

LA MEMORIA BILINGUE È SIMMETRICA?
ANALISI DI TESTI ORALI IN ITALIANO E IN TEDESCO

Eva-Maria Thüne

I: l'altro episodio che ha raccontato era su x., se vuole ricordare...

P1: l'ho raccontato in tedesco prima?

I: sì/sì/sì

P1: sa, che non mi ricordo delle volte, quando parlo in italiano. Poi anche questo misto... ascolto sempre la radio austriaca e magari scrivo in italiano o leggo in italiano e e non mi accorgo neanche...

I: se vuole provare a dire le stesse cose che ha detto prima in italiano in tedesco.

P2: prima li avevo detto in tedesco? adesso in italiano?

I: no, ora in tedesco, prima in italiano.

P2: prima li ho detto in italiano?

I: sì, ora in tedesco.

P2: ah¹.

Può succedere che persone bilingui non abbiano ben presente in quale lingua abbiano parlato appena poco prima; per molti bilingui le parole scorrono bene nell'una o nell'altra lingua, quasi che le due lingue fossero venute a confluire. Eppure delle differenze sussistono, tanto che si possono rilevare particolari ambiti dell'espressione linguistica che si sono sviluppati

¹ Queste citazioni sono qui trascritte in forma semplificata. Le norme seguite per la trascrizione del parlato nel presente studio verranno esposte più sotto; I = intervistatrice; S1 = soggetto 1; S2 = soggetto 2. Colgo l'occasione per ringraziare di cuore tutte le persone che si sono rese disponibili per le interviste, perché senza la loro generosa collaborazione non sarebbe stato possibile svolgere il progetto. Un *Danke schön* va anche a Silvana Contento (Bologna) e a Carlo Serra-Borneto (Roma): a loro devo non solo un contributo essenziale nella programmazione del progetto, ma anche proficui scambi di idee nelle varie fasi di svolgimento. Ho discusso i risultati con i colleghi Hans Bickes (Hannover) e Johannes Schwitalla (Würzburg). Wolfgang Boettcher (Bochum) e Irmgard Elter (Forlì) hanno fatto commenti preziosi. A tutti loro vanno i miei più sentiti ringraziamenti. La discussione seguita alla presentazione del mio contributo al Convegno AIG ha infine dato ulteriori stimoli per approfondire alcune questioni.

in modo non simmetrico, come spesso possono ben constatare le persone direttamente coinvolte, ma anche gli estranei. Queste differenze riguardano da una parte la competenza nella produzione linguistica, dall'altra l'elaborazione psichica e cognitiva della lingua.

Che cosa si intende quando si parla di bilinguismo? In primo luogo, bisogna ricordare che il bilinguismo è qualcosa di diverso dal tradizionale apprendimento di una lingua straniera. Questa distinzione si basa sulle differenti condizioni di acquisizione, in quanto in generale, 'normalmente' nel mondo europeo e occidentale l'apprendimento di una lingua straniera avviene solo dopo che l'acquisizione della lingua materna può dirsi pressoché conclusa. Per converso, si parla invece di 'bilinguismo' quando le due lingue vengono acquisite contemporaneamente, oppure anche quando la seconda lingua viene appresa in un contesto sociale dove questa rappresenta il mezzo di comunicazione dominante. Nel primo caso, che si incontra p.es. in famiglie multilingui, si parla di 'bilinguismo primario', mentre il secondo caso costituisce un esempio tipico di 'bilinguismo collettivo' in regioni bilingui, p.es. l'Alto Adige, in cui la seconda lingua è legata alla presenza del corrispondente gruppo di parlanti e alla loro vita sociale e culturale. Inoltre, c'è tutta una serie molto eterogenea di situazioni in cui singoli individui acquisiscono da adulti una competenza in una seconda lingua, come p.es. è il caso di chi lavora in un paese dove si parla una lingua diversa dalla lingua materna.

Già in questa esposizione a grandi linee emerge chiaramente che il bilinguismo, oltre che dalle diverse condizioni di acquisizione, è influenzato anche da altre variabili, che possono essere p.es. fattori biologici (età di acquisizione della seconda lingua), fattori sociali (p.es. se si tratta di bilinguismo individuale o collettivo), fattori affettivi (riguardanti l'atteggiamento rispetto alle due lingue), fattori linguistici (come interagiscono i due sistemi linguistici, p.es. attraverso possibili interferenze), fattori sociolinguistici (p.es. se il bilinguismo sia di tipo sottrattivo o addittivo, vale a dire se comporti o meno un uso molto limitato della prima lingua), senza dimenticare ovviamente i fattori neurolinguistici e cognitivi (p.es. se si tratta di bilinguismo com-

posito o coordinato², cioè questioni concernenti soprattutto la rappresentazione mentale del sapere linguistico).

A questo punto è chiaro che con 'bilinguismo' si possono intendere situazioni molto diverse. Lo spettro di variazioni è anzi talmente ampio che c'è da chiedersi se sia lecito coprire tutte queste situazioni eterogenee con il termine 'bilinguismo', visto che volta a volta occorre rideterminare le situazioni in funzione delle variabili in gioco. Certo è che la concezione di un bilinguismo bilanciato, vale a dire quella di un individuo che 'padroneggia' perfettamente allo stesso modo le due lingue costituisce in effetti una costruzione teorica e non è pertanto adeguata a descrivere il reale dispositivo linguistico degli individui³.

Le analisi sperimentali sul bilinguismo tedesco-italiano a tutt'oggi hanno seguito in particolare tre linee di ricerca: il bilinguismo precoce⁴, quindi la particolare competenza bilingue sviluppata in un lungo arco di apprendimento in contesto scolastico (13-15 anni), osservata in adolescenti⁵, infine la situazione linguistica in Alto Adige, che comprende anche assunti di politica linguistica⁶. Finora, poco si sa sul bilinguismo individuale di persone immigrate in Italia e che hanno imparato l'ita-

² Le ricerche sul bilinguismo si possono tracciare indietro fino ai fondamentali studi di Uriel Weinrich; a partire dagli anni Cinquanta, parallelamente anche ad un crescente interesse da parte di studiosi di diversa formazione (linguistica, psicologia, etc.) si sono poi andati delineando diversi ambiti di ricerca. Una panoramica introduttiva, ma al tempo stesso esauriente, delle ricerche sul bilinguismo in *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*, C. Baker e S. Prys Jones, eds., Clevedon (UK), Multilingual Matters Ltd., 1998.

³ Cfr. a proposito *ibid.*, p. 12 ss.

⁴ Cfr. T. TAESCHNER, *The Sun is Feminine. A Study of Language Acquisition in Bilingual Children*, Berlin/Heidelberg, Springer, 1983 e M. WETTER, *Tra una e due lingue materne. L'acquisizione del tedesco in bambini italofofoni, germanofoni e bilingui*, Roma, Bulzoni, 1996.

⁵ F. MISSAGLIA, *Studi sul bilinguismo scolastico italo-tedesco*, Brescia, La Scuola, 1997. Missaglia esamina diverse forme di interferenza rilevate in apprendenti italiani che hanno imparato il tedesco come lingua straniera in contesto scolastico, una situazione che tradizionalmente viene considerata non tanto bilinguismo, ma apprendimento di una lingua straniera. Da un punto di vista teorico, l'analisi di Missaglia si basa sulla definizione di contatto linguistico elaborata da Uriel Weinrich, da cui consegue un ampliamento del concetto di bilinguismo (*ibid.*, p. 7).

⁶ K. EGGER, *Zweitsprachigkeit in Südtirol. Probleme zweier Volksgruppen an der Sprachgrenze*, Bozen, 1977.

liano da adulti⁷. Gli studi su citati mettono a fuoco essenzialmente elementi sintattici o morfologici (Taeschner, Wetter), fonologici e intonativi (Missaglia) oppure questioni sociolinguistiche o di politica linguistica (Egger), mentre gli aspetti semantici non sono ancora stati presi in considerazione.

Com'è noto, la semantica ha come oggetto di analisi il significato dei segni linguistici, l'interpretabilità delle espressioni linguistiche, ma anche la costituzione del significato da parte dei parlanti. Nel contesto del bilinguismo saranno dunque particolarmente interessanti le questioni relative all'organizzazione del sapere semantico⁸. Finora, le analisi sul sapere semantico dei bilingui sono state condotte in primo luogo da neurolinguisti, neurologi e psicologi, che in particolare hanno elaborato studi sul sapere lessicale. Con l'ausilio p.es. di test associativi e di prove di traduzione è stata esaminata, sia sul piano qualitativo che quantitativo, la strutturazione di diversi campi semantici nelle due lingue, oppure la velocità con cui nelle due lingue si richiama il sapere lessicale⁹.

A questo punto bisogna però considerare che il sapere lessi-

⁷ In Germania le analisi sulla competenza bilingue tedesco-italiano si sono concentrate in primo luogo sulla situazione di italiani immigrati in Germania da adulti e che hanno appreso là il tedesco come seconda lingua (cfr. p.es. W. KLEIN, *Zweitspracherwerb. Eine Einführung*, Königstein Ts., Athenäum, 1984). In seguito sono state elaborate ricerche sul bilinguismo precoce italiano-tedesco (cfr. p. es. M. PIENEMANN, *Der Zweitspracherwerb ausländischer Arbeiterkinder*, Bonn, 1981 e S. DÖPKE, *One Parent One Language*, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins, 1992), sull'insegnamento bilingue (p.es. H. WODE, *Lernen in der Fremdsprache. Grundzüge von Immersion und bilingua-lem Unterricht*, München, Hueber, 1995) e recentemente anche sulla competenza bilingue della seconda e terza generazione di immigrati italiani.

⁸ La differenziazione tra bilinguismo coordinato e composito riguarda in un certo senso anche il sapere semantico, in quanto nel primo ad una parola possono corrispondere diverse concezioni (significati), a seconda della lingua in cui è la parola, mentre nel secondo il significato delle parole della seconda lingua è subordinato al significato radicato nella prima lingua. In questo contesto è interessante la nuova proposta di J.F. KROLL, *Assessing Conceptual Representations for Word in a Second Language*, in *The Bilingual Lexicon*, R. Schreuder e B. Weltens, eds., Amsterdam, Benjamins, 1993, pp. il cosiddetto *concept mediation model*, in cui non si ipotizza più una diretta dipendenza della seconda lingua dalla prima, ma piuttosto una relazione indiretta tra il sapere lessicale delle due lingue. Cfr. anche il modello a 'rete' proposto per la rappresentazione del lessico bilingue in R. ALBERT, *Das bilinguale mentale Lexikon*, «Info DaF», n. 2, pp. 90-97, 1998.

