

# DISEGNARE IL VISSUTO LINGUISTICO: LE METAFORE DEL CORPO NEI RITRATTI LINGUISTICI

Lorenzo Zanasi<sup>1</sup>, Verena Platzgummer, Olga Lopopolo<sup>2</sup>

## 1. INTRODUZIONE

Il ruolo del corpo nella cognizione umana è un tema che ha alimentato un cospicuo dibattito iniziato verso la fine del Novecento e che si è sviluppato profondamente nel corso degli anni, grazie al dialogo tra diverse discipline attraversate da aree di ricerca comuni. A partire dal pensiero fenomenologico di Husserl – in particolare la sua distinzione tra *Leib* e *Körper*, ovvero tra corpo vissuto e corpo oggetto – e dalla successiva ripresa di questi concetti da parte di Merleau-Ponty, la filosofia del corpo o *embodiement* è stata oggetto di interesse da parte delle scienze cognitive, dell'intelligenza artificiale, della neurobiologia. Nelle scienze del linguaggio, la relazione fra lingua e corpo in particolare ha attirato l'attenzione di filosofi del linguaggio (Liuzza *et al.*, 2010), semiotici (Coquet, 2008) e di una parte della linguistica cognitiva per cui la struttura del linguaggio è sostanzialmente determinata dall'esperienza del corpo umano e della maniera in cui esso percepisce il mondo (Lakoff, 1982). In sociolinguistica, invece, il rapporto lingua-corpo inquadra una prospettiva molto più recente. Questo disallineamento fra ambiti di ricerca, che per altri versi dialogano approfonditamente beneficiando l'uno dell'altro, è stato ricondotto da Bucholtz e Hall (2016) alla tendenza della sociolinguistica a considerare il corpo secondario rispetto a una visione maggiormente logocentrica. In principio era il *λόγος*, dunque, mentre il *σῶμα* è stato spesso evocato, ma di fatto cercato con scarsa convinzione e, per lo più, considerato un aspetto meno importante nella comunicazione verbale.

Negli ultimi anni, però, si è assistito alla diffusione di approcci sociolinguistici che trattano esplicitamente il rapporto lingua-corpo, soffermandosi soprattutto sugli aspetti soggettivi ed emotivi che si condensano in quella che viene definita, attraverso la lente della filosofia della percezione, immagine del corpo (*body image*). In particolare, ci riferiamo al punto di vista introdotto da Busch (2012, 2017) a partire dalla nozione di repertorio linguistico e dal concetto di *Spracherleben*, secondo cui c'è «un nesso tra dimensione corporea ed emozionale dell'agire linguistico, da un lato, e attitudini e pratiche linguistiche, dall'altro» (Luppi, Thüne, 2022: 3).

In linea con il quadro appena descritto, in questo contributo, attraverso l'analisi di alcuni “ritratti linguistici” (da ora anche RL) disegnati da studenti e studentesse della scuola secondaria di primo e secondo grado in Provincia di Bolzano, mostreremo come l'uso delle metafore del corpo, indotto da un metodo di indagine che sfrutta il concetto di *body image*, produca una riflessione sul proprio repertorio e vissuto linguistico. La ricerca è stata svolta

<sup>1</sup> Eurac Research, Istituto di linguistica applicata.

<sup>2</sup> Università per Stranieri di Perugia.

dall'Istituto di linguistica applicata di Eurac Research nell'ambito del progetto *RepertoirePlus*, un'indagine empirica sui repertori linguistici di giovani in Alto Adige.

Il contributo si articola come segue: a questa introduzione (§ 1) si accompagnano una sezione che presenta il concetto di *Spracherleben* (§ 2) e una che introduce il metodo del ritratto linguistico (§ 3), sia inquadrandolo nell'ambito degli studi sul plurilinguismo (§ 3.1), sia focalizzandosi sulla rappresentazione del corpo (§ 3.2). Successivamente la sezione 4 è rivolta all'esposizione della metodologia di ricerca (§ 4) e, nei sottoparagrafi (§ 4.1-4.5) ai risultati conseguiti dall'analisi. Infine, alle conclusioni è dedicata l'ultima sezione (§ 5).

## 2. *SPRACHERLEBEN* O VISSUTO LINGUISTICO

Alcuni anni fa Tullio De Mauro (2018: 208), il cui magistero ha rappresentato un felice connubio tra la riflessione semiotico-filosofica e la sociolinguistica applicata, esortava a non dimenticare che:

animalità, corporeità, comunanza sono altrettante radici delle nostre parole, anche le più rarefatte. Proprio per la enorme potenza intellettuale di ogni lingua, il locutore, se ne smarrisce le radici vitali, biologiche, animali, corporee, rischia di fingere di parlare, mentre in realtà fa girare a vuoto la lingua.

Per De Mauro il parlare a vuoto si verifica quando il discorso non è ancorato a un esperire concreto che sia radicato nei sensi. Di qui, l'importanza di considerare il corpo parte integrante dell'agire linguistico di ogni parlante e il linguaggio non come astrazione, ma come fenomeno. Questa posizione è figlia di riflessioni sulla natura del linguaggio e delle lingue che hanno percorso la seconda metà del Novecento a partire dal *Cours* saussuriano fino agli approcci fenomenologici e semiotici che si sono interrogati sul rapporto fra soggetto e lingua. Il richiamo al dibattito passato è opportuno per rendere più familiare al pubblico italiano il concetto di *Spracherleben* elaborato da Brigitta Busch, un concetto complesso che si inserisce pienamente in questa *humus* filosofica e che è composto da più strati.

Innanzitutto, la linguista austriaca recupera dal pensiero fenomenologico di Husserl il termine *Erlebnis*, ovvero il vissuto caratterizzato dall'intenzionalità, dalla presenza dell'Io durante l'esperienza; un vissuto, dunque, in cui la presenza del soggetto è attiva. Inoltre, Busch fa sua la visione (sempre di natura fenomenologica) di Merleau-Ponty, secondo il quale la condizione necessaria dell'esperienza è il corpo, perché solo esso ha la capacità di "percepire" (e di ricordare) ed è attraverso la percezione che si realizza il contatto con il mondo. Attraverso il corpo quindi il soggetto esperisce attivamente e conserva una memoria (il vissuto). A questo nucleo, si accompagna il carattere intersoggettivo dell'esperienza, declinato nei termini di intercorporeità (Busch, 2021: 195):

[...] The notion of intercorporeity draws on Merleau-Ponty's phenomenology. In this notion, intersubjectivity is less constituted by a mutual recognition of (visible or audible) similarities between two subjects, than by the directedness towards a common sharable object 'found' in the external world. Thus, the recognition of similarity is seen not as a precondition for intersubjectivity, but as a result of it. From this point of view, the body as body image is not solipsistic, but a body-in-relation-to-other. Before we can verbalise our intention, we are already corporally tuned to the other, there is a kind of pre-reflexive intersubjectivity of the body.

