mmh: /: esame /: però però vedere: testa media
 038 INT okay
 039 MD ora io dävrei andare per prendere mio mio /: testa media
 040 INT okay
 041 MD allora /: oggħi oggħi c'è una persona s'è andato ha detto io pure dävrei andare per
 prendere
 042 MD ma /: fi+ | prima tu vai fi+ frirmare
 043 MD e poi poi returna novo
 044 MD pe | poro | pero loro loro to danno /: perchè così non posso non posso andare /:
 045 MD drettamente firma loro loro danno drettamente
 046 MD prima tu vai frirma loro controlare /: e poi poi returna /: di novo
 047 MD e poi poso prendere
 048 INT ho capito ma gli esami quindi li hai già fatti
 049 MD sì ho fatto
 050 INT ah
 051 MD ho fatto sì
 052 INT e raccontami com'è stato
 053 MD mmh: bellissimo ((he laughs)) bellissimo perchè: /: mmh: /: io /: ho ho ho fatto
 mmh/:
 054 MD come si dice:: /: italia mmh: *philosophy*
 055 INT okay
 056 MD *philosophy* sì ho fatto *philosophy*
 057 INT wow
 058 MD e pure pure lincua lingua d'italiano
 059 INT accipicchia
 060 MD sì o pure lincua d'inglese
 061 INT ((she nods))
 062 MD io tre tre /: tre mmh: italiano poi *philosophy* e /: inglese
 063 INT tre materie
 064 MD sì
 065 INT bello belli| e filosofia che cosa hai fatto
 066 MD mmh: /: perchè *philosophy* /: lui lui ha dict+ | ha detto comò *philosophy*
 067 MD ah /: che il legno /: come come il legno di strasforma
 068 MD per per fare bu+
 069 MD questo come si dice

070 INT la carta
 071 MD la carta e poi poi posso fare pure mmh: mmh: tanti cose
 072 MD come /:: mmh: /: pure pure /: come si dise maglie+ maglietta
 073 INT sì sì
 074 MD poi mmh: /:: poi fare /:: letto /: poi /: tavolo /:: è bellissimo
 075 INT bello bello bello sono contenta
 076 INT senti ma:: il tuo italiano è migliorato tanto /: tanto bene adesso
 077 MD sì sì sì e piano piano
 078 INT sì però tanto veramente sì sì
 079 INT perchè tu parli mandinka no
 080 MD sì sì mio lingua sì
 081 INT sì ma parli anche altre lingue perché parli anche il francese
 082 MD sì e inglese
 083 INT e inglese
 084 MD sì
 085 INT okay /: okay /: invece mmh::: il lavoro /:
 086 INT anzi no prima ti chiedo un'altra cosa /:
 087 INT ma sei stato tu pure alla scuola di lingua italiana per stranieri /: ItaStra /: quella dove
 lavoro io
 088 MD mmh:
 089 INT forse no
 090 MD no
 091 INT non lo hai quei corsi là
 092 INT e invece il lavoro /: parlami del
 093 MD ah il lavoro /: prima io faccio: mmh: operatore /:: per quan+ | qualcuno
 094 INT sì
 095 MD poi e poi /:: poi se sei andato con qualcuno /:
 096 MD lui fai fare /: muratore
 097 MD ah /:: ora ora /: ho cambiato tutto
 098 INT sì
 099 MD ora ora /:: ora /: mmh s+ /: sono sono andato lavoro in:: in negozio
 100 INT wow
 101 MD sì
 102 INT okay
 103 MD negozio ora
 104 INT e aiuti a vendere
 105 MD sì
 106 INT e che negozio è
 107 MD a vendere vestiti /: e poi /: vendere /: mmh: /: bra+ bracc+
 108 INT bracciali
 109 MD bracciali sì
 110 INT okay invece prima hai detto che facevi l'operatore
 111 MD sì
 112 INT e che cos'è questo lavoro
 113 MD e operatore /: c'è /: quando /: robinetto è rotto tu vai tu vai
 114 INT ho capito
 115 MD sì /: e pure pure fare tanti cose
 116 MD perchè operatore non è solo non è una una sola lavoro è tanti lavoro lui fai
 117 INT okay
 118 MD quando quando è pure /: la+ la+ lavandino lavandino hai problema poso cambiare
 119 MD poso s|cambiare il filo con acqua acqua antra
 120 INT ho capito /: ho capito ho capito bene
 121 INT senti ma /: ti stavo dicendo che il tuo italiano

122 INT stavo dicendo che il suo italiano è migliorato un sacco /: parla benissimo /:
123 INT ma tu qua con | parli italiano con gli altri ragazzi
124 MD solo fori
125 INT solo fuori
126 MD c'è e poi loro
127 INT sì /: ma con lui parli francese
128 MD no /: ha detto lui non è
129 INT ah con lui
130 MD io parlo io parlo con lui francese
131 MD non è non è italiano solo francese
132 INT e certo
133 INT 2 ma poi lui sì è insediato bene /: ha un lavoretto che si muove /:
134 INT 2 lo cercano
135 INT ah me lo diceva
136 INT no no è bravissimo lui infatti
137 INT ho capito e poi qua che altre lingue usi
138 INT oltre all'it+ italiano /: francese parli
139 MD i+ inglese
140 INT e inglese /: okay
141 INT ma ma ci riesci a parlare: fuori di qua in italiano
142 MD italiano sì /: quando io voglio vai strada /:
143 MD poi lavorare /: poi retornar a casa trovare loro parla /: poco
144 INT bene benissimo benissimo
145 INT va bene senti ma tu di dove sei esattamente
146 MD Senegal
147 INT no lo so /: ma di quale città sei esattamente
148 MD ah Senegal (xx)
149 INT ok e io non la conosco
150 MD Sédhiou Sédhiou /: sédhiou è:: /: sud /: sud di Senegal
151 INT okay
152 MD (xxx)
153 INT okay okay /: parlami della tua città io non la conosco
154 MD oh noi okay /: Sédhiou mmh:
155 MD noi fai: /: fai al al com+ come se dire *la culture la culture*
156 INT l'a+ l'agricoltura
157 MD egzatto egzatto
158 MD e mio mio papa fai così e io pure po+ poi mmh: noi noi abbiamo: mmh:
159 INT e che cosa coltiva papà
160 MD mmh: /: *mais* /: e poi mmh: /:
161 MD e poi /: non lo so come si dice in italiano *le mile mile*
162 INT il miglio
163 MD miglio okay /: pure
164 MD e poi poi ehm si parlu manioca (ticonello manioca come sa)
165 INT manioca
166 MD manioca okay
167 INT ((she laughs))
168 MD ((he laughs))
169 MD okay
170 INT la manioca è quella che poi si fa la farina
171 MD certo sì /: sì sì
172 INT certo
173 MD e fare pu+ pure mmh: /:: come si dice /:: *le pasteque*
174 MD *le pasteque* ma qua no qua qua /::

175 MD ho dimenticato il nome italiano /: ma:
 176 INT e lo sai in francese
 177 MD *le pasteque* è francese *pasteque* /: ma italiano ho dimenticato
 178 EXT (xxx)
 179 INT ((he speaks with another boy in french))
 180 MD lo conosci il no+ | quello quando tu hai detto nome io io io lo conosci
 181 MD ma /: ho dimenticato come si pronuncia /:
 182 MD ma lo conosci /: lo conosci il nome ma ho dimenticato
 183 INT vabbè poi me lo cerco sul vocabolario
 184 INT e quindi e quindi mi stavi parlando del Sene+ |della tua città
 185 MD sì:
 186 INT quindi mi dicevi che fai:
 187 MD acri+ |agricoltore
 188 INT agricoltura
 189 INT sì l'agricoltore
 190 MD sì
 191 INT e poi cosa: /: com'è fatta la città come: /: descrivimela
 192 INT io non non riesco nemm+ | io non sono mai stata in Senegal /:
 193 INT quindi non proprio non me la immagino /: non me la immagino
 194 MD okay
 195 MD okay
 196 MD mio città è: Sédhiou /: Sédhiou
 197 MD ma io dove io dove io io nato è villaggio /: villaggio /: villaggio è (xx) /:
 sì chiama (xx)
 198 INT janundi
 199 MD sì /: janundi
 200 INT ok /: e com'è fatto è grande piccolo
 201 MD no è piccolo piccolo il villaggio non è non è grande
 202 MD il villaggio è /: duecento personə /: è piccolo sì
 203 INT ah proprio piccolo piccolo
 204 INT ma com'è fatto le case come sono per esempio
 205 MD le casa è è la tera ((he laughs)) la tera quei /: come si dice i+ il foglio il foglio di
 206 MD non lo non lo so come si dice italiano /:
 207 MD ma mette in foglio sopra /: e il so+ sole no no antra
 208 MD oipure /: quando quando c'è piove: /: tutto
 209 INT ho ca+ | ma è bello
 210 MD è bello e /: perchè io sono nato ho visto questi ((he laughs))
 211 MD non cambio niente ((he laughs))
 212 INT certo cer+ | ma ti manca un po'
 213 MD certo /: certo /: no poco /: molto /: ce n'ho:: due figli
 214 INT tu hai due figli
 215 MD sì:
 216 INT così giovane e hai due figli quanti anni hai tu
 217 MD trentauno anni
 218 INT sei giovanissimo e quanti anni hanno i tuoi figli
 219 MD mmh: prima lei ha no+ nove anni seconda è sei sei anni
 220 INT okay /: okay /: ah e loro sono lì al villaggio
 221 MD sì
 222 INT con la mamma
 223 MD egzatto /: egzatto
 224 INT ho capito
 225 MD perchè loro loro l+ /: loro | mi+ mia moglie /: lei è morta /: lei è
 226 MD morta quando quando il bambini sono /: un anno /: lei lei è morta

227 INT ho capito mi dispiace
 228 MD ora ora /:: mio mio figlio /:: vivo con mia mamma
 229 INT ho capito /: ho capito ho capito /:
 230 INT ma quindi tu vuoi tornare in Senegal
 231 MD scherto /:: cherto /:
 232 MD perchè /: mio mio figlio /:: ma manca troppo /:: troppo /:
 233 MD io pansa pansa loro /:: con+ continalmente ((he laughs))
 234 INT certo /: certo certo me lo immagino
 235 MD ah come si fa
 236 INT ((she nods)) certo /: e altre città del Senegal come sono
 237 MD mmh: c'è:: (xx) /:: e poi /: in grande capitale Dakar
 238 INT Dakar
 239 MD Dakar è capitale: tutto Senegal
 240 INT e ma è grandissima
 241 MD si:: certo /: eh capitale capitale /: bello ((he laughs))
 242 INT bello sì
 243 MD perchè /:: noi noi abbiamo un problema perchè quando loro che loro
 244 MD soldi non è /:: soldi non è girare tutto persona
 245 MD allora /: loro /: loro /: mmh: /: dove loro /: mmh:
 246 MD soldi gira dov'è loro /: e il governo
 247 MD allora noi noi non è abbiamo mmh: /: dentro dentro un capitale
 248 MD Sene+ Senegal noi fuori /: fuori sono /:
 249 MD allora soldi non ne girare/:: eh si /: per tutto
 250 INT ((she nods))
 251 MD è bellissimo /: Dakar /: ho visto
 252 INT mi consigli di andare a vedere /: di fare un viaggio a Dakar
 253 MD ottimo bello
 254 INT magari poi mi fai vedere il tuo villaggio
 255 MD sì: /: Janudi
 256 INT Janudi
 257 MD certo
 258 INT senti ma io se non mi ricordo::
 259 INT stavo guardando qua perchè /: stavo cercando di ricordare /::
 260 INT mi pare che tu /: abbia fatto la scuola coranica vero
 261 MD sì
 262 INT ah ma me l+ | come funziona la scuola coranica /: me lo racconti un po'
 263 MD come si fonsiona perchè c'è /:: c'è tante personə /: c'è tante personə əl Senegal /:
 264 MD e noi noi noi sono /: noi sono misilmano
 265 MD allora allora quando /: io no no andato a scuola francese /: io parla francese inglese
 266 MD ma /: mai io no no io andato a scuola a scuola
 267 INT e come l'hai imparato il francese
 268 MD a strada con mio amici: /:: e così /: così io impara
 269 INT okay ho capi+
 270 MD inglese pure /:: così io io parlo
 271 INT e invece alla scuola coranica cosa si studia cioè come funziona
 272 INT com'è lo studio
 273 MD io solo cur+ coranə /: comə comə tu tu devre pregare
 274 MD e poi /: come tu devre far|fare con l'altro persona
 275 MD devre fare atten+ attento l'altro persona
 276 MD perchè /: la vita non è non è per la forza però la testa /:
 277 MD allora tu devre fare attento /: mmh: non fare male l'altro persona
 278 MD e tu cosa devrei cosa tu devre fare è buona cosa tu devre fare
 279 MD ma non è /: guarda qua tu dev+ tu mmh: devre /: cosa tu devre fare /:

280 MD io guarda tu poi fare male a te /: no
 281 INT ho capito
 282 MD e così non va bene quando loro e qualcuno fare una cosa buono e tu no/:no fare male loro/
 283 MD quando qualcuno fare una cosa brutta non è per non è per te /: è per lui /:
 284 MD e tu devre continuare a tua strada
 285 MD e fare quello che tu tu deve fare
 286 INT è una bella filosofia /: si si /:
 287 INT ma quindi tu parli l'arabo hai imparato l'arabo anche
 288 MD un poco
 289 INT un pochettino
 290 MD sì
 291 INT sì sì e lo sai scrivere
 292 MD sì
 293 INT ah sì
 294 INT bene /: bellissimo
 295 MD chierito /: chierito
 296 INT ok /:: va bene /:: allora

(87) MD_5_b_LLit_Senegal

01 INT allora Moussa /: raccontami questo video
 02 MD mmh: c'è: una persona /:: lui /:: mmh::
 03 MD *comme (xx) dit coupée*
 04 MD togliere /: e to+ togliere: /: pera
 05 INT sì raccoglie le pere
 06 MD e raccogliere pera
 07 INT fa l'agricoltore /: come tuo papà come te
 08 MD okay
 09 MD okay ((he laughs))
 10 INT ((she laughs))
 11 MD allora mmh: /: c'è qualcuno viene con lo: /:: lui lui pasa /: non prendere niente /:
 12 MD c'è un bambino /: viene con bi|bischialeta
 13 MD e lui /: ha rubato una: /:: una una *pagneta*
 14 INT una cesta
 15 MD una sesta okay
 16 MD e quando lui lui vai /: e con con sua bischialeta /:
 17 MD c'è un r+ un ragaso ragaso pasa lui guarda
 18 MD e poi c'è /:: c'è non lo so il buco non lo so e ci /:: pam e:
 19 MD lui si è caduto
 20 MD mmh: fare male un poco c'è tre per+ c'è tre persona /: e loro non parla niente
 21 MD loro viene aiu+ | lui persona aiuta lui per mettere dentro
 22 MD e una persona lui no lui se s'è giocando /:: si è andato prendere il capelli de lui /:
 23 MD e chiama+ chiamare ((he whistles and laughs))
 24 MD e poi /: poi lui si è andato pre /: pre: /: pre: /:: dare il capelli
 25 MD e lui lui ha dato tre /:: tre:
 26 INT pere
 27 MD pera sì
 28 INT mmh
 29 MD e loro si andato /: viene /: lui /:: lui se+ mmh: /: sendere ghiù
 30 MD no visto no visto perché sono sono quatro tre /: sono sono tre o quatro
 31 MD allora se+ /: lui sendi non visto altro
 32 MD lu+ | quando loro pasi ma lui non dire niente /:

33 MD lui vua+ vuarda loro loro pure pasa a non dire niente
 34 INT ((she laughs))
 35 INT sì sì sì sì
 36 MD io capisci dire questò cosa
 37 INT perfetto però è divertente secondo me questo qua
 38 MD no ah
 39 INT è divertente questo video vero
 40 MD e chierito
 41 INT sì sì sì
 42 MD sì
 43 INT va bene d'accordo io /: veramente grazie mille mousa è sta+

(88) MD_5_c_LLit_Senegal

01 INT allora Moussa /: ti da fastidio il registratore qui? /: posso tenerlo?
 02 INT sì /: allora
 03 INT allora /:: raccontai questo video
 04 MD ah che due persona /: si dorma
 05 MD poi /: che:: il orologio fare /:: orologio fare mmh: /:
 06 MD non lo so /: come si dice
 07 INT suona
 08 MD suona e okay /: e poi loro si alza /:
 09 MD lui prendere mmh: /:: bro+ brossa per per brossare dentre
 10 INT lo spazzolino
 11 MD sì /: e poi si è andato la cuisina per fare uovo
 12 INT ((she laughs))
 13 MD ((he laughs))
 14 MD per mangiare e poi /: prendere il chia+ il chiave de machina /:
 15 MD s'è andato /: non lo so a ospedale non lo so
 16 MD e poi /: poi se andato a mangiare /: si mangia /:
 17 MD poi rot+ rotorna di nuovo /:
 18 MD e poi /: ancora ho visto /: e oro+ orologio che suona ancora ((he laughs))
 19 MD ah /:: lui andato la cuisina per per /: per mangiare
 20 MD non trova niente dentro frigorio
 21 MD ah /: l'altro l'altro /: accen+ accendi mmh: il ga+ il gasso /:
 22 MD ma non c'è non c'è niente per per per mangiare
 23 INT una tragedia ((she laughs))
 24 MD il machina pure il machina pure e hai problema lo
 25 MD è ro+ | come si dice: /: mmh: /: ma+ machina ha dei problema
 26 MD e lui ha prende un'altro machina per andare /: dove lavori
 27 INT sì sì sì
 28 MD io ricordare questo
 29 INT va bene va bene ma quante:: /: ci so+ ci sono più persone nel video
 30 INT non soltanto una
 31 MD sì əl femina e: il maschio
 32 INT mmh e la femmina cosa fa?
 33 MD mmh/:: lei lei lavori le+ lei lavori mmh:: ospitale
 34 MD il maschio no non lo so dove dove lavora lui piscè no no
 35 INT non l'hai capito bene
 36 MD no no no
 37 INT sì nemmeno io veramente mmh
 38 INT ok ma poi che cosa succede /: loro si incontrano
 39 MD ah si lo+ /: mmh: la strada /: la strada poi: /:

40 MD fare /: non lo so mangiare:: ((he laughs))
 41 INT okay ma l'hai visto che c'erano /: si vedevano lui e lei uno vicino all'altro
 42 INT però ognuno faceva le sue cose /: mmh: secondo te perché?
 43 MD secondo me:: /: perə /: ((he laughs)) non lo so
 44 INT non lo sai vero è un po' strana questa storia /:
 45 INT va bene va bene va benissimo

(89) MF_2_a_NLit_Mali

01 MF mmh: prima/: persone dormire
 02 INT mmh: mmh:
 03 MF senza::
 04 MF e poi/: e finito dormire/: lui/: portare mmh: scarpe::
 05 MF portare scarpe vai bagno
 06 INT mmh: mmh:
 07 MF e lavare dente/
 08 MF finito /: andare cucina
 09 INT mmh: mmh:
 10 MF fare caffè
 11 INT mmh: mmh:
 12 MF e poi lui : prende macchi+ prende chiavi/: chiave/: era *table*
 13 INT ok
 14 MF e andare/: mmh: lavorare
 15 INT ok
 16 MF mmh: biblioteca
 17 INT mmh: mmh:
 18 MF poi mmh/: lui prende macchina
 19 INT mmh: mmh:
 20 MF girare strada/: mmh: /: e poi mmh: /: una femina
 21 INT sì::
 22 MF *masculine*
 23 INT sì
 24 MF mmh: dentro stanza /: e guardare fuori /:
 25 MF fare tirare::: &tent&
 26 INT &tenda sì&
 27 MF guarda fuori/: capito?
 28 INT perfettamente
 29 MF ok poi/: mmh: /: spende luce basta
 30 INT perfetto
 31 MF sì
 32 INT perfetto/: ma mi hai detto che devi andare a lavorare tu vero?
 33 MF sì
 34 INT adesso che lavoro fai?
 35 MF ristorante
 36 INT dove?
 37 MF mmh: /: XXX
 38 INT alla XXX
 39 MF sì
 40 INT ah ok/: ma quale? perché io ci vado ogni tanto alla XXX /: quale?
 41 MF sì re+ restura+ resto+ XXX
 42 INT ok ok allora l'ultimo pezzettino e poi ti lascio andare a lavorare ok?
 43 MF no problema va bene

(90) MF_2_b_NLit_Mali⁸⁸

44 INT allora questo tu l'hai visto erano loro/:
45 INT adesso qua ci sono tante immagini
46 MF mmh: mmh:
47 INT mmh:
48 MF sì
49 INT tu scegli
50 MF mmh: mmh:
51 INT le cose che tu hai fatto ieri
52 MF mmh: mmh:
53 INT ok? e le metti in ordine e mi racconti cosa hai fatto tu ieri /:: ok?
54 MF sì
55 INT ok/: tu che lingua parli?
56 MF frances+
57 INT francese e poi?
58 MF francese
59 INT e poi?
60 MF bambara
61 INT bambara
62 MF sì
63 INT solo
64 MF basta
65 INT altre lingue africane:: no no non le sai/: bambara
66 MF bambara lingua e frances+ *français*
67 INT ok sei stato a scuola?
68 MF sì
69 INT quanti anni hai fatto di scuola?
70 MF dieci/: dieci ani⁸⁹
71 INT diecianni quindi hai fatto la secondaria?
72 MF sì
73 INT ok ok vai ((he selects pictures))
01 INT allora
02 MF ah
03 INT ok allora
04 MF mmh: mmh:
05 INT raccontami/: cosa hai fatto ieri?
06 MF mmh: iere mattina finito dormire/: e poi io: levare alle cinque
07 INT mmh: mmh:
08 MF mmh: fare/: lavare dentis e poi rasare barba fare dolce [doccia]
09 INT ok
10 MF prendo uno caffè/:
11 MF così andare /:: (xxx) e frutta
12 INT ok
13 MF poi fare cuzina
14 INT ok
15 MF mangiare
16 MF e sporte/: fare sport

⁸⁸ 44-73 continue MD_2_a.

⁸⁹ This information was found to be inaccurate. In fact, MF was placed in Group 1 on the basis of the literacy test. During subsequent sessions, he will admit that he never attended school in his country.

17 INT hai fatto ginnastica
 18 MF ginnastica
 19 INT mmh: mmh: ok
 20 MF sì
 21 INT va bene/: ma prima/: ti sei lavato/: prima ti sei lavato?
 22 MF no no
 23 INT e hai fatto la barba?
 24 MF io fa+ prima io fatto la barba
 25 INT prima hai fatto la barba e poi ti sei lavato
 26 MF sì sì
 27 INT ok ok ok vai
 28 MF ok
 29 MF mmh: finito questo/: prende/: finito mmh: dolce
 30 INT sì
 31 MF e poi prende uno caffè
 32 INT sì ok
 33 MF poi mmh: andare:: ((he shows the picture))
 34 INT a fare la spesa?
 35 MF sì::
 36 MF mmh: dopo kjuscinare
 37 INT mmh: mmh:
 38 MF mmh: /: oh mamma mia ((the sheets fall to the ground))
 39 INT prendo io prendo io::: ellalà
 40 MF oh
 41 INT tieni
 42 MF dov'è l'altra?
 43 INT qui?
 44 MF mmh:
 45 INT mmh: mmh:
 46 MF mmh:
 47 INT quindi
 48 MF sì
 49 INT hai cucinato?
 50 MF ho cucinato mmh: /: mangiato
 51 INT mmh: mmh:
 52 MF e lavare piatte
 53 INT ok
 54 MF mmh: poi fare sport
 55 INT ginnastica
 56 MF ginnastica
 57 INT sì
 58 MF poi finito
 59 INT perfetto
 60 MF sì
 61 INT perfetto abbiamo finito
 62 MF mmh:
 63 INT va bene così grazie mille
 64 MF ah ok
 65 INT buon lavoro
 66 MF *merci* grazie
 67 INT buon lavoro

(91) MF_3_NLit_Mali

001 INT ciao
002 MF ciao
003 INT come ti chiami
004 MF Mohamed
005 INT di cognome
006 MF XXX
007 INT XXX e da dove vieni
008 MF del Mali
009 INT quanti anni hai
010 MF mmh: uno nove novanta
011 INT ok
012 MF venti otto anni quasi
013 INT mmh ventinove
014 MF ventotto ancora no ventinove
015 INT ah ok dimmi una cosa da quanto tempo sei in Italia
016 MF un anno e mese
017 INT sempre a Palermo
018 MF sì
019 INT ok adesso lasciamo perdere le cose stupide
020 INT parliamo di cose più almeno più interessanti dal mio punto di vista
021 INT tu hai studiato in Mali
022 MF sì
023 INT sei andato a scuola quanti anni
024 MF io andato scuola fatto /: mmh: nove anni
025 INT nove anni ma era scuola francese o scuola araba
026 MF francese
027 INT ok sei mai andato a scuola araba
028 MF no
029 INT ok
030 INT e in Italia hai studiato italiano
031 MF mmh: mmh:
032 INT sì o non
033 MF sì
034 INT ok quando
035 MF mmh e fatto un anno
036 INT quanto tempo fa quanto tempo fa
037 MF mmh: per andare iscuola
038 INT sì
039 MF un anno così
040 INT ok e hai preso la terza media
041 MF terza media no
042 INT ok per adesso vai a scuola o lavori soltanto
043 MF no
044 INT lavori soltanto l'unica cosa che fai è lavorare giusto
045 MF sì
046 INT ok dimmi una cosa mmh: che lavoro fai
047 MF mmh: /:: lava piatte
048 INT ok
049 MF pulizia
050 INT mmh: lavoro
051 MF sì

052 INT ti ti trovi bene tu al lavoro li
 053 MF sì piano piano
 054 INT piano piano comunque ti trattano male
 055 MF *bon*
 056 INT se ti va bene a te come lavoro e va bene per tutti
 057 MF sì sì sì giusto
 058 INT una cosa tu in Mali lavoravi
 059 MF mai
 060 INT mmh: mai lavorato in Mali
 061 MF mai mai
 062 INT ok mmh: che cosa hai fatto la settimana scorsa
 063 MF la settimana
 064 INT domenica scorsa che cosa hai fatto
 065 MF io
 066 INT mmh mmh /: o sabato scegli un giorno
 067 INT e mi racconti che cosa hai fatto
 068 MF *bon* mmh io finito lavorare
 069 INT mmh mmh
 070 MF alle mezzanotte
 071 INT mmh
 072 MF mmh arrivato casa passato una /: mmh: bar
 073 INT mmh mmh
 074 MF ci sono persone fare karaoke
 075 INT mmh mmh
 076 MF io sentito poco in giro poco andare casa a dormire
 077 INT mmh e /: ti piace Palermo?
 078 MF sì
 079 INT mmh
 080 MF sì
 081 INT ti trovi bene in giro qui con le persone
 082 MF sì
 083 INT qual è la cosa che ti piace fare quando non lavori
 084 MF mmm *bon* /: ehm: /: fare sport
 085 INT che sport
 086 MF karate
 087 INT karate
 088 MF e sì
 089 INT che cintura sei
 090 MF mmh nero
 091 INT cintura nera
 092 MF sì
 093 INT che dan
 094 MF *treien* dan
 095 INT terzo dan
 096 MF sì
 097 INT complimenti
 098 MF complimenti
 099 INT veramente io sono arrivato alla cintura marrone
 100 MF marrone
 101 INT sì
 102 MF che cosa fare Karate?
 103 INT io shotokan
 104 MF shotokan io conosce shotokan molto

105 INT tu quale fai shotokan pure
 106 MF takedown
 107 MF te+ complimenti
 108 MF takedown
 109 INT complimenti no io ho fatto shotokan per cinque sei anni e basta sì
 110 INT mmh: oltre al karate ti piace fare qualcos'altro
 111 MF sì
 112 INT qua karate lo fai
 113 MF no
 114 INT hai smesso ma ti alleni da solo
 115 MF sì io non lo so dove
 116 INT mmh /: e quando ti alleni dove vai
 117 MF ah non ho capito
 118 INT quando ti alleni che penso tu fai kata per allenarti
 119 MF mmh mmh
 120 INT dove vai? /: li fai qua
 121 MF sì sì
 122 INT qua dentro
 123 MF qua dentro
 124 INT ah bravo quindi ti piace allenarti
 125 MF sì sì
 126 INT e dimmi un po'
 127 INT cosa significa che ti piacciono un pochettino assai le ragazze?
 128 MF un pochettino
 129 INT ti piacciono le::: | so che ti piace parlare delle ragazze mi diceva
 130 MF mmh
 131 INT no dai uno scherzo stupido lascia perdere cosa ti piacerebbe fare
 132 MF mmh: sport
 133 INT mmh
 134 MF mio vita sì sport
 135 INT vorresti fare sport a livello agonistico
 136 INT e non ti | non hai provato a informarti in qualche palestra
 137 INT ce l'hai qui qualche certificazione di corsi che hai fatto di karate
 138 MF ancora no
 139 INT mmh
 140 MF io detto c'è una persona mi dire c'è me lontano a Palermo
 141 INT mmh
 142 MF fare c'è una sala
 143 INT mmh
 144 MF e c'è persona fare sporte
 145 INT mmh
 146 MF karate me è troppo lontano
 147 INT mmh
 148 MF io non lo so dove
 149 INT sì e poi lavori quindi non puoi andarci sempre
 150 MF me sì c'è (xxx) vicino Palermo no troppo lontano
 151 INT mmh
 152 MF io ce l'hai tempo per andare fare
 153 INT tanto un'ora due ore
 154 MF sì sì
 155 INT sì
 156 MF è così
 157 INT continua continua

158 MF se così va bene mi piace fare così (xx)
 159 MF una settimana fare due volte o tre volte così
 160 INT mmh
 161 MF va bene
 162 INT buono è strano il karate
 163 INT tutti mi hanno detto che vogliono giocare a calcio
 164 MF (xx) io calcio non mi piace
 165 INT complimenti sono contento io odio il calcio cioè proprio mi fa schifo
 166 MF no calcio non mi piace /: mio vita io non c'ho tempo per guardare calcio
 167 INT mmh giusto
 168 MF io sempre sporte fare sport /: karate
 169 MF me tua tu di+ tu hai detto che tu fare sport Tai e Sho
 170 INT prima shotokan
 171 MF Shotokan prima mmh: io so shotokan
 172 INT mmh
 173 MF Shotokan e c'è dantre
 174 INT sì
 175 MF Tai chi
 176 INT sì
 177 MF Tai Chi pieti e braccio pure
 178 INT sì
 179 MF ma takedown è tutte (xx)
 180 INT sì
 181 MF più forte è (xx)
 182 INT sì io siccome non ho mai avuto buona cosa con le gambe
 183 INT mi concentravo di più
 184 MF sì sì sì sì /:: e tu te ricorde e tu prima tu fare Shotokane
 185 MF tu te ricorde nome
 186 INT io mi ricordo
 187 MF dimostrazione
 188 INT io mi ricordo il kata
 189 MF prima prima kata
 190 INT mi ricordo Heian shodan Heian nidan Heian yondan
 191 MF heian sandan
 192 INT Heian sandan
 193 MF (xxx)
 194 INT sì
 195 MF (xxx)
 196 INT sì e lì sono arrivato lì basta
 197 MF ok (xxx) marrone
 198 INT sì ma l'ho presa la cintura marrone a diciassette anni
 199 MF ok tu puoi fare vedere una cosa
 200 INT no ora non più
 [...]
 214 MF tu e io fai vedere a ti
 215 INT sì ora me lo fai vedere ora me lo fai vedere
 216 INT comunque abbiamo finito con l'intervista
 217 MF no
 218 INT abbiamo finito con l'intervista grazie mille

(92) MF_4_a_NLit_Mali

01 INT allora Mohamed XXX

02 MF sì
03 INT allora ti ricordi quando abbiamo fatto l'ultima volta l'intervista
04 MF sì
05 INT ok da quel momento a ora che cosa hai fatto
06 INT sei andato a scuola o hai solo lavorato
07 MF andato scuola
08 INT ok dimmi una cosa mmh: che cosa hai fatto a Capodanno
09 MF ho fatto capodanno diverso
10 INT mmh che cosa hai fatto
11 MF mmh: /:: (xx) come ti chiama mmh: insegnato tante cose
12 INT mmh mmh
13 MF per lingua e poi scrive e /:: scrive pure
14 INT ok che cosa hai fatto venerdì venerdì scorso
15 MF venerdì sì io andato scuola mattina
16 INT mmh mmh
17 MF mmh: alle dieci fino alle alle dodici
18 INT mmh mmh
19 MF mezzogiorno
20 INT sì
21 MF mmh: ritornare casa
22 INT mmh mmh
23 MF e poi fare poco telefono con (xx)
24 INT mmh mmh
25 MF e poi riposare (xx)
26 INT ok perfetto di | da dove vieni tu non me lo ricordo
27 MF Mali
28 INT dal Mali
29 MF sì
30 INT ti ricordi un tuo amico in Mali
31 INT una cosa che hai fatto in Mali quando eri piccolo
32 INT una cosa divertente che hai fatto in Mali quando eri piccolo
33 MF ah::
34 INT raccontami una cosa divertente che hai in Mali quando eri piccolo
35 MF sì io sempre ho fatto paestra io ti dico prima
36 INT mmh sì
37 MF io c'è amico per fare paestra assieme
38 INT mmh: mmh:
39 MF mmh: fatto molto tempo tempo assieme
40 INT mmh: mmh:
41 MF fatto composizione
42 INT mmh mmh
43 MF mmh: dimostrazione pure
44 INT mmh mmh
45 MF ora::
46 INT ora basta
47 MF ora basta
48 INT ok Mohamed ora ti faccio vedere una piccola cosa
49 INT proprio piccola piccola
50 MF sì
51 INT e tu me la dici | mi dici quello che hai visto
52 INT il tempo che finisce la sigaretta e io me ne sono andato va bene grazie

(93) MF_4_b_NLit_Mali

01 INT allora Mohamed hai visto il video
02 MF sì
03 INT raccontami che cosa hai visto
04 MF se io ho visto c'è una signora prende scale e esce mmh:
05 INT raccogliere si dice questo
06 MF e raccosere sì e poi mmh: c'è uno bambino
07 INT mmh mmh
08 MF viene:: da bici
09 INT mmh: mmh:
10 MF e rubare uno cassetta
11 INT sì
12 MF mmh: lavora
13 INT cosa c'è dentro la cassetta
14 MF ra+ ehm: c'è ragu+ ragura
15 INT pera
16 MF ah pera
17 INT una pera due /: pere
18 MF ah una pera due pere sì
19 INT ok continua
20 MF ok appoi bambino ha rubato andare con bice
21 INT ok
22 MF caduto terra
23 INT ok
24 MF mmh: c'è un altro ragazzo viene aiuta persona ha rubato
25 INT ok
26 MF mmh: iuta per dare mano
27 INT sì
28 MF mmh: fare sistemare cosa lui ha rubato e dai bici pure me
29 MF bambino ha dimenticato cappele
30 INT sì
31 MF mmh: poi c'è una persona chiama lui (xx)
32 MF bambino lui ha dato due mmh: due
33 INT pere
34 MF pera
35 INT tre tre erano
36 MF tre pera
37 INT sì
38 MF ok sì questo io ho visto
39 INT ok
40 MF dal video
41 INT perfetto vediamo se è venuto

(94) MF_5_a_NLit_Mali

01 INT in Italia che scuola hai fatto raccontami tutte le scuole
02 MF mmh: io andato scola: Italia /: per /: mmh: /: prima cosa /: mmh: /: emparare /: (xxx)
03 MF ə poi scrivere
04 MF prima /: io paese io non lo so escrile niente /:
05 MF io mai andato scula mio paese
06 INT ((she nods))

07 MF mmh: qui Italia io /: andato scula escrøle
 08 MF e poi è vocabulere/: coma escrøle nome/: coma escrøle cosa coma parlar/: lingua italiana
 09 INT sì /: sì sì
 10 MF qui Italia io: /: epara+ mmh: /: emparare tutte cosa per escrivere per
 11 MF e puoə parlare lingua italiana
 12 INT sì
 13 MF sì io no mai /: fatto scula a mio paese
 14 INT okay e qui dove sei stato a scuola al “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 15 MF sì “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 16 INT al “VOLUNTEER-LED CENTRE” e quanto tempo ci sei stato al “VOLUNTEER-LED CENTRE”?
 17 MF io ho fatto:: sei mesə e sette mesə così
 18 INT mmh: e sei stato:: hai fatto anche la scuola?
 19 INT per per prendere la terza media
 20 MF sì sì sì certo
 21 INT al “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 22 MF al “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 23 INT non alla “SCHOOL”
 24 MF no no no
 25 INT ah ok perfetto perfetto
 26 INT e poi sei stato alla scuola di italiano per stranieri per caso /: quella dove lavoro io Angelo
 27 MF no no
 28 INT no solo solamente il centro astalli
 29 MF sì sì
 30 INT perfetto /: bene hai imparato /: un sacco di cose
 31 MF sì e poi iu ha: emparato lingua /: dove io lavorare pure
 32 INT certo
 33 MF perché lavorare non possə lavorare sansa capisce /: lingua italiana
 34 INT certo certo certo
 35 MF ci sono tante persone viene da noi
 36 INT certo
 37 MF mmh:: parlare con me /: “dammi questo fai questo” /:
 38 MF forse due io deve:: emparare: lingua italianə
 39 INT certo
 40 MF non è che sempre io andato iscola: /:: emparare lingua italiano
 41 MF lavorare pure io: emparare tante cosa /: emparare tante cosa
 42 INT certo
 43 MF perchè mio prənsipale pure parlə sempre italiano con me /:
 44 MF ci sono mio colega /: parlare
 45 INT è italiano il tuo principale
 46 MF sì tuttə italiano /: forse io:: emparare italiano
 47 INT certo /: certo certo /: questo è un modo:
 48 MF sì sì io no no capisci italiano non posso io lavorare
 49 INT cer+
 50 MF non possi io lavorare
 51 INT certo certo /: e qui invece in struttura che lingua parli
 52 MF italiano
 53 INT solo italiano
 54 MF solo italiano
 55 INT ok /: anche con persone del tuo paese
 56 MF no mio paesano tutto /:

57 MF noi è parlare italiano perché devo /: capisce bene italiano
 58 INT sì sì sì
 59 MF ci sono lingua bambara /: ci sono mio paesano qui /:
 60 MF lui parlare con me lingua bambara
 61 INT ah infatti
 62 MF *mais* io dire a lui è sempro parla con me italiano /:
 63 MF così deve /: se vuolə /: conservare /: dentrə mio (xx) capito /:
 64 MF sì lui sempre parlare con me bambara io no posso parlare lingua italian
 65 INT certo
 66 MF mi piaci parlare italiano /: mi piace molto molto
 67 INT infatti parli parli proprio bene sai
 68 MF sì
 69 INT parli proprio bene anche rispetto alla prima volta che ci siamo sentiti /:
 70 INT è cambiato moltissimo
 71 MF sì
 72 INT bravo
 73 MF perché io:: /: italia mi piace molto molto molto
 74 INT sì
 75 MF perché /:: io ho uscito tante difficoltà
 76 INT mmh
 77 MF io:: /:: mio paese ci sono: /: tante cosa
 78 MF io escapa perə guera
 79 INT ((she nods))
 80 MF per guera
 81 INT ((she nods))
 82 MF io: /: padre: /: è morta
 83 INT ah: mi dispiace
 84 MF madre io non lo so dove::

((recording interrupted))

01 INT niente
 02 MF niente /: perché:
 03 INT non hai non hai il tempo
 04 MF no /: per truvare unə /: una ragassa /::
 05 MF tu /: scire o di giro /: andare mare andare discoteche /: puoi andare bare /: così truvare
 06 INT certo
 07 MF *mais* /: io non c'è tempo per cammine con /:
 08 MF in giro no /: selmente lavorare lavorare
 09 MF certo sì /: non possə trovare
 10 INT certo
 11 MF me me piace truvare /:: uno /: una ragasa /::
 12 MF per fare mio vita: /: complementə
 13 MF trovare bambino /: e fare meo vita *mais* così è /: non posso
 14 INT certo
 15 MF io pansare semprə me: /:: che aspettare /:
 16 MF perchè ora no /: non c'è tempo
 17 INT sei ancora giovane
 18 MF sì sampre giovane poi lavorare /: sì io giro andare /: in girare
 19 MF caminə como /:: mmh: /:: chiəlcuno /:: tu vedi tante /: cosa
 20 MF ci sono una ragasse vedi tu /:: sì tu piasce: lei /: io parlare /: cosa importante /:
 21 MF *mais* io manco ho questo tempo
 22 INT certo

23 MF non c'ho questo tempo
 24 INT certo sì certo
 25 MF io sempre usc+ | si io uscito /: lavorare /: finito lavorare /:
 26 MF sinò questo: trovato io già addormentato /:: sono:
 27 INT certo
 28 MF sì
 29 INT certo /: va bene /: vatti a riposare
 30 MF okay
 31 INT e grazie grazie ancora una volta [...]

(95) MF_5_b_NLit_Mali

01 INT e allora /: raccontami questo video /: è divertente vero
 02 MF sì /: certo
 03 MF e ho visto:: /:: uno signora /:: mmh:: /: signora /:
 04 MF scusa no signore/: salire /: tagliare /: le pero
 05 INT ((she nods))
 06 MF mmh /:: sistemare dentre cassette
 07 INT sì
 08 MF mmh /:: dopo io visto /: uno ragassi /: r+ | unə bambina e bambino /:
 09 MF e arivato rubare: /: mmh: /: cosa signore ha tagliato
 10 INT sì /: le pere
 11 MF la pere
 12 MF prande strada /: lui s'ha andato /: mmh:
 13 MF ci sono uno | un otre persone/: sa venendo
 14 MF lui ha guardato:: /:: mmh: /: questo ragassa
 15 INT sì
 16 MF e sono bisci /: ci sono:: /: lui caduto tera
 17 INT okay ((she laughs))
 18 MF così è:: /: cosa lui hə rubato tutte: /: buttato /: tera
 19 INT mmh
 20 MF dopo ci sono tre regassi mmh: /:
 21 MF fai iutare /: mmh: /: persone che /: rubato /: la pera
 22 MF faə prande la pera /: e mettere dentre /: sacchi /: mmh: /: cassetta
 23 MF lui è ha dato lui rigalato duie tre tre:: la pera
 24 INT sì
 25 MF dimenticato: cappelle /: ci sono /: ragazze a dare /: cappelle pure
 26 INT sì
 27 MF e: lui andare
 28 INT sì
 29 MF signora è scendre e signore scendre /: controllato la pera /:
 30 MF manco uno /: casə /: uno sacchio /: manco uno cassetta /: manco uno cassette
 31 INT ((she laughs))
 32 MF lui: non lo so *comment dire* lui guardato /: dopo /: ragassə iutato con le persona
 rubato /: la pero /:
 33 MF lui passato più əvanti da lui /:
 34 MF lui guardato non possa dira niente
 35 INT ((she laughs))
 36 MF se così io vede /: video /: è così io vie+ ve+ vede vid+
 37 INT perfetto fa benissimo /: va bene va bene abbiamo finito
 38 MF okay gras+

(96) MF_5_c_NLit_Mali

01 INT ok /: allora mi racconti questo: questo video
02 MF ho visto /:: prima cosa: /:: c'è uno bambinø /: mmh: /:: vegliato mmh:
03 MF poi portare scarpø
04 MF dopo: /:: visto andare: /:: mmh: /: cucina /:
05 MF mmh: fatto scaldare acqua deve cuisinare
06 MF poi /:: visto chielcuno /: e loro aprile macchinø /:
07 MF non posso aprire macchina
08 MF mmh: /: poi /: mmh: /: visto
09 MF ancora /:: chielcuno d'otro /: ndato: a spermarketo
10 INT ((she nods))
11 MF io /: comprare cosa ova
12 INT sì
13 MF c'è un otro /: ragassø e ragassa /: mmh: tutte e duie prende ova asseme
14 INT sì
15 MF mmh: /:: cosa: /: devo parlare: /: così
16 INT okay /: okay
17 MF ho visto questo cosa da video
18 INT perfetto va bene benissimo /: okay

(97) MJ_2_a_Lit_Nigeria

01 INT ciao
02 MJ ciao
03 INT come ti chiami?
04 MJ mi chiamo Michael
05 INT Michael di cognome?
06 MJ mmh: cognome:: XXX
07 INT ok da dove vieni?
08 MJ sono nigeriano
09 INT quanti anni hai?
10 MJ io ventitré anni
11 INT ok allora raccontami che cosa c'è:
12 INT di questo video /: parlami di questo video
13 MJ visto prima io visto orologia
14 INT ok
15 INT come si chiama questo orologio?
16 MJ poi ::/ mmh: io non /: non lo so /: sì
17 INT ((external noises))
18 INT sveglia
19 INT questa è la sveglia
20 INT mmh:
21 MJ e:: poi:: io ho visto una:: ragaz+ ragazza /:: con mmh: dentifricia
22 INT mmh:
23 INT ok
24 MJ poi:: ho visto chiave /: chiave chiave sì /: sì sì
25 INT ok sono due persone che fanno due cose insieme
26 INT mmh: raccontami proprio cosa fanno uno e l+ lui e lei insieme
27 MJ loro pr+ mmh: chiave /: loro prende mac+ chiave di macchina insieme
28 INT ok

29 INT mmh:
 30 INT ok
 31 MJ e fatto dentifricia /:: sì insieme mmh: macchina /:: e tutte con /::
 32 MJ mmh: macchina insieme
 33 INT lavarsi i denti
 34 INT mhm
 35 INT ok
 36 INT mmh:
 37 INT mmh:
 38 INT ok c'è insieme nello stesso momento non sono vicini loro
 39 INT sono lontani mmh:
 40 MJ poi ho visto mmh: /:: mmh: macchina macchina c+ chiave di macchina
 41 INT la macchina per cosa?
 42 INT ok e dove vanno?
 43 MJ non lo so loro è sì sì (xx) lavoro
 44 INT al lavoro
 45 INT e che lavoro fanno?
 46 MJ non mmh: lavoro:: mmh: scusa scusa
 47 INT no dimmelo tranquillo /: te lo dico io in italiano tu dimmelo in inglese
 48 INT se vuoi te lo dico io com'è in italiano
 49 MJ mmh: *portrait*
 50 INT uno fa ritratti disegni oppure fa l'architetto
 51 MJ sì /: sì
 52 MJ sì sì
 53 INT l'altro?
 54 MJ mmh: cucinato con mmh:
 55 INT uno /:: non mi ricordo se maschio e femmina /::
 56 INT fa il dentista (xx)
 57 MJ dentista sì sì sì
 58 INT ok
 59 INT poi
 60 MJ io parlato con (xx)
 61 INT ok poi
 62 MJ mmh:
 63 MJ non ricordo più non ricordo
 64 INT va bene, poi che fanno? tornano a casa, vanno a mangiare, che fanno?
 65 INT mangiano?
 66 MJ loro?
 67 INT sì sempre loro
 68 MJ io non ricorda più
 69 INT va bene non ti preoccupare va bene così vediamo se è venuto grazie

(98) MJ_2_b_Lit_Nigeria

01 INT ciao
 02 MJ ciao
 03 INT come ti chiami
 04 MJ mi chiamo Michael
 05 INT Michael di cognome
 06 MJ mmh: cognome XXX
 07 INT ok da dove vieni
 08 MJ sono nigeriano
 09 INT quanti anni hai?

