

DALLA CITIZEN SCIENCE ALLA DIDATTICA DELLA (SOCIO)LINGUISTICA: IL LINGUISTIC LANDSCAPE COME RISORSA PER LA DIDATTICA UNIVERSITARIA DI PRIMO LIVELLO

Elisa Corino, Eugenio Goria, Daniela Meren¹

1. INTRODUZIONE

Il Linguistic Landscape (LL) è ormai riconosciuto come un ambito di ricerca consolidato, la cui nascita si fa tradizionalmente risalire al lavoro pionieristico di Landry e Bourhis (1997). Da allora, lo studio delle tracce linguistiche nello spazio pubblico ha conosciuto un'evoluzione significativa, differenziandosi in approcci, obiettivi e contesti di applicazione. Negli ultimi decenni, infatti, il LL si è affermato come uno dei settori più dinamici della sociolinguistica e della linguistica applicata, con un incremento costante di indagini volte a esplorare la presenza e la visibilità delle lingue negli spazi urbani (Gorter, Cenoz, 2024).

In un'ottica sociolinguistica, i testi esposti al pubblico rappresentano una fonte preziosa di informazioni sui diversi gruppi linguistici che formano il tessuto urbano di una città, così come sulla configurazione assunta dai diversi codici all'interno del repertorio linguistico di una determinata comunità (Spolsky, 2009; Blommaert, 2013). Benché non esista una correlazione diretta tra la visibilità delle lingue nei contesti pubblici e la loro vitalità linguistica, come suggerito dalle prime ricerche (Landry, Bourhis, 1997; cfr. al riguardo Gorter, 2006), il paesaggio linguistico può considerarsi rivelatore sia della presenza che del valore simbolico di determinati codici all'interno della comunità (Gorter, Marten, Van Mensel, 2012), sia delle azioni di pianificazione linguistica intraprese in favore di una lingua o di un'altra. In Italia, questi studi si sono concentrati prevalentemente sui grandi centri urbani con l'obiettivo di comprendere come i diversi codici in uso nelle comunità multilingui urbane si manifestino nel LL (per una rassegna, vd. Bellinzona, 2021).

In questa prospettiva, il contesto urbano torinese è stato oggetto di attenzione in Fiorentini e Forlano (2024), una ricerca basata su un'attività svolta da un gruppo di studenti dell'insegnamento di Sociolinguistica dell'Università di Pavia. L'indagine, che ha condotto a una mappatura delle manifestazioni del paesaggio linguistico di quattro quartieri della città, ha evidenziato la diffusione dell'inglese, la presenza delle lingue delle comunità immigrate nei quartieri caratterizzati da un maggiore grado di plurilinguismo e la rilevanza del dialetto, in particolare per la sua funzione commerciale.

L'approccio del LL ha trovato inoltre diverse applicazioni anche nell'ambito della didattica delle lingue, come mostrano, per esempio, il lavoro condotto da Bagna, Gallina e Machetti (2018) in classi di studenti internazionali di italiano L2, o i volumi curati da Malinowski *et al.* (2021) o da Melo-Pfeifer (2023), che presentano il LL come risorsa pedagogica in diversi contesti educativi, favorendo la dimensione plurilingue e gli approcci critici all'apprendimento delle lingue, facendo dello spazio pubblico un vero e proprio

¹ Università degli Studi di Torino.

ambiente di apprendimento. Nella pratica didattica, gli strumenti offerti dal LL consentono di accrescere la consapevolezza nei confronti dei principali aspetti macrosociolinguistici caratterizzanti il contesto plurilingue nel quale gli studenti sono inseriti (Gorter *et al.*, 2021). Molti sono in questo senso gli esempi di ricerca applicata e ricerca-azione che esplorano e descrivono questi aspetti; tra questi ricordiamo, ad esempio, lo studio di Dagenais *et al.* (2008), che si propone di sviluppare delle attività finalizzate all'aumento della consapevolezza linguistica e della sensibilità nei confronti della diversità linguistica.

In questa sede viene presentata un'attività sperimentale avente per oggetto il LL come strumento di riflessione linguistica, rivolta a studenti e studentesse iscritti al primo e al secondo anno del corso di laurea triennale in Scienze della Comunicazione. Nonostante la crescente attenzione verso questo approccio, il LL è stato finora utilizzato solo sporadicamente nella didattica universitaria e, in particolare, nell'insegnamento della linguistica, dove il suo potenziale formativo rimane in gran parte ancora inesplorato.

Il progetto prende le mosse dalla letteratura di riferimento e dalla convinzione del valore del LL come strumento di apprendimento induttivo che, attraverso protocolli di *noticing* guidato e mediato dal docente, può essere efficacemente integrato nella didattica della linguistica – e non solo della lingua straniera, come molti degli studi qui citati – per stimolare una riflessione sui livelli di analisi, sulla struttura delle lingue e del linguaggio, e sul ruolo sociale delle lingue nel mondo che ci circonda.

Analogamente a quanto già avvenuto per altri progetti di ricerca focalizzati sul LL che hanno condotto allo sviluppo di strumenti e risorse utili in ambito didattico – come *LocALL-Linguistic Landscapes for global language education in the school context* (Marques *et al.*, 2023) e *Landscape* (Purschke, 2017) – anche nel caso della ricerca qui presentata, per la raccolta delle foto rappresentanti il LL torinese, è stata impiegata una piattaforma, sviluppata nell'ambito di un precedente progetto di Citizen Science² (*Unight Linguistic Landscape project*)³. L'obiettivo di questo progetto era la rappresentazione del multilinguismo della città di Torino attraverso la raccolta di dati che, a partire dall'elemento linguistico, contribuissero a definire un quadro generale – sociopolitico, educativo, geografico ed economico – del tessuto urbano. Un primo tentativo di introdurre il LL nella didattica della linguistica è stato fatto nell'A.A. 2023-2024 con la strutturazione di un modulo il cui obiettivo era quello di elicitare osservazioni di carattere (socio)linguistico in una classe di studenti non linguisti (Modulo Teorico Applicativo-Lingua inglese I, corso di Studi in Scienze Strategiche, Università di Torino). Le attività di raccolta, osservazione e analisi dei dati condotte dalla classe durante questa sperimentazione hanno confermato come l'introduzione di un modulo di LL rappresenti una modalità didattica efficace per introdurre concetti linguistici complessi, dalla nozione di varietà linguistica alla morfologia del nome, dalla definizione di segno a elementi di comunicazione multimodale e, al contempo, per mettere in atto buone pratiche didattiche che fanno leva sul principio di *agency*, stimolando *awareness* e *critical thinking* degli studenti.