⁹ Cfr. a proposito p.es. KROLL, cit. e ALBERT, cit.

cale non va visto isolato, bensì inserito in un contesto, vale a dire all'interno di una situazione o di un testo. Questo contesto costituisce allora la cornice (*frame*), da cui poi si può attivare uno schema, una struttura cognitiva¹⁰, che predispone anche una serie di informazioni, impressioni e emozioni. Proprio le ricerche in ambito neuro-cognitivo¹¹ hanno dimostrato, già diversi anni fa, che il sapere semantico non è costituito esclusivamente dal sapere lessicale, così come è contenuto in un dizionario, perché in ogni singolo individuo il sapere semantico viene di continuo elaborato dinamicamente. Ne consegue che il sapere semantico è collegato sul piano cognitivo a esperienze personali e viene dunque registrato come sapere relativo a episodi particolari o come memoria, p.es. come impressioni percettive¹².

Parlare qui di 'registrare' è senz'altro una semplificazione, considerato che sia le analisi di Kroll e Albert sia quelle di Tulving & Donaldson dimostrano che la formazione del sapere semantico è un processo dinamico, in cui il sapere già acquisito non è registrato una volta per tutte, perché nuove esperienze e nuove informazioni possono continuamente attivare nuove elaborazioni, aggiustamenti e cambiamenti. Questa trasformazione della rappresentazione mentale già registrata include l'intero sapere semantico, vale a dire sia il sapere lessicale che la memoria, cioè il sapere relativo a episodi particolari, di cui fa parte anche il sapere autobiografico. In altre parole: sapere e memoria (che in gran parte significa richiamare il sapere registrato) sono strettamente legati, e la delimitazione delle diverse aree di competenza non è affatto statica, bensì fluida e mutevole¹³.

¹⁰ La funzione dello schema nel processo mnestico è stata introdotta dallo psicologo F.C. Bartlett nel suo libro *Remembering* (1932), e da allora è stata continuamente elaborata e sviluppata.

¹¹ Cfr. E. TULVING & W. DONALDSON, *Organisation of Memory*, New York, Academic Press, 1972.

¹² Qui posso soltanto dare dei rapidi cenni alla questione fondamentale dell'elaborazione cognitiva del sapere lessicale; per approfondimenti rimando a G.A. MILLER, *Wörter. Streifzüge durch die Psycholinguistik*, Heidelberg-Berlin-New York, Spektrum Akademischer Verlag, 1993.

¹³ Cfr. E. CALAMARI, *I ricordi personali. Psicologia della memoria autobiografica*, Pisa, ETS, 1995 e C.M. RIEHL, *Autobiographisches Erzählen und autobiographisches Gedächtnis, Sprachbewahrung nach der Emigration. – Das Deutsch der 20er Jahre in*

Su queste premesse, è allora evidente che nelle persone bilingui, come in quelle che hanno un'elevata competenza in più di una lingua, siamo di fronte ad un complesso intreccio di sapere e memoria, risultato del sapere relativo a più lingue, ma anche del vivere in più lingue. Di questa situazione hanno spesso parlato testi (autobiografici) di scrittori plurilingui, mentre psicologi, psicoanalisti e psicolinguisti hanno approfondito la questione relativa all'elaborazione di questi processi¹⁴. Negli ultimi anni, proprio nella prospettiva della psicolinguistica, sono diventati oggetto di analisi privilegiata i racconti autobiografici orali di persone bilingui¹⁵, perché questi testi non contengono solo i ricordi personali di un individuo, ma riflettono anche i processi di costruzione delle identità culturali¹⁶. Proprio per questo, tali testi rendono allora possibile un'analisi approfondita del rapporto tra ricordi, sapere linguistico e diversa espressione linguistica dell'esperienza personale¹⁷. Da un punto di vista prettamente linguistico, i racconti orali sono quindi particolarmente interessanti, perché riferiscono singoli avvenimenti la cui ricostruzione linguistica comporta, tra l'altro, l'inserimento di segnali spazio-temporali, come pure di indicatori relativi al punto di vista personale.

Nella loro analisi dedicata alla memoria bilingue, Schrauf &

Israel. Teil II: *Analysen und Dokumente*, a cura di Anne Betten & Myriam Du-nour, con la collaborazione di Monika Dannerer, Tübingen, Niemeyer, 2000, pp. 391-422.

¹⁴ Cfr. J. AMATI-MEHLER, S. ARGENTIERI & J. CANESTRI, *La Babele dell'Inconscio. Lingua madre e lingue straniere nella dimensione psicoanalitica*, Milano, Cortina, 1990 e *La personalità bilingue*, R. Titone, ed., Milano, Bompiani, 1995.

¹⁵ L'analisi linguistica del genere 'racconto' negli anni Settanta e Ottanta ha segnato notevoli risultati, si pensi ai lavori di William Labov, di Konrad Ehlich o di Uta Quasthoff (cfr. G. MICHEL, *Biographisches Erzählen - zwischen individuellem Erlebnis und kollektiver Geschichtstradition. Untersuchung typischer Erzählfiguren, ihrer sprachlichen Form und ihrer interaktiven und identitätskonstituierenden Funktion in Geschichten und Lebensgeschichten*, Tübingen, Niemeyer, 1985), mentre si contano pochissimi contributi sui racconti bilingui.

¹⁶ Cfr. H. FEILKE & O. LUDWIG, *Autobiographisches Erzählen*, «Praxis Deutsch. Zeitschrift für den Deutschunterricht», n. 152, pp. 15-25, 1998.

¹⁷ Entrambi gli studi sono analisi qualitative sul bilinguismo, in prospettiva psicolinguistica e di psicologia cognitiva; Javier et al. hanno condotto la loro ricerca su cinque individui ispano-americani, mentre Schrauf e Rubín su 21 individui, anche questi ispano-americani; per motivi di spazio, non posso qui entrare nel dettaglio dell'analisi condotta e sul suo svolgimento; rimando agli studi citati in bibliografia.

Rubin¹⁸ si sono posti il problema se l'emigrazione in un paese straniero, insieme ai processi di apprendimento linguistico e di acculturazione ad essa collegati, non lascino nella memoria autobiografica tracce più profonde delle altre tappe della vita¹⁹. Obiettivo della ricerca psicolinguistica di Javier, Barroso & Muñoz²⁰ era esaminare se gli individui bilingui diano una diversa espressione linguistica a esperienze personali a seconda della lingua utilizzata, e eventualmente se tali differenze siano in effetti da ricondurre a diverse competenze nelle due lingue o se invece non dipendano piuttosto dal fatto che raccontare l'episodio nella lingua in cui ha avuto luogo l'esperienza comporta proprio per questa lingua un'elaborazione linguistica più dettagliata.

Queste due ricerche sono state d'ausilio a definire la cornice sperimentale del presente studio, di cui, sebbene non possa ancora dirsi concluso, si presentano qui i primi risultati. Per quanto riguarda la strutturazione delle prove, ho inserito l'elemento dei punti chiave della vita, ricavato dalle ricerche di Schrauf & Rubin, in un procedimento che essenzialmente segue i criteri proposti da Javier et al. Eventuali variazioni rispetto a questi due studi base si devono giustificare tenendo conto del fatto che entrambi questi studi si riferiscono ad un contesto completamente diverso, sia sul piano linguistico che culturale (cfr. n. 17).

1. *Strutturazione dell'analisi*

1. Viene determinata la competenza linguistica dei soggetti selezionati (test linguistico);

¹⁸ R.W. SCHRAUF & D.C. RUBIN, *Bilingual Autobiographical Memory in Older Adult Immigrants: A Test of Cognitive Explanations of the Reminiscence Bump and the Linguistic Encoding of Memories*, «Journal of Memory and Language», n. 39, 1998, pp. 437-457.

¹⁹ Schrauf & Rubin riportano una serie di dati ricavati da analisi empiriche che confermano la differenziazione tracciata dalla psicologia cognitiva tra tempo soggettivo, vale a dire vissuto e ricordato intensamente, e tempo oggettivamente misurato e misurabile (cfr. E. PÖPPEL, *Über die zeitliche Struktur des Bewußtseins*, in *Der ganze Mensch. Aspekte einer pragmatischen Anthropologie*, H. Rösner, ed., München, 1986, p. 123).

²⁰ R.A. JAVIER, F. BARROSO & M.M. MUÑOZ, *Autobiographical Memory in Bilinguals*, «Journal of Psycholinguistic Research», n. 33.3, 1993, pp. 319-338.

2. Il soggetto traccia un grafico della sua storia di vita, segnando i punti chiave;
3. Il soggetto racconta un episodio autobiografico a scelta;
4. Il soggetto compila il questionario sull'apprendimento delle lingue, nonché sul loro uso, e sul sapere linguistico;
5. Il soggetto racconta lo stesso episodio nell'altra lingua.

Nello svolgimento, è essenziale seguire esattamente questa sequenza per le singole fasi, in quanto il test linguistico deve chiarire se il soggetto in questione dispone di una sufficiente competenza nelle due lingue. Segnare su una scala i punti chiave della vita serve a innescare il processo mnestico, che poi sfocia nel primo racconto. Prima che il racconto sia nuovamente raccontato nell'altra lingua c'è la fase della compilazione del questionario, così che tra i due racconti c'è un intervallo di almeno 30 minuti²¹. I singoli racconti sono stati quindi trascritti (cfr. *infra*). L'analisi svolta si basa infine essenzialmente sull'*idea unit* (= IU) proposta da Chafe²² per l'analisi del parlato; per Chafe, un'*idea unit* è un'unità semantica o anche un'unità di senso, che per lui costituisce la minima unità informativa capace di esprimere un pensiero, un'impressione o un sentimento: «Idea units do express focuses of consciousness»²³.

Per la segmentazione delle IU Chafe fornisce tre criteri²⁴: a) l'intonazione, vale a dire che le IU hanno la tendenza ad avere un preciso profilo intonativo (p.es. crescente o decrescente); b) le pause che spesso delimitano le IU e infine c) la sintassi, in quanto nella lingua parlata le IU contengono di norma un verbo.

