Zeitschrift: Bulletin suisse de linguistique appliquée / VALS-ASLA

Herausgeber: Vereinigung für Angewandte Linguistik in der Schweiz = Association suisse de linguistique appliquée

Band: [-] (2001)

Artikel: La comunicazione plurilingue tra docenti in alcune istituzioni di formazione

Autor: Gilardoni, Silvia

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-978389

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

SILVIA GILARDONI

LA COMUNICAZIONE PLURILINGUE TRA DOCENTI IN ALCUNE ISTITUZIONI DI FORMAZIONE

Dieser Beitrag hat zum Ziel, einige Aspekte der mehrsprachigen Kommunikation in der Schule und Hochschule zu identifizieren. Berücksichtigt werden Interaktionen unter Schullehrern und unter Universitätsprofessoren in einigen Bildungsinstitutionen. Durch die Analyse der empirischen Daten werden die Modalitäten der Sprachenwahl und einige Manifestationen des Sprachkontakts im Diskurs (*code-switching*, *borrowing*) untersucht. Die Forschung im Schulbereich hat in zwei Schulen stattgefunden, die eine Erfahrung im Gebiet des zweisprachigen Unterrichts haben und wo zweisprachige Lehrer und/oder Lehrer mit verschiedenen Muttersprachen tätig sind: die Deutsche Schule und die Schweizer Schule in Mailand. Das Datenkorpus, auf das sich die Betrachtungen stützen, besteht aus Interaktionen unter den Lehrern innerhalb des Lehrerkollegiums, der Klassenkonferenzen oder der Schulplanungs- und Fortbildungskonferenzen. Die Untersuchung im Universitätsbereich betrifft dagegen die wissenschaftliche Kommunikation (in der Art vom Vortrag) und die Diskussionen unter Professoren, die an Seminare an der "Università Cattolica" in Mailand und an der "Università della Svizzera italiana" in Lugano teilgenommen haben.

1. Introduzione

Il presente contributo intende individuare alcune modalità di manifestazione della comunicazione plurilingue nel contesto della scuola e dell'università, mettendo a fuoco in particolare l'interazione linguistica tra docenti. La ricerca consiste nell'analisi di concrete interazioni comunicative tra insegnanti di scuola e tra professori universitari all'interno di alcune istituzioni di formazione.

Per quanto riguarda l'ambiente scolastico, l'indagine si è svolta in due scuole con esperienza nel campo dell'uso veicolare di una lingua seconda (ovvero per l'insegnamento di discipline non linguistiche), che prevedono dunque la presenza di insegnanti bilingui e/o di madrelingua diversa: la Scuola Germanica e la Scuola Svizzera di Milano. Il *corpus* di dati su cui si basano le osservazioni è costituito dalle interazioni tra insegnanti all'interno del Collegio dei Docenti e del Consiglio di Classe, in incontri per la programmazione e l'aggiornamento, che si sono tenuti durante gli anni scolastici 1999/2000 e 2000/2001.[1]

[1] Esprimiamo il nostro ringraziamento al Preside della Scuola Germanica di Milano Prof. Wolfgang Müller e alla Direttrice della Scuola Svizzera di Milano Prof. Vreni Zwicky per la loro disponibilità e cortesia.

La ricerca nel contesto dell'università riguarda invece la comunicazione scientifica a livello della trattazione specialistica[2] nel genere della relazione/conferenza e l'interazione tra docenti durante i dibattiti. Analizzeremo in particolare alcune conferenze e i relativi momenti di dibattito che si sono svolti nell'ambito del "Seminario di Scienze del Linguaggio" dell'Università Cattolica di Milano e del "Seminario Linguistico-semiotico" della Facoltà di Scienze della Comunicazione dell'Università della Svizzera italiana di Lugano (anno accademico 1997/98, 1998/99 e 1999/2000).

Attraverso l'analisi dei dati empirici intendiamo esaminare ragioni e finalità legate alla scelta del sistema linguistico utilizzato nell'interazione e alcune modalità di manifestazione del contatto tra le lingue nel discorso.

La scelta della lingua per la comunicazione si colloca, come osserva Georges Lüdi, in uno spazio bidimensionale in cui la distinzione tra interazione monolingue e bilingue si interseca con quella tra interazione esolinguistica e endolinguistica: "[...] nous avons affaire à un espace bidimensionnel formé de deux axes allant de l'exolingue (situation définie par une asymétrie constitutive entre les compétences des interlocuteurs) à l'endolingue et du bilingue (situation appropriée à l'emploi alternatif ou simultanée de deux langues) à l'unilingue" (Lüdi 1999: 26).[3] L'interazione bilingue (esolinguistica o endolinguistica) è caratterizzata dalla presenza di fenomeni linguistici che segnalano l'attivazione più o meno simultanea nei parlanti di due sistemi linguistici; si tratta di quei fenomeni che Lüdi raggruppa sotto il nome di *marques transcodiques* e che distingue nei seguenti quattro tipi:

> – Les *interférences* sont des traces systématiques de la langue première (ou de n'importe quelle autre langue) dans la production en langue seconde, qui relèvent de l'interlangue de locuteurs non natifs; [...]
> – Les *emprunts* sont des éléments — le plus souvent des unités lexicales — d'une autre langue quelconque introduits dans un système linguistique afin d'en augmenter le potentiel référentiel; elles sont supposées faire partie de la mémoire lexicale des interlocuteurs même si leur origine étrangère peut rester manifeste.
> – La *formulation transcodique* consiste en un emploi potentiellement conscient, dans un énoncé en langue seconde, d'une séquence perçue par le locuteur non natif comme appartenant à une autre langue (le plus souvent la langue première du locuteur), dans le but de surmonter un obstacle communicatif; [...]
> – Le *code-switching* est l'insertion 'on line' de séquences — allant d'une unité lexicale minimale (on parle aussi de 'nonces', d'emprunt dynamique ou d'emprunt de parole) à des séquences des rangs les plus élevés — d'une ou plusieurs langues quelconques (= langues enchâssées) dans un texte/échange produit selon les règles d'une autre langue (= langue de base), entre bilingues, dans une situation appropriée au mode bilingue. (Lüdi 1995: 150-151).