10 MJ io ventitré anni
 11 INT ok allora raccontami che cosa c'è di questo video
 12 INT parlami di questo video
 13 MJ visto prima io visto orologia
 14 INT ok
 15 INT come si chiama questo orologio
 16 MJ poi ::/ mmh: io non /: non lo so /: sì
 17 INT ((noise))
 18 INT sveglia
 19 INT questa è la sveglia
 20 INT mmh
 21 MJ e: poi:: io ho visto una:: ragaz+ ragazza /:: con mmh: dentifricia
 22 INT mmh
 23 INT ok
 24 MJ poi:: ho visto chiave /: chiave chiave sì /: sì sì
 25 INT ok sono due persone che fanno due cose insieme
 26 INT ah raccontami proprio cosa fanno uno e l+ lui e lei insieme
 27 MJ loro pr+ mmh: chiave /: loro prende mac+ chiave di macchina insieme
 28 INT ok
 29 INT mmh
 30 INT ok
 31 MJ e fatto dentifricia /: sì insieme mmh: macchina /:
 32 MJ e tutte con mmh: macchina insieme
 33 INT lavarsi i denti
 34 INT mmh
 35 INT ok
 36 INT mmh
 37 INT mmh
 38 INT ok c'è insieme nello stesso momento
 39 INT non sono vicini loro sono lontani mmh:
 40 MJ poi ho visto mmh: /:: mmh: macchina macchina k+ chiave di macchina
 41 INT la macchina per cosa
 42 INT ok e dove vanno
 43 MJ non lo so loro è sì sì (xx) lavoro
 44 INT al lavoro
 45 INT mmh: che lavoro fanno
 46 MJ non mmh: lavoro:: mmh: scusa scusa
 47 INT no dimmelo tranquillo te lo dico io in italiano tu dimmelo in inglese
 48 INT se vuoi te lo dico io com'è in italiano
 49 MJ mmh: *portrait*
 50 INT uno fa ritratti disegni (xx) fa l'architetto
 51 MJ sì /: sì
 52 MJ sì sì
 53 INT l'altro
 54 MJ mmh: cucinato con mmh: mmh:
 55 INT uno /: non mi ricordo se maschio
 56 INT e femmina /:: lavo+ mmh: fa il dentista (xx)
 57 MJ dentista sì sì sì
 58 INT ok
 59 INT poi
 60 MJ io parlato con (xx)
 61 INT ok poi
 62 MJ mmh:

63 MJ non ricordo più non ricordo
64 INT va bene poi che fanno tornano a casa vanno a mangiare che fanno
65 INT mangiano
66 MJ loro
67 INT sì sempre loro
68 MJ io non ricorda più
69 INT va bene non ti preoccupare va bene così vediamo se è venuto grazie

(99) MJ_3_Lit_Nigeria

001 INT ciao
002 MJ ciao
003 INT come ti chiami
004 MJ mi chiamo (xxx)
005 INT ok di dove sei?
006 MJ sono nigeriano
007 INT ok e quanti anni hai
008 MJ io: venti: due anni
009 INT ok e: dimmi una cosa /: da quanto tempo sei in Italia
010 MJ sono: un anno /: e sei mesi
011 INT ok
012 INT sei sempre stato a Palermo o prima eri da un'altra parte
013 MJ mmh: prima /: quando io venuto qua
014 INT mhm mhm
015 MJ prima: mmh: /: mmh:
016 MJ come si chiama?
017 MJ Trapani
018 INT mmh mmh
019 MJ poi venire qua /: venuto qua
020 INT ok /: mmh: dimmi una cosa /: tu sei andato a scuola in Nigeria
021 MJ sì andata /: a seconda media
022 INT hai lasciato scuola
023 INT ok e che lavoro facevi in Nigeria
024 MJ io ho fatto agricoltore mmh: campagna
025 INT sì /: era tua la campagna o lavoravi per qualcuno
026 MJ no /: io fare:: faccio:: fatto: mmh: il mio /:
027 MJ oppure aiutare il mio genitore
028 INT mmh: mmh:
029 INT ah
030 INT capi+ quindi comunque hai sempre lavorato
031 MJ sì sempre là
032 INT buono /: questa è una bel+ mi piace a me
033 INT quando il lavoro è la terra è bello
034 INT e qui in Italia /: lavori io so /: che lavoro fai
035 MJ sì
036 MJ Italia /: prima /: io ho fatto la+ faccio lavoro
037 INT ah ah
038 INT ok macchine o case
039 MJ sì macchine (xx)
040 INT ok
041 MJ mmh: /: perché /: lui non voglio firmare contratto /: per me
042 INT mmh mmh
043 INT sì

044 MJ io /:: io /: non lavorare con lui più
 045 MJ poi /:: una uomo si chiama:: :/
 046 INT non /: il nome non importa
 047 MJ ok
 048 MJ *so*
 049 MJ ancora io comincia | cominciato lavorare /::
 050 MJ mmh ristorante Quattro Canti
 051 INT mmh
 052 MJ sì
 053 INT e qui il contratto ce l'hai
 054 MJ lui detto me /:: lui firmato contratto ma perché sono nuovo
 055 MJ non conosco /: mmh contratto /:: be+ be+ be+ bella contratto (xx) /:
 056 MJ non conosco
 057 INT però hai
 058 MJ firmato una mese contratto
 059 INT be' il primo è il mese di prova
 060 MJ un mese ma non lo so
 061 MJ (xx) /:: far+ facerti vedere
 062 INT ah poi me lo fai vedere finiamo di parlare e me lo fai vedere
 063 INT tranquillo non me ne vado /: non ci sono problemi per questo
 064 INT allora dimmi una cosa tu hai studiato italiano in Italia /:
 065 INT hai studiato italiano /: qui
 066 MJ sì quando io venuto io studiato a /: a "VOLUNTEER-LED CENTRE"
 067 INT mmh
 068 MJ e questo non è /:: non è /:: mmh/:
 069 MJ questo non è /:: come questo loro andare ora
 070 INT sì
 071 INT sì lì hai soltanto imparato le prime cose d'italiano
 072 MJ sì
 073 INT e dopo come hai fatto a imparare l'italiano?
 074 MJ imparare italiano?
 075 INT sì
 076 MJ perché: io /:: mi piace
 077 INT mmh mmh
 078 MJ mmh seguire segui+ seguito bene italiano quando loro parlare
 079 INT mmh
 080 MJ io sen+ mmh: piano piano/:: imparare mmh:
 081 INT quindi hai impa+
 082 MJ e dove io lavorare pure
 083 INT sì
 084 MJ loro /:: fare questo fare questo fare questo
 085 MJ fare quello fare questo /::
 086 MJ quando loro parlare /::
 087 MJ quando io non sentire piano piano piano piano
 088 MJ perché quando io lavorare loro /: prendi questo si chiama questo prendi quello
 089 INT sì
 090 MJ piano piano piano piano io imparare
 091 INT e che /: e che cosa fai lì il cameriere o: o in cucina dove sei tu
 092 MJ sì fatto in cucina ma io aiutare loro
 093 INT mmh
 094 MJ fare: /:: cucinare /: fare arancina /: fare:, /: schiacciata
 095 INT ah
 096 INT quindi sai cucinare

097 MJ fare: sì /: fare: fare tutto
 098 MJ poi appena finisce (xx) /:: io comincia /:: fare pulizie
 099 INT mmh mmh
 100 INT ok
 101 INT e dimmi una cosa /: che cosa hai fatto domenica
 102 MJ la domenica
 103 INT sì
 104 MJ io andare in chiesa
 105 INT sì e in che chiesa vai
 106 MJ cattolico
 107 INT e ma è qui vicino la chiesa o è lontano
 108 MJ sì quindi qua è vicino
 109 INT e vai ogni domenica in chiesa
 110 MJ sì ogni do+ domenica
 111 INT bò abbiamo finito grazie mille
 112 MJ grazie a te

(100) MJ_4_a_Lit_Nigeria

001 INT allora /: ciao come ti chiami
 002 MJ mi chiamo Michael
 003 INT di cognome
 004 MJ XXX mmh: mmh: cognome XXX
 005 INT ok /: e il tuo nome è un altro ma qual è il tuo nome
 006 MJ sì XXX
 007 INT sì sì
 008 INT qual è
 009 MJ XXX
 010 INT ok perfetto /: allora vieni dalla Nigeria giusto
 011 MJ sì sono nigeriano
 012 INT ok /: quanti anni hai
 013 MJ sono ventitré anni (xx)
 014 INT ok /: allora /:: XXX dimmi una cosa mmh: /::
 015 INT ti ricordi quando abbiamo fatto l'ultima registrazione
 016 MJ sì io ricordo ma: /:: data
 017 INT è stato a dicembre o a novembre
 018 MJ sì ehm /: novembre o dicembre non ricordo il di+ ehm la mese
 019 INT ok
 020 INT ok non ti preoccupare comunque intorno a lì /:
 021 INT dimmi una cosa da quando abbiamo fatto l'ultima registrazione a ora che cosa hai fatto
 022 INT sei andato a scuola hai lavorato che cosa hai fatto
 023 MJ ho la+ mi cerca lavoro e contratto permesso e me è regola
 024 INT mmh mmh
 025 INT ok
 026 INT ok
 027 MJ ora io sto andando /:: mmh: /: la+ la+ la+ la+ mmh: cercare lavoro
 028 INT mmh
 029 MJ andare tutti dei ristoranti chiedere lavoro
 030 INT ok
 031 INT mmh: /: dimmi una cosa /: mmh: /: per capodanno /:
 032 INT sai cos'è capodanno
 033 MJ capodanno

034 INT sai che cos'è il capodanno
 035 MJ no
 036 INT l'ultimo giorno dell'anno
 037 INT quello lì che in tutto il mondo si chiama new year's eve
 038 MJ ok capito sì
 039 INT perfetto noi lo chiamiamo notte di capodanno
 040 INT qui in Italia ci sono feste ovunque /: ci sono concerti in piazza musica
 041 INT mmh: tu che cosa hai fatto per capodanno quest'anno
 042 MJ io andato in giro /: andato mia amico a casa
 043 INT mmh mmh
 044 MJ mmh: /:: mangiare /: una (xx) /:: così
 045 INT e poi
 046 MJ e: /:: esciamo mmh: fuori
 047 INT ah ah e che cos'avete fatto
 048 MJ mio compra+ andare ristorante e comprare le cose
 049 MJ mangiamo insieme
 050 INT che cosa avete mangiato
 051 MJ mmh mmh panini /: pollo
 052 MJ mmh: io non bere birra sai
 053 INT mmh
 054 MJ e comprare a birra per me /: bere poco birra
 055 INT mmh mmh
 056 MJ poi quando notte /:: io mmh: io ritornato a casa /: a mia
 057 INT mezzanotte
 058 INT ok ma mmh: dimmi una cosa in Nigeria che cosa facevi
 059 INT tu lavoravi m'hai detto
 060 MJ in Nigeria /: sì io ho lavorato
 061 INT che lavoro facevi
 062 MJ io fatto agricoltore
 063 INT ok mmh: prima di fare l'agricoltore sei andato a scuola
 064 MJ sì andato mmh: /: mmh: s+ ehm: /:: (xxx)
 065 INT scuole elementari
 066 MJ scuole elementare
 067 INT mmh mmh
 068 MJ con mmh /: mmh
 069 INT scuola media
 070 MJ seco+ seconda media sì
 071 INT scuola media
 072 INT e dimmi una cosa tu ricordi un tuo amico di quando andavi a scuola elementare o
 media /:
 073 INT ti ricordi qualche tuo amico
 074 MJ sì io ricorda tanti
 075 INT mmh: raccontami una cosa /: che hai fatto con questi tuoi amici quando eri più
 piccolo /:
 076 INT in Nigeria così
 077 MJ mmh: /: lui me+ miei amici /: quando io andato a scuola /: al mio paese /::
 078 MJ andiamo noi andare a scuola /: insieme
 079 INT ah ah
 080 INT sì
 081 MJ mmh: entrare /:: mmh: classe
 082 INT mmh mmh
 083 MJ quando insegnante /: imparare poi insegnare noi
 084 MJ poi noi imparare

085 INT mmh
 086 MJ andiamo a casa
 087 MJ poi andare (xx) noi andato mmh: prendere acqua
 088 INT mmh
 089 MJ della /:: a mare
 090 INT pozzo
 091 INT mmh
 092 MJ acqua della mare /: (xx)
 093 INT del mare
 094 INT mhm ok
 095 MJ per bere
 096 INT del mare per bere nel pozzo
 097 MJ no no:: no questa no mmh
 098 INT *well*
 099 MJ (xxx)
 100 MJ acqua per /: per bere /: no (xxx)
 101 INT sì
 102 MJ no::
 103 INT va bene
 104 MJ no a mare ma
 105 INT mmh ok
 106 MJ io no capisce (xxx)
 107 MJ si chiama mmh *stream*
 108 INT ok mmh: ok sorgente tipo ok sì /: alla fonte
 109 MJ mmh: poi /:: andare fare tanti cose /: tanti cose
 110 INT ok
 111 INT mmh ok
 112 MJ (xx) insieme (xx)
 113 INT ma ancora vi sentite con questo ragazzo
 114 MJ mio amico /: sì io sento
 115 INT mmh
 116 INT via di
 117 MJ di facebook
 118 INT ah con facebook ma vi telefonate vi scrivete che cosa fate
 119 MJ mmh sì sì sì ma non tutti
 120 INT mmh
 121 MJ ma telefonato scrit+ ma no: tutti
 122 INT mmh/: capito /: allora /: Michael io ti faccio vedere adesso un un video /:
 123 INT dura poco questo video /: mmh:
 124 INT alla fine del video tu me lo devi raccontare in italiano va bene
 125 MJ va bene
 126 INT vediamo com'è venuto

(101) MJ_4_b_Lit_Nigeria

001 INT allora XXX /:
 002 INT hai visto il video
 003 MJ sì l'ho visto
 004 INT raccontami che cosa hai visto
 005 MJ mmh:
 006 MJ c'è una uomo
 007 INT perfetto
 008 MJ lui /: salito /:: sopra /:: albero

009 INT giusto
010 MJ e /: pero
011 INT giusto
012 MJ per raccogliere
013 MJ mmh:: pera
014 MJ sopra
015 INT come si chiama il frutto
016 MJ con mmh: scala
017 INT ok
018 INT il frutto come si chiama
019 MJ pera
020 INT pera
021 INT perfetto
022 INT l'albero invece
023 MJ sì
024 INT si chiama pero
025 MJ sì
026 INT giusto
027 INT continua
028 MJ quando lui
029 MJ (xx) lui per raccogliere tutto (xx)
030 MJ metti dentro cestino
031 INT giusto
032 MJ (xx) mette dentro cestino
033 MJ lui mmh: salire
034 INT ah ah
035 MJ c'è una uomo
036 MJ (xx) regalo
037 INT mmh
038 MJ lui viene
039 INT mmh
040 MJ poi mmh: c'è una uomo
041 MJ passato con la capra
042 INT giusto
043 INT capra
044 MJ poi una uomo
045 MJ con la bicicletta
046 INT uomo o bambino
047 MJ bambino
048 INT ok
049 MJ grande con la bicicletta
050 MJ quand+ mmh: lui rubato mmh: pera
051 INT quante
052 MJ (xx)
053 INT cosa ruba?
054 MJ ruba una cest+ (xx)
055 INT un cestino perfetto /: giusto
056 MJ lui andare con la bicicletta
057 MJ lui caduto a terra
058 INT sì
059 MJ con mmh: due biciclette e una bicicletta :/ loro
060 MJ mette insieme
061 INT ok ma chi c'era nell'altra bicicletta

062 INT era maschie+ era una bambina o un bambino
 063 MJ bam+
 064 MJ bambi+ una bamb+ sì
 065 INT quindi lui ha visto la bambina ed è caduto
 066 MJ sì quando quella con il cappello lui rubato
 067 INT ok
 068 MJ loro /: lui caduto a terra
 069 INT sì
 070 MJ c'è una mmh: c'è (tre) la casa
 071 INT ok
 072 MJ loro vieni
 073 MJ aiutare | aiutato
 074 MJ mmh: lui
 075 INT sì
 076 MJ raccoglie tutto
 077 INT sì
 078 MJ metti dentro cestino
 079 INT sì
 080 MJ ragazzo
 081 MJ quella ragazzo lui spinge la bicicletta con mmh: il cestino
 082 INT ok
 083 MJ e frutta dentro
 084 INT sì
 085 MJ lui dimenticato ehm: cappello
 086 INT ok
 087 MJ c'è una ragazzo
 088 MJ lui viene
 089 MJ prende /:: il cappello
 090 INT sì
 091 MJ la (xx) è da+ è dato a lui
 092 INT sì
 093 MJ poi /:: loro andare
 094 INT sì
 095 MJ passato una uomo
 096 MJ che raccoglie fru+ ehm: quella frutta sopra
 097 INT sì
 098 MJ lui quando lui scende
 099 MJ caduta
 100 MJ lui non visto un baschetto
 101 MJ lui così guardare
 102 MJ poi (xx) la casa passato
 103 INT sì
 104 INT che cosa avevano in mano i tre ragazzi
 105 INT i tre ragazzi che cosa avevano in mano
 106 MJ pera una pera
 107 MJ lui prende (xx) lui (xx) detto lui cappello prende una
 108 INT ok
 109 INT ok perfetto
 110 MJ (xx)
 111 INT sì
 112 MJ *so* poi
 113 MJ non visto bene (xx)
 114 MJ (xx) ma io non visto bene

115 INT ah tranquillo poi è finito il video
116 INT perfetto John a posto vediamo se si sente
117 INT è a posto

(102) MJ_5_a_Lit_Nigeria

001 INT perfetto perfetto grazie mille
002 MJ prego
003 INT allora /:: ma tu come mai avevi il nome sbagliato
004 INT perché avevi il nome sbagliato
005 MJ mio nome perché /:: io so+ mmh: io fatto battesimo /: (xx) mio paese
006 INT mmh mmh
007 MJ io io /:: mio battesimo nome /: XXX mmh: XXX
008 INT ho capito
009 MJ mmh: ma mio nome /:: che tu conosci è a Nigeria /:
010 MJ pure il mio documenti /:: per (xx) scrittore /: (xxx)
011 INT sì
012 INT sì
013 INT ho capito
014 INT ho capito /: ho capito va bene allora /: senti ma mmh: /:
015 INT noi non ci vediamo da tantissimo tempo /:
016 INT che cosa hai fatto tu dall'anno scorso ad ora qua
017 MJ qua
018 INT a Palermo sì
019 MJ mmh: io sto io lavorando /: lavorando una /: ho lavorato autolavaggio
020 INT mmh mmh
021 MJ poi lui pe+ per questo lui non va (xx) a fare contratto a me
022 MJ (xx) /: è è per questo non va lavorare con lui /::
023 MJ è andato un altro posto
024 MJ trovato lavoro
025 INT mmh
026 MJ lui /: firmato (xx) mmh: solo un mese contratto
027 MJ ancora non lui /:: vendo | venduto mmh:mmh: negozio mmh: altre persone
028 MJ sì io fermato lavoro /: no non lavorare più
029 INT certo
030 MJ per ora /:: appena io lavorare poco poco /:
031 MJ appena qualcuno bisogno io andare (xx) così
032 INT ho capito ho capito /: va bene /:
033 INT senti ma tu hai studiato qua sei stato a scuola
034 MJ sì
035 MJ sì io andato a scuola mmh: "VOLUNTEER-LED CENTRE"
036 INT dove
037 INT ah al "VOLUNTEER-LED CENTRE" ok /: e adesso non più
038 MJ adesso non più perché lavoro (xx)
039 INT certo certo certo ma hai fatto gli esami di terza media
040 MJ no
041 INT no
042 INT e li devi fare però vero
043 MJ mmh: sì ma li devo fare ma per ora
044 MJ non sono appena io andare c'è un numero qua+ giorni
045 MJ e poi tu fare esa+ esame
046 MJ (xx) c'è non è /: giorni che tu /: loro ca+ cant+ mmh cantare queso /:
047 INT capito?

048 INT sì sì sì sì sì
 049 MJ *so* per ora appena (xx) fare esame devo cominciare e nuovo
 050 INT certo /: certo perché sennò fai troppe assenze
 051 MJ sì
 052 INT certo ho capito
 053 INT va bene /: senti mmh: tu abbiamo detto /: che sei nigeriano /: mmh:
 054 INT quindi /: con gli altri ragazzi qui che lingue parli
 055 INT con i ragazzi qui nella struttura
 056 INT che lingua usi
 057 MJ mmh: io
 058 INT sì
 059 MJ mmh: que+ italiano io parlo poco poco /:
 060 MJ come io parlo mmh poco poco mmh:
 061 INT italiano
 062 INT mmh mmh
 063 INT sì
 064 MJ mio lingue /: igbo e inglis
 065 INT mhm mhm
 066 MJ (xx)
 067 INT ok
 068 INT sì certo certo /: ma qua lo usi l'igbo
 069 MJ cosa
 070 INT qua parli igbo con qualcuno
 071 INT qui a Palermo
 072 MJ qua
 073 INT parli igbo con qualcuno
 074 MJ igbo
 075 MJ sì sì siamo /: quattro ragazzi qua
 076 INT ok
 077 MJ e parlare igbo
 078 INT ho capito ho capito /: bene bene /: mi fa piacere
 079 INT senti ma tu di do+ di dove sei esattamente in Nigeria di quale ci+
 080 MJ in Nigeria sì
 081 INT ma dove
 082 MJ Abia State
 083 INT ok ok e com'è è una città grande
 084 MJ mmh: sì po' ma non troppo grande
 085 INT mmh mmh
 086 MJ vuoi vedere
 087 INT certo /: hai le foto /: vediamo
 088 MJ sì
 089 INT ah guarda /: vediamo /: spiegami
 090 MJ questo (xx)
 091 INT dov'è
 092 INT ah ecco sì sì sì
 093 MJ e di qua io:
 094 MJ (xxx)
 095 MJ e qua /: qua
 096 INT mmh: /: ah ah /: ok /: ok
 097 MJ e hanno villaggio
 098 INT ho capito ho capito /: e com'è il tuo villaggio
 099 INT descrivimelo
 100 MJ mmh: non capito /: com'è

101 INT com'è descrivi com'è il tuo villaggio /: com'è fatto
 102 MJ là siamo produrre mmh: prod+ mmh: produ+ tante cose
 103 INT mmh che cosa
 104 MJ il mio *file* aspett+ /: così (xxx) /: ti faccio vedere
 105 MJ mmh:
 106 MJ ((he mumbles))
 107 INT non prende bene forse qua
 108 MJ (xxx)
 109 MJ ok
 110 INT va bene
 111 MJ siamo mmh: per produrra /:: mmh: caco
 112 INT mmh mmh
 113 MJ conosce
 114 INT il frutto
 115 MJ frutto
 116 INT sì
 117 MJ mmh:
 118 INT quello arancione morbido dentro ah ok
 119 MJ sì
 120 MJ mmh:
 121 INT buonissimo
 122 MJ mmh:
 123 MJ (xxx)
 124 MJ anche: /: manioca
 125 INT ah manioca certo
 126 MJ sono tanto /: dobbiamo:: /:: co+ mmh: cola
 127 INT mhm mhm
 128 MJ tanti cose (xx) tutti le frutta siamo (xx)
 129 INT tante cose
 130 INT ah ah /: ma tu cosa facevi quando eri lì
 131 MJ sì io fatto:: agricoltore
 132 INT ah facevi l'agricoltore /:: ok
 133 MJ sì
 134 INT ho capito
 135 INT va bene /: va bene
 136 INT e ti manca la Nigeria vorresti tornare
 137 MJ mmh: tornare /: perché c'è guerra non posso mmh: non posso
 138 MJ anche io /:
 139 MJ ce l'ho una problema /:: che non vuole tornare là /: perché io sono paura
 140 INT hai paura
 141 MJ sì se non (xx) ma qua io sono tranquillo
 142 INT ho capito /: ho capito /: e stai bene qui a Palermo
 143 MJ io sto bene qua
 144 INT sì
 145 INT bene
 146 INT bene sono contenta

(103) MJ_5_b_Lit_Nigeria

01 INT allora /: raccontami questo video
 02 MJ mmh: questa video mmh: c'è una uomo
 03 MJ lui salito sopra mmh:: pera /:: albero *of* ehm pera
 04 MJ raccogliando tutte le frutta

05 MJ poi quando lui vie+ mmh: scendo
 06 MJ mmh: quando lui scende giù /: lui raccolto tutte le frutta
 07 MJ tutte: che ci sono a:: a terra
 08 INT sì
 09 INT sì
 10 MJ metti dentro /: cestino
 11 INT sì
 12 MJ c'è:: una uomo /: con e capra /: passata
 13 INT mmh mmh
 14 MJ poi c'è una uomo /: con la bicicletta
 15 MJ e gli è rubato il cestino di frutta
 16 INT ((she laughs))
 17 INT sì
 18 MJ (xx)
 19 MJ *so* quando lui andare la strada /: c'è /: una uomo
 20 MJ lui già fatto incidente lui caduto e lui caduto
 21 MJ lui c'è tre ragazzi /: e dato lui
 22 MJ lui alzato ((he laughs))
 23 MJ prendi raccolto tutti le frutta metti dentro cestino
 24 INT sì
 25 INT sì
 26 MJ lui spinge bicicletta andare
 27 MJ e dimenticato: (xx) e cappello
 28 INT sì
 29 MJ una ragazzo mmh: prende mmh: (xx) cappello
 30 MJ andato e lasciato a lui /: prende tre frutta
 31 MJ (xx) pre+ tre fru+ mmh: pera
 32 MJ lui andato las+ mmh: due pere suoi amici
 33 MJ loro /: andare
 34 MJ poi loro passato
 35 MJ dove quella uomo con la bicicletta rubato /: mmh: un cestino di pera
 36 INT sì ((she laughs))
 37 MJ mmh: quella uomo /: questo /: lui sta guardando a loro
 38 MJ ma non parla niente
 39 INT resta così ((she laughs)) ok perfetto

(104) MJ_5_c_Lit_Nigeria

01 INT allora /: mi racconti questo video per piacere
 02 MJ ok
 03 INT prova a parlare forte se ci riesci
 04 MJ mmh: qua vid+ da video ho visto una ragazzo
 05 MJ mmh: alle otto di mattina /: lui /: quando lui svegliato
 06 MJ lui fatto così ((he laughs)) così
 07 INT sì è stiracchiato
 08 MJ sì sì
 09 MJ poi: lava denti
 10 INT mmh mmh
 11 MJ una /: poi /: lui andato: cucinato mmh: uovo fritto
 12 INT sì
 13 MJ poi prende la chiave
 14 MJ andare via con la macchina
 15 INT sì

16 MJ andato ufficio
 17 MJ scriveto lui scriveto una cosa
 18 MJ poi mmh: appena mmh: lui andato: /: adesso /: mmh: para chiere mmh:
 19 MJ non lo so questo
 20 MJ ma poi lui (xx) lui appena lui /: tornato
 21 INT mhm
 22 MJ lui è andato /: lasciato ma+ mangiare (xx)
 23 INT sì
 24 MJ (xxx)
 25 MJ così io ho capito no capito niente più ((he laughs))
 26 INT basta e poi dopo /:
 27 MJ mmh:
 28 INT sì svegliano di nuovo
 29 MJ sì (xx) appena lui /: svegliato di nuovo /::
 30 MJ lui mette mmh: mmh: che si chiama /:: le pant+ sì le pantofole
 31 INT le pantofole
 32 MJ è andato cucina ancora|ancora
 33 MJ ho visto olio e /:: uovo ancora /:: sì
 34 INT ok va bene va bene

(105) MLG_2_a_NLit_BurkinaFaso

01 INT allora come ti chiami?
 02 MLG io mi chiamo Mohamed XXX
 03 INT ok di cognome?
 04 MLG XXX
 05 INT XXX /: quanti anni hai?
 06 MLG su+ | ho ventiquattro anni
 07 INT ventiquattro anni/: vieni dal?
 08 MLG dal Burkina Faso
 09 INT ok allora hai visto un video
 10 MLG sì
 11 INT che cosa succede in questo video?
 12 MLG questo video ho visto che loro alzano mattina
 13 INT mmh: mmh:
 14 MLG e fatto brossare
 15 INT cosa?
 16 MLG *brush* mmh: lavare denti
 17 INT i denti ok
 18 MLG lavano denti mmh: /:
 19 MLG poi pre+ pre+ preno preso chiave di macchina
 20 INT mmh: mmh:
 21 MLG andato aprire macchina
 22 INT mmh: mmh:
 23 MLG entrato pe::: andare lavorare
 24 INT ok sono tutti e due maschi/: tutte e due femmine/: una::
 25 MLG no::/: una femmina e uno maschio
 26 INT ok continua
 27 MLG poi dopo lavorare
 28 INT che lavoro fanno?
 29 MLG loro::: però non lo so::: loro forse insegnante forse
 30 INT mmh:

31 MLG calcosa [qualcosa] no non è capito que+ questo
 32 INT ok
 33 MLG e poi:: torna+ | loro tornano altr+ qualche parte/:
 34 MLG visto uscelli /:
 35 MLG dato mangiare all'uscelli
 36 INT mmh: mmh:
 37 MLG poi /: dopo stasera turnato a casa
 38 INT mmh: mmh:
 39 MLG e preparato caffè
 40 INT mmh: mmh:
 41 MLG mmh: bevuto e do+ dormono
 42 INT ok hanno mangiato/: loro?
 43 MLG sì sì loro mangiano/: poi::
 44 INT ok quando?
 45 MLG mmh: stasera
 46 INT ok di giorno sono | hanno mangiato
 47 MLG sì
 48 INT quando te lo ricordi
 49 MLG pomeriggio
 50 INT mmh:
 51 MLG sì /::
 52 MLG pranzo
 53 INT ok
 54 MLG mmh:
 55 INT ma secondo te che lavoro fa la ragazza
 56 MLG la ragazza secondo me /: forse avvocato così
 57 INT mmh: perché? cosa hai visto che ti fa pensare all'avvocato
 58 MLG ho visto ste scrivend+ sta scrivendo dal foglio
 59 INT mmh: ok/: l'uomo che lavoro fa
 60 MLG l'uomo non ho visto
 61 INT mmh:
 62 MLG fare qualcosa/: loro uguale:: video visto uguale movimenti
 63 INT sì sì fanno::
 64 MLG forse uguale lavorare
 65 INT fanno due lavori diversi/: però non impo+ ok
 66 MLG ah ah/:::
 67 INT perfetto e c'è altro che vuoi dirmi sul video
 68 MLG no non c'è
 69 INT ok perfetto con questo abbiamo finito

(106) MLG_2_b_NLit_BurkinaFaso

01 INT allora hai scelto cinque immagini e le hai messe in ordine
 02 INT raccontami la tua giornata di ieri Mohamed
 03 MLG allora giornata di ieri /::
 04 MLG ho fatto Ramadan
 05 INT mmh: mmh: con le immagini pure
 06 MLG sì: /::
 07 MLG e::: ho mangiato /:
 08 MLG poi dopo:: prendere latte
 09 INT ok
 10 MLG poi dopo/: dopo alle:: alle sei/: ho fatto doccia
 11 INT mmh: mmh

12 MLG ho uscito fuori/: metto crema
13 INT mmh: mmh:
14 MLG metto crema e::
15 MLG poi messo vestiti pantaloni scarpe tutti::
16 MLG sistemato
17 MLG poi:: a dopo/: a dopo sco+ scoltare musica un poco
18 INT mmh: mmh:
19 MLG e poi dopo/: dopo si stasera cucinato mmh: mangiato

(107) MLG_3_NLit_BurkinaFaso

001 INT ciao
002 MLG ciao
003 INT come ti chiami
004 MLG mi chiamo XXX
005 INT ok il tuo vero nome è
006 MLG mmh: Mohamed XXX
007 INT di cognome
008 MLG XXX
009 INT ok quanti anni hai
010 MLG sono ventiquattro anni
011 INT ok da quanto tempo sei in Italia
012 MLG mmh: un anno medio metro mezzo
013 INT mmh ok dimmi una cosa da dove vieni
014 MLG viengo da Burkina Faso
015 INT ok quante lingue parli
016 MLG e parlo tre lingue
017 INT che lingue sono
018 MLG parlo mia lingua mmh:
019 INT come si chiama
020 MLG si chiama bisca
021 INT bisca poi
022 MLG poi mossi
023 INT mossi
024 MLG si::
025 INT mmh mmh
026 MLG poi parlo francese un poco non è tanto
027 INT ok
028 MLG francese pochissimo /:: e poi italiano
029 INT ok
030 MLG poco
031 INT quando eri piccolo piccolo
032 MLG sì
033 INT la prima lingua con cui hai parlato come qual era
034 MLG bisca
035 INT bisca quindi con la famiglia parli bisca con i tuoi amici
036 MLG sì sì con i miei amici mòoré
037 INT mòoré
038 MLG sì
039 INT ok mmh: con i ragazzi qua “HOSTING CENTRE” che lingua parli
040 MLG loro parlono italiano
041 INT ok con tutti italiano parli
042 MLG tutti /: perché noi stranieri qua noi ce sono francofoni inglese

043 MLG però io parla francese con mio amici perché io non capisco e inglese
 044 INT sì ok e con quelli che parlano inglese quindi parli in italiano
 045 MLG sì: certo
 046 INT ok mmh: dimmi una cosa prima di venire a Palermo
 047 MLG sì
 048 INT dove sei stato
 049 MLG mmh:
 050 INT quando sei arrivato in Italia lasciamo perdere il passato
 051 MLG Lampedusa
 052 INT Lampedusa e poi direttamente qui a Palermo
 053 MLG no Ghirghento
 054 INT Agrigento
 055 MLG Agrigento
 056 INT Agrigento
 057 MLG Agrigento
 058 INT ok e quanto tempo sei stato ad Agrigento
 059 MLG mmh: due settimana
 060 INT ok e poi sei venuto sempre qua a “HOSTING CENTRE” oppure da un'altra parte?
 061 MLG no sempre “HOSTING CENTRE”
 062 INT ok in Burkina Faso hai studiato
 063 MLG no è studiato e però non è che francese io è studiato coranica
 064 INT scuola coranica quanti anni
 065 MLG cinque anni
 066 INT cinque anni quindi sei arrivato a riuscire a leggere l'arabo
 067 MLG sì:
 068 INT riesci a leggere l'arabo quindi il corano
 069 MLG sì lo sapevo leggere
 070 INT ora non più
 071 MLG sì sì ora sì
 072 INT ah ok quindi sai leggere l'arabo e lo parli un poco l'arabo o no
 073 MLG un poco un pocottino
 074 INT mmh
 075 MLG sì
 076 INT ok mmh: hai studiato italiano qui in Italia
 077 MLG Italia sì
 078 INT ok dove
 079 MLG mmh: è studiato /: “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 080 INT ok quanto tempo
 081 MLG sei mesi
 082 INT ok poi
 083 MLG poi centro quello come si chiama
 084 INT “SCHOOL”
 085 MLG sì “SCHOOL”
 086 INT ok
 087 MLG di là oppure forse
 088 INT hai fatto la terza media lì
 089 MLG io studiato però non ho fatto terza media
 090 MLG perché mio nome non è giusto per questo io non è fatto
 091 INT ok tranquillo non:: | purtroppo capitano queste cose
 092 MLG sì per questo io non è fa+ fatto perché così quando io fatto c'è mio nome terza media
 093 MLG Karim Giebré e non è giusto
 094 MLG io mi chia+ mi chiamo Mohamed XXX
 095 INT Mohamed XXX sì

096 MLG per questo io non è fatto esami
 097 INT mmh ho capito vabbè fallo appena puoi
 098 MLG sì
 099 INT appena puoi lo devi fare
 100 MLG mmh
 101 INT e dimmi una cosa tu hai detto che hai imparato a scrivere in arabo
 102 INT quindi con la scuola coranica
 103 MLG sì io già imparato
 104 INT e come hai imparato a scrivere come scriviamo noi italiani
 105 INT quindi come scrivono i francesi
 106 MLG e per imparare uguale uguale insegnare così (xx)
 107 INT ma dove qui in Italia oppure hai imparato in Burkina Faso
 108 MLG no in Burkina Faso
 109 INT e come
 110 MLG no ci sono professore di là
 111 MLG come dove scrivere come dove parlare le insegna
 112 INT ma in francese quindi hai imparato a scrivere
 113 MLG no e in francese io imparato però italia qua ho imparato
 114 INT ok quindi questo come scriviamo noi lo hai imparato qui
 115 MLG sì sì
 116 INT ok perfetto dimmi una cosa e:: che cosa hai fatto a scuola
 117 MLG a scuola
 118 INT sì
 119 MLG e:: matematica geografia mmh: ce su tante cose
 120 INT mmh e in questo periodo la:: tu hai fatto con noi un test a giugno qui quando siamo
 venuti
 121 INT eravamo in quattro
 122 MLG sì::
 123 INT e tu hai fatto un test non mi ricordo se l'hai fatto con me o con l'altro ragazzo
 124 INT quello con gli occhiali /:
 125 INT quello con gli occhiali
 126 MLG l'altro ragazzo forse sì::
 127 INT qua fuori
 128 MLG sì
 129 INT dimmi una cosa in questo periodo che cosa hai fatto
 130 MLG mmh: questo per+ A2 no
 131 INT sì ma da quando abbiamo fatto il test a oggi che cosa hai fatto
 132 MLG e:: studiato
 133 INT mmh poi hai lavorato
 134 MLG sì lavorato un po'
 135 INT mmh: che lavoro hai fatto
 136 MLG mmh: per scendere materiale da magazzino così lavorare
 137 INT ok che cosa hai fatto domenica
 138 MLG domenica
 139 INT sì
 140 MLG no domenica niente
 141 INT che cosa hai fatto lunedì
 142 MLG e lunedì quando c'è lavoro sì
 143 INT mmh: mmh: raccontami che cosa hai fatto venerdì
 144 MLG eh
 145 INT venerdì non lunedì scusami venerdì
 146 MLG ves+
 147 INT passato

148 MLG venerdì passato no
 149 INT sì no ieri
 150 MLG ieri
 151 INT sì raccontami che cosa hai fatto ieri
 152 MLG e ieri ho lavorato
 153 INT poi raccontami tutto dalla mattina fino alla sera
 154 MLG poi no ie+ lavorato
 155 MLG quando io arrivo preso la mia:: mmh: quaderno e studiare un poco
 156 INT mmh mmh
 157 MLG poi dormito io
 158 INT ok mmh: quando non lavori
 159 MLG eh
 160 INT o non studi che cosa fai
 161 MLG no cando non lavori no studi io sempre a casa
 162 INT non esci
 163 MLG no non esci perché no no mi piace girare tanti no
 164 INT mmh ma ti piace Palermo
 165 MLG sì mi piace mi piace Palermo perché Palermo è una buona città
 166 MLG loro rispettano noi per questo piace Palermo
 167 MLG no io no pensare per uscire fuori di Palermo no
 168 INT mmh ma uscire anche a Palermo che posti vedi a Palermo
 169 MLG e Palermo
 170 INT sì di Palermo quando capita quelle poche volte che vai fuori ti fai una passeggiata
 171 INT dove vai
 172 MLG quando io uscito qua per passeggiare e Maximo
 173 INT mmh mmh
 174 MLG mmh: /: poi Quattro canti
 175 INT ah ah
 176 MLG poi Ballarò
 177 INT mmh mmh
 178 MLG mmh: /:: al mare pure mare
 179 INT mare a fare il bagno oppure a giocare a calcio
 180 MLG sì sì pure giocare al calcio
 181 INT quindi al Foro italico
 182 MLG sì
 183 INT mmh
 184 MLG e ba+ basta
 185 INT e da quanto tempo non studi
 186 MLG studi::
 187 INT da quando non studi
 188 MLG studio
 189 INT quando hai finito di studiare per ora
 190 MLG mmh: no non lo so
 191 INT mmh
 192 MLG perché io io deve studiare deve studiare tanto
 193 MLG però quello /: io studiare io ancora de+ devo capire tante cose
 194 MLG però per esame no volio fare perché io non ce l'ho nome non è giusto
 195 INT beh se il nome è sbagliato l'esame lo puoi fare
 196 INT poi quando avrai il nome giusto col Tribunale poi in automatico te lo fai correggere
 197 INT ma lo devi fare l'esame
 198 MLG sì sì sì sì sì devo fare
 199 INT ti serve fare l'esame
 200 MLG quando io fatto l'esame

201 INT sì
 202 MLG po cambiare dopo nome
 203 INT sì perché puoi chiedere guar+
 204 INT il giudice dice tutto quello fatto a questo nome
 205 MLG sì::
 206 INT quindi la scuola devi chiedere che ti facciano la rettifica
 207 INT pure a questi atti
 208 MLG e perché e di là quando esame che è passato esame scorso
 209 INT sì
 210 MLG io cieso
 211 INT mmh
 212 MLG e:: al professore io detto ah ora mio nome non è sbagliato
 213 INT mmh mmh
 214 MLG come facciamo io dove quale momento io devo andare /: a questura
 215 INT sì
 216 MLG per pre+ per prendere quello mio permesso di soggiorno
 217 INT sì già l'hai preso il permesso di soggiorno
 218 MLG sì
 219 INT bello
 220 MLG mmh: c'è però quello co un anno
 221 INT buono hai comunque qualcosa già
 222 MLG sì sì sì io detto a loro loro detto
 223 MLG ok va bene aspettiamo tuo permesso di soggiorno
 224 MLG quando arriva vediamo cosa dobbiamo fare e loro mi ha detto così
 225 INT mmh:
 226 MLG io ho detto ok va bene
 227 MLG però permesso di soggiorno io andato loro non è cambiato nome
 228 MLG loro discono che io dove fare commissione dopo cambiare per questo
 229 INT ah quindi devi solo aspettare un pochettino
 230 MLG sì devo aspettare un poco
 231 INT Mohamed come registrazione abbiamo finito
 232 INT poi ne facciamo un'altra fra un paio di mesi
 233 INT entro un paio di mesi ne facciamo un'altra registrazione va bene
 234 MLG va bene
 235 INT grazie mille
 236 MLG prego gra+

(108) MLG_4_a_NLit_BurkinaFaso

001 INT allora come ti chiami
 002 MLG mi chiamo Mohamed XXX
 003 INT quanti anni hai
 004 MLG sono ve+ ho ventiquattro anni
 005 INT ok da dove vieni
 006 MLG vengo dal Burkina Faso
 007 INT di cognome ti chiami
 008 MLG XXX
 009 INT allora Mohamed ti ricordi quando abbiamo fatto l'ultima registrazione
 010 INT tempo fa
 011 MLG mmh::
 012 INT quando /: a marzo?
 013 MLG mi ricordo sì
 014 INT mmh dimmi una cosa da allora ad adesso che cosa hai fatto

015 MLG o:: non ho fatto niente
 016 INT sei andato a scuola hai lavorato
 017 MLG mmh: andato sì a scuola sì
 018 INT mmh e che cosa hai fatto a scuola
 019 MLG a scuola noi sto estudiando ogni giorno poi:: niente
 020 INT mmh e lavorato
 021 MLG e poco poco
 022 INT mmh ok ascoltami un attimo e tu vieni dal Burkina Faso
 023 MLG sì:
 024 INT tu non sei andato a scuola in Burkina Faso
 025 MLG no
 026 INT ma hai fatto la scuola araba
 027 MLG è fatto a scuola araba
 028 INT ok mmh: quando facevi la scuola araba
 029 INT c'era un amico con | che veniva a scuola con te
 030 MLG sì c'è
 031 INT ah vi sentite più con questo tuo amico
 032 MLG no non sentire più perché non ho suo numero di più
 033 INT mmh ma è ancora in Burkina Faso o in Italia
 034 MLG (xx)
 035 INT mmh:
 036 MLG no no ma io non ho visto lui no non c'è no
 037 MLG io non ce l'ho il suo numero
 038 INT ah non l'hai più visto mmh che cosa hai fatto | dimmi::
 039 INT raccontami una cosa che hai fatto quando eri piccolo in Burkina Faso
 040 INT a scuola coranica oppure con gli amici un'uscita qualcosa che avete fatto
 041 MLG no ho fatto a scuola coranico cinque anni
 042 INT mmh
 043 MLG e poi dopo /:: e lavorato poco poco
 044 INT e che lavoro facevi
 045 MLG ho fatto lavorare di ristorante così
 046 INT mmh ma eri in cucina o in sala
 047 MLG no in cucina
 048 INT mmh: quindi sai cucinare
 049 MLG sì
 050 INT ti piace cucinare
 051 MLG sì mi piace
 052 INT raccontami una cosa che sai cucinare /:
 053 INT parlami di una cosa che sai cucinare
 054 MLG ho:: lo so fatto lo so fare: sugo
 055 INT mmh
 056 MLG an+ anche buono pasta anche carne così lo so fare tante cose /:
 057 MLG tanti cose lo so fare perché parlo italiano poco non non so mmh
 058 MLG tanti cose no non conosce nome italiano capito
 059 INT tranquillo
 060 MLG per questo
 061 INT tranquillo allora tu quando eri così
 062 MLG mmh
 063 INT piccolino
 064 MLG sì:
 065 INT tu a che età hai fatto il kankurang
 066 MLG kankurang
 067 INT kankurang

068 MLG kankurang non è capito kankurang no no no
 069 INT non l'hai fatto
 070 MLG no non ho fatto mai
 071 INT ah ok allora dimmi una cosa
 072 INT e dai raccontami una cosa che facevi da piccolino con i tuoi amici
 073 MLG coi i miei amici
 074 INT quando andavi | una volta che ne so che avete giocato a calcio
 075 INT ti sei divertito qualcosa
 076 MLG sì sì abbiamo giocato a calcio pallone
 077 INT sì mmh
 078 MLG sì abbiamo giocato /:: diciamo sette anni giocato a calcio
 079 INT mmh
 080 MLG la mia paese
 081 INT mmh buono
 082 MLG sette anni con amici sempre girare e
 083 INT mmh buono
 084 MLG sì
 085 INT allora dimmi un'altra cosa l'ultima e basta e::
 086 INT tu lo sai che qui a Palermo il venticinque aprile
 087 MLG mmh
 088 INT è festa
 089 MLG mmh mmh
 090 INT in tutta Italia è festa il venticinque aprile
 091 MLG aprile e sì
 092 INT e tu che cosa hai fatto per il venticinque aprile
 093 MLG e venticinque aprile /:: mmh: preso vacanza (xx) giorno no
 094 INT mmh mmh
 095 MLG sì ho fatto girare con amici qua e visitare la visi+ e:: città un poco
 096 MLG e giorno di festa c'è mia amico italiano
 097 INT mmh
 098 MLG mi ha invitato
 099 INT come si chiama
 100 MLG si chiama:: mmh: /:: come si dice "NOME"
 101 INT ah ok
 102 MLG sì non è ami+ non è amico ami+ amica
 103 INT amica ok non importa
 104 MLG sì si chiama "NOME" io andato là
 105 MLG e con amici tre persone andato fare festa insieme
 106 INT mmh ok e come vi siete conosciuti con "NOME"
 107 MLG ah no /: conosco lei mmh: a scuola
 108 INT mmh
 109 MLG la scuola
 110 INT è tua compagna di scuola o insegna a scuola
 111 MLG no insegna
 112 INT ah ok una delle insegnanti
 113 MLG sì sì
 114 INT e vi vedete spesso
 115 MLG spesso
 116 INT vi vedete fuori a scuola comunque siete amici
 117 MLG no no mmh: siamo amici fuori anche
 118 MLG però sono amici siamo amici e basta
 119 INT e vabbè grazie è normale va bene basta così grazie mille
 120 MLG sì sì va bene prego

(109) MLG_4_b_NLit_BurkinaFaso

[...]