A partire da questa precedente esperienza didattica, l'intento di questo contributo è di valutare se e in quale misura l'applicazione del LL possa essere considerato uno strumento valido nella didattica della linguistica per l'introduzione di concetti disciplinari per studenti specialisti che si avvicinano per la prima volta agli insegnamenti di Linguistica generale e Sociolinguistica.

² Con *citizen science* intendiamo qui un insieme di pratiche che prevedono il coinvolgimento diretto della cittadinanza, e più in generale di persone non specializzate in uno specifico ambito scientifico, nella ricerca universitaria, allo scopo di rendere più democratico e inclusivo l'accesso alla conoscenza.

³ <https://unightlls.firstlife.org/wall>.

2. METODOLOGIA

2.1. Struttura della sperimentazione didattica

La sperimentazione didattica è stata inserita in due diversi insegnamenti universitari che si tengono al primo anno del corso di studio in Scienze della Comunicazione (Dipartimento di Scienze Umanistiche, Università di Torino), ovvero Linguistica generale e Lingua e società⁴ (che, per i contenuti affrontati, corrisponde a un corso di base di Sociolinguistica), e che coinvolgono tre gruppi di studenti⁵, due per Linguistica generale (gruppi A-D e O-Z) e uno per Lingua e società. La sperimentazione si è svolta nelle prime due lezioni introduttive dei corsi ed è stata strutturata in tre diverse fasi:

1. introduzione generale alla disciplina e al *Linguistic Landscape*;
2. attività sul campo;
3. analisi dei dati raccolti in classe;
4. estrapolazione e formalizzazione di concetti disciplinari a partire dalle osservazioni “ingenuo” elicitate attraverso l’esperienza sul campo.

Fase 1 – *Introduzione al Linguistic Landscape*

La prima fase ha previsto una lezione introduttiva di linguistica (per i due gruppi di Linguistica Generale) e una di sociolinguistica (per il gruppo di Lingua e Società).

Nella prima lezione di Linguistica generale sono stati discussi gli ambiti di studio della disciplina e i concetti di lingua e linguaggio. Nell’insegnamento di Lingua e Società, oltre all’illustrazione dei diversi argomenti trattati dalla disciplina, sono state trattate le nozioni di comunità linguistica e repertorio linguistico, con particolare riferimento al contesto italiano. In entrambi gli insegnamenti, alla lezione di linguistica e sociolinguistica, è stata aggiunta ai fini della sperimentazione un’introduzione al LL. Per questa parte della lezione i docenti dei tre gruppi hanno impiegato gli stessi materiali didattici, preparati in modo congiunto, in modo che agli studenti dei diversi gruppi venissero fornite le stesse nozioni di base. Questa parte della lezione ha introdotto alcuni concetti propri dell’analisi del LL, e in particolare del plurilinguismo nel LL, utilizzando come supporto parte delle immagini presenti nel lavoro di Fiorentini e Forlano (2024). Si è riflettuto dunque sui rapporti fra le diverse lingue presenti all’interno dello stesso segno, sulle loro funzioni e sul diverso valore socio-simbolico che esse hanno nei vari quartieri della città.

Alla fine del primo incontro sono state date le istruzioni da seguire per svolgere la successiva attività sul campo (cfr. Figura 2).

Fase 2 – *Attività sul campo*

La seconda parte della sperimentazione è stata quindi svolta in prima persona dagli studenti, che hanno esplorato il paesaggio linguistico torinese facendone una documentazione fotografica. Le foto scattate sono state caricate dagli studenti nella piattaforma *UNIGHT Linguistic Landscape* (Figura 1), secondo le indicazioni fornite in classe durante la prima lezione.

⁴ Si ringraziano Beatrice Bernasconi e Massimo Cerruti per aver creduto nel progetto e aver messo a disposizione le loro classi.

⁵ I due gruppi di Linguistica generale contavano circa 100 studenti ciascuno, mentre il gruppo di Lingua e società era formato da circa 80 studenti.

Figura 1. Visualizzazione dei dati nella piattaforma UNIGHT Linguistic Landscape

The figure displays the UNIGHT Linguistic Landscape platform interface. At the top, there's a navigation bar with the UNIGHT logo, a 'Conosci il progetto' button, and filter options ('Elimina filtri' and 'Ordina per'). On the left, there are several control buttons: a red circle with a plus sign for adding items, a red circle with a minus sign for removing them, a lightbulb icon for filtering, and arrows for navigating through the data.

The main area consists of a 4x4 grid of cards, each representing a different linguistic landscape element:

- Row 1:**
 - Nails spa (Corso Sebastopoli, Torino)
 - Insegna area videosorvegliata contestata (Giardino Beato F. Faà di Stabio)
 - Marpel (Corso Sebastopoli, Torino)
 - Deutsche Bank (Via Filadelfia, Torino TO)
- Row 2:**
 - Sticker piemontese (Corso Francia, Torino TO)
 - Strawoman (Corso Gaetano Salvemini)
 - Casa Fenoglio Lafleur (Via Principi d'Acaja, Torino)
 - Baby Luna Park (Corso Gaetano Salvemini)
- Row 3:**
 - Parrucchiere per tutti (Corso Francia, Torino TO)
 - Graffiti con citazione (Corso Gaetano Salvemini)
 - Fight global warming (Via XX Settembre)
 - Ethnicbay (Via XX Settembre)
- Row 4:**
 - A map of Turin showing various locations marked with numbered circles (e.g., 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 110, 116). A yellow house icon is also present on the map.