In realtà, esistono molte definizioni diverse di 'unità della lingua parlata' e la questione della delimitazione delle unità costituisce uno dei problemi più dibattuti nelle ricerche sulla lingua parlata; i criteri proposti da Chafe per la delimitazione delle IU sono infatti una possibilità tra le tante. Le segmentazioni

²¹ L'intervallo di 30 o più minuti serve affinché la storia non sia più nella memoria a breve termine.

²² W.L. CHAFE, *The Development of Consciousness in the Production of a Narrative*, in *The Pear Stories. Cognitive, Cultural and Linguistic Aspects of Narrative Production*, W.L. Chafe ed., Norwood N.J., 1980, pp. 9-50.

²³ *Ibid.*, p. 16.

²⁴ *Ibid.*, p. 14.

si basano in genere su elementi fonologico-prosodici e sintattici, ma anche semantici, o anche su elementi non verbali²⁵. In ogni caso, si può ipotizzare che nella segmentazione non sia da considerare determinante un unico elemento (p.es. la prosodia), quanto piuttosto il concorso di più variabili.

Relativamente alla segmentazione, una questione da non trascurare riguarda i diversi profili tonali del tedesco e dell'italiano. P.es., in italiano sono frequenti fenomeni di *sandhi*, vale a dire quando è difficile stabilire i confini tra due unità prosodiche, perché i loro profili tonali si modificano reciprocamente²⁶, il che rende difficile l'applicazione del primo criterio. Anche per quanto riguarda le pause, i più recenti studi dedicati all'analisi della lingua parlata hanno dimostrato che la loro funzione non è affatto univoca²⁷. In caso d'incertezza ho considerato anche tutta una serie di marcatori pragmatici, come i segnali lessicali strutturanti, tra cui Schwitalla²⁸ ha proposto di annoverare particelle (*ja*), congiunzioni (*und, aber*), nonché una combinazione delle due (*ja und*), quindi interiezioni o riempitivi di pause (*äh*) o segnali di attenzione (*nicht wahr*). Per l'italiano si possono considerare segnali strutturanti e di attenzione (*beh, vero, cioè*), congiunzioni come *e, ma, poi* e infine riempitivi di pause come *eh, mh* e la tenuta delle vocali²⁹.

²⁵ R. BANNERT & J. SCHWITALLA, *Äußerungssegmentierung in der deutschen und schwedischen gesprochenen Sprache*, «Deutsche Sprache», n. 4, 1999, p. 316.

²⁶ Cfr. M. VOGHERA, *Sintassi e intonazione nell'italiano parlato*, Bologna, il Mulino, 1992, p. 105.

²⁷ Cfr. J. SCHWITALLA, *Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung*, Berlin, Erich Schmidt, 1997 e R. BANNERT & J. SCHWITALLA, cit.

²⁸ J. SCHWITALLA, cit., p. 54.

²⁹ G. BERRUTO, *Per una caratterizzazione del parlato: l'italiano parlato ha un'altra grammatica? Gesprochenes Italienisch in Geschichte und Gegenwart*, a cura di G. Holthus & E. Radtke, Tübingen, Narr, 1985, pp. 120-153. Bisogna anche considerare che nei testi orali prodotti nell'ambito di questo studio può accadere che i soggetti trasferiscano contorni intonativi del tedesco nell'italiano, e viceversa. Anche solo per questo motivo non è opportuno seguire per la segmentazione esclusivamente criteri fonologico-prosodici. Vorrei sottolineare che per il presente studio a me non interessa tanto l'analisi delle differenze nella segmentazione delle unità tra italiano e tedesco, quanto piuttosto rilevare che in entrambe le lingue ci sono elementi che possono svolgere la medesima funzione, cioè quella di segmentare il parlato in unità.

2. Ipotesi

Nel loro articolo, Javier et al.³⁰ formulano delle ipotesi sulla cui base è stata poi condotta l'analisi. Per la mia analisi mi sono avvalsa di queste ipotesi (1 e 2), che ho quindi integrato (tesi 3 e 4) ricollegandomi alle considerazioni di Schrauf & Rubin³¹:

- 1) Nelle due lingue, il numero delle IU sarà sensibilmente diverso³².
- 2) Nelle due lingue, l'organizzazione linguistica e testuale dei racconti si presenterà in maniera sensibilmente diversa³³.
- 3) Con una frequenza significativa l'emigrazione viene indicata come l'inizio di una nuova tappa della vita.
- 4) Con una frequenza significativa il processo di acquisizione della lingua straniera, come pure il processo di acculturazione ad esso collegato, diventa oggetto del racconto.

Com'è evidente, le prime due ipotesi sono di carattere prettamente linguistico, mentre le ipotesi 3 e 4 riguardano la psicologia della memoria. Questo è uno studio linguistico – e saranno dunque in primo piano le ipotesi 1 e 2 – che mira però ad analizzare la diversa elaborazione linguistica degli eventi perso-

³⁰ R.A. JAVIER, F. BARROSO & M.M. MUÑOZ, cit., p. 324.

³¹ R.W. SCHRAUF & D.C. RUBIN, cit., p. 437 s.

³² Javier et al. si richiamano metodologicamente alle categorie di *idea units* e di *thought unit* elaborate da Chafe (cfr. *supra*). Mentre le *idea units* sono considerate le unità di senso tipiche del parlato, le *thought unit* costituiscono delle suddivisioni di senso più grandi, a livello della strutturazione del pensiero, che comprendono in genere più frasi. La segmentazione delle *thought units* presenta una serie di problemi (come Chafe stesso ha riconosciuto, cfr. W.L. CHAFE, *The Development*, cit., pp. 23-25.), la cui esposizione supererebbe i confini di questo studio; anche per questo motivo ho rinunciato a integrare le *thought units* come categoria di analisi.

³³ Con 'organizzazione testuale' intendo in questo contesto il diverso punto di vista da cui le persone raccontano e poi ri-raccontano un episodio. A tutt'oggi sono stati pubblicati diversi studi incentrati sull'influsso delle variabili culturali sulla prospettiva assunta rispetto a un determinato episodio, così come questa emerge nell'elaborazione linguistica (cfr. p.es. gli studi di linguistica testuale elaborati da M. CLYNE, *Zu kulturellen Unterschieden in der Produktion und Wahrnehmung englischer und deutscher wissenschaftlicher Texte*, «Info DaF», n. 18, 1991, pp. 376-383 e da C. BICKES, *Wie schreiben Griechen und Deutsche? Eine kontrastive textlinguistische Analyse*, München, Iudicium, 1993), mentre non mi sono noti lavori che mettano a fuoco la differenziazione dei punti di vista nei parlanti bilingui.

nali nelle due lingue. Proprio per questo non si può prescindere dalla rielaborazione mnestica del vissuto da parte dei soggetti. Bisogna infatti considerare che nella memoria biografica i singoli episodi sono ordinati in una successione cronologica, scandita gerarchicamente, di eventi di maggiore durata. Inoltre, gli episodi puntuali si ricordano meglio se si possono collegare a dei filoni degli eventi di lunga durata, e soprattutto se hanno poi causato dei cambiamenti decisivi per il successivo corso della vita. I racconti prodotti si devono dunque ricondurre all'attivazione di questo meccanismo.

3. *Svolgimento dell'analisi*

Tra il giugno e il dicembre 1999 ho contattato circa 35 persone tra i 50 e gli 86 anni; è stato quindi possibile coinvolgere 24 di loro nello svolgimento della ricerca. Le valutazioni qui riportate si riferiscono all'esame del materiale riferito a 20 persone³⁴. Si tratta dunque essenzialmente di uno studio qualitativo, non quantitativo³⁵, in cui i singoli risultati possono essere rivelatori per delle tendenze che dovrebbero essere verificate in una ricerca a raggio più ampio.

La tabella seguente presenta uno schema riepilogativo delle persone esaminate:

soggetto	età in cui ha appreso l'italiano	impiego	età nel 1999
M 1	27	insegnante	59
M 2	27	psicoanalista	59

³⁴ Inizialmente intendevo coinvolgere un maggior numero di persone, ma purtroppo questo non è stato possibile. A prescindere da motivi di ordine organizzativo (mancanza di tempo da parte di alcune persone contattate), spesso ho dovuto constatare una certa ritrosia verso una situazione inconsueta; per aggirare quest'ostacolo, nel proseguo del lavoro sono passata a contattare esclusivamente nominativi che mi sono stati forniti da terzi, conosciuti però da entrambe le parti.

³⁵ Cfr. G. ALTMANN & R. GROTHJAHN, *Linguistische Meßverfahren*, in *Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*, U. Ammon, a cura di N. Dittmar & K.J. Mattheier, Berlin-New York, de Gruyter, 1988, Bd.II, pp. 1026-1039.

soggetto	età in cui ha appreso l'italiano	impiego	età nel 1999
M 3	32	pensionato (professore univ.)	70
M 4	22	pensionato (ottico)	72
M 5	19	commerciante	54
M 6	25	professore univ.	50
M 7	40	pittore	70
F 1	21	corrispondente lingue estere	50
F 2	25	pittrice	67
F 3	24	insegnante	58
F 4	22	commerciante	57
F 5	18	casalinga	64
F 6	20	pensionata (commessa)	61
F 7	26	insegnante	52
F 8	30	pittrice	70
F 9	21	pensionata (assistente tecnico-sanitaria)	55
F 10	19	interprete	59
F 11	18	pensionata (bancaria)	60
F 12	22	pensionata (insegnante)	69
F 13	22	interprete	66

Gli incontri con le persone, che in genere hanno avuto una durata di ca. 90 minuti, erano strutturati in accordo a quanto riportato sopra, vale a dire comprendendo il test sulla competenza linguistica, la scala delle tappe della vita, il questionario e il racconto. La fase del racconto era a sua volta articolata in due parti: dopo il test le persone sono state invitate a raccontare uno o due episodi della loro vita, senza specificare in quale lingua raccontare. Dopo il questionario ho quindi chiesto di raccontare nuovamente l'episodio – o gli episodi – nell'altra lingua.

