



Università  
Ca' Foscari  
Venezia

Corso di Laurea magistrale  
in interpretariato e traduzione editoriale,  
settoriale

Tesi di Laurea

**Bilinguismo e traduzione:  
ricerca ed analisi neurolinguistica  
nei parlanti bilingue**

**Relatore**

Prof. Paolo Magagnin

**Correlatrice**

Dott.ssa Anna Morbiato

**Laureando**

Eric Zhou

Matricola 863635

**Anno Accademico**

2020 / 2021

## INDICE

Introduzione.....	p. 4
1. La traduzione naturale .....	p. 8
1.1 L'importanza della traduzione naturale.....	p. 9
1.2 Test clinici sulla traduzione naturale.....	p. 14
1.3 Pre-traduzione.....	p. 28
2. Bilinguismo in Cina.....	p. 32
2.1 introduzione alla lingua naxi.....	p. 33
2.2 Analisi comparativa tra lingua Naxi e mandarino.....	p. 33
2.3 Analisi comparativa tra lingua Naxi e inglese.....	p. 34
2.4 Analisi comparativa tra mandarino e inglese.....	p. 34
2.5 Gli effetti del bilinguismo della lingua Naxi e del mandarino sull'apprendimento dell'inglese .....	p. 35
2.6 Maggiore attenzione alla lingua madre .....	p. 39
3. L'accesso lessicale bilingue .....	p. 41
3.1 Selezione lessicale specifica della lingua .....	p. 43
3.2 Denominazione delle immagini in madrelingua cinesi bilingue e monolingue.....	p. 45
3.3 Elaborazione lessicale in una lingua non nativa: effetti della competenza linguistica e della strategia di apprendimento... ..	p. 49
3.4 Analisi su età di acquisizione (AoA) e familiarità di nuove parole nei bilingue sino-inglesi.....	p. 54
4. Consapevolezza fonologica nei bilingue sino-inglesi.....	p. 56
5. Chi è veramente bilingue? .....	p. 62
Conclusioni.....	p. 67
Bibliografia.....	p. 69
Ringraziamenti.....	p. 73

*“Beware! The bilingual is not two monolinguals in one person”*

*François Grosjean*

## INTRODUZIONE

Che cosa si intende con *bilinguismo*?

Per decenni, gli studi sul bilinguismo si sono incentrati sulla questione dell'acquisizione del linguaggio bilingue. La prima ricerca sull'acquisizione simultanea di più di una lingua da parte di un singolo individuo fu iniziata da Ronjat nel 1913.<sup>1</sup> Negli anni successivi, più linguisti hanno condotto degli studi su bilinguismo e multilinguismo. La casa editrice *Multilingual Matters*, su questi argomenti, ha pubblicato una varietà di libri. Uno dei più noti studiosi di sociolinguistica è Joshua A. Fishman, che ha pubblicato e curato una serie di libri sul bilinguismo e sul multilinguismo. Egli definisce il multilinguismo "l'interazione tra bilinguismo e diglossia" e il suo studio multilingue si concentra sull'uso diffuso e stabile all'interno del gruppo di due o più lingue.<sup>2</sup>

Un'altra sociolinguista, Charlotte Hoffmann, nel suo libro *An Introduction to Bilingualism*, fornisce una spiegazione dettagliata sul bilinguismo in due parti: la prima tratta dei singoli bilingue e il loro uso della lingua, e la seconda spiega il multilinguismo nella società attraverso un approccio sociologico e sociolinguistico più ampio.<sup>3</sup> Altri sociolinguisti, come Jehannes Ytsma, Jasone Cenoz, Fred Genesee, Johanne Paradis, Martha B. Crago, Ulrike Jessner, Maria Pilar Safont Jorda, David Lasagabaster, Angel Huguet, hanno pubblicato o curato una grande quantità di ricerche sul bilinguismo e sul multilinguismo, in particolare sul trilinguismo.<sup>4</sup>

Nel 2006, Ulrike Jessner, esperta di multilinguismo, ha scritto il libro *Consapevolezza linguistica multilingue - inglese come terza lingua*. Nel libro,

---

<sup>1</sup> WANG Yaofen 王耀芬, *Shuangyu nengli duiyu yingyu zuowei disanyuyan de yinxiang* 双语能力对于英语作为第三语言学习的影响 (l'effetto del bilinguismo sull'acquisizione dell'inglese come terza lingua), tesi di laurea magistrale, Shanghai, Shanghai International Studies University, 2009, p. 16.

<sup>2</sup> *Ibid.*

<sup>3</sup> *Ivi*, p. 7.

<sup>4</sup> *Ibid.*

spiega dapprima come l'inglese sia diventato una lingua franca e si sia diffuso in tutto il mondo, poi descrive l'apprendimento dell'inglese come terza lingua per i bilingue, e infine scrive sulla consapevolezza linguistica dei trilingui.<sup>5</sup>

Nel 2007, David Lasagabaster e Angel Huguet hanno curato il libro *Multilingualism in European Bilingual Contexts - Language Use and Attitudes*. Questo volume cercava di esaminare l'uso della lingua e gli atteggiamenti linguistici verso tre lingue.<sup>6</sup> Oltre agli studi accademici, sono state pubblicate numerose opere per dare consigli alle famiglie bilingue e ai genitori che sono indecisi su quali lingue insegnare ai propri figli, come *Crescere con due lingue: una guida pratica*, *Strategie linguistiche per famiglie bilingue - L'approccio One-Parent-One-Language* ecc.<sup>7</sup>

In cinese, per *bilinguismo* si riferisce solitamente alle lingue delle minoranze etniche e al cinese mandarino. In alcuni distretti di minoranze etniche ben sviluppati, il fenomeno bilingue o trilingue sta diventato ormai un fattore comune. Anche gli studi nazionali sul bilinguismo e il trilinguismo attirano l'attenzione dei sociolinguisti. Ad esempio, Dai Qingxia, Zhang Gongjin, Deng Youling, Chen Zhangtai hanno scritto o curato diversi libri e articoli sul bilinguismo e sul mantenimento delle lingue minoritarie.<sup>8</sup> In Cina, infatti, fino al 1988 si parlavano più di cento "lingue" differenti, ma quante di esse sono, tuttora, ampiamente utilizzate e quante, invece, stanno affrontando la morte linguistica?

Come previsto da Crystal, senza protezione e prevenzione tempestive, la maggior parte delle lingue del mondo tenderà ad estinguersi nei prossimi decenni. Il declino della lingua è un fenomeno mondiale ed è stato aggravato a causa della divulgazione di alcune lingue dominanti nel mondo. Tuttavia, queste lingue in declino potrebbero rivitalizzarsi grazie all'istruzione bilingue o trilingue.<sup>9</sup>

Alcuni studiosi di trilinguismo, come i ricercatori dell'Università dello Yunnan, tra cui Gai Xingzhi e Li Qiang, hanno scritto diversi saggi, come *Acquisizione dell'inglese degli studenti Naxi e istruzione trilingue*.<sup>10</sup>

---

<sup>5</sup> *Ibid.*

<sup>6</sup> *Ivi*, p. 8.

<sup>7</sup> *Ibid.*

<sup>8</sup> *Ibid.*

<sup>9</sup> *Ivi*, p. 6.

<sup>10</sup> *Ivi*, p. 8.

Il bilinguismo, oltre ad essere inteso come la padronanza di due o più lingue, è il substrato fondamentale per considerare tutte le manifestazioni della capacità di traduzione. Per comprendere la traduzione, quindi, bisogna prima comprendere il bilinguismo. Perché il *bilinguismo* dovrebbe essere importante?

Secondo un'analisi condotta dall'Unione Europea, in paesi come Lussemburgo, Svezia, Paesi Bassi, Danimarca, Germania e Polonia, gran parte della popolazione (rispettivamente 99%, 97%, 91%, 88%, 67% e 57%) è bilingue.<sup>11</sup> Negli Stati Uniti, la percentuale di persone che parlano un'altra lingua (oltre all'inglese), sta incrementando ogni anno: dal 10,97% della popolazione nel 1980, fino al 19,73% della popolazione nel 2007.<sup>12</sup>

Oggigiorno, pertanto, la visione del bilinguismo sta iniziando ad essere vista come la norma anziché come l'eccezione. Il bilinguismo, innanzitutto, non è statico, ma dinamico: si possono perdere conoscenze in una lingua e acquisirne in un'altra. La capacità di traduzione, infatti, non è altro che un caso speciale di bilinguismo, e che lo sviluppo di abilità o competenze traduttive può alterare il modo in cui è strutturata la memoria bilingue, e come avviene l'accesso e la selezione del lessico.<sup>13</sup>

Qual è la struttura della competenza traduttiva? Quale è l'esatta relazione tra bilinguismo e capacità di tradurre?

Questa questione è stata affrontata da un numero significativo di studiosi di traduzione. Wilss definisce la competenza traduttiva come un'unione di tre competenze parziali: competenza ricettiva nella lingua di partenza (lettura e comprensione), competenza produttiva nella lingua di destinazione (scrittura) e super-competenza, intesa come la capacità di trasferire messaggi tra il sistema linguistico della cultura di origine e il sistema linguistico della cultura di destinazione. Senza intraprendere un'enumerazione di tutti i modi possibili per suddividere la competenza traduttiva, la maggior parte degli approcci presume

---

<sup>11</sup> European Commission, "European and their Languages", 2006.

<sup>12</sup> U.S. Census Bureau, "American Community Survey", 2007.

<sup>13</sup> GROSJEAN, Francois e LI, Ping, *The Psycholinguistics of Bilingualism*, Hoboken, Wiley Blackwell, 2013.

che *sapere come tradurre* significhi avere almeno una conoscenza linguistica della prima (L1) e della seconda lingua (L2).<sup>14</sup>

Secondo Kroll e Stewart, dalla fine degli anni '70 i modelli cognitivi del cervello bilingue hanno generalmente abbracciato l'idea di un'unica rappresentazione concettuale (sistema semantico) per le due lingue, con collegamenti che specificano la fonologia, l'ortografia e la sintassi (lemmi e morfologia) per le forme lessicali di ciascuna lingua.<sup>15</sup>

La ricerca sul bilinguismo si concentra sulla spiegazione di come la conoscenza di due lingue viene acquisita e immagazzinata nella memoria e, quindi, attivata durante il parlato, l'ascolto, la lettura e la scrittura. Le aree centrali di ricerca ruotano attorno alla struttura della conoscenza linguistica nei bilingue (memoria bilingue) e specificano i meccanismi o processi che agiscono su quella conoscenza (accesso lessicale e selezione lessicale). Ad esempio, per quanto riguarda la memoria bilingue, le prime ricerche hanno cercato di determinare se i parlanti bilingue avessero un lessico separato per ciascuna lingua o un singolo lessico bilingue, ciò che French e Jacquet, nel 2004, chiamano "single large or two small stores".<sup>16</sup>

Quando gli studiosi di traduzione studiano i processi di traduzione da un punto di vista cognitivo, i loro interessi coincidono parzialmente con quelli dei ricercatori bilingue, ma le domande di ricerca sono modificate dalla natura del compito svolto. Quindi, se i traduttori sono bilingue, in che modo le prestazioni del compito di traduzione influiscono (soprattutto su periodi di pratica più lunghi) sulla natura e sulla struttura della memoria bilingue?

Come fanno i bilingue a scegliere la parola giusta nella lingua giusta quando vengono chiamati a farlo durante un compito linguistico?

“Scegliere” la parola giusta quando più parole sono state attivate implica il

---

<sup>14</sup> ESFANDIARI, Mohammad, "Social and Behavioral Sciences: Translation Competence, Aging towards Modern Views", *Procedia*, vol. 192, 2015, p. 47.

<sup>15</sup> SHREVE, Gregory, "Bilingualism and Translation", in Yves Gambier e Luc Van Doorslaer (a cura di), *Handbook of Translation Studies Volume 3*, Philadelphia, John Benjamins North America, 2012, p. 2.

<sup>16</sup> FRENCH, Robert e JACQUET, Maud, "Understanding Bilingual Memory: Models and Data", *Trends in Cognitive Sciences*, vol. 8 n. 2, 2004, p. 2.

meccanismo della selezione lessicale. Studi empirici sui bilingue hanno dimostrato che le rappresentazioni di entrambe le forme di L1 e L2 vengono attivate simultaneamente durante le attività sperimentali bilingue. Come viene risolto il problema della selezione lessicale quando vengono attivati due nodi linguistici concorrenti? Finkbeiner, Gollan e Caramazza sostengono che il potenziale conflitto tra le due forme si risolve inibendo o sopprimendo una delle forme a favore dell'altra. Essi affermano, inoltre, che la soppressione non è sempre necessaria perché i nodi della lingua di destinazione sono attivati (come risultato del contesto e dell'attività) a un livello superiore rispetto ai nodi della lingua di origine (attivazione differenziale), e che la concorrenza si verifica solo all'interno delle lingue, e non tra le lingue. Pertanto, la competizione si verifica solo nella lingua di destinazione.

La selezione lessicale, quindi, è facilitata dalle "intenzioni del parlante di dirigere l'attivazione a una lingua invece che all'altra (meccanismo di cambio di lingua relativo agli obiettivi del compito)".<sup>17</sup> Nella traduzione, un traduttore non si limita a passare dalla prima lingua alla seconda attivando o sopprimendo uno schema o una forma linguistica a favore dell'altra, ma seleziona rapidamente ed attivamente tra elementi lessicali di L1 alternativi, forme morfologiche e strutture sintattiche basate su corrispondenze con le rappresentazioni di L2 che sono state stabilite non solo dall'acquisizione di entrambe le lingue, ma anche dalla pratica dell'attività di traduzione stessa. Pertanto, la nozione di trasferimento nella traduzione non è solo una nozione linguistica per bilingue, ma una concezione saldamente fondata sul compito stesso. Solo studi sperimentali su traduttori che svolgono compiti di traduzione faranno luce su come la pratica della traduzione sia dipendente e variabile sul sistema lessico-semantico bilingue.