---

[2] Sui diversi livelli della comunicazione scientifica ("descrizione generica", "descrizione specifica" e "descrizione specialistica") cfr. Freddi 1988: 60-63.

[3] Cfr. anche Lüdi 1998: 11-12.

Il presente studio si propone di analizzare alcuni casi di *borrowing* (*emprunt*, prestito) e le funzioni interazionali della commutazione di codice (*code-switching*) rilevati in esempi di interazioni tra docenti in contesti bilingui e plurilingui.

2. Scuola Germanica di Milano (Deutsche Schule Mailand)[4]

Il corpo docente della Scuola Germanica di Milano è costituito da 18 insegnanti inviati dalla Germania (*Auslandsdienstlehrkräfte*), 1 insegnante austriaco (inviato dall'Austria), 53 insegnanti assunti in loco di cui 32 tedeschi (*deutsche Ortslehrkräfte*) e 21 italiani (*italienische Ortslehrkräfte*), più 15 educatrici della scuola materna di madrelingua tedesca.

Le lingue utilizzate nell'ambito delle riunioni tra insegnanti (*Gesamtkonferenzen*, *Abteilungskonferenzen* e *Fachkonferenzen*) sono l'italiano e il tedesco, anche se la lingua prevalentemente impiegata è indubbiamente il tedesco, sia in conformità alla politica linguistica della scuola, sia perché la maggior parte degli insegnanti (66 contro 21) è di madrelingua tedesca (anche se parlanti italiano, con diversi livelli di competenza); gli insegnanti italiani del resto nella loro quasi totalità capiscono e parlano molto bene il tedesco.

In alcuni incontri organizzati dalla scuola, come seminari di aggiornamento per insegnanti (*Pädagogische Tage*) o assemblee di inizio anno (*Eröffnungskonferenzen*), si utilizza come lingua per la comunicazione solo il tedesco, spesso anche a causa della presenza di relatori monolingui.[5] In questi casi a volte vi sono tra il pubblico insegnanti che traducono in italiano i punti salienti.

Le assemblee di tutti i docenti della scuola (*Gesamtkonferenzen des Lehrerkollegiums*), che trattano argomenti e problemi di interesse generale, pianificazione e proposte di iniziative e attività che riguardano l'istituto, cosituiscono invece un esempio di interazione bilingue. Tali assemblee sono tenute dal Preside della scuola che apre la seduta, introduce e discute i punti all'ordine del giorno rivolgendosi agli insegnanti prevalentemente in lingua tedesca. Le domande e gli interventi possono essere in tedesco o in italiano.[6] La comunicazione in questo caso avviene dunque secondo quella che François Grosjean chiama

---

[4] La Scuola Germanica di Milano include scuola materna, scuola elementare (classi I-IV), ginnasio di grado intermedio (classi V-X) e di grado superiore (classi XI-XIII). L'insegnamento è impartito in tedesco; dalla V classe le lezioni di biologia, geografia e storia si svolgono in modo alternato in lingua italiana e tedesca.

[5] Agli insegnanti italiani incaricati della didattica in italiano di materie umanistiche (italiano, storia e filosofia) è riservato invece all'inizio dell'anno un corso di aggiornamento specifico che si svolge in italiano ("Corso di aggiornamento per gli insegnanti di materie umanistiche svolte in lingua italiana nelle scuole germaniche").

[6] Il verbale viene redatto in tedesco (in italiano solo se viene richiesta la traduzione di alcuni punti durante la riunione).

modalità linguistica bilingue (*bilingual language mode*): entrambe le lingue sono attivate nel parlante bilingue (il Preside), il quale però sceglie come lingua base da usare con gli interlocutori il tedesco (*language choice*), che diventa così la lingua principale dell'interazione (*base-language*), che assume così — si potrebbe dire — una funzione di cornice dell'interazione comunicativa; può poi decidere di cambiare la lingua base all'interno dell'interazione stessa (*language switch*), se la situazione, l'argomento, l'interlocutore, la funzione dell'interazione ecc. lo richiedono.[7] Il *code-switching* (CS) può essere considerato come una risorsa a disposizione del parlante per costruire e interpretare i significati nel contesto comunicativo e dunque come un fenomeno con una finalità comunicativa, coinvolto nella complessa operazione dell'interpretazione del testo.[8] Peter Auer distingue a tal proposito tra un "discourse-related CS", uno strumento utilizzato dal bilingue con lo scopo di segnalare alcuni aspetti della situazione comunicativa e veicolare il senso, e un "participant-related CS", che evidenzia le caratteristiche del parlante che ha attuato il CS e riguarda i casi di divergenza nelle preferenze e competenze linguistiche.[9] Il CS può dunque avere diversi scopi e funzioni all'interno del discorso. [10] Alcune interazioni analizzate possono costituirne un'esemplificazione.[11]

In un Collegio docenti, a conclusione della presentazione in tedesco della *homepage* della scuola su internet, il Preside (P) chiede:

(1)
1 P: haben sie etwas zu fragen/ c'è qualche domanda in italiano . tedesco/ .. möchte jemand
2 noch eine erklärung eine information/

In questo caso il CS (*discourse-related*) consiste in una ripetizione di quanto detto nell'altra lingua, una sorta di traduzione/parafrasi, che ha evidentemente lo scopo di enfatizzare e ripuntualizzare la domanda posta, al fine di rendere partecipi tutti gli interlocutori. Similmente, in (2) e (3), P attua un CS dal tedesco all'italiano rivolgendo la sua attenzione in particolare agli insegnanti di madrelingua italiana; il CS può essere visto dunque come una

---

[7] Cfr. Grosjean 1995: 262-263. Cfr. anche Lüdi 1995: 150.

