

JUNTOS. ITALIAN FOR SPEAKERS OF ENGLISH AND SPANISH

Clorinda Donato, Cedric Joseph Oliva, Manuel Romero, Daniela Zappador Guerra

Focus, Hackett Publishing Company, 2020, pp. 303

Indianapolis

<https://hackettpublishing.com/juntos-italian-for-speakers-of-english-and-spanish>

Juntos. Italian for speakers of English and Spanish è il primo manuale di didattica dell'italiano pensato per parlanti ispanofoni in possesso di varie competenze, che possono andare dal livello più alto, proprio di chi è nato ed è stato scolarizzato in un paese ispanofono, a competenze più variegate ed eterogenee, proprie degli apprendenti di spagnolo L2 o dei cosiddetti “parlanti lingue di origine” (*heritage speakers*), una popolazione sempre più numerosa e distintiva delle società plurali contemporanee.

Il merito del volume è infatti proprio quello di superare un'ottica monoglossica, che ha caratterizzato gran parte della didattica delle lingue moderne negli ultimi quarant'anni, tradizionalmente basata sul concetto di “parlante nativo” come base da cui partire per l'insegnamento delle lingue moderne – anche in ottica contrastiva –, per ampliare lo sguardo a una visione più eteroglossica dei repertori linguistici di partenza, concepiti non tanto come un serbatoio a tenuta stagna di elementi linguistici attribuibili esclusivamente a una sola lingua, ma piuttosto come un continuum dinamico e interconnesso di diverse componenti linguistiche tra cui si districano abitualmente i parlanti nella loro quotidianità. Una quotidianità sociolinguistica globale e transnazionale, costituita perlopiù da contesti di diglossia, mobilità internazionale, diaspore, contatti linguistici e coesistenza di diversi sistemi linguistici in uno stesso territorio. Tale visione, fortemente condizionata da una linea di studi maturata all'interno della sociolinguistica critica di stampo post-strutturalista, si pone come obiettivo il superamento della nozione tradizionale di *lingua* di orientamento modernista. La critica alla visione strutturalista della concezione di *lingua* si deve, infatti, alla stessa ideologia radicata nella cultura socio-politica europea in cui è stata generata, che riconosce le pratiche e le identità linguistiche come autonome e delimitate da confini linguistici netti tra un sistema e l'altro, in accordo con la divisione stabilita dall'idea dei confini geografici dello stato-nazione. Come già asseriva la sociolinguista Romaine (1994: 12) sul finire del secolo scorso: “the very concept of discrete languages is probably a European cultural artefact fostered by processes such as literacy and standardization. Any attempt to count distinct languages will be an artefact of classificatory procedures rather than a reflection of communicative practices”.

Con l'emergere del nuovo millennio e la nascita degli studi sociali attenti ad osservare uno scenario globalizzato e postmoderno, il cosiddetto “mobility turn” (Sheller, Urry, 2006) è stato proposto come una lente analitica utile per osservare la mobilità contemporanea, facendo emergere una riflessione su come l'idea stessa di movimento sia socialmente incorporata e modellata nelle pratiche socioculturali in un mondo sempre più interconnesso. Da tali pratiche non è chiaramente esente la lingua. Anzi, buona parte della sociolinguistica della cosiddetta *third wave* (Heller, 2007; Blommaert, 2010; Pennycook, 2010) si è a lungo soffermata sull'importanza di riportare l'attenzione, più che sulla *langue* in termini saussuriani, sui parlanti, sulle pratiche e su quel complesso intreccio di lingue e varietà linguistiche eterogenee, proprie della contemporaneità, in cui convivono norme e repertori multipli. Come sottolineato da molti autori (cfr. Mufwene, 2008; Makoni, Pennycook, 2007), sebbene storicamente le lingue si siano trasformate ed evolute incorporando elementi esterni per preservare la loro sopravvivenza, la concezione di

repertorio monolingue e monovarietale ha di fatto offuscato una realtà linguistica ben più complessa ed eterogenea. Proprio per questa ragione, in contrasto con un'ideologia monoglossica che si è ripercossa sull'epistemologia linguistica del secolo scorso, sono emerse nel nuovo millennio concezioni di lingua volte a definire il carattere eteroglossico delle pratiche linguistiche tipiche delle società globali, tra queste: *translanguaging* (Blackledge, Creese, 2010; García, Li, 2014), *pratiche transidiomatiche* (Jacquemet, 2005), *translingualism* (Canagarajah, 2013), *polylanguaging* (Jørgensen, 2008), o *metrolingualism* (Pennycook, Otsuji, 2015). Alcune di queste etichette, come nel caso di *translanguaging*, non designano solo concezioni di tipo sociolinguistico, ma si prefiggono anche come metodologie didattiche.

Sulla scia di tali prospettive teoriche si inserisce il manuale didattico *Juntos: Italian for Speakers of English and Spanish*. Come dichiarato nell'introduzione, l'obiettivo è infatti quello di superare la visione monoglossica che ha caratterizzato i materiali didattici degli ultimi decenni, sostituendola con un approccio comunicativo più attento ai bisogni dei repertori linguistici multilingui degli studenti delle scuole e delle università del XXI secolo, negli Stati Uniti, così come in Europa: «New audiences of Italian language learners in U.S. universities are increasingly multilingual. They use multiple languages in their daily lives and have become natural practitioners of translanguaging and transculturing, moving seamlessly between English and Spanish as well as between their respective cultural contexts. *Juntos* fully engages these multiple linguistic and cultural identities as well as their mobilities» (p. vii).