Il vissuto si dispiega dunque nell'interazione fra corpi sintonizzati tra loro e dotati, in secondo luogo, della capacità di verbalizzare le proprie intenzioni tramite il linguaggio.

La nozione del vissuto linguistico porta in rilievo la dimensione corporea ed emotiva dell'esperienza del linguaggio. Il soggetto viene definito "esperiente" che percepisce sé stesso e gli altri nell'interazione intersoggettiva. Come è comune per gli approcci fenomenologici, questa esperienza deve essere affrontata da una prospettiva in prima persona, che diventa accessibile tramite la narrazione con metodi linguistico-biografici. Come argomentato da studiosi quali Kramersch (2009), McNamara (2010) o la stessa Busch (2017), gli aspetti corporei ed emotivi dell'esperienza del linguaggio sono rimasti poco studiati.

È opportuno ricordare che al linguaggio stesso, Busch aveva già dedicato importanti riflessioni. Lo *Spracherleben*, infatti, interagisce con la rivisitazione, elaborata in precedenza, del concetto di repertorio linguistico. La nozione, come noto, fu introdotta da Gumperz negli anni Sessanta, ma Busch (2012) la rilegge in una chiave dinamica, alla luce dell'esperienza: il repertorio non è l'insieme delle lingue possedute e utilizzate a mo' di attrezzi tirati fuori da una cassetta al momento giusto, ma si concretizza nell'interazione fra soggetti. Letto in questa maniera, il repertorio linguistico è determinato anche dalle risorse linguistiche che non siamo (ancora) in grado di usare e che possono essere vissute in termini corporeo-emotivi come una minaccia oppure oggetti di desiderio. Di conseguenza, il repertorio linguistico non punta solo all'indietro, ma anche in avanti, ai possibili futuri che i parlanti proiettano e agli spazi sociali ai quali immaginano di partecipare. Come ricorda Platzgummer (2021: 16-17), legandolo al concetto di *Spracherleben*, il repertorio linguistico «can be mobilised as a theoretical notion to address how people experience themselves as legitimate or illegitimate, authentic or artificial speakers, how they experience inclusions, exclusions or even persecution on the basis of language».

### 3. E SE IL VISSUTO LINGUISTICO SI POTESSE DISEGNARE?

Il cosiddetto *pictorial o iconic turn* (Busch 2018: 5) degli anni Novanta ha assegnato valore scientifico all'immagine e ha contribuito ad affinare gli strumenti di indagine dell'analisi pittorica e figurativa (Bredekamp, 2005). Sotto forma di linee, colori e proporzioni, nel loro insieme e nella loro relazione, le immagini comunicano dei significati simbolici sui sentimenti, associazioni mentali e idee di chi le disegna. E allora: è possibile indagare il vissuto linguistico dei parlanti attraverso le immagini? In quanto vissuto percepito dal singolo soggetto, lo *Spracherleben*, come abbiamo visto, è una prospettiva in prima persona che ben si presta agli approcci di indagine autobiografici e alle tecniche di analisi che si concentrano sull'immagine corporea. In questo contesto, la rappresentazione pittorica del ritratto linguistico, oggetto di questa sezione, è lo strumento figurativo che renderà visibile molti degli aspetti del vissuto linguistico dei parlanti coinvolti nel nostro studio.

#### 3.1. Il ritratto linguistico nella ricerca sul plurilinguismo

Il RL è un metodo che riprende le tecniche del *body mapping*, un processo visuale e artistico che si focalizza in modo specifico sul corpo e che è impiegato non solo in campo educativo, ma anche in quello clinico (terapeutico per la valutazione psicologica), in quello dello sviluppo

di comunità e in quello legato a temi di giustizia sociale (per una panoramica cfr. de Jager, 2016).

In sociolinguistica questa metodologia creativa è adottata da tempo negli approcci autobiografici in quanto modalità di rappresentazione soggettiva del proprio repertorio linguistico. La sua circolazione è testimoniata anche da stabili e ripetute traduzioni del nome in altre lingue (ted. *Sprachenportait*; ingl. *language portrait*; fr. *portrait des langues*). Il metodo è stato originariamente introdotto da Gogolin e Neumann (1991) e da Krumm e Jenkins (2001) nel loro lavoro di consapevolezza linguistica con classi della scuola primaria, per essere poi ripreso e sviluppato come metodo di ricerca da Busch (2012). In Italia, l'impiego dei ritratti è descritto già in Cognini (2014) e poi in pubblicazioni successive legate alle biografie linguistiche (cfr. Marinaro, 2021; Luppi, Thüne, 2022), al *translanguaging* (cfr. Carbonara, Scibetta, 2019) e ai repertori linguistici (cfr. Platzgummer, 2021; Zanasi *et al.*, 2023).

In sintesi, il RL consiste in una *silhouette* di un corpo umano in cui sono collocate e colorate le lingue, i dialetti o qualsiasi altra risorsa linguistica con cui un soggetto sente di essere in relazione. La *silhouette*, a volte, può essere glossata con un'apposita legenda dove inserire i nomi delle lingue e dei dialetti e successivamente viene spiegata dall'autore stesso nel corso di un'intervista o di un *focus group*. Questo elemento è fondamentale perché il disegno da solo non si auto-esplica ed è necessario che sia illustrato da un commento o da una narrazione di chi lo ha creato. Come ben ricordato da Platzgummer (2021: 71), il disegno da parte sua ha tre funzioni: crea uno spazio di pausa e di riflessione che evita processi affrettati di razionalizzazione sul tema del proprio repertorio linguistico; favorisce una narrazione interna non lineare o sequenziale, ma associativa; si pone come punto di partenza per l'interpretazione successiva che ne viene data, attraverso la quale si può ritornare sull'immagine modificandola.