[8] Cfr. Gumperz 1982 (59-99) e Auer 1995, 1998.

[9] "In CS, the contrast between one code and the other [...] is meaningful, and can be interpreted by participants, as indexing (contextualizing) either some aspects of the situation (discourse-related switching), or some feature of the code-switching speaker (participant-related switching). Discourse-related code-switching is part of the realm of everyday rhetorics, not part of grammar (the scholastic grammarians' *ars obligatoria*). It is one of the available strategies used by bilinguals to convey meaning. [...] Participant-related code-switching covers instances of diverging language preferences and competences" (Auer 1998: 2). Cfr. anche Auer 1995: 124-126.

[10] Per una presentazione sintetica degli scopi del CS generalmente riconosciuti dagli studiosi cfr. Baker 1997: 87-89.

[11] In merito al problema della trascrizione di interazioni plurilingui rimandiamo alle riflessioni di Mondada 2000. Per le convenzioni di trascrizione utilizzate cfr. l'Appendice.

mossa comunicativa che mira a sottolineare il coinvolgimento di tutti gli insegnanti nell'ambito della comunità scolastica. Immediatamente poi P ritorna al tedesco ripristinando l'uso della *base-language* (es. 2, r. 3; es. 3, r. 3)

(2)
1 P: dies eh . wären meine ausführungen zu: zu punkt drei (...) möchte jemand auch dazu
2 etwas bemerken/ ... (3s) eh ok eh . devo tradurre/ abbiamo già tradotto questo che è
3 importante\ tutto bene/ ok . eh .. der tagesordnungspunkt vIer

(3)
1 P: so meine damen und herren eh: ich sehe keine wortmeldungen mehr . c'è qualcuno che
2 vuole unn .. intervento in lingua italiana/ c'è qualcosa che ancora dobbiamo dire/ ...
3 (2s) gut dann danke ihnen für ihre teilnahme für . trotz des schönen wetters doch recht
4 gute Aufmerksamkeit

In (4) P interrompe il suo discorso in tedesco (rr. 2-3) per rivolgersi ad un interlocutore di lingua italiana (A) che desidera intervenire (*participant-related* CS); continua la conversazione in italiano e poi passa di nuovo al tedesco per introdurre il nuovo punto all'ordine del giorno ("Verschiedenes") e interpellare un'insegnante tedesca (r. 11):

(4)
1 P: dann hätte ich zu punkt sieben nichts mehr zu sagen\ und eh eh dann treten wir wenn
2 sie nichts dagegen haben\ in den tagesordnungspunkt acht verschiedenes ein/ .. eh sì oh
3 . prego/
4 A: scusi due cose ultimamente noi abbiamo avuto eh numerosi problemi con X_1 [perché
5 hanno
6 P: [sì
7 A: fatto molta confusione con le consegne . non hanno consegnato dei libri dei testi hanno
8 consegnato dei testi che non avevamo ordinato\
9 (...)
10 P: signora .. mi fa una nota scritta . della lamentela e posso presentarla (...) Grazie ...
11 VerschIEdenes . bitte schön frau X_2\

L'esempio (5) mostra un altro caso di *participant-related* CS, in cui il passaggio dal tedesco all'italiano stabilisce il coinvolgimento di un preciso interlocutore, un'insegnante italiana ("Frau X_1", r. 4):

(5)
1 P: wir werden demnächst dann . im hof einmal . eine para:de . der kindergartenkinder
2 abnehmen in ein und zweimann eh fahrzeugchen mit drei rädern und zwei- mann zwei-
3 besatzung zweimannbesatzung\ dann will ich es mal auch nehmen\ da sollten wir/ da
4 sollten wir/ xx da sollten wir vorher festhalten ah wenn wir oder frau X_1 . forse se
5 possibile anche un fare un video con questo spettAcolo dei b- ragazzi dei bambini che
6 corrono <con questi ((ridendo))> veicoli nel cortile\ eh ich habe herrn X_2 gebeten eh

7 mhm dann viellecht auch zu schauen welche . dringenden . eh investitionen . punktuell
8 er hat die grundschule wünscht\

In (6), in seguito a un intervento in italiano di un insegnante relativamente al sito internet della scuola, P riprende la parola continuando con la lingua usata (*triggering*)[12] e ritorna poi alla lingua base, con cui si realizza una nuova funzione pragmatica della sequenza (una domanda) e un cambiamento dell'argomento del discorso:

(6)
1 P: intanto aspettiamo vostri contributi e poi possiamo cominciarli a valutare e .. eh möchte
2 jemand zu der homepage[13] noch etwas sagen/ . mhm dann würde ich zum nächsten
3 tagesordnungspunkt gehen\

Notiamo come in queste *Gesamtkonferenzen* spesso si proceda alla traduzione in lingua italiana dei punti salienti del discorso, o da parte di un'insegnante italiana, o da parte del Preside stesso, come nel caso (7): dopo una relazione sulla situazione delle classi e la ripartizione delle ore di insegnamento, P decide di dire in italiano quanto ha esposto (rr. 4-8), consapevole dell'importanza dell'argomento e dell'interesse che esso suscita, affinché sia chiaro per tutti gli ascoltatori. Notiamo la richiesta di conferma circa l'uso di un termine e la correzione da parte del pubblico (rr. 5-7), nonché lo *switching* finale in tedesco che sottolinea un cambiamento nell'atto comunicativo (r. 8):