In genere, sia durante lo svolgimento delle interviste che dopo, si è venuti a parlare della ricerca in corso, così che spesso le questioni al centro del test, del questionario, e anche dell'intera intervista, sono state ulteriormente commentate. Da questi scambi dialogici sono emerse ulteriori informazioni che mi sono state poi utili per poter meglio valutare alcuni risultati.

Si sono riscontrate delle differenze nella percezione della situazione da parte dei soggetti, soprattutto per quanto riguarda la valutazione del grado di formalità (+/- ufficiale)³⁶.

In realtà, la situazione, nelle sue parti costitutive fondamentali (test, questionario e narrazione) non era strutturata dialogicamente; in particolare l'ultima sezione, quella incentrata sui racconti, è da considerarsi essenzialmente un monologo³⁷ così che la situazione ha assunto tratti del procedimento dell' 'osservazione partecipante'³⁸ (cfr. Esser 1988).

4. Valutazione

I. Il test sulla competenza linguistica

Com'è noto, determinare il grado di bilinguismo tramite test presenta diversi problemi. Nel passato sono stati impiegati in primo luogo procedimenti volti essenzialmente a misurare la competenza linguistica in senso stretto, ma in tempi più recenti si è cercato di integrare di più le competenze comunicative, vale a dire competenze comunicative, strategiche e socio-

³⁶ Se all'inizio in quasi tutte le persone si poteva notare una certa insicurezza, del resto più che comprensibile – che in alcuni casi ha sfiorato anche la ritrosia – nel corso dell'intervista la tensione si è generalmente allentata, tanto che alla fine molti apparivano soddisfatti di com'era andato l'incontro. Ritengo che questo si possa ricondurre al fatto che con i racconti i soggetti hanno potuto realizzare, in modo per loro appagante, quel bisogno di narrazione autobiografica che è generalmente diffuso in tutti noi, cfr. J. BRUNER, *The Culture of Education*, Cambridge (Mass.), Harvard U.P., 1996 (trad. ital.: *La cultura dell'Educazione*, Milano, Feltrinelli, 1997) e H. FELKE & O. LUDWIG, cit.

³⁷ Quando dico «è da considerarsi essenzialmente un monologo» intendo che la narrazione è stata portata avanti esclusivamente dal soggetto in questione. In determinati punti ho però 'contribuito' all'andamento della narrazione attraverso segnali non verbali, come atteggiamento interrogativo, contatto visivo, mimica partecipante, etc.

³⁸ Cfr. H. ESSER, *Beobachtung*, in *Soziolinguistik*. Bd.II, cit., pp. 911-921.

linguistiche³⁹. In realtà, proprio per dare delle valutazioni su questi ambiti sarebbero appropriati non tanto test, bensì osservazioni in quel determinato contesto; però l'uso oggettivo dei dati così ricavati non è sempre possibile⁴⁰.

Un ulteriore problema è che i bilingui spesso vengono confrontati con i monolingui, senza prendere in sufficiente considerazione particolari tratti, soprattutto la più complessa elaborazione interna dei dati linguistici. Si ribadisce spesso come caratteristica del parlante bilingue il cosiddetto *code-switching*, mentre proprio il *code-switching* è un fenomeno che si può rilevare anche tra dialetto e lingua standard, come hanno dimostrato recenti studi sociolinguistici, e che quindi esiste anche all'interno di una stessa comunità linguistica.

Pur tenendo conto di queste considerazioni, per questo studio ho ritenuto comunque opportuno avere un quadro della competenza linguistica dei vari soggetti tramite un test, anche per poter valutare se l'incontro, in tutte le sue varie fasi, poteva procedere bene o meno. Il test utilizzato da Javier et al. si basa essenzialmente su prove di riconoscimento di vocaboli e sulla misurazione del tempo di reazione e del tempo di lettura⁴¹. Un tipo di test che prende maggiormente in considerazione le varie competenze nelle due lingue sono le prove elaborate da Adolph Caso⁴². Ho quindi provveduto a adeguare il test alla specifica situazione di adulti bilingui tedesco-italiano, aggiungendo anche una parte di produzione orale (descrizione di un percorso). Con queste modifiche, il test impiegato in questo studio consiste di sei parti:

- 1) parte fonetica: riconoscimento e trascrizione di fonemi in unità ortografiche;
- 2) parte semantico-lessicale: sinonimi e contrari, campi semantici;

³⁹ Cfr. G. VALDES & R.A. FIGUEROA, *Bilingualism and Testing: A Special Case of Bias*, Norwood, NJ, Ablex, 1994.

⁴⁰ Tali osservazioni richiedono moltissimo tempo e portano a risultati che si possono difficilmente generalizzare.

⁴¹ R.A. JAVIER, F. BARROSO & M.M. MUÑOZ, cit., p. 324 s.

⁴² Cfr. A. CASO, *Bilingual Two Language Battery of Tests*, Boston, Mass., Branden Press, 1983.

- 3) esercizio di comprensione orale, con domande relative al testo;
- 4) lettura di un brano, con domande relative al testo;
- 5) esercizio di produzione scritta dietro stimolo visivo;
- 6) descrizione (orale) di un percorso.

Dalle due ultime sezioni si ricavano implicitamente informazioni relative alla competenza morfosintattica e semantica del soggetto nell'espressione linguistica, sia orale che scritta.

Per la valutazione dei dati mi sono servita del sistema a punti elaborato da Caso; i risultati per l'italiano hanno dimostrato che 20 dei 24 soggetti dispongono del più alto grado di competenza bilingue; all'interno di questa categoria ho dunque suddiviso ulteriormente tre sottocategorie, comprendenti i risultati raggiunti da queste venti persone.

A 3 (91-100 p.)		A 2 (101-110 p.)		A 3 (111-120 p.)		
M 4	F 2	M 3	F 6	M 1	F 1	F 8
M 5			F 13	M 2	F 3	F 9
M 7				M 6	F 4	F 10
					F 5	F 11
					F 7	F 12

Siccome la competenza linguistica, che, come detto sopra, è composta da diverse competenze, all'interno di una comunità di parlanti viene comunque percepita sempre dai interlocutori, i quali per lo più a livello inconscio operano continuamente delle valutazioni, le parti di produzione orale del test sono state fatte valutare anche da tre madrelingua italiani. La descrizione dell'itinerario non forniva materiale sufficiente per dare un'idea adeguata della reale competenza linguistica orale dei soggetti, in quanto si tratta di un atto linguistico in cui sono presenti molti elementi deittici, anche non verbali, che in un testo parlato spontaneo sono difficilmente presenti. Inoltre, in questa forma testuale si è dovuta rilevare nei soggetti tensione in maggior misura che non nei racconti, dove il minore grado di tensione emerge anche in miglioramenti ben percepibili sul piano della fonetica, dell'intonazione e della tecnica narrativa. I madrelingua italiani hanno

dunque ascoltato entrambi i testi, che sono stati quindi valutati tramite una scala analogico-visiva. La valutazione, con scarti minimi, ha confermato i risultati del test su delineato.

II. *Il questionario*

Il questionario ha permesso di venire a conoscenza di informazioni utili a capire meglio l'agire e il sapere linguistico dei diversi soggetti. I vari punti del questionario miravano innanzi tutto a mettere a fuoco come le persone fossero venute a contatto con l'italiano, quindi l'uso linguistico in diverse situazioni comunicative sociali e infine l'uso linguistico a livello introspettivo.

a) *acquisizione dell'italiano*

Tutti i soggetti hanno da almeno 25 anni un contatto sistematico con l'italiano, inizialmente attraverso l'emigrazione o anche attraverso un'altra persona. I motivi che hanno spinto a imparare l'italiano sono per lo più di ordine personale; in alcuni casi da principio è stato un movente culturale, però in seguito sono state le relazioni personali a far continuare il processo di apprendimento. La maggioranza dei soggetti ha imparato l'italiano senza seguire dei corsi di lingua, mentre solo pochi soggetti avevano studiato sistematicamente l'italiano prima dell'emigrazione in Italia (scuola traduttori e interpreti).

A questo proposito è interessante il confronto con i risultati del test sulla competenza linguistica, vale a dire che seppure che due soggetti hanno avuto una situazione di partenza decisamente diversa dal resto del gruppo, in quanto hanno avuto una formazione linguistica sistematica, dopo circa 25 anni di permanenza in Italia queste differenze, almeno per quanto riguarda la situazione globale, non sono più significative.

Tutti i soggetti vanno regolarmente in paesi di lingua tedesca – di norma nel paese di origine – anche se la durata della permanenza può sensibilmente variare (da tre giorni a diversi mesi).

b) *uso linguistico*

Tutti i soggetti utilizzano costantemente entrambe le lingue, per quanto si segnalino differenze nei domini comunicativi, so-

prattutto in funzione della frequenza d'uso.

Comune a tutti i soggetti è l'uso linguistico nella famiglia – intesa in senso ampio – e con gli amici: a seconda della lingua dell'interlocutore si parla tedesco o italiano. Comunque, bisogna rilevare che la frequenza dei contatti con la famiglia tedesca, come con gli amici tedeschi, è decisamente minore che non con i parenti e gli amici italiani. Questo significa che in queste situazioni l'italiano è la lingua dominante.

Il fatto che la comunicazione con i partner avvenga per lo più in italiano non significa automaticamente che questi non abbiano una competenza adeguata del tedesco, in quanto si tratta piuttosto di stili e abitudini comunicative che si sono instaurate nel corso della relazione tra le persone e che spesso sono influenzate in modo decisivo dal vivere in un ambiente italofono. Un'eccezione è costituita dai rari casi in cui la lingua materna del partner è un'altra ancora (p.es. il francese), che diviene la lingua principale della comunicazione all'interno della coppia, oppure quando la lingua prevalente è il tedesco. Il quadro della comunicazione con i figli si presenta invece assai più complesso. Per quasi tutti i soggetti l'obiettivo di partenza era un'educazione bilingue⁴³, che poi nel corso degli anni si modifica in modo tale che quella porzione di comunicazione che inizialmente si svolgeva esclusivamente in tedesco passa a essere comunicazione mista tedesco-italiano.