La creazione di un ritratto sollecita il soggetto in una pluralità di modi. Disegnandolo si fa mente locale sul proprio repertorio linguistico, si pensa alle lingue più frequentemente usate, a quelle usate occasionalmente, dimenticate, lingue del passato o immaginate per il futuro, talvolta imminenti; si pensa ai dialetti e a tutte quelle risorse semiotiche che sono state presenti nella propria vita. Contestualmente, vista la natura dell'attività, si è sollecitati a cercare una giustificazione per i posti e i colori assegnati nella figura alle varie lingue. Questo processo avviene a seguito dell'innescarsi di un meccanismo metaforico che è collegato a ricordi ed esperienze passate o presenti e che è stato indagato in diversi studi e trattati metodologici sui ritratti linguistici (Coffey, 2015; Busch, 2018; Platzgummer, 2021), fra cui una pubblicazione focalizzata esplicitamente sui significati dei colori (Cogorni, Thüne, 2021). Nel nostro contributo, invece, ci concentriamo sul corpo usato come spazio metaforico nei ritratti linguistici.

### 3.2. Il corpo e le sue metafore nel ritratto linguistico

Busch (2021) osserva che è la componente artistica e creativa del ritratto a favorire una trasformazione metaforica del corpo in immagine, portando il soggetto a osservare il proprio corpo da una prospettiva esterna (una finestra). Chi disegna è allo stesso tempo il soggetto presente in quel momento e l'oggetto disegnato che lo rappresenta e quindi il RL «offers the possibility for reflecting on one's body image both from the 'inner' perspective of the experiencing subject-body and from an 'external' perspective onto oneself as an object-body» (Busch, 2021: 201).

Commentando i RL raccolti per la loro ricerca, Kuster e De Meulder (2019) osservano che questi sono ricchi di metafore legate alla lingua, un aspetto che appare meno presente quando le interviste non contemplano l'uso di questo metodo. È stato rilevato in letteratura (Busch, 2021) che nei ritratti linguistici le modalità in cui le lingue vengono visualizzate e localizzate sono molteplici, strutturando delle vere e proprie cornici per metafore diverse.

Innanzitutto, possono essere utilizzate metafore spaziali, come già evidenziato in diversi studi (Coffey, 2015; Tabaro Soares *et al.*, 2020; Platzgummer, 2021). La collocazione delle lingue all'interno e/o all'esterno della figura può permettere di distinguere quelle più familiari da quelle meno conosciute, mentre l'assegnazione alle parti superiori o inferiori della figura può indicare il grado di importanza. La spazialità interna con le coppie centro-periferia/sopra-sotto, si fa metafora delle percezioni sociali e personali delle lingue in termini di inclusione ed esclusione, stimolando nell'interazione con gli altri, una continua oscillazione fra le prospettive focalizzate sulle esperienze emotive e corporee delle lingue in gioco e quelle sul valore della lingua in quanto oggetto da usare, da sfruttare.

L'importanza che si conferisce a una lingua o a un dialetto può essere da un lato sottolineata da simboli accessori che indicano la concentrazione emotiva associata a quella lingua (raggi oppure onde intorno al cuore o alla testa). Da un altro lato, le lingue vengono rappresentate con stili grafici differenti, che possono corrispondere al ruolo che la lingua assume nella vita e nell'esperienza quotidiana del soggetto, come nel caso di flussi o scie che attraversano il corpo o che lo oltrepassano fuoriuscendo dai contorni (Coffey [2015] parla di corpo umano come canale per le lingue).

#### 4. METAFORE DEL CORPO NEI RITRATTI LINGUISTICI: METODO E ANALISI

Come anticipato in apertura di contributo, in questa sezione presenteremo l'analisi di diverse conversazioni sui ritratti linguistici creati da giovani studenti nell'ambito del progetto *RepertoirePlus* (cfr. Engel *et al.*, 2020). Questo progetto si inserisce nell'ambito degli studi sul plurilinguismo ed esplora il concetto di repertorio linguistico e di *Spracherleben* nel variegato panorama linguistico locale (cfr. Guarda, Mayr, *infra*). In questa cornice, l'attività creativa del RL è stata svolta da ragazze e ragazzi iscritti, durante il progetto, in sette scuole del ciclo secondario di I e di II grado della Provincia Autonoma di Bolzano (tre scuole in lingua tedesca, due scuole in lingua italiana e due scuole ladine). Insieme all'attività dei ritratti linguistici, sono state condotte interviste *focus group* che hanno coinvolto 27 gruppi di 3-5 partecipanti (guidati da un intervistatore o un'intervistatrice), dei quali 105 hanno modificato e commentato il ritratto precedentemente creato. Le conversazioni sono state svolte in italiano, tedesco, dialetto tedesco, ladino e inglese, con un certo grado di *code switching* dei partecipanti e degli intervistatori.

I ritratti sono stati colorati a mano a partire dalla *silhouette* diffusa dal gruppo *Heteroglossia* coordinato da Busch e il compito, formulato in modo molto libero per dare la possibilità agli studenti di esprimere tutte le loro risorse linguistiche senza alcun limite, né sulla scelta dei colori né sugli elementi accessori, è stato il seguente: "Ti chiediamo di colorare la *silhouette* con le tue lingue, dialetti e altri modi di parlare, nelle zone del corpo in cui le senti. Poi inserisci nella legenda quali colori corrispondono ad ogni lingua, dialetto o modo di parlare".

L'analisi che presentiamo ha l'obiettivo di portare alla luce momenti salienti e significativi del vissuto linguistico dei partecipanti, esplorando i modi in cui gli autori dei ritratti si sono focalizzati sulle metafore del corpo, ricorrendo ai vari tipi di metafora suggeriti dalla *silhouette*.

Durante l'analisi, sono state prese in considerazione le registrazioni e le trascrizioni delle interviste *focus group* insieme alle *silhouette* corrispondenti, al fine di indagare in maniera simultanea e complementare le spiegazioni dei partecipanti sulle loro esperienze linguistiche raccontate nelle discussioni di gruppo e la loro visualizzazione del ritratto linguistico.

