

**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI GENOVA**

**SCUOLA DI SCIENZE UMANISTICHE  
DIPARTIMENTO DI LINGUE E CULTURE MODERNE**

*Corso di laurea in lingue e letterature moderne per i servizi culturali*



**TESI DI LAUREA MAGISTRALE**

***La linguistica del contatto: il caso della Galizia***

Relatrice:

*Prof.ssa Laura Sanfelici*

Correlatrice:

*Prof.ssa Chiara Fedriani*

Candidato:

*Davide Villone*

Anno accademico 2022-2023

## Indice

<b>Introduzione.....</b>	<b>3</b>
<b>Capitolo 1: Il bilinguismo e il contatto tra lingue.</b>	
1.1. La pluralità delle lingue.....	5
1.2. Il bilinguismo: proposte di definizione.....	6
1.3. Situazioni in cui può originarsi il bilinguismo.....	8
1.4. Valutare il bilinguismo.....	9
1.5. La competenza linguistica e la competenza linguistica globale.....	10
1.6. Valutare la competenza comunicativa.....	12
1.7. Valutare gli usi linguistici.....	16
1.8. Prospettiva individuale e prospettiva sociale.....	17
1.9. Il bambino che impara a parlare in due lingue.....	19
1.10. La famiglia bilingue.....	19
1.11. Le acquisizioni fonetiche.....	20
1.12. L'acquisizione del vocabolario.....	21
1.13. Lo sviluppo morfosintattico.....	24
1.14. La separazione dei due sistemi.....	25
1.15. Lingua principale, funzioni delle lingue e implicazioni affettive.....	26
1.16. L'acquisizione precoce di una seconda lingua e in condizioni sfavorevoli...	28
1.17. L'acquisizione di una seconda lingua.....	29
1.18. Il fattore età nell'apprendimento della seconda lingua.....	30
1.19. Il fattore attitudinale.....	31
1.20. Motivazione e atteggiamenti nelle diverse forme d'acquisizione.....	31
1.21. I metodi d'acquisizione comunicativi e il processo d'acquisizione.....	32
1.22. L'insegnamento bilingue.....	36
1.23. Principali tipi di insegnamento bilingue.....	37
1.24. I processi mentali nel bilingue.....	41
1.25. I comportamenti linguistici del bilingue.....	45
1.26. Interferenze linguistiche.....	50
1.27. Struttura e dinamica delle società di lingue in contatto.....	53
1.28. Società di lingue in contatto.....	56
1.29. Le conseguenze del contatto: sostituzione e recupero.....	61
1.30. Politiche linguistiche.....	65
1.31. Lingue e culture. I problemi della traduzione.....	72
1.32. Bilinguismo e personalità.....	77
1.33. Verso un futuro pluriculturale e plurilingue.....	79
<b>Capitolo 2: Lingue a contatto in Spagna.....</b>	<b>81</b>
2.1. Il caso della Galizia.....	86
2.2. Il galiziano: tratti salienti e interferenze con il castigliano.....	98
2.2.1. Fonetica e fonologia.....	98
2.2.2. Lessico.....	101
<b>Capitolo 3: Galiziano e spagnolo in contatto nella stampa. Analisi di quotidiani online.....</b>	<b>103</b>

<b>Conclusioni.....</b>	<b>114</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>115</b>
<b>Sitografia.....</b>	<b>116</b>

## Introduzione

Il presente lavoro ha per intento offrire una panoramica sul contatto tra le lingue in territori plurilingui, andando poi a coprire specificamente il contesto spagnolo in generale, e poi galiziano in particolare. La questione del bilinguismo in Galizia è infatti un tema di cui poco si parla fuori dai confini della corrispondente Comunità autonoma in Spagna, e avendo ivi soggiornato per un intero anno accademico nell'ambito del programma Erasmus, mi appassionai particolarmente al fenomeno, tanto da decidere di farne l'argomento della mia prova finale. Viviamo, infatti, in una realtà prevalentemente monolingue, in cui la presenza di altri idiomi è immediatamente ricollegata o al turismo o al folclore, quando non all'immigrazione. L'obiettivo di questo lavoro è ravvivare la consapevolezza del monolinguisimo come eccezione, piuttosto che come regola: la realtà dei fatti è che al mondo è molto più comune imbattersi in situazioni di convivenza di più lingue. Pur essendo, inoltre, la Spagna popolare meta di soggiorni di studio o di svago, la maggior parte di coloro che si ritrovano in una regione bilingue prova una sensazione di straniamento, quando non addirittura di rifiuto verso quella che altro non è che una ricchezza culturale da proteggere e rispettare.

Il lavoro è strutturato su tre capitoli, con un'impostazione che va dal generale al particolare. Si è dedicata una buona parte della stesura al tema del bilinguismo, dandone proposte di definizione e con accenni alla psicologia del soggetto bilingue, oltre ad abordare temi come l'educazione bilingue e l'infanzia del soggetto che cresce in più lingue, fino ad arrivare alle politiche linguistiche. Per la stesura di questo capitolo mi sono prevalentemente basato sul volume di Miquel Siguan "Bilingüismo y lenguas en contacto", scelto soprattutto per la sua impostazione aperta al pluralismo linguistico e a una società che faccia di questa ricchezza un importante valore aggiunto. Non mancheranno, tuttavia, riferimenti sitografici riguardanti il bilinguismo in diverse zone del mondo, a dimostrazione che, dopo un quasi un quarto di secolo dalla pubblicazione del volume di Siguan, i temi del conflitto linguistico e dell'educazione bilingue sono quantomai attuali. Si parlerà inoltre del problema della definizione di bilinguismo e delle maniere di valutarlo, cercando di applicare criteri oggettivi e quanto più possibile universali a un fenomeno che vede il suo vero protagonista nell'individuo bilingue. Particolare attenzione è stata dedicata al bambino che impara due lingue e alla famiglia, tanto dalla prospettiva psicologica come dalle condizioni socioeconomiche in cui questo bilinguismo può venirsi a sviluppare. La separazione dei due sistemi linguistici, inoltre, è sempre stata oggetto di dibattito, soprattutto per quanto riguarda l'ambito di prima manifestazione: la morfosintassi o il lessico? Saranno anche considerati il fattore età e quello attitudinale e motivazionale. Si passerà quindi a trattare l'insegnamento bilingue e i comportamenti linguistici del bilingue, tra cui il *code-switching* e il *code mixing*. Successivamente, si amplierà il campo di indagine alle società di lingue in contatto e alle conseguenze di questo contatto, come la sostituzione e il recupero linguistico. A chiudere il capitolo, sarà una breve

sintesi sulle politiche linguistiche messe in atto dai vari Stati, e i problemi della traduzione.

Nel secondo capitolo, volendo parlare di un caso più concreto, si analizzerà la situazione del contatto tra lingue in Spagna, paese plurilingue e caso di studio molto interessante per quanto riguarda la convivenza tra idiomi diversi. Vi sono implicazioni nel sistema educativo, nei media, e anche nell'orientamento politico. In Spagna, la lingua entra spesso nel dibattito politico, facendo della questione linguistica un vero e proprio punto cardine delle campagne elettorali. Si è poi proseguito dedicando speciale attenzione al galiziano e ai suoi tratti salienti e alla sua situazione sociolinguistica in conflitto con il castigliano. Vedremo dunque se la politica linguistica seguita alla legge di normalizzazione linguistica del 1982 è stata efficace a prevenire un fenomeno di sostituzione linguistica da una parte accelerato dalla storia del XX secolo, e dall'altra arginato dai nazionalismi regionali e dal *Rexurdimento*.

Infine, un ultimo breve capitolo espone un caso di studio relativo alla stampa scritta locale galiziana, la quale può offrire un colpo d'occhio sulla effettiva situazione linguistica pur non potendo svolgere un'indagine in loco. Si prenderanno in considerazione i periodici con sede in Galizia nella loro versione online, analizzandone l'home page e la distribuzione delle notizie per tematica e lingua. Il fine di questa indagine sulla stampa è quello di poter toccare con mano il bilinguismo locale attraverso fonti facilmente reperibili dall'Italia e potendo ricavarne dei dati numerabili, tali da poter essere rappresentati in una tabella. Chiuderanno il presente lavoro le conclusioni e la bibliografia.

## Capitolo 1: Il bilinguismo e il contatto tra lingue

### 1.1 La pluralità delle lingue

Miquel Siguan, nella sua opera *Bilingüismo y lenguas en contacto*, parla della pluralità linguistica come la conseguenza di forze disgreganti che agiscono su un tronco linguistico comune; d'altra parte, questo concetto è già presente nell'antico testamento biblico, in cui l'origine delle diverse lingue viene fatta risalire alla famosa torre di Babele.

La genetica contemporanea riconosce un'origine comune nell'evoluzione dell'*homo sapiens*, e dunque “si aceptamos un tronco biológico común, parece lógico aceptar un origen común para el lenguaje hablado por el grupo originario” (Siguan, 2001). Questa lingua comune, oltre a essere condivisa da tutti i membri del gruppo, veniva trasmessa anche alle generazioni successive. Tuttavia, ogni individuo introduce lievissime variazioni personali, che nella maggior parte dei casi non coinvolgono la parlata comune, ma che talvolta possono finire per essere accettate da circoli di persone più ampi. Come riportato in Siguan

en el interior del grupo se acumulan pequeños cambios lingüísticos, en la pronunciación, en el vocabulario, en la manera de relacionar las palabras, que a la larga producen una evolución en el conjunto del sistema (2001:14)

Con il proseguire poi delle generazioni, questi cambi possono poi dare luogo a evoluzioni nella struttura stessa del sistema linguistico.

Vi è poi l'inevitabile scissione dei gruppi, che determina un'interruzione delle comunicazioni tra chi, ad esempio, migra verso un'isola e chi invece rimane sulla terraferma. Le lingue parlate dalle comunità risultanti da questa separazione evolveranno inevitabilmente in modo diverso, date le scarse possibilità di contatto risultanti dagli accidenti geografici. Siguan porta l'esempio della frammentazione del latino risultante nelle lingue romanze attuali:

Cuando en la Alta Edad Media se produjo la descomposición del latín, que iba a dar paso a las lenguas neolatinas, en cada valle pirenaico, o en cada valle alpino, la evolución fue diferente de lo que ocurría en el valle vecino porque los contactos horizontales entre los valles paralelos son escasos y mucho menores que los que ocurren en la llanura (2001:14)

Vi sono dunque due tipi di forze opposte che agiscono sul linguaggio:

da una parte la comunicazione frequente tra i membri del gruppo, che “presiona en el sentido de mantener la unidad y la cohesión del sistema lingüístico” (Siguan, 2001:14);

dall'altra, le forze disgregatrici di questa unità, che agiscono tramite la distanza e l'isolamento e che hanno per ultima conseguenza la frammentazione del sistema linguistico. Da qui la grande varietà di

lingue attualmente parlate nel mondo, dopo millenni di migrazioni e la fine delle glaciazioni che eliminò passaggi via terra una volta percorribili. D'altronde, sia la prossimità che l'isolamento dei sistemi linguistici hanno agito e agiscono in modi molto diversi a seconda delle fasi evolutive della storia umana.

No es lo mismo la evolución de las formas y de los usos lingüísticos en unas sociedades primitivas, anteriores a la aparición de la escritura, que la evolución de la lengua en unas sociedades que no sólo conocen el uso escrito sino que reconocen gramáticas y poseen un sistema escolar” (Siguan, 2001:14-15)

È difatti fortissima l'influenza degli attuali mezzi di comunicazione nella diffusione delle lingue, basti pensare al ruolo avuto in Italia dalla televisione, che ha contribuito a unificare tutto il paese nello stesso codice linguistico, almeno per quanto riguarda la lingua italiana standard; d'altra parte, nel corso dei secoli abbiamo anche assistito a forze opposte, come la nascita delle varianti d'oltreoceano di lingue come inglese, spagnolo o portoghese. In quest'ultimo caso, talvolta si arriva persino a difficoltà comunicative tra nativi del Brasile e del Portogallo; ancora una volta, però, i mezzi di comunicazione possono appianare questa divergenza grazie alla possibilità di esposizione all'altra variante linguistica.

## **1.2 Il bilinguismo: proposte di definizione**

Naturalmente, i vari gruppi che nel tempo si trovarono a parlare lingue diverse, non sono mai rimasti isolati completamente. Per ragioni belliche o commerciali, fin dall'antichità vi son sempre stati intermediari, persone dunque che per comunicare con rappresentanti di altre popolazioni han dovuto imparare almeno un'altra lingua oltre la propria. Lo sforzo per questa interazione determinava quindi o un dominio della lingua dell'interlocutore, o che dal contatto si originasse una lingua nuova. Siguan (2001:15), afferma che “algunos o muchos individuos se hacían capaces de comunicar además de en su lengua propia en una nueva lengua y se convertían así en bilingües”. Il soggetto bilingue, dunque, è tale per il fatto di saper comunicare in più di una lingua; è un intermediario che rende possibile la relazione tra popoli diversi. Grazie al bilinguismo, dunque, possiamo “considerar a la humanidad como una unidad [y hablar de] una historia universal y no solo de compartimientos estancos” (Siguan, 2001:16), anche grazie al ruolo ricoperto da lingue come latino, francese e infine inglese nella diffusione di scienza e cultura.

Quali sono, tuttavia i presupposti teorici su basare il concetto di bilinguismo? L'investigazione in materia ha origini piuttosto recenti, come afferma Siguan (2001:21):

Hace cincuenta años la bibliografía sobre el bilingüismo era mínima [...] A partir de los setenta el interés por el tema aumentó hasta producirse una auténtica explosión que ha hecho que en nuestros días la bibliografía sobre el tema sea literalmente inabarcable.

Tuttavia, le investigazioni si limitavano a illustrare conferme o smentite di modelli troppo circoscritti

e localizzati, limitati a questioni specifiche e concrete: Siguan (2001), propone invece un “marco por el que debería avanzarse”(22), in riferimento al tentativo di arrivare a una teoria generale che colleghi le spiegazioni dei comportamenti linguistici individuali e collettivi; lo stesso autore sostiene, infatti, che

Lo más general que se puede decir sobre el lenguaje es que en la existencia humana cumple una doble función. Es el instrumento del pensamiento y es, al mismo tiempo, un medio de comunicación entre los hombres e incluso su medio principal de comunicación. Y el estudio del lenguaje puede centrarse en uno o en otro de estos dos aspectos” (2001:22).

Il linguaggio, in questa sua *doble función*, può dunque ricoprire un doppio ruolo a seconda della prospettiva dalla quale viene analizzato: il punto di vista *cognitivo* pone in risalto il linguaggio come “instrumento del pensamiento” (Siguan, 2001:23), mentre il punto di vista *funcional* si concentra piuttosto sulla caratteristica che il linguaggio avrebbe come “medio de comunicación” (23). Siguan (2001:23) espone i rispettivi punti di partenza di queste due prospettive:

El primero [punto de vista] arrancaría de la constatación, enunciada ya en el siglo de oro del pensamiento griego, de que el hombre es un ser *racional*, y el segundo, de la constatación, igualmente afirmada por la filosofía griega, de que el hombre es por naturaleza un ser *social*, lo que hay que entender en el sentido pleno de que sólo puede ser propiamente humano en relación con otros seres humanos

Si potrebbe dunque concluderne, sintetizzando questi due antitetici punti di vista, che l'essere umano è allo stesso tempo un essere razionale e sociale, senza poter prescindere da nessuna di queste due caratteristiche. E ciò si riflette anche sullo studio del bilinguismo, nel quale tuttavia queste due prospettive entrano decisamente in opposizione:

una cosa es el estudio del comportamiento individual del bilingüe, que incluye sus actitudes sociales, y otra cosa es el estudio de la dinámica de las lenguas en contacto como signos de identidad de grupos distintos que comparten un espacio social común (Siguan, 2001:24)

È anche vero l'inverso: l'individuo bilingue è tale per il fatto di vivere in un contesto in cui si parlano più lingue, così come la società bilingue è tale perché composta da individui che comunicano in più lingue. Le due prospettive, dunque, quella cognitiva e quella funzionale, sono complementari e strettamente legate tra loro.

Il contesto plurilingue, d'altro canto, ammette l'uso dell'una o dell'altra lingua secondo determinate norme sociali e situazioni reali in cui il soggetto viene a trovarsi. In altre parole: è più probabile che la lingua parlata in ufficio non sia la stessa usata in famiglia, e che pertanto il parlante bilingue abbia competenze linguistiche diverse (lessicali, sintattiche, padronanza o meno nell'uso del linguaggio formale ecc.) a seconda del contesto in cui si trova a comunicare e delle norme sociali che lo reggono. Siguan (2001) a riguardo afferma:

una sociedad bilingüe, o una sociedad plurilingüe, es una sociedad en la que dos o más lenguas tienen algún tipo de vigencia social, lo cual significa que son usadas en determinadas situaciones de acuerdo



con normas explícitas o implícitas (14)

La differenza di prestigio delle due lingue, derivata dai diversi compiti che con esse son svolti, viene chiamata *diglossia*, termine che, oltre a descrivere una condizione di bilinguismo denota anche uno squilibrio tra le due lingue; ve ne sarà dunque una maggioritaria e una minoritaria in termini di volume numerico di parlanti, oppure, considerando il parametro del potere si avrà una lingua dominante e una dominata. Si pensi, ad esempio, alla situazione dei paesi di lingua araba nei quali la lingua standard, il cosiddetto *fusha*, è la lingua scritta, ufficiale, degli atti amministrativi e della religione-mentre nella vita di tutti i giorni è impiegata un'enorme quantità di varianti locali che non hanno ancora un vero e proprio riconoscimento in una scrittura ufficialmente codificata. Va da sé che in questi casi, parlare di società bilingue può risultare quantomeno impreciso-e si preferisce dunque parlare di “ società di lingue in contatto”

### 1.3 Situazioni in cui può originarsi il bilinguismo

I contesti in cui si genera il bilinguismo originano non solo sono il risultato del contatto tra lingue, ma anche -e, di fatto, più propriamente- del contatto tra *persone che parlano queste lingue*, sono il risultato di relazioni umane, amicizie, famiglie, immigrazioni- oltre alle conquiste e alle rettificazioni di frontiere dovute a conflitti o accordi politici. In particolare, Siguan [2001:34] a proposito del concreto contesto europeo, afferma:

Los procesos históricos que en Europa han conducido a la formación de los estados nacionales a menudo se han acompañado de procesos de unificación lingüística que no han implicado necesariamente despalazamientos de población sino la sustitución de unas lenguas autóctonas por la lengua del Estado en formación

In questo caso, così come in quello della rettificazione di frontiere -e quindi, il venirsi a trovare dentro i confini di un nuovo stato di una nuova minoranza linguistica- non si ha dunque uno spostamento fisico della popolazione, ma la compresenza di una lingua dominante e una dominata; dunque, una diglossia. Ciò ovviamente porta a diversi risultati, a seconda dell'origine specifica del cambiamento politico e della successiva politica linguistica (ovvero, il tentativo di rispondere alla domanda “che ruolo si darà alla lingua “debole”?”) che vi s'implementa, oltre che della vitalità della lingua minoritaria. Siguan [2001:34] menziona poi il massimo livello di questo recupero del ruolo della lingua minoritaria,

En algún caso el esfuerzo de recuperación es tan fuerte que permite hablar de una diglosia cruzada, osea, de una sociedad con lenguas en contacto en la que, desde determinadas perspectivas, una de las lenguas es la más prestigiosa , mientras que desde otras perspectivas la más prestigiosa es la otra

Lo stesso autore menziona poi due esempi in Spagna che descrivono la situazione, ovvero la Catalogna e il paese Basco. Anche a Valencia succede qualcosa di simile: se difatti la lingua dei mass

media, anche locali, è prevalentemente quella spagnola, per sostenere le prove dei concorsi pubblici è necessario sostenere un esame di lingua valenciana, il JQCV.

Non solo l'Europa, tuttavia ha visto questi processi: in modo diverso, anche i nuovi Stati africani sorti dalla decolonizzazione hanno avuto nello stabilire una lingua comune la garanzia stessa dell'unità nazionale, data la compresenza forzata di diverse etnie all'interno di confini tracciati da potenze terze.

#### 1.4 Valutare il bilinguismo

Il bilinguismo, si è detto, può presentarsi in diverse modalità ed essere, sotto certi aspetti, “quantificato”. Siguan (2001:41) propone di partire dalla valutazione delle “sus distintas dimensiones [del bilingüismo] en individuos pretendidamente bilingües”, dove *pretendidamente bilingües* può essere interpretato come nel linguaggio comune si intende una persona bilingue: capace, dunque, di parlare perfettamente due lingue. Per svolgere questa valutazione, servono ovviamente delle tecniche valutative adatte; tuttavia, riconoscere questo bisogno ha richiesto molto tempo e ricerche. Nella prima metà del '900 erano molto diffusi studi sull'influenza del bilinguismo sullo sviluppo intellettuale e sui risultati scolastici, ma i soggetti partecipanti venivano qualificati “bilingui” senza nessuna reale giustificazione, o comunque sulla base di meri indizi.

Le cose sarebbero poi cambiate negli anni '70, nel Canada francofono: l'insegnamento bilingue stava vivendo un momento di rivalorizzazione, e si iniziò ad aver bisogno di criteri oggettivi per definire le caratteristiche del soggetto bilingue. Mackey(1976), riportato nelle parole di Siguan (2001:41), proponeva

que la descripción de un sujeto bilingüe debe cubrir los siguientes aspectos: sus competencias lingüísticas en las dos lenguas, así como su grado de fluidez en las dos, las funciones que para él cumplen las dos lenguas y las situaciones en qué las usa, su capacidad para mantenerlas separadas y para pasar fácilmente de una a otra y finalmente su historia lingüística, cuándo y cómo las ha adquirido, y sus actitudes ante ellas

Per *competencias lingüísticas*, s'intende quelle competenze propriamente linguistiche facili da valutare tramite esami scritti basati su criteri oggettivi internazionalmente condivisi. In questo senso, a fare da apripista fu il certificato di inglese dell'università di Cambridge, il *Cambridge Assessment English* (fino al 2017 noto come *University of Cambridge ESOL Examinations*): se è vero, difatti, che anche precedentemente i sistemi educativi avevano avuto nei loro programmi l'insegnamento linguistico (soprattutto della lingua scritta), fu poi la presa in carico dell'istruzione da parte delle istituzioni pubbliche a fare in modo che si tendesse a normalizzare e rendere comparabili tra loro i risultati delle relative prove d'esame. I certificati di lingua straniera, dunque, ne sono una conseguenza; e ora esistono diverse istituzioni che, anche per altre lingue, rilasciano certificati omologhi. L'elaborazione e valutazione delle prove di lingua diventò quindi una disciplina a sé. Un contributo

importante lo diede anche la psicomètria, diffusasi all'inizio del XX secolo: i test di intelligenza hanno spesso incluso prove linguistiche, il cui trattamento statistico ha fornito importanti spunti per l'elaborazione degli esami di lingua. Da non trascurare, inoltre, gli studi svolti su patologie e afasie.

### 1.5 La competenza linguistica e la competenza linguistica globale

Siguan (2001:42) vede la competenza linguistica esplicitarsi in quattro dimensioni: fonologica, lessica, morfosintattica e organizzazione del discorso/testo. In ciascuna di queste dimensioni si avrà la comprensione (input) e la produzione (output); e a loro volta, comprensione e produzione potranno essere scritte o orali. Ne risulterebbe così un totale di 16 prove diverse somministrabili, sommando le diverse combinazioni: nella realtà se ne svolgono molte meno, dato che alcune di queste sarebbero difficoltose da valutare oggettivamente. Su un ipotetico esame di comprensione del lessico, infatti, Siguan (2001:43) solleva l'obiezione seguente:

podemos proponer a un niño que cuando le digamos el nombre de un objeto lo elija entre una colección de objetos o de imágenes de objetos que le presentamos. Y para cuantificar los resultados podemos atribuir un punto a cada respuesta correcta, de modo que la puntuación conseguida por este niño se acomparable con la que reciban otros que se sometan a la misma prueba. Pero el vocabulario que así se puede examinar es muy limitado. Para un vocabulario más extenso y para un sujeto adulto deberemos pedirle o bien que nos defina las palabras que le proponemos o bien que construya frases que las incluyan y que muestren que entiende su significado, pero así la puntuación se hace más difícil y más subjetiva. ¿Cuándo asegurar que la definición de una palabra es correcta y demostrativa de que el sujeto conoce su significado? ¿Y por qué atribuir el mismo valor al conocimiento de una palabra de uso corriente que a una palabra usada sólo en textos cultos o en entornos técnicos especializados?

Se dunque progettare una prova di vocabolario, in apparenza semplicissima, presenta queste difficoltà, va da sé che altri campi come pronuncia e sintassi andrebbero incontro a problematiche simili. Si pensi anche solo all'italiano: nonostante esista uno standard di pronuncia, non è applicato che dagli speaker televisivi, e tutti i madrelingua presentano tratti fonetici locali persino nei contesti più formali. Risulterebbe realmente ostico esaminare un aspirante al certificato CELI, che magari ha acquisito una perfetta cadenza locale della città in cui si trova, secondo criteri che di fatto vengono a essere puramente teorici. Come detto, ci si limiterà dunque a verificare gli aspetti più semplici, come lessico e sintassi di base e nelle prove scritte, l'ortografia.

La psicomètria può venire in aiuto nel definire una *competenza linguistica globale*, come afferma Siguan (2001:44) riportando la teoria di Oller (1982), secondo la quale esiste una "competencia lingüística general, evaluable por medio de pruebas y que podía ponerse en relación con la "inteligencia verbal", uno de los objetivos de la psicomètria". Siguan, tuttavia, critica questa teoria, difatti ribatte che

lo que encontramos en la práctica es que hay ciertas pruebas que dan resultados, más o menos concordantes en muchos individuos, mientras que otras presentan resultados totalmente dispares. Y así un sujeto puede tener una pronunciación excelente y ser nulo en ortografía, o tener un buen

vocabulario y una pésima redacción (2001:44)

Tuttavia, spesso è utile se non addirittura necessario effettuare valutazioni globali, tramite attribuzioni di valori numerici che necessariamente saranno arbitrari, ma che offrono il vantaggio di poter estrapolare dati oggettivi dalle prove. Certamente, i criteri di attribuzione dei punteggi dipenderanno dall'importanza attribuita ai diversi aspetti che costituiscono la padronanza della lingua. Un esempio di questa arbitrarietà è rappresentato dagli esami di lingua inglese: la lunga tradizione delle prove di Cambridge fu, più recentemente, affiancata dalle proposte di alcune università americane, che elaborarono i propri esami fino ad arrivare al loro riconoscimento internazionale.

Tuttavia, le esigenze delle versioni britannica e americana, secondo Siguan (2001:44) erano molto diverse, a causa del

distinto peso que atribuyen a las diferentes dimensiones del lenguaje: mientras que el examen inglés, en una línea más tradicional, valoraba en primer lugar la lengua culta y la lengua escrita, el americano ponía en primer lugar la lengua cotidiana y la comunicación oral

Se già dunque non si riesce a stabilire un criterio univoco per valutare le competenze linguistiche in contesto monolingue, va da sé che tentare di misurare la competenza bilingue tramite parametri oggettivi risulterà ancora ben più arduo.

Tuttavia, per studiare sperimentalmente i processi mentali del cervello bilingue, un tentativo di inquadrare il grado di bilinguismo di un soggetto è quantomeno desiderabile. E se la misura dei diversi aspetti della competenza linguistica non porta risultati proficui, si proverà dunque un'altra via. E questa via passerà dalla diversa familiarità che il soggetto ha in ciascuna di queste lingue-come si è detto, la frequenza e le occasioni d'uso dei due (o più) codici, non sono le stesse. La lingua della quale il soggetto si serve più abitualmente gli costerà dunque uno sforzo minore. Siguan (2001:45) afferma che questa familiarità può essere misurata tramite prove appositamente progettate, con il vantaggio di “poder aplicarse en condiciones experimentales y de poder ofrecer resultados mensurables con relativa precisión”. Queste prove, afferma Lambert (1959, citato in Siguan, 2001:45), dimostrerebbero che “cuanto más cerca está un individuo del bilingüismo equilibrado, más capaz será de percibir y leer en ambas lenguas con similar frecuencia y de usar activamente el vocabulario en ambas lenguas”, esprimendo così un grado misurabile di bilinguismo del soggetto.

Sulla base della proposta di McNamara (1967, citato in Siguan, 2001:46), questi suggerisce tre tipi di prove: di padronanza, consistente nel misurare la velocità di risposta a stimoli verbali; di flessibilità, dove si debbono produrre sinonimi o associazioni di parole; e infine di dominio, nella quale il soggetto deve interpretare stimoli linguistici ambigui. Siguan (2001:46) espone queste prove in maniera leggermente diversa, adottando solo due criteri: la padronanza (originale: *Fluidez*) e la facilità di riconoscimento (originale: *Facilidad en el reconocimiento*)

*Padronanza*: al soggetto vengono proposte parole alle quali dovrà rispondere con altre parole ad esse

relazionate. La padronanza verrà valutata imponendo un limite di tempo per le risposte; a mo' d'esempio, Siguan (2001:46) suggerisce di “proponer al sujeto que diga o escriba en dos minutos todas las palabras que conozca que empiecen con la letra *m*. “. La stessa prova, somministrata a una persona bilingue in ciascuna delle due lingue che questi conosce, mostrerà in quale di queste lingue vengono date risposte più rapidamente. Così facendo, la differenza tra i risultati darà una misura della maggiore o minore familiarità con l'una o l'altra lingua.

*Facilità di riconoscimento*: consiste nel sottoporre al soggetto prove standardizzate di stimolazione uditiva con la difficoltà aggiunta di ostacoli quali rumori di fondo, come può avvenire in una conversazione telefonica. Se difatti nella nostra lingua madre riusciamo a sopperire alla perdita di parte degli stimoli sonori o alla loro ambiguità causata da rumori esterni, in una lingua appresa ma non praticata a sufficienza questo meccanismo di sostituzione non funziona altrettanto bene. Siguan (2001:46) propone anche un esercizio di riconoscimento di stimoli visivi con ambiguità od ostacoli: “podemos dificultar su percepción disminuyendo la intensidad de los estímulos, amortiguando la iluminación o bajando el contraste [...] Pero la técnica más conocida, y la que ha dado lugar a una mayor profusión de estudios experimentales, se basa en reducir el tiempo de presentación de los estímulos”. Tramite l'uso di un tachiscopio (oppure di un computer) si mostrano parole o frasi in ambedue le lingue accorciando ogni volta il tempo di visualizzazione, fino a quando il soggetto non è più in grado di riconoscere quanto vede sullo schermo. Si ha qui un approccio quantitativo, dato che per misurare il dominio di ciascuna lingua da parte del soggetto viene misurata la relazione tra il numero di riconoscimenti tra l'una e l'altra lingua. Conclude Siguan (2001:47): “Medida de la dominancia que, en la práctica, equivale a poner de manifiesto cuál es la lengua principal o habitual del sujeto”

### **1.6 Valutare la competenza comunicativa: il colloquio, l'autovalutazione e la valutazione degli usi linguistici**

Gli esami di lingua tradizionali, come detto, si basano sulla valutazione di competenze fonetiche, lessicali e sintattiche. Attualmente vi è però una tendenza a privilegiare il carattere pragmatico e comunicativo del linguaggio, ancorché, come afferma Siguan (2001:47): si tratta, secondo questi, di “una orientación que si es minoritaria en la lingüística teórica en cambio tiene amplias repercusiones en muchos sectores de la lingüística aplicada”. Nella pratica, l'interesse attuale vira più verso la struttura del testo e del discorso piuttosto che alle singole componenti lessico-sintattiche. Al nucleo dell'insegnamento della seconda lingua si situeranno dunque i metodi comunicativi. E sempre secondo questi metodi, verranno riconsiderati i criteri di valutazione negli esami: la competenza linguistica da esaminare si intenderà ora come competenza prevalentemente comunicativa. Si era menzionata precedentemente la differenza che Siguan (2001:44) esponeva tra le prove di lingua

inglese di matrice britannica e americana; mentre le prime hanno per obiettivo la valutazione della produzione scritta, le seconde si centrano sulla comunicazione orale. Siguan (2001:48) ne conclude che

para evaluar la competencia comunicativa no es necesario idear otros tipos de examen; basta con reorientar los antiguos, variando las ponderaciones atribuidas a cada capacidad lingüística, o añadirles una entrevista que tenga por objetivo específico evaluar esta capacidad

Il colloquio orale, dunque, sembra essere la chiave di volta della nuova maniera di intendere l'esame di lingua: non più, dunque, un mero esercizio teorico ma una lingua viva, pratica, come d'altronde lo è la lingua (o le lingue) che fin dall'infanzia si imparano in contesti prima di tutto orali.

Bachmann (citato in Siguan, 2001:48) propone criteri dettagliati riguardo la valutazione della competenza comunicativa. Il suo punto di partenza è la distinzione tra competenze organizzative e competenze pragmatiche. Le prime attengono alla linguistica tradizionale, ovvero lessico e sintassi, cui si aggiunge la competenza testuale o discorsiva. Siguan (2001:48) la descrive come “la capacidad de organizar las frases en un conjunto coherente”. Le competenze pragmatiche, invece, sono distinte in due tipi: le illicitive e le sociolinguistiche. Converrà schematizzare qui le competenze illicitive, che Bachmann distingue in quattro funzioni:

*Ideatoria*, ovvero la capacità di collegare esperienze e significati

*Manipolativa*, ovvero la capacità di usare la lingua per raggiungere obiettivi

*Euristica*, ovvero la capacità di usare la lingua per acquisire conoscenze e risolvere problemi

*Immaginativa* (detta da Siguan, 2001:48 anche *poética*): è la capacità di usare il linguaggio anche per fini non strettamente pratici come poesia o ironia.

Le competenze sociolinguistiche, invece, ruotano intorno all'uso consapevole dei vari registri e varietà linguistiche tanto diatopiche come diastratiche. La comunicazione efficace dipenderà quindi dalla conoscenza del registro e della modalità linguistica in cui si svolge l'interazione, e questo vale tanto per l'emissione di messaggi come per la ricezione.

Bachmann, inoltre, considera la *capacità strategica* come l'intimo legame tra funzioni pragmatiche e organizzative: l'esercizio delle une coinvolge necessariamente le altre, dato che per un'interazione pragmatica proficua sono necessari vocabolario e sintassi così come questi ultimi vengono acquisiti e allenati tramite il discorso.

Tuttavia, se è facile dimostrare la stretta relazione tra le competenze descritte da Bachmann, è altrettanto vero che è difficile trovare una tecnica adeguata a valutare i risultati ottenuti lungo il processo didattico. Siguan (2001:49) afferma a proposito della valutazione della capacità comunicativa in contesti reali che

lo único que puede proponerse es provocar una situación comunicativa real y encargar a un observador el juzgar sobre la eficacia con que el sujeto consigue resolver los problemas

comunicativos que le planteja la situació.

E difatti, attualmente, nei programmi educativi di molti paesi vengono descritti non già le conoscenze grammaticali auspicabili progredendo con l'età del discente, quanto piuttosto gli obiettivi espressivi e comunicativi che si spera vengano raggiunti dagli alunni, con esempi concreti del modo di valutarli. Una dimostrazione effettiva di questo cambio di rotta, in questo caso causato da un intenso fenomeno immigratorio, si può trovare nel documento della Generalitat de Catalunya, *Objectius Generals per als nivells de referència A1, A2 i B1 per a l'educació obligatoria*<sup>1</sup>. In questo testo si enuncia dapprima la necessità di una riformulazione dell'insegnamento e apprendimento del catalano come seconda lingua:

Dagli inizi del ventunesimo secolo, una delle sfide più importanti del sistema educativo in Catalogna e in buona parte dei territori di lingua catalana, è stato l'arrivo nelle scuole primarie e secondarie di alunni nuovi arrivati di origini culturali molto varie e, a volte, molto lontane dalla nostra realtà. Questo fatto ha causato cambiamenti importanti nella dinamica educativa del paese, tra i quali è da notare la necessità di riformulare l'insegnamento e l'apprendimento del catalano come seconda lingua, specialmente per quanto riguarda gli alunni in età scolare che sono arrivati tardivamente nelle nostre classi

Nei paragrafi successivi, oltre fondare questo nuovo approccio comunicativo sulla base del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue (QCER), il testo propone esempi pratici degli obiettivi comunicativi che gli alunni dovrebbero raggiungere secondo il livello d'insegnamento: leggendo la tabella dedicata al livello A1 difatti si trovano le seguenti competenze comunicative generali(fig.1):

- Comprendere e utilizzare espressioni quotidiane e familiari e frasi molto semplici che permettano di soddisfare le prime necessità comunicative
- Chiedere e dare informazioni su sé stessi (dove si abita etc.), sugli altri e su ciò di cui si ha bisogno
- Interagire in modo semplice
- Usare risorse semplici e adattate per trovare nella lingua di apprendimento parole che si conoscono in un'altra lingua.
- Applicare strategie comunicative per compensare le difficoltà d'espressione, specialmente quelle che fanno riferimento alle risorse semiotiche non verbali, includendo quelle paralinguistiche.<sup>2</sup>

Si potrebbero citare esempi simili per qualsiasi lingua, ma basta leggere quanto sopra riportato per avvertire che vi sia un ampio margine di soggettività e imprecisione nel valutare queste competenze.

Siguan ritiene quindi molto importante il ruolo del maestro nel “apoyarse en su conocimiento del alumno y de sus comportamientos lingüísticos a lo largo del curso”(2001:51)-ed è anche da dire che queste tecniche di valutazione risultano difficilmente applicabili fuori dal contesto scolastico.

Nel momento in cui, dunque il “conocimiento del alumno” non è una risorsa disponibile per l'esaminatore (si pensi ad esempio ad esaminandi adulti che aspirano a un determinato posto di lavoro),

---

<sup>1</sup>Fonte: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament URL:

[https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0019/6d7f1544-43b4-4baa-a6ca-5f16deb88fd3/130117\\_Objectius\\_generals\\_L2.pdf](https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0019/6d7f1544-43b4-4baa-a6ca-5f16deb88fd3/130117_Objectius_generals_L2.pdf), consultato il 10-07-2023, traduzione dell'autore

<sup>2</sup>Traduzione dal catalano dell'autore

il colloquio sopperisce all'impossibilità di ricreare artificialmente le situazioni sopra descritte. I colloqui sono situazioni scarsamente spontanee, e gli stessi esaminatori corrono il rischio di proporre valutazioni diverse per lo stesso candidato, come nel caso citato da Baker (1994, in Siguan, 2001:51) riguardo all'esame delle competenze in lingua straniera cui si sottopongono i candidati al Dipartimento Estero degli Stati Uniti. La prova consiste in un colloquio tra l'esaminando e due intervistatori in cui si affrontano diversi temi ponendo in rilievo sia vocabolario e sintassi, sia le strategie pragmatiche messe in atto per mantenere la fluidità della conversazione e per dare un'immagine favorevole di sé. Ciascuno dei due intervistatori darà un giudizio indipendente, cosa che dà margine a un ampio livello di soggettività. Per cui, “la única manera de intentar reducir este riesgo es por medio de un entrenamiento sistemático de los calificadores dirigido a homogeneizar sus criterios” (Siguan, 2001:52).

Oltre al colloquio, di cui si sono visti i limiti nella realizzazione e nella valutazione, è possibile esplorare il campo dell'autovalutazione, che consiste nel “preguntar al propio sujeto que conoce dos o más lenguas su propia opinión sobre sus competencias lingüísticas” (Siguan, 2001:52). Queste domande vengono poste al soggetto in modo che egli stesso collochi in una scala ridotta (*sufficiente, buona, ottima...*) competenze linguistiche facili da formulare (capire la lingua, essere capace di parlarla, di scriverla...). Se il soggetto è motivato a rispondere, non si dovrebbero avere dubbi sulla veridicità delle sue affermazioni. Tuttavia, può verificarsi una propensione del soggetto verso la lingua che questi suppone preferita da chi lo interroga, o dalla diversa valenza sociale (si pensi alle lingue d'Italia considerate semplicemente dialetti) delle lingue su cui si viene interrogati. Siguan, nel 1992, espose il caso della lingua basca: in un sondaggio tra i maestri delle scuole pubbliche svolto nel 1978 (prima, dunque, della transizione democratica che avrebbe legittimato le ora lingue co-ufficiali in Spagna), pochi di loro affermavano di conoscere proficuamente la lingua: nel 1982, invece, lo stesso sondaggio proposto agli stessi maestri riportò risultati completamente diversi. Gli interrogati, difatti, dichiararono livelli molto più alti di conoscenza del basco; e ciò avvenne perché, oltre agli sforzi del nuovo Stato democratico per la diffusione dell'idioma, ne era cambiato il riconoscimento sociale. Ora l'Euskera era ufficiale, e pertanto vi erano molti più soggetti disposti a riconoscere la loro conoscenza della lingua.

È inoltre da menzionare il ruolo dell'autovalutazione delle conoscenze linguistiche al momento di allocare risorse umane ed economiche all'insegnamento di una lingua. Sempre nel 1978, nei Paesi Baschi, la Academia Vasca propose un censimento “para un futuro plano educativo y de normalización del idioma”<sup>3</sup>. Le domande del sondaggio vertevano principalmente sull'uso della

---

<sup>3</sup>Ceberio, J. (1978). El 23 % de la población del País Vasco habla euskera. *El País*.



lingua basca in famiglia e sulla fruizione dei media in lingua: dopo aver esposto i dati, l'articolo prospettava che

para 1985 habrá en Euskadi 300.000 vasco parlantes más, lo que arrojará una cifra total próxima al millón. Esto exigirá 5.000 aulas más y otros 12.000 profesores de euskera, con una inversión necesaria de 1 7.000 millones de pesetas en los próximos siete años. (El País, 1978)

Tuttora in tutte le comunità autonome spagnole bilingui viene svolto un censimento quinquennale, come ad esempio in Catalogna, dove si chiede agli intervistati un giudizio sulle proprie competenze negli aspetti di comprensione e produzione sia parlata che scritta.

### **1.7 Valutare gli usi linguistici: opinioni, atteggiamenti e biografia linguistica**

Il fatto che un soggetto sia competente in più lingue non dà informazioni sull'effettivo uso nel quotidiano di ciascuna di queste. Come afferma Siguan (2001:54), “es el uso lo que define al bilingüe”, e lo stesso autore propone l'ipotetica osservazione del comportamento del soggetto lungo la giornata, annotando quale lingua usa e in che contesto. Ciò, nella pratica, è irrealizzabile, soprattutto se s'intende investigare sugli usi linguistici di un gran numero di persone, come una comunità o un campione di questa. Conviene dunque condurre l'indagine tramite questionari fatti di domande “fácilmente comprensibles y que puedan ser contestadas de forma simple y contabilizable” (Siguan, 2001:54). Il questionario potrà essere sottoposto sia al singolo individuo (o a piccoli gruppi), in modo tale che questi possano motivare e ampliare le loro risposte, sia a un gruppo numeroso o un campione di questo. Il questionario, che in questo caso consisterà di domande semplici e univoche a risposta chiusa (e quindi facilmente contabilizzabili) avrà il fine di conoscere direttamente i comportamenti linguistici di questo gruppo, oppure potrà anche servire per confrontare i dati ottenuti con altre variabili. Queste inchieste sui comportamenti linguistici possono difatti essere una fra le tante spie che la sociologia empirica sfrutta per valutare problemi sociali.