- 11 INT ok perfetto hai visto un video raccontamelo
12 MLG allora questa video (xx) ho visto che si stamattina così mmh:
13 MLG la signora alsata andata campagna per cercare frutta
14 INT mmh mmh
15 MLG è salito sopra albero mmh: poi fatto tanti frutta metto che due chestini
16 MLG lo metto due chestini poi:: c'è arri+ arriva bambino arriva bambino
17 MLG rubato una chestina mette è scappato con bicicletta
18 INT mmh mmh
19 MLG poi dopo bambino caduto dalla strada /:: e c'è c'è altre gente arrivano aiutare lui
20 MLG poi lo me+ mmh: lo me+ loro mettono di nuovo de chestino
21 MLG poi bambino andate via
22 INT mmh mmh
23 MLG poi dopo signore mmh: scenduto a terra
24 INT mmh mmh
25 MLG e non è trovato suo::: uno chestino di frutta
26 INT ok perché
27 MLG pa+ passano passano altra gente e poi /:: e lui guardano con la gente come loro li
rubato
28 MLG qua non è loro lui no no non lo sa
29 INT ok
30 MLG però lui non è credere
31 INT ok perché il bambino è caduto
32 MLG e bambino caduto perché c'è qualcosa in mezzo e strada
33 INT mmh mmh ok e:: quando lo hanno aiutato
34 MLG mmh: è ba+ è battuto eh
35 INT quando i tre bambini hanno aiutato il bambino con la bicicletta
36 MLG sì:: tre bambini lo aiutato di quelli bambini ca ha bisì+ bisicletta
37 INT ok e lui cosa gli ha dato
38 MLG ha dato frutta
39 INT ok e pure che cosa hanno fatto i bambini
40 INT perché ti ricordi che gli è caduto una cosa
41 MLG ah::
42 INT quella cosa che aveva in testa
43 MLG sì:: no no no non mi ricordo e cappelli
44 INT il cappello mmh eh
45 MLG sì e:: aiutato e dare cappelli
46 INT ok perfetto basta così così grazie
47 MLG ok prego

(110) MLG_5_a_NLit_BurkinaFaso

- 001 INT io accendo il registratore
002 MLG sì::
003 INT e:: quello che facciamo adesso è | facciamo una chiacchiera+
004 INT facciamo una chiacchierata mi racconti un po' di cose
005 INT e poi ti faccio vedere dei video che tu già hai visto nelle precedenti interviste
006 INT va bene
007 MLG va bene
008 INT mmh allora /::

009 INT che cosa hai fa+ | tu ti ricordi quando noi ci siamo visti
 010 MLG mmh:
 011 INT un sacco di tempo fa è stato
 012 MLG stato forse dimenticato non mi ricordo
 013 INT guarda te lo dico io è stato un anno fa no di più
 014 INT è stato a giugno de+ dello scorso anno
 015 MLG e qua
 016 INT sì sì ci siamo visti ci siamo visti qua e poi /:
 017 INT e poi e invece tu hai incontrato altre volte Angelo
 018 MLG eh sì sì sì certo
 019 INT sì sì certo perché Angelo
 020 MLG sì sì
 021 INT lavora con me a questa cosa
 022 MLG ah ok
 023 INT ah ok
 024 MLG ho contratto con lui forse due tre volte
 025 INT sì sì sì sì sì infatti e che cosa che cosa hai fatto da quando sei arrivato
 026 INT raccontami un poco la tua vita qua a Palermo
 027 MLG la mia vita qua in Palermo
 028 INT sì
 029 MLG se tu non mi domanda qualcosa (xx)
 030 INT per esempio cosa hai fatto sei stato a scuola
 031 MLG eh stato a scuola /:: e ora 2017 stato a scuola otto mesi così
 032 NLG otto mesi “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 033 INT mmh mmh
 034 MLG nel 2018 stato qua e a scuola di via XXX vicino di via XXX
 035 MLG non mi ricordo nome
 036 INT “SCHOOL”
 037 MLG sì::: la scuola media
 038 INT può essere mmh
 039 MLG sì
 040 INT e hai fatto gli esami
 041 MLG sì però non è fatto esami perché::;
 042 INT mmh
 043 MLG loro dicono che io fatto tante /:: perso tanti orari
 044 MLG sì sì sì per questo
 045 INT ah ah ahiahi e perché hai perso tanti tante lezioni
 046 MLG no perché io lavorare poco poco per questo
 047 INT ho capito
 048 MLG sì
 049 INT ho capito e ora in questo momento
 050 INT scusami ti ho interrotto continua pure
 051 MLG per questo motivo e per questo motivo
 052 MLG ho perso orario troppo orario sì
 053 INT ho capito ho capito ma adesso stai andando a scuola
 054 MLG adesso non c'è a scuola però e (xx) settembre vero
 055 INT mmh sì
 056 MLG settembre dove studiare
 057 INT va bene sempre in via Roma
 058 MLG sempre sì
 059 INT ho capito
 060 MLG sì sì
 061 INT e sei stato anche alla scuola d'italiano per stranieri tu

062 MLG sì sì
 063 INT sì
 064 MLG sì a “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 065 INT ok
 066 MLG sì
 067 INT va bene
 068 MLG la la scuola stranieri
 069 INT sì sì e sì certo certo e invece mi dicevi il lavoro un poco che cosa
 070 INT che cosa hai fatto oppure che cosa che cosa fai
 071 MLG no un negozio di vestiti
 072 INT mmh mmh mmh dove qua vicino
 073 MLG negozio negozio in via Messina
 074 INT mmh mmh mmh aiuti a vendere
 075 MLG sì aiuti a vendere
 076 INT mmh
 077 MLG aiuti a lavorare così
 078 INT mmh mmh mmh ma ti piace
 079 MLG ehhh no mi piace
 080 INT sì
 081 MLG sì sì mi piace
 082 INT sì sì sono contenta
 083 MLG sì contento
 084 INT bene
 085 MLG sì sì
 086 INT mmh: ma senti ma nel frattempo avrai conosciuto tante persone sicuramente
 087 INT hai amici?
 088 MLG sì sì
 089 INT mmh: raccontami un po'
 090 MLG ho amici ho amici tanti amici abia:: abbiamo uno gruppo
 091 INT ah
 092 MLG uno gruppo di amici come professoressa alla scuola “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 093 INT ah ok
 094 MLG sì sì (xx)
 095 INT mmh: racconta raccontami di questi amici di questo gruppo
 096 MLG allora cando noi stu+ studiamo là “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 097 MLG nostra professoressa organi+ organizzato una sport
 098 INT mmh
 099 MLG una cosa sport noi andiamo là ogni mattina alle alle otto fine alle dieci
 100 MLG andiamo a scuola e così poco poco noi diventiamo amici là
 101 MLG e sempre giriamo parlare qui ci vediamo Quattro Canti paliamo li ristorante
 102 MLG tutti è bello questo sì mi piace
 103 INT mmh mmh certo bello ma quanti siete quante persone siete
 104 MLG mmh: siamo forse nove persone così
 105 INT mmh e si:::
 106 MLG nove nostro gruppo aspetta te lo faccio vedere io
 107 MLG l'ho messo nel mio grup+ whats+ pro+ profilo del mio whatsapp /:
 108 MLG ti faccio vedere /:: guarda
 109 INT ma che bello che carino /: ah ma lei è “NOME” /: io la conosco
 110 MLG sì sì tu la conoschi
 111 INT sì sì sì sì sì ah che bello bellissimo mi sembra una cosa molto bella
 112 INT mi fa piacere mi fa piacere bene
 113 INT e senti ma tu sei del Burkina Faso mi hai detto vero

114 MLG sì
 115 INT sì:: ok ((external voices)) e scusate ((external voices)) grazie
 116 INT senti ma quindi me lo ricordi qual è la tua prima lingua perché non
 117 MLG la mia lingua
 118 INT sì::
 119 MLG mia lingua si chiama bisca
 120 INT ah bisca sì vero e poi mi sembra che tu parli anche altre lingue
 121 INT vero
 122 MLG sì sì sì io parlo pure mòoré mòoré mòoré
 123 INT mmh mmh mmh
 124 MLG anche un poco italiano
 125 INT aspetta un attimo scusa interrompiamo un momento

((external noise, recording interrupted))

[...]

038 INT allora ti stavo chiedendo e:: stavamo parlando delle delle lingue che parli
 039 INT quindi parli queste due lingue e poi parli anche l'inglese
 040 MLG inglese+ inglese no francese sì
 041 INT no in francese scusami perché tu sei del Burkina Faso certo e qua::
 042 INT le usi queste lingue?
 043 MLG sì sì mmh: quali
 044 INT queste qua la bisca per esempio in bisca parli no
 045 MLG no no no io no no usi qua bisca
 046 MLG perché io non ho visto nessuno qua parli bisca
 047 INT ok
 048 MLG sì
 049 INT però usi il francese
 050 MLG io sempre e uso lu francese el anche italiano
 051 INT e l'italiano certo certo
 052 MLG tutto giorno lavorare qua parlano italiano
 053 MLG di più anche italiano di più francese
 054 INT certo sì certo certo certo ma con con gli altri ragazzi che parlano il francese
 055 INT tu parli in francese
 056 MLG sì anche io era no parlo francese bene
 057 INT mmh
 058 MLG mio paese io parlo sempre bisca e mòoré
 059 INT ok
 060 MLG sì
 061 INT ok
 062 MLG perché mio villa+ non è studiato a scuola francese
 063 INT mmh mmh
 064 MLG per questo motivo
 065 INT sì
 066 MLG però quande io arrivo a Italia qua e
 067 MLG di qua non c'è non c'è nessuno parli le mia lingua
 068 INT mmh mmh mmh mmh
 069 MLG a me obbligatorio dove+ parlare francese per questo
 070 MLG per adesso io capisco francese un poco di più co+ di più era
 071 MLG io capisco francese ora in Italia
 072 INT certo eh ahahah incredibile sì sì sì
 073 MLG ho imparato posso dire sì anche la lingua italiana
 074 INT certo certo certo
 075 MLG posso dire conosco tanti cosa nome a l'italiano

076 MLG no no conosco con francese no posso dire sì
 077 INT ah ecco sì sì sì incredibile veramente
 078 INT ma perché tu non sei stato a scuola se non ricordo male
 079 MLG no è stato a scuola coranico
 080 INT sei stato alla scuola coranica sì e per quanti anni sei stato
 081 MLG sì eh è stato stato là cinque me+ mmh: cinque anni
 082 INT cinque anni
 083 MLG sì cinque anni ho studiato
 084 INT mmh mmh mmh
 085 MLG la scuola::;
 086 INT e com'è raccontami /: perché io non non conosco bene::;
 087 MLG ma sì que+ quella scuola si chiama e madrasa (xx)
 088 MLG scuola coranico noi andiamo alle alle sette
 089 INT mmh
 090 MLG entriamo in classe alle otto
 091 INT mmh mmh
 092 MLG fine alle:: dodici alle dodici noi riposiamo
 093 MLG alle alle due andiamo ancora alle cinque
 094 INT ok
 095 MLG sì
 096 INT e che cosa si fa a scuola come::
 097 MLG mmh: no sempre estu+ studiare no
 098 MLG cando noi entriamo alle otto alle dieci noi riposare un poco
 099 INT sì
 100 MLG un poco di quindici minuti
 101 INT mmh mmh
 102 MLG poi entriamo classe un po'
 103 INT ok ma lo studio in classe com'è
 104 INT che cosa cioè come funziona una lezione
 105 MLG no è::
 106 INT c'è un professore
 107 MLG loro c'è un professore questa lavagna
 108 INT mmh mmh
 109 MLG il professore scritto poi poi parlano con vocale noi ripetiamo
 110 INT ho capito
 111 MLG sì
 112 INT perché serve per imparare il corano giusto
 113 INT ho capito bene quindi tu lo saprai benissimo
 114 MLG sì sì giusto sì sì
 115 INT bene bene sì sì tu sei molto religioso
 116 MLG bene (xxx) coranico (xx) religioso che significa
 117 INT cioè che sei molto credi in Dio sei | vai in Moschea:::
 118 MLG ah sì sì
 119 INT sì sì bello bello
 120 MLG sì perché al co+ e Corano ci vuole così
 121 INT certo certo
 122 MLG non si vuole qualcuno si comportano male o qualcuno brutto no
 123 INT certo
 124 MLG Coranico non vuole così
 125 INT certo
 126 MLG devo comportare bene /: ehm: non fare male con nessuno
 127 MLG devi parlano sempre rispettano la gente e così il Coranico vuole
 128 INT sì sì sì e qui vai in moschea

129 MLG sì sì
 130 INT e dov'è la moschea qua
 131 MLG e la moschea via Roma
 132 INT ah in via Roma è vero in via Roma sì sì e tu
 133 INT senti ma hai imparato anche l'arabo o soltanto il Corano
 134 MLG sì in via Roma mmh il Cora+ e sì imparato un poco
 135 INT mmh
 136 MLG però non posso parlare come loro
 137 INT ok però un pochettino ho capito ho capito
 138 INT ma com'è il Burkina Faso /:: io non ci sono mai stata
 139 MLG lo capisco sì sì il Burkina Faso sono una /: una città piccola
 140 INT sì
 141 MLG sì sì non è grande così
 142 INT e raccontami
 143 MLG allora il Burkina Faso
 144 INT così per farmi farmi capire com'è fatto
 145 INT perché io non riesco nemmeno a immaginarlo non
 146 MLG e:: il Burkina Faso sono città /:: mmh: (xxx)
 147 MLG e va benissimo buono città
 148 INT belle
 149 MLG mi piace sì
 150 INT sì sì sì ma tu di dove sei esattamente
 151 INT di quale | come si chiama il tuo:
 152 MLG Tenkodogo Tenkodogo
 153 INT Tenkodogo
 154 MLG sì
 155 INT ok
 156 MLG Tenkodogo
 157 INT ed è grande o piccolo
 158 MLG a ragione è grande forse /: quattro emme capitale
 159 INT ah ah /:: ho capito e com'è
 160 INT descrivimelo come sono le case le persone
 161 MLG sì tante persone perché come Palermo qua Tenkodogo una regione di Burkina Faso
 162 MLG come c'è Palermo qua Sciscilia
 163 INT sì
 164 MLG (xx) sì
 165 INT sì
 166 MLG c'è Tenkodogo questo città e sono capitale de
 167 INT sì
 168 MLG a regione so si chiama Boulgou Boulgou Tenkodogo sono capitali
 169 INT ho capito
 170 MLG c'è piccolo piccolo città come Palermo qua
 171 INT mmh mmh
 172 MLG grande Sciscilia
 173 INT sì
 174 MLG come c'è Partinico così
 175 INT ho capito ho capito sì sì sì
 176 MLG Tenkodogo sono grande
 177 INT mmh mmh ho capito
 178 MLG grande città e bello
 179 INT bella sì ma ci sono palazzi alti
 180 MLG sì sì bella sì sì alti c'è sì ce ne sono palazzi dieci dieci così
 181 INT (xx) sì sì proprio alti e ti manca il Burkina Faso

182 MLG dieci palazzi sì sì sì eh sì mi manca
183 INT sì
184 MLG oh sì
185 INT ma vorresti tornare tu
186 MLG mmh: lo mio città dove ci+ dove sono stato io di là ci sono violenza
187 MLG ci sono i (xx)
188 INT ok
189 MLG e come si dice (xx)
190 INT mmh mmh
191 MLG lo conosche quello che le persone che dise sono musulmano non è mulsumano
192 MLG e ci fanno tagliano gola alle genti fanno tanta violenza e
193 MLG si massano gente come pistola
194 MLG sì per questo motivo noi Burkina Faso non_sono va bene questo
195 INT mmh mmh
196 MLG e tutto il giorno due tre giorno tu sente che e di qua loro venuto
197 MLG loro massato tante persone sette persone otto persone venti persone e moschea
198 MLG anche la chiesa /: capito
199 INT sì sì
200 MLG per questo
201 INT certo
202 MLG sì
203 INT certo e invece com'è Palermo com'è stare a Palermo
204 MLG e Palermo va benissimo
205 INT sì ti piace
206 MLG sì mi piace Palermo
207 INT mmh
208 MLG io non ce l'ho idea per uscire fuori di Palermo
209 INT vuoi restare vuoi restare a Palermo sono contenta
210 MLG sì sì sì Palermo buono
211 INT bene
212 MLG bella città mi piace
213 INT bene e che cosa fai quando non vai a scuola
214 MLG quando non vai a scuola io vado a lavorare
215 INT e certo
216 MLG sì::
217 INT sì sì
218 MLG perché io già è studiato qua /: è studiato non è | mio patrone andato da suo paese
219 MLG così mi mancano orari da scuola
220 MLG questo motivo mancano orario della scuola
221 MLG lui è andato da suo paese /: in Bangladesh
222 INT mmh mmh ho capito e qual è il suo paese ah in Bangladesh sì
223 MLG lui è andato /: lui mi ha lasciato con lavoro
224 INT certo
225 MLG sì così io non è studiato tutto /: però quest'anno deve studiare
226 MLG perché:: /: lui mi ha dato orario per andare a scuola /: capito ogni sera
227 INT certo certo
228 MLG sempre io andare a scuola
229 INT certo certo certo bene bene
230 MLG sì sì perché io gli ho detto a lui "senza scuola non posso lavorare"
231 INT certo
232 MLG io devo studiare
233 INT certo giusto
234 MLG perché già non è studiato era da mio paese e qua devo studiare io /:

235 MLG sì e così lui mi ha dato quattro ore per studiare
 236 INT mmh mmh mmh mmh buono
 237 MLG sì sì quattro per studiare
 238 INT buono buono
 239 MLG ogni giorno
 240 INT mmh mmh bene
 241 MLG sì
 242 INT e qua come ti trovi qui /: in questa in questa struttura stai bene
 243 MLG sì sì certo
 244 INT mmh mmh
 245 MLG mi trovo sì mi piace
 246 INT sì bene
 247 MLG non posso dire brutto perché non è /: loro non mi ha fatto niente
 248 MLG no qualcuno non comporta male con me oppure io posso dire no qua (xxx)
 249 INT bene
 250 MLG sì
 251 INT bene va bene ok ci possiamo fermare qua [...]

(111) MLG_5_b_NLit_BurkinaFaso

01 INT allora raccontami questo video
 02 MLG ok chesto video /: c'è c'è un signore /:: mmh:
 03 MLG salu+ salita so+ e sopra albero per cercare frutta raccogliere frutta
 04 INT sì
 05 MLG non lo so che pescha o pere non lo so
 06 INT pere
 07 MLG pere ok poi sto coiendo sopra è arrivato bambino con bisicletta
 08 INT mmh
 09 MLG e lui guardato sopra così e visto che lui non lo vede non lo vede a sotto
 10 MLG e lui rubato chestino uno con frutta ((he laughs)) hanno rubato
 11 MLG e poi lui sta guidando camminando mmh: mezzo di strada
 12 MLG poi un'altra persona arri+ arrivano arriva di fronte di lui quando loro passano
 13 MLG così e lui guardato male battuto con un qualcosa a pera e lui caduto
 14 INT sì
 15 MLG cando caduto mmh: lui alzato e sta pulendo suo vestiti i fonderare
 16 MLG così poi arrivano un altri bambini per aiutare a lui aiutato a lui
 17 MLG e poi loro coieto tutti messi dentro il chestino
 18 MLG poi dopo alzato bisicletta
 19 INT sì::
 20 MLG a dare a lui poi dopo lui dimenticato suo capello a terra
 21 MLG lui sta andando un altro pe+ quello bambino altro preso suo capello chiamato e
 22 MLG lui ha dato ha dato a lui poi lui l'ha dato quello bambino pere pere
 23 MLG quello pere l'ha dato rigalato a loro
 24 INT sì sì sì sì
 25 MLG e loro ora mangiano ((he laughs)) mangiano quello terra
 26 MLG camminando anda+ loro camminano [risate] e arrivano e sotto l'albero
 27 MLG e quello signore sta guardando ma ((he laughs)) ma come mai forse lui sta pensando
 così
 28 MLG come mai loro sta mangiando quello frutta
 29 MLG e poi signore sta guardando a loro
 30 INT è carino è divertente vero va bene va bene grazie mille
 31 INT ci possiamo | qua
 32 MLG eh sì sì eh eh prego

(112) MLG_5_c_NLit_BurkinaFaso

01 INT te lo ricordavi questo video?
02 MLG no poco
03 INT un poco
04 MLG sì
05 INT ok vediamo racco+ prova prova a raccontarmi
06 MLG ok quello co visto io risate
07 INT sì sì
08 MLG quello che mi raco+
09 INT certo
10 MLG mmh: ricordo io va bene allora lui era dormo alzato mattino alzato
11 MLG mmh: mattina poi andato lavare bocca poi dopo fatto e:: tè caffè
12 MLG bevuto caffè poi dopo lui uscito andato came+ andato un giro un giro
13 MLG poi seduto poco riposato poi dopo tornato a casa /:: mmh:
14 MLG dopo /:: tornato a casa poi dopo e lui fatto ancora caffè bevuto
15 MLG poi forse arri+ notte arrivato buio lui spento la luce dormito
16 MLG poi alzato mattina ancora no /:: dopo lui quando lui dormito sveglia
17 MLG dopo andato in strada fermato un taxi uguale non lo so
18 INT mmh mmh
19 MLG e poi andato su+ su+ supermercato per comprare qualcosa così biscotti
20 MLG poi lui visto uva per prende uva e ragazza vuole prendere pure e
21 MLG allora prenduto due sto guardando e guardare di amore così ((he laughs))
22 MLG mmh: poi (xx) sono finito
23 INT sì::
24 MLG quello che mi ricor+ mi ricordo
25 INT tutto ti ricordi tutto perfetto grazie perfetto

(113) MT_2_a_NLit_Mali

01 INT ciao come ti chiami?
02 MT ciao mi chia+ mi chiamo Mohamed
03 INT di cognome?
04 MT XXX Mohamed
05 INT ok quanti anni hai?
06 MT sì ventuno
07 INT sì dove sei?
08 MT Mali /: vengo dal Mali
09 INT ok perfetto /: hai visto un video
10 MT sì
11 INT parla forte e raccontami cosa c'è nel video
12 MT sì ho visto un video e uno ragazzo è alzato e::
13 MT prima ha fatto pulire denti /:
14 MT quando fatto pulire denti dopo è mangiato
15 MT colazione fatto colazione dopo prende chiave macchina
16 MT andato mmh: come altri altri ragazzi
17 MT e fare come dare mangiare /: come mmh: /::
18 INT agli uccelli?
19 MT non lo so nome italiano
20 INT mmh: e come si dice nella tua lingua?

21 MT *pigeon*
 22 INT ok piccioni
 23 MT pigione /: ha dato mangiare come pigione
 24 INT mmh: mmh:
 25 MT dopo mmh: /:: dopo è f+ basta
 26 INT ok
 27 MT sì
 28 INT era da solo o c'era pure una ragazza /: che erano due persone
 29 MT sì due persone
 30 INT la ragazza che cosa ha fatto invece?
 31 MT è fatto man+ mangiare
 32 INT mmh: mmh:
 33 MT sì anche:: fatto prende libro
 34 INT mmh: mmh:
 35 MT guardare *text*
 36 INT ok
 37 MT sì
 38 INT e che lavoro fanno?
 39 INT che lavora fa il ragazzo?
 40 MT ragazzo?
 41 INT mmh:
 42 MT su denti
 43 INT mmh: ok
 44 MT sì
 45 INT mentre la ragazza?
 46 MT no no
 47 INT la vedevi che::
 48 MT no/: lavare::
 49 INT mmh: lavora/: è il dottore
 50 MT sì
 51 INT dei denti
 52 MT denti
 53 INT come si chiama?
 54 MT no non la so
 55 INT dentista
 56 MT dentista
 57 INT si c'è altro che mi vuoi dire del video?
 58 MT no
 59 INT fine così
 60 MT sì
 61 INT poi sono andati a letto i due o no?
 62 MT no non sono andato a letto
 63 INT ok va bene grazie mille

(114) MT_2_b_NLit_Mali

01 INT allora Mohamed
 02 MT sì
 03 INT abbiamo preso cinque immagini
 04 MT sì
 05 INT raccontami la tua giornata di ieri aiutandoti con le immagini /: allora
 06 MT prendo mmh: cinque immagini/
 07 MT prima lui mmh: dormendo

08 INT no lui tu TU
 09 MT io dorme
 10 INT ok
 11 MT secondo
 12 INT ah ah
 13 MT e sto cucina+
 14 INT ok
 15 MT (xx)
 16 INT ah ah
 17 MT io sto/: lavare mmh: e mia den+ denti
 18 INT ok perfetto
 19 MT atro?
 20 INT mmh: mmh:
 21 MT sto mangia
 22 INT ok
 23 MT la pa+ la pasta
 24 INT ok la pasta l'hai mangiata di giorno o di sera?
 25 MT sto maniendo mmh: la pasta di /: pomeriggio
 26 INT ok
 27 MT dopo
 28 INT mmh: mmh:
 29 MT sono andato a dormire
 30 INT ok a che ora sei andato a dormire?
 31 MT le sei
 32 INT le sei di sera o di mattina?
 33 MT di sera
 34 INT presto
 35 MT sì
 36 INT come mai sei andato a dormire così presto?
 37 MT perché ho già già finito di mangiare
 38 INT mmh: mmh:
 39 MT devo:: riposare un po'
 40 INT ok perfetto/: grazie
 41 MT sì
 42 MT prego

(115) MT_3_NLit__Mali

001 INT ciao
 002 MT ciao
 003 INT come ti chiami
 004 MT mi chiamo Mohamed
 005 INT Mohamed come di cognome
 006 MT XXX
 007 INT XXX di dove sei
 008 MT Mali
 009 INT Mali
 010 MT sì
 011 INT quanti anni hai
 012 MT venti
 013 INT venti anni da quanto tempo sei a Palermo
 014 MT mmh: un anno quattro mesi
 015 INT mmh

016 INT e sei stato sempre a Palermo
 017 MT sì
 018 INT o prima eri da un'altra parte
 019 MT no /: solo Palermo
 020 INT ok tu hai studiato in Mali
 021 MT no
 022 INT mai andato a scuola in Mali
 023 MT no
 024 INT mmh nemmeno la scuola coranica
 025 MT no
 026 INT mai
 027 MT mai
 028 INT e come hai imparato a leggere e scrivere
 029 MT è qui
 030 INT qui
 031 MT sì:
 032 INT dove
 033 MT mmh: "VOLUNTEER-LED CENTRE"
 034 INT ok quanto tempo
 035 MT mmh: sette mesi
 036 INT mmh sette mesi
 037 MT sì
 038 INT dopo che hai fatto /: hai continuato a studiare in italiano?
 039 MT sì
 040 INT dove
 041 MT mmh: lisè lisè
 042 INT ok
 043 MT (xxx)
 044 INT sì
 045 MT anche CPIA scuola CPIA
 046 INT per ora vai a scuola
 047 MT sì
 048 INT mattina o di pomeriggio
 049 MT po+ pomeriggio
 050 INT vai al CPIA oppure alle scuole superiori
 051 MT e CPIA
 052 INT CPIA e come si chiama te lo ricordi
 053 MT sì mmh: /:: no
 054 INT no non ti preoccupare la classe è grande
 055 MT c'è grande c'è piccolo
 056 INT mmh ok quindi dipende dalla giornata
 057 MT sì
 058 INT ok ma:: dimmi una cosa tu in Mali visto che non andavi a scuola lavoravi
 059 INT hai lavorato in Mali?
 060 MT no
 061 INT no
 062 MT no
 063 INT ok qui in Italia hai lavorato
 064 MT poco
 065 INT ok
 066 MT così così
 067 INT ok che lavoro
 068 MT mmh: no no /: non ho uno lavoro come se ho trovato lavoro oggi è fatto

069 INT ok
 070 MT sì tu c'è lavoro
 071 INT ok ma ti piace Palermo
 072 MT sì molto
 073 INT vero
 074 MT sì
 075 INT mmh cosa ti piace di Palermo
 076 MT perché mi piace Palermo perché non c'è rassisi
 077 INT non ci sono
 078 MT sì non c'è
 079 INT vero dici
 080 MT sì anche loro è portare mi bene qui è fatto scuola
 081 MT mi a Mali non ho fatto scola
 082 INT mmh
 083 MT qui ho fatto scola qui
 084 INT ok
 085 MT studiare qui
 086 INT mmh: cosa ti piace di più di Palermo
 087 MT mmh: scuola
 088 INT scuola
 089 MT sì
 090 INT ok quando non vai a scuola che cosa fai?
 091 MT scuola
 092 INT mmh se non vai a scuola
 093 MT mmh: dormire dormire guarda leggi
 094 INT cosa leggi
 095 MT come fatto studiare /: prima
 096 INT mmh
 097 MT e ricordare
 098 INT ah bravo quindi ti prepari per la scuola
 099 MT sì
 100 INT ma il venerdì che hai fatto
 101 MT ve+ venerdì
 102 INT mmh /:: raccontami che cosa hai fatto venerdì
 103 MT mmh: venerdì mattina moschea e pomeriggio scuola
 104 INT poi
 105 MT basta
 106 INT non hai mangiato
 107 MT sì mangiato
 108 INT cosa
 109 MT tutti i giorni
 110 INT cosa
 111 MT pasta riso
 112 INT mmh
 113 MT pollo
 114 INT ah
 115 MT sì pizza
 116 INT pizza
 117 MT sì
 118 INT come com'era la pizza
 119 MT come /:: come pomodoro
 120 INT mmh
 121 MT mmh: basta così

122 INT ok e invece che cosa hai fatto sabato
123 MT sabato
124 INT mmh
125 MT mmh: sabato dormire e io dormire
126 MT mattina alza alle dieci lavare vestiti mio vestiti
127 INT ok
128 MT sì
129 INT con la lavatrice o a mano
130 MT mano
131 INT a mano
132 MT sì
133 INT ah quindi te li sai lavare i vestiti
134 MT sì
135 INT ma tu sai cucinare
136 MT no
137 INT no
138 MT non lo so
139 INT non hai mai cucinato in Mali
140 MT no
141 INT mmh
142 INT mmh: sei uscito sabato o no
143 MT sabato no
144 INT sei rimasto a casa tutto il giorno
145 MT no solo casa
146 INT domenica
147 MT anche domenica cucinare
148 INT mmh domenica sei uscito
149 MT sì:
150 INT dove sei andato
151 MT a Foro Italico
152 INT mmh e che cosa fai giochi a calcio
153 MT sì gioco a calcio
154 INT ti piace giocare a calcio
155 MT sì
156 INT ma e che ruolo hai a calcio
157 MT come:: /:: come amici
158 INT mmh
159 MT sì
160 INT mmh con amici e sono amici /::
161 INT sono amici sempre della sempre della comunità oppure anche di fuori
162 MT sì anche di fuori
163 INT ok e quando giochi che cosa fai là
164 INT sei attaccante portiere che cosa fai
165 MT attaccante
166 INT attaccante
167 MT sì
168 INT sei bravo a giocare
169 MT poco
170 INT mmh poco
171 MT sì
172 INT e buono almeno
173 INT e dimmi una cosa ma tu vuoi rimanere a Palermo o vuoi andare da qualche altra parte
174 MT adesso non lo so

175 INT ok va bene basta così grazie mille
176 MT prego

(116) MT_4_a_NLit_Mali

001 INT ok ciao
002 MT ciao
003 INT come ti chiami
004 MT mi chiamo Mohamedi
005 INT di cognome
006 MT XXX
007 INT ok Mohamed dimmi una cosa quanti anni hai
008 MT venti anni
009 INT da dove vieni
010 MT vengo dal Mali
011 INT ok perfetto tu ti ricordi quando abbiamo fatto l'altra registrazione
012 MT sì
013 INT quando quando è stato
014 MT mmh: fa quattro mesi così
015 INT quindi a novembre
016 MT sì novembre
017 INT ok quindi o novembre o dicembre
018 MT sì
019 INT dimmi una cosa da quando abbiamo fatto l'ultima registrazione a oggi che cosa hai fatto
020 INT sei andato a scuola?
021 MT sì a scuola sono andato a scuola
022 INT poi
023 MT basta
024 INT non hai lavorato
025 MT no
026 INT ok raccontami qualche cosa della scuola che cosa fai a scuola
027 MT facendo e scuola media
028 INT mmh dove
029 MT al CPIA
030 INT sempre al "SCHOOL"
031 MT sì
032 INT ok dei ragazzi della comunità ci sono tuoi compagni
033 MT sì
034 INT mmh chi c'è dei tuoi compagni
035 MT Moussa
036 INT mmh mmh
037 MT (xx)
038 INT ah ah
039 MT Abukar
040 INT ah pure lui
041 MT sì
042 INT ah vero ci vediamo insieme
043 MT ok
044 INT allora dimmi una cosa mmh:
045 MT c'è un tuo professore o un tuo compagno che ha fatto qualcosa che ti è piaciuto in classe
046 MT sì

047 INT mmh che cosa
 048 MT sì come
 049 INT più forte /: parla più forte
 050 MT ok
 051 INT mmh
 052 MT c'ere come fare un una cosa
 053 INT mmh
 054 MT e italiano lingua italiano
 055 INT mmh mmh
 056 MT anche estoria italiano
 057 INT mmh quindi ti piace il rapporto col professore
 058 MT sì sì
 059 INT è maschio o femmina
 060 MT è maschio c'è maschio e c'è femmina
 061 INT ah buono
 062 MT sì tutti i due
 063 INT ripetimi una cosa tu vieni dalla
 064 MT Mali
 065 INT Mali
 066 MT sì
 067 INT allora tu in Mali lavoravi?
 068 MT no
 069 INT andavi a scuola
 070 MT Mali no
 071 INT ok dimmi hai fatto la scuola coranica?
 072 MT no qui no
 073 INT "SCHOOL" no
 074 MT no no fatto
 075 INT vabbé ok perfetto dimmi una cosa mmh: ti ricordi un tuo amico in Mali?
 076 MT sì
 077 INT è ancora in Mali questo tuo amico?
 078 MT mio amico /: sì c'era Mali
 079 INT ancora lì è
 080 MT sì
 081 INT vi sentite
 082 MT no
 083 INT mmh: parlami di questo tuo amico
 084 INT raccontami una cosa che avete fatto con questo tuo amico
 085 MT con mio amico
 086 INT sì
 087 INT qualcosa che avete fatto in Mali quando eri più piccolo?
 088 MT quando sono piccolo fatto con mio amico e passeggiare
 089 INT mmh mmh
 090 MT come fare ballare comandare mmh: comandare un bar così fare ballare
 091 INT mmh
 092 MT e basta
 093 INT solo questo facevate
 094 MT sì
 095 INT mmh /: buono tu sei qui da due anni quasi giusto
 096 MT no ancora e sono qui un anno sette mesi
 097 INT qui in questa comunità
 098 MT sì
 099 INT ma tu quindi a dicembre

100 INT cioè tu lo sai che il 31 dicembre qui c'è la festa di Capodanno l'ultimo dell'anno
 quando
 101 MT sì sì
 102 INT tu che hai fatto per il Capodanno
 103 MT no fatto niente
 104 INT niente
 105 MT no niente
 106 INT niente niente proprio
 107 MT no niente niente niente
 108 INT mmh ok non sei manco uscito
 109 MT no
 110 INT ok va bene allora questo finiamo così
 111 INT ora ti faccio vedere il video che dura circa sei minuti
 112 MT sì sì
 113 MT sì
 114 INT e poi me lo racconti va bene
 115 MT ok va bene
 116 INT perfetto grazie
 117 MT prego

(117) MT_4_b_NLit_Mali

01 INT allora Mohamed
 02 MT sì
 03 INT mmh: Mohamed XXX
 04 MT sì
 05 INT dimmi una cosa:: mmh: tu ha visto il video /:: adesso
 06 MT sì ho visto
 07 INT perfetto raccontamelo
 08 MT sì ho visto una video e una persona lavoranto come e giardino
 09 INT ok
 10 MT sì e le lei lavorato come arberi ar+
 11 INT ok
 12 MT alberi
 13 INT che cosa faceva
 14 MT alleva:
 15 INT come si chiama quel frutto?
 16 MT ho frutta::: io no non conosco
 17 INT pera
 18 MT pera
 19 INT sì
 20 MT (xx) pera e lui lui montare sopra
 21 INT mmh mmh
 22 MT mmh: alleva pe+ pera
 23 INT raccogliere si dice
 24 MT alleva co+ pera
 25 INT si dice raccogliere
 26 MT racco
 27 INT sì
 28 MT raccoie e mettere come una una cosa piccolo
 29 INT cesta
 30 MT sta
 31 INT cesta si chiama

32 MT sì sta
 33 INT mmh
 34 MT e mettere là /: quando lui:: lui sta lavorando
 35 MT e qualcuno una donna passare venire come bicicletta
 36 INT donna era
 37 MT donna piccola bambina
 38 INT maschio maschietto era lui
 39 MT maschil+
 40 INT lui era maschio era un bambino vai continua
 41 MT (xxx) lubare come una
 42 INT sì
 43 MT una pera mmh: mettere davanti bicicletta
 44 INT sì
 45 MT camminare quando lui andato el el ragazzo el ragazza
 46 MT quando lui è andato e strada
 47 INT mmh mmh
 48 MT lei è cadu+ caduto
 49 INT sì
 50 MT caduto c'ere tre tre /: tre persone
 51 INT grandi o piccole
 52 MT no piccolo uno uno grande
 53 INT ok bambini
 54 MT sì bambini
 55 INT mmh mmh
 56 MT e aiu+ viene aiutare lui quando ehm:
 57 MT quando aiutare lui lui prende bicicletta ancora fare nova
 58 INT mmh mmh mmh
 59 MT mmh: loro loro prende e pera
 60 INT mmh mmh
 61 MT dai uno:: uno:: uno:: tutte persone /: tre persone con pera:: tre
 62 INT sì
 63 MT camminare ancora andare dritto passare vicino di lui
 64 MT come persone lavorando e pera con albere
 65 INT sì
 66 MT andato là /: passare vicino di lui e lui:: quando lui andato là lui cende
 67 MT lui visto loro passare e davanti pera
 68 INT mmh mmh
 69 MT lui guardare loro no no no parla no parla
 70 MT ma visto c'ere loro c'ere e pera
 71 INT sì
 72 MT no no parla
 73 INT fine del video
 74 MT mmh: sì
 75 INT ok perfetto grazie mille Mohamed abbiamo finito grazie
 76 MT prego

(118) MT_5_a_NLit_Mali

001 INT ok allora Mohamed
 002 MT mmh mmh
 003 INT tu hai fatto delle interviste con me e con con Angelo anche no?
 004 INT con Angelo soprattutto /: sì ok
 005 INT senti ma tu sei arrivato da un bel po' di tempo a Palermo ormai no

006 MT sì Angelo sì
 007 INT sì sì raccontami
 008 MT mmh:: due anni fa
 009 INT ah ecco
 010 MT sì
 011 INT mmh: raccontami un po'
 012 INT che cosa hai fatto in questi due anni qui a Palermo?
 013 MT di Palermo di qui
 014 INT sì tu /: che cosa hai fatto tu?
 015 MT di voi ho fatto e scuola scuola media
 016 INT mmh::
 017 MT prima scuola A:: A u+ A uno
 018 INT ah ok
 019 MT dopo scuola media (xx) e scuola corso corso di italiano
 020 INT ok ok
 021 MT sì
 022 INT ok hai fatto gli esami di terza media?
 023 MT sì ho fatto
 024 INT ah bene
 025 MT sì
 026 INT ok quando li hai fatti
 027 MT ho fatte le /: mese giugno
 028 INT ah adesso bravo perfetto sono contenta ok
 029 INT e in quali scuole sei stato te lo ricordi i nomi delle scuole
 030 MT sì:: scuola e CPIA XXX
 031 INT al CPIA XXX
 032 MT sì
 033 INT ok va bene e ma lavori anche
 034 MT no
 035 INT no non hai mai lavorato
 036 MT no
 037 INT no vabbe' stai studiando per ora va bene
 038 INT e hai imparato l'italiano vedo sì sì sono contenta e ti piace
 039 MT sì un po' /: sì mi piace
 040 INT mmh
 041 MT perché sono di qui
 042 MT e lingua::: prima lingua parlare /: come parlare come altri
 043 INT mmh certo
 044 MT la mia lingua /: loro non capisco
 045 INT certo certo perché tu tu sei maliano giusto e quindi parli Bambara
 046 MT sì maliano sì bambara
 047 INT e poi che cosa parli
 048 MT francese
 049 INT e francese
 050 MT sì
 051 INT perfetto capito senti ma com'è stare a Palermo?
 052 MT bene
 053 INT sì
 054 MT sì bene
 055 INT ti piace conosci tante persone
 056 MT sì tanti persona:: conosco /: e tanti persona qui /: anche scuola
 057 INT mmh mmh mmh
 058 MT sì

059 INT e che cosa fai tu durante il giorno a parte la scuola?
 060 MT scuola
 061 INT a parte la scuola che cosa fai tu durante il giorno?
 062 MT giocare
 063 INT sì
 064 MT sì giocare a pallone
 065 INT ah sì
 066 MT sì
 067 INT e dove vai a giocare a pallone?
 068 MT a Foro italico
 069 INT ah bello hai:: | quanti | avete una squadra?
 070 MT no:: come altri ragazzi no no squadra
 071 INT ok
 072 MT anche scuola e corso
 073 INT ah ah
 074 MT giocare ho giocato come loro
 075 INT ah ecco
 076 MT sì
 077 INT ecco bello bello mi fa piacere senti
 078 INT senti ma tu qua in comunità qua nella struttura con gli altri ragazzi che lingue parli
 che lingua parli?
 079 MT di comunicanti qui e tanti lingua perché altri parli inglese altri parli francese
 080 MT anche c'era e lingua made (xx)
 081 MT come no no come mia lingua
 082 INT mmh mmh eh eh ah ok
 083 MT è diffi+
 084 INT sì sì sì sì e quindi parli tante lingue qua
 085 MT sì tante lingue
 086 INT mmh: bene bene e l'italiano con chi lo parli soprattutto
 087 MT (xx) loro parlano italiano
 088 INT sì anche italiano
 089 MT sì
 090 INT ok va bene senti ma /: tu di che città sei in Mali?
 091 MT Mali
 092 INT quale città
 093 MT Gao
 094 INT ok
 095 MT sì
 096 INT e com'è com'è questa città
 097 MT Gao
 098 INT Gao com'è parlami di Gao
 099 MT mmh: ma come:: fa
 100 INT com'è fatta raccontami com'è fatta
 101 INT perché io non sono mai stata in Mali non non ho idea
 102 MT sì:: Gao è come (xx) come basso
 103 INT ah ok
 104 MT sì basso ma un (xx) come come qua
 105 INT mmh mmh
 106 MT c'ere c'era una una scala qui c'è altri poi
 107 INT ok ho capito ho capito ma è grande
 108 MT sì è grande
 109 INT mmh mmh
 110 MT molto grande