Nell'ambito dell'analisi dei dati sulla comunicazione con i figli vanno considerati determinanti due fattori: in primo luogo se il soggetto esaminato fosse un uomo o una donna, in quanto la madre nella fase iniziale dell'educazione bilingue ha un ruolo determinante. È importante rilevare anche che questo è tanto più vero quando la madre parla una lingua diversa da quella parlata nella comunità sociale dove vive la famiglia, com'è appunto il caso di una tedesca che stia in Italia (la situazione si presenta ovviamente sotto un'altra luce quando all'interno della coppia si parla una terza lingua o anche esclusivamente tedesco). Inoltre, un ruolo determinante ha anche la posizione del

⁴³ Le seguenti informazioni si riferiscono esclusivamente ai soggetti intervistati; a proposito dell'educazione bilingue cfr. S. DÖPKE, cit.

bambino nella costituzione della famiglia, vale a dire se si tratti del primo, secondo o terzo figlio, visto che con i figli nati successivamente si rileva la tendenza a usare fin dall'inizio entrambe le lingue. Infatti, per i non primogeniti gli interlocutori preferenziali non sono esclusivamente i genitori, ma anche i fratelli o le sorelle più grandi, con cui in generale si viene a parlare la lingua dominante in quella comunità sociale, quindi in Italia l'italiano.

Oltre a queste informazioni sui domini comunicativi, per definire il profilo dell'uso linguistico sono rilevanti anche quelle che mettono a fuoco quale lingua viene usata primariamente per determinate abilità linguistiche, soprattutto per la lettura e la scrittura.

Quasi tutti i soggetti leggono in entrambe le lingue, talvolta anche in lingue terze. Diversi soggetti leggono in una lingua essenzialmente determinate tipologie di testo, e nell'altra altri tipi, p.es. giornali o riviste in italiano, romanzi e saggi in tedesco, però questa differenziazione non si può generalizzare a tutti i soggetti.

Più sfaccettato appare invece il rapporto con la scrittura, visto che ca. il 50% dei soggetti scrive in entrambe le lingue, il 35% soprattutto in tedesco, mentre il 15% soprattutto in italiano. Bisogna però aggiungere che si notano sensibili differenze nell'utilizzo di una lingua o dell'altra in funzione di determinate tipologie testuali, assai più che non per la lettura. Dall'esame dei dati emerge che i soggetti che scrivono in entrambe le lingue scrivono in italiano soprattutto testi della 'vita quotidiana' (appunti, note, etc.), mentre testi più complessi e articolati vengono scritti più spesso in tedesco. Alcuni soggetti hanno dichiarato di utilizzare, soprattutto per i testi della 'vita quotidiana', una sorta di lingua mista italiano-tedesco. Tutti i soggetti riconoscono che soprattutto scrivere in italiano può presentare delle difficoltà; tali difficoltà sono da ricondurre a svariati fattori, ma bisogna anche considerare che l'espressione scritta è senz'altro l'abilità che in quasi tutti i soggetti è stata sviluppata ed esercitata in minor misura, così che è facile possa costituire una fonte di insicurezze e anche l'ambito in cui più spesso i bilingui dichiarano di cercare aiuto.

Oltre che per quanto riguarda i domini comunicativi e le abilità, l'uso linguistico può essere esaminato anche considerando la *comunicazione intrasoggettiva*, vale a dire tutte le situazioni in cui si comunica con se stessi, come per esempio nei soliloqui, o quando si formulano tra sé e sé pensieri, riflessioni o sentimenti, infine nei sogni. In tutte queste situazioni i soggetti, pur dichiarando di utilizzare entrambe le lingue, ammettono una certa preferenza per il tedesco; qui si rileva anche il fenomeno del *code-switching* o della mescolanza linguistica. Come già per le situazioni precedentemente delineate, anche in questo caso ha un ruolo essenziale il contesto. Siccome tutti i soggetti vivono già da molti anni in Italia, è naturale che emerga anche l'italiano come lingua di quella che si potrebbe forse definire espressione introspettiva. Nel complesso però si può affermare che per questa espressione introspettiva, per la comunicazione intrasoggettiva in generale, il tedesco appare avere più rilevanza che non nelle situazioni comunicative intersoggettive e sociali. Riassumendo, si può forse affermare che l'individuo bilingue parla tra sé prevalentemente in tedesco e un misto di tedesco-italiano, mentre con gli altri individui parla soprattutto in italiano (ovviamente in Italia).

Passerò ora a esaminare il significato di questi risultati in funzione alla questione relativa al tipo di bilinguismo di questi soggetti. Partendo dai risultati del test, si perviene alla conclusione che la (quasi) totalità dei soggetti ha un'elevata competenza in entrambe le lingue, così che si potrebbe arrivare a parlare di bilinguismo bilanciato. Le informazioni ricavate dal questionario delineano però un quadro più differenziato, in quanto si può notare un'alternanza della lingua dominante a seconda del dominio d'uso interessato. Se l'italiano è la lingua dominante nella maggior parte delle situazioni comunicative, il tedesco però resta la lingua dominante per l'espressione introspettiva. Rimane comunque aperta la questione di come si configuri la reale competenza nelle due lingue in diverse situazioni comunicative. Per quanto riguarda le abilità, la scrittura è l'ambito dove il tedesco continua ad essere lingua dominante. In definitiva, benché in generale si possa parlare di un elevato gra-

do di bilinguismo, in determinati ambiti il tedesco continua ad essere la lingua dominante.

III. *Il riscontro delle ipotesi*

1. *Nelle due lingue, il numero delle IU sarà sensibilmente diverso.*

I risultati della valutazione puramente quantitativa dei racconti, suddivisi in IU, sono presentati nella tabella sottostante. La colonna 0 indica il soggetto considerato; la prima colonna presenta il totale di IU nella prima lingua utilizzata per raccontare (= lingua del racconto, LR 1), mentre la seconda colonna il totale di IU dello stesso episodio, ma nell'altra lingua (LR 2). La terza colonna indica il numero di IU raccontate solo nella prima lingua del racconto, invece la quarta colonna quelle narrate esclusivamente nella seconda lingua del racconto. Raccontando il medesimo episodio una seconda volta in un'altra lingua può ovviamente capitare che delle IU raccontate in un certo modo la prima volta vengano riprese e riformulate in maniera leggermente diversa; l'ultima colonna segnala proprio il numero di questo tipo di riformulazioni di IU, dalla prima lingua del racconto alla seconda. Ricordo che alcuni soggetti (p.es. M1, o F6) hanno raccontato due episodi, mentre altri soltanto uno.

Tabella delle IU:

soggetto (LR 1)	totale IU (LR 2)	totale IU (solo LR 1)	IU	IU (solo LR 2)	riformulazioni (da LR 1 a LR 2)
M 1	37	23	10	1	4
	19	14	8	3	3
M 2	21	19	12	8	8
	18	25	13	17	6
M 3	13	11	6	4	5
	12	12	4	3	4
M 4	21	26	10	17	6
	20	13	8	3	8
M 5	56	38	18	1	10

soggetto (LR 1)	totale IU (LR 2)	totale IU (solo LR 1)	IU	IU (solo LR 2)	riformulazioni (da LR 1 a LR 2)
M 6	38	23	16	3	13
M 7	14	22	3	12	7
F 1	92	25	73	4	19
F 2	85	55	59	23	25
F 3	45	33	11	6	13
F 4	38	32	22	12	17
F 5	29	30	7	10	9
F 6	27	10	19	3	6
	20	13	4	0	9
F 7	22	48	1	28	12
	69	48	62	37	5
F 8	33	24	24	16	3
F 9	21	21	6	6	6
	24	27	9	7	11
F 10	18	12	6	2	7
	17	9	7	1	7
F 11	91	95	66	70	23
F 12	25	18	8	5	3
	22	20	9	7	10
F 13	35	27	20	6	13

LR = lingua del racconto IU = Idea Unit

Dalla valutazione quantitativa dei 30 racconti emerge che nel 70% dei casi sussiste un'evidente differenza tra il totale di IU nelle due lingue (cfr. le prime due colonne della tabella). Siccome in genere il numero di IU del primo racconto (LR 1) è maggiore di quello del ri-racconto (LR 2), la tesi di Javier et al. a prima vista è confermata, in quanto il primo racconto è stato narrato nella quasi totalità dei casi (cfr. però *infra*, punto 3) nella lingua in cui è stato vissuto l'episodio. A questo punto si pone però un problema di analisi del discorso, in quanto l'invito a raccontare ancora una volta il medesimo episodio nell'altra

lingua potrebbe essere stato interpretato in modo diverso. In effetti, solo pochi soggetti hanno ri-raccontato l'episodio 'fedelmente', mentre altri nel ri-racconto hanno inserito degli elementi nuovi ed eliminato altri. Su questa base, si può affermare che se l'elaborazione del vissuto nella lingua in cui l'evento è stato sperimentato comporta un'articolazione più differenziata, il ri-racconto nell'altra lingua può comunque aprire nuove prospettive sull'accaduto. Le modalità in cui questo si verifica saranno analizzate più in dettaglio al punto IV.

2. *Nelle due lingue, l'organizzazione linguistica e testuale dei racconti si presenterà in maniera sensibilmente diversa.*

Nelle due lingue, non solo è diverso il totale di IU per racconto, ma è proprio l'organizzazione dei racconti stessi a mostrare evidenti differenze, come emerge anche da un confronto dei dati contenuti nelle colonne 3-5 della tabella soprastante. Analizzando i racconti ri-narrati emerge che questi, benché di norma il numero delle loro IU sia minore che nei racconti formulati per la prima volta (colonna 2), in parte sono costituiti di IU presenti esclusivamente in questa narrazione successiva (colonna 4). In altre parole: le narrazioni posteriori non sono soltanto versioni riassunte delle prime, in quanto hanno invece strutture proprie, in cui il contenuto viene nuovamente riorganizzato. Questo risulta anche dal confronto tra le colonne 4 e 5: se nelle narrazioni successive il 30% delle IU è costituito da informazioni nuove, bisogna anche considerare che il 60% delle IU rappresenta una riformulazione delle IU comuni alle due narrazioni, ma che nella seconda narrazione sono state modificate e trasformate. In media, solo per il 10% delle IU dei due racconti in effetti si può parlare di esatta corrispondenza (per la discussione dei contenuti, cfr. punto IV).