Delle foto raccolte, ogni studente ne ha selezionate due e per ognuna di queste è stata compilata una scheda dettagliata. Per ogni scheda dovevano essere inserite le seguenti informazioni: il luogo in cui la foto era stata scattata, la tipologia del segno (cartello, scritta

a mano, insegna, manifesto, volantino, adesivi, graffiti, striscioni, etc.), la lingua o le lingue usate, la funzione, le componenti multimodali del segno (se presente solo del testo, oppure anche immagini, disegni, etc.), l'emittente e i destinatari. Infine, sotto la voce “Osservazioni”, gli studenti potevano inserire degli ulteriori commenti riguardanti elementi considerati di particolare rilievo. Riportiamo in Figura 2 un esempio di analisi completata dagli studenti:

Figura 2. Esempio di foto con la rispettiva scheda compilata da uno studente



luogo di osservazione (almeno il quartiere)	via Cibrario, verso piazza Statuto
tipologia (cartello/scritta a mano/insegna/manifesto/volantino/...)	insegna di negozio
lingua/e	italiano e cinese (mandarino?)
funzione	informativa (spiegare di che negozio si tratta)
multimodalità (solo testo/ testo + immagini/ qr code/ disegni / ...)	testo e disegni
emittente	esercente del negozio
destinatari	passanti
osservazioni: perché hai scelto questa immagine? Che cosa è interessante secondo te?	l'italiano è affiancato dal cinese, o per una questione identitaria o perché si presuppone che ci siano abbastanza passanti in grado di leggere il cinese

Questa attività sul campo non era finalizzata a rappresentare l'intera realtà del paesaggio linguistico torinese, né di una selezione di quartieri, ma a fornire agli studenti degli spunti attraverso i quali rielaborare le nozioni presentate durante la prima lezione degli insegnamenti di Linguistica generale e Lingua e società. Le immagini raccolte hanno inoltre fornito lo spunto per introdurre in maniera induttiva, durante la seconda lezione di Linguistica Generale, elementi di base di semiotica, come la classificazione dei diversi tipi di segno, presenti nel manuale (Berruto, Cerruti, 2022) e facilmente riscontrabili nel LL. Nel caso dell'insegnamento di Lingua e Società, la riflessione si è concentrata soprattutto sul plurilinguismo, e dunque sulla coesistenza di più lingue all'interno dello stesso segno.

Fase 3 - Attività in classe

La terza fase si è svolta durante la seconda lezione dedicata al LL. Nella prima parte è stato commentato e discusso, in maniera collettiva, quanto gli studenti hanno avuto modo di osservare durante l'esplorazione dei diversi quartieri, a partire dalle foto scattate e dalle schede compilate. Nella fase iniziale della lezione, gli studenti hanno condiviso e discusso collettivamente le osservazioni emerse durante l'esplorazione dei quartieri, a partire dalle fotografie scattate e dalle schede compilate. Questo momento di confronto ha favorito processi di metacognizione, stimolando la riflessione sulle proprie percezioni e il riconoscimento di analogie e differenze. Attraverso un approccio induttivo, le osservazioni spontanee sono state progressivamente rielaborate e guidate verso la costruzione di categorie concettuali più strutturate. La restituzione in plenaria e i feedback reciproci hanno permesso di consolidare le intuizioni individuali, trasformandole in conoscenze condivise.

La sperimentazione si è infine conclusa con la somministrazione di un questionario che prevedeva:

- la ricerca di tre parole chiave in grado di cogliere le caratteristiche del paesaggio linguistico torinese;
- l'analisi di due nuove fotografie che gli studenti vedevano (presumibilmente) per la prima volta (Figura 3).

Quest'ultima attività ha avuto un duplice scopo: da un lato di fornire un momento di sintesi e di formalizzazione delle conoscenze acquisite attraverso l'attività sul campo, dall'altro di fornire una valutazione oggettiva dell'efficacia dell'attività proposta come momento di supporto alla didattica nei due insegnamenti in cui è stata proposta la sperimentazione.

A partire dall'esperienza condotta sul campo, agli studenti è stato chiesto, attraverso la piattaforma Mentimeter⁶, dapprima di indicare tre parole chiave che sintetizzassero il paesaggio linguistico della città e, in seguito, di commentare le due foto seguenti utilizzando i concetti formalizzati nella prima parte della lezione:

Figura 3. Foto proposte agli studenti durante l'attività in classe (3.1: pagina Facebook Paesaggi linguistici italiano contemporaneo; 3.2: supermercati Borello, via Verdi, Torino; foto di Elisa Corino)



⁶ <https://www.menti.com/>.

Le risposte (cfr. § 3) hanno permesso un controllo qualitativo dell'acquisizione dei principi di linguistica generale, semiotica e sociolinguistica introdotti a lezione attraverso l'attività sul campo.

3. RISULTATI

3.1. *Immagini raccolte*

Sebbene la raccolta dati effettuata dagli studenti non avesse la finalità di rappresentare il paesaggio linguistico torinese, grazie all'estrazione delle informazioni relative alle immagini archiviate nella piattaforma è possibile fornire qualche dato di ordine generale sulle lingue identificate. Complessivamente, sono state raccolte 170 immagini raffiguranti principalmente insegne di attività commerciali (negozi, ristoranti, locali, bar) e cartelloni informativi. Solo una quantità ridotta documenta scritte di natura spontanea. In un numero limitato di casi, alcuni studenti hanno inviato anche fotografie presenti nei loro archivi, non scattate a Torino. Queste immagini sono state escluse dal corpus, ma è stato comunque possibile utilizzarle durante il lavoro in aula, ad esempio per riflettere sulle differenze fra aspetti del paesaggio torinese e quello di altre città con un maggiore afflusso di turisti.