111 INT mmh mmh ed è bella:: ah come Palermo:: mmh mmh e ti manca?
112 MT come Palermo sì sì un po'
113 INT sì sì ma vorresti tornare tu?
114 MT no::
115 INT no o no no no e vuoi restare
116 MT no adesso no /:: non pensi:: non penso così
117 INT mmh:: e che cosa vuoi fare
118 MT dico
119 INT sì che cosa vuoi fare nella tua vita?
120 MT la mia vita:: e prima: voglio studiare /: dopo cercare lavoro
121 INT ok
122 MT sì
123 INT e che lavoro vuoi cercare
124 MT io voglio fare scuola e cucinare
125 INT ah ok
126 MT sì già iscritto: di là ma:: ancora loro non mi chiami
127 INT ah ok ok ma tu sai cucinare
128 MT no ma voglio studiare
129 INT ok bello mi sembra una bella una bella cosa
130 INT ma tu cosa | quando eri in Mali che cosa che cosa facevi
131 MT a Mali no fatto mmh: non ho fatto lavoro là
132 INT mmh mmh
133 MT ma la Nigeria ho fatto lavoro
134 INT in Nigeria
135 MT sì la (xx) (xx)
136 INT ah ok scusami sì ok
137 MT ho fatto lavoro (xx)
138 INT ok
139 MT sì
140 INT ok e sei stato a scuola tu
141 MT Mali /: no:: non ho fatto scuola no
142 INT no niente nemmeno la scuola coranica niente ok
143 MT sì::
144 INT ho capito va bene senti ma mi piacerebbe | vorrei che mi raccontassi qualche cosa tu
145 INT perché sennò sembra che ti sto facendo un interrogatorio
146 INT invece raccontami raccontami qualcosa del Mali
147 MT come Mali
148 INT sì
149 MT come::
150 INT una cosa che ti piaceva tanto una cosa che hai fatto una persona che ti piaceva
151 INT raccontami qualcosa tu
152 MT di Mali mi piace come giocare a calcio
153 INT mmh
154 MT sì giocare con il calcio ancora:: andare come mmh: lavare co mare così
155 MT non c'è mare come *flow flow*
156 INT lo puoi ripetere per piacere
157 MT come andare *flow flow*
158 INT ok
159 MT sì
160 INT ok ma hai amici
161 MT sì
162 INT sì avevi un migliore amico quando eri a Gao?
163 MT sì

164 INT come si chiama?
 165 MT Mohamed
 166 INT Mohamed
 167 MT Mamadou Mamadou
 168 INT ah Mamadou
 169 MT sì
 170 INT ok e lo senti ancora?
 171 MT no adesso no
 172 INT no adesso non più mmh: mmh: mmh ho capito va bene d'accordo
 173 INT allora io adesso ti faccio vedere due video ok /:: che sono | che tu già conosci
 174 INT tu li guardi e poi me lo racconti ok
 175 MT sì

(119) MT_5_b_NLit_Mali

01 INT allora mi racconti questo video
 02 MT mmh: video che pera
 03 INT sì
 04 MT lavare pera
 05 INT sì
 06 MT c'era una e signora signori
 07 INT sì
 08 MT mmh: c'è sopra di alberi come lavare pera
 09 MT e lui lavare pera e mettere cesta di vestiti
 10 INT sì
 11 MT e cendi giù e c'ere e scale
 12 INT sì
 13 MT scale altre
 14 INT mmh mmh
 15 MT scendi giù e metro e:: secchio secchio
 16 MT e lui fatto lui lavorando /: sta lavorando
 17 MT così ancora lei è salito sopra è salito c'era una persone passato vicino di pera
 18 MT ma no no tocca no tocca lui sta lavorando così
 19 MT e c'è qualcuno è venuto come bi+ bici
 20 MT e ho rubato una secchio perché ho guardato lui sopra ha guardato
 21 MT lui non ha visto e qualcuno che è sotto non ho:: non ho visto che no no
 22 MT lui non ha visto e ho rubato uno secchio e mettere bici c'ere davanti
 23 MT mettere davanti di bici è andato così lui sta camminando
 24 MT e guardato c'ere tre persone e passato e strada
 25 INT sì
 26 MT lei ha visto loro e lui sta camminando così ha guardato e dietro
 27 MT e camminato così è caduto era tutte caduto così e loro visto che lui caduto
 28 MT loro venuto aiutano
 29 MT e lui e lei e dopo lui prende bici ancora prende strada nuova
 30 INT mmh mmh
 31 MT e così e loro e loro è visto lui andato così loro sta andato
 32 MT loro andato così loro visto capelli e capelli caduto
 33 INT sì
 34 MT ma lui non ha visto che no:: no non lo sa che capelli caduto
 35 MT e loro prende caduto e capelli /: chiamato lui e dai a lui a lui visto sì
 36 MT ma loro no no parlare no:: no parlare così no no parlare
 37 MT ma lui è dato una pera pera a tre persone come tre allora tre

38 MT altro è mangiato sta mangiato pera /:: è passato e persona che sta lavorando ha passato
li
39 MT perché lui è rubato pera di là
40 MT ma come lei lui lei cendi scendi e visto e manca una secchio manca una secchio ha
guardato ma no visto nessuno
41 MT ma dopo loro è venuto come e sta mangiando e pera
42 MT ma lui ha guardato loro ma non visto loro prende pera
43 MT sta guardando così no parla
44 INT sì sì sì ok va benissimo grazie mille grazie mille davvero
45 MT prego

(120) MT_5_c_NLit_Mali

01 INT allora cosa è successo in questo video
02 MT ho visto e una ragazzo e dove sta dormendo
03 INT mmh mmh
04 MT è alzato e di mattina alle otto di mattina alzato e:::
05 MT e prende scarpe e andato e bagno lavare denti
06 INT mmh mmh
07 MT dopo è tornato e fare colazione e cucinare come uovo è mangiato
08 MT dopo prende chiave macchina andato e:::
09 MT come non lo so dove andare no lavoro e non lo so
10 INT mmh mmh e che lavoro faceva secondo te
11 MT no (xx) non mi ricordo (xxx)
12 MT sì dopo e quando lui andato lui ha visto una signora
13 INT mmh mmh mmh vabbè non ha importanza mmh mmh
14 MT e ha guardato e signora e signora ha guardato lui e e
15 INT mmh ok ok va bene va bene perfetto
16 INT adesso te ne faccio vedere un altro ok? /::
17 MT no non parla

(121) MTR_2_a_NLit_IvoryCoast

01 MTR e la mattina alle/: sette
02 INT mmh: mmh:
03 MTR alle sette/: loro si sveliano
04 INT ok
05 MTR lavarsi i denti/:
06 MTR e poi mangiare/: pranzo
07 INT mmh: mmh:
08 MTR finite: /: vai a lavo+ | prendo: /: vai prendere: la macchina
09 MTR vai a lavoro
10 INT mmh: mmh:
11 MTR poi:: alle: /: non mi ricordi
12 INT più o meno alle dieci
13 MTR si:
14 INT mmh:
15 MTR ritornare a casa /::
16 INT ok
17 MTR mmh: /: come si chiama questo?
18 MTR cina

19 INT cena
20 MTR cena sì
21 INT mmh: hanno cenato
22 MTR hanno cenato
23 INT hanno cenato/: sì
[...]
39 INT ok no perfetto perfetto /: va bene
40 INT non era difficile sei stato bravissimo
41 MTR grazie

(122) MTR_2_b_NLit_IvoryCoast⁹⁰

42 INT ok senti ora io ti dico un'altra cosa/:
43 INT guarda abbiamo /: delle immagini qui mmh:
44 INT sono [...] sono tante tante cose /:
45 INT cosa fa | cosa è questo secondo te?
46 MTR lui dorme
47 INT dorme ok /: questo cosa fa?
48 MTR prendo caffè
49 INT ok perfetto allora ci sono tante cose/:
50 INT tu le guardi mmh:
51 INT e poi le metti in ordine
52 MTR mmh: mmh:
53 INT e mi devi raccontare quello che hai fatto tu ieri
54 MTR ieri
55 INT ieri/: di queste cose/:
56 INT e me lo racconti /:
57 INT metti le immagini:: in ordine
58 MTR sì
59 INT e me lo racconti /:: prenditi del tempo
60 MTR mmh: mmh:

01 INT ok hai scelto?
02 MTR sì:
03 INT vediamo?
04 INT allora quali sono?
05 INT sono queste?
06 INT le cose che hai fatto?
07 MTR no
08 INT ok sono queste
09 MTR sì
10 INT e allora
11 MTR sì sì
12 INT ok allora /: raccontami che cosa hai fatto ieri
13 MTR ieri
14 INT ieri
15 MTR ieri /: sveia
16 INT mmh: mmh:
17 MTR fa la barba
18 INT mmh: mmh:

⁹⁰ Lines 42-60 continue from MTR_a.

19 MTR lavi
 20 INT ok
 21 MTR prosa::
 22 INT ok
 23 MTR prendo un caffè
 24 MTR /: vado scuola
 25 INT sì
 26 MTR (xxx) dodici
 27 INT ok
 28 MTR casa /: caffè
 29 INT mmh: mmh:
 30 MTR e poi ((he signals he has finished))
 31 INT ok ok e il giorno prima che cosa hai fatto?
 32 INT ieri hai fatto questo
 33 INT e il giorno prima?
 34 MTR dopo ieri?
 35 INT sì /: te lo ricordi?
 36 MTR dopo ieri sì
 37 INT mmh: mmh:
 38 MTR dopo ieri /: la mattina /: va a scuola
 39 INT mmh: mmh:
 40 MTR mi sveglia prima
 41 INT mmh: mmh:
 42 MTR mi lavi: la denti prendo il caffè qui
 43 INT ok
 44 MTR (xxx)
 45 INT ok
 46 MTR sì va a scuola /:
 47 MTR dopo scuola /: casa facebook e basta
 48 INT fantastico perfetto abbiamo finito grazie mille ciao

(123) MTR_3_NLit_IvoryCoast

001 INT ciao
 002 MTR ciao
 003 INT però parla più forte
 004 MTR ciao
 005 INT ok come ti chiami
 006 MTR mi chiamo Moussa
 007 INT di cognome
 008 MTR Moussa XXX
 009 INT XXX ok quanti anni hai
 010 MTR ventiquattro anni
 011 INT ventiquattro anni ok e da dove vieni
 012 MTR Costa d'Avorio vengo dalla Costa d'Avorio
 013 INT come
 014 MTR vengo dalla Costa d'Avorio
 015 INT ok perfetto e da quanto tempo sei a Palermo
 016 MTR sono qua un anno e quattro mese
 017 INT un anno e quattro mesi sempre a Palermo
 018 MTR sempre Palermo
 019 INT ok e hai studiato in Costa d'Avorio tu
 020 MTR no

021 INT mai
 022 MTR no
 023 INT nemmeno /: nemmeno scuola coranica
 024 MTR fare /: sì scuola coranica sì
 025 INT ok scuola normale no
 026 MTR scuola normale no /: solo casa
 027 INT ok quindi hai imparato a leggere e scrivere a casa giusto?
 028 MTR sì
 029 INT ok e tu quanti corsi:: | vai a scuola per ora
 030 MTR mmh
 031 INT vai a scuola
 032 MTR sì
 033 INT dove vai a scuola
 034 MTR CPIA
 035 INT quale
 036 MTR scuola CPIA CPIA
 037 INT quale
 038 MTR scuola media
 039 INT ok che anno sei di scuola media
 040 MTR mmh: due due mesi
 041 INT ok due mesi di scuola media ti ricordi il nome della scuola
 042 MTR sì nome de scuola
 043 INT sì il nome della scuola
 044 MTR CPIA
 045 INT ok e quindi tu hai fatto italiano con noi
 046 MTR sì sì sì
 047 INT era la prima volta è stata la prima volta che facevi italiano
 048 MTR no
 049 INT ok quando hai cominciato a fare italiano
 050 MTR “VOLUNTEER-LED CENTRE” settembre mil+ duemiladiciassette/: settembre
 051 INT ok settembre duemiladiciassette
 052 INT e quindi hai fatto un corso al “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 053 MTR sì
 054 INT poi
 055 MTR poi unive+ unive+ università
 056 INT ok
 057 MTR poi /: come si chiama CPIA
 058 INT ok CPIA e vai a scuola di mattina o di pomeriggio tu
 059 MTR pomeriggio
 060 INT pomeriggio e sei compagno di Lucky e di Godwin
 061 MTR sì
 062 INT vai in classe con Lucky tu
 063 MTR no no no
 064 INT ok /: e ti piace andare a scuola
 065 MTR sì molto
 066 INT ieri sei andato a scuola
 067 MTR sì
 068 INT che cosa hai fatto ieri a scuola
 069 MTR ieri
 070 INT sì
 071 MTR fatto mmh: geografia /: Italia
 072 INT ok e che cosa cosa ti ricordi
 073 MTR mi ricordi oh Milano è sud Palermo Milano è nord

074 INT ok
 075 MTR Palermo è sud
 076 INT ok
 077 MTR centro è /: centro è /: capitale d'Italia
 078 INT Roma
 079 MTR Roma
 080 INT Roma esatto esatto /: ma tu lavori qua a Palermo
 081 MTR sì sì sì no
 082 INT ok e che cosa fai qua a Palermo cosa hai fatto sabato
 083 MTR sabato
 084 INT mmh mmh
 085 MTR solo casa /: guarda TV poi legge poco
 086 INT leggere
 087 MTR leggere c'è una:: come si chiama /: c'è una:: libro
 088 INT ah
 089 MTR italiano
 090 INT ah bravo bravo e sabato pure un'altra cosa hai fatto hai visto me
 091 MTR sabato
 092 INT ci siamo visti sabato o venerdì noi
 093 MTR no::
 094 INT quando ci siamo visti noi
 095 MTR venerdì sì venerdì
 096 INT venerdì
 097 MTR venerdì mattina
 098 INT ok venerdì mattina e tu in Costa d'Avorio
 099 MTR sì
 100 INT hai lavorato
 101 MTR sì
 102 INT che lavoro
 103 MTR Costa d'Avorio
 104 INT sì
 105 MTR meccanico
 106 INT meccanico quanto tempo
 107 MTR sei anni
 108 INT sei anni
 109 MTR sì
 110 INT e che cosa hai fatto come meccanico
 111 INT che cosa riparavi moto macchina camion
 112 MTR macchina macchina piccolo
 113 INT piccole macchine
 114 MTR sì
 115 INT ma tu sai guidare
 116 MTR sì
 117 INT sì non ti arrabbiare non ti arrabbiare ((laughs)) non ti arrabbiare
 118 MTR non sono arrabbiato
 119 INT ma una cosa ti piace Palermo
 120 MTR sì mi piace
 121 INT vero
 122 MTR vero
 123 INT mmh cos'è che ti piace di Palermo
 124 MTR mi piace Palermo perché Palermo non c'è /: boh io::
 125 INT sì sì sì sì
 126 MTR sì io ((he's indicating another guy))

127 INT sì sì sì no poi lui lo chiedo a lui
 128 INT lo chiedo all'altro per ora con te sto parlando
 129 MTR mi piace Palermo perché palermitano::
 130 INT mmh
 131 MTR sono bravo
 132 INT sì
 133 MTR sì mi piace Palermo perché Palermo aiuta mi
 134 INT ok
 135 MTR aiuta mi /: andare avanti
 136 INT ok
 137 MTR sì
 138 INT ma tu vuoi rimanere a Palermo oppure no
 139 MTR sì
 140 INT mmh
 141 MTR sì
 142 INT quindi vuoi rimanere in Italia poi Palermo e lavorare qui a Palermo
 143 MTR lavorare Palermo sposare donna paler+ palermitane
 144 MTR fanno bambina palermita+ palermitani
 145 MTR tu+ tu+ tutto tutto mai vai Africa finito Africa
 146 INT no mai ci vuoi andare
 147 MTR sì c'è problema
 148 INT e vabbè ok ((laughs)) e dimmi un'altra cosa invece ehm: a scuola
 149 MTR mmh
 150 INT come ti trovi com'è la scuola qui la scuola dove vai il CPIA
 151 MTR bono bono
 152 INT quante persone siete in classe
 153 MTR ta+ tante volta venti:: ventidue persone /: qualche volta dieci persone /: qualche
 volta undici persone /:: non è tutto il giorno::
 154 MTR è pieno
 155 INT ma tu ci vai tutto il giorno
 156 MTR sì io va tutto il giorno
 157 INT mmh ok va bene può bastare così grazie
 158 MTR ok va bene grazie

(124) MTR_4_a_NLit_IvoryCoast

001 INT ciao
 002 MTR ciao
 003 INT come ti chiami
 004 MTR mi chiamo Moussa
 005 INT di cognome
 006 MTR XXX
 007 INT XXX da dove vieni
 008 MTR Costa d'Avorio
 009 INT ok quanti anni hai
 010 MTR solo venticinque anni
 011 INT ok perfetto
 012 INT allora tu ricordi quando abbiamo fatto l'ultima registrazione
 013 MTR sì sì sì
 014 INT quando
 015 MTR no::
 016 INT novembre o dicembre
 017 MTR dicembre

018 INT ok
 019 MTR dicembre sì
 020 INT ok perfetto da dicembre a ora che cosa hai fatto?
 021 INT sei andato a scuola hai lavorato che cosa hai fatto?
 022 MTR no solo scuola
 023 INT solo scuola
 024 MTR sì
 025 INT dove
 026 MTR CIA
 027 INT "SCHOOL"
 028 MTR "SCHOOL" sì
 029 INT ok perfetto /: ascolta tu so che vai in classe con molti dei ragazzi
 030 INT di qua con alcuni ragazzi
 031 INT vai a scuola con Mohamed con Bubacar con Yero
 032 MTR sì sì sì Mohamed Bubacar Yero Moussa
 033 INT sì dimmi una cosa oltre a loro in classe ci sono altri ragazzi giusto
 034 MTR sì
 035 INT mmh: o i professori
 036 MTR sì
 037 INT c'è qualcosa che hanno fatto loro che ti è piaciuto /:
 038 INT qualcosa che hanno fatto o uno dei tuoi compagni o un insegnante che ti è piaciuto
 039 INT anche come scuola proprio
 040 MTR sì sì sì
 041 INT cosa
 042 MTR oh professore italiano
 043 INT mmh: che cosa ha fatto
 044 MTR sì lui quando lui spiegato qualcosa
 045 INT mmh
 046 MTR lui spiega bene perché noi capi+ capisce que+ quello lu vuoi dire
 047 INT buono
 048 MTR è questo il motivo
 049 INT buono
 050 MTR mi piace troppo
 051 INT e che cosa ti piace studiare cosa ti piace studiare
 052 MTR mi piace studiare perché io no non ha /:: a mia paese
 053 INT ah ah
 054 MTR non ha trovato tempo per studiare sì
 055 INT quindi ti piace per questo
 056 MTR sì
 057 INT bello mi piace come cosa dimmi una cosa a Capodanno che hai fatto /::
 058 INT il 31 dicembre quando qua a Palermo c'era la festa gigante
 059 MTR io sempre vai a girare sempre
 060 INT mmh: e che cosa hai fatto
 061 MTR niente guardare persona
 062 INT quando c'erano tipo musica al Teatro Massimo
 063 INT al Teatro Politeama c'erano
 064 MTR Politeama sì Politeama /: sono andato Politeama
 065 INT ah e che cosa hai fatto
 066 MTR guardare e spettacolo
 067 INT ok
 068 MTR sì
 069 INT allora tu sei della Costa d'Avorio
 070 MTR sì

071 INT e hai detto che non hai avuto il tempo di studiare in Costa d'Avorio
 072 INT perché lavoravi
 073 MTR no no lavora
 074 INT non lavoravi
 075 MTR no:: io lavorato ma /: per andare a scuola
 076 MTR mio padre non me+ non mi prendere per andare a scuola
 077 INT ah ok
 078 MTR sì è questo il motivo sì
 079 INT dimmi una cosa parliamo un pochettino della Costa d'Avorio di quando eri
 piccolino ed eri in Costa d'Avorio
 080 INT ti ricordi qualche amico anzi voglio questo
 081 INT ti ricordi quando hai fatto il kankurang kankurang
 082 MTR no no no
 083 INT non l'hai fatto tu
 084 MTR sì sì fatto ma ma no no non ricorde
 085 INT ok
 086 MTR non mi ricordo
 087 INT e raccontami di qualche amico tuo
 088 INT che è ancora in Costa d'Avorio che:: | un amico di cui hai un bel ricordo
 089 MTR sì mi ricordi mio amico fatto /: come si chiama: arabo assieme
 090 INT ah quindi avete fatto scuola coranica
 091 MTR scuo+ scuola sì sempre scuola araba /: fatto tre mesi insieme scuola
 092 INT mmh: raccontami qualcosa una cosa che avete fatto insieme /:
 093 INT come si chiama questa persona
 094 MTR sì chiama Viè
 095 INT Viè
 096 MTR sì
 097 INT ok
 098 MTR ma quando anda+ anda+ andato scola arabo
 099 INT ah ah
 100 MTR mmh: professore lui è persona cattivo
 101 INT vi picchiava
 102 MTR sì ci picchiava forte
 103 INT mmh
 104 MTR (xx) vestiti /:: ti mettere sui pavino
 105 INT pavimento
 106 MTR pavimento
 107 INT ah ah
 108 MTR sì picchiava forte
 109 INT ahì
 110 MTR sì per motivo mio amico lui dice no non possiamo andare più
 111 MTR ah uno giorno martedì /:: non mi dimenticare merte+ martedì /: lui dice "no"
 112 MTR lui "non possiamo andare" /:: quando noi quando noi andiamo a studiare arabo
 113 MTR ah professore dice "andare a cercare Viè a casa"
 114 INT sì
 115 MTR noi andiamo cercare Viè per venire a come si chiama studiare scuola arabo
 116 MTR sì Viè si mette a correre
 117 INT ((laughs))
 118 MTR noi dietro noi sono dietro dietro Viè quando come si chiama
 119 INT avete preso
 120 MTR preso Viè
 121 INT sì
 122 MTR tornare tornare in classe

123 INT sì
124 MTR e lui aleva tutti i vestiti prendere de manu due (xx)
125 INT ah
126 MTR de piedi
127 INT sì
128 MTR sotto
129 INT ahi
130 MTR ma come si chiama professore prendere una batone
131 INT bastone sì
132 MTR bastone
133 INT ahi
134 MTR questo motivo lui hai (xx) lui hai feriti sulla testa
135 INT sì
136 MTR sì per questo motivo io no /:: non mi piacere io no più scuola
137 MTR anche Viè
138 INT quindi avete lasciato la scuola dopo questo
139 MTR sì per questo motivo
140 INT capito
141 MTR perché non c'è nessuno persona parli con lui lui *faire* quello che vuoi a scuola
142 MTR per questo motivo io no solo tre mesi poi
143 INT tre mesi e vai
144 MTR poi io poi io vado a fare meccanico
145 INT sì questo me lo ricordo
146 MTR sì
147 INT allora /: abbiamo finito questa parte ora ti faccio vedere un video
148 MTR ok
149 INT dura cinque minuti circa sei minuti
150 MTR va bene
151 INT dopo vieni qua e me lo racconti ok
152 MTR questo
153 INT il video
154 MTR ah ok ok va bene
155 INT va bene
156 MTR va bene
157 INT a tra poco

(125) MTR_4_b_NLit_IvoryCoast

001 INT allora Moussa Moussa Traoré
002 MTR sì dimmi
003 INT tu hai visto un video
004 MTR sì
005 INT raccontamelo
006 MTR ho visto video una signora accogliere /: pera
007 INT mmh mmh
008 MTR in campagna
009 INT mmh mmh
010 MTR sì /: mmh: uno quando signora accogliere pera
011 INT mmh mmh
012 MTR mettere dentro /: uno come si chiama
013 INT questo qua grembiule si chiama
014 MTR grembiule

015 INT questo qua che aveva addosso
 016 MTR sì sì
 017 INT grembiule si chiama
 018 MTR sì lui mettere dentro grembiule
 019 INT mmh mmh
 020 MTR quando lui sci+ discene di scale
 021 INT mmh mmh aspe' tu hai detto lui e signora
 022 INT ma è maschio o femmina quella del video /: la persona del video
 023 MTR signor signor
 024 INT maschio o femmina
 025 MTR maschio maschio
 026 INT ok ok va bene
 027 MTR non è femmina
 028 INT ok ok
 029 MTR maschio ssignor /: lui accogliere pera
 030 INT mmh mmh
 031 MTR mettere dentro
 032 INT grembiule
 033 MTR grembiule
 034 INT mmh mmh
 035 MTR poi lui mettere come si chiama scale su l'albero di pera lui sali
 036 INT mmh mmh
 037 MTR per accogliere pera mettere dentro (xx)
 038 INT grembiule
 039 MTR grembiune e cendi mette dentro sacchetto
 040 INT cesto cesto cesta
 041 MTR cesto cesto cesto sì ci sono tre cesso pieno
 042 INT mmh mmh
 043 MTR ancora resto+ resterà resterò uno
 044 INT mmh mmh
 045 MTR no ancora pieno
 046 INT ok
 047 MTR *il* sali ancora
 048 INT mmh mmh
 049 MTR una signora passa /:: no parlare
 050 INT sì non parla nessuno
 051 MTR no parla no salutare lui passa
 052 INT mmh mmh
 053 MTR poi uno bambino arriva con bisicletta
 054 INT mmh mmh
 055 MTR quando lui ve+ vedo pera terra contro | dentro
 056 INT cesto
 057 MTR cesto
 058 INT mmh mmh
 059 MTR quando lui ve+ vedo pera dentro cesto lui guarda sopra
 060 INT mmh mmh
 061 MTR visto signora accogliere pera
 062 INT mmh mmh una pera due
 063 MTR due
 064 INT se una è pera due come sono
 065 MTR due pere
 066 INT perfetto continua
 067 MTR sì

068 INT a posto sì sì continua
 069 MTR bambino bambino guarda signora so+ sopra di di l'albero
 070 INT mmh mmh ok
 071 MTR lui fare (xxx) prendere una ces+ una ces+ ces+
 072 MTR cesta di pera
 073 INT cesta
 074 INT mmh mmh
 075 MTR mettere sulla sul bisicletta
 076 INT mmh mmh
 077 MTR lui se ne vado via questo rubare lui rubare rubare sì sul su strada
 078 INT sì sì sì
 079 INT mmh mmh
 080 MTR lui pedàlo
 081 INT sì
 082 MTR pedàlo
 083 INT sì
 084 MTR su strada lui lui ha visto una una ragazzini bambini
 085 MTR non lo so lui amo+ amore no non lo so lui guarda sempre
 086 INT sì
 087 MTR hai pugnato una pie+ pieti
 088 INT sì pietra
 089 MTR pietra
 090 INT mmh mmh
 091 MTR sopra lui caduto a terra
 092 INT sì
 093 MTR ma c'è una canto c'è una gruppo di ragazzini
 094 INT mmh mmh
 095 MTR loro viene aiutare lui prendere pe+ pera a terra mettere dentro sche+
 096 INT cesto
 097 MTR cesto aiutare lui mettere ancora sullo bicicletta
 098 INT mmh mmh
 099 MTR li marciapiedi (xx) bisicletta
 100 INT ah ah
 101 MTR ancora ho dimenticato
 102 INT cappelo
 103 MTR cappello no no cappello
 104 INT questo qui cappello
 105 MTR capello
 106 INT questo capello questo cappello con due p
 107 MTR cappello
 108 INT cappello
 109 MTR loro visto capello a terra
 110 INT mmh mmh
 111 MTR ma ti:: | loro prendere cappello a terra
 112 INT perfetto
 113 MTR vieni portare a bambino
 114 INT mmh mmh
 115 MTR che ha rubato
 116 INT sì
 117 MTR pera
 118 INT mmh mmh
 119 MTR poi lui da lui dato tre pe+ perle perli
 120 INT pere

121 MTR pere pere
 122 INT perle sono un'altra cosa
 123 MTR pere
 124 INT pere perfetto
 125 MTR sì tre pere
 126 INT sì
 127 MTR a ragazzi bambino
 128 INT mmh mmh
 129 MTR perché sono tre
 130 INT sì
 131 MTR sì /: poi
 132 INT poi che hanno fatto
 133 MTR poi ragazzini tre tre ragazzini
 134 INT mmh mmh
 135 MTR sono ritornato per andare non lo so dove andare
 136 MTR ah dove signora accogliere pera sull'albero
 137 INT sì
 138 MTR ragazzini vieni là /: lì
 139 INT sì
 140 MTR ragazzini vieni lì
 141 INT mmh mmh
 142 MTR signora scendere scendere di albero
 143 INT sì
 144 MTR guarda mancano uno /: uno cesto
 145 INT sì
 146 MTR lui guarda bambino lui guarda ragazzini
 147 MTR lui guarda cesto no no sicuro di ba+ ba+ bambino forse
 148 INT sì
 149 MTR è così
 150 INT finito il video
 151 MTR sì finito
 152 INT perfetto Moussa perfetto basta così grazie mille
 153 MTR prego

(126) MTR_5_a_NLit_IvoryCoast

001 INT okay /: allora Moussa
 002 MTR sì
 003 INT noi ci siamo visti io e te /:
 004 INT più di un anno fa /: un sacco di tempo fa
 005 MTR sì è ver+
 006 INT mmh /: che cosa:: raccontami che cosa hai fatto a Palermo /: la tua vita a palermo /:
 007 INT hai studiato hai lavorato /: raccontami un po' di cose
 008 MTR quando io sono arrivato a Palermo /: ə studiato /: "VOLUNTEER-LED CENTRE" /:
 009 MTR poi "VOLUNTEER-LED CENTRE" /: "SCHOOL" /: poi università
 010 INT sì
 011 MTR poi /: adesso /: qalo io /: ho /: ottenuto /: diploma testa media
 012 MTR a t+ /: madre teresa
 013 INT ah l'hai ottenuto
 014 MTR sì sì
 015 INT sì bene bene
 016 MTR poi adesso no io sono /: io va lavorare adesso

017 INT mmh /: e che cosa fai /: dove lavori
 018 MTR aiuta cu+ aiu+ aiuta co+
 019 INT ah
 020 MTR sì io fa aiuto cuoco e scola
 021 INT ah
 022 MTR sì
 023 INT wow e sai cucinare quindi
 024 MTR no no adesso ((he laughs)) poco poco /: sì cucinare adesso
 025 INT ((she laughs))
 026 INT okay /: e com'è questo lavoro /: ti piace
 027 MTR sì tanto
 028 INT sì
 029 MTR tanto
 030 INT sì sì sì sì
 031 INT senti ma che lingue parli tu a lavoro quando tu sei a lavoro /:
 032 INT perchè tu sei ivoriano
 033 MTR sì sì sono ivoriano
 034 MTR parli italiano
 035 INT parli italiano
 036 MTR sì pa+ taliano
 037 INT ok /: perchè i tuoi colleghi
 038 MTR iu capisci italiano più di: /: por | per parlare
 039 INT okay
 040 MTR quando loro parla io capire (xx)
 041 MTR quando io vogli parlare /: poco difficoltà
 042 INT mmh poco di difficoltà sì sì però /: ormai parli bene /:
 043 MTR molto meglio di prima
 044 MTR sì sì sì da ago+ | adesso::
 045 INT sì sì sì senti ma /: qui invece /: quindi ora non stai andando più a scuola
 046 INT hai finito
 047 MTR adesso no /: (xx) /: non vado a scuola
 048 INT okay /: e a settembre farai qualcosa o no hai finito /: a scuola
 049 MTR settàmbre /: io sono libero /: andare a scuola
 050 INT mmh quindi vuoi andare a scuola /: a settembre /: sì sì sì sì sì
 051 MTR sì sì sì
 052 INT questa cosa /: per diventare cuoco /: sempre
 053 MTR no pu:: /: pur parlare meglio (ancora) italiano
 054 INT ok ok ok /: va bene senti ma tu /: mi ricordi che|tu parli senufo
 055 MTR sì poco
 056 INT poco
 057 MTR no e sì poco non è /: tanto
 058 INT ok /: e qual è la tua prima lingua
 059 MTR bambara
 060 INT ah bambara /: okay
 061 INT bambara /: e poi che altre lingue parli
 062 MTR francese
 063 INT okay e qui con con gli altri ragazzi come parli /: in che lingua parli
 064 MTR ci sono: /: ivoreno qua /: nagiriano con lu+ parla naigeriano /:
 065 MTR poco *English* /: poco /: italiano
 066 INT okay e con gli altri ragazzi invece:: ivoriani /: come parli?
 067 MTR francese
 068 INT francese /: non in bambara /: in francese
 069 MTR no francese sì /: c'è:: c'è maliano qua io parlo bambara con lui

070 INT ah okay sì sì sì lo so chi è aspetta /: vediamo /: MT /:
 071 INT sì okay
 072 MTR mohamed
 073 MTR sì sì sì
 074 INT va bene mmh:
 075 INT senti ma mi racconti qualche cosa della costa:: della costa d'avorio
 076 INT raccontami qualcosa com'è questo paese
 077 INT io non non sono mai stata quindi sono molto curiosa
 078 INT se tu mi mi vuoi convincere ad andare a visitare la costa d'avorio
 079 INT che cosa mi di+ no no assolutamente ((she laughs))
 080 MTR non posso fare non posso fare così ((he laughs))
 081 INT mmh
 082 MTR sì Costa d'Avorio è bella
 083 INT mmh
 084 MTR bella /: città bella ma
 085 MTR non lo so come come ti co+ | convinci per ((he laughs))
 086 INT non sai come convincermi
 087 MTR no non lo so
 088 INT sì /: ma tu di dove sei esattamente della Costa d'Avorio
 089 INT di quale città /: o paese
 090 MTR Abidjan
 091 INT Abidjan /: mmh /:
 092 INT e che cos'è una città o un paese /:: grande o piccolo
 093 MTR Cosə | Cosa d'avorio
 094 INT no /: Abidjan quest+
 095 MTR Abidjan sì grandə
 096 INT grande
 097 MTR sì sì sì
 098 INT grande come Palermo
 099 MTR sì sì grande come Palermo (xx)
 100 MTR c'è /: mmh: /: gièci cittàdien /:: un+ | undisci città
 101 INT ((she nods)) /:: ho capito e com'è fatta questa città /:
 102 INT ci sono palazzi grandi palazzi piccoli:?:
 103 INT c'è il mare la montagna com'è fatta?
 104 MTR sì mare c'è /: mə montagna: come qua no
 105 INT non c'è
 106 MTR montagna qua no non c'è
 107 INT ((she nods))
 108 MTR c'è s+ /: sì c'è /: ci sono due due montagna /: ma non è Abidjan /:
 109 INT questa è: /: come si chiama questə (villa) /: Man
 110 INT Man
 111 MTR sì /: una città si chiama Man
 112 INT ma
 113 MTR sì /: fori di Abidjan
 114 INT mmh ed è una città
 115 MTR fori di capitale
 116 INT ho capito
 117 MTR sì
 118 INT ho capito /:
 119 INT e quindi niente non mi vuoi convincere ad andare /: in costa d'avorio
 120 MTR Costa d'Avorio è bella bel+ /: c'è armònio /: c'è
 121 MTR io bitavə oh come si chiama /: Assinie Costa d'Avorio
 122 INT ((she nods))

123 MTR è bella è bella (xx)
 124 INT ok /: ma ti manca un po' /:: ti manca
 125 MTR sì tanto /: unə po' tanto
 126 INT tanto /: tanto tanto perchè c'è la tua famiglia là
 127 MTR sì ho la mia famiglia
 128 INT ((she nods)) /: e vorresti vorresti tornare in costa d'avorio
 129 MTR no adesso non può non può /: (xx) adesso
 130 INT ((she nods)) /: va bene poi magari in futuro
 131 MTR vediamo ((he laughs))
 132 INT sì sì sì sì
 133 MTR sì puoə /: sì io puoə returnare vediamo /: adesso no
 134 INT va bene /: va bene

(127) MTR_5_b_NLit_IvoryCoast

01 MTR c'è cesto con::
 02 INT mmh
 03 MTR grande
 04 INT bidone si chiama
 05 MTR no no bidone /:: non è bidone
 06 INT no nel cesto non si mette l'acqua ((she laughs))
 07 MTR mmh /:: okay va bene
 08 INT o forse tu dici quello dove si mettono le bottiglie d'acqua /:
 09 INT se si mettono le bottiglie d'acqua sì /:
 10 INT se si mette solo l'acqua no /: non si chiama cesto
 11 MTR quello che prendere per fare strascio
 12 INT secchio
 13 MTR secchio
 14 INT secchio
 15 MTR ah no questo è pure secchio
 16 INT no questo è cesto
 17 MTR oh cesto /: ah se /:: simile
 18 INT sì è simile /: è simile
 19 INT allora /: me lo racconti questo video
 20 MTR sì /: un po'
 21 INT un po' /: un po' un po'
 22 INT vai
 23 MTR ok /:: c'è una signora
 24 MTR səgnore /: c'è una səgnore /:: chi vai raccontai /: raccolto /: pera
 25 INT ((she nods))
 26 MTR sul abbro di pera /: lui prende scala /: pel salile /:
 27 MTR per raccontare/: pela per mettere dentro: /: non lo so /: come si chiama
 28 INT il grembiule /:: grembiule
 29 MTR grembiule /: lui mette dentro grembiule /:
 30 MTR e scendi mettə dentro a cessu
 31 INT ((she nods))
 32 MTR ancora lui fare /: (xx)
 33 MTR fatto rampi /: tiengo /: tre /: due /: cesto
 34 INT ((she nods))
 35 MTR qando li /: sonə salù+ saluto sopra per /: raccoglie /: pera /:
 36 MTR c'è una bambi+ | bambino
 37 MTR una ragassini /: passa con lə bischeleda /: rubalo uno
 38 MTR poi io sono andato /: sul strada /: ha visto una ragassini /:: con lo

39 MTR li /: sare /: guardando ragassini vai /:: caduto sul
 40 MTR sì:
 41 INT caduto a terra
 42 MTR caduto a terra
 43 MTR mmh: /: poi
 44 MTR pera è /: pera è /: cadutə a tera
 45 MTR poi visto: c'è cera iunə /: ci sono: bam+ /:: bambinə /:
 46 MTR sei /: venito aiutare lui /: per prendere /:: pera poi mettere dentro əl cesto
 47 MTR poi /: loro parlano /: lui se n'ə andato
 48 INT ((she nods))
 49 MTR eh bambine /:: mmh: visto lui /: come sə chiamav+
 50 MTR quando lui guardava/:: bambini /: mmh: cappelo è caduto
 51 INT ((she nods))
 52 MTR lui no che aiutare lui /: ho visto capello a tera /:
 53 MTR lui prende capello a tera per andare per
 54 INT sì
 55 MTR dare al ba| bambini piu ruba /: questo
 56 INT sì sì sì sì
 57 MTR questo noi /: ci sono bambino sonò ritornato per dare non lo so
 58 MTR qando /: signora /: scendi sullo /: abbro /: visto /: visto bambini
 59 INT sì
 60 MTR bam+
 61 MTR bambinə
 62 INT sì
 63 MTR bambine pasa /:: lui si è chiedo /: chi ha preso: /: una: (xx)
 64 INT ((she laughs))
 65 INT okay /: okay okay /: va bene

(128) MTR_5_c_NLit_IvoryCoast

01 INT me lo racconti questo video
 02 MTR sì
 03 INT okay /: okay
 04 MTR okay /: la mattina /: presto sveglia /: si lava i dənti /:
 05 MTR e poi prendere chiavi di macchina sul /: tavolo
 06 MTR poi de+ | vai a lavorare docto mmh: dəntis+
 07 MTR mmh:
 08 MTR orario quale orario /: alle uno /: alo /: alə prəmərɪgio /:
 09 MTR sono andato in giardino /: per /: riposare po'
 10 MTR e poi /: returnare a lavorare
 11 INT ((she nods))
 12 MTR e poi /: alle: /: non non l'ho vistə l'orario /:
 13 MTR la sera lei sono andato /: a casa
 14 MTR ə prendə
 15 MTR guardare /: tivù /: e poi
 16 MTR e poi s+ /: e poi lei ha /: ha dormit+ | addormentato
 17 INT okay senti ma questa persona è /: maschio o femmina
 18 MTR c'è maschio c'è fəmmina
 19 INT c'è maschio e c'è femmina quindi sono due persone
 20 MTR sono due persone /: e due persone
 21 INT okay
 22 MTR e l'in+ /: l'indimani /: l'indimani /: lei si risveglia /:
 23 MTR per andare lavorare

24 INT sì
 25 MTR guarda dantro frigorifero /:
 26 MTR lui prende (una) cosa me non lo so co+ | quale::
 27 MTR poi lei /: prendere /:: fare:: /: bagno /:: sì lei fare il bagno
 28 MTR poi /:: prendere ancora chiavi di macchina /:: per andare lavorare
 29 MTR lei ha trovato macchina /: (xx) mmh: rott+
 30 MTR e pa:: /:: əspettare come si chiama /:: tassi /: per andare lavorare
 31 MTR e poi /:: alle uno /:: (xxx)
 32 INT vabbè non ha importanza
 33 MTR è:: è returnato a casa /: per prendere unə caffè
 34 INT ((she nods))
 35 MTR mmh: /: poi guarda tivù ancora
 36 MTR poi /: l'indəmani ancora /:: è lei sci|uscita no /:
 37 MTR per andare sperma+ /: sper|spermacato
 38 MTR mmh: /:: encontra una /:: signore non lo so signoreu
 39 INT sì sì sì
 40 MTR prendere le vue+ prendere uova /:
 41 MTR lu+ pure prendere *meme* ov+ /: pure /: uguale *meme*
 42 INT sì sì sì
 43 MTR *encore* /:: non lo so sono (xxx) ((he laughs))
 44 INT ((she laughs)) perfetto gra+

(129) OT_2_a_Lit_Gambia

01 INT allora Omar /: hai visto un video
 02 OT *I see*
 03 INT raccontami che hai visto
 04 INT quante persone ci sono nel video
 05 OT due
 06 INT ok raccontami quello che hai visto
 07 OT visto /: due perzəne
 08 INT ((he nods))
 09 OT mmh:
 10 INT che cosa facevano
 11 OT loro alza: ma+ /:: a leto
 12 INT ((he nods))
 13 OT dopo /:: loro pulizia denti
 14 INT ((he nods)) poi
 15 OT dopo loro /: prenze a::
 16 INT prende
 17 OT prende (xxx)
 18 INT questa?
 19 OT matida sə
 20 INT okay
 21 OT dopo perpera+ | per+ | mmh:| perperare (xx)
 22 INT dove vanno?
 23 INT dove vanno?
 24 INT lavoro^
 25 OT lavoro sì
 26 INT okay /:: che lavoro fanno?
 27 OT mmh: disegna
 28 INT una disegna sì /: poi l'altro?