## **1- LA TRADUZIONE NATURALE**

---

<sup>17</sup> FINKBEINER, Matthew, GOLLAN, Tamar e CARAMAZZA, Alfonso, "Lexical Access in Bilingual Speakers: What's the (Hard) Problem?", *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 9, n. 2, 2006, pp. 153-166.

Harris sostiene che i dati dei TS dovrebbero provenire principalmente dalla traduzione naturale piuttosto che da rami letterari, tecnici e altri rami professionali o semiprofessionali della traduzione. La traduzione naturale, infatti, è stata definita da lui come “la traduzione fatta in circostanze quotidiane da persone che non hanno mai avuto una formazione specifica in questo campo”.<sup>18</sup> È stato ipotizzato, inoltre, che tutti i bilingue siano in grado di tradurre nei limiti della loro padronanza delle due lingue. La traduzione, quindi, è coestensiva con il bilinguismo.

Il postulato che tutti i bilingue possono tradurre può essere ampliato:

- culturalmente (cioè in tutte le culture);
- linguisticamente (in tutte le lingue e in tutti i registri);
- ontogeneticamente e linguo-evolutivamente (dal momento in cui un individuo inizia ad acquisire una seconda lingua).<sup>19</sup>

## 1.1 L'importanza della traduzione naturale

Tutti i bilingue possono tradurre. Il bilinguismo è una competenza tripla, e non doppia come si è soliti pensare. La terza competenza è, infatti, la bidirezionalità. Ljudskanov osserva:

Grazie a una certa intuizione e ad una certa abitudine, ogni materia bilingue può, in un modo o nell'altro, essere tradotta. La scienza della traduzione umana, pertanto, non ha dovuto affrontare la questione su come insegnare all'uomo a tradurre, ma piuttosto su come agire in un modo o nell'altro per ottenere risultati corrispondenti a determinati criteri accettati a priori.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> HARRIS, Brian, “The Importance of Natural Translation”, in Swain Merrill (a cura di), *Working Papers on Bilingualism*, Toronto, Ontario Institution for Studies in Education, 1976, p. 96.

<sup>19</sup> HARRIS, Brian e SHERWOOD, Bianca, “Translating as an Innate Skill”, in Gerver David e Sinaiko H. Wallace (a cura di), *Language Interpretation and Communication*, New York, Plenum Press, 1978, pp. 155-170.

<sup>20</sup> HARRIS, Brian, “The Importance of Natural Translation”, *op. cit.*, p. 98.

Questa terza competenza dei bilingue, che si ipotizza sia universale, può essere chiamata traduzione naturale (NT). La traduzione naturale può essere definita come la traduzione effettuata da bilingue nella vita di tutti i giorni, senza attendere o frequentare una formazione speciale a riguardo. In molti istituti, come ad esempio l'Università di Ottawa, è stato fissato un esame di ammissione che ha lo scopo di verificare la capacità dei candidati nella traduzione. Tutti gli studenti che imparano una seconda lingua, infatti, traducono anche se ignorano completamente il metodo imparato. Perché, quindi, non andare oltre e dire che la traduzione è un'abilità naturale, ma come tutte le normali abilità è in grado di migliorare attraverso esercitazioni? Flesch, ad esempio, definisce la traduzione come "la forma ideale di esercizio mentale", e fornisce una ragione, citando Schopenhauer, che può essere riassunta come "liberazione dalla servitù di un singolo sistema simbolico".<sup>21</sup>

La questione dell'età, inoltre, è di particolare interesse per la teoria della traduzione naturale, perché se è vero che la traduzione naturale è coestensiva con il bilinguismo, la prima dovrebbe essere rilevabile dagli investigatori in una fase dell'ontogenesi umana come la seconda. È solo catturando la traduzione in tenera età che si può essere sicuri di osservarla nel suo stato "naturale". Harris ha condotto una ricerca riguardo ad una famiglia bilingue cinese-inglese residente ad Ottawa: i figli, oltre al cinese che conoscevano come lingua madre, imparavano gradualmente l'inglese perché frequentavano le scuole materne canadesi. Il fratello maggiore di soli cinque anni parlava inglese quasi a livello "madrelingua", mentre il più giovane, di tre anni, farfugliava solo qualche parola cinese e quasi nulla di inglese. Ogni volta che il più giovane borbottava qualcosa in cinese, bastava che il nonno chiedesse a quello più grande: "Cosa vuole tuo fratello minore?" e di conseguenza il fratello maggiore faceva da "interprete naturale" per i due interlocutori. Molti bambini di immigrati italiani a Montreal si vedono agire allo stesso modo come interpreti per i loro anziani.<sup>22</sup>

L'ipotesi di Harris prevede, tuttavia, che dati simili dovrebbero essere trovati anche per i bambini più piccoli, poiché è noto che l'insorgenza del

---

<sup>21</sup> *Ivi*, p. 99.

<sup>22</sup> *Ivi*, p. 101.

bilinguismo è precedente ai cinque anni di età.<sup>23</sup> Tali dati sono stati raccolti da un collega canadese, Merrill Swain e da alcuni dei suoi colleghi ricercatori.<sup>24</sup>

L'oggetto di studio era un bambino di tre anni di padre francese e madre inglese, residenti nel Québec. Il bambino è stato osservato per un periodo di nove mesi, all'inizio del quale non riusciva a distinguere coerentemente le sue due lingue, ma alla fine c'è stata una chiara separazione anche nella misura in cui era in grado di riconoscere e correggere alcuni dei suoi stessi errori causati da interferenze. C'erano due investigatori che intervistavano il bambino. Nell'assetto sperimentale, il bambino è stato portato a credere che gli investigatori fossero monolingue, uno francese e l'altro inglese. Ciò ha prodotto casi di due tipi di traduzione spontanea da parte del bambino:

- a) frasi dette da un investigatore e tradotte nell'altra;
- b) frasi dette dal bambino in una lingua che lui stesso ha tradotto nell'altra (questo secondo tipo di traduzione può essere chiamata *auto-traduzione*).

Barik, in un test di interpretazione simultanea, ha fatto partecipare sia professionisti pienamente qualificati, sia principianti e dilettanti neofiti. I principianti erano riusciti a tradurre in media il 70% del testo rispetto al 90% per i professionisti. Si è rimasti colpiti da quanto sia stretto il margine di differenza tra professionisti e dilettanti.<sup>25</sup> Questo il commento di Barik:

Per quanto riguarda i traduttori amatoriali, si potrebbe sostenere che se si è interessati a studiare il fenomeno della traduzione simultanea in modo autonomo, indipendentemente dalla sua applicazione, può essere più appropriato esaminarlo in relazione a soggetti "ingenui", dove le prestazioni e le modalità operative non sono influenzate dalle tecniche apprese.<sup>26</sup>

La *machine translation* (traduzione automatica), inoltre, svolge un ruolo fondamentale all'interno dello studio bilingue: obbliga il traduttore ad "esplicitare"

---

<sup>23</sup> *Ivi.*, p. 100.

<sup>24</sup> *Ibid.*

<sup>25</sup> *Ivi.*, p. 101.

<sup>26</sup> *Ibid.*

in modo aperto il processo di traduzione che compie: non ci si può preoccupare solo del confronto tra i testi di partenza e quelli di destinazione nello spirito della linguistica strutturale. Si dovrebbero costruire simulazioni e metodologie funzionanti, e bisogna essere umili e consapevoli, sapendo che c'è ancora molto da imparare sulla traduzione di espressioni anche relativamente molto semplici. Anche la corretta grammatica e le norme lessicali nella traduzione, ad esempio, sono secondo Harris in molti casi ancora lussi colti.<sup>27</sup>

In un altro esperimento di Barik i testi sono stati tradotti attraverso un computer dal tedesco ad un francese artificiale, in cui le corrispondenze formali con la lingua di origine sono state mantenute. Il risultato è stato un tipo di traduzione il più semplice possibile dal punto di vista computazionale (parola per parola e nell'ordine delle parole) richiedendo una certa tolleranza e adattamento da parte del lettore.<sup>28</sup> Certamente il francese tradotto non era convenzionale, tanto meno stilisticamente piacevole. Come secondo passaggio del test, a studenti che non avevano mai seguito corsi né in traduzione né in tedesco, si è chiesto loro di riscrivere i testi in francese corretto. Lo fecero e, nonostante occasionali incomprensioni, avevano colto perfettamente il senso. Durante le traduzioni editoriali, quindi, anche nei casi in cui l'editore è interessato al processo di traduzione, gli unici dati che rimangono sono, solitamente, un testo di partenza e un prodotto finito, con quest'ultimo il più delle volte nella sua edizione raffinata e pubblicata. La maggior parte del contenuto, secondo Allen, viene sempre perso, perché gran parte del processo di traduzione si svolge solo all'interno della testa del traduttore o su bozze e che vengono subito dopo cestinate.<sup>29</sup>

In ogni caso, le bozze approssimative richiederebbero probabilmente la pazienza di un paleografo per essere decifrate. Alcuni studiosi, pertanto, stanno sviluppando un supporto di registrazione che può fare per la traduzione scritta ciò che il normale registratore ha fatto per l'interpretazione. Questo *videoregistratore* registrerebbe non solo l'output scritto dal traduttore, con tutte le sue esitazioni, i suoi passi indietro per correggere o rileggere il proprio testo, o le

---

<sup>27</sup> *Ivi*, p. 104.

<sup>28</sup> *Ivi*, p. 102.

<sup>29</sup> *Ivi*, p. 103.

sue interruzioni per cercare dizionari; può anche catturare, una volta che il traduttore di riferimento si sente a suo agio, il suo "flusso di coscienza verbale" che attraversa e pervade la sua mente. Uno studente di 14 anni, quindi, è stato registrato al Collège Saint-Alexandre, a Limbour (Ottawa). Era nel suo primo anno di latino. Il Collège Saint-Alexandre è un college bilingue, quindi alcuni di loro stavano traducendo la loro versione dal latino al francese e altri dal latino all'inglese. La registrazione dimostra che i *naturali*, ovvero persone senza una formazione specifica pregressa, sono capaci di tradurre. Vi sono stati alcuni dati interessanti sulle cosiddette unità di traduzione: nelle principali strategie utilizzate nella traduzione delle frasi dello studente, si distinguono dieci frasi:

1. Visualizzazione delle parole durante la lettura della frase;
2. Verbo - Significato - Declinazione (tempo verbale, voce);  
Correzione di bozze;
3. Vocabolario noto;
4. Vocabolario di termini sconosciuti, casi di studio;
5. Inizio della traduzione, ovvero prima bozza;
6. Confronto con la frase latina;
7. Valutazione della probabilità in base al contesto;
8. Valutazione secondo le regole normative della lingua d'arrivo (latino);
9. Versione finale.<sup>30</sup>

Molti dei ragazzi "testati" seguivano questi dieci passi così spesso da mettere in dubbio se lo facessero davvero "naturalmente" o se fosse stato insegnato loro a farlo. Bisognerebbe chiedersi, visto ciò, sul come dovrebbero essere valutati gli esercizi in una scuola di traduzione. Ancora oggi, gli studiosi di traduzione si soffermano per lo più per lo stile, per la grammatica, e per l'espressione linguistica, difetti per i quali si ha un adeguato repertorio tradizionale di commenti. Nella traduzione naturale, invece, lo scopo principale è la trasmissione di informazioni, nonché il criterio per portare ad una traduzione di

---

<sup>30</sup> *Ibid.*

successo. L'espressione linguistica è di relativa importanza se questa non interferisce con le informazioni. La traduzione naturale è, tuttora, un territorio praticamente inesplorato. Il quadro generale della traduttologia, infatti, non è cambiato molto da quando Yngve, il pioniere norvegese della traduzione automatica, disse:

Il compito sarà lungo e difficile perché oggi non si conosce abbastanza sulle lingue e sul modo in cui traduciamo. Il compito è affascinante perché ha gli elementi dell'avventura e dell'esplorazione oltre i confini della nostra sicura conoscenza.<sup>31</sup>

## 1.2 Test clinici sulla traduzione naturale

La prima ragazza testata per questa ricerca si era trasferita in Canada con la sua famiglia all'età di otto anni. A quei tempi, era già trilingue. Dopo soli tre mesi dalla sua integrazione obbligatoria in una scuola anglofona, era fluente in inglese quasi da essere quadrilingue. Tuttavia, ha continuato a parlare italiano a casa e con amici di famiglia, la maggior parte dei quali erano membri della consistente comunità di immigrati italiani del posto. Il cambio di lingua non le ha causato difficoltà; sicuramente, il suo precedente trilinguismo l'ha aiutata non poco. D'altra parte, ha trovato il passaggio ad una cultura diversa, un'esperienza difficile che l'ha fatta sentire sensibile e insicura. Nei suoi rapporti con la sua famiglia e il mondo extra-familiare è rimasta più consapevole del cambio di cultura che al cambio di lingua.<sup>32</sup>

È stato menzionato da Harris che i bambini italo-foni di Montréal, in circostanze simili a quelle della ragazza, si trovavano nel ruolo di interpreti per intermediare tra i membri più anziani della famiglia (che parlavano poco o niente francese o inglese) e la comunità del posto. L'inglese fluente della ragazza e la comprensione delle abitudini e dei costumi canadesi hanno solidificato le sue abilità come interprete. Sua madre, dato che non aveva imparato bene l'inglese,

---

<sup>31</sup> *Ivi*, p. 106.

