



**SCUOLA SUPERIORE PER MEDIATORI LINGUISTICI
GREGORIO VII
(D. M. n. 59 del 3 maggio 2018)**

Tesi

**Corso di Studi Biennale in Traduzione Specialistica e Interpretariato di Conferenza
Classe di laurea LM-94
TRADUZIONE SPECIALISTICA E INTERPRETARIATO**

Translanguaging e commutazione di codice: il linguaggio in movimento

RELATORE

Adriana Bisirri

CORRELATORE

Marinella Rocca Longo

CANDIDATA: Rossella De Fabritiis

ANNO ACCADEMICO 2021 / 2022

Alla mia famiglia,
Ai miei amici
A ciò che conta davvero

Indice

<i>Introduzione</i>	p. 4
I Capitolo	
Translanguaging (TL)	
1. Cos'è il translanguaging	p. 6
2. Ofelia García e Li Wei	p. 10
3. Il translanguaging in Italia	p. 24
4. Il translanguaging in ambito migratorio	p. 31
II Capitolo	
Commutazione di codice	
1. Cos'è la commutazione di codice	p. 38
2. La commutazione di codice tra lingua e dialetto	p. 43
3. La commutazione di codice tra lingua e lingua	p. 50
III Capitolo	
Processi neuro-cognitivi nel TL e nella commutazione di codice	
1. Il cervello plurilingue	p. 57
2. Processi neuro-cognitivi nel translanguaging	p. 64
3. La modularità della mente di Fodor	p. 67
4. Processi neuro-cognitivi nella commutazione di codice	p. 71
<i>Conclusione</i>	p. 79
Abstract	p. 80
Bibliografia	p. 93
Sitografia	p. 95
Ringraziamenti	p. 99

Introduzione

Nel mio lavoro di tesi approfondirò due particolari fenomeni linguistici, reciprocamente interconnessi, che prendono il nome di Translanguaging e Commutazione di codice. Tra i due fenomeni, la commutazione di codice, meglio conosciuta con il termine inglese *code-switching*, è molto più nota rispetto al translanguaging, approccio didattico e comunicativo che è andato a formarsi e a identificarsi solo negli ultimi anni ma che sta pian piano acquisendo importanza e destando l'interesse di molti linguisti. Questi due approcci al linguaggio non riguardano solamente le lingue idealmente separate dai "confini" tra stato e stato, ma riguardano anche varietà linguistiche minori come i dialetti. Oltre a delinearne le caratteristiche principali, il *background* storico, i vari contesti in cui vengono usati e i molteplici studi ad essi connessi, mi concentrerò sui processi neuro-cognitivi che vengono attivati nel cervello plurilingue quando il parlante mette in atto questi due fenomeni durante uno *speech-event*, facendo particolare riferimento alla teoria della modularità della mente proposta dal filosofo e ricercatore Jerry Alan Fodor. Entrambi i fenomeni racchiudono caratteri e modi d'uso di grande interesse per tutti i parlanti, in special modo per i parlanti plurilingui, che molto spesso vi si rispecchiano. Va da sé che l'utilizzo di più lingue nello stesso discorso o nello stesso enunciato, rappresenta una prerogativa degli utenti che hanno almeno una L1 e una L2. Da questo aspetto ci si può facilmente ricollegare al motivo che mi ha spinto a scegliere "Il linguaggio in movimento" come titolo per il mio lavoro di ricerca. Ho voluto celebrare la lingua come idea, come entità, come appunto linguaggio in costante metamorfosi, dovuta a fattori storico-culturali, sociali, psicologici e via discorrendo. Vedo questo affascinante aspetto della lingua come un flusso dinamico, potente e imprescindibile, un processo inarrestabile che continuerà a mutare finché esisterà la comunicazione. La lingua svolge un ruolo essenziale nel mediare gli aspetti ideali e materiali dell'esistenza umana, determinando di conseguenza modi particolari di essere nel mondo: è proprio questa la visione dinamica del linguaggio che riserva all'antropologia linguistica un posto unico all'interno delle scienze sociali e umane. Il linguaggio è alla base di tutto, viene considerato un mezzo fondamentale per la comunicazione e lo strumento intellettuale più flessibile e potente mai creato dall'essere umano.

Capitolo I

Translanguaging

1. Cos'è il Translanguaging

Il termine *translanguaging*, molto diffuso in ambito nordamericano, oggi si riferisce all'uso dinamico di tutte le risorse linguistiche di un parlante/apprendente bi/plurilingue. Parliamo di un termine nato per indicare quella che da sempre è considerata una pratica pedagogica, che però, negli ultimi vent'anni ha assunto nuovi significati nell'ambito della linguistica applicata. Oggi con il termine *translanguaging* ci si riferisce infatti ad una pratica linguistica fortemente dinamica, con implicazioni sociolinguistiche quanto psicolinguistiche, nonché a un approccio all'insegnamento, come anticipato in precedenza. Il nome, che qui si è scelto di non tradurre, deriva dalla parola gallese *trawsieithu* coniata da Cen Williams e tradotta in inglese da Colin Baker.

Da quando Cen Williams ha usato per la prima volta il termine *trawsieithu* nel 1994 per riferirsi a una pratica pedagogica in cui agli studenti di classi bilingue gallese/inglese veniva chiesto di alternare le due lingue, il termine *translanguaging* è stato sempre più utilizzato nella letteratura scientifica, per riferirsi sia alle pratiche linguistiche complesse e fluide dei bilingui, sia agli approcci pedagogici che hanno fatto leva su tali pratiche.

La tecnica didattica alla quale il termine gallese faceva riferimento prevedeva che gli studenti dovessero quindi alternare le lingue in alcune attività, come nel passaggio fra la lingua ricettiva e quella produttiva: leggere in inglese e scrivere in gallese e così di seguito. Nel corso di pochi anni, il termine ha assunto di volta in volta significati sempre più articolati fino ad arrivare a rappresentare la complessità linguistica nella quale oggi viviamo. Prima di andare avanti con la spiegazione però, vorrei soffermarmi brevemente sulla figura di Colin Baker, al fine di fornire una panoramica più ampia e chiara. Colin Baker è considerato uno degli studiosi più influenti nel campo dell'educazione bilingue. Quest'ultimo ha osservato come lo studio di ciò che lui ha tradotto per la prima volta dalla parola gallese *trawsieithu*, in "translanguaging", aiutasse gli studenti a creare significato e ad acquisire comprensione e conoscenza. A tal proposito, ha spiegato che: "To read and discuss a topic in one language, and then to write about it in another language, means that the subject matter has to be processed and "digested" "¹, ossia che per leggere e discutere

¹ Baker C. 2011. *Foundation of bilingual education and bilingualism*, Bristol, UK: Multilingual Matters, p. 289.

di un certo argomento in una determinata lingua, per poi scrivere in un'altra, l'argomento deve essere ben elaborato e digerito.

Baker ha infatti sottolineato quattro potenziali vantaggi educativi del translanguaging:

- a. Promuove una comprensione più profonda e completa dell'argomento trattato;
- b. Aiuta lo sviluppo della lingua più debole;
- c. Facilita i collegamenti e la cooperazione casa-scuola;
- d. Favorisce l'integrazione dei parlanti fluenti con gli studenti precoci.

Una definizione aggiornata e sufficientemente chiara ed esaustiva del costrutto, che viene concettualizzato in modi parzialmente dissimili da studiosi diversi, sottende una visione dinamica del *linguaging* come processo anziché delle lingue come prodotto e designa il translanguaging come l'abilità, tipica dei soggetti plurilingui, di muoversi spontaneamente e con naturalezza tra le lingue del loro repertorio. A differenza della traduzione, che può descrivere sia il processo sia il prodotto, il translanguaging è sempre processo e mai prodotto e non è concepito

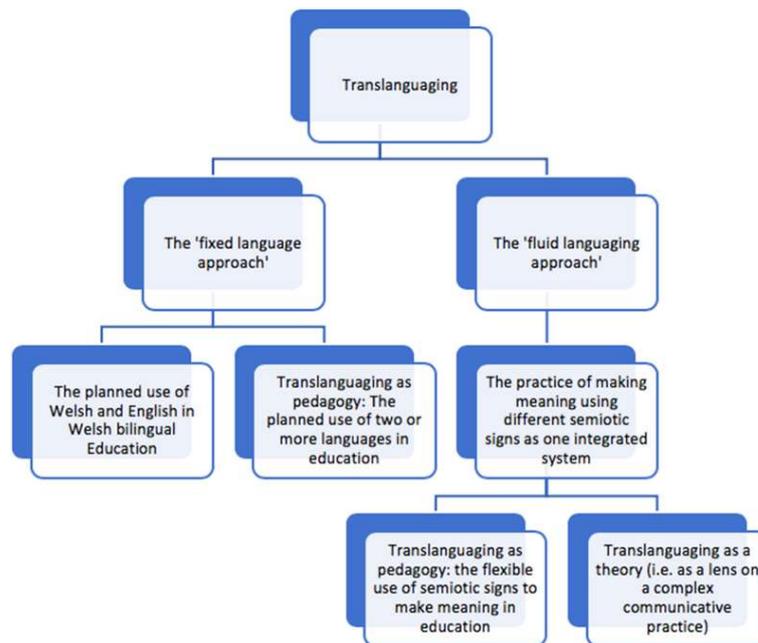
As an object or a linguistic structural phenomenon to describe and analyse but a practice and a process – a practice that involves dynamic and functionally integrated use of different languages and language varieties, but more importantly a process of knowledge construction that goes beyond language(s)²

Non è quindi un oggetto o un fenomeno strutturale linguistico da descrivere e analizzare, ma una pratica e un processo, che va oltre la lingua. Il translanguaging viene qualificato come:

1. Un'ideologia linguistica, che postula il bilinguismo non solo come normalità, ma anche come norma;
2. Una teoria del bilinguismo, che invita a prestare attenzione non sulla pluralità dei vari sistemi linguistici, quanto sull'unitarietà delle pratiche comunicative dei soggetti, da concettualizzare come un repertorio unico e complessivo;
3. Un insieme di pratiche comunicative e identitarie;

² Li Wei, 2018, *Translanguaging as a Practical Theory of Language*, *Applied Linguistics*, Oxford University Press, p. 15

4. Un orientamento pedagogico



Nel corso degli ultimi dieci anni, molti sono stati gli studiosi che si sono approcciati alla pratica del translanguaging, cercando di raggiungere la definizione più calzante e di esplicitare gli aspetti più costruttivi e positivi di questa pratica linguistica in continuo mutamento, che si modella per scambiare l'altrettanto realtà dinamica che descrivere.

Adrian Blackledge e Angela Creese, nel 2010, adottano il concetto di translanguaging nelle scuole complementari nel Regno Unito, ossia centri dove i bambini sviluppano le loro abilità nella lingua madre, oltre che in inglese, fuori dall'orario scolastico. In questo contesto Blackledge e Creese parlano di translanguaging come di un bilinguismo senza confini definiti, che pone il parlante al centro dell'interazione: «Without clear boundaries, which places the speaker at the heart of the interaction»³.

A contribuire alla definizione del translanguaging provvede anche Canagarajah, il quale sostiene che si tratti dell'abilità del parlante plurilingue di passare da una lingua all'altra, trattando ciascuna lingua che costituisce il proprio repertorio come un sistema integrato: «The ability of multilingual speakers to shuttle between languages, treating the diverse languages that form their repertoire as an integrated system»⁴.

³ Creese, A. and Blackledge, A. 2010, *Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching*, Modern Language Journal, p. 94

Si afferma quindi l'idea di un repertorio linguistico unitario presente in ogni parlante. Li Wei parla di un *translanguaging space* in cui l'interazione della persona plurilingue rompe le opposizioni tra società e individuo che, a lungo, hanno segnato gli studi sul bilinguismo e sul plurilinguismo. Per Li Wei il translanguaging va oltre le strutture e i sistemi linguistici più disparati, poiché l'azione del translanguaging crea uno spazio sociale per le persone plurilingui, mettendo insieme le diverse dimensioni della loro storia personale, dalla loro esperienza al loro ambiente, della loro attitudine, credenza e ideologia, della loro capacità cognitiva e fisica in un'unica significativa prestazione.

Un anno più tardi, anche Hornberg e Link racchiudono nel termine translanguaging quello di uno scambio continuo e bilaterale presente fra le lingue del plurilingue. Allo stesso modo, Lewis, Jones e Baker hanno riscontrato esempi pedagogicamente efficaci di translanguaging nelle classi in Galles, sebbene siano stati riscontrati prevalentemente negli ultimi anni dell'istruzione primaria e nelle discipline artistiche e umanistiche. Affermano che nel translanguaging entrambe le lingue sono usate in una maniera dinamica e funzionalmente integrata, in modo da organizzare e mediare i processi mentali legati alla comprensione, alla produzione orale, alla scrittura e lettura, e non da ultimo all'apprendimento («Both languages are used in a dynamic and functionally integrated manner to organise and mediate mental processes in understandings, speaking, literacy, and, not least, learning».⁵)

García riassume i principi alla base della teoria translanguaging nelle seguenti affermazioni:

- a. Gli individui selezionano e utilizzano gli elementi da un repertorio linguistico unitario, con lo scopo di comunicare;
- b. Si accoglie una prospettiva sul bi- e plurilinguismo che privilegia la dinamica linguistica e le pratiche semiotiche proprie ai parlanti rispetto alle *named languages* degli stati e delle nazioni;
- c. Riconosce l'effetto materiale delle *named languages* socialmente costruite e delle ideologie strutturaliste della lingua, specialmente sui parlanti delle lingue minoritarie.

⁴ Canagarajah, S. 2011, *Codemeshing in academic writing: Identifying teachable strategies of translanguaging*. Modern Language Journal, p. 401

⁵ Lewis, G., Jones, B. and Baker, C. 2012a, *Translanguaging: Developing its Conceptualisation and Contextualisation, Educational Research and Evaluation*, Taylor & Francis Group, p.1

(«Individuals select and deploy features from a unitary linguistic repertoire in order to communicate; it takes up a perspective on bi- and multilingualism that privileges speakers' own dynamic linguistic and semiotic practices above the named languages of nations and states; it still recognizes the material effects of socially constructed named language categories and structuralist language ideologies, especially for minoritized language speakers»⁶). Mi concentrerò maggiormente sulle figure di Li Wei e Ofelia García nel prossimo paragrafo, in quanto il loro lavoro fornisce una visione completa ed esaustiva di questo approccio al linguaggio, tanto innovativo quanto affascinante.

2. Ofelia García e Li Wei

Prima di addentrarmi nell'analisi del lavoro svolto da Ofelia García e Li Wei, vorrei brevemente soffermarmi su una differenza di significato degli aggettivi “plurilingue” e “multilingue”, in quanto troveremo spesso, in questo capitolo, la parola *multilingual*, utilizzata da García per riferirsi a quel che io spiegherò essere l'aggettivo “plurilingue”.

Il termine “plurilinguismo” proviene dal latino “pluri-” e “-lingua”, che significa letteralmente “più lingue”.

- Si parla di plurilinguismo per definire una persona che è capace di comunicare in più lingue (generalmente in tre o più lingue). Ad esempio, un francese che si esprime nella propria madrelingua e che è anche in grado di parlare in inglese, in spagnolo ed in italiano è plurilingue. Non è necessario padroneggiare perfettamente le lingue per essere qualificati come plurilingue. È sufficiente essere in grado di mobilitare risorse linguistiche sufficienti per comunicare con diversi interlocutori. Si parlerà più specificamente di “bilinguismo” quando la persona domina correntemente due lingue e di “trilinguismo” quando ne domina tre. Oltre le tre lingue, un individuo sarà definibile come plurilingue o poliglotta. Se invece l'individuo parla una sola lingua, si utilizzerà il termine “monolinguismo” o anche “unilinguismo”.
- Il termine “multilinguismo” è invece utilizzato per descrivere la coesistenza di più lingue all'interno di uno stesso gruppo sociale o di uno stesso territorio. Ad esempio, il Canada, dove si parla sia il francese che l'inglese, e il Belgio, dove sono

⁶ García, O. 2009. *Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century*. In *Multilingual Education for Social Justice: Globalising the local*. Orient Blackswan, New Delhi, p. 140

utilizzati il francese, il tedesco e l'olandese, sono paesi multilingui. Analogamente, un'azienda che lavora in più lingue o una scuola in cui le lezioni vengono tenute in diverse lingue, sono dette multilingui. O ancora, se un canale televisivo diffonde contenuti in più lingue, potrà essere definito multilingue.

In breve, si userà il termine “multilingue” per descrivere un paese, un luogo o un'istituzione in cui si parlano più lingue. Il termine “plurilingue”, invece, servirà a denotare un individuo che si esprime in più lingue.

Perché allora Ofelia García utilizza costantemente il termine *multilingual*? Sarà forse una svista da parte della linguista? Assolutamente no. Semplicemente, la scelta della parola deriva dal luogo in cui García ha studiato e lavorato tutta la sua vita, ossia l'America, in cui viene utilizzato il termine *multilingual* per definire ciò che in Europa, invece, viene riconosciuto come *plurilingual*. Non a caso, questa distinzione è stata messa in rilievo proprio dalla Divisione delle Politiche linguistiche del Consiglio d'Europa.

Infatti, in occasione delle *Multilingualism & Diversity Lectures 2017*, del quale parlerò in seguito, García stessa spiega ai suoi allievi la differenza tra il termine da lei impiegato e quello riconosciuto effettivamente dal Consiglio Europeo: “Multilingualism, in the way that we use it in the United States, which I know it is not the way that the Council of Europe has used, refers to someone having a dominant language, an L1, and then having L2 or L3 that are below”.⁷

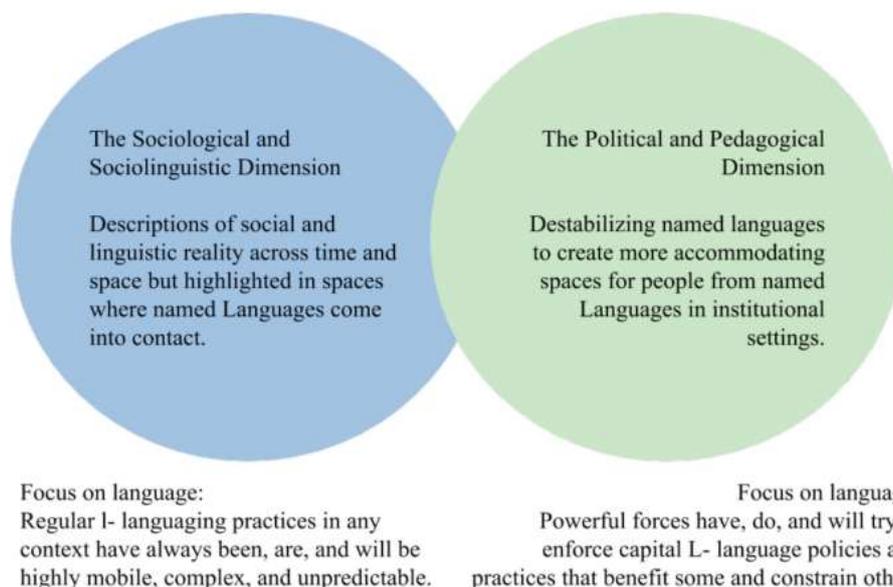
Chiarito questo aspetto, al fine di non far emergere alcun tipo di dubbio o controversia da parte del lettore, posso continuare la mia analisi.

Il volume di Ofelia García (della City University di New York) e di Li Wei (del University College di Londra), *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*, determina la definitiva acquisizione del termine in ambito linguistico e nella linguistica applicata. Il libro, attraverso una ricostruzione dei significati attribuiti al termine, introduce l'argomento che si estende dal quadro teorico, alla definizione di translanguaging come approccio all'insegnamento in generale e nella glottodidattica. García e Wei evitano di creare un enunciato che ne sintetizzi il significato, preferendo a questo una illustrazione che, capitolo per capitolo, conduca alla totalità del significato. Si stabilisce sin da subito che non è una pratica prettamente didattica, bensì la modalità di negoziazione di significato che usano i bilingui in un mondo in cui la *superdiversity* è la norma e le vite sono vissute

⁷ Talk of Prof. Ph.D. Ofelia García on the subject "Translanguaging" during the Multilingualism & Diversity Lectures 2017 in <https://www.youtube.com/watch?v=511CcrRrck0>

trasversalmente, sia in termini geografici che in termini culturali e linguistici. Gli esseri umani sono chiamati ad agire e produrre in processi sociali transnazionali, nei quali la necessità di generare significato implica il saper mediare attraverso queste diversità.

Intersections of Superdiversity, Translanguaging, and Ideology



Con translanguaging si indica il modo in cui i parlanti bilingue utilizzano il loro complesso repertorio totale per agire, conoscere ed essere, ossia una modalità linguistica plurilingue socialmente determinata con la quale generiamo le nostre identità. Come dicono i due autori “It makes visible the different histories, identities, heritages and ideologies of the multilingual language users”⁸. Translanguaging è dunque un sistema intersemiotico che supera quel bilinguismo inteso come la somma di due unità linguistiche: “It goes beyond the concept of the two languages of additive bilingualism or interdependent”⁹, concetto quest’ultimo che prende le sue radici teoriche dall’idea di Grosjean, sintetizzata come “Bilinguals are not two monolinguals in one person”¹⁰. La molteplicità di sfaccettature con le quali si compone il concetto di translanguaging non consente sintesi, ma l’immediatezza del senso si può trarre da questa efficace definizione:

⁸ García, O. e Li Wei. 2014, *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Macmillan, p. 137

⁹ Ibid, p. 20

¹⁰ Grosjean, F. 1982, *Life with two languages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Translanguaging refers to new language practices that make visible the complexity of language exchanges among people with different histories, and releases histories and understandings that had been buried within fixed language identities constrained by nation-states.¹¹

García e Wei affrontano con spirito critico tutti quei temi chiave necessari alla definizione del translanguaging anche nella sua accezione didattica: il concetto di lingua, di confine di lingua, di bilinguismo, di plurilinguismo, di scambio significativo, di lingua madre, di *code-switching* e di *crossing*. Il percorso epistemologico appare come un richiamo a “disinventare” e ricostruire proprio quei concetti primari sui quali la linguistica e la didattica hanno fondato la loro esistenza per decenni. Il loro lavoro indaga e riorganizza quella letteratura che da sempre si è dedicata sia allo studio di questo tema come pratica linguistica dei bilingui e delle comunità multilingue, sia all’uso della sua applicazione come pratica didattica.

Il volume da loro redatto è composto da due parti: la prima - capitoli 1 e 2- è dedicata alla costruzione del framework teorico, all’analisi delle differenze, che variano per spessore e grado, presenti nelle interpretazioni dei differenti studiosi e all’indagine sulle modalità dell’impatto che il paradigma esercita nell’interpretazione corrente del bilinguismo:

And yet, as the discussion of how these scholars treat ‘translanguaging’ will show, the concept of translanguaging is based on radically different notions of language and bilingualism than those espoused in the 20th century, an epistemological change that is the product of acting and languaging in our highly technological globalized world¹².

La seconda parte del libro – che va dal capitolo 3 al capitolo 7 - si concentra sulle potenzialità del translanguaging come strumento glottodidattico e didattico. Per questo aspetto Ofelia García e Li Wei non possono che documentare le resistenze opposte delle istituzioni di ogni ordine e grado ad accettare un approccio olistico nella formazione scolastica degli studenti.

¹¹ García, O. e Li Wei. 2014, *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Macmillan, p. 21

¹² Ibid. p. 22

La didattica che prevede il translanguaging come strumento è basata sulle pratiche linguistiche e conversazionali dei bilingui applicate e sviluppate in classe, con lo scopo di consentire l'accesso a nuovissime competenze e pratiche linguistiche senza escludere da ciò quel tanto agognato *academic standard* così ideologicamente interconnesso con il monolinguisimo: "Despite (and because of) the multilingual reality of the world, state schools continue to insist on monolingual 'academic standard' practices."¹³ La negazione della realtà plurilingue all'interno delle classi e nelle pratiche didattiche si realizza tramite un atteggiamento punitivo e di invalidazione nei confronti del *languaging* messo in atto dai bilingui. Questa barriera linguistica e culturale rischia di isolare, escludere e persino ostacolare l'accesso all'apprendimento. Successivamente, nei capitoli - 5 e 6 - rispettivamente intitolati *Translanguaging to learn* e *Translanguaging to teach* si dà ragione dei risultati ottenuti dall'applicazione del translanguaging come metodologia sia per l'apprendimento che per l'insegnamento, e non solo per le lingue straniere. La seconda parte del libro è invece dedicata alla didattica, dove vi sono molteplici esempi di attività descritti. Ad esempio, nel paragrafo "Using translanguaging as pedagogy" vengono presentati cinque scenari realizzati negli Stati Uniti e inerenti all'insegnamento di matematica, a studi sociali, alle scienze e all' *English Language Art*. Per quest'ultimo soggetto, gli autori descrivono il lavoro di Camilla, un'insegnante che lavora in una scuola pubblica a maggioranza immigratoria e ispanica. Il lavoro si svolge intorno a un video musicale realizzato in completa modalità translanguage:

It is the translanguaging of the music video that create a unity that is difficult to express, neither immigrants nor native and yet both; neither Spanish nor English, and yet a 'both' that 'neither' because it is a new discourse, a product of post-coloniality, a translanguaging¹⁴.

Camilla ha acconsentito che il lavoro di gruppo da lei proposto agli studenti in classe, si svolgesse, e continuasse, in modalità translanguaging, con il risultato documentato che gli studenti hanno potuto avere accesso a tre importanti funzioni discorsive: partecipare, elaborare le idee e porre domande.

Nelle poche pagine dedicate alle conclusioni, Ofelia García e Li Wei riprendono i concetti cruciali del translanguaging con l'obiettivo di affermarne non tanto la validità o l'efficacia

¹³ Ibid, p.47

¹⁴ Ibid, p. 120

didattica che a questo punto del volume è stata già documentata, quanto l'urgenza di diffonderne l'applicazione nelle classi e nella didattica di qualunque genere: "In integrating the act of languaging, doing and knowing, translanguaging reflect the goal of education itself"¹⁵. A mio avviso l'annotazione scelta dagli autori per concludere questo volume, indispensabile a chiunque lavori oggi con la didattica, è la ragione stessa di ogni apprendimento e di ogni insegnamento, il motivo stesso dell'accesso alla cultura e alla conoscenza: "Translanguaging enable us to imagine new ways of being and languaging so that we can begin to act differently upon the world."¹⁶.