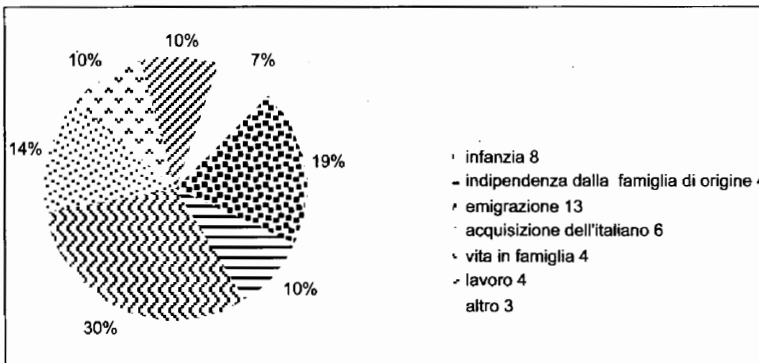
3. *Con una frequenza significativa l'emigrazione viene indicata come l'inizio di una nuova tappa della vita.*

Dei 20 soggetti intervistati, 15, cioè il 75%, dichiarano che il trasferimento in Italia ha segnato nettamente l'inizio di una nuova tappa della vita. Per 7 soggetti (esclusivamente di sesso femminile) di questo 75% il trasferimento in Italia coincide

con il matrimonio con un italiano, mentre per 5, tre uomini e due donne, con un nuovo lavoro. Questa nuova tappa inizia tra i 21 e i 30 anni. Soltanto il 25% dei soggetti non vede nel trasferimento in Italia l'inizio di una nuova tappa della vita. Non è raro che come inizio di una nuova tappa si noti una coincidenza di diversi motivi, cosa che non fa che confermare come nel corso della vita cambiamenti interiori e esteriori arrivino spesso a convergere.

4. *Con una frequenza significativa il processo di acquisizione della lingua straniera, come pure il processo di acculturazione ad esso collegato, diventa oggetto del racconto.*

L'ultima ipotesi si riferisce ai temi dei racconti. La valutazione quantitativa delle tematiche scelte dimostra che anche quest'ipotesi di partenza è tendenzialmente confermata, visto che l'emigrazione e l'acquisizione dell'italiano sono l'argomento su cui è incentrato il 44% dei racconti.



In definitiva, si può affermare che la valutazione puramente quantitativa dei risultati conferma le quattro ipotesi di partenza. Nella sezione seguente vorrei passare ad analizzare alcune differenze qualitative riguardanti determinati aspetti degli episodi raccontati.

I 20 soggetti hanno tutti raccontato almeno un episodio, molti di loro anche più d'uno. Alcuni soggetti hanno dimostrato di gradire molto il raccontare, così che all'interno di uno stesso racconto-cornice hanno inserito altri episodi (cfr.

p.es. l'elevato numero di IU in M 5, F 1, F 2 e F 11). Alla fine delle interviste il totale dei racconti ammontava a 40, da cui ne sono stati quindi scelti 30 come base per la presente analisi⁴⁴.

Quasi tutti i soggetti hanno raccontato il primo episodio in tedesco; questo si può in parte ricondurre al fatto che la situazione comunicativa si svolgeva essenzialmente in tedesco, ma anche al fatto che si trattava di episodi dove il tedesco costituisce la lingua dell'esperienza⁴⁵. Negli episodi successivi al primo è stato scelto con una certa frequenza l'italiano come prima lingua del racconto (= LR 1). Il ri-raccontare degli episodi ha dunque avuto luogo sia in tedesco che in italiano. Nei ri-racconti si riscontrano delle trasformazioni e modificazioni del testo in diversi riguardi; è dunque opportuno chiarire che cosa si intende qui con ri-racconto. Ricerche relative alle memorie personali⁴⁶ hanno messo in evidenza che ad un primo incontro con una persona gli episodi autobiografici raccontati non sono praticamente mai raccontati per la prima volta. Si deve perciò partire dal presupposto che anche gli episodi narrati in queste interviste siano già stati raccontati diverse volte dai soggetti, e che dunque facciano parte del loro repertorio autobiografico. Questo significa allora che già nella prima versione in realtà siamo di fronte ad un ri-racconto. In quest'ottica, i racconti si possono considerare episodi di repertorio, volta per volta ri-raccontati dal soggetto da una diversa prospettiva, a seconda del contesto. Proprio per questo allora assumono particolare valore le variazioni linguistiche e di organizzazione testuale riscontrabili tra le versioni nelle due lingue. Passo ora a illustrare questo assunto sulla base di alcuni esempi.

⁴⁴ Dieci racconti non sono stati considerati, in quanto trattavano temi molto personali o perché estremamente frammentari nella loro struttura.

⁴⁵ In circa un terzo delle interviste ero insieme ad una persona di madrelingua italiana, cosicché il cambio di lingua poteva accompagnarsi con un cambio dell'interlocutore primario.

⁴⁶ Cfr. E. CALAMARI, cit.

IV *L'analisi dei testi*⁴⁷1. *esempio*

racconto	ri-racconto
1) äh mein Bruder/ *ä:h	1) mmh: mio fratello*
2) damals gab es einige Dinge/	2) che era molto piccolo\
3) über die man nicht reden sollte/	3) lui è nato nel quarantatrè* aveva un anno/
4) und ä:hm* meine Bruder/	4) io ne avevo q=ähm=tre\
5) der damals noch zu klein war/	5) ä:hm: non sapev=quest= ovviamente/
6) um so was zu verstehen/*	6) e nel suo linguaggio* infan- tile/
7) ähm* sagte äh/	7) ähm* disse a::=apertamente*
8) Pater* Papa dat/	8) äh::* che: il* babbo era in guerra*
9) mein Vater ist Soldat/	9) questo non c'era niente di male\
10) und der Meier/	10) ma che* il contadino Meier aveva macellato *un* maiale\
11) Meier war die Bauernfami- lie/	11) äh::m* poi:: ä:h d=i contadi- ni::* non soffrivano la fame
12) hat Gissi schlacht/	12) perché avevano:*äh tutte le cose: ähm*
13) hat das Schwein geschlach- tet\	13) perché avevano:: ähm: ani- mali:* äh i campi::*

⁴⁷ Simboli utilizzati nella trascrizione:

\	intonazione discendente
/	intonazione ascendente
-	leggermente ascendente o discendente
*	breve pausa
**	pausa media
:	tenuta della vocale
::	notevole tenuta della vocale
‘	accento
meisten	prominenza
LACHEND	(in maiuscole) modalità di esecuzione della verbalizzazione
=	legamento tra parole
(...)	brano incomprensibile
(eben)	parola ipotizzata

In quest'esempio è evidente la differenza quantitativa tra i due racconti, considerato che questo ricordo infantile in tedesco comprende 30 IU, mentre in italiano diventa più corto di circa un terzo (19 IU); questo significa che il racconto nella lingua dell'esperienza viene narrato con una ricchezza di dettagli decisamente maggiore. Tale dato viene confermato anche dall'analisi qualitativa, in quanto nella narrazione del testo tedesco affiora un notevole coinvolgimento emotivo, che emerge p.es. nella scelta di determinati elementi lessicali. Nella versione tedesca si rilevano sette intensificatori (particelle e avverbi, come *zu, ganz, reichlich, sehr, besonders, ja*), che in quella italiana sono utilizzati con una frequenza decisamente minore (due volte, *tutto e tanto*). Ci sono però anche altri indizi a segnalare come il ricordo nella lingua dell'esperienza sia stato elaborato in maniera inequivocabilmente più differenziata. A questo riguardo, importante è senza dubbio l'uso di elementi fraseologici legati ad una particolare epoca, qui p.es. la locuzione *hastern gehen* (IU 19), che legata alla vita in tempo di guerra significa 'cercare di procurarsi qualcosa da mangiare, anche con espedienti', mentre nella versione italiana elementi paragonabili a questo sono del tutto assenti, anzi, mancano completamente le informazioni di sfondo relative all'episodio, che in tedesco sono riferite nelle IU 18-24. Un'ulteriore differenza riguarda quello che in tedesco è l'episodio centrale (IU 1-13), reso in italiano nelle IU 1-10. Qui il soggetto cerca di riprodurre, imitando anche la cantilena, le parole dette dal fratello piccolo, proprio così come lui allora le pronunciava, il che contribuisce ovviamente all'atmosfera dell'intero racconto. Il soggetto ha una sorta di ricordo acustico di quella sorta di filastrocca in cui il bambino spifferava innocentemente quanto non avrebbe mai dovuto dire sulla sua famiglia e sulla famiglia di contadini presso cui allora abitavano: *Papa dat[...] und der Meier hat Gissi schlacht* (IU 8-12). In tedesco prende vita una scena vivace a più voci, che in italiano viene invece sintetizzata in un'analisi oggettiva, *nel suo linguaggio infantile* (IU 6).

A mio parere, sarebbe una semplificazione ricondurre questa differenziazione quantitativa e qualitativa al fatto che il secondo testo è una sintesi del primo racconto; in realtà, tale dif-

ferenziazione va vista come necessaria conseguenza di un'elaborazione più intensa e dettagliata del ricordo nella lingua dell'esperienza. A conferma di questo, ricordo che analoghi risultati si sono registrati quando la lingua dell'esperienza non era il tedesco, bensì l'italiano, come p.es. nel testo seguente.