<sup>32</sup> HARRIS, Brian e SHERWOOD, Bianca, "Translating as an Innate Skill", *op. cit.*, p. 3.

era molto dipendente da lei. La sua traduzione era, a tutti gli effetti, “socialmente funzionale”. Per dieci anni, fino a prima di entrare all'università, ha eseguito traduzioni orali, scritte, per via telefonica, per messaggio, per le conversazioni con i visitatori, per posta e per articoli di giornale. La ragazza ha intrapreso, inoltre, quasi tutto il lavoro scritto che la famiglia doveva svolgere in inglese: principalmente si trattava di compilazione di moduli e composizione di lettere commerciali. Questa vasta gamma di traduzioni naturali può essere caratterizzata sociologicamente come intra/extra-familiare, interpersonale, pragmatica e documentaria. Linguisticamente, le modalità usuali erano l'interpretazione semi-consecutiva e la traduzione a vista, entrambe bidirezionali. Questo tipo di esperienza infantile è molto comune nelle comunità di immigrati.

La lingua e la cultura italiana sono state preservate all'interno della famiglia, e sono rimaste socialmente importanti nelle sue relazioni con i compagni immigrati. La ragazza deteneva una posizione privilegiata di stima, anche perché otteneva buoni voti a scuola. Dai dodici ai diciotto anni aveva svolto le stesse attività di sempre per la famiglia di suo zio: li accompagnava negli uffici governativi per eseguire interpretazioni di collegamento, per traduzioni e spiegazioni di parole e modi di dire inglesi, e a volte questi parenti discutevano tra loro anche dei problemi linguistici su cui detenevano posizioni e opinioni diverse, chiedendo a lei di arbitrare. Così è stata, per loro, come un'*informatrice bilingue*, ma comunque aveva piacere ad assistere i suoi parenti durante l'acquisizione di una nuova lingua (altra funzione dei traduttori di bambini immigrati).<sup>33</sup>

Parte del ruolo della ragazza come informatrice era infatti tanto etnico quanto linguistico. Come mediatrice interculturale, cercava di spiegare ogni cosa sia ai suoi parenti, dal punto di vista dei “canadesi”, che ai suoi amici canadesi nativi, dal punto di vista degli italiani. Sebbene si sentisse più a suo agio nella sua società biculturale e trovasse più facile cambiare cultura, era continuamente consapevole delle difficoltà di traduzione causate dalle differenze culturali.

Parlando dell'interprete professionista, Anderson osserva un "conflitto di ruoli" derivante dalla sua posizione cardine nella rete di interazione. La relativa

---

<sup>33</sup> *Ivi*, p. 4.

ambiguità del ruolo dell'interprete gli consente una notevole libertà nella definizione del proprio comportamento nei confronti dei suoi clienti. Vi è una considerevole manipolazione del contenuto comunicativo nella direzione della moderazione e della razionalità. Perdite nascoste nella fedeltà smusserebbero le parole irritate e ammorbidirebbero le posizioni rigide che, spesso, vertono durante una discussione.<sup>34</sup>

La ragazza citata sopra ci fornisce un esempio sull'affermazione di Anderson: suo padre, durante una contrattazione commerciale con clienti non italiani, spesso si arrabbiava alla maniera italiana. La ragazza, tuttavia, avrebbe attenuato gli sfoghi del padre nelle sue interpretazioni, anche a rischio di attirare su di sé parte della rabbia del genitore. Uno dei casi è stato:

Padre di lei (alla controparte): "Digli che è un idiota!"

Lei (alla controparte): "Mi spiace, ma mio padre non intende accettare la vostra offerta".

Il secondo ragazzo testato, di sette anni, faceva da interprete per un programma televisivo. Viveva vicino a Ottawa ed era un bilingue che conosceva il francese e il bulgaro con dominante francese. Sua madre lo ha portato a visitare una famiglia bulgara arrivata da poco nella loro città. Durante la visita è stato lasciato da solo insieme ad un bambino della nuova famiglia a guardare la versione francese di un programma per bambini in televisione. L'altro bambino appena citato, di undici anni, non parlava per niente francese. In seguito, il primo bambino avrebbe detto a sua madre di essere molto stanco perché aveva tradotto tutto il programma in bulgaro per il suo compagno di giochi. A tutti gli effetti, il bambino può essere considerato funzionale come interprete a livello sociale, e possiamo affermare che un bambino naturale è in grado di tradurre in modo considerevolmente efficace.<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> *Ivi*, p. 5.

<sup>35</sup> *Ivi*, p. 6.

Il terzo ragazzo del test, già all'età di quattro anni, era un bilingue che parlava sia il greco che l'inglese. Il greco era la sua vera lingua madre. Sua madre, pertanto, ha provato con lui due esperimenti di traduzione narrativa:

1. Prima del primo esperimento, lei stessa aveva tradotto in greco una favola per bambini: "La carica dei 101". Aveva letto la sua traduzione greca al figlio, fermandosi dopo ogni frase mentre il piccolo la traduceva oralmente in inglese. Lei trascriveva su un foglio tutto quello che dettava e diceva il figlio. Gli studiosi hanno quindi confrontato la traduzione inversa con il testo inglese originale, consultandosi con la madre per assicurarsi che le differenze di traduzione non fossero dovute alla traduzione greca della madre.
2. La madre poi avrebbe letto una versione inglese della storia di "Pierino e il lupo", fermandosi dopo ogni frase mentre il figlio la traduceva oralmente in greco, trascrivendo nuovamente tutto su un foglio mentre lui traduceva. Successivamente l'ha tradotta in inglese per gli investigatori, che hanno confrontato la sua traduzione con il testo originale in inglese. È stata anche interrogata dagli investigatori oralmente per assicurare loro che le divergenze si verificassero davvero nella traduzione del figlio e non a causa della sua traduzione inversa.

Il bambino aveva già sentito entrambe le storie, ma non per diverse settimane prima del test; egli non poteva, pertanto, ripeterli meccanicamente. Ha rifiutato di continuare a tradurre dopo ventinove frasi della prima storia, stancandosi intorno alla diciottesima. Per quanto riguarda la seconda storia, ha rinunciato dopo sedici frasi. La sua traduzione conteneva esempi sparsi dei seguenti fenomeni: traduzione idiomatica, traduzione sintattica, approssimazione lessicale, interferenza lessicale, traduzione elaborata e traduzione ridotta.<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> *Ivi*, p. 7.

Entrambe le traduzioni hanno dato frasi di senso compiuto, e la trama è stata mantenuta. Il bambino, sebbene lo stesse facendo per la prima volta, è stato capace di svolgere anche questo genere di traduzione.

Due fratelli (quarto e quinto ragazzo del test) si sono trasferiti dalla Germania per trascorrere sei mesi a Madison, nel Wisconsin. All'inizio parlavano solo tedesco.<sup>37</sup> Durante il soggiorno, entrambi i fratelli si sono fatti numerosi amici anglofoni; i loro genitori hanno continuato a parlare tedesco con loro. Al termine della loro breve "immersione" nel mondo inglese, lo studioso Harris decide di trascorrere diversi giorni in loro compagnia, approfittando per giocare con loro a giochi che avrebbero messo alla prova la loro traduzione. Entrambi avevano imparato l'inglese a sufficienza per conversare; anzi, l'identificazione della persona abituale nei bambini bilingue li rendeva riluttanti a parlare in tedesco con gli studiosi.<sup>38</sup>

Uno dei giochi del test era numerico e aritmetico. Per prima cosa si era stabilito che entrambi i fratelli potessero contare da uno a dieci in inglese. Harris, pertanto, ha testato esaurientemente la loro capacità di tradurre questi numeri in tedesco. Sono sempre stati in grado di tradurre i numeri individualmente, cioè senza dover scorrere l'elenco. Hanno continuato a fare semplici somme e sottrazioni in inglese e in tedesco, senza mescolare le due lingue. Hanno anche fatto dei confronti in inglese, del tipo: "Quale è più grande?", "Quale è più piccolo?" Poi hanno mescolando numeri inglesi e tedeschi, come ad esempio: "Quanto fa otto meno eins" (letteralmente: "quanto fa otto meno uno?") O "Welcher ist grösser, six oder vier" (letteralmente: "quale è più grande? Sei o quattro?") Non è stata utilizzata alcuna scrittura su foglio o altro supporto fisico per l'aritmetica mentale, e nemmeno le dita. C'erano pochissimi errori nelle loro risposte, anche per il fratello più piccolo. Quest'ultimo, a volte rispondeva più velocemente di suo fratello maggiore.

Il significato che si è dimostrato in questo esperimento risiede non tanto nella traduzione delle singole cifre quanto nelle operazioni matematiche. La matematica, compresa l'aritmetica elementare, è un sistema semiotico a sé

---

<sup>37</sup> *Ivi*, p. 8.

<sup>38</sup> *Ibid.*

stante, con una propria sintassi e un proprio sistema di scrittura. Ovviamente la semantica della matematica è molto più limitata, sebbene definita in modo più preciso, di quella del linguaggio naturale. Tuttavia, per arrivare a una risposta corretta in matematica, il significato "lessicale" delle cifre così come il significato sintattico degli operatori devono essere correttamente compresi. Inoltre, la matematica è internazionale e pasigrafica, ovvero autonoma rispetto a specifici linguaggi naturali. La materia offre quindi uno strumento potenzialmente utile alla traduttologia: un'interlingua formalmente definita, e ben rappresentata a livello grafico, dentro e fuori la quale una popolazione molto ampia può transitare qualunque sia la loro lingua naturale. Il fatto che i due fratelli si siano comportati in modo altrettanto accurato e con poca o nessuna differenza di latenza nelle tre modalità provate (inglese e matematica, tedesco e matematica, e inglese-tedesco e matematica), suggeriscono che il loro simbolismo matematico interiorizzato potrebbe essere stato davvero un'interlingua.

L'altro gioco popolare verbale eseguito con i due fratelli è stato il cruciverba inglese (per bambini). Quando si trovava la risposta, Harris chiedeva all'uno o all'altro dei fratelli di dar loro le corrispondenti parole tedesche, cosa che hanno fatto con facilità. La traduzione di singole parole non è niente di straordinario per i bambini della loro età. La cosa sorprendente, al contrario, era che quando il fratello minore si annoiava, iniziava a dare traduzioni deliberate senza senso, ad es: "dente", veniva tradotto con "Mutti" (mamma). In tali occasioni, il fratello più grande avvertiva Harris che suo fratello stava "mentendo". La competenza del fratello maggiore includeva il giudizio sulle traduzioni di suo fratello minore e la capacità di distinguere tra traduzioni corrette e traduzioni errate. Ha verbalizzato il suo giudizio di "traduzione errata" come "bugiardo". Quanto al fratello minore, sapeva cosa stava facendo e la sua "menzogna" faceva parte del gioco. A volte, entrambi i fratelli ribaltavano la situazione chiedendo a Harris di tradurre alcune parole casuali. La traduzione dei fratelli era consapevole, ma al contempo ludica e giocosa.

Von Raffler-Engel è stato finora l'unico a tentare di collegare la capacità di traduzione con il modello di sviluppo cognitivo di Piaget.<sup>39</sup> Il suo soggetto, un

---

<sup>39</sup> *Ivi*, p. 10.

ragazzo di cinque anni (sesto ragazzo testato), era un bilingue naturale italiano-inglese sin dall'infanzia. L'esperimento è stato progettato per confrontare la capacità del ragazzo di tradurre specifiche parole di un insieme. Durante tutto il test, l'unico "errore" che ha commesso è stato di tradurre la parola "marzo" con "primavera".<sup>40</sup>

La settima ragazza era, in un certo senso, trilingue: conosceva lo spagnolo e due varietà di italiano. Sua madre, infatti, parlava solo il dialetto abruzzese. Suo padre, invece, parlava sia il dialetto abruzzese che l'italiano standard.<sup>41</sup>

Secondo il professor Higgins, la padronanza della lingua standard era come un modo per uscire dalle classi sociali inferiori "contadine".<sup>42</sup> Il padre, per questo motivo, le proibiva di parlare in dialetto. La sua diglossia italiana è iniziata a due anni, e da allora è continuata, portandola alla traduzione diglossica. Per trasmettere messaggi tra suo padre e sua madre (o tra altri parenti), doveva transitare tra i dialetti. Ricorda di essere venuta a conoscenza di due "lingue" diverse e di aver fatto la traduzione diglossica prima di avere quattro anni. A quel punto la famiglia si era trasferita in Venezuela, dove la ragazza ha imparato lo spagnolo dal suo nuovo gruppo di coetanei prima di entrare in una scuola ispanofona. In Venezuela, la sua traduzione che fino a quel momento era stata intra-familiare, era diventata per la prima volta intra/extra-familiare: sua madre aveva un negozio di alimentari e, quando la madre era impegnata, la ragazza salutava i clienti nel negozio al posto del genitore, traducendo tra spagnolo e abruzzese per sua madre, e tra spagnolo e italiano standard per suo padre. La sua traduzione era socialmente funzionale, ed era stimolata dall'ambiente del negozio. Risultato: una giovane interprete di trattativa consecutiva trilingue al lavoro.

L'ottavo bambino testato è un francofono monolingue che, a circa cinque anni, giocava insieme ad anglofoni bilingue. Credeva che questi potessero capire il suo francese, e che le orecchie di questi bambini potessero filtrare il suo francese, trasformando i suoi discorsi automaticamente in inglese.<sup>43</sup>

---

<sup>40</sup> *Ibid.*

<sup>41</sup> *Ibid.*

<sup>42</sup> *Ibid.*

<sup>43</sup> *Ivi*, p. 11

Un analogo spostamento è stato discusso da Piaget, ed è citato in Leopold:

Piaget riporta numerosi casi in cui bambini di sette anni ritengono che la bocca sia l'organo del pensiero. Quest'ultimo trae la conclusione che, per i bambini di questa età, pensare e parlare sono la stessa identica cosa.<sup>44</sup>

Il nono ragazzo testato ha vissuto in Italia fino all'età di cinque anni.<sup>45</sup> Ha imparato l'inglese dal padre anglofono e l'italiano sia dalla madre italofona che dalla cerchia di amici e parenti intorno a lui. Ha distinto le due lingue da quando aveva circa tre anni. I suoi genitori desideravano che parlasse entrambe le lingue senza interferenze.