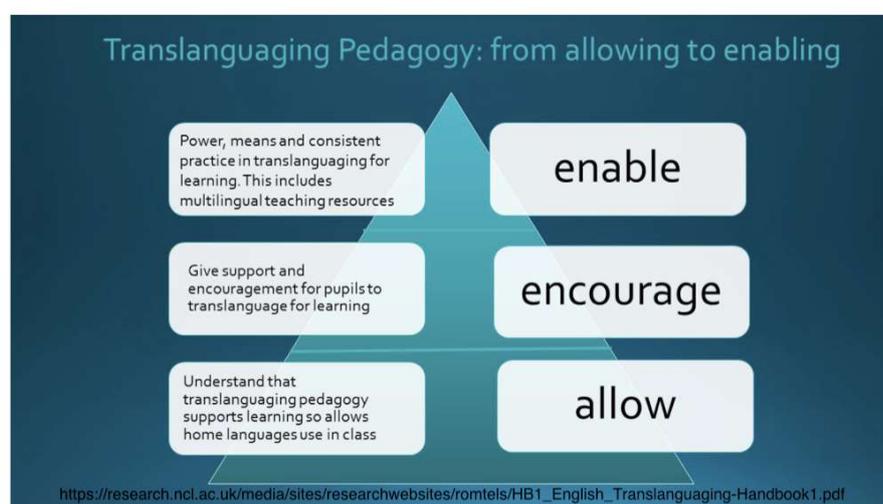
Ofelia García ci lascia inoltre uno spunto di riflessione chiaro e conciso su cosa rappresenti per lei il translanguaging, in occasione delle *Multilingualism & Diversity Lectures 2017*:

Translanguaging is using language as a unitary meaning making system of the speakers [...]. Translanguaging is a whole system, not a separate one. There are two perspectives: one is the external societal perspective, from which we say there are two named languages, as standards and conventions that belong to nations and states and that schools teach and test, so they're very important [...]. We cannot start there. If we start there, we are not starting from the epistemology of a bilingual child [...]. We are talking about the internal perspective of the speaker, the language as a unitarian meaning-making system of speakers that is always with them. And then we flax this entanglement of worlds, cultural practise and words, linguistic practices, in which all bilinguals are always immersed, and that is most important. [...] Translanguaging is the act that takes you into a translanguaging space, where we deploy the features of our repertoire, to start a transaction between the interlocuters. Translanguaging classroom takes into account the students' unitary linguistic system and gives opportunities to deploy their full linguistic repertoires and not only their particular named language. All bilingual communities translanguage, it is the norm to do it this way. Schools do not allow the children to do it. One of the important things is to make sure that we understand that when translanguaging is not taken into account, you are doing injustices to the children, to language-minoritized children, you are not being fair, you are not thinking of social justice, you are not thinking of how to make the situation more equal. So, one thing is when you teach them you are only mobilising less than half of their repertoire, you're leaving another big part away, not considering it, and I think even more important, when you assess them, when you test

¹⁵ Ibid, p. 137

¹⁶ Ibid, p. 138

them, you are testing them in less than half of their repertoires. So, it's very important to remember that the shift that has to take place has to take place because if you don't take translanguaging into account you are instructing the children with less than half of their repertoire and you're assessing less than half of their repertoires. [...] In the translanguaging class we think about three components, one: the stands, that is the belief, the attitude that you have to have [...], the second thing is the design, how do you design a classroom, so that you can really make this work, and the third thing is the shift, because [...] there are times in teaching when you have to change, so there has to be shifts.¹⁷



Anche Li Wei, nel suo articolo *Translanguaging as a Practical Theory of Language*, ci lascia una panoramica completa sul translanguaging, cercando di differenziarlo da tutte le altre pratiche linguistiche che spesso e volentieri vengono confuse. Ci dice infatti che il termine *translanguaging* è stato applicato alla pedagogia, all'interazione sociale quotidiana, alla comunicazione cross-modale e multimodale, al paesaggio linguistico, alle arti visive e alla musica. Il crescente numero di ambiti nei quali può essere applicato, dà l'impressione che qualsiasi pratica leggermente non convenzionale possa essere descritta in termini di translanguaging. C'è difatti una notevole confusione sul fatto che *translanguaging* possa essere un termine onnicomprensivo per le diverse pratiche multilingui e multimodali, sostituendo termini come *code-switching*, *code-mixing*, *code-meshing* e *crossing*. Sembra

¹⁷ Talk of Prof. Ph.D. Ofelia García on the subject "Translanguaging" during the Multilingualism & Diversity Lectures 2017 in <https://www.youtube.com/watch?v=511CcrRrck0>

anche in competizione con altri termini, come *polylinguaging*, *polylingual languaging*, *multilinguaging*, eteroglossia, pratiche linguistiche ibride, pratica translinguistica, bilinguismo flessibile e *metrolingualism*. Li Wei vuole invece offrire un nuovo pensiero e nuovi modi di guardare alle pratiche linguistiche quotidiane nella società e non solo alle soluzioni pratiche. Trova che questo particolare modo di concettualizzare il linguaggio sia stimolante per tre principali ragioni:

1. Ci invita a pensare al linguaggio non come un'entità incentrata sull'organismo con il corrispondente formalismo, i fonemi, le parole, le frasi, ecc., ma come un'organizzazione di processi che permette di interagire con dinamiche e pratiche storico-culturali che trascendono le circostanze.
2. Considera insensata la divisione tra dimensione linguistica, paralinguistica ed extralinguistica della comunicazione umana ed enfatizza quella che i ricercatori chiamano l'orchestrazione delle competenze neurali-corporee-mondane del linguaggio. In particolare, sottolinea l'importanza del sentimento, dell'esperienza, della storia, della memoria, della soggettività e della cultura. Sebbene non parli di ideologia e potere, è del tutto plausibile che anch'essi svolgano ruoli importanti nel linguaggio.
3. Per quanto riguarda l'apprendimento linguistico, sostiene una visione radicalmente diversa, secondo cui il novizio non "acquisisce" la lingua, ma piuttosto adatta il proprio corpo e il proprio cervello all'attività linguistica che lo circonda e, così facendo, partecipa a mondi culturalmente diversi e impara che può collaborare con gli altri utenti, in conformità con le norme e i valori culturalmente promossi.

Li Wei parla spesso di idioletto. Secondo il linguista, l'idioletto di una persona bilingue sarebbe costituito da caratteristiche lessicali e grammaticali appartenenti a diverse lingue socialmente e politicamente definite, così come l'idioletto di un cosiddetto monolingue sarebbe costituito da caratteristiche lessicali e grammaticali appartenenti a varietà regionali o di classe sociale, stilisticamente differenziate della stessa specifica lingua. Se seguissimo l'argomentazione secondo la quale pensiamo nella lingua che parliamo, allora penseremmo nel nostro idioletto, non in una specifica lingua. La lingua del pensiero deve però essere indipendente da questi idioletti, e questo è uno dei punti cruciali e chiave della teoria di Fodor, che andrò a spiegare più nel particolare nel terzo capitolo. Cosa vuol dire quindi che la lingua del pensiero, ossia la lingua con cui sono formati i nostri pensieri, deve essere

indipendente dai vari idioletti? Noi non pensiamo in arabo, in cinese, in inglese, in russo o in spagnolo; semplicemente pensiamo, al di là dei costrutti e dei confini artificiali delle lingue così come noi le conosciamo e differenziamo. Noi pensiamo nella lingua del pensiero.

Non dobbiamo dimenticare che i nomi e le etichette che usiamo per parlare di lingue, come ad esempio l'inglese, il tedesco, il danese, il norvegese, il birmano, il cinese, il thailandese e il lao (si potrebbe continuare all'infinito), sono nomi ed etichette assegnati dai linguisti a insiemi di strutture che loro stessi hanno identificato. Spesso questi nomi ed etichette sono anche concetti appartenenti al quadro politico-culturale del paese, associati all'ideologia di una nazione/razza/lingua. Da un punto di vista storico, le lingue umane si sono evolute da combinazioni piuttosto semplici di suoni, gesti, icone, simboli, ecc. e si sono gradualmente diversificate e diffuse a causa dei cambiamenti climatici e degli spostamenti delle popolazioni nel lunghissimo corso degli anni. Le comunità linguistiche si sono formate condividendo un insieme comune di pratiche comunicative e credenze, ma l'incorporazione di elementi di modelli comunicativi di altre comunità è sempre stata una parte importante del processo di selezione e competizione, ossia di sopravvivenza.

La denominazione delle lingue è un fenomeno relativamente recente. L'invenzione dello Stato nazionale ha dato il via anche all'invenzione della nozione di monolinguisimo. Il translanguaging consiste nell'utilizzare il proprio idioletto, cioè il proprio repertorio linguistico, senza tener conto dei nomi e delle etichette linguistiche definite socialmente e politicamente. Dal punto di vista del Translanguaging, quindi, pensiamo al di là dei confini delle lingue e delle varietà linguistiche, comprese le varietà geografiche, di classe sociale, di età o di genere.

Questo non significa che i parlanti non siano consapevoli dell'esistenza di confini idealizzati tra le lingue e tra le varietà linguistiche. Come parte del processo di socializzazione linguistica, diventiamo altamente consapevoli dell'associazione tra razza, nazione e comunità da un lato e di lingua dall'altro e delle discrepanze tra i confini in termini linguistici strutturali e quelli in termini socioculturali e ideologici. Un plurilingue è colui che è consapevole dell'esistenza delle entità politiche delle lingue, ha acquisito alcune delle loro caratteristiche strutturali e possiede un istinto translinguistico (si vedrà più avanti) che consente di risolvere le differenze, le discrepanze, le incoerenze e le ambiguità, se e quando è necessario, e di manipolarle per ottenere vantaggi strategici.

Per riassumere dunque, il translanguaging riconcettualizza il linguaggio come una risorsa multilingue, multi-semiotica, multisensoriale e multimodale per la creazione di senso e

significato, e il parlante plurilingue come qualcuno che è consapevole dell'esistenza delle entità politiche delle lingue e ha la capacità di utilizzare le caratteristiche strutturali di alcune di esse, che ha potuto acquisire. Il translanguaging ha la capacità di permetterci di esplorare la mente umana come una multi-competenza olistica e di ripensare alcune delle questioni teoriche più importanti della linguistica.

Li Wei ci parla poi di un'altra sua affascinante teoria, basata su due concetti correlati: lo spazio translinguistico e l'istinto translinguistico.

Quando si parla di spazio translinguistico, ci si riferisce ad uno spazio creato da e per le pratiche di translanguaging, uno spazio in cui gli utenti della lingua rompono le dicotomie ideologiche tra macro e micro, società e individuo, la sfera sociale e la sfera psicologica, attraverso il ponte dell'interazione. Lo spazio translinguistico consente agli utenti di integrare gli spazi sociali, e quindi i "codici linguistici", precedentemente separati da pratiche diverse in luoghi diversi. Come è già stato ampiamente ribadito, il translanguaging non è semplicemente passare da una struttura linguistica all'altra, da sistemi e modalità cognitive e semiotiche diverse, ma andare oltre. L'atto del translanguaging crea uno spazio sociale per l'utente della lingua, riunendo diverse dimensioni della sua storia personale, della sua esperienza e del suo ambiente, il suo atteggiamento, le sue credenze e la sua ideologia, la sua capacità cognitiva e fisica, in un'unica performance coordinata e significativa. Questo spazio translinguistico ha un suo potere trasformativo perché è in continua evoluzione e combina e genera nuove identità, valori e pratiche. Quando si pensa allo spazio, non si considera necessariamente uno spazio fisico, ma piuttosto uno spazio nella mente dell'individuo plurilingue. Attraverso i processi di translanguaging, gli individui creano il proprio spazio translinguistico stesso. Detto questo, ci possono essere molti spazi di translanguaging diversi che poi vengono incorporati in uno spazio sociale più ampio. Ad esempio, l'ambiente universitario può fornire uno spazio translinguistico migliore a causa della maggiore diversità degli studenti che frequentano l'università rispetto a una tipica scuola superiore - e questo si riferisce alla vita dell'individuo al di fuori della classe. Inoltre, i plurilingui possono generare questo spazio sociale in cui sono liberi di combinare tutti gli strumenti che hanno raccolto - che vanno dalla propria storia personale, all'esperienza, all'ambiente, all'atteggiamento, alle credenze, all'ideologia e alle capacità cognitive e fisiche - per formare una performance coordinata e significativa. All'interno dello spazio translinguistico che si è formato, non sarà presente l'isolamento di ogni singola lingua. Al contrario, si creerà un ambiente in cui tutte le lingue si fondono, dando vita a idee e pratiche completamente nuove.

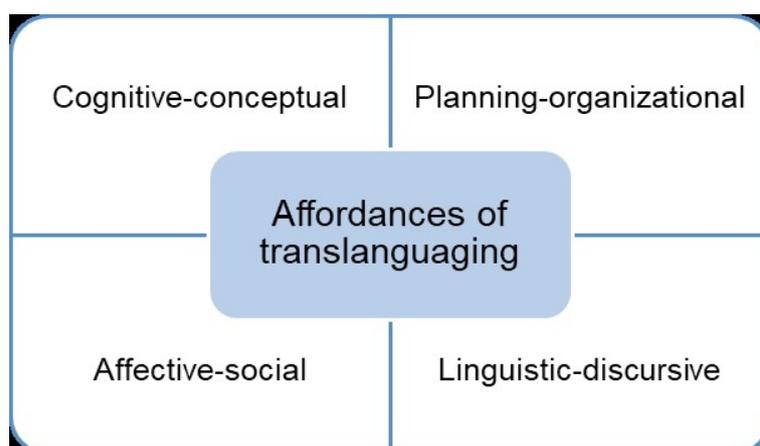
Dal punto di vista del translanguaging, il plurilinguismo, per la sua stessa natura, è una ricca fonte di creatività e criticità, in quanto comporta tensioni, conflitti, competizione, differenze e cambiamenti in una serie di ambiti, che vanno dalle ideologie, alle politiche e alle pratiche, ai contenuti storici e attuali. Il rafforzamento dei contatti tra persone di diversa provenienza e tradizione offre nuove opportunità di innovazione e creatività. Come discusso in precedenza, gli utenti plurilingui sono consapevoli dell'esistenza delle entità politiche delle lingue nominate, hanno acquisito alcune delle loro caratteristiche strutturali e sono in grado di usarle. Sono in grado di rispondere criticamente alle condizioni storiche e attuali. Costruiscono consapevolmente e modificano costantemente le loro identità socioculturali e i loro valori attraverso pratiche sociali come il translanguaging. Il translanguaging va oltre la teoria dell'ibridazione che riconosce la complessità degli spazi quotidiani delle persone e le molteplici risorse per dare un senso al mondo. I plurilingui, nel loro spazio translinguistico, escogitano continuamente nuove strategie per sfruttare le loro conoscenze linguistiche al fine di ottenere uno specifico effetto comunicativo nella loro vita quotidiana e nelle loro esperienze. Quando si sentono a proprio agio con l'uso di ciascuna lingua, la creatività inizia a fluire e le lingue si intrecciano in modi che possono essere compresi solo in quello specifico spazio translinguistico. Per esempio, la mescolanza di spagnolo e inglese a Miami, in Florida, porta a diversi spazi di translanguaging. La varietà di questi spazi dipende dal Paese latino da cui provengono i parlanti, a causa delle differenze dialettali esistenti. È molto comune sentire parlare Spanglish a Miami, ma se qualcuno parla sia spagnolo che inglese, non significa necessariamente che l'uso di certe espressioni, parole e frasi sarà compreso.

La nozione di spazio translinguistico ha implicazioni per le politiche e le pratiche. Ad esempio, in *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education* (2014), García e Li sostengono che l'istruzione può essere uno spazio translinguistico in cui insegnanti e studenti possono andare tra e oltre i sistemi linguistici ed educativi socialmente costruiti, oltre le strutture e le pratiche per impegnare diversi sistemi e soggettività multiple di creazione di significati, per generare nuove configurazioni di pratiche linguistiche ed educative e per sfidare e trasformare vecchie comprensioni e strutture. Così facendo, gli ordini del discorso si spostano e le voci degli altri vengono in primo piano, mettendo in relazione il translanguaging con la criticità, la pedagogia critica, la giustizia sociale e l'agenda dei diritti umani linguistici.

Per quanto riguarda l'istinto translinguistico, il translanguaging sottolinea l'interconnessione tra le lingue tradizionalmente e convenzionalmente intese e gli altri

sistemi di comunicazione umana. Come già detto, la conoscenza del linguaggio da parte degli esseri umani non può essere separata dalla conoscenza delle relazioni umane e dell'interazione sociale, che comprende la storia, il contesto d'uso e i valori emotivi e simbolici di specifici linguaggi socialmente costruiti. Li Wei Ha quindi esteso questa idea in quello che chiama istinto translinguistico, per sottolineare l'importanza dell'interazione mediata nella vita quotidiana del XXI secolo, il processo multisensoriale e multimodale dell'apprendimento e dell'uso della lingua. In particolare, il *Translanguaging Instinct* spinge gli esseri umani ad andare oltre gli spunti linguistici strettamente definiti e a trascendere i confini linguistici culturalmente definiti per ottenere una comunicazione efficace.

Nella produzione di un messaggio sono presenti contemporaneamente più indizi; gli esseri umani hanno una spinta naturale ad attingere al maggior numero di risorse sensoriali, modali, cognitive e semiotiche disponibili per interpretare le intenzioni di significato, valutando al contempo la rilevanza e il significato dei diversi indizi quando questi si completano e si compensano a vicenda. Ma gli esseri umani leggono più spunti in modo coordinato piuttosto che singolarmente. Nel frattempo, il *translanguaging Instinct* mette in evidenza le lacune tra il significato, ciò che è collegato alle forme della lingua e ad altri segni, e il messaggio, ciò che viene effettivamente dedotto da chi ascolta e legge, e lascia spazi aperti per l'entrata in gioco di tutti gli altri sistemi cognitivi e semiotici che interagiscono con la semiosi linguistica.



L'idea dell'istinto translinguistico ha implicazioni per l'apprendimento delle lingue. Sebbene la spinta naturale a combinare tutte le risorse cognitive, semiotiche, sensoriali e modali disponibili nell'apprendimento e nell'uso del linguaggio sia innata, ci si affida a risorse diverse in modo differenziato nel corso della vita, poiché non tutte le risorse sono ugualmente disponibili in ogni momento. Nell'acquisizione del primo linguaggio, i bambini traggono naturalmente il significato da una combinazione di suoni, immagini e azioni e la mappatura suono-significato, nell'apprendimento delle parole, coinvolge in modo cruciale l'immagine e l'azione. Le risorse necessarie per l'acquisizione dell'alfabetizzazione vengono utilizzate successivamente. Nell'acquisizione bilingue della prima lingua, in cui vengono appresi gli equivalenti linguistici, il bambino impara anche ad associare la parola target a un contesto o a un destinatario specifico, nonché a contesti e destinatari in cui entrambe le lingue sono accettabili, dando origine alla possibilità di commutazione di codice. Nell'acquisizione di una seconda lingua in età adolescenziale e adulta, alcune risorse diventano meno disponibili, ad esempio quelle necessarie per la discriminazione tonale, mentre altre possono essere potenziate dall'esperienza e diventare più salienti nell'apprendimento e nell'uso della lingua, ad esempio quelle necessarie per analizzare e confrontare le strutture sintattiche e le funzioni pragmatiche di espressioni specifiche. Man mano che le persone vengono coinvolte in compiti comunicativi complessi e in ambienti impegnativi, la tendenza naturale a combinare più risorse le spinge a cercare più spunti e a sfruttare risorse diverse. È importante notare che la capacità innata di sfruttare più risorse non diminuisce con il passare del tempo, ma anzi si rafforza con l'esperienza.

Il concetto di translanguaging ci permette anche di porre domande più grandi su alcuni dei temi centrali delle teorie linguistiche, come l'evoluzione del linguaggio, il linguaggio e il pensiero e il modo in cui comprendiamo l'ipotesi della modularità della mente (della quale parlerò nell'ultimo capitolo), e di dimostrare che la linguistica applicata può dare un contributo significativo a questi temi.

I valori aggiunti del concetto sono evidenziati nel prefisso "Trans" alla parola "linguaging", riferendosi a:

- a. Le pratiche fluide che vanno oltre, cioè trascendono, i sistemi e le strutture linguistiche socialmente costruite per coinvolgere diversi sistemi e soggettività multiple di creazione di significato;
- b. La capacità trasformativa del processo di translanguaging non solo per i sistemi linguistici, ma anche per la cognizione e le strutture sociali degli individui;

- c. Le conseguenze transdisciplinari della re-concettualizzazione del linguaggio, dell'apprendimento e dell'uso del linguaggio, e del lavoro attraverso le divisioni tra linguistica, psicologia, sociologia e istruzione.

L'emergere del translanguaging come concetto riferito alle pratiche bilingui ha messo in discussione l'appropriatezza del *code-switching*, il termine che ha avuto maggiore influenza negli studi sul bilinguismo e sulla commistione linguistica, che tratterò nel prossimo capitolo in modo più approfondito.

La commutazione di codice è la controparte più ovvia del translanguaging. Ma quali sono le differenze cardine tra i due fenomeni linguistici? Il translanguaging mette in primo piano il repertorio, ossia le varietà linguistiche e le altre modalità che un parlante ha a disposizione nel suo repertorio stesso. Al contrario, la commutazione di codice esamina le strategie che i parlanti plurilingue utilizzano per passare da una lingua all'altra durante l'interazione. In quanto tale, evidenzia la differenziazione tra le lingue e il passaggio del parlante da una all'altra. Dal punto di vista teorico, quindi, evidenzia la lingua come codice o sistema. Con il *code-switching* si pone l'accento sulla differenziazione tra codici o sistemi linguistici; si tratta quindi di una teoria orientata alla lingua, mentre il translanguaging è orientato all'utente della lingua.

TRANSLANGUAGING & CODE-SWITCHING

WHAT'S THE DIFFERENCE?

THOUGH THE BEHAVIORS THESE TERMS DESCRIBE MAY SEEM SIMILAR, THEY ARE NOT THE SAME. THESE TERMS ARE NOT SYNONYMS. THEY REFLECT DIFFERENT PERSPECTIVES & DISTINCT CONCEPTS.

AN INFOGRAPHIC INSPIRED BY THE WORK OF DR. OFELIA GARCIA



3. Il Translanguaging in Italia

La scuola italiana è stata da sempre, per circostanze legate alla storia linguistica dell'Italia, una scuola "di frontiera", dove esperienze specifiche hanno aiutato nel tempo a riflettere e a ripensare a una didattica con al centro lo studente, e in cui le competenze linguistiche e il loro sviluppo hanno gradualmente assunto un ruolo cruciale. La differenziazione e la dimensione plurilingue della scuola italiana hanno tratti attuali che

vanno oltre alle lingue dell'Europa, comprendendo lingue che arrivano da molteplici paesi, che ci pongono la questione del loro mantenimento e della loro trasmissione. È necessario considerare la dimensione demolinguistica e plurilingue di una Europa che ha sul proprio territorio cittadini residenti portatori di diverse lingue. La stessa Europa, nei suoi sistemi educativi, ha considerato la diversità linguistica promuovendo analisi, metodiche, progetti fortemente differenziati a seconda dei paesi e della condizione linguistica e demografica di partenza.

L'Italia, consapevole di una plurima vitalità linguistica tra i banchi delle proprie scuole, ha assunto via via come centrale, a seconda dei periodi, la via dell'interculturalità, l'italiano L2, il raggiungimento degli obiettivi minimi, le competenze trasversali e l'inclusione. Le trasformazioni nelle quali la scuola negli ultimi vent'anni si è trovata coinvolta hanno disegnato uno scenario in cui la scuola ha continuato a ricoprire un ruolo centrale nella ristrutturazione di una didattica plurilingue aperta al territorio e alle famiglie.

Nel contesto educativo italiano, si è assistito per decenni ad un approccio ambivalente nei confronti delle tematiche legate al plurilinguismo e alla valorizzazione della pluralità linguistica, a cominciare dalla legittimazione delle varietà dialettali.

Da un lato, fin dagli anni '70, associazioni e reti di insegnanti e accademici hanno cercato di affermare la centralità del rispetto e dell'inclusione di repertori linguistici plurali nel mondo scolastico, con particolare riferimento ai dialetti, per i quali veniva chiesta una piena legittimazione. Tali reti, basandosi su una tradizione pedagogica di inclusività ereditata dal pensiero e dall'esperienza di eminenti educatori come Maria Montessori e Don Lorenzo Milani, hanno provato a dare al mondo della scuola una spinta democratica ed egualitaria, mettendo al centro delle loro riflessioni la dignità e l'equità fra tutti gli studenti come principi basilari dell'azione didattica. Dall'altro lato, invece, la politica linguistica e educativa su scala nazionale ha mostrato per decenni una netta tendenza al mantenimento di un'idea generale di monolinguisma istituzionalizzato, privilegiando l'esposizione e l'uso in contesto scolastico di un modello di lingua più vicino possibile all'italiano standard e relegando per lungo tempo i dialetti e le varietà regionali ad un ruolo marginale nella didattica.

A partire dagli anni Novanta però, in un sistema scolastico nazionale caratterizzato da una presenza crescente di alunni di altre nazionalità, con repertori linguistici sempre più eterogenei, inizia ad affermarsi gradualmente la prospettiva della didattica interculturale. A livello sociale, inoltre, è determinante il moltiplicarsi di centri interculturali a partire dai primi anni Novanta, fondati con lo scopo di fornire un supporto all'organizzazione e alla

realizzazione di interventi didattici e servizi linguistico-culturali di qualità a supporto della scuola plurilingue.

In questo quadro, notiamo un contributo dato dalle numerose ricerche nazionali e internazionali sul translanguaging come pratica didattica.

Soprattutto negli ultimi 10-12 anni, un crescente interesse nei confronti della dimensione interculturale e plurilingue della scuola italiana si è tradotto nella pubblicazione di importanti documenti ufficiali tesi a valorizzare i concetti di bilinguismo e plurilinguismo, e, allo stesso tempo, a promuovere un'idea di accoglienza scolastica che sia in grado di garantire il pieno esercizio dei diritti linguistici fondamentali degli alunni non italofofoni e dei bilingui emergenti, così come delle loro famiglie. Si citano qui, come punti di riferimento, i seguenti provvedimenti:

- “La via Italiana per la scuola interculturale e l’integrazione degli alunni stranieri” (MIUR 2007), documento redatto nel 2007 da un apposito Osservatorio Nazionale per l’Integrazione degli alunni Stranieri e per l’Educazione Interculturale e che per primo parla di “plurilinguismo responsabile”.
- Le “Linee Guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri” del 2014 (MIUR 2014), nelle quali si riconoscono i vantaggi cognitivi della competenza bilingue e si propongono azioni specifiche per accogliere nel miglior modo possibile gli alunni non italofofoni nel sistema scolastico italiano.
- Le “Indicazioni nazionali e nuovi scenari” del 2018 (MIUR 2018), dove si accosta alla dimensione del bilinguismo e del plurilinguismo la valorizzazione del concetto-chiave di cittadinanza globale.

La crescita di attenzione a livello istituzionale nei confronti del plurilinguismo nella scuola italiana è sostenuta dalla diffusione di importanti documenti redatti e pubblicati in contesto europeo che supportano la didattica plurilingue, molti dei quali, tuttavia, risultano non essere ancora sufficientemente conosciuti e consultati da insegnanti e dirigenti scolastici.

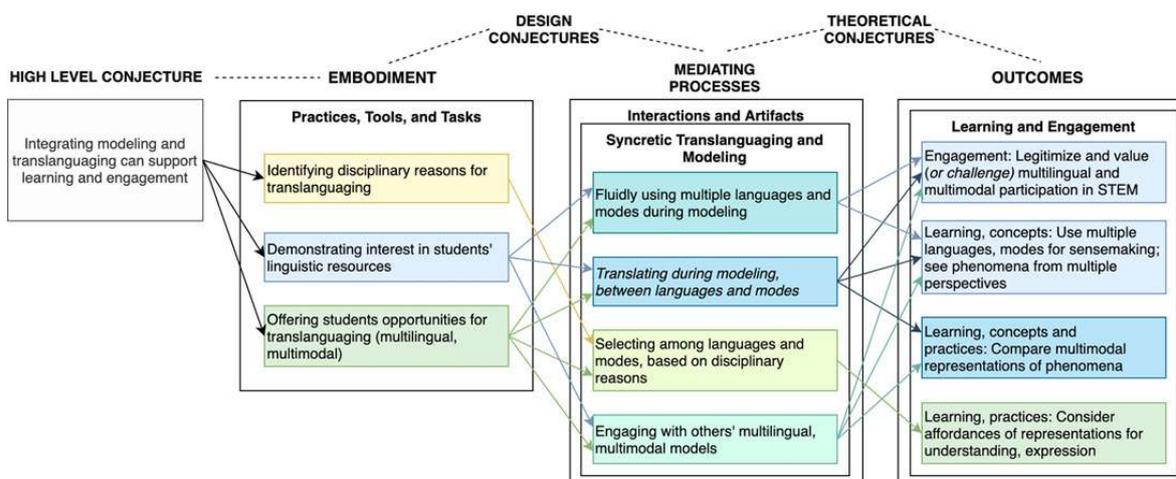
Per quanto riguarda le esperienze e le sperimentazioni basate sulla valorizzazione dei repertori linguistici, numerosi progetti sono stati finora portati avanti in classi plurilingui all’interno di diversi ordini scolastici, attraverso modalità e azioni di varia tipologia.