2. esempio

racconto	ri-racconto
1) und während der ganzen Zeit hab ich dann äh Graphik gemacht/	1) e durante tutto il tempo: ho fatto anche/*
2) und zwar Kalkographie/*	2) ho frequentato i corsi* di* di stampa\
3) da geht der Druck in die Tiefe/	3) cioè* di calcografia di litografia di xilografia/*
4) (das) ist Radierung und so weiter-	4) e** dopo la conclusione della pittura/
5) das gehört zur Kalkographie/*	5) (...) c'era una conclusione/
6) und Gravure* alles gemacht/	6) äh sono andata ancora nell'Accademia/
7) und natürlich alle Drucktechniken/	7) cioè sulla scultura/*
8) die es gibt/	8) ho frequentato/
9) und immer mit Handdruck/	9) e anche lì sono entrato nel terzo anno-
10) und das sind diese Handdrucke/	10) e ho ripetuto-
11) die Sie da gesehen haben**	11) come* era già la mia abitudine/
12) und=äh dann mit dem Italienisch/	12) e mi è piaciuto molto**
13) wie ging das vorwärts/*	13) mi è così presente-
14) ich hab mich immer damit beschäftigt-	14) come se fosse stato ieri\
15) ich hab Bekannte gewonnen\	15) tutto questo periodo* piaciuto molto**
16) und=äh* sprach aber auch andre Sprachen*	16) e: con l'italiano/

- | | |
|---|---|
| 17) Deutsch so wenig wie möglich* absichtlich\ | 17) questo è importante/ |
| | 18) ho fatto sempre esercizi/ |
| | 19) ho letto parecchio- |
| | 20) quello era l'unico che facevo- |
| | 21) non studiavo la grammatica- |
| | 22) ma imparavo empiricamente* |
| | 23) all'inizio continuavo così- |
| | 24) avendo rapporti non solo con la gente della strada- |
| | 25) ma anche i professori- |
| | 26) si parlava si discuteva* |
| | 27) e io* parlavo l'italiano forse meglio che=or\ RIDE |
| | 28) cioè* avevo un vocabolario molto più ricco* |
| | 29) comunque dipende se io leggo- |
| | 30) dipende dalla lettura* |
| | 31) se io rientro nella storia=nella lingua* |
| | 32) ed è molto divertente\ |

Il soggetto racconta, prima in tedesco, poi in italiano, del periodo in cui ha studiato in Italia. Anche in questo caso la differenza è subito evidente sul piano quantitativo, in quanto la prima versione comprende 17 IU, mentre la seconda, in italiano, dunque in questo caso nella lingua dell'esperienza, 32 IU. Anche in questo caso il ricordo viene reso con ricchezza di dettagli nella lingua dell'esperienza, cioè appunto in italiano; in questo caso non sono tanto gli intensificatori a fungere da indici di questa differenziazione, visto che in italiano se ne contano nove e in tedesco sei, quanto proprio tutta la strutturazione del ricordo. Un buon esempio di questo è nelle IU 16-32 del testo italiano, in cui il soggetto descrive il processo di apprendimento della lingua italiana con una ricchezza di dettagli decisamente maggiore che non in tedesco (cfr. IU 12-17): nella versione

italiana la persona cerca di tratteggiare il tipico contesto italiano in cui ha vissuto quelle particolari esperienze. Proprio questa precisione nel ricordare i dettagli nella rappresentazione del vissuto, l'atomizzazione del continuum degli eventi, conferisce a questa sezione testuale, e non solo a livello lessicale, ma anche per quanto riguarda la prospettiva del racconto, una qualità narrativa maggiore rispetto al corrispondente passo in tedesco, che è più un resoconto, esposto in uno stile assai meno espressivo.

Contrariamente al primo esempio, qui siamo di fronte ad un caso in cui il ri-racconto è sensibilmente più articolato della prima versione. A mio parere, questo rappresenta un ulteriore indizio del fatto che il racconto nella lingua dell'esperienza comporta una resa più differenziata, sia sul piano quantitativo che qualitativo.

A conferma di quest'assunto porto un ultimo esempio:

3. esempio

racconto	ri-racconto
1) Ich war mal äh in Hongkong. vier Jahre/	1) poi=äh: sono stato a Hong Kong./**
2) und äh da gibt es im Zentrum von Hongkong./	2) di nuovo come lettore/
3) ein* eine* eine* eine Stadt in der Stadt/	3) dove ho insegnato* äh* alla Chinese University of Hong Kong./
4) die heißt Wall City/*	4) äh tedesco* ai=ai cinesi in inglese/
5) und da äh muß man so Treppen runtersteigen/	5) e lì nel centro della città/*
6) und befindet sich in einer Schlucht von kleinen* Gängen/	6) c'è un posto che si chiama Wall City/*
7) zwischen* verfallenden Häusern/	7) dove:: mh lavorano anche dei bambini in piccole fabbriche.**
8) wo ä:h* Kinder in äh Fabriken arbeiten/	8) che devono cucire: delle camicie/

- | | |
|--|---|
| 9) die ä:h* stellen Hemden her/ | 9) e vengono: delle etichette da altri paesi- |
| 10) wo dann aus* Deutschland oder andern Ländern* Etiketten äh kommen/ | 10) anche dalla=dalla Germania per esempio/ |
| 11) die auf die Hemden** draufgeheftet werden/* | 11) che vengono attaccate a queste camicie/ |
| 12) und die Hemden werden nachher teuer in Kanada verkauft\ | 12) che poi vengono: vendute per esempio in Canada\ |

Le due versioni, pur non essendo identiche, mostrano però notevoli analogie, sia a livello quantitativo (in entrambe le lingue 12 IU) che qualitativo (p.es., completa assenza di intensificatori). Anche lo stile rimane costante nei due testi, uno stile da resoconto oggettivo, come dimostrano la modalità di presentazione del ricordo, il tono neutro e poco coinvolto emotivamente e infine il potenziale tematico, in cui la sequenza delle circostanze rimane la medesima. Ad un'analisi più precisa emerge però che quelle che nel testo tedesco sono le IU 5-7 mancano totalmente nel testo italiano. Questi sono proprio i punti in cui il soggetto riferisce una propria percezione come se la rivedesse concentrata in un'istantanea, così che il ricordo diventa vivo. A parte questo dettaglio, non si può però negare l'estrema somiglianza tra le due versioni, che si potrebbe forse anche ricondurre al fatto che in questo caso la lingua dell'esperienza non è stata né il tedesco né l'italiano, ma invece l'inglese. Bisogna però considerare che l'analisi delle due versioni del secondo episodio narrato (qui non riportato per motivi di spazio) fa pensare che si tratti anche di uno stile narrativo personale del soggetto.

Finora ho cercato di sottolineare l'importanza della lingua dell'esperienza per l'organizzazione testuale e linguistica dei racconti, sottolineando in particolare la differenza nell'esposizione del primo racconto, che dipende dal fatto se un ricordo venga o meno narrato nella lingua in cui si è provata l'esperienza richiamata nella narrazione. Questo si rileva in particolare nel ricordo di episodi legati all'infanzia, dove si ritrova quella

relazione tra lingua dell'esperienza e lingua del racconto così come era nel primo esempio riportato.

Nei racconti relativi all'età adulta, vale a dire, riferito ai soggetti di quest'analisi, quando la vita si svolge utilizzando entrambe le lingue, si può osservare un intreccio strutturale tra le singole parti di uno stesso episodio. Nell'esempio seguente, la signora P. racconta del suo primo soggiorno in Italia, da adolescente.

4. esempio

racconto	ri-racconto
1) und ä:h* äh hatten wir mal eine* eine Reise gemacht/	1) e: li::* mmh=un giorno abbiamo fatto con tutta la classe**
2) eine einen Ausflug sagen wer=mal\ ja/**	2) äh=oh** una gita* a Ravenna* Bologna*
3) und das ging äh Ravenna und Bologna und so weiter*	3) non mi ricordo altro*=dove altro* insomma\
4) und ich weiß nicht mehr/	4) e c'era* in un museo**
5) wo dieser famose/*	5) il solda=il soldato::**=äh=l'ignoto* il soldato ignoto*
6) ignoto sol=der=il soldato ignoto/* ist/*	6) una st=una statua**
7) diese* ganz bekannte äh Statue von/	7) una:=un bellissimo soldato* medioevale eccetra\
8) non so se Guareschi* o che cos'è*	8) sulla::**=sul sarcofago insomma\
9) und da warn die Mädchen vom Internat alle so: begeistert/	9) una bellissima statua\
10) und alle umarmten ihn/	10) non mi ricordo più chi fosse**\
11) und küßten ihn/* LACHT	11) e le ragazze:*
12) und ich stand da/	12) allora lo stesso la mia età* diciassette* diciott'anni*
13) und hab nur immer den Kopf geschüttelt/ LACHEND	13) che correvano verso questo sarcofago RIDE
14) und mir gedacht/	14) ad abbracciare questo** äh::=ignoto/**

- | | |
|---|---|
| 15) also wie doch die Italienerinnen/
nen/ | 15) a baciarselo::* |
| 16) wie sagt man/ | 16) äh=ah che bello* che meraviglia:* eccetra*RIDE |
| 17) ä:hm* so aus sich herausgehen/* | 17) insomma* è stata una cosa per me:: * |
| 18) wie sie das zeigen/* | 18) piuttosto timida* |
| | 19) eh: piuttosto* diciamo tedesca* rigida* a quel tempo\ |
| | 20) sconvolgente* veramente-* |
| | 21) perché questa loro** diciamo* gioia nel vedere=il bello |
| | 22) la loro* äh=capacità di esprimere la gioia/** |
| | 23) mi ha::=mi ha colpito/** |
| | 24) mi ha colpito moltissimo** |

Ancora una volta risalta in tutta chiarezza, nella differenza del numero di IU e nella maggiore ricchezza di dettagli della rievocazione in italiano (cfr. IU 12-24), la differenza tra lingua dell'esperienza e lingua del racconto. Quest'ultimo passo non è solo semplicemente più dettagliato, in quanto in realtà vi si può rilevare un orientamento della prospettiva che in tedesco risulta del tutto assente. Infatti, mentre in tedesco i passi che danno una valutazione sull'accaduto (IU 13-18) sono esclusivamente nella prospettiva dell'adolescente di allora, nella versione italiana la prospettiva cambia radicalmente, visto che la valutazione è nella prospettiva odierna (17-24).

Quest'interessante variazione prospettica è un tratto tipico dei racconti autobiografici⁴⁸, che si può ricollegare al bisogno di stabilire un nesso tra i vari episodi della propria vita, nonché tra questi e la presente situazione. In questo modo, si integra la prospettiva attuale all'interno di racconti di episodi passati, che è proprio quanto si può osservare negli ultimi passi della versione italiana della signora P. Qui il soggetto rivede, con gli occhi di oggi, la ragazza che è stata molti anni fa, e da questa pro-

⁴⁸ Cfr. G. MICHEL, cit.

spettiva valuta il suo comportamento di allora. Mentre nella versione tedesca si può dire che la signora P. si identifichi ancora con la ragazza di allora, il che la porta a scuotere il capo di fronte all'esuberanza delle coetanee italiane, nel testo italiano si vede dalla distanza come «piuttosto tedesca, rigida, a quel tempo». Il mutamento di prospettiva del racconto rimanda ad un altro aspetto del bilinguismo che, pur essendo implicito in quanto finora esposto, non era ancora enunciato chiaramente, vale a dire che la competenza in due lingue significa sempre anche competenza in due culture e in due contesti socioculturali. Nel quarto esempio riportato si può dunque osservare come nel racconto autobiografico queste due prospettive si intreccino continuamente, visto che la signora P. si rivede nella prospettiva odierna, cioè rivede la ragazza tedesca di allora con gli occhi dell'attuale italo-tedesca.