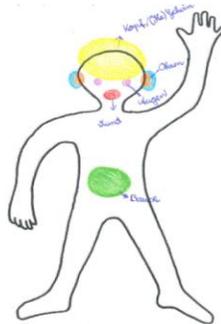
Le trascrizioni sono state annotate utilizzando il software di analisi qualitativa NVIVO e applicando, in parte, lo schema di codifica elaborato in Platzgummer (2021). Per l'analisi che presentiamo in questo contributo, ci siamo concentrati su uno dei macro-codici, ovvero quello che tratta la *creazione di significato con il ritratto linguistico*. Sotto questa etichetta sono sussunti tre codici significativi per le analisi dei RL: le metafore associate alle parti del corpo, le partizioni del corpo e i colori. La prima categoria comprende le parti del corpo riscontrabili dall'esame oggettivo della *silhouette*, le parti aggiunte dagli studenti (es. il cuore o i capelli) e altre parti nominate e non visibili. La seconda categoria comprende dicotomie topologiche come quella tra centro e periferia (lingue poste in zone del corpo avvertite come centrali o liminali) e tra parte alta (testa, busto) e parte bassa (gambe, piedi) della *silhouette*. La terza categoria suddivide i riferimenti ai colori, differenziando i gradi del simbolismo associato al colore.

Nella descrizione che segue, presenteremo le parti del corpo che fanno parte della *silhouette* originale assieme alle parti accessorie che hanno aggiunto, seguendo una divisione in tre zone: la testa (4.1), il busto, con il cuore (4.2), l'addome (4.3) e gli arti (4.4). Finiremo la nostra analisi con qualche riflessione sul corpo nel suo insieme (4.5).

#### 4.1. *Pensiero, razionalità e percezione: è tutto nella nostra testa*

Fra le parti di cui è composta la *silhouette*, la testa riveste un posto importante. Nei ritratti da noi analizzati, è quasi sempre scelta come sede di una o più lingue e dialetti del proprio repertorio e molto spesso si tratta di lingue con cui il parlante ha una relazione significativa. Le metafore che la accompagnano sono polivalenti. A volte, infatti, la testa è associata alla spontaneità e all'istintività con cui si parla una lingua. Nel caso del ritratto di Julian<sup>3</sup> (Figura 1), lo studente dichiara di pensare in una lingua, il tedesco ("German is there because I think in German"), indicando il capo, colorato in giallo nella *silhouette*, come sede dell'istintività, caratteristica che appare ancora più evidente quando Julian specifica successivamente di pensare e sognare in tedesco ("I think and dream in German"), quasi a voler sottolineare l'elaborazione automatica della lingua anche a livello inconscio.

Figura 1. *Il ritratto di Julian*



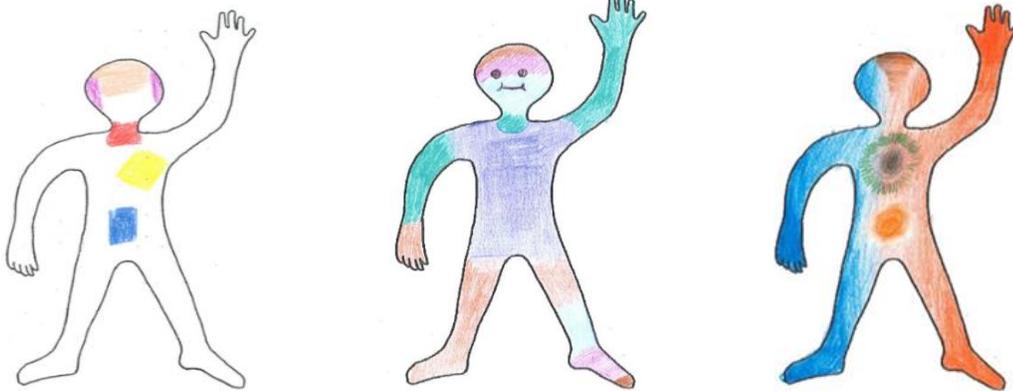
<sup>3</sup> I nomi reali dei partecipanti sono stati sostituiti con pseudonimi.

Specularmente, la testa può contenere le lingue che richiedono diversi gradi di sforzo per essere padroneggiate. In questo senso è evidente la metafora del peso mentale e cognitivo nell'apprendimento linguistico e le lingue a cui gli studenti si richiamano sono in larga misura quelle del contesto scolastico. Nei ritratti di Tobias e Elena (Figure 2, 3), c'è un riferimento al latino come lingua di uso non immediato. La studentessa, accennando all'aspetto traduttivo, dice che “dev[e] pensarci molto”. Per il compagno, il latino è una *Kopfsprache*, ovvero una “lingua della testa” che si deve sempre studiare (“man muss immer lernen”). Nel ritratto di Tobias, anche l'inglese occupa la parte della testa perché, rispetto al tedesco, è cognitivamente impegnativo, difficile (“schwierig”). Anche Francesco (Figura 4), sceglie la testa e rivela che il latino è una lingua che non le viene istintiva e legata a un'esperienza faticosa (“bisogna pensare”). Il ragazzo incontra il latino nella scrittura scolastica e probabilmente lo concepisce solo in quanto materia scolastica che non trova applicazione nel suo quotidiano; giustifica questo pensiero dicendo che il latino “è una lingua morta”. Da un punto di vista linguistico, si registra l'impiego di verbi (per es. dovere, *muss*, bisogna) che, nelle varie lingue, esprimono azioni obbligatorie o necessarie.

Figura 2. Il ritratto di Tobias

Figura 3. Il ritratto di Elena

Figura 4. Il ritratto di Francesco



Fra la metafora della testa come zona da cui la lingua sgorga in modo naturale e quella in cui essa è sede dell'elaborazione razionale, ad apparire più ricorrente nel campione è proprio quest'ultima. Nei casi in cui coesista una narrazione che tematizza la lingua come spontanea e un'altra come connotata da sforzo, la prima, lo vedremo, può essere associata anche ad altre parti del corpo. Sembra dunque che un vissuto linguistico caratterizzato dallo sforzo cognitivo sia rappresentato particolarmente bene nella testa della *silhouette*.