La didattica plurilingue ha contribuito quindi a spostare il *focus* dalla valorizzazione dei modelli socio-culturali di provenienza degli alunni stranieri verso la promozione e la legittimazione dei loro repertori linguistici plurali, in una cornice nella quale

l'affermazione dei diritti linguistici degli alunni bilingui emergenti si collega in modo sempre più esplicito alla necessità di prevenire fenomeni di erosione delle lingue di origine, dato che sempre più studenti “stranieri” sono nati e cresciuti in Italia.

Ma cosa vuol dire esattamente erosione? La cosiddetta erosione linguistica è la perdita della lingua madre, un fenomeno poco conosciuto, ma allo stesso tempo piuttosto comune, e consiste in un indebolimento delle competenze dovute appunto al fenomeno di emigrazione, oppure al limitato uso di una delle due lingue rispetto all'altra. Ma torniamo a noi.

La didattica del translanguaging ristruttura i ruoli di docente-studente-genitori, spingendo gli insegnanti ad assumersi il rischio di confrontarsi con lingue sconosciute, affidandosi alle risorse linguistiche dei propri studenti e delle famiglie. Senza questo riposizionamento, che è anche un atto di fiducia e di legittimazione educativa, la pedagogia del translanguaging non può essere supportata.



Il concetto di translanguaging come pratica didattica è da alcuni anni al centro del dibattito accademico internazionale nei campi della sociolinguistica e della linguistica educativa. Le sue sperimentazioni in contesto scolastico, in una cornice di valorizzazione del plurilinguismo e di legittimazione dei repertori linguistici plurali, sono in costante aumento, sia in Nord America sia, come già detto, in Europa. Recentemente, in Italia, due ricercatori dell'università per stranieri di Siena hanno iniziato a promuovere e studiare progetti di questo tipo. Si tratta di Carbonara e Scibetta, che hanno promosso

l'introduzione di attività di translanguaging a partire da due scuole (una primaria e una secondaria di primo grado), in provincia di Alessandria e Firenze. In entrambi gli ambienti scolastici, è emerso che il repertorio linguistico dei bambini plurilingui costituisce una risorsa preziosa, soprattutto nella pratica didattica quotidiana, in quanto nel tempo sono emersi dei risvolti altamente positivi. Fra questi, i due ricercatori riportano come la promozione della lingua madre abbia portato i bambini italiani a seguire l'esempio dei compagni "stranieri" usando il dialetto a scuola. Ciò ha permesso una maggiore familiarità fra i bambini della classe, poiché liberi di esprimersi senza repressioni. Altri esiti positivi sono stati evidenti nell'abbattimento delle gerarchie fra lingue e nel cambiamento del rapporto col docente, il quale si trova anche lui ad avvicinarsi a nuove lingue, condividendo l'apprendimento con gli studenti.

Nel volume da loro redatto, *Imparare attraverso le lingue. Il translanguaging come pratica didattica*, vengono appunto presentati esempi didattici e aspetti di ricerca tratti dal progetto *L'AltRoparlante*, vincitore del Label europeo delle lingue 2018. Il progetto è stato condotto in cinque Istituti Comprensivi localizzati in quattro diverse regioni italiane, portato avanti per conto dell'Università per Stranieri di Siena a partire dall'anno scolastico 2016-2017. L'obiettivo del progetto è di integrare le lingue e i dialetti degli studenti nella didattica quotidiana, attraverso strategie basate sulla pedagogia del translanguaging. Grazie a una forte collaborazione fra ricerca e scuola, il progetto ha permesso la diffusione di pratiche didattiche inclusive e rispettose dei diritti linguistici degli studenti con *background* migratorio, che la scuola italiana accoglie da anni.

Mentre la dinamica dei "nuovi inserimenti" ha assunto una veste meno emergenziale, sia per le maturate competenze in glottodidattica dei docenti, sia per la lieve diminuzione del flusso migratorio in età scolare, attualmente si pone invece la necessità di riflettere in modo critico sulla educazione linguistica degli studenti di seconda generazione. Nati in Italia, e solitamente con un livello di competenze linguistiche di base in italiano più solido, spesso vengono identificati come "nuovi italiani", senza una opportuna riflessione sulla graduale erosione della lingua di origine. Mentre gli studi sul bilinguismo dimostrano l'importanza, sia a livello socioculturale sia a livello cognitivo, del mantenimento della lingua di origine, la scuola, spesso per mancanza di tempo e/o risorse, tende a focalizzare maggiormente sul pieno apprendimento della lingua italiana. Urge dunque fare una riflessione sulla legittimazione delle lingue degli studenti con sfondo migratorio, come strumento di *empowerment*, ma anche come momento di arricchimento della classe e di degerarchizzazione linguistica e culturale da parte degli studenti di origine italiana, che

saranno a loro volta chiamati a riflettere sul proprio repertorio linguistico dialettale. Approfondirò comunque più avanti il tema dell'ambito migratorio, condizione ottimale per la diffusione della pratica del translanguaging.

L'obiettivo del progetto è di trasformare il/la docente in un etnografo della superdiversità, fornendogli/le le nozioni base per attuare tecniche didattiche basate sul translanguaging e gli strumenti utilizzati tradizionalmente nella ricerca etnolinguistica per monitorare i processi di inclusione e di sviluppo dell'identità plurilingue e multiculturale degli studenti di origine straniera e di origine italiana. Durante gli incontri il/la docente prenderà confidenza con la didattica del translanguaging e sarà guidato/a nell'implementazione di tecniche didattiche volte alla valorizzazione dell'intero repertorio linguistico presente nelle classi plurilingui. Inoltre, maturerà competenze nell'ambito della ricerca linguistica, impegnandosi in prima persona nel monitoraggio delle attività tramite l'utilizzo di strumenti di raccolta dati etnografici.

Infine, anche Coppola e Moretti hanno svolto uno studio basato su alunni di scuola secondaria di primo grado con lo scopo di verificare se e in quale misura l'uso contemporaneo dell'intero repertorio linguistico della classe -L1, L2 - in attività cooperative, svolte spesso con l'ausilio di supporti tecnologici, potesse incidere positivamente sull'apprendimento linguistico, assecondando i confronti interlinguistici e la riflessione sulle L1 e L2, e, nel contempo, potesse anche favorire atteggiamenti positivi nei confronti delle differenti lingue e culture. Parliamo di *task* plurilingui per la verifica delle competenze linguistiche, comunicative e testuali, condotti negli anni scolastici 2015/2016 e 2016/2017 da ricercatori dell'Università di Pisa in classi plurilingue di una scuola secondaria di I grado di Campi Bisenzio. Anche in questo caso i risultati sono stati positivi, in quanto la pedagogia improntata sul translanguaging può produrre apprendimento linguistico negli studenti locali, sviluppare la competenza bilingue di quelli di origine straniera e incentivare la riflessione metalinguistica.

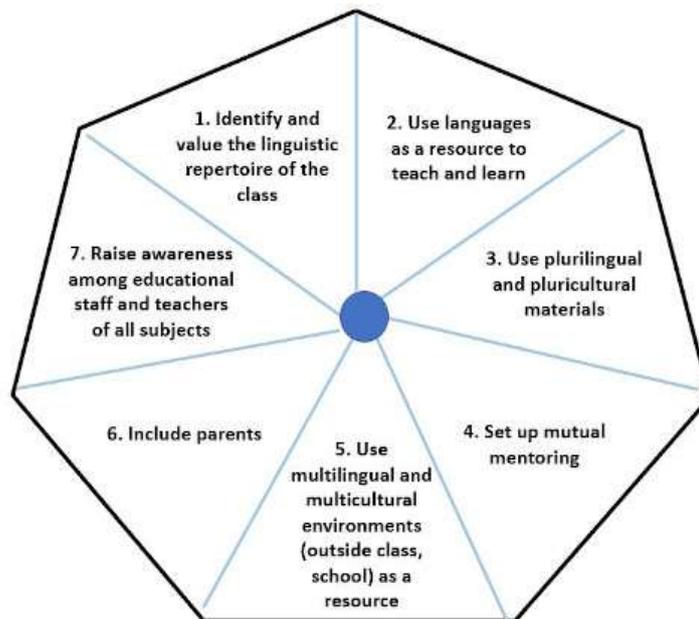
Gli insegnanti possono creare un ambiente di classe che celebra il multilinguismo attraverso diversi approcci:

- Facendo confrontare agli studenti un concetto linguistico in italiano con la loro lingua d'origine
- Fornendo una traduzione del vocabolario chiave nella lingua d'origine degli studenti.
- Esponendo i lavori prodotti nella lingua d'origine

- Invitando gli studenti a collaborare utilizzando la loro lingua d'origine.
- Incoraggiando gli studenti a usare testi e video nella propria lingua per elaborare i contenuti.
- Suggerendo agli studenti di scrivere nella loro lingua d'origine.

L'obiettivo del translanguaging usato come approccio didattico è quello di valorizzare l'unicità e la singolarità dell'identità culturale di ogni studente. La presenza di bambini e adolescenti con radici culturali diverse è un fenomeno ormai strutturale e non può più essere considerato episodico: deve trasformarsi in un'opportunità per tutti. Non basta riconoscere e conservare le diversità preesistenti, nella loro pura e semplice autonomia. Bisogna, invece,

sostenere attivamente la loro interazione e la loro integrazione attraverso la conoscenza della nostra e delle altre culture. Il sistema educativo deve formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse quella nazionale, quella europea o quella mondiale. Non dobbiamo dimenticare che fino a tempi assai recenti la scuola ha avuto il compito di formare cittadini nazionali attraverso una cultura omogenea. Oggi, invece, può porsi il compito più ampio di educare alla convivenza proprio attraverso la valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente. La finalità è una cittadinanza che certo permane coesa e vincolata ai valori fondanti della tradizione nazionale, ma che può essere alimentata da una varietà di espressioni ed esperienze personali molto più ricca che in passato.



4. Il Translanguaging in ambito migratorio

Di grande importanza è precisare che il translanguaging non solo può essere uno strumento utile con apprendenti in età scolare e prescolare, ma anche in contesti migratori con apprendenti adulti, quali richiedenti asilo, rifugiati e reclusi. Come è noto, negli ultimi decenni la presenza di cittadini stranieri giunti in Europa con progetti migratori è aumentata esponenzialmente, così che essi costituiscono uno dei vasti pubblici per le L2 in maggiore espansione; di conseguenza la sensibilizzazione verso le implicazioni sociali dell'apprendimento della lingua e della cultura ospitante ha obbligato a riconfigurare l'epistemologia della linguistica educativa. Sotto l'etichetta di 'immigrati' si cela però un pubblico molto eterogeneo per bisogni, età, livelli di scolarizzazione, stili d'apprendimento, contesti ed esigenze d'inserimento sociale e situazione familiare: per tutto questo pubblico la lingua è tuttavia lo strumento per la definizione di una nuova e sfaccettata identità nella società ospitante. L'integrazione linguistica dei migranti adulti viene spesso intesa come l'obbligo che i migranti hanno di apprendere la lingua della società di accoglienza (lingua nazionale, ufficiale, maggioritaria, ecc.) per ragioni non solamente pratiche, ma anche ideologiche. Infatti, da loro ci si aspetta che ne acquisiscano

una “buona” conoscenza, ma anche, talvolta, che non si distinguano dai parlanti la lingua maggioritaria se non in minimo grado (per l’accento, ad esempio). È evidente che questa interpretazione dell’integrazione linguistica non è quella dei migranti perché essa non tiene conto che di una sola lingua. Una vera integrazione implica creare le condizioni per una adeguata riconfigurazione dei repertori linguistici dei migranti. La nozione di repertorio linguistico non è però specifica dei soli migranti. Essa rinvia al fatto che tutti noi possediamo un insieme di conoscenze e di capacità linguistiche che utilizziamo in diversi modi e in differenti domini della vita sociale. Per un buon numero di noi, e soprattutto per i migranti adulti, questo repertorio è costituito da più di una lingua e, di conseguenza, si basa su una competenza plurilingue. Le lingue del repertorio individuale svolgono ruoli e funzioni differenti (ad esempio, comunicare in un contesto familiare, con i vicini, nell’ambiente di lavoro, esprimere la propria identità culturale, ecc.) che possono essere coperti congiuntamente da più lingue. Questa ripartizione delle funzioni può variare nel corso del tempo o a seconda delle situazioni comunicative. In ogni caso, ogni acquisizione di una nuova lingua modifica l’equilibrio del repertorio individuale, che deve essere riorganizzato. Nel caso dei migranti adulti questa riorganizzazione, imposta dal nuovo contesto, costituisce una sfida identitaria importante perché essa avviene sotto lo sguardo dei parlanti nativi e dei membri del loro gruppo.

Nell’ambito più specifico della didattica delle L2 i bisogni complessi di individui e comunità plurilingue richiedono approcci pedagogici che favoriscano pratiche linguistiche in cui la gestione dell’insieme dei codici è vista come la conseguenza di reti socioculturali, sociolinguistiche e psicologiche, dal momento in cui il vero obiettivo dell’interazione linguistica deve essere quello di creare le condizioni per una adeguata riconfigurazione dei repertori linguistici dei migranti (adulti e non) nel rispetto della loro lingua e cultura di origine e del loro progetto migratorio.

È evidente che la lingua ha un ruolo chiave da svolgere per raggiungere l’obiettivo della coesione sociale attraverso il dialogo interculturale. La parola “dialogo” implica lo scambio, la discussione, la negoziazione e la risoluzione dei potenziali conflitti e la lingua è il canale obbligatorio attraverso il quale passano le differenti forme di dialogo. Il processo di integrazione dei migranti nella società di accoglienza non può seriamente cominciare se non vi è comunicazione, e questa comunicazione è probabile che sia condotta, il più delle volte, nella lingua della società di accoglienza. Da qui la grande importanza che gli Stati membri accordano all’acquisizione, da parte dei migranti, di competenze in questa lingua.

L'immigrazione è un importante fenomeno sociale e culturale, ma anche economico, che mette più lingue e culture a confronto in posizione asimmetrica dato che la posizione del paese di accoglienza è più 'forte', costringendo l'immigrato ad una situazione svantaggiata che spesso si rivela uno scontro, e alla base di uno scontro c'è sempre incomprensione, che parte dal rifiuto, più o meno consapevole, del punto di vista dell'altro. Proprio l'assunzione dell'esistenza di diversi punti di vista, di diverse posizioni di osservazione, consente di fare i conti con i problemi collegati all'identità culturale. Le recenti concezioni dell'apprendimento delle L2 mirano dunque a formare competenze di vari livelli, per diversificate situazioni e per differenti parlanti, tra i quali anche i pubblici 'svantaggiati' con le loro lingue e culture. Gestire la diversità multilingui con l'educazione plurilingue significa adottare una nuova concezione del locutore: infatti se la nozione di repertorio linguistico presuppone che ciascun locutore sia almeno potenzialmente plurilingue, è comunque noto che pochi riescono a trasformare questa possibilità in realtà: i percorsi formativi dovrebbero sviluppare la competenza plurilingue al pari delle capacità fisiche, cognitive, affettive. Le lingue si acquisiscono e si utilizzano attraverso pratiche comunicative. Soggetti plurilingui mobilitano le loro risorse in un contesto sociale identificato al quale danno forma attraverso l'interazione: l'utilizzo di due lingue o più dell'interazione è una sorgente di ipotesi simultanee e reciproche per l'apprendimento di queste lingue. Al di là dell'alternanza di codice, i concetti di *translanguaging* e di *code-meshing*, legati a locutori plurilingui, sembrano i più pertinenti per impostare l'apprendimento/insegnamento delle lingue.

Una educazione linguistica che ignori la realtà sociale è eticamente scorretta, non utile e forse anche dannosa. Con contesti svantaggiati si intendono quelli in cui interagiscono e apprendono rifugiati e richiedenti asilo, detenuti, ma anche alunni stranieri che devono inserirsi nei percorsi scolastici. Nell'attuale panorama europeo di estrema mobilità i bisogni complessi di individui e comunità plurilingue sono di primaria importanza, oltre che per l'autopromozione, per superare situazioni emergenziali di comunicazione quotidiana e per mirare a mete concrete di inserimento nei percorsi formativi in contesti scolastici, universitari, sociali e in luoghi di accoglienza come, per esempio, gli SPRAR (Sistema di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati). In riferimento a tali contesti si sta diffondendo una nuova etichetta, quella di 'didattica inclusiva' che, almeno nelle intenzioni, mira a superare differenze, a non escludere alcuno da una formazione efficace, e che affianca quella di integrazione. Se si intende l'integrazione come un processo a doppio senso che favorisce l'attitudine delle persone a vivere insieme, nel pieno rispetto

della dignità individuale, del bene comune, del pluralismo e della diversità, della non violenza e della solidarietà, nonché la loro capacità di partecipare alla vita sociale, culturale, economica e politica (Consiglio d'Europa 2008, Libro bianco sul dialogo interculturale), è impossibile concepire la sua realizzazione senza parlare la lingua o almeno “intercomprenderla”. L'integrazione linguistica e sociale è una sfida identitaria importante cui è chiamata a rispondere oggi l'Europa, che può essere superata se la lingua della società di accoglienza viene insegnata/appresa in modo che possa inserirsi nei repertori individuali ridefinendoli senza divenire causa di alienazione o di sofferenza identitaria e di ulteriore svantaggio.

La conoscenza dei bisogni, della personalità e delle vaste problematiche di questi particolari tipi di pubblico obbliga la glottodidattica a riconfigurare alcuni modelli di apprendimento/insegnamento e a proporre percorsi didattici in cui sia prioritario concentrare

l'attenzione e lo sforzo cognitivo sul contenuto dell'*input* piuttosto che prioritariamente sugli aspetti formali delle lingue, sui saper fare piuttosto che sui saperi tradizionalmente intesi; superare la scissione del binomio lingua-cultura; spingere a uno studio della L2 improntato all'operatività, allo svolgimento di azioni concrete, reali e spendibile nell'immediato.

La didattica inclusiva ha bisogno di superare le rappresentazioni sociali più diffuse sull'apprendimento delle lingue (spesso improntate al monolinguisimo e all'esclusione, a pregiudizi riduttivi) quali, ad esempio:

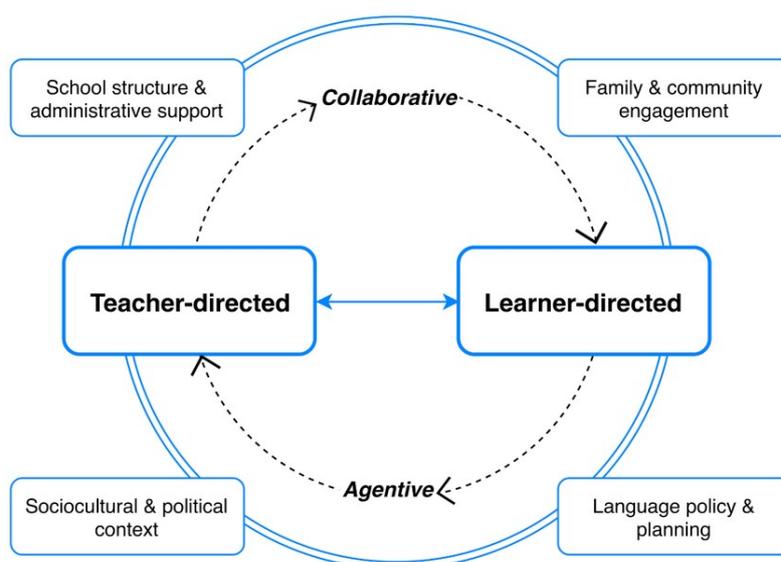
- Bisogna essere dotati per apprendere le lingue; quando, invece, la facoltà del linguaggio è una caratteristica umana;
- Bisogna essere intelligenti per apprendere le lingue, idea che si è sviluppata soprattutto con l'approccio grammaticale-traduttivo e il perdurare del suo impiego negli anni;
- Le lingue sono per le *élites*; forse in passato quando servivano per lo più per accedere a testi letterari o per viaggi di piacere/studio;
- Apprendere le lingue è difficile, noioso, faticoso ecc.; si tratta di un preconcetto che può nascere da esperienze scolastiche pregresse fallimentari;
- I bambini e i giovani apprendono meglio le lingue; pur essendo vero che le acquisizioni fatte nell'infanzia sono più solide o facili, quelle in età adulta sfruttano

l'esperienza sociale e pregressa e le risorse del repertorio linguistico degli apprendenti;

- Il processo di apprendimento di una lingua è lungo; ciò vale soltanto se l'obiettivo da raggiungere è la competenza del nativo non per una didattica fondata sulla parzialità delle competenze e obiettivi parziali che conduca a superare una tappa dopo l'altra.

I fenomeni migratori attuali offrono opportunità preziose, fondamentali per l'indirizzo delle politiche culturali e educative dei paesi ospitanti, sia ai fini di una completa integrazione sia per la creazione di un ambiente di tolleranza e serenità. I figli dei migranti svolgono un ruolo di mediazione importantissimo per l'integrazione sociale in seno alla propria famiglia, che in ogni caso può contare anche su altre risorse. Le popolazioni migranti, infatti, offrono possibilità di crescita, anche 'interiore', alle persone dei paesi di accoglienza.

Strumenti e scenari per la diversificazione e l'inclusione devono quindi prevedere un'analisi dei bisogni non soltanto linguistici, ma tenere in conto aspettative e culture educative (particolarmente per gli adulti), scenari curricolari (scolastici e professionali), trasversalità di competenze linguistiche, oltre che di apprendimenti e di materie, integrazione linguistica non come negazione della diversità e mimetismo ma funzionale alle pratiche sociali e all'ampliamento/riconfigurazione affettiva del proprio repertorio linguistico e infine strumenti di valutazione costruiti per i destinatari.



Nei contesti migratori, la lingua costituisce un simbolo dell'identità etnica. La lingua madre ha una sorprendente forza costitutiva ed è densamente intrecciata ad aspetti basilari del mondo psichico dell'essere umano: basti pensare all'attaccamento, alle memorie e alla loro rievocazione, allo sviluppo. Il significato della lingua che parliamo non è mai isolato, ma sempre contestualizzato e il contesto include tra l'altro, aspetti legati agli affetti e allo stato del corpo. La lingua madre ha una forte capacità di strutturare sia il senso di identità che la personalità dell'individuo che l'apprende. Apprendendo uno specifico codice linguistico alleniamo la nostra mente a pensare in quel determinato modo, e impariamo a raccontare le cose del mondo influenzati anche dall'interpretazione del nostro codice linguistico. La nostra visione del mondo è profondamente condizionata dal linguaggio che usiamo per esprimerci ed esso è frutto diretto della cultura entro la quale esso è nato e si è sviluppato. La nostra identità, quindi, nasce ed è costituita in parte come forma di storia personale. Nel momento in cui un individuo sceglie di vivere in un paese diverso dal proprio, si troverà a dover utilizzare un codice linguistico diverso da quello nativo e parte del suo modo di leggere il mondo sarà rimpiazzata dalla prospettiva della nuova lingua. Il linguaggio è profondamente collegato ai significati storici e culturali e, come tale, il suo apprendimento diventa un importante strumento di costruzione di identità. Ovviamente tutto ciò non avviene in maniera automatica, bensì attraverso una continua negoziazione e interiorizzazione dei significati portati dalla nuova lingua rispetto alla lingua madre e dalla cultura entro la quale si è sviluppata. Con l'apprendimento di una nuova lingua e una nuova cultura, si ha il bisogno di diventare persone nuove, poiché la nuova lingua spesso non riflette le connessioni profonde che si hanno con la propria cultura.

Può accadere, infatti, che alcuni individui o gruppi mantengano un senso di appartenenza etnica pur avendo abbandonato la lingua d'origine nella comunicazione quotidiana. Tuttavia, i contorni di questi processi sono spesso ambigui e sfumati; gli individui usano la lingua in modo strategico per muoversi tra diversi mondi e per comporre la propria identità: così Ofelia García, in un contributo dal titolo eloquente di *Languaging and Ethnifying*, propone l'uso dei verbi *to language* e *to ethnify* per definire il modo in cui gli individui e i gruppi utilizzano le pratiche etniche e discorsive per significare esattamente ciò che vogliono essere. L'idea che con la lingua si possa agire (utilizzerò 'agire con la lingua' come traduzione di *to language*), è un assunto della pragmalinguistica, ma questi nuovi approcci ampliano il repertorio delle funzioni

pragmatiche svolte dalla lingua, e sottolineano come quelle di lingua, etnicità e identità siano nozioni che si definiscono attraverso il contesto e l'interazione tra le diverse voci e significati. Trovano quindi ampio seguito le posizioni che pongono l'accento sul carattere ibrido, plurale e frammentario delle identità che si sviluppano nel mondo globalizzato, mentre l'agire con la lingua diventa *translanguaging*, operazione mediante la quale i bilingui attribuiscono significati al loro mondo:

In naming language and ethnicity as a verb instead of a noun, I bring to focus that it is people -individuals and groups- who use discursive and ethnic practices to signify what it is they want to be. The ability “to language” and “to ethnify” is precisely then the most important signifying role of human beings-that which gives life meaning. It is through languaging and ethnifying that people perform their identifying. [...] Thus, languaging and ethnifying are practices that are in dialogic relationship with one another. It is through their dialogicity that they signify what the individual and/or the Community wants to engage in interactions considered important¹⁸.

Un concetto, quello di *translanguaging* – vivere in modo dinamico tra due lingue che costituisce il corrispettivo linguistico del transnazionalismo, termine con cui antropologi e sociologi definiscono la capacità di agire contemporaneamente sia nella realtà di provenienza sia nella società d'arrivo, o, più in generale, la possibilità di costruire identità alternative entro ‘spazi terzi’, che non coincidono con i confini nazionali.

Capitolo II

¹⁸ Fishman, J. e García, O. 2010, *Handbook of Language and Ethnic Identity*, New York, Oxford University Press, p. 519

Commutazione di codice

-II-

1. Cos'è la commutazione di codice.

Prima di approfondire la commutazione di codice come pratica linguistica, vorrei fare un breve *excursus* sull'importanza nel linguaggio, che andrò a trattare in questo paragrafo sottoforma di “metodo innovativo di comunicazione”, ossia la commutazione di codice stessa. È senz'altro facile rendersi conto dell'importanza del linguaggio per la vita dell'uomo: senza di esso tante delle nostre attività quotidiane diventerebbero se non impossibili, certamente molto difficoltose. Sarebbe più complicato chiedere qualcosa, comunicare un bisogno, condividere ricordi, aspettative o opinioni. Con il termine

linguaggio, nel suo senso più ampio e generale, si intende un qualsivoglia sistema di comunicazione codificato. Per linguaggio si intende per esempio un sistema di segnali o simboli che permette di trasmettere un'informazione da un sistema a un altro; in questa accezione, “codice” può essere utilizzato come sinonimo di linguaggio stesso. In riferimento all'uomo, per linguaggio si intendono dunque i codici umani sia verbali che non verbali, che consentono di formulare e trasmettere messaggi (per cui si potrà parlare di linguaggio naturale, ma anche di linguaggio pittorico, musicale, cinesico e via dicendo). Con il termine linguaggio ci si riferisce però prevalentemente alla capacità propria dell'uomo di esprimersi verbalmente e in un'accezione strettamente connessa a questa, il linguaggio indica anche lo specificarsi di questa attività umana in un determinato codice in rapporto a una determinata comunità umana, ossia il suo specificarsi nelle singole lingue naturali.