29 OT poi altro::
 30 INT l'altro
 31 OT ma:: /:: il denti | dentista
 32 INT bravissimo bravissimo dentista perfetto e poi che succede?
 33 INT poi che cosa
 34 OT dopo arrida+ ritorna a casa
 35 INT ((he nods)) poi
 36 OT poi /: (xx):: /:: prende /: (xx)
 37 OT prezza
 38 INT ok dopo
 39 OT dopo ha mangiato
 40 INT ok /: dopo mangiato che cosa
 41 OT al dromire
 42 INT dormire
 43 OT sì oh e /: guara televisone
 44 INT okay dopo
 45 OT dobo dommire
 46 INT perfetto /: va bene /: grazie

(130) OT_2_b_Lit_Gambia

01 INT ciao
 02 OT cia+
 03 INT come ti chiami
 04 OT omar
 05 INT allora Omar /: da dove vieni
 06 OT gambia
 07 INT quanti anni hai
 08 OT ventòtre
 09 INT ventitrè /: allora /: hai scelto queste cinque
 10 OT sì
 11 INT raccontami che cosa hai fatto ieri
 12 OT io /: ha dormire
 13 INT okay /: poi
 14 OT mmh: dormə
 15 INT ((he nods)) poi dormire
 16 OT sì mmh: alzo alzo ((he laughs))
 17 INT okay /: poi
 18 OT pulitə mia denti
 19 INT mmh poi
 20 OT pulitə mia dente
 21 INT perfetto poi
 22 OT cucina+
 23 INT okay poi
 24 OT mmh: biere
 25 INT ok bevuto /: poi
 26 OT mi alzo
 27 INT questo alzato o a le|o vai a letto
 28 OT a leto
 29 INT ok perfetto /: grazie

(131) OT_3_Lit_Gambia

- 01 INT senti ma /:: ti va di raccontarmi una cosa per esempio
02 INT tu: nel tuo paese avevi:: un amico del cu+ | un amico o un amica del cuore /:
particolare
03 INT una persona con cui passavi molto tempo
04 INT di cui ti piacerebbe parlarmi
05 OT qui
06 INT no no al tuo paese
07 OT sì già parla con mia amma+ anche /: mia /:: mia amico /:: sì
08 INT raccontami
09 OT mmh: lui /:: lui ce l'ho | mmh: lui ce l'ha /:: una magazinə
10 INT sì
11 OT sì per comprare (xx) e /: biscolti
12 OT biscolti panne buro /:: tutte
13 OT anghə mia mare leə /:: lei andato a: /: giardino /:: per l| sì per lavorare /:
14 OT mangiare con figli
15 INT ((she nods)) /: certo /: ma giardino in che senso
16 INT faceva coltivava la terra
17 OT coltivava sì
18 INT okay /: e che cosa
19 OT coltivava
20 INT manioca
21 OT manioca /: anche questo /:: non o so *onion*
22 INT cipolla
23 OT cipolla sì cipolle /:: un po' la: /:: pepe
24 INT ((she nods))
25 OT sì
26 INT ok /:: ok ok /:: capito /: e una cosa che è successa::
27 INT per esempio un| un fatto un'avventura che ti è successa anche quando eri piccolo /:
28 INT con un tuo amico qualcosa di strano che è successo
29 OT mmh: io /:: giocando con mio amigo ə ballone /:: sì giocatore
30 INT sì
31 OT pure /:: noi ((he laughs))
32 OT (xx)
33 OT *we sit together and (xxx)* /: mmh: tiene gridi
34 INT okay ((she laughs)) /:: okay /:: okay /:: va bene va bene /::
35 INT grazie mille per questo tempo che mi hai dedicato
36 OT prego prego
37 INT va bene /: grazie

(132) OT_4_a_Lit_Gambia

- 01 INT un attimo che finisce questo rumore
02 INT tu di dove sei?
03 OT io sono Gambia
04 INT tu sei del Gambia
05 OT Gambia sì
06 INT e quanti anni hai?
07 OT vanto+ | ventitrè
08 INT ventitrè /:: e quando sei arrivato a Palermo?
09 OT Palemo:: /: tre o quatro mesə

10 INT mmh: /: e in Gambia che facevi?
11 OT ha fatto muratore
12 INT facevi il muratore
13 OT sì anche studiare
14 INT ((she nods)) e cosa studiavi
15 OT inglese
16 INT puoi parlare un poc+ poco poco più forte
17 OT ah ok ((he laughs)) inglese anghe francese
18 INT ah ok ok e quanti anni:: quanti anni di scuola hai fatto?
19 OT *twelve* an+ /: sì tredici ani
20 INT ok /:: ho capito senti ma la: la tua prima lingua qual è?
21 INT la lingua in cui hai imparato a parlare a casa
22 OT Gambia /: ən Gambia mandinka
23 INT mandinka
24 OT sì
25 INT e parli altre lingue
26 OT sì anche inglese /:: anche un po wolof
27 INT ok /: va bene e francese pure no
28 OT francese
29 INT così e così
30 OT po' così così
31 INT ok /:: [...]
32 INT invece tu parli bene l'inglese
33 OT no /: le parlə inglese bene
34 INT okay
35 OT ma franchiese è meglio
36 INT ok /: ok e invece in Italia hai fatto corsi di italiano?
37 OT sì mmh: dove io stato prima
38 INT ah e dove sei stato prima?
39 OT CARA XXX
40 INT al CARA di XXX sì
41 INT e hai fatto corso di italiano
42 OT mmh: /: tre tre o quattro mesə
43 INT ok
44 INT e quando sei arrivato tu in Italia? /: a XXX
45 OT mmh: io prima stato a Messina
46 INT ah prima a Messina
47 OT sì /: tre uno mese /: dopo trasferito /: mmh: CARA XXX
48 INT okay /: quindi in Italia da qu+ | quando sei arrivato?
49 OT venti+ ventidue febbraio
50 INT di quest'anno
51 OT no: duemila /:: e diciasse+
52 INT ok /:: va bene /: senti ma:: /:: ti volevo chiedere com'è Palermo?
53 OT Palemno
54 INT ((she nods)) /: come ti sembra?
55 OT ah /: sono qui per aspetando miə documenti /:
56 OT anche per /: atrovare un po' ravoro
57 INT ((she nods))
58 OT sì
59 INT ma come ti senti? stai bene?
60 OT sì è bene bene sì perchè /: ce l'ho /: tante ami+ amice qui
61 INT ((she nods)) bene /: bene bene /: ma:: tu hai ancora amici in Gambia
62 OT no:

63 INT no /: no no no ma ti manca un po'?
 64 OT sì
 65 INT sì vero?
 66 OT sì
 67 INT ((she nods)) ci vorresti tornare?
 68 OT mmh: /: sì
 69 INT sì /: ma sei pentito di essere partito
 70 OT sì ə partito [partito]
 71 INT ((she nods)) pe+| ho capito /: ho capito /: va bene
 72 INT ma mi vuoi /: mi piacerebbe: se tu mi: /: raccontassi una cosa di casa tua /:
 73 INT una cosa soltanto del Gambia
 74 OT gambia
 75 INT ((she nods))
 76 OT mi vivo con mia: madre /: con mia: /: ma+ | mi+ mio padre mor+ more /:
 77 INT sì /: anche mia /: fratelli /: fratelli
 78 INT uno fratello (xxx) /: sorela
 79 OT sì
 80 INT mi dispiace /: ma io volevo sapere una cosa bella però /:
 81 INT una cosa che ti piace
 82 OT me:: scuola studiare
 83 INT ah ti piace studiare
 84 OT studiare sì
 85 INT sì sì sì sì
 86 OT studiare anche lavoro /: sì /: perchè ən Gambia
 87 INT 2 ((short interruption))
 88 OT Gambia /: in Gambia /: io /: vado scuola /:
 89 OT dopo scuola vado /: sera un lavoro (xx)
 90 INT ho capito
 91 OT sì per /: mangiare con mia famiglia
 92 INT certo /: certo certo /: ho capito /: ho capito /: va bene allora

(133) OT_4_b_Lit_Gambia

01 INT allora Omar hai visto questo video
 02 OT sì
 03 INT me lo puoi raccontare per piacere
 04 OT sì me piacere
 05 INT sì /: sì sì /: racconta che cosa è successo
 06 OT ma c'è un:: /: c'è un:: /: un:: /: un /:
 07 OT non lo so come si dice in italiano
 08 INT un uomo
 09 OT c'è un uomo che lavoro: /: piantina
 10 INT ((she nods))
 11 OT sì anche dopo un ragazzi /: un bambini venendo rubare /: rubato /:
 12 OT sì è rubato e f+ | frutta frutta
 13 INT sì
 14 OT mmh: /: dopo con bicæcleda /: sì /: ma dopo lu+ /: mmh: bambino
 15 INT sì
 16 OT bambino andato con bischeleda /: ma:: *i don't know*
 17 INT ((she nods)) /: lo puoi dire in inglese se vuoi /:
 18 INT se ti viene meglio /: okay
 19 OT la bambino *he was at (xx) and he's gone down*
 20 OT *he saw mmh: /: tree /: tree guys /: that help him*

21 OT *they help him/: collect everything (xxx) put them in the basket and he continues*
 22 OT *and he: /:: demand kinder /: and thought that one of his /: fruit*
 23 OT *his pear fruit (xx) steal | stolen*
 24 INT okay
 25 OT *mmh: /: he was /: see | saw those three boys coming with pears*
 26 OT *but he was* (xxx) /:::
 27 INT okay /: ok ok ok /:: ok fine

(134) OT_5_a_Lit_Gambia

01 OT salve
 02 INT allora Omar grazie intanto per /: per questo incontro /::
 03 OT senti noi ci siamo visti un bel po' di tempo fa
 04 OT sì
 05 INT che cosa hai fatto a Palermo nel frattempo?
 06 OT io sono andato /: a scuola
 07 INT mmh mmh dove?
 08 OT (xx)
 09 INT dove?
 10 OT mmh: non lo so come si chiama /:: è mia prima /:: a prima zona
 11 OT quello mmh: “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 12 INT oh ah ok prima sei andato al : “VOLUNTEER-LED CENTRE”
 13 INT e oggi invece hai cominciato la scuola
 14 OT ho la tu+ | la tua scuola non lo so come si chiami
 15 INT ok /: ok forse : “SCHOOL”
 16 OT sì
 17 INT ah ok ok e come com'è stato il primo giorno di scuola
 18 OT mmh: bellissimo /: venire più
 19 OT posso farl avere: /: questo terzi midia
 20 INT ((she nods))
 21 OT sì ma mmh: /: sì buona buonissimo
 22 INT ok /: ok /:: ma siete tanti in classe /:
 23 INT tante pe+ tante persone nella classe /: a scuola?
 24 OT alla “SCHOOL” /: ventisei di mmh: ci+ |quindici
 25 INT ((she nods))
 26 OT sì mmh: /: non lo so di più
 27 INT ok ok ok /: bene bene /: mi fa piacere /:
 28 INT senti e invece come va all’“HOSTING CENTRE” sei sempre /: sei sempre qua no?
 29 OT sì sì /: bono /: bono
 30 INT ok /:: senti ma com'è Palermo /: ti piace stare a Palermo?
 31 OT sì mi piace /: bellə palermo qua
 32 INT ((she nods))
 33 INT mmh mmh e racco+ raccontami qualcosa della tua vita a Palermo /:
 34 INT qualcosa che hai fatto /: qualcosa:: che ti piace
 35 INT una persona quello che vuoi
 36 OT qua /:: qua viene viene /: tanti ragazzi qua perché
 37 OT ho /: ce l'ho altri anni insieme /:
 38 INT prova a parlare più forte omar per piacere
 39 OT ok
 40 INT ok
 41 OT (xxx) altri:: amici al vuoi
 42 INT ((she nods))
 43 OT anche:: /:: non è sempre ma:: /:: mmh: sto andando a lavoro

44 OT ma non è sempre
 45 INT ah e che cosa fai
 46 OT no hotel lavoro /: non mi conosci perchè /: te /: (xxx)
 47 OT non lo so come si chiama in Italia
 48 INT mmh
 49 OT che::: la::
 50 OT (xx)
 51 OT (xxx) * marriage* /: (xxx)
 52 INT *I didn't get /: can you repeat please?*\n/>
 53 OT si si /: (xxx) in italia
 54 INT ok cioè vai ai matrimoni
 55 OT sì
 56 INT e che cosa fai
 57 OT mmh: noi /: mmh: /: *I don't know*\n/>
 58 OT dis+ disegni
 59 INT disegni /: fai fai fotografie forse
 60 OT no non è fotografie /: non lo so *I don't know how to speak in Italian*\n/>
 [...]
 65 INT *oh:: ok ok ok ok ok ok /: ok let's come back to italian now* /:
 66 INT ok perfetto va bene ehm::
 67 INT senti /: invece /: perchè non non mi racconti
 68 INT tu di dov'è che sei da quale paese vieni
 69 OT əu Gambia
 70 INT dal Gambia mmh /: e parlami parlami un po' del Gambia
 71 INT perchè io non conosco il Gambia non sono mai stata /: com'è il Gambia
 72 OT Gambia no::
 73 INT mmh mmh /: sì
 74 OT *yes*\n/>
 75 INT cioè mmh mmh
 76 INT ok /: raccontami qualcosa del Gambia
 77 INT che cosa facevi quando quando stavi in Gambia
 78 INT ((noises)) aspetta aspetta
 79 OT sì Gambia /: ie /: Palermo perchè io ce l'ha:: la famiglia (xx)
 80 INT ((she nods))
 81 OT anghe amiche /: amici
 82 INT sì /: sì sì sì sì sì sì /: certo certo /: mmh mmh
 83 OT e piange i perchè /: lei a mio paese
 84 INT ok ok /: ma ci vuoi tornare in Gambia
 85 OT cosa
 86 INT vuoi tornare in Gambia?
 87 OT no ora no
 88 INT ora no mmh mmh
 89 INT ok /: e che cosa vuoi fare /: che progetti hai
 90 OT cosa
 91 INT che progetti hai
 92 OT io /: la /: fa+ famiglia problema
 93 INT okay
 94 INT ho capito /: ho capito va bene okay

(135) OT_5_b_Lit_Gambia

01 INT allora /: Omar /: provi a raccontarmi questo video?
 02 OT sì

03 INT aspetta aspetta /: aspetta che passa il rumore
 04 INT okay /: okay
 05 OT aroa /: allora un:: /: adə+ adulto /: adulto uomo
 06 INT sì
 07 OT (xxx) /: parla in italia /: albertini /: albertini [albero]
 08 INT sì sì /: esattamente
 09 OT ma c'è:: /: alcuna ragazzi con /: e bischeleta
 10 INT mmh mmh
 11 OT a ba:: lui
 12 OT mmh::
 13 OT mmh: lui rui+ mmh: lui ruba+ non lo so è rubato *he steal*
 14 INT sì
 15 OT mmh: /: *steal one basket*
 16 OT *of you (xx)*
 17 INT in italiano in italiano ((she laughs))
 18 OT mmh: /: sì e lui rubado /: non lo so come si di+ /: (xxx)
 19 INT sì cosa
 20 OT fruta sì
 21 INT sì sì sì sì
 22 OT che vene con biscœleta
 23 INT sì
 24 OT dopo lui va:: acci+ accidente con bischeleda
 25 INT ((she nods))
 26 OT mmh:: /: mmh:: /: sì è lui /: c'è altro: reca+ ragazzi
 27 INT mmh mmh
 28 OT deve aiutare a lui per ora /: prende tutti la: fr+ frutta /:
 29 OT mette tutti in tempo /: mmh: /: non lo so come si: va bene dai da+
 30 INT ((she nods))
 31 OT dopo: mmh: lui /: lui
 32 OT lui sa+ sa mmh: salga la bicicletta /: quella via
 33 INT ((she nods))
 34 OT sì ma::
 35 OT non so come si chiami /: ((he laughs))
 36 INT ((she laughs))
 37 OT le le le (xxx) sposate (xxx)
 38 INT cioè
 39 OT sì: mmh::
 40 OT qua le venuto /: guardare /: guardare la /: (xxx)
 41 OT (xxx) e ma+ man+ manca
 42 INT ah sì sì sì sì sì /: sì
 43 OT sì
 44 OT mmh: /: dopo a lui /: vedo: altri ragazzi quando /: guarda loro
 45 INT ((she nods))
 46 OT ma non /: non /: non si può /: parra con loro
 47 INT ((she nods))
 48 OT mmh:
 49 INT okay
 50 OT questa no la ricordi
 51 INT ok benissimo perfetto va benissimo

(136) OT_5_c_Lit_Gambia

01 INT ok Omar /: provi provi a raccontarmi questo video?

02 OT sì
 03 INT okay /: vai
 04 OT mmh: in questo video ho vedo
 05 OT mmh: /: non lo so come si chiami /:: un ragazzi
 06 INT ((she nods))
 07 OT lui /:: mmh: /: lui discende in leto
 08 INT mmh mmh
 09 OT mmh: /: dopo alzo /:: lava la: | el den+ el den+ den+ denti
 10 INT mmh mmh
 11 OT sì dopo /:: mmh: /:: come si chia+ /:: mmh:: /:: mmh prebè+
 12 OT prebàito la colazione
 13 INT ok prepara la colazione sì sì
 14 OT pepara la colazione
 15 INT mmh mmh
 16 OT e dopo /:: lui /:: mmh: /: lui and+ andàro con la /: ma+ macchina
 17 INT mmh mmh
 18 OT e /:: anghe
 19 OT (xxx)
 20 OT (xx) ((he laughs))
 21 OT poso parlar+ engl+ italiano no bene
 22 INT no no guarda ti capisco benissimo quindi stai andando bene
 23 OT ho capito
 24 INT vai vai continua pure
 25 OT mmh: and+ e /: anda+ mmh: vado a: /:: mircato /::
 26 OT negozio per comprare::
 27 OT ho comprare biscolti /:: e barba e (xxx)
 28 INT sì
 29 OT anghe dopo: ritorna: /:cas+ a casa
 30 INT mmh mmh
 31 INT senti ma nel /: ti posso chiedere una cosa
 32 INT nel video /: quante persone ci sono
 33 OT ma: /: è due
 34 INT ((she nods))
 35 OT sì /:: e uomo e donna
 36 INT ok ok sì
 37 INT ok /: e poi cosa succede dopo che torna a casa
 38 OT lei /: prima lei alzo /:: e poi le scarpe /::
 39 OT dopo /:: prende le chiavə da machina
 40 INT sì
 41 OT mmh:
 42 OT (xx) ((he laughs))
 43 OT *help me help me I forget*
 44 INT ok ((she laughs)) e prende le chiavi della macchina
 45 INT poi esce /:: trova trova la macchina
 46 OT sì:: trova la macchina
 47 INT e la macchina ha un problema
 48 OT sì
 49 INT che cosa succede
 50 OT da:: autobus
 51 INT mmh mmh prende l'autobus /: okay
 52 OT prendə l'auto+
 53 OT e:: le::: usci::: /: lei uscite /: vado compare e vado in negozio
 54 INT ((she nods))

55 OT mmh: /:: ((he laughs))
 56 OT no mi problema
 57 INT no no va bene quello che ti ricordi va al negozio
 58 OT mmh: /: mmh: /:: non lo so come si chiama /:
 59 OT meglio che si chiama /::
 60 INT ok /: sì
 61 OT e com+ | e lei comprato e:: /:: e biscotti anche /: molto e pasta
 62 INT mmh mmh /:: okay
 63 OT e e chetto mi ricordi
 64 INT va bene ma ti ricordi come finisce?
 65 OT cosa
 66 INT ti ricordi come finisce?
 67 INT ti ricordi che il video è diviso in due parti no?
 68 INT la prima è a colori e l'altra in bianco e nero te lo ricordi?
 69 OT sì sì
 70 INT e /:: cosa succede alla fine del video loro si incontrano no?
 71 OT ma::
 72 INT e ma l'hai guardato tutto fino in fondo il video?
 73 OT sì sì appena lo gua+ | appena mi guarda
 74 INT sì
 75 INT *ready*
 76 OT (xx)
 77 INT ok /:: *go*
 78 OT mmh:: /: lei anda+ | lei andato al supamaccato
 79 INT mmh mmh
 80 OT e per compralo uo+ e l'ova
 81 INT sì
 82 OT no lo so (xxx)
 83 INT mmh mmh
 84 OT *I don't know* come si dice in Italia *she meet with one guy*
 85 INT okay /: sì son+ | ha incontrato il ragazzo /: sì sì sì sì /: ok /: ok /:
 86 INT va bene
 87 INT perfetto d'accordo /: allora fermiamoci qua

(137) RC_2_a_Lit_Bangladesh

01 INT ciao
 02 RC ciao
 03 INT come ti chiami
 04 RC Rajib
 05 INT di cognome?
 06 RC XXX
 07 INT XXX
 08 INT quanti anni hai?
 09 RC diciannove
 10 INT da dove vieni?
 11 RC Bangladesh
 12 INT ok hai visto/: questo video
 13 RC sì
 14 INT mmh: parla+ /: parlamene fa+ | dimmi che cosa fanno
 15 RC una ingegnere /:: e una /:: dentast+
 16 INT ((he nods))

17 INT ok questo è il lavoro e che cosa fanno come comincia il video?
 18 RC (xxx) mattina uscire fare:: /: la denti
 19 INT ((he nods))
 20 RC poi prende una /:: caffè /: così
 21 INT mmh: mmh:
 22 RC poi andare a lavorare /: fare cominciare un lavoro così
 23 INT tutti e due fanno le stesse cose
 24 RC si stessa cose solo che manca /: una: mangia uva bollire /:: e una:: /::
 25 RC come si dice/::
 26 RC buh non lo so /:: una come arrosto così
 27 INT ah ok cucina qualcosa così /:: ah ok
 28 RC così così arrostita /: però ova non è co+ ova /: tutti di ova però
 29 RC una bollire e una::
 30 INT e uno fritto
 31 RC uno fritto sì
 32 INT ok questa qui era la colazione o::
 33 RC colacsone
 34 INT ok /: poi?
 35 RC poi un altro visto di sera quando torna di lavorare /:
 36 RC tutti dia prendo caffè poi vedere la /:: televisone
 37 INT okay
 38 RC anche poi c'è la mano libretta per /: leggere /:così
 39 INT ok ah: loro a pranzo che fanno
 40 RC la pranso non ho vis+
 41 INT te lo ricordi nel video vanno a un certo punto in un parco /:: che:::
 42 INT cosa fanno nel parco
 43 RC sì
 44 RC ques+ non ricordo
 45 INT li conosci gli uccellini/: questi qua/: i piccioni
 46 RC sì
 47 INT ci sono nel video questi uccelli /: che cosa fanno?
 48 RC sì
 49 RC questo sede /: de seduto lei non lo so che cosa fanno
 50 INT gli dà da mangiare
 51 RC sì
 52 INT ok /:: c'è altro che mi vuoi dire del video
 53 RC no
 54 INT ok va bene /: grazie

(138) RC_2_b_Lit_Bangladesh

01 INT allora /: Rajib /:: qui ci sono delle immagini
 02 INT tu adesso /: le scegli le guardi /: ne scegli un poco /:
 03 INT da cinque a dieci/:
 04 INT devono essere immagini di quello che tu hai fatto ieri
 05 INT poi me le metti in ordine e mi racconti quello che hai fatto ieri /::
 06 RC okay
 07 RC ah questa quest+ che cos'è
 08 INT uno che si fa lo shampoo/: la doccia e lo shampoo
 09 RC allora questa no /: l'altro:
 10 INT ((he nods))
 11 RC questa sì.
 12 RC non fatto questa però guardato con mmh: /: telefo+ | televisone

13 INT ah ok /:: c'è pure
 14 INT questa no?
 15 RC no so che io trovo
 16 INT ((she laughs))
 17 RC questa sì
 18 RC questa (xx)
 19 RC no sa ieri andato un poco a giocare
 20 INT ((she laughs))
 21 RC a ballato /: non ci vado
 22 RC questo ascoltato musica
 23 RC a mare /: non andato
 24 RC mangiato (xx)
 25 INT ok /: e allora /:: raccontami
 26 RC prima cosa che dormito
 27 INT ((he nods))
 28 RC mmh: questa mattina perso caffè
 29 INT ((he nods)) /: ieri
 30 RC ieri
 31 INT ieri /:: okay
 32 RC no prima che lavato le denti
 33 INT prima
 34 RC prima che lavato le denti /: poi perso caffè
 35 RC poi sono mangiato
 36 INT ((she nods))
 37 RC ascoltato un poco musica
 38 INT hai ascoltato un poco di musica
 39 RC sì
 40 RC e ora l'ora del mangiare
 41 INT cosa /:: mangiare è qua
 42 RC poi sono mangiato
 43 INT ((she nods))
 44 RC poi di nuovo meso cuffia
 45 INT sì
 46 RC poi ha fatto questo
 47 INT e che cos'è questo
 48 RC una cosa che hai fatto doccia
 49 INT una cosa che hai fatto doccia
 50 RC quest+
 51 RC poi questo telefono (xx) e messaggio e amico
 52 INT ((he nods))
 53 RC pue: /:: alle quattro quattro mezza parlato am+ | amicizia | amico
 54 INT ((he nods))
 55 RC poi sono: /:: andato un poco fuori per giocare /:: a palla
 56 INT ah /:: okay
 57 RC poi sono di sera dormito
 58 INT ok perfetto /: a posto /: questa è stata la tua giornata di ieri

(139) RC_3_Lit_Bangladesh

[...]

048 INT dimmi una cosa ma l'italiano come l'hai imparato?
 049 RC e andato iscuola
 050 INT dove

051 RC prima andato (xx) "SCHOOL"
 052 RC poi venuto qua andato a "SCHOOL"
 053 INT ok /: e hai fatto la terza media
 054 RC tersa media
 055 INT okay /: mmh: dimmi una cosa /:
 056 INT tu da noi non hai fatto corsi /: giusto?
 057 RC mmh:((he nods))
 058 INT okay/: dimmi: invece una co+ | quando /: non vai a scuola /:
 059 INT che cosa fai?
 060 RC ah ora non ce n'è scola già fatto terza media devo andavo lavorare
 061 INT ah e che cosa fai
 062 RC əl ristoranti cameriere
 063 INT okay /: sabato scorso che cosa hai fatto?
 064 RC no sa+ non c'è scorso
 065 INT sabato scorso non hai fatto: | cosa hai fatto?
 066 INT raccontami la giornata di sabato passato
 067 RC mmh: fatt+ qualcos+
 068 INT niente /: domenica che hai fatto
 069 RC niente co lo sa fatt+
 070 INT venerdì
 071 RC enedə andato iscuola
 072 INT poi
 073 RC andato iscuo+ sabato e domenica così gira (xxx) e così /:: ma:
 074 INT venerdì hai fatto una cosa io lo so che tu venerdì hai fatto una cosa
 075 RC dove
 076 INT venerdì tu hai fatto una cosa per forza
 077 RC per voi
 078 INT sei andato vicino in via r|vicino via roma
 079 RC vicino di via Roma /: a və ieri
 080 INT no venerdì
 081 RC vicino di via Roma venerdì
 082 INT ((he nods))
 083 RC no non l+
 084 INT cosa c'è vicino via Roma dai /: vicino Lidl che cosa c'è?
 085 RC vicino lidl /: a li io andato a lidl forse
 086 INT la moschea
 087 RC ha comprato là qualcosa di:
 088 INT non c'è la moschea là vicino?
 089 RC ah moschea ((he laughs))
 090 INT venerdì non ci vai in moschea?
 091 RC certo che venerdì vai moschea
 092 INT e venerdì passato ci sei andato?
 093 RC sì
 094 INT venerdì scorso /: mmh: ti piace Palermo?
 095 RC certo
 096 INT puoi dirmi no /: a me non piace Palermo me lo puoi dire
 097 RC io piace Palermo
 098 INT e cosa ti piace di Palermo
 099 RC all+ una cosa che c'è tutt+ amico di qua ma prima venuto
 100 RC anche quellə di qua /: chəl nave
 101 RC questa cosa/: ma non è andata altra parte /: che:
 102 RC (xx) /: Catania Milano Roma non è andato qua dove piasci io ora
 103 RC piacere questa cosa anche pure prima venuto qua

104 RC quando venuto italia venuto di qua Palermo
 105 INT come:
 106 RC con nave
 107 INT com'è stato venire qua a Palermo?
 108 INT i primi tempi a Palermo /: come sono stati?
 109 RC buonissimə
 110 INT si /: non ci credo dai
 111 RC no mmh: buonissimo prima comunita quello che buono
 112 INT sì dopo quando sei venuto qua com'è andata?
 113 RC mmh: bono è /: bono
 114 INT ma /: mmh: dimmi una cosa tu /: però non vuoi rimanere qua /:
 115 INT non vuoi restare a Palermo
 116 RC no quando c'es /: se c'è documenti una lavoro c'è buono
 117 RC iu restare a Palemo
 118 INT ah /: buono /: niente /: abbiamo finito /: grazie mille
 119 RC te

(140) RC_4_a_Lit_Bangladesh

001 INT ciao
 002 RC ciao
 003 INT come ti chiami
 004 RC Rajib
 005 INT e cognome
 006 RC XXX
 007 INT da dove vieni?
 008 RC Bangladesh
 009 INT quanti anni hai?
 010 RC diciannove
 011 INT ok già forse te lo avevo chiesto comunque /:
 012 INT mmh: tu ricordi quando abbiamo fatto l'ultima registrazione?
 013 INT quando ci siamo messi a parlare delle cose che facevi /:
 014 INT mmh: cosa ti piace:: /: dicembre forse è stato
 015 RC sì /: iə ricordo un poco
 016 INT okay da dicembre a ora /: dicembre novembre gennaio insomma
 017 RC passato quattro cinque mesə
 018 INT perfetto /: che cosa hai fatto nel frattempo?
 019 RC cose dalmente lavoro così
 020 INT sei andato a scuola in questo periodo?
 021 RC no questo periàdo no
 022 INT e che lavoro hai fa+
 023 RC ia fatto tersa media e poi non andato più a scuola io
 024 INT okay la terza media quando l'hai presa
 025 RC già passato:: /: cinque sei mesi così
 026 INT ah okay /: mmh: dimmi una cosa /: che lavoro hai fatto?
 027 RC io è /: ià miscato quando: una volta cucinavo al da cameriere
 028 RC per ora invece da due mesi vai faccia il camariere
 029 INT okay /: ehm: dimmi una cosa /: mmh: che cosa hai fatto a capodanno?
 030 RC capodanno
 031 INT sai cos'è capodanno?
 032 RC mmh: sì
 033 INT che cosa hai fatto?
 034 RC niente per me qua /: far fare qualcosa niente

035 INT non sei uscito
 036 RC iau uscito con amico girato così
 037 INT ((annuisce)) e dove sei andato te lo ricordi
 038 RC e qua dove andiamo foro italico così faccio giro via maquda così un
 039 RC giro con amico tutto l'amico
 040 INT mmh okay /: adesso parliamo invece di un'altra cosa /:
 041 INT tu sei andato a scuola in bangladesh
 042 RC sì
 043 INT ok ti ricordi qualche tuo amico o compagno di scuola
 044 INT che avevi in bangladesh
 045 RC sì
 046 INT e vi sentite ancora con questi amici
 047 RC sì
 048 INT raccontami ora una cosa /: divertente /:
 049 INT o comunque una cosa che ti piace ricordare /: che hai fatto con un tuo amico
 050 INT intanto come si chiama il tuo migliore amico in Bangladesh
 051 RC Kais /: Kausar
 052 INT Kais
 053 INT Kausar /: ok raccontami una cosa che avete fatto con Kausar
 054 INT in Bangladesh
 055 RC io fatto assai cose con:
 056 INT mmh: una la prima cosa che ti viene in mente
 057 RC che un giorno lui dormito /:: io andato a casa di lui /:
 058 RC berò siccome /: un colpo di sopra capito
 059 RC io andato ha tirato così /: come se lui nude capito così
 061 RC così si è fatto una due tre volte così
 062 INT e lui che cosa ha fatto
 063 RC che vu+ | io sono di amico fai qualcosa
 064 RC che cosa chi abbia tu+ | tirato un *pillow* così
 065 INT tu hai tirato il cuscino ((he laughs))
 066 RC ((he laughs)) cuscino ah così
 067 INT e poi che cosa ha fatto
 068 RC cosa vuoi a basta uscito /:
 069 RC poi già uscito mangiato d'insieme tutti due poi /:
 070 RC uscito a giocare cricket
 070 INT a te piaceva giocare a cricket
 071 RC sì /: anche pure lui piasce giocare cricket /:
 072 RC gioca pure bene
 072 INT sì tu giochi bene a cricket o no
 073 RC sì /: un poco di sì
 074 INT ma parlami di questo tuo amico descrivimelo
 075 INT cioè dimmi com'è
 076 RC è buono bravi+ | bravissimo
 077 INT ((he nods)) alto basso::
 078 RC no: bass+ | uno alto come come io /: lungo
 079 RC c'è un due amico uno aora invese non è paese /: dove::
 080 RC Bahrein /: conosci tu Bahrein?
 081 RC uno aora già andato a Bahrein /: e uno ancora paese
 082 INT ah e il tuo paese:: come si chiama la tua città?
 083 INT proprio dove sei nato o vivevi tu
 084 RC mia città Brahmanbaria
 085 INT Brahmanbaria /: ok e sei nato lì oppure::
 086 RC no sempre lì

087 INT ok /: mmh: /: e quindi continua a dirmi
 088 INT mi hai detto che è alto quanto te
 089 RC come io alto quanto alto io cinque: nove
 090 INT cinque e nove ok in italiano lo sai com'è cinque e nove? è uno e settanta circa
 091 INT non me lo ricordo /: noi non usiamo cinque e nove /:
 092 INT io so che sono circa sei /: però
 093 RC vabbè tu di più alto di a me
 094 INT sì lo so pure più largo
 095 RC ((he laughs)) ho capi+
 096 INT mmh: /: dimmi una cosa /: là in Bangladesh /:
 097 INT cos'è che ti piaceva fare /: oltre giocare a cricket?
 098 RC giocare cricket /:
 099 RC questo sì fare così con amico di gira pe ved+ vedere il mondo così sempre /:
 100 RC dev'essere contento così
 101 RC capito così sì pi+ piacer /:
 102 RC gira con amico con amica /:: capito
 103 RC anche pure de fare con padre madre quorcosa
 102 INT e cosa facevi con tuo padre e tua madre?
 103 INT cosa ti piaceva fare con tuo padre e tua madre
 104 RC va bene loro quando /:: siccome contento capito solo quella che /: come si fare cosa::
 che lavoro /::
 105 RC siccome ora così lavoro /: io così sì va /: loro contento
 107 INT mmh e che lavoro facevi in Bangladesh
 108 RC no io non è lavorato con niente
 109 INT aiutavi a casa ogni tanto
 110 RC un tanto così
 111 INT capito va bene grazie mille
 112 RC grazie

(141) RC_4_b_Lit_Bangladesh

01 INT allora Rajib hai visto un video
 02 RC sì
 03 INT raccontami che cosa hai visto
 04 RC visto che una sinore: sta /: rivando a piara /:
 05 RC e ru+ riempe un sə+ secchio
 06 INT ((she nods)) giusto
 07 RC poi si empe secchio e lui uscito di novo di la+ /: come
 08 RC disce disce /: al'albero /:
 09 RC uscito par rièmpire la piara
 09 INT ((she nods))
 10 INT ((she nods))
 11 RC qua+ questi venuto una bambina con la bicicletta /:
 12 RC già rubato piara /:
 13 RC tutti pera rubato questa andando
 13 INT ((nods))
 14 RC con la bicicletta già pasato una signora ha caduto la: /: coppola
 15 INT cappello sì
 16 RC cappello come si di+ coppola
 17 INT cappello
 18 RC cappello /: gli ha caduto cappello
 19 RC lui sta guardando /:: di sotto /:
 20 RC poi anche poi lui caduto con la bicicletta

20 INT ((nods))
 21 RC anche pure dato questi piara /:
 22 RC ci so+ ci sono tre ragazzini /:
 23 RC autato a lui questi: /: come dici tu questi piara /:
 24 RC e lo ha messo con la bicicletta
 24 INT sì
 25 RC poi sono andato por əl cappello
 26 RC come si dice /: il cappello /:
 27 RC giat+ cappello /: già terrato sotto poi
 27 RC un al+ /: di novo chiamato questi ragazzini per dare cappello
 28 RC gli ha dato cappello poi lui regalato tre /: pera /:
 29 RC però /: loro non lo sai quella pera lui rubato
 30 INT ((she nods))
 31 RC poi sono andato così
 32 RC poi quella sinora quella che c'è piera /:
 33 RC lavando piera uscito e vedi che manda una: | un secchio di piara
 34 INT sì
 35 INT sì
 36 RC poi questo tre ragazzino anche lui di passare di là /:
 37 RC lui /: sta guardando con loro e sta mangiando piera loro /: così
 38 INT sì
 39 RC niente così
 40 INT poi basta
 41 RC poi basta però: già prima manca una cosa un+ | prima pure c'è un'altra parsona: /:
 42 RC già pàssato con la pecòre
 43 INT bravo bravo bra+ altro
 44 INT hai detto tutto
 45 RC ən altro non c'è non c'è più
 46 INT no hai detto tutto /: va bene grazie mille

(142) RC_5_a_Lit_Bangladesh

01 INT allora /: Rajib /: va bene se metto qui il il registratore?
 02 RC va bene
 03 INT allora noi non ci vediamo veramente da un sacco di tempo
 04 INT tu che cosa hai fatto in questo periodo a Palermo /: nel corso dell'ultimo anno cosa hai fatto?
 05 RC fatto studiato /: studiato: /: questi sei mesi
 06 INT parla forte
 07 RC sei mesi
 08 INT ok /: dove
 09 RC quan+ | quando venuto in Palermo /: "SCHOOL"
 10 INT okay
 11 RC prima è statə a "HOSTING CENTRE" /: lì studiato quasi un anno:: /: carini
 12 INT ((nods))
 13 INT okay
 14 INT ok /: e ora lavori
 15 RC ora sono a lavoro
 16 INT mmh e che fai
 17 RC camarere
 18 INT dove
 19 RC XXX
 20 INT okay ah bello al centri quindi /: si si si si

21 RC centro
 22 INT ho capito senti ma ti piace stare qua a Palermo?
 23 RC bellə mi piace
 24 INT sì /: si ma hai amici
 25 RC sì
 26 RC sì
 27 INT hai fatto amici /: sì
 28 RC sì
 29 INT e in che lingue: che lingue usi quando sei:: /: a parte l'italiano?
 30 INT parli l'italiano ovviamente /:
 31 INT sì anche bene lo parli italiano
 32 RC no non è tanto bene italiano
 33 INT no no no bene bene lo parli /: mmh: ma con chi lo parli tu l'italiano
 34 RC ci sono lavori amicizia lavoratori con me
 35 INT quelli che lavorano con te /: okay /:
 36 INT e qui in struttura che /: che lingue parli?
 37 RC invece parlo pure inglese /: mia lingua bangla /: un poco arab+
 38 INT ((nods)) /: sì
 39 INT un poco di arabo sì ((nods))
 40 RC ə basta
 41 INT ho capito /: ho capito /:: senti ma: /:: ehm: /::
 42 INT ah accidenti c'è di nuovo di nuovo questo rumore
 43 INT senti ma:: raccontami qualcosa del del Bangladesh
 44 INT io mi ricordo che a te piaceva giocare a cricket
 45 RC gioca ə cricket
 46 INT sì
 47 RC io sì
 48 INT sì sì sì
 49 RC mmh: quando sono in Bangladesh /: istudiato
 50 RC giocato già mangiato così (xx)
 51 INT basta non hai fatto nient'altro ma ti manca
 52 RC basta
 53 RC certo che mi manca mia madre
 54 INT ti piacerebbe /: ma vuoi tornare in Bangladesh tu
 55 RC ma per adesso no
 56 INT per adesso no /: stai facendo un'esperienza qui a Palermo /:
 57 INT ((nods))
 58 RC adesso no
 59 INT ho capito senti ma raccontami qualche cosa del Bangladesh
 60 RC come
 61 INT una co+ raccontami la cosa più bella del Bangladesh
 62 RC cosa di più bella che c'è: /: quando sono in Bangladesh sono amicizia
 63 RC girare un altro città /:: giocare calcio cricket queste cose
 64 INT ho capito
 65 RC ora io sono girato quando sono: in mio paese /: studiato girato tutto città mio paese /::
 66 RC questa cosa mi piace bella
 67 INT ho capito /: ho capito /: va bene

(143) RC_5_b_Lit_Bangladesh

01 INT ok /: allora mi racconti /: questo video?
 02 RC mmh: c'è un sinore che sta prendendo pira /:
 03 RC sono salato con la əscala per prendere la pira

- 04 RC sì uno preso la piara quasi quasi passato una sinora con la pecòre /::
 05 RC poi di novo salòto lui per prendere piara /::
 06 RC poi sono passato un ragazzo che piccolo con la bicicletta /::
 07 RC ho visto lui sopra: la pianta lui preso un sacco di piara sono andato con la bicicletta
 08 RC poi fra qualche tre quattro minuti dopo passato un ragasso e una ragassa con la
 bicicletta /:
 09 RC lui è girato a lei /:
 10 RC sono caduto con la bicicletta tutti i pera pure lui
 11 RC poi sono tre ragazzi che aiutato a lui: per /: prendere la piera bicicletta
 12 RC poi sono aiutato a loro /:
 13 RC sono andato a lui con la bicicletta di nuovo
 14 RC e un poco quando camminato c'è la cappello di lui
 15 RC caduto là a terra /: loro di nuovo chiamato a lui /:
 16 RC mmh: dato cappello di lui /:
 17 RC poi sono lui regalato tre piara a loro
 18 RC e ora si sta camminando /:
 19 RC sta mangiando la pera /:
 20 RC camminando ha mangiato la pera /:
 21 RC sono venuto dove c'è la pianta di piera /:
 22 RC e hanno sta mangiando la piera /:
 23 RC la signora ha visto che loro pure mangiando piera invece non c'è piera de lui
 24 INT sì ((laughs))
 25 RC non c'è pera di lui
 26 INT ok /: va bene perfetto /: va bene così

(144) RC_5_c_Lit_Bangladesh

- 27 INT allora Rajib me lo racconti questo video?
 28 RC stamattina hanno dormendo è suonata la isveglia /:
 29 RC poi sono ispento la isveglia uscito fatto colazione
 30 RC no prima fatto:: /: prima fatto la denti poi fatto la colazione /::
 31 RC poi sono un poco sistemato sono andato a lavorare òlla macchina /::
 32 RC sono andato a lavoro dopo a lavoro sono tornato a casa di novo
 33 RC doccia non lo so no sono /:
 34 RC sono lavato la (xxx) di nuovo /::
 35 RC poi sono mangiato /:
 36 RC non ho mangiato una preso di libro per leggere una
 37 RC sono andato a fare qualche:: qualcosa a la denti
 38 INT sì /: sì sì
 39 INT ma chi+ chi è che fa queste cose quanto persone sono
 40 RC sono due persone
 41 INT due persone ok
 42 RC poi sono una ho visto che leggendo la librə /::
 43 RC quesì qua sono di nuovo dormito
 44 RC uscito di novo alle dodici di notte o stamattina non lo so
 45 INT la mattina dopo
 46 RC (xx) la mattina uscito /:
 47 RC ha aperto il frigorifero ha visto che non c'è niente da fare colazione /::
 47 RC anche pure lei ha aperto il frigo e fa non c'è niente da fare colazione
 49 RC poi sono uscito e vedo un poco nervoso da me /::
 50 RC poi sono uscito nalla macchina e poi non si aprono
 51 INT ((laughs))
 52 RC poi ho visto che andato al supermercòto a comprare:: le cose

53 INT e che succede alla fine
 54 RC alla fine: andato al supermarkèt com+ comprar le cose
 55 RC ha visto lei pure toccato ova e lui pure toccato ova /: (xxx)
 47 INT okay va bene perfetto /: va bene
 48 INT e che fai adesso appena: appena esci da qua che abbiamo finito
 49 RC o+ ora così vado a lavoro sono le ci+ | quattro cinque
 50 INT ok /: va bene va bene grazie mille /: abbiamo finito
 51 RC niente /: grazie mille a te

(145) SM_2_a_Lit_Bangladesh

001 INT mmh: allora adesso io ti:: ti mostro un video /:
 002 INT tu guardi il video /:
 003 INT e poi mi raccon+ mi racconti
 004 SM ok
 ((video))
 001 INT che cosa? /: questo?
 002 SM sì
 003 INT ma non lo so sai? aspetta
 004 INT ah colazione
 005 SM sì colazione così qui cosa? (xx)
 006 INT mmh: vediamo /:: lo guardiamo di nuovo?
 007 SM così
 008 INT allora /: cos'è? /: guarda che c'è scritto qua?
 009 SM qua
 010 INT *coffee coffee* quindi questo è la: | il barattolo col caffè
 011 INT e questi sono | qua c'è un uovo/: questi sono:: non lo so corn flakes /:
 012 INT e questo non lo so/: secon+ secondo te cos'è questo?
 013 SM ah c'è *coffee*
 014 SM ok
 015 SM sì sì sì sì
 016 SM non lo so io
 017 INT non lo so boh ok
 018 SM questa (xx)
 019 INT ok va bene così allora che cosa è successo? /::
 020 INT raccontami
 021 SM finito?
 022 INT finito
 023 SM ah /:: solo
 024 INT solo questo
 025 SM solo questo? io aspettare assai::
 026 INT no ((they laugh)) però mi serve che mi racconti che cosa:: /:
 027 INT che cosa è successo /: racconta
 028 SM non lo so io lo sai:: video così assai cosa vedere
 029 INT mmh: mmh:
 030 INT lo vuoi vedere di nuovo?
 031 SM sì nuovo /:: che cosa?
 032 INT allora
 033 SM ah /:: no è vecchio così
 034 INT è sempre lo stesso /: è quello /: sì
 035 INT me lo dici che cosa è successo dentro questo video?
 036 SM sempro uno

037 SM così io:: guardare /: che cosa guadagni /:
 038 SM io no è guadagna
 039 INT no tu non devi guadagnare niente
 040 INT devi guadagnare l'italiano
 041 INT allora me lo vuoi raccontare oppure no?
 042 SM sì io::
 043 SM io lo sai vedere guadagni /:
 044 SM non è guadagni così
 045 INT cosa vuoi vedere?
 046 SM così video
 047 INT ah /:: sì
 048 SM sì video vedere così testa funzione /:: dov'è?
 049 INT non ho capito cosa vuoi dire /:
 050 INT a me serve soltanto | io voglio soltanto che tu mi racconti cosa c'è là
 051 INT perché così io studio il tuo italiano e t'aiuto a impararlo meglio
 052 INT questa è la cosa che guadagni
 053 SM mmh:
 054 SM sì sì /: yeah e tutte carte iscritto dopo che cosa?
 055 INT dopo che abbiamo fatto tutte le carte noi capiamo che corso d'italiano devi fare
 056 SM dove? io se [c'è] tutte persone se così mmh:
 057 SM compleanno il numero sì nome /: qui nome
 058 INT sì
 059 SM dopo guadagna che cosa? lavoro che cosa?
 060 INT mmh: mmh:
 061 INT sì
 062 INT no lavoro /: scuola /: studio /::
 063 INT studiare italiano /:
 064 INT &perché tu studi italiano&
 065 SM &studiare&
 066 SM io andato iscuola
 067 INT e tu sai l'italiano bene?
 068 SM poco io italiano
 069 INT ah quindi tu devi imparare l'italiano
 070 INT perché se impari l'italiano lavori meglio in Italia
 071 SM sì
 072 SM mmh: sì io: io: io voglio /: iscuola
 073 INT sì esatto e questo serve per la scuola
 074 SM questo iscuola
 075 INT questo è prima della scuola
 076 SM sì scuola dov'è?
 077 INT scuola è alla fine di via Maqueda
 078 SM sempre via Maqueda
 079 INT alla fine /: cioè la scuola: la nostra scuola dove tu studierai italiano
 080 SM la fine
 081 SM sì/: maestra tu?
 082 INT no/: maestra Solange/: Marcello:
 083 SM e tutte e due se [c'è] venire e lui mmh: /:: andato a casa
 084 INT sì
 085 INT sì
 086 INT sì /: ok allora me lo racconti che cosa è successo nel video?
 087 SM video io:: non è capisci che cosa parlo
 088 INT ok lo vogliamo riguardare? /::
 089 INT vediamolo assieme /:: mmh:

090 SM non è parla/: solo cantare così ((he heard the music in the video))
 091 INT sì allora:/ allora cosa succede?
 092 INT questa che cos'è?
 093 SM cosa:: or+ orologio
 094 INT sveglia?
 095 SM sì questo or+ orologio
 096 INT ok /:: allora ci sono due persone
 097 SM due persone dormire /:
 098 SM ma che cosa? questo che cosa?
 099 INT ok
 100 INT si svegliano e si mettono le pantofole ok
 101 INT che fanno?
 102 SM camminare
 103 INT sì
 104 SM così?
 105 SM così lavare /::
 106 INT sì
 107 SM così pulire mano ma+ | pulire denti /::
 108 INT sì
 109 SM dopo che /: questo questo che cosa?
 110 INT mmh: mmh:
 111 SM ah questo cucina questo è caffè /: questo::
 112 SM macchina funziona /:: *drive english drive* italiano che cosa?
 113 INT guidare/: guida
 114 SM ah?
 115 SM guidare /: sì guidare /: guidare e italia+ *english drive*
 116 SM guidare e questi?
 117 INT fanno colazione::
 118 SM mangiare /: così animale /:
 119 SM e tutte e due camminare che cosa? mmh:
 120 SM marito così (xx) camminare
 121 INT mmh: mmh:
 122 INT passeggiano
 123 INT ok /::
 124 SM questo che cosa? (xx)
 125 SM ah questi ultima che cosa?
 126 INT spengono la luce /: luce
 127 SM loro chiuso
 128 SM la::
 129 SM ispe?
 130 SM e spengono luce
 131 INT esatto /: senti
 132 INT ma tu che facevi quando eri in Bangladesh? cosa facevi?
 133 SM Bangladesh?
 134 SM non lo capisci
 135 INT *what did you do?*\br/>
 136 SM io? solo studiare
 137 INT sì
 138 INT studiavi e poi avevi amici?
 139 SM sì
 140 SM io sì io povero se io studiare /: poco
 141 SM dopo non s'è soldi
 142 SM non è studiare studiare finito

143 INT mmh:
 144 INT ok ok e poi sei partito? sì?
 145 SM poi s'è io ehm: Libia dopo s'è::
 146 INT ok ok va bene perfetto abbiamo finito
 147 SM dopo s'è documento /:: ora documentato
 148 INT ce l'hai?
 149 SM non c'è
 150 INT stai aspettando
 151 SM dopo documento:: document: dopo lavoro
 152 SM ora lavo+ aiuto solo aiuto
 153 SM non è dato soldi
 154 INT mmh:
 155 INT ma dove dove lavori?
 156 SM no poco aiuto lì alla fiera non è dato soldi
 157 INT non ti pagano /:: ma dove in un negozio?
 158 SM poco
 159 SM negozio alimentari
 160 INT alimentare/: e non ti pagano?
 161 SM poco/: solo mangiare/: riso pollo cornetto solo quello
 162 SM documento c'è /: dopo soldi dato
 163 SM dieci mesi finite/: non è documento sei mesi carta
 164 SM perché?
 165 INT mmh:
 166 INT non lo so /::
 167 SM non lo so
 168 SM perché maestra non lo so
 169 INT io no+ io non lo so perché la | i documenti non li dà la scuola
 170 INT li dà a la polizia/: io non lo so [...]
 178 SM ok ciao

(146) SM_2_b_Lit_Bangladesh⁹¹

(147) SM_3_Lit_Bangladesh

001 INT ciao
 002 SM ciao
 003 INT come ti chiami
 004 SM Sufyan
 005 INT di cognome come ti chiami
 006 SM XXX
 007 INT di dove sei?
 008 SM Bangladesh
 009 INT ok quanti anni hai?
 010 SM io /: sì così /:: venti sette
 011 INT ventisette ok da quanto tempo sei in Italia?
 012 SM mmh: un mese e un anni /:: cinque mesi
 013 INT ok sei sempre stato a Palermo oppure in altri posti prima
 014 SM sì Pozzallo e dopo dopo venire /: “HOSTING CENTRE” e poi qua
 015 INT Pozzallo

⁹¹ He abandoned the session. As it is a segment of a session rather than an entire session, I have decided not to remove this learner's productions from the corpus.