Durante le attività in classe, gli studenti hanno rielaborato le osservazioni raccolte durante l'esplorazione dei quartieri, collegandole ai concetti introdotti nella prima lezione di Linguistica generale, come l'arbitrarietà del segno, il triangolo semiotico e la relazione significante-significato-referente e l'anisomorfismo semantico. Le immagini raccolte sono state spunto per riflessioni sui diversi gradi di motivazione del segno: ad esempio, per l'insegna *Bicerin Ciclofficina con Cucina* (Figura 4) alcuni studenti hanno notato come l'inserimento della parola *bici* crei un'associazione immediata con l'universo ciclistico, mostrando una motivazione iconica che riduce (almeno in parte) l'arbitrarietà del segno.

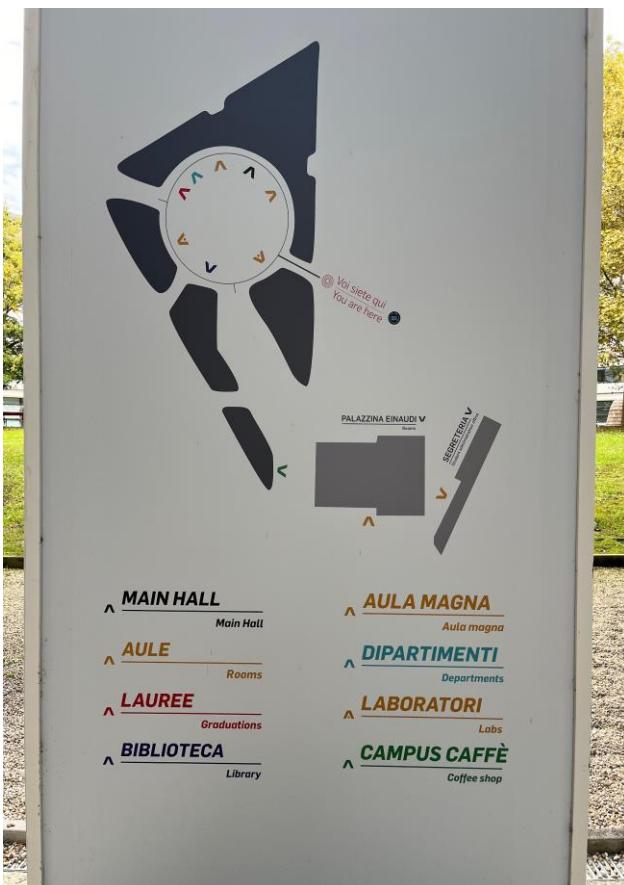
Figura 4. *Insegna di Bicerin Ciclofficina con Cucina. Torino, centro*



Al contrario, coppie come Biblioteca-Library (Figura 5) hanno consentito di riflettere sull'anisomorfismo semantico e quindi sul carattere completamente arbitrario del

rapporto tra significato e significante.

Figura 5. *Campus Luigi Einaudi, Università di Torino*



In altri casi, gli studenti hanno messo in luce la dimensione iconica o simbolica: ad esempio, nel logo presentato in Figura 6, caratterizzato da font delicato, colori tenui e il simbolo di una lacrima, il significante visivo rimanda immediatamente (per somiglianza) all'emozione della tristezza, mostrando un segno intenzionale e iconico.

Figura 6. *Sticker affisso su un palo dell'elettricità. Torino, quartiere Vanchiglia*



I concetti formulati in maniera pre-teorica nelle schede delle immagini sono stati quindi riformulati e approfonditi durante la lezione, nel quadro dell'approccio e della terminologia propri della linguistica.

La riflessione condotta in classe è servita a sperimentare in modo diretto che cosa siano i segni, a coglierne la pervasività nella vita quotidiana e a comprenderne le funzioni all'interno del paesaggio linguistico che ci circonda. In questo modo, concetti introdotti nei manuali, spesso in assenza di spunti visivi a supporto della spiegazione – come nell'esempio di Berruto e Cerruti (2022: 6), secondo cui un'icona è un segno motivato analogicamente e intenzionale (Figura 7a) – hanno acquisito concretezza attraverso l'osservazione. Ad esempio, il cartello riportato in Figura 7b, esposto presso una stazione ferroviaria torinese, è stato associato intuitivamente dagli studenti alla presenza di un'icona, poiché la sua forma e i suoi simboli rimandano immediatamente al referente.

Figura 7a. *Manuale Berruto, Cerruti (2011: 6)*

3. ICONE [dal gr. *eikōn* “immagine”]: motivati analogicamente/intenzionali

(basati sulla similarità di forma o struttura, riproducono proprietà dell'oggetto designato. Es.: carte geografiche e mappe, fotografie, disegni, registrazioni su nastro, diagrammi e istogrammi, simbologie impiegate in orari dei treni e guide turistiche, onomatopee, ecc.).

Figura 7b. *Cartello esposto presso la stazione di Torino Porta*



L'analisi dei commenti forniti dagli studenti e l'esperienza della discussione collettiva dei materiali raccolti hanno mostrato come la raccolta di immagini relative al LL, oltre ad essere funzionale ad introdurre i concetti di base che caratterizzano le prime lezioni, si presti anche a una riflessione più ampia. Molte delle osservazioni forniscono infatti degli agganci utili per la discussione di svariati argomenti tipicamente inclusi nei programmi di linguistica generale, dalla riflessione sulla forma e sulla funzione del segno agli aspetti sociolinguistici legati all'uso e alla distribuzione delle lingue sul territorio.