Dal punto di vista linguistico si considera il linguaggio dal suo interno, proponendosi di spiegare il suo funzionamento, formulando ipotesi relative al fatto per cui sequenze di elementi fisici (fonici, grafici, gestuali) diventano portatrici di messaggi. Una lingua non mette in rapporto diretto il suono (l'espressione) e il significato (il contenuto), ma li correla attraverso una serie di livelli -fonetico, fonologico, morfologico, lessicale, sintattico, semantico, pragmatico- che non vanno intesi come stati ordinati gerarchicamente, bensì come luoghi organizzativi, al cui interno vengono costituiti oggetti linguistici di vario genere (a livello fonetico si costruiscono i fonemi, a livello morfologico i morfemi, a livello lessicale i lessemi e così via). Queste regole permettono ad ogni lingua umana di essere produttiva, e cioè di poter produrre un numero infinito di nuove frasi, atte ad esprimere qualsiasi concetto o pensiero. Fatta questa premessa, possiamo ora focalizzarci sulla pratica linguistica basata su codici verbali di diverse provenienze: la commutazione di codice.

La commutazione di codice, conosciuta con il termine inglese *code-switching*, è il passaggio che i parlanti bilingui o plurilingui fanno, da una lingua (o codice) a un'altra, all'interno del discorso di uno stesso parlante. Questo fenomeno si produce quindi durante un evento linguistico, conosciuto come *speech-event*. La commutazione di codice può avvenire, per esempio, tra l'italiano e un'altra lingua oppure tra l'italiano e una lingua di minoranza, come il dialetto. Non va confusa con l'alternanza di codice, che è invece la scelta dell'una o l'altra delle lingue possedute da un parlante bilingue a seconda della situazione o dell'ambito comunicativo (famiglia, amici, scuola, università, uffici, negozi,

ecc.). L'alternanza è un fenomeno rilevabile per mezzo di sondaggi su larga scala, mentre la commutazione è individuabile attraverso l'osservazione diretta del comportamento effettivo dei parlanti nelle varie circostanze della vita quotidiana.

In realtà la definizione di *code-switching* è duplice. La prima definizione si riferisce all'azione linguistica specifica di alternare o combinare due o più lingue. A differenza delle parole di prestito, che diventano parole permanenti in una lingua, il *code-switching* consiste nell'utilizzare in modo intercambiabile parole e frasi di lingue diverse a seconda della situazione. La seconda definizione, invece, proviene da una prospettiva sociolinguistica, dove il termine è molto più ampio. In questa prospettiva, il *code-switching* descrive l'uso di dialetti, accenti, combinazioni linguistiche e manierismi diversi all'interno dei gruppi sociali per proiettare una particolare identità. Con questa definizione, il *code-switching* è utilizzato da tutti, in quanto cambia il proprio stile linguistico in base all'interlocutore, all'argomento trattato, al luogo in cui ci si trova e molto altro ancora. Questo tipo di commutazione di codice si verifica nei gruppi sociali, principalmente in base all'età, alla classe, alla posizione geografica, all'educazione e all'etnia. Tutte queste caratteristiche giocano un ruolo cruciale nel modo e nel momento in cui le persone cambiano codice.

I codici vengono commutati quando si verificano cambiamenti osservabili nel contesto, ad esempio per venire incontro ad un parlante monolingue che si unisce al gruppo, o quando gli interlocutori si ritrovano ad agire in una diversa situazione associata ad un codice distinto. La commutazione di codice svolge una pluralità di funzioni connesse alle dinamiche della conversazione. Cambiare codice nel discorso ha appunto finalità comunicative; ed è una risorsa di cui tutti i parlanti possono servirsi con finalità espressive e comunicative.

Molti cittadini di origine straniera usano quotidianamente il *code-switching* all'interno delle loro famiglie, soprattutto quando in casa i più giovani parlano correntemente l'italiano, mentre i genitori e i nonni, anche se residenti in Italia da molto tempo, sono decisamente più a loro agio nell'usare la lingua del proprio paese. Questa variazione, dal punto di vista stilistico, dipende da fattori extralinguistici, ossia la lingua varia in base all'età, al sesso, ecc. Il *code-switching* e la variazione stilistica si possono accumunare perché fanno parte entrambi del principio di variazione del repertorio linguistico, in cui un parlante può muoversi all'interno del repertorio e scegliere quale varietà parlare. D'altra parte, buona parte del mondo è bilingue o usa abitualmente più di una lingua nelle proprie interazioni quotidiane; con un repertorio ancora più vasto, sono coloro che vivono in

società plurilingui. Molti dati dei linguisti hanno dimostrato come l'uso simultaneo di due (o più) lingue, sia un fenomeno estremamente diffuso, a cui sono associate sia funzioni comunicative, sia particolari valori sociologici. Primi fra tutti troviamo gli anziani: molti di loro hanno un dialetto come lingua nativa, e si esprimono al meglio proprio quando usano questo codice; così, quando parlano in italiano, frequentemente lo fanno alternando frasi in italiano e frasi in dialetto. Altre volte, invece, si usa il dialetto o una seconda lingua come risorsa espressiva aggiuntiva, per essere più convincenti, per risultare ironici o per citare le parole di altri.

Osservando invece che tipo di elementi sono trasferiti da una lingua all'altra all'interno di un discorso bilingue, si nota un'importante differenza fra l'alternarsi di frasi in lingue diverse, e l'uso di singole parole provenienti da un'altra lingua. È molto frequente, ad esempio, parlando con italiani che vivono in paesi di lingua inglese (ma non solo) sentire frasi come "ho speso cinque *pound*", "prendi la *subway*", "devo fare la *green card*". Questa è tra l'altro la strada attraverso la quale molti prestiti entrano nell'uso di una certa comunità, e successivamente nel lessico italiano. Inoltre, vari studi di linguistica hanno messo in luce come l'uso di due lingue rappresenti molto spesso un ampliamento delle nostre possibilità comunicative e come questo, in molti casi, costituisca un importante strumento di autorappresentazione a disposizione di parlanti e comunità bilingui.

La commutazione di codice è di particolare interesse per l'antropologia del linguaggio perché è al tempo stesso un fenomeno di contatto linguistico e di contatto sociale. La lingua, infatti, è lo strumento semiotico essenziale per rappresentare la realtà e trasmettere orientamenti socioculturali, e per questo motivo in contesti multiculturali e multilingui, a codici particolari vengono spesso associati specifici ruoli sociali, relazioni, istituzioni, attività e ideologie. La commutazione di codice, pertanto, al tempo stesso riflette e assume un ruolo costitutivo in relazione ai processi sociali che si verificano in tali situazioni multilingui. Poiché essa implica la realizzazione di forme linguistiche discrete che possono essere registrate e trascritte, la sua analisi è suscettibile di portare alla luce processi di negoziazione sociale che altrimenti resterebbero nascosti. Se definiamo la commutazione di codice in base alla sua forma esteriore – l'alternarsi di codici durante uno scambio linguistico – sullo sfondo rimane la diversità di pratiche e significati che tale pratica comprende. La realizzazione, la forma, la distribuzione e i significati della commutazione di codice variano nel passaggio da una comunità all'altra e persino all'interno di singole comunità, a seconda che i membri siano in grado di accedere a ruoli sociali o ambiti trasversali e che alcuni gruppi manifestino interessi relativi, di natura situazionale, a

mantenere i confini stabiliti o, all'opposto, a stabilire nuovi equilibri di confine. La natura di questi confini sociali, nonché le associazioni istituite socialmente fra questi ultimi e particolari codici, è correlata alle storie di specifiche relazioni sociali.

Sebbene la commutazione di codice sia inevitabilmente polisemica e multifunzionale, i ricercatori vi hanno individuato numerose funzioni in comune ed hanno perciò di volta in volta ricondotto le commutazioni ad uno fra diversi tipi funzionali, che si sovrappongono tra loro e che si possono ridurre a:

- (1) Commutazione situazionale; alcuni codici distinti vengono impiegati in situazioni e in attività linguistiche particolari, oltre che con differenti categorie di interlocutori; in altre parole, vi è una relazione diretta e prevedibile fra l'uso del codice e le caratteristiche osservabili della situazione. I codici vengono commutati quando si verificano cambiamenti osservabili nel contesto, ad esempio per venire incontro ad un parlante monolingue che si unisce al gruppo, o quando gli interlocutori si ritrovano ad agire in una diversa situazione istituzionale associata ad un codice distinto.
- (2) Commutazione metaforica, è definita in base a criteri complementari a quelli che definiscono le commutazioni situazionali. All'opposto di quanto accade per le commutazioni situazionali, infatti, le commutazioni metaforiche violano parzialmente le associazioni convenzionali fra codici e partecipanti nel contesto/attività: in questo tipo di commutazioni, i cambiamenti nel linguaggio influiscono sui cambiamenti nel contesto e nel ruolo sociale senza che peraltro si verificano trasformazioni tangibili nel contesto esterno. In tal modo è possibile chiamare in causa sistemi di riferimento (*frameworks*) alternativi per interpretare l'esperienza e costruire la realtà sociale che sono associati con un dato codice semplicemente eseguendo una commutazione in quel codice.
- (3) Commutazione non marcata di contestualizzazione del discorso; le singole commutazioni non si verificano in corrispondenza con trasformazioni esteriori del contesto o cambiamenti significativi nel sistema di riferimento socioculturale; esse al contrario fungono da spunti di contestualizzazione o cornici (*frames*), sono indizi utili a segnalare e isolare le citazioni, i cambi di argomento, ecc. dal discorso circostante. In questa forma di commutazione non marcata di contestualizzazione del discorso, i partecipanti, anche se non necessariamente gli astanti, sospendono la validità delle associazioni convenzionali fra particolari codici e mondi sociali;

l'aspetto essenziale, infatti, sta nell'atto stesso della commutazione di codice piuttosto che nelle specifiche associazioni che determinati codici richiamano a livello sociale.

Simili categorie svolgono una funzione euristica, poiché consentono di portare alla luce particolari funzioni della commutazione di codice; esse tuttavia non dovrebbero essere considerate come espressione esaustiva di tipi discreti o chiaramente individuabili: così ad esempio le commutazioni verificatesi in corrispondenza del passaggio dalle semplici chiacchiere all'esordio di un discorso formale possono essere simultaneamente (e in modo ambiguo) situazionali, metaforiche e di contestualizzazione del discorso. Infatti, è possibile che vi siano dei presupposti convenzionali relativi all'esistenza di codici separati per il discorso formale e casuale, che renderebbero situazionale la commutazione, poiché essa accompagnerebbe un cambiamento osservabile nelle attività istituzionali. Ma la commutazione stessa può anche cambiare effettivamente il contesto – da uno di conversazione informale ad uno legato alla realizzazione di un discorso formale – senza che vi siano altri cambiamenti osservabili, realizzando così una commutazione metaforica. Infine, una commutazione come quella citata può servire anche da strumento in grado di delimitare e contestualizzare alcuni punti del discorso, poiché segnala informazioni contestuali – senza necessariamente fare appello ad universi culturali alternativi – che potrebbero essere trasmesse in una situazione monolingue attraverso la prosodia o altre convenzioni di contestualizzazione. La commutazione di codice riflette i significati e i confini storicosociali, ma può anche venire usata per negoziarli e ridefinirli. Il fatto che i parlanti possano accostare dei codici a contenuti socialmente divergenti all'interno di singoli scambi linguistici – al tempo stesso violando e ridefinendo le aspettative convenzionali – mette in luce il potere creativo di questi ultimi nel negoziare i confini linguistici e sociali.

2. La commutazione di codice tra lingua e dialetto

Nell'epoca della globalizzazione, in cui Internet regna sovrano, oggi è inusuale parlare di dialetto, in quanto è considerato più in voga e popolare utilizzare un tipo di linguaggio moderno, con termini ricercati e sofisticati, appartenenti alla nuova era tecnologica di cui

siamo testimoni. Le comunicazioni avvengono così attraverso congegni elettronici che, da una parte sono il frutto di un progresso assolutamente inevitabile, ma dall'altra tolgono il piacere della comunicazione *vis à vis* a cui i parlanti sono sempre stati abituati. Tuttavia, il dialetto fa parte del bagaglio culturale che ognuno di noi porta sulle spalle ed è l'inevitabile segno di appartenenza ad un certo luogo, ad un certo tempo, che ci identifica e ci colloca nel posto preciso della nostra storia personale. Il dialetto è l'espressione di un popolo, una spugna che assorbe fatti, episodi, luoghi, persone e che restituisce gli stessi fatti, episodi, luoghi e persone con un profilo e un'identità precisi. È assodato che il dialetto possiede una forza espressiva e descrittiva genuina che scaturisce dal suo verismo; è lo strumento che meglio esprime sentimenti, valori, culture e speranze. Questo è uno dei principali motivi per cui i parlanti di qualunque lingua tendono molto spesso ad utilizzare una forma dialettale o una flessione della propria lingua, all'interno delle loro conversazioni.

La commutazione di codice tra lingua e lingua o tra lingua e dialetto, secondo i linguisti, non riporta sostanziali differenze, in quanto il dialetto viene considerata una lingua vera e propria. Per la linguistica moderna, infatti, con 'dialetto' ci si riferisce a parlate come quelle di singole città, villaggi o frazioni, come ad esempio il dialetto di Roma. Tuttavia, nell'italiano che usiamo tutti i giorni, 'dialetto' può indicare anche altre cose. C'è infatti chi lo utilizza in un'accezione più larga rispetto a quella che abbiamo appena visto, per indicare entità come il siciliano, il piemontese, il veneto e via dicendo. Queste, però, per il linguista sono lingue tanto quanto l'italiano, il tedesco, il giapponese e così via. Una lingua, infatti, è un insieme di parlate con particolari suoni, parole, frasi ed espressioni (cioè un insieme di dialetti o, per usare un altro termine tecnico, di 'varietà'), differenti ma altamente intercomprensibili. Lingue parlate nelle varie regioni italiane, ad esempio, sono lingue diverse tra loro e, naturalmente, anche lingue diverse dall'italiano: infatti, un parlante di italiano che non ha avuto alcun rapporto con persone provenienti da una specifica regione, non comprenderà il loro modo di parlare, non riuscendo dunque a prendere parte a una normale conversazione. Nelle sedi specialistiche, una buona etichetta con cui indicare lingue come queste è 'lingue regionali' (o 'minoritarie'), come proposto, tra gli altri, dal Consiglio d'Europa. Per lingue regionali si intenderà lingue parlate in una certa area, che non corrisponde a un'intera nazione, ma che non necessariamente coincide con una regione amministrativa. Vale la pena aggiungere che le lingue regionali parlate in Italia (e i loro dialetti) discendono direttamente dal latino e non sono quindi delle

modificazioni o delle corruzioni dell'italiano, ma piuttosto delle lingue sorelle dell'italiano stesso.

Che si utilizzi una lingua parlata in un diverso stato, o che si utilizzi una lingua parlata nello stesso (ossia un dialetto), diverse analisi hanno dimostrato che, a livello sintattico, chi ricorre alla commutazione, i cosiddetti *code-switcher*, pone molta attenzione sia alla sintassi sia alla morfologia delle lingue commutate; infatti, dal punto di vista linguistico, la commutazione di codice viene classificata in due tipologie:

- a. Interfrasale: il passaggio da un sistema linguistico (o codice) all'altro può essere interfrasale, se si verifica al confine tra due frasi separate da un punto ed è una giustapposizione funzionale (es. 1. Italiano / siciliano)
- b. Intrafrasale: se ricorre all'interno della stessa frase; in quest'ultimo caso si parla anche di enunciazione mistilingue, definita in inglese con il termine *code-mixing* (es. 2. Italiano / siciliano)

(1) Poi io non è che mi posso mettere a fare le telefonate per niente, ogni minuto. U telèfunu u pavu iù! («il telefono lo pago io»)¹⁹

(2) Quannu fu ca mi pigghiài («Quando è stato che mi sono preso») quell'assegno?²⁰

Dal punto di vista funzionale, cambiare codice nel discorso può avere una finalità comunicativa. Nella maggior parte dei casi, la commutazione interfrasale ha una funzione specifica, quella interfrasale molto più di rado. Essa è dovuta all'incertezza nella scelta del codice, all'abitudine a usare entrambi i codici o, a volte, a un certo grado di sovrapposizione tra le due grammatiche.

Integrando i due criteri, quello linguistico e quello funzionale, si può definire commutazione di codice il passaggio, di solito interfrasale, da un codice a un altro, dotato di una specifica funzione comunicativa, mentre si può considerare enunciazione mistilingue il passaggio, perlopiù non funzionale (ma talvolta dotato anche di intenzionalità comunicativa), tra i due codici all'interno della stessa frase. La commutazione può verificarsi tra l'italiano e uno dei dialetti locali o una delle lingue di minoranza, ma anche tra l'italiano e un'altra lingua (tedesco, francese, inglese, ecc.) in situazioni disparate, come ad esempio quella di emigrazione.

¹⁹ Alfonzetti, G. 1992, *Il discorso bilingue. Italiano e dialetto a Catania*, Milano, Franco Angeli, p. 146

²⁰ Ibid. p. 192

L'uso alterno di italiano e dialetto nell'interazione è molto diffuso e pienamente accettato in tutte le aree del paese. Le condizioni che favoriscono il fenomeno sono:

- a. Il bilinguismo della quasi totalità della popolazione, che conosce e usa sia l'italiano che il dialetto, sebbene in percentuali e modalità differenti a seconda di vari fattori sociali;
- b. L'appartenenza dei parlanti bilingui a una stessa comunità sociale, dove non si hanno forti conflitti etnici o culturali;
- c. Una larga intercambiabilità funzionale in molte circostanze: se nelle situazioni ufficiali e decisamente formali la scelta dell'italiano è d'obbligo, in tutte le situazioni della sfera privata, ma anche in alcune della sfera pubblica (lavoro, negozi abituali, ecc.), specie in provincia, si ha una ampia libertà nella scelta del codice, a seconda delle preferenze o competenze individuali. Ciò spiega la naturalezza con cui persone di diversa istruzione e collocazione sociale passano nella conversazione di ogni giorno dal dialetto alla lingua e viceversa.

La commutazione di codice è una risorsa di cui i parlanti bilingui possono servirsi con varie finalità espressive e comunicative. Cambiare codice può anzitutto dipendere da una limitata conoscenza di uno dei due sistemi linguistici. A questa motivazione sono riconducibili:

- a. Le riformulazioni, dove il parlante, non essendo in grado di portare a termine la frase in italiano, la riformula in dialetto (es. 3):

(3) Tutti dobbiamo ... Cci avissim'a gghiri a ddari a ffocu («Dovremmo andare a dargli a fuoco»)²¹

- b. I riempimenti di lacune lessicali (es. 4: salentino / italiano), frequenti soprattutto ove si parlano lingue minoritarie soggette a una drastica riduzione nell'uso rispetto alla lingua nazionale e al dialetto locale:

²¹ Ibid. p. 56

(4) Dice ca l'annu truvatu nu pocu de («dice che gli hanno trovato un poco di») broncopolmonite²²

Il fatto di riformulare o ripetere in italiano il messaggio può essere dovuto anche ad autocensura del dialetto in situazioni pubbliche. Si può inoltre cambiare codice per adeguarsi all'interlocutore, allo scopo di facilitare la comunicazione e accorciare la distanza interpersonale.

Restando nell'ambito della commutazione connessa all'interlocutore, in molte zone d'Italia è frequente che gli adulti commutino verso l'italiano nel parlare a bambini, come se il dialetto fosse una scelta inadatta con interlocutori così piccoli. In casi come questi, la commutazione ha forte significato sociale, perché chiama in causa i diversi valori socio-simbolici e il diverso prestigio dei due codici nella comunità, rivelando un atteggiamento negativo nei confronti del dialetto, che spiega la sua mancata trasmissione da parte dei genitori ai figli all'interno della famiglia.

Un altro tipo di commutazione che presuppone e sfrutta il diverso valore socio-simbolico dei due codici è quello che svolge funzione espressiva: cambiare codice cioè serve per segnalare coinvolgimento emotivo, modificare il tono in senso ironico o scherzoso o mettere in primo piano i sentimenti del parlante. In tutti questi casi la direzione prevalente è dall'italiano verso il dialetto. In (5), un giovane ricercatore passa al siciliano per sfogare l'indignazione causatagli da un ambiente lavorativo deludente:

(5) Purtroppo, è questa la situazione e andrà, penso, sempre a peggiorare. Infatti, ormai io non ... non lo so, boh! [...] Com'è che io prima appena sto per en/ per arrivare all'università, già ... comincio a ... ca mi svota mi svota u stòmacu! («che mi si rivolta lo stomaco!»)²³

Al contrario, spesso si passa all'italiano nei titoli quali signora, signorina, dottore, avvocato, professore, ecc., che servono a manifestare distanza, rispetto e cortesia verso l'interlocutore (come in 6, siciliano/italiano):

²² Sobrero, Alberto A. 1992, *Paesi e città del Salento: come cambia il cambio di codice*, in *Id. Il dialetto nella conversazione. Ricerche di dialettologia pragmatica*, Galatina, Congedo. P. 37

²³ Alfonzetti, G. 1992, *Il discorso bilingue. Italiano e dialetto a Catania*, Milano, Franco Angeli, p. 140

(6) Cincucentumila liri ogni ddu misi, signora, pigghiu («cinquecentomila lire ogni due mesi [...] piglio»)²⁴

La commutazione di codice svolge inoltre una pluralità di funzioni connesse alle dinamiche della conversazione. In questi casi non è rilevante il diverso prestigio e valore simbolico dei due codici, ma piuttosto il contrasto creato dalla loro mera giustapposizione nel discorso. Di conseguenza la direzione della commutazione è reversibile, nel senso che una stessa funzione può essere svolta passando sia dal dialetto all'italiano che viceversa.

Rientrano in questo gruppo le commutazioni che il parlante mette in atto, servono per: correggere errori di vario tipo; cambiare argomento; segnalare l'inizio, la fine o il punto culminante di una storia; specificare quanto appena detto; fare commenti marginali rispetto all'argomento principale; citare, sotto forma di discorso diretto o indiretto, le parole pronunciate da altri parlanti.

Dal punto di vista strettamente linguistico, la commutazione intrafrasale tra italiano e dialetto gode di grandissima libertà. Il passaggio può infatti verificarsi in qualsiasi punto della frase e interessare segmenti di qualsiasi composizione e lunghezza: proposizioni subordinate e sintagmi di vario tipo, cioè gruppi di parole formati, ad es., da articolo + nome (come in 7, piemontese / italiano), verbo + complemento, preposizione + nome, ecc.; singole parole, come sostantivi (come in 8, piemontese / italiano), verbi, aggettivi e persino elementi funzionali quali pronomi, preposizioni, congiunzioni, articoli (come in 9, italiano / siciliano):

(7) Er prosim an fuma tüti («l'anno prossimo facciamo tutti») la tessera²⁵

(8) Mio marito ha il ringret («rimorso») perché quel giorno...²⁶

(9) Prima di tutto u («il») portiere non c'è²⁷

Tale libertà è favorita dal fatto che italiano e dialetto hanno strutture morfosintattiche simili, per via sia della comune origine sia del prolungato contatto. A ciò si aggiunga una consistente quantità di parole identiche in italiano e dialetto, che facilitano la transizione

²⁴ Ibid. p. 165

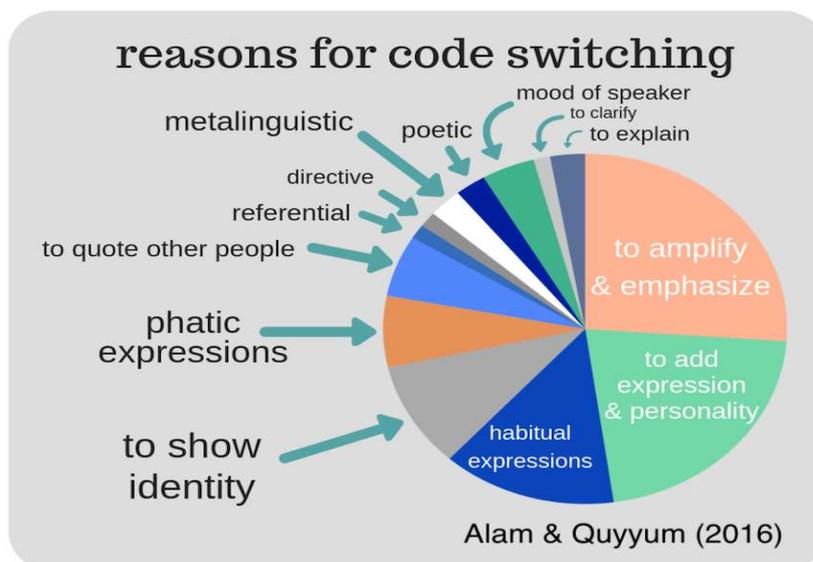
²⁵ Regis, R. 2005, *Appunti grammaticali sull'enunciazione mistilingue*, München, Lincom Europa, p. 30

²⁶ Ibid. p. 34

²⁷ Alfonzetti, G. 1992, *Il discorso bilingue. Italiano e dialetto a Catania*, Milano, Franco Angeli, p. 203

facendo da ponte, per così dire, tra i due codici (come in 10), dove a far scattare la commutazione è la parola *campagna*, identica in italiano e siciliano:

(10) Ma picchì non m'a potti n («Ma perché non me la porti in») *campagna* quest'estate²⁸



In linea generale, la commutazione tra italiano e dialetto si realizza in modo graduale e impercettibile: i passaggi, sia inter- che intrafrasali, vengono segnalati solo di rado da esitazioni, interruzioni, pause, cambiamenti di intonazione o di ritmo, commenti espliciti che spezzano il flusso del discorso nel punto di transizione, attirando l'attenzione su di essa. Ciò rivela l'atteggiamento positivo della collettività nei confronti del discorso bilingue, sentito come comportamento naturale e quindi non stigmatizzato.

La commutazione di codice così com'è stata sin qui descritta è tipica di parlanti adulti in possesso di una competenza bilanciata del dialetto e dell'italiano. Il declino del bilinguismo a favore dell'italiano nei giovani, specialmente in contesti urbani, determina differenze sostanziali non solo nella frequenza del fenomeno, ma anche nelle sue modalità funzionali e sintattiche. Nei giovani di città appartenenti ai ceti medio-alti, infatti, la commutazione consiste quasi esclusivamente nell'inserire in un discorso italiano frasi dialettali brevi e sintatticamente elementari, intercalari, singole parole o esclamazioni; tutti elementi che presuppongono conoscenza minima del dialetto e la cui funzione è quasi solo scherzosa o espressiva. In questi casi si usano spesso vari meccanismi (intonazione, volume della voce, commenti espliciti, risata) per segnalare il cambiamento di codice, al

²⁸ Ibid. p. 240

fine di mostrare che si tratta di una strategia intenzionalmente adoperata e stilisticamente motivata.

La commutazione di codice è di particolare interesse per l'antropologia del linguaggio perché è al tempo stesso un fenomeno di contatto linguistico e sociale. La lingua, infatti, è lo strumento semiotico essenziale per rappresentare la realtà e specifici ruoli sociali, relazioni, attività e ideologie. Pertanto, essa riflette e assume un ruolo costitutivo in relazione a questi elementi sociali che si verificano in tali situazioni. Essendo la commutazione di codice un fenomeno tipico della lingua parlata è purtroppo impossibile studiarla dal punto di vista storico, se non mediante testi scritti o letterari, in cui maggiormente affiorano tracce dell'oralità, come testi dettati o verbalizzati. Un esempio di commutazione si trova in uno dei primi documenti ufficiali della lingua italiana, *Il Placito Capuano* (960), verbale notarile redatto interamente in latino, dove la formula dei tre testimoni è riportata in volgare: «Sao ko kelle terre, per kelle fini que ki contene, trenta anni le possette parte Sancti Benedicti».