(7)
1 P: es ist eh . im nächsten jahr mit der fortführung der beiden klassen . eh sieben und acht
2 als acht und neun . zweizügig zu rechnen (...) Ich muß also abwarten bis alle damen
3 und herren ortskräfte . ihre entscheidung getroffen haben . eh die sie noch vorhaben\
4 xxx ehm dico in italiano eh .. abbiamo tre classi .. otto nove e dieci . che sono . in due .
5 reparti si dice no/
6 A: xx
7 P: sezioni grazie\ (...) così prevedete prevedete due sezioni per otto nove e dieci . gli altri
8 in tre .. dalle medie fino alle superiori\ .. möchte jemand dazu . stellung nehmen/ ...
9 (2s) eh vielen dank dann=dann werden wir dann das so machen\

Nelle interazioni analizzate abbiamo rilevato anche molti casi di passaggi dall'italiano al tedesco e viceversa che riguardano singole unità lessicali e che possono essere considerati come esempi di *borrowing*. Per risolvere la questione della distinzione, spesso problematica e sottile, tra CS e *borrowing*, Myers Scotton propone di usare criteri sociolinguistici e statistici legati alla frequenza d'uso delle forme: "What distinguishes borrowing structurally

[12] Cfr. Grosjean 1982: 152.

[13] Notiamo nell'esempio 6 anche l'uso del termine inglese *homepage* (r. 2), un caso di *borrowing* frequente nel campo della terminologia dell'informatica.

from codeswitching is that reproduction is conventionalized so that the embedded language pattern becomes part of the competence of the matrix language" (Myers Scotton 1990: 85). In effetti nei dati raccolti abbiamo riscontrato casi di inserzioni di elementi lessicali di lingua tedesca in sequenze in lingua italiana che riguardano soprattutto termini legati all'ambito professionale, che si possono considerare quasi denominazioni fisse, di uso molto frequente e con un significato ormai condiviso all'interno della comunità scolastica (*Jahresbericht*, *Ortskräfte*, *Fachleiter*):

(8)
anche per il jahresbericht il . herr X e eh le persone competenti leggono prima i contributi

(9)
1 P: dobbiamo trovare con tutto quello che rima:ne .. <diciamo ((a bassa voce))> nella
2 pentola . dopo le decisioni degli ortskräfte che non so ancora . quali sono come
3 distribuire . questi=eh =queste ore

(10)
1 P: dobbiamo forse eh parlare conn eh i fachleiter eh se .. nasce un problema particolare
2 per una sezione

Anche l'uso della parola italiana *telefonino* o del sintagma *settimana bianca* (al posto dei corrispettivi *das Handy* e *die weiße Woche*) è normale e decisamente consolidato nell'ambiente sociolinguistico in cui vivono insegnanti e studenti:

(11)
ich mußte heute einer schülerin ein telefonino abnehemen\ (...)

(12)
also diese klimatisierung der aula wird wahrscheinlich . in der settimana bianca montiert\

Vi sono invece altri casi che possono essere identificati, secondo la terminologia di Auer, come *insertional code-switching*. I casi rilevati non costituiscono tanto esempi di *competence-related insertions* (inserzioni legate ad una momentanea incompetenza linguistica del parlante), quanto piuttosto esempi di *discourse-related insertions*, in cui l'uso di una lingua "altra" viene ad assumere un significato particolare nel contesto dell'interazione comunicativa;[14] osserviamo gli esempi (13) e (14) in cui alla funzione di enfasi dello *switching* in italiano ("bicchiere", "lamentele") si unisce quella di evidenziare il coinvolgimento personale ed emotivo del mittente nella comunicazione:

[14] Cfr. Auer 1998: 5.

(13)
um zwölf uhr gibt's draußen ein ein bicchiere mh/

(14)
1 P: und ich möchte jetzt dann um die zeit etwas . voran zu treiben die nächsten den
2 nächsten punkt nutzung des schulhofes\ es ist eine sammlung von lamentELE die ich
3 im laufe der zeit bekommen habe

3. Scuola Svizzera di Milano (Schweizer Schule Mailand)[15]

Il tedesco, l'italiano e talvolta anche lo svizzero tedesco sono le lingue utilizzate nella comunicazione tra gli insegnanti della Scuola Svizzera di Milano (30, italiani e svizzeri), nell'ambito delle riunioni indette durante l'anno per discutere dei problemi inerenti alla didattica e alla programmazione (*Lehrerkonferenzen*) o per l'assegnazione dei voti (*Notenkonferenzen*).[16]

In alcune riunioni, prima di iniziare a discutere, si stabilisce la lingua da utilizzare; tale decisione è in rapporto alle competenze linguistiche dei partecipanti; talvolta argomenti di particolare rilevanza per la scuola sono esposti sia in italiano sia in tedesco. Nelle *Notenkonferenzen* la presentazione della situazione della classe e dei singoli allievi è svolta dall'insegnante coordinatore della classe (*Klassenlehrer/lehrerin*) per prassi in lingua italiana, anche se l'insegnante è di madrelingua tedesca. Nelle discussioni sui voti comunque, così come durante le diverse riunioni degli insegnanti, si ha di solito una continua alternanza tra le diverse lingue e dunque diverse modalità di manifestazione del CS.

Nell'esempio (15) possiamo notare il fenomeno del CS legato, come già visto precedentemente, alla ripetizione enfatica di una domanda per sottolineare il coinvolgimento dell'assemblea:

(15)
machen wir eine abstimmung\ . wer ist dafür/ chi vuole che sia promossa/

---

[15] La Scuola Svizzera di Milano è una scuola bilingue; per tutta la durata del ciclo di studi infatti, dalla scuola materna al liceo, l'insegnamento è regolarmente impartito in tedesco e in italiano.