Così, una parte delle immagini raccolte si concentra su usi dell'italiano considerati particolarmente salienti; ad esempio l'immagine in Figura 8 è associata dalla studentessa che l'ha raccolta alla funzione di formulare una richiesta. Il commento individua inoltre un'associazione fra l'uso di un font in maiuscolo e una *stance* (Du Bois, 2007) aggressiva; si veda il commento fornito dalla studentessa:

Mi ha colpito perché il tono sembra aggressivo, nonostante sia una richiesta

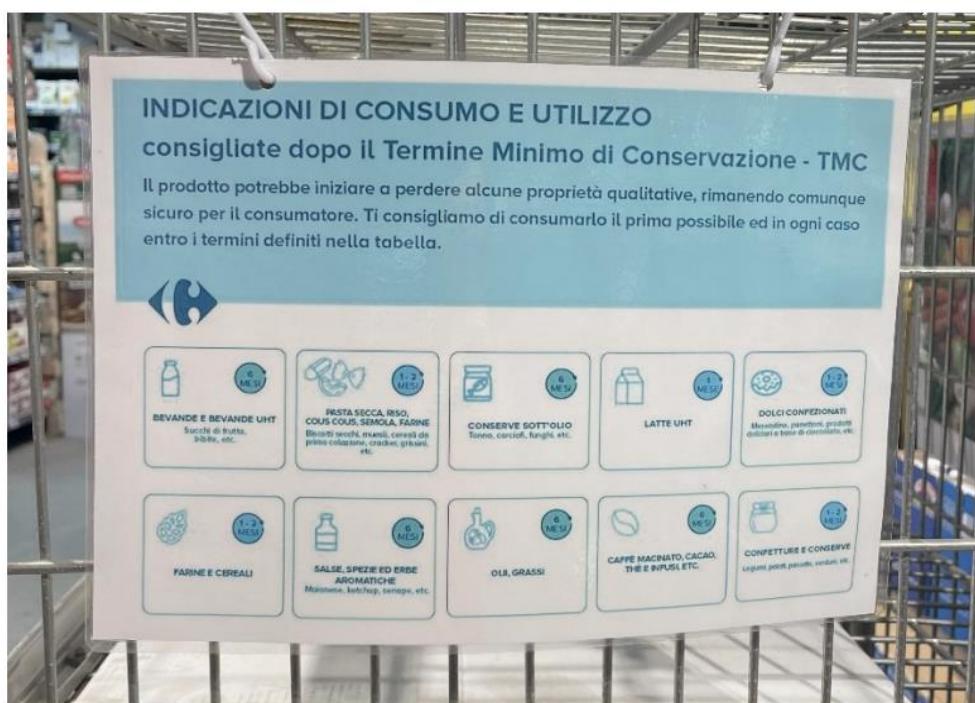
assolutamente legittima e perché vengono usati caratteri differenti per evidenziare le parole chiave

Figura 8. Indicazione esposta sulla porta di un condominio, che invita a chiudere il portone di ingresso. Torino, quartiere non indicato nella scheda



Analogamente, la Figura 9 offre ulteriori spunti di riflessione sull'uso dell'italiano.

Figura 9. Cartello informativo esposto in un supermercato Carrefour. Torino, quartiere Crocetta



In questo caso la studentessa che l'ha fotografato ha attribuito a questo messaggio una funzione informativa, interpretando l'uso esclusivo dell'italiano nel modo seguente:

È interessante come in tutto il supermercato (Carrefour) non ci fosse nessuna scritta – di avviso, di etichetta né di indicazioni – che fosse in inglese o almeno bilingue; questo, secondo me, perché Crocetta è una zona che ospita poche persone immigrate e anche poco turistica, quindi è raro trovare scritte che non siano solo in italiano, secondo me proprio perché la comunità di riferimento a cui le scritte di rivolgono è composta principalmente da parlanti italiani.

Il commento mette in relazione l'uso esclusivo dell'italiano con la composizione demografica del quartiere in cui è stata raccolta la foto, ovvero Crocetta.

La maggior parte delle schede ricevute mette in luce soprattutto aspetti del plurilinguismo di Torino. La presenza dell'inglese nel LL viene segnalata per diverse ragioni, e dunque associata implicitamente a diverse funzioni. In un primo caso, gli studenti e le studentesse identificano l'inglese come lingua globale e associano ad esso una funzione prevalentemente espressiva. Ad esempio, in corrispondenza della Figura 10 è stato raccolto il seguente commento:

ho scelto questa immagine perché la scelta dell'italiano e dell'inglese insieme per attirare l'attenzione dei passanti mi è sembrata interessante

Figura 10. “Movie icons. Oggetti dai set di Hollywood”. *Manifesto che promuove un'esposizione del Museo del Cinema di Torino*



Analogamente, nel caso della Figura 11, l'inglese assume la funzione di una sorta di “lingua speciale”, e il suo uso nella comunicazione pubblicitaria, analogamente a quanto osservato per il code-switching nella lingua parlata (cfr. Auer, 1999), è associato soprattutto a un insieme di valori socio-indessicali; in questo caso il commento fa riferimento a un’idea di modernità e rottura con la tradizione; cfr. il commento:

ho scelto questa immagine perché è stato inserito uno slogan in inglese “Only for your eyes” in inglese, forse per rendere l’idea di un punto vendita più moderno e dei nostri giorni, e diverso dai soliti negozi di ottica.

Figura 11. “Only for your eyes. Occhiali da vista e da sole. Lenti a contatto”. *Manifesto pubblicitario affisso nel centro di Torino, a pochi passi dall’Università*



Un caso diverso è rappresentato dagli elementi del LL in cui l’uso dell’inglese è stato associato all’esigenza di comunicare visivamente con un pubblico internazionale che tipicamente utilizza l’inglese come lingua franca. Un primo esempio sono gli studenti e le studentesse internazionali, come in Figura 12; un altro è costituito invece dalla comunicazione, sia top-down che bottom-up, rivolta ai turisti, come in Figura 13. In questo caso è stato fornito infatti il commento:

ho scelto questa immagine in quanto la scritta in inglese e il contrasto con il blu acceso del cartello hanno attirato la mia attenzione e ho trovato interessante l’idea di segnalare un servizio così importante per i cittadini direttamente in inglese affinché fosse comprensibile anche per eventuali turisti

Figura 12. Manifesto di un incontro promosso da un'associazione che organizza eventi in inglese. Torino, quartiere di Porta Palazzo



Figura 13. Cartello top-down che indica un parcheggio a pagamento. Torino, centro storico



Oltre all'inglese e all'italiano, è stato documentato, sebbene in misura minore, l'utilizzo di altre lingue, alcune tipicamente studiate in Italia come lingue straniere e associate perlopiù all'ambito turistico e a una funzione informativa, altre identificate come codice veicolare di comunità alloglotte particolarmente rappresentate a Torino provenienti ad esempio dall'America Latina e dalla Romania, e usate singolarmente oppure insieme ad altre lingue. Solo una piccola parte delle foto riporta l'uso di lingue extraeuropee (arabo, giapponese, cinese, persiano), presenti soprattutto in compresenza con altre lingue. Questi dati possono essere spiegati con il tipo di quartieri esplorati, prevalentemente del centro

e con una forte presenza di attività commerciali gestite da persone provenienti da paesi extraeuropei. Un esempio è rappresentato nella Figura 14, che ritrae l'insegna di un'attività commerciale.