Un giorno erano tutti insieme a tavola, e il padre, assaggiando la zuppa, ha detto in inglese che era ben saporita, ma un po' troppo salata. Il bambino era corso in cucina e, al cuoco italiano, disse (sempre in italiano): "Papà dice che anche se la zuppa è troppo salata ha un buon sapore, o meglio, ha dei buoni ingredienti".

Quindi, ha tradotto "ben saporita" con "ha dei buoni ingredienti".

Poi, ha aggiunto: "È una cosa che somiglia alle solite zuppe, ma non è proprio uguale".

Von Raffler Engel commenta:

"Il punto è che aveva tradotto la frase di suo padre come una unità, notando la diversità di espressione verbale nelle due lingue".<sup>46</sup>

Oltre all'approssimazione lessicale ci sono molte altre caratteristiche interessanti in questo esempio: la naturalezza della traduzione è stata assicurata dal principio pedagogico dei genitori. La prima traduzione del bambino è stata spontanea: nessuno ha chiesto espressamente al bambino di tradurre i fatti del padre. La parte tradotta era un breve ma completo discorso. Il bambino si

---

<sup>44</sup> *Ibid.*

<sup>45</sup> *Ibid.*

<sup>46</sup> *Ivi*, p. 12.

preoccupava di trasmetterne il contenuto in modo accurato. Sul piano dell'espressione, ha trasformato il discorso diretto di suo padre nella modalità del discorso indiretto nella sua traduzione (commutazione del discorso diretto-indiretto). La traduzione, infine, è stata di tipo intra-familiare.<sup>47</sup>

Il diario di Leopold descrive meticolosamente lo sviluppo delle capacità linguistiche delle figlie durante la loro prima infanzia.<sup>48</sup> Leopold parlava con la figlia maggiore (test numero dieci) solo in tedesco, mentre sua madre le parlava solo in inglese. La piccola è stata cresciuta negli Stati Uniti. Ai tre anni della figlia, Leopold afferma: di solito traduce i miei messaggi a sua madre in inglese senza sforzo, ma a volte li consegna nella loro formulazione tedesca.<sup>49</sup> Sempre Leopold, quando la figlia ha compiuto quattro anni:

"Le sto insegnando una piccola filastrocca natalizia in tedesco. All'inizio ha sostituito alcune parole qua e là con altre in inglese, collegate ad esse nella forma e nel significato. È così abituata a tradurre automaticamente in inglese che presta attenzione sia al significato che alla forma".<sup>50</sup>

Mentre la traduzione dei messaggi tra i suoi genitori era socialmente funzionale e stimolata, questo tipo di traduzione era spontanea e socialmente ridondante. Al contrario, poiché il suo inglese era dominante, aveva molte più difficoltà a tradurre in tedesco. Quando la figlia aveva quattro anni e mezzo, il padre diceva che spesso gli faceva richieste in inglese, che poi doveva tradurre. Questo tipo di traduzione, da parte della figlia, richiedeva molto sforzo. Nella direzione del suo linguaggio più debole (inglese-tedesco) era ancora in una fase di auto-traduzione. Leopold, tuttavia, aveva insistito a stimolare la piccola fingendo di non capire l'inglese. Di conseguenza, la sua traduzione verso il tedesco, sebbene fosse ancora lenta, era diventata più idiomatica.<sup>51</sup>

Una volta si è verificato questo episodio:

---

<sup>47</sup> *Ibid.*

<sup>48</sup> *Ibid.*

<sup>49</sup> *Ibid.*

<sup>50</sup> *Ibid.*

<sup>51</sup> *Ibid.*

Madre della bambina, in inglese: "Di' a tuo padre che mi piace".

La bambina al padre, in tedesco: "A mamma piace questo".

Leopold commenta:

"La figlia ha tradotto l'affermazione nel suo insieme anziché tradurre parola per parola".<sup>52</sup>

La bambina, in seguito, era andata in Germania per sette mesi. Dopo il suo rientro negli Stati Uniti, il risultato è stato che il suo bilinguismo era diventato più equilibrato. Ai sei anni di lei, il padre osserva: "Spesso transita liberamente con notevole sensibilità per il linguaggio".<sup>53</sup>

Più o meno nello stesso periodo, la figlia si era resa conto che suo padre capiva davvero il suo inglese. Eppure, ha continuato a fingere poiché solitamente provava piacere nel tradurre. Infine, Leopold giustappone la sua traduzione:

"Parla fluentemente inglese e tedesco. Entrambe le lingue sono completamente formate. Nessuna lacuna grammaticale significativa. Il vocabolario è ampio in entrambe le lingue. Memoria del contenuto invece della forma: nella famosa filastrocca di Natale, ha sostituito le parole 'Dann ich kann dich nicht begleiten' (letteralmente, "quindi io non posso accompagnarti") con le parole 'Weil ich...' (letteralmente, "perché io..."), che significano indicativamente la stessa cosa. Fornisce prontamente spiegazioni di notevole lunghezza in tedesco, anche quando le sono state appena insegnate in inglese da sua madre".<sup>54</sup>

La sorella minore della bambina appena citata sopra (test numero undici), traduceva unidirezionalmente dal tedesco all'inglese.

Leopold annota:

"Quando trasforma i miei discorsi in inglese per gli altri membri della famiglia, usa una traduzione libera, e riproduce correttamente il senso della frase".<sup>55</sup>

Alla stessa età ha cercato di capire ciò che traduceva:

---

<sup>52</sup> *Ivi*, p. 13.

<sup>53</sup> *Ibid.*

<sup>54</sup> *Ibid.*

<sup>55</sup> *Ibid.*

Ogni volta che uso una parola che non è familiare alla piccola, la traduce in inglese e la pronuncia con intonazione interrogativa chiedendo conferma. Di solito l'equivalente è, quasi sempre, corretto.<sup>56</sup>

Anche la piccola, come sua sorella, alla fine si era resa conto che suo padre capiva l'inglese dei suoi figli, ma continuava comunque a tradurre come se fosse un gioco di famiglia: lo prendeva, infatti, come uno scherzo.<sup>57</sup> All'età di 7 anni, Leopold si è accorto che la piccola mentre traduceva una parte della sua preghiera serale dal tedesco all'inglese, recitava: "I am small. My heart is in" (letteralmente, sono piccolo/a, il mio cuore è dentro).

Leopold aggiunge:

"Ha interpretato male l'ultima parola, che correttamente corrispondeva a 'Mein Herz ist rein' (letteralmente, il mio cuore è puro). Probabilmente l'aveva fraintesa durante tutti gli anni in cui recitava la preghiera. Questo era stato il suo primo caso di traduzione formale".<sup>58</sup>

Nonostante il contesto ludico, almeno alcune delle traduzioni della piccola bambina erano ancora, in qualche modo, funzionali. Il progresso della figlia piccola nella traduzione naturale era agli stessi livelli della sorella maggiore, ad eccezione della sua unidirezionalità nella traduzione. Dopo 5 anni, entrambe avevano continuato a tradurre perché consideravano questa attività come un gioco divertente.

Il dodicesimo bambino testato sembra essere, di natura, un traduttore precoce. È consapevole del suo bilinguismo sin da quando aveva un anno ed otto mesi. A due anni e due mesi era già in grado di tradurre parole e frasi senza difficoltà. Faceva da interprete tra i suoi nonni francofoni e il cuoco di famiglia germanofono, chiedendo a quest'ultimo di andare a prendere il latte o ad accendere la lampada per i nonni.<sup>59</sup>

---

<sup>56</sup> *Ibid.*

<sup>57</sup> *Ivi*, p. 14.

<sup>58</sup> *Ibid.*

<sup>59</sup> *Ibid.*

Vi sono stati episodi di traduzione già dal terzo anno del bambino:

1. traduzione fonologica;

– Esempio: il padre alla madre, in tedesco: "Approbation" (pronuncia tedesca). Il figlio al padre: "Qu'est-ce que c'est approbation?" (pronuncia francese).

2. traduzione morfologica;

– Esempio: ha inventato un verbo tedesco "Müschen" dal francese "moucher" (letteralmente, soffiarsi il naso/starnutire).

3. commutazione vocale diretta/indiretta;

– Esempio: il padre al figlio: "Non, ne reste pas ici, il fait trop froid, va voir Deda (letteralmente: "No, non restare qui, fa troppo freddo. Vai da Deda"). Il figlio a Deda [la cameriera]: "Papap Zimmer ist zu kalt (letteralmente: "La stanza di papà è troppo fredda").<sup>60</sup>

Sebbene i suoi genitori stessero sempre attenti nel parlare lingue diverse tra loro, il figlio si è reso conto subito che erano bilingue e che, quindi, potevano capirsi l'un l'altro senza il suo aiuto. Eppure, come le figlie di Leopold, continuava a tradurre anche se i genitori si rivolgevano direttamente tra di loro.

Il figlio alla madre germanofona: "Clothilde [la loro cuoca francese) will einen Phonographen kaufen" (Clotilde vuole comprarsi un fonografo).

La madre al figlio: "Einen Phonographen! Es ist zu teuer" (un fonografo? Ma è troppo costoso!).

Il bambino alla cuoca: "Clothilde, maman a dit que c'est-trop cher" (Clothilde, la mamma ha detto che è troppo costoso).

La cuoca al bambino: "Mais je ne crois pas, ce n'est pas si cher que ça, on peut en avoir pour..." (ma io non credo costi chissà quanto, se ne può averne uno per...);

---

<sup>60</sup> *Ivi*, p. 15.

Il figlio porta il messaggio alla madre in tedesco, che a sua volta gli risponde: "Das erstaunt mich sehr" (sono molto sorpresa);

Il figlio si precipita verso la porta per avvertire la cuoca, ma, all'improvviso, si ferma, torna dalla madre e dice: "Aber das kann ich der Clotilde nicht sagen: sag mir mal das auf français" (Ma non posso dirlo a Clotilde: ridimmelo in francese).<sup>61</sup>

Ronjat osserva questa battuta d'arresto dicendo che il figlio, a volte, non è in grado di tradurre espressioni astratte. Il bambino, tuttavia, non si dava per vinto finché la madre non gli avesse fornito la traduzione francese, che lui ripete alla cuoca, completando così lo scambio di messaggi. Sapendo che non sarebbe stato in grado di fare la traduzione da solo, sembrava che avesse già tentato di tradurlo durante il suo breve spostamento attraverso la stanza di sua madre. Si nota che, per chiedere una traduzione, il bambino non usa la parola "tradurre", ma dice "dimmelo in...".<sup>62</sup>

La relazione è un concetto metalinguistico, a un livello di astrazione più elevato rispetto allo stimolo e alla risposta bilingue. La seguente auto-traduzione illustra che il bambino ha compreso il concetto:

Il bambino alla cameriera francofona: "Maria, apporte-moi mon fusil" (Maria, portami il mio fucile);

Il bambino alla madre, in tedesco: "Maria, bring mir mein Gewehr, Hab ich gesagt" (Maria, portami il mio fucile, ho detto).

Questa traduzione linguistica consapevole accompagna quella che Ronjat chiama "piena coscienza del bilinguismo", che risale alla fine del terzo anno. A quell'età, dice, il bilingue progredisce dalle idee concrete di "parla come papà" o "parla come mamma" al movimento astratto del "linguaggio".

All'età di 4 anni, gli adulti si rivolgono al figlio come loro informatore linguistico.

---

<sup>61</sup> *Ibid.*

<sup>62</sup> *Ibid.*

"Was bedeutet tiens?" (Cosa significa "tiens"?).

Lui, senza esitazione, risponde: "Tiens, Das heisst Ach!" (*Tiens* significa *qui*).

La valutazione di Ronjat della sua traduzione a quell'età è la seguente:

"Mostra una notevole abilità come traduttore quando si tratta di trovare equivalenti per espressioni idiomatiche".<sup>63</sup>

Riassumendo, la traduzione può essere definita come:

1. una comunicazione in cui il traduttore funge da intermediario tra due o più persone;
2. un processo in cui un traduttore traduce a sé stesso (auto-traduzione): i bilingue sono in grado di auto-tradurre già dall'infanzia.<sup>64</sup>

Nel test numero tredici si ha uno scambio di battute in tedesco tra una bambina e suo padre:

Padre: "Ich hab dich lieb" (Mi piaci).

Figlia: "I love you too" (Ti amo anche io).<sup>65</sup>

Dato che credeva che suo padre non potesse capire il suo inglese, la sua frase era una auto-traduzione fine a sé stessa. Ai due anni e cinque mesi di età, la figlia aveva chiesto una matita a suo padre. Quando lui ha fatto finta di non capire, lei, in tedesco, ha detto: "Bleistift" (matita).

Gli inizi della sua auto-traduzione potrebbero essere ricondotti all'età di un anno e undici mesi:

---

<sup>63</sup> *Ibid.*

<sup>64</sup> *Ivi*, p. 16.

<sup>65</sup> *Ibid.*

il padre, in tedesco: "Alle kleine Kinder sind jetzt im Bett" (Tutti i bambini ora sono a letto);

La figlia: "All babies Bett" (Tutti i bambini nel letto).<sup>66</sup>

Il bambino del test numero quattordici ha iniziato l'auto-traduzione all'età di un anno e nove mesi. Studiosi affermano che il bambino ha iniziato a trasporre messaggi da una delle due lingue all'altra già a quell'età. Ad esempio, dopo aver detto una frase in tedesco, l'ha ripetuta successivamente in francese agli altri domestici.<sup>67</sup>

### 1.3- Pre-traduzione

Si è già accennato che esiste una fase precedente all'auto-traduzione. Qui sotto viene trattata ancora una volta una situazione accaduta alla famiglia di Ronjat:

A) All'età di un anno e due mesi del figlio:

Padre, in francese: "Dis merci" (Di' grazie).