Il collo, che anatomicamente ha la funzione di collegare testa e busto, mantiene il significato di passaggio nelle metafore impiegate dagli studenti. Per Tobias (Figura 2) il passaggio è libero: il ragazzo disegna l'inglese nel collo e spiega la sua scelta dicendo che questa lingua è ormai diventata facile per lui, non deve pensarci e dunque non ha più bisogno di tenerla nella testa. In un altro caso (Figura 5), invece, all'intervistatrice che le chiede la ragione per cui ha messo il latino nella gola, Martina, ridendo, risponde: “perché non riesco a digerirlo”, rappresentando con un deciso colore viola, l'ostruzione del passaggio.

Figura 5. *Il ritratto di Martina*



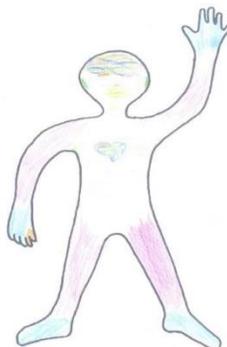
Da un punto di vista visuale, la zona del capo è una di quelle parti della figura in cui si concentrano maggiormente le aggiunte di colore che compilano il ritratto: occhi, orecchie e bocca sono dettagli disegnati in circa 25 ritratti; i capelli ricorrono in 3 casi e in un ritratto la testa viene munita di cervello. All'interno del campione, questi elementi hanno a volte la sola funzione di caratterizzare graficamente la figura (come nel ritratto di Elena, Figura 3), mentre in altre occasioni sono associati a particolarità del repertorio linguistico. È questo il caso del ritratto di Klara (Figura 6) nel quale le orecchie rappresentano il dialetto della Valle Aurina, idioma che la ragazza non parla molto, ma ascolta dalla madre. Le orecchie diventano dunque metafora di questa competenza selettiva che Klara ha dell'idioma rappresentato.

Per quanto riguarda la bocca, emergono aspetti correlati al panorama sociolinguistico altoatesino. Disegnando il dialetto italiano nella bocca – perché “quando si parla si usano le parolacce, piuttosto, in dialetto italiano” – Eva (fig. 7), conferma una pratica linguistica comune in seno alla comunità di lingua tedesca, per cui nel turpiloquio si ricorre spesso all'italiano. La sua compagna Alexia (fig. 8) ha posto il tedesco standard nella bocca, “perché a scuola si deve parlare tedesco”, sottolineando così la normatività insita nel contesto scolastico, rispetto alla comunicazione in contesti informali.

Figura 6. *Il ritratto di Klara*

Figura 7. *Il ritratto di Eva*

Figura 8. *Il ritratto di Alexia*



Il valore di spazio metaforico, che la testa assume nelle nostre analisi, è stato osservato anche nello studio di Cogorni e Thüne (2021), che lo spiegano con una forte rilevanza della cognizione nel vissuto linguistico dei loro partecipanti studenti universitari. Nonostante ciò,

la rilevanza della testa non può essere considerata assoluta: Kusters e De Meulder (2019), analizzando 23 ritratti realizzati da segnanti, hanno mostrato l'importanza che i loro partecipanti hanno assegnato alle mani (per segnare la lingua dei segni e per scrivere) e agli occhi. Sembra dunque che le metafore del corpo nei ritratti linguistici dipendano dall'esperienza corporale che i parlanti fanno, in base al tipo di codifica che i codici linguistici possiedono.

#### 4.2. Nel cuore dell'affettività: famiglia, memoria e legami

Una delle metafore del corpo più comuni per eccellenza è quella del cuore, tradizionalmente associato al centro simbolico delle emozioni e dell'affettività, tanto da evocare espressioni entrate nel linguaggio comune quali “far esplodere il cuore di gioia”, “avere il cuore spezzato” o “avere il cuore che batte”. Nei ritratti linguistici che abbiamo analizzato, il cuore segue questa connotazione del luogo pulsante dove i sentimenti e le emozioni hanno sede, come è stato osservato applicando la teoria delle metafore cognitive (Swan, 2009). La dimensione affettiva dei “luoghi del cuore” può evocare diversi significati e relazioni.

Nel cuore vengono collocate le lingue più amate o preferite dagli studenti, quelle che loro trovano interessanti e che spesso privilegiano nell'apprendimento o nell'uso. Nel ritratto di Sarah (Figura 9) vediamo che il francese viene collocato e disegnato nel cuore della *silhouette* perché per l'autrice è una lingua estremamente interessante e che vorrebbe studiare e imparare in futuro.

Tra gli altri significati che abbiamo individuato per questa zona del corpo, il cuore si fa metafora della storia familiare rievocata attraverso i racconti di persone a cui gli studenti sono particolarmente legati o nei ricordi della propria infanzia. Il dialetto occupa frequentemente questi luoghi proprio per la sua connessione con una dimensione familiare ed affettiva. Tuttavia, anche se il legame affettivo con il dialetto emerge chiaramente nelle interviste, è interessante notare come il dialetto venga collocato nella zona del cuore o intorno ad essa sotto forma di punti, macchie o piccole zone della *silhouette*, probabilmente per indicare un utilizzo poco frequente o un mancato senso di legittimazione nell'associare al dialetto la stessa importanza delle altre lingue del repertorio. Questo è evidente nel ritratto di Marco (Figura 10):

questo pezzo verde è un po' il dialetto romagnolo anche se in realtà [ride] non lo so proprio parlare [...] mi piace l'idea di dire che so parlare un po' romagnolo perché, cioè boh, mi piace ascoltare - poi cioè ascoltando lo capisco, perché i genitori di mio padre sono di origine...abitano vicino Forlì in Romagna.

Come per Marco, attraverso una sorta di “viaggio nella memoria linguistica”, anche Sofia con il suo ritratto tocca i luoghi del cuore tracciando un percorso affettivo che ci riporta alle sue origini. Nell'esempio di Sofia (Figura 11) lo spagnolo viene rappresentato intenzionalmente attraverso l'elemento grafico del cuore, aggiuntivo rispetto alla *silhouette* vuota; una chiara indicazione di un legame molto forte con la sua famiglia del Sudamerica. L'esempio di Sofia è solo uno dei tanti che dimostra quanto il ritratto linguistico possa non solo sviscerare la dimensione emozionale del vissuto linguistico ma anche far riflettere su

quanto il panorama linguistico che ci circonda sia molto più variegato di quello a cui siamo abituati a pensare.