016 INT ok
 017 INT piazza XXX che comunità era?
 018 SM mmh: "HOSTING CENTRE"
 019 INT ah "HOSTING CENTRE" ok perfetto /: ascolta tu sei andato a scuola in Bangladesh?
 020 INT in Bangladesh sei andato a scuola
 021 SM io
 022 SM sì
 023 SM sì
 024 INT quanti anni
 025 SM mmh: nove
 026 INT nove anni ok in Italia sei andato a scuola o no
 027 SM Italia se:: /: poco
 028 INT dove
 029 SM quello mio se così
 030 INT "VOLUNTEER-LED CENTRE" giusto /:: vicino XXX
 031 SM no vicino via via XXX
 032 INT "VOLUNTEER-LED CENTRE" si chiama dimmi una cosa mmh:
 033 INT tu ora non vai a scuola giusto lavori e basta /::
 034 INT dico tu lavori e basta per ora
 035 SM sì io::: non c'è sta
 036 SM lavoro niente
 037 INT quand+ non lavori per ora
 038 SM poco non c'è lavoro tanti poco perché non c'è e residente
 039 SM lavoro contratto dopo lavoro
 040 INT mmh
 041 INT gente
 042 INT ah
 043 INT giusto ci vuole il contratto dimmi una cosa mmh:
 044 INT che cosa fai a Palermo quando non lavori? ti piace Palermo intanto?
 045 SM sì mi piace Palermo /: Palermo buono
 046 INT mmh:
 047 INT cosa ti piace di Palermo?
 048 SM Palermo tutte persone buono sì /: tutti come parlo parla come (xxx)
 049 SM tutte non capisci italiano
 050 INT ah
 [...]

053 INT che cosa hai fatto domenica?
 054 SM domenica /:: niente
 055 INT mmh mmh
 056 INT niente ok dimmi che cos'è questo niente
 057 SM niente
 058 SM ((he laughs)) che cosa niente niente do+ dormire poi mangiare /: sopra mangiare
 059 SM e poi ballare cantare
 060 INT poi
 061 INT ok
 062 INT ballare dove?
 063 SM ballare qua sotto /: non c'è un ((he laughs)) andare
 064 INT quando sei qua esci? quando non devi lavorare o non fai niente? esci?
 065 SM lavorare /: niente lavorare /: dove c'è tutto il giorno lavorare lavorare
 066 SM dove?
 067 INT mmh: non lo so così quindi esci tu
 068 SM ora inverno non c'è lavoro
 069 INT e che fai esci o rimani a casa?

070 SM esci (xx) e poi a casa dormire
 071 INT gli altri ragazzi del Bangladesh che ci sono anche a Palermo
 072 INT li conosci?
 073 SM assai Bangladesh persone
 074 INT sì dico sono:: | cioè hai fatto amicizia con qualcuno di loro
 075 INT sei diventato amico con qualcuno di loro?
 076 SM no parlo amico /: tutte parlo parlo /: dopo io parlo italiano
 077 INT e ma tu parli comunque bene /: anche se non hai studiato parli bene
 078 INT dimmi una cosa come hai imparato così bene?
 079 SM io parlo Bangladesh persone “quello come ti chiami” “acqua”
 080 SM un altre persone “quelle come ti chiami” /: dopo /: dopo parlo io
 081 INT ah quindi praticamente hai imparato l'italiano chiedendo agli altri ragazzi
 082 INT del Bangladesh
 083 SM “quello italiani come ti chiami” mio amico parla “e quello bottiglia”
 084 SM io parlo bottiglia dopo cominciare
 085 INT ah
 086 INT buono un buono modo dimmi una cosa il bangla si scrive /: strano per me
 087 INT cioè come tipo hindi /: i caratteri sono strani per me
 088 INT quando si scrive il bangla non si scrive come scrivo in italiano
 089 INT tu sai come scrivo in italiano io?
 090 INT e come hai imparato /: a scuola con l'inglese oppure::?
 091 SM scrivere bangla
 092 SM sì
 093 SM c'è qua mio c'è così mmh: *lessons*
 094 SM io guardare italiano uno che così folio come italiano leggere come diverso
 095 SM come italiano a bi si quello uguale
 096 INT mmh:
 097 INT ok
 098 INT quindi sai leggere esattamente tutte le vocali e tutte le lettere e sai pure scrivere
 099 INT perfetto abbiamo finito Sufyan se vuoi abbiamo finito
 100 INT se mi vuoi raccontare qualche cosa tu va bene ma per me abbiamo finito
 101 INT anzi no voglio sapere una cosa mmh:
 102 INT tempo fa c'è stata la Id /: la Id /: la festa musulmana c'è stata come si chiama Id
 quale::
 103 INT quella lì del sacrificio /: come si chiama?
 104 SM ah
 105 SM Id
 106 SM Id
 107 SM quale così
 108 SM qua un anno due volte Id
 109 INT sì una è Id Ramadan e l'altro?
 110 SM mmh: uno uno de così tagliare mucca
 111 INT ma questo non è la Id Ramadan
 112 INT no la Id Ramadan è questo quello della pecora
 113 SM passare due mesi passare uno Id e taiare mucca
 114 INT esatto tu l'hai festeggiato quest'anno la Id?
 115 SM sì qua
 116 INT dove
 117 SM sì: via Roma uno di Moschea poi un altro così mmh:
 118 INT ah ah
 119 INT raccontami questa Id com'è /: raccontami come hai passato la Id
 120 SM ah
 121 SM quattro sei mesi io no lo controllo

122 INT no no no quanto tempo dico:: cosa hai fatto durante la Id?
 123 SM ancora:: cinque mesi
 124 INT quello vecchio
 125 INT sì quello di prima
 126 SM vecchio dimenticato
 127 INT ventisette anni/: vabbè ((he laughs))
 128 SM non è controllo però /: ora io: /: italiano /: io no no non è così
 129 SM non mi interessa mai
 130 INT dici basta non mi interessa più quando comincia il Ramadan
 131 SM ancora cinque mesi sei mesi io controllo
 132 INT mmh poi te lo dicono gli altri
 133 SM com'è arrivo Ramadan /: io Ramadan poi finito niente
 134 INT pazienza pazienza buono va bene abbiamo finito
 135 SM va bene ciao grazie

(148) SM_4_a_1_Lit_Bangladesh

01 INT ciao
 02 SM ciao
 03 INT come ti chiami
 04 SM sono Sufyan
 05 INT ok da dove vieni
 06 SM Bangladesh
 07 INT quanti anni hai
 08 SM io mmh: venti:: sette
 09 INT ok allora Sufyan ti ricordi quando abbiamo fatto la registrazione?
 10 INT l'altra volta
 11 SM dove
 12 INT l'ultima volta che abbiamo fatto la registrazione
 13 INT te lo ricordi quando è stato?
 14 SM non lo so
 15 INT è stato dicembre novembre gennaio te lo ricordi quando?
 16 SM sì:: mmh: dimenticato
 17 INT mmh vabbè non ti preoccupare /: una cosa da quando ci siamo sentiti a ora
 18 INT che cosa hai fatto sei andato a scuola hai lavorato?
 19 SM io:: /: sì io andato iscuola /: pure lavoro poco
 20 INT mmh:
 21 INT ok dimmi una cosa che cosa hai fatto a capodanno?
 22 INT sai che cos'è capodanno?
 23 SM non lo so
 24 INT mmh: il 31 dicembre /: qua c'è la festa in tutto il mondo perché::
 25 INT finisce l'anno /: quando è finito il 2018 ed è cominciato il 2019
 26 INT che cosa hai fatto quella sera?
 27 SM non lo so
 28 INT ok che cosa hai fatto venerdì?
 29 SM venerdì domani
 30 INT venerdì scorso
 31 SM venerdì pegare
 32 INT ok raccontami la tua giornata di venerdì
 33 SM mmh settimana /: dopo venerdì pegare
 34 INT ok poi che cosa hai fatto
 35 SM io dormire solo penso così eh eh
 36 INT mmh mmh

37 INT ok
 38 INT ma ti ricordi tu ora cambiamo discorso ti ricordi un tuo amico che avevi in Bangladesh
 39 INT tu sei andato a scuola in Bangladesh giusto?
 40 SM io andare a Bangla+ iscuola
 41 INT ok perfetto dimmi una cosa ti ricordi un tuo compagno di scuola
 42 INT un tuo amico in Bangladesh
 43 SM io assai /:: uno uno di così mmh: Umayon mmh:
 44 INT e te lo ricordi uno
 45 INT sì uno
 46 INT mmh: raccontami una cosa che facevate con questo tuo amico
 47 INT com'è sì sì sì sì fai
 48 SM ora sì
 ((recording interrupted))

01 INT allora tu mi dicevi mi parlavi di un tuo amico del Bangladesh
 02 INT raccontami una cosa che avete fatto con questo tuo amico a scuola
 03 INT o da qualche altra parte in Bangladesh
 04 SM Bangladesh /: Bangladesh scuola /: io io iscuola
 05 INT sì
 06 INT no /: una cosa che hai fatto con un tuo amico
 07 SM mio amico scuola Bangladesh /:: non lo so io qua+ quando
 08 INT raccontami una cosa che hai fatto a scuola in Bangladesh
 09 INT una cosa divertente o a scuola o fuori
 10 SM ora italiano /: in Bangladesh se mio amico /: se assai
 11 INT no in Bangladesh
 12 INT sì
 13 INT mmh: raccontami una cosa che tu e un tuo amico o tu da solo hai fatto in Bangladesh
 di divertente /: che so uno scherzo a una persona
 14 INT oppure che siete andati a mangiare la pizza
 15 INT o magari ma siete andati a giocare a cricket insieme
 16 INT a fare qualcosa insieme
 17 SM ah insieme tutti come andare iscuola e giocare e così:: /:: e mare
 18 INT raccontami
 19 INT mmh:
 20 INT una cosa che ti ricordi una cosa di prima
 21 SM e zirare zirare così pa lavoro poco lavoro
 22 SM e tutta cosa insieme mangiare tutti
 23 INT mmh
 24 INT mmh
 25 INT raccontami della Id /: la festa:: la Id Ramadan
 26 INT l'ultimo Id Ramadan che hai passato in Bangladesh
 27 SM come /:: come Id Ramadan dieci giorno prima
 28 INT l'Id proprio il giorno la fine del Ramadan la festa quella grande
 29 SM sì Ramadan sì Id se grande festa e poi Id mmh: due anni e no /::
 30 SM due mesi quindici giorno
 31 SM dopo uno un'altra festa sì grande un anno due festa grande
 32 INT sì
 33 INT quella piccola
 34 INT mmh
 35 INT e raccontami l'ultima
 36 INT raccontami l'ultima festa grande che hai fatto in Bangladesh
 37 SM festa così Aïd el-Fitr
 38 INT ok che cosa hai fatto

39 SM mmh: Ramadan finito poi /: ah due volta pegare poi venire a casa
 40 SM mangiare così mmh: assai mangiare così lacci lacci /: mangiare carne
 41 SM tutte cosa mangiare /: come quello buonissimo mangiare /: tutte insieme
 42 SM padre madre sorella tutti insieme e mangiare come quella festa /: bon /:
 43 SM e dopo ultima festa così taiare uno quello mucca /: mucca tagliare
 44 INT mmh mmh
 45 INT ok
 46 INT ok
 47 INT ah buono
 48 INT mmh mmh
 49 INT mmh mmh
 50 INT tu
 51 INT tu sei stato
 52 SM no io povero /: come ricco sì tagliare una mucca
 53 SM dopo questi tutti persone povero mischi+ mischino tutte insieme prende
 54 SM vai a casa cuscinare dopo mangiare (xx) e poi finito basta
 55 INT ok
 56 INT sì
 57 INT ah ah
 58 INT ok
 59 INT ah ah
 60 INT ok ascolta adesso ti ru+ ti rubo al negozio altri due minuti proprio
 61 INT ti faccio vedere un video e dopo me lo racconti in italiano ok?
 62 SM sì

(149) SM_4_b_Lit_Bangladesh

01 INT allora hai visto il video adesso
 02 INT raccontami quello che hai visto che cosa è successo nel video
 03 INT ricordati che puoi chiedermi qualunque cosa
 04 SM sì
 05 SM allora
 06 SM sì allora io visto /: mmh: una persone si lavorare mmh: pera
 07 INT mmh
 08 INT ok che: | questo qui significa raccogliere si dice raccogliere
 09 SM mmh: pera prende tre tre cassetta s+ /: sotto a lui sopra /:
 10 SM uno ladro venire e ladro una cassetta rubare
 11 SM e poi bicicletta mettere avanti lui dopo subito veloce andare due minuti dopo caduto
 12 INT ok
 13 INT ok
 14 SM tutte /: rovinato tre persone vai andare a giocare mmh:
 15 SM lui aiuto a ladro pure tutte insieme /: aiuto
 16 INT ok
 17 INT ok
 18 INT mmh mmh
 19 INT sì
 20 SM dopo ladro venire a lui /: lui: pera /: mmh: /:
 21 SM qui cosa finito l capo e sotto guardare non c'è uno s+ cassetta e poi /: finito
 22 INT mmh mmh
 23 INT mmh mmh
 24 INT ok
 25 INT poi finito il video /: perfetto Sufyan grazie mille abbiamo finito
 26 INT *ti ni po turnari a travagghiari*

27 SM sì va bene

(150) SM_5_a_Lit_Bangladesh

001 INT tu ti ricordi quando abbiamo fatto la prima intervista
002 SM sì lo so intervista
003 INT un sacco di tempo /: fa te lo ricordi? sì sì io mi ricordo benissimo di te
004 INT eravamo là sopra in terrazza ti ricordi? mmh mmh ok senti e que+
005 INT in tutto questo periodo da quando ci siamo visti quella volta fino a ora
006 INT che cosa hai fatto tu a Palermo?
007 SM sì
008 SM sì io:::
009 SM sì
010 SM io io Palermo:: /: lavoro
011 INT sì
[...] ((external interruption))
014 INT allora scusami /: tu lavori e poi sei stato anche a scuola
015 SM sì
016 SM mmh: iscuola andare poco
017 INT mmh e cose cosa hai fatto che scuola hai fatto
018 SM non lo so che nome
019 INT mmh ma può essere che era “SCHOOL”
020 SM si:: quella /: mmh: /: cinque giorni sei giorni io andato iscuola
021 INT cinque sei giorni soltanto addirittura /: cose da pazzi
022 INT e perché così poco? perché hai smesso di andarci?
023 SM sì io solo dormire qua sopra /: solo dormire /: mi piace dormire
024 INT ti piace dormire anche a me piace dormire
025 INT però a scuola bisogna andare
026 INT quindi tu non hai fatto la terza media /: gli esami di terza media
027 SM ancora no
028 INT ancora no mmh mmh mmh /: senti:: invece il lavoro /: che cosa fai?
029 SM lavoro niente perché non c'è documenti senza documenti lavoro non è giusto
030 SM perché soldi dato poco /: solo lavoro assai /: soldi poco
031 SM io non lavoro /: così
032 INT ok
033 INT ma tu non hai | non stai tornando dal lavoro ora?
034 SM ora lavoro a solo aiutare
035 INT mmh:
036 INT tu aiuti e che cosa fai che tipo di aiuto dai /: in che posto?
037 SM aiuto sono negosci
038 INT ah ok /: cosa /: vestiti /: cosa sono?
039 SM sì alimentari
040 INT ah alimentari /: non non guardare Rosario guarda me
041 INT ((to the person who is disturbing)) mettiti da questo lato tu che fai condizionamento
/: allora /: ho capito
042 INT va bene ma com'è Palermo /: ti piace?
043 SM molto piace Palermo
044 INT sì sì bene bene sono contenta e ti manca il Bangladesh?
045 SM sì
046 SM Bangladesh non piace
047 INT no completamente niente niente niente ti piace del Bangladesh
048 SM e niente perché problema Bangladesh /: Bangladesh piace
049 SM io lasciato Bangladesh peché Bangladesh problema

050 SM io arrivate Ita+ Italia io mi piace /:: tante problema Bangladesh
 051 INT ah ok
 052 INT lo so
 053 INT ok
 054 INT ok ok
 055 INT mmh: va bene ma vuoi stare a Palermo
 056 SM o vuoi andare in altri posti in Italia
 057 SM no Palermo piace Palermo buono /::
 058 SM e mangiare lavorare tutti buono Palermo
 059 INT ok /:: senti ma tu che parli l'italiano benissimo
 060 INT con gli altri ragazzi qui nella nella struttura parli l'italiano
 061 INT o parli anche in altre lingue?
 062 SM perché a lui tutte persone andato iscuola /: perché non parlo più italiano bangla
 063 SM tutte le lingue parlare poco /: perché?
 064 INT ah ah
 065 INT no no ma tu parli bene /: tu dici gli altri mmh: /: non lo so ognuno::
 066 SM sì
 067 SM altro tutti andato iscuola /: tutti i giorni /: io non andato iscuola
 068 SM lu:: solo guardare cellulare /: sì pubblicità e guardare così
 069 SM parlo italiano
 070 INT mmh
 071 INT mmh mmh
 072 INT sì
 073 INT va bene sempre sempre lingua è /: sempre lingua è /: va bene va bene
 074 INT senti ma mi racconti una cosa:: una cosa: che ne so::
 075 INT una cosa che ti piace in particolare di Palermo /: sì la cosa che ti piace di più di tutte
 076 INT a Palermo
 077 SM io
 078 SM sì Palermo:: tutti persone bono e parlare tutti così
 079 INT mmh mmh
 080 INT sì cioè sono gentili le persone
 081 SM sì sì
 082 SM sì sì gentilissimo Palermo persone
 083 INT sì tu dici::
 084 SM perché io non andato un altro città io:: mmh: non mi ricordo
 085 INT e infatti:: no no ma scherzo scherzo
 086 INT è vero è una città molto accogliente Palermo è la verità mmh mmh
 087 SM sì io abito Palermo /: Palermo persone buone
 088 SM io no abito un altro un altro città
 089 INT sì
 090 INT sì sì
 091 INT sì sì sì va bene senti ma tu quanti anni hai che non me lo ricordo
 092 SM io: /:: mmh/: forse venti:: ventotto
 093 INT come forse /: non sei sicuro?
 094 SM tutte non li ricordo /: come ora controllo contro+
 095 INT no no no va bene va bene /: più o meno più o meno così
 096 SM sì più o meno
 097 INT più o meno ventotto va bene senti una cosa /: ma una cosa::
 098 INT tu hai detto che il Bangladesh non ti piace che ci sono problemi
 099 INT ok no non li voglio sapere sono cose brutte non ne parliamo
 100 INT però una cosa bella in Bangladesh /: una soltanto ci sarà
 101 SM no io non c'è /: cosa bello non c'è /: solo mio padre madre no c'è
 102 SM io non andato Bangladesh ora c'è padre madre problema solo così

103 INT niente
104 INT ok
105 INT ok /: va bene va bene basta d'accord+

(151) SM_5_b_Lit_Bangladesh

01 INT ok allora Sufyan me lo racconti questo video che hai visto?
02 SM allora io visto così uno di una persona di lavorare al pera /:
03 SM no solo pera /: mmh: pera scendere /: e dopo due cestine una cestina mmh:
04 SM pera sotto a lui sopra altro altro pera come mmh: /: lavorare
05 SM e dopo /: una sestina rubare /: una una persona bicicletta e mettere sopra
06 SM e andato /: mmh: andato poco lontano mmh: /:
07 SM una petro se avanti /: e insidente insidente e caduto /: tutto pera rovinato
08 SM e qualche tre persone arrivato e aiutare/: aiutare pera tutti me+ mettere sestina mmh: /:
09 SM tre persona andato qui a ladro rubeto a casa /: e così
10 INT sì
11 INT sì
12 INT sì
13 INT ok va bene va bene

(152) SM_5_c_Lit_Bangladesh

[...]
08 SM quello che animale
09 INT mmh /: lo sai come si chiamano questi animali?
10 SM piggione
11 INT esatto
12 SM quello come ti chiama?
13 INT quale
14 SM così /:
15 SM come porta se così
16 INT ah citofono citofono
17 SM citofono
18 INT sì
19 SM sitofono /: tutte persone capisci sitofono un altro nome s'è /:
20 SM solo uno nome
21 INT sì forse campanello però è una cosa un poco diversa
22 INT però concentrati sul video /: aspetta rivediamo questa parte qua
23 SM campanello /: e sitofono
24 SM uova bollire
25 SM uva uova
26 INT uova
27 SM uova bollire e dopo che cosa quella colazione
28 INT ma c'erano le uova là
29 SM dopo cose cotte
30 INT sì però tu non stai guardando il video no perché non c'erano le uova
31 INT quindi non lo stai guardando
32 SM sì guardare
33 SM sì bollire ova
34 SM mmh non c'è solo acqua bollire
35 INT mmh mmh
36 SM macchie chiuso

37 INT mmh
 38 SM sì quelle (xx) /: uova
 39 INT ok perfetto allora /: adesso raccontamelo /:
 40 INT raccontami cosa hai visto
 41 SM sì
 42 SM assai cosa prima così (xxx) e poi dentifricio così denti pulire
 43 SM e poi prima dormire /: e dormentato /: finito
 44 SM e poi dentifricio così pulire i denti e poi:: poi così acqua bollire e poi scaldare
 45 SM e poi andato macchina /: macchina chiuso e lui così
 46 INT mmh [...]
 53 INT ma questo dopo però /: all'inizio del video non era così
 54 SM sì sì video:: guardare video e poi macchina così
 55 INT mmh
 56 INT ma prima succedono un sacco di cose prima
 57 SM non lo so che cosa mmh:
 58 INT lo vuoi rivedere
 59 SM sì sì
 60 INT io te lo faccio rivedere però devi stare concentrato sul video
 61 SM tutti non le ricordo
 62 INT e allora aspetta /: guarda bene questo video
 63 SM (xxx)
 64 SM caffè /: (xx) caffè (xx)
 65 SM dopo di così quello cosa fa /: quello dato che cosa
 66 INT rossetto rossetto
 67 SM ah
 68 SM rossetto dato /: così quello come ti chiama
 69 INT labbra
 70 SM labbra /: rossetto per mettere labbra
 71 SM che cos'è quello /: io non lo so quello
 72 INT vabbè niente ci fa non ti preoccupare
 73 INT ok /: perfetto allora Sufyan ora che l'hai rivisto
 74 INT me lo racconti che cosa è successo?
 75 SM sì
 76 SM sì allora io ho visto prima dormire /: dormire finito
 77 SM e mattina quello e dopo andare lavandino e così pulire
 78 INT sì

(153) YS_2_a_NLit_Senegal

01 YS sì
 02 INT racconta
 03 YS sì mmh: lui:: c'è lei e lui /: c'è due persone /:
 04 YS c'è:: dormire /: poi
 05 YS c'è alzare /: e:: pettinare però [per] /:
 06 YS mmh: /: lavare le: faccio
 07 YS però spassolino /:
 08 YS per finito mmh/: calazione di mattina /:
 09 YS bere caffè /:
 10 YS come finito andato /: una parco per: macchine:
 11 YS andato ispital /: visto: ispitale per mo | mi (xx)
 12 YS cus+ cusinare perchè
 13 YS dopo lui cusinare per /: mangiare /: mmh cusinare /:

14 YS dopo lui prende macchina per andare /:: ospitale
 15 YS dopo lui turnato
 16 YS però /:camminare /: nel parco /:
 17 YS per camminare una parcheggio
 18 INT ((he nods))
 19 INT mmh:
 20 INT ok
 21 INT ok quindi è tornato /:
 22 YS turnato a casa
 23 INT ((he nods)) ok /: va bene /: perfetto /: benissimo
 24 YS grazie

(154) YS_2_b_NLit_Senegal92

25 INT allora /:: questo è quello che hanno fatto loro /:
 26 INT tu invece /: ieri::
 27 INT ieri cosa hai fatto
 28 YS si
 29 YS si /: si /: si::
 30 INT scegliuti delle immagini
 31 YS io fatto questa
 32 INT ok per+ | scegliute tutte e poi me lo racconti
 33 INT le metti in ordine e::
 34 INT poi mi racconti
 35 YS ((he selects pictures))
 36 YS poi c'è mangiare
 37 YS mmh: chiusinare
 38 YS ah /:: questo non è visto que macchina per questa
 39 INT questo cos'è
 40 YS cheso| questa era u+ /:: mmh: questa nave /: mmh: treno /: si /:
 41 YS lui non è treno per | macchina
 42 INT treno?
 43 INT ok però tu /: tu devi raccontarmi quello che TU /: hai fatto *yest+* | ieri
 44 YS ye::
 45 YS ah come io:: io ho fatto ieri/: ah: non l'ho capito
 46 INT si: /: ok
 47 YS scusami ((they laugh))
 48 INT certo lui /: non ha preso il treno/: ha preso la macchina /: è giusto
 49 YS ah ok non lo capisco /: per me /: solo tu
 50 YS mmh: sono svegliato /:
 51 YS come andato: /:: da lì:: caffè colazione
 52 INT ok
 53 YS spassolino ((he selects again pictures, looks for other pictures))
 54 YS ieri solo questa finito /:
 55 YS dormire /:: prenda spassolino /: doccia
 56 YS prendi (xx) andato e scola la matina | di matina
 57 INT ok
 58 INT ok /: ok /:: e poi di pomeriggio cosa hai fatto?
 59 YS le pomeriggio andato altra scuola /: per /: CPIA /:
 60 YS c'è: lingua italiana /:
 61 YS io finito ieri

⁹² It continues from YS_2_a.

62 INT ah
63 INT ah /: vai al CPIA /: ok /: va bene perfetto /: abbiamo finito
64 YS ok grazie
65 INT grazie mille abbiamo finito /: puoi torna+ | cosa stavi facendo?
66 INT quando ti abbiamo chiamato?
67 YS io adesso /: mmh: tai i capelli come uno /:
68 YS tai capelli mio amico
69 YS come /: paruchiere
70 INT si
71 INT tagli i capelli
72 INT ah tu sai tagliare i capelli/: sei bravo?
73 YS ah poco poco perchè adesso questa di persona ne vuoi andare per::
74 YS io voi paiare questo /:
75 INT ho capito /: ho capito bravo
76 YS non molto bravo io scritto per capire il posto /:
77 INT vabè poi impari
78 YS io voi imparare così /: per voi mette testa
79 INT ok /: ma tu vuoi fare | lo vuoi fare di lavoro /: nella vita /:
80 YS sì/: certo
81 YS sì
82 YS sì /: sette euro /: c'è buono questo/:
83 YS non è rimarci que sempre /:
84 YS per aiutare quo sempre /: da la | mia vita che lontano /: e:
85 YS così sempre
86 INT certo /: certo certo /: certo
87 INT bello
88 YS Cicilia
89 INT tu di dove sei /: tu del | sei del Senegal /: e
90 INT in Senegal che facevi/:
91 INT tu cosa facevi quand'eri in Senegal
92 YS mmh: Senegal
93 YS a mio paese /: io lavrato con mio mam+ | mio pa+ | mio padre
94 YS come:: io andato mio lavoro cuoco perchè (xx) /: ogni giorno /:
95 YS perchè c'è lavoro papà poco /:
96 YS andato come prendo nuovo lavoro mio
97 INT ok e papa che:: che lavoro faceva
98 YS pa+ | madre| papà lavoro come /: pesch+
99 INT ok
100 INT come
101 YS pesie/: pesseria /: pesche
102 YS perchè andato un altro paese /: prendi /:
103 YS mia sità perchè c'è: come è lontano poco
104 INT ah pesce /: pescheria
105 INT ho capito /: ho capito
106 INT ho capito
107 INT si
108 YS come una /: asino /: uno co+ /: cavali /: si metti cavalli /:
109 YS prendi /: andato mio paese /: si così /: si io /: prendi come
110 YS est | come Salvatore /: poco poco /: sì
111 INT con i cavalli
112 INT ho capito
113 INT ho ho capito /: ho capito /: va bene /: grazie mille /:
114 YS ho finito

(155) YS_3_NLit_Senegal

001 INT ciao
002 YS ciao
003 INT come ti chiami
004 YS io mi chiamo Yero
005 INT parla più forte per favore
006 YS io mi chiamo Yero
007 INT ok /: quanti anni hai
008 YS io ho venti /: nove anni /:
009 YS tranta adesto
010 INT ventinove anni
011 INT sei più vecchio di me /: io ne ho ventot+ /: si /: si /: ah ah
012 YS si: /: tu è ventuott+ /: sei tu di grande/: ok /: eh:
013 INT di dove sei?
014 YS vengo da Senegal
015 INT mmh: da quanto sei in:: in Italia Yero?
016 YS io adesto ha /: un anno cinco mesi
017 INT un anno e cinque mesi /: sempre a Palermo sei stato /: sempre qui?
018 YS sempre a Palermo /: prima entrare /: Trapani /:
019 YS questo sono qua a Palermo /: venuto qua a Palermo
020 INT mmh: /: ok /: tu hai studiato in Senegal?
021 YS no: estudiato /: due anni /:
022 YS solo
023 INT mmh: però hai imparato a leggere e scrivere in Senegal::
024 YS no non scrive niente
025 INT dove hai imparato a leggere e scrivere?
026 YS qua i+ imparare qua e scrivere /: per italiano /:
027 YS escola "VOLUNTEER-LED CENTRE" prima/: estudiato là /: eh prima de su
secondo corso /: itastra /:
028 YS adesto sono estudiato /: CPIA
029 INT dove
030 INT ah /: si:
031 INT annuisce /: ok
032 INT CPIA quale stai /: (xx) /: ah ah
033 YS ho estudiato a XXX /: lingua italiano /:
034 YS e adesto: /: devi fare/: corso /:
035 YS tersa media
036 INT terza media /: difficile è o facile?
037 YS si: è diffisile perchè tanti lingua: famasesco e: inglese /:
038 YS e: matematiche tanti cosa /: è così e: /: sì dopo /: no è fasile
039 INT ah
040 INT ah buono dai /: e:: dimmi una cosa /:
041 INT che: cosa ti piace fare /: nel tempo libero
042 YS quanto io sono libero /: devi /: aperto com:: quaderni /: e leggi com:: /: fare /:
043 YS altro coso com: /: che cosa che mi pensa che è importante /:
che devi quella fare cosa così /:
044 YS adesto /: per istudiare /: ora continuare estudiare/
045 YS dopo /: voglio fare come uno /: imparare di lavoro /:
046 YS io piace di lavoro come saldatura/:
047 YS perchè lo fare così /: mio paese /:

048 YS si: io lo lavoro così [...]
 052 INT ah
 053 INT che lavoro?
 054 INT mmh:
 055 INT in Senegal /: lavoravi così /:: ah /::
 056 INT raccontami di questo lavoro che facevi in Senegal
 057 YS mmh
 [...] ((external voice))
 060 INT raccontami di questo lavoro che facevi in Senegal
 061 YS si: io lo facevo col saldatura /: per imparare /:: tanti anni /:
 062 YS perchè non è finito /:: ho avuto una problema /: sono a+ | prendi/
 063 YS sono ussito mio paese e così /:: mi piace quella | quella lavoro
 064 INT ah ah
 065 INT ((he nods)):/: ((he nods))
 066 INT mmh: /:: capito
 067 INT mmh e:: dimmi una cosa /: che cosa hai fatto ieri
 068 YS ieri
 069 YS ieri /:: ieri /: ho: /: andato a escola
 070 INT ((he nods))
 071 INT ok
 072 YS ho venuto a c+ tumato a casa alla mattina /:
 073 YS sono a rimango qua /: a casa /:
 074 YS sono esvegliato prendi di calazion e (xx) di cosa /:
 075 YS dopo sono uscito un po' /: finito /: andare a scola ale pomeriggio /:
 076 YS turnato pomeriggio /: andato /: come fare altr+ cos+ moschea prighiera
 077 YS turnato a casa dormire
 078 INT ((he nods))
 079 INT ok /: ok
 080 INT ok
 081 INT ((he nods))
 082 INT mmh:
 083 INT mmh:
 084 INT ah /: tu mi volevi parlare di una cosa poco fa /: parla tu
 085 YS no:
 086 INT sì parla tu /:: no no parla tu voglio che parli tu
 087 YS no ho parlato
 088 YS no tu
 089 YS la mia vita è così
 090 INT mmh com'è la tua vita
 091 YS quanto esvegliato
 092 YS quando esvegliato /:: quando esvegliato prendi preghiera e finito /:
 093 YS andare | fare di calascione /: o a prende qua+ quaderne e leggi /:
 094 YS sono ussito per girare e vedere un po' di là /: fuori /:
 095 YS dopo turnato a casa /: mmh prepara per andare a scola cand turnato
 [...]
 104 INT perfetto /: Yero /: abbiamo finito /: basta così /: grazie mille

(156) YS_4_a_NLit_Senegal

001 INT ciao
 002 YS ciao
 003 INT mettiamo sto coso vicino /: come ti chiami
 004 YS ride /: io mi chiamo Yero

005 INT ok quanti anni hai
 006 YS io ho venti | trentanni /:: si /:: si:: ride
 007 INT trent'anni /: mi: vecchio:: /:: ride /:: da dove vieni /::
 008 YS vien da Senegal
 009 INT la città/: come si chiama /::
 010 YS Dollu /: Dollu
 011 INT noi ci siamo visti /: tempo fa /: per fare un'altra registrazione /:
 012 YS si
 013 INT ok /: da quando ci siamo visti a ora che cosa hai fatto
 014 YS che cosa e ho fatto per: e: andare di scuola /:
 015 YS di ogni giorno ale pomeriggio /: fino alle sette alle sei meza /:
 016 YS turno a casa per /: mmh: fare quello con amici per /: parliamo
 017 YS cand dopo è finito posso studiare con mio quaderno per iniziato per col piesch
 estudiato escola
 018 YS quando finito /: vai a dormire un poco /:
 019 YS quant+ preghiere ieri sono andato per preghiere e così /: e poi:
 020 INT ah ah
 021 INT ah ah
 022 INT ((he nods))
 023 INT ah /: e poi
 024 INT ah /: poi
 025 YS solo /: faccio questo ogni giorno /: ogni giorno
 026 INT ogni giorno /: eh: hai lavorato in questo periodo?
 027 YS ora no:: lavorato ta+
 028 INT non hai lavorato tanto quindi un po' hai lavorato /: eh
 029 INT come /: dove hai lavorato
 030 YS si:: un
 031 YS ho lavorato co+ una signora per aiuto collo fisso un poco
 032 INT ah e cosa facevi li
 033 YS ah: facere collo: e:estampa //:: e lavorato collo estampa /:
 034 YS è così/:: no ora: sono ferma+ fermare un poco non andato a lavoro
 035 INT ah buono /: buono per ora no però
 036 INT ok perfetto /: Yero dimmi una cosa /:
 037 INT tu mi hai detto che quando eri in Senegal lavoravi /:
 038 INT e se non ricordo male facevi /: mmh:: le saldature /: quindi il fabbro /::
 039 INT ma e: raccontami qualche cosa del Senegal /: anzi nello speci+ tu hai fratelli o sorelle
 040 YS si
 041 YS lo so si /:: si si
 042 YS io adesso non c'ho fratelli
 043 INT non ch'hai /: mi dispaice
 044 YS chi è familia
 045 INT mi dispiace
 046 YS no non tfa niente /: è così
 047 INT quando è successo
 048 YS mmh:: no quanto io si una di familia con /: di szio di mio padre /: è così
 049 YS ma per me mia ma+ mamma non ce l hai
 050 YS di quattro persone /: solo io
 051 INT ah /:: ah /:: e allora /: parliamo di un'altra cosa che è meglio /:
 052 INT meglio parlare di altro /: dimmi una cosa /:
 053 INT mmh:: quando eri in Senegal e facevi il fabbro /: quindi le saldature /:con chi lavoravi
 054 YS si /:: si /:: con chi lavorato col: altro persona /: che::
 055 INT mmh: /: queste persone /: c'è una persona che era tua amica /:
 056 INT c'era un tuo amico

057 YS si lui quanto andato per /: imparare di lavoro /:
 058 YS lui è un+ persone che ciamo /: Issa /:: si: /: il mio capo per lavorare come lui
 059 YS e tante volta sono lavorato come lui
 060 INT ah parlami di questa persona
 061 INT isa /: ok
 062 INT ah ah
 063 INT mmh: parlami un po' di lui
 064 YS ma: lui è: una persone buone /:
 065 YS sono lavorato come lui tanti di cosa /: di: porta: tanti di cosa per consumare le tanti
 di:: di fe+ fero
 066 INT mmh
 067 INT mmh
 068 YS ma: è un: è buono è buono lui non estudiato molto col tempo
 069 INT ma vi sentite ancora
 070 YS anc+ | adesso no: non sentito come lui
 071 ys ma ho sentito col amico mi amici un po'
 072 INT a scuola tu vai a scuola /: torniamo in Italia un secondo
 073 INT tu vai a scuola hai dei compagni di classe /:
 074 YS sì
 075 INT e in classe con te ci sono Bubakar
 076 YS sì
 077 YS mmh:
 078 YS chi è Bubakar
 079 INT c'è Bubakar questo di qua /: Pitbul
 080 YS si si si /: ((he laughs)) ma chi è Buba+ non lo sconosco e Pitbul è:
 081 INT Pitbull non è in classe con te?
 082 YS Bubakar /:: no: /: Bubakar chi è?
 083 INT e poi chi c'è in classe con te /: l'altro Moussa?
 084 YS ci altro Moussa ivoriano questo di lavoro /:
 085 YS eh: anche: altro Musa senegalese
 086 INT "test i minchia" /: ((he laughs)) /:
 087 INT ah ok tranne Pitbul tutte e due là sono
 088 YS mmh:: c'è:: maliano /: Moahmed /:: si è finito così per me /:
 089 YS e Lamin /: Lamin gambiano /:: Malamin XXX
 090 INT si
 091 INT mmh: /: dimmi una cosa /:
 092 INT un compagno di scuola con cui parli /: non di quelli che sono qua /: altri /:
 093 INT sì /: quello che ti fa più simpatia /:
 094 INT parlami di quella persona o di un professore
 095 YS altri compagni: /: è tanti di persona un po'
 096 YS ((he laughs)) /: di professore /: no: c'è uno professore /: c'è
 097 YS Petro /: è bone e bravo e: studiare di bene /: insegnato de lingua ete: italiano /:
 098 YS italiamo di tanti di cosa per capire /: è quello /: "SCHOOL"
 099 YS come si dicie /: i estudiato con lui
 100 INT eh quello che vuoi scegli tu
 101 INT ah
 102 INT che cosa insegna Pietro
 103 INT mmh:
 104 INT parla più forte
 105 YS come si digie /: lo nome
 106 INT mmh:
 107 YS ok lei: /: si lui estudiato con lei inglese francese
 108 YS ma | e tanti di cosa /:: io bisogno ma io ti parlo franze ma /: non e bene /:

109 YS non estudiato bene /: non scrivere franzes
 110 YS pero parlare ma no scrivere imprare /:: un poco ma: es+ | o bravo scrivere fr+ |
 italiano
 111 YS ma in fransia un poco
 112 INT vabè il francese non hai bisogno tu
 113 INT mmh:
 114 INT ora stai imparando a scrivere giusto
 115 INT piano piano impari /: a scrivere bene in francese /::
 116 INT allora ascoltami adesso io ti faccio vedere un video /:: di cinque minuti
 117 INT e io fermerò la registrazione e la riprendiamo dopo che finisce il video ok?
 118 INT ora l'unica cosa che devi fare è vedere il video va bene?

(157) YS_4_b_NLit_Senegal

[...]