Il figlio, in tedesco: "Danke" (Grazie).

B) All'età di un anno e otto mesi:

Madre, in tedesco: "Was hat Papa im Mund" (Cosa ha in bocca papà?)

Il figlio, in tedesco: "Pfeife" (Pipa).

Padre, in francese: "Qu'est-ce que c'est que ça" (Cos'è questo?)

Il figlio, in francese: "Pipe" (Pipa).

Il bambino monolingue, all'età di un anno e otto mesi, era in grado di connettere la percezione visiva di un oggetto e la proiezione mentale della sua corrispondente immagine".<sup>68</sup>

---

<sup>66</sup> *Ibid.*

<sup>67</sup> *Ivi*, p. 17.

<sup>68</sup> *Ibid.*

Le pre-traduzioni sono per lo più traduzioni di singole parole: possono essere interpersonali, come negli esempi appena forniti, oppure intrapersonali, dove il bambino compie l'auto-traduzione da solo. Il bambino era stato testato quando aveva un anno e otto mesi: trovava divertente pronunciare coppie di parole come "Oeil/Auge" (letteralmente, la parola "occhio" in francese e tedesco), o "Schiff/Bateau" (letteralmente, la parola "barca" in tedesco e francese). Qui sotto un esempio:

- Il padre al figlio (all'età di un anno e quattro mesi): "Aufstehen" (Alzati);
- Il figlio: "Up" (Su).

Leopold commenta:

Il bambino si era reso conto di trovarsi di fronte a due lingue che contenevano parole intercambiabili e dallo stesso significato. Questa consapevolezza è considerata la fase preparatoria per il bilinguismo attivo. Lui conosceva la parola tedesca, e di conseguenza ha eseguito l'azione di alzarsi in piedi. Il movimento ha evocato la parola inglese che era appena stata associata a un movimento verso l'alto. Questa non è una traduzione cosciente, ma è la trasposizione da una lingua all'altra tramite un atto che era collegato dall'associazione con entrambe le parole. Si differenzia dalla traduzione in senso ordinario semplicemente per il carattere inconscio del processo".<sup>69</sup>

Nella ricerca si è sostenuto un modello evolutivo di traduzione naturale, che si estende dalla pre-traduzione (con una età che parte da un anno e due mesi) alla traduzione semiprofessionale (che si afferma a partire dai diciotto anni di età). Si è anche dimostrato che la traduzione naturale infantile si manifesta in molte combinazioni di lingue. La successione delle fasi di sviluppo sembra essere la seguente:

- A) Pre-traduzione, prima dell'auto-traduzione interpersonale;
- B) Auto-traduzione intrapersonale in concomitanza con la parte tardiva della pre-traduzione;

---

<sup>69</sup> *Ivi*, p. 18.

C) Traduzione intra-familiare prima di quella extra-familiare.<sup>70</sup>

Fino a che punto questa successione è dovuta a cause inerenti alla traduzione?

Tutte le fasi hanno punti in comune nello sviluppo del linguaggio monolingue: dalle frasi infantili di una sola parola alle composizioni professionali (o semiprofessionali). Nella pre-traduzione, infatti, il bambino costruisce un lessico bilingue coordinato invece di avere due lingue autonome l'una rispetto all'altra.<sup>71</sup>

Swain, Dumas e Naiman, noti ricercatori della traduzione naturale, si chiedono se tutti i traduttori naturali traducano allo stesso modo, e, in caso negativo, se le differenze siano dovute a quanto il traduttore conosca bene le due lingue. Ronjat e Leopold notano entrambi con soddisfazione che la traduzione naturale dei loro figli diventa più libera, più idiomatica e stilisticamente corretta con il tempo e con la pratica delle loro lingue.<sup>72</sup>

Riassumendo, la traduzione naturale è un'abilità innata, pertanto:

- a) La primissima età in cui un neonato può iniziare a tradurre è di un anno e otto mesi;
- b) La pre-traduzione può iniziare in età ancora più infantile;
- c) Prevale la traduzione spontanea;
- d) Necessita di una minima quantità di esposizione a una seconda lingua prima di tradurre;
- e) Prevale la traduzione ludica.<sup>73</sup>

## 2- BILINGUISMO IN CINA

---

<sup>70</sup> *Ibid.*

<sup>71</sup> *Ivi*, p. 19.

<sup>72</sup> *Ibid.*

<sup>73</sup> *Ivi*, p. 20.

Ci sono molti contesti bilingue in cui l'inglese viene appreso e insegnato come terza lingua nel mondo. Così è a Lijiang. Come molti altri gruppi etnici in Cina, il popolo Naxi è in contatto con persone di etnia Han fin dalla tenera età. È solo negli ultimi decenni, tuttavia, che il mandarino si sta diffondendo sempre più in quest'area.

Nel 2000, secondo i dati provenienti dal censimento, la popolazione Naxi contava circa 308.800 abitanti, di cui il 95,67% viveva a Lijiang. La lingua Naxi è considerata la lingua madre di questo popolo ed è stata tramandata di generazione in generazione. Dagli anni '80, la lingua Naxi, classificata fra quelle appartenenti alle lingue tibeto-birmane, è diventata ampiamente utilizzata grazie allo sviluppo dell'economia e del turismo locale e nazionale. La maggior parte di coloro che sono nati negli anni '70 e '80 parla questa lingua in famiglia, mentre tende a parlare il cinese standard a scuola, in pubblico e nelle situazioni formali.<sup>74</sup>

La contea autonoma di Lijiang è stata fondata nel 1961. Nel 1986, il governo cinese ha inserito Lijiang nella lista delle città storiche di rilevanza nazionale. Sebbene le politiche locali in materia di istruzione abbiano svolto un ruolo importante nella divulgazione del cinese, a quei tempi la maggior parte delle persone a Lijiang preferiva ancora parlare la lingua Naxi. Raccontando storie e leggende nella loro lingua, la vecchia generazione ha potuto crescere i propri figli e nipoti con l'esposizione e alla sopravvivenza della cultura tradizionale.

Con lo sviluppo del turismo a partire dagli anni '80, le persone a Lijiang hanno iniziato ad avere contatti con il mondo esterno. Nel 2007, i turisti che hanno visitato Lijiang sono stati circa 5.309.300. Con lo sviluppo del turismo, la situazione linguistica è cambiata radicalmente: la necessità di comunicazione nel turismo ha favorito la diffusione del mandarino in tutta la città.<sup>75</sup>

Ai giorni d'oggi, pertanto, a Lijiang è presente una situazione polarizzata: le famiglie tradizionali Naxi, in particolare nelle zone rurali, insistono ancora nel parlare la lingua Naxi nell'ambito domestico, in modo tale che i loro figli possano parlare la loro lingua oltre al dialetto cinese; altre famiglie, invece, essendo

---

<sup>74</sup> *Ivi*, p. 21.

<sup>75</sup> *Ivi*, p. 31.

maggiormente esposte al mondo esterno, usano più raramente la loro lingua tradizionale. Questi cambiamenti sono ancora più evidenti dopo gli anni '80.<sup>76</sup>

## 2.1 Introduzione alla lingua Naxi

La principale lingua della minoranza etnica Naxi ha caratteristiche proprie sia a livello fonetico, sia sul piano sintattico che su quello grammaticale. Questa lingua fa parte del ramo tibeto-birmano e, dal punto di vista fonetico, ci sono trentanove consonanti e ventidue vocali semplici o composte. Nella lingua Naxi ci sono quattro toni: tono alto, tono intermedio, tono basso discendente e tono basso ascendente. Numerose parole, inoltre, derivano dal cinese standard, anche se con toni diversi (la maggior parte associate alla vita quotidiana e ai costumi). Al giorno d'oggi, tuttavia, è difficile identificare somiglianze tra le due lingue.<sup>77</sup>

Dal punto di vista grammaticale, la lingua Naxi presenta alcune caratteristiche ben precise: l'ordine delle parole, l'uso frequente di parole ausiliarie, il posizionamento di oggetti prima dei verbi e il posizionamento degli aggettivi dopo i nomi, sono i mezzi principali della lingua per esprimere un certo significato rispetto ad un altro.<sup>78</sup>

## 2.2 Analisi comparativa tra lingua Naxi e mandarino

L'apprendimento di una nuova lingua è un processo dove la lingua madre viene spesso messa a confronto. Wen Wei afferma:

Sebbene ci siano quattro toni anche nella loro lingua, agli studenti di etnia Naxi risulta semplice distinguere i quattro rispettivi toni del mandarino. Nella pronuncia Naxi, infatti,

---

<sup>76</sup> *Ibid.*

<sup>77</sup> *Ibid.*

<sup>78</sup> *Ivi*, p. 23.

non vi sono molte finali composte, di conseguenza le finali composte in cinese vengono spesso pronunciate male.

Poi aggiunge:

Gli studenti non rivelano differenze nette tra nasale anteriore e nasale posteriore, e questo fenomeno si rivela piuttosto comune nei dialetti dello Yunnan. Poiché sono molte le parole nella lingua Naxi che iniziano con suoni nasali, essi a volte tendono a nasalizzare le stesse anche quando parlano in mandarino. A livello sintattico, invece, l'errore più comune che gli studenti commettono nell'apprendimento del mandarino è il posizionamento inverso degli oggetti prima dei verbi.<sup>79</sup>

### **2.3 Analisi comparativa tra lingua Naxi e inglese**

Due ricerche molto esaurienti sono state intraprese dagli studiosi cinesi Li Qiang e Hong Xuedian. Li afferma che sedici consonanti e sette vocali della lingua Naxi sono simili a quelle inglesi. Secondo lo studio di Hong Xuedian, gli studenti Naxi possiedono una buona pronuncia delle consonanti simili, mentre hanno difficoltà a distinguere suoni diversi. Inoltre, durante la sua ricerca, Hong ha osservato che molti studenti fanno fatica a pronunciare le vocali inglesi.<sup>80</sup> Secondo Li Qiang, gli studenti che hanno problemi con il cinese mandarino hanno anche difficoltà a ricordare le parole inglesi. Sul piano sintattico, essi commettono errori nell'ordine delle parole delle frasi a causa dei modificatori nella lingua Naxi (come, ad esempio, sostantivi con funzioni attributive), che sono diversi rispetto alla sintassi inglese. Un altro motivo è che il linguaggio Naxi segue sempre il modello di frase SOV (soggetto-oggetto-verbo), mentre l'inglese usa principalmente il modello di frase SVO (soggetto-verbo-oggetto).<sup>81</sup>

### **2.4 Analisi comparata tra mandarino e inglese**

---

<sup>79</sup> *Ivi*, p. 24.

<sup>80</sup> *Ivi*, p. 25.

<sup>81</sup> *Ibid.*

Numerosi studi, inoltre, sono stati condotti per illustrare la relazione tra l'inglese e il cinese. Queste due lingue appartengono a famiglie linguistiche differenti e hanno regole di ortografia completamente diverse, sebbene entrambi gli alfabeti utilizzino la pronuncia delle lettere latine. Vi sono, tuttavia, alcune somiglianze nella pronuncia, nel vocabolario e nella sintassi. Una cosa essenziale è che le principali strutture linguistiche sono le stesse sia in inglese che in cinese, il che indica che somiglianze nella struttura delle frasi di base possono portare a una semplificazione se gli studenti delle minoranze etniche usano il cinese come L2. La studiosa Chen Caixia, mettendo le due lingue a confronto, afferma che:

- La struttura del discorso è enfatizzata maggiormente in inglese, mentre il significato semantico è più importante in cinese;
- Ci sono più proposizioni subordinate in inglese e meno in cinese;
- I pronomi e le frasi passive sono usati con maggior frequenza in inglese, mentre i sostantivi e le frasi attive sono più usati in cinese;
- L'inglese pone l'accento sulla parte iniziale di frasi, paragrafi o interi documenti, mentre gli scritti in cinese pongono maggiore enfasi alla conclusione del testo.<sup>82</sup>

Studenti Naxi che hanno sperimentato l'apprendimento di una lingua diversa dalla loro lingua madre possiedono, oltre ad un'alta sensibilità verso le lingue, anche i fattori cognitivi necessari all'apprendimento di queste ultime. Essi, infatti, sviluppano abilità e qualità che non possono essere trovate negli studenti monolingue.<sup>83</sup>

## **2.5 Gli effetti del bilinguismo della lingua Naxi e del mandarino sull'apprendimento dell'inglese**

---

<sup>82</sup> *Ibid.*

<sup>83</sup> *Ivi*, p. 30.

Il trasferimento della lingua avviene ogni volta che viene appresa una nuova lingua, così come per l'apprendimento della terza lingua degli studenti bilingue Naxi. Questi, infatti, si trovano sin da piccoli in contatto con due sistemi linguistici: la lingua Naxi e il mandarino. Sebbene a volte si comportino in modo confuso nella formulazione delle frasi nelle due lingue, essi sviluppano un'abilità nell'apprendimento linguistico denominato *modello dinamico di multilinguismo* (DMM).<sup>84</sup>

Dei 297 questionari compilati dagli studenti della scuola media etnica di Lijiang, il 54,2% sono stati compilati da ragazzi di terza media, mentre il 45,8% dei partecipanti frequentano la seconda media. Il 45,1% dei partecipanti erano maschi e il 54,9% femmine. Il 72,4% aveva tra i 14 e i 15 anni di età, mentre il 26,9% rientrava nella fascia dei 16-17 anni. Solo lo 0,7% rientrava nella fascia dei 12-13 anni.<sup>85</sup> Il 74,7% di essi ha iniziato a parlare la L1 tra il primo e il secondo anno di età, mentre il 3,7 %, durante lo stesso periodo di età, ha cominciato a parlare anche la L2. Il 13,5% ha iniziato a parlare la lingua madre all'età di circa tre anni, mentre, a quell'età, il 32,3% ha iniziato ad imparare la seconda lingua. Solo l'1,3% dei ragazzi ha dichiarato di aver imparato la L1 durante le scuole primarie. Tuttavia, il 60,6% dei ragazzi ha iniziato a parlare la L2 durante le scuole primarie, il che significa che la maggior parte dei partecipanti è diventata un vero bilingue non appena ha iniziato le elementari. Soltanto l'1,3% dei testati, infine, ha iniziato a parlare la L2 durante le scuole secondarie di primo grado.<sup>86</sup>

Una ricerca condotta con studenti che si trovano in un contesto bilingue cerca di analizzare i dati dai seguenti tre aspetti:

- livelli di competenza degli studenti in tre lingue;
- l'uso della lingua Naxi e del mandarino in diversi ambiti;

---

<sup>84</sup> *Ibid.*

<sup>85</sup> *Ibid.*

<sup>86</sup> *Ivi*, p. 31.