Concludiamo questa sezione sul cuore dicendo che questo attaccamento alle origini, e quindi ad una particolare lingua, in molti ritratti si intreccia con un sentimento identitario di appartenenza che gli studenti ritrovano e giustificano nell'uso del termine "madrelingua". In questo contributo non ci addentreremo nell'intricata discussione intorno al termine "madrelingua" e ai diversi problemi e ambiguità che possono emergere nelle sue varie declinazioni e significati (cfr. Bonfiglio, 2010), ma, indubbiamente, è assolutamente rilevante per le descrizioni degli studenti tenerlo in considerazione.

Figura 9. *Il ritratto di Sarah*



Figura 10. *Il ritratto di Marco*

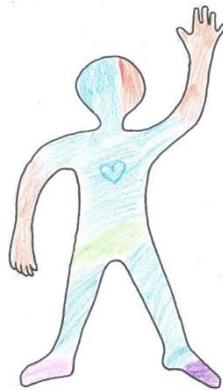


Figura 11. *Il ritratto di Sofia*



#### 4.3. *Parlare di pancia: istinto e significati culturali*

L'interpretazione dell'addome come metafora del corpo assume generalmente i connotati di un luogo in cui prendono avvio e forma tutte quelle manifestazioni irrazionali che sentiamo istintive (Peña Cervel, 2001). Non a caso, l'immagine dell'espressione tedesca *Bauchgefühl* si riferisce proprio all'istinto che ha origine nella pancia (*Bauch*) così come le analoghe declinazioni dell'italiano quali "agire di pancia" o "ragionare di pancia". Le associazioni lingua-addome che emergono dai ritratti linguistici sono accomunate da campi semantici legati proprio all'istinto e al fatto che le lingue possano essere sentite ed utilizzate in maniera impulsiva, quasi non razionalizzata. Nel ritratto, già menzionato, di Francesco (Figura 4) lo studente afferma: "l'inglese lo parlo d'istinto, come mi viene, perciò è nella pancia"; per questo motivo traccia nella zona dell'addome una forma circolare con dei raggi che irradiano la potenza emotiva dell'istintività nel resto del corpo.

Una simile rappresentazione grafica avviene nell'esempio di Matteo (Figura 12) che colloca l'italiano in una forma circolare al livello dello stomaco. Tuttavia, attraverso il ritratto e la spiegazione che ne dà l'autore, emerge un tipo di relazione lingua-addome differente rispetto alla lettura metaforica dell'istintività che abbiamo descritto in precedenza. Infatti, il tipo di esperienza tra lingua e addome sembra assumere una dimensione corporale: Matteo spiega che "Italian is in the stomach because i love italian food" mettendo in relazione la lingua con l'organo dell'appetito, dando quindi un tipo di lettura più intrinsecamente corporale (in questo caso con dei connotati culturali e forse stereotipati legati al cibo italiano). Un'esperienza analoga è evidente anche nel ritratto di Heidi (Figura 13) in cui l'addome gioca un ruolo attivo

e corporeo nella produzione di significato in relazione alla lingua: nella sezione gialla della *silhouette*, Heidi colloca il portoghese “perché si balla, c’è più ritmo”, trasmettendo chiaramente l’idea dell’utilizzo e dell’attivazione di questa particolare zona del corpo durante un’attività, nel suo caso nel tipo di danza o musica che ascolta in portoghese.

Figura 12. *Il ritratto di Matteo*

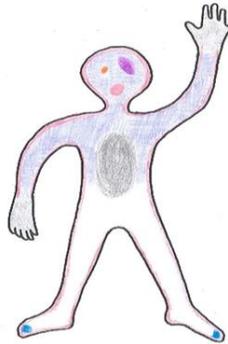
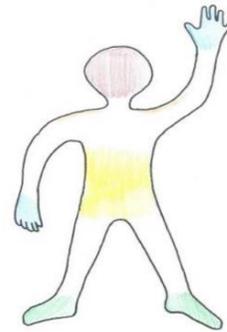


Figura 13. *Il ritratto di Heidi*



#### 4.4. *Gli arti: istintività, radici, (in)utilità, gestualità,*

Nei quattro arti e nelle loro estremità la varietà dei significati ad essi associati è ancora più marcata che nelle altre parti del corpo. Matteo (Figura 12) identifica l’italiano con la lingua madre e, modificando il suo ritratto creato l’anno precedente, lo colloca anche nelle gambe della *silhouette*, perché “è la [lingua] più istintiva” (“allora questo è italiano perché è la mia lingua madre diciamo - importante. E l’ho messo sulle gambe perché è la più istintiva, non ho bisogno di pensarci per parlarci”). Matteo concentra quindi nelle gambe le tematiche che, precedentemente, abbiamo visto attribuite alla testa (istintività) e al cuore (madrelingua), spostando negli arti inferiori (nella base) il centro delle sue percezioni affettive. Nella stessa maniera si comporta Lena (Figura 14), che esplicita la sua scelta: la ragazza disegna il ladino “alla fine delle dita” dei piedi, perché, dice, “è nelle mie radici” (“es mir in den wurzeln liegt”).

All’opposto, i piedi possono essere una zona periferica e quindi lontana dagli spazi in cui si concentrano gli interessi dei partecipanti. Qui, Raffaele colloca il latino (Figura 15), nella parte più distante rispetto al centro, percependolo appunto come lingua inutile per il suo futuro. È interessante il modo in cui Raffaele mitiga il suo giudizio severo (“senza offesa al latino, non penso che mi servirà”), strategia adottata anche da altri studenti alle prese con intervistatori adulti.

Figura 14. *Il ritratto di Lena*



Figura 15. *Il ritratto di Raffaele*

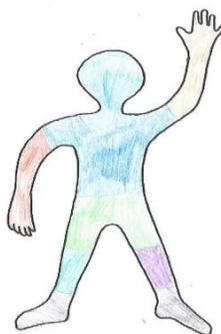


Figura 16. *Il ritratto di Flavia*



Alle braccia vengono assegnate risorse linguistiche con dichiarato valore strumentale. Commentando il suo ritratto (Figura 16), Flavia racconta l'esperienza con il tedesco: i suoi genitori si sono trasferiti in Germania per lavoro; quindi, hanno dovuto imparare il tedesco probabilmente come requisito necessario per accedere al mondo del lavoro. L'esperienza che lei e suo fratello, nati in Germania, hanno vissuto le ricorda che il contatto con la lingua tedesca e la principale motivazione all'apprendimento nascono in origine da un motivo strumentale. Anche Anna (Figura 17) affida alle braccia la lingua che usa con maggiore frequenza, scegliendo il braccio dominante:

ho messo nel braccio sinistro l'italiano; perché per me dato che è la mia madrelingua è anche più comodo da usare; e io essendo mancina l'ho messo nella sinistra perché è quello con il quale lavoro di più.