Vediamo ora insieme qualche interessante cenno storico. Nel corso dei secoli, via via che l'italiano si diffonde anche nell'uso parlato, si intensifica il contatto con i dialetti, soprattutto nei grandi centri, creando le condizioni per il verificarsi della commutazione.

Nella Commedia dantesca, del primo Trecento, troviamo moltissimi termini dialettali, soprattutto fiorentini. L'uso che fa Dante dei diversi dialetti è finalizzato ad una connotazione sociolinguistica dei suoi personaggi. Insieme al fiorentino popolare, c'è un uso del dialetto lucchese per il personaggio di Bonagiunta (nel Purgatorio), del dialetto sardo per frate Gomita e Michele Zanche, oppure del bolognese per Venedico Caccianemico (nell'Inferno). Non dimentichiamo poi che proprio Dante dedica allo studio dei volgari italiani un'intera opera, il *De vulgari eloquentia*, scritto in latino.

A Venezia, per esempio, nel Settecento il discorso pubblico in sedi istituzionali è mistilingue, come testimonia sia un'ammonizione dei magistrati veneziani nei confronti dell'inquisitore sia, sul versante letterario, la commedia di Goldoni *Avvocato Veneziano* (1749-50). In Goldoni il ricorso al dialetto non ha più le finalità comiche e caricaturali prevalenti nella commedia del Cinquecento, ma risponde all'esigenza d'inventare quella lingua parlata che ai suoi tempi non esisteva ancora. In *I Rusteghi e Sior Todaro brontolon* la commutazione tra veneziano e italiano è sfruttata per caratterizzare un personaggio che cerca di parlare in modo forbito.

Nella narrativa dell'Ottocento, il tentativo di mimesi dell'oralità e di rappresentazione della realtà locale spinge alcuni autori all'uso del dialetto soprattutto nei dialoghi. Ad esempio,

in *Piccolo mondo antico* (1895) di Antonio Fogazzaro, alcuni personaggi secondari parlano nei dialetti di origine, altri commutano tra italiano e dialetto. I personaggi principali, invece, si limitano all'uso di intercalari dialettali (ad es. *neh*, che accompagna i saluti). Molti autori del Novecento si sono serviti a scopi diversi della commutazione di codice. Cesare Pavese, nei racconti di *Ciau Masino* (1968), compie una sofisticata operazione basata su vari codici che vengono giustapposti mediante un procedimento a incastri successivi. All'intento mimetico di riprodurre situazioni di plurilinguismo, si aggiunge quello di evocare con l'uso del dialetto significati simbolici più profondi, legati al mito del passato e della vita in campagna. Connotazioni simboliche possiede il dialetto anche nella favola teatrale *Lunaria* di Vincenzo Consolo, ambientata in una sorta di Arcadia idilliaca, i cui abitanti parlano il sanfratellano (uno dei dialetti galloitalici ancora vitali in Sicilia), con varie commutazioni in italiano e tra italiano e spagnolo, usato con funzione di mimesi della realtà linguistica della corte vicereale di Palermo. Sempre nel Novecento, troviamo Pier Paolo Pasolini, uno tra gli autori italiani più noti di quel periodo. La sua produzione comprende sia testi in italiano sia testi in dialetto. Tra questi ricordiamo *Ragazzi di vita*, in cui la scelta del dialetto è dovuta alla volontà di raccontare i fatti nel modo più vicino alla realtà. Attraverso il dialetto, Pasolini esprime la volontà di aderire al mondo di cui racconta.

Come si può notare, il dialetto occupa una parte preponderante nella nostra comunicazione ed espressione, in ambito privato o lavorativo. L'utilizzo di parole dialettali, nel momento in cui si formula e produce una frase, è un meccanismo ormai del tutto naturale e spontaneo, tali sono le radici e l'influenza che questi hanno sul nostro linguaggio, sul nostro bagaglio culturale e sulla nostra sfera psicologica.

3. La commutazione di codice tra lingua e lingua

Il *code-switching* linguistico è utilizzato soprattutto all'interno di comunità bilingui e plurilingui e, come ho già menzionato, le ragioni per cui si ricorre a questo metodo sono molteplici, come ad esempio la necessità di inserirsi in un gruppo, la forza dell'abitudine o la necessità di trasmettere pensieri e concetti che potrebbero essere più facili da spiegare in una lingua specifica. Per quanto riguarda l'ultimo punto, oggetti concreti come "una porta" e concetti astratti come "amore" possono avere diversi contesti e parole rappresentative. Alcune di queste parole hanno connotazioni complesse in ogni lingua. Nella lingua inglese,

ad esempio, vi è una sola parola per definire l'amore: "love", ma sono state prese in prestito altre parole dal greco (e da altre lingue) per descrivere varie sfumature dell'amore:

1. *Eros* - passione sessuale
2. *Philia* - amicizia profonda
3. *Ludus* - amore giocoso
4. *Agape*, o amore per tutti
5. *Pragma* - amore di lunga durata
6. *Philautia* - amore per sé stessi
7. *Storge* - amore per la famiglia

Ognuna di queste varianti porta con sé una serie di dettagli che fanno parte di sperienze, ricordi, concetti, fantasie e via discorrendo. In breve, le sfumature della parola "love" aggiungono più contenuto e significato alla vaga idea di amore espressa in inglese. Anche questo è uno dei motivi per il quale le persone cambiano codice o mischiano le lingue mentre parlano: le idee vengono rappresentate in modo diverso.

Naturalmente, come accennato in precedenza, i parlanti non possono inserire qualsiasi parola scelgano in qualunque parte della frase, ignorando le regole grammaticali. Quando si cambia codice, a un osservatore esterno potrà sembrare casuale e facile, ma in realtà vi sono molti fattori sottostanti e inconsci che devono essere applicati per rendere la commutazione di codice comprensibile e naturale.

Da un punto di vista linguistico, il *code-switching* continua ad affascinare i ricercatori, che cercano di individuare la struttura grammaticale dell'uso intercambiabile di più lingue nella stessa frase. Tenendo quindi conto di questa sfera linguistico-grammaticale, oltre alle due tipologie di commutazione di codice interfrasale ed intrafrasale analizzate in precedenza, si possono identificare altri tre tipi di commutazione di codice:

- Alternanza: passaggio tra interi tratti e frasi di una lingua uno dopo l'altro.
- Inserimento: mescolanza di singoli lessemi o parole di una lingua mentre se ne parla un'altra.
- Commutazione di codice densa / lessicalizzazione congruente: mescolanza e attivazione lessicale e grammaticale di due lingue.

Code-switching type	Example
(1) Alternation	<i>Ich kann heute nicht kommen</i> BECAUSE I'M ILL. <i>I can today not come</i> BECAUSE I'M ILL. <i>I cannot come today</i> BECAUSE I'M ILL.
(2) Insertion E > G	<i>Wir suchen noch VOLUNTEERS fuer das Projekt.</i> <i>We search still VOLUNTEERS for the project.</i> <i>We are still looking for VOLUNTEERS for the project.</i>
(3) Insertion G > E	<i>We didn't bring SCHUHWERK for hiking.</i> <i>We didn't bring SHOES for hiking.</i> <i>We didn't bring SHOES for hiking.</i>
(4) Dense	<i>Wir haben FRIENDS gemacht mit'm SHOP OWNER.</i> <i>We have FRIENDS made with th' SHOP OWNER.</i> <i>We have made FRIENDS with th' SHOP OWNER.</i>

Dal punto di vista sociolinguistico, invece, il *code-switching* è un'abilità essenziale da sviluppare in un mondo multiculturale in continua evoluzione. Passare abilmente da un gruppo sociale all'altro e cambiare gli aspetti del discorso ci permette di progredire nella nostra vita professionale e personale, trovando un terreno comune attraverso il linguaggio.

Il *code-switching* avviene ovunque due gruppi linguistici entrino in contatto, ad esempio il *Français* (francese e inglese in Québec), il *Françol* (francese e spagnolo in Argentina), lo *Spanglish* (spagnolo e inglese negli Stati Uniti) o il *Tex-Mex* (inglese e spagnolo messicano in Texas).

Nel Québec, regione del Canada in cui il francese è la lingua principale mentre l'inglese è la lingua secondaria, possiamo notare che il francese parlato in questa regione risulterà notevolmente diverso da quello parlato in Francia, in quanto vi è una mescolanza tra termini francesi e termini inglesi. Infatti, il francese canadese include parole delle lingue indigene parlate sia in Québec che nelle zone limitrofe, ha un gergo diverso dal francese europeo e si è evoluto in modo differente, poiché le sue influenze culturali e linguistiche sono ben distanti da quelle da cui è stato plasmato il francese europeo. Quando i francofoni europei parlano francese in Québec, vengono immediatamente identificati come estranei. Per questo motivo, i francofoni europei che vivono in Québec o che hanno motivo di parlare regolarmente con i francofoni canadesi si impegnano a fondo per imparare il francese canadese, in modo da essere in grado di cambiare codice e quindi essere meglio rispettati e accettati dai francofoni del Québec. Vediamo qualche esempio:

- (1) Français : Je care pas
 Francese: Je m'en fiche

Inglese: I don't care

(2) Franglais: J'agree. - Sono d'accordo

Francese: Je suis d'accord

Inglese: I agree

(3) Franglais: C'est l'fun

Francese: c'est amusant

Inglese: it's fun²⁹

Un altro efficace esempio può essere fornito grazie al dialetto Llanito (o Yanito), un dialetto creolo che nasce dalla mescolanza di diverse lingue, è considerato una forma di spagnolo andaluso pesantemente intrecciato con parole provenienti dall'inglese e da altre lingue come il ligure; è parlato in territorio britannico d'oltremare di Gibilterra e contrassegnato da una grande quantità di commutazione di codice fra spagnolo andaluso e inglese britannico, mediante l'uso di anglicismi e prestiti da altre lingue e dialetti mediterranei. Questa lingua è parlata da circa 20.000-25.000 persone. Eccone alcuni esempi:

(1) Llanito: Hombre, I'm telling you que no puedes...

Spagnolo: Hombre, te digo que no puedes...

Inglese: Man, I'm telling you (that) you can't...

(2) Llanito: Hay call para ti.

Spagnolo: Tienes una llamada.

Inglese: There's a call for you.

(3) Llanito: Sí, pero at the end of the day...

Spagnolo: Sí, pero a fin de cuentas...

Inglese: Yes, but at the end of the day...³⁰

²⁹ Frasi comuni in franglais: <https://frenchbien.com/10-common-franglais-sentences-youll-hear-in-quebec/>

³⁰ Llanito, esempi: <https://it.wikipedia.org/wiki/Llanito>

Anche a Beirut, capitale del Libano, la maggior parte degli abitanti è bilingue, se non addirittura trilingue. La cultura del Libano è talmente influenzata da quella francese e inglese (inglese britannico o americano che sia) che la lingua assume molteplici caratteristiche di queste due lingue. I libanesi, infatti, passano da una lingua all'altra non solo tra una frase e l'altra, ma nella frase stessa. Per la maggior parte dei libanesi destreggiarsi tra l'arabo, l'inglese e il francese è considerato un gioco da ragazzi, e quando i parlanti in questione sono libanesi armeni, si arriva a mescolare addirittura quattro lingue in una sola frase. Vediamone alcune:

(1) Lingua: Hi! Kifak, ça va?

Arabo: Ahilin, kayfak, kayf haluk?

Francese: Salut, tout bien? Ça va?

Inglese: Hi, you alright, how are you?

(2) Lingua: Salut! Missed you ana

Arabo: Ahilin , ashtaqt lak ana

Francese: Salut! Tu m'as trop manqué

Inglese: Hi, missed you so much

(3) Lingua: Habibi see you, bisous!

Arabo: Habibi , arak lahqan , qubilati !

Francese: Mon amour, à bientôt, bisous !

Inglese: See you love, kisses!³¹

Si potrebbero fornire centinaia di altri esempi simili a quelli citati finora, vista l'elevatissima presenza di paesi nel mondo in cui viene parlata più di una lingua. Molte delle persone che sono cresciute in un paese monolingue partono dal presupposto che imparare una seconda lingua sia un viaggio avventuroso che trasgredisce i confini della loro cultura, ma, per molte persone in giro per il mondo, utilizzare una seconda o persino una terza lingua fa semplicemente parte della quotidianità. Esistono paesi in cui il multilinguismo è profondamente radicato nel tessuto sociale ed è perfettamente normale parlare una lingua piuttosto che un'altra a seconda della città in cui ci si trova, o come abbiamo visto in questo capitolo, mischiarla ad altre nella stessa frase.

³¹ Lingue parlate in Libano: <http://transpremium.com/lebanon-the-ultimate-code-switching-country/>

Al giorno d'oggi conoscere più di una lingua non è considerato insolito: le nostre società sono sempre più multilingui grazie alla mobilità delle persone e alle connessioni internazionali in un mondo globalizzato. Tuttavia, vediamo la presenza ancora pervasiva di pregiudizi e incomprensioni sul multilinguismo, spesso con la convinzione che alcune lingue siano utili e quindi debbano essere sostenute nell'apprendimento e mantenute nel tempo (l'inglese è l'esempio lampante), ma altre lingue – cosiddette “di minoranza” – non abbiano lo stesso valore pratico e possano costituire un ostacolo dal punto di vista dei percorsi educativi e dell'integrazione sociale.

Viviamo in società rese sempre più multilingui da immigrazione, mobilità e globalizzazione ma è anche vero che, mentre alcune lingue sono considerate prestigiose e quindi utili dal punto di vista economico, come l'inglese, molte lingue sono presenti nel tessuto sociale ma non vengono valorizzate e quindi spesso non vengono mantenute da una generazione all'altra. Nei paesi anglofoni, spesso caratterizzati dal ‘monolinguismo privilegiato’ in inglese, l'apprendimento delle lingue non viene promosso o incentivato, ma bisogna tenere a mente che tutte le lingue sono indispensabili per la mobilità, la cooperazione e la comprensione reciproca a livello transfrontaliero.

Capitolo III

Processi neuro-cognitivi
nel Translanguaging e nella commutazione di codice

1. Il cervello plurilingue

Recentemente il cervello plurilingue è diventato oggetto di studio della psicolinguistica e della neurolinguistica, due discipline che studiano come il nostro cervello elabora il linguaggio e quali aree cerebrali sono coinvolte nell'elaborazione linguistica. Il linguaggio è lo strumento che ha fatto fare passi da gigante all'umanità e attraverso il linguaggio si sono trasmesse idee grazie alle quali la mente umana si è evoluta.

Dai risultati degli studi cognitivi sappiamo che il cervello è fatto per essere plurilingue, ossia è perfettamente in grado di gestire più lingue fin dalla nascita. Il cervello nei primi anni della crescita è molto ricettivo verso il linguaggio: infatti i bambini riescono a imparare qualsiasi lingua e più lingue simultaneamente, senza il minimo sforzo. I bambini plurilingui, poi, sono maggiormente interessati alla struttura del linguaggio e sviluppano una grande abilità nel distinguere forma e significato delle parole: intuiscono che un significato può avere forme diverse in lingue diverse. Oltre a sviluppare una maggiore consapevolezza metalinguistica, il plurilinguismo comporta vantaggi connessi anche ad aspetti generali della cognizione, come il controllo esecutivo sui meccanismi dell'attenzione, ovvero la capacità del cervello di regolare l'attenzione nei *task* cognitivi.

Gli studi pionieristici di neuropsicologia dello scorso secolo hanno evidenziato che lo sviluppo della psiche umana deriva dall'interazione fra la maturazione del cervello e l'ambiente linguistico e culturale in cui un bambino cresce. Ogni essere umano durante il processo della crescita "interiorizza" o meglio "incarna" a livello neuronale le tradizioni culturali e linguistiche sviluppate storicamente dalla cultura all'interno della quale il soggetto completa la sua maturazione fino alla pubertà. Gli studi di neurolinguistica sul plurilinguismo hanno evidenziato che l'acquisizione precoce di più lingue in un bambino scolpisce – a livello microanatomico – il cervello in maniera differente rispetto all'acquisizione di una lingua soltanto, oppure rispetto all'apprendimento adulto di una seconda lingua.

L'acquisizione precoce di più lingue determina una rappresentazione delle competenze fonologiche (riconoscimento e produzione dei suoni delle lingue) e morfosintattiche (applicazione delle regole grammaticali) in specifici circuiti neuronali che coinvolgono prevalentemente alcune strutture sottocorticali (gangli della base e del talamo) e

sottotentoriali (cervelletto) con una limitata rappresentazione corticale delle lingue. Questa rappresentazione prevalentemente sottocorticale delle lingue acquisite prima dell'età critica è responsabile delle competenze linguistiche tipiche dei bilingui precoci, ovvero l'uso automatico e naturale delle due lingue, l'assenza di accento straniero e l'assenza di errori grammaticali nell'espressione verbale.

Restano però aperte ancora molte domande su come si sviluppino le lingue, e soprattutto la competenza sintattica, ovvero la capacità di combinare le parole per costruire delle frasi, nei parlanti plurilingui. Il cervello plurilingue è in grado di acquisire contemporaneamente due o più sistemi grammaticali diversi? I due sistemi si sviluppano indipendentemente l'uno dall'altro o interagiscono l'uno con l'altro?

Partiamo dal presupposto che noi esseri umani siamo naturalmente predisposti ad essere plurilingui. Con questo termine oggi si intende la competenza, seppur imperfetta, che si ha di diverse lingue e il saperle utilizzare in contesti diversi. Plurilingue è chi ha una competenza bilanciata in due o più lingue, ma anche chi ha una lingua dominante tra quelle del suo repertorio linguistico. Lo è sia chi è esposto a più lingue fin dalla nascita, sia chi le apprende in seguito, nel periodo adolescenziale o del periodo adulto.

Facciamo però un po' più di chiarezza. In relazione al modo in cui si forma la competenza plurilingue è stata tracciata la distinzione tra bilinguismo compatto, coordinato e subordinato:

- Si parla di bilinguismo compatto quando un individuo ha appreso le due o più lingue contemporaneamente, prima dei sei anni di età, in quanto queste lingue venivano usate indifferentemente sia dal padre che dalla madre.
- Nel bilinguismo coordinato, invece, la seconda lingua è stata appresa perfettamente prima della pubertà, ma comunque in un ambiente diverso da quello familiare.
- Nel bilinguismo subordinato, infine, una delle lingue rimane la lingua base mentre le altre vengono adoperate utilizzando sempre come intermediaria la prima lingua.

Tuttavia, altre definizioni hanno preso come punto di riferimento il momento in cui una o più lingue sono state acquisite. Da questo punto di vista, si distingue tra bilinguismo precoce o tardivo, in base all'eventualità di essere stati esposti alle due o più lingue, rispettivamente, fin dalla nascita o dopo aver raggiunto un certo livello di maturazione nella propria prima lingua. In senso metaforico, si può dire che le lingue acquisite precocemente scolpiscono gli strati più profondi del cervello, mentre le lingue apprese in età adulta modificano soltanto le strutture più superficiali e più recenti del cervello. Dal

punto di vista del livello di competenza raggiunto nelle varie lingue, si parla di bilinguismo bilanciato se la persona ha acquisito e usa due o più lingue in modo simile, oppure di bilinguismo dominante se ha una maggiore abilità nell'usare una o alcune delle lingue che conosce rispetto ad altre.

In linea con alcune definizioni di bilinguismo sopracitate, risulta inoltre importante distinguere fra acquisizione e apprendimento di una lingua. L'acquisizione di una lingua avviene con modalità naturali, in un ambiente informale e con il coinvolgimento della memoria implicita, una delle forme più importanti di memoria, già presente alla nascita e riguardante le conoscenze motorie e cognitive che, pur non essendo accessibili alla consapevolezza, influenzano il nostro comportamento. Di contro, l'apprendimento di una lingua avviene prevalentemente con modalità formali, ovvero attraverso l'apprendimento di regole linguistiche e spesso in un ambiente istituzionale, senza la possibilità di interazioni regolari con parlanti nativi. Distinguere fra acquisizione e apprendimento delle lingue o fra lingue acquisite in età diverse è altresì importante se si considera che tali processi sembrano coinvolgere strutture cerebrali diverse oltre che diversi livelli di competenza raggiunti.

Tengo a ricordare che non sempre la conoscenza di più codici linguistici è stata considerata un fattore positivo o che potesse trarre benefici al cervello. Infatti, a partire dagli anni Venti, sulla base di studi finalizzati a comprendere se bambini monolingui e bilingui presentassero delle differenze dal punto di vista intellettuale, la maggior parte degli esperti ha sostenuto che il bilinguismo era dannoso per le funzioni intellettive del bambino. Tuttavia, queste prime ricerche sull'argomento, oltre a essere influenzate dai crescenti nazionalismi, non prendevano in considerazione il peso di variabili - quali il livello socioeconomico e culturale dei genitori, l'epoca e le modalità di introduzione della seconda lingua - che in seguito si sono infatti dimostrate determinanti. L'idea che il bilinguismo fosse di ostacolo allo sviluppo linguistico e a quello intellettuale più in generale fu confutata da uno studio di Peal e Lambert effettuato negli anni Sessanta. I soggetti presi in considerazione per il loro studio appartenevano a sei scuole francesi di Montréal, frequentate da alunni appartenenti a famiglie di classe media. Numerosi test linguistici e intellettivi furono somministrati in classe, suddivisi in cinque sessioni di un'ora ciascuna e distribuiti a distanza di una settimana l'uno dall'altro. Tutte le istruzioni vennero date in francese (da nativi francesi), tranne quelle riferite ai test di vocabolario inglese che vennero date in inglese (da nativi inglesi). Il quadro emerso da questi studi sconvolse le precedenti teorie perché dimostrò una superiorità dei bilingui rispetto ai monolingui, sia nei test

verbali che non verbali. Emerse che l'esperienza di due sistemi linguistici diversi sviluppa la flessibilità mentale del bambino, fa in modo che le sue abilità siano più ampie e differenziate, e che la sua attitudine verso il "diverso" sia più aperta. Interessante a questo proposito è il fatto che i bambini bilingui valutavano in maniera simile le due comunità, mentre i monolingui francesi erano propensi a guardare in maniera favorevole solo il loro gruppo di appartenenza. Se i monolingui francesi di classe sociale più alta avevano un'attitudine positiva rispetto all'inglese, i bambini monolingui che provenivano da classe sociale inferiore avevano dei genitori che consideravano in maniera negativa la lingua inglese, probabilmente perché non ne possedevano che scarse conoscenze. Queste famiglie, culturalmente isolate, tendevano a rimanere monolingui.

Successivi studi hanno confermato che gli effetti del bilinguismo sono vantaggiosi per lo sviluppo cognitivo e non solo. Uno degli effetti evidenziati risiede nel fatto che i bambini bilingui sono capaci di utilizzare varie strategie di apprendimento grazie alle loro precedenti esperienze linguistiche. Se decenni di ricerche sui bambini monolingui hanno stabilito che

maggiore è l'esposizione al linguaggio, migliore è l'apprendimento, i recenti studi sui bambini plurilingui indicano che la misura di esposizione a lingue diverse è un forte predittore della ricchezza del vocabolario e della correttezza grammaticale in ciascuna lingua. Sappiamo inoltre che i bambini che sono esposti a *input* di qualità in due lingue prima dei 3 anni (e che continuano a esserlo anche successivamente) avranno prestazioni migliori dopo i 3 anni nella lettura, nella consapevolezza fonologica e nella competenza linguistica e che i bambini che sentono parlare due lingue dalla nascita cominciano a impararle simultaneamente e, nonostante qualche possibile iniziale ritardo rispetto ai loro coetanei monolingui, raggiungeranno il livello linguistico di questi ultimi. Proprio come succede con i bambini monolingui, anche lo sviluppo linguistico dei bambini plurilingui dipende dalla quantità di esposizione al linguaggio di ciascuna lingua. Importante è anche la competenza linguistica di chi parla con il bambino: il linguaggio deve essere ricco in quanto i bambini hanno bisogno di *input* forti e chiari per apprendere una lingua.

Capiamo fin da subito che oltre alla quantità, anche la qualità delle esposizioni al linguaggio è fondamentale: la "responsività" dei genitori, garantisce migliori risultati linguistici al bambino, in particolar modo per i bambini sotto i 18 mesi, per i quali è più probabile che l'*input* linguistico favorisca l'apprendimento, focalizzandosi sul comportamento, l'attenzione e la verbalizzazione del bambino, valorizzandoli.

Il costrutto di responsività nelle interazioni madre-bambino è caratterizzato da componenti emotivo-affettive, comunicativo-interattive e linguistiche, nate e favorite dall'instaurarsi del primo forte legame, da parte del bambino, con la principale figura di accudimento.

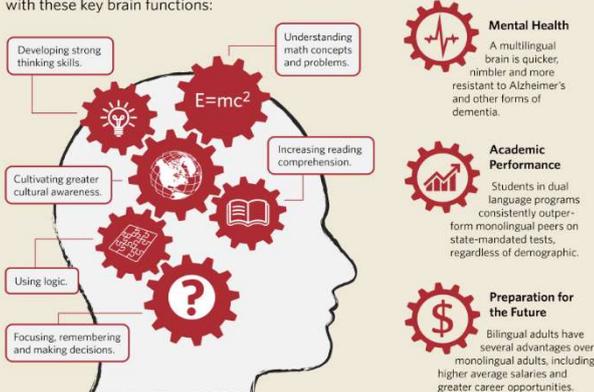
La quantità e la qualità delle esposizioni dei bambini a conversazioni responsive da parte degli adulti prevedono i futuri successi linguistici e di *literacy*. Studi condotti in ambienti in cui il multilinguismo è attivamente sostenuto indicano che, se gli *input* nelle diverse lingue vengono mantenuti, i bambini possono avere le stesse prestazioni linguistiche dei loro coetanei monolingui già all'età di dieci anni. Esistono forti evidenze che suggeriscono che i bambini che crescono in un ambiente ad alta qualità linguistica dove sia la prima lingua (L1) che la seconda (L2) sono usate allo stesso modo, avranno benefici a livello cognitivo, sociale e potenzialmente economico.

Possiamo concludere quindi che ad oggi il bilinguismo non crea effetti negativi sullo sviluppo del bambino, anzi può favorire abilità di *problem-solving*, sociali e comunicative e competenze socio-emozionali.

Benefits of a Bilingual Brain

Splash language immersion programs provide a unique and powerful opportunity to strengthen children's highest cognitive brain potentials through deliberate literacy development in two languages and authentic exposure to rich language experiences.

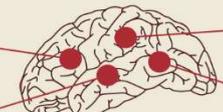
Research shows that **bilingual people** have an easier time with these key brain functions:



- Mental Health**
A multilingual brain is quicker, nimbler and more resistant to Alzheimer's and other forms of dementia.
- Academic Performance**
Students in dual language programs consistently outperform monolingual peers on state-mandated tests, regardless of demographic.
- Preparation for the Future**
Bilingual adults have several advantages over monolingual adults, including higher average salaries and greater career opportunities.

Language in the Brain

Research also shows that the brains of bilingual people are more developed in areas that organize and process speech.



- Wernicke's Area**
Language sounds are processed in this area.
- Auditory Cortex**
Auditory stimuli is received and forwarded to Wernicke's Area.
- Motor Cortex**
This area controls the lips and mouth in actual speech.
- Broca's Area**
The brain organizes language for active speech in this area.

Si pensa che le lingue in un cervello plurilingue siano sempre e contemporaneamente attive; i parlanti però non possono parlare due lingue contemporaneamente, ecco perché il cervello ha sviluppato un meccanismo di inibizione, il quale consente di inibire, ossia bloccare una lingua quando si parla l'altra, al fine di non avere nessun tipo di fastidiosa interferenza.