Infine, nel momento in cui il sondaggio si rivolge a gruppi estesi o rappresentativi della totalità della popolazione, le domande abordano una gran varietà di temi, come ad esempio la lingua in cui il soggetto ha imparato a parlare, quella che utilizza al lavoro o in famiglia, o la frequenza con cui fruisce dei media in ciascuna lingua.

Per cui, il soggetto bilingue possiede competenze linguistiche e le esercita in comportamenti concreti. Tuttavia è importante considerare anche le opinioni e gli atteggiamenti verso le lingue che conosce e utilizza. Citando Siguan (2001:56), si tratta di opinioni e atteggiamenti che il soggetto “en parte ha recibido del medio social en el que está inserto y en parte son reacciones personales frente a este medio”- e che in ogni caso, influiscono sui suoi comportamenti linguistici. Anche in questo caso, il questionario è il metodo più comune per studiare il fenomeno; e non è raro che in situazioni di lingue

in contatto (come nelle comunità bilingui in Spagna) le domande del questionario vertano sia sui comportamenti linguistici sia sulle opinioni riguardo le lingue presenti nel contesto sociale del soggetto. Ad esempio, alcune delle questioni attorno cui ruotano questi sondaggi sono sia opinioni riguardo i comportamenti e atteggiamenti propri del soggetto (come la lingua desiderata per i figli, l'eventuale scelta delle amicizie in funzione della lingua o gli sforzi realizzati per ampliare la conoscenza di una delle lingue), sia riguardo la situazione linguistica nel territorio considerato (come l'eventuale discriminazione su base linguistica o l'esistenza di conflitti linguistici). Inoltre si può investigare sulle opinioni riguardanti la politica linguistica applicata nel territorio (sempre che ve ne sia una), e quindi sulla presenza delle lingue nella pubblica amministrazione, nel sistema scolastico o nei mezzi di comunicazione. Infine, si può manifestare opinioni sul ruolo simbolico della lingua come simbolo di appartenenza a una comunità: e quindi ciascuno avrà un più o meno spiccato senso di identificazione e impegno personale nella difesa della lingua.

Per terminare, la biografia linguistica dell'individuo, ovvero le lingue e le modalità in cui le ha utilizzate fin dall'infanzia, può offrire informazioni importantissime in una vasta gamma di campi d'interesse: dalle selezioni lavorative al trattamento di problemi psicologici e di afasie. Il Consiglio d'Europa ha proposto la generalizzazione di questa cronologia linguistica tramite il “Portfolio Europeo delle Lingue ” (PEL), che consiste in un

documento che accompagna coloro che studiano una lingua nel loro percorso di apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Nel PEL il discente può registrare i propri apprendimenti linguistici, riflettere sul proprio processo di apprendimento e sui risultati raggiunti, porre nuovi obiettivi definendo e programmando le tappe del proprio apprendimento.<sup>4</sup>

Il portfolio risulta un importante strumento anche per situazioni come l'assistenza psicologica nel momento in cui la lingua del terapeuta è diversa da quella del paziente, come spesso capita nel caso di persone migranti

### **1.8 Prospettiva individuale e prospettiva sociale**

Le competenze, gli usi e le opinioni di ogni persona bilingue riguardo alle lingue che conosce e usa, la distinguono tanto come individuo che come soggetto bilingue. Difatti, una persona che possiede due lingue può dominare la prima per iscritto e la seconda oralmente, e viceversa; un altro soggetto, invece, potrebbe avere poca dimestichezza con lo scritto in ambedue le lingue ed avere un perfetto eloquio in entrambe. Tutto ciò ovviamente dipende dalla storia personale del soggetto, ma ampliando la prospettiva dell'indagine e portandola a livello di società o di gruppo sociale, si nota che vi sono

---

<sup>4</sup>Fonte: Archivio Pubblica Istruzione, Portfolio Europeo delle Lingue, URL <https://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/portfolio/cose.shtml>, consultato il 19/07/23

correlazioni nella distribuzione dei risultati. In una determinata situazione di lingue in contatto, difatti, è possibile che

la mayoría de los que tienen como lengua principal la lengua A tengan un origen geográfico similar o una situación socioeconómica parecida, y que algo similar ocurra con los que tienen como lengua principal la lengua B (Siguan, 2001:58)

Può anche prodursi la situazione in cui i nativi della lingua B abbiano più competenza scritta nella lingua A che nella propria lingua. Questo succede, ad esempio, in situazioni in cui la lingua A è quella predominante nell'insegnamento scolastico. Ancora più evidente sarà la correlazione tra una minoritaria lingua B e gli atteggiamenti di identificazione verso di essa, oltre alle preferenze politiche in relazione con la lingua.

Ovviamente, non tutti i casi di lingue in contatto sono così semplici. Gli esempi tendono a semplificare anche troppo la questione. Siguan (2001:58), però, ne trae una conclusione, premettendo che “en cada situación concreta se observa una estrecha relación entre las condiciones de existencia de las lenguas y los comportamientos predominantes en los individuos bilingües”. Per cui, secondo la tesi proposta da Siguan, non è la situazione sociale a essere la somma degli atteggiamenti individuali, quanto piuttosto l'esatto contrario: i comportamenti individuali derivano dalla situazione sociale. E non vi è in gioco solo il fatto di essere bilingue: l'ambiente sociale in cui esiste il bilinguismo condiziona anche la maniera in cui questo bilinguismo viene praticato e vissuto. Per quanto ciò sembri contraddittorio con l'affermazione del bilinguismo come risultato della storia individuale del soggetto, è anche vero che ciascuno è figlio del proprio tempo, e “forja su personalidad a partir de las posibilidades y limitaciones que ofrece la situación concreta en la que se encuentra” (Siguan, 2001:59). Un condizionamento collettivo risulta molto più chiaro e pratico da osservare che non un'analisi individuale piena di particolarità e imparagonabile con la storia e gli atteggiamenti di qualsiasi altro essere umano.

I comportamenti linguistici, individuali o collettivi che siano, si implicano vicendevolmente. Nei prossimi paragrafi saranno analizzati, separandoli tra individuali e collettivi. Nei primi sarà implicata la psicologia, mentre nei secondi sarà protagonista la sociologia. Ciononostante, è bene ricordare una volta di più l'interdipendenza che corre tra queste due prospettive.

### **1.9 Il bambino che impara a parlare in due lingue**

“Nadie se conveierte en bilingüe por capricho”, afferma Siguan (2001) nell'introduzione della già citata opera “Bilingüismo y lenguas en contacto”. Chi, difatti, arriva a essere bilingue lo fa perchè vive o nasce in un ambiente in cui parlare due lingue risulta utile o addirittura inevitabile. E il caso

più emblematico è sicuramente quello del bambino che nasce in un contesto familiare bilingue, in cui le due lingue dei genitori vengono acquisite allo stesso tempo o quasi. Nei prossimi paragrafi si esaminerà l'acquisizione delle due lingue nella prima infanzia, e successivamente si procederà ad investigare l'influenza del contesto esterno sul comportamento del bambino bilingue. Le investigazioni a riguardo, nonostante l'evidente interesse che può suscitare un tema come l'acquisizione precoce di due sistemi linguistici, sono relativamente recenti. Il primo studio fu di Ronjat (1916, citato in Siguan, 2001:62): in una monografia dedicata al comportamento linguistico del figlio Luis, esaminava come quest'ultimo fosse arrivato a soli cinque anni a padroneggiare perfettamente sia il francese che il tedesco. Lungo il ventesimo secolo vi furono molte altre investigazioni sullo stesso tenore, sia monografiche che studi su gruppi di bambini di diversa provenienza e in contatto con lingue diverse, studiate in parallelo con lo stesso metodo d'osservazione.

### **1.10 La famiglia bilingue**

Studiare lo sviluppo del linguaggio in un bambino che cresce a contatto con varie lingue richiede che si precisino le frequenze e modalità dell'interazione in ciascuna di esse, dato che tutto ciò influirà nel suo apprendimento e sviluppo. Siguan riporta tre elementi come fondamentali per caratterizzare l'ambiente linguistico di un bambino: “la lengua en que le hablan sus padres, la lengua del resto de la familia y la lengua del contexto social” (2001:62). Le famiglie bilingui differiscono tra loro sia per l'abbondanza e frequenza di stimoli linguistici che offrono al bambino (come ad esempio la lingua dei fratelli maggiori, quella delle interazioni dei genitori con il bambino stesso-che può coincidere o meno con le lingue che i genitori parlano tra loro, eventuale presenza della famiglia allargata, di ospiti, o di governanti, la frequenza alla scuola materna ecc.) sia per il loro livello socioculturale e l'atteggiamento verso le lingue che utilizzano. La succitata famiglia Ronjat era composta di persone “cultas, de nivel universitario e interesadas por cuestiones lingüísticas” (Siguan, 2001:64), che vedevano l'acquisizione di più lingue come una ricchezza culturale e che agirono consapevolmente, dopo una ponderata riflessione, per mantenere separate le due lingue che parlavano con il figlio Luis, tanto che la madre comunicava con lui solo in tedesco e il padre solo in francese. Fu poi quest'ultimo a prendere nota delle interazioni con il bambino, annotazioni che poi divennero una monografia. Siguan (2001) afferma che nelle famiglie bilingui di un certo livello culturale, esiste la preoccupazione e lo sforzo attivo di far sì che il bambino domini ambedue le lingue senza mescolanze o interferenze. Tuttavia questo scenario è piuttosto minoritario: è più probabile che una famiglia bilingue sia tale per situazioni di immigrazione o perché vive in un luogo in cui sono presenti sia una lingua minoritaria che una lingua ufficiale. Oppure, come nel caso di una grande città come Barcellona, possono coesistere due lingue ufficiali (spagnolo e catalano) assieme alle lingue delle persone migranti, in un grande ecosistema formato da svariatissime situazioni personali ed estrazioni

socioculturali. Nel caso dell'immigrazione, è molto probabile che i genitori rimangano in contatto con la loro lingua nativa, mentre loro stessi e i loro figli saranno esposti alla lingua del paese di destinazione. È più difficile, in questo caso, che si riescano ad evitare interferenze tra le lingue; è anche meno probabile che i genitori si preoccupino che i figli acquisiscano correttamente sia la lingua d'origine sia quella del luogo di residenza. Siguan (2001:65) tiene però a precisare che, ciononostante, “[esto] no será un obstáculo para su capacidad de comunicación, pero sí rebajará su corrección lingüística”. Un caso, invece, di compresenza di una lingua minoritaria insieme ad una lingua ufficiale è quello dell'Alsazia. Le famiglie contadine locali, difatti, sono spesso bilingui in alsaziano e francese. L'alsaziano che i genitori parlano con i figli è, riporta Siguan (2001:66) “trufado de palabras y de expresiones francesas”, mentre accade anche il contrario, ovvero che i genitori parlino francese ma con interferenze alsaziane. I figli, poi, saranno esposti ai media e a un sistema scolastico completamente in francese senza interferenze; anzi, le eventuali interferenze alsaziane in francese saranno loro represses. Ciò tuttavia non accadrà all'inverso: un alsaziano con introduzione di parole francesi non sarà mal visto. Tutto ciò implica che il bambino avrà uno sviluppo diseguale nell'apprendimento delle due lingue.

A tutto ciò va aggiunto che le condizioni che caratterizzano una famiglia variano con il tempo, e varieranno quindi anche le modalità in cui il bambino è esposto alla lingua. Ogni caso è, in definitiva, determinato dalle circostanze. Ed essendo così varie le situazioni familiari, Siguan (2001:67) propone questo quesito: “¿cuándo podemos hablar de adquisición simultánea de dos lenguas y cuándo de adquisición precoz de una segunda lengua?” La differenza difatti può essere molto sottile, e il dibattito a riguardo è ricco di proposte di definizione. Siguan propone una soglia d'età di cinque anni, entro i quali può, date le condizioni di esposizione alle due lingue, esserci una condizione di acquisizione simultanea se il bambino è esposto al contatto con due lingue sin dall'inizio e con simile intensità. L'acquisizione precoce della seconda lingua, invece, si ha quando il bambino entra in contatto con una seconda lingua in età sì precoce ma con meno intensità che la prima; oppure, quando “la primera está ya relativamente establecida, digamos a los cuatro años” (Siguan, 2001:67)

### **1.11 Le acquisizioni fonetiche**

In questo paragrafo e nei successivi, si analizzerà lo sviluppo linguistico del bambino bilingue in famiglie di condizione socioculturale simile a quella succitata dei Ronjat. Per quanto riguarda l'acquisizione del patrimonio fonetico in due lingue, Siguan (2001:68) sottolinea l'importanza di un periodo critico<sup>5</sup> “que tiene bases biológicas, relacionadas con la maduración neuronal, y que

---

<sup>5</sup>Lo stesso Siguan, tuttavia, nella già citata opera “Bilingüismo y Lenguas en contacto”, esprime perplessità sull'esistenza di un periodo critico per l'acquisizione di vocabolario e morfosintassi. Questi ultimi aspetti saranno trattati nei paragrafi successivi.

terminaría hacia los cinco o seis años” e dopo il quale risulterebbe più difficile acquisire un nuovo patrimonio fonetico.

Tra le attività spontanee che il bambino svolge sin dalla nascita vi sono le emissioni sonore, che verso i nove mesi d'età cominciano a potersi identificare come fonologiche (il cosiddetto balbettio). Modulando la laringe per emettere suoni, e confrontando queste emissioni con quelle precedenti, il bambino udente avverte i risultati dei propri sforzi-mentre il non udente, afferma Siguan (2001:68), smetterebbe dopo poco tempo. E il confronto si ha anche con le emissioni sonore delle persone che circondano e interagiscono con il bambino. Per cui, nei territori dove si parlano lingue tonali (si pensi a molti luoghi dell'Estremo Oriente), il bambino svilupperà la capacità di modulare i toni come gli adulti, mentre nei paesi occidentali questa capacità rimarrà appena abbozzata-nella lingua italiana, ad esempio, il tono è limitato all'enfasi o alle domande, e non distingue parole altrimenti omofone.

Da quando inizia il balbettio, il bambino tenderà a incorporare nel proprio patrimonio fonologico solo i suoni delle lingue che effettivamente sente dalle persone attorno a lui, mentre i suoni che non ne fanno parte “dejan de practicarse o no llegan a ejercitarse” (Siguan, 2001:69). Se ne desume che, mentre i suoni emessi da un bambino di sei mesi saranno uguali in tutto il mondo, già a un anno di età si può apprezzare una differenziazione, dato il filtraggio dovuto al progressivo adattamento alle lingue parlate dalle persone intorno al soggetto. Questo vale anche per la ricezione: dopo una certa età i suoni di altre lingue diventano più difficili da distinguere e soprattutto da imitare. Siguan (2001) ritiene che sia possibile pensare che il bambino bilingue distingua i sistemi fonetici fin dai primi balbettii in tenera età; per contro, le investigazioni a riguardo sarebbero ancora poche per poterlo affermare con certezza. Se questa ipotesi fosse confermata, si potrebbe concluderne che il bambino “separa los mensajes que recibe en una y otra lengua por su fonología antes de ser capaz de entender su significado” (Siguan, 2001:69).

In realtà, il bambino, invece che percepire i suoni isolati, percepisce le opposizioni tra gli stessi, e sono queste opposizioni ciò che tenta di imitare. In ogni caso, Siguan insiste sul fatto che il contatto che il bambino ha con due lingue fa che ambedue presentino opposizioni fonologiche diverse.

### **1.12 L'acquisizione del vocabolario.**

È tra l'anno e l'anno e mezzo di età che il bambino comincia a interagire con le persone che lo circondano con emissioni significative che possano considerarsi parole vere e proprie, anche se la base comunicativa rimane quella gestuale. Verso i due anni si hanno le prime combinazioni di parole, e verso i tre vi saranno frasi più complesse e un significativo ampliamento del vocabolario. La comunicazione inizierà già ad essere principalmente verbale. Le stesse soglie d'età si applicano per il bambino bilingue, il quale ovviamente acquisirà e si esprimerà nel vocabolario dei due codici linguistici a cui è esposto. A questo punto Siguan (2001:70) si pone un quesito riguardo alle due lingue

utilizzate dal bambino: “¿Hasta qué punto las utiliza manteniendo separados los dos sistemas y hasta qué punto es consciente de esta duplicidad?” Ciò che veniva dato per scontato, era che il bambino, in una fase iniziale, non sapesse distinguere tra le due lingue e che utilizzasse parole dell'una e dell'altra, facendone un sistema unico. Sanders (citato in Siguan, 2001), propone una distinzione in tre fasi dell'evoluzione del vocabolario nel bambino: fino ai due anni il vocabolario sarebbe unico e senza alcuna separazione nei due codici linguistici; successivamente, tra i due e i tre anni si avvierebbe un processo di differenziazione. Infine, dopo i tre anni, si può dare per completata la differenziazione tra i due codici. Taeschner (1983, citata in Siguan, 2001) aggiunge a tutto ciò che le parole che sono traduzione l'una dell'altra, per il bambino hanno significati distinti. Ad esempio in una prima fase, per un bambino bilingue in italiano e tedesco, *Wasser* e *acqua* non significherebbero la stessa cosa: la prima potrebbe essere l'acqua del mare, o quella rappresentata in una fotografia, mentre la seconda potrebbe essere per il bambino l'acqua che viene servita a tavola. Tuttavia, anche se Taeschner sostiene che non vi sia una soglia d'età specifica, il bambino impara che possono esserci due termini distinti per indicare la stessa cosa. Ne concluderà, infine, che vi sono due sistemi. Siguan (2001), riporta che l'esistenza di questo “periodo unico” è discussa e perfino negata da alcuni linguisti generativisti, che la considerano incompatibile con la teoria della grammatica universale di Noam Chomsky<sup>6</sup>. Secondo questa teoria, la capacità linguistica del bambino è innata, e che il linguaggio umano altro non è che il risultato della decifrazione di un programma determinato dai nostri geni. Questo ovviamente contrasta le teorie dello sviluppo ambientale, che enfatizzano il ruolo dell'ambiente nello sviluppo linguistico del bambino. Secondo i generativisti, dunque, il bambino avrebbe già innato un dispositivo di acquisizione del linguaggio che gli permetterebbe fin da subito di distinguere le lingue a cui viene esposto. L'acquisizione del vocabolario sarebbe così attiva e creativa. Il bambino bilingue dovrà sì imparare a distinguere le parole nelle due lingue e usarle poi nei contesti appropriati, ciononostante i linguisti generativisti sostengono che i bambini bilingui sono in grado di superare queste difficoltà e di acquisire due vocabolari con la stessa facilità con cui un bambino monolingue ne acquisisce uno. Tornando all'investigazione di Taeschner, quest'ultima sostiene che il bambino, sottoposto alla pressione ambientale, arriva a capire che possono esserci due parole diverse per riferirsi allo stesso esatto oggetto. E ciò accade in due modi: da una parte il bambino non può non accorgersi che intorno a lui vengono usate parole diverse per riferirsi allo stesso oggetto, dall'altra vi è anche un ruolo attivo degli adulti nel far notare e esigere il riconoscimento dell'equivalenza. Cionondimeno, si passerà per una fase di ambiguità nella quale giocano un ruolo importante anche le relazioni che il bambino ha con persone che parlano in un determinato modo: il significato, in tal caso, si esprimerà con parole

---

<sup>6</sup>Regader, B. (2016, 5 ottobre). *La teoría del desarrollo del lenguaje de Noam Chomsky*.  
<https://psicologiyamente.com/desarrollo/teoria-desarrollo-lenguaje-noam-chomsky>

diverse a seconda della relazione con l'interlocutore e la lingua che questi utilizza. Siguan (2001:72) considera che “para ello [el niño] ha de haber considerado que los significados de las dos palabras son efectivamente intercambiables, lo cual, teniendo en cuenta que se han adquirido en contextos distintos, no resulta tan fácil”. E il fatto che non sia facile, viene esemplificato da Siguan (2001:73) nel riportare un episodio descritto da Taeschner nella sua monografia sulla figlia di circa due anni. La madre le disegnò un paio di occhiali, e le insegnò che si chiamavano *Brille*, poi le domandò cosa indossasse suo padre, e la bambina rispose *occhiali*, nonostante stesse parlando in tedesco. Si rifiutava, dunque, di accettare che ci fosse un'equivalenza tra i termini *Brille* e *Occhiali*, almeno in un primo periodo. Difatti, proprio a partire dai due anni, la figlia di Taeschner cominciò a raggruppare corrispondenze di parole: quelle che conosceva in tedesco le imparò anche in italiano e viceversa. Ciononostante, nello stesso momento in cui la bambina andava acquisendo equivalenze, aumentava anche il numero di parole nuove conosciute solo in una lingua: successivamente, verso la pubertà l'acquisizione di parole nuove rallentava sempre più e aumentava l'acquisizione di equivalenze nell'altra lingua fino ad avvicinarsi alla totalità del vocabolario conosciuto. Da ricordare, tuttavia, che in nessun bambino bilingue questo processo non si completa del tutto, dato che le due lingue saranno poi utilizzate in contesti diversi e con necessità di vocabolario diverse.

Ci si può domandare, inoltre, come la ricchezza del vocabolario influenza il fatto di iniziare a parlare due lingue. Contare le parole conosciute dal bilingue e fare il confronto con un bambino monolingue risulta quantomai ostico, soprattutto per le enormi differenze individuali che corrono tra un bambino e l'altro. Taeschner comparò il vocabolario conosciuto dalle sue figlie bilingui (ambidue con grandi differenze di quantità tra loro) con quello di varie bambine monolingui italiane. Ne risultò che il vocabolario del bambino bilingue è sì superiore a quello del monolingue per numero di parole, ma considerando che la maggior parte di queste parole sono coppie di equivalenti in due lingue, andranno contate una volta sola. Il volume di vocabolario, così facendo, sarà molto simile a quello del bambino monolingue. In altre parole, “si nos limitamos al vocabulario del bilingüe en cada una de las lenguas su vocabulario en cada lengua es menor que el de un monolingüe en el mismo nivel de desarrollo” (Siguan, 2001:74). Tuttavia, questo ritardo si compenserà con il tempo, dato che ad una certa età l'acquisizione di nuovo vocabolario rallenta o si ferma- il bilingue però continuerà ad acquisire equivalenti fino a portarsi allo stesso livello del monolingue. Siguan (2001:74) rimarca inoltre che questo ritardo di vocabolario non coinvolge in alcun modo la capacità comunicativa: il bambino bilingue è infatti capace di “describir o de inventar historias o de razonar verbalmente con la misma facilidad que el monolingüe”

### **1.13 Lo sviluppo morfosintattico**

A partire da un'età compresa tra l'anno e mezzo e i due anni, il bambino comincia a produrre i primi



enunciati portatori di significato, e in cui alcune parole possono modificare la loro forma a seconda del loro ruolo nell'enunciato stesso. A partire da Ronjat, vari autori hanno osservato che la produzione di enunciati nel bambino bilingue comincia nello stesso momento in entrambe le lingue, e che l'evoluzione morfosintattica è la stessa che nei bambini monolingui nativi di quelle stesse lingue. L'evoluzione della sintassi nelle due lingue è quindi indipendente: ciononostante, la presenza di iniziali errori (interpretabili come insicurezza sulla regola da applicare oppure come erroneo uso delle regole dell'altra lingua) ha portato alcuni autori a pensare che la teoria del periodo unico sia da applicarsi non solo riguardo all'acquisizione di vocabolario, ma anche a quella morfosintattica. In questo periodo unico, il bambino non differenzerebbe tra i due sistemi linguistici ma utilizzerebbe indiscriminatamente elementi e regole di ambedue, per poi separarli chiaramente solo dopo un po' di tempo. Investigazioni successive si sono invece opposte a questa teoria, sostenendo che fin dall'inizio il bambino separa nettamente i due sistemi. Siguan (2001:77) cita la teoria del “desarrollo separado” di De Hoover (1990). L'autrice studiò lo sviluppo linguistico di un bambino il cui padre parlava fiammingo e la madre inglese, annotando l'apparizione e lo sviluppo in ciascuna delle due lingue di caratteristiche morfosintattiche come la denotazione del genere tramite pronomi e determinanti, la formazione del plurale, caratteristiche delle forme verbali etc. In tutti i casi, De Hoover arrivò a concluderne che lo sviluppo linguistico del figlio procedeva di pari passo e indipendentemente in ambedue le lingue.

Siguan (2001:76) cita anche Meisel (1994), il quale propone un'indagine su bambini che parlano lingue estremamente diverse tra loro come l'euskera e lo spagnolo. Le produzioni linguistiche sono stimulate dall'osservatore in ambiente standard e sistematicamente annotate; gli studi, al momento in cui Siguan scrive, si riferiscono all'ordine delle parole, la negazione<sup>7</sup>, l'ampio sistema di casi dell'euskera e le concordanze verbali<sup>8</sup>. Meisel conclude che le relazioni di concordanza verbo/soggetto appaiono nello stesso momento in ambedue le grammatiche del bambino, dando a supporre che siano indipendenti l'una dall'altra. L'inversione basca nella negazione appare subito nell'euskera del bambino, ma in spagnolo no; “lo que indica que el niño, ya antes de los dos años y medio de edad, dispone de dos códigos formales claramente diferenciados” (Meisel, 1994, citato in Siguan, 2001:76). Inoltre, gli ordini fissi (negazione, domanda) presentano un'acquisizione sorprendentemente rapida e senza errori.

---

<sup>7</sup> in euskera si pratica un'inversione della parte semantica del verbo, se in spagnolo si ha *quiero el libro/no quiero el libro*, in euskera sarà *liburua NAHI DUT/liburua EZ DUT NAHI*.

<sup>8</sup>L'euskera distingue coniugazioni verbali dove l'oggetto è singolare e quelle dove è plurale, *quiero un libro/quiero dos libros* (*quiero* rimane inalterato) mentre in euskera si osserva una modificazione della parte coniugata del verbo: *liburu bat nahi DUT/bi liburu nahi DITUT*. Inoltre, il verbo può coniugarsi a seconda del complemento indiretto, rendendo lo schema di coniugazione verbale dell'euskera uno dei più morfologicamente complessi al mondo. Per questo gli studi di Meisel risultano particolarmente interessanti.

### 1.14 La separazione dei due sistemi

La questione del sistema unico o dei due sistemi separati sin dall'inizio nei bambini bilingui ha generato molto dibattito. È chiaro che fino a che il bambino comunica a gesti, possiede un sistema unico. Anche quando inizia a pronunciare le prime parole, anche se sono l'una traduzione dell'altra, tende a dar loro significati diversi a seconda del contesto (*Acqua* se servita a tavola, *Wasser* quella del fiume), cosa che anch'essa pare indicare un sistema unico. Tuttavia, già verso i due anni il bambino userà parole proprie di una lingua con l'interlocutore che gli parla in quella lingua, anche se questa separazione non ha di per sé nessun significato grammaticale. Nel momento in cui invece cominciano a formularsi i primi enunciati di più parole, allora sì che si può parlare di due sistemi che evolvono parallelamente. Gli autori che sostengono la separazione iniziale dei due sistemi, ritengono la loro teoria compatibile con quella chomskyana sull'acquisizione del linguaggio nell'infanzia: il bambino filtrerebbe gli input linguistici attraverso categorie innate e en dedurrebbe le regole delle lingue, separandole sin dall'inizio in due sistemi indipendenti. D'accordo con Chomsky, questa separazione avverrebbe sin dai primissimi stimoli verbali. Tuttavia, Siguan (2001:78) ribatte che “resulta [...] difícil defender esta categorización y esta separación mientras el niño sólo utiliza palabras aisladas”. Meisel (1994) assume una posizione più moderata: nei suoi studi, sostiene che la separazione avviene con l'acquisizione della capacità di ricavare regole dall'input linguistico ricevuto- questo quando la maturità cerebrale raggiunge un certo livello di sviluppo, dato che prima d'allora le parole isolate non possono realmente considerarsi veri e propri elementi linguistici. Siguan (2001), tuttavia, propone di superare le “interpretaciones del lenguaje infantil que priman las estructuras lingüísticas por encima del significado y de las intenciones comunicativas”. In altre parole, tutto il processo si potrebbe osservare da una prospettiva comunicativa: la comunicazione è inizialmente solo gestuale, per poi arricchirsi di elementi verbali che nel caso del bambino bilingue sono sistemi distinti, soprattutto perché ciascuno dei due sistemi linguistici riferisce a un interlocutore diverso e per la diversa fonetica che le due lingue hanno. Sarebbe dunque la fonetica la prima discriminante attraverso la quale il bambino separa i due sistemi linguistici, per poi dedurre che anche le regole lessicali e sintattiche si separano sulla base di questi distinti sistemi fonetici. Ciononostante, al di là di ogni speculazione teorica sulla separazione più o meno precoce dei due sistemi linguistici, quello che effettivamente importa è che il bambino non solo si trova a gestire due sistemi, ma si rende anche conto che sono due sistemi diversi e di poter trasmettere messaggi in ciascuno dei due. Siguan (2001:79) fornisce una solida argomentazione a riguardo, affermando che “es la capacidad de traducir, la capacidad de traspasar un mismo mensaje de una lengua a otra, lo que propiamente caracteriza al bilingüe”. La presa di coscienza dell'equivalenza dei due codici linguistici, dunque, passa prima dagli elementi

lessicali che non da quelli grammaticali. Non solo: nel bambino precocemente esposto al contatto con due lingue, si ha anche una precoce coscienza metalinguistica; ovvero, la capacità di fare del linguaggio oggetto di riflessione-cosa che nel monolingue avviene ben più tardi. Presto il bambino bilingue si rende conto che alcuni interlocutori capiscono solo un sistema e non l'altro, e si abitua a classificarli secondo questo criterio; imparerà poi a dare un nome a questi sistemi, ad esempio il “como estoy hablando ahora” di M. Fantini, età 2,8 anni (citato in Siguan, 2001:79), usato per riferirsi alla lingua che stava parlando in quel momento. Fantini imparò poco più tardi a classificare questo codice come “spagnolo”, e poco dopo fece la stessa cosa con l'inglese.

### **1.15 Lingua principale, funzione delle lingue e implicazioni affettive**

Quanto affermato nei paragrafi precedenti, implica non solo che il bambino entri in contatto con due lingue fin dalla più tenera età, ma anche che questi abbia un atteggiamento positivo a riguardo. Ciò non sempre è così. Il succitato Fantini, ad esempio, nonostante fosse stato esposto all'inglese fin dai due anni, inizialmente rifiutava di rispondere ai messaggi semplici che riceveva in questa lingua. Inoltre, gli equilibri linguistici che si stabiliscono in una famiglia bilingue, non sono mai totalmente stabili: il fatto che ambedue i genitori parlino in lingue diverse al bambino, non assicura che questi sia ugualmente esposto a entrambe. Normalmente, nei primi mesi e nei primissimi anni di vita, il contatto con la madre risulta più intenso e frequente che quello con il padre-da lì la denominazione di lingua materna per riferirsi alla prima lingua parlata da un soggetto. Vi è anche da tenere in conto che, nonostante il padre parli un'altra lingua col bambino, la coppia di genitori probabilmente parlerà tra loro solo una delle due, facendo sì che il bambino sia comunque più esposto a una lingua che all'altra; in ogni caso le situazioni delle singole famiglie sono estremamente variegata e diverse tra loro.

È importante anche notare che, a partire dai quattro anni circa, il bambino è esposto a stimoli esterni come l'asilo, la televisione, internet etc. Se le lingue di questi stimoli esterni coincidono con quelle della famiglia, queste saranno sicuramente rinforzate. Inoltre, i bambini possono avere gli eventuali fratelli maggiori come interlocutori privilegiati e modelli linguistici, e nel momento in cui i maggiori sono più esposti alle lingue della società esterna, ne riverseranno l'influenza e il prestigio sui più piccoli. Se ne può concludere che il bambino in frequente contatto con due lingue diventa sì bilingue, ma -sempre tenendo conto dell'estrema varietà delle singole situazioni- nella maggior parte dei casi si ha una lingua utilizzata più spesso e che si può considerare come lingua principale. La lingua principale è anche quella usata nell'intimità verbale, senza finalità comunicative, ad esempio nel momento in cui il bambino parla da solo. Siguan (2001:81) osserva a riguardo che “la mayoría de los estudios que he citado presentan escasa atención a los usos no comunicativos del lenguaje y, cuando lo hacen, es solo incidentalmente”. Studiare sistematicamente gli usi non comunicativi del linguaggio

sarebbe quantomai importante perchè, come afferma Vigotsky (citato in Siguan, 2001:81), “nos hemos familiarizado con la idea de que el lenguaje que acompaña a la acción prepara la interiorización del lenguaje”. Inoltre, quando il bambino inizia a parlare è capace di ricordare e anticipare i suoi enunciati; pertanto, la sua attività mentale ha fin da ben presto un supporto verbale. Dato che, come detto, sarà una delle due lingue a prevalere nell'interazione, allo stesso modo sarà così nell'attività mentale-e ciò si manterrà per tutta la vita. Ciononostante, il bambino bilingue può cambiare lingua principale, a volte persino dimenticando la precedente se smette di esservi esposto. Questo rischio, tuttavia, si riduce se il bambino smette di essere esposto alla lingua in un'età più avanzata: l'eventuale recupero in tempi successivi risulta molto più facile.

Fin qua ci si è riferiti all'uso di due lingue in termini quantitativi, ma di nuovo va ricordato che il bambino bilingue usa le due lingue in situazioni diverse e per esigenze diverse. Differenze che all'inizio si riferiscono esclusivamente a persone: una lingua può essere ad esempio quella del padre e dei nonni, e l'altra quella della madre e dei vicini di casa. Quando però si moltiplicano i contatti con l'esterno, però, la lingua di uno dei genitori può coincidere con quella della televisione o dell'insegnamento scolastico: ogni lingua, insomma, a cui il bambino è esposto ricoprirà funzioni distinte e avrà un diverso prestigio. Giocano un ruolo importante in questo anche le implicazioni affettive legate all'esperienza personale che il bambino ha con le lingue, soprattutto nel periodo dell'acquisizione. La cosiddetta “lingua materna” ha un gran valore affettivo e viene contrapposta alla lingua della scuola e della società. Tuttavia, nel caso del bambino a cui ciascuno dei genitori parlano in lingue diverse, vi sono altre implicazioni. Difatti le dinamiche familiari e gli eventuali conflitti che possono scaturirne si andranno poi a riflettere negli atteggiamenti del bambino verso l'una o l'altra lingua, atteggiamenti che potenzialmente si protrarranno lungo tutta la vita. Non solo: nell'esempio riguardante una bambina adottata citato in Siguan (2001:84), si ha un chiaro esempio di implicazione affettiva riguardo una lingua. La bambina in questione aveva passato i suoi primi quattro anni in un orfanotrofio di Barcellona in cui si parlava spagnolo; successivamente, nella famiglia adottiva catalanofona imparò il catalano e divenne bilingue, ma dopo una successiva visita all'orfanotrofio per l'adozione di un secondo bambino, la bambina “dimenticò” lo spagnolo, rifiutandosi di parlarlo e di capirlo per un certo periodo. Dimenticare la lingua voleva dunque dire dimenticare un passato difficile. Col passare del tempo, gli atteggiamenti verso le lingue dipenderanno non già esclusivamente dalle dinamiche familiari ma passeranno ad essere sempre più influenzate dall'ambiente esterno: se difatti ad esempio i compagni di scuola parlano un'altra lingua o hanno atteggiamenti di disprezzo verso la lingua principale del soggetto, questi inizierà a interrogarsi sulla propria situazione linguistica e andrà orientandosi verso scelte personali.

### **1.16 L'acquisizione precoce di una seconda lingua e l'acquisizione in condizioni sfavorevoli.**

Non sempre il contatto che il bambino ha con le due lingue è equilibrato, e soprattutto non sempre il livello socioculturale delle famiglie bilingui è alto. Quando il contatto con le due lingue è ineguale, ad esempio nei casi in cui i genitori parlano la stessa lingua con il bambino ma uno dei due ne usa occasionalmente un'altra, oppure coloro che parlano la seconda lingua si trovano fuori dal nucleo familiare (famiglia allargata, compagni di giochi...), si parla di acquisizione precoce di una seconda lingua. Se i contatti con questa seconda lingua sono frequenti, il bambino diventerà bilingue.

L'acquisizione della seconda lingua sarà sì anch'essa spontanea, ma soffrirà dell'influenza della prima lingua, acquisita precedentemente e nella quale il bambino ha un livello più avanzato. Ciò si riflette nella comunicazione: parlando la seconda lingua, capita di dover rimpiazzare elementi sintattici o lessicali di quest'ultima non conosciuti ricorrendo a elementi della prima lingua. E questa è la dimostrazione che il soggetto desidera mantenere la comunicazione, la quale andrà rettificandosi con i progressi nella seconda lingua. Nemmeno è necessario ricordare che, quando le lingue precocemente acquisite sono tre o più, le situazioni in cui si usa ciascuna di esse sono ancora più diversificate, così come le funzioni che ciascuna lingua viene a ricoprire. Ovviamente anche la ampiezza e profondità con cui si conosce ognuna di esse sarà diversa.

È importante notare, tuttavia, che la maggior parte dei bambini che entrano in contatto con più lingue lo fa in condizioni socioeconomiche sfavorevoli: esempi ne sono le situazioni di migrazione o l'appartenenza a minoranze linguistiche emarginate. Gli studi riguardo le lingue in contatto rimangono spesso confinati al campo della sociolinguistica, mentre, come afferma Siguan (2001:86), sono rari “los que se sitúan en una perspectiva psicolingüística para centrarse en los comportamientos individuales”. Per cui, ci si dovrà concentrare sulla prospettiva sociolinguistica: un esempio sono le famiglie povere provenienti da Porto Rico che risiedono nella costa est degli Stati Uniti. La loro lingua madre è lo spagnolo, ma si trovano in contatto continuo con l'inglese in quanto lingua maggioritaria e lingua madre della maggior parte degli abitanti locali—oltre che delle famiglie immigrate che adottano l'inglese come lingua principale di comunicazione. È poco plausibile che in famiglie di questo tipo i genitori parlino con i figli in diverse lingue per ragioni esclusivamente pedagogiche. In questi casi, in famiglia si parlerà prevalentemente spagnolo, mentre i figli saranno precocemente esposti all'inglese tramite stimoli esterni. Lo spagnolo dei genitori, oltretutto, sarà una lingua colloquiale, lontana da quella colta: e la lingua colta con tutta probabilità non sarà acquisita dai figli, data la scarsità dell'insegnamento bilingue. Risulterà impoverito anche l'inglese appreso dai genitori e dai compagni di giochi, nonostante la scuola provvederà a fornire contatto con una lingua più corretta. La differenza principale tra questo tipo di famiglie e quelle “colte” citate in precedenza è che queste ultime sorvegliano la separazione e la correttezza formale delle lingue con cui è a contatto il bambino, con frequenti correzioni delle interferenze. Nelle famiglie, invece, appartenenti a

minoranze linguistiche in condizioni di inferiorità, si utilizzerà la lingua minoritaria infarcita di elementi di quella di maggior prestigio, alternando i due codici. E certamente non obietteranno quando i figli fanno la stessa cosa. Le interferenze si dovranno sia al fatto che il bambino non impara a mantenere separati i due sistemi linguistici, sia perché sono i genitori stessi a trasmettergli questo tipo di linguaggio. La radice profonda di tutto ciò è un ambiente sociale che relega il linguaggio a uno strumento per mere finalità pragmatiche e capacità comunicative, cosa che si contrappone alla correttezza formale e alla riflessione sulla lingua. Haisegard (1975, citato in Siguan, 2001) coniò il termine “semilinguismo”, caratterizzandolo per “pobreza del vocabulario y de la morfosintaxis en cada lengua, déficit de automatismo para mantenerlas separadas y para pasar fácilmente de una a otra”, e ciò ha come conseguenza la difficoltà nell'adattare le lingue alle loro distinte funzioni. È anche vero però che questo “semilinguismo” soddisfa tutte le necessità comunicative di chi lo utilizza, comprese le informazioni astratte. Tuttavia, se vi è un divario troppo ampio tra il ristretto “codice ristretto” familiare e il codice più ampio dell'insegnamento scolastico (si pensi alla necessità dell'uso colto della lingua in molti ambiti, tra cui quello scientifico), l'apprendimento si farà ben più difficile. Il sistema di insegnamento dovrebbe dunque compensare queste limitazioni e assicurare una competenza adeguata nelle due lingue, cosa che, come afferma Siguan (2001:88) “está muy lejos de ocurrir”. In conclusione, nel momento in cui il livello socioculturale delle famiglie è relativamente alto e l'atteggiamento verso la presenza di più lingue è positivo, si avranno come risultato degli autentici bilingui che vedranno questa condizione come un arricchimento sociale e personale. Se, come spesso accade, non si realizzano queste condizioni, il bilinguismo della famiglia non basta ad assicurare una competenza adeguata nelle due lingue e spesso nemmeno la scuola può porvi rimedio.

### **1.17 L'acquisizione di una seconda lingua**

Le investigazioni sul bilinguismo hanno avuto principalmente luogo nell'ambito dell'insegnamento bilingue. Insegnamento che vanta una lunga tradizione, attraverso i più disparati metodi e riflessioni sulla validità o meno degli stessi. Ai nostri giorni questa riflessione si basa maggiormente su studi sperimentali in cui viene applicato il metodo scientifico. I risultati, tuttavia, spesso sono lontani dal concordare tra loro. Uno dei motivi è che tendenzialmente si pretende di misurare con precisione l'influenza di un fattore determinato quando in realtà nei processi di apprendimento i fattori sono molteplici e s'influenzano a vicenda. Sarebbe necessario dunque disporre di un modello in cui risultino chiari i fattori che intervengono e come tra loro interagiscono. Non avendone a disposizione, ci si basa su schemi generali nei quali sono indicati i principali fattori da tenere a conto e le loro connessioni più importanti. Siguan(2001), sulla falsariga di Sposky (1989), propone una suddivisione di questi fattori per livelli:

*Primo livello:* Fattori intrinsecamente legati al soggetto: età, intelligenza, attitudini

intellettuali e linguistiche.

*Secondo livello:* Atteggiamenti verso le lingue in presenza e motivazione per acquisirle o perfezionarle. Qui le condizioni sociali del soggetto e la sua storia personale giocano un ruolo importante.