Figura 14. *Insegna multilingue di un'attività commerciale. Torino, quartiere di Santa Rita*



Infine, è stata riscontrata la presenza del dialetto, quasi esclusivamente piemontese, anche se in una percentuale ridotta dei casi (4%). Il caso più tipico è quello delle insegne commerciali, che rimandano a una funzione soprattutto simbolica e identitaria (cfr. Goria, 2012; Fiorentini, Forlano, 2024), associata alla vendita di prodotti alimentari locali. Tuttavia, è stata riscontrata la presenza del piemontese anche in manifesti di protesta, come quello che riportiamo in Figura 15. Questo uso rappresenta una funzione, a conoscenza di chi scrive, ancora non identificata negli studi sul dialetto nel paesaggio linguistico, che si deve probabilmente all'importanza data da gruppi ecologisti come Extinction Rebellion alle dinamiche locali, di cui il dialetto è identificato come simbolo.

Figura 15. *Manifesto affisso dal movimento Extinction Rebellion. Torino centro*



In conclusione, è possibile osservare che, analogamente a quanto rilevato per il gruppo di Lingua e società, anche nei gruppi di Linguistica generale, la maggior parte dei commenti raccolti ha evidenziato soprattutto aspetti del plurilinguismo urbano, producendo spontaneamente riflessioni di natura sociolinguistica, relative al rapporto fra i codici e alla loro funzione all'interno dei repertori.

3.2. Parole chiave e commento

Nel lavoro in classe, il percorso ha seguito una logica scalare: si è partiti da una visione generale e da considerazioni di carattere macro, per poi restringere progressivamente l'attenzione a osservazioni più specifiche e puntuali. Questo passaggio dal livello globale a quello micro ha permesso di guidare gli studenti nella “traduzione” delle loro intuizioni spontanee in termini e concetti scientifici, trasformando le osservazioni ingenue in conoscenze disciplinari strutturate.

La conclusione dell'attività prevedeva alcune domande di controllo e verifica delle competenze di analisi. Il primo task, che prevedeva l'individuazione di tre parole chiave che definissero il paesaggio linguistico torinese, ha portato alla formazione dei tre word cloud riportati nelle Figure 16, 17 e 18.

Figura 16. Word cloud per il gruppo 1 di Linguistica generale

tre parole chiave che riassumono il LLS di Torino

107 responses



Figura 17. Word cloud per il gruppo 2 di Linguistica generale



Nei due gruppi di studenti dell'insegnamento di Linguistica generale, le parole chiave emerse con maggiore frequenza per descrivere il paesaggio linguistico torinese sono: *multilingue, multiculturale, piemontese, multietnico, bilinguismo, locale, internazionale, turistico e tradizione*.

Figura 18. Word cloud per il gruppo di Lingua e società



Nel gruppo di studenti del corso di Lingua e società, le voci più frequentemente usate sono: *multilingue*, *multiculturale*, *piemontese*, *multietnico* e *minoranze*. Associati al concetto di multilinguismo e multiculturalità troviamo poi i termini: *immigrazione*, *bilinguismo*, *multiculturalismo*, *plurilinguismo*, *multilinguistico*, *poliglossia*; anche *variegato*, *vario*, *variabile*, *eterogeneo*, *differenziato* e *Europa* fanno probabilmente riferimento alla presenza di più lingue nel paesaggio linguistico. Alla presenza del dialetto, oltre alla parola chiave più frequentemente proposta (*piemontese*), sono invece legati *dialetto*, *espressioni dialettali*, *tradizionale* e *fedele alla tradizione*. Altre risposte si sono indirizzate verso la funzione dei diversi segni linguistici, come per esempio *commerciale*, *turistico* e *promozionale*. In tutti i gruppi di studenti coinvolti, la caratteristica più frequentemente osservata e richiamata è la presenza di più lingue nel paesaggio linguistico torinese e quindi del multilinguismo. La sensibilità nei confronti di questi aspetti emersa durante l'esercizio della ricerca delle parole chiave può essere stata stimolata dai contenuti affrontati durante la lezione introduttiva di sociolinguistica, che ha trattato con particolare riguardo la nozione di repertorio plurilingue e la sua applicazione alla situazione sociolinguistica italiana. Durante la breve spiegazione è stato sottolineato infatti come il repertorio linguistico italiano sia composto non solo dall'italiano e dalle sue varietà, ma anche da tutti i dialetti e le lingue di minoranza, così come dalle lingue delle comunità immigrate in Italia. Oltre ai diversi codici, è stato affrontato anche il ruolo che nella configurazione dei diversi repertori hanno i rapporti che si instaurano tra le diverse lingue.

3.3. Analisi di due segni del paesaggio linguistico

Nel secondo task agli studenti sono state proposte le due foto riportate sopra nelle Figure 3.1 e 3.2, da commentare secondo le nozioni acquisite. Illustriamo di seguito alcuni tra i commenti riportati dagli studenti dei due corsi.