Questo meccanismo di controllo si rifletterebbe anche in attività che richiedono alta attenzione e soprattutto nel passaggio di un compito a un altro, in cui le persone plurilingue sono più abili di quelle monolingue. E poi, ultimo ma non meno importante, sembra che il plurilinguismo funzioni quasi da scudo contro il declino cognitivo. Il cervello ha un "magazzino" chiamato riserva cognitiva, da cui attinge le risorse necessarie per fronteggiare la minaccia dell'avanzare del tempo. Questa riserva viene sfruttata dal cervello nei casi di danni cerebrali ma anche nel caso, ad esempio, della demenza senile.

Adriana Belletti, professoressa ordinaria di linguistica presso l'università di Siena, sostiene che:

Abbiamo una predisposizione naturale e biologica al linguaggio, che fa sì che siamo pronti ad acquisire più di una lingua. Con un *input* esterno ricco, la capacità cognitiva del linguaggio è pronta ad acquisire più di una grammatica mentale, tenendole separate senza sforzo. Acquisire una lingua è un processo che mette in moto una capacità tutta umana.³²

Anche Vincenzo Moscati, professore associato di psicolinguistica, di acquisizione del linguaggio e di linguistica applicata all'università di Siena, spiega che una coesistenza di due o più lingue sia un fatto del tutto naturale; un parlante bilingue può passare dall'uso di una lingua all'altra senza problemi. Come ormai sappiamo, ci si riferisce a questi passaggi con il termine di *code-switching*, che permette di osservare le funzioni esecutive del nostro sistema cognitivo. Queste funzioni ci consentono di selezionare ciò che è rilevante per il nostro sistema cognitivo in ogni singola occasione. Possiamo decidere dunque dove focalizzare la nostra attenzione. Le funzioni controllano la selezione cosciente dei processi che decidiamo di mettere in gioco; quindi, vanno ben oltre il dominio del linguaggio.

Il *code-switching* si basa su un controllo esecutivo molto efficiente.

³² Dispoc, Podcast sul multilinguismo: <https://interdispoc.unisi.it/it/journal/multilinguismo-cosa-succede-nel-cervello-di-chi-parla-piu-lingue-il-podcast-con-adriana-belletti-vincenzo-moscati-e-nicoletta-biondo>

Il bilinguismo comporta grandi vantaggi cognitivi e non solo nel dominio del linguaggio. Infatti, il bilinguismo può contribuire alla salute mentale *in toto*, anche in età avanzata: con l'avanzare dell'età, i parlanti bilingue hanno una maggiore riserva cognitiva, un serbatoio che offre protezione contro l'insorgenza di patologie legate all'invecchiamento, ritardando ad esempio l'insorgere di forme gravi di demenza senile. Tali vantaggi non sono stati documentati solo in bilingui precoci ma anche in parlanti L2 tardivi, a patto che questi adulti utilizzino attivamente le due lingue nella loro vita quotidiana.

Quando il passaggio da una lingua all'altra può non essere consapevole, si osserva un'intrusione non del tutto controllata di una lingua sull'altra e in questo caso si parlerà di *code-mixing*. Questa alternanza è un'intrusione regolata dal nostro sistema di elaborazione linguistica (che controlla sempre l'intrusione di una lingua all'altra). Non è considerata uno svantaggio, poiché non genera alcun tipo di confusione. L'intrusione segue sempre un'organizzazione precisa per quanto riguarda i costituenti nella frase, tanto che vengono sostituite solo parti precise della frase, ossia un intero costituente.

Infine, anche Nicoletta Biondo, ricercatrice presso l'università di Siena, dà una sua panoramica in merito. Differenzia prima di tutto la psicolinguistica dalla la neurolinguistica, entrambe discipline strettamente legate alla linguistica, che studiano la capacità di comprendere e produrre frasi di senso compiuto in una o più lingue. La psicolinguistica, così chiamata dall'accostamento dei sostantivi "linguistica" e "psicologia", studia i meccanismi cognitivi necessari per comprendere o produrre una parola o una frase. La neurolinguistica, così chiamata dall'accostamento dei sostantivi "linguistica" e "neuroscienze", studia come questi meccanismi di comprensione e produzione linguistica siano implementati nel cervello. Sono dunque discipline strettamente connesse tra loro.

Storicamente, lo studio della mente e lo studio del cervello sono stati a lungo tenuti separati. La psicologia si avvicinava alla mente come se fosse una scatola nera, un'entità il cui lavoro interno risultava nascosto, ma il cui funzionamento poteva essere esplorato esaminando le trasformazioni tra i dati in entrata e i dati in uscita e misurando parametri caratteristici di tali trasformazioni, quali i tempi di reazione e l'accuratezza nello svolgimento di un compito. Lo studio del cervello, viceversa, era il regno della biologia. Le tecniche classiche utilizzate per studiare l'anatomia e la fisiologia del tessuto nervoso hanno svelato molti aspetti importanti della struttura e del funzionamento del cervello, grazie all'analisi del sistema nervoso di topi, gatti, scimmie e persino lumache di mare. Le implicazioni di queste scoperte neurofisiologiche per il funzionamento del cervello umano

dovevano però essere sempre dedotte, in quanto la natura invasiva delle tecniche a disposizione impediva una loro diretta applicazione allo studio dell'attività cognitiva umana.

Questa metodologia è cambiata radicalmente negli ultimi decenni perché gli straordinari progressi teorici e tecnologici hanno favorito lo sviluppo di alcune metodiche non invasive in grado di investigare il funzionamento del cervello: le tecniche di *neuroimaging*. La vera forza di queste tecniche nel delucidare le più profonde attività del cervello in fase cognitiva si evidenzia soprattutto quando esse sono combinate con approcci psicologici adeguati.

Per l'appunto, uno strumento utile per capire quali aree del cervello siano attive qualche secondo dopo aver ascoltato, letto o prodotto una parola è la risonanza magnetica. In particolare, la risonanza magnetica funzionale (o fMRI) è un tipo di risonanza magnetica che viene utilizzata, in ambito neuroradiologico, per rilevare quali aree cerebrali si attivano durante l'esecuzione di un determinato compito: parlare, leggere, pensare o muovere una mano. È una tecnica di *imaging* biomedico non-invasiva, che fornisce una mappa delle aree cerebrali funzionalmente eloquenti. Consente di verificare se, all'interno o nelle vicinanze di una lesione cerebrale, persiste un'attività funzionale importante e la rilevazione permette così di pianificare l'approccio chirurgico ottimale fornendo informazioni strutturali e funzionali. Vari studi sulla risonanza magnetica mostrano che varie lingue condividono delle basi neurali comuni e che le aree cerebrali implicate nell'elaborazione delle lingue sono simili. È stato inoltre dimostrato che il *pattern* di attivazione legati all'elaborazione di una seconda lingua, cambia in base alla nostra conoscenza di questa stessa lingua. Maggiore è la nostra conoscenza della L2, più i *pattern* di attivazione nel cervello somigliano a quelli dei parlanti nativi di quella determinata lingua. Questa attività prende il nome di attività elettrofisiologica.

2. Processi neuro-cognitivi nel Translanguaging

La discussione sulle interconnessioni tra il linguaggio e gli altri sistemi cognitivi della mente umana porta alla questione della multimodalità. La comunicazione umana è sempre stata multimodale; le persone utilizzano risorse testuali, uditive, linguistiche, spaziali e visive, o modalità, per costruire e interpretare i messaggi. In alcune comunità specifiche, una modalità primaria può essere particolarmente importante; per esempio, nella comunità dei sordi, la lingua dei segni può essere più importante di altre modalità di comunicazione, anche se può essere comune il bilinguismo bimodale sia nella lingua orale

che in quella dei segni. Sta emergendo un notevole interesse sulle pratiche di translanguaging nelle comunità sorde, dove il translanguaging viene utilizzato per descrivere i processi di creazione di significato e di senso nella comunicazione cross-modale e multimodale.

Cosa sarebbe successo se lo studio del linguaggio fosse partito dal linguaggio scritto piuttosto che da quello parlato? È stato sottolineato che la nostra comprensione delle basi cognitive e neurali del linguaggio si è tradizionalmente basata sulle lingue indoeuropee parlate e sul linguaggio studiato come discorso o testo. Eppure, il linguaggio è ed è sempre stato multimodale. Nell'interazione faccia a faccia, i segnali vocali sono invariabilmente accompagnati da informazioni visive sul viso e da gesti manuali, e le lingue dei segni utilizzano più canali (mani, viso e corpo) nella costruzione degli enunciati.

L'attenzione ristretta alle lingue indoeuropee parlate ha radicato l'ipotesi che il linguaggio sia costituito interamente da un sistema arbitrario di simboli e regole. Si pensa che l'iconicità, cioè la somiglianza tra aspetti della forma comunicativa e del significato, sia la norma. Vengono discusse le implicazioni dello spostamento degli approcci e delle ipotesi attualmente dominanti per includere l'espressione multimodale sia nelle lingue scritte che in quelle parlate per l'apprendimento, l'elaborazione e l'evoluzione del linguaggio.

Forse una prospettiva più nota sulla multimodalità è rappresentata dalla semiotica sociale della multimodalità, in particolare dal lavoro di Gunther Kress. Provenendo da un contesto di studi sull'alfabetizzazione e sulla scrittura, Kress definisce la modalità come una risorsa socialmente e culturalmente modellata per creare significato. L'immagine, la scrittura, l'impaginazione, il discorso e le immagini in movimento sono esempi di modalità diverse. Queste modalità sono plasmate sia dalle caratteristiche e dalle potenzialità intrinseche del mezzo, sia dai requisiti, dalle storie e dai valori delle società e delle loro culture. Un medium, d'altra parte, è la sostanza in cui il significato si realizza e attraverso cui diventa disponibile agli altri. Ad esempio, il mezzo elettronico è spesso utilizzato per creare modalità digitali con l'intreccio di immagini, scrittura, layout, parlato e video. La multimodalità è l'aggregazione o l'insieme delle risorse modali necessarie per creare un singolo artefatto, ad esempio un film o un sito web. I modi in cui le modalità sono assemblate contribuiscono al modo in cui la multimodalità influisce sulle diverse situazioni retoriche, o sulle opportunità di aumentare la ricezione di un'idea o di un concetto da parte del pubblico.

Prendiamo ad esempio un libro di testo o una pagina web: tutto, dalla collocazione delle immagini all'organizzazione dei contenuti, crea significato. Sempre più spesso, nell'era

digitale, si assiste a uno spostamento dal testo isolato come fonte primaria di comunicazione all'utilizzo più frequente dell'immagine. Una conseguenza di ciò è che anche il rapporto tra chi parla/scrittore e chi ascolta/lettore si evolve. La capacità di comprendere e analizzare le diverse modalità di comunicazione - non solo di leggere il testo, ma anche altre modalità come il suono e l'immagine, e soprattutto di capire come le diverse modalità vengono messe insieme per creare significato - è una componente cruciale per la prospettiva semiotica sociale della multimodalità. La discussione originale di Williams e Baker sul translanguaging come pratica pedagogica includeva le modalità di ascolto, conversazione, lettura e scrittura. Come concetto teorico, il translanguaging abbraccia la visione semiotica, sociale e multimodale secondo cui i segni linguistici fanno parte di un più ampio repertorio di risorse modali che i creatori di segni hanno a disposizione e che portano con sé particolari associazioni socio-storiche e politiche. Il translanguaging mette in evidenza i diversi modi in cui gli utenti della lingua impiegano, creano e interpretano diversi tipi di segni per comunicare tra contesti e partecipanti e per mettere in scena le loro diverse soggettività. In particolare, il translanguaging mette in evidenza i modi in cui gli utenti della lingua utilizzano le tensioni e i conflitti tra i diversi segni, a causa delle associazioni socio-storiche che i segni stessi portano con sé, in un ciclo di risemiotizzazione. Questo ciclo di trasformazione viene spesso definito di "risemiotizzazione", in quanto le azioni vengono risemiotizzate, cioè riprogettate, da una modalità semiotica all'altra, con nuovi significati che emergono continuamente. Il translanguaging è un processo trasformativo e di risemiotizzazione, in cui gli utenti della lingua mostrano il meglio della loro creatività e criticità, riconcettualizza il linguaggio come una risorsa multilingue, multi-semiotica, multisensoriale e multimodale per la creazione di senso e significato e ha la capacità di permetterci di esplorare la mente umana come una multi-competenza olistica.

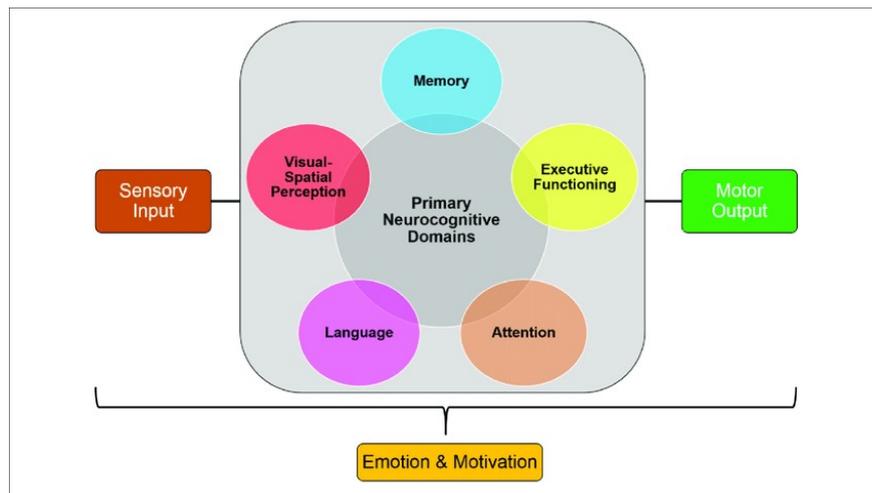
Aggiungendo il prefisso *Trans* alla parola *linguaging*, Li Wei voleva far nascere un termine che catturasse meglio le pratiche fluide e dinamiche degli utenti plurilingui, ma anche avanzare due ulteriori argomenti:

1. I plurilingui non pensano in modo unilaterale in un'entità linguistica politicamente denominata, anche quando sono in una "modalità monolingue" e producono una lingua nominabile solo per un tratto specifico di discorso o testo.

2. Gli esseri umani pensano al di là del linguaggio e il pensiero richiede l'uso di una varietà di risorse cognitive, semiotiche e modali di cui il linguaggio nel suo senso convenzionale di discorso e scrittura è solo uno.

Si tratta di due delle questioni teoriche fondamentali della linguistica contemporanea: *Il Linguaggio del Pensiero* e *La Modularità della Mente*. Per quanto riguarda il primo punto, sembra esserci una confusione tra l'ipotesi che il pensiero si svolga in un Linguaggio del Pensiero - in altre parole, che il pensiero possieda una struttura linguistica o compositiva - e che noi pensiamo nella lingua denominata che parliamo. Questa ultima ipotesi sembra più intuitiva e logica e ha attirato una grande attenzione da parte dei ricercatori che, attraverso esperimenti elaborati, hanno cercato di dimostrare che, ad esempio, i parlanti giapponesi o greci elaborano gli eventi di movimento, la forma e il colore in modo diverso dai parlanti inglesi o russi. Questa linea di argomentazione non è poi così diversa dalle precedenti osservazioni secondo cui i parlanti di lingue inglesi, semitiche, orientali, romanze e russe avevano modelli retorici piuttosto diversi, pur essendo molto più speculativa sulla relazione tra la lingua usata nelle espressioni e i processi di pensiero che ne sono alla base, oltre ad ammettere la possibilità di passare da un modo di pensare a un altro come risultato dell'apprendimento della lingua. Tuttavia, rimane un argomento controverso, anche perché non si può affrontare la questione di come pensano i parlanti bilingui e plurilingui senza fare riferimento alle nozioni di L1, lingua "nativa" o "dominante".

Per Li Wei, una delle questioni più importanti e impegnative nella ricerca sul bilinguismo e sul plurilinguismo è capire cosa succede quando gli utenti bilingui e plurilingui passano continuamente da una lingua all'altra. È difficile immaginare che cambino lo schema mentale così frequentemente in un episodio di conversazione, per non parlare di un solo enunciato. Pensiamo in una lingua specifica e nominata separatamente. La lingua che produciamo individualmente è un idioletto, la nostra lingua unica e personale. È probabile che non esistano due idioletti uguali e che l'idioletto di un singolo individuo non sia lo stesso nel tempo.



3. La modularità della mente di Fodor

La modularità della mente proposta da Jerry Alan Fodor, filosofo e ricercatore statunitense nel campo delle scienze cognitive e del linguaggio, offre una spiegazione curiosa e controversa sul funzionamento della nostra mente. Secondo questa concezione modulare, il nostro cervello sarebbe organizzato in aree specializzate per risolvere in maniera efficace problemi concreti. Secondo la modularità della mente, questa ultima è organizzata in dispositivi di elaborazione specializzati, con le sue molteplici e specifiche funzioni.

Questa idea era già emersa tra la comunità filosofica negli anni '80 e fu proprio Fodor, uno dei filosofi della mente più rinomati, a sondare a lungo i misteri della struttura della cognizione umana. Parliamo di un grande esperto di linguistica, logica, semiotica, psicologia, informatica e intelligenza artificiale. È a lui che si devono, per esempio, le basi della stessa scienza cognitiva e del ramo della filosofia della psicologia.

Esiste un primo aspetto in questa teoria con il quale saremo senz'altro tutti d'accordo. Lo stesso Fodor segnalava che il cervello, in quanto entità fisica osservabile, può essere studiato sempre meglio grazie ai progressi tecnologici. Ciò nonostante, esiste un punto in cui lo studio della mente passa attraverso un livello più astratto e impreciso nel quale la tecnologia perde valore.

Gli stessi Platone e Aristotele provarono a trovare una spiegazione a questo aspetto, così come Descartes e John Locke. Fu così che arrivati agli anni '80, questa corrente a metà tra la filosofia e la psicologia sfruttò il lascito di Noam Chomsky e del matematico Alan Turing come modo singolare di definire e spiegare i nostri processi cognitivi. Verso la fine

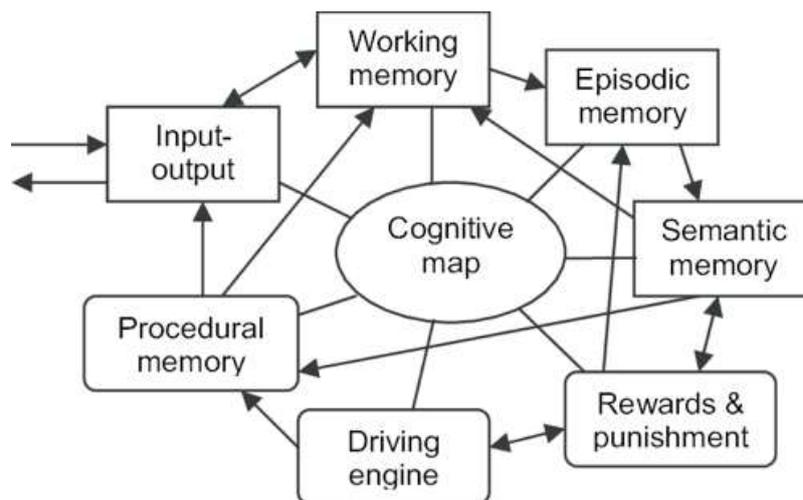
del 1950, il linguista e filosofo Noam Chomsky cominciò a difendere una delle sue teorie più conosciute: il linguaggio non è un comportamento appreso, bensì un'innata facoltà mentale funzionale. Questa premessa fu uno dei pilastri che più avanti ispirò Fodor.

Questi si basò in maniera diretta sui lavori di Turing relativi ai modelli matematici informatici, andando a formare pian piano la sua teoria secondo cui la mente è suddivisa in facoltà mentali separate e specializzate. Questa teoria sostiene che ogni processo mentale è organizzato in diversi moduli specializzati, proprio come le funzioni uniche di un computer. Esiste quindi un modulo per la sensazione e la percezione, un altro per la volizione, un altro per la memoria, uno per il linguaggio, e così via.

Seppur non ritenuta valida da molti esperti, la modularità della mente suscita tutt'oggi grande interesse nell'ambito dello studio dei processi mentali. Occorre inoltre segnalare che tale prospettiva, così come il concetto di modularità applicato ai processi percettivi e cognitivi, è tutt'ora molto criticata dalla neuroscienza. Sebbene questa teoria sia controversa, non sono poche le figure in campo scientifico che la difendono. Una delle posizioni più nette è quella di Nancy Kanwisher, professoressa e ricercatrice presso il Dipartimento di Scienze Cognitive dell'Istituto di tecnologia del Massachusetts. La dottoressa Kanwisher ha riscontrato attraverso risonanze magnetiche l'esistenza di molte aree del cervello che non comunicano tra di loro, bensì lavorano in maniera isolata. Ciò permette, per esempio, alle persone con prosopagnosia di vedere perfettamente, ma essere incapaci di riconoscere gli altri. Il soggetto riesce a vedere i figli quando li va a prendere a scuola, ma non riesce a riconoscerli. Esisterebbero dunque molte aree specializzate nel cervello che lavorano per "moduli", e riguardano sezioni concrete come quella che elabora il colore, le forme, il movimento, la parola.

Sono molti a ritenere che la teoria modulare sia troppo semplicistica, in puro stile darwiniano, dove non si esclude per esempio l'idea della selezione naturale. Questa prospettiva sostiene infatti che i nostri comportamenti siano come programmi che acquisiamo con l'avanzare del tempo come specie. Ciascun processo e ciascuna funzione si sviluppa e si specializza in maniera autonoma dal resto.

Molti studi affermano che non si può parlare del cervello come di un'entità frammentaria, in quanto si verificano fenomeni ben più complessi. Sebbene sia vero che esistono aree che non comunicano con altre, non lo è il fatto che la mente lavori attraverso diversi settori specializzati e separati tra di loro. Il cervello è designato per condividere informazioni e lavorare in modo unitario, connettendo le distinte aree e scambiando di continuo dati.



Come già anticipato nel primo capitolo, l'idioletto di una persona bilingue sarebbe costituito da caratteristiche lessicali e grammaticali di diverse lingue socialmente e politicamente definite, così come l'idioletto di un cosiddetto monolingue sarebbe costituito da caratteristiche lessicali e grammaticali di varietà regionali, di classe sociale e stilisticamente differenziate della stessa lingua specifica. Se seguissimo l'argomentazione secondo cui pensiamo nella lingua che parliamo, allora penseremmo nel nostro idioletto, non nella lingua specifica, ma la lingua del pensiero deve essere indipendente da questi idioletti, ed è proprio questo il punto della teoria di Fodor.

Accanto al modello fodoriano di pensiero che va al di là del linguaggio, vi è l'ipotesi della Modularità della Mente, interpretata e resa operativa nella ricerca.

Secondo Fodor, la mente umana consiste in una serie di strutture neurali innate, o moduli, che sono incapsulati con informazioni distinte e per funzioni distinte, e il linguaggio non è che un modulo. Questo è stato in qualche modo inteso come se il linguaggio e gli altri processi cognitivi umani fossero anatomicamente e/o funzionalmente distinti; pertanto, nella progettazione della ricerca, i cosiddetti processi cognitivi linguistici e non linguistici dovrebbero essere valutati separatamente. Thierry, uno dei principali neuroscienziati nel campo del bilinguismo, afferma quanto segue:

I would go as far as saying that making a distinction between language and the rest of the mind is meaningless. Making such a distinction implies that language and mind are two ensembles that can be delimited, as if one could draw a line between the two, or

indeed trace a line around language within the mind. This is misleading both from an anatomical and functional viewpoint. First, there is no such thing as a language-specific brain region. ... It has been widely shown that the areas of the cerebral cortex, inner brain ganglia, and the cerebellum involved in language processing are also activated by numerous nonverbal auditory and visual processes. Second, there is no such thing as a cognitive operation impermeable to or wholly independent of language processing and vice versa.³³

Thierry spiega dunque che fare una distinzione tra il linguaggio e il resto della mente non avrebbe senso, in quanto implicherebbe che il linguaggio e la mente sono due insiemi che possono essere delimitati, come se si potesse tracciare una linea intorno al linguaggio, all'interno della mente. Ciò è fuorviante sia dal punto di vista anatomico che funzionale. In primo luogo, non esiste una regione cerebrale specifica per il linguaggio. È stato ampiamente dimostrato che le aree della corteccia cerebrale, dei gangli cerebrali interni e del cervelletto coinvolte nell'elaborazione del linguaggio sono attivate anche da numerosi processi uditivi e visivi non verbali. In secondo luogo, non esiste un'operazione cognitiva del tutto indipendente dall'elaborazione del linguaggio e viceversa. In altre parole, l'elaborazione del linguaggio non può essere del tutto indipendente dai processi uditivi e visivi, così come i processi cognitivi come l'elaborazione dei numeri e la categorizzazione dei colori non possono essere del tutto indipendenti dal linguaggio. È sempre più evidente che l'esperienza linguistica e le capacità cognitive degli studenti e degli utenti, plurilingui o meno, sono strettamente interconnesse e reciprocamente vantaggiose. Il linguaggio, quindi, è un sistema semiotico multisensoriale e multimodale interconnesso con altri sistemi cognitivi identificabili ma inseparabili. Translanguaging significa trascendere le tradizionali divisioni tra sistemi cognitivi e semiotici linguistici e non linguistici. È inoltre inconcepibile, sulla base delle prove di ricerca esistenti, che la mente umana possa essere divisa in diversi linguaggi. Alcuni dati sperimentali precedenti hanno mostrato che l'elaborazione di un linguaggio acquisito successivamente potrebbe coinvolgere alcune reti neurali che non sono centrali nell'elaborazione della prima lingua. Ma questo ci dice più sul processo di apprendimento del linguaggio che sulla rappresentazione di lingue diverse nella mente umana.

³³ Li Wei. 2018, *Translanguaging as Practical Theory of Language*, *Applied Linguistics*, Oxford University Press, p. 20

Allo stesso modo, le scoperte che certe aree cerebrali possono essere coinvolte nell'elaborazione dei toni lessicali e dei sistemi di scrittura logografici che alcune lingue del mondo hanno evidenziano le connessioni più strette tra il linguaggio e altri sistemi cognitivi, oltre che le differenze tra le lingue. I precedenti tentativi di identificare l'"interruttore" nel cervello per il cambio di codice sono stati a lungo screditati. In ogni caso, i progressi tecnologici hanno permesso ad alcuni scienziati di sollevare dubbi sull'esistenza stessa dell'area di Broca, che per lungo tempo è stata ritenuta responsabile del linguaggio. Ma l'idea che tutto debba avere un'essenza, essere localizzato o localizzabile, essere ricondotto a un organo, a un organismo o a un gene, continua a perseguire la condizione umana.

4. Processi neuro-cognitivi nella commutazione di codice

Alcune persone bilingue o plurilingue preferiscono pensare in una lingua e poi cambiare codice quando pensano a concetti nuovi o appresi in un contesto diverso.

Quando le persone mescolano automaticamente due lingue, ci sono due fattori importanti da considerare: la cognizione (tutti i processi coinvolti nel pensiero) e la probabilità di come i neuroni si segnalano a vicenda. Ma perché le persone mescolano due lingue mentre parlano? È probabile che la prima lingua acquisita da una persona formi circuiti neurali diffusi molto robusti che governano quella lingua. Chiameremo questa rete A. La seconda lingua acquisita da una persona è probabile che formi un altro circuito, solo in parte associato alla rete A, semplicemente perché le lingue si costruiscono l'una sull'altra. Chiameremo questa seconda rete, rete B. Entrambe le reti presenteranno caratteristiche uniche e comuni.