05 INT allora Yero /: e::: hai visto un video di cinque minuti /: quasi sei /::
 06 INT allora /: raccontami questo video
 07 YS si ho visto
 08 YS ho visto di uno /: persono /: che lavorato collo contadino /: e levare collo pera /:
 09 YS ma quanto leva c'è una persona che arrivata colla biciletta
 10 YS e prende co una sacche collo dige andata colla bigiletta /:
 11 YS è scaduto /:: è caduto quando caduto c'è altri ragazzi che vienono per aiuto /:
 12 YS quando alsato e prendi di pera calcuno che prendi una di pera
 13 YS lui andato colla bigiletta ma c'è altra persona che passato col vicino de col persona
 14 YS che levare di pera e portare collo /: come si digie un animale /::
 15 YS ah : capra si capra e portare di capra e passare e andato /:
 16 YS non sono ho capito per così
 17 INT ((he laughs))
 18 INT si
 19 INT perfetto
 20 INT ((he laughs)) /:: scaduto /: caduto /:: ok
 21 INT capra /: entra la capra
 22 INT mmh
 23 INT vabe comunque hai capito /: bene la cosa /: ora /:: continua cont+ vai
 24 YS è così /:: altre m: /:: tre persone turnate per andare dietro /::
 25 YS quando truvare signora e scendi /: e fare così ma non truvato altro
 26 YS e viste altre persone che vengono e prendi quella per+
 27 YS non posso dire è lui ma le guarda le persone passate /:: così
 28 INT ah ah
 29 INT si:
 30 INT giusto
 [...]
 38 INT quello lì che sale sull'albero /: è il ra+ | è quello lì con la bicicletta s /:
 39 INT sono uguali: /: o sono uno più grande uno più piccolo:
 40 YS si si /:: si
 41 YS no non è uguale ma altro è che so | che salire sopra lui è più di grande per me /::
 42 YS altro che vengono per prendere è più di piccolo
 43 INT ok
 44 INT ok sì è un ragazzino un bambino
 45 YS si:: altro /: tre di persona ancora /::
 46 YS è più di grande un poco di lui /:: quello che la biscicletta
 47 INT chi sono
 48 INT di quello della bici /:: ok /: ma quando lui cade /:

49 INT quando il bambino con la bicicletta cade /: perchè cade
 50 YS sì /: sì: /: perchè c'è una /: roccia che cadute /:
 51 YS colla biciletta /: è davanti
 52 INT ok /: perfetto /: e ma lui perchè non vede la roccia
 53 YS mae: è portare co uno cappello che: d+| come v| v | come si digie /:
 54 YS c'è grande cappello fare colle vingono colla faccia troppo male
 55 INT ok e: /: gli passa vicino un'altra cosa
 56 INT un'altra persona con la bicicletta
 57 YS o: /: sì sì sì ho visto c'è altra persona visiletta che vengono /:
 58 YS ma: lui eveni altro che devi fare come si digie s'incontrano ma:
 59 INT s'incontrano /: e: /: ma è maschietto o femminuccia /: quella dell'altra bicicletta /:
 60 INT ah ah quindi lui non vede la pietra perchè
 61 YS ma:
 62 YS femminuccia /: femmina
 63 YS ma è femmina /: e guarda lei /: e così /: ok ho capito
 64 INT perchè guarda: /: esatto /: perfetto /: Yero /:
 65 INT basta così /: sono contento /: grazie mille
 66 YS ok ho capito
 67 YS grasie a

(158) YS_5_a_NLit_Senegal

001 INT ok allora io quello che vorrei fare oggi con te è fare l'ultimo pezzo
 002 INT di questa intervista che abbiamo fatto
 003 INT va bene / l'ultima e oggi finiamo
 004 YS sì sì
 005 INT allora quello che dobbiamo fare oggi è
 006 INT parlare un po' io e tu chiacchierare un pochettino
 007 YS sì sì sì
 008 INT e poi ti faccio vedere
 009 INT ti ricordi i video che hai visto nelle altre interviste
 010 INT hai visto due video
 011 YS con mmh:
 012 INT con Angelo
 013 YS (xx)
 014 YS con Angelo sì /: ho visto cos+
 015 INT sì
 016 INT esatto ora io te li faccio rivedere e facciamo poi la stessa cosa ok
 017 INT e poi basta
 018 YS va bene
 019 INT va bene allora facciamo prima /: chiacchieriamo un poco così mi racconti
 020 INT mi racconti un poco di te perché noi non ci vediamo veramente da:.
 021 INT tanto tempo
 022 YS sì
 023 INT che cosa hai
 024 INT mmh:.
 025 INT che cosa hai fatto?
 026 YS sì adesso
 027 INT mmh:
 028 YS adesso esto lavorando una campagna e così
 029 INT mmh:
 030 INT ok:.
 031 YS ok

032 INT e ti piace?
 032 YS ah sì mi piace ma non:: ((he laughs))
 033 YS come si può fare /: non ci posso sedere così sempre e questo::
 034 INT mmh: mmh:
 035 YS lavorare quando è tutto::
 036 YS sì
 037 INT certo
 038 INT ma quindi non stai studiando più vero?
 039 YS no adesso non esto studiando /: solo lavorando
 040 INT ah ok ok
 041 INT va bene e questo lavoro quanto dura?
 042 YS adesso c'è dura /: c'è forse:: quando mio permesso è scaduto
 043 YS posso cambiare così
 044 INT ho capito
 045 INT ho capito ho capito
 046 INT va bene / senti ma quando hai cominciato a fare questo lavoro
 047 YS ho cominciato di::
 048 YS giugno forse luglio
 049 YS luglio luglio
 050 INT ((xx))
 051 INT ok ok
 052 INT ho capi+
 053 INT ma tu prima:: /: mi avevano detto che eri andato al nord Italia
 054 INT pensavo che::
 055 YS sì ho andato /: sì ho andato al nord Italia /: ma ancora se mio amico
 056 YS e c'è qua che mi chiama "e viene qua un po' di lavoro"
 057 YS e sono tornato qua
 058 INT ho capito ho capito
 059 INT va bene va bene
 060 INT senti ma raccontami com'è questo posto dove dove vivi in questo momento
 061 INT raccontami un po'
 062 YS sì adesso vivo qua a Marina Marina di Ragusa
 063 INT ah ah
 064 YS lo sai questo
 065 INT sì certo certo che lo conosco /: ma com'è?
 066 YS mmh:
 067 YS è bella
 068 INT mmh
 069 INT sì
 070 YS bella
 071 YS ma è caldo adesso è troppo
 072 INT ((she laughs))
 073 YS caldo come Palermo e tanti turismo /: e tanti persone veramente
 074 INT sì sì sì sì sì
 075 INT me l'immagino
 076 YS è bella
 077 INT mmh
 078 INT mmh mmh
 079 INT ma dove dove vivi
 080 INT qua?
 081 YS XXX
 082 INT ah ah
 083 YS XXX

084 YS con un mio amico
 085 INT ah ok vivi con altre persone [...]
 086 INT senti ma come sono:: /:: raccontami la tua giornata
 087 INT che cosa fai normalmente?
 088 YS oggi mia giornata sono svegliato
 089 YS e lo sai le musulmano quand'è svegliato tu fare una pregare
 090 INT mmh:
 100 YS quando ha finito fare un colazione
 101 INT sì
 102 YS fate colazione
 103 YS fai pulire di casa
 104 YS quando ho finito fare un'ispea
 105 YS tornato a casa turni
 106 YS pulire un po' /: mi chiamo
 107 INT ((she laughs))
 108 YS e ancora seduto a casa il mio amico è venuto a dire vuoi comprare una cosa
 109 YS e io vuoi andare per compagnare
 110 INT ah ah
 111 YS mi chiama di strada
 112 YS (xxx)
 113 INT ho capito
 114 INT ho capito
 115 YS e così io ho fatto adesso la durata (xx) qua con un mio amico
 116 YS voglio dormire un po' ma ancora ho fatto appuntamento con te
 117 YS e non ci posso dormire
 118 INT ((she laughs))
 119 INT va bene:: /: ti faccio
 120 INT te lo faccio fare veloce così poi dormi / ((she laughs))
 121 YS (xx) tranquilla quando hai finito non c'è problema
 122 INT va bene va bene
 123 YS (xx)
 124 INT senti ma
 125 YS voi siete
 126 INT mmh
 127 YS bravi di persona
 128 INT grazie [...]
 129 INT senti ma tu poi l'hai tu poi l'hai presa la terza media tu?
 130 YS no ancora /: ultimo di mese sono andato via /: ho fatto di esame
 131 INT ho capito
 132 YS ho fatto::
 133 YS A2
 134 INT ah l'hai fatto l'A2
 135 YS sì ma ho fatto tutti ore / ma io sono sbagliato / andato fuori lo sa
 136 INT ah ah ah
 137 INT ho capito
 138 INT ho capito
 139 INT senti ma tu sei del Senegal vero?
 140 YS sì sono senegalese
 141 INT ma dove /: di quale città?
 142 YS città di che Dondou
 143 INT Dondou
 144 YS D+
 145 YS Dondou sì

146 INT ah
 147 INT e com'è questa città / raccontami un po' di questa città
 148 INT io non la conosco
 149 YS ah questa città è una (xxx)
 150 INT mmh mmh
 151 YS ma c'è come tanti persone che lavorato con lo::
 152 YS campagne e lo sai così
 153 INT mmh mmh
 154 YS e vivere così quando
 155 YS famiglia e altro come noi ea
 156 YS che fanno frontiera come Mauritania e
 157 YS che lo stesso di come Mauritania
 158 INT ho capito
 159 INT ho capito
 160 YS è lontano come Dakar per andare Dakar
 161 YS fai correre due giorno
 162 INT ah
 163 YS (xx)
 164 INT ah ah ah ah
 165 INT ah
 166 INT certo lontano
 167 INT mhm
 168 YS due giorno adesso o:: /: di meno un poco
 169 INT ho capito
 170 INT ho capito
 171 YS ma com'è /: è una grande città o una piccola città?
 172 YS no non è grande troppo ma adesso è abitata un poco
 173 YS non è grande ma / ma non è grande ma non è piccola
 174 INT come Marina di Ragusa
 175 YS no Marina è più di grande
 176 INT ah Marina è più grande
 177 YS Marina è più grande (xxx)
 178 YS non è di non è grande troppo ma è abitato un poco
 179 INT ho capito
 180 INT ho capito
 181 YS e tu facevi:: /: se non mi ricordo male tu lavoravi tu facevi saldatura
 182 INT vero
 183 YS sì io ho fatto saldatura sì
 184 INT mmh:
 185 YS ma lavoravi:: /: raccontami del tuo lavoro
 186 YS com'era /: lavoravi da solo /: con qualcun altro /: non mi ricordo
 187 YS no::
 188 YS prima ho fatto studiare quando /: quando eramo Senegal piccolo
 189 INT ah ah
 190 YS e ho lavorato così tanto
 191 YS la mia vita è così
 192 INT ho capito
 193 YS per fare per fare capire di lavoro così
 194 INT ho capito
 195 INT ho capito
 196 YS perché quanto ha e quanto se ha avuto una problema sono andato e via
 197 YS e così
 198 INT ho capi+ / tu hai avuto un problema e sei andato via

199 YS e così ho parlato quando (xx) lo sai quando (xx) ma ancora
 200 YS ho capito
 201 INT è così
 202 INT ho capito
 203 INT va bene senti / ma me la racconti una cosa bella del tuo paese
 204 YS del mio paese
 205 YS del mio paese ((he laughs))
 206 YS la cosa più bella del tuo paese per convincermi ad andarci
 207 YS ((he laughs))
 208 YS mi manca per+ persona
 209 YS c'è tanti amici che mi mancano per non ci vede
 210 INT mmh:
 211 INT e li senti i tuoi amici?
 212 YS no amici ti senti un poco /: non è troppo per /: sono perduto tanti di persona
 213 YS cinque anni /: tu sei fuori di tua paese
 214 INT certo
 215 INT cert+
 216 INT cinque anni
 217 YS cinque anni non è un anno
 218 YS cinque anni
 219 INT mmh
 220 YS sono di::
 221 YS estrada è avuto /: Europa ancora non niente chi è finito
 222 INT quindi tu te ne sei andato cinque anni fa /
 223 INT veramente un sacco di tempo
 224 YS cinque anni io non visti /: sono (xxx)
 225 YS fuori nel paese
 226 INT ah ah
 227 INT ho capito
 228 INT ho capito
 229 INT va bene d'accordo

(159) YS_5_b_NLit_Senegal

[...]

12 INT allora me lo puoi raccontare questo video?
 13 YS ma lui esta
 14 YS ho visto una persona che esta lavorando con lo::
 15 YS ecco come campagna /: contadino
 16 INT mmh: mmh:
 17 YS è una
 18 YS che lavora di raccolto con lo terra
 19 YS lo peri
 20 YS che esta salendo con le scale
 21 YS per andare sopra prendi di pera
 22 YS per mettere dentro di secchi
 23 INT sì
 24 YS e quando fatto così è pieno vai
 25 YS quando fai un così piene andate | vai giù
 26 YS mette giù uno uno
 27 YS c'è altro persone che è venuto con una pecora
 28 INT mmh:
 29 YS è passato

30 YS ma con la pecora non ci voglio passare
 31 INT mmh:
 32 YS tirare sempre
 33 INT mmh:
 34 YS a quando si è passato
 35 YS e dopo che altro persone che vedono un ragazzo
 36 YS che venuto con in bicicletta
 37 INT mhm mhm
 38 YS quando venuto
 39 YS una vicina di una
 40 YS ragazzo che era collaborando
 41 YS e guarda loro loro loro n+ l'ho visto
 42 YS e prende una secchio e mette dentro e mette quella sopra
 43 INT sì
 44 YS è andato
 45 YS via
 46 YS quando andato via e racconta con una donna
 47 YS che esta tornando cre forse è tornato per iscola
 48 INT sì
 49 INT sì
 50 YS ma (xxx) e lui esta guardando la donne
 51 INT ((she laughs))
 52 YS la donna troppo
 53 YS ma è (xx) una roccia che è scaduto dalla sua bicicletta
 54 INT ((she laughs))
 55 INT mmh:
 56 YS (xx) fa male troppo quasi è caduto tutto e che è caduto di terra
 57 INT sì
 58 YS ci è di un ragazzi che::
 59 YS che avvicinato di lui
 60 YS è venuto aiutare loro lui che fanno
 61 YS perché lui chi è caduto e tutto così /: che è a terra
 62 YS e che persona che è venuto è fare pulire vestiti
 63 YS altri prende di tutte di pera e mette dentro di quello secchio
 64 INT sì
 65 YS e dopo e
 66 YS mette prende biciclette andato e:: /: ho dimenticato tuo cappello cappello
 67 INT sì
 68 YS (xx) così
 69 YS ma e ho dimenticato per prendere tuo cappello
 70 INT sì
 71 YS quando ragazzo è andato davanti
 72 YS e ha visto cappelli (xx) ragazzi ci mi aspetto
 73 YS e lui è andato per dare di:: di cappello
 74 YS mhm mhm
 75 YS quanto ti dare di cappello
 76 YS ma lui è prende di pera
 77 YS e dare altro ragazzo i detto
 78 YS e dare lui come regalato
 79 YS lui andate dare (xx) sua amici
 80 YS e prendi se uno uno
 81 INT ((laughs))
 82 YS loro è andato / vai vicino di

83 YS quando è passato una ragazzo con loro che lavorando come così
 84 INT sì
 85 YS lei quando scende non visto altro cosa ma non lo so che prend+
 86 INT ((laughs))
 87 INT sì
 88 YS hai visto ragazzo che viene esta mangiando
 89 YS con la (xxx) non ti posso parlare
 90 YS (xx) dove prendi questo
 91 INT mmh:
 92 YS ma allora per me allora è passato lui ti vede sempre
 93 YS ma non ti posso parlare
 94 INT ((laughs))
 95 INT ah ah
 96 INT sì
 97 YS pensa (xxx) “non lo so chi altro persona chi prende”
 98 INT ((laughs))
 99 INT sì sì sì
 100 INT va bene perfetto
 101 YS ho vedo sì ma non lo so chi altro (xx)
 102 INT sì sì sì sì è carino questo video vero?
 103 INT è divertente
 104 YS sì sì grazie
 105 INT sì sì va bene
 106 YS grazie anche a te

(160) YS_5_c_NLit_Senegal

001 INT allora
 002 YS ((background noises))
 003 INT hai visto anche questo video
 004 INT me lo racconti?
 005 YS sì [...]
 008 YS sì sì
 009 YS ho già visto questo video
 010 INT sì
 011 INT allora racconta
 012 YS mmh: ho visto di uno che esta dormendo
 013 YS e (xx) fidanzato la mattina fare svegliare
 014 INT mhm mhm
 015 YS è andata fare con una lavare di faccia
 016 YS fare una (xxx)
 017 INT sì
 018 YS e dopo fare
 019 YS per andare di:: lavoro per::
 020 INT mmh:
 021 INT ah ah
 022 YS andare lavoro
 023 YS fai prendi di chiavi
 024 YS e prendi chiavi
 025 INT sì
 026 YS un po' (xx) andato co+ vai di lavoro lui a lavorare di con tanti
 027 INT mhm mhm

028 YS dopo e
 029 YS una persona che (xx)
 030 INT non ho capito /: una persona?
 031 YS aspetta loro
 032 YS quando è dormendo
 033 INT ah ah
 034 YS e sve+ e svegliato e fare di per faccia di doccia /: per fare di faccio
 035 YS fare di per fare dentifrici
 036 INT ah ah
 037 INT sì
 038 YS e dopo e prende chiave per andare di lavoro
 039 INT sì
 040 YS è andato /: entrato quando lavoro
 041 INT mmh:
 042 YS che fa con le medicine ospidale
 043 INT mhm mhm
 044 INT sì
 045 YS e fra di un po' niente ancora fare e di plan+ pran+ pranzo
 046 INT sì
 047 YS mangio una panini
 048 INT sì
 049 YS è andate uccellini di dare di un mangiare una parco
 050 INT mhm mhm
 051 YS e dopo la donna è tornata a casa con l'uomo
 052 INT sì
 053 YS gli fai una casa /: mette una cosa della:: per fare di casa
 054 INT ah ah
 055 YS dopo e c'è una ra+ ragazza:: una ragazzi e una ragazza
 056 INT mmh:
 057 YS e guardare una televisione per fare (xxx)
 058 INT ah ah
 059 YS e dopo è
 060 YS andato per fare di è svegliata ancora
 061 YS e ha tornato
 062 YS per fare di::
 063 YS per andare fare cucinare
 064 INT sì
 065 YS ha aperto una frigorifero frigorifero
 066 INT mmh:
 067 YS e a dove prende di vestiti
 068 YS tutti e due un (xx) è andato
 069 INT sì
 070 YS quando è venuto vicino di macchina l'uomo
 071 YS e prende la chiave
 072 YS per chiave non c'è aperto
 073 YS la macchina::
 074 YS è rotto
 075 YS un po' per come italiano come si dice
 076 INT mhm
 077 YS posso andare::
 078 INT mmh:
 079 YS e dopo e altre prende::
 080 YS di andato supermercato

081 YS visto una /: che supermercato
082 INT sì
083 YS e aperto
084 YS e comprare ova: /: ova
085 INT mmh:
086 YS e se toccare la mano e ova
087 YS e ha visto
088 INT sì
089 YS dopo c'è una persona
090 YS e lui è andato per dare di (xx) quando vede è finito
che una persona visto che parlano una cosa
091 YS e la bambina
092 INT ok
093 INT ok
094 INT ok va bene
095 INT va bene perfetto
096 INT d'accordo
097 INT ok grazie mille grazie mille

References

- Adegbija, Efurosibina. 1994. *Language Attitudes in Sub-Saharan Africa. A Sociolinguistic Overview*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamin.
- Aissen, Judith. 2003. Differential object marking: Iconicity vs. Economy. *Natural Language & Linguistic Theory* 21: 435-448.
- Amenta, Luisa. 2018. Dalla grammatica alla riflessione sulla lingua nell'insegnamento dell'italiano LS/L2. In Chen Ying, Mari D'Agostino, Vincenzo Pinello and Yang Lin (eds.), *Fra cinese e italiano*, 53-67. Palermo: Scuola di Lingua italiana per Stranieri (Strumenti e ricerche 7).
- 2010. The periphrasis *aviri a/da* + infinitive in contemporary Sicilian dialect. In Roberta D'Alessandro R., Adam Ledgeway and Ian Roberts (eds.), *Syntactic Variation. The Dialects of Italy*, 171-185. Cambridge: Cambridge University Press.
- Amenta, Luisa and Giuseppe Paternostro. 2019. Narrare in italiano L2: gestione delle strutture interazionali e linguistiche da parte di un campione di minori stranieri non accompagnati (MSNA). *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata* 48/1: 123-148.
- Amoruso, Marcello, 2018. *Apprendere una seconda lingua da analfabeti fra ricerca e didattica. Un'esperienza con i minori stranieri non accompagnati a Palermo*, Tesi di dottorato non pubblicata, Università di Palermo.
- Amoruso, Marcello and Mari D'Agostino. 2017. Teenage and adult migrants with low and very low education level. Learners profile and proficiency assessment tools. In Jean Claude, Beacco, David Little, Hans-Jürgen Krumm, Philia Thalgott (eds.), *The linguistic integration of adult migrants. Some lessons from research*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Amoruso, Marcello, Mari D'Agostino and Yousif Latif Jaralla (a cura di). 2015. *Dai barconi all'università. Percorsi di inclusione linguistica per minori stranieri non accompagnati*. Palermo: Scuola di Lingua italiana per Stranieri (Strumenti e ricerche 5).
- Amoruso, Marcello and Angelo Lo Maglio. 2018. I test e la griglia di valutazione. Una sperimentazione continua. In D'Agostino (a cura di), 181-183.

- Andersen, Roger W. 1991. Developmental sequences: the emergence of aspect marking in second language acquisition. In T Huebner and C. A. Ferguson (eds.), *Crosscurrents in second language acquisition and linguistic theories*, 305-324. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- 1984. The one to one principle of interlanguage construction. *Language Learning* 34/4: 77-95.
- Andersen, Roger W. and Yasuhiro Shirai. 1996. The primacy of aspect in first and second language acquisition: The pidgin-creole connection. In William C. Ritchie and Tej K. Bhatia (eds.), *Handbook of second language acquisition*, 527-570. San Diego, CA: Academic Press.
- 1994. Discourse motivations for some cognitive acquisition principles. *Studies in Second Language Acquisition* 16: 133-156.
- Andorno, Cecilia. 2010. Lo sviluppo della morfosintassi in studenti cinesi. In Stefano Rastelli (a cura di), *Italiano di cinesi, italiano per cinesi*, 89-122. Perugia: Guerra.
- Andorno, Cecilia. 2006. La lingua degli apprendenti dal punto di vista delle varietà di apprendimento. In Franca Bosc, Carla Marengo e Silvana Mosca (a cura di), *Saperi per insegnare. Formare insegnanti di italiano a stranieri*, 86-111. Torino: Loescher.
- Andorno, Cecilia (ed.). 2001. *Banca dati di italiano L2. Progetto di Pavia, CD Rom*. Pavia: Università di Pavia.
- Andorno, Cecilia and Giuliano Bernini. 2003. Premesse teoriche e metodologiche. In Giacalone Ramat (ed.), 27-36.
- Andorno, Cecilia, Giuliano Bernini, Anna Giacalone Ramat and Ada Valentini. 2003. Sintassi. In Anna Giacalone Ramat (a cura di), *Verso l'italiano. Percorso e strategie di acquisizione*, 116-178. Roma: Carocci.
- Andorno, Cecilia and Stefano Rastelli (eds.). 2009a. *Corpora di italiano L2: tecnologie, metodi, spunti teorici*. Perugia: Guerra
- 2009b. Un'annotazione orientata alla ricerca acquisizionale. In Cecilia Andorno e Stefano Rastelli (eds.), 49-70.
- Andorno, Cecilia, Ada Valentini and Roberta Grassi (eds.). 2017. *Verso una nuova lingua. Capire l'acquisizione di L2*. Torino: UTET.

- APiCS. 2013. The Atlas of Pidgin and Creole language Structures on line. <https://apics-online.info/surveys/17#section-2sociohistoricalbackground>
- Arcuri, Adriana, Mari D'Agostino and Egle Mocciaro. 2017. "Teacher of Italian as a non-native language for low educated users". Marcin Sosiński (ed.), *Alfabetización y aprendizaje de idiomas por adultos: Investigación, política educativa y práctica docente / Literacy education and second language learning by adults (LESLLA): Research, policy and practice*, 33-42. Granada, Spain: Universidad de Granada.
- Arcuri, Adriana and Egle Mocciaro. Forthcoming. Apprendenti analfabeti e nuovi profili professionali. In Margarita Borreguero Zuloaga (a cura di), *L'italiano lingua d'apprendimento: riflessioni teoriche, nuovi apprendenti e storia. Atti del XIV Congresso della SILFI "Acquisizione e didattica dell'italiano", Madrid 4-6 aprile 2016*. Frankfurt: Peter Lang.
- 2014. *Verso una didattica linguistica riflessiva. Percorsi di formazione iniziale per insegnanti di italiano lingua non materna*. Palermo: Scuola di italiano per stranieri Università di Palermo (Strumenti e ricerche 4).
- Arcuri, Adriana, Egle Mocciaro and Adele Pellitteri. 2015. Una didattica per project work nelle comunità dei minori. In Amoroso, D'Agostino and Jaralla (eds.), 197-206.
- Arnett, Jeffrey Jensen. 2008. The neglected 95%: Why American psychology needs to become less American. *American Psychologist* 63: 602-614.
- Asta, Giulio and Rosa Pugliese. Forthcoming. Linguistic repertoires in Italian L2 classes: implications of the use of pidgin languages for learning and teaching. In Mari D'Agostino and Egle Mocciaro (eds.), *Literacy education and second language learning for adults (LESLLA). Selected papers from the 14th symposium, Palermo 4th-6th October 2018*. Palermo, Italy: UniPa Press.
- Atzori, Laura and Stefania Spina. 2009. Corpora di italiano L2: difficoltà di annotazione e trascrizione allargata. In Andorno and Rastelli (a cura di), 93-100.
- Austin, John Langshaw. 1962. *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.
- Baars, Bernard J. and Nicole M. Gage. 2013. *Fundamentals of Cognitive Neuroscience: A Beginner's Guide*. Amsterdam: Elsevier.
- Banfi, Emanuele (a cura di). 2003. *Italiano L2 di cinesi*. Milano: FrancoAngeli.

- 1990. Infinito (e altro) quale forma basica del verbo in microsistemi di apprendimento spontaneo di italiano L2: osservazioni da materiali di sinofoni. In Giuliano Bernini e Anna Giacalone Ramat (a cura di), *La temporalità nell'acquisizione delle lingue seconde*, 39-50. Milano: FrancoAngeli.
- Banfi, Emanuele and Giuliano Bernini. 2003. Il verbo. In Anna Giacalone Ramat (ed.), *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, 70-115. Roma: Carocci.
- Banfi, Emanuele and Nicola Grandi. 2003. *Lingue d'Europa: elementi di storia e di tipologia linguistica*. Roma: Carocci.
- Bardovi-Harlig, Kathleen. 2015. One functional approach to SLA: The concept-oriented approach. In Bill VanPatten and Jessica Williams (eds.), *Theories in second language acquisition*, 54-74. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bayley, Robert and Dennis R. Preston (eds.). 1996. *Second Language Acquisition and Linguistic Variation*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Bayley, Robert and Elaine Tarone. 2012. Variationist perspectives. In Alison Mackey and Susan Gass (eds.), *Routledge Handbook of Second Language Acquisition*, 41-56. New York, NY: Routledge.
- Becker, Angelika, Norbert Dittmar, Margit Gutmann, Wolfgang Klein, Bo Rieck, Gunter Senft, Ingeborg Senft, Wolfram Steckner and Elisabeth Thielicke. 1977. *Heidelberger Forschungsprojekt 'Pidgin-Deutsch Spanischer Und Italienischer Arbeiter in Der Bundesrepublik': Die Ungesteuerte Erlernung Des Deutschen Durch Spanische Und Italienische Arbeiter; Eine Soziolinguistische Untersuchung*. Osnabrücker Beiträge Zur Sprachtheorie, Beihefte 2. Osnabrück: Universität Osnabrück.
- Benazzo, Sandra. 2003. The interaction between the development of verb morphology and the acquisition of temporal adverbs of contrast. In Christine Dimroth and Marianne Starren (eds.), *Information structure and the dynamics of language acquisition*, 187-210. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Benazzo, Sandra and Marianne Starren. 2007. L'émergence de moyens grammaticaux pour exprimer les relations temporelles en L2. *Aile* 25: 129-157.
- Bentley, Delia. 2006. *Split intransitivity in Italian*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.

- 2000. Metonymy and metaphore in the Evolution of Modal Verbs. Evidence from Italo-Romance. In Johan van der Auwera and Patrick Dendale (eds.), *Modality in Germanic and Romance Languages*, 1-22. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.

Bernini, Giuliano, 2015. Il primo confronto con una norma: percezione e analisi dell'input iniziale in italiano L2. In Johanna Miecznikowski, Matteo Casoni, Sabine Christopher, Alain Kamber, Maria Pandolfi e Andrea Rocci (a cura di), *Norme linguistiche in contest/Sprachnormen im Kontext/Normes langagières en context/Language norms in context. Actes du colloque VALS-ASLA 2014, Lugano 12-14 février 2014*, vol. 3, 151-169. Université de Neuchâtel: Centre de linguistique appliquée.

- 2005. La costruzione del lessico in italiano L2. In Nicola Grandi (a cura di), *Morfologia e dintorni. Studi di linguistica tipologica e acquisizionale*, 158-178. Milano: FrancoAngeli.
- 2003. The copula in learner Italian. Finiteness and verbal inflection. In Christine Dimroth and Marianne Starren (eds.), *Information structure, linguistic structure and the dynamics of language acquisition*, 159-185. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- 1995. Lexical expression of modality in second languages: the case of Italian modal verbs. In Anna Giacalone Ramat and Grazia Crocco Galèas (eds.), *From pragmatics to syntax. Modality in second language acquisition*, 295-318. Tübingen: Narr.
- 1994. Le frasi ipotetiche nell'italiano di stranieri. In Anna Giacalone Ramat e Massimo Vedovelli (a cura di), *Italiano lingua seconda / lingua straniera. Atti del XXVI Congresso internazionale di studi della Società di Linguistica Italiana (SLI), Siena 5-7 novembre 1992*, 271-296. Roma: Bulzoni.
- 1990. L'acquisizione dell'imperfetto nell'italiano lingua seconda. In Emanuele Banfi e Patrizia Cordin (a cura di), *Storia dell'italiano e forme dell'italianizzazione. Atti del XXIII Congresso Internazionale di Studi della SLI. Trento, 18-20 maggio 1989*, 157-179. Roma: Bulzoni.

- 1989. Strategie di costruzione dei paradigmi verbali in italiano lingua seconda. Quaderni del Dipartimento di Linguistica e letterature comparate dell'Università di Bergamo 5: 195-207.
 - 1987. Le preposizioni nell'italiano lingua seconda. Quaderni del Dipartimento di Linguistica e letterature comparate dell'Università di Bergamo 3: 29-152.
- Bernini, Giuliano and Anna Giacalone Ramat (eds.). 1990. *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*. Milano: FrancoAngeli.
- Berretta, Monica. 1995. Imperativi in italiano: il ruolo della marcatezza pragmatica e morfologica nell'apprendimento dell'italiano L2. In Anna Giacalone Ramat and Grazia Crocco Galèas (a cura di), *From pragmatics to syntax. Modality and language acquisition*, 333-348. Tübingen: Narr.
- 1992. Marcatezza in morfologia e apprendimento di lingue seconde. *Quaderni del Dipartimento di Linguistica e letterature comparate dell'Università di Bergamo* 8: 129-156.
 - 1990. Il ruolo dell'infinito nel sistema verbale di apprendenti di italiano come L2. In Giuliano bernini e Anna Giacalone Ramat (a cura di), *La temporalità nell'acquisizione di lingue seconde*, 51-80. Milano: FrancoAngeli.
- Berruto, Gaetano. 2001. L'emergenza della connessione interproposizionale nell'italiano di immigrati. Un'analisi di superficie. *Rivista di linguistica* 3(2): 333-367.
- 1993. Italiano in Europa oggi: "foreigner talk" nella Svizzera tedesca. In *Omaggio a Gianfranco Folena*, 2275-2290. Padova: Editoriale Programma.
 - 1991. "Fremdarbeiteritalianisch": fenomeni di pidginizzazione dell'italiano nella Svizzera tedesca. *Rivista di linguistica* 3/2: 333-367.
 - 1987. *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. Roma: Carocci.
- Bertinetto, Pier Marco. 1994. Statives, progressives and habituals: analogies and differences. *Linguistics* 32: 391-423.
- 1991. Il verbo. In Lorenzo Renzi, Giampaolo Salvi e Anna Cardinaletti (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione. Vol. II: I sintagmi verbale, aggettivale, avverbale*. La subordinazione, 13-161. Bologna: Il Mulino.
 - 1986. *Tempo, aspetto e azione nel verbo italiano. Il sistema dell'indicativo*. Firenze: Accademia della Crusca.

- Bertinetto, Pier Marco and Denis Delfitto. 2000. Aspect and actionality: why they should be kept apart. In Östen Dahl (ed.), *Tense and aspect in the languages of Europe*, 189-225. Berlin and London: Mouton de Gruyter.
- Bettin, Giulia and Eralba Cela. 2014. *L'evoluzione storica dei flussi migratori in Europa e in Italia*. Venezia: Cattedra UNESCO SSIIM.
- Biber, Douglas. 1993. Representativeness in corpus design. *Literary and Linguistic Computing* 8: 243-257.
- Biber, Douglas and Susan Conrad 2009. *Register, genre, and style*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bigelow, Martha, Robert delMas, Kit Hansen and Elaine Tarone. 2006. Literacy and the processing of oral recasts in SLA. *TESOL Quarterly* 40: 1-25.
- Bigelow, Martha and Elaine Tarone. 2004. The role of literacy level in second language acquisition: Doesn't who we study determine what we know? *TESOL Quarterly* 38(4), 689-700.
- Bickerton, Derek 1990. *Language and species*. Chicago, IL: University of Chicago Press
- Bley-Vroman, Robert W. 1983. The comparative fallacy in interlanguage studies: The case of systematicity. *Language Learning* 33(4): 1-17.
- Blom, Elma, Ineke van de Craats and Josje Verhagen (eds.). 2013. *Dummy Auxiliaries in First and Second Language Acquisition*. Berlin and New York: de Gruyter Mouton.
- Blommaert, Jan. 2015. Commentary: Super-diversity old and new. *Language and Communication* 44(1): 82-89.
- Bloomfield, Leonard. 1933. *Language*. New York: Henry Holt and Co.
- Borri, Alessandro, Fernanda Minuz, Lorenzo Rocca and Chiara Sola. 2014. *Italiano L2 in contesti migratori. Sillabo e descrittori dall'alfabetizzazione all'A1* (Quaderni della ricerca 17). Torino: Loescher.
- Brown Roger. 1973. *A First Language: The Early Stages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Butt, Miriam. 2003. The Light Verb Jungle. In Gülşat Aygen, Claire Bower and Conor Quinn (eds.), *Harvard Working Papers in Linguistics. Papers from the GSAS/Dudley House workshop on light verbs*, Volume 9, 1-49.

- Bybee, Joan. 2010. Markedness: iconicity, economy and frequency. In J. Jung Song (ed.), *Handbook of Linguistic Typology*, 131-147. Oxford: Oxford University Press.
- 2008. Usage-based grammar and second language acquisition. In Peter Robinson and Nick Ellis (eds.), *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*, 216-236. New York: Routledge.
 - 2006. From usage to grammar: the mind's response to repetition. *Language* 82: 711-733.
 - 2003. Mechanisms of change in grammaticalization. In Brian D. Joseph and Richard D. Janda (eds.), *The handbook of historical linguistics*, 602-623. Oxford: Blackwell.
 - 1985. *Morphology: A study of the relation between meaning and form*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Bybee, Joan and Paul J. Hopper. 2001. Introduction to frequency and the emergence of linguistic structure. In Bybee, Joan and Paul J. Hopper (eds.), *Frequency and the emergence of linguistic structure*, 1-26. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Bybee, Joan, Revere Perkins and William Pagliuca. 1994. *The evolution of grammar. Tense, aspect, and modality in the languages of the world*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Bygate, Martin. 2001. Effects of task repetition on the structure and control of oral language. In Martin Bygate, Peter Skenan and Merrill Swain (eds.), *Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching and Testing*, 23-48. Harlow: Longman.
- Cardona, Giorgio Raimondo. 2009. *Antropologia della scrittura*. Torino: UTET.
- Carroll, Susanne. 2004. Segmentation: Learning how to 'hear words' in the L2 speech stream. *Transactions of the Philological Society* 102: 227-254.
- 2001. *Input and evidence. The raw material of second language acquisition*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Castro-Caldas, Alexandre. 2004. Targeting regions of interest for the study of the illiterate brain. *International Journal of Psychology* 39: 5-17.

- CEFR = European Council. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages. Learning, teaching, assessment*, < <https://rm.coe.int/16802fc1bf>>. Italian version edited by Daniela Bertocchi and Federico Quartapelle. 2002. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento, insegnamento, valutazione*. Firenze: La Nuova Italia-Oxford.
- Chafe, Wallace L. 1980. *The pear stories: Cognitive, cultural and linguistic aspects of narrative production* (Advances in Discourse Processes, vol. 3). Norwood, N. J.: Ablex.
- Chaudron, Craig. 2003. Data collection in SLA research. In Catherine J. Doughty and Michael H. Long (eds.), *The handbook of second language acquisition*, 762-828. London: Blackwell.
- Chini, Marina. Forthcoming. Trent'anni di studio sull'italiano L2. In Margarita Borreguero Zuloaga (ed.), *Nuovi apprendenti, nuove riflessioni teoriche e uno sguardo storico*. Frankfurt: Peter Lang.
- 1998. La subordinazione in testi narrativi di apprendenti tedescofoni: forma e funzione. *Linguistica e filologia* 7: 121-160.
 - 1995. Genere grammaticale e acquisizione. Aspetti della morfologia nominale in italiano L2. Milano: Franco Angeli.
- Chini, Marina and Stefania Ferraris. 2003. Morfologia del nome. In Giacalone Ramat (a cura di), 37-69.
- Chomsky, Noam. 1995. *The minimalist program*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Cicalese, Anna. 1999. Le estensioni di verbo supporto: uno studio introduttivo. *Studi italiani di linguistica teorica e applicata* 28/3: 447-487.
- Cintrón-Valentín, Myrna C. and Nick C. Ellis. 2016. Salience in Second Language Acquisition: Physical Form, Learner Attention, and Instructional Focus. *Frontiers in Psychology* 7(127).
<<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2016.01284/full>>.
- Clahsen Harald, Jürgen M. Meisel and Manfred Pienemann. 1983. *Deutsch als Zweitsprache. Der Spracherwerb ausländischer Arbeiter*. Tübingen: Gunter Narr.
- Clahsen, Harald and Pieter Muysken. 1986. The availability of universal grammar to adult and child learners: A study of the acquisition of German word order. *Second Language Research* 5: 93-119.

- Clahsen, Harald, Anne Vainikka and Martha Young-Scholten. 1991. Lernbarkeitstheorie und lexikalisches Lernen. *Linguistische Berichte* 130: 466–477.
- Clark, Eve. 1978. Discovering what words can do. Papers from the parasession on the lexicon. *Chicago Linguistic Society*: 34-57.
- Comrie, Bernard (ed.). 2009. *The World's Major Languages*. London: Routledge.
- 1997. On the origin of the Basic Variety. *Second Language Research* 13/4: 367-373.
 - 1989. *Language universals and linguistic typology* (2nd edition): Oxford: Blackwell.
 - 1985. *Tense*. Cambridge: Cambridge University Press.
 - 1984. Why linguists need language acquirers. In William E. Rutherford (ed.), *Language universals and second language acquisition*, 11-29). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
 - [1976] 1998. *Aspect. An introduction to the study of verbal aspect and related problems*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cooreman, Ann and Kerry Kilborn. 1991. Functionalist linguistics. Discourse structure and language processing in second language acquisition. In Charles A. Ferguson and Thom Heubner (eds.), *Crosscurrents in second language acquisition and linguistic theory*, 194-224. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Corino, Elisa and Carla Marengo. 2017. *Italiano di Stranieri, Corpora VALICO e VINCA*. Perugia: Guerra.
- Corti, Paola. 2003. *Storia delle migrazioni internazionali*. Bari: Laterza.
- Cresti, Emanuela. 2005. Enunciato e frase: teoria e verifiche empiriche. In Marco Biffi, Omar Calabrese and Luciana Salibra (eds.), *Italia linguistica: discorsi di scritto e di parlato. Scritti in onore di Giovanni Nencioni*, 249-260. Siena: Prolagon.
- 2000. *Corpus di italiano parlato*, 2 voll. Firenze: Accademia della Crusca.
- Cresti, Emanuela and Paola Gramigni, 2004. Per una linguistica corpus-based dell'italiano parlato: le unità di riferimento. In Federico Albano Leoni et al. (eds.), *Il parlato italiano. Atti del convegno nazionale*, 1-23. Napoli: D'Auria.
- Cresti, Emanuela and Alessandro Panunzi. 2013. *Introduzione ai corpora dell'italiano*. Bologna: Il Mulino.

- Croft, William. 2003. *Typology and universals* (2nd edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dąbrowska, Ewa. 2012. Different speakers, different grammars: Individual differences in native language attainment. *Linguistic Approaches to Bilingualism* 2/3: 219-253.
- Dąbrowska, Ewa and James Street. 2006. Individual differences in language attainment: Comprehension of passive sentences by native and non-native English speakers. *Language Sciences* 28: 604-615.
- D'Agostino, Mari (a cura di). 2018. *La forza delle lingue, nella migrazione e nella inclusione*. Palermo: Scuola di Lingua italiana per Stranieri (Strumenti e ricerche 8).
- 2012. *Sociolinguistica dell'Italia contemporanea*. Bologna. Il Mulino.
 - 2017a. Analfabeti nell'Italia di ieri e di oggi. Dati, modelli, persone, parole. La lezione di Tullio De Mauro. *Bollettino del Centro di studi filologici e linguistici siciliani* 28: 35-58.
 - 2017b. L'italiano e l'alfabeto per i nuovi arrivati. *Testi e linguaggi* 11: 141-156.
 - 2017c. «Chiamo uomo chi è padrone delle sue lingue». Modelli di plurilinguismo da Lampedusa in su. In Loredana Corrà (a cura di), *Educazione linguistica in classi multietniche*, 131-141. Roma: Aracne.
 - 2013. Multilinguismo e plurilinguismo fra didattica, ricerca e modelli istituzionali. In: Maria Rosa Turrise (a cura di), *Insegnare italiano nella classe plurilingue. Un'esperienza di formazione in servizio*, 15-37. Palermo: Scuola di Lingua italiana per Stranieri (Strumenti e ricerche 3).
- D'Agostino, Mari and Marcello Amoruso. Forthcoming. Analfabeti plurilingui. Prospettive della ricerca e modelli di didattica. In Margarita Borreguero Zuloaga (ed.), *L'italiano lingua d'apprendimento: riflessioni teoriche, nuovi apprendenti e storia*. Frankfurt: Peter Lang.
- D'Agostino, Mari and Angelo Lo Maglio. 2018. Profili dei migranti: competenze linguistiche e alfabetizzazione. In D'Agostino (a cura di), 23-29.
- D'Agostino, Mari and Giuseppe Paternostro (eds.). 2006. *Costruendo i dati. Metodi di raccolta, revisione e organizzazione della banca dati nella sezione sociovariazionale* (Materiali e ricerche dell'Atlante linguistico della Sicilia 17). Palermo: Centro di Studi filologici e linguistici siciliani.

- D'Agostino, Mari and Giuseppina Sorce (a cura di). 2016. *Nuovi migranti e nuova didattica. Esperienze al CPIA Palermo 1*. Palermo: Scuola di Lingua Italiana per Stranieri (Strumenti e ricerche 6).
- Dahl, Östen (ed.). 2000. *Tense and aspect in the languages of Europe*. Berlin and London: Mouton de Gruyter.
- 1985. *Tense and aspect systems*. Oxford: Blackwell.
- Da Milano, Federica and Maria Piera Condotti. 2008. Le lingue indo-europee in Asia. In Emanuele Banfi e Nicola Grandi (a cura di), *Le lingue extraeuropee: Asia e Africa*, 81-142. Roma, Carocci.
- De Fina, Anna, Giuseppe Paternostro and Marcello Amoroso. Forthcoming. Odysseus the traveler: Appropriation of a chronotope in a community of practice. *Language and Communication*.
- DeKeyser, Robert M. 2005. What makes learning second language grammar difficult? A review of issues. *Language Learning* 55/1: 1-25.
- De Meo, Anna. 2018. Oralità, imitazione e apprendimento dell'italiano L2. Il caso degli immigrati senegalesi scarsamente scolarizzati. *Incontri* 33/1: 56-69.
- De Mauro, Tullio. 2005. Introduzione a *Ferdinand de Saussure, Scritti inediti. Introduzione, traduzione e commento di Tullio De Mauro*, VII-XXVI. Bari: Laterza.
- Deridda, Jacques. 1967. *De la grammatologie*. Paris: Éditions de Minuit.
- Di Benedetto, Laura, Valentina Salvato and Chiara Tiranno. 2017. The value of languages in linguistic autobiography. In Marcin Sosiński (ed.), *Alfabetización y aprendizaje de idiomas por adultos: Investigación, política educativa y práctica docente / Literacy education and second language learning by adults (LESLLA): Research, policy and practice*, 99-108. Granada, Spain: Universidad de Granada.
- Diessel, Holger. 2015. Frequency shapes syntactic structure. *Journal of Child Language* 42: 278-281.
- 2011. Grammaticalization and language acquisition. In Heine, Bernd and Heiko Narrog (eds.), *The Oxford Handbook of Grammaticalization*, 130-141. Oxford: Oxford University Press.

- Dietrich, Rainer. 1989a. Nouns and verbs in the learner's lexicon. In Hand W. Dechert (ed.), *Current trends in European second language acquisition research*, 13-22. Clevedon: Multilingual Matters.
- 1989b. Communicating with few words. An empirical account of the second language speaker's lexicon. In Reiner Dietrich and Carl Friedrich Graumann (eds.), *Language processing in social context*, 233-276. Amsterdam: North-Holland.
- Dietrich, Rainer, Wolfgang Klein and Colette Noyau (eds.) 1995. *The acquisition of temporality in a second language*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Dimroth, Christine. 2002. Topics, assertions and additive words: How L2 learners get from information structure to target language syntax. *Linguistics* 40: 891– 923
- Dimroth, Christine, Petra Gretsche, Peter Jordens, Clive Perdue and Marianne Starren. 2003. Finiteness in Germanic languages: A stage-model for first and second language development. In Christine Dimroth and Marianne Starren (eds.), *Information structure, linguistic structure, and the dynamics of acquisition*, 65-93. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Dittmar, Norbert. 1992. Grammaticalization in second language acquisition. Introduction. *Studies in Second Language Acquisition* 14/2: 249-257.
- Dowty, David. 1979. *Word meaning and Montague grammar: the semantics of verbs and times in generative semantics and in Montague's PTQ*. Dordrecht: Reidel.
- Elia, Annibale, D'Agostino, Emilio and Martinelli, Maurizio. 1985. Tre componenti della sintassi italiana: frasi semplici, frasi a verbo supporto e frasi idiomatiche, in Sintassi e morfologia della lingua italiana d'uso. Teorie e applicazioni descrittive. In Annalisa Franchi De Bellis & L.M. Savoia (a cura di), *Atti del XVII congresso internazionale della Società di Linguistica Italiana (Urbino, 11-13 settembre 1983)*, 311-325. Roma: Bulzoni.
- Ellis, Nick. 2017a. Salience in usage-based SLA. In Susan Gass, Patti Spinner and Jennifer Behney (eds.), *Salience in second language acquisition*, 21-40. London: Routledge.
- 2017b. Salience in language usage, learning and change. In Marianne Hundt, Sandra Mollin and Simone E. Pfenninger (eds.), *The changing English language:*

- Psycholinguistic perspectives* (Studies in English Language), 71-92. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2013. Construction Grammar and Second Language Acquisition. In Graeme Trousdale and Thomas Hoffmann (eds.), *The Oxford handbook of Construction grammar*, Oxford: Oxford University Press.
 - 2006a. Selective attention and transfer phenomena in L2 acquisition: Contingency, cue competition, salience, interference, overshadowing, blocking, and perceptual learning. *Applied Linguistics* 27/2: 164-194.
 - 2006b. Language acquisition as rational contingency learning. *Applied linguistics* 27(1): 1-24.
 - 2002. Frequency effects in language processing: A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 24/2: 143-188.
- Ellis, Nick and Laura Collins. 2009. Input and second language acquisition: The roles of frequency, form, and function. *Modern Language Journal* 93/3: 329-335.
- Ellis, Nick and Fernando Ferreira-Junior. 2009. Construction learning as a function of frequency, frequency distribution, and function. *The Modern Language Journal* 93/3: 370:385.
- Ellis, Nick and Stephanie Wulff. 2015. Usage-based approaches to SLA. In Bill VanPatten and Jessica Williams (eds.), *Theories in second language acquisition: An introduction*, 75-93. New York: Routledge.
- Ellis, Rod. 2009. The differential effects of three type of task planning on the Fluency, Complexity, and Accuracy in L2 oral production. *Applied Linguistics* 30: 474-509.
- Ethnologue = Lewis, M. Paul, Gary F. Simons, and Charles D. Fennig (eds.). 2015. *Ethnologue: Languages of the World, 18th edition*. Dallas, Texas: SIL International. Online version: <http://www.ethnologue.com>.
- Fall, Moustapha. 2011. From home to school: Bridging the literacy gap in L1 learners of L2 French in Senegal. *Northwest Linguistics Journal* 21/1: 155-163.
- Faraclas, Nicholas. 2013. Nigerian Pidgin. In Susanne M. Michaelis, Philippe Maurer Martin Haspelmath and Magnus Huber (eds.), *The survey of pidgin and creole*

- languages. Volume 1: English-based and Dutch-based Languages.* Oxford: Oxford University Press. <<https://apics-online.info/surveys>>.
- 1996. *Nigerian Pidgin.* London: Routledge.
- Feldman, Carol Fleisher. 1991. Oral metalanguage. In David R. Olson and Nancy Torrance (eds.), *Literacy and orality*, 47-65. Cambridge: Cambridge University Press.
- Finnegan, Ruth. 2002. *Communicating: The multiple modes of human interconnection.* London and New York: Routledge.
- 1988. *Literacy and Orality: Studies in the Technology of Communication.* Oxford: Blackwell.
- Flege, James Emil. 2008. Give input a chance! In Piske and Young-Scholten (eds.), 175-190.
- Flege, James Emil and Serena Liu. 2001. The effect of experience on adults' acquisition of a second language. *Studies in Second Language Acquisition* 23: 527-552.
- Fleta, M. Teresa. 2003. Is-insertion in L2 grammars of English: A step forward between developmental stages? In Juana M. Liceras, Helmut Zobl and Helen Goodluck (eds.), *Proceedings of the 6th Generative Approaches to Second Language Acquisition Conference (GASLA 2002)*, 85-96. Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
- Fortier, Corinne. 2016. Orality and the Transmission of Qur'anic knowledge. In Robert G. Launay (ed.), *Writing Boards and Blackboards: Islamic Education in Africa*, 62-78. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.
- 2003. Une pédagogie coranique: Modes de transmission des savoirs islamiques (Mauritanie). *Cahiers d'Études Africaines* 43/1-2: 169-170.
 - 1997. Mémorisation et audition: L'enseignement coranique chez les maures de Mauritanie. *Islam et Sociétés au Sud du Sahara* 11: 85-105.
- Gaeta, Livio. 2008. Constituent order in compounds and syntax: typology and diachrony. *Morphology* 18:117-141.
- 2003. *Quando i verbi compaiono come nomi.* Milano: FrancoAngeli.
- Gallina Francesca and Barni Monica. 2009. Il corpus LIPS (Lessico dell'italiano parlato da stranieri): problemi di trattamento delle forme e di lemmatizzazione. In Andorno and Rastelli (eds.), 139-151.