[16] Abbiamo riscontrato talvolta anche l'uso della lingua inglese nell'interazione tra insegnanti, ma non pubblicamente durante le riunioni.

Un CS che coincide con una ripetizione per enfasi si ha ancora in (16):

(16)
1 io non so quante volte X era: insufficiente . negli anni scorsi\ .. io eh ich weiß es nicht aber
2 er war . ZERO in den letzten jahren\

In (17) e (18) il CS con iterazione di una domanda segnala invece la specificazione del destinatario da parte del parlante:

(17)
puoi ripetere come è la situazione/ . die noten darunter lesen/

(18)
1 A: was sagst du dazu/ . tu/
2 B: io già l'anno scorso . ero contrario alla sua promozione\

CS con ripetizione/parafrasi in un'altra lingua di quanto detto si ha anche nell'esempio (19), in cui si passa prima dal tedesco all'italiano (rr. 1-5), per sottolineare il coinvolgimento di un interlocutore di lingua italiana ("Professor X"), poi dall'italiano al tedesco per chiarificazione e su richiesta di B che sta scrivendo il verbale della seduta (r. 5):

(19)
1 A: allora eh nächster antrag/ . professor X beantragt daß diese noten mit unterstreichen .
2 sottolineandolo viene . comunicato all'allievo\
3 B: all'alunno viene comunicato che e in quale materia è stato aiutato\
4 A: benissimo\ eh . facciamo la votazione/ .. sì/ . [chi è per/
5 B: [<no cosa pensi/ xx auf deutsch ((a bassa
6 voce))>
7 C: <ja ((a bassa voce))> x [also ich ich
8 A: [also daß diese Noten dem Schüler … eh . mit[geteilt werden
9 B: [ah mItgeteilt
10 werden\
11 A: daß er weiß=daß es weiß . ja/
12 B: <ja das ist kla:r\ ((a bassa voce))>

Nell'esempio (20) lo *switch* dal tedesco all'italiano di B (da r. 6) è legato ancora all'intenzione di coinvolgere in particolare un collega italiano (X); il CS con iterazione da parte di B (r. 13) e di C con autocitazione (rr. 16-17) ha invece funzione di enfasi:

(20)
1 A: eh . B/
2 B: sì/
3 A: du hast ja unter anderen diese diskussion heute . eh angeregt\
4 B: [diciamo

5 A: [angefangen\
6 B: ja: eh also mein gedanke war weil eben weil . eh eh il mio . problema eh il mio
7 pensiero . eh durante la conferenza dei voti l'anno scorso era appunto di mettersi
8 d'accordo PRRima (...) allora mi sembra che anche X aveva . eh delle eh delle proposte
9 cioè limita:re . fino a che punti fino a quanti punti si può concedere eh .. un voto o
10 mezzo voto in più E: . secondo anche per quAnte volte cioè per quanti anni
11 consecutivamente\
12 ((silenzio))
13 B: ja das ist Ein problem\ è uno dei problemi\ ((brusio)) e poi un altro è quello che: C
14 prima ha detto . eh che ... i voti vengono cambiati secondo: criteri che non sono criteri
15 valevoli\ e lì c'era [un'idea/
16 C: [attenuanti circostanze attenuanti mildernde umstände habe ich
17 gesagt\
18 A: ja also die gibt's natürlich die effektive und wenig effektive\
19 C: <mildernde umstände ((a bassa voce))>
20 A: eh e lì c'era una proposta/ (...)

Il CS può avvenire anche nel caso di una citazione, cioè quando il parlante riporta un discorso nella lingua precedentemente usata:[17]

(21)
io devo citare X\ . du hast vorgesagt (...)

o in un discorso con funzione metalinguistica:

(22)
1 A: und zwar .. su riserva non con correzione dei voti . promozione provvisoria/ . come si
2 potrebbe dire/
3 B: probeweise versetzt\

Notiamo nell'esempio (23) il passaggio al tedesco (da parte di B; r. 9) che coincide con l'introduzione di un nuovo argomento nel discorso:

(23)
1 A: [cari colleghi dovete . eh
2 B: [ecco perché io insisto . su questo/
3 A: dovete scusArmi\ eh ci sono i genitori di un allievo (...) che vogliono parlarmi
4 urgentemente e quindi: non posso lasciarli lì perché ho detto alle quattro abbiamo
5 finito\ eh . ma potete fare eh andare avanti abbiamo detto alle quattro e mezza sotto in
6 mensa/ o abbiamo detto alle quattro/
7 B: [<quattro e mezza ((a bassa voce))>

[17] Cfr. Baker 1997²: 88.

8 C: [quattro xx
9 B: aber studientag\ da: wolltest du etwas dazu sagen\
10 A: ja das kann ich auch morgen xx noch etwas sagen\
11 B: zur tagesordnung maturaarbeit/
12 A: maturaarbeit kannst du mal noch etwas erzählen darüber/

Un caso frequentemente incontrato di *borrowing* riguarda infine il termine tedesco *Matura* usato per riferirsi all'esame di maturità:

(24)
è da mettere in dubbio se riesce a fare la matura/

4. Università Cattolica di Milano e Università della Svizzera italiana di Lugano

In seguito all'analisi di alcune conferenze in lingua inglese o tedesca e dei successivi momenti di dibattito plurilingue (in italiano, inglese e/o tedesco) nell'ambito di incontri seminariali presso l'Università Cattolica di Milano e l'Università della Svizzera italiana di Lugano, abbiamo potuto rilevare alcune caratteristiche della comunicazione tra docenti universitari.