*Terzo livello:* Modo di acquisizione della seconda lingua, se spontaneo o attraverso un sistema di insegnamento più o meno formale.

*Quarto livello:* i criteri su cui si basa il successo dell'apprendimento, che siano strettamente linguistici o di ordine socioculturale.

### **1.18 Il fattore età nell'apprendimento della seconda lingua**

Molti autori recenti sostengono che quanto più precocemente un bambino comincia a parlare in due lingue, più è probabile che diventi totalmente bilingue senza apparenti inconvenienti. Uno di questi è Klennenberg (1967, citato in Siguan, 2001), che difende l'introduzione precoce della seconda lingua basandosi su ragioni biologiche. La sua tesi vedeva il cervello del bambino estremamente flessibile e per questo adatto all'apprendimento precoce. Questa capacità si perderebbe presto, e da allora l'apprendimento linguistico dovrebbe essere per forza di cose più riflessivo. Sebbene sia difficile offrire dati neurologici a supporto di questa argomentazione, è vero che, come si è detto in precedenza, la laringe infantile è inizialmente in grado di imitare ogni tipo di suono e perde questa capacità con il consolidamento dei suoni delle lingue che parla normalmente. Con ciò, non bisogna dimenticare le caratteristiche socioculturali della popolazione di riferimento e la qualità del sistema educativo.

Vi sono studi effettuati con ampi campioni di alunni (come quello di Fillmore, 1984, citata in Siguan, 2001) che indicano che alunni che iniziano lo studio di una lingua a otto anni non presentano migliori risultati di chi invece inizia a undici. Si può pensare che questo avvenga a causa delle migliori strategie cognitive di questi ultimi, ma anche che il metodo utilizzato con i bambini di otto anni non fosse adeguato o che la loro motivazione fosse minore. Oltre a ciò, “una cosa es saber comunicar en la nueva lengua y otra ser capaz de recibir enseñanzas escolares en la nueva lengua” (Siguan, 2001:94). Secondo Cummins (1981, citato in Siguan, 2001), trascorrono almeno quattro anni dal momento della prima esposizione a quello di poter ricevere un insegnamento scolastico in quella lingua. Per questo, la seconda lingua va sì introdotta il più presto possibile ma solo nel momento in cui si possa assicurare all'insegnamento efficacia e continuità; e per fare ciò l'alunno deve avere già raggiunto un buon livello di competenza nella propria lingua e avere le capacità per assimilare quella straniera. Senza dimenticare che è molto diverso introdurre una lingua effettivamente straniera dall'introdurre una lingua degli “altri” in una situazione di lingue in contatto, per i diversi atteggiamenti che possono derivarne

### **1.19 Il fattore attitudinale nell'apprendimento della seconda lingua**

Anche i soggetti che presentano deficit mentali, se cresciuti in un ambiente bilingue, diventeranno bilingui loro stessi. Avranno sì uno sviluppo verbale limitato, ma ciò accadrà sia nella seconda sia nella prima lingua (Siguan, 1984). È anche vero però che, quando l'apprendimento non è spontaneo ma formale e scolastico, può osservarsi una certa difficoltà da parte del discente.

Fino a qualche decennio fa era diffusa la credenza che vi fosse una stretta relazione tra l'acquisizione di seconde lingue e la "attitudine linguistica", per misurare la quale erano somministrati veri e propri test. Questi si basavano sulla comprensione delle strutture linguistiche, ma da quando il metodo di insegnamento si è orientato verso un approccio più comunicativo, hanno perduto interesse. Per cui non esiste una attitudine generica verso l'acquisizione di lingue, quanto piuttosto una differenza di attitudini verso dimensioni specifiche del linguaggio, cosa che vale tanto per soggetti monolingui come bilingui. Persino i figli di una stessa famiglia possono differire nel modo in cui usano e interiorizzano le risorse linguistiche.

### **1.20 Motivazione e atteggiamenti nelle diverse forme di acquisizione**

La maggior parte degli insegnanti di lingue straniere sono di comune accordo sull'importanza della motivazione per spiegare i risultati ottenuti, questo sopra ogni altro fattore. Tuttavia, gli studi sperimentali a riguardo sono risultati deludenti, perché o questi esperimenti si riferiscono a soggetti che si trovano nella stessa situazione-quindi nella stessa scuola e seguendo lo stesso metodo-, cosa che impedisce di trasferire i risultati ad altre situazioni; o perché, al contrario, esperimenti sulla motivazione condotti in situazioni diverse non sarebbero affidabili proprio per le altre variabili delle situazioni stesse. La motivazione è dunque legata a doppio filo alla situazione in cui si presenta. Motivazione e modi di acquisizione andranno dunque trattati simultaneamente. La situazione base è quella del bambino che impara a parlare per necessità di comunicare con chi lo circonda, tanto se in una situazione di monolinguisimo come di bilinguismo. Il desiderio di comunicare è già dunque una motivazione sufficiente per il soggetto per l'acquisizione spontanea di una seconda lingua. Questo desiderio però si presenta sotto varie forme. Ci saranno casi in cui il soggetto potrà scegliere la lingua di comunicazione, e altri in cui dovrà adeguarsi a quella dell'interlocutore. In molti casi, percepirà i parlanti dell'altra lingua come diversi e ciò può dar luogo a una percezione cordiale o ostile del gruppo. Il desiderio di imparare la lingua è "en gran parte, un producto social" (Siguan, 2001:96).

Vi è poi l'apprendimento formale tramite metodi di insegnamento, con o senza insegnante. Qui la motivazione non sarà più la comunicazione in generale, quanto piuttosto l'uso della lingua in situazioni determinate e per finalità concrete. La motivazione è positiva, nonostante possa esservi scoraggiamento, e punta a un determinato livello di lingua e a determinati usi linguistici.

Una terza situazione è quella dell'insegnamento obbligatorio della seconda lingua nei programmi



scolastici. È anch'esso un metodo formale e sistematico, ma con diverse motivazioni. Nonostante gli adolescenti siano coscienti del prestigio sociale di lingue come l'inglese, non necessariamente hanno una motivazione positiva a riguardo, dato che in questo caso la lingua straniera non è strettamente necessaria per comunicare con le persone del proprio ambiente. La motivazione, quindi, principalmente viene dal desiderio di ottenere buoni voti e in certa misura in risposta allo sforzo dell'insegnante nel rendere interessante il suo insegnamento. Si tratta dunque di una motivazione debole, che ha portato a un rinnovamento dei metodi pedagogici, dando loro una forte impronta comunicativa.

In questi metodi l'obiettivo è far sì che il soggetto sia capace di comunicare nella nuova lingua sin dall'inizio, tramite lo svolgimento di attività. Le capacità comunicative vengono dunque messe in gioco al servizio dell'azione per rendere il processo interessante e motivante. Tuttavia, l'ambiente scolastico rimane insufficiente per il pieno compimento di questa finalità, e si rendono quindi necessari scambi e visite a scuole che insegnino nella lingua obiettivo.

Nell'insegnamento bilingue ci si sposta ancora più in là: non esiste solo la materia di lingua, ma altre materie vengono impartite in quella lingua, rendendo la comunicazione perfettamente reale. La motivazione qui sarà fortemente positiva.

Infine, si ha l'insegnamento bilingue in territori dove coesistono più lingue, vuoi per la compresenza di più popoli autoctoni, vuoi per l'arrivo di popolazioni immigrate. Qui non c'è il desiderio di imparare a fondo una lingua straniera, almeno non per tutti i discenti: molto dipende dalle finalità pragmatiche dell'idioma e dai rapporti tra le comunità conviventi sul territorio. Ciò produce una ampia varietà di atteggiamenti, e questi metodi di insegnamento bilingue sono diffusi in molti paesi, dalla Spagna (comunità autonome con lingua propria), al Belgio, alla martoriata Palestina.

Anche per gli immigrati a cui viene offerto l'insegnamento nella lingua del paese d'accoglienza possono mostrare diverse posizioni a riguardo, dalla rinuncia alla lingua d'origine per identificarsi il più possibile con quella del nuovo paese, al rifiuto della stessa per conservare la propria identità.

### **1.21 I metodi di acquisizione comunicativi e il processo di acquisizione**

I metodi d'insegnamento tradizionali si centravano l'acquisizione del vocabolario e delle norme grammaticali della nuova lingua, basandosi sulle conoscenze che l'alunno aveva della propria.

Verso gli anni 50, con la diffusione dei mezzi audiovisivi e della linguistica generativista, si proposero nuovi approcci nell'insegnamento delle strutture linguistiche-e la linguistica contrastiva offriva una nuova metodologia per familiarizzare con una lingua straniera. La vera novità, tuttavia, fu l'introduzione dei metodi comunicativi, che, come si è detto, propongono di utilizzare sin dal primo momento la lingua come strumento di comunicazione.

La diffusione di questi metodi si deve sia a ragioni teoriche, sia pratiche. Tra le prime vi è la linguistica

pragmatica, trattata da Austin (1962, citato in Siguan, 2001). In essa il linguaggio è visto come azione, con il dialogo come protagonista dell'uso della lingua. Tra i linguisti dell'epoca cominciava infatti a diffondersi l'interesse verso il linguaggio orale e le parti del discorso, a differenza dei metodi tradizionali. Tra le ragioni pratiche vi era la necessità di rendere l'insegnamento attraente ad adulti che non necessariamente avevano conoscenze pregresse di grammatica, oltre alla possibilità di diffondere questo insegnamento attraverso i moderni mezzi di comunicazione.

Il Consiglio d'Europa ebbe un ruolo rilevante in queste iniziative, in quanto sponsorizzò un metodo di questo tipo per l'insegnamento dell'inglese a livello base, cosa che poi fu estesa ad altre lingue. Nella sua configurazione originale il metodo comunicativo è composto da una serie di lezioni in cui viene proposto un dialogo o una situazione di vita quotidiana e vengono forniti all'alunno elementi verbali per svolgere un dialogo simile con l'insegnante e i compagni, con l'aiuto di qualche regola grammaticale relativa ai termini utilizzati nel dialogo. Vi sono molte varianti di questo approccio, come l'“enfoque por tareas” (Siguan, 2001:100) o la full immersion precoce sin dal periodo prescolare. Alla fine del corso, l'alunno avrà assimilato un vocabolario adeguato alle situazioni che ha affrontato a lezione. Tuttavia, l'obiettivo principale di questo metodo non è solo l'acquisizione di questo repertorio, quanto piuttosto “se pretende que el alumno, al dialogar con el profesor, se vea llevado a progresar espontáneamente en los recursos lingüísticos” (Siguan, 2001:100). Più semplicemente, si cerca di fare in modo che il discente impari la nuova lingua come ha acquisito la prima, usandola cioè per comunicare con qualcuno di più competente di lui.

La bibliografia sui metodi comunicativi e le spiegazioni teoriche che ne giustificano l'introduzione e ne spiegano il successo, è molto abbondante. Tra gli autori più importanti nel campo vi è Krashen (1981, citato in Siguan, 2001). Egli distingue tra acquisizione e apprendimento di una seconda lingua, e fissa questa distinzione come punto di partenza per la sua investigazione. La prima è il “proceso por el que el niño en su primera infancia espontáneamente se hace capaz de hablar en la lengua en la que hablan los que lo rodean” (Siguan, 2001:101), ma è anche il processo attraverso il quale un bambino (ma anche un adulto, quando vi si trova obbligato per poter comunicare) arriva a dominare una lingua a causa della frequente esposizione ad essa.

Apprendimento è invece l'acquisizione di vocabolario e regole grammaticali in un contesto sistematico e formale, come può essere quello scolastico o di un corso di lingua. Inoltre, quanto viene appreso è legato a doppio filo alle regole e al vocabolario della lingua di partenza. L'apprendimento è contraddistinto da un carattere analitico, in quanto la lingua obiettivo è scomposta nei suoi elementi lessici e sintattici per poter essere assimilata.

I risultati dell'acquisizione e dell'apprendimento sono naturalmente diversi: nella prima, il soggetto è capace di comunicare con l'interlocutore sin dal primo momento, con progressiva complessità delle strutture verbali impiegate. Nella seconda, invece, non vi è un vero cammino verso la comunicazione;

il soggetto imparerà a analizzare la lingua e a produrre frasi e testi a partire dagli elementi analizzati. Krashen va oltre questi criteri: secondo questo autore, la complessità delle strutture verbali nell'acquisizione segue un *ordine definito*. Il bambino passerà dalle parole isolate per poi parole unite tra sé, l'unione tra parole diventerà poi più complessa tramite modificazioni dovute a regole morfosintattiche e connettori. Seguiranno frasi più lunghe, frasi giustapposte, per arrivare alle subordinate. E ciò, secondo Krashen, applicherebbe per tutti i bambini del mondo, indipendentemente dalla loro lingua madre.

E c'è ancora altro, dal punto di vista dell'apprendimento formale. Se l'alunno tenta di comunicare nella lingua obiettivo con le strutture acquisite durante l'apprendimento, le sue produzioni seguiranno lo stesso ordine di complessità di quelle di chi le acquisisce spontaneamente. Un esempio personale dell'autore è, in lingua ebraica, la formazione prima di frasi nominali (*Ani Davide, Atà student, Hu be-Genova*)<sup>9</sup>, quindi di frasi verbali (*Ani lomed ba-università, Matteo hólekh la-bar*)<sup>10</sup>, quindi di semplici subordinate (*Ani lo lomed mipne sheani ayéf*)<sup>11</sup>. Si può trarne che anche nell'apprendimento vi sia acquisizione. E Krashen ritiene di conoscere il motivo per cui ciò accade e accade in quest'ordine: la ragione sarebbe la teoria chomskyana sulla natura del linguaggio. Ricordiamo che il linguaggio, per Chomsky, è un insieme di regole formali congenito e insito nella struttura cerebrale che permette costruzioni linguistiche via via più complesse d'accordo con lo sviluppo biologico del soggetto. È vero però che i progressi nell'acquisizione del linguaggio sono un prodotto tanto della presenza di strutture mentali innate che di una costruzione progressiva tramite gli input che il bambino riceve dagli interlocutori. Inoltre, è curioso osservare che, mentre i metodi comunicativi si appoggiano alla linguistica pragmatica, quindi a un uso pratico della lingua, il metodo di Krashen giustifica il suo metodo sulla base di una linguistica estremamente cognitiva come quella di Chomsky.

Tirando le fila, dunque, quel che propone Krashen è la sostituzione dell'apprendimento scolastico di una seconda lingua con l'acquisizione spontanea nel contesto scolastico. Ma per quanto si cerchi di far risaltare le similitudini tra l'acquisizione spontanea della prima lingua e l'acquisizione spontanea tardiva di una seconda lingua in un contesto scolastico, le differenze sono evidenti. Il bambino, soprattutto dopo i sei anni, ha già acquisite le caratteristiche della lingua madre e ne è cosciente. Pertanto, nonostante le comunicazioni nella seconda lingua siano significative, queste saranno filtrate attraverso la prima lingua e tradotte in quella d'apprendimento. Come conseguenza del contatto e dell'uso alternativo di queste due lingue, si avrà un repertorio di significati comuni che l'alunno utilizzerà per passare da una lingua all'altra. Questo sì, con una riflessione grammaticale che non si

---

<sup>9</sup>Trad. *Io sono Davide, Tu sei studente, Lui è a Genova*-notare che l'ebraico non esprime la copula del verbo essere al presente

<sup>10</sup>Trad. *Io studio all'università, Matteo va al bar*

<sup>11</sup>Trad. *Io non studio perché sono stanco*

ha nel caso del bambino bilingue sin dalla nascita- riflessione che dovrà anche implicare le due lingue nel loro insieme, facendo risaltare le similitudini e differenze tra esse.

C'è poi una differenza di motivazione: quella necessaria per la prima lingua è effettivamente spontanea. L'acquisizione successiva in un contesto scolastico, per quanto basata su situazioni reali, è comunque legata a tale contesto scolastico e pertanto avrà motivazioni proprie e differenti da quella spontanea.

Quando poi l'alunno è capace di produrre autonomamente messaggi nella seconda lingua, le sue competenze a riguardo in un momento determinato vengono definite *interlingua*. Non si tratta di una mescolanza di due lingue, bensì di un sistema grammaticale e lessicale coerente adeguato alla necessità del momento e che si amplierà col tempo sino ad avvicinarsi alla piena competenza nella seconda lingua. Essendo l'interlingua limitata, è tuttavia vero che vi saranno presenti elementi della prima lingua, cosa che preoccupa molti professori, in quanto “tienden a olvidar que la existencia de una interlengua como un sistema lingüístico coherente es lo que posibilita los avances posteriores” (Siguan, 2001:105).

Due piccole osservazioni, inoltre, sulla pedagogia della seconda lingua: il bambino che inizia a parlare lo fa grazie alla sua capacità di captare le regolarità dell'input verbale ricevuto; ma anche perché capisce le intenzioni comunicative di chi gli sta intorno e è interessato a mantenere la comunicazione. E questo a sua volta deriva dal fatto che il linguaggio con cui gli adulti gli si rivolgono presenta caratteristiche determinate e non è poi tanto più complesso del linguaggio che il bambino già domina, grazie anche al fatto che gli adulti tendono a parlare con i bambini usando un linguaggio più semplificato per rendere più comprensibili i loro messaggi. L'insegnante dovrà dunque concluderne che, perché il semplice dialogo aiuti a migliorare la competenza linguistica dell'alunno, sarà necessario usare un linguaggio comprensibile; oltre allo stimolo da parte dell'insegnante a risvegliare il reciproco interesse nel mantenere la comunicazione.

Inoltre, vanno tenute in conto le differenze tra l'acquisizione spontanea di una lingua e l'apprendimento di una seconda lingua, per quanto i metodi comunicativi pretendano di avvicinare i due fenomeni. È necessario difatti condurre l'alunno a una riflessione, via via sempre più autonoma, sulle strutture grammaticali di questa seconda lingua. E questo anche per incoraggiare l'analisi contrastiva tra le due lingue, dato che per mantenerle separate conviene saperle comparare per analizzarne somiglianze e differenze-ciò con il fine di essere in grado di avvertire le possibili interferenze.

Vi è poi il fenomeno dell'acquisizione tardiva, ovvero dopo l'età scolare: nell'insegnamento formale predominano anche qui gli approcci comunicativi. Gli adulti, oltre all'insegnamento in aula, possono beneficiare di numerosi metodi di autoapprendimento nei più diversi formati. Ma ciò che davvero fa la differenza è la situazione di chi riceve l'insegnamento o, in altre parole, la motivazione. Si è già

detto che la lingua straniera, nell'insegnamento scolastico, è parte imprescindibile dei programmi; mentre la decisione dell'adulto di impararla è personale, cosa che suppone una forte motivazione e una maggiore velocità nei progressi (cosa che può tuttavia anche portare a una eccessiva fretta e conseguente senso di delusione). Inoltre, l'adulto che impara una seconda lingua lo fa per finalità determinate, lavorando per obiettivi definiti-per la maggior parte lavorativi.

Diverso è il caso dell'adulto obbligato a familiarizzare con una lingua straniera in quanto lingua della società che lo circonda (si pensi all'immigrazione), senza la possibilità di avvalersi di un insegnamento formale. L'acquisizione qui può essere piuttosto precaria, dato che per la maggior parte del tempo il soggetto dovrà agire per la propria sussistenza. Va da sé che l'adulto non può, come il bambino, contare sull'appoggio di chi lo circonda per rendergli facile la comunicazione: è anzi più facile che accada il contrario, ovvero che il soggetto veda risposta ostile ai suoi sforzi.

Oltretutto, va considerato lo stretto rapporto tra cultura e lingua: la pragmatica e il modo di usare l'idioma giocano un ruolo importantissimo. Per questo un buon metodo comunicativo presterà importante attenzione, ad esempio, alle formule di cortesia. E ciò si manifesta ancor di più quanto più la cultura di origine del soggetto è lontana da quella del paese di destinazione. A proposito della lingua Khmer, ad esempio, Siguan (2001:108) riporta che “los turnos de palabras están mucho más estrechamente regulados que entre nosotros, las formas de disentir de la opinión ajena son mucho más suaves y matizadas”. E per un cambogiano che emigri in Europa occidentale, queste differenze pragmatico-culturali possono causare insicurezza e spaesamento nell'apprendere la nuova lingua; ovviamente, ciò avverrebbe anche a parti inverse

## **1.22 L'insegnamento bilingue**

L'insegnamento di lingue straniere e l'insegnamento bilingue sono due tradizioni pedagogiche entrate in contatto solo di recente. Fino agli anni '50 del secolo scorso l'opinione generale degli insegnanti era contraria all'insegnamento bilingue, in quanto si pensava che potesse causare ritardi linguistici e di sviluppo cognitivo. Siguan (2001:110, citando Titone (1972)) a questo proposito riporta che agli espatriati tedeschi si raccomandava di mandare i figli in scuole tedesche, in quanto “en la infancia la mezcla de lenguas puede ser tan perniciosa como la mezcla de sangre”. Non era sempre stato così, tuttavia: nel Medioevo l'insegnamento scolastico era impartito in latino, che nessuno aveva per lingua materna. La situazione cambiò nel XIX secolo, quando l'identificazione romantica tra lingua e nazione portò la scuola ad essere risvegliatrice di una coscienza nazionale della quale la lingua era il punto cardine. Vi erano due tipi di ragioni addotte all'opinione sfavorevole verso l'insegnamento bilingue: da un lato, quelle pedagogiche, dato che conveniva continuare a usare nell'ambiente scolastico la prima lingua imparata dall'alunno; e dall'altro quelle politiche, dato il suddetto ruolo della lingua nell'identità nazionale. Tuttavia, queste ragioni potevano collidere tra loro, come nel caso

di regioni con minoranze linguistiche o in situazioni di immigrazione.

Fu dopo la fine della Seconda guerra mondiale che si avvertirono dei cambi di direzione, come ad esempio la creazione a Berlino della scuola Kennedy per alunni sia berlinesi sia statunitensi figli delle truppe d'occupazione, nella quale l'insegnamento era svolto tanto in inglese che in tedesco (Siguan, 2001:111). Nell'esperimento della scuola di St. Lamberth (citato in Siguan, 2001:112) si ha il caso più famoso di successo di un insegnamento bilingue. Per incoraggiare la pacifica convivenza tra le popolazioni di madrelingua francese e inglese del Québec, infatti, un gruppo di famiglie di alto livello culturale e interessate allo sviluppo linguistico dei loro figli fondò nel 1965 una scuola per alunni di madrelingua inglese ma nella quale l'insegnamento era impartito in francese. Essendo queste famiglie molto attente allo sviluppo linguistico dei loro figli, l'insegnamento in francese non inficiava per nulla sulla competenza linguistica in inglese: e i risultati, infatti, furono più che soddisfacenti e dimostrarono che l'insegnamento in una seconda lingua non era assolutamente pernicioso per lo sviluppo intellettuale degli alunni-e che anzi, permetteva una maggior flessibilità in molti aspetti dell'attività intellettuale.

### **1.23 Principali tipi di insegnamento bilingue**

Molti autori hanno classificato l'insegnamento bilingue in diversi tipi: a seconda degli obiettivi che ivi si propongono, di quale sia il ruolo attribuito alle diverse lingue nel programma scolastico o dell'essere o meno la lingua d'insegnamento effettivamente parlata nel contesto locale o una lingua straniera. Tuttavia, le esigenze a cui rispondono i programmi d'insegnamento bilingue sono tanto varie che sarà bene limitarsi a identificarne i tipi principali:

*Sommersione:* In molti paesi si utilizza solo la lingua nazionale o principale. Se è già la lingua madre dell'alunno, si tratterà di un insegnamento monolingue. Se invece l'alunno proviene da una minoranza linguistica o da un contesto migratorio alloglotto, si avrà un insegnamento bilingue, dato che l'alunno tradurrà l'input nella propria lingua. La necessità di comunicare porterà all'acquisizione spontanea della lingua di insegnamento.

*Transizione:* ha per obiettivo la progressiva e piena integrazione linguistica dell'alunno alloglotto. Si svolge normalmente su tappe, nelle quali in un primo momento vi è l'appoggio della lingua madre accompagnato da corsi intensivi della lingua di destinazione o lezioni compensative. È un metodo molto utilizzato in paesi a forte immigrazione come gli Stati Uniti o l'Europa occidentale ed è pensato come soluzione temporanea per aiutare a superare la barriera linguistica. L'obiettivo finale è far sì che l'alunno faccia della nuova lingua il suo idioma principale.

*Mantenimento:* in questo approccio la lingua di partenza non viene usata solo come ponte verso la lingua nuova: il sistema educativo, anzi, in questo caso permetterà all'alunno di progredire anche nella sua lingua madre con corsi appositi. Questo metodo è generalmente denominato *insegnamento bilingue di mantenimento*

*Insegnamento bilingue nella lingua meno diffusa:* Nelle situazioni in cui vi è una lingua minoritaria, la preoccupazione di mantenerla viva farà sì che venga usata come lingua veicolare nell'insegnamento. Data la presenza di un'altra lingua maggioritaria, verranno dunque formati alunni bilingui. Si possono avere casi di scuole che usano lingue tradizionalmente non presenti nell'insegnamento (come le scuole in bretone o in gallese), oppure l'idioma meno parlato può essere coufficiale. È questo il caso di alcune comunità autonome spagnole, in cui sia lo spagnolo sia la lingua locale sono presenti, in varie modalità, nei piani di studi. Nelle colonie di espatriati può vigere un sistema simile, come nelle scuole tedesche di Madrid, che utilizzano appunto il tedesco per la minoranza germanofona.

*Immersione:* È, se lo si vuole definire così, il metodo opposto a quello sopra. Gli alunni, difatti, sono nativi della lingua più diffusa sul territorio e ricevono l'insegnamento in quella meno diffusa. Non vi è quindi pericolo che l'alunno perda la propria lingua madre non utilizzandola a scuola. Esempi di questo metodo sono le *ikastolak*, nei Paesi Baschi: pur essendo lo spagnolo la lingua maggioritaria, molte famiglie di madrelingua castigliana mandarono i loro figli a queste scuole in lingua basca, favorendone la rivitalizzazione. Casi simili si hanno anche in Galles e Bretagna.

*Insegnamento bilingue in una lingua straniera:* Sorge dalla sempre più sentita necessità di imparare quanto più presto possibile una lingua straniera, e dalla convinzione che il miglior modo per riuscirci sia usarla come mezzo di insegnamento, anche insieme alla lingua locale.

Generalmente l'insegnamento bilingue raggiunge i suoi obiettivi ed è positivo per lo sviluppo intellettuale degli alunni, ma talvolta presenta svantaggi se non veri e propri fallimenti. A influire non è solo la varietà dei metodi di insegnamento bilingue, ma anche il carattere privato o pubblico della scuola dove si offre tale insegnamento; e nel caso che sia pubblico, non è lo stesso avere un sistema unico e obbligatorio per tutti o avere opzioni, tra le quali le famiglie possano scegliere; ancora, non è lo stesso studiare in una scuola frequentata dalla classe media o frequentarne una situata in un quartiere periferico ad alto tasso di immigrazione. Ciò che più importa, comunque, è pensare l'insegnamento bilingue in funzione dei suoi obiettivi.

In primo luogo, vi sono i programmi di insegnamento bilingue atti a familiarizzare l'alunno con una o più lingue straniere con l'obiettivo di farne membro di una società cosmopolita: è il caso, questo, di

famiglie di alto livello socioculturale che si muovono in ambienti internazionali.

Diverso è il caso dell'insegnamento bilingue in territori dove coesistono popolazioni di diversa madrelingua. Il fine, qui, è fomentare la coesione sociale e assicurare la sopravvivenza della lingua minoritaria. Quando programmi di questo tipo sono obbligatori, come in Catalogna, l'accettazione non è sempre unanime, sebbene maggioritaria.

Vi sono infine programmi bilingui applicati ai figli di famiglie immigrate, con l'obiettivo di favorirne l'integrazione nel paese di accoglienza. I risultati, qui, sono generalmente poco soddisfacenti, sia per il livello socioculturale generalmente basso delle famiglie di provenienza, sia perché difficilmente si arriva alla piena integrazione sociale che ci si propone.

### *La metalinguistica e la capacità di comunicazione*

La nostra conoscenza, oltre a far uso del linguaggio, può applicarsi al linguaggio stesso facendone oggetto di riflessione. Essa è chiamata coscienza metalinguistica, che il bambino bilingue acquisisce ben prima del monolingue. Il bambino bilingue sa che esistono più lingue, che costituiscono sistemi separati e che si identificano con dei nomi. Avvertono precocemente anche la relazione artificiale tra significante e significato e la formalità delle regole sintattiche,<sup>12</sup> e riconoscono più facilmente la differenza tra frasi agrammaticali e frasi senza senso o assurde<sup>13</sup>.

I bambini bilingui, inoltre, sono più sensibili alle necessità comunicative dell'interlocutore e più coscienti delle difficoltà della comunicazione, come dimostrano le investigazioni iniziate da Lambert (1975, citato in Siguan, 2001:120). Queste si basavano sulla cosiddetta comunicazione referenziale, in cui il soggetto deve fornire all'interlocutore delle informazioni sulla maniera di svolgere un determinato compito.

Successivi studi mostrarono che i bambini in situazione di immersione linguistica tra i quattro e i sei anni mostravano una minore abilità comunicativa referenziale rispetto ai monolingui, ma la situazione si ribaltava a partire dagli otto-nove anni. Questo, a causa dell'iniziale conflitto tra i due sistemi linguistici che il bambino di tenera età ancora non ha imparato a gestire. Chiaro è, questi studi si riferiscono ad alunni in immersione linguistica, alunni che dunque hanno già acquisito una prima lingua nella prima infanzia. Tra i bambini nati bilingue, invece, non sembra esserci un periodo iniziale in cui la comunicazione risulti ostacolata dall'uso di due lingue

### *Effetti positivi e negativi dell'insegnamento bilingue*

Si è visto che l'acquisizione simultanea o precoce di una seconda lingua ha effetti positivi sullo sviluppo intellettuale, e ce ne si potrebbe domandare le ragioni. Secondo Vigotsky (1930, citato in

---

<sup>12</sup>Lorenzo, 1986; Boada, 1986 (Siguan, 2001:121)

<sup>13</sup>Dagli studi di Bialystok (1987, citato in Siguan, 2001: 120)



Siguan, 2001:122) il bilinguismo porta il bambino “a considerar su lengua como un sistema particular entre otros, a ver sus fenómenos bajo categorías más generales, y esto le lleva a hacerse más consciente de sus operaciones lingüísticas”. Le proposte di spiegazione vengono anche coadiuvate dal superamento della concezione dell'intelligenza come capacità di risoluzione di problemi astratti, per arrivare a concepirla come la capacità di offrire soluzioni originali a nuovi problemi, oltre a teorizzare l'esistenza di diversi tipi di intelligenza.

Vi sono, in definitiva, tre tipi di proposte: il primo vede il bilingue dotato di flessibilità intellettuale per il fatto di dover frequentemente passare da un codice all'altro. Il secondo si centra sulla coscienza metalinguistica che viene aumentata dal concepire una stessa realtà con due codici diversi; infine, dato che lingue e culture vanno a braccetto, l'individuo avrà vedute più ampie e ragionerà in maniera più obiettiva. Certo è, si potrebbe rigirare la questione e obiettare che il bilingue completo è tale per il fatto di possedere maggiori capacità intellettuali, e non il contrario.

A volte, tuttavia, l'insegnamento bilingue ha effetti negativi. Esistono difatti bambini che, per qualsivoglia ragione, presentano uno sviluppo linguistico insufficiente e questo deficit causa loro difficoltà nel ricevere l'insegnamento scolastico. Proporre loro l'insegnamento totale o parziale in un'altra lingua può essere controproducente, perchè “no podrá interpretar desde su primera lengua los significados que se le proponen en otra” (Siguan, 2001:123) - e dunque ne usciranno limitati sia i progressi scolastici sia quelli linguistici.

È dunque necessario che l'alunno deve aver raggiunto un minimo di livello di dominio nella sua prima lingua prima di affrontarne una seconda nell'insegnamento-livello non da intendersi in senso assoluto, quanto piuttosto correlato all'età del bambino e al livello scolastico.

Secondo Cummins (citato in Siguan, 2001:123), sono poi diversi i casi di prima lingua in situazione minoritaria o maggioritaria: nel primo caso, dato che essendo appunto minoritaria la lingua è meno usata pubblicamente e formalmente, converrà attendere prima di introdurre quella maggioritaria; nel secondo caso avverrà il contrario, ovvero la lingua minoritaria (come nelle situazioni di immersione) sarà introdotta prima. In questo modo si compenserà la sua minore attrattività a livello sociale. Questo, ovviamente, se si vuole ottenere un bilinguismo completo e equilibrato.

### *Linguaggio comunicativo e linguaggio riflessivo*

Cummins (citato in Siguan, 2001:124) distingue tra *abilità comunicative interpersonali di base* (BISC) e *competenza linguistica cognitiva scolastica* (CALP). Le prime entrano in gioco nella comunicazione verbale, mentre le seconde rendono possibile risolvere problemi in termini verbali.

In altre parole, rimangono separate le capacità comunicative in una seconda lingua dalla capacità di seguire ragionamenti astratti in essa. E per introdurre la seconda lingua, come si è detto, è necessario che l'alunno riceva un allenamento linguistico nella sua prima lingua tale da sviluppare pienamente

in questa le capacità cognitive. Bernstein (1971, citato in Siguan, 2001:124) propone le definizioni di *codice ristretto* e *codice elaborato*. I due codici si oppongono tra loro, e mentre il primo svolge funzioni meramente comunicative, pragmatiche e emotive (causando poi un importante handicap a livello verbale), il secondo spinge a un uso riflessivo del linguaggio: il soggetto sarà fin dall'infanzia in grado, ad esempio, di giustificare verbalmente i propri comportamenti e a sistematizzare i propri racconti. La scuola, secondo Bernstein, dovrà fare uno sforzo compensativo per fare acquisire il codice elaborato anche a quegli alunni che, a causa di situazioni familiari e sociali svantaggiate, arrivano all'insegnamento scolastico provvisti del solo codice ristretto. Per cui, per quanto riguarda l'insegnamento bilingue, la seconda lingua è bene introdurla solo quando si sia arrivati alla piena padronanza del codice elaborato nella prima. Non è necessario sempre attendere molto tempo: con una pedagogia adeguata è ben presto possibile trasferire queste competenze da una lingua all'altra.

#### **1.24 I processi mentali nel bilingue**

Osgood (1954, citato in Siguan, 2001:132), psicologo e studioso del linguaggio, stabilì un modello esplicativo del bilinguismo sulla base di quello proposto da Weinreich (1953). Secondo Osgood il bilinguismo si configura in due modalità: bilinguismo composto e bilinguismo coordinato. Il bilingue composto darà lo stesso identico significato alle parole corrispondenti nelle due lingue. Inoltre, separa nettamente gli stimoli verbali e le relative risposte tra la lingua A e la lingua B, evitando traduzioni e interferenze. Nel bilinguismo coordinato, invece, possiede il solo sistema linguistico della sua lingua principale: gli stimoli ricevuti nella seconda lingua vengono tradotti alla prima, nella quale viene elaborata la risposta, la quale sarà infine ritradotta. L'ipotesi di Osgood è che i bilingui composti hanno acquisito ambedue le lingue nello stesso contesto, mentre quelli coordinati le hanno acquisite in contesti diversi e separati. È dunque la componente ambientale ad avere il ruolo di protagonista. Si ebbero poi prove sperimentali del modello di Osgood: tra i primi a cimentarvisi vi fu il succitato Lambert (1955), e tra i primi esperimenti si somministrarono liste di parole a cui il soggetto doveva associare la prima parola che gli venisse in mente; ci si attendeva che il bilingue coordinato fornisse associazioni diverse per ogni lingua, mentre quello composto avrebbe dovuto dare associazioni uguali, data l'intercambiabilità delle parole nelle sue due lingue.

Tuttavia, studi successivi diedero risultati ambigui, e si passò ad attribuire la differenza tra i due tipi di bilinguismo non già al modo di acquisizione, quanto piuttosto alla dimensione temporale: il bilinguismo sarà composto se la seconda lingua si acquisisce nello stesso momento della prima, o comunque prima degli undici anni<sup>14</sup>- dopo tale età, si avrà un bilinguismo coordinato. A ogni modo, col tempo e dopo risultati sperimentali poco concludenti, si fece strada l'opinione che piuttosto che

---

<sup>14</sup>Undici anni è la soglia, secondo le teorie di Lennenberg, dell'età critica per l'acquisizione del linguaggio

due tipi distinti di bilinguismo vi fosse un ventaglio di situazioni tra questi due estremi. Di più: il cosiddetto bilinguismo coordinato, non sarebbe effettivamente una forma di bilinguismo, dato che, come si è detto, è bilingue colui che può ricevere ed emettere messaggi direttamente nella seconda lingua. Ne si conclude che tutti i bilingui sono, in certa misura, bilingui composti. Il modello di Weinrich-Osgood fu dunque abbandonato, ma ciò non impedisce di riconoscere che questa distinzione tra i due tipi di bilinguismo avesse un fondamento reale. Quando difatti si acquisisce una seconda lingua, s'inizia col tradurre sistematicamente da questa alla prima lingua gli input, e all'inverso sarà con gli output: il progresso nella lingua nuova avrà per tendenza quella di ricevere e produrre messaggi in essa. Bilinguismo coordinato e composto non sarebbero dunque che fasi della progressione verso il bilinguismo pieno.

#### *Uno o due commutatori*

Penfield e Robert (1959, citati in Siguan, 2001:135) formularono l'ipotesi del commutatore in risposta agli interrogativi sul fatto che, quando il bilingue sta utilizzando una lingua, la conoscenza di un altro codice non influisce sulle sue produzioni. Il commutatore, secondo questa ipotesi, è un meccanismo che alterna i due sistemi linguistici, attivandoli o inibendoli a seconda del caso.

MacNamara (1971, citato in Siguan, 2001:135) propone invece la teoria del doppio commutatore: uno di essi agirebbe nella produzione-con la decisione, quindi, volontaria del soggetto; mentre l'altro si attiverebbe nella ricezione di messaggi, essendo quindi imposto da un contesto esteriore. Dunque, il primo di questi due commutatori dipende esclusivamente dal soggetto e dalle sue intenzioni comunicative. Il secondo coinvolge invece il livello percettivo. Quando difatti gli stimoli ricevuti hanno un'altra fonetica o un'altra ortografia, il soggetto deve superare un breve momento di perplessità prima di "entrare nel sistema" dell'altra lingua. A contraddire il concetto di commutatore, tuttavia, è l'ascolto dialettico: spesso capita difatti che il bilingue mantenga una conversazione in una lingua e comunque senta quanto gli accade intorno in un'altra. È indubbiamente una situazione scomoda, e ciascuno differisce nel grado di sopportazione; 249 ma altrettanto indubbiamente è una situazione reale-e si evince che ciò entra in contraddizione con la funzione attribuita al commutatore. Idea, dunque, che si superò attraverso modelli più elaborati, come quello di Opler e Albert (1978, citato in Siguan, 2001:136), che prevede un dispositivo di analisi e sintesi degli input acustici, i quali vengono riconosciuti come fonemi nell'una o nell'altra lingua e incanalati a seconda di indizi che vanno dalla fonetica al significato delle parole, senza dimenticare che può anche influire l'aspettativa che si ha sulla lingua dell'interlocutore

#### *Immagazzinare il lessico*

A partire dalle speculazioni della psicologia cognitivista sorse la questione di come l'essere umano ricorda elementi e strutture verbali, anche quando non sono effettivamente utilizzati. Per quanto riguarda il soggetto bilingue, si elaborarono teorie secondo le quali questi possiede due sistemi di

immagazzinamento, uno per ciascuna lingua; oppure, al contrario, vi era chi affermava che vi fosse un sistema unico. È vero che in ambo i casi si dovrebbe tener da conto la possibilità di immagazzinamenti diversi per i tratti fonetico-percettivi delle parole e per quelli semantici, ma di fatto l'investigazione si concentrò sulla parte semantica e sul dibattito tra sistema separato e sistema unico. E i vari studi diretti in un senso o nell'altro parvero dimostrare tutte e due le tesi<sup>15</sup>, con strumenti e criteri sempre più sofisticati col passare del tempo. Si arrivò inoltre alla dimostrazione che i due sistemi del bilingue mantengono un qualche tipo di connessione tra loro. A dare risultati più chiari fu poi l'esperimento di Rosenberg e Simon (1977, citato in Siguan, 2001:139). In esso si presentava ai soggetti bilingui una lista di proposizioni e dopo un po' un'altra lista con le stesse proposizioni ma mescolate con altre di significato simile; e quindi con altre dal significato uguale ma nell'altra lingua dei soggetti, i quali dovranno riconoscere le proposizioni presentate all'inizio. I risultati mostrano che in molti casi "los sujetos creen identificar una frase cuando en realidad identifican la frase que dice lo mismo per en otra lengua (Siguan, 2001:139). Va particolarmente rimarcato questo esperimento perché utilizza non già parole isolate ma intere frasi, cosa che lo avvicina alla reale condotta dei soggetti.

Si avverte facilmente, qui, che il dibattito tra immagazzinamento unico e doppio riproduce con un vocabolario cognitivista l'opposizione tra bilinguismo composto e bilinguismo coordinato. E ciò con gli stessi problemi: i due sistemi visti come indipendenti non spiegano il trasferimento di significati da un sistema all'altro, mentre la visione di un sistema unico non spiega la repressione di una lingua mentre si usa l'altra. Fu così che negli anni 70 si fece strada l'idea che non si dovesse scegliere tra ipotesi opposte, quanto piuttosto investigarne la combinazione. Da notare anche che il significato delle parole non è qualcosa di semplice e omogeneo, ma può spaziare da immagini concrete a concetti completamente astratti senza dare per scontato che tutto venga immagazzinato nella memoria allo stesso modo. Le regole morfosintattiche sono un'altra componente da tenere in conto, e anche qui ci si deve domandare in che misura il loro immagazzinamento è diverso o comune nelle due lingue.

#### *Modalità e livelli di immagazzinamento*

Secondo Paivio (1971, 1981, citato in Siguan, 2001: 140) bisogna considerare l'immagazzinaggio sia delle rappresentazioni verbali, sia delle immagini mentali. Queste costituiscono sistemi distinti con le proprie regole di funzionamento, ma sono connesse in quanto a ciascuna parola significativa corrispondono una o più immagini mentali. Secondo Paivio il bilingue possiede due sistemi linguistici, indipendenti tra loro, e solo uno immaginativo, al quale sono connessi ambo i sistemi linguistici. Di tal maniera, le parole corrispondenti nelle due lingue evocherebbero le stesse immagini. Paivio illustra questa teoria affermando che le parole riferite a oggetti concreti, per il loro alto livello immaginativo,

---

<sup>15</sup>Studi realizzati da Kolers (1963) per quanto riguarda l'immagazzinaggio separato e da Saegert (1966) su quello unico-  
Cfr. Siguan, 2001:138.

hanno lo stesso significato nelle due lingue; mentre quelle riferite a concetti astratti, che richiedono una spiegazione verbale, avrebbero significati distinti nelle due lingue. Affermazione obiettabile, dato che anche oggetti concreti possono evocare significati distinti a seconda del contesto in cui furono acquisiti.