- fattori nel bilinguismo di Naxi e mandarino che influenzano l'apprendimento di una eventuale L3.<sup>87</sup>

È evidente che il 44,8% dei partecipanti afferma di avere un ottimo livello di competenza in L1, che qui si riferisce alla lingua Naxi. Il 10,4% dei testati dichiara di possedere un'ottima competenza in L2, che qui è principalmente il mandarino. Il 40,1% e il 52,5% degli intervistati dichiara di possedere una buona competenza sia in L1 che in L2, mentre solo l'8,1% dei testati afferma di possedere una buona conoscenza della lingua inglese.<sup>88</sup>

È possibile notare che, per quanto riguarda l'ambiente educativo (compagni ed insegnanti), più della metà degli studenti, anche nelle scuole rurali, parla sempre il cinese mandarino con gli insegnanti. Allo stesso modo, solo il 4% dei testati sceglie di adottare la lingua Naxi per comunicare con i compagni di classe. Oltre il 90% dei partecipanti tende ad usare la lingua Naxi con i propri vicini di casa. La percentuale di utilizzo del mandarino, invece, sta salendo dal 14,8% al 46,8%. Queste cifre mostrano che poche persone parlano la lingua madre in un contesto formale o pubblico. Prese insieme, queste cifre riflettono l'importanza della famiglia, del vicino e degli amici intimi per l'uso della lingua Naxi, mentre la scuola è un luogo ottimale in cui sviluppare le capacità bilingue degli studenti nella lingua madre e nella lingua cinese standard.<sup>89</sup>

Poiché tutti gli studenti testati sono bilingue, essi hanno una certa esperienza nell'apprendimento di una terza lingua sotto l'influenza di L1 e L2. L'8,4% dei soggetti ha affermato che la lingua Naxi e il mandarino sono stati molto utili per l'apprendimento dell'inglese. Un maggior numero di partecipanti (44,4%) ritiene che il mandarino sia più utile rispetto a quello della lingua Naxi (31,3%) nell'apprendimento dell'inglese.<sup>90</sup>

I bilingue parlanti la lingua Naxi e il mandarino tendono a usare il mandarino più spesso, perché la conoscenza di quest'ultimo è più completa grazie allo studio formale che avviene nelle scuole.

---

<sup>87</sup> *Ivi*, p. 35.

<sup>88</sup> *Ivi*, p. 37.

<sup>89</sup> *Ivi*, p. 38.

<sup>90</sup> *Ivi*, p. 39.

Il livello di inglese di questi studenti bilingue è, invece, strettamente correlato alla loro conoscenza del cinese: se sono bravi in cinese, saranno bravi anche in inglese. Questa alta correlazione si trova solo nei bilingue i cui livelli di competenza di L1 e L2 sono alti, perché è stato riscontrato che l'influenza della L2 è favorita se lo studente ha un alto livello di competenza nella L2.

Gli studenti Naxi, pertanto, possono adottare il mandarino per imparare altre lingue. I bilingue, infatti, possono fare buon uso dell'esperienza di apprendimento della seconda lingua.

La maggior parte degli insegnanti, inoltre, ha ammesso che c'era anche una forte influenza della lingua Naxi sul rendimento scolastico degli studenti in inglese: nel corso del loro insegnamento, infatti, hanno scoperto che la maggior parte degli studenti pronuncia l'inglese con un accento Naxi, in particolare gli studenti che hanno iniziato ad imparare l'inglese durante le scuole medie.

L'analisi dei dati dice che i bilingue, nell'apprendimento delle lingue, traggono maggiori benefici rispetto ai monolingue. Come afferma Cummins:

I bilingue hanno una gamma di esperienze più ampia e diversificata rispetto ai monolingue, poiché hanno accesso a due culture e operano in due sistemi diversi. Anche il loro bisogno di passare da un codice all'altro è stato visto come vantaggioso per il pensiero flessibile, poiché ogni lingua può fornire al parlante prospettive distinte.

Inoltre, egli aggiunge che:

Le caratteristiche superficiali di L1 e L2 sono distinte l'una dall'altra ma l'esistenza di una competenza sottostante comune consente ai bilingue di trasferire abilità cognitive e accademiche da una lingua all'altra.<sup>91</sup>

Molti studi linguistici hanno dimostrato che il bilinguismo può sviluppare intelligenza, capacità cognitiva, consapevolezza metalinguistica e capacità comunicativa. Gli effetti positivi sarebbero più evidenti nell'apprendimento di ulteriori lingue, in particolare quando:

---

<sup>91</sup> *Ivi*, p. 44.

- le lingue che si vogliono imparare sono tipologicamente e culturalmente simili;
- il livello di competenza dei bilingue sia per L1 che per L2 è alto.<sup>92</sup>

Come affermato e dimostrato in precedenza, i bilingue utilizzerebbero la seconda lingua o la lingua appresa simultaneamente con L1 come interlingua per promuovere l'apprendimento della terza lingua, in particolare quando il livello di competenza di L2 è alto. Per gli studenti Naxi bilingue, c'è una correlazione molto alta tra il loro studio del mandarino e dell'inglese, che ha fortemente dimostrato la teoria citata: i bilingue possono fare buon uso di L2 nel processo di apprendimento L3.

La necessità di imparare una lingua straniera, tuttavia, non dovrebbe mai indebolire la posizione della propria lingua madre, soprattutto per le minoranze etniche. Sebbene l'inglese sia essenziale nel mondo attuale, la lingua madre dovrebbe essere sempre preservata e appresa. In secondo luogo, la prova teorica ed empirica del vantaggio di essere bilingue può fornire alcuni suggerimenti agli insegnanti, non solo a quelli di Lijiang, ma a tutti gli insegnanti interessati a insegnare a studenti bilingue o multilingue. Conoscendo la correlazione tra più lingue, questi insegnanti possono comprendere i fenomeni bi- o trilinguistici degli studenti con un approccio sociolinguistico e scientifico. Inoltre, possono prevedere i problemi che probabilmente gli studenti bilingue incontrerebbero, aiutandoli quindi nella risoluzione di questi.<sup>93</sup>

## 2.6 Maggiore attenzione alla lingua madre

Nelle famiglie rurali Naxi, i bambini crescono parlando sia la lingua Naxi che il mandarino, essendo esposti alla lingua madre a casa e al cinese standard a scuola. È tuttavia evidente che l'ambiente in cui si parla la lingua Naxi non è

---

<sup>92</sup> *Ivi*, p. 45.

<sup>93</sup> *Ivi*, p. 46.

così soddisfacente nemmeno ai giorni d'oggi: come affermano Cunningham e Andersson:

Alcuni bambini scoprono che le loro abilità in una seconda lingua danno loro un particolare senso di orgoglio.<sup>94</sup>

Ogni lingua delle minoranze etniche, inoltre, ha le sue caratteristiche uniche, e la gente del posto dovrebbe essere consapevole del valore della propria lingua madre. La lingua è un indicatore identitario di una nazionalità, e come sottolinea Brass,

La lingua è uno dei simboli, insieme a razza, colore, genere, religione e tradizione storica che ci fanno sentire appartenenti ad un gruppo, ad un insieme.<sup>95</sup>

L'approccio di insegnare ai bambini una lingua per ciascun genitore è un modo saggio per coltivare e preservare entrambe le lingue. Secondo Hoffmann, Cunningham Andersson e Staffan Andersson, i bambini che hanno acquisito le loro lingue da persone diverse mostrano meno mescolanze linguistiche rispetto a coloro che le hanno acquisite in contesti misti. Sebbene possa volerci del tempo affinché il processo si completi, i bambini chiarirebbero due codici linguistici e farebbero discorsi appropriati se le persone e i luoghi si fondessero in un contesto linguistico separato, che è fondamentale per l'istituzione del bilinguismo. E poiché il bilinguismo e il multilinguismo sono fenomeni complessi, le varie situazioni nelle regioni delle minoranze etniche in Cina possono portare a grandi differenze.

Questo campo è stato studiato per decenni in molti paesi stranieri, ma è ancora nuovo per molti ricercatori nazionali cinesi. Con l'apprendimento della lingua straniera, il concetto di *trilinguismo* è emerso nelle regioni di minoranza etnica della Cina e la questione di come affrontare la relazione tra tre lingue necessita di essere esplorata maggiormente. I frutti delle ricerche possono, in

---

<sup>94</sup> *Ivi*, p. 47.

<sup>95</sup> *Ivi*, p. 47.

futuro, essere utilizzati per migliorare l'insegnamento delle lingue minoritarie, maggioritarie e straniere.<sup>96</sup>

Il fenomeno trilingue sta diventando un fattore comune sia a Lijiang che in altre regioni composte da minoranze etniche. Di fronte alla scelta di più di una lingua, le persone appartenenti a minoranze etniche potrebbero trovarsi in un dilemma: lingua locale, mandarino o inglese?

Lo studio del mantenimento del linguaggio e del cambio di lingua, secondo Fishman, si occupa della relazione tra cambiamento e stabilità nell'uso abituale del linguaggio, da un lato, e processi psicologici sociali e culturali di cambiamento e stabilità, dall'altro.<sup>97</sup>

La diversità delle lingue, il loro uso e la loro popolarità sarebbero sempre cambiati con il tempo. Imparare dagli altri è un modo molto vantaggioso per sviluppare la propria nazionalità, ma questo apprendimento non dovrebbe sostituire la propria cultura e le proprie caratteristiche. Il cambiamento e il mantenimento della lingua sono ancora un altro argomento vitale e stimolante per tutti i sociolinguisti in Cina.<sup>98</sup>

### 3- ACCESSO LESSICALE BILINGUE

Secondo Dell, Caramazza e Levelt, quando si desidera comunicare un particolare concetto attraverso il parlato, è innanzitutto necessario recuperare l'elemento lessicale che corrisponde al concetto di destinazione. Questo processo viene comunemente chiamato "accesso lessicale".<sup>99</sup> Quando si cerca di nominare l'immagine di un gatto, ad esempio, si attiva la rappresentazione semantica prevista di *gatto*, ma anche quelle strettamente correlate ad esso, come *cane*, *fusa*, *coda* e *pelliccia*. Nella maggior parte dei casi, si ritiene che le rappresentazioni semantiche chiamate in causa scatenino l'attivazione delle corrispondenti rappresentazioni lessicali. A causa di questo presupposto, questi

---

<sup>96</sup> *Ivi*, p. 49.

<sup>97</sup> *Ivi*, p. 50.

<sup>98</sup> *Ibid.*

<sup>99</sup> GOLLAN Tamara, CARAMAZZA Alfonso, "Lexical Access in Bilingual Speakers", *op. cit.*, pp. 153.

modelli richiedono un meccanismo di selezione lessicale per decidere quale delle rappresentazioni attivate debba essere scelta per un'ulteriore elaborazione.

Sebbene vi sia ancora un diffuso disaccordo sul modo preciso in cui funziona questo meccanismo, Starreveld, Levelt, Dell, Caramazza e Hillis condividono l'ipotesi che la selezione lessicale sia un processo competitivo.<sup>100</sup> Secondo questa ipotesi di *selezione per competizione*, la facilità con cui viene selezionato un nodo lessicale bersaglio dipende non solo dal proprio livello di attivazione, ma anche dal livello di attivazione dei nodi lessicali concorrenti.

Esiste, quindi, una relazione inversa tra il tempo richiesto per selezionare un nodo lessicale target e i relativi livelli di attivazione dei nodi lessicali concorrenti. Poiché la differenza tra i livelli di attivazione dei nodi lessicali target e non target diminuisce, diventa sempre più difficile selezionare il nodo lessicale target.<sup>101</sup> Seguendo direttamente questa ipotesi, più due rappresentazioni lessicali hanno un significato simile, più sarà difficile selezionare quella corretta. Ad esempio, quando viene presentata l'immagine di un *divano* in un esperimento di denominazione dell'immagine, Peterson e Savoia affermano che le rappresentazioni lessicali di *divano* e, allo stesso tempo, di *sofà* dovrebbero attivarsi a livelli pressoché uguali a causa della loro sinonimia.<sup>102</sup> Dovrebbe essere molto difficile, pertanto, selezionare il nodo lessicale di destinazione.

Questo problema computazionale viene definito nel campo della traduzione come il *problema complesso*.<sup>103</sup> Nei parlanti bilingue, questo *problema* si riscontra frequentemente perché ogni concetto è associato a nodi lessicali sinonimi. Secondo Tokiwicz e Kroll, molti concetti concreti sono associati a due nodi lessicali equivalenti nella traduzione della mente bilingue.<sup>104</sup> Per questo motivo, il *problema complesso* è uno dei temi centrali nella ricerca sul bilinguismo.