Nel momento della presentazione del relatore al pubblico possiamo osservare come spesso il docente moderatore si rivolga ai presenti nella loro lingua (quella normalmente adottata nell'ambito del seminario) e attui poi un CS nella lingua del relatore invitato. In (25) ad esempio il moderatore, dopo essersi rivolto in italiano ai partecipanti presentando il relatore di origine austriaca, passa al tedesco (r. 3) per introdurre l'argomento e la strutturazione della relazione, nonché per ringraziare il relatore:

(25)
1 eh dunque . oggi sentiamo una relazione su . un ambito di ricerca che è molto eh
2 importante lo studio delle . eh dei passaggi linguistici dallo zero verso la competenza
3 lernersprache learner languages eh in . relazione all'insegnamento della grammatica\ also
4 der titel ist lernersprache und grammatikunterricht\ . ich habe herrn professor X gebeten/ .
5 seinen vortrag so zu strukturieren daß kleinere blöcke sind die er auf englisch kurz
6 einführen kann oder auch kurz eh zusammenfassen kann\ (...) ich danke Herrn X\

Allo stesso modo in (26) si ha un CS finale di A dall'italiano all'inglese (r. 14: "This all is very interesting ..."); notiamo anche il *participant related* CS del relatore B (argentino) che risponde in inglese (rr. 8-9: "Actually, I studied ...") data la scarsa competenza linguistica in italiano:

(26)
1 A: buongiorno . oggi ha accettato di essere con noi la professoressa X . dico bene il suo
2 nome/ . pronuncio bene/
3 B: sì
4 A: (...) è argentina con molta esperienza negli states . con molta esperienza di ricerca
5 pluriennale vero/ . di più anni negli stati uniti/
6 B: sì cinque
7 A: cinque\
8 B: actually I studied in the united states . that's why I stayed for so long . for five years .
9 and my doctor degree is from georgetown university . in washington (...)
10 A: grazie\ . il tema è relativo alle narrazioni di eventi ipotetici e controfattuali . tema tutto
11 da verificare . che però mi pare che coinvolga al tempo stesso due tradizioni del
12 seminario e le metta insieme . la narrativa e l'argomentazione\
13 B: mhm
14 A: this all is very interesting . we thank you and have many many expectations
15 B: thank you very much for [welcoming

In questi e in casi simili il CS del moderatore ha evidentemente lo scopo di instaurare una relazione amichevole con il docente invitato, coinvolgerlo e metterlo a proprio agio, ma nello stesso tempo, collocandosi di solito poco prima della cessione del turno di parola al relatore, coincide con l'introduzione e la conseguente convalida di fronte ai presenti di quella che sarà la nuova lingua base dell'interazione.

Può esserci anche il caso di una negoziazione in merito alla scelta del sistema linguistico da usare nell'interazione. In (27) ad esempio il relatore dopo un'introduzione in tedesco ripropone quanto detto in inglese su richiesta del pubblico (da r. 3); si ha poi una breve discussione circa l'opportunità di usare il tedesco piuttosto che l'inglese nella relazione (rr. 6-23), cui segue la decisione di continuare la conferenza in inglese (rr. 24-26):

(27)
1 A: mein erstes thema\ . ist es okay/ italienisch/
2 B: vielleicht eine kurze zusammenfassung\
3 A: ja . klar\ .. I'd like to focus today on a first object . what idea . do we have nowadays
4 about grammar teaching (...) so ... (3s) is that okay/
5 C: jea
6 A: shall I turn [. back to german/
7 C: [to german\
8 ((risate))
9 A: yes/ .. to german/ ... you ch- you . I get now eh a kind of
10 xx ((5s di silenzio))
11 A: you have an example of my english . so: we can choose . that's likely for speaking ..
12 choose another channel\
13 xxx
14 D: xx cioè ogni tanto si ferma e uno riassume .. ma con questa lentezza secondo me va
15 bene in tutte e due le lingue però non lo so\
16 xxx

17 B: chi non capisce assolutamente il tedesco/ . alzi la mano che eventualmente facciamo un
18 reparto:
19 D: un reparto traduzione [per chi proprio non capisce il il tedesco\
20 B: [un reparto traduzione\
21 C: sono cinque che non sanno il tedesco .. tutti capiscono [l'inglese/
22 B: [l'inglese/ l'inglese come siete
23 messi/ ... [chiaramente bene\
24 C: [tutti . okay all english\
25 D: allora l'inglese e andiamo avanti/
26 C: sì=sì=sì

Possiamo notare che di solito la lingua stabilita per la comunicazione rimane invariata anche durante il dibattito a conclusione della conferenza; chi interviene con domande o commenti normalmente infatti sceglie la lingua adottata dal relatore, in quanto essa si è posta come *base-language* dell'interazione; può verificarsi evidentemente l'uso dell'inglese come *lingua franca* in caso di divergenza nelle competenze linguistiche.

Abbiamo osservato anche alcuni casi di CS attuati dai relatori nel corso delle loro relazioni. In (28) ad esempio si ha un *discourse-related insertional* CS: un docente, che sta svolgendo la sua relazione in inglese, opta per la parola italiana *presepe*, per usare un termine chiaro a tutti i partecipanti e in parte anche su influenza dell'argomento del discorso (sta parlando infatti della prospettiva in Giotto):

(28)
1 for example giOtto\ . giotto eh eh . giotto eh represents eh not eh the real scene of o=of of
2 nativity\ . but eh he eh represents eh the . decoration eh eh the im- the image of nativity
3 nativity eh which was . eh like prese- presepe .. prese- presepe yes which was made in the
4 church\

L'esempio (29) mostra invece il caso di una verifica interattiva di un'ipotesi lessicale[18]; il docente relatore (A) accoglie l'uso della parola *fidanzamento* proposto del pubblico:

(29)
1 A: this is the mh .. eh .. marri- eh .. eh no it's not marriage it's betrothal betrothal\
2 certainly before marriage eh when they [exchange the promise eh the promise\
3 B: <[fidanzamento ((a bassa voce))
4 C: <[fidanzamento ((a bassa voce))
5 A: eh/
6 B: fidanzamento\
7 A: sì\

[18] Cfr. Lüdi 1995: 146-147.