- Gandolfi, Stefania. 2003. L'enseignement islamique en Afrique noire. *Cahiers d'Études Africaines* 43: 261-277.
- Gass, Susan M. and Alison Mackey. 2011. *Data elicitation for second and foreign language research*. 2nd Edition. London and New York: Routledge.
- Gass, Susan and Larry Selinker. 2008. *Second language acquisition*. 2nd edition. New York and London: Routledge.
- Ghia, Elisa. 2011. Saliency in language: The characterization of a complex phenomenon. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata* 40/1: 81-103.
- Giacalone Ramat, Anna. 2013. Typology and second language acquisition. In Carol A. Chapelle (ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 5959-5966. London: Blackwell.
- 2008. Typological universals and second language acquisition. In Sergio Scalise, Elisabetta Magni and Antonietta Bisetto (eds.), *Universals of language today*, 253-272. Dordrecht: Springer.
 - (a cura di). 2003a. *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*. Roma: Carocci.
 - 2003b. Gerunds as optional categories in second language acquisition. In Anna Giacalone Ramat (ed.), *Typology and second language acquisition*, 181-220. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
 - (ed). 2003c. *Typology and second language acquisition*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
 - 2002. How do learners acquire the classical three categories of temporality. In R. Salberry and Y. Shirai (eds). *Description and explanation in L2 acquisition of tense-aspect morphology*, 221-248. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
 - 2000. Typological considerations in Second Language Acquisition. *Studia Linguistica* 54/2: 123-135
 - 1999a. Grammaticalization of Modality in Language Acquisition. *Studies in Language* 23/2: 377-407.
 - 1999b. Functional typology and strategies of clause connection in second-language acquisition. *Linguistics* 37: 519-548.

- 1999c. Le strategie di collegamento tra proposizioni nell'italiano di germanofoni. Una prospettiva di tipologia funzionale. In Anna Giacalone Ramat and Norbert Dittmar (eds.), *Grammatik und Diskurs / Grammatica e discorso. Studi sull'acquisizione dell'italiano e del tedesco / Studien zum Erwerb des Deutschen und des Italienischen*, 13-54. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- 1995a. Tense and Aspect in Learner Italian. In Pier Marco Bertinetto, Valentina Bianchi, Östen Dahl and Mario Squartini (eds.), *Temporal reference, Aspect and Actionality*, Vol. 2, 289-307. Torino: Rosenberg & Sellier.
- 1995b. Iconicity in grammaticalization processes. In Raffaele Simone (ed.), *Iconicity in language*, 119-139. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins
- 1993. L'italiano di stranieri. In Alberto Sobrero (a cura di), *Introduzione all'italiano contemporaneo*, vol. 2, 341-410. Bari: Laterza.
- 1992. Grammaticalization processes in the area of temporal and modal relations. *Studies in Second Language Acquisition* 14/2: 297-322.

Giacalone Ramat, Anna, Marina Chini and Cecilia Andorno. 2013. Italiano come L2. In Gabriele Iannaccaro (ed.), *La linguistica italiana all'alba del terzo millennio (1997-2010)*, vol. I: *Storia e situazione attuale delle lingue in Italia*, 149-206. Roma, Bulzoni.

Giacalone Ramat, Anna and Stefano Rastelli. 2008. Learning actionality: an investigation on data of Italian L2. In Bernt Ahrenholz, Ursula Bredel, Wolfgang Klein, Martina Rost-Roth, Romuald Skiba (eds.), *Empirische Forschung und Theoriebildung: Beiträge aus Soziolinguistik, Gesprochene-Sprache- und Zweitspracherwerbsforschung. Festschrift für Norbert Dittmar zum 65. Geburtstag*, 239-250. Frankfurt: Peter Lang.

Giraud, H elene and Serena Dal Maso. 2015. Suffix perceptual salience in morphological processing: Evidence from Italian. In Vito Pirrelli, Claudia Marzi and Marcello Ferro (eds.), *Word structure and word usage. NetWordS, Pisa 30 marzo-1 aprile 2015*, 120-13. <http://ceur-ws.org>.

Giv on, Talmy. 1984-1990. *Syntax. A Functional-Typological Introduction*. 2 voll. Amsterdam: John Benjamins.

- 1979. From discourse to syntax: grammar as a processing strategy. In Talmy Givón (ed.), *Syntax and semantics 12: Discourse and syntax*, 81-111. New York: Academic Press.
- Goldberg, Adele. 2006. *Constructions at work. The nature of generalization in language*. Oxford: Oxford University Press.
- 1999. The Emergence of the Semantics of Argument Structure Constructions. In Brian MacWhinney (ed.), *The Emergence of Language*, 197-212. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
 - 1995. *Constructions. A construction grammar approach to argument structure*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Goldschneider, Jennifer M. and Robert M. DeKeyser. 2001. Explaining the “Natural order of L2 morpheme acquisition” in English: A Meta-analysis of Multiple Determinants. *Language Learning* 51/1: 1-50.
- Goody, Jack. 1987. *L’addomesticamento del pensiero selvaggio*. Milano: FrancoAngeli.
- 1988. *La logica della scrittura e l’organizzazione della società*. Torino: Einaudi
- Goody, Jack and Ian Watt. 1963. The Consequences of Literacy. *Comparative Studies in Society and History* 5/3: 304-345.
- Goswami, Usha and Peter Bryant. 1990. *Phonological skills and learning to read*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Grandi, Nicola. 2008. Pidgin e creoli. In Emanuele Banfi e Nicola Grandi (a cura di), *Le lingue extraeuropee: Americhe, Australia e lingue di contatto*, 273-318. Roma: Carocci.
- Greenberg, Joseph H. 1991. Typology/universals and second language acquisition. In Thomas Huebner and Charles Ferguson (eds.), *Crosscurrents in second language acquisition and linguistic theories*, 37-43. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Grohmann, Kleanthes K. and Evelina Leivada. 2013. Lightverbhood in child language: Evidence from Cypriot Greek. In Blom et al. (eds.), 141-170.
- Gross, Gaston and Sophie de Pontonx (éds.). 2004. Verbes supports. Nouvel état des lieux. *Linguisticae investigationes* 27/2.
- Gross, Maurice. 1975. *Méthodes en syntaxe*. Paris: Hermann.

- Habte-Mariam Marcos. 1976. Italian. In Marvin Lionel Bender, J. Donald Bowen, Robert L. Cooper and Charles A. Ferguson (eds.), *Language in Ethiopia*, 170-180. London: Oxford University Press.
- Han, ZhaoHong and Elaine Tarone (eds.). 2014. *Interlanguage. Forty years later*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hansen, Kit. 2005. Impact of literacy level and task type on oral L2 recall accuracy. M.A. thesis, University of Minnesota.
- Havelock Eric Alfred. 1982. *The literate revolution in Greece and its cultural consequences*. Princeton, NJ, USA: Princeton University Press.
- Heine, Bernd. 2003. Grammaticalization. In Brian D. Joseph and Richard D. Janda (eds.), *The handbook of historical linguistics*, 575-601. Oxford: Blackwell.
- 1993. *Auxiliaries. Cognitive Forces and Grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press.
- Heine, Bernd and Tania Kuteva. 2002. *World lexicon of grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Heine, Bernd and Heiko Narrog. 2011. *The Oxford Handbook of Grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press.
- Heine, Bernd, Ulrike Claudi and Friederike Hünemeyer. 1991. *Grammaticalization. A Conceptual Framework*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- 2002. *World lexicon of grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hengeveld, Kees. 2004. Illocution, mood, and modality. In Geert Booij, Christian Lehmann and Joachim Mugdan (eds.), *Morphology: A handbook on inflection and word formation, 2 voll.*, 1190-1202. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Henrich, Joseph, Steven J. Heine and Ara Norenzayan. 2010. The Weirdest People in the World? *Behavioral and Brain Sciences* 33/2-3: 61-83.
- Hollebrandse, Bart, Margreet van Koert and Angeliek van Hout. 2013. Semantic dummy verbs in child Dutch. In Blom et al. (eds.), 75-100.
- Hopper, Paul J. and Elizabeth Closs Traugott. 2003. *Grammaticalization*, 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press.

- Huebner Thom, Mary Carroll and Clive Perdue. 1992. The acquisition of English. In Wolfgang Klein and Clive Perdue (eds.), *Utterance structure: Developing grammars again*, 1-121. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Huetting, Falk and Ramesh K. Mishra. 2014. How literacy affects the illiterate mind. A critical examination of theories and evidence. *Language and Linguistic Compass* 8/10: 401-427.
- Iemmolo, Giorgio. 2010. Topicality and differential object marking: Evidence from Romance and beyond. *Studies in Language* 34/2: 239-272.
- ItaStra. 2016-2017. *Ponti di parole. Percorso integrato multimediale di lingua italiana per apprendenti adulti dai più bassi livelli di scolarità*. Palermo: UnipaPress.
- Janko, Eleni. 2019. *The Effect of L1 Alphabetic Print Literacy to the Acquisition of the L2 Oral Skills*. Unpublished doctoral dissertation, Northumbria University, UK.
- 2018. The influence of L1 literacy in the acquisition of L2 oral skills. Paper presented at the *14th Annual Symposium LESLLA (Literacy Education and Second Language Learning for Adults)*, Palermo (Italy), October 4th-6th, 2018.
- Janko, Eleni, Ewa Dąbrowska and James A. Street. 2019. Education and Input as Predictors of Second Language Attainment in Naturalistic Contexts. *Languages* 4/3, Special issue "Immigrant and refugee languages", edited by Martha Young-Scholten Rola Naeb and Marcin Sosiński. <<https://doi.org/10.3390/languages4030070>>.
- Jarvis, Scott and Aneta Pavlenko. 2007. *Crosslinguistic influence in language and cognition*. New York and London: Routledge.
- Jarvis, Scott, Gabriela Castañeda-Jimenez and Rasmus Nielsen. 2012. Detecting L2 writers' L1s on the basis of their lexical styles. In Scott Jarvis & Scott A. Crossley (eds.), *Approaching Language Transfer through Text Classification*, 34-70. Bristol: Multilingual Matters.
- Jefferson, Gail. 2004. Glossary of transcript symbols with an introduction. In Gene H. Lerner (ed). *Conversation Analysis: Studies from the First Generation*, 13-31. Amsterdam: John Benjamins.
- 1984. Transcript notation. In J. Maxwell Atkinson and John Heritage (eds.), *Structures of social action. Studies in Conversation analysis*, ix-xvi. Cambridge: Cambridge University Press.

- Jespersen, Otto. 1965. *A modern English grammar on historical principles. Part IV. Morphology*. London: George Allen and Unwin Ltd.
- Jezek, Elisabetta. 2005. Verbi, eventi e quadri argomentali in italiano L2. In Nicola Grandi (a cura di), *Morfologia e dintorni. Studi di linguistica tipologica e acquisizionale*, 179-196. Milano: FrancoAngeli.
- 2004. Types et degrés de verbes supports en italien. In Gross and de Pontonx, 185-201.
- Juffermans Kasper and Caroline McGlynn. 2009. A sociolinguistic profile of the Gambia. *Sociolinguistic Studies* 3/3: 329–355.
- Jordens, Peter. 1997. Introducing the Basic Variety. *Second Language Research* 13/4: 289-300.
- Jordens, Peter and Christine Dimroth. 2006. Finiteness in children and adults learning Dutch. In Natalia Gagarina and Insa Gülzow (eds.), *Discovering the world of verbs*, 167-195. Dordrecht: Kluwer.
- Julien, Manuela, Roeland van Hout, and Ineke van de Craats. 2016. Meaning and function of dummy auxiliaries in adult acquisition of Dutch as an additional language. *Second Language Research* 32/1: 49-73.
- Klaiman, M. H. 2009. Bengali. In Bernard Comrie (eds.), *The world's major languages*, 417-436. London: Routledge.
- Klein, Wolfgang. 2006. On finiteness. In Veerle Van Geenhoven (ed.), *Semantics in Acquisition*, 245–272. Dordrecht: Springer.
- 1998. Assertion and finiteness. In Norbert Dittmar and Zvi Penner (eds.), *Essays in honor of J. Weissenborn*, 225-245. Bern: Peter Lang.
 - 1994. *Time in language*. London: Routledge.
 - 1986. L'espressione della temporalità in una varietà elementare. IN Anna Giacalone Ramat (a cura di), *L'apprendimento spontaneo di una lingua seconda*, 131-146. Bologna: Il Mulino.
- Klein, Wolfgang and Norbert Dittmar. 1979. *Developing grammar*. Heidelberg: Springer Verlag.
- Klein, Wolfgang and Clive Perdue. 1997. The Basic Variety (or: Couldn't natural languages be much simpler?), *Second Language Research* 13/4: 301-347.

- 1992. *Utterance Structure. Developing Grammar Again*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Klein, Wolfgang, Rainer Dietrich and Colette Noyau. 1993. The acquisition of temporality. In Clive Perdue (ed.), *Adult language acquisition: Cross-linguistic perspectives: Vol. 2: The results*, 73-118. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kosmidis, Mary H., Kyrana Tsapkini, and Vasiliki Folia. 2006. Lexical processing in illiteracy: Effect of literacy or education? *Cortex* 42: 1021-1027.
- Kurvers, Jeanne, Ton Vallen, Roeland van Hout. 2015. Print awareness of adult illiterates: A comparison with young pre-readers and low-educated adult readers. *Reading and Writing* 22/8: 863-887.
- Kurvers, Jeanne, Roeland van Hout and Ton Vallen. 2007. Literacy and Word Boundaries. In Nancy Faux (ed.), *Low-educated adult second language and literacy acquisition (LESLLA): Research, practice and policy. Proceedings of the second annual forum*, 45-65. Richmond, VA: The Literacy Institute at Virginia Commonwealth University.
- Kuteva, Tania. 2001. *Auxiliation: An enquiry into the nature of grammaticalization*. Oxford: Oxford University Press.
- La Fauci, Nunzio and Ignazio Mirto. 2003. *Fare. Elementi di sintassi*. Pisa: ETS.
- Lakoff, George and Mark Johnson. 1980. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakusta, Laura and Barbara Landau. 2005. Starting at the end: The importance of goals in spatial language. *Cognition* 96/1: 1-33.
- Langacker, Ronald. 1991. *Foundations of cognitive grammar. Volume 2: Descriptive application*. Stanford: Stanford University Press.
- 1987. *Foundations of cognitive grammar. Volume 1: Theoretical prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- Lehmann, Christian. 1992 [2002]. *Thoughts on grammaticalization*. Erfurt: Seminar für Sprachwissenschaft der Universität Erfurt.
- Maffia, Marta. 2015. Intonazione, ritmo e atti linguistici. L'italiano L2 di apprendenti senegalesi con diversi modelli di literacy. In Marina Chini (ed.), *Il parlato in [italiano] L2: aspetti pragmatici e prosodici*, 38- 58. Milano: FrancoAngeli.

- Maffia, Marta and Anna De Meo. 2015. Literacy and prosody: The case of low literate Senegalese learners of L2 Italian. In Ineke van de Craats, Jeanne Kurvers & Roeland van Hout (eds.), *Adult Literacy, Second Language and Cognition*, 129-148. Nijmegen: Centre for Language Studies.
- Maffia, Marta, Pettorino, Massimo and Anna De Meo. 2015. To mumble or not to mumble. Articulatory accuracy and syllable duration in L2 Italian of Senegalese learners. In Domenico Russo (ed.), *The Notion of Syllable across History, Theories and Analysis*, 354-371. Newcastle Upon Tyne: Cambridge Scholar Publishing.
- Mancini, Marco and Barbara Turchetta. 2014. *Etnografia della scrittura*. Roma: Carocci.
- Mastrofini, Roberta. 2004. Classi di costruzioni a verbo supporto in italiano: implicazioni semantico-sintattiche nel paradigma V + N. *Studi italiani di linguistica teorica e applicata* 33/3: 371-398.
- Meyer, Charles F. 2014. Corpus-based or corpus-driven approaches to linguistic analysis: one and the same? In Irma Taavitsainen, Meria Kitö, Claudia Claridge and Jeremy Smit (eds.), *Developments in English: Expanding electronic evidence*, 14-28. Cambridge: Cambridge University Press.
- McLaughlin, Fiona. 2017. How a lingua franca spreads. In Ericka Albaugh and Kathryn M. de Luna (eds.), *Tracing Language Movement in Africa*, 213-233. Oxford University Press.
- McLuhan, Marshall. 1962. *The Gutenberg galaxy*. Toronto, CA: University of Toronto.
- Meisel, Jürgen M., Harald Clahsen, Manfred Pienemann. 1981. On determining developmental stages in natural second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 3: 109-135.
- Migliore, Tiziana. 2014. Saussure. *Pars construens* della teoria della scrittura. In Paolo Fabbri e Tiziana Migliore (a cura di), *Saussure e i suoi segni* (Riflessi 19), 199-227. Roma: Aracne.
- Minuz, Fernanda. 2005. *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*. Roma: Carocci.
- Minuz, Fernanda, Alessandro Borri and Lorenzo Rocca. 2016. *Progettare percorsi di L2 per adulti stranieri. Dall'alfabetizzazione all'A1* (Quadern della ricerca 28). Torino: Loescher.

- Mocciaro, Egle. Forthcoming. L'acquisizione delle categorie morfologiche in apprendenti adulti analfabeti. In Margarita Borreguero Zuloaga (a cura di), *L'italiano lingua d'apprendimento: riflessioni teoriche, nuovi apprendenti e storia*. Frankfurt: Peter Lang.
- 2019. La morfologia nominale nell'italiano L2 di minori stranieri non accompagnati: analfabetismo, acquisizione, didattica. In Bruno Moretti, Aline Kunz, Silvia Natale e Etna Krakenberger (a cura di), *Le tendenze dell'italiano contemporaneo rivisitate. Atti del LII Congresso della Società di Linguistica italiana (Berna, 6-8 settembre 2018) (SLI 65)*, 257-272. Milano: OfficinaVentuno.
- Modica, Rosaria. 2018. Un percorso di inclusione e di valorizzazione delle differenze. In D'Agostino (a cura di), 13-22.
- Nicolle, Steve, 2007. The grammaticalization of tense markers: a pragmatic reanalysis. *Cahier Chronos* 17: 47-65.
- Odlin, Terence. 2014. Rediscovering prediction. In Han, ZhaoHong and Elaine Tarone (eds.), *Interlanguage. Forty years later*, 27-45. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Oldenkamp, Loes. 2013. *The trouble with inflection of adult learners of Dutch. A study on the L1-L2 interplay of morphosyntactic and phonetic-phonological factors*. PhD Thesis, Radboud University Nijmegen: LOT Dissertation Series 319.
- Olson, David. 2004. *The World on Paper: The Conceptual and Cognitive Implications of Writing and Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2002. What writing does to the mind. In E. Amsel and J. P. Byrnes (eds.), *Language, literacy, and cognitive development: The development and consequences of symbolic communication*, 153-166. Mahwah, NJ: Erlbaum.
 - 1977. From utterance to text: the bias of language in speech and writing. *Harvard Educational Review* 41:257-281.
- Olson, David R. and Nancy Torrance. 1991. *Literacy and Orality*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Onderdelinden, Liesbeth, Ineke van de Craats and Jeanne Kurvers. 2009. Word concept of illiterates and low-literates: worlds apart? In Ineke van de Craats and Jeanne

- Kurvers (eds.), *Low-Educated Second Language and Literacy Acquisition Proceedings of the 4th Symposium, Antwerp 2008*, 35-48. Utrecht: LOT.
- Ong, Walter J. 1982. *Orality and literacy. The technologizing of the word*. London: Methuen.
- Orletti, Franca and Renata Testa. 1991. La trascrizione di un corpus di interlingua: aspetti teorici e metodologici. *Studi italiani di linguistica teorica e applicata* 20: 243-283.
- Palermo, Massimo. 2009. *Percorsi e strategie di apprendimento dell'italiano lingua seconda: sondaggi su ADIL2*. Perugia: Guerra.
- 2005. L'ADIL2 (Archivio Digitale di Italiano L2). *Studi Italiani di Linguistica Teorica e applicata* 34: 357-73.
- Pallotti, Gabriele and Stefania Ferrari. 2008. La variabilità situazionale nell'interlingua: implicazioni per la ricerca acquisizionale e il testing linguistico. In Giuliano Bernini, Lorenzo Spreafico and Ada Valentini (eds.), *Competenze lessicali e discursive nell'acquisizione di lingue seconde*, 437-461. Perugia: Guerra.
- Pallotti, Gabriele, Stefania Ferrari, Elena Nuzzo and Camilla Bettoni. 2010. Una procedura sistematica per osservare la variabilità dell'interlingua. *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata* 39/2: 215-241.
- Paternostro, Giuseppe, 2010. La trascrizione conversazionale. In Vito Matranga (ed.), *Trascrivere. La rappresentazione del parlato nell'esperienza dell'Atlante linguistico della Sicilia*, 103-136. Palermo: Centro di Studi filologici e linguistici siciliani.
- Pennycook, Alastair and Emi Otsuji. 2015. *Metrolinguism: Language in the city*. New York, NY: Routledge.
- Parodi, Teresa. 2000. Finiteness and verb placement in second language acquisition. *Second Language Research* 16/4: 355-381.
- Perdue, Clive (ed.). 1996. Pre-basic varieties: The first stages of second language acquisition. In E. Kellerman, B. Weltens and T. Bongaerts (eds.), *EUROSLA 6: A selection of papers*, 135-149. Amsterdam: VU Uitgeverij.
- 1993. *Adult language acquisition: Cross-linguistic perspectives*. 2 voll. Cambridge: Cambridge University Press.

- Perdue, Clive, Patrizia Giuliano and Sandra Benazzo. 2002. When finiteness gets marked: the relation between morphosyntactic development and use of scopal items in adult language acquisition. *Linguistics* 40/4: 849-890.
- Perdue, Clive and Wolfgang Klein. 1993. Concluding Remarks. In Clive Perdue (ed.), *Adult language acquisition: Cross-linguistic perspectives: Vol. 2. The results*, 253-272. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pienemann, Manfred, Malcom Johnston and Geoff Brindley. 1988. Constructing an acquisition-based procedure for second language assessment. *Studies in Second Language Acquisition* 10: 217-224.
- Piske, Thorsten, Ian MacKay and James Emil Flege. 2001. Factors affecting degree of foreign accent in an L2: A review. *Journal of Phonetics* 29: 191-215.
- Piske, Thorsten and Martha Young-Scholten. 2008. *Input Matters in SLA*. Bristol: Multilingual Matters.
- Plonsky, Luke. 2016. The N crowd: Sampling practices, internal validity, and generalizability in L2 research. Presentation given at University College London, London, United Kingdom.
- Plonsky, Luke and Deirdre J. Derrick 2016. A Meta-analysis of reliability coefficients in Second Language Research. *The Modern Language Journal* 100/2: 538-553.
- Pulleyblank, Douglas. 2009. Niger-Kordofanian (Niger-Congo) languages. In Comrie (ed.), 857-865.
- Quochi, Valeria. 2016. Development and representation of Italian light-fare constructions. In Yoon, Jiyoung and Stephan Th. Gries (eds.), *Corpus-based Approaches to Construction Grammar*. (Constructional approaches to language 19), 39-64. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- 2007. *A usage-based approach to light verb constructions in Italian. Development and use*. Unpublished PhD Thesis, University of Pisa.
- REACH 2017 = Children on the Move in Italy and Greece. Report June 2017. <<http://www.reachresourcecentre.info>>.
- Reichenbach, Hans. 1947. *Elements of symbolic logic*. New York: Macmillan & Co.
- Reis, Alexandra and Alexandre Castro-Caldas. 1997. Illiteracy: A cause for biased cognitive development. *Journal of the International Neuropsychological Society* 3: 444-450.

- Reis, Alexandra, Luís Faisca, Susana Mendonça, Martin Ingvar and Karl Magnus Petersson. 2007. Semantic interference on a phonological task in illiterate subjects. *Scandinavian Journal of Psychology* 48/1: 69-74.
- Rosi, Fabiana. 2010. "Non ha saputo dove è stato": come annotare le forme non-target in un corpus di italiano L2? In Andorno and Rastelli (eds.), *Corpora di italiano L2: tecnologia, metodi, spunti teorici*, 80-81. Perugia: Guerra.
- 2009. *Learning aspect in Italian L2: corpus annotation, acquisitional patterns, and connectionist modelling*. Milano: FrancoAngeli.
- Ryder, Mary Ellen. 1999. Bankers and blue-chippers: An account of -er formations in present-day English. *English Language and Linguistics* 3: 269-297.
- Sabatini, Francesco. 1985. L'italiano dell'uso medio": una realtà tra le varietà linguistiche italiane. In Günter Holtus und Edgar Radtke (Hrsg.), *Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, 154-184. Tübingen: Narr
- Saleem, Amjad. 2018. Memorization without comprehension: A window onto the 'extremities' of the capability of human brain. *Al-Idah* 36/1: 25-40.
- 2015. *Does memorization without comprehension result in language learning?* Cardiff, UK: Cardiff University PhD dissertation.
- Salvi, Giampaolo. 1991. La frase semplice. In Lorenzo Renzi, Giampaolo Salvi e Anna Cardinaletti (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione, vol. 1: La frase. I sintagmi nominale e preposizionale*, 29-114. Bologna, il Mulino.
- 1988. La frase semplice. In Lorenzo renzi (a cura di), *Grande grammatica italiana di consultazione, vol. 1: La frase. I sintagmi nominale e preposizionale*, 29-113. Bologna: Il Mulino
- Sanders, Eric, Ineke van de Craats and Vanja de Lint. 2014. The Dutch LESLLA Corpus. In Nicoletta Calzolari, Khalid Choukri, Thierry Declerck, Hrafn Loftsson, Bente Maegaard, Joseph Mariani, Asuncion Moreno, Jan Odijk, Stelios Piperidis (eds.), *Proceedings of the Ninth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC-2014), Reykjavik, May 2014, 2715-2718*. European Languages Resources Association (ELRA). http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2014/pdf/227_Paper.pdf.
- Sato, C. J. 1990. *The syntax of conversation in interlanguage development*. Tübingen: Narr.

- Saussure, Ferdinand de. 1967. *Corso di linguistica generale. Introduzione, traduzione e commento di Tullio De Mauro*. Bari: Laterza.
- 1916 [1976]. *Cours de linguistique générale* (publié par Charles Bally, Albert Sechehaye, Albert Riedlinger). Paris: Payot.
- Savy, Renata. 1999. Riduzioni foniche nella morfologia del sintagma nominale nel parlato spontaneo: indagini quantitative e aspetti strutturali. In Paola Benincà, Alberto Mioni e Laura Vanelli (a cura di), *Fonologia e morfologia dell'italiano e dei dialetti d'Italia. XXXI Congresso della SLI, Padova 25-27 settembre 1997*, 201-221. Roma: Bulzoni.
- Schimke, Sarah. 2013. Dummy verbs and the acquisition of verb raising in L2 German and French. In Blom et al. (eds.), 307-338.
- Schmidt, Richard. 1990. The Role of Consciousness in Second Language Learning. *Applied Linguistics* 11: 129-158.
- Scribner, Sylvia and Michael Cole. 1981. *The Psychology of Language*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Schütze, Carson T. 2013. Superfluous 'do' and comparison of spell-outs. In Blom et al. (eds.), 11-38.
- Schwartz, Bonnie D. 1997. On the basis of the Basic Variety. *Second Language Research* 13: 386-403.
- Selinker, Larry. 2014. Interlanguage 40 years on. Three themes from here. In Han, ZhaoHong and Elaine Tarone (eds.), *Interlanguage. Forty years later*, 221-246. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- 1972. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics* 10: 209-231.
- Shirai, Yasuhiro and Roger W. Andersen. 1995. The acquisition of tense/aspect morphology: A prototype account. *Language* 71: 743-62.
- Shirai, Yasuhiro and Yumiko Nishi. 2003. Lexicalization of aspectual structures in English and Japanese. In Anna Giacalone Ramat (ed.), *Typology and second language acquisition*, 267-290. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Simone, Raffaele. 1995. *Fondamenti di linguistica*. Seconda edizione. Bari: Laterza.
- Sinclair, John. 1991. *Corpus concordance collocation*. Oxford: Oxford University Press.

- Slobin Dan I. 1997. The origins of grammaticizable notions: Beyond the individual mind. In Dan I. Slobin (ed.), *The cross-linguistic study of language acquisition. Vol. 5. Expanding the contexts*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sornicola, Rosanna. 1981. *Sul parlato*. Bologna: Il Mulino.
- SPRAR 2018 = AA. VV. Atlante SPRAR 2017. Rapporto annuale SPRAR (Sistema di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati). Roma: Ministero dell'Interno. <https://www.sprar.it/pubblicazioni/atlante-sprar-2017>.
- 2017 = AA.VV. Atlante SPRAR 2016. Rapporto annuale SPRAR (Sistema di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati). Roma: Ministero dell'Interno. <https://www.sprar.it/pubblicazioni/atlante-sprar-2016>.
- Starren, Marianne. 2001. *The second time: The acquisition of temporality in Dutch and French as a second language*. Utrecht: LOT.
- Stefanowitsch and Gries 2009. Corpora and grammar. In Anke Lüdeling and Meria Kytö (eds.), *Corpus linguistics. An international handbook*, vol. 2, 933-951. Berlin and New York: De Gruyter Mouton.
- Street, Brian V. 2001. *Literacy and development: Ethnographic perspectives*. London and New York: Routledge.
- 1984. *Literacy in theory and practice*. (Cambridge Studies in Oral and Literate Culture 9). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tammelin-Laine, Taina. 2015. No Verbs, No Syntax: The Development and Use of Verbs in Non-Literate Learners' Spoken Finnish. In Maricel G. Santos and Anne Whiteside (eds.), *Low Educated Second Language and Literacy Acquisition (LESLLA). Proceedings of the 9th symposium, San Francisco, California, August 7th-9th, 2013*, 249-273. Morrisville, NC: Lulu Publishing.
- 2014. *Aletaan alusta. Luku- ja kirjoitustaidottomat aikuiset uutta kieltä oppimassa. [Let's start from the beginning. Non-literate adults learning a new language.]* (Javäskylä Studies in Humanities 240). Javäskylä: University of Javäskylä.
- Tammelin-Laine, Taina and Maisa Martin. 2016. Negative Constructions in Nonliterate Learners' Spoken L2 Finnish. In Lourdes Ortega, Andrea E. Tyler, Hae In Park and Mariko Uno (eds.), *The usage-based study of second language learning and multilingualism*, 75-90. Washington, DC: Georgetown University Press.

- Tarone, Elaine. 2014. Enduring questions from the Interlanguage Hypothesis. In Han, ZhaoHong and Elaine Tarone (eds.), *Interlanguage. Forty years later*, 8-26. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- 2010. Second language acquisition by low-literate learners: An under-studied population. *Language Teaching* 43/1: 75-83.
 - 1985. Variability in the interlanguage use: A study on style-shifting in morphology and syntax. *Language Learning* 35: 373-403.
 - 1983. On the variability of interlanguage systems. *Applied Linguistics* 4: 143-163.
- Tarone, Elaine and Martha Bigelow. 2007. Alphabetic print literacy and oral language processing in SLA. In Alison Mackey (ed.) *Conversational interaction in second language acquisition: A collection of empirical studies*, 101-121. Oxford: Oxford University Press.
- 2005. Impact of literacy on oral language processing: Implication for SLA research. *Annual Review of Applied Linguistics* 25: 77-97.
- Tarone, Elaine, Martha Bigelow and Kit Hansen. 2013. Alphabetic literacy and adult SLA. In Julia Herschenson and Martha Young-Scholten (eds.), *The Cambridge Handbook of Second Language Acquisition*, 180-203. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2009. *Literacy and second language oracy*. Oxford: Oxford University Press.
 - 2007. The impact of alphabetic print literacy level on oral second language acquisition. In Nancy Faux (ed.), *Low-educated adult second language and literacy acquisition (LESLLA): Research, practice and policy. Proceedings of the second annual forum*, 99-122. Richmond, VA: The Literacy Institute at Virginia Commonwealth University.
- Tarone, Elaine and Guo-qiang Liu. 1995. Situational contexts, variation and second language acquisition theory. In Guy Cook and Barbara Seidlhofer (eds.), *Principle and practice in applied linguistics*, 107-124. Oxford: Oxford University Press.
- Tarone, Elaine and Betsy Parrish. 1988. Task-related variation in interlanguage: the case of articles. *Language Learning* 38: 21-44.
- Tarone, Elaine, Bonnie Swierzbin and Martha Bigelow. 2006. The impact of literacy level on features of interlanguage in oral narratives. In Thomas D. Baldwin and Larry

- Selinker (eds.), *Interlanguage: Current thought and practices*. Special issues of *Rivista di Psicolinguistica Applicata* 6: 65-77.
- Taylor, John. 2008. Prototypes in cognitive linguistics. In Peter Robinson and N. C. Ellis (eds.), *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*, 39-65. New York, NY: Routledge.
- Thomas, Margaret. 2009. Ethical issues in the study of second language acquisition: resources for researchers. *Second Language Research* 25/4: 493-511.
- Tintori, Guido, Alfredo Alessandrini and Fabrizio Natale. 2018. Diversity, residential segregation, concentration of migrants: a comparison across EU cities. Brussels: Publications Office of the European Union, <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC115159/d4i_report_final_online_1.pdf>.
- Tognini-Bonelli, Elena. 2001. *Corpus linguistics at work*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Tomasello, Michael. 2003. *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 1992. *First verbs: A case study of early grammatical development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomlin, Russell S. 1990. Functionalism in second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 12/2: 155-177.
- Tracy-Ventura, Nicole and Florence Myles. 2015. The importance of task variability in the design of learner corpora for SLA research. *International Journal of Learner Corpus Research* 1/1: 58-95.
- Traugott, Elizabeth C. 2003. Constructions in grammaticalization. In Brian D. Joseph and Richard D. Janda (eds.), *The handbook of historical linguistics*, 624-647. Oxford: Blackwell.
- Traugott, Elizabeth C. and Richard B. Dasher, 2002. *Regularity in Semantic Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Turchetta, Barbara. 2008. Le lingue in Africa nera. In Emanuele Banfi e Nicola Grandi (a cura di), *Le lingue extraeuropee: Asia e Africa*, 489-553. Roma: Carocci.
1996. *Lingua e diversità. Multilinguismo e lingue veicolari in Africa occidentale*. Milano: FrancoAngeli.

- Turco, Giuseppina and Miriam Voghera. 2010. From text to lexicon: The annotation of pre-target structures in an Italian learner corpus. In Massimo Moneglia and Alessandro Panunzi (eds.), *Bootstrapping information from corpora in a cross-linguistic perspective*, 1-33. Firenze: Firenze University Press.
- Tyler, Andrea. 2012. *Cognitive linguistics and second language learning. Theoretical basics and experimental evidence*. New York and London: Routledge.
- Tyler, Andrea and Vyvyan Evans. 2003. *The semantics of English prepositions: Spatial scenes, embodied meaning, and cognition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Tyler, Andrea, Charles Mueller and Vu Ho. 2011. Applying cognitive linguistics to learning the semantics of English TO, FOR, and AT: An experimental investigation. *Vigo International Journal of Applied Linguistics* 8: 122-140.
- UNESCO 2017 = Wisbey, Matt. 2017. Mother tongue-based multilingual education: the key to unlocking SDG 4: quality Education for All. International Conference on Language and Education: Sustainable Development through Multilingual Education, 5th, Bangkok, 2016. Asia Multilingual Education Working Group, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247333>>.
- 2012 = UNESCO Office Bangkok and Regional Bureau for Education in Asia and the Pacific, Why language matters for the Millennium Development Goals, <http://unesdoc.unesco.org>.
- UNESCO Institute for Statistics 2017a. More Than One-Half of Children and Adolescents Are Not Learning Worldwide. Fact sheet n. 46, September 2017, <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-en-2017.pdf>.
- 2017b. Literacy rates continue to rise from one generation to the next. Fact sheet n. 45, September 2017, <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs45-literacy-rates-continue-rise-generation-to-next-en-2017_0.pdf>.
 - 2015 = UNESCO Institute for Statistics 2015. A growing number of children and adolescents are out of school as aid fails to meet the mark. Policy paper 22, Fact sheet 31 July 2015. <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233610>>.
- Vainikka, Anne and Martha Young-Scholten. 2011. *The acquisition of German*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.

- 2007. The Role of Literacy in the Development of L2 Morpho-Syntax from an Organic Grammar Perspective. In Nancy Faux (ed.), *Low-educated adult second language and literacy acquisition (LESLLA): Research, practice and policy. Proceedings of the second annual forum*, 123-148. Richmond, VA: The Literacy Institute at Virginia Commonwealth University.
 - 1998. Morphosyntactic triggers in adult SLA. In Marie-Louise Beck (ed.), *Morphology and its interfaces*, 89-113. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
 - 1996. The early stages in adult L2 syntax: Additional evidence from Romance speakers. *Second Language Research* 12: 140– 176.
 - 1994. Direct access to X'-Theory: Evidence from Korean and Turkish adults learning German. In Teun Hoekstra and Bonnie D. Schwartz (eds.), *Language Acquisition Studies in Generative Grammar. Papers in honor of Kenneth Wexler from the 1991 GLOW Workshops*, 265-316. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Vainikka, Anne, Martha Young-Scholten, Colleen Ijuin and Samawal Jarad. 2017. Literacy in the development of L2 English morphosyntax. In Marcin Sosiński (ed.), *Alfabetización y aprendizaje de idiomas por adultos: Investigación, política educativa y práctica docente / Literacy education and second language learning by adults (LESLLA): Research, policy and practice*, 239-250. Granada, Spain: Universidad de Granada.
- Valentini, Ada (a cura di). 2016a. Strutturazione, percezione, elaborazione dell'input per la L2: un'introduzione. In Ada Valentini (a cura di), *L'input per l'acquisizione di L2: strutturazione, percezione, elaborazione*, 9-24. Firenze: Cesati.
- 2016b. La prospettiva psicolinguistica sull'input in L2. In Ada Valentini (a cura di), *L'input per l'acquisizione di L2: strutturazione, percezione, elaborazione*, 25-42. Firenze: Cesati.
 - 2001. La frase finale in italiano L2. *Vox romanica* 60: 69-88.
 - 1998. Le frasi causali e l'emergere della subordinazione in italiano L2: il caso di due apprendenti cinesi. *Linguistica e filologia* 8: 113-148.
 - 1992. *L'italiano dei cinesi. Questioni di sintassi*. Milano: Guerini Studio.

- 1990. Genere e numero in italiano L2. In Monica Berretta, Piera Molinelli and Ada Valentini (eds.), *Parallela 4. Morfologia/ Morphologie, Atti del V Incontro Italo-Austriaco della SLI, Bergamo, 2-4 ottobre 1989*, 335-345. Tübingen: Narr.
- van de Craats, Ineke. 2011. A LESLLA corpus: L1 obstacles in the learning of L2 morphosyntax. In Christiane Schöneberger, Ineke van de Craats and Jeanne Kurvers (eds.), *Low-educated second language and literacy acquisition (LESLLA). Proceedings of the 6th symposium, Cologne 2010*, 33-48. Nijmegen, The Netherlands: Centre for Language Studies (CLS).
- 2009. The role of IS in the acquisition of finiteness by adult Turkish learners of Dutch. *Studies in Second Language Acquisition* 31: 59–92.
- van de Craats, Ineke, Jeanne Kurvers and Martha Young-Scholten. 2006. *Low-Educated Second Language and Literacy Acquisition. Proceedings of the Inaugural Symposium, Tilburg University, August 2005*. Utrecht: LOT.
- van de Craats, Ineke and Roeland van Hout. 2010. Dummy auxiliaries in the second language acquisition of Moroccan learners of Dutch: Form and function. *Second Language Research* 26: 473-500.
- van der Auwera, Johan and Vladimir Plungian. 1998. Modality's semantic map. *Linguistic Typology* 2: 79-124.
- VanPatten. 2014. In Han, ZhaoHong and Elaine Tarone (eds.), *Interlanguage. Forty years later*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- 1988. How juries get hung. Problems with evidence for a focus on form in teaching. *Language Learning* 38: 243-260.
- Van Valin, Robert D. 2005. *Exploring the syntax-semantic interface*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Valin, Robert D. and LaPolla, Randy J. 1997. *Syntax: Structure, Meaning, and Function*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vendler, Zeno. 1967. Verbs and Times. In Zeno Vendler, *Linguistics in Philosophy*, 97-121. Ithaca, New York: Cornell University Press (first published in *The Philosophical Review* 66/2: 143-160, 1957).
- Verhagen, Josje. 2013. From dummy auxiliary to auxiliary in Moroccan adult learners' production and comprehension of Dutch. In Blom et al. (eds.), 281-306.

- Vertovec, Steven. 2007. Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies* 30(6): 1024-1054.
- Voghera, Miriam. 2017. *Dal parlato alla grammatica. Costruzione e forma dei testi spontanei*. Roma: Carocci.
- 2010. The constants of Spoken Discourse: What Evidence for Grammatical Models? In Massimo Pettorino et al. (eds.), *Spoken Communication between Symbolics and Deixis*, 77-122. Cambridge: Cambridge Scholar Press.
 - 1992. *Sintassi e intonazione nell'italiano parlato*. Bologna: Il Mulino
- von Stutterheim, Christiane. 1986. *Temporalität in der Zweitsprache*. Berlin and New York: Mouton de Gruyter.
- von Stutterheim, Christiane and Wolfgang Klein. 1987. A concept-oriented approach to second language studies. In Carol Wollman Pfaff (ed.), *First and second language acquisition processes*, 191-205. Cambridge: Newbury House.
- WALS online = Dryer, Matthew S. and Martin Haspelmath (eds.) 2013. *The world atlas of language structures online*. Leipzig: Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. (Available online at <http://wals.info>, Accessed on 2019-04-22.)
- WALS 2005 = Haspelmath, Martin, Dryer, Matthew S., Gil, David, Comrie, Bernard. *The world atlas of language structures*. Oxford: Oxford University Press.
- Wulff, Stephanie, Nick Ellis, Ute Römer, Kathleen Bardovi-Harlig, Chelsea. J. LeBlanc. 2009. The acquisition of tense and aspect: Converging evidence from corpora, cognition, and learner constructions. *The Modern Language Journal* 93/3: 336-369.
- Young-Scholten, Martha. Forthcoming. What do we know from 1 ½ decades of LESLLA symposia? In People, languages and literacy in new migration. Research, Practice, and Policy. In Mari D'Agostino and Egle Mocciaro (eds.), *Literacy education and second language learning for adults (LESLLA). Selected papers from the 14th symposium, Palermo 4th-6th October 2018*. Palermo, Italy: UniPa Press.
- 2013. Low-educated immigrants and the social relevance of second language acquisition research. *Second Language Research* 29/4: 441-454
- Young-Scholten, Martha and Nancy Strom. 2006. First-time L2 readers: Is there a critical period? In Jeanne Kurvers, Ineke van der Craats and Martha Young-Scholten

- (eds.), *Low Educated Adult Second Language and Literacy: Proceedings of the 1st Annual Forum* (LOT Occasional Series 15), 45-68. Utrecht: LOT.
- Zipf, George K. 1949. *Human Behaviour and the Principle of Least Effort: An Introduction to Human Ecology*. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
- Zuckerman, Shalom. 2013. Dummy auxiliaries in Dutch first language acquisition. In Blom et al. (eds.), 39-74.
- 2001. *The acquisition of 'optional' movement*. Unpublished PhD thesis, University of Groningen, Netherlands.