Rispetto all'immagine *Cool & Camisa. Bever e sbecolar* (Figura 3.1), gli studenti dei due

gruppi di Linguistica generale dimostrano di aver capito cosa significa che un segno linguistico è arbitrario (es. “il segno è arbitrario culturalmente, poiché rimanda, con un gioco di parole e un termine inglese, un detto tipicamente italiano” oppure “segno arbitrario linguistico in senso stretto, che rimanda ad un gioco di parole basato sulla lingua e cultura locale, ma anche globale”) e cosa si intende per motivazione (es. “motivati (la telecamera di videosorveglianza)”; usano anche in maniera appropriata il termine tecnico *icona* (cfr. il commento “icona (telecamera di videosorveglianza)”) per il cartello che informa che l’area è videosorvegliata. Si vedano sotto alcuni dei commenti raccolti:

- Iconici (area videosorvegliata)
- Motivati (la telecamera di videosorveglianza)
- Icona (telecamera di videosorveglianza)
- Simboli, icone e indici
- Il segno è arbitrario culturalmente poiché rimanda, con un gioco di parole e un termine inglese, un detto tipicamente italiano
- Testo + immagini, più lingue, bottom-up
- È un segno con motivazione intenzionale
- Segno arbitrario linguistico in senso stretto, che rimanda ad un gioco di parole basato su lingua e cultura locale, ma anche globale
- Segni di tipo informativo, scritte in dialetto ma facilmente comprensibili visto l’interno dell’attività e disegni vari, le lucine indicano l’apertura del locale e la telecamera l’area videosorvegli[ata]
- Ha un gioco di parole che fa riferimento a un modo di dire italiano. C’è il significante in inglese e spagnolo.

Tra gli studenti di Lingua e società (Figura 19), alcuni hanno messo l’accento sulla marcatezza del messaggio linguistico in senso sociolinguistico:

L’insegna, a fini di marketing, veicola un’espressione diatopicamente marcata insieme a un forestierismo, grazie all’omofonia cool-cul.

Il dialetto locale è unito all’inglese per creare un gioco di parole su un’espressione idiomatica. Il dialetto evoca autenticità, l’inglese modernizza: questa è l’immagine che il locale vuole dare.

Linguaggio informale, gioco di parole rivolto alle persone locali.

Per esempio, nel commento “l’insegna, a fini di marketing, veicola un’espressione diatopicamente marcata insieme a un forestierismo, grazie all’omofonia cool-cul”, emerge la nozione della dimensione di variazione diatopica.

Altri commenti sottolineano invece i valori simbolici connessi ai diversi codici, come nel commento seguente: “Il dialetto locale è unito all’inglese per creare un gioco di parole su un’espressione idiomatica. Il dialetto evoca autenticità, l’inglese modernizza: questa è l’immagine che il locale vuole dare”. Le funzioni dei codici sono richiamate anche in altri commenti all’immagine 3.2, in cui si ricorre al dialetto piemontese; cfr. gli esempi sotto riportati:

la scritta è in dialetto piemontese e in lingua italiana. Il dialetto ricopre una funzione identitaria e l’italiano permette la comprensione anche a coloro che non comprendono il dialetto.

Il dialetto è usato per trasmettere aderenza alla tradizione, al radicamento nel luogo, genuinità ecc. ma evidentemente non ci si aspetta che venga davvero capito perché viene poi tradotto: noveravitalità.

In questi esempi sono menzionati l'elemento dell'identità e il valore della genuinità connessi all'uso del dialetto. Nell'ultimo caso riportato è proposta anche una lettura della presenza dell'italiano, usato per tradurre il contenuto in dialetto piemontese che, secondo l'autore del commento, costituirebbe una spia della scarsa vitalità sociolinguistica di cui gode il dialetto piemontese. Emerge in questo caso quindi anche la nozione di vitalità sociolinguistica.

Infine, altri commenti all'immagine 3.2 si focalizzano sui rapporti che intercorrono tra i diversi codici usati all'interno del repertorio:

L'insegna si avvale di un codice linguistico socialmente subordinato all'italiano, in un contesto normalmente avulso da espressioni dialettali, generando un effetto comico per scopi commerciali.

Nel caso sopra riportato, da un lato il dialetto è riconosciuto come codice linguistico subordinato socialmente all'italiano, ovvero dotato di uno status e un prestigio inferiori, e, dall'altro, viene menzionata la sua funzione ludica, connessa alla sua presenza in un contesto in cui in genere non è usato. In questo commento emerge in modo del tutto induttivo la nozione di funzione ludica-espressiva del dialetto, che predomina sul suo valore effettivo come lingua d'uso (cfr. Berruto, 2006).

4. CONCLUSIONI

La sperimentazione condotta ha mostrato il potenziale del LL come strumento didattico e, al tempo stesso, ha fatto emergere limiti e sfide che ne caratterizzano l'applicazione.

Tra gli aspetti positivi, si segnalano innanzitutto la forte partecipazione e l'interesse degli studenti, indipendentemente dal gruppo di appartenenza. L'esperienza ha reso evidente come il LL possa costituire un punto di ingresso privilegiato per avvicinare studenti e studentesse, anche privi di conoscenze preliminari, a concetti complessi della linguistica e della sociolinguistica (vd. Berruto, 2020). Attraverso l'osservazione diretta di segni e testi nello spazio urbano, gli studenti hanno potuto riconoscere la pervasività dei fenomeni linguistici nella vita quotidiana, sviluppando così una prima consapevolezza critica rispetto al funzionamento dei codici e alle loro funzioni comunicative e simboliche. L'approccio ha inoltre favorito un collegamento concreto tra didattica, ricerca e Citizen Science, trasformando gli studenti da semplici destinatari di contenuti a co-produttori di dati e osservazioni utili anche in chiave scientifica.

L'attività si è rivelata adatta a gruppi numerosi ed eterogenei, grazie alla natura collaborativa della raccolta e dell'analisi dei materiali, e ha stimolato in classe una ricca rielaborazione di temi legati al plurilinguismo e alla multimodalità. Gli studenti hanno infatti tradotto intuizioni "ingenue" in concetti disciplinari, confrontandosi con nozioni quali arbitrarietà e motivazione del segno, iconicità, variazione diatopica e funzioni del dialetto, fino a riflettere sul triangolo semiotico e sui rapporti tra significante, significato e referente.