In generale comunque si ha CS soprattutto quando il docente deve riportare citazioni di autori o discorsi, oppure quando deve introdurre esempi linguistici, cioè nel caso dell'autonimia; un autonimo infatti generalmente è trasferito intatto da una lingua ad un'altra.[19] Osserviamo ad esempio:

(30)
WÄHlen is a transitive verb and its auxiliary verb sein is a .. marking of . zustandspassiv .. not ordinary passive but zUstandspassiv\

(31)
texts that were narratives told in the simple past . the equivalent of .. eh ... what the italian would be ho trovato giovanni\

(32)
do: the present tense and the: . pretererite have something in/ I'm sorry the imperfect\ have something in common/ yes . the aspect\ .. you can say: eh .. io abito a milano .. and that is something . durative\

Anche nel caso dell'uso, tipico della comunicazione scientifica specialistica, della terminologia caratteristica della microlingua adottata[20] i termini vengono di solito mantenuti nella lingua originaria. Si veda l'uso del termine *Zustandspassiv* in (30) e dei termini *Umlaut* e *zusammengesetzte Wörter* nei seguenti esempi:

(31)
or würde sehen würde gesehen wUrde gesehen . you know all these umlaute . have quite an important . cOnsequence for the reading for the understanding of all forms\

(32)
one of the ... characteristics of . linguis- of eh of the language of scientific texts is die zusammengesetzte wörter eh zusammengesetzte nomen vor allem\

Si può anche avere uno *switch* e la ripetizione del termine nella lingua dell'interlocutore:

(33)
the preterite in ... in italian passato prossimo .. eh ... (5s) expresses or indicates specIfic events

oppure un commento che introduca e spieghi il significato specifico del termine usato (r. 4: "a ridosso del testo"):

---

[19] Cfr. Rey-Debove 1990.
[20] Cfr. Freddi 1988: 61-62.

(34)

1 A: I find a great a b- eh a big confirmation . of how the author works with sense . in the
2 moment of textuality\ because we linguists always say that the author with the spea- the
3 author . eh continuously thinks on the sense . he's building up nOt the text but there
4 is a continuous activity a ridOSSO del testo [we say\
5 B: [sì=sì=sì=sì
6 A: so I think that your . talk today/
7 B: well\
8 A: gave us a great confirmation of this metacommunica- metacommunitive activity
9 monitoring controlling activity of the author\

Il fine di tali modalità comunicative è evidentemente dato dalla necessità di assicurarsi la comprensione da parte dell'interlocutore. Nell'ultimo esempio in particolare osserviamo però come il fenomeno del CS possa anche essere legato ad una sorta di affermazione della propria identità; l'alternanza di codice viene così a coincidere con il desiderio del parlante non solo di esplicitare il riferimento a una certa tradizione di studi scientifici e alla propria storia all'interno di un determinato gruppo di ricerca (significative in tal senso sono le espressioni "we linguists ... say", r. 2 e "we say", r. 4),[21] ma anche di renderne partecipe l'interlocutore.

Osservazioni conclusive

Attraverso l'analisi dell'interazione verbale tra docenti all'interno di istituzioni di formazione plurilingui abbiamo tentato di mostrare ragioni e modalità dell'alternarsi delle lingue nel discorso. A conclusione di tale ricerca alcune riflessioni sembrano particolarmente significative:

1) L'alternanza di codice legata all'adeguamento del parlante alle preferenze e conoscenze linguistiche dell'interlocutore evidenzia come la "felicità della comunicazione" — in quanto rispondenza allo scopo di essa[22] — possa essere garantita anche da una sorta di benevolenza nei confronti del destinatario che può talvolta manifestarsi appunto nell'alternanza di codice da parte del mittente come strategia collaborativa. Negli ambienti professionali analizzati questo fatto è spesso particolarmente rilevante in quanto contribuisce a creare un clima di lavoro sereno e di piena collaborazione tra i partecipanti.

2) Possiamo notare come l'uso del linguaggio da parte dell'uomo rimanda alla sua identità. Nella comunicazione bi- e plurilingue la scelta linguistica e la scelta di una modalità bilingue o unilingue del discorso sono espressioni dell'identità del parlante.[23] L'uso stesso di

[21] Rimandiamo alla nota nozione gumperziana di *we-code*.

[22] Cfr. Rigotti 2001: 48-50.

[23] Cfr. Lüdi 1997.

determinate parole espresse in una lingua piuttosto che in un'altra può esserne una traccia. Una parola definisce un'esperienza cioè una presa di contatto con un aspetto della realtà; questo vale anche ad esempio per i termini legati alla vita professionale o per i termini scientifici, che, come abbiamo visto, di solito (e non a caso) vengono utilizzati dal parlante nella loro lingua originaria; ciò può essere considerato come segnale di identità della persona o anche come messa a fuoco della condivisione di un'esperienza (o del desiderio di condividerla con l'interlocutore, come nell'esempio 34).

3) Il fenomeno delle cosiddette *marques transcodiques* mette in luce il fatto che il parlante non è in rapporto con un solo codice; un parlante per comunicare può disporre di una pluralità di codici, non solo di stili e registri diversi ma anche di lingue diverse. L'alternanza delle lingue nel discorso può essere considerata dunque come una prova della libertà linguistica, intesa come non dipendenza del parlante da un certo codice.