Qui di seguito si esaminano due diverse soluzioni, ed entrambe condividono come punto di partenza il presupposto che la selezione lessicale sia competitiva:

---

<sup>100</sup> *Ibid.*

<sup>101</sup> *Ibid.*

<sup>102</sup> *Ibid.*

<sup>103</sup> *Ibid.*

<sup>104</sup> *Ibid.*

1. Assicurarsi che il meccanismo di selezione lessicale consideri solo i livelli di attivazione dei nodi lessicali nella lingua di destinazione;
2. Assicurarsi che i livelli di attivazione dei nodi lessicali nella lingua di destinazione possano avvicinarsi l'un l'altro.<sup>105</sup>

Nel primo resoconto che viene esaminato, Costa e Caramazza ritengono che i bilingue superino il *problema complesso* selezionando i nodi lessicali solo nella lingua di destinazione. La selezione lessicale, quindi, non è competitiva tra le lingue, ma soltanto all'interno della stessa lingua.<sup>106</sup>

La studiosa La Heij, nella sua teoria, afferma che i livelli di attivazione dei nodi lessicali equivalenti alla traduzione non arrivano mai ad avvicinarsi l'un l'altro. Il sistema semantico, infatti, attiva i nodi lessicali della lingua target a un livello sostanzialmente più alto rispetto ai nodi lessicali nella lingua non target.<sup>107</sup>

### 3.1 Selezione lessicale specifica della lingua

In un esperimento di Costa e Caramazza, ai partecipanti è stato chiesto di nominare un'immagine e di ignorare il distrattore sovrapposto.<sup>108</sup> Una scoperta consolidata con partecipanti monolingue è che questi ultimi impiegano più tempo a nominare un'immagine (es. *cane*) quando la parola sovrapposta è correlata all'immagine (es. *gatto*) rispetto a una non correlata (es. *tappetino*). Questa prova indica che la selezione lessicale è competitiva: il ragionamento è che, nella condizione correlata, la rappresentazione lessicale corrispondente al distrattore riceve l'attivazione da due fonti: dalla parola scritta e dall'immagine (attraverso l'attivazione di diffusione a livello semantico). Nella condizione non correlata, la rappresentazione lessicale corrispondente alla parola distrattiva riceve solo l'attivazione dalla parola scritta. La parola contestuale correlata, pertanto, sarà

---

<sup>105</sup> *Ivi*, p. 154.

<sup>106</sup> *Ibid.*

<sup>107</sup> *Ibid.*

<sup>108</sup> *Ibid.*

una concorrente più forte perché il livello di attivazione della sua rappresentazione lessicale è superiore. Poiché gli equivalenti di traduzione (es. *cane* e l'equivalente spagnolo *perro*) condividono una rappresentazione semantica comune, sono anche più connesse rispetto alle parole appartenenti alla stessa categoria di una stessa lingua (es. *cane* e *gatto*).

La selezione per conto della concorrenza prevede quindi che l'effetto di interferenza tra immagini e parole debba essere più evidente quando le immagini sono visualizzate con distrattori della traduzione. Ad esempio, quando i bilingue catalano-spagnoli nominano un'immagine di una tabella in catalano (es. *taula*), l'equivalente nella traduzione spagnola (es. *mesa*) dovrebbe rallentare le risposte di denominazione in modo significativamente maggiore rispetto ai distrattori semanticamente correlati (in entrambe le lingue). Tuttavia, i due studiosi hanno scoperto che l'effetto di interferenza si inverte completamente, e che i distrattori equivalenti nella traduzione portano a tempi di denominazione delle immagini più veloci rispetto ai distrattori non correlati. Questi risultati hanno contestato il presupposto che la selezione lessicale è competitiva tra le lingue, e che il meccanismo di selezione lessicale non debba considerare i livelli di attivazione delle rappresentazioni lessicali appartenenti alla lingua non target. Il distrattore *mesa*, dunque, contribuisce al livello di attivazione della sua traduzione lessicale equivalente *taula* attraverso la sua attivazione del nodo concettuale condiviso *tavolo*.<sup>109</sup>

Secondo Costa e Caramazza, quindi, i partecipanti impiegano più tempo a nominare le foto con distrattori nella lingua target rispetto alle immagini con distrattori nella lingua non target.<sup>110</sup> I partecipanti, infatti, di media hanno nominato immagini quarantacinque millisecondi più lente quando distrattori non correlati erano in spagnolo anziché in inglese. Questo risultato, chiamato *effetto lingua*, è stato riscontrato indipendentemente dal fatto che lo spagnolo fosse o meno la lingua dominante dei partecipanti.<sup>111</sup>

Come può essere modificato il modello di selezione lessicale specifico della lingua in modo tale da includere l'effetto lingua? Una soluzione è quando i

---

<sup>109</sup> *Ivi*, p. 155.

<sup>110</sup> *Ibid.*

<sup>111</sup> *Ibid.*

distrattori attivano direttamente i loro corrispondenti nodi lessicali, cosicché i nodi lessicali equivalenti alla traduzione si attivano in misura minore rispetto ai nodi lessicali della stessa lingua. In questo modo, i distrattori della lingua target si attivano maggiormente nel lessico target rispetto ai distrattori nella lingua non target.<sup>112</sup>

### **3.2 Denominazione delle immagini in madrelingua cinese bilingue e monolingue**

La denominazione delle immagini a tempo è un metodo consolidato per studiare il recupero lessicale e la produzione di parole sia in parlanti sani che con disabilità. La denominazione delle immagini consiste in tre fasi:

- riconoscimento visivo e identificazione concettuale, in cui le caratteristiche dell'oggetto o dell'evento raffigurato vengono estratte e confrontate con la conoscenza semantica;
- selezione lessicale, in cui si accede e si seleziona un'adeguata rappresentazione lessicale delle parole insieme alle loro proprietà sintattiche (lemmi);
- l'articolazione della parola. Si presume che queste fasi siano universali sia nelle lingue che nei parlanti.<sup>113</sup>

In una recente meta-analisi bayesiana, Perret e Bonin hanno confermato gli effetti di variabili che prevedono la denominazione delle immagini a tempo, includendo, nei parlanti monolingue:

- 1) frequenza delle parole;

---

<sup>112</sup> *Ivi*, p. 156.

<sup>113</sup> YU Kei Chan, SUET Lin Cheung, "Picture Naming in Bilingual and Monolingual Chinese Speakers: Capturing Similarity and Variability", *Behavior Research Methods*, < <https://doi.org/10.3758/s13428-020-01521-1> >, 01/2021 (consultato il 30/03/2021).

- 2) immaginabilità delle parole;
- 3) età stimata di acquisizione delle parole;
- 4) familiarità alle parole;
- 5) accordo sul nome delle parole (NA).<sup>114</sup>

Ad esempio, si presume che accordo sul nome (NA), immaginabilità e complessità visiva (VC) sorgano durante il riconoscimento visivo di oggetti e azioni, ma si presume anche che NA abbia un impatto sul recupero della parola enunciata. Al contrario, la familiarità e l'immaginazione classificate influenzano solo l'identificazione semantica e concettuale. La frequenza delle parole, pertanto, riflette i processi nella fase di selezione lessicale e codifica della produzione del parlato.<sup>115</sup>

Altre variabili studiate hanno effetti meno robusti sulla denominazione delle immagini a tempo, tra cui lunghezza delle parole, complessità morfologica, struttura dell'argomento e strumentalità verbale. La maggior parte degli studi utilizza gli oggetti negli studi di denominazione delle immagini a tempo. Tuttavia, studi sulla denominazione delle azioni rivelano effetti simili in tutte le lingue sia in parlanti monolingue tipici che atipici.<sup>116</sup>

I parlanti bilingue hanno caratteristiche molto diverse in termini di diversi fattori linguistici e non linguistici. A differenza dei parlanti monolingue, inoltre, i parlanti bilingue si differenziano per la loro competenza linguistica, età di esposizione a ciascuna lingua, quantità di esposizione su base giornaliera e distanza linguistica relativa tra le lingue parlate. I bilingue hanno una gamma più ampia di variabilità nell'esperienza linguistica e nell'elaborazione del linguaggio, offrendo pertanto un modo unico per testare modelli di denominazione delle immagini a tempo, dato che la variabilità negli oratori monolingue è tipicamente molto limitata.<sup>117</sup>

Per fare un confronto diretto tra parlanti bilingue e monolingue, i ricercatori hanno chiesto ai parlanti bilingue cantonese-inglese (C-E) e mandarino-

---

<sup>114</sup> LEVELT Willem Johannes Maria (Pim), "Models of Word Production", *Trends in Cognitive Sciences*, vol. 3, no. 6, 1999, pp. 223-232.

<sup>115</sup> *Ibid.*

<sup>116</sup> *Ibid.*

<sup>117</sup> *Ibid.*

cantonese (M-C) di nominare le immagini in “modalità monolingue”, un termine preso in prestito da Grosjean, che si riferisce al “mantenimento della prima lingua mentre la seconda lingua è inibita”.<sup>118</sup>

A quaranta oratori bilingue del primo C-E e ventiquattro dei primi M-C sono state presentate centosessantadue immagini di oggetti e cento immagini di azioni. È stato chiesto loro di scrivere i nomi di tutte le immagini tramite un apposito modulo. Nei casi in cui non conoscevano il nome dell'immagine, potevano selezionare un'opzione che diceva "non familiare / non riconosce l'elemento". Un totale di cinquantaquattro parlanti bilingue C-E e cinquantasei parlanti bilingue M-C hanno partecipato agli studi di valutazione. I partecipanti monolingue e bilingue erano tutti uguali per età e istruzione.<sup>119</sup> Durante i test condotti da Yu e Suet, si sono stabiliti prima i dati normativi per le immagini di oggetti e azioni per i parlanti cinesi sia monolingue che bilingue. In un secondo momento, si sono testate le influenze delle variabili psicolinguistiche chiave sulla denominazione delle immagini a tempo tra oratori bilingue e monolingue. Accordo sul nome (NA) e immaginabilità erano le uniche variabili a mostrare effetti robusti in tutti i gruppi (monolingue e bilingue), suggerendo che queste variabili erano indipendenti dalle differenze individuali e dalle esperienze di apprendimento linguistico.<sup>120</sup>

Secondo Alario e Ferrand, l'accordo sul nome (NA) influenza fortemente l'accesso lessicale: il numero di nomi alternativi associati a un oggetto o ad un'azione ha un effetto sulla rapidità con cui viene nominato nei parlanti monolingue; meno nomi alternativi esistono per un oggetto o un'azione, e più rapida e immediata sarà la sua denominazione.<sup>121</sup> Secondo l'ipotesi della codificabilità di Yu e Suet, inoltre, lo stesso effetto di NA è previsto per i parlanti bilingue. Saper parlare due lingue, allo stesso tempo, dà luogo anche a interferenze interlinguistiche: nei bilingue, ogni concetto ha almeno due associazioni di nomi linguistici nel lessico, portando a livelli più elevati di

---

<sup>118</sup> CHEN Yongxiang, ZHU Liqi, “Predictors of Action Picture Naming in Mandarin Chinese”, *Acta Psychologica Sinica*, vol. 47, 2015, pp. 11-18.

<sup>119</sup> *Ibid.*

<sup>120</sup> *Ibid.*

<sup>121</sup> ALARIO Xavier, FERRAND Ludovic, “A Set of 400 Pictures Standardized for French: Norms for Name Agreement, Image Agreement, Familiarity, Visual Complexity, Image Variability, and Age of Acquisition”, *Behavior Research Methods*, vol. 31, no. 3, 1999, pp. 531-552.

concorrenza e, in modo più critico, interferenze maggiori rispetto ai parlanti monolingue secondo i modelli di elaborazione del linguaggio bilingue.<sup>122</sup>

Sul piano della variabilità del lessico bilingue, sono il contesto e la storia dell'apprendimento che definiscono il vocabolario di un parlante bilingue, nonché i modelli di denominazione, il grado e i modelli di utilizzo e il prestigio sociolinguistico guadagnato per ciascuna delle lingue.<sup>123</sup>

In linea con gli studi di Ramanujan e Weekes, anche l'immaginazione svolge un ruolo centrale nella denominazione delle immagini per i parlanti cinesi.<sup>124</sup> Diversi linguisti, come Ma Weiyi e Roberta Michnick Golinkoff, hanno affermato che le parole cinesi hanno caratteristiche semantiche e sensoriali più ricche e più specifiche rispetto all'inglese. Ad esempio, in inglese si suona il pianoforte, il violino o il flauto, ma in cinese (letteralmente parlando) si "pizzica il piano con le dita", si "tira il violino" e si "soffia il flauto". Dato il carico semantico aggiuntivo in cinese, le rappresentazioni semantiche delle parole svolgono un ruolo più concreto nell'elaborazione cinese rispetto a lingue come l'inglese, in cui la morfosintassi riduce il carico semantico sulla struttura delle parole, consentendo loro di assumere un ruolo più astratto nella denominazione, e riducendo pertanto l'impatto dell'immaginazione sulla denominazione delle immagini. L'immaginazione gioca un ruolo centrale nella denominazione delle immagini in mandarino e cantonese a causa dell'importanza delle informazioni semantiche-concettuali.<sup>125</sup>

I bilingue, nei test, mostrano una maggiore variabilità nelle denominazioni di oggetti e azioni.<sup>126</sup> I bilingue che parlano lingue simili (mandarino e cantonese), infatti, mostrano una variabilità ampiamente maggiore negli effetti delle variabili psicolinguistiche sulla denominazione delle immagini a tempo.<sup>127</sup> Questa

---

<sup>122</sup> YU Kei Chan, SUET Lin Cheung, "Picture Naming in Bilingual and Monolingual Chinese Speakers: Capturing Similarity and Variability", *Behavior Research Methods*, < <https://doi.org/10.3758/s13428-020-01521-1> >, 01/2021 (consultato il 02/04/2021).

<sup>123</sup> MALT Barbara, SLOMAN Steven, GENNARI Silvia, "Universality and Language Specificity in Object Naming", *Journal of Memory and Language*, vol. 49, 2003, pp. 20-42.

<sup>124</sup> RAMANUJAN Keerthi, WEEKES Brendan, "Predictors of Lexical Retrieval in Hindi-English Bilingual Speakers", *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 23, 2020, pp. 265-273.