Accanto a questi risultati, sono emerse tuttavia alcune criticità. In primo luogo, il collegamento con il resto del programma non è ancora sistematico: il modulo LL si configura come un'esperienza autonoma e non sempre integrata con gli altri contenuti dei

corsi di Linguistica generale e di Sociolinguistica. Inoltre, si registra l'assenza di rappresentazioni del LL nei manuali in uso, il che limita la possibilità di consolidare le osservazioni in percorsi di studio più tradizionali. Sul piano della valutazione, la sperimentazione ha posto problemi soprattutto per gli insegnamenti di Linguistica generale, dove non è sempre semplice misurare in termini oggettivi l'apprendimento di concetti teorici a partire da attività pratiche. Infine, l'attività ha mostrato una minore efficacia per gli aspetti di semiotica e linguistica interna, aree che richiedono un lavoro più strutturato per essere integrate efficacemente nel quadro didattico.

Nel complesso, l'esperienza conferma la validità del LL come risorsa per introdurre temi complessi della linguistica attraverso modalità induttive, esperienziali e partecipative, ma suggerisce anche la necessità di una maggiore sistematizzazione e di un ripensamento delle strategie di valutazione, così da rafforzarne l'impatto formativo e garantire una reale integrazione con i programmi disciplinari.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Auer P. (1999), "From codeswitching via language mixing to fused lects: Toward a dynamic typology of bilingual speech", in *International Journal of Bilingualism*, 3, 4, pp. 309-332.
- Bagna C., Gallina F., Machetti S. (2018), "L'approccio del Linguistic Landscape applicato alla didattica dell'italiano L2 per studenti internazionali", in Coonan M., Biere A., Ballarin E. (a cura di), *La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione*, Università Ca' Foscari, Venezia, pp. 219-231.
- Bellinzona M. (2021), *Linguistic landscape. Panorami urbani e scolastici nel XXI secolo*, FrancoAngeli, Milano.
- Berruto G. (2006), "Quale dialetto per l'Italia del Duemila? Aspetti dell'italianizzazione e risorgenze dialettali in Piemonte (e altrove)", in Sobrero A. A., Miglietta A. (a cura di), *Lingua e dialetto nell'Italia del Duemila*, Congedo, Galatina, pp. 101-127.
- Berruto G., Cerruti M. (2022), *La linguistica. Un corso introduttivo*, UTET, Torino.
- Berruto G. (2020), "Riflessioni sull'insegnamento della linguistica oggi", in Sansò A. (a cura di), *Insegnare Linguistica: basi epistemologiche, metodi, applicazioni*. Atti del LIII Congresso della Società di Linguistica Italiana (Università dell'Insubria, 19-21 settembre 2019), Officinaventuno, Milano, pp. 13-29.
- Blommaert J. (2013), *Ethnography, superdiversity and linguistic landscapes: Chronicles of complexity*, Multilingual Matters, Bristol.
- Cenoz J., Gorter D. (2008), "Linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition", in *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)*, 46, pp. 257-276: <https://doi.org/10.1515/IRAL.2008.012>.
- Dagenais D., Moore D., Sabatier C., Lamarre P., Armand F. (2008), "Linguistic landscape and language awareness", in Shohamy E., Gorter D. (eds.), *Linguistic landscape: Expanding the scenery*, Routledge, London.
- Du Bois J. W. (2007), "The stance triangle", in Englebretson R. (ed.), *Stancetaking in discourse: Subjectivity, evaluation, interaction*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, pp. 139-182: <http://dx.doi.org/10.1075/pbns.164.07du>.
- Fiorentini I. (2020), "Il bigliettino. Forme del parlare visibile nel paesaggio linguistico urbano", in Ascari P. (a cura di), *Oggetti contesi. Le cose nella migrazione*, Mimesis, Milano, pp. 115-129.

- Fiorentini I., Forlano M. (2024), “Il progetto ‘Il paesaggio linguistico torinese’”, in *Italiano LinguaDue*, 16, 1, pp. 803-825:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/23879>.
- Goria E. (2012), “Il dialetto nella comunicazione commerciale: il caso torinese”, in *RID: Rivista Italiana di Dialettologia*, 36, pp. 129-149.
- Gorter D. (2006), *Linguistic landscape: A new approach to multilingualism*, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, Bristol: <https://doi.org/10.21832/9781853599170>.
- Gorter D., Cenoz J. (2024), *A panorama of linguistic landscape studies*, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, Bristol: <https://doi.org/10.21832/9781800417151>.
- Gorter D., Cenoz J., van der Worp K. (2021), “The linguistic landscape as a resource for language learning and raising language awareness”, in *Journal of Spanish Language Teaching*, 8, 2, pp. 161-181.
- Gorter D., Marten H. F., Van Mensil L. (eds.) (2012), *Minority languages in the linguistic landscape*, Palgrave Macmillan, New York.
- Landry R., Bourhis R. Y. (1997), “Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality. An empirical study”, in *Journal of Language and Social Psychology*, 16, 1, pp. 23-49.
- Marques M., Lourenço M., Pombo L., Neves A., Laranjeiro D., Martins F. (2023), “The LoCALL App: a mobile tool to promote learning from and about linguistic landscapes”, in Melo-Pfeifer (ed.), *Linguistic landscapes and teacher education: multilingual teaching and learning inside and beyond the classroom*, Springer, Cham, pp. 139-164.
- Malinowski D., Maximand H., Dubreil S. (eds.) (2021), *Language teaching in the linguistic landscape: Mobilizing pedagogy in public space*, Springer, Berlin.
- Melo-Pfeifer S. (ed.) (2023), *Linguistic landscapes in language and teacher education: Multilingual teaching and learning inside and beyond the classroom*, Springer, Cham:
DOI:10.1007/978-3-031-22867-4.
- Purschke C. (2017), “Crowdsourcing the linguistic landscape of a multilingual country. Introducing Lingscape in Luxembourg”, in *Linguistik online*, 85, 6, pp. 181-202.
- Shohamy E., Gorter D. (eds.) (2008), *Linguistic landscape: Expanding the scenery*, Routledge, London.
- Spolsky B. (2009), *Language management*, Cambridge University Press, Cambridge.