Attingendo al repertorio multilingue – sia che si tratti di parlanti che coscientemente si muovono in ambienti bilingui per esperienze personali, sia che si tratti di parlanti che si riconoscono come monolingui ma che in realtà sono esposti ad altri codici –, *Juntos* adotta una metodologia basata sul modello dell'*Intercomprensione* delle lingue romanze. Un modello, che riproduce le strategie comunicative del multilinguismo ricettivo, e che permette dunque a un parlante di una lingua romanza (ad esempio lo spagnolo), di comprendere i contenuti lessicali e grammaticali di un'altra lingua romanza, pur senza un tipo di apprendimento formale. In altre parole, *Juntos* sfrutta l'intercomprensione delle lingue romanze – in particolare lo spagnolo come lingua d'origine – per consentire agli studenti che vivono in contesti anglofoni di imparare l'italiano attraverso il loro repertorio linguistico di partenza. Come sottolineato anche da Carvalho e Child (2018), gli *heritage speakers* ispanofoni dimostrano infatti processi di apprendimento delle lingue romanze più rapidi, elevati livelli di comprensione, maggior facilità comunicativa fin dai livelli iniziali e una propensione più spiccata per il transfer interlinguistico che, spesso, come già dimostrato anche da studi precedenti (Calvi, 1995), induce a casi di fossilizzazione dell'interlingua.

Juntos è composto da 36 unità didattiche, ognuna delle quali è divisa in sei sessioni:

- 1) la parte di *Intercomprehension* mette in luce i punti di concordanza tra il lessico e la grammatica della lingua d'arrivo (l'italiano) e delle lingue di riferimento dei discendenti (inglese e spagnolo), nonché di altre lingue ausiliari (portoghese, catalano, galiziano, rumeno, etc.) con l'obiettivo di rafforzare la riflessione metalinguistica e stimolare le funzioni deduttive.
- 2) La parte di *Intergrammar* si basa su schemi e tabelle che illustrano le strutture grammaticali parallele tra l'italiano e le principali lingue di riferimento dei discendenti (spagnolo, inglese e francese).
- 3) La parte *In italiano* consta di esercizi in cui applicare in italiano le regole apprese nelle relative unità didattiche.
- 4) La sezione *Interculture* facilita l'apprendimento della lingua coinvolgendo gli studenti in attività inerenti a una vasta gamma di argomenti interculturali.

5) La sezione *Languages in Transit: Exercises in Translation, Translanguaging, and Transfer*, sfruttando la naturale propensione a tradurre propria dei discenti di lingue affini, invita alla riflessione sui meccanismi di transfer da una lingua all'altra attraverso attività di ragionamento metalinguistico sulle scelte traduttive effettuate.

6) *Exploring the web* è la sezione finale in cui i discenti sono invitati ad ampliare lo spettro delle attività utilizzando la rete, interfacciandosi in questo modo con altre tipologie di supporti multimediali.

In ultima analisi, *Juntos. Italian for speakers of English and Spanish* è un manuale di didattica dell'italiano che riflette in maniera del tutto congruente la realtà linguistica in cui viviamo. Una realtà fatta di lingue in movimento per effetto dei processi transnazionali, in continuo contatto ed evoluzione, in cui l'ideologia monoglossica dello stato-nazione non rappresenta più le necessità di una popolazione sempre più multilingue e dinamica dal punto di vista linguistico. Piuttosto che partire dai concetti, ormai obsoleti, di *lingua madre* o *parlante nativo*, *Juntos* si pone come un paradigma didattico che, sfruttando tutto lo spettro linguistico del repertorio dei discenti, è in grado di rispondere alle necessità di una tipologia di studenti spesso esclusa dai classici modelli di apprendimento delle lingue straniere. Oggi, più che mai, sappiamo invece che i repertori di partenza non vanno annullati, bensì incrementati e stimolati attraverso una consapevolezza metalinguistica che sia in grado di enfatizzare le somiglianze e le differenze tra le strutture linguistiche già acquisite e quelle da apprendere, aumentando in questo modo l'agentività e la familiarità degli studenti rispetto al processo di apprendimento delle lingue straniere.

Milin Bonomi

Università degli Studi di Milano

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Blackledge A., Creese A. (2010), *Multilingualism: A Critical Perspective*, Continuum, London.
- Blommaert J. (2010), *The Sociolinguistics of Globalization*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Calvi M. V. (1995), *Didattica di lingue affini*, Guerini, Milano.
- Carvalho A., Child M. (2018), "Expanding the Multilingual Repertoire", in Potowski K. (ed.), *The Routledge Handbook of Spanish as Heritage Language*, Routledge, London, pp. 420-432.
- Canagarajah S. (2013), *Translingual Practice. Global Englishes and Cosmopolitan Relations*, Routledge, London.
- García O., Wei L. (2014), *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*, Palgrave Macmillan, London.
- Heller M. (ed.) (2007), *Bilingualism: a Social Approach*, Palgrave Macmillan, Basingstoke.
- Jacquemet M. (2005), "Transidiomatic practices: Language and power in the age of globalization", in *Language and Communication*, 25, pp. 257-277.
- Jørgensen J. N. (2008), "Polylingual Linguaging Around and Among Children and Adolescents", in *International Journal of Multilingualism*, 5, 3, pp. 161-176.
- Makoni S., Pennycook A. (2007), *Disinventing and Reconstituting Languages*, Multilingual Matters, Clavedon.
- Mufwene S. S. (2001), *The ecology of language evolution*, Cambridge, University Press, Cambridge.

Pennycook A. (2010), *Language as a local practice*, Routledge, London.

Pennycook A., Otsuji E. (2015), *Metrolingualism: Language in the City*, Routledge, London.

Romaine S. (1994), *Language in Society: an Introduction to Sociolinguistics*, Oxford University Press, Oxford.

Sheller M., Urry J. (2006), “The New Mobilities Paradigm”, in *Environment and Planning*, 38, 2, pp. 207-226.