Qualcosa di simile succede anche nel testo seguente, dove il signor H. racconta come ha imparato l'italiano.

5. esempio

racconto	ri-racconto
1) und ich mußte jeden Tag/	1) ehm* il giorno dopo dovevo poi:
2) so nen kleinen Satz dem* dem sagn/	2) hm=ripeter la frase/
3) und der korrigierte dann/**	3) correggeva gl'errori/
4) äh* u:** hm* das fing an mit so ganz banalen Sachen\	4) e così erano i mie=primi passi/
5) mit äh* das Typische/	5) eh più là che a casa-
6) was dann* was S' in jeder Bar in R. (...) gefragt werdn/	6) dove parlavamo inglese/*
7) wenns dich ebn wenig kenn'/	7) eh=l'apprendimento della lingua:: italiana**
8) come hai dormito/	8) äh una di queste frasi era:/*
9) was im Deutschen ganz schrecklich ist* wirklich/ LACHEND	9) äh da me agli inizi considerato un po' in=non opportuno RIDE
10) son Eingriff in die Privatsphäre\ LACHEND	10) äh=che mi chiedeva=mi insegnava di::=di dire-

- | | |
|---|-----------------------------------|
| 11) ja/** aber solche* solche n:
ja/ | 11) come avevo dormito di notte:: |
| 12) an so was kann ich mich erinnern/ | 12) äh=e cose del genere\ |
| 13) come hai dormito stanotte/** | |
| 14) zum Beispiel\ | |

Al signor H. è rimasta impressa nella memoria la domanda del barista ogni mattina, tanto che questa rimane in italiano, come traccia acustica, nel testo tedesco (*come hai dormito?*); nella versione italiana quest'elemento viene riproposto, però riferito in discorso indiretto, il che si può collegare con lo stile più oggettivo scelto dal protagonista nel ri-racconto. A mio parere questa diversa articolazione va messa in relazione con un interessante cambiamento di prospettiva tra racconto e ri-racconto; infatti, in questo testo tra le due versioni si può osservare un mutamento di prospettiva opposto rispetto all'esempio precedente. Questo è evidente p.es. nel passo dove nel testo tedesco viene effettuata una valutazione drastica (IU 9-10), reso diversamente in italiano (IU 9), in quanto in questo caso viene a mancare il confronto diretto tra parametri tedeschi e italiani. Entrambe le valutazioni sono accompagnate da elementi che fungono da intensificatori, cioè la prominente rematica dell'aggettivo (*ganz schrecklich, non opportuno*), e anche il ridere, che in ambedue i casi accompagna l'enunciazione e che, comportando una variazione della voce, è indice di un maggiore coinvolgimento emotivo. Se nella versione tedesca il soggetto fa riferimento ad una norma che appare oggettiva («was im Deutschen ganz schrecklich ist* wirklich»), in italiano preferisce optare per una formulazione che assume i contorni di un giudizio personale, il che è confermato anche dal confronto tra la particella tedesca *ganz* e quella italiana *un po'*.

Come ho già messo in evidenza nel quarto esempio, il cambiamento di prospettiva nella valutazione potrebbe essere in relazione non solo con la diversa forma linguistica, ma anche con il biculturalismo dei parlanti. In quest'ottica, allora, qui il racconto in tedesco è ancora narrato da una prospettiva 'tedesca', mentre nel racconto in italiano è stata intrapresa una sorta di at-

tualizzazione dell'esperienza a fronte della prospettiva italiana. Il fatto che, come in questo caso, la valutazione espressa nella lingua materna assuma toni drastici, per poi essere smorzata nella seconda lingua, può anche dipendere dal fatto che il parlante, dalla prospettiva italiana, si sforza maggiormente di smorzare i toni, enunciando un giudizio non più come una norma generale ma come una visione personale. In altre parole, proprio tramite quest'attenuazione il parlante cerca di evitare il conflitto tra le sue due identità culturali; si può dire che il suo lato italiano faccia emergere una sua diversa disposizione culturale.

Con questo non si sono certo esaurite le possibilità di analisi dei racconti dei soggetti. In particolare, in uno studio successivo si potrebbero mettere a fuoco i diversi procedimenti utilizzati nelle due lingue per la formulazione, cioè gli schemi secondo cui sono organizzate le informazioni, nonché ulteriori categorie lessicali e semantiche, come p.es. elementi fraseologici. Un ambito da cui potrebbero emergere dati molto interessanti è a mio parere quello dell'esame dei diversi piani di interferenza (fonologico, sintattico e lessicale), benché in questo caso rimarrebbe anche da chiarire come si possa qui distinguere l'interferenza dal *code-switching* vero e proprio, e anche se non vada piuttosto vista come un fenomeno corrispondente ai *blends* rilevati da Albert⁴⁹ in parlanti bilingui tedesco-nederlandese.

5. Conclusioni

Come già rilevato, in conclusione tutte le ipotesi di partenza sono state confermate. Il fatto che in italiano e in tedesco si rilevino sensibili differenze quantitative e qualitative nella resa linguistica dell'episodio richiamato alla memoria indica da un lato che l'elaborazione dell'episodio nella lingua dell'esperienza comporta una narrazione più articolata. Dall'altro però, non si può assolutamente concludere che il ri-racconto nell'altra lingua costituisca un mero riassunto laconico del primo, perché si segnalano tutta una serie di trasformazioni che rivelano come il

⁴⁹ Cfr. R. ALBERT, cit.

medesimo ricordo sia stato in realtà rielaborato in maniera diversa⁵⁰, sia sul piano quantitativo che qualitativo. In definitiva, si può dire che per comprendere appieno il significato dell'episodio è necessario considerare entrambe le versioni, quella in tedesco e quella in italiano.

A questo punto rimane aperta la questione di come la diversa organizzazione linguistico-testuale delle due versioni sia stata influenzata dalla cornice determinata dalla situazione dell'intervista, o meglio, dell'incontro durante il quale sono stati narrati i racconti. In effetti, non si può chiarire fino in fondo come i soggetti abbiano interpretato l'invito a ri-raccontare nell'altra lingua l'episodio già narrato (cfr. sezione III). Comunque, non mi pare opportuno voler distinguere nelle due versioni due diversi racconti⁵¹, perché i punti focali del racconto, come pure la cornice narrativa, rimangono costanti nelle due elaborazioni. Ad un'analisi più accurata si nota che nella lingua dell'esperienza emergono con nettezza determinati elementi che nell'altra lingua invece risultano semmai in secondo piano. Mi riferisco qui a delle tracce mnestiche che si possono far risalire a concrete impressioni sensoriali, in particolare a impressioni acustiche, come p.es. nel primo esempio il ricordo acustico di come parlava il fratellino («Papa dat» e «hat Gissi schlacht»), nel secondo esempio la presentazione differenziata del processo di apprendimento dell'italiano («ho letto», «si parlava», «si discuteva»), nel terzo esempio ancora un ricordo acustico («ah che bello* che meraviglia»), come pure nel quinto esempio un ricordo acustico, qui addirittura come una sorta di citazione nel testo tedesco («come hai dormito?»). Nel ri-racconto tutti questi elementi vengono o tralasciati o sintetizzati (cfr. esempio 1: «nel suo linguaggio infantile»). Questi dati mi inducono a specificare ulteriormente l'ipotesi di partenza di Javier et al., secondo cui il ricordo narrato nella lingua dell'esperienza comporta un racconto più dettagliato. Sulla base di quanto su esposto, si può affermare che il racconto nelle due lingue ha una diversa organizzazione linguistico-testuale, cosa che si può in primo luogo ricondurre ad un cambiamento

⁵⁰ Cfr. in proposito anche i risultati di C.M. RIEHL, cit.

⁵¹ Cfr. in proposito anche E. CALAMARI, cit.

della prospettiva da cui viene osservato l'evento. La differenza principale però si può vedere nel fatto che nel racconto nella lingua dell'esperienza si conservano con più facilità, come traccia mnemonica concreta, le impressioni sensoriali, in particolare qui sensazioni uditive, che invece nell'altro racconto spesso vanno invece perdute. Sono proprio queste tracce ancorate all'esperienza che resistono di più ad una rielaborazione nell'altra lingua; si vede p.es. che nei racconti permangono invariate, e compaiono come citazioni vere e proprie, addirittura in un caso il ricordo della frase in italiano appare nel testo narrato in tedesco (cfr. esempio 5: «come hai dormito?»).

In conclusione, alla domanda iniziale, se la memoria bilingue sia simmetrica, rispondo che sicuramente non è simmetrica, ma nemmeno asimmetrica. Forse si potrebbe parlare più correttamente di un'antisimmetria, determinata volta per volta dal contesto. Si è potuto vedere come le impressioni sensoriali concrete lascino delle tracce mnemoniche il cui inserimento nella lingua in cui non è stato vissuto l'episodio risulta difficoltoso. Che cosa significa questo rispetto al sapere linguistico degli individui bilingui? Dal test sulla competenza linguistica e dalle informazioni del questionario si era delineato un profilo ben preciso del bilinguismo tedesco-italiano nei soggetti considerati per questo studio, secondo cui il tedesco sarebbe stata per tutti tendenzialmente la lingua più forte; riconsiderando però questo dato sulla base dell'analisi dei racconti, il quadro subisce degli aggiustamenti. Infatti, è evidente che entrambe le lingue possono diventare lingue dell'esperienza, e di conseguenza formulare racconti più articolati. A mio parere, il fatto che una delle due lingue diventi lingua dell'esperienza non è soltanto in funzione della posizione più o meno dominante di quella lingua, perché sono determinanti anche altri fattori, come il contesto linguistico e culturale dell'esperienza e della ricostruzione del ricordo. In questo riconosco una conferma dell'ipotesi secondo cui il bilinguismo negli adulti va inteso come una situazione dinamica, vale a dire una disposizione linguistica che cerca continuamente di adattarsi alle svariate necessità della persona e alle diverse situazioni comunicative, cosicché nel corso della vita la competenza bilingue può assumere diverse forme.