Nonostante la grande curiosità suscitata dallo studio delle immagini mentali, questo non arrivò ad affermarsi pienamente, in quanto “su carácter exclusivamente consciente no encaja con lo que actualmente consideramos metodología científica”(Siguan, 2001:141). Lo stesso Paivio, tuttavia, segnalò la possibilità che, nonostante la separazione tra i due sistemi, potesse esserci una relazione di associazione tra le parole equivalenti nei due lessici. L'uso frequente delle due lingue, poi, rinforzerebbe questi legami favorendo così l'abilità di tradurre.

Di fronte a questo modello associazionista che mette in risalto l'indipendenza dei due sistemi, altri autori<sup>16</sup> hanno invece sottolineato i tratti comuni tra i due sistemi, proponendo un modello che comprende un sistema concettuale comune basato sulla *conoscenza del mondo* del bilingue, conoscenza condivisa nelle due lingue. Prima, però, di analizzare i comportamenti linguistici del soggetto bilingue, converrà esporre gli apporti della neuropsicologia a riguardo.

### *Il cervello bilingue*

Verso fine '800, tramite dati anatomici ottenuti da autopsie di pazienti con disturbi del linguaggio e dall'osservazione di pazienti con traumi cranici e conseguenti variazioni nei comportamenti linguistici, si stabilì la localizzazione delle funzioni linguistiche nell'area di Broca, situata nell'emisfero sinistro-ammettendo comunque anche la compartecipazione del destro. Lo studio delle afasie traumatiche, tuttavia, non arrivò mai a risultati univoci, dati i diversi tipi di lesioni e i fattori individuali. Ribot (1881, citato in Siguan, 2001:145) arrivò alla conclusione che nelle afasie bilingui, la prima lingua a essere recuperata è quella acquisita per prima-essendo però spesso anche quella più usata, Pitter (1895, citato in Siguan, 2001:145) riformula la “regola di Ribot”. Tuttavia, non tutti i casi di afasia seguono questa regola. Inoltre, oltre all'ordine in cui si recuperano le due lingue, vanno tenute a conto anche la velocità di recupero e alle funzioni riacquisite, non sempre le stesse nelle due lingue. Gli studi di Paradis (1977, citato in Siguan, 2001:145), effettuati su 120 casi di afasia, diedero risultati assolutamente variegati, anche se con una predominanza del recupero parallelo e simultaneo delle due lingue.

Il fatto che un afasico, tanto monolingue come bilingue, recuperi le capacità linguistiche nonostante la lesione subita ci suggerisce che la localizzazione anatomica di queste capacità è ben più ampia e diffusa di quanto si può desumere dalla materialità della lesione. È comunque praticamente impossibile dedurre conclusioni più precise sulle basi neurologiche del bilinguismo e sulla localizzazione delle

---

<sup>16</sup>Arnau, Sopena e Sebastian (Universitat de Barcelona, 1984, citati in Siguan, 2001:142)

lingue nel cervello, dati i molteplici fattori che intervengono e la stessa storia personale dell'individuo. Quanto al monolingue, invece, si può più facilmente localizzare la facoltà linguistica nell'emisfero sinistro; più negli uomini che nelle donne, e più nei destri che nei mancini. Tuttavia, la domanda fondamentale a cui deve rispondere la neurolinguistica nel caso di soggetti bilingui è: in che misura i dati neurologici possono far propendere verso la teoria dell'immagazzinamento separato o verso quella dell'immagazzinamento unico? Paradis (1981, citato in Siguan, 2001:147) segnala che i neurolinguisti si dividono tra ambedue le opinioni: per alcuni tutte le risorse verbali si appoggiano allo stesso meccanismo neuronale, mentre altri sostengono che vi sono reti di connessioni distinte non solo per ogni livello del linguaggio ma addirittura per ogni lingua. La soluzione di compromesso offerta da Paradis consiste in un sistema neuronale esteso e comune alle due lingue nel quale però ciascuna lingua forma un sistema indipendente, che può essere attivato o inibito a seconda delle esigenze. Rimane tuttavia una mera ipotesi, difficile da dimostrare con la neurologia stessa. La realtà dei fatti, però, è che le cose sono ben più complesse di così. Ad esempio, un nuovo livello di complessità lo si avverte quando si considera che una parola ha un significato che è condizionato dal ruolo che assume nella frase: i differenti significati che una parola assume si costruiscono, dunque, nel momento in cui si pronuncia o si sente la frase.

Insomma: qualsiasi tentativo di spiegare i processi mentali messi in gioco dal linguaggio deve tenere da conto due fattori. Da un lato, il linguaggio si appoggia su strutture comuni a tutti gli esseri umani, che possiedono una grammatica fondamentale appoggiata alle capacità cognitive dell'essere umano - strutture che è lecito pensare abbiano una base organica e cerebrale. Allo stesso tempo, la lingua è anche un prodotto sociale, per cui si dovrà tenere in conto sia la componente strettamente organica, sia quella che è risultato di un'esistenza sociale. Nel caso del bilingue si dovrà anche aggiungere che questi non solo che le parole che possiede nelle due lingue sono diverse, ma anche che i loro significati non coincidono pienamente. Inoltre, è anche cosciente della diversità delle risorse morfosintattiche usate per esprimersi verbalmente. Ciò implica che vi sia un "nivel más profundo, más alto, del sujeto, desde el cual compara y juzga los léxicos y los sistemas que posee" (Siguan, 2001:152)

### **1.25 I comportamenti linguistici del bilingue**

Due sono i tipi di fattori che determinano la scelta del parlante di utilizzare una lingua o l'altra: la componente personale (la conoscenza della lingua e l'atteggiamento verso essa) e quella sociale (norme e consuetudini d'uso nella comunità). Ambedue sono strettamente relazionati e si influenzano a vicenda: ma in ogni caso si può stabilire nel soggetto bilingue una lingua principale. Se già difatti, come si è detto, già nel bambino bilingue uno dei codici è predominante, a maggior ragione sarà così se il bilinguismo è acquisito in età adulta. La maggior parte dei bilingui sono dunque in grado di identificare una lingua principale. Sorge però anche la questione di definire la lingua principale con

criteri al di là del giudizio del soggetto stesso. La profondità della competenza e la frequenza d'uso sono sicuramente delle basi oggettive, ma non è sempre così: chi, ad esempio, parla una lingua minoritaria non utilizzata nell'educazione formale, la avrà comunque come lingua principale ma non vi avrà competenza scritta.

E ancor prima di essere la lingua più conosciuta e usata, la lingua principale è quella in cui il soggetto ha imparato a parlare, da lì il qualificativo di lingua materna. Ciò non implica che questa lingua venga poi mantenuta dal soggetto per tutta la vita: dipenderà tutto difatti dalle relazioni che questi andrà mantenendo nella sua vita, dato che le interazioni con i genitori saranno sempre meno frequenti e aumenteranno quelle all'esterno della cerchia familiare. Inoltre, si può assumere a lingua principale quella in cui il soggetto pensa interiormente.

Si è detto, dunque, che la lingua principale può cambiare. Ciò succede, ad esempio, nell'emigrazione, con le seconde generazioni che avranno sì la lingua materna dei genitori, ma anche si muoveranno nel loro paese nella lingua dello stesso. Situazioni simili possono aver luogo in ambienti cosmopoliti o semplicemente bilingui, con molte varianti. Ad esempio, nel Paese Basco si danno casi di coppie di madrelingua spagnola che appresero l'euskera da adulti e ne fecero la prima lingua della loro prole. Per riassumere, cambiamenti importanti nel contesto sociale e nelle relazioni sociali del soggetto possono determinare nuovi equilibri nelle lingue da questi parlate, con l'estremo eventuale di una sostituzione della lingua principale.

Certo è, si possono avere contemporaneamente due -o più- lingue principali, usate indiscriminatamente come nell'attuale Catalogna, o separate tra lingua accademica e lingua del quotidiano (si pensi all'uso del volgare e del latino nel medioevo), ambedue sentite dal parlante come proprie e conosciute a fondo. Grazie anche alla globalizzazione dell'economia, sempre più persone in tutto il mondo utilizzano almeno due lingue, la propria nel quotidiano e l'inglese in contesto professionale. Va comunque tenuta in conto la differenza tra lingua principale e linguaggio interiore. Fin dalla tenera età, difatti, il bambino parla in solitaria, simulando anche dialoghi. Non smettiamo mai di adottare questa comunicazione simulata-semplicemente, smettiamo di farlo a voce alta. Siguan (2001, 159) identifica tre modalità principali di attività verbale immaginata: la prima è il pensiero, inteso come formulazione e risoluzione di problemi, che si sviluppa principalmente in modo verbale. La seconda è il linguaggio interiore inteso come supporto a conversazioni immaginarie, ricordate o previste. E la terza, infine, è il processo che porta a prendere decisioni, anch'esso prettamente verbale. E dunque, la domanda è la seguente: in che lingua il soggetto bilingue effettua queste operazioni? In che lingua pensa il bilingue? Per rispondere ci si dovrà affidare alle testimonianze dei soggetti stessi; Grosjean (1982, citato in Siguan, 2001:159) ci offre testimonianze da parte di soggetti bilingui, i quali affermano di poter pensare in ambedue le lingue nonostante sia più frequente che lo facciano in quella che considerano la loro lingua principale. L'attività verbale immaginata, afferma Grosjean, sarà

simulata interiormente dal soggetto nella stessa lingua in cui si troverebbe a svolgerla nella realtà. Se un bilingue italiano-tedesco, ipoteticamente un altoatesino, dovesse immaginare una conversazione a tavola con i parenti di Trento, la simulerà interiormente in italiano; nel momento in cui si preparerà per la riunione di lavoro nella sua impresa di lingua tedesca, immaginerà le interazioni con superiori e colleghi in tedesco. Inoltre, chi nell'uso (pubblico o professionale che sia) delle lingue cambia frequentemente da un codice all'altro, lo farà anche nella lingua immaginata. Vi sono poi due idee popolarmente diffuse riguardo la lingua principale, ovvero che la lingua in cui interiormente si conta e quella in cui si prega siano espressione dell'effettiva lingua principale del parlante. In realtà, per quanto riguarda la prima, il tutto dipende dalla scuola, e non sempre la lingua dell'educazione è la stessa della quotidianità fuori delle mura scolastiche. La seconda si può sfatare con un esempio: le preghiere e le recitazioni del Corano sono in arabo classico, ma una grandissima parte dei musulmani non parla arabo né nel quotidiano né nell'ambito lavorativo (si pensi all'Indonesia, paese a maggioranza musulmana).

Passando alle ragioni per le quali il soggetto bilingue usa una lingua o l'altra in situazioni concrete, bisognerà ben definire i contesti in cui generalmente si usa il linguaggio. Quindi, in primo luogo va considerata la famiglia. Il soggetto può usare la stessa lingua con tutti i membri della famiglia, che le alterni, o che en usi una diversa per ciascun membro o gruppo. Stesso criterio si può applicare alle altre relazioni personali, come amici e conoscenti. Il contesto professionale invece divide il comportamento linguistico in tre tronconi: la lingua degli atti formali e documenti scritti, la lingua dell'interazione con superiori e colleghi e infine la lingua del contatto con clienti e pubblico. Vi è poi il caso delle relazioni funzionali, quindi il comportamento linguistico che si ha ad esempio col commesso di un negozio o con lo sconosciuto cui si chiedono informazioni per strada. Da considerare anche la lingua di attività pubbliche e associative, lingua delle pubbliche autorità, dei media, dell'intimità e delle note personali. Tutti questi contesti possono aver luogo in situazioni molto eterogenee di lingue in contatto, che sono comunque per la maggior parte situazioni di squilibrio; cosa che implica che le funzioni ufficiali e di prestigio siano svolte perlopiù in una sola delle lingue presenti. Pertanto, in ogni situazione di lingue in contatto, ciascun soggetto bilingue può usare la sua lingua principale in contesti determinati e secondo certe norme sociali. Un primo tipo di norme in tal senso sono quelle legali, come quelle che nella maggior parte dei paesi determinano la o le lingue ufficiali e le circostanze in cui vanno obbligatoriamente usate. Ciò, quindi, determina necessariamente una differenza di prestigio tra le lingue, anche se la maggior parte dei comportamenti linguistici effettivi sono frutto più di norme sociali implicite piuttosto che di disposizioni legali.

Oltre alle competenze linguistiche, peraltro, il soggetto manifesta atteggiamenti verso le lingue che utilizza. In parte questi atteggiamenti derivano dalla storia personale del soggetto e in parte da motivi extralinguistici come il ruolo sociale desiderato o del proprio sistema di valori. Weinreich (citato in



Siguan, 2001:163) introduce il concetto di *lealtà linguistica*, per designare l'atteggiamento positivo verso una lingua, tale da cercare di preservarla da interferenze delle lingue vicine e di utilizzarla in tutte le situazioni possibili. Tuttavia, la preoccupazione per la purezza della lingua si manifesta solo a partire da certi livelli di istruzione e coscienza linguistica; attraverso i quali la correttezza della lingua diventa un valore aggiunto. In molti ambienti popolari la lingua ha invece un puro carattere pragmatico, non vi è quindi questa preoccupazione. Se la lingua che ci si preoccupa di mantenere si trova in una situazione svantaggiosa di diglossia, chi la promuove e difende l'uso può venire considerato un conservatore, reazionario all'avanzare della lingua più prestigiosa. Si contrappongono qui anziani a giovani, abitanti di campagna e di città, classi popolari e borghesi. E a fare da contraltare a questo atteggiamento positivo -o conservatore, che dir si voglia- verso la lingua, vi è l'indifferenza linguistica di chi non ritiene sconveniente l'abbandono della lingua di minor prestigio. L'atteggiamento verso la lingua "debole" si affianca a quello verso la lingua "forte", ovvero quella di maggior prestigio. Si può in questo caso sentire la propria lingua come semplicemente superiore, con la supposizione che sempre sarà quella preferita nei vari contesti, fino a sfociare nell'arroganza consapevole; in uno spettro che ha per altro estremo la semplice abitudine linguistica.

E le abitudini linguistiche appaiono ben presto anche nel bambino bilingue, così come le decisioni linguistiche. Il bambino presto capisce che ciascun interlocutore e ciascuno spazio e istituzione si muniscono di una propria lingua. In quale lingua, però, si dovrà rivolgere a uno sconosciuto? È questo un dubbio che vivono anche gli adulti, in situazioni di lingue in contatto. Ad esempio: in che lingua ci si dovrà rivolgere al commesso in un negozio? Interverranno nella decisione certo la consuetudine, ma anche il livello di conoscenza delle lingue e l'atteggiamento a riguardo, oltre alle norme sociali - implicite o meno che siano. Con un interlocutore abituale, ad esempio con i colleghi di lavoro, non si dovrà ogni volta decidere quale lingua utilizzare- quanto piuttosto sarà la consuetudine a determinare la lingua di interazione. Più spesso si utilizza la lingua "forte", dato che sarà sicuramente conosciuta dai due interlocutori. Tuttavia, se il parlante della lingua "debole" ha un forte atteggiamento positivo verso di essa, insisterà ad utilizzarla, sia dialogando ciascuno dei due interlocutori nella propria lingua (bilinguismo passivo), sia con l'uso da parte di entrambi della lingua "debole", nonostante il madrelingua della lingua "forte" non la domini appieno. In certi contesti, come tra gli ispanici negli Stati Uniti, il dialogo tra interlocutori di diverse lingue madri, può portare a una mescolanza di codici. Va anche detto che le interazioni uno a uno portano, ovviamente, allo stabilirsi di reti di relazioni che possono diventare gruppi più o meno stabili. In queste situazioni, la lingua può condizionare lo stabilirsi di relazioni e addirittura condizionare la scelta delle amicizie- con il risultato del sorgere di gruppi monolingui. Se invece la lingua non è la discriminante nella formazione del gruppo, si avrà sì una rete di persone multilingue, ma con norme interne che stabiliranno l'uso dei codici. Nelle relazioni personali, e ancor più in quelle sentimentali e affettive,

la lingua comune non è per forza quella più prestigiosa, quanto piuttosto si può arrivare ad approfondire la lingua dell'altro appunto perché è dell'altro, in quanto il ruolo principale qui è giocato dal legame emotivo che si stabilisce tra i soggetti. E questa lingua comune della coppia può diventare, comunque non necessariamente, la prima lingua degli eventuali figli. Sicuramente, i genitori dovranno prendere decisioni esplicite sulla lingua, o le lingue, da utilizzare nell'educazione linguistica della prole. E queste decisioni, a larga scala, influiranno sul futuro delle lingue stesse, dando indizi sulla capacità di sopravvivenza delle lingue a rischio di estinzione.

Per terminare l'esame dei comportamenti linguistici del bilingue, rimane ancora da trattare una situazione molto frequente, ovvero quella di chi ha una conoscenza limitata della lingua ed entra in contatto con qualcuno che invece la conosce a fondo. È il caso, ad esempio, dello studente di lingua che si rivolge al professore, o del turista, o del migrante che si trova a dover svolgere tramite burocratici. Esistono diverse strategie per ottenere una comunicazione soddisfacente: Siguan (2001:171) cita la “simplificación del mensaje reduciéndolo a los datos esenciales, refuerzo del acompañamiento gestual, perífrasis....”, che ovviamente devono accompagnarsi a un atteggiamento collaborativo da parte di entrambi gli interlocutori, in particolare di chi domina la lingua, che dovrà semplificare il proprio messaggio ed è facile immaginare che questo atteggiamento collaborativo sarà più probabile in alcune circostanze che in altre. La frequenza con cui si hanno situazioni simili ha portato a definire *foreign talk* (Siguan, 2001:171) la lingua semplificata (si va da una semplificazione grammaticale con ripetute riformulazioni a una radicale riduzione ai minimi termini di vocabolario e grammatica) che si parla con un interlocutore che ne ha una conoscenza insufficiente. Queste semplificazioni possono consistere ad esempio nell'eliminare l'articolo o la marca del plurale, se non addirittura la copula verbale. Un'altra situazione frequente è quella in cui ambedue gli interlocutori hanno una conoscenza insufficiente della lingua. Si avrà qui un'interlingua simile ai pidgin e creoli, con una versione corrotta e ridotta della lingua di comunicazione. Non è da trascurare poi la differenza culturale tra gli interlocutori, da cui il diverso modo di intendere la pragmatica del linguaggio.

Scotton (1976, riportato in Siguan, 2001:172) introduce inoltre il concetto di “strategie di neutralità” per designare gli sforzi nel mantenere un atteggiamento neutrale nei confronti di lingue in contatto, senza esprimere preferenze per nessuna di esse. Ad esempio, è possibile ripetere lo stesso messaggio nelle due lingue, anche se la lingua usata per prima potrebbe avere una certa preferenzialità. Ne si conclude che per non mostrare preferenze verso l'una o l'altra lingua si può ricorrere alla mescolanza di codici nello stesso discorso, un'altra strategia è il bilinguismo passivo, in cui ciascun interlocutore impiega la lingua che più gli si confà. Una terza soluzione, soprattutto nel caso di lingue in conflitto o di paesi multilingui che furono colonie, è quella di usare una lingua franca.

## 1.26 Interferenze linguistiche

*Code switching* e *code mixing* indicano rispettivamente il cambio, generalmente senza difficoltà, da una lingua all'altra e la separazione incompleta tra i due codici: in quest'ultimo caso si hanno elementi di un codice presenti nell'altro, fenomeno che può presentarsi in diverse forme che però in ogni caso può interpretarsi come una mancanza di correzione e quindi un bilinguismo imperfetto. La differenza è però labile e sfumata nel momento in cui un bilingue passa da un codice all'altro durante lo stesso scambio di informazioni e con lo stesso interlocutore. La tendenza dei linguisti, come riporta Siguan (2001:176) riguardo alla differenza tra cambio di lingua e interferenza linguistica, è quella di “considerarlos como variantes de un mismo fenómeno de base”, anche se la questione è ancora aperta. Un'interferenza va considerata, inizialmente, come un atto individuale e che pertanto ricade nella psicolinguistica, ma nel momento in cui si generalizza nella comunità dei parlanti, passerà ad essere oggetto della sociolinguistica. Anche qui, comportamenti individuali e sociali si influenzano a vicenda.

Le interferenze possono essere di diversi tipi: fonetiche e prosodiche, lessicali e semantiche, ortografiche, morfosintattiche e grammaticali; oltre a quelle che coinvolgono la struttura del discorso e quelle che possono considerarsi alternanza di lingue. Le interferenze fonetiche, nelle lingue acquisite dopo la prima infanzia, sono sia le più notevoli, sia quelle più difficili da evitare e correggere. Stesso discorso valga per quelle prosodiche, soprattutto in quelle lingue dove l'accento di frase è più importante. Le interferenze ortografiche si hanno quando due lingue posseggono regole ortografiche diverse per trascrivere parole foneticamente simili. Le grafie spagnola e catalana, ad esempio, possono influenzarsi a vicenda (es. *Haber/haver*). La lingua in cui si scrive più spesso sarà quella che maggiore influenza avrà sull'altra, anche se l'eventuale errore può comunque derivare dalla scarsa conoscenza della forma corretta. Le interferenze lessicali e semantiche, dal loro canto, coinvolgono principalmente i sostantivi, che vengono “prestati” da una lingua all'altra mentre si parla in quest'ultima. Questo prestito può diventare tanto comunemente usato da entrare a far parte della lingua, quantomeno nella regione in cui la seconda lingua esercita la sua influenza. A volte il prestito, sotto forma di calco, serve a designare un concetto nuovo non esistente nella lingua d'arrivo ( si pensi a *grattacielo*, calco di *skyscraper*). Spesso invece il significato della parola presa a prestito cambia per adattarsi al significato originario dell'altra lingua: è il caso dello spagnolo *ministro*, che tra gli ispanici degli Stati Uniti designa anche il ministro del culto (ing. *Ministry*). Senza tuttavia dimenticare che la parola ricevuta da un'altra lingua tende ad adattarsi alle caratteristiche strutturali e morfosintattiche della lingua d'arrivo. Ad esempio, una lingua con le declinazioni declinerà anche parole provenienti da lingue che non hanno declinazione. Quanto alle interferenze grammaticali, ogni coppia di lingue en avrà di distinti tipi: se le due lingue hanno sistemi grammaticali molto simili, come spagnolo e catalano, l'interferenza andrà cercata in punti specifici-come le preposizioni di luogo

*en* e *a*: dire in catalano *estic en la casa* invece di *sóc a casa* è un chiaro indice di interferenza, dato che *a* è la preposizione catalana che indica sia lo stato in luogo sia il moto a luogo, mentre lo spagnolo distingue tra *en* per lo stato in luogo, e *a* per il moto a luogo. Notare anche l'uso di *estic*, interferenza da *estoy*, quando in catalano la buona lingua prevede l'uso di *ésser* quando si parla di stato in luogo. Ancor più evidenti saranno le interferenze grammaticali tra spagnolo e basco, anche se sono più frequenti quelle spagnole in euskera che non il contrario (inversione dell'ordine delle parole, caduta della differenza tra ergativo e assoluto...). E vi sono poi le interferenze riguardanti la pragmatica del discorso. Un parlante nativo di khmer, lingua caratterizzata dall'assoluto rispetto dei turni di parola o addirittura di differenze di vocabolario secondo ci si rivolga a un uomo o a una donna, si sentirà a disagio e persino maleducato mentre parla in inglese; e tenterà di formulare in quest'ultima lingua enunciati che rispondano alle sue abitudini comunicative. Si tratta qui di interferenze, più che grammaticali, culturali. Si è detto che vi sono bilingui che cambiano lingua durante la conversazione, addirittura all'interno della stessa frase. Gumperz (1976, citato in Siguan, 2001:180) distingue diverse modalità di *code mixing* dentro la stessa frase, dalle frasi fatte usate per mantenere o catturare l'attenzione dell'interlocutore “*belin, costa tantissimo la benzina!*”, alla ripetizione nell'altra lingua, “*Ven acá, come here!*”, passando per l'uso della propria lingua per rinforzare il carattere personale di un aspetto del messaggio, “*y estaba bajando del bus, se me acerca la señora que..aspetta, che accendo la sigaretta, que me dice que me apure que tenía prisa*”.

Le interferenze hanno anche la loro grammatica: non sempre, difatti, si riesce ad assimilare le parole di una lingua al sistema morfologico dell'altra. Poplack (1980, citato in Siguan, 2001:181) spiega con due regole questa difficoltà. La prima è la “costrizione del fonema libero”, secondo la quale se vi è incompatibilità tra la forma lessicale della lingua di partenza e la morfologia di quella d'arrivo, l'elemento lessicale della lingua da cui si acquisisce il “prestito” rimane invariato. Un esempio: non potendo adattare alla morfologia spagnola il verbo inglese *teach*, non si avrà un'interferenza con *ticheando* quanto piuttosto si avrà *hacer teach*. La seconda regola è la “costrizione dell'equivalenza”, che afferma che l'interferenza tenderà ad aver luogo laddove la giustapposizione di elementi delle due lingue non viola regole sintattiche di nessuna delle due; il che significa che le interferenze si situano nel limite delle strutture sintattiche delle due lingue. Certo è, queste regole applicano di più quanto più sono simili le strutture sintattiche tra le due lingue: in casi di interferenze, ad esempio, tra lingue SVO e lingue SOV, ci si dovrà basare per lo più sull'esperienza empirica.

Le interferenze, come si è accennato, hanno basi sia psicologiche che sociologiche. Le prime possono derivare anche dall'acquisizione linguistica, nello sforzo fatto per mantenere la comunicazione. È ovvio che vanno corrette dall'insegnante di lingua, ma devono anche essere considerate positivamente, in quanto rappresentano il risultato di uno sforzo comunicativo e lo stimolo per migliorare l'apprendimento della lingua. Le vere interferenze si hanno una volta che il processo di acquisizione

è terminato e il sistema linguistico del soggetto si può considerare stabilizzato. Vi sono diverse motivazioni a riguardo: il soggetto può non sapere che esiste già una parola equivalente nella propria lingua, o può considerare che il termine corrispondente nella propria lingua non abbia lo stesso significato. Soprattutto, poi, quando le interferenze provengono dall'inglese (es. *Stock market* per *borsa valori*), il motivo può essere la volontà di dare un'aria più professionale al discorso. A livello sociale, si può dire che le interferenze favoriscono le lingue dotate di maggior prestigio. Si può dunque pensare che valga sempre il principio che la lingua che esercita maggior pressione sull'altra, come lo spagnolo sul catalano o l'italiano sul ligure, causi interferenze di vocabolario unidirezionali; in minor misura è però vero anche il contrario. È il caso di *camal* (“gamba dei pantaloni”) e di *mugugno*, entrate a far parte rispettivamente dello spagnolo di Catalogna e dell'italiano di Liguria. Soprattutto nello spagnolo di Barcellona si possono avere calchi semantici dal catalano, come nell'esempio seguente:

Lo que pasa es que al abrir los domingos, pues entonces mucha gente se van con toda la familia a pasar todo el día a los almacenes, y entonces se olvidan de las tiendas pequeñas. Pero que... aparte de eso... **se va... se va haciendo**<sup>17</sup>  
dove *ir haciendo* è un calco del catalano *anar fent*, ambedue significanti l'andare avanti pur con difficoltà, una sorta dunque di “tirare a campare”.

Nel momento in cui un'interferenza è socialmente accettata, entrerà a far parte del vocabolario abituale-e a quel punto, più che per scarsa conoscenza o per scelta, il parlante può utilizzare tale interferenza semplicemente perché è di uso comune. Passando agli atteggiamenti individuali davanti alle interferenze, si possono avere motivazioni opposte: dalle interferenze impiegate per esigenze pragmatiche, rispondenti all'esigenza di mantenere o facilitare la comunicazione, all'evitamento di ogni code mixing in nome della purezza della lingua. Un primo fattore di differenziazione a riguardo è di tipo socioculturale: famiglie bilingui di alto livello socioculturale saranno più inclini a far mantenere ai loro figli le lingue il più corrette e separate possibile. In altri tipi di famiglie, invece, dove la lingua riveste un puro ruolo comunicativo, l'interferenza può addirittura essere vista come un facilitatore della comunicazione. Un secondo importante fattore è la considerazione della lingua come segno di identità collettiva; in questo caso, quanto più si cerca di affermare la propria autonomia culturale e politica, tanto più si cercherà di preservare la lingua da interferenze. Ciò non impedisce tuttavia che vi siano differenze di atteggiamento individuali a riguardo, dall'assoluto purismo al lassismo estremo. La diffusione dell'inglese in tutti gli ambiti professionali è un altro fattore da tenere in conto. Ma non c'è solo l'inglese: per secoli il latino ha arricchito le lingue neolatine -e non solo- di termini teologici, tecnici e filosofici. In altri casi l'interferenza può essere sintomo di un impoverimento della lingua, che verrà sostituita da una lingua più forte. Una via di mezzo è la

---

<sup>17</sup> Hernández García, C. (1998). Una propuesta de clasificación de la interferencia lingüística a partir de dos lenguas en contacto: el catalán y el español. *Hesperia. Anuario de filología hispánica*, 1, (p. 61-80).

formazione di pidgin e creoli, diffusissimi nelle ex colonie. L'interferenza può dunque essere produttiva e dare origine addirittura a nuove lingue, a lungo considerate inferiori dai linguisti ma che, come qualsiasi idioma, si prestano anche a usi colti e ufficiali.

### **1.27 Struttura e dinamica delle società di lingue in contatto**

La coesistenza di lingue all'interno di una stessa società si manifesta dentro uno spettro che ha per estremi uno spazio comune in cui gli individui che parlano lingue diverse vivono completamente separati, e società in cui tutti gli abitanti parlano ambedue le lingue ma con distinte funzioni. Nel mezzo, una miriade di situazioni diversificate per la numerosità di ciascun gruppo di parlanti e per il diverso grado di prestigio ricoperto dalle due lingue. La questione delle lingue in contatto cominciò a risvegliare l'interesse dei linguisti con la diffusione del termine *diglossia*, diffusosi nella linguistica occidentale a partire da un articolo di Ferguson (1959, citato in Siguan, 2001:190), ma già presente tra i linguisti greci per riferirsi alla coesistenza di due varianti della stessa lingua- la dicotomia tra *katharévusa* e *dimotiki* è tutt'oggi presente. Ferguson generalizzò il concetto di diglossia per descrivere le situazioni in cui all'interno di una stessa società convivono una o più varianti dialettali usate nel linguaggio orale, e una varietà scritta altamente codificata usata nello scritto, nell'insegnamento e negli atti ufficiali- esempi ne sono i dialetti arabi e lo svizzero tedesco; in entrambe le situazioni si ha una convivenza rispettivamente con l'arabo standard e l'*Hochdeutsch*.

Fishman (1963, citato in Siguan, 2001:190) fa notare che non solo si possono avere situazioni di diglossia tra lingue standard e dialetti, ma anche tra lingue completamente diverse tra loro- è il caso della diglossia tra spagnolo e guaraní in Ecuador. Pertanto, F. propose di applicare il concetto di diglossia a qualunque situazione di lingue in contatto che implicasse una differenza di prestigio e di uso- proposta ampiamente accettata, tanto che ora si utilizza la parola diglossia come asse centrale per descrivere le situazioni di lingue in contatto. E la differenza di prestigio e livello sociale in una situazione diglossica porta a contrapporre lingua forte o più prestigiosa a lingua debole o meno prestigiosa. A volte, anche se non sempre, la lingua forte è quella più usata, e si parla di maggioranza linguistica e minoranza linguistica. Lo squilibrio tra le due lingue è frutto della differenza delle funzioni sociali che ricoprono: mentre la lingua forte, oltre a essere la lingua quotidiana di parte della popolazione è anche spesso l'unica delle funzioni pubbliche e della formalità, quella debole è puramente una lingua informale e quotidiana. Questo nelle situazioni più tipiche di bilinguismo: vi sono molte varianti, la lingua debole può difatti essere presente in certa misura nell'insegnamento o nelle attività culturali. Dato che i nativi della lingua debole debbono familiarizzarsi con quella forte e non il contrario, si ha una proporzione molto più alta di bilingui rispetto a chi è nativo della lingua forte. In concreto, però, i fattori principali che influiscono sulla diglossia sono il numero di parlanti dell'una e dell'altra lingua, l'eventuale formalizzazione scritta e la letteratura della lingua debole,

l'identificazione dei parlanti con le loro lingue. A volte si osserva quella che viene chiamata diglossia incrociata, in cui in certe situazioni una delle due lingue ha più prestigio e in altre situazioni lo ha l'altra.

La diglossia non è stabile e immutabile nel tempo: la tensione tra le due varianti della stessa lingua alla lunga fa che la situazione cambi. È il caso, nuovamente, della Grecia, in cui il demotico ha sostituito la lingua colta anche negli usi scritti. Ancora più evidente è questa tensione quando a coesistere sono due lingue diverse, e qui la diglossia è il risultato dei rapporti di forza tra le due lingue, una delle quali arriva ad affermarsi come quella superiore. Aracil (1965, citato in Siguan, 2001:193) definisce così il conflitto linguistico soggiacente alla diglossia:

Hay conflicto lingüístico cuando dos lenguas *claramente diferenciadas* se enfrenta la una como políticamente dominante y la otra como lengua dominada. Las formas de dominación pueden ser variadas desde las netamente represivas [...] hasta las políticas tolerantes cuya fuerza represiva está ideológicamente fundamentada, como la que practican los gobiernos francés e italiano.

Le varie interpretazioni<sup>18</sup> del fenomeno diglossico hanno radici nell'idea ottocentesca sulla stretta relazione tra i concetti di nazione, cultura e lingua: un popolo che possiede una lingua propria possiederà anche una propria cultura e può quindi rivendicare una vera e propria identità politica a sé. Tuttavia, molte situazioni di lingue in contatto nel mondo non vanno interpretate come conflitti nazionali, effettivi o in potenza che siano. Basti pensare, ad esempio, ai gruppi di immigrati che si sforzano di mantenere la fedeltà alla loro lingua d'origine in terra straniera: per quanto si identifichino nelle loro etnie, non hanno aspirazioni nazionali nel paese d'accoglienza. Va qui rimarcata la differenza tra etnia e nazione: in entrambe la lingua gioca un ruolo fondamentale, ma mentre un gruppo etnico è un gruppo d'individui avente una comunità di origine e con tratti comuni (tra cui, appunto, la lingua), la nazione è un'etnia che aspira all'autonomia o all'autogoverno in un territorio considerato come proprio. In ogni caso, più che la politica e l'ideologia soggiacenti alla diglossia, all'investigatore interessa la dinamica della situazione diglossica e poterne predire la situazione futura. Esigenze alle quali risponde il concetto di “vitalità etnolinguistica”, proposto da Giles (1986, citato in Siguan, 2001:196). Partendo dall'idea delle etnie concepite come gruppi che hanno la lingua per caratteristica differenziale, Giles nomina “vitalità linguistica” l'insieme dei fattori che spiegano la capacità di espansione o sopravvivenza di una lingua, soprattutto in situazioni di lingue in contatto. E questi fattori vengono distinti in tre tipi: fattori di status, fattori demografici e fattori istituzionali. I fattori di status si dividono a loro volta in tre componenti: quella economica e sociale, con l'esempio di un'etnia immigrata che occupa il gradino più basso della scala sociale e pertanto il prestigio della lingua risulta essere basso: le seconde generazioni saranno più spinte a imparare la lingua del paese d'accoglienza. Vi è poi la componente storica: vi sono lingue collegate a un importante passato

---

<sup>18</sup>Cfr. Ninyoles (1977), Laffon (1971), Kremnitz (1990), tutti citati in Siguan (2001, 193-94)

collettivo, cosa che influisce sul prestigio e sulla facilità di uso della lingua. Infine, la terza componente è riferita alla lingua stessa. Può avere, o può mancare di un uso scritto protratto nel tempo, una codificazione, un dizionario, o la modernizzazione del vocabolario.

I fattori demografici debbono tenere conto sia del numero di parlanti nell'ambito considerato, sia fuori di esso; oltre al numero e la proporzione di soggetti bilingui. Senza dimenticare, poi, tutti i dati demografici quali crescita demografica, matrimoni linguisticamente misti o l'immigrazione.

I fattori istituzionali si riferiscono all'uso e all'appoggio della lingua da parte delle istituzioni-dunque, la politica linguistica dello stato: si manifestano nello status giuridico (ufficialità) della lingua, presenza di questa nei media e nel sistema educativo.

Questa nozione di vitalità linguistica non è tuttavia esente da riserve: i vari fattori, difatti, non sono compartimenti stagni ma interagiscono tra loro e sono strettamente collegati. Un'altra obiezione è quella sulla difficoltà di misurare obiettivamente i fattori proposti, nonostante si siano fatti sforzi per normalizzare le analisi<sup>19</sup>. Un'obiezione più forte è che il modello pretende di descrivere le caratteristiche di una lingua in coesistenza con un'altra, senza tenere in conto l'effettiva relazione tra le due; solo così facendo, l'analisi acquisterebbe senso. Da considerare inoltre la distanza linguistica tra le due lingue, dato che più lontane sono tra loro (come possono essere lo spagnolo e l'euskera), più questa distanza influisce su molti aspetti della politica linguistica.

Siguan (2001:199) cita due tentativi di ampliamento della nozione di vitalità linguistica. Bourhis (1981, citato in Siguan, 2001:199) introduce la *vitalità linguistica soggettiva o percepita*, complementare alla vitalità oggettiva proposta da Giles. In questa vitalità percepita si include l'idea che il soggetto ha su quella oggettiva e sui succitati fattori. Landry e Allard (1994, citati in Siguan, 2001:200) propongono un modello di vitalità etnolinguistica ben più elaborato, a tre livelli: sociologico, di psicologia sociale e di psicologia individuale. Una sorta, dunque, di ingrandimento microscopico dal generale al particolare, dai dati oggettivi all'individualità del parlante, passando per i comportamenti linguistici nelle situazioni sociali. Un individuo che vive in una società plurilingue è difatti più o meno cosciente del "capitale", inteso come status amministrativo, giuridico o di effettivo uso che ciascuna lingua possiede: unendo ciò al fatto che questo individuo si trova all'interno di una rete di relazioni umane in cui può comunicare in una o nell'altra lingua, le sue decisioni sulla lingua da utilizzare in ciascuna occasione dipenderanno tanto dalle regole sociali-influenzate dallo status pubblico delle due lingue- che dagli atteggiamenti personali-influenzati dai comportamenti individuali. In ambedue i casi, le influenze sono reciproche e interconnesse. Gli atteggiamenti linguistici sono interiorizzati dal soggetto attraverso il gruppo linguistico cui appartiene e si identifica. La natura di un gruppo etnolinguistico, ciò che ne fa da tratto distintivo, è appunto la lingua comune

---

<sup>19</sup>Ad esempio il manuale di McConnel *Dimensions et mesure de la vitalité linguistique*, citato in Siguan (2001:198)



dei suoi membri. Difatti, il solo fatto che un individuo parli la stessa lingua di un altro apre spazio alla comunicazione e cooperazione. La lingua è dunque un segno primario di identità. Tuttavia, la questione è più complessa di così. E ciò perché, da una parte non si può prescindere dal considerare i due gruppi in compresenza, e poi perché gli atteggiamenti verso la propria lingua sono accompagnati da atteggiamenti verso l'altra; e non è detto che il massimo apprezzamento verso una lingua implichi il totale disprezzo dell'altra. Siguan (2001:203) riporta poi un'altra critica al modello "eccessivamente simplista" dell'identità etnolinguistica: gli individui difatti possono appartenere simultaneamente a diversi gruppi sociali, e non è detto che i limiti di questi coincidano con le frontiere linguistiche. Certo è, se un gruppo etnolinguistico si identifica come nazione non ha senso inglobarlo in un gruppo superiore, dato che l'iscrizione a una nazione è la realtà politica ultima. Ciò non esclude una doppia identificazione: una persona può sentirsi allo stesso tempo basca e spagnola. Non necessariamente, dunque, l'appartenenza a un gruppo etnolinguistico esclude completamente l'identificazione in un altro.

Se i modelli di identità etnolinguistica trovano la loro naturale manifestazione in situazioni di lingue in contatto con forte identità di gruppo e implicazioni nazionaliste, diverso è il caso delle situazioni migratorie. In primo luogo, il gruppo immigrato è subordinato a quello autoctono; in secondo luogo, perché l'intenzione di chi migra è quella di integrarsi nella società del paese d'accoglienza, conservando in maggiore o minor grado la propria identità originaria. La coesistenza di due gruppi nello stesso spazio può dare luogo a diversi esiti: il risultato sarà positivo se ambedue i gruppi sono intenzionati all'integrazione, o se il gruppo di recente arrivo accetta un'assimilazione imposta. Può invece degenerare in un conflitto se le intenzioni degli uni e degli altri sono diverse e non si arriva a un accordo.

Le situazioni di lingue in contatto, dunque, risultano essere estremamente varie tra loro, ed è quantomeno illusorio ordinarle a partire da parametri misurabili.