4) Crediamo che il fenomeno dell'alternanza di codice come strategia discorsiva — considerato quindi nella sua possibile funzione pragmatica all'interno del discorso — debba essere tenuto in considerazione nella prospettiva dell'analisi logico-semantica e pragmatica del testo e richieda pertanto un approfondimento del concetto di connettivo sequenziale. Se il connettivo sequenziale viene definito come quel predicato che fissa la funzione di una sequenza testuale agganciandola ai suoi argomenti (tra cui la sequenza stessa), costituiti dai diversi fattori della comunicazione,[24] esso viene a determinare l'organizzazione stessa della sequenza dal punto di vista comunicativo, retorico e linguistico. La nozione di connettivo sequenziale allora deve poter rendere ragione di un fatto così rilevante come l'alternanza di codice, tenendo conto delle diverse funzioni che tale alternanza può assumere nell'interazione comunicativa.

[24] "Le connectif séquentiel prend comme argument une séquence textuelle (c'est à dire le texte ou un moment du texte relativement autonome du point de vue de la fonction communicative) et le relie aux participants de la situation de discours (locuteur et destinataire), au contexte et – dans une texte constitué de plusieurs séquences – à d'autres séquences explicitement manifestées par le texte (*explicatures*) ou inférées (implicatures)" (Rigotti/Rocci 2001: 73).

Appendice.

Convenzioni usate per la trascrizione:

[	sovrapposizione
=	concatenazione rapida
-	interruzione del parlante
.	pausa breve
..	pausa media
...	pausa lunga
(2s)	indicazione della durata della pausa in secondi
:	pronuncia prolungata di vocale
nn	pronuncia prolungata di consonante
/	intonazione ascendente
\	intonazione discendente
AABB	segmento pronunciato con enfasi o accento particolarmente forte (tranne nel caso del pronome personale inglese "I")
(( )) < >	fenomeni non trascritti e eventuale delimitazione dei fenomeni commentati
(...)	segnalazione di parte omessa nella trascrizione
xxx	segmento non udibile
X, X_1, X_2	sostituzione di nomi, luoghi, ecc.

Bibliografia

AUER, P. (1995). The Pragmatics of Code-Switching: a Sequential Approach. In: MILROY, L./MUYSKEN, P. (eds.). One Speaker, Two Languages. Cross Disciplinary Perspectives on Code-Switching, Cambridge: Cambridge University Press, 115-135.

AUER, P. (1998). From Code-Switching via Language Mixing to Fused Lects: Toward Dynamic Typology of Bilingual Speech. InLiSt - Interaction and Linguistic Structures 6, URL: http://inlist.uni-konstanz.de/issues/6.

BAKER, C. (1997). Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Second Edition, Clevedon/Philadelphia/Sydney: Multilingual Matters Ltd.

BERRUTO, G. (1999²). Fondamenti di sociolinguistica, Bari: Laterza.

DABÈNE, L./MOORE, D. (1995). Bilingual Speech of Migrant People. In: MILROY, L./MUYSKEN, P. (eds.). One Speaker, Two Languages. Cross Disciplinary Perspectives on Code-Switching, Cambridge: Cambridge University Press, 17-44.

FREDDI, G. (1988). Linee per una didattica delle microlingue nella scuola secondaria e nell'università. In: Il linguaggio delle scienze e il suo insegnamento. Atti del Congresso "Le lingue di

specializzazione e il loro insegnamento nella scuola secondaria e nell'università". Brescia, 2-4 aprile 1987, Brescia: La Scuola, 57-78.

GROSJEAN, F. (1982). Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism, Cambridge: Harvard University Press.

GROSJEAN, F. (1995). A Psycholinguistic Approach to Code-Switching: the Recognition of Guest Words by Bilinguals. In: MILROY, L./MUYSKEN, P. (eds.). One Speaker, Two Languages. Cross Disciplinary Perspectives on Code-Switching, Cambridge: Cambridge University Press, 259-275.

GUMPERZ, J.J. (1982). Discourse strategies, Cambridge: Cambridge University Press.

LÜDI, G. (1995). Parler bilingue et traitements cognitifs. Intellectica 20: 139-159.

LÜDI, G. (1997). Peter Ochs: eine mehrsprachige europäische Biographie. Basle Electronic Working Papers in Linguistics 2: 1-23.

LÜDI, G. (1998). L'enfant bilingue: chance ou surcharge?. In: MONDADA, L./LÜDI, G. (eds.). Dialogue entre linguistes. Recherches en linguistique à l'Institut des langues et littératures romanes de l'Université de Bâle (ARBA 8), 13-30.

LÜDI, G. (1999). Alternance des langues et acquisition d'une langue seconde. In: CASTELLOTTI, V./MOORE, D. (ed.). Alternance des langues et construction de savoirs. Cahiers du français contemporain 5: 25-51.

MILROY, L./WEI, L. (1995). A Social Network Approach to Code-Switching. In: MILROY, L./MUYSKEN, P. (eds.). One Speaker, Two Languages. Cross Disciplinary Perspectives on Code-Switching, Cambridge: Cambridge University Press, 136-157.

MYERS SCOTTON, C. (1990). Codeswitching and Borrowing: Interpersonal and Macrolevel Meaning. In: JACOBSON, R. (ed.). Codeswitching as a Worldwide Phenomenon, New York: Peter Lang, 85-110.

MONDADA, L. (2000). Les effets théoriques des pratiques de transcription. LINX 42: 131-149.

REY-DEBOVE, J. (1990). Autonyme. In: JACOB, A. (ed.). Encyclopédie philosophique universelle. II: Le notions philosophiques, Paris: Presses Universitaires de France, 201-202.

RIGOTTI, E./ROCCI, A. (2001). Sens – non-sens – contresens. Tentative d'une définition explicative. Studies in Communication Sciences 1: 45-80.