La studentessa accenna anche alla collocazione della lingua latina nella mano destra, parte del corpo a cui allude con due espressioni figurate:

son riuscita a prenderci la mano ad usarla anche perché mio zio lo parla con i suoi colleghi, quindi riesce a darmi una mano a studiarla.

A parte questo caso, le mani vengono associate per lo più alla gestualità quindi o con funzione di supporto rispetto a lingue che non si padroneggiano (Elia [Figura 18]):

ho messo l'inglese qui nella mano perché preferisco parlare con le mani, se devo parlare in inglese, non sono molto bravo

oppure, nel caso di Elisabeth (Figura 19) come codice segreto fra sorelle (riferendosi al tedesco: "and sometimes if we want that the parents don't understand what we're saying").

Figura 17. *Il ritratto di Anna*

Figura 18. *Il ritratto di Elia*

Figura 19. *Il ritratto di Elisabeth*



#### 4.5. *Il corpo come insieme: in equilibrio tra le lingue*

Gli autori dei ritratti hanno tutti un repertorio linguistico ampio (cfr. Zanasi, Platzgummer, 2020) e molti di loro sono immersi fin dall'infanzia in ambienti linguistici molto variegati. Questo riguarda sia le persone che sono cresciute in famiglie plurilingui, sia quelle che hanno frequentato cicli scolastici nei diversi sistemi di istruzione presenti nella Provincia

Autonoma di Bolzano. La percezione di essere immersi da sempre in una realtà linguistica eterogenea emerge in alcuni ritratti in cui le lingue e i loro colori suddividono nettamente la *silhouette*. Francesco afferma di essere “metà italiano metà tedesco” e nel suo ritratto (Figura 4) le lingue corrispondenti riempiono lo spazio della figura divisa verticalmente in due con colori diversi. Allo stesso modo, il ritratto disegnato da Laura rappresenta il dialetto tedesco e l’italiano nei due colori predominanti (il giallo e il rosso) che occupano circa lo stesso spazio nella *silhouette* e sono le due lingue che Laura parla maggiormente (Figura 20). Le due lingue che ricoprono la stessa importanza per Laura e il sentimento di appartenenza a due comunità linguistiche diverse per Francesco indicano quanto le lingue possano coesistere e dialogare “in equilibrio” tra loro. In alcuni studi (Krumm, 2009), la separazione visuale dei repertori linguistici nei ritratti è stata interpretata come rappresentazione di un conflitto interiore. Tuttavia, questo non sembra essere un’interpretazione valida per i ritratti analizzati per questo contributo.

Figura 20. *Il ritratto di Laura*



## 5. CONCLUSIONI

In questo contributo abbiamo esplorato le metafore corporee usate da un gruppo di studenti sollecitato a parlare del proprio repertorio linguistico. La chiave di accesso ai ricordi dei partecipanti e alle loro emozioni è stata il ritratto linguistico, un metodo creativo ampiamente utilizzato nella ricerca sul plurilinguismo, che consente di aprire una finestra sulla propria immagine corporea osservandola “dal di fuori” e rendendola lo specchio di esperienze salienti con le lingue. In questo senso il ritratto linguistico è uno strumento capace di rendere concreto il concetto di vissuto linguistico (*Spracherleben*) proposto da Brigitta Busch, perché non solo aiuta a visualizzare il corpo, tematizzando le risorse linguistiche, ma anche perché apre uno spazio di discussione per parlarne con altre persone.

Inoltre, il ritratto offre una cornice per spiegare i significati profondi che riaffiorano in superficie attraverso diversi piani di metafore. Come evidenziato nell’analisi, si va da un piano in cui le metafore del corpo vengono rievocate attraverso espressioni idiomatiche del linguaggio quotidiano a un piano in cui il corpo non è solo metaforicamente evocato ma è attivamente coinvolto in un’attività specifica. Alle metafore convenzionali si aggiungono quelle spaziali indotte dalla figura da colorare che in molti casi viene ulteriormente umanizzata con l’aggiunta di dettagli anatomici, a volte solo decorativi e a volte funzionali alla percezione

di lingue e dialetti del proprio repertorio.

Le associazioni fra metafore e parti del corpo mostrano in alcuni casi delle tendenze all'interno del campione, ma, lo si è spesso ripetuto, la variabilità soggettiva è elevata. Ad esempio, rispetto alla presenza del dualismo testa (razionalità) – cuore (affettività) rilevata da Cogorni e Thüne (2021), i ritratti confermano solo la corrispondenza fra cuore e affettività, mentre alla testa non è esclusivamente associata la razionalità o lo sforzo cognitivo, ma anche la naturalezza e la spontaneità che si attribuisce a una data lingua.