### **1.28 Società di lingue in contatto**

Gli stati del mondo che possono considerarsi monolingui sono ben pochi: sono ben più frequenti, in un ampio ventaglio di configurazioni, le situazioni di lingue in contatto. L'indagine quindi si deve spostare sul piano sociologico, ed è quindi importante sia conoscere la locazione geografica delle lingue, sia il numero di parlanti, siano essi monolingui o plurilingui. E l'unica maniera di avere dati affidabili è ricorrere ai censimenti linguistici, che da circa due secoli si accompagna in stretto legame con i censimenti di popolazione. Spesso i censimenti linguistici hanno implicazioni politiche, come è il caso del Belgio, dove nel 1961 furono proibiti in quanto si rischiava di mettere in questione le frontiere tra le zone linguistiche a suo tempo stabilite. In ogni caso, le domande di un censimento linguistico debbono essere brevi e facili da rispondere, anche se ciò non implica che l'indagine sia

effettivamente rivolta a un campione rappresentativo di tutta la popolazione e soprattutto vanno tenuti in conto i fattori extralinguistici che, come si è detto, possono influire sulle risposte del soggetto. Sono quindi tanto varie le situazioni di lingue in contatto, come lo sono le informazioni su di esse, sia a livello quantitativo che qualitativo. Se difatti per determinati paesi disponiamo di dati abbondanti e relativamente obiettivi, all'estremo opposto troviamo dati scarsi e incompleti. Tuttavia, è sempre possibile avere una panoramica generale e persino tipificare queste situazioni di lingue in contatto. In Europa, e soprattutto nella parte occidentale, vi sono sia stati che nella storia hanno cercato l'unificazione linguistica, sia stati sorti perché le regioni che li andarono a formare parlavano già la stessa lingua. Tuttavia, le situazioni di lingue in contatto con la lingua principale rimangono abbondanti: si pensi anche solo alla Spagna, dove accanto al castigliano sopravvivono -e godono della buona salute data loro dalla coufficialità nelle rispettive regioni- lingue come catalano, basco e galiziano. Ma anche Francia, Regno Unito, Germania e Italia presentano varietà dialettali de enclavi linguistiche, sebbene la tutela da parte dei rispettivi stati non arrivi al livello di quella che si ha in Spagna. Se difatti il catalano gode di ampissima autonomia politica e mediatica (basti pensare al quarto canale della Radio Nacional de España, totalmente in catalano)<sup>20</sup>, lingue come il friulano hanno tutt'al più brevi spazi nella televisione pubblica regionale e una cartellonistica stradale parzialmente bilingue, con anche una presenza facoltativa nell'insegnamento scolastico<sup>21</sup>. La rettificazione delle frontiere seguita allo smembramento dell'impero austroungarico diede poi luogo a lingue in contatto nei nuovi paesi: emblematico è il caso della Romania centrale, dove convivono rumeno e ungherese. Va notato però che l'impero austroungarico già accettava, a differenza della Francia, il plurilinguismo all'interno dei suoi confini. Nei territori balcanici dell'ex impero ottomano, invece, le situazioni di minoranze linguistiche la cui lingua viene parlata in paesi vicini, furono spesso fonte di conflitto. Il triste caso delle guerre iugoslave ne è un lampante esempio. Nei territori dell'ex Unione Sovietica, le lingue locali, ai tempi in regime di teorica coufficialità con il russo, assusero a uniche lingue ufficiali dopo il 1991. Ciononostante, dopo ancora trent'anni la popolazione di lingua russa rimane numerosa, specialmente tra le generazioni che vissero la dissoluzione dell'URSS. Un caso attuale ed emblematico ai nostri tempi è quello dell'Ucraina, il cui conflitto in corso deriva soprattutto da tensioni etnolinguistiche tra russofoni de ucrainofoni, lasciando altresì da parte le questioni geopolitiche. Nella stessa Federazione Russa il russo non è l'unica lingua presente; abbondano difatti le repubbliche e le oblast autonome in cui sono presenti lingue di diverse famiglie, dalle turche alle ugrofinniche, passando addirittura per lingue iraniche come l'osseto. Il Caucaso, in

---

<sup>20</sup>Per approfondire: RTVE.es (s.d.). *Ràdio 4. Qui som?*

<https://www.rtve.es/radio/20110831/qui-som/458460.shtml>

<sup>21</sup> Il Mattino di Padova (2016, 8 dicembre). *Così funziona il bilinguismo in Friuli*.

<https://mattinopadova.gelocal.it/regione/2016/12/08/news/cosi-funziona-il-bilinguismo-in-friuli-1.14536314>

particolare, a causa anche della sua orografia, è terra di numerose lingue parlate da pochi milioni o da poche centinaia di migliaia di persone-con la presenza del russo a fare da lingua franca, ancorché si vada perdendo tra le generazioni più giovani. E tornando a occidente, paesi come Svizzera e Belgio posseggono un federalismo linguistico non sempre privo di tensioni, soprattutto nel secondo caso. Il panorama europeo è dunque complesso e variegato, nonostante la relativamente piccola superficie. A prima vista, difatti, le Americhe paiono molto più uniformi a livello linguistico: questo a causa della manciata di lingue dei colonizzatori europei che si sovrapposero, e spesso soppiantarono, la grande varietà di lingue indigene. Nel caso dell'Isospanoamerica, tuttavia, non esistendo prima del XIX secolo un sistema di insegnamento pubblico generalizzato, la lingua spagnola era appannaggio di una minoranza della popolazione; la stragrande maggioranza continuava a utilizzare le proprie lingue. Ciononostante, con l'indipendenza, i regimi politici dei nuovi stati mantennero l'uso esclusivo dello spagnolo. Poco successo ebbero i tentativi di insegnamento bilingue. Questo, dunque, il panorama generale; nel quale però vanno segnalate importanti differenze interne. Se difatti in America meridionale esistono paesi praticamente monolingui-dove la componente di lingue indigene è tanto esigua da non influire-, come Cile, Argentina o Colombia, vi sono anche paesi come l'Ecuador, in cui il 15 % della popolazione (cfr. Siguan, 2001: 216) parla correntemente lingue indigene, o il Perù, in cui è diffusissimo il Quechua. Ciò, tuttavia, non vuol dire che queste lingue abbiano prestigio sociale; sono difatti lingue emarginate, proprie più delle zone rurali che di quelle urbane. Diverso ancora è il caso del Paraguay, ufficialmente bilingue in spagnolo e guaraní, con quest'ultimo presente in certa misura anche nell'insegnamento-anche se si osserva una chiara diglossia a favore dello spagnolo. In Bolivia, similmente, il bilinguismo è ufficiale e sono regolarmente utilizzate lingue come il quechua e l'Aymarà. Il Brasile è praticamente monolingue in portoghese: a quanto riporta Siguan (2001:216), il numero dei parlanti di lingue indigene "no debe llegar a los 40000". Esistono tuttavia importanti minoranze linguistiche italiane (addirittura in un paio di comuni sono coufficiali veneto e bergamasco), tedesche e giapponesi, frutto dell'immigrazione. In America centrale coesistono paesi praticamente monolingui in spagnolo (Cuba, Costa Rica) e paesi come il Messico, con sessantanove lingue ufficiali e lingue indigene parlate da un decimo della popolazione. Anche qui, il tutto sulla carta, data l'emarginazione delle popolazioni di lingue indigene. Le isole caraibiche parlano le lingue dei colonizzatori insieme ai vari creoli; ad Haiti il *kreol aysien* è coufficiale insieme al francese, nonostante lo scarso uso nell'amministrazione e nell'istruzione. Le Antille olandesi hanno invece fatto del Papiamento lingua sia coufficiale, sia d'istruzione, insieme all'olandese. Gli Stati Uniti non hanno una lingua ufficiale a livello federale, ma la lingua principale è l'inglese. Col tempo furono comunque molti i gruppi immigrati che mantennero le loro lingue d'origine. Il Canada ha una doppia radice, inglese e francese, che si riflette nella attuale dualità linguistica. A essa vanno aggiunte le quantitativamente piccole, ma protette, minoranze indigene dei territori settentrionali.

Anche in Africa le lingue indigene subirono la sovrapposizione delle lingue europee coloniali; tuttavia, la colonizzazione durò meno tempo, e l'autorità politica tornò nel giro di poco in mano alle popolazioni indigene. Con l'indipendenza si cercò di restaurare le lingue locali, a loro tempo soppiantate da francese, inglese e portoghese. Tuttavia, le nuove frontiere, stabilite dai colonizzatori, dividevano e dividono popolazioni e ne riunivano altre che nulla avevano a che vedere tra loro sotto la stessa autorità politica. La lingua dell'ex colonizzatore divenne quindi lingua franca tra le diverse etnie, ma lo stesso ruolo è ad oggi ricoperto anche da lingue africane come hausa o swahili. Da non dimenticare poi i pidgin e creoli a base inglese e portoghese. In alcuni paesi il chiaro predominio di una lingua locale sulle altre ha fatto di questa la lingua ufficiale di tutto il paese. È il caso dell'amarico in Etiopia e del malgascio in Madagascar: la questione principale in questi casi è stato quello di adattare tali lingue a usi colti e amministrativi. Nella maggior parte dei paesi dell'Africa non esiste tuttavia una lingua predominante, da lì l'uso di lingue franche, che, come si è detto, possono essere lo swahili, lo hausa o lingue europee. I paesi del Nordafrica, di lingua prevalentemente araba, hanno problemi in comune con altri stati musulmani. La diglossia tra arabo standard e arabo dialettale, difatti, causa che il primo venga promosso a lingua dell'amministrazione e dell'insegnamento; a lato pratico ciò non sempre funziona, e questo dà protagonismo a lingue che a loro tempo furono coloniali, come il francese in Algeria e Marocco e l'inglese in Egitto.

Anche in Asia si parla una gran quantità di lingue autoctone, espressioni di culture e imperi a volte precedenti cronologicamente quelli europei. Oltre alla Cina, patria della lingua (sarebbe meglio dire dell'insieme di lingue, date le numerose varietà di quello che in Europa si conosce come un blocco unitario) con il più alto numero di parlanti nativi al mondo, il Giappone è un altro paese con un netto predominio di una lingua autoctona, appunto il giapponese. Altri esempi di paesi asiatici prevalentemente monolingui sono la Mongolia, le due Coree, il Vietnam o la Thailandia. All'estremo opposto si situa l'India, mosaico linguistico con ventidue lingue ufficiali e più di duecento catalogate, con l'hindi e l'inglese a farla da padrone. Anche in Pakistan la situazione è complessa, sebbene meno che in India. L'urdu è lingua ufficiale sin dall'indipendenza, nonostante sia la lingua di una minoranza; lingua che però gode di prestigio in quanto lingua della capitale e della maggioranza della popolazione musulmana, tanto in Pakistan come in India. Vi sono poi altre cinque lingue principali e varie minori. L'inglese rimane lingua dell'amministrazione agli alti livelli e dell'esercito, oltre che dell'insegnamento universitario e dell'istruzione della classe dirigente. Quanto al sud-est asiatico si distinguono i casi della Malesia, dove il malay è diventato la lingua predominante dopo l'indipendenza, e Singapore, che ha conservato il primato dell'inglese. In ambedue i paesi, una colonia cinese continua nell'uso della propria lingua. L'indonesiano, stretto parente del malay, è lingua ufficiale in Indonesia, benché i parlanti nativi siano una minoranza. Caratteristico è anche l'esempio delle Filippine, con il tagalog che sostituì l'inglese al momento dell'indipendenza; inglese che comunque continua a godere

di forte popolarità. Spostandoci ancora più a sudest, troviamo Australia e Nuova Zelanda, di lingua predominantemente inglese e che solo di recente hanno adottato politiche di rilancio e difesa delle lingue indigene precoloniali. All'estremo opposto la Papua Nuova Guinea, in cui oltre al tok pisin (pidgin dell'inglese) convivono più di 600 lingue attestate.

Le situazioni di lingue in contatto, tuttavia, sono di diverse tipologie: l'oggettivizzazione attraverso il già menzionato concetto di vitalità linguistica è quantomai illusoria, perchè "aunque en teoría las actitudes [del soggetto rispetto alle lingue] son mensurables, su medida sólo es significativa en función de las condiciones sociales y culturales de la propia situación" (Siguan, 2001:225). Invece, dunque, di cercare un'ipotetica uniformità delle situazioni di lingue in contatto, converrà provare a basarsi su una tipologia in cui se ne distinguano i tratti principali. Il caso più diffuso in Europa è quello delle minoranze linguistiche autoctone, sorta dalle politiche di unificazione linguistica seguite alla formazione degli stati nazionali. Si hanno qui in contatto lingue nazionali e lingue regionali in chiara situazione di diglossia. Le minoranze linguistiche differiscono per numero di parlanti, maggiore o minore presenza della lingua nell'istruzione e nelle istituzioni e eventuale codificazione e storia letteraria. Tuttavia, la differenza più importante è il grado in cui i parlanti considerano la lingua come segno di identità e se ciò sfoci o meno in un progetto politico. A volte una minoranza autoctona parla la lingua di un paese vicino, sia a causa di antiche migrazioni, sia a causa di più recenti rettificazioni di frontiere. Se la lingua di questa minoranza è ufficiale e codificata nel paese vicino, il suo prestigio sarà assicurato dall'esterno, indipendentemente dalla sorte in cui può incorrere la minoranza nell'altro paese. D'altra parte, però, il fatto che sia la lingua di un paese vicino e potenzialmente nemico, può distorcere il senso di identità della popolazione che la parla. Anche le popolazioni immigrate, se numericamente consistenti, arrivano a formare minoranze linguistiche, con comportamenti che però differiscono da quelli delle minoranze autoctone. Nel caso di queste, è la lingua del posto ad esser diventata debole a causa di una pressione esterna, oltre ad avere un areale relativamente chiaro e definito; mentre la lingua degli immigrati è una lingua debole e arrivata da fuori, oltre ad avere una distribuzione più vasta e prevalentemente urbana. Ancor più importante: nonostante l'immigrato possa conservare giustamente un attaccamento alla propria lingua, avrà probabilmente un atteggiamento positivo verso la lingua del paese d'accoglienza, in un percorso verso l'integrazione. E vi sono anche le minoranze indigene, che differiscono da quelle autoctone per il fatto di non aver seguito un'evoluzione culturale simile a quella dei popoli con cui condividono lo spazio geografico e di aver continuato a vivere in maniera tradizionale, spesso in un contesto di emarginazione e ritardo tecnologico. Il contatto linguistico è dunque minimo, abbondano i monolingui, e coloro che sono bilingui nella lingua dominante lo sono spesso scarsamente. Dall'altro lato della barricata, la lingua indigena è svaloriata socialmente e la popolazione maggioritaria spesso non ha desiderio di apprendere. La popolazione indigena, dunque, altro non può che sperare

in tutele governative che ne impediscano la sparizione. Spesso queste situazioni si danno in contesti postcoloniali; in molti di questi, il sorgere di sentimenti nazionalisti ha portato al tentativo di ripristino delle lingue indigene al posto di quelle dei colonizzatori. Tuttavia, i nuovi stati sorti dagli ex imperi coloniali si ritrovarono, soprattutto in Africa, con frontiere tracciate senza tener conto di quelle delle etnie indigene, col risultato che in molti di questi paesi la lingua dell'amministrazione è ancora quella coloniale, nonostante in altri si sia scelta e modernizzata una lingua indigena. Ciò, dunque, a discapito delle altre; la situazione delle lingue in contatto nell'Africa postcoloniale è estremamente complessa, comportando perciò che la stragrande maggioranza delle popolazioni sia almeno bilingue, anche se perlopiù in situazioni di diglossia.

### **1.29 Le conseguenze del contatto: sostituzione e recupero**

La varietà linguistica nel mondo è sempre più minacciata dall'estinzione di una gran quantità di lingue a un ritmo vertiginoso. Vi sono tuttavia esempi di recupero di lingue che parevano essere destinate all'oblio: in questo giocano un importante ruolo sia le politiche linguistiche, come fu a suo tempo il caso dell'Unione Sovietica con le lingue siberiane o quello di Australia e Nuova Zelanda con le loro politiche di protezione verso le lingue indigene, sia lo sforzo dei cittadini, sia -ed è il caso dell'ebraico- movimenti politici di ampio respiro. Un lingüista, Sep (citato in Siguan, 2001:256), parlava delle lingue come di “organismos vivos que nacen, se desarrollan, alcanzan su plenitud para entrar después en decadencia y finalmente desaparecer”. Le lingue, tuttavia, sono fatti sociali che evolvono e conoscono fasi di splendore e declino, che son minacciate e si estinguono o che riescono a sopravvivere e persino recuperano salute. Va ricordato anche che una lingua che si mantiene viva per secoli subisce cambi che la rendono irriconoscibile e la trasformano in un altro idioma. Una lingua difatti evolve prima di tutto per rispondere alle necessità comunicative della società che le usa come mezzo di espressione-ed evolve in modo diverso nelle differenti regioni del territorio che occupa. Lampante esempio è il latino e le innumerevoli lingue romanze che da esso ebbero origine- lingue distinte tra loro, in primo luogo, per i contatti delle diverse lingue autoctone delle regioni conquistate. Contatti che ebbero conseguenze sia per le situazioni bilingui che ne originarono, sia per le lingue stesse, che interferirono tra loro tramite prestiti e modificazioni morfosintattiche. Importantissimo fu anche il contatto tra latino e greco, dato che il primo ereditò dal secondo la lingua colta tramite letteratura e filosofia. E il greco, nonostante la dominazione imperiale, continuò a esistere e a godere di enorme prestigio. Al contrario, nelle regioni occidentali dell'impero vi fu un graduale abbandono delle lingue autoctone in favore del latino. La condivisione dello stesso spazio geografico tra lingue diverse, dunque, ci appare come la causa principale dei loro cambiamenti nell'arco del tempo. Gli esiti possono essere un arricchimento, la formazione di creoli o la più meno lenta decadenza e indi l'estinzione.

E oltre alle ragioni precedentemente spiegate riguardo alla sostituzione linguistica, come la pressione diretta o il diverso prestigio, vi sono i fattori puramente economici. Gli imperi e gli stati nazionali accentrano, difatti, oltre al potere economico anche l'egemonia linguistica: la lingua parlata nella regione sfruttata perde prestigio, e accettare quella del dominatore rinunciando alla propria significa spesso uscire dalla povertà. Spiegazioni, queste, che certo spiegano la maggior parte delle situazioni ma che non coprono tutti i casi. La debolezza linguistica di un gruppo non dipende esclusivamente dall'attiva volontà di dominio di un altro gruppo. Nel caso dell'immigrazione, ad esempio, sono gli immigrati stessi a porsi in una condizione di inferiorità linguistica; inferiorità più o meno grande in maniera inversamente proporzionale alla dimensione del gruppo di immigrati intenzionato a mantenere la propria lingua. È però vero che la quantità di parlanti è un fattore condizionante in qualsiasi situazione di lingue in contatto. Vi è infatti bisogno di una grande quantità di famiglie che parlino la lingua perché vi siano delle scuole che la insegnino, e che esista una buona quantità di scuole perché sia giustificata la presenza di insegnanti formati a riguardo. Un altro aspetto è il maggiore o minore isolamento delle comunità che parlano lingue esclusivamente orali, che sono la maggioranza. Nel momento in cui entrano in contatto con idiomi che hanno un uso scritto e un sistema di insegnamento, è necessaria l'adozione di un sistema analogo anche per queste lingue, per prevenirne la sparizione. E per fare ciò vanno formalizzate e unificate, perdendo la ricchezza data dai vari dialetti che le compongono. Oltre a ciò, è necessaria una modernizzazione, che ha per conseguenza un più o meno forzato adattamento culturale. L'emarginazione delle lingue minoritarie è anche quindi un fatto di scontro tra culture, la tradizione con la modernità, il locale con il globale, il rurale con l'urbano. Sono, queste, spiegazioni “ecologiche”, che si contrappongono ai modelli “di mercato”, proposti da Pool, Llaitin e Swaan (1991;1993;1993, citati in Siguan, 2001:259), che spiegano l'espansione e il retrocesso delle lingue in base alla loro acquisizione come seconda lingua. Questa è, secondo questi modelli, una decisione cosciente che dipende dal potenziale comunicativo della lingua in questione. Potenziale comunicativo che è misurato dal numero di parlanti e dalla frequenza d'uso in determinate situazioni-processo che si autoalimenta in quanto ogni individuo che impara una seconda lingua ne aumenta il potenziale comunicativo, favorendo così la presenza di un numero sempre minore di lingue fino a terminare ipoteticamente in una sola lingua di comunicazione universale. Ovviamente la realtà è ben più complessa. Il processo di sostituzione difatti ha quantomeno due prospettive: quello della comunità e quello della famiglia. Nel primo caso, il contatto delle persone lavorativamente attive con membri della società d'autorità e prestigio che parlano la lingua “dominante”, porteranno queste a divenire bilingui e col tempo il fenomeno coinvolgerà sempre più soggetti. E questo provoca una maggior pressione da parte della nuova lingua, di pari passo con l'evoluzione economica e tecnologica portata dai suoi parlanti. E ciò rende presente che i processi di sostituzione linguistica hanno luogo in contesti storici definiti e soggetti a cambiamenti.

Un acceleratore di questi processi fu senza dubbio l'invenzione della stampa, seguita poi dall'istruzione obbligatoria e dal servizio militare. La lingua dominante e la pressione sociale esercitata da questa, poi, entrarono nelle case e furono presenti sin dalla prima infanzia grazie all'introduzione dei moderni mezzi di comunicazione. La persistenza della lingua debole, nei casi di forte diglossia, sarà dunque a carico della trasmissione familiare, che diventa il perno definitivo intorno al quale gira la sostituzione linguistica. “Una lengua desaparece en el momento en el que los padres dejan de transmitirla como primera lengua a sus hijos” (Siguan, 2001:261). Nelle famiglie immigrate questa sparizione della lingua nativa in favore di quella del paese d'accoglienza si produce spesso: sono frequenti i casi in cui la lingua d'origine non viene poi trasmessa alle seconde generazioni, che nascono e crescono nella lingua del nuovo paese. Inoltre, una lingua in processo di sostituzione o sparizione osserva una graduale diminuzione delle funzioni che svolge. Si perdono in inizialmente gli usi formali, indi quelli pubblici, per rimanere confinata all'ambito familiare. Ciò, tuttavia, non è contraddittorio con il fatto che una lingua quasi estinta si mantenga nelle espressioni ritualizzate e stereotipate come canzoni, filastrocche o proverbi. Alla fine, la lingua perde anche elementi propriamente linguistici, che smettono di essere utilizzati o sono sostituiti con quelli della lingua forte, persino negli aspetti fonetici e sintattici.

Anche il recupero linguistico segue una gradazione di situazioni, schematizzate da Fishman (1991, citato in Siguan, 2001:264) nella da lui definita *Graded Intergenerational Disruption Scale*, in otto livelli. Questi possono considerarsi sia una classificazione delle situazioni di minoranza linguistica osservate, sia tappe del processo di recupero. Si va dal livello 8, in cui solo gli anziani utilizzano la lingua mentre i giovani la abbandonano o non la acquisiscono, al livello 1, ossia il pieno recupero, con la presenza della lingua in tutte le situazioni in maniera simile alla lingua dominante. Nel mezzo, si va dalla precaria trasmissione intergenerazionale all'insegnamento formale facoltativo, passando per l'uso come mezzo d'insegnamento d'altre materie e per l'impiego in relazioni di lavoro e commerciali. Per Fishman il nodo cardine dello sforzo di recupero è dunque la trasmissione familiare della lingua, senza il quale ogni tentativo di insegnamento formale perderebbe senso. Siguan (2001:266) propone una gradazione del processo che includa la componente politica. In un primo momento, la lingua che era limitata all'uso familiare e quotidiano si andrebbe a estendere alla sfera letteraria. La generalizzazione di questo uso in ambiti fuori dal quotidiano rafforzerebbe la coscienza di comunità dei parlanti, con la necessità di una norma linguistica comune. E questa coscienza comunitaria assumerebbe poi un carattere politico, e l'uso e diffusione della lingua diventerebbero un diritto della collettività. Aumenterebbero le pressioni per l'uso della lingua nei media e nell'insegnamento e per aiuti pubblici alla sua diffusione. Infine, la minoranza linguistica andrebbe a ottenere l'autonomia o l'indipendenza, dotandosi di ufficialità e di una politica linguistica propria. Che la politica sia coinvolta o meno nella descrizione del processo di recupero, il punto di partenza



di questo è “la conciencia [...] del valor simbólico que tiene para el grupo el mantenimiento y la recuperación del uso de su lengua” (Siguan, 2001:266). È da lì che il gruppo comincia a esercitare la pressione necessaria perché la società e le istituzioni si rendano conto e accettino le loro aspirazioni. Ciò implica due cose: che il gruppo abbia abbastanza forza per esercitare questa pressione e che si trovi in un'organizzazione politica democratica, cosa che non accade nella maggior parte delle situazioni.

Il fatto che due o più lingue condividano uno spazio comune non si applica solo a contesti geografici limitati, ma anche a livello mondiale, con gli stessi squilibri d'uso e di prestigio che si hanno nei contesti locali. Da un lato vi è il fatto che vi sono sempre stati popoli che hanno imposto il loro dominio fuori dai loro confini, a volte molto lontano da questi; dall'altro, il semplice commercio tra popoli di lingue diverse ha portato alcune lingue a diventare codici di comunicazione internazionale, sia a livello regionale che planetario. E ciò accade quantomai ora più che in precedenza, data la facilità e rapidità nel muovere cose e persone. Ed è per questo che il mercato dell'insegnamento delle lingue straniere è sempre più florido. L'altra conseguenza è che appaiono spazi in cui la maggior parte dei contatti si stabilisce in queste lingue, come nei grandi organismi internazionali o in ambiente scientifico, in cui l'inglese è grandemente predominante. Si crea così un bilinguismo funzionale, in cui nella vita privata e sociale si utilizza la propria lingua e in contesto lavorativo si vira verso l'inglese. Cosa che certamente possiede molti vantaggi, ma anche aspetti negativi che provocano reazioni avverse. Difatti anche qui lo squilibrio che ne scaturisce può interpretarsi come un contrasto tra lingua forte e lingua debole, o lingua “dominante” e “dominata”. Le lingue con cui entra in contatto l'inglese si vedono contaminate da questo, tanto nel vocabolario come nella sintassi. E oltre alle alterazioni del codice linguistico, l'onnipresenza dell'inglese può dare ai parlanti nativi di altre lingue un'impressione di inferiorità, mentre i nativi della lingua inglese spesso non sentono il bisogno di imparare un'altra lingua, con reazioni di rifiuto e accuse di imperialismo verso il mondo anglosassone.

In ogni caso, la questione più importante da tenere a conto è che ormai la situazione di una lingua e le sue possibilità di sopravvivenza non dipendono più dai semplici contatti diretti locali, ma vanno considerati i fattori globali che influenzano i comportamenti linguistici nel contesto mondiale. Il fatto, ad esempio, che una lingua sia o meno presente sul Web o in generale nei media internazionali può risultare decisivo per la sua sopravvivenza. Non è strano, dunque, che vengano proposte politiche linguistiche a scala mondiale

### 1.30 Politiche linguistiche

Di fianco ai comportamenti linguistici individuali e ai processi sociali spontanei che possono alterare la lingua, vi sono individui o istituzioni che adottano decisioni che pretendono di influenzare i comportamenti linguistici e collettivi. Queste decisioni, le loro ragioni e i loro obiettivi sono quello che si conosce come politica linguistica. Se è vero che ci sono decisioni politiche che hanno implicazioni linguistiche indirette, ci si occuperà qui di dare una panoramica generale delle decisioni che hanno fini esplicitamente linguistici. In letteratura si utilizza spesso, accanto al concetto di politica linguistica intesa come 22-11 l'insieme di “ideas, leyes, regulaciones y prácticas que se dirigen a producir cambios en los comportamientos lingüísticos de una sociedad o de un grupo social” (Kaplan, 1997, citato in Siguan, 2001:272)<sup>22</sup> quello di *pianificazione linguistica*, inteso invece come l'insieme delle decisioni prese da un'autorità, normalmente governativa, per arrivare ai medesimi risultati. Le vicendevoli implicazioni che ciascuno dei due concetti ha sull'altro, non farà risultare sconveniente l'uso dell'espressione *politica linguistica* per riferirsi ad entrambi. Inoltre, se è vero che una politica linguistica suole fare riferimento a una lingua determinata, la sua adozione è più probabile nel caso che vi sia una situazione conflittuale di lingue in contatto. Ad esempio, la politica linguistica del francese all'estero pretende di contrastare l'espansione dell'inglese sul piano globale. La Francia stessa dichiarò costituzionalmente il carattere ufficiale della lingua francese nel momento in cui si manifestò la necessità di riconoscere l'esistenza di altre lingue nel suo territorio. La politica linguistica ha dunque per obiettivo la gestione di situazioni di pluralità linguistica, secondo certi principi e con specifici fini. Gli obiettivi possono essere molto diversi, ma fanno essenzialmente capo a due filoni: da una parte la stabilizzazione e il mantenimento del corpus linguistico, e dall'altra l'espansione o il recupero della conoscenza della lingua. Quanto al primo concetto, vi è la necessità di formalizzazione delle norme linguistiche a partire da certi livelli d'uso, tanto sul piano fonologico come su quello morfosintattico, senza dimenticare le norme ortografiche. Tutto questo insieme di norme viene ora conosciuto con la denominazione inglese di *corpus planning*. Anche la modernizzazione delle necessità comunicative può essere oggetto di politica linguistica: nelle lingue, difatti, meno relazionate con le innovazioni tecnologiche si richiede uno sforzo di modernizzazione per stare al passo dei tempi. Un esempio è quello dell'ebraico, in cui il bisogno di termini relativi all'informatica portò al conio della parola *makhshév*, computer, originalmente dalla radice trilittera *kh-sh-v*, relazionata con il concetto di pensiero e calcolo.

Come si è detto, le politiche linguistiche sono solite essere volte a gestire la convivenza di lingue diverse in contatto: e ciò può avvenire sia con il fine ultimo di eliminare questa diversità rinforzando l'importanza di una di queste lingue, sia per mantenere la varietà in diverse formule. Può anche aversi

---

<sup>22</sup>Cfr. il volume *Language Planning, from Practice to Theory*, Kaplan, 1997, cit in Siguan, 2001:272

una politica di recupero, nel caso di una lingua minacciata. Qualsiasi siano gli obiettivi concreti delle politiche che pretendono di influire sull'uso delle lingue, le si nominano politiche di *status planning*. Si dovrà poi passare ad attuare queste politiche con misure concrete. Nel momento in cui l'obiettivo è l'esclusività o il predominio di una lingua, si inizia con la dichiarazione di tale lingua come ufficiale, di tal maniera che solo gli atti in essa riportati han valore giuridico. Si proseguirà con l'uso esclusivo della lingua nell'amministrazione, sia negli atti interni che nelle relazioni col pubblico, e con l'uso esclusivo o comunque privilegiato nel sistema educativo. L'ufficialità, poi, può dar via a misure che limitino l'uso di altre lingue nei media. Nel caso, invece, di politiche volte al recupero dell'uso o del prestigio della lingua, oltre alle misure legali avranno un ruolo importante anche quelle volte a promuovere l'uso e la conoscenza da parte della popolazione.

Protagonisti principali delle politiche linguistiche sono gli Stati (e le loro suddivisioni amministrative) in quanto dotati di potestà giuridica. Ma vanno tenute in conto anche le associazioni e le loro politiche interne, che possono collaborare con quelle ufficiali, supplire alle loro mancanze o persino contrapporvisi. Anche le imprese, le organizzazioni e gli enti sovranazionali possono attuare politiche linguistiche proprie e in relazioni con altri enti.

Le politiche linguistiche esplicitamente tali negli Stati nazionali si sono avute sin dal XVII secolo, anche se in alcuni di essi non si è sentita la necessità di affermare formalmente la condizione di ufficialità della lingua nazionale: come si è detto, la Francia solo di recente ha dichiarato l'ufficialità costituzionale del francese, mentre negli Stati Uniti, nonostante la forte presenza dello spagnolo in primis e di una miriade di altre lingue, l'inglese non è ancora lingua ufficiale a livello federale.

In alcuni paesi la difesa dell'unità e purezza della lingua sono affidate a istituzioni accademiche appoggiate dallo Stato (Alliance Française, RAE...), e altri in cui esistono queste accademie ma il loro unico appoggio è il consenso popolare. Generalmente, tuttavia, l'esistenza di una politica linguistica di Stato si rende evidente nella misura in cui esistono differenze linguistiche importanti o convivono lingue diverse nel territorio. Quanto alla promozione della lingua all'estero, i paesi possono sostenere istituzioni dedicati a tale fine, si pensi al Goethe Institut per il tedesco, il Cervantes per lo spagnolo o il Dante per l'italiano- giocano qui comunque un ruolo importante l'econometria della lingua e il suo mercato a livello globale.

Tornando alle politiche linguistiche di Stato, ne esistono diversi tipi. Si seguirà qui la classificazione proposta da Miquel Siguan nel suo saggio *La Europa de las lenguas* (1996, citato in Siguan, 2001:278) *Promozione e difesa del monolinguisimo*

Si ha in quei paesi in cui, nonostante la tradizionale presenza di popolazioni che parlano un'altra lingua, questa è ignorata da una politica ufficiale al servizio della lingua principale e ufficiale del paese. Le politiche in difesa del monolinguisimo possono essere in questi casi più o meno tolleranti, con presenza di differenze linguistiche più o meno accentuate. La Francia è in Europa l'esempio tipico

di politica monolingua, anche se alleggerita negli ultimi settant'anni. Anche la Germania è ufficialmente monolingua, nonostante le -tuttavia poche- diversità linguistiche sono rispettate e protette. In Asia abbondano gli Stati che si definiscono monolingui, ancorché nel caso della Cina le situazioni di lingue in contatto siano innumerevoli. In Stati del Sudamerica come Argentina, Cile e Messico, il riconoscimento del plurilinguismo sulla carta non si è mai realmente tradotto in misure di appoggio verso le lingue indigene. Vi sono infine le proposte degli Stati rivieraschi del Nordafrica, che ignorano la presenza di lingue come il berbero in nome di un monolinguisma arabo.

#### *Dalla tolleranza alla protezione*

Nonostante l'ufficiale monolinguisma, alcuni paesi promuovono la presenza di altre lingue locali nell'insegnamento e nei media. Il riconoscimento di questi diritti varia a seconda dell'essere queste lingue autoctone o frutto di immigrazione. Un esempio di protezione della lingua minoritaria autoctona è offerto dal gallese nel Regno Unito; il gallese è ammesso nell'insegnamento pubblico regionale e nei media, oltre all'uso -ancorchè sporadico- della lingua da parte dell'autorità pubblica del Galles, un organismo non della regione autonoma ma facente capo all'autorità pubblica del Regno Unito. In America centrale e meridionale vi sono Stati come Guatemala, Perù e Bolivia che pur mantenendo lo spagnolo per unica lingua ufficiale hanno, ancorché poco fruttuosamente, rettificato la loro posizione di indifferenza verso le lingue indigene e teoricamente ne promuovono l'uso e l'insegnamento. Vi sono poi minoranze che parlano le lingue di paesi vicini, caso nel cui la protezione dei relativi diritti è spesso affidata ad accordi internazionali.

#### *Autonomia linguistica*

Nei paesi adottanti questa modalità di politica linguistica, vi è una unica lingua ufficiale a livello nazionale ma con la presenza di regioni autonome con lingua propria e coufficiale. L'Unione Sovietica prima e la Federazione Russa poi, così come la Spagna a partire dalla costituzione del 1978, ne sono un esempio.

#### *Federalismo linguistico*

Corrisponde questa politica a quegli Stati federati in cui le entità federali hanno lingue diverse, e tutte queste sono lingue ufficiali dello Stato. Dentro questa politica abbondano le varietà d'attuazione. Un primo esempio è la Svizzera, una federazione di cantoni ciascuno avente piena autonomia linguistica: è di fatto possibile vivere a Ginevra sapendo solo il francese, o a Lugano con il solo italiano; ciononostante, a livello statale è predominante il ruolo del tedesco, mentre la quarta lingua nazionale, il romancio, nonostante la protezione ufficiale è in chiaro retrocesso. Un altro esempio, se vogliamo più complicato, è offerto dal Belgio; mentre fuori d'Europa è impossibile non menzionare il Canada, bilingue a livello federale e monolingue a livello dei singoli Stati federati, con certo livello di tolleranza e protezione verso le altre lingue, già siano l'inglese in territori francofoni e viceversa, già siano le lingue delle Prime Nazioni a settentrione. È interessante notare la politica del Quebec

francofono, altamente difensiva nei confronti del francese<sup>23</sup>, data la maggioranza di lingua inglese a livello federale, della sua importanza a livello mondiale e della presenza del gigante statunitense a sud.

#### *Bilinguismo istituzionale*

Se negli Stati dotati di federalismo linguistico, le due o più lingue ufficiali sono circoscritte a territori determinati, in questo caso le lingue hanno stessa valenza in tutto il territorio nazionale. Rappresentativo di questa situazione è il Lussemburgo, con tre lingue ufficiali e tutte e tre (almeno teoricamente) con simile status giuridico e con un sistema educativo che promuove il dominio di tutt'e tre. Ciononostante, nella vita sociale queste lingue non svolgeranno tutte le stesse funzioni. Un altro esempio è il Paraguay, con spagnolo e guarani ma anche con una chiara asimmetria a livello sociale in favore dello spagnolo.

#### *Politiche relative alle minoranze di lingua straniera del paese vicino*

Molte volte situazioni di questo tipo si son purtroppo risolte con sanguinose pulizie etniche o con l'imposizione forzata della lingua del paese. Ma il rispetto di queste minoranze è possibile, e si suole metterlo in pratica con trattati internazionali, in cui si assicura il diritto all'uso della propria lingua in privato e in pubblico e alla presenza di associazioni e centri d'insegnamento; oltre alla possibilità di dichiarare in tale lingua nei tribunali e alla presenza di essa nelle pubbliche scuole. Accordi di tal specie si son firmati tra Germania e Polonia, Svezia e Finlandia, Italia e Austria (relativamente al Südtirol).

#### *Politiche relative alle lingue d'immigrazione*

Molti paesi, specie occidentali, ricevono un gran numero di migranti di diversissime provenienze. Paesi relativamente giovani e grandi recettori di immigrazione, come Australia, Nuova Zelanda o Stati Uniti hanno un apparato statale piuttosto recente e pertanto fino a tempi relativamente recenti non avevano una chiara politica linguistica a livello d'immigrazione. Non era raro, negli Stati Uniti, che ancora all'inizio del XX secolo ancora in certi luoghi si usassero lingue come il tedesco nell'insegnamento. La fiducia nel melting pot, nella completa assimilazione nel giro di un paio di generazioni, andò poi a crollare con l'incapsulamento di gruppi di provenienza straniera nelle rispettive comunità. Questo, e la forte presenza di minoranze immigrate dall'Ispanoamerica che non avevano la concreta possibilità di realizzare il “sogno americano”, diedero luogo a partire dagli anni 60 del XX secolo al fomento dell'educazione bilingue, appoggiato a livello federale e mantenuto per diversi anni, anche se successivamente si virò verso una politica di *english only* che tuttavia non è

---

<sup>23</sup>Un esempio recente si può vedere qui, Parent, S. (2017, 23 gennaio). *Plaintes officielles contre le premier ministre Trudeau pour son refus de parler anglais au Québec*.  
<https://www.rcinet.ca/fr/2017/01/19/sherbrooke-justuin-trudeau-unilinguisme-anglais-francais-assemblee-plaintes-officielles-contre-le-premier-ministre-trudeau-pour-son-refus-de-parler-anglais-au-quebec/>

parsa convincere del tutto, data la composizione estremamente diversificata della popolazione. Anche il Canada è un importante polo di attrazione di immigrazione; e mentre nella zona anglofona si dà per scontato che l'utilità e l'importanza dell'inglese porterà a una spontanea assimilazione, nella zona francofona si è, nuovamente sulla difensiva, e le politiche a livello linguistico sono meno tolleranti, con una grande spinta alla assimilazione linguistica dei migranti. Questo per le succitate angosce quebecchesi sulla *crainte de disparaître*, che è così riassunta dai sociologi Guy Rocher e Bruno Marcotte<sup>24</sup>:

la crainte de disparaître, ou encore mieux le sentiment qu'autour de soi on souhaite nous voir disparaître, constitue sur le mode négatif, un thème fondateur de l'identité nationale francophone québécoise. La politique et la législation linguistiques apparaissent comme une réaction à cette angoisse existentielle, un sursaut de vitalité, un moyen de défense contre l'assimilation.

La politica australiana, nonostante fosse più severa in precedenza, ora è più accogliente e promuovente il bilinguismo; ciononostante la questione delle lingue indigene è ben più delicata. In Europa, da ormai qualche decennio l'immigrazione non è più tanto di provenienza interna quanto piuttosto viene dal bisogno di sussistenza causato dal sottosviluppo dei paesi extraeuropei d'origine. Popolazione immigrata, questa, che non avrebbe alcun problema ad assimilarsi linguisticamente al paese d'accoglienza, ma che spesso si vede discriminata, con la conseguenza dell'adozione di comportamenti difensivi. Di fatto la maggior parte dei paesi europei non ha una politica ben chiara rispetto al fenomeno migratorio, anche se nell'insegnamento ci si propone sempre più un insegnamento bilingue tanto nella lingua del paese d'accoglienza come in quella del paese d'origine.

#### *Politiche relative alle lingue indigene*

Spesso le popolazioni indigene che parlano una lingua diversa da quella nazionale si trovano in una situazione di emarginazione e isolamento. Tradizionalmente la politica verso tali popoli e le loro lingue è stata di totale disinteresse, e addirittura il contatto col mondo cosiddetto civilizzato ne ha posto e ne pone in pericolo la stessa esistenza. Da qualche tempo pare esserci un cambio di rotta in luoghi come Australia, Canada o paesi nordici, che adottarono politiche d'appoggio a queste popolazioni per garantirne il mantenimento della sussistenza, lingua e tradizioni- queste ultime messe comunque in pericolo dall'avanzare tecnologico e col rischio di divenire puro folklore, cosa che alla lunga non assicura la sopravvivenza della lingua. Anche dove la popolazione indigena è numericamente importante, come nelle regioni di lingua quechua e aymara, si va poco oltre le buone intenzioni. Sostiene Siguan (2001:286) che “han de ser las propias poblaciones que hablan estas lenguas las que asuman, al menos en parte, el protagonismo en su recuperación”. Ma questo è praticamente impossibile senza una vera politica sociale che dia il giusto protagonismo a queste

---

<sup>24</sup> Dumas, G. (1999). La politique linguistique québécoise. In *Revue québécoise de droit international*. (p. 65-78).

popolazioni.

### *Situazioni postcoloniali*

I nuovi Stati sorti in Africa e Asia dal ritiro delle potenze coloniali, diedero il potere alle popolazioni indigene, con politiche linguistiche volte a sostituire le lingue delle prime con quelle delle seconde. Nonostante il supporto delle organizzazioni internazionali, il compito fu più difficile del previsto. Questo si deve alla mancanza di codificazione e, nella maggioranza dei casi, di una forma scritta, oltre alla mancanza nell'insegnamento e nell'impossibilità di trasmettervi informazioni tecniche e scientifiche. Le frontiere tracciate senza tener conto dei limiti linguistici e di civiltà non aiutarono. Mancava anche una classe media preparata a diffondere informazioni linguistiche di tal calibro; e si rese quindi necessario continuare a utilizzare, quantomeno in contesti formali e tecnici, la lingua del colonizzatore.

### *Politiche di recupero linguistico*

Si ha quando l'insieme dei parlanti della lingua a rischio agisce per invertirne il processo di estinzione. Queste politiche di recupero linguistico van di pari passo col sorgere degli Stati nazionali nel XIX secolo e i relativi nazionalismi linguistici. Le lingue a suo tempo "lasciate da parte dalla Storia" diventarono così lingue nazionali di nuovi paesi, come è il caso della Norvegia o dell'Ungheria. In altri casi, l'acquistata autonomia politica permise un processo esplicito di recupero, come nelle succitate autonomie basche, catalane e galiziane; in altre, come nel caso del gallese, fu lo Stato centrale a garantire il recupero. Tra chi non ce l'ha fatta, si annoverano diverse lingue di Francia, come il provenzale e in certa misura l'occitano, tuttavia ufficiale nella catalana Vall d'Aran.