Concetti, idee, esperienze e parole, sono tutti interconnessi e formano reti neurali. Le parole di una lingua spesso rappresentano la stessa idea in modo diverso, come abbiamo visto con la parola "love" nella prima parte di questo capitolo.

Le parole (o lemmi) hanno una componente biologica e una cognitiva che non sono isolate. Entrambe le componenti fanno parte, infatti, delle rispettive reti e queste reti possono sovrapporsi tra le parole e l'attuale comprensione della commutazione di codice si basa proprio su questo fatto.

Una volta che vi sono queste due reti A e B associate insieme, ma formate in modo diverso, ognuna di esse può essere sufficientemente distinta da permettere al cervello di avviare i meccanismi di linguaggio e di comprensione sia per una lingua che per l'altra.

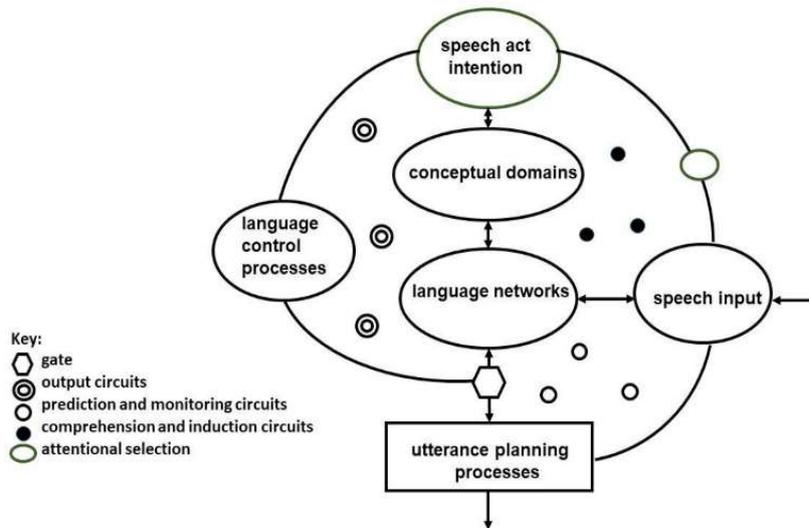
La caratteristica fondamentale da tenere poi a mente è l'interiorizzazione: i bilingui, soprattutto quelli che crescono con due o più lingue, interiorizzano le reti A e B (a volte anche altre reti, idealmente denominate C, D, E...) a tal punto da risultare fortemente interconnesse e molto automatiche. "Automatico", in questo senso, significa che i neuroni si impegnano per creare il linguaggio e per iniziare altre attività linguistiche, senza alcuno sforzo cosciente. Questo fatto si può osservare quando si vuole imparare una nuova lingua in età avanzata, in quanto si dovrà pensare a lungo per scegliere la parola giusta, a meno che non si faccia abbastanza pratica per automatizzare la nuova lingua appresa. Questa, tuttavia, non diventerà quasi mai fluente per chi la parla.

Per la stragrande maggioranza dei parlanti la prima lingua è automatica. Per molti bilingui, entrambe le lingue risultano automatiche e interiorizzate e la maggior parte delle persone pensa proprio nella lingua che viene interiorizzata e che risulta più automatica. Il merito è da attribuire al cervello che, da quando si è bambini, è altamente adattabile e in continua evoluzione, subendo regolarmente cambiamenti strutturali dovuti all'apprendimento.

Ogni parola utilizzata dai parlanti presenta una *membership* linguistica, ossia un gruppo linguistico, il che significa che un concetto con la sua parola rappresentativa appartiene a una specifica rete linguistica. Questa appartenenza può però diventare non esclusiva e sfuocata in base al contesto di una parola, di un concetto o di un'esperienza e le parole utilizzate da persone multilingui possono avere un'appartenenza linguistica complessa.

David W. Green ha creato un ampio quadro che coinvolge la pianificazione, il controllo, l'intenzione del parlante, i dettagli concettuali e le parole, per spiegare la commutazione di codice. Poiché l'attivazione concettuale attiva appunto inventari lessicali e sintattici in due lingue simultaneamente, per una persona bilingue, si possono avere due risultati distinti e agli antipodi tra i due inventari delle due lingue: competizione o cooperazione. Il suo modello suggerisce che il contesto e l'intenzione del parlante possono controllare quale esito si andrà a verificare.

In un contesto monolingue uno schema di compito linguistico (struttura cognitiva della lingua desiderata) può sopprimere un altro schema linguistico attraverso la competizione e l'inibizione, riducendo la probabilità di commutazione di codice. In un contesto bilingue, invece, uno schema di compito linguistico può cooperare con un altro schema linguistico e aumentare la probabilità di commutazione di codice.



La fase che precede la pronuncia di una parola è chiamata pianificazione dell'enunciato. I processi cognitivi che controllano il linguaggio si basano sulle intenzioni del parlante, sul significato concettuale necessario per la comunicazione e sulla rete linguistica globale. La scelta della lingua da parte dell'interlocutore può influenzare la lingua scelta dal parlante. Esiste un sistema attentivo continuo che opera a più livelli per comprendere ciò che viene ascoltato e pronunciato. L'importanza dell'attenzione, infatti, risiede nel connettere il livello mentale della descrizione dei processi utilizzati nelle scienze cognitive con il livello anatomico comune nelle neuroscienze. Poco prima di un enunciato, una forma di controllo esecutivo (controllo di ordine superiore) valuta la competizione tra le risorse lessicali, neurologiche e concettuali e durante questo processo, viene fatta una scelta finale (in modo automatico o meno) e il risultato è la commutazione o la mescolanza di codici.

Possiamo dire che la mente funziona su tre principali livelli, che coinvolgono elementi probabilistici, cognitivi e sociali:

- Elementi probabilistici: alcuni neuroni si attivano in base alla rete antecedente

Che riceve un segnale. A livello puramente probabilistico, i neuroni non sono oggetti molto precisi e quando vi è la possibilità che un fascio di neuroni non comunichi con i neuroni della propria rete (rete A), è possibile che quei neuroni della rete A comunichino con i neuroni della rete B. Esiste poi un altro fattore probabilistico basato sulla lingua dominante. Sembrerebbe scontato ed intuitivo che la prima lingua di un parlante sia la lingua principale e che vi saranno più termini appartenenti alla prima lingua che si intromettono mentre si parla nella seconda o nella terza lingua. Tuttavia, questo non è

necessariamente vero poiché la prima lingua non risulterà per forza dominante, con il passare del tempo. I ricercatori suggeriscono che qualsiasi lingua ha la capacità di diventare più accessibile durante il fenomeno di *code-switching* (con una maggiore probabilità di utilizzo) se diventerà una lingua dominante. La dominanza si riferisce alla frequenza d'uso, alla quantità di lessico e alla ricchezza dell'esperienza con una lingua. Ciò significa che, anche se si è imparato prima l'inglese ma si è usato principalmente lo spagnolo per alcuni anni, è probabile che si verifichino intrusioni dallo spagnolo mentre si parla inglese. L'accesso a una lingua e la vicinanza con essa gioca senz'altro un ruolo importante nella commutazione di codice.

- Elementi cognitivi: alcuni neuroni si attivano in base all'idea che avrà la migliore rappresentazione a parole in una determinata lingua.

Quando si parla utilizzando parole miste, non è la parola che si vuole utilizzare, in quanto creare un discorso risulta abbastanza automatico per il parlante, che non fa alcuno sforzo a livello conscio. Ciò che si vuole enfatizzare e comunicare invece, sono i concetti e le idee rappresentati da queste parole. Ognuno di questi concetti e idee può mettere in gioco i neuroni che rappresentano le parole della rete A o B. Questa decisione dipende dalla vicinanza di una certa parola o idea alla rete linguistica. Più forte è il legame tra la parola e il concetto, più forte sarà la comunicazione tra la rete di quella lingua e la produzione orale.

Per una persona bilingue, l'idea di “casa”, ad esempio, può essere rappresentata meglio nella lingua A, che nella lingua B, in quanto la lingua A è la prima lingua con cui si è venuti a contatto in giovanissima età. Supponiamo ora che la persona stia parlando con la rete linguistica B. Mentre parla, c'è solo una piccola possibilità che alcuni neuroni comunichino con la rete A anziché con la rete B e vi è una piccola possibilità per cui i processi cognitivi estraggono dalla rete A i lemmi/parole necessari per utilizzare l'idea di casa.

Un meccanismo ovvio che può facilitare questo fenomeno è dato dal non ricordare una parola o non conoscerla affatto. Si può deliberatamente avere una commutazione di codice quando vengono sostituite in una lingua diversa parole perché dimenticate o quando vengono pronunciate frasi in una lingua diversa perché non si hanno grandi conoscenze della grammatica o del vocabolario di quella lingua stessa.

Ricordate che abbiamo parlato della competizione tra le risorse linguistiche? In una conversazione può capitare che il recupero di una parola o di un contesto inibisca un'altra

parola o un contesto per motivi di competizione. Si potrebbe scegliere deliberatamente la sostituzione più accessibile e ancora una volta, il risultato sarà un piccolo mix di codici.

Anche il fenomeno noto come *presque vu* (l'aver una parola "sulla punta della lingua") può motivare una persona a cambiare codice in quanto risulta notevolmente più facile cambiare codice anziché sfruttare le risorse di memoria e concentrazione per recuperare la parola bloccata, non conosciuta, scelta male o inibita da altri fattori.

Esistono prove indirette del fatto che le persone potrebbero cambiare codice per creare, aumentare o diminuire la distanza psicologica dagli eventi emotivi mentre parlano. Potrebbero anche cambiare codice per accedere a un contesto emotivo più ampio, in quanto una prima lingua o una lingua dominante potrebbero catturare meglio l'essenza emotiva di un evento. Una categoria linguistica chiamata "cognati" sembra essere un fattore chiave nel cambio di codice. I cognati sono parole simili per forma e significato in due lingue, sono concettualmente e foneticamente simili e quindi è probabile che condividano risorse neurali da entrambe le reti linguistiche. Ad esempio, *gratitude* in inglese ha lo stesso significato di *gratitud* in spagnolo. I ricercatori hanno studiato ampi *database* di linguaggio parlato e hanno scoperto che la commutazione di codice è temporaneamente "attiva" dopo la produzione di cognati e può verificarsi in clausole di frasi che non contengono cognati. Ciò può essere spiegato con l'idea ben accettata che le rappresentazioni lessicali di entrambe le lingue sono attive nei cervelli bilingui mentre si parla in qualsiasi lingua. L'attivazione simultanea di entrambe le reti linguistiche aumenta la probabilità di commutazione di codice utilizzando un cognato (rappresentazione lessicale condivisa) come hub di transizione. Una volta che un cognato facilita il cambio di codice, la probabilità di utilizzare la rete linguistica commutata può aumentare.

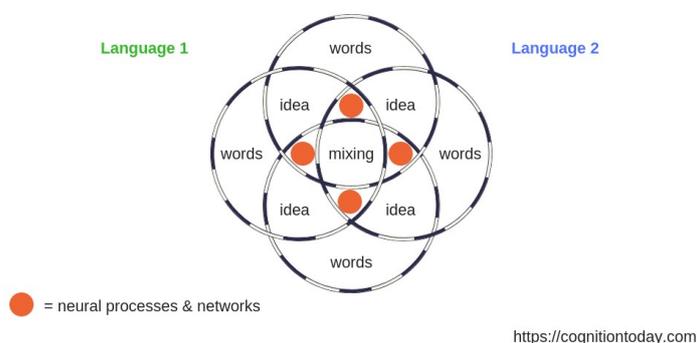
- Elementi sociali: il cambio di codice non è interamente cognitivo.

I ricercatori che hanno studiato i bilingui hausa-inglese hanno scoperto che essi commutano e mescolano i codici per catturare i concetti sociali e questo approccio viene utilizzato come strategia discorsiva. La commutazione di codice nella vita quotidiana può essere il risultato della raccolta di indizi sociali e dell'ambiente circostante (argomenti, competenza linguistica attesa dagli altri, parole con esperienze condivise, ecc.). I contesti sociali possono essere alla base dei motivi per cui il cambio di codice avviene anche con i dialetti di una particolare lingua.

Il cambio di codice ha il potere di cambiare le situazioni sociali e i ricercatori sostengono che il *code-switching* può riflettere lo stato psicologico dei parlanti e il loro atteggiamento verso determinate lingue. Le aspettative sociali giocano qui un ruolo molto importante

perché, se una particolare lingua ha maggiori possibilità di creare un'impressione favorevole, è probabile che le parole di quella lingua entrino nella conversazione. In contesti sociali in cui la cordialità è molto apprezzata da chi parla, la commutazione di codici può essere facilitata se una lingua risuona meglio con l'ascoltatore.

Code switching: Why people mix 2 languages together while speaking



Per riassumere, poiché il linguaggio è rappresentato nel cervello come una rete di neuroni, i bilingui formano più reti che possono essere o meno strettamente collegate tra loro e il cambio di codice altro non è che il livello di interiorizzazione e di automazione di queste lingue. Mentre si parla, si attivano le reti linguistiche di entrambe (o più lingue) e man mano che l'interiorizzazione di una lingua cresce e si mescola con l'altra, il cervello estrae parole/idee basate sull'intenzione e sul significato da una rete concettuale e neurale di due lingue altamente interconnessa.

Sappiamo bene che il linguaggio costituisce una capacità specifica dell'uomo, ed è considerato uno dei principali fattori che lo distingue e lo rende più evoluto rispetto ai primati. Esso fornisce al genere umano la possibilità di comunicare, pensare, gioire e per questo di riuscire a compiere numerose operazioni mentali fondamentali per la crescita e lo sviluppo della specie. Quando si fa riferimento alla struttura cognitiva del linguaggio, non si intende semplicemente la banale capacità di parlare o di emettere suoni. Questa struttura si differenzia proprio grazie a quelle regole, alle volte tacite, condivise da un gruppo di

parlanti (o persone), i quali determinano le caratteristiche stesse di una lingua. La struttura del linguaggio si potrebbe paragonare ad un modulo specifico e complesso che utilizza diverse funzioni cognitive contemporaneamente, quali l'attenzione, la memoria e tutte le strutture scheletriche e muscolari che insieme permettono all'uomo di produrre e comprendere suoni. Ma cosa c'è oltre al mero linguaggio, che differenzia l'uomo dagli scimpanzé? La risposta risiede probabilmente nella capacità di comunicare il proprio pensiero e le proprie scoperte ad un simile, ossia qualcun'altro della stessa specie, considerandolo come essere ugualmente pensante ma diverso da sé. La necessità di condividere la nostra esperienza ha origine dalla tendenza umana di comunicare agli altri, poiché ipotizziamo che l'altro potrebbe non aver condiviso uno stesso momento, o non aver guardato la stessa scena che abbiamo guardato noi. Alla base della funzione comunicativa del linguaggio, pertanto, non vi sono unicamente le caratteristiche di imitazione, apprendimento e condivisione di un simbolismo regolato da leggi grammaticali, ma anche le capacità di pensare all'altro come una persona con una propria mente.

Questa puntualizzazione è fondamentale per cogliere l'importanza degli atti comunicativi dell'individuo. La nostra specie, infatti, non comunica solo attraverso le parole, ma utilizzando elementi prosodici, contestuali, gestuali che arricchiscono o spiegano il contenuto del nostro messaggio. Per comunicare l'essere umano non ha solo bisogno di conoscere le parole, il loro significato e coniugarle secondo leggi ben precise (lessico, semantica, sintassi e morfologia), ma è importante rivolgersi con lo sguardo all'interlocutore perché sia chiaro "a chi" si parla oppure guardare nella stessa direzione per capire "di cosa" si parla. Gli atti comunicativi esprimono l'intenzione di riflettere insieme su qualcosa e vengono accompagnati ed arricchiti da un tono di voce specifico, da pause strategiche, da postura e gestualità funzionali, atte a chiarire all'interlocutore il senso delle parole che si pronunciano (pragmatica), ciò che è intenzione dire, anche se celato da un doppio senso (ironia). È altamente probabile che l'evoluzione umana nel corso dei millenni abbia incluso nel nostro patrimonio genetico la possibilità di sviluppare strutture funzionali alla comparsa del linguaggio, ma lo sviluppo di funzioni cognitive quali la teoria della mente, l'attenzione, la memoria e l'utilizzo per la necessità umana di socializzare, comunicare e pensare ugualmente concorrono al suo pieno sviluppo.

Conclusione

Il linguaggio è in continua evoluzione, così come lo sono i metodi di insegnamento e di apprendimento, la sfera sociale e culturale nella quale siamo immersi e i meccanismi mentali e cerebrali che si attivano e che lentamente cambiano in base al contesto che ci circonda. In questo lavoro di tesi magistrale ho voluto enfatizzare quanto ogni aspetto

connesso a questi temi sia estremamente relativo e mutabile, soggetto a numerosissimi cambiamenti in base al contesto storico, ai soggetti e ai nuovi approcci. Attraverso lo studio e l'approfondimento della commutazione di codice e in special modo del translanguaging ho potuto constatare che queste due pratiche sono importantissime risorse che, nel loro piccolo, segnano la svolta verso la libertà di espressione e l'apertura mentale a nuovi mondi, che sono sempre stati a noi così estranei e diversi, così come la curiosità e l'avvicinamento a nuovi contesti socioculturali. Il translanguaging e la commutazione di codice sono pratiche che combattono il pregiudizio e le differenze sociali, grazie all'utilizzo di parole e meccanismi appartenenti ad altri popoli e ad altre realtà. Si vuole esaltare la persona a tutto tondo, capace di esprimere e comunicare i propri pensieri e le proprie conoscenze in modo completamente aperto e libero, senza dover forzatamente far fronte a regole ormai stabilite. Viviamo in realtà assolutamente multilingue, dove i principali attori sono quei milioni di parlanti plurilingui che non percepiscono più le grandi barriere ideologico-territoriali di un tempo. Viviamo in realtà in cui parlare più di una lingua sta diventando sempre più comune e anzi, quasi imprescindibile. Il linguaggio sta gradualmente raggiungendo nuove frontiere, coadiuvato da un mondo sempre più connesso dove la comunicazione è parte fondamentale ed integrante dell'evoluzione e soprattutto del presente in cui viviamo oggi.

Abstract

In my thesis work, I will delve into two particular and mutually interconnected linguistic phenomena named translanguaging and code-switching. My aim is to celebrate language as an idea, as an entity, as precisely language in constant metamorphosis, due to

cultural-historical, social, and psychological factors. I believe language is a dynamic, powerful, and inescapable flow, an unstoppable process that will always change until communication exists. Language plays an essential role in mediating the ideal and material aspects of human existence, consequently determining ways of being in the world: it is this dynamic view of language that gives linguistic anthropology a unique place within the humanities and social sciences. Language underlies everything; it is considered a fundamental means of communication and the most flexible and powerful intellectual tool ever created by human beings.

The term translanguageing, popular in North American circles, nowadays refers to the dynamic use of all linguistic resources of a bi/ multilingual speaker/learner. We are talking about a term that originated to refer to what has always been a pedagogical practice, however, in the last two decades it has taken on new meanings in the field of applied linguistics. Today, translanguageing refers to a dynamic linguistic practice, with sociolinguistic as much as psycholinguistic implications, as well as an approach to teaching. The name comes from the Welsh "trawsieithu" coined by Cen Williams and translated into English by Colin Baker.

Since Cen Williams first used the term "trawsieithu" in 1994 to refer to a pedagogical practice in which students in bilingual Welsh/English classrooms were asked to alternate languages, the term translanguageing has been increasingly used in the scholarly literature to refer both to the complex and fluid language practices of bilinguals and to pedagogical approaches that have leveraged such practices.

The teaching technique to which the term Welsh referred involved students having to alternate languages in certain activities, for example in the transition between receptive and productive language: reading in English and writing in Welsh, and so on.

Translanguageing is qualified as a linguistic ideology, which postulates bilingualism not only as a norm, but also as a theory of bilingualism, which invites attention to be focused not on the plurality of language systems, but on the unity of the communicative practices of the subjects, to be conceptualized as a single and comprehensive repertoire, a set of communicative and identity practices and a pedagogical orientation.

Ofelia García's (of the City University of New York) and Li Wei's (of University College London) volume, *Translanguageing; Language, Bilingualism and Education*, determines the definitive takeover of the term in linguistics and applied linguistics. The book, through a reconstruction of the meanings attributed to the term, introduces the topic, which extends from the theoretical framework to the definition of translanguageing as an

approach to teaching in general and in glottodidactics. García and Wei avoid creating a statement that summarizes the meaning, preferring to this an illustration that, chapter by chapter, leads to the totality of the meaning. It is established early on that it is a practice but not just a didactic one. It is the mode of negotiating meaning that bilinguals use in a world where superdiversity is the norm and lives are lived across geography, culture, and language. Humans are called upon to act and produce in transnational social processes in which the need to generate meaning involves being able to mediate across these diversities. Translanguaging refers to the way bilingual speakers use their complex repertoire to act, know and be, that is, a socially determined multilingual linguistic mode by which we generate our identities.

García and Wei critically address all those key issues necessary for the definition of translanguaging also in its didactic meaning: the concept of language, language boundary, bilingualism, multilingualism, meaningful exchange, mother tongue, code-switching, and crossing. The epistemological path appears as a call to "uninvent" and precisely reconstruct those primary concepts on which linguistics and didactics have based their existence for decades. This work has the merit of investigating and reorganizing that literature that has so far been devoted to the study of the topic both as a linguistic practice of bilinguals and multilingual communities and the use of its application as a didactic practice.

According to García, individuals select and use elements from a unified linguistic repertoire for the purpose of communication. With translanguaging then, a perspective on bi- and multilingualism is embraced that privileges the linguistic dynamics and semiotic practices peculiar to speakers over the named languages of states and nations, and the material effect of socially constructed named languages and structuralist ideologies of language, especially on speakers of minority languages, is recognized.

Li Wei, too, in his article *Translanguaging as a Practical Theory of Language*, gives an overview of translanguaging, trying to differentiate it from all other language practices that are often and willingly confused. Indeed, he tells us that the term translanguaging has been applied to pedagogy, everyday social interaction, cross-modal and multimodal communication, language landscape, visual arts and music. The growing number of areas in which it can be applied gives the impression that any slightly unconventional practice can be described in terms of translanguaging. There is in fact considerable confusion about whether translanguaging can be an all-encompassing term for various multilingual and multimodal practices, replacing terms such as code-switching, code-mixing, code-meshing, and crossing. It also seems to compete with other terms, such

as polylinguaging, polylingual languaging, multilinguaging, heteroglossia, hybrid language practices, translanguistic practice, flexible bilingualism, and metrolingualism. Instead, Li Wei wants to offer new thinking and new ways of looking at everyday language practices in society, not just practical solutions. He finds this way of conceptualizing language challenging for three main reasons.

The first is that it invites us to think of language not as an organism-centred entity with its corresponding formalism, phonemes, words, sentences, etc., but as an organization of processes that enables interaction with historical-cultural dynamics and practices that transcend circumstances. Moreover, the theory considers the division between linguistic, paralinguistic and extralinguistic dimensions of human communication to be nonsensical and emphasizes what researchers call the orchestration of neural-body-mundane skills of language. It emphasizes the importance of feeling, experience, history, memory, subjectivity and culture. Although he does not mention ideology and power, it is entirely plausible that they too play important roles in language. Finally, about language learning, he advocates a radically different view, according to which the novice does not "acquire" language, but rather adapts his body and brain to the linguistic activity around him and, in doing so, participates in cultural worlds and learns that he can do things with others in accordance with culturally promoted norms and values.

The idiolect of a bilingual person would consist of lexical and grammatical features of different socially and politically defined languages, just as the idiolect of a so-called monolingual person would consist of lexical and grammatical features of regional, social class and stylistically differentiated varieties of the same specific language. If we followed the argument that we think in the language we speak, then we would think in our idiolect, not in the specific language. But the language of thinking must be independent of these idiolects, and this is the point of Fodor's. We do not think in Arabic, Chinese, English, Russian or Spanish; we think beyond the artificial boundaries of languages as we divide them, but in the language of thought.

We must not forget that the names and labels we use to talk about languages, for example, English, German, Danish, and Norwegian, or Burmese, Chinese, Thai, and Lao, are names and labels assigned by linguists to sets of structures they have identified. Often these names and labels are also political-cultural concepts associated with the ideology of a nation/race/language. From a historical point of view, human languages evolved from rather simple combinations of sounds, gestures, icons, symbols, etc., and gradually diversified and spread due to climatic changes and population movements. Language

communities were formed by sharing a common set of communicative practices and beliefs. But the incorporation of elements of communicative patterns from other communities has always been an important part of the process of selection and competition, that is, survival. The naming of languages is a relatively recent phenomenon. The invention of the nation-state also initiated the invention of the notion of monolingualism. Translanguaging consists of using one's own idiolect, that is, one's own linguistic repertoire, regardless of socially and politically defined language names and labels. From the perspective of Translanguaging, therefore, we think beyond the boundaries of languages and language varieties, including geographical, social class, age, or gender varieties.

This is not to say that speakers are unaware of the existence of idealized boundaries between languages and between language varieties. As part of the process of language socialization, we become very aware of the association between race, nation, and community on the one hand and a language on the other, and of the discrepancies between boundaries in structural linguistic terms and those in sociocultural and ideological terms.

Li Wei then speaks about another fascinating theory of his, based on two related concepts: translinguistic space and translinguistic instinct.

When we speak of translanguaging space, we refer to a space created by and for translanguaging practices, a space in which language users break down ideologically charged dichotomies between macro and micro, society and individual, social and psychological through interaction. Translanguaging space allows users to integrate social spaces, and thus "language codes," previously separated by different practices in different places. When thinking about space, one does not necessarily consider physical space, but rather a space in the mind of the multilingual individual.

Regarding the translinguistic instinct, translanguaging emphasizes the interconnection between traditionally and conventionally understood languages and other human communication systems, as well as the importance of mediated interaction in everyday life in the 21st century, the multisensory and multimodal process of language learning and use.

With reference to learning and, especially teaching, the Italian school has always been, due to circumstances related to Italy's linguistic history, a "frontier" school. On the one hand, since the 1970s associations and networks of teachers and academics have sought to affirm the centrality of respect for and inclusion of plural linguistic repertoires in the school world, with reference to dialects, for which full legitimacy was demanded.

Such networks, building on a pedagogical tradition of inclusivity inherited from the thought and experience of eminent educators such as Maria Montessori and Don Lorenzo Milani, have tried to give the world of schooling a democratic and egalitarian thrust, placing dignity and equity among all students at the centre of their reflections as basic principles of educational action. On the other hand, however, language and educational policy on a national scale has for decades shown a clear tendency to maintain a general idea of institutionalized monolingualism, favouring the display and use in school contexts of a language model as close as possible to standard Italian and relegating dialects and regional varieties to a marginal role in teaching for a long time. Beginning in the 1990s, however, in a national school system characterized by an increasing presence of pupils of other nationalities, with increasingly heterogeneous linguistic repertoires, the perspective of intercultural didactics gradually began to assert itself. Also decisive at the social level is the multiplication of intercultural centres since the early 1990s, founded with the aim of providing support for the organization and implementation of quality educational interventions and linguistic-cultural services to support multilingual schools.

Within this framework, we note a contribution made by the numerous national and international research on translanguaging as an educational practice. The growth of attention at the institutional level to multilingualism in Italian schools is supported by the dissemination of important documents drafted and published in the European context that support multilingual teaching, many of which, however, still appear to be insufficiently known and consulted by teachers and school leaders.

The goal of translanguaging didactics is to restructure teacher-student-parent roles, pushing teachers to take the risk of dealing with unfamiliar languages by relying on the language resources of their students and families. Without this repositioning, which is also an act of trust and educational legitimacy, translanguaging pedagogy cannot be supported.