In un certo numero di ritratti, le narrazioni riescono a catturare il contesto in cui gli studenti sono immersi, in particolare quello scolastico. Questo è vero per le considerazioni espresse sulle lingue apprese a scuola che in base al punto di vista adottato (difficoltà, utilità) sono collocate in parti del corpo differenti. Emergono infine aspetti che inquadrano gli studenti sia rispetto alla loro età, sia rispetto alla realtà in cui vivono. Ne recano traccia nei loro racconti mostrando un buon grado di consapevolezza delle loro radici, delle potenzialità del plurilinguismo nel loro presente e futuro, ma anche dei loro limiti e delle loro lacune.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Bonfiglio T. P. (2010), *Mother Tongues and Nations: The Invention of the Native Speaker*, De Gruyter Mouton, New York.
- Bredekamp H. (2005), “Drehmomente – Merkmale und Ansprüche des iconic turn”, in Maar C., Burda H. (eds.), *Iconic turn. Die neue Macht der Bilder*, DuMont, Köln, pp. 15-26.
- Bucholtz M., Hall K. (2016), “Embodied sociolinguistics”, in Coupland N. (ed.), *Sociolinguistics: Theoretical debates*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 173-198.
- Busch B. (2012), “The Linguistic Repertoire Revisited”, in *Applied Linguistics*, 33, 5, pp. 503-523.
- Busch B. (2017), “Expanding the Notion of the Linguistic Repertoire: On the Concept of Spracherleben – The Lived Experience of Language”, in *Applied Linguistics*, 38, pp. 340-358.
- Busch B. (2018), “The language portrait in multilingualism research: theoretical and methodological considerations”, in *Urban Language & Literacies*, 236, pp. 1-22.
- Busch B. (2021), “The body image: taking an evaluative stance towards semiotic resources”, in *International Journal of Multilingualism*, 18, 2, pp. 190-205.
- Carbonara V., Scibetta A. (2019), “Oltre le parole: translanguaging come strategia didattica e di mediazione nella classe plurilingue”, in Aldinucci B. et al. (a cura di), *Parola. Una nozione unica per una ricerca multidisciplinare*, Edizioni Università per Stranieri di Siena, Siena, pp. 491-509.
- Cognini E. (2014), “Le autobiografie linguistiche a scuola tra plurilinguismo e affettività: dal ritratto al racconto delle lingue”, in Landolfi L. (a cura di), *CROSSROADS: Languages in (E)motion*, Photo City Edizioni, Napoli, pp. 189-200.
- Cogorni C., Thüne E. M. (2021), “Sprachenportraits und Farben”, in Thüne E. M., Nissen, A. (eds.), *Sprachbiographisches Arbeiten in der Angewandten Linguistik*, Centro di Studi Linguistico-Culturali, Bologna, pp. 37-55.

- Coffey S. (2015), “Reframing Teachers’ Language Knowledge Through Metaphor Analysis of Language Portraits”, in *The Modern Language Journal*, 99, 3, pp. 500-514.
- Coquet J. C. (2008), *Le istanze enuncianti. Fenomenologia e semiotica*, Mondadori, Milano.
- De Mauro T. (2018), *L’educazione linguistica democratica*, Laterza, Bari-Roma.
- Engel D., Platzgummer V., Zanasi L. (2020), *RepertoirePlus - Plurilingual Repertoires of South Tyrolean students: survey, description and usage in multilingual learning scenarios*. Final project report, Eurac Research, Bolzano/Bozen.
- de Jager A., Tewson A., Ludlow B., Boydell K. (2016), “Embodied Ways of Storying the Self: A Systematic Review of Body-Mapping”, in *Forum Qualitative Sozialforschung*, 17, 2: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2526>.
- Gogolin I., Neumann U. (1991), “Sprachliches Handeln in der Grundschule”, in *Die Grundschulzeitschrift*, 43, pp. 6-13.
- Guarda M., Mayr G. (2023), “Pluralismo linguistico nella scuola e competenze didattiche: esperienze dall’Alto Adige”, in *Italiano LinguaDue*, 15, 2, pp. 569-584.
- Kramsch C. (2009), *The Multilingual Subject*, Oxford University Press, Oxford.
- Krumm H.-J., Jenkins E.-M. (2001), *Kinder und ihre Sprachen - lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenportraits gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm*, Eviva, Vienna.
- Krumm, H.-J. (2009), “Die Bedeutung der Mehrsprachigkeit in den Identitätskonzepten von Migrantinnen und Migranten”, in Gogolin I., Neumann U. (eds.), *Streitfall Zweisprachigkeit - The Bilingualism Controversy*, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, pp. 233-248.
- Kuster A., De Meulder M. (2019), “Language portraits: Investigating embodied multilingual and multimodal repertoires”, in *Forum Qualitative Sozialforschung*, 20, 3: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/3239/4452>.
- Marinaro N. (2021), “Le mani le ho gialle perché è l’italiano»: biografie linguistiche e autorappresentazioni di germanofoni in Alto Adige”, in *Italiano LinguaDue*, 13, 2, pp. 277-302: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/17138>.
- McNamara T. (2010), “Reading Derrida: Language, identity and violence”, in *Applied Linguistics Review*, 1, 1, pp. 23-43.
- Lakoff G. (1982), “Experiential factors in linguistics”, in Simon T., Scholes R. (eds.), *Language, mind, and brain*, Erlbaum, Hillsdale, pp. 142-157.
- Liuzza M. T., Cimatti F., Borghi A. (2010), *Lingue, corpo, pensiero: le ricerche contemporanee*, Carocci, Roma.
- Luppi R., Thüne E. M. (2022), “Lingua, identità e memoria. Il lavoro con biografie linguistiche nella didattica universitaria. Un’introduzione”, in Luppi R., Thüne E. M. (a cura di), *Biografie linguistiche. Esempi di linguistica applicata*, Centro di Studi Linguistico-Culturali, Bologna, pp. 1-14.
- Peña Cervel S. (2001), “A cognitive approach to the role of body parts in the conceptualization of emotion metaphors”, in *EPOS: Revista de filología*, 17, pp. 245-260.
- Platzgummer V. (2021), *Positioning the Self. A Subject-Centred Perspective on Adolescents’ Linguistic Repertoires and Language Ideologies in South Tyrol* [tesi di dottorato, Universität Wien].
- Swan T. (2009), “Metaphors of Body and Mind in the History of English”, in *English Studies*, 90, 4, pp. 460-475.
- Tabaro Soares C., Duarte J., Günther-van der Meij M. (2021), “«Red is the colour of the heart»: making young children’s multilingualism visible through language portraits”, in *Language and Education*, 35, 1, pp. 22-41.

- Zanasi L., Mård-Miettinen, K., Platzgummer V. (2023), “Researching Adolescents’ Linguistic Repertoires in Multilingual Areas: Case Studies from South Tyrol and Finland”, in Björklund S., Björklund M. (eds.), *Policy and Practice for Multilingual Educational Settings: Comparisons across Contexts*, Multilingual Matters, Bristol-Jackson, pp. 173-196.
- Zanasi L., Platzgummer V., Engel D. (2020), “Risorse linguistiche nei repertori dei giovani altoatesini, tra lingue standard e dialetti”, in Marra A., Dal Negro S. (a cura di), *Lingue minoritarie tra localismi e globalizzazione*, AItLA, Officinaventuno, Milano, pp.151-165.