Tornando al *corpus planning*, si è detto che assume un ruolo fondamentale nelle politiche linguistiche. Spesso, nelle lingue di antica codificazione, questa coincise temporalmente con la formazione del relativo Stato nazionale; e a partire dal XIX secolo abbondarono gli sforzi di codificazione di lingue oggetto di recupero. Pompeu Fabra fu il grande protagonista, nel XX secolo, della codificazione di una lingua con un'enorme tradizione letteraria come il catalano. Proprio per questa tradizione, non vi furono a suo tempo obiezioni a riguardo<sup>25</sup>. Più complicato fu il caso del basco, data la scarsa tradizione scritta e la frammentazione dialettale. A volte, inoltre, le cose si complicano per la presenza di varianti tanto diversi che fanno domandare se si tratti di una sola lingua o di varie, come nel caso della lingua d'oc, per la quale vi è chi difende l'esistenza di due lingue diverse, occitano e gascone. Ma casi di separatismo linguistico si hanno anche, ad esempio, nell'ex Jugoslavia, dove il crescente nazionalismo ha frammentato il serbo-croato in due standard caratterizzati tra l'altro dall'uso di due diversi alfabeti. Vi sono poi esempi nella direzione contraria, come nell'America di lingua spagnola.

---

<sup>25</sup>Per un approfondimento sulla codificazione del catalano operata da Fabra, si veda Ginebra, J. (s. d.). *Pompeu Fabra i la codificació del català*. Editorial UOC.

Lì non solo non si pose in questione l'unità della lingua, ma si andarono creando accademie che agissero a livello sovranazionale per preservare tale unità. Ancora più significativo è l'esempio della formazione della Germania, in cui l'identificazione tra lingua e nazione portò all'unificazione dei piccoli principati germanofoni in un unico Stato- con l'eccezione dell'Austria, ancora nazione a sé. Viene anche bene ricordare che la codificazione delle lingue non fu solo spinta da motivazioni politiche: la religione e la diffusione dei testi sacri portarono, ad esempio, all'elaborazione dell'alfabeto cirillico e quindi alla codificazione di molte lingue slave; il protestantesimo, con la raccomandazione di leggere la Bibbia anche in privato, portò alla traduzione di questa in molte lingue e alla necessità, dunque, di avere uno standard linguistico codificato. Per molte lingue, dunque, la traduzione della Bibbia fu il primo testo colto e paradigma della standardizzazione. Sempre la religione, tramite la predicazione nelle colonie, portò alla redazione di grammatiche delle lingue indigene. In Siberia furono invece antropologi e linguisti a raccogliere e sistematizzare dati su lingue che non avevano avuto un uso scritto e che rischiavano l'estinzione, dotandole dell'alfabeto cirillico. La realtà, comunque, è che la politica linguistica della maggioranza degli Stati deve rispondere simultaneamente a diverse esigenze. La già citata Francia, ad esempio, si trova all'inizio del XXI secolo a dover fronteggiare sia la perdita di prestigio a livello internazionale della propria lingua, alla necessità di incrementare la conoscenza delle lingue straniere, alla minaccia alla purezza della lingua dovuta alla crescente espansione dell'inglese, ai reclami delle minoranze linguistiche autoctone e alla presenza di una popolazione immigrata non tanto integrata come si desidererebbe. La politica linguistica, in Francia come in altri paesi, non riesce dunque a seguire un filo di coerenza. Vi sono poi casi oltremodo singolari, come quello del Lussemburgo, dove la crescente importanza a livello internazionale sta causando l'introduzione dell'inglese come lingua franca.

La valutazione dei risultati delle politiche linguistiche si può effettuare comparandone i risultati con gli obiettivi previsti, sempre che questi siano ben definiti; valutazione che può ripetersi periodicamente e formare essa stessa parte della politica linguistica, con gli stessi strumenti valutativi che prima si sono menzionati riguardo alla vitalità linguistica. Tuttavia, i fattori extralinguistici rendono ogni situazione un caso a sé, rendendone impossibile una piena comparazione.

E oltre alle politiche linguistiche dei singoli stati, vi sono quelle delle organizzazioni internazionali, le quali debbono innanzitutto stabilire le proprie lingue di lavoro, oltre a riconoscere l'esistenza delle lingue di tutti gli stati membri e regolarne le circostanze d'uso. L'ONU, ad esempio, ha solo cinque lingue di lavoro, ma traduce le proprie risoluzioni principali in quelle di tutti gli stati membri. Da una prospettiva più generale, i grandi squilibri nella diffusione e prestigio delle lingue nel mondo e l'inferiorità numerica degli Stati sovrani rispetto alle lingue esistenti causano che i parlanti di molte lingue si sentano limitati nei loro diritti; è desiderabile, dunque, che le organizzazioni internazionali promuovano politiche di rispetto e protezione verso le lingue minoritarie e in pericolo d'estinzione.



Ad esempio, il Consiglio d'Europa elaborò nel 1992 la Carta Europea delle lingue regionali e minoritarie, nella quale si prescrive che i membri delle minoranze debbono poter ricevere, secondo determinati requisiti, l'istruzione almeno parzialmente nella propria lingua, e dunque si dovrà formare il relativo personale docente. Oltre a ciò, la Carta promuove l'inclusione linguistica anche in ambiti come la giustizia e l'amministrazione pubblica, senza tralasciare i media e l'ambito culturale. Ma non solo in Europa vi è questa preoccupazione. In un mondo sempre più globalizzato, aumentano le voci a favore delle minoranze e del mantenere la diversità in un mondo che tende sempre più a uniformarsi.

### **1.31 Lingue e culture. I problemi della traduzione**

Osservandolo dalla prospettiva della coesistenza delle lingue in uno stesso spazio sociopolitico, il bilinguismo va inquadrato in un contesto sociolinguistico e definito dagli atteggiamenti dei soggetti a riguardo. Ma è possibile aggiungervi un'altra prospettiva, ovvero è possibile pensare alla lingua non solo come un elemento identificativo dell'individuo all'interno di un gruppo, ma anche come uno strumento di possibilità espressive che differiscono da quelle di un'altra lingua. Presa alla lettera, questa visione implicherebbe l'impossibilità della traduzione, come se ciascun idioma fosse un compartimento stagno. E questo renderebbe impossibile l'esistenza stessa del soggetto bilingue, dato che è sua caratteristica definente la capacità di passare un messaggio da una lingua all'altra, dunque di tradurre. Ricordando quanto si è detto inizialmente, ovvero che il linguaggio è tanto strumento di pensiero come mezzo di intercomunicazione, si possono aprire due prospettive per il suo studio, apparentemente contraddittorie eppure complementari. Il linguaggio si può infatti sia vedere, dal punto di vista del pensiero, come uno strumento comune a tutti gli individui; sia considerare, dal punto di vista della comunicazione, che a prima vista gli esseri umani parlano lingue diverse e mutualmente inintelligibili. Prospettive, queste, con radici nelle antiche civiltà romana e greca; eppure, la difficoltà che suppongono fu semplicemente aggirata. Per i greci, le incomprensibili lingue barbare altro non erano che un mero strumento di comunicazione incapace di convogliare pensieri razionali sviluppati. I romani nemmeno tennero troppo a conto la questione, con l'eccezione della lingua greca stessa, nella quale ebbero a riconoscere una cultura superiore e dunque la necessità di apprenderla. Esclusero tuttavia la possibilità di un conflitto di lingue e culture, ritenendo di avere un Pantheon unico che altro non faceva che esprimersi in due lingue diverse. Concezione che nel Medioevo cristiano continuò a esprimere l'idea di un'unica cultura, implicante la possibilità di tradurre sempre e comunque e l'assenza di difficoltà nell'essere bilingui. Con l'età moderna, la scoperta di civiltà raffinate oltre i confini europei diede luogo alla mentalità storicista del XIX secolo. Herder (citato in Siguan, 2001:299), nel suo *Discorso sulla storia universale*, insiste sulla relazione tra *Volk* e *Geist*, il

primo termine rappresentante l'insieme di parlanti di una stessa lingua con radici storiche e biologiche comuni; e il secondo indicante uno spirito comune afferente a una propria cultura materiale e una propria concezione del mondo, includente miti, credenze e modi di vivere. La lingua sarebbe dunque la prima manifestazione di spirito e cultura di una singola comunità. La conseguenza immediata fu il nazionalismo linguistico, con le succitate implicazioni politiche e culturali, queste ultime soprattutto in quelle lingue che sino ad allora avevano avuto un uso puramente orale e si ritrovavano ora a essere veicolo di cultura e scienza. Questa teoria della singolarità specifica di ogni lingua suppone anche implicazioni per l'attività cognitiva e di traduzione, e considerata nella sua forma estrema vede la lingua e la corrispondente cultura come un sistema chiuso, un universo isolato e incomunicabile. Whorf (1956, citato in Siguan, 2001:300) sostiene questa teoria dando l'esempio della lingua degli Hopi, in cui i nove modi verbali farebbero capo alla peculiare maniera di questa popolazione di pensare e capire il tempo. 23-11. Martinet (citato in Siguan, 2001:301), sostiene che

cada lengua responde a una organización particular de la experiencia. Aprender otra lengua no consiste solamente en poner etiquetas nuevas a objetivos ya conocidos, sino en acostumbrarse a analizar de otra manera lo que es objeto de la comunicación lingüística.

Tutto ciò però senza menzionare l'esistenza di una relazione intrinseca tra le differenze nel sistema di analisi e le differenze nelle realtà espresse per mezzo della lingua; mentre per Whorf (e Humboldt), le peculiarità di ciascuna lingua sono parte integrante delle peculiarità della cultura che le usa per mezzo espressivo. Il problema si sposta dunque sul piano culturale; e quindi a decidere in che misura le diverse culture siano singolari e intrasferibili, e in che misura siano invece permeabili tra loro, di tal maniera da trasferirne i significati da una lingua all'altra. Vi sono difatti culture simili che si esprimono verbalmente in lingue anche mutualmente inintelligibili (si pensi a un soggetto madrelingua francese in Germania: è possibile che non parli la lingua, e ancor così potrà svolgere normali attività quotidiane come andare al supermercato o usare il trasporto pubblico), e pertanto, nonostante i tratti caratteristici che distinguono una cultura dall'altra, queste non sono universi chiusi a compartimento stagno. Sono questi elementi comuni a livello culturale che permettono la comunicazione e la traduzione: e anche le culture più tra loro distanti condividono una stessa natura umana con riferimenti comuni. Da considerare anche che vi sono società relativamente omogenee che parlano lingue diverse al loro interno, e lingue che -è il caso dell'inglese- che fanno da tratto comune a culture a culture distantissime e diversissime tra loro. Francese e tedesco possono rientrare nella prima casistica, dato che sono espressione, nonostante l'appartenenza a due famiglie linguistiche diverse, di una storia europea comune; e questo ha prodotto sia tratti culturali, sia possibilità espressive comuni. *Autoroute* e *Autobahn* sono ambedue formazioni con lo stesso prefisso greco e che convogliano lo stesso significato di "autostrada", elemento della cultura materiale comune ai due paesi. Ovviamente, più le culture saranno distanti e isolate tra loro le culture, meno facile sarà passare

i messaggi in un'altra lingua, ma non è impossibile. Come detto, il fatto di condividere la stessa umanità dà luogo a riferimenti comuni. Nel mondo odierno globalizzato, inoltre, le difficoltà di traduzione sono imputabili non già tanto alle differenze culturali, quanto piuttosto alla mancata integrazione sul piano tecnico, dato che con quest'ultima ha dato luogo a nuove necessità comunicative cui le varie lingue si sono più o meno adattate. Le stesse difficoltà possono sorgere tra lingue simili e che condividono lo stesso spazio geografico, come francese e provenzale: la predominanza politica e tecnica del primo ha impedito che nel secondo vi fosse il vocabolario sufficiente per poter tradurre la maggior parte dei testi. Da lì la necessità, per le politiche linguistiche di recupero, di non solo codificare uno standard grammaticale, ma anche svolgere un importante lavoro di modernizzazione sul lessico.

Oltre alla differenza sul piano culturale, nelle situazioni di diglossia esiste anche una differenziazione sociale nell'uso delle due lingue, tra lingua volgare, limitata, e lingua colta, capace di esprimere più concetti complessi. Questa stratificazione sociale basata sulla lingua si ha sia in società bilingui sia monolingui: vi sono difatti lingue che, pur soddisfacendo tutte le necessità comunicative dei loro parlanti, non sono mai state utilizzate per una riflessione scientifica sulla realtà, essendo utilizzate solo in contesti di oralità. E scarseggiano le investigazioni sulle civiltà esclusivamente orali: Kaplan (1997, citato in Siguan, 2001:306) ne esplica alcune caratteristiche. In primo luogo, in una società orale, la conoscenza del mondo si conserva nella memoria degli individui; l'autorità è personale, ed è chi esercita l'autorità colui che conserva la memoria storica e la trasmette oralmente, così come oralmente si trasmettono i processi di negoziazioni per arrivare a patti o accordi. Queste risoluzioni sogliono essere altamente formalizzate e irrevocabili, con la pena dell'esclusione sociale o addirittura della morte. Risultano da ciò società statiche, viventi in un presente atemporale, in un ritmo circolare che segue stagioni e generazioni. Il transito dalle società orali a quelle basate sulla scrittura fu piuttosto lento, anche perché per lungo tempo la scrittura fu appannaggio di piccole minoranze influenti, o fu utilizzata per fini simili a quelli della memoria orale. Questo fino all'invenzione della stampa e, in tempi più recenti, all'istruzione obbligatoria. A partire da queste innovazioni, il sapere si viene conservando in forma scritta nei libri. Un sapere che si accumula e che potenzialmente è a disposizione di tutti. Anche i processi decisionali, verbali o meno che siano, sia appoggiano su prelievi fonti scritte. I contratti, le leggi, i trattati, sono formulati per iscritto e sono efficaci perché vincolanti, ma in teoria sono anche revocabili. I membri di queste società hanno gran libertà d'intervento, potendo basare le loro opinioni su argomenti tratti dai libri o potendo esprimere per iscritto il loro punto di vista; oltre a poter manifestare la propria soggettività con libri di memorie, cosa che non avrebbe senso in una società puramente orale, dati i limiti di espressione dell'individuo. Il rovescio della medaglia, è che nelle società basate sulla scrittura è anche più facile che le opinioni dell'individuo siano scartate. Il sapere, nelle società del libro, non solo aumenta ma progredisce; le decisioni sono

modificabili e adattabili a nuove scoperte e circostanze, con il fine di adattare il presente e migliorare il futuro: de è al futuro che sono orientate queste società, a differenza dell'eterno presente delle società orali. Il tutto è esemplificato dall'Illuminismo, l'età dell'Enciclopedia e del trionfo del libro. Il punto fondamentale è notare che i significati funzionali delle società basate sul linguaggio orale sono totalmente diversi dalle possibilità del linguaggio scritto. E quindi, quando si vuol codificare una lingua indigena e dotarla di un sistema scritto, la si pone in condizione di esprimere la realtà contemporanea; sarebbe meglio dire la “nostra” realtà, con la conseguenza di alterare o, peggio, dissolvere, la cultura che quella lingua esprime. Come si è detto, infatti, tutte le lingue permettono di soddisfare le necessità comunicative dei popoli che le parlano, e tutte presentano difficoltà simili nel momento in cui i loro significati vanno riversati a un'altra lingua tramite la traduzione. Inoltre, la modernizzazione di una lingua provoca modifiche nella lingua stessa che a volte sono influenzate dal contatto con un'altra lingua portatrice di modernità. Ad esempio, la lingua basca è molto cambiata nell'ultimo secolo, dato il ricorso alle radici grecolatine, proprie del linguaggio scientifico occidentale, cui si è fatto ricorso per modernizzarla e poterla usare come lingua veicolare nell'insegnamento universitario.

E la lingua o, meglio, il suo ruolo, si ripercuote nei differenti ambiti culturali in quanto presenta differenze nella traducibilità a seconda del contenuto dei prodotti culturali espressi. Un trattato di geometria, ad esempio, presenta molte meno difficoltà di traduzione rispetto a un manuale di sociologia o addirittura a un testo poetico. In questo ultimo caso, la dipendenza della lingua rispetto alla propria traduzione culturale è estrema. La lingua utilizzata dal poeta, infatti, viene da secoli di rimaneggiamenti e levigature da parte delle precedenti generazioni, da un lavoro di ricerca della bellezza e originalità d'espressione. Ed è inoltre materia prima per la personale creazione del poeta. L'essere sia lingua letteraria sia lingua personale spiega la difficoltà cui ci si trova davanti quando si vogliono tradurre testi poetici. La poesia richiede infatti una rielaborazione tale dello strumento linguistico, che ottenere risultati anche solo simili in due lingue diverse è quantomai difficile.

Si diceva però dell'universalità del linguaggio, e della sua antitesi rappresentata dall'esistenza di lingue tra loro incomprensibili. Il linguaggio come strumento di conoscenza, in quanto parte della natura umana, apre strada a conoscenze comuni per tutta la specie umana. La conoscenza scientifica è il primo esempio in tal senso, ma lo sono anche i precetti etici che aspirano all'universalità, come i diritti umani. Universalità che, appunto, è solo un'ispirazione, dato che gli esseri umani esistono in comunità distinte, con lingue diverse e realtà specifiche. Gli stessi universali scientifici ed etici nacquero in seno a determinate culture. Ed è anche vero che lingue e culture interagiscono tra loro, spesso penetrandosi e arricchendosi a vicenda. Per questo la traduzione è sempre possibile, spesso difficile e mai perfetta. Le riflessioni riguardo a queste difficoltà sono antiche quanto la letteratura stessa, e ad oggi, che il mestiere di traduttore è qualificato tramite appositi centri di formazione, la

bibliografia a riguardo è sterminata. Si diceva all'inizio della capacità di tradurre come tratto distintivo del bilingue. Ma il soggetto bilingue è in generale più familiarizzato con una delle lingue che con le altre, e da lì sorgono le prime difficoltà della traduzione e la prima fonte di errori. E in ogni caso, conoscere a fondo le due lingue non sempre è sufficiente. La maggior parte dei testi che sono oggetto di traduzione corrispondono a campi specifici dello scibile umano, con un proprio sottolinguaggio, vocabolario e persino forme sintattiche proprie. Va considerata anche la dimensione temporale, ovvero il tempo trascorso tra la ricezione del messaggio in una lingua e la sua traduzione in un'altra. Difatti una cosa è tradurre un testo scritto disponendo di tempo teoricamente illimitato, in cui affinare e correggere il proprio lavoro; un'altra cosa è tradurre oralmente in maniera simultanea, in cui vi è contemporaneità tra l'emissione dell'enunciato tradotto e ricezione del successivo. È richiesta, qui, la capacità di gestire simultaneamente due serie indipendenti di stimoli, cosa che soggetti con conoscenza a fondo delle due lingue potrebbero anche non possedere. Vi sono poi i problemi non già del traduttore, quanto piuttosto quelli relativi alle lingue stesse e le loro differenze. Vi sono parole, combinazioni di parole e costruzioni sintattiche che non hanno corrispondenza esatta nella coppia di lingue considerata. Il problema è particolarmente grave se il testo tradotto deve avere lo stesso significato dell'originale, come in un testo scientifico o giuridico. Qui il traduttore può optare tra parafrasare l'originale traducendolo, o incorporare la parola originale al testo tradotto. L'adozione di parole originali da una lingua straniera risponde il più delle volte a una necessità pratica, soprattutto quando vi è in ballo la tecnologia. La parola *chip*, ad esempio, rappresentava un concetto nuovo anche in inglese, ed entrò nelle altre lingue senza alterazioni, in quanto designante un prodotto prima inesistente. Il ruolo unificatore del progresso tecnico è chiaro; meno chiaro è quando si tratta dell'ambito giuridico o in generale delle scienze sociali. Tradurre un testo giuridico dall'inglese all'italiano, difatti, risulterebbe complicato dalle diverse tradizioni del diritto, anglosassone e romana. I corpus linguistici in forma telematica possono venire in aiuto in tal senso, dato che consentono l'immagazzinamento di ingenti quantità di lemmi. La traduzione automatica e l'intelligenza artificiale, inoltre, sono di molto migliorate nelle ultime due decadi: ancor così, il lavoro del traduttore continuerà ad essere necessario. La singolarità di ogni lingua, poi, è ancor più accentuata dalla presenza di produzioni con finalità estetiche, e difatti, quando si pensa alla difficoltà della traduzione, viene più spesso in mente la traduzione letteraria. Ciò non vuol dire che tentare di tradurre un testo letterario non abbia senso. Tranne nei casi estremi di poesia volta esclusivamente alla musicalità del significante, normalmente il testo letterario convoglia un qualche significato, cosa che fa a partire da parole anch'esse significative, ancorché il loro significato quotidiano venga alterato dall'inclusione nel testo poetico. E ciò basterebbe per giustificare il tentativo di trasposizione in un'altra lingua, creazione estetica a sua volta, dato che si pretende di riprodurre l'intenzione estetica dell'originale. E se la traduzione letteraria è possibile, lo sarà anche lo scrittore e poeta bilingue.

### **1.32 Bilinguismo e personalità**

Fu solo a partire dall'affermazione che le culture costituiscono realtà distinte e specifiche espresse in diverse lingue che si arrivò a credere che il parlare una lingua determinata non identifica l'individuo come solo formante parte di un gruppo, quanto piuttosto che ne costituisce parte della personalità, dato che imparando a parlare l'individuo acquisisce con la lingua una visione del mondo e un sistema di valori implicito alla lingua. Prospettiva nella quale l'acquisizione precoce di una seconda lingua viene vista come una minaccia e un ostacolo nel processo di costruzione di una personalità unificata; l'individuo si troverebbe così oscillante tra due opposte fedeltà, appartenendo allo stesso tempo ad ambedue e a nessuna. Al giorno d'oggi, le idee sugli effetti negativi del bilinguismo si sono ben che dissipati, ma risulta comunque interessante cercare di chiarire le ripercussioni del bilinguismo sulla personalità del bilingue; e dunque, del ruolo che giocano il linguaggio e le lingue nella struttura della personalità.

Si è soliti considerare che il nucleo della personalità individuale è costituito da una concezione del mondo e un sistema di valori che ne giustificano i comportamenti. A sua volta, la concezione del mondo e il sistema di valori di ciascuno sono strettamente legati a quelli del gruppo d'appartenenza. Da altri punti di vista come quello psicoanalitico, la personalità si considera piuttosto il risultato della dinamica di relazioni personali; nella dinamica delle quali le tendenze primarie del bambino vengono represses o sublimates. Qui l'acquisizione del linguaggio ha un ruolo rilevante nell'oggettivizzare queste tendenze. Per cui, per l'individuo che impara a parlare in una lingua e successivamente inizia a comunicare anche in un'altra, la prima lingua avrà per lui implicazioni personali profonde che non avrà la seconda. Per come viene intesa dal cognitivismo, la personalità del bilingue non presenta gravi problemi concettuali, in quanto qualsiasi siano le differenze tra le lingue, le strutture linguistiche di base, così come quelle cognitive, son comuni a tutti gli esseri umani. Se invece consideriamo la personalità umana come prodotto di un processo di socializzazione, il linguaggio appare primariamente come un prodotto sociale legato alla cultura che tramite esso si esprime. La relazione tra bilinguismo e personalità si rende però qui problematica, dato che l'apprendimento simultaneo di due lingue significherebbe integrarsi contemporaneamente in due società e assorbire due culture, cosa che pare al principio contraddittoria.

L'identità personale è qualcosa di cui il bambino si rende ben presto cosciente; sin dai primi anni di vita impara a distinguere tra l'"io" e il "tu", per poi completare questa polarità con l'interlocutore assente, la terza persona e infine ampliarla con il "noi" e il "voi". Sono tutte queste testimonianze della coscienza della propria identità come opposta a quella altrui. Dalla tenera età il linguaggio si interiorizza, e gran parte della nostra intimità ha una forma verbale; e così il bambino che impara a parlare in due lingue impara a dire "io" in una seconda lingua, così come tutto il gioco sintattico che

a ciò soggiace; e questo “io”, nonostante venga espresso in due codici diversi, va comunque a designare un'identità personale che va al di là del doppio sistema linguistico. L'io è capace di porsi al di sopra delle proprie versioni linguistiche e di giudicarle, è il nucleo stesso della personalità che dice “io”, qualsiasi sia la lingua in cui lo dice. È anche vero però che la personalità non si riduce a un centro, quanto piuttosto è costituita in ciascun individuo da un insieme di comportamenti caratteristici, diretti verso un futuro anticipato come progetto, e appoggiati a un passato vissuto come ricordo. Passato e futuro che rimangono inquadrati in un proprio sistema di valori, e questi valori sono interiorizzati dal contatto con l'altro, provocandone eventualmente anche una ribellione. L'“altro”, però, non è una massa omogenea; a sua volta, ogni individuo con cui ci si relaziona è una personalità individuale e a sua volta appartiene a un gruppo. E il bambino si inserisce anche in distinti gruppi, con cui può avere una più o meno forte affinità o opposizione. La costruzione della personalità è fatta, difatti, di opposizioni e conflitti tra i gruppi che compongono il sistema di valori dell'individuo, e che spesso distano dall'essere coerenti tra loro. È con il tentativo di risolvere questi conflitti che si forma il proprio equilibrio e si formulano i propri progetti- quando appaiono insolubili, la personalità può entrare in crisi. E ciò vale tanto per il monolingue come per il bilingue, ma lo sviluppo personale del bilingue presenta implicazioni ulteriori. Le due lingue che possiede hanno infatti implicazioni affettive diverse, dato l'uso in contesti diversi e le diverse possibilità di integrazione in gruppi sociali che queste lingue gli consentono.

Nella maggior parte dei casi, è possibile essere bilingui e mantenere l'equilibrio personale in molte circostanze; tuttavia, possono anche sorgere conflitti. L'immigrazione è spesso foriera, a livello individuale, di situazioni problematiche a livello linguistico. L'individuo qui si trova in una società che parla una lingua diversa, e conserva la propria come lingua principale e lingua familiare, oltre che per relazionarsi con i connazionali; ma essendo emigrato, dovrà anche integrarsi nella nuova comunità e per tanto non solo dovrà apprenderne l'idioma, ma acquisirne anche i valori e la visione del mondo. Alcuni riescono a diventare effettivamente nuovi membri della società, altri invece sussisteranno rimanendo nel gruppo di provenienza. La maggior parte si situerà in mezzo a questi poli, alternando e mescolando le lingue e visioni del mondo della società di provenienza e di quella di destinazione. Ma anche chi riesce a integrarsi pienamente può sentirsi colpevole di aver abbandonato l'identificazione col proprio gruppo d'origine. Più frequente è la combinazione di un certo livello di integrazione con l'impressione di essere comunque emarginati, di vedere dei limiti alla completa integrazione. La stessa cosa vale per le minoranze che hanno per primo elemento identificativo la propria lingua. Adottare la lingua della maggioranza può infatti essere visto come un'imposizione e causare un sentimento di ribellione. Chiaro è che quanto più è discriminata la minoranza linguistica o più forte l'ostilità tra le due comunità linguistiche, più difficile sarà raggiungere l'equilibrio personale; più insicurezza, dunque, ci sarà insicurezza sulla condotta più

adeguata da adottare. Se le regole di convivenza nell'uso delle lingue non sono chiaramente definite saranno ambigue e dipenderanno dall'opinione degli interlocutori. Lasciando spazio all'iniziativa individuale, dunque, cosa che si traduce in maggiore insicurezza.

Va anche considerato che i professionisti della salute, e in particolare della salute mentale, debbono occuparsi di soggetti bilingui e di problemi relativi al bilinguismo. L'interesse per l'argomento nasce dagli psicanalisti immigrati negli Stati Uniti a partire dagli anni '50, data la presenza di grandi nuclei di popolazione immigrata che mantengono la loro lingua d'origine accanto all'uso dell'inglese. Ci sono casi limite in cui non vi è una lingua comune tra il soggetto e colui che lo assiste, de è dunque necessaria la presenza di un interprete, con tutti gli inconvenienti che ciò comporta. Ma anche quando il paziente è in grado di parlare inglese, la comunicazione spesso è lontana dall'essere facile e trasparente. L'impressione di non dominare la lingua influirà sull'atteggiamento del paziente per tutta la relazione terapeutica, e anche chi poi produce la diagnosi avrà un certo atteggiamento, dettato dal maggior dominio della lingua.

### **1.33 Verso un futuro pluriculturale e plurilingue.**

Alla fine di questo capitolo, sarà ormai risultato chiaro che la capacità di parlare diverse lingue è perfettamente normale e che le situazioni di lingue in contatto sono estremamente frequenti: essere monolingui sarà considerato, in un futuro non troppo lontano, come qualcosa di singolare e sorprendente. È vero che la globalizzazione beneficia le lingue maggiori, tanto che è opinione comune che l'inglese soppianderà tutte le altre lingue, ma la realtà è ben più complicata. In primo luogo, i processi di sostituzione linguistica sono molto lenti. Una lingua difatti sparisce solo quando i genitori smettono d'insegnarla ai figli, o quando questi autonomamente la abbandonano. Se poi i moderni mezzi di comunicazione amplificano la diffusione delle lingue più parlate, al tempo stesso fungono da supporto anche per le lingue minori. Anche lingue come il catalano o l'ebraico, parlate nativamente da meno di dieci milioni di abitanti, possono essere acquisite e fruite da qualsiasi parte del mondo tramite internet. Spesso però accade che i parlanti di una lingua non dispongano dei mezzi per mantenerne l'uso: le lingue che hanno un uso scritto abituale, su oltre seimila, “no deben pasar de 400”(Siguan, 2001:349), e oltre 4000 non arrivano ai 10000 parlanti. Lingue, queste, che hanno strutture complesse come le nostre, che riflettono anch'esse una particolare maniera di intendere il mondo e di soddisfare le necessità comunicative di chi le parla, nonostante l'enorme differenza che suppone una cultura orale da una cultura scritta, nella quale siamo immersi. Il loro diritto a esistere però spesso non è rivendicato, nella maggior parte dei casi per la mancanza di mezzi. Fino a che queste lingue si mantengano isolate e non abbiano a essere contaminate dalla globalizzazione, continueranno a esistere e essere tramandate di generazione in generazione. E va anche considerato che nel momento in cui si offre aiuto dall'esterno (codificazione, insegnamento formalizzato,



modernizzazione del vocabolario) a una lingua perché questa sopravviva nell'inglobamento della nostra civiltà tecnologica, la cultura tradizionale che per essa si esprime può smettere di aver senso; e ciò può far decadere l'interesse nel mantenimento della lingua. Ma nel nuovo secolo si sta assistendo a una nuova modalità linguistica, un superamento della cultura scritta che Siguan (2001:353) definisce come “cultura de la pura instantaneidad”, in cui il minor peso della norma permette una lingua più flessibile, più adatta al cambiamento, che è la caratteristica principale del nostro tempo. E il sistema scolastico dovrà adeguarvisi, preparando gli alunni a esistere in una società plurilingue e pluriculturale, per tentare di costituire un ordine mondiale quanto più possibile tollerante e solidale.

## Capitolo 2: Lingue a contatto in Spagna

Nella succitata opera “Bilingüismo y lenguas en contacto” (2001), Siguan si sofferma sulla situazione del contatto tra lingue in Spagna. Formata da diciassette comunità autonome di cui sei ufficialmente bilingui, la Spagna rappresenta un interessante caso di studio per quanto riguarda il bilinguismo in Europa occidentale, dato che il fenomeno è anche promosso e regolato dalla costituzione democratica del 1978, che afferma nel suo terzo articolo:

1. El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla.
2. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos.
3. La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección.

Nelle cinque *cartae magnae* redatte nel XIX secolo che costituivano la legge fondamentale dello Stato spagnolo, la questione linguistica era stata lasciata da parte. Solo a partire dalla costituzione repubblicana del 1931 appare il riferimento all'ufficialità della lingua spagnola:

El castellano es el idioma oficial de la república. Todo español tiene obligación de saberlo y derecho de usarlo, sin perjuicio de los derechos que las leyes del estado reconozcan a las lenguas de las provincias o regiones. Salvo lo que se disponga en leyes especiales a nadie se le podrá exigir el conocimiento ni el uso de ninguna lengua regional

Sebbene la conoscenza delle lingue originali non si potesse “esigere”, veniva comunque riconosciuto il diritto a essere utilizzate e insegnate:

*Artículo 50* Las regiones autónomas podrán organizar la enseñanza en sus lenguas respectivas, de acuerdo con las facultades que se concedan en sus Estatutos. Es obligatorio el estudio de la lengua castellana y ésta se utilizará también en todos los Centros de instrucción primaria y secundaria de las regiones autónomas. El Estado podrá mantener o crear en ellas instituciones docentes de todos los grados en el idioma oficial de la República

Fu quindi con la costituzione del 1978 che si riconobbe pienamente il carattere plurilinguistico del paese iberico: riconoscimento suggellato dalle disposizioni finali del documento, che ne prevedono la redazione anche nelle altre lingue di Spagna.

Le lingue native del Paese sono tutte d'origine latina, eccezion fatta per l'euskera, unica lingua preindeuropea del territorio sopravvissuta alla conquista romana. Successivamente alla caduta dell'Impero d'Occidente, l'invasione araba occupò tutta la penisola tranne l'estremo nord cantabrico e pirenaico. I vernacoli romanzi parlati in quelle zone furono poi il seme da cui originò tutto l'insieme degli attuali idiomi della penisola iberica, estendendosi fino all'Andalusia. I cinque nuclei linguistici principali furono il galaico, l'asturleonese, il castigliano, l'aragonese e il catalano. Asturiano e aragonese furono bloccati nella loro estensione dall'avanzata del castigliano. Insieme al catalano, quest'ultimo poté presto vantare una abbondante letteratura in tutti i generi. Il galiziano, invece, come

afferma Siguan (2001: 232) “no contaba con estructuras políticas propias, (y) tuvo un cultivo literario exclusivamente lírico”.

I regni di Castiglia e León si riunirono alla fine del XV secolo, contestualmente al termine della Reconquista; il nuovo regno, che escludeva il Portogallo già indipendente, vide la consacrazione dello spagnolo come lingua principale- mentre passò in secondo piano il catalano, sia per l'accentramento del potere in Castiglia, sia per l'apertura delle nuove rotte atlantiche verso le Americhe, che ridimensionarono il peso politico del Mediterraneo e dunque della Catalogna. Con il regno borbonico si replicò il modello francese di Stato unitario e accentrato; ciò, tuttavia, non poté impedire che, sull'onda del Romanticismo, sorgessero i nazionalismi periferici, in particolare in quelle regioni dotate di lingua propria. Il *Rexurdimento* galiziano, la *Renaixença* catalana e il recupero della tradizione basca dei *bertxolariak* furono le correnti letterarie linguistico-nazionaliste che avevano per obiettivo elevare le lingue regionali a lingue di cultura attraverso l'impiego letterario. In Catalogna, oltre al rinascimento letterario e a differenza della comunità valenciana e delle isole Baleari, sorse anche un importante movimento di rivendicazione politica che andava di pari passo con la crescente industrializzazione della regione. Similmente nel Paese Basco, nonostante la scarsa tradizione letteraria, vi fu una riaffermazione dell'identità collettiva che si basava sull'eredità etnica e culturale. In Galizia, l'uso generalizzato del galiziano appariva come legato “a la pobreza y a la ignorancia” (Siguan, 2001:233): il sorgere di un movimento letterario non fu accompagnato da uno sviluppo economico né dall'emergere di una classe borghese che appoggiasse il movimento. La breve esperienza repubblicana vide l'approvazione di statuti di autonomia per la Catalogna, il Paese Basco e la Galizia, ma la successiva dittatura franchista diede luogo a una politica estremamente conservatrice e centralista: le lingue locali sparirono dall'uso pubblico e dai mezzi di comunicazione. La resistenza antifranchista adottò dunque la protezione di queste lingue come obiettivo, che fu reso realizzabile con il ritorno, suggellato dalla costituzione del '78, a un regime democratico.

Le sei comunità ufficialmente bilingui fecero uso delle loro facoltà legislative per promulgare leggi che definissero la propria politica linguistica. Punto cardine fu fin da subito la coufficialità delle due lingue, di tal maniera da attribuire lo stesso valore giuridico ai documenti redatti in ciascuna di esse: intorno a questo perno si concretizza la regolamentazione del loro uso nella pubblica amministrazione, nei media e nell'insegnamento. Il cittadino ha dunque diritto di rivolgersi all'amministrazione in tutte le lingue ufficiali e il sistema scolastico deve garantirne la conoscenza al termine del percorso di studi, così come vi sono disposizioni per promuovere la lingua autonoma nei media e nei prodotti culturali. Sulla carta, le leggi linguistiche delle comunità bilingui sono molto simili tra loro; tuttavia, sia le politiche effettivamente applicate, sia i loro risultati sono profondamente diversi (Siguan, 2001:234). A fare la differenza sono una gran quantità di fattori, tra cui l'orientamento politico dei governanti: in Catalogna, ad esempio, la lingua catalana è indissolubile al progetto nazionalista, così come la lingua

basca in Euskadi. In ciascuna delle due regioni, tuttavia, vi sono importanti limitazioni all'uso generalizzato della lingua: se la Catalogna, con l'industrializzazione, ha cominciato ad attrarre una forte immigrazione interna di lingua spagnola, nel Paese Basco un ostacolo importante all'apprendimento della lingua è lo sforzo che l'acquisizione di questa richiede. La comunità autonoma delle Isole Baleari, dal canto suo, sta vedendo negli ultimi anni una diminuzione della quantità di abitanti autoctoni in rapporto alla popolazione. Secondo i dati dell'INE (Instituto Nacional de Estadística), il 94,1 % della popolazione residente parla bene il castigliano, percentuale che scende al 59,5 % nel caso del catalano<sup>26</sup>. Tuttavia, la trasmissione intergenerazionale della lingua rappresenta la sua principale componente di forza.

Il catalano è parlato anche in buona parte della Comunitat Valenciana, caratterizzata tuttavia da un conflitto linguistico di lunga durata. La RACV (Real Acadèmia de Cultura Valenciana) riconosce che il valenciano e il catalano fanno parte della stessa famiglia linguistica, ma “no queremos someternos a la normativa catalana ni a que nuestra lengua pierda su denominación”, come afferma Voro López, direttore della sezione di lingua e letteratura valenciana della RACV<sup>27</sup>. Il dibattito principale, dunque, si impenna sulla questione dell'unità della lingua catalana. La RACV inoltre fu la prima istituzione a redigere una grammatica di lingua valenciana diversa da quella di Pompeu Fabra. Secondo Siguan (2001: 235) ,questa controversia “ha afectado negativamente a la defensa de la lengua” e “ha justificado una actitud recelosa del gobierno valenciano sobre el tema”.

Per quanto riguarda il Paese Basco, alla fine degli anni 2000 solo il 35% della popolazione<sup>28</sup> sapeva parlare questa lingua non indeuropea senza provate parentele con nessun altro idioma. La lingua è presente, seppur in minor misura, anche in Navarra e oltrefrontiera in tre dipartimenti francesi. Il nazionalismo basco è molto più presente nella comunità autonoma del Paese Basco che non negli altri territori di lingua euskera. Nazionalismo che, al di là di divisioni politiche interne, promosse sin dai tempi della dittatura franchista il recupero della lingua locale, cominciando dalle stazioni radio dipendenti dalla Chiesa e solo successivamente l'euskera apparve nella stampa, a causa dei maggiori controlli. Sul fronte dell'insegnamento, comparvero dagli anni '60 le *ikastolak* e le *gau-eskolak*, queste ultime scuole serali per permettere l'alfabetizzazione in euskera anche degli adulti. Questo rinnovamento a livello sia letterario che culturale diede luogo al bisogno dell'unificazione della lingua, con la fissazione nel 1968 dell'*euskera batua*. La lingua basca è ora ampiamente diffusa e insegnata nei territori d'appartenenza, de esistono molteplici risorse in rete per il suo apprendimento. Tuttavia,

---

<sup>26</sup> Ballesteros, E. (2023, 19 febbraio). *El catalán, una lengua frágil en Balears*.

[https://www.eldiario.es/illes-balears/sociedad/catalan-lengua-fragil-balears\\_1\\_9948869.html](https://www.eldiario.es/illes-balears/sociedad/catalan-lengua-fragil-balears_1_9948869.html)

<sup>27</sup> Andrés Durà, R. (2014, 24 settembre). *Quien divide el catalán? El caso valenciano*.

<https://www.lavanguardia.com/local/valencia/20140925/54415385961/quien-divide-catalan-caso-valenciano.html>

<sup>28</sup> De Pablo, S. (2009). *El nacionalismo y la lengua vasca*. Le discours sur les langues d'Espagne (p. 53-64)

“la promoción de la lengua ha debido enfrentarse con el hecho de que sólo una parte pequeña de la población es capaz de hablar en vasco y del gran esfuerzo que requiere la adquisición del vasco desde el castellano” (Siguan, 2001:236).

In Galizia, sulla quale si ritornerà più approfonditamente nei paragrafi successivi, la situazione linguistica era in passato caratterizzata da una forte diglossia, con un forte squilibrio di prestigio sociale, dato che “el castellano era la lengua urbana y lengua de la cultura y del poder y el gallego la lengua de la aldea ligada a la pobreza y a la ignorancia” (Siguan, 2001:235) Attualmente, tuttavia, l'uso del galiziano nell'amministrazione e nei media ne sta favorendo indubbiamente la considerazione sociale.