Recently, in Italy, two researchers from the University for Foreigners in Siena have begun to promote and study such projects. They are Carbonara and Scibetta, who promoted the introduction of translanguaging activities starting in two schools. In both school settings, it has emerged that the linguistic repertoire of multilingual children constitutes a valuable resource, especially in daily teaching practice, as very positive implications have emerged over time. Among these, the two researchers report how the promotion of the mother tongue led Italian children to follow the example of their "foreign" peers by using dialect in school. This allowed greater familiarity among the children in the class as they were free to express themselves without repression. Other positive outcomes were evident in the

breaking down of hierarchies between languages and the change in the relationship with the teacher, who also finds themselves approaching new languages, sharing learning with the students.

Finally, Coppola and Moretti also carried out a study based on secondary school pupils with the aim of verifying whether and to what extent the simultaneous use of the entire linguistic repertoire of the class -L1,L2, LS- in cooperative activities, often carried out with the aid of technological supports, could positively affect language learning, indulging in interlingual comparisons and reflection on L1 and L2, and, at the same time, could also foster positive attitudes toward different languages and cultures.

Of great importance is to point out, that translanguaging can not only be a useful tool with school- and preschool-age learners, but also in migration contexts with adult learners, such as asylum seekers, refugees, and shut-ins. As is well known, the presence of foreign nationals who have come to Europe with migration projects has increased exponentially in recent decades, so that they constitute one of the fastest-growing audiences for L2; consequently, awareness of the social implications of learning the host language and culture has forced a reconfiguration of the epistemology of educational linguistics. However, the notion of language repertoire is not specific to migrants alone. It refers to the fact that we all possess a set of linguistic knowledge and skills that we use in different ways in the different domains of social life. For a good number of us, and especially for adult migrants, this repertoire consists of more than one language and, consequently, is based on multilingual competence. The languages in the individual's repertoire perform different roles and functions (e.g., communicating in a family context, with neighbours, in the work environment, expressing one's cultural identity, etc.) that can be jointly covered by multiple languages. This distribution of functions may vary over time or depending on communicative situations. In any case, each acquisition of a new language changes the balance of the individual's repertoire, which must be reorganized. In the case of adult migrants, this reorganization, imposed by the new context, constitutes a major identity challenge because it takes place under the gaze of native speakers and members of their group. Clearly, language has a key role to play in achieving the goal of social cohesion through intercultural dialogue. Language education that ignores social reality is ethically incorrect, unhelpful, and perhaps even harmful.

In today's European landscape of extreme mobility, the complex needs of multilingual individuals and communities are of primary importance, in addition to self-advocacy, for

overcoming emergent situations of everyday communication and for aiming for concrete goals of inclusion in educational pathways in school, university, social, and host contexts. In migratory contexts, language constitutes a symbol of ethnic identity. The mother tongue has a surprising constitutive force and is densely intertwined with basic aspects of the psychic world of human beings: just think of attachment, memories and their re-enactment, and development. The meaning of the language we speak is never isolated, but always contextualized, and context includes, among other things, aspects related to affects and the state of the body. Our worldview is profoundly affected by the language we use to express ourselves, and it is a direct result of the culture within which it was born and developed. Indeed, it may be the case that some individuals or groups retain a sense of ethnicity despite having abandoned their language of origin in everyday communication. However, the contours of these processes are often ambiguous and blurred; individuals use language strategically to move between different worlds and to compose their identities. Thus, Ofelia García, in a contribution with the eloquent title of *Languaging and Ethnifying*, proposes the use of the verbs *to language* and *to ethnify* to define the way in which individuals and groups use ethnic and discursive practices to signify exactly what they want to be.

A concept, that of translanguaging - living dynamically between two languages that constitutes the linguistic counterpart of transnationalism, a term by which anthropologists and sociologists define the ability to act simultaneously in both the reality of origin and the society of arrival, or, more generally, the possibility of constructing alternative identities within 'third spaces' that do not coincide with national borders.

The emergence of translanguaging as a concept referring to bilingual practices has called into question the appropriateness of code-switching, the term that has been most influential in studies of bilingualism and language admixture.

Code-switching is the most obvious counterpart of translanguaging. But what are the pivotal differences between the two linguistic phenomena? Translanguaging foregrounds the repertoire, that is, the language varieties and other modes that a speaker has available in his or her own repertoire. In contrast, code-switching examines the strategies that multilingual speakers use to switch from one language to another during interaction. As such, it highlights the differentiation between languages and the speaker's switching from one to the other. From a theoretical point of view, therefore, it highlights language as a code or system. With code-switching, emphasis is placed on the differentiation between

codes or language systems; thus, it is a language-oriented theory, while translanguaging is language-user-oriented.

Code-switching is the switching that bilingual or multilingual speakers do, from one language (or code) to another, within the speech of the same speaker. This phenomenon thus occurs during a language event, known as a speech-event. Code-switching can occur, for example, between Italian and another language or between Italian and a minority language, such as dialect.

The definition of code-switching is twofold. The first definition refers to the specific linguistic action of alternating or combining two or more languages. Unlike loanwords, which become permanent words in a language, code-switching is the interchangeable use of words and phrases of different languages depending on the situation. The second definition, on the other hand, comes from a sociolinguistic perspective, where the term is much broader. In this perspective, code-switching describes the use of different dialects, accents, language combinations and mannerisms within social groups to project a particular identity. By this definition, code-switching is used by everyone as they change their linguistic style depending on the interlocutor, the topic being discussed, where they are, and more. This type of code-switching occurs in social groups, mainly based on age, class, geographical location, education, and ethnicity. All these characteristics play a crucial role in how and when people code-switch.

Code-switching is of particular interest to the anthropology of language because it is both a phenomenon of language contact and social contact. Indeed, language is the essential semiotic tool for representing reality and conveying sociocultural orientations, and for this reason in multicultural and multilingual contexts, particular codes are often associated with specific social roles, relationships, institutions, activities, and ideologies. Code-switching, therefore, both reflects and assumes a constitutive role in relation to the social processes occurring in such multilingual situations. Because it involves the realization of discrete linguistic forms that can be recorded and transcribed, its analysis is likely to bring to light processes of social negotiation that would otherwise remain hidden. If we define code-switching by its outward form -- the alternation of codes during a linguistic exchange -- in the background remains the diversity of practices and meanings that such practice encompasses.

In the age of globalization, in which the Internet reigns supreme, today it is unusual to speak of dialect, because it is considered more popular to use a modern language, with the terms belonging to the new technological era. However, dialect is part of the cultural

baggage that each of us carries on our shoulders and is the inevitable sign of belonging to a certain place, a certain time and that identifies us and places us in the precise place in our personal history.

Whether we use a language spoken in a different state, or whether we use a language spoken in the same one (i.e., a dialect), several analyses have shown that, at the syntactic level, those who resort to switching, so-called code-switchers, pay close attention to both the syntax and the morphology of the switched languages.

Codes are switched when observable changes in context occur, such as to accommodate a monolingual speaker joining the group, or when interlocutors find themselves acting in a different situation associated with a distinct code. Code-switching may then depend on a limited knowledge of either language system. Code-switching performs a plurality of functions related to the dynamics of conversation. Code-switching in speech has precisely communicative purposes; and it is a resource that all speakers can make use of for expressive and communicative purposes. Many foreign-born citizens use code-switching daily within their families, especially when the younger ones in the household are fluent in Italian, while parents and grandparents, even if they have been residents of Italy for a long time, are more comfortable using the language of their own country. As for dialect, the fact of rephrasing or repeating the message in Italian may also be due to self-censorship of dialect in public situations. One may also change code to suit the interlocutor to facilitate communication and shorten interpersonal distance.

In many areas of Italy, it is common for adults to switch to Italian when speaking to children, as if dialect were an unsuitable choice with such young interlocutors. In cases such as these, the commutation has strong social significance, because it calls into question the different socio-symbolic values and prestige of the two codes in the community, revealing a negative attitude toward dialect, which explains its failure to be transmitted from parents to children within the family.

Another type of switching that presupposes and exploits the different socio-symbolic value of the two codes is that which performs expressive function: i.e., code-switching is used to signal emotional involvement, change the tone in an ironic or joking sense, or foreground the speaker's feelings. In all these cases the prevailing direction is from Italian toward dialect. Switching between Italian and dialect takes place gradually and imperceptibly.

Of course, speakers cannot insert whatever words they choose and ignore grammatical rules. When switching codes, it may seem random and easy to an outside observer. There

are many underlying and unconscious factors that must be applied to make code-switching understandable and natural.

From a linguistic point of view, code-switching continues to fascinate researchers, who seek to identify the grammatical structure of the interchangeable use of multiple languages in the same sentence. Thus, considering this linguistic-grammatical sphere, three types of code-switching can be identified:

- Alternation: switching between entire tracts and phrases of a language one after another.
- Insertion: mixing of individual lexemes or words of one language while speaking another.
- Dense code-switching/congruent lexicalization: mixing and activating lexical and grammatical features of two languages.

From a sociolinguistic perspective, however, code-switching is an essential skill to develop in an ever-changing multicultural world. Skilfully switching between social groups and changing aspects of speech allows us to progress in our professional and personal lives by finding common ground through language.

Many of the people who grew up in a monolingual country assume that learning a second language is an adventurous journey that transgresses the boundaries of their culture, but, for many people around the world, using a second or even a third language is simply part of everyday life. There are countries where multilingualism is deeply rooted in the social fabric and it is perfectly normal to speak one language rather than another depending on the city you are in, mixing it with others in the same sentence.

Nowadays, knowing more than one language is not considered unusual: our societies are increasingly multilingual thanks to the mobility of people and international connections in a globalized world. In this regard, it is crucial to remember that we human beings are naturally predisposed to be multilingual. This term today refers to the competence, albeit imperfect, one has of several languages and the ability to use them in different contexts. Multilingual is one who has balanced competence in two or more languages, but also one who has a dominant language among those in his or her linguistic repertoire. So is one who is exposed to multiple languages from birth as well as one who learns them later in adolescence or the adult period.

Recently, the multilingual brain has become the subject of study in psycholinguistics and neurolinguistics, two disciplines that study how our brains process language and which brain areas are involved in language processing. Language is the tool that has advanced humanity by leaps and bounds, and through language ideas have been transmitted through which the human mind has evolved.

From the results of cognitive studies, we know that the brain is made to be multilingual: that is, it is perfectly capable of handling multiple languages from birth. The brain in the early years of growth is very receptive to language: in fact, children can learn any language and multiple languages without the slightest effort. Multilingual children, then, are more interested in the structure of language and develop a greater ability to distinguish form and meaning of words: they sense that one meaning can have different forms in different languages. But in addition to developing greater metalinguistic awareness, multilingualism also brings benefits related to general aspects of cognition, such as executive control over the mechanisms of attention, that is, the brain's ability to regulate attention in cognitive tasks. Pioneering studies in neuropsychology in the last century have shown that the development of the human psyche results from the interaction between the maturation of the brain and the linguistic and cultural environment in which a child grows up. Every human being during the process of growth 'internalizes' or rather 'embodies' at the neuronal level the cultural and linguistic traditions developed historically by the culture within which the subject completes his or her maturation until puberty. Neurolinguistic studies of multilingualism have shown that the early acquisition of multiple languages in a child 'sculpts' - at the microanatomical level - the brain differently than the acquisition of only one language, or than the adult learning of a second language.

Languages in a multilingual brain are thought to be always and simultaneously active; however, speakers cannot speak two at the same time, and so the brain develops an inhibition mechanism to inhibit one language when speaking the other.

This control mechanism would also be reflected in attention-demanding tasks and especially in switching from one task to another, in which multilingual people are more proficient than monolingual ones. And then, finally, it seems that multilingualism functions almost as a shield against cognitive decline.

The discussion of the interconnections between language and the cognitive system of the human mind leads to the question of multimodality. Human communication has always been multimodal; people use textual, auditory, linguistic, spatial, and visual resources, or modalities, to construct and interpret messages. Kress defines modality as a socially and culturally shaped resource for creating meaning. Image, writing, layout, speech, and moving images are examples of different modalities. These modes are shaped both by the inherent characteristics and potentialities of the medium and by the requirements, histories, and values of societies and their cultures. A medium, on the other hand, is the substance in which meaning is realized and through which it becomes available to others. Indeed,

translanguaging reconceptualizes language as a multilingual, multi-semiotic, multisensory, and multimodal resource for the creation of meaning and significance; it has the capacity to allow us to explore the human mind as a holistic multi-competence.

The modularity of the mind proposed by Jerry Alan Fodor offers a curious and controversial explanation of how our mind works. According to this modular conception, our brains would be organized into specialized areas to effectively solve concrete problems. According to the modularity of the mind, the latter is organized into specialized processing devices with its many specific functions.

There is a first aspect in this theory with which we will no doubt all agree. Fodor himself pointed out that the brain, as an observable physical entity, can be studied better and better because of technological advances. Nevertheless, there is a point at which the study of the mind passes through a more abstract and imprecise level in which technology loses value. While not considered valid by many experts, however, the modularity of the mind still arouses great interest within the study of mental processes. It should also be pointed out that this perspective, as well as the concept of modularity as applied to perceptual and cognitive processes, is still highly criticized in neuroscience. Many studies state that one cannot speak of the brain as a fragmentary entity, as far more complex phenomena occur. Although it is true that there are areas that do not communicate with others, it is not true that the mind works through several specialized areas separate from each other. The brain is designated to share information and work in a unified way, connecting distinct areas and continuously exchanging data.

Since language is represented in the brain as a network of neurons, bilinguals form multiple networks that may or may not be closely interconnected. Code-switching depends on how "internalized and automatic" these languages are. While speaking, the language networks of both (or more) languages are activated, and as the internalization of one language grows and mixes with the other, the brain extracts words/ideas based on intention and meaning from a highly interconnected conceptual and neural network of two languages. Some of the words that are extracted are better members of a particular language and others are bridges between two languages. There are also some social cues that cause the brain to select a particular language network. These words end up in the discourse while speaking another language and we end up switching codes.

When we refer to the cognitive structure of language, we do not simply mean the trivial ability to speak or make sounds. This structure differs precisely because of those rules shared by a group of speakers (or people), which determine the very characteristics of a

language. The structure of language could be compared to a specific and complex module that uses several cognitive functions and simultaneously, such as attention, memory and all the skeletal and muscular structures that together enable humans to produce and understand sounds.

Now, what is it beyond simple language that differentiates humans from chimpanzees? The answer probably lies in the ability to communicate one's thoughts and findings to a fellow human, that is, someone else of the same species, viewing them as an equally thinking being but different from oneself. The need to share our experience originates from the human tendency to communicate to others, as we hypothesize that the other may not have shared a same moment or may not have watched the same scene that we did. Underlying the communicative function of language, therefore, are not only the characteristics of imitating, learning, and sharing a symbolism governed by grammatical laws, but also the ability to think of the other as a person with a mind of his or her own. It is highly probable that human evolution over millennia has included in our genetic makeup the possibility of developing functional structures for the emergence of language, but the development of cognitive functions such as theory of mind, attention, memory, and use for the human need to socialize, communicate, and think equally contribute to its full development.

Language is constantly evolving, as are the methods of teaching, learning, the social and cultural sphere in which we are immersed, and the mental and cerebral mechanisms that are activated and slowly change according to the context around us.

Through the study and deepening of code-switching and especially translanguaging, I have been able to see that these two practices are very important resources that, in their own small way, mark the turning point toward freedom of expression and open-mindedness to new worlds that have always been so foreign and different to us, as well as curiosity and approaching new sociocultural contexts. Language is gradually reaching new frontiers, assisted by an increasingly connected world where communication is a fundamental and integral part of evolution and especially of the present in which we live today.

Bibliografia

Alfonzetti, G. (1992) *Il discorso bilingue. Italiano e dialetto a Catania*, Milano, Franco Angeli.

Baker C. 2011. *Foundation of bilingual education and bilingualism*, Bristol, UK: Multilingual Matters.

Baynham, M. e Lee Tong King (2019), *Translation and Translanguaging*, new perspectives in translation and interpreting studies, Routledge, Taylor & Francis Group.

Berruto, G. 1990, *Italiano regionale, commutazione di codice e enunciati mistilingui*, in *L'italiano regionale*. Atti del XVIII congresso internazionale di studi della Società di linguistica italiana, a cura di M.A. Cortellazzo & A.M. Mioni, Roma, Bulzoni.

Canagarajah, S. 2011, *Codemeshing in academic writing: Identifying teachable strategies of translanguaging*. Modern Language Journal.

Cerruti, M. 2003, *Il dialetto oggi nello spazio sociolinguistico urbano. Indagine in un quartiere di Torino*, Rivista italiana di dialettologia.

Creese, A. and Blackledge, A. 2010, *Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching*. Modern Language Journal.

Fishman, J. e García, O. 2010, *Handbook of Language and Ethnic Identity*, New York, Oxford University Press.

García, O. 2009, *Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century*. In *Multilingual Education for Social Justice: Globalising the local*. Orient Blackswan, New Delhi.

García, O. e Li Wei. 2014, *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*, Palgrave Macmillan.

Grosjean, F. 1982, *Life with two languages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Lewis, G., Jones, B. and Baker, C. 2012, *Translanguaging: Developing its Conceptualisation and Contextualisation, Educational Research and Evaluation*, Taylor & Francis Group.

Li Wei. 2011, *Moment Analysis and Translanguaging Space: Discursive Construction of Identities by Multilingual Chinese Youth in Britain*, *Journal of Pragmatics*.

Li Wei. 2018, *Translanguaging as Practical Theory of Language*, *Applied Linguistics*, Oxford University Press.

Regis, R. 2005, *Appunti grammaticali sull'enunciazione mistilingue*, München, Lincom Europa.

Sobrero, Alberto A. 1992, *Paesi e città del Salento: come cambia il cambio di codice*, in *Id. Il dialetto nella conversazione. Ricerche di dialettologia pragmatica*, Galatina, Congedo.

Sitografia

Multilinguismo: cosa succede nel cervello di chi parla più lingue:

<https://interdispoc.unisi.it/it/journal/multilinguismo-cosa-succede-nel-cervello-di-chi-parla-piu-lingue-il-podcast-con-adriana-belletti-vincenzo-moscati-e-nicoletta-biondo>

Translanguaging: Language, Bilingualism and Education:

<https://www.cesp-pd.it/spip/IMG/pdf/-118.pdf>

Che cos'è il Translanguaging:

<https://123dok.org/article/che-cos-%C3%A8-il-translanguaging-il-translanguaging.eqoe16ky>

O. García, L. Wei, Translanguaging: language, bilingualism, and education:

<https://www.itals.it/recensione/o-garc%C3%ADa-l-wei-translanguaging-language-bilingualism-and-education>

Ofelia García – Translanguaging:

<https://www.youtube.com/watch?v=511CcrRck0>

Commutazione di codice, definizione:

[https://www.treccani.it/enciclopedia/commutazione-di-codice_%28Enciclopedia-dell-%27Italiano%29/#:~:text=La%20commutazione%20di%20codice%20\(ingl,discorso%20di%20uno%20stesso%20parlante](https://www.treccani.it/enciclopedia/commutazione-di-codice_%28Enciclopedia-dell-%27Italiano%29/#:~:text=La%20commutazione%20di%20codice%20(ingl,discorso%20di%20uno%20stesso%20parlante)

Approfondimento sulla commutazione di codice:

<https://www.studocu.com/it/document/libera-universita-di-lingue-e-comunicazione-iulm/interpretariato-e-comunicazione/approfondimenti-della-commutazione-di-codice-ga-violi/14954417>

Translanguaging in Bilingual Education:

https://www.researchgate.net/publication/312053254_Translanguaging_in_Bilingual_Education

La modularità della mente di Fodor:

<https://lamenteemeravigliosa.it/la-modularita-della-mente/>

Translanguaging come pratica didattica nella scuola primaria e secondaria di primo grado:

<https://cluss.unistrasi.it/public/articoli/157/EsempioFormazione.pdf>

Translanguaging, intercomprensione e didattica inclusiva in contesti “svantaggiati”:

<https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-477-6/978-88-6969-477-6-ch-02.pdf>

Lingue migranti e nuovi paesaggi:

https://www.ledonline.it/LCM/allegati/700-0-Lingue-Migranti_integrale.pdf

Languaging and Ethnifying:

<https://ofeliagarcia DOT org.files.wordpress.com/2011/02/language-and-ethnifying.pdf>

L’altroparlante. Ricerca, sperimentazione didattica e plurilingue nella scuola primaria e secondaria:

<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/13766/12898>

Formazione Translanguaging:

[file:///C:/Users/rosse/Downloads/Formazione%20Translanguaging%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/rosse/Downloads/Formazione%20Translanguaging%20(2).pdf)

Oltre le parole: Translanguaging come strategia didattica e di mediazione nella classe plurilingue:

https://edizioni.unistrasi.it/public/articoli/660/files/44__carbonara_scibetta.pdf

Linguistic Code-Switching: What is it and why it happens:

<https://www.unitedlanguagegroup.com/blog/linguistic-code-switching#:~:text=Why%20do%20we%20code%2Dswitch,speak%20around%20your%20co%2Dworkers.>

Code-Switching: Why people mix 2 languages together while speaking:

<https://cognitiontoday.com/code-switching-why-people-mix-2-languages-together-while-speaking/>

Code-Switching: How we do it and why:

<https://study.com/learn/lesson/code-switching-types-examples.html#:~:text=Examples%20of%20code%2Dswitching%20include,to%20school%20on%20time%20today.%22>

Yes, I'm bilingual, I speak Lebanese:

<http://transpremium.com/lebanon-the-ultimate-code-switching-country/>

Llanito:

<https://it.wikipedia.org/wiki/Llanito>

10 common français sentences you'll hear in Québec:

<https://frenchbien.com/10-common-franglais-sentences-youll-hear-in-quebec/>

Literacy e bilinguismo:

<https://csbonlus.org/wp-content/uploads/2020/07/Literacy-e-Bilinguismo.pdf>

Competenza e disturbi di linguaggio nel plurilinguismo:

<https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/article/elle/2012/3/art-10.14277-2280-6792-36p.pdf>

Sviluppo e plasticità cerebrale nell'apprendimento delle lingue:

<https://multiversoweb.it/riviste/flessibilit%C3%A0/sviluppo-e-plasticit%C3%A0-cerebrale-nellapprendimento-delle-lingue/>

Commutazione di codice / Switching, Benjamin Bailey:

http://www.ec-iss.it/biblioteca/pdf/duranti_culture_e_discorso/9_bailey_commutazione.pdf

Il linguaggio e la comunicazione:

<https://www.sapere.it/sapere/strumenti/studiafacile/psicologia-pedagogia/Psicologia/La-psicologia-sociale/Il-linguaggio-e-la-comunicazione.html>

Tradurre la Migrazione: il ruolo della lingua madre nei contesti d'espatrio:

<https://transiti.net/la-lingua-madre-in-contesti-despatrio/>

L'integrazione linguistica dei migranti adulti:

<https://rm.coe.int/16802fc415>

L'importanza del dialetto:

<http://fiscen.altervista.org/joomla/dialetto>

Che differenza c'è tra lingua e dialetto:

<https://www.linguisticamente.org/che-differenza-ce-tra-lingua-e-dialetto/>

Il linguaggio, specificità dell'uomo:

<https://www.romasette.it/il-linguaggio-specificita-delluomo/>

Ringraziamenti

Con questa ultima riflessione, posso affermare di essere davvero giunta alla conclusione del mio lavoro, ultimo frutto dei due anni di studi specialistici appena terminati, anni che mi hanno insegnato ad essere più paziente con me stessa, ad avere più curiosità e ambizione nel mondo del lavoro e, non meno importante, ad affrontare le prime esperienze professionali, che, con mio grande piacere, si sono poi tramutate in soddisfazione. Non è mai semplice concludere un capitolo così significativo della propria vita, in quanto sancisce il termine e il traguardo del mio percorso di studi, quel percorso di studi che mi accompagna nella vita da quando sono bambina.

La mia famiglia ha sempre saputo ben prima di me quali sarebbero state le mie passioni, le mie inclinazioni e dove sarebbe arrivata la mia fame di conoscenza e di mondo. Mi ha sempre indirizzato verso la strada più giusta, senza mai farmi dirottare. La mia famiglia lo sapeva e continuerà a sapere di quel futuro che mi sembra tuttora inafferrabile e lontano, quel futuro impaziente che sta solo aspettando un mio salto. Mamma, Papà, Christian e Mathias, tutti voi insieme siete quella sicurezza con cui salterò tenendo gli occhi aperti. Nonne, voi invece rappresenterete per sempre quello stimolo per cui vale la pena migliorare e non arrendersi.

Durante il mio percorso ho avuto l'immensa fortuna di incontrare amicizie pure, semplici e sincere, che ho voluto poi custodire con tanta cura e amore, amicizie senza le quali la mia vita non sarebbe più la mia, per quanto sono ormai profondamente radicate nel mio essere. Parlo di legami che sono grandi gemme rare, che apportano continua ricchezza alla persona che sono oggi, gettando le fondamenta della persona che sarò poi un domani.

Giulia e Andreea, siete le mie gemme più preziose. Mi accompagnate da tempo immemore in ogni mio traguardo, sicure che non sarà mai l'ultimo. Voi due avete il potere di regalarmi un'energia inesauribile e una vitalità straordinaria, per non parlare della tanto agognata e ricercata felicità. Abbiamo speso davvero moltissime parole per cercare di definire la nostra amicizia ma, a pensarci bene, non ve ne saranno mai di esaustive. Siamo autentiche, libere, coraggiose e nulla ci impedirà di continuare ad esserlo.

Simona, sei il mio fiore nel deserto, parte fondamentale di questi anni e di quelli a venire. Con te ho costruito in brevissimo tempo una sintonia che avrebbe richiesto anni per fiorire. Ne vado immensamente fiera, di noi e della splendida donna che sei.

Chantal e Mirella, siete la mia parte razionale e riflessiva, una componente imprescindibile per quelle fondamenta future di cui parlavo poco prima. Non mi sentirò mai lasciata indietro e, soprattutto, so di poter contare su di voi, per qualsiasi cosa e in qualsiasi momento. Incontrarsi e scegliersi non è mai per caso.

Gabriele, sei il mio scudo e un essenziale punto di riferimento di questi ultimi due anni. Mi hai aiutato a crescere come persona, insegnandomi ad essere più comprensiva con me stessa, più aperta e paziente verso l'altro, instaurando il dialogo che ho imparato non essere mai troppo. Mi hai tirato su nei momenti più malinconici e gioito insieme a me per ogni piccolo passo fatto. Lo ricorderò per sempre.

Questo percorso non avrebbe avuto poi lo stesso valore senza tutte le bellissime compagne e compagni di università incontrati in questi anni, con cui ho condiviso l'attesa delle prime lezioni in presenza, la trepidazione dei primi esami, la soddisfazione delle prime esperienze pratiche che ha spazzato via ogni tipo di delusione o preoccupazione iniziale. In particolare modo, tengo a menzionare Eleonora e Maria, che in meno che non si dica sono passate dall'essere compagne di università ad amiche e colleghe di lavoro, direi anche eccezionalmente capaci. *Ad maiora* ragazze!

Infine, alla mia scuola di salsa, *La Gozadera*, devo la voglia di mettersi in gioco e lo sfidare sé stessi per migliorarsi sempre, nonostante il tempo e la fatica. Mi sono avvicinata al mondo del ballo entrando nella scuola in punta di piedi e ho incontrato amici che sono oggi a me molto cari. Dopo quattro anni, posso consapevolmente affermare che questa parte della mia vita rimarrà indelebile, anche se l'ho sempre saputo.

Alla mia famiglia sempre presente, a chi purtroppo non è più qui con me, a tutti gli amici che camminano al mio fianco, questo giorno è anche il vostro. Grazie!