I censimenti linguistici effettuati in Spagna a partire dalla costituzione del 1978 hanno permesso di fotografare con più precisione la situazione in numeri delle lingue diverse dal castigliano. Nelle *notas de prensa* dell'INE recanti i risultati della ECEPOV<sup>29</sup> 2021, si legge che le lingue parlate da almeno l'1% della popolazione sono 10, con lo spagnolo al 96,0 %, l'inglese al 14,7 % e il catalano al 14,2 %. Viene anche riportato che “más de la mitad de la población habla bien una sola lengua (57,2 %)”; per quanto riguarda le abilità di lettura e scrittura si hanno percentuali relativamente basse di popolazione in grado di leggere e scrivere in più lingue. Il 99,6 % della popolazione parla e scrive in spagnolo, con diversi gradi di abilità. Le lingue estere più conosciute, sempre a diversi livelli di padronanza, sono l'inglese (il 24,6% della popolazione lo parla bene o con difficoltà) e il francese, con il 7,2%. Quanto all'inglese, il livello di conoscenza di questa lingua diminuisce con l'avanzare dell'età. Sempre secondo i dati ECEPOV, “entre los mayores de 50 años el porcentaje de los que no hablan inglés supera el 80%”, mentre nella fascia d'età 20-29 la percentuale di coloro che parlano bene inglese sale al 32%. È interessante notare, secondo questa inchiesta, che inglese e francese sono più utilizzate in ambito lavorativo, mentre le lingue autoctone di Spagna, “más en familia”. Ed è soprattutto in Catalogna e Galizia che si utilizzano le lingue locali: in Galizia, il galiziano è utilizzato dal 55,3 % mentre il catalano dal 46,3%<sup>30</sup>. Anche nelle interazioni tra amici la proporzione è simile, con rispettivamente il 53,2% e il 50,8%. La lingua vernacola, in queste due comunità, rimane maggioritaria anche in ambito lavorativo. Nel resto delle comunità bilingui, invece, rimane predominante il castigliano. Nella totalità delle sei regioni bilingui, dunque, risiedono oltre venti milioni di persone, “de los cuales emplean siempre o frecuentemente la lengua vernácula un porcentaje muy inferior a la mitad” (Llorente Ferrer, La Razón). Il castigliano è lingua dominante,

---

<sup>29</sup>Fonte: de Características Esenciales de la Población y Viviendas, Año 2021, datos definitivos, 20-12-22, modificado il 10-10-23,

<sup>30</sup>Llorente Ferrer, J. (2023, 23 settembre). *El castellano también es la lengua dominante en todas las autonomías bilingües*. [https://www.larazon.es/opinion/castellano-tambien-lengua-dominante-todas-autonomias-bilingues\\_20230923650e16571fb4a60001290e16.html](https://www.larazon.es/opinion/castellano-tambien-lengua-dominante-todas-autonomias-bilingues_20230923650e16571fb4a60001290e16.html).

dunque, anche in Galizia e Catalogna, e quindi lo è a maggior ragione nella Comunitat Valenciana, nelle Isole Baleari, in Euskadi e in Navarra. In realtà la percentuale di coloro che sanno parlare queste lingue, è molto più alta di quella di coloro che effettivamente le utilizzano.

Si menzionava precedentemente l'identità etnolinguistica che, si ricorda, Gilles (citato in Siguan, 2001:246-47) definiva secondo una serie di parametri, alcuni misurabili in maniera relativamente precisa e altri valutabili solo attraverso valutazioni di esperti. È un'identità che si costruisce tramite l'interazione comunicativa e dipende da fattori di condotta, affettivi e cognitivi che si materializzano attraverso gli atteggiamenti linguistici (Martinez Matos, Mora, 2008)<sup>31</sup> Ros, Cano e Huici (1987, citati in Siguan, 2001:247) applicarono questi parametri (*Estatus, Demografía, Soporte institucional e Global*) alle lingue parlate in diverse comunità spagnole. Lo studio fu realizzato leggermente prima del 1987, quando i governi autonomici avevano appena iniziato ad agire in favore delle lingue vernacole, e tra i risultati riguardanti il galiziano si ha una valutazione bassa del supporto istituzionale, anche se Siguan (2001:247) commenta che “en la actualidad resulta evidente que el apoyo prestado por el gobierno de Galicia a la lengua [...] es muy superior al prestado por el de la Comunidad Valenciana”. Quello che questo studio intende dimostrare, comunque, è che sia il prestigio delle lingue locali, sia l'appoggio che esse ricevono a livello istituzionale, sono molto diversi. Sempre in questo studio si è messa in relazione la vitalità linguistica percepita-ovvero la coscienza di appartenere a un certo gruppo etnolinguistico- con le opinioni e i comportamenti linguistici dei soggetti. L'indagine fu svolta su un campione di 50 studenti universitari appartenenti ciascuno a una Comunità autonoma bilingüe, tra Euskadi, Catalogna, Galizia e Comunitat Valenciana. Venne loro richiesto di indicare la loro preferenza tra appartenenti alla loro Comunità autonoma o alla Spagna; e la differenza tra le due opzioni venne chiamata “identidad comparativa” (Siguan, 2001:248). Si domandò loro anche le opinioni sulle caratteristiche del proprio gruppo di appartenenza e il modo in cui questo era visto dagli altri gruppi etnolinguistici. Dai risultati emerse il seguente panorama: i catalani apparvero avere un chiaro dominio della loro lingua “y la utilizan a menudo, de hecho más que el español” (Siguan, 2001:248). Tuttavia i sentimenti verso la lingua apparvero “no especialmente positivos quizás porque están habituados a usarla continuamente y no representa nada extraordinario” (Siguan, 2001:248). Ed effettivamente, in Catalogna la lingua locale gode di ampio prestigio sociale in moltissimi contesti. Tuttavia nell'insegnamento, “el catalán predomina solo dentro del aula”<sup>32</sup> I baschi non hanno invece una competenza linguistica comparabile con quella dei catalani, ma le loro opinioni sull'uso della lingua sono più radicali e “consideran la identidad vasca muy ligada al uso de

---

<sup>31</sup> Martínez Mato, H; Mora, E. La identidad lingüística y los trastornos del habla. *Boletín de Lingüística*, 20, 29. Universidad de los Andes

<sup>32</sup>Ricart, M. (2022, 21 marzo). *El catalán se usa en el 60% de la jornada escolar y el castellano un 33%*. <https://www.lavanguardia.com/vida/20220321/8140608/catalan-emplea-mas-aula-castellano-33.html>

la lengua” (Siguan, 2001:248). Nel 2021 vi era il 43,31 % di *euskaldunak* (termine con il quale si identifica chi parla la lingua basca), e il 62,4 % della popolazione della Comunità autonoma possedeva un qualche grado di conoscenza dell'euskera<sup>33</sup>, con una grande differenza per fasce d'età. Secondo il report dell'Eustat “la proporción de población euskaldun oscila entre un máximo del 90,5 % a los 10-14 años y un mínimo del 22,1 % a los 70-74 años y 75 y más años” , sintomo questo del grande sforzo istituzionale nell'istituzione di *ikastolak* e *euskaltegiak*.

## 2.1 Il caso della Galizia

*“A Lei de Normalización Lingüística en vigor pretende que o coñecemento do galego sexa un dereito e un deber de tódolos galegos [...], pero a grande masa da poboación adulta non tivo a posibilidade de aprender gramaticalmente a lingua materna ou cotiá”*<sup>34</sup>.

Così recita il prologo del manuale “Galego coloquial” (Sección Didáctica do Instituto da Lingua Galega, edito da La Voz de Galicia, 1986). All'epoca, a un decennio dalla fine del regime franchista che aveva soppresso l'uso delle lingue vernacole, moltissimi galiziani si ritenevano analfabeti nella loro lingua locale. Il manuale si propone di far sentire il lettore vicino alla “lingua normal falada e escrita” e che veda il suo studio come una maniera di avvicinare la sua maniera di parlare a quella “común de tódolos galegos”. Come in tutte le lingue, tuttavia, esiste una variante standard e dialetti che in varia misura si avvicinano e si allontanano dalla lingua ufficiale. Verrà bene a questo punto fare alcuni cenni sulla storia del galiziano e risaltarne i tratti che lo rendono un interessante caso di studio per quanto riguarda il bilinguismo.

Il galiziano, lingua neolatina afferente al gruppo iberico-occidentale, è il risultato dell'evoluzione del latino introdotto dai romani nel nord-ovest della penisola iberica. Secondo i dati dell'INE, nel Censo de Población y Viviendas, l'89,1 % della popolazione usa in maggiore o minor misura il galiziano nella vita quotidiana (2011), con l'aumento di due punti percentuali rispetto alla stessa inchiesta condotta nel 2001. Questo dato fu ottenuto sommando la percentuale di “quien lo usa en exclusiva”, che rappresenta un notevole 43,8 % e il 45,3 % di chi lo affianca allo spagnolo. A giugno del 2023 la popolazione della Comunità Autonoma della Galizia era di 2.699.938 individui<sup>35</sup>.

---

<sup>33</sup>Eustat (2022, 27 ottobre). *Nota de prensa de 27/10/22*.

<https://www.eustat.eus/elementos/el-624-de-las-personas-que-residen-en-la-ca-de-euskadi-tiene-algun-conocimiento-de-euskera-en-2021>

<sup>34</sup>Trad. “La legge di normalizzazione linguistica in vigore pretende che la conoscenza del galiziano sia un diritto e un dovere di tutti i galiziani [...] però la grande massa della popolazione adulta non ha avuto la possibilità di imparare grammaticalmente la lingua materna o quotidiana.

<sup>35</sup> Expansión/ Datosmacro.com. (s.d.) <https://datosmacro.expansion.com/demografia/poblacion/espana-comunidades-autonomas/galicia>

La storia della lingua galiziana inizia, come quella delle altre lingue romanze, con la presenza dell'Impero Romano e la sua dissoluzione nel nord-ovest della penisola iberica. Qui, nel V secolo D.C., in quella che Diocleziano aveva battezzato *Gallaecia*, “terra dei celti”, arrivarono gli Svevi e tramite il *foedus* stipulato con l'imperatore Onorio venne a istituirsi il “primer estado de Europa”,<sup>36</sup> come lo definisce Juan Ramón Baliñas Bueno, collaboratore e analista economico della testata online Mundiario. Il primo re, Ermerico, regnò per circa due decenni e stabilì la capitale nell'attuale Braga. Il regno fu poi annesso dai Visigoti nel 585 D.C.: Visigoti che a loro volta furono soppiantati dalle tribù arabe giunte con l'invasione della penisola Iberica del 711. Tre anni dopo, dalle vicine Asturie, iniziò la *Reconquista*. Le Asturie erano all'epoca parte della Gallaecia, la quale si estendeva “desde la actual Santander hasta la desembocadura del Duero por la costa, y desde Braga hasta Astorga y Lugo por el interior” (Baliñas Bueno, 2016). Sempre in epoca altomedievale, nell'813, furono rinvenuti i resti di San Giacomo Apostolo, dando origine al millenario pellegrinaggio che permise di unire l'ultraperiferica Galizia con il resto d'Europa. Fu all'incirca in quell'epoca che la situazione di diglossia che si era venuta a creare tra la lingua del volgo e il latino degli atti ufficiali e liturgici era tanto evidente da potersi cominciare a parlare di lingua galiziana. E la lingua del volgo è il punto di partenza sul quale basare la storia di un idioma. Perché, come afferma Moreno Fernández (2005: 108)<sup>37</sup> “la historia de las lenguas no se escribe ni en las mesas de los intelectuales ni desde los púlpitos de las iglesias ni desde los bancos universitarios, ni siquiera mediante las voces de los poetas.”

Durante la Reconquista, la Galizia completava un'unità politica coi regni di Asturie e León; ma era la Galizia stessa, in particolare Santiago, il vero centro nevralgico in quanto a cultura e religione. Difatti, Santiago vide una rapida crescita della propria popolazione a causa proprio della costante affluenza di pellegrini, la qual cosa diede luogo al proliferare di attività collaterali di commercio e artigianato, creando classi urbane che poco a poco andarono distaccandosi dai settori di popolazioni afferenti a quelle che oggi si direbbero del settore primario. E, linguisticamente parlando,

fue a través de ellos como el castellano [...] comenzó a ser lengua de la ciudad y de los estamentos mejor asentados, mientras el gallego se identificaba como la lengua de la gente más humilde, la gente del campo y del mar, que no cultivaba la escritura (Moreno Fernández, 2005:111)

Il castigliano comincerà infatti a penetrare la sfera pubblica già a metà del XII secolo, durante il regno di Fernando III, inizialmente nei documenti che avevano la Corte per origine o destinazione

Tuttavia, fu proprio il Medioevo la prima epoca d'oro della letteratura galiziana, con le creazioni liriche di autori come Martín Códax o Alfonso X il Saggio. Generi in voga furono le *cántigas de amor*

---

<sup>36</sup> Baliñas Bueno, J. R. (2016, 2 febbraio). *El reino suevo de Galicia puede considerarse el primer estado de Europa*. <https://www.mundiario.com/articulo/sociedad/reino-suevo-galicia-puede-considerarse-primer-estado-europa/20140907230759046399.html>

<sup>37</sup> Moreno Fernández, F. (2005). *Historia social de las lenguas de España*. Ariel.



e le *cántigas de amigo*, legate alla tradizione portoghese del *Fado*. In Galizia, arrivati ormai al XII secolo, la lingua era ormai arrivata a un punto di maturità tale da trovarsi “sen máis competencia ca o latín para certos usos escritos”<sup>38</sup>. Fu a partire da tale epoca che si sviluppò nella regione la poesia trobadoresca, diventando il galiziano la lingua lirica per eccellenza, anche fuori dal suo ambito territoriale. Si diffuse anche il genere letterario a fini di propaganda dei racconti dei miracoli: un esempio su tutti, le *Cántigas de Santa María*, compilate da Alfonso X il Saggio. E anche le grandi correnti letterarie europee del Medioevo ebbero risonanza nella prosa galiziana: in questa lingua era possibile leggere le *Avventure dei Cavalieri della Tavola Rotonda*, i poemi epici e “tamén a historia universal e a Historia de España”<sup>39</sup>. Non vi era solo il campo letterario: il galiziano era all'epoca anche la lingua della vita sociale e amministrativa, di atti notarili pubblici e privati. Successivamente si entrò in quelli che vengono definiti “séculos escuros”, dal XVI al XVIII, nei quali il galiziano “estivo ausente dos usos formais e escritos”, malgrado la continuazione della presenza nell'ambito privato e familiare. L'illuminismo causò quindi la preoccupazione per la standardizzazione della lingua e l'introduzione di questa nelle scuole. Importante figura di questo inizio di cambiamento fu Fra' Martín Sarmiento, il quale raccolse materiale e lavorò al linguaggio scientifico, oltre a denunciare il mancato uso sociale dell'idioma. Se, quindi, a livello formale il galiziano non godeva di largo impiego, si arrivò comunque all'inizio del XIX secolo con una larga diffusione della lingua nell'oralità. A metà secolo, però, il castigliano si impose nel quotidiano della borghesia urbana. Ciononostante, è proprio questo il secolo del *Rexurdimento*, movimento che suppose la rinnovata dignità letteraria del galiziano. Così come i simili movimenti che sorsero in Catalogna e nel Paese basco, il processo del *Rexurdimento* può dividersi in varie tappe, così sintetizzate da Moreno Fernández (2005:209):

La primeira sería una etapa de reflexión y apología de la lengua; la segunda llevó a la proliferación dispersa de su cultivo literario; y una tercera proporcionaría los instrumentos básicos para su estandarización.

L'ultima di queste tappe ebbe tuttavia luogo più tardi, nel XX secolo e con una profonda battuta d'arresto dovuta alla dittatura.

Il *Rexurdimento* ebbe per grande protagonista Rosalía de Castro, la quale pubblicò a Vigo nel 1863 i *Cantares Galegos*, opera poetica scritta completamente in galiziano e nel cui prologo l'autrice dichiara: puxem o mayor coidado en reproducir ó verdadeiro espírito do noso pobo e penso que o conseguín

---

<sup>38</sup>Trad. “Senz'altra concorrenza che non fosse il latino per certi usi scritti”. O portal da Lingua Galega (s.d.) *Orixe e breve historia. A idade media*.  
<https://www.lingua.gal/o-galego/conhecendo/a-idade-media>.

<sup>39</sup>Stessa fonte

en algo... (De Castro, 1863)<sup>40</sup>

L'uso della lingua si estese poi più in là dell'ambito lirico, sconfinando nella narrativa e nel dramma, nonostante rimanesse ancora confinato alle tematiche storica e costumista. Fu anche il secolo in cui apparvero le prime grammatiche e dizionari di galiziano, strumenti essenziali per la standardizzazione e codificazione. Questo recupero progredì notevolmente fino allo scoppio della guerra civile, entrando la lingua nei campi del saggio, della scienza e del dibattito politico. Il 1905 vide l'istituzione della Real Academia Galega, e mentre l'élite culturale si profondeva in sforzi a servizio della lingua, questa rimaneva subalterna, perdendosi sempre di più i parlanti monolingue. Il movimento nazionalista arrivò a promulgare con un plebiscito nel 1936 lo Statuto d'Autonomia, che tra le sue rivendicazioni stabiliva la restituzione alla Galizia dei suoi diritti linguistici. L'articolo 40 dello Statuto recitava “serán idiomas oficiais en Galicia o castelán e o galego”, stabilendo così il primo riconoscimento legale dell'ufficialità del galiziano nella storia. A causa della guerra civile, però, il documento non poté entrare in vigore; e soprattutto, le persone che lavoravano a questo fine subirono le conseguenze della dittatura franchista, regime che esaltava l'unità politica della Spagna e che reprimeva qualsiasi differenzialismo che non fosse di carattere folclorico. E fu con la censura e la propaganda che la lingua galiziana si ritrovò nuovamente confinata nell'ambito privato, soprattutto grazie alla diffusione del mezzo televisivo esclusivamente in spagnolo. “Conciencia de culpabilidade” era ciò che, con successo, istillò il regime nei parlanti. E tutto ciò senza proibire espressamente l'uso della lingua. All'inizio degli anni '50, così si leggeva su dei dépliant distribuiti per le strade di A Coruña:

Hable bien. Sea patriota, no sea bárbaro. Es de cumplido caballero, que vd. hable nuestro idioma oficial, o sea el castellano. Es ser patriota. Viva España y la disciplina y nuestro idioma cervantino. ¡¡Arriba España!!<sup>41</sup>

Sul piano politico, smise di funzionare il Partido Galeguista, così come su quello culturale smette di funzionare il Seminario de Estudos Galegos. Ma lo spirito *galeguista* pian piano ricomincia a manifestarsi in ambito culturale. Nel 1950 la Editorial Galaxia diede prova nuovamente della validità della lingua galiziana in qualsiasi genere o tema, tramite riviste periodiche di cultura, economia, arte e pensiero. Dal decennio successivo, un allentamento delle maglie del regime permise la celebrazione del Día das Letras Galegas da parte della Real Academia Galega e l'ampliamento del mondo editoriale e delle associazioni culturali, così come l'istituzione della cattedra universitaria di Lingua e Cultura

---

<sup>40</sup>Trad. “Posi la massima attenzione nel riprodurre il vero spirito del nostro popolo e penso di esserci riuscita in qualche modo”

<sup>41</sup> Ciudad, S. (2005, 3 luglio). *A ocultación do galego no franquismo*.

[https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/santiago/santiago/2005/07/03/ocultacion-do-galego-franquismo/0003\\_3869698.htm](https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/santiago/santiago/2005/07/03/ocultacion-do-galego-franquismo/0003_3869698.htm)

Galegas (1965). È sempre negli anni '60 che va maturando la prima generazione di galiziani che non vissero la guerra civile e che cominciano a organizzarsi partiti politici operanti nell'illegalità, contribuendo al recupero della “autoestima idiomática”. Finalmente, con l'arrivo della democrazia e la Costituzione del '78 arrivò la definitiva ufficialità e l'obbligo verso le amministrazioni pubbliche di promuovere l'uso del galiziano. Questa nuova situazione legale comportava il bisogno di una normalizzazione e codificazione grafica e morfologica della lingua. Le proposte di normativa furono molteplici, ma secondo il Portal da Lingua Galega

a formulación máis completa e coherente, entre as que consideran que o galego é un idioma, son as Normas ortográficas e morfolóxicas do idioma galego, propostas polo Instituto da Lingua Galega e pola Real Academia no ano 1982, consideradas como oficiais pola Lei de normalización Lingüística

Sebbene tutto ciò abbia reso possibile l'entrata e la stabilizzazione del galiziano in moltissimi ambiti formali dai quali era rimasto escluso, come l'educazione superiore, l'amministrazione o i media, la lingua si trova ancora in difficoltà soprattutto nei contesti lavorativi e familiari dei grandi agglomerati urbani, nei quali sembra acuirsi la presenza dello spagnolo. Ciò, sempre secondo la Xunta de Galicia. La realtà dei fatti è sicuramente più complessa. Si può dire che, in termini generali,

la caracterización sociolingüística máis rigurosa proposta en las últimas décadas define la situación de Galicia como un exemplo de sustitución lingüística, iniciado siglos atrás, pero sin todavía haber llegado a su final. (F. R. Fernández e M.V. Fernández, El español en el mundo, Anuario 2020)<sup>42</sup>

È da rilevare come la politica linguistica non possa prescindere dal soggetto parlante e dalla sua soggettività nel quotidiano di un ambiente formalmente e socialmente bilingüe. Il panorama dinanzi cui ci si trova vede l'uso del castigliano quasi esclusivo in alcune città, così come la sua espansione in ambienti rurali a bassa densità di popolazione, proprio là dove il galiziano è più fedele alla sua forma tradizionale. Questo, insieme a fattori di natura sociale come l'età e il livello di studi, ha influito sul fenomeno del bilinguismo nella regione degli ultimi quarant'anni, così come le condizioni materiali dei vari gruppi sociali. Ad una prima osservazione a grandi linee del fenomeno, la popolazione più giovane parla prevalentemente in castigliano, soprattutto in contesti urbani e nel contesto di una formazione superiore: “Así, en algunas ciudades, escuchar gallego de manera intensiva es un desafío, particularmente en comunidades de prácticas cuyo referente es la población más joven “ (Fernández e Fernández, 2020). La situazione della lingua spagnola in Galizia fu fortemente influenzata dai fattori seguenti:

- l'erosione patita dalla comunità di madrelingua galiziana durante il regime franchista
- la legislazione in materia linguistica sorta con la Costituzione democratica del '78

---

<sup>42</sup>Ramallo Fernandez F., Vázquez Fernández M. (s.d.). *Condiciones del bilingüismo en la Galicia actual*. [https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_20/ramallo\\_vazquez/p01.htm](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_20/ramallo_vazquez/p01.htm)

- la funzione sociolinguistica di istituzioni come il sistema educativo e i media, anch'essi aventi come linee guida leggi quali la *Lei de normalización lingüística* (1983)

È vero dunque che, rispetto a quarant'anni prima, all'inizio degli anni '20 del XXI secolo la padronanza della lingua galiziana è molto maggiore tra i non-galizianofoni, ma il succitato processo di sostituzione linguistica “continúa vigente, y cada vez es más obvio que el gallego está en una delicada situación en términos de vitalidad lingüística” (Fernández e Fernández, 2020). Le politiche linguistiche applicate nella regione, hanno inoltre subito un intervento ideologico in nome di un tentativo di appiattimento storico delle due lingue, con il discorso politico del “bilingüismo harmónico” (Rengueiro Terneiro, 1999, citato in Fernández e Fernández, 2020), il quale pretendeva un'equità idealizzata e spoliticizzata della situazione sociale delle due lingue senza considerarne i trascorsi storici e sociali. Negando così l'esistente conflitto linguistico, si accelerò questo processo di sostituzione. In definitiva, dunque, nè i progressi in materia legale, nè quelli in materia educativa e mediatica, hanno contribuito a superare la disuguaglianza linguistica. Tuttavia, il riconoscimento del galiziano a livello formale come lingua di pari dignità con lo spagnolo, ha fatto sì che si verifici sempre meno il fenomeno del riaggiustamento linguistico: in altre parole, chi è abituato a parlare in una delle due lingue riesce a sostenere conversazioni bilingui senza doversi adattare alla lingua parlata dall'altro interlocutore. In ciò, naturalmente, influisce anche la grande vicinanza tra i due idiomi data dall'appartenenza a un comune tronco iberoromanzo.

Due ulteriori punti da considerare per descrivere la situazione del bilinguismo in Galizia sono la geografia della lingua spagnola nella regione e la stratificazione sociale delle due lingue. La maggior parte delle famiglie di lingua galiziana, fino a circa gli anni '70, si ubicavano geograficamente sparse per zone rurali; mentre il castigliano, come detto, si diffondeva nei grandi nuclei urbani, ora questi zone prevalentemente ispanofone. Successivamente, ha avuto luogo un importante processo di “reconfiguración demográfica y socioeconómica” (Fernández e Fernández, 2020), che ha influenzato la distribuzione demografica delle lingue. Fernández e Fernández così sintetizzano tale trasformazione in tre processi intercorrelati:

- *envejecimiento* Tratto fondamentale della società galiziana è una tasso di invecchiamento tra le più alte d'Europa. Nel 2019 la percentuale di ultrasessantacinquenni era del 25 %, contro una media europea del 18 % e spagnola del 19 %. Questo è causa di minor dinamismo economico e di bassa incidenza migratoria. Questo processo, inoltre, si territorializza, distinguendo tra la Galizia interna (province di Lugo e Ourense) e atlantica (A Coruña e Pontevedra), oltre alla città di Santiago. La Galizia interna risulta essere quella più demograficamente invecchiata, mentre la zona atlantica gode di più vitalità demografica.
- *Desruralización* Negli ultimi quarant'anni, la Galizia ha vissuto un intenso fenomeno di urbanizzazione, provocando lo spopolamento dei nuclei più piccoli e la concentrazione nei

grandi agglomerati, con un attuale indice di urbanizzazione del 73 %.

- *Terciarización* Il passaggio da un'economia primaria a una basata sul settore terziario ha contribuito al declino dell'ambito rurale, così come a suo tempo lo fece l'industrializzazione negli anni '60, con conseguenza la concentrazione di popolazione e attività produttive sulla fascia litoranea, lungo l'asse dell'autostrada atlantica.

Questa combinazione di fattori ha ovviamente influito anche sulle abitudini linguistiche: tuttavia, la componente rurale del galiziano rimane rilevante, dato che il processo di terziarizzazione dell'economia è stato ben più veloce dello spopolamento delle aree rurali, conservando dunque queste ancora un buon terzo della popolazione. Dove vi è dinamismo economico, si consolida il predominio della lingua spagnola; e ciononostante, la storia sociolinguistica delle città non è la stessa per ciascuna di esse, dato lo sviluppo di ciascuna in momenti diversi del processo storico di sostituzione linguistica. Anche per quanto riguarda i nuclei urbani, è possibile distinguere una dicotomia tra città dell'interno e città del litorale. Gli agglomerati dell'interno “conservan un equilibrio mayor en la distribución de las lenguas, aunque estén experimentando procesos sociolingüísticos diferentes” (Fernández e Fernández, 2020), con le periferie maggioritariamente galizianofone ma meno popolate e mediamente di età più avanzata. D'altra parte le città atlantiche, nella pratica Vigo e A Coruña, hanno un gran peso demografico e sono più giovani e dinamiche, mostrando spesso un monolinguisma in spagnolo. Questo dà luogo al paradosso per il quale i parlanti galiziano, nonostante siano numericamente più consistenti in questi nuclei urbani, si trovano in essi stessi a essere minoranza relativa. Caso a parte è la città di Santiago, considerata atlantica da Fernández e Fernández, ma peculiare per la sua singolarità: risulta difatti avere un profilo sociolinguistico più simile a quello delle città dell'interno, in quanto capitale amministrativa e culturale della Galizia. Questo determina lo sviluppo di una classe media galizianofona legata al settore pubblico, a differenza di “otras ciudades más tradicionalmente proletarias (Ferrol y Vigo) y burguesas (A Coruña y Pontevedra)” (Fernández e Fernández, 2020). L'associazione tra urbanesimo, modernità e lingua, inoltre, causa l'assimilazione linguistica di molte famiglie provenienti da un contesto rurale, che “en un afán de «integración», se acomodaron al sistema de referencias propio de los espacios urbanos, entre los que la lengua castellana era un ingrediente más de la «modernidad» por la que habían apostado.” (Fernández e Fernández, 2020). A partire dagli anni '80, la crescita dei nuclei urbani fu di carattere prevalentemente centrifugo, passando così a un modello di città diffusa. Un esempio lampante ne è Vigo, che è ancora in processo di assestamento della sua area metropolitana, con enormi quartieri residenziali sorti negli ultimi sessant'anni e con una popolazione attuale di oltre 300.000 individui, che ne fa il nucleo urbano più popolato della regione. Riguardo al futuro di questa espansione urbana, autori come Lois e Pino (2015, citati in Fernández e Fernández, 2020) paventano un rallentamento del processo, soprattutto in vista del procedere dell'attuale crisi economica.

L'attuale panorama linguistico della società galiziana mostra, in percentuali, una sostanziale parità tra spagnolo e galiziano, come riportato nella tabella seguente:

Tabla 2 Lengua inicial y lengua habitual 2018					
	Solo gallego	Las dos		Solo castellano	Otras
		Mas que en gallego que en castellano	Mas castellano que en gallego		
Lengua inicial	42 %	24 %	32 %	2 %	19 %
Lengua habitual	30 %	22 %	23 %	24 %	1 %

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instituto Galego de Estatística (2019).

<sup>43</sup>. Come si vede, per quanto riguarda l'uso abituale delle lingue, sia in un contesto bilingue come monolingue le percentuali sono piuttosto livellate: mentre per quanto riguarda la lingua iniziale, il panorama è più vario, con un importante 42 % di galiziano come lingua iniziale che scende al 30 % nell'uso abituale come unica lingua. Aggiungendo all'uso orale quello scritto, si nota però che la lingua più usata è il castigliano, e questo è riflesso dell'introduzione relativamente recente del galiziano nel sistema educativo: ciò significa che le generazioni più in età hanno ricevuto istruzione formale unicamente in spagnolo. Regueira (2012, citato in Fernández e Fernández, 2020) aggiunge un'altra considerazione: l'ideologia sorta intorno alla normativizzazione del galiziano hanno dato un'immagine di non autenticità della lingua standard, “creando actitudes contrarias a su uso y aprendizaje”. La normativizzazione della lingua galiziana fu difatti oggetto di polemiche e dibattiti i cui partecipanti si dividevano tra due correnti: gli isolazionisti o autonomisti, e i reintegrazionisti, o lusisti. Non va dimenticato, difatti, che il galiziano è sì in contatto con lo spagnolo, ma è anche figlio del tronco galaico-portoghese che si ramificò a radice della separazione politica dovuta al sorgere del Regno del Portogallo. Le due posizioni riguardano dunque la maniera a cui si deve arrivare alla codificazione della lingua standard. Se gli isolazionisti puntano a uno standard scritto basato sul castigliano, considerando il galiziano come una lingua originalmente senza tradizione scritta, i reintegrazionisti si basano invece sulla figura di Carvalho Calero, primo cattedratico di lingua galiziana. Questi proponeva una normativa grafica basata sulla storia della lingua precedente ai “séculos escuros”, e sulla connessione con il portoghese, di modo da poter accedere a una lingua e un mercato globali. La questione dei reintegrazionisti si può riassumere così: “Si en Santander escriben igual que en Cádiz y en Milán igual que en Nápoles, ¿por qué no pueden escribir de la misma manera en Ferrol y en Faro?”<sup>44</sup>.

Quanto alla competenza in castigliano, i fenomeni discussi in precedenza e l'obbligo costituzionale di conoscerla, permettono di supporre un livello sufficiente tra tutti gli abitanti, ivi compresi i galizianofoni. Vi è poi un recente fenomeno sociolinguistico, ovvero quello dei *neofalantes*, ovvero

<sup>44</sup>Bargiela, V. (2021, 17 maggio). *¿Quién determina la lengua estándar? El conflicto binormativo gallego*  
<https://nabarralde.eus/es/quien-determina-la-lengua-estandar-el-conflicto-binormativo-gallego/>

persone che a un certo momento decidono di fare del galiziano la loro prima lingua di comunicazione, pur essendo cresciuti in castigliano.

La lingua abituale dichiarata, inoltre, non è il solo dato d'interesse che può aiutare nello studio della situazione sociolinguistica; una spia importante è anche la disaggregazione degli usi linguistici per ambiti d'uso, come famiglia, lavoro e interazioni sociali.

Tabla 6 Usos lingüísticos por contexto 2018						
		En castellano siempre	Más en castellano que en gallego	Más en gallego que en castellano	En gallego siempre	Otra situación
Uso en la familia	Padre	38 %	14 %	8 %	38 %	2 %
	Pareja	34 %	12 %	8 %	45 %	1 %
Uso social	Personal médico	34 %	20 %	18 %	28 %	0 %
	Comerciantes	29 %	21 %	19 %	30 %	0 %
Uso en el trabajo	Clientes	24 %	29 %	26 %	22 %	0 %
	Superiores	35 %	22 %	18 %	25 %	0 %

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Instituto Galego de Estadística (2019).

Nella tabella soprastante sono riportati i dati dell'Instituto Galego de Estadística sugli usi linguistici disaggregati per contesto d'uso. Prima di soffermarsi sui dati, è conveniente riportare una considerazione di Fernández e Fernández (2020) a riguardo. I due autori sostengono che la domanda riguardo all'uso abituale per contesto indaga anche sulla norma sociale, ovvero sul comportamento linguistico che risulta “desiderabile” in un dato contesto. L'intervistato, al vedersi sottoposto il quesito, immagina il proprio comportamento davanti alla situazione ipotizzata, e dunque quello che la società si attenderebbe da questi nel concreto. Quanto ai dati, è prorompente il monolinguisimo in famiglia, sia nei rapporti verticali (padre-figlio), dove comunque prevale, seppur di poco, l'uso dello spagnolo sia in quelli orizzontali (coppia), con un 76% di monolingui. Più bilanciato, anche se sempre con una propensione maggioritaria verso il monolinguisimo, è il comportamento che si osserva nel comportamento con commercianti e personale medico. Anche qui si ha una differenza d'uso secondo la relazione orizzontale (commerciante) e verticale (personale medico), e sempre in quest'ultima l'uso prevalente è quello del castigliano. Gli ambiti di maggior prestigio, dunque, sono prevalentemente ispanofoni, determinando dunque che lo spagnolo “se constituya en muchos ámbitos como una lengua de alto capital simbólico” (Fernández e Fernández, 2020). E questo capitale si riflette anche nel consumo dei media, anch'esso prevalentemente in castigliano. Le percentuali di consumo esclusivamente in galiziano di televisione, radio, stampa libri e social network non arrivano difatti al 10 %, mentre tendono a superare l'80 % sommando le voci “En castellano siempre” e “Más en castellano que en gallego”. Per riassumere, la situazione sociolinguistica della Galizia è quantomai complessa, nella quale convivono fenomeni che paiono contraddirsi: il recupero e il mantenimento del galiziano sono affiancati da una progressiva sostituzione in favore dello spagnolo. E per

comprendere appieno la situazione, ci si deve soffermare anche sulla componente ideologica della questione. Le ideologie sono definite da Eagleton (1997, citato in Fernández e Fernández, 2020, corsivo nell'originale) come “conjuntos unificadores, orientados a la acción, racionalizadores, legitimadores, universalizadores y naturalizadores “. L'ideologia, dunque, è ciò che unisce e legittima, e in definitiva provoca un'azione che su di essa si basa. Il soggetto sociale è tale perché l'ideologia lo caratterizza e lo definisce. L'elemento ideologico, in Galizia, altro non è che la diversità linguistica: i protagonisti del panorama linguistico han visto cambiare la loro identificazione ideologica di pari passo con i cambiamenti sociolinguistici delle ultime quattro decadi; e viceversa, è attraverso l'ideologia che si possono comprendere i cambiamenti concreti come le politiche linguistiche. La Galizia vive due assi ideologici strettamente interconnessi: da una parte, il valore utilitario d'uso e di scambio che la lingua può avere (concetto che di fatto è comune alla maggior parte delle lingue), e dall'altra il sentimento di imposizione linguistica visto come critica al riconoscimento legale. Con la relegazione del galiziano a mero mezzo di comunicazione informale durata fino agli anni '70, la conoscenza del castigliano era condizione necessaria -sebbene non sufficiente- per il mantenimento e il miglioramento delle condizioni di vita della popolazione. Il bilinguismo ufficiale promulgato nel 1981 fece sì che il galiziano, entrato nell'uso lavorativo e amministrativo, acquisisse valore d'uso e soprattutto valore di scambio-questo almeno per quanto riguarda il pubblico impiego. La *Lei de normalización lingüística* del 1983, stabilendo il diritto all'uso del galiziano nelle relazioni con la pubblica amministrazione, creò il bisogno dell'implementazione di un sistema educativo bilingue; alla quale parte della popolazione rispose negativamente, sostenendo si trattasse di un'imposizione linguistica. E difatti, alcuni cambi legislativi recenti hanno tentato di superare questa *impasse*: se fino al 2008 gli esami dei concorsi pubblici prevedevano obbligatoriamente almeno una prova in galiziano, una riforma del 2009 (art. 35 de la *Lei da Función Pública de Galicia* ) stabilì che unicamente vi fosse bisogno di accreditare la conoscenza della lingua. Anche la pubblica istruzione vide dei “passi indietro”: se il decreto 124/2007 stabiliva che *almeno* la metà delle materie dovesse essere insegnata in galiziano, un successivo decreto del 2010, tuttora in vigore, trasformò questo minimo in *massimo*, con dunque la violazione da parte dello Stato spagnolo della Carta europea delle lingue regionali o minoritarie. Le argomentazioni di coloro che sostengono vi sia un'imposizione del galiziano mancano di ricordare che lo Statuto d'autonomia del 1981 “no contempla el deber de conocer el gallego, sino únicamente el derecho a usarlo, frente al deber de conocer el castellano que sí está garantizado en la Constitución Española ” (Fernández e Fernández, 2020) . Ancor più irrazionale è sostenere che lo spagnolo sia minacciato in Galizia, dato che fuori da una ristretta fascia di persone in età avanzata in zone rurali, il dominio di questa lingua nelle sue varietà locali è assicurato per tutta la popolazione. Tuttavia, queste affermazioni fanno capo a una minoranza della popolazione. La maggior parte ritiene che



el gallego necesita una mayor protección y promoción, lo que supone reconocer un apoyo a la necesidad de políticas públicas nítidamente orientadas a esa finalidad (Fernández e Fernández, 2020)

La questione linguistica, nel dibattito politico locale, occupa un ruolo di primaria importanza e con posizioni radicalmente diverse; ogni partito la include nel proprio discorso elettorale e politico. Chi sostiene vi sia una “imposición lingüística de una lengua inútil” (Fernández e Fernández, 2020) si basa su due argomenti: il primo, la necessità di non limitare la libertà di scelta linguistica; e il secondo, il prestigio della lingua comune. Ma, come detto, la libertà linguistica in Galizia è un fatto in quasi tutti gli ambiti (se si eccettua quello della giustizia, per chi è galizianofono). Mentre il prestigio di una lingua non dovrebbe basarsi tanto sulla quantità di parlanti nativi, quanto piuttosto su quella di chi la utilizza come L2. E in ogni caso, il castigliano in Galizia gode di una situazione favorevole quanto a presenza sociale e trasmissione familiare. La maggior parte di coloro che lo impiegano come prima lingua, come detto, vive nelle aree più urbanizzate e dinamiche, in virtù anche della promozione di uno spagnolo neutro e comprensibile ai due lati dell'Atlantico; cosa che gli fornisce un valore irrinunciabile. Tuttavia, Fernández e Fernández (2020) ritengono che la situazione attuale della Galizia sia l'esempio di come non debba configurarsi una società bilingue. Questa dovrebbe e si sconfinava qui nell'idealizzazione- costituirsi in una pacifica convivenza tra le due lingue, mentre da quanto si è esposto finora la realtà dei fatti è che vi è una competizione e un conflitto lontano dall'essere sanato. Non solo: oltre alla succitata competizione, “La convivencia gallego-castellano, como sabemos, siempre se ha caracterizado por el desmesurado influjo del segundo sobre el primero, tanto en lo fónico como en lo morfosintáctico o en el léxico”<sup>45</sup> (Andión Fondela, 2005). Aumentando il contatto tra galiziano e spagnolo, aumentano anche le occasioni di interferenza tra le due lingue. I cultori e difensori della lingua galiziana percepiscono questa “castellanización del gallego” (F. Dubert García, 2005)<sup>46</sup> come un fatto negativo, dato che provoca la diminuzione delle differenze tra galiziano e spagnolo. Parga Valiña (1999, citato in Dubert García, 2005) afferma che

El gallego se presenta muy estropeado primordialmente en el léxico [...]. De todos modos, aunque se produzca una recuperación del léxico en los hablantes más jóvenes, muchos de ellos aprenden un gallego culto desgalleguizado, con modificaciones en los planos fonético, morfológico y sintáctico, que puede ser un calco del castellano, tipo este de interferencias que conlleva un gravísimo peligro para el idioma (Traduzione di Dubert García).

Un esempio tra tanti, nell'esperienza dell'autore, è l'uso del verbo *comprar* in luogo di *mercar*: “hoxe *comprei* un chisqueiro”. Lo stesso glottonimo *Gallego* impiegato da molti galizianofoni per riferirsi alla propria lingua è considerato dai linguisti come una “incrustación castellana” (Dubert García,

---

<sup>45</sup>Andión Fondela, M. J. (2005). Consideraciones sobre la convivencia castellano-gallego: Tratamiento del fenómeno por parte de la prensa del S. XX. In *Res Diachronicae Virtual 4: El contacto de lenguas*. (p. 93-104).

<sup>46</sup>Dubert García, F. (2005). Interferencias del castellano en el gallego popular. *The Bulletin of Hispanic Studies*, 82, (p. 271-293)

2005) e ad essa preferiscono *galego*, nonostante sia la prima la forma più usata dai parlanti, anche nello scritto.

Il galiziano popolare, ovvero quella macrovarietà della lingua che viene appresa in ambito familiare senza pretesa di formalità, può dividersi in due sottovarietà: il galiziano popolare urbano e quello rurale, detto anche *gallego tradicional*. (Dubert García, 2005). Essi differiscono per la quantità e qualità dei tratti storicamente castigliani e galiziani che presentano. Differenza in questi tratti che si basa non solo sulla dicotomia città-campagna, ma anche analizzando gli enunciati prodotti da persone appartenenti a diversi gruppi sociali; ovvero, il contatto linguistico analizzato dal punto di vista diastratico. L'intensità del contatto dipenderà dal ceto sociale del parlante. Fino ad epoche recenti, coloro che lavoravano nel settore primario e in generale gli appartenenti alle classi popolari più lontane dalla cultura ufficiale, mantenevano un contatto piuttosto debole con il castigliano. La pressione di questa lingua andò aumentando con l'estensione dell'istruzione obbligatoria e la diffusione dei media, oltre alle ragioni precedentemente citate. In ogni caso, “*todavía hoy es posible encontrar gente relativamente joven que tiene problemas para hablar castellano con fluidez y que emplea en su gallego un léxico de fuerte sabor tradicional*” (Dubert García, 2005). Le classi sociali urbane e semiurbane mantennero invece un contatto con lo spagnolo molto più stretto, in quanto più vicini al dinamismo urbano che, come segnalato, si esprime prevalentemente in questa lingua: tanto che alcuni gruppi sociali avrebbero perso l'uso del galiziano già nel XIX secolo. Non ci si deve però lasciare ingannare da una facile polarizzazione: tra questi due estremi esiste un continuum di bilingue più o meno perfetti, o che parlano prevalentemente una lingua piuttosto che l'altra. Dal punto di vista geografico, la distribuzione delle interferenze tra spagnolo e galiziano non è uniforme: se in un dato territorio si conserva la parola patrimoniale *chan* (suolo) e si utilizza lo spagnolo *hueso*, in un'altra contrada sarà possibile sentire *suelo* e *óso*: vi sono in ogni caso castiglianismi diffusi in tutta la regione, come *Dios* in luogo di *Deus*.

Una proposta per identificare i castiglianismi in galiziano è confrontare i dati empirici della lingua effettivamente impiegata con quanto prevede la normativa linguistica. Ma la sola comparazione con il galiziano standard può risultare limitata, in quanto verrebbero tralasciate le forme linguistiche originali non entrate nella normativa e che comunque si perdono per l'influenza castigliana. La stessa lingua standard contribuisce alla perdita di queste forme, in quanto “*emplea formas gallegas coincidentes con las del estándar portugués o del estándar español, diferentes de las formas gallegas que aparecen en el gallego vernáculo*” (Dubert García, 2005)

## **2.2 Il galiziano: tratti salienti e interferenze con il castigliano.**

### **2.2.1 Fonetica e fonologia.**

Il sistema vocalico del latino classico era composto di dieci fonemi che formavano coppie minime

per quantità, apertura e punto d'articolazione. Nel passaggio al latino volgare, e da questo al galiziano, si impose un sistema con solo quattro livelli d'altezza, perdendosi le distinzioni tra /a:/ lunga e /a/ corta, fondendosi /o:/ e /u/ in /o/ chiusa, e /i/ e /e:/ in /e/ (Cfr. Mariño Paz, citato in A. R. Guerra)<sup>47</sup> Il galiziano si trova dunque ad avere in vocalismo tonico sette fonemi, distinguendo tra /o/ e /e/ aperte e chiuse. In ogni caso, questa evoluzione vocalica non fu lineare e rimase alterata da fenomeni di carattere prevalentemente assimilatorio. Anche il galiziano, come le altre lingue romanze, vide lo sviluppo della semivocale *iod* dalla riduzione delle /e/ e /i/ latine che si trovavano in posizione di iato. Quando lo *iod* si trovava in posizione postonica, alterava in molti casi le vocali toniche diverse da /a/, come in VĪNDĒMĪA > *vendimia*, in cui la /E/ lunga, in luogo di dare come esito una /e/ chiusa, dà una /i/ in posizione tonica. Nel momento in cui invece lo *iod* si veniva a trovare in posizione tonica postnucleare a causa di concorrenti fenomeni consonantici, poteva darsi anche l'esito di assimilazione di /a/, come in ROGĀ(V)I > \**rogay* > *rogei*, “pregai”. Se invece lo *iod*, sempre in posizione tonica postnucleare, veniva a svilupparsi seguendo /Ē / oppure /Ī/, queste ultime davano invece l'esito sperato, quindi /e/ aperta, come negli esempi: FĒRĪA > *feira* e STRĪCTU > *estreito*.

In molti sostantivi e aggettivi, il galiziano sperimentò una metafonìa -ovvero, il fenomeno contrario all'armonia vocalica- derivante da /Ū/ atono in fine di parola o da /A/, provocando elevazioni o aperture nelle vocali toniche. La metafonìa esercitata da /-i/ (<latino Ī) produsse inflessioni di uno o due gradi in ridotte quantità di pronomi, forme verbali, avverbi, numerali e toponimi: pertanto, da VĒNĪ si avrà *ven*, con /e/ chiusa, in luogo di /ε/ aperta, che sarebbe stato l'esito da attendersi. E se non produsse inflessioni, impedì aperture: il dativo MĪHĪ diede *mi*, e non *me*. Mentre il contatto tra una /ε/ (che, si ricorda, viene da una E breve del latino classico) del latino volgare e una /u/ con la quale in origine formava un iato, poté trasformare la /ε/ in /e/: DĒUS > *Deus*, e non \**Deus*. Nella Galizia occidentale si osserva il fenomeno dell'inflessione da /ε/ a /e/ in posizione interna per il contatto con una consonante nasale in posizione postnucleare: DĒNTE > *dente* e non \**dente*. In generale, la presenza di consonanti nasali diede luogo a cambiamenti vocalici in grado e altezza.

Il vocalismo atono nel galiziano medievale prevedeva solo cinque fonemi in posizione iniziale pretonica:

/a/ < Ā, Ă ; /e/ < Ē, Ē, Ī, AE, OE ; /i/ < Ī ; /o/ < Ō, Ŏ, Ū ; /u/ < Ū

In alcune parole, data la coalescenza di /a/ con una vocale in iato, potevano prodursi anche gli esiti /ε/ e /ɔ/ aperta, sempre in posizione iniziale pretonica. Nei cultismi e semicultismi, la Ī in luogo di dare /e/ si mantenne come /i/: VĪGŌRE > *vigor* e non \**vegor*; così come la Ū invece di restituire /o/ rimase /u/: DŪPLĀTA > *dublada* e non \**doblada*.

Nel galiziano medievale esistevano anche le vocali nasali; mentre nella lingua attuale non esistono

<sup>47</sup> Guerra, A. R. *Apunamentos do curso de Historia da lingua galega. Curso 2020-21*. Universidade de Vigo.

più vocali nasali come fonemi a sé stanti, quanto piuttosto si possono produrre nasalizzazioni a causa di una consonante nasale contigua. L'opposizione orale/nasale nel contesto vocalico sorse con la dominazione germanica, ma declinò nel basso Medioevo.

I fonemi nasali formano invece parte del consonantismo, ed erano già presenti in latino come /m/ e /n/. Il sistema consonantico latino era “relativamente simple, se o compararmos co das linguas románicas, en xeral, e co sistema galego, en particular”<sup>48</sup> (Ferreiro, 1999:100); la tabella sottostante è tratta dalla stessa fonte)

Illustrazione 1: Il sistema consonantico latino classico

		Bilabiais	Labiodontais	Dentais	Alveolares	Velares
Oclusivas		/p/- /b/		/t/-/d/		/k/-/g/
Fricativas			/f/		/s/	
Nasais		/m/			/n/	
Líquidas	Laterais				/l/	
	Vibrantes				/r/	

La fricativa aspirata laringale /h/, già in latino classico probabilmente era scomparsa dall'inventario fonetico già dal I secolo A. C., lasciando tracce puramente ortografiche nelle lingue romanze. Tuttavia, erano presenti in

latino -e non più in galiziano- le geminate intervocaliche, come attualmente in italiano e francese. Nella Romània occidentale, il grande fenomeno consonantico che si venne a produrre fu quello della lenizione, ovvero l'attenuazione e conseguente acquisizione di sonorità. Appaiono, nel latino volgare, anche le consonanti palatalizzate (fricative e affricate) a causa delle palatalizzazioni provocate dallo *iod*, e la semplificazione di certi gruppi consonantici quali -NS, -PS, -PT, -RS, -NCT, -MN.... Questi, e altri cambi consonantici portarono a un sistema consonantico galiziano molto più complesso di quello latino, come può osservarsi nella tabella:

Tuttavia, questo sistema non rimase stabile, e alla fine del Medioevo si erano consolidati due fenomeni:

- il betacismo, ovvero la neutralizzazione dell'opposizione rappresentata dai suoni /b/ e /v/ (comune al castigliano e diffusosi di recente anche in catalano). “A unificación en /b/, coa

previa absorción das relativamente escasas mostrás de /v/ en /β/, triunfou en todo o territorio da Galiza e no norte e

Illustrazione 2: Sistema consonantico del galiziano-

		Bilabiais	Labiodontais	Dentais	Alveolares	Palatais	Velares
Oclusivas		p / b		t / d			k / g
Fricativas		β	f / (ʔ)		s / z	ʃ / ʒ	
Africadas					ts / dz	tʃ / (ʔ)	
Nasais		m			n	ɲ	
Laterais					l	λ	
Vibrantes	Simple				r		
	Múltipla				r		

<sup>48</sup>Trad. “relativamente semplice, se lo pariamo con quello delle lingue romanze, in generale, e con quello del galiziano, in particolare”. Da Ferreiro, M. (1999). *Gramática histórica galega, v.1, Fonética*. Edicións Laiovento.

parte do centro de Portugal” (Ferreiro, 1999:184). Il portoghese canonico, invece, basandosi sulla norma di Lisbona, curò di differenziare per bene i suoni /b/ e /v/, e così fa il galiziano in ambito grafico, ristabilendo nella scrittura l'origine etimologica dei lemmi. Da notare poi che Nalgún caso concreto, de todos os xeitos, restaurouse xa desde o propio período medieval (aínda que con vacilacións) o -b- intervocálico : BĪBĒRE>med. *bever*>*beber*; DĪABŎLU >*diabro*-*diabo*; TABŪLA>*táboa*; CŎLŎBRA>med. *coovra*>*cobra* (Ferreiro, 1999:185)

- la semplificazione dei fonemi predorsodentoalveolari /ts/ e /dz/, che diedero rispettivamente come esito /s/ e /z/, perdendo così l'elemento occlusivo iniziale e arrivando a opporsi a /š/ e /ž/, questi ultimi fonemi fricativi apicoalveolari. Questa opposizione è ancora osservata in zone conservatrici del Portogallo settentrionale.

Nel consonantismo moderno del galiziano, si osserva la perdita di opposizione tra fonema sordo e sonoro nelle sibilanti, e l'apparizione del fonema fricativo interdentale sordo /θ/, così come nacque la nasale velare /ŋ/. Vi fu altresì la neutralizzazione dell'opposizione tra sibilante sorda e sonora in favore della prima. E questa desonorizzazione non si ebbe solo in Galizia, ma anche in Castiglia e parti della Catalogna, a causa di un “sustrato común de efecto retardado”, come afferma D. Alonso (citato in Ferreiro, 1999: 187)

Il sistema consonantico del galiziano standard moderno<sup>49</sup> è dunque il seguente:

		BĪbĪiáis	Labiodent.	Interdent.	Dentais	Alveolares	Palatais	Velares
Oclusivas		p / b			t / d			k / g
Fricativas			f	θ		s	ʃ	
Africadas							tʃ	
Nasais		m				n	ɲ	ŋ
Laterais						l	ʎ	
Vibrantes	Simple					r		
	Múltipla					r		

Vi sono tuttavia delle variazioni che si possono considerare come dialettali, e altre date dall'interferenza con lo spagnolo, tanto nel consonantismo come nel vocalismo. Il galiziano popolare<sup>50</sup> “suele mantener una fonología poco castellanizada”. I linguisti, quando studiano detta

interferenza tra le due lingue, tendono a non considerare molti tratti della fonologia tipicamente galiziani in quanto “tratados y despreciados como vulgarismos en la mayor parte de las descripciones” (Dubert García, 2005). Sono, peraltro, tratti peculiari che, sparendo, aprono strada alla diffusione dello standard; e come è facile immaginare, sono ben più presenti nella lingua popolare rurale che non in quella urbana, più castiglianizzata; mentre quella rurale, che nel passato ha avuto una più grande diffusione geografica, suole essere più conservatrice. Fenomeni come la *gheada* o il *seseo*, prettamente dialettali, stanno diminuendo d'intensità a causa del contatto con lo spagnolo. La *gheada*,

<sup>49</sup> Fonte: Ferreiro, 1999:190

<sup>50</sup> La definizione di “galiziano popolare” è data da Francisco Dubert García (2005), “Interferencias del castellano en el gallego popular”, articolo in *The Bulletin of Hispanic Studies*, 06/2005. Il *gallego popular, vernáculo o no elaborado* è la varietà della lingua che appare in enunciati orali, lontani dal mondo ufficiale.

consistente nell'articolazione del fonema /g/ (quando si trova in determinate posizioni) in maniera simile a una /h/ aspirata sorda, sta subendo un processo di sostituzione dovuto al recupero del fonema /g/. Non solo: dove non viene recuperato il fonema /g/, la *gheada* si realizza con un suono fricativo velare sordo /x/, più simile a quello presente in spagnolo. Il *seseo* è, invece, la non differenziazione tra i fonemi /θ/ e /s/, e la convergenza di ambedue verso il secondo. I dialetti tradizionalmente seseanti, stanno vedendo l'introduzione della dentale /θ/ in alcune parole che precedentemente avevano /s/, e che sono il corrispondente di quei lemmi che in spagnolo hanno effettivamente /θ/, e quindi /sapato/ verrà a pronunciarsi /θapato/.

### 2.2.2 Lessico

La parte del sistema linguistico in cui i castiglianismi saltano di più all'occhio è senza dubbio il lessico; interferenza, questa, che non si rispecchia allo stesso modo in tutti i gruppi sociali. Anche a Santiago, la città linguisticamente più conservatrice, vi sono più interferenze nel linguaggio urbano che non in quello rurale. È comune che parole effettivamente esistenti nella lingua galiziana standard vengano dai locali come percepite come inventate o non esistenti; un galiziano di Santiago potrebbe ad esempio ritenere legittimo l'uso di *suelo* quando la parola patrimoniale e ufficiale è *chán*. Anche il lessico rurale è imbevuto di parole castigliane usate in tutta la regione, come il già citato *Dios* in luogo di *Deus*; oppure, si tratta di termini il cui concetto non esisteva in ambito rurale e che furono introdotti direttamente in spagnolo, come *colegio/colexio* e *fisiología/fisioloxía*. García (1976), citato in Dubert García (2005) ben lo spiega:

el contacto con la civilización material es un contacto con la civilización material «castellana». Hoy el labrador compra en la ciudad o en la villa escobas y no vasoiras, que él hacía antes en casa.

A ben vedere, i termini introdotti direttamente dal castigliano, più che interferenze sono prestiti. E, come detto, nel momento in cui lo standard tenta di recuperare parole dal patrimonio storico della lingua, queste possono risultare artificiali tanto quanto i prestiti stessi. È poco probabile che un galizianofono inizi a impiegare la parola tradizionale *beirarrúa* in luogo dell'ormai consolidato nella lingua popolare *acera*. Vi sono poi i castiglianismi che non eliminano la forma galiziana, ma semplicemente vi si affiancano con un significato parzialmente diverso. I *guisantes*, termine spagnolo, identificheranno solo quella verdura che si compra al supermercato; la stessa verdura raccolta in baccelli che è necessario sgranare, si continuerà a designare col termine originale *chicharos*. Anche le unità fraseologiche possono presentare castiglianismi, come in *facér frente*, in cui il verbo è reso in galiziano con sostantivo in spagnolo. Alvarez de la Granja (2003, citato in Dubert García, 2005) propone anche un secondo tipo di interferenza in questo ambito lessicale, e si tratta dei *fraseologismos-interferencias*, ovvero unità fraseologiche spagnole adattate al galiziano tramite la loro traduzione letterale, come in *chegar e bica-lo santo*, mera traduzione dell'espressione usata per riferirsi all'ottenimento rapido di un successo "*llegar y besar al santo*".



### Capitolo 3: Galiziano e castigliano in contatto nella stampa. Analisi di quotidiani online.

Due lingue che convivono per ragioni storiche in un dato territorio, e che si configurano in una situazione di squilibrio verso una di esse, vedono nella stampa scritta una manifestazione nero su bianco del conflitto che le vede contrapposte. A questo proposito, vista la situazione sociolinguistica concreta della Galizia che si è presa in esame poc'anzi, ci si propone qui di dare prima qualche cenno storico sul rapporto tra le due lingue nel giornalismo locale. Successivamente, si prenderanno in esame le copertine delle edizioni online di 45 giornali galiziani per tentare di fornire un'istantanea parziale della situazione linguistica galiziana attuale. In un contesto sociolinguistico tanto complesso, difatti, è lecito porsi la questione del ruolo che i mezzi di comunicazione possono svolgere ai fini dell'apprendimento e consolidazione pacifiche della lingua, e il virgolettato è d'obbligo, "minore". "Minore", fino a un certo punto. Perché, difatti, "el gallego es actualmente el idioma minoritario con mayor índice de uso de España y de Europa occidental" (Fernández Parratt, 2002:98)<sup>51</sup>. Ciò la rende un elemento di enormi potenzialità comunicative.

La prima concreta manifestazione della necessità di una maggiore presenza del galiziano nella stampa scritta si ebbe nel 1876, quando in un giornale chiamato *Heraldo Gallego*, un articolo analizzava le azioni che avrebbero potuto "ayudar a la regeneración de Galicia, entre las cuales se incluía la propaganda del idioma" (Fernández Parratt, 2002:98). La lingua, dunque, come entità indissolubilmente legata al *Rexurdimento* e alla rinascita letteraria, pubblicata settimanalmente in una sezione a cadenza settimanale di composizioni in prosa e in versi. Vi fu poi il primo giornale scritto interamente in galiziano, *O tío Marcos da Portela*, sempre lo stesso anno.

Il trattamento riservato alla lingua nella stampa è la chiave per avere un quadro dell'identificazione della lingua nella collettività. Difatti, un articolo di giornale comporta che la lingua in cui è scritto sia fissata, e viceversa, quanto più si utilizza la lingua nella stampa, più se ne contribuisce alla fissazione. Gli indubbi progressi a riguardo ebbero anche delle battute d'arresto, come è il caso del giornale *Galicia Hoxe*, fondato nel 2003 e che appena otto anni dopo vide un'anticipata chiusura. Il castigliano, furi da questi casi virtuosi, al 2024 rimane la lingua di maggioranza della stampa scritta. Nella prima metà del XX secolo, a quanto afferma Santos Gayoso (1990, 1995, citato da Andión Fondiela, 2005:93)<sup>52</sup>,

podemos comprobar cómo hasta 1930, en medio de un gran número de periódicos, diarios o semanarios etiquetados de católicos, conservadores o republicanos, se erigen algunos que nos hacen ver la verdadera situación del gallego

---

<sup>51</sup> Sonia Fernández Parratt (2002). Medios de comunicación y bilingüismo. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 19, 97-101.

<sup>52</sup> Andión Fondiela, M. J. (2005). Consideraciones sobre la convivencia castellano-gallego: tratamiento del fenómeno por parte de la prensa del s.XX. *Res Diachronicae Virtual 4: El contacto de lenguas*, monografía, 93-104.



Difatti, come segnala Santos Gayoso (ciato da Andión Fondiela, 2005:93), sia nei quotidiani che nelle pubblicazioni settimanali, il galiziano era all'epoca impiegato solo nelle poesie. E tutti i giornali in cui compariva la lingua erano pubblicati nella provincia di Ourense, zona interna e con una popolazione prevalentemente rurale. Lo stesso autore contabilizzò 1169 pubblicazioni periodiche tra il 1901 e il 1950, e per quanto queste fossero focalizzate prevalentemente su problemi e tematiche locali, la lingua di quasi assoluto impiego era lo spagnolo. La situazione peggiorò ulteriormente dal 1936, quando a causa del regime dittatoriale la cultura galiziana dovette puntare all'America latina per mantenere la propria continuità. Emigranti ed esiliati continuarono a mantenere viva la stampa in lingua galiziana da fuori del loro paese. Fu poi a partire dal 1950, grazie anche alla succitata Editorial Galaxia, che la cultura galiziana cominciò a risvegliarsi dal letargo in cui l'aveva costretta la Storia: cominciarono a sorgere giornali "bilingui", ancorché "siempre con la matización que podemos hacer extensiva a la prensa más actual, 'con escasa presencia del gallego'" (Santos Gayoso in Andión Fondiela, 2005:95). A fronte di ciò, un nutrito gruppo di pubblicazioni fondate negli anni '80 cominciò a pubblicare esclusivamente in galiziano, nonostante la concorrenza della grande maggioranza dei giornali in spagnolo che purtuttavia recavano in copertina la dicitura "periódico gallego". In ogni caso, l'evoluzione da un'epoca all'altra fu senza dubbio favorevole per il galiziano, senza comunque ignorare che i giornali in galiziano sorti all'epoca avevano "una fuerte ideología nacionalista o con una especial preocupación por la clase obrera y por la defensa de sus intereses, de ahí que recurran a la lengua propia" (Andión Fondiela, 2005:95). E a contribuire a tutto ciò fu anche la lotta per la normalizzazione della lingua.

La legge di normalizzazione linguistica del 1983, nonostante si proponesse di andare nella stessa direzione e istituzionalizzare un sentimento popolare che non era stato piegato né dal tempo né dalla dittatura, ebbe invece a essere considerata come "una imposición de carácter institucional" (Fernández Parratt, 2002: 99), tanto per le ragioni esposte nel capitolo precedente, come per la sensazione che poco si fosse progredito nell'uso del galiziano nei mezzi di comunicazione che utilizzano lo spagnolo come lingua principale. Il fatto che esistano attualmente pochi giornali online interamente in galiziano -Nòs, Galicia Confidencial, O Barbanza, Pontevedra Viva, Xornal de Vigo, O Sil, Dende a Limia, Lugo Xornal- sul totale delle pubblicazioni periodiche della regione disponibili online (8 su 45) e solo un canale televisivo in lingua (TVG), dà a pensare che ancora sia lontano il momento in cui si possa parlare di equilibrio tra galiziano e spagnolo quanto al loro ruolo come supporti informativi.

Il galiziano è sì arrivato a coprire nella stampa spazi prima ritenuti impensabili, come notizie di cultura, politica o società, ma l'uso della lingua nella stampa scritta "se deja a la libre elección y preferencia del periodista" (Andión Fondiela, 2005:96). D'altra parte, i giornalisti sono professionisti formati prevalentemente in spagnolo, ed è quindi lecito attendersi che lo utilizzino come prima

lingua in quanto strumento di lavoro nella redazione degli articoli. Andión Fondiela (2005: 96), segnala anche che il problema non radica solo nella formazione, ma anche nel “desinterés que muestran por el uso correcto de la lengua y por supuesto en la respuesta de la sociedad gallega lectora y en su actitud lingüística”. La conclusione alla quale Goyanes Vilar (1996, citato in Andión Fondiela, 2005:96) arriva, è che nei primi anni '90 “no hay ningún diario de los publicados en Galicia que supere el 10 % de su información total en gallego”. Come si è detto, uno dei problemi ancora attuali del galiziano è la distanza tra la lingua parlata e quella normalizzata dalle istituzioni, che anche al lettore di giornali in lingua può suonare addirittura ostica da comprendere- cosa che porta alla scelta del castigliano per informarsi.

In questa sezione, si analizzerà l'home page di 45 giornali redatti in Galizia-quindi, tralasciando le succursali galiziane di giornali nazionali, come Quincemil. L'interesse si è difatti concentrato sulle pubblicazioni “autoctone”, in quanto ci si è voluti soffermare sul bilinguismo visto negli atteggiamenti della popolazione locale. E tuttavia si può osservare che, su 45 di questi periodici, ben 42 al 26 gennaio 2024, presentavano nella loro home page almeno un articolo in galiziano. Molti di questi giornali online, hanno anche una versione completamente in galiziano accessibile tramite apposita scheda nella pagina principale. Vi sono inoltre cinque giornali completamente e unicamente redatti in galiziano (*Nòs, Galicia Confidencial, Xornal de Vigo, Lugo Xornal, O Sil*), anche se tra questi solo *Nòs* presenta una sezione di notizie di carattere internazionale. Nel resto dei periodici analizzati, quando non completamente, le notizie il cui ambito è nazionale o internazionale sono redatte in spagnolo. Si è scelto di basare l'indagine sull'home page delle testate giornalistiche, in quanto sono i primi contenuti cui il lettore si trova dinanzi. Si son poi contattati manualmente gli articoli che apparivano in home page, senza cliccare su alcun link. Quel che difatti si voleva ottenere, era un colpo d'occhio della situazione della stampa galiziana tale come si presentava tra il 26 e il 28 gennaio 2024. I risultati dell'indagine sono qui riassunti nella tabella sottostante. I diversi colori di sfondo dei titoli dei giornali sono da interpretarsi nel modo seguente:

- Bianco, giornale prevalentemente in castigliano.
- Rosso, giornale esclusivamente in castigliano.
- Giallo, equilibrio nei contenuti tra spagnolo e galiziano.
- Verde, giornale prevalentemente in galiziano.
- Blu, giornale esclusivamente in galiziano.

Titolo della testata e città	URL della home page	Articoli presenti in home page al 26-1-24	Articoli in galiziano	Tipo di articoli redatti in galiziano (indicato nei giornali prevalentemente ispanofoni)	Note
La Voz de Galicia, A Coruña	<a href="https://www.lavozdegalicia.es/">https://www.lavozdegalicia.es/</a>	128	2	1 Opinione 1 Economia locale	Versione in galiziano disponibile
La Opinión, A Coruña	<a href="https://www.laopinioncoruna.es/">https://www.laopinioncoruna.es/</a>	97	2	1 Attualità locale 1 Televisione	Versione in galiziano disponibile
Mundiario, A Coruña	<a href="https://www.mundiario.com/">https://www.mundiario.com/</a>	137	0		
Riazor, A Coruña	<a href="https://www.mundiario.com/">https://www.mundiario.com/</a>	24	2	1 Promozione linguistica 1 Intervista	Giornale tematico sportivo
Dxt Campeón, A Coruña	<a href="https://www.dxtcampeon.com/">https://www.dxtcampeon.com/</a>	55	0		Giornale tematico sportivo
El Correo Gallego, Santiago de Compostela	<a href="https://www.elcorreoegallego.es/">https://www.elcorreoegallego.es/</a>	131	7	3, attualità locale 1, eventi 1, turismo 2, vignette umoristiche	
Galicia Press, Santiago de Compostela	<a href="https://www.galiciapress.es/">https://www.galiciapress.es/</a>	38	38		Il giornale possiede due versioni perfettamente equivalenti in castigliano e in galiziano, coprendo ambedue tematiche locali

Nòs, Santiago de Compostela	<a href="https://www.nosdiario.gal/">https://www.nosdiario.gal/</a>	117	117		Il giornale copre anche tematiche internazionali, non solo locali. Presente sezione dedicata alla lingua.
Diario de Ferrol, Ferrol	<a href="http://www.diariodiferrol.com/">http://www.diariodiferrol.com/</a>	27	4	1, ambiente 1, cultura 1, sport 1, opinione	
Ferrol 360, Ferrol	<a href="https://www.ferrol360.es/">https://www.ferrol360.es/</a>	32	2	1, opinione 1, cultura	
Enfoques, Ferrol	<a href="https://www.enfoques.gal/">https://www.enfoques.gal/</a>	46	4	3, opinione 1, politica locale	
NH Diario, Carballo	<a href="https://www.nhdiario.es/">https://www.nhdiario.es/</a>	48	48		Il giornale possiede due versioni perfettamente equivalenti in castigliano e in galiziano, coprendo ambedue sia tematiche locali che nazionali/internazionali
Diario de Bergantiños, Carballo	<a href="https://www.diariodebergantinos.com/">https://www.diariodebergantinos.com/</a>	24	1	1, opinione	
21 Noticias, Arteixo	<a href="https://www.21noticias.com/">https://www.21noticias.com/</a>	163	ca. 80		Equilibrio tra le due lingue. La sezione turismo è completamente in galiziano, così come le notizie locali. Le notizie di giustizia, salute, e internazionali sono in castigliano

El diario de Arteixo. Arteixo	<a href="https://www.eldiarioarteixo.com/">https://www.eldiarioarteixo.com/</a>	39	0		
Galicia Confidencial, Ames	<a href="https://www.galiciaconfidencial.com/">https://www.galiciaconfidencial.com/</a>	27	27		Presente una sezione dedicata alla lingua
O Barbanza, Ribeira	<a href="https://obarbanza.gal/">https://obarbanza.gal/</a>	43	38		Giornale di ambito comarcale, notizie locali completamente in galiziano, mentre gli articoli d'opinione sono in spagnolo
Diario de Pontevedra, Pontevedra	<a href="https://www.diariodepontevedra.es/">https://www.diariodepontevedra.es/</a>	108	12	3, attualità 3, opinione 3, cultura 2, politica locale 1, sport	Teoricamente presente una versione in galiziano, ma al momento della selezione, gli articoli rimangono tali e quali nel contenuto.
Pontevedra Viva, Pontevedra	<a href="https://www.pontevedraviva.com/">https://www.pontevedraviva.com/</a>	63	56		Articoli d'opinione in castigliano. E' selezionabile tramite apposita scheda la versione in spagnolo del giornale
Noticias Galicia, Pontevedra	<a href="https://www.noticiasgalicia.com/">https://www.noticiasgalicia.com/</a>	59	0		
Faro de Vigo, Vigo	<a href="https://www.farodevigo.es/">https://www.farodevigo.es/</a>	94	2	1, opinione 1, cultura	Selezionabile versione in galiziano tramite apposita scheda

Atlántico, Vigo	<a href="http://www.atlantico.net/">http://www.atlantico.net/</a>	93	1	1, politica locale	L'unico contenuto in galiziano è un video riguardante le venturose elezioni politiche della Comunità autonoma.
Vigo al minuto, Vigo	<a href="https://www.vigoalminuto.com/">https://www.vigoalminuto.com/</a>	46	12	4, attualità 4, cultura 2, cronaca locale 1, ambiente 1, sport	
Vigo é, Vigo	<a href="https://www.vigo.es/">https://www.vigo.es/</a>	52	1	1, opinione	
Xornal de Vigo	<a href="http://www.xornaldevigo.gal/">http://www.xornaldevigo.gal/</a>	33	33		Non presente versione in castigliano
Vigo Hoy, Vigo	<a href="https://vigohoy.es/">https://vigohoy.es/</a>	51	11	5, politica locale 2, attualità 2, sport 1, eventi 1, cultura	
Diario de Arousa, Vilagarcía de Arousa	<a href="http://www.diariodearousa.com/">http://www.diariodearousa.com/</a>	77	2	1, attualità 1, opinione	
Diario do Salnés, Vilagarcía de Arousa	<a href="https://www.diariodosalnes.es/">https://www.diariodosalnes.es/</a>	49	21	9, attualità 6, cultura 2, politica locale 1, sport 1, salute 1, cronaca 1, economia	

Porriño Digital, Porriño	<a href="https://porrinodigital.es/">https://porrinodigital.es/</a>	16	11	4, sport locale 3, cultura 3, politica locale 1, attualità	L'opzione "Galego" è una mera traduzione automatica
Xornal 21, Mos	<a href="https://www.xornal21.com/">https://www.xornal21.com/</a>	85	45		Sostanziale equilibrio tra le due lingue, tanto nella quantità come nella tipologia degli articoli
Diario Luso-Galaico, Salvaterra do Miño	<a href="https://www.diarioluso-galaico.com/">https://www.diarioluso-galaico.com/</a>	68	13	4, notizie locali 3, cultura 2, opinione 2, turismo 1, economia 1, meteo	Da segnalare la presenza di otto articoli in portoghese nell'home page, in quanto trattasi di giornale di frontiera. Sezione notizie sul Portogallo interamente in portoghese
Telemariñas, Oia	<a href="http://telemarinhas.com">telemarinhas.com</a>	42	5	4, turismo 1, politica locale	
El Progreso, Lugo	<a href="http://elprogreso.es">elprogreso.es</a>	127	19	9, cultura 8, sport 1, cronaca 1, opinione	Il menù a tendina permette di selezionare la versione in galiziano, ma anche in questa la maggioranza degli articoli continua a essere in castigliano.
Galicia Digital, Lugo	<a href="http://galiciadigital.com">galiciadigital.com</a>	21	11	5, opinione 3, attualità 1, umorismo 1, ambiente 1, cinema	

Lugo Xornal, Lugo	<a href="http://www.lugoxornal.gal/">http://www.lugoxornal.gal/</a>	40	40		Non presente versione in castigliano.
Diario de Lemos, Monforte de Lemos	<a href="https://www.diariodelemos.es/">https://www.diariodelemos.es/</a>	91	0		
La Región, Ourense	<a href="https://www.laregion.es/">https://www.laregion.es/</a>	88	5	5, opinione	
Ourense.com, Ourense	<a href="https://www.ourense.com/">https://www.ourense.com/</a>	82	1	1, opinione	
Ourense na rede, Ourense	<a href="https://www.ourensenarede.com/">https://www.ourensenarede.com/</a>	82	39	15, notizie locali 14, eventi 5, cultura 3, politica 1, sport 1, società	
Economía en Galicia, Ourense	<a href="https://www.economiaengalicia.com/">https://www.economiaengalicia.com/</a>	50	4	4, economia	Giornale tematico di economia
Diario do Tâmega, Verín	<a href="https://www.diariodotamega.es/">https://www.diariodotamega.es/</a>	54	16	10, notizie locali 3, politica 2, sport 1, cultura	
Somos Comarca, Barco de Valdeorras	<a href="https://www.somocomarca.es/">https://www.somocomarca.es/</a>	72	17	6, eventi 5, notizie locali 3, cultura 1, turismo 1, cinema 1, sport	



Valdeorras de Cerca, O Barco de Valdeorras	<a href="https://www.valdeorrasdecerca.com/">https://www.valdeorrasdecerca.com/</a>	6	6		
O Sil, O Barco de Valdeorras	<a href="https://www.osil.info/">https://www.osil.info/</a>	33	33		Non presente una versione in castigliano ma disponibile la versione in inglese, con pochi articoli e raramente aggiornata
Dende a Limia, Xinzo de Limia	<a href="https://www.dendealimia.com/">https://www.dendealimia.com/</a>	43	40		L'unico articolo in home page di notizie internazionali è in castigliano

Come è possibile osservare, la disparità tra galiziano e castigliano in favore del secondo è ben visibile in quanto sopra riportato. Su 45 testate giornalistiche, 30 presentano i loro articoli totalmente o prevalentemente in castigliano, e sono soprattutto quelle con sede nelle grandi città. Un caso che si discosta da questa tendenza è quello di *Nòs*, giornale di Santiago de Compostela le cui notizie hanno anche respiro internazionale. D'altra parte, come si è detto, è a Santiago che si concentra la produzione culturale in lingua galiziana, e che nonostante il suo essere una città geograficamente più atlantica che non dell'entroterra, per la succitata ragione rimane più conservatrice in riferimento alla lingua. Il panorama degli altri sei centri urbani di rilevanza (Vigo, Lugo, A Coruña, Pontevedra, Ferrol, Ourense) vede una prevalenza di testate redatte prevalentemente in spagnolo. Anche dove esiste una versione in galiziano, come nel caso del Faro de Vigo, questa è selezionabile tramite un menù a tendina e in altri giornali rimane piuttosto nascosta e non immediatamente raggiungibile dall'utente. Bisogna, in parole povere, andarsela a cercare, e non è nemmeno detto che i contenuti corrispondano alla versione scelta. Nel caso, difatti, di *El Progreso*, quand'anche si selezioni l'opzione "gallego", di fatto non cambia nulla: gli articoli continuano a presentarsi in spagnolo con qualche sparuta eccezione

di traduzione in galiziano. Addirittura, Porriño Digital si limita a fornire una mera traduzione automatica della versione spagnola. Che vi sia o meno la versione in galiziano del giornale, in ogni caso, la home page tende a presentarsi inizialmente in spagnolo, lingua nella quale sono redatte quasi tutte le notizie che escono dall'ambito comarcale o regionale. La sensazione che se ne ricava, è che senza spagnolo i galiziani non possano informarsi sul mondo; o comunque, in maniera molto più limitata rispetto a quanto possano fare nella lingua locale. La situazione della stampa online riflette dunque quanto si è esposto precedentemente sul conflitto linguistico in Galizia, lontano dal sanarsi, e che vede contrapporsi le grandi città e l'asse atlantico da una parte, e l'interno e le realtà urbane più piccole dall'altra. 18 pubblicazioni su 45 non hanno nemmeno il 10 % degli articoli in galiziano, cifra che ascende a 29 se si alza l'asticella al 50%.

## **Conclusioni**

Come si è potuto apprezzare, il bilinguismo è un fenomeno che può essere osservato sotto diversi aspetti. Quello psicologico in primis, data l'unicità di ciascun individuo e dati i fatti sociali che tutto l'insieme di queste individualità cagiona. Si sono viste le diverse maniere in cui è possibile apprezzare e valutare il bilinguismo, facendo crollare falsi miti (uno fra tutti, il bilinguismo visto come la assoluta e piena padronanza di più lingue). Quello politico, che altro non è che una riproduzione su ampia scala del precedente. E poi quello del contatto tra lingue, viste come sistemi in plastica e costante evoluzione. Come annunciato nell'introduzione, si è qua utilizzata una struttura a imbuto, passando dal generale al particolare, eviscerando la situazione del contatto tra lingue in Galizia sotto il profilo storico e sociolinguistico. Quanto è emerso dall'analisi sociolinguistica della regione, ha poi trovato riscontro nell'esperienza empirica dell'analisi dei quotidiani online, uno fra i tanti specchi della situazione linguistica di una società. I risultati dell'indagine dei periodici locali hanno risposto piuttosto bene alle premesse precedentemente formulate, dando un quadro della situazione della stampa che ben si adatta al summenzionato conflitto linguistico in atto in Galizia. Vanno comunque segnalati dei grandi passi avanti per un futuro e auspicabile equilibrio tra due lingue entrambe proprie del territorio in cui sono parlate, e di eguale dignità. Le politiche linguistiche adottate negli ultimi quarant'anni hanno certamente contribuito in tal senso, ma resta ancora molto da fare.

## Bibliografía

Andión Fondiela, M. J. (2005). Consideraciones sobre la convivencia castellano-gallego: Tratamiento del fenómeno por parte de la prensa del S. XX. In *Res Diachronicae Virtual 4: El contacto de lenguas*. (p. 93-104).

Ceberio, J. (1978). El 23 % de la población del País Vasco habla euskera. *El País*.

De Pablo, S. (2009). El nacionalismo y la lengua vasca. *Le discours sur les langues d'Espagne* (p. 53-64)

Dubert García, F. (2005). Interferencias del castellano en el gallego popular. *The Bulletin of Hispanic Studies*, 82, (p. 271-293)

Dumas, G. (1999). La politique linguistique québécoise. In *Révue québécoise de droit international*. (p. 65-78).

Fernández Parratt, S. (2002). Medios de comunicación y bilingüismo. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, 19, (p. 97-101).

Ferreiro, M. (1999). *Gramática histórica galega, v.1, Fonética*. Edicións Laiovento.

Ginebra, J. (s. d.). *Pompeu Fabra i la codificació del català*. Editorial UOC.

Guerra, A. R. *Apuntamentos do curso de Historia da lingua galega. Curso 2020-21*. Universidade de Vigo.

Hernández García, C. (1998). Una propuesta de clasificación de la interferencia lingüística a partir de dos lenguas en contacto: el catalán y el español. *Hesperia. Anuario de filología hispánica*, 1, (p. 61-80).

Martínez Mato, H; Mora, E. La identidad lingüística y los trastornos del habla. *Boletín de Lingüística*, 20, 29. Universidad de los Andes.

Moreno Fernández, F. (2005). *Historia social de las lenguas de España*. Ariel.

Siguan M., (2001). *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Alianza.

## Sitografía

Andrés Durà, R. (2014, 24 settembre). *Quien divide el catalán? El caso valenciano*.

<https://www.lavanguardia.com/local/valencia/20140925/54415385961/quien-divide-catalan-caso-valenciano.html>

Baliñas Bueno, J. R. (2016, 2 febbraio). *El reino suevo de Galicia puede considerarse el primer estado de Europa*.

<https://www.mundiarario.com/articulo/sociedad/reino-suevo-galicia-puede-considerarse-primer-estado-europa/20140907230759046399.html>

Ballesteros, E. (2023, 19 febbraio). *El catalán, una lengua frágil en Balears*.

[https://www.eldiario.es/illes-balears/sociedad/catalan-lengua-fragil-balears\\_1\\_9948869.html](https://www.eldiario.es/illes-balears/sociedad/catalan-lengua-fragil-balears_1_9948869.html)

Bargiela, V. (2021, 17 maggio). *¿Quién determina la lengua estándar? El conflicto binormativo gallego*

<https://nabarralde.eus/es/quien-determina-la-lengua-estandar-el-conflicto-binormativo-gallego/>

Ciudad, S. (2005, 3 luglio). *A ocultación do galego no franquismo*.

[https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/santiago/santiago/2005/07/03/ocultacion-do-galego-franquismo/0003\\_3869698.htm](https://www.lavozdeg Galicia.es/noticia/santiago/santiago/2005/07/03/ocultacion-do-galego-franquismo/0003_3869698.htm)

Eustat (2022, 27 ottobre). *Nota de prensa de 27/10/22*.

<https://www.eustat.eus/elementos/el-624-de-las-personas-que-residen-en-la-ca-de-euskadi-tiene-algun-conocimiento-de-euskera-en-2021>

Expansión/ Datosmacro.com. (s.d.)

<https://datosmacro.expansion.com/demografia/poblacion/espana-comunidades-autonomas/galicia>

Instituto Nacional de Estadística (2023, 22 febbraio). *Encuesta de Características Esenciales de la Población y las Viviendas. Año 2021*.

[https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica\\_C&cid=1254736177092&menu=ultiDatos&idp=1254735572981](https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736177092&menu=ultiDatos&idp=1254735572981)

Il Mattino di Padova (2016, 8 dicembre). *Così funziona il bilinguismo in Friuli*.

<https://mattinopadova.gelocal.it/regione/2016/12/08/news/cosi-funziona-il-bilinguismo-in-friuli-1.14536314>

Llorente Ferrer, J. (2023, 23 settembre). *El castellano también es la lengua dominante en todas las*

*autonomías bilingües.*

[https://www.larazon.es/opinion/castellano-tambien-lengua-dominante-todas-autonomias-bilingues\\_20230923650e16571fb4a60001290e16.html](https://www.larazon.es/opinion/castellano-tambien-lengua-dominante-todas-autonomias-bilingues_20230923650e16571fb4a60001290e16.html).

O portal da Lingua Galega (s.d.) *Orixe e breve historia. A idade media.*

<https://www.lingua.gal/o-galego/conhecendo/a-idade-media>.

Parent, S. (2017, 23 gennaio). *Plaintes officielles contre le premier ministre Trudeau pour son refus de parler anglais au Québec.*

<https://www.rcinet.ca/fr/2017/01/19/sherbrooke-justuin-trudeau-unilinguisme-anglais-francais-assemblee-plaintes-officielles-contre-le-premier-ministre-trudeau-pour-son-refus-de-parler-anglais-au-quebec/>

Ramallo Fernandez F., Vázquez Fernández M. (s.d.). *Condiciones del bilingüismo en la Galicia actual.*

[https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_20/ramallo\\_vazquez/p01.htm](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_20/ramallo_vazquez/p01.htm)

Regader, B. (2016, 5 ottobre). *La teoría del desarrollo del lenguaje de Noam Chomsky.*

<https://psicologiamente.com/desarrollo/teoria-desarrollo-lenguaje-noam-chomsky>

Ricart, M. (2022, 21 marzo). *El catalán se usa en el 60% de la jornada escolar y el castellano un 33%.*

<https://www.lavanguardia.com/vida/20220321/8140608/catalan-emplea-mas-aula-castellano-33.html>

RTVE.es (s.d.). *Ràdio 4. Qui som?.*

<https://www.rtve.es/radio/20110831/qui-som/458460.shtml>