<sup>125</sup> MA Weiyi, GOLINKOFF Michnick Roberta, "Imageability Predicts the Age of Acquisition of Verbs in Chinese Children", *Journal of Child Language*, vol. 36, no. 2, 2008, pp. 405-423.

<sup>126</sup> YU Kei Chan, SUET Lin Cheung, "Picture Naming in Bilingual and Monolingual Chinese Speakers", *op. cit.*

<sup>127</sup> *Ibid.*

variabilità può essere attribuita a fattori linguistici e non linguistici, come descritto sopra. Testando l'eterogeneità dell'esperienza linguistica bilingue a livello dei partecipanti, è possibile spiegare una maggiore variabilità nella denominazione delle immagini a tempo.<sup>128</sup>

In conclusione, in futuro sarà sempre più necessario sviluppare norme psicolinguistiche basate sui dati di parlanti multilingue, in quanto questi ultimi costituiscono la parte più ampia della popolazione globale. Inoltre, saranno necessari studi di replica da altre popolazioni multilingue che vivono in contesti sociolinguistici diversi con quantità diverse di uso della lingua e distanza linguistica per raggiungere un maggiore grado di accuratezza negli studi compiuti.<sup>129</sup>

### **3.3 Elaborazione lessicale in una lingua non nativa: effetti della competenza linguistica e della strategia di apprendimento**

Un tema importante nello studio del bilinguismo riguarda il modo in cui i bilingue elaborano le parole nella loro lingua non nativa. Secondo i risultati ottenuti, gli studiosi affermano che le lingue native e non native nei bilingue sono gestite in modo indipendente, in cui gli elementi lessicali nelle due lingue non sono direttamente associati, ma collegati attraverso un sistema concettuale amodale.<sup>130</sup>

Potter, nei suoi test, ha scoperto che sia i bilingue sino-inglesi che quelli anglo-francesi ottenevano risultati molto simili nei compiti di denominazione di immagini, lettura di parole e traduzione di parole. Entrambi i gruppi risultavano molto più veloci nella lettura delle parole che nella denominazione delle immagini

---

<sup>128</sup> *Ibid.*

<sup>129</sup> *Ibid.*

<sup>130</sup> CHEN Hsuan Chih, "Lexical Processing in a Non-Native Language: Effects of Language Proficiency and Learning Strategy", *Memory and Cognition*, vol. 19, no. 3, 1990, pp. 279-288.

per la risposta nella prima lingua (L1), mentre erano più lenti nel tradurre le parole da L1 in L2 rispetto a nominare le immagini nella seconda lingua.<sup>131</sup>

Sulla base di questi risultati, Potter afferma che i bilingui elaborano gli elementi lessicali nelle due lingue in modo simile (utilizzando i concetti comuni e amodali per mediare le parole nelle due lingue, implicando che la competenza linguistica non è un fattore determinante per l'elaborazione lessicale nei bilingue).<sup>132</sup>

Tuttavia, Kroll e Borning ritengono che i bilingui usino parole L1 per mediare parole L2 (cioè, il modello di associazione di parole), e che quando le loro competenze in L2 aumentano, passano a una fase di utilizzo di concetti amodali per elaborare le parole L2.<sup>133</sup>

Chen e Leung, nel 1989, hanno riportato ulteriori prove a sostegno dell'idea che gli utenti principianti e abili di una lingua non nativa elaborano gli elementi lessicali nella nuova lingua in modi diversi. Nei loro test, ai madrelingua cinesi con diversi gradi di competenza nella loro lingua non nativa (principianti ed esperti in lingua inglese e/o francese) è stato chiesto di leggere le parole ad alta voce, nominare le immagini e tradurre le parole. I risultati hanno mostrato che, quando rispondevano in cinese, tutti i soggetti erano più lenti nella denominazione delle immagini rispetto alla lettura delle parole. Tuttavia, i soggetti principianti e quelli esperti hanno mostrato modelli di risposta distintamente diversi quando rispondevano nella loro lingua non nativa: i principianti adulti erano più veloci nella traduzione rispetto alla denominazione delle immagini, mentre i bambini erano più lenti nella traduzione rispetto all'assegnazione dei nomi alle immagini.<sup>134</sup>

Per tenere conto dei diversi risultati della ricerca precedente, Chen e Leung hanno suggerito che gli utenti esperti di una lingua non nativa, per

---

<sup>131</sup> POTTER Mary, KROLL Judith, YACHZEL Betsy, CARPENTER Elisabeth, SHERMAN Janet, "Pictures in Sentences: Understanding Without Words", *Journal of Experimental Psychology*, vol. 115, no. 3, 1986, pp. 281-294.

<sup>132</sup> *Ibid.*

<sup>133</sup> KROLL Judith, SHOLL Alexandra, "Lexical and Conceptual Memory in Fluent and Nonfluent Bilinguals", *Advances in Psychology*, vol. 83, 1992, pp. 191-204.

<sup>134</sup> CHEN Hsuan Chih, LEUNG Yuen Shan, "Patterns of Lexical Processing in a Non-Native Language", *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, vol. 15, 1989, pp. 316-325.

accedere ai loro concetti amodali sottostanti, potrebbero elaborare le parole in modo indipendente sia nella lingua nativa che in quella non nativa. Gli utenti principianti, al contrario, hanno bisogno di usare entrambe le parole o rappresentazioni di immagini nella loro lingua nativa, a seconda della strategia di apprendimento dell'utente, per mediare le parole nella nuova lingua. Il modello di associazione di parole o immagini, pertanto, è presente solo nella fase iniziale dell'acquisizione di una nuova lingua.<sup>135</sup>

Gli esperimenti riportati sono stati progettati per testare l'ipotesi proposta da Chen e Leung. Nel primo esperimento uno, si sono osservati gli sviluppi di modelli di elaborazione lessicale di bilingue sino-inglesi con diversi gradi di competenza nella loro seconda lingua (inglese), la cui esperienza nell'apprendimento della nuova lingua variava da due a dodici anni. Nel secondo esperimento, gli studenti universitari sono stati istruiti ad acquisire una serie di parole in una lingua sconosciuta mentre la competenza nella nuova lingua è stata manipolata sperimentalmente. I possibili effetti delle strategie di apprendimento, infine, sono stati analizzati nel terzo esperimento.<sup>136</sup>

Molti ricercatori precedenti hanno dimostrato che gli utenti principianti ed esperti di una seconda lingua mostrano diversi modelli di risultati nell'elaborazione delle parole nella nuova lingua.<sup>137</sup> Questi risultati sono stati interpretati come supporto all'idea che le competenze in L2 sono un determinante principale per i modelli di elaborazione lessicale nei bilingui. Un modo più rigoroso per testare questa ipotesi di competenza linguistica sarebbe includere diversi gruppi di soggetti bilingue con diversi gradi di competenza nella loro seconda lingua.<sup>138</sup>

L'ipotesi della competenza linguistica prevede che i modelli di elaborazione lessicale dei soggetti bilingui dovrebbero cambiare sistematicamente con il loro livello di competenza in L2. I partecipanti al primo esperimento sono stati novantasei madrelingua cantonesi. Avevano tutti imparato il cantonese e l'inglese come prima e seconda lingua rispettivamente,

---

<sup>135</sup> *Ibid.*

<sup>136</sup> *Ibid.*

<sup>137</sup> *Ibid.*

<sup>138</sup> *Ibid.*

ed erano fluenti in cantonese sia nella lettura che nel parlato, come dimostrato dalla loro velocità di lettura delle parole in entrambe le lingue. Tutti gli studenti avevano studiato la lingua inglese a scuola per circa due, quattro, o sei anni. Gli studenti universitari, invece, avevano avuto più di dodici anni di formazione in inglese in varie fasi del loro percorso formativo.<sup>139</sup> I risultati dei test (per i bambini principianti di una seconda lingua) sono in linea con le affermazioni di Chen e Leung: i bambini che apprendono una nuova lingua usano rappresentazioni pittoriche anziché basarsi sulle parole di L1.<sup>140</sup>

Nel secondo esperimento sono stati inclusi, invece, due gruppi di studenti universitari. Ad entrambi i gruppi è stato chiesto di apprendere parole in una lingua sconosciuta (francese). Le parole francesi sono state abbinate alle corrispondenti parole L1 come stimoli di studio. È stata utilizzata questa strategia perché Chen e Leung la considerano una strategia comune per acquisire parole in una nuova lingua tra soggetti adulti.<sup>141</sup> Alla fine della fase di apprendimento, ai soggetti è stato chiesto di leggere, denominare e tradurre le parole designate. Se la quantità di apprendimento è un fattore determinante nei modelli di elaborazione lessicale nella nuova lingua, ci si aspetterebbe di scoprire che la differenza tra la traduzione dal cinese in francese e la denominazione delle immagini in francese fosse maggiore nel gruppo di basso livello di apprendimento rispetto al gruppo ad alto apprendimento.<sup>142</sup> Questi risultati, insieme ai risultati del tempo di risposta, suggeriscono chiaramente che i soggetti ad alto apprendimento sono più efficienti dei soggetti a basso apprendimento nell'usare le parole francesi appena acquisite.<sup>143</sup>

Nel terzo esperimento, sono stati adottati due mezzi (parole o immagini in L1) per insegnare le parole dei soggetti in una nuova lingua e i soggetti hanno risposto in modo più efficiente al tipo di stimolo utilizzato nelle prove di studio nella fase iniziale dell'apprendimento. Questi risultati forniscono quindi supporto alla teoria di Chen e Leung secondo cui sia il livello di competenza in una lingua non nativa che la strategia di apprendimento della nuova lingua sono

---

<sup>139</sup> *Ibid.*

<sup>140</sup> *Ibid.*

<sup>141</sup> *Ibid.*

<sup>142</sup> *Ibid.*

<sup>143</sup> *Ibid.*

determinanti importanti per il modello di elaborazione di equivalenti traduttivi nelle lingue native e non native.<sup>144</sup>

Da questi tre esperimenti, si può affermare che i bambini e gli adulti principianti hanno mostrato diversi modelli di elaborazione per le parole nella nuova lingua.<sup>145</sup> Chen e Leung ipotizzano che questa differenza sia dovuta al fatto che bambini e adulti principianti utilizzano strategie di apprendimento diverse per acquisire la nuova lingua.<sup>146</sup>

Chen e Leung hanno dimostrato che i principianti adulti non si servono di rappresentazioni pittoriche come facevano i bambini principianti per mediare parole L2.<sup>147</sup> I principianti adulti, al contrario dei bambini principianti, hanno una buona padronanza della loro prima lingua, pertanto possono facilmente utilizzare le parole L1 per acquisire nuove parole.<sup>148</sup> I risultati del terzo esperimento hanno confermato l'idea che la strategia di apprendimento è un determinante principale nell'elaborazione lessicale in una lingua non nativa.<sup>149</sup>

Il secondo e terzo esperimento erano tentativi diretti a variare sperimentalmente sia le condizioni in cui vengono acquisite le parole in una nuova lingua sia il livello di esperienza con la lingua stessa. In generale, questi fattori non sono stati indotti sperimentalmente in altri studi sull'elaborazione lessicale bilingue.<sup>150</sup>

In conclusione, i risultati suggeriscono che la competenza in una lingua non nativa e la strategia di apprendimento della nuova lingua sono due determinanti principali per i modelli di elaborazione lessicale nei bilingue.

---

<sup>144</sup> *Ibid.*

<sup>145</sup> *Ibid.*

<sup>146</sup> GALLOWAY Linda, "Neuropsychological Consideration", *Journal of Research and Development in Education*, vol. 15, 1982, pp. 12-28.

<sup>147</sup> CHEN Hsuan Chih, LEUNG Yuen Shan, "Patterns of Lexical Processing in a Non-Native Language", *op. cit.*

<sup>148</sup> *Ibid.*

<sup>149</sup> FROLL Judith, LEE Curley, "Lexical Memory in Novice Bilingualism: The Role of Concepts in Retrieving Second Language Words", in Gruneberg Michael e Morris Peter (a cura di), *Practical Aspects of Memory: Current Research and Issues*, London, Wiley, vol. 2, 1987, pp. 389-395.

<sup>150</sup> CHEN Hsuan Chih, LEUNG Yuen Shan, "Patterns of Lexical Processing in a Non-Native Language", *op. cit.*

### 3.4 Analisi su età di acquisizione (AoA) e familiarità di nuove parole nei bilingue sino-inglesi

L'età di acquisizione (AoA) si riferisce all'età in cui una parola viene acquisita, ed è considerata, dopo la frequenza della parola, la lunghezza della parola, la somiglianza con altre parole e l'inizio della parola, il quinto fattore più importante che influenza i tempi di decisione lessicale.<sup>151</sup> Le parole apprese in tenera età vengono elaborate più velocemente di quelle apprese in tarda età.<sup>152</sup>

Sebbene questo effetto AoA sia stato studiato per più di sessanta anni ed esplorato in diverse popolazioni e attività sperimentali, la sua origine nell'elaborazione del linguaggio è ancora oggetto di dibattito. Esistono due teorie principali che spiegano il meccanismo dell'effetto AoA: l'ipotesi semantica e l'ipotesi della mappatura arbitraria.<sup>153</sup>

Secondo l'ipotesi semantica, AoA riflette una proprietà intrinseca delle rappresentazioni semantiche delle parole: le parole acquisite precocemente contengono connessioni semantiche più ricche e occupano una posizione centrale nella rete semantica: pertanto, sono di più facile accesso rispetto alle parole acquisite in seguito.<sup>154</sup> Se le parole della prima lingua (L1) e della seconda lingua (L2) condividono la stessa semantica, le parole L2 dovrebbero ereditare le caratteristiche AoA delle corrispondenti parole L1.<sup>155</sup>

L'ipotesi della mappatura arbitraria, d'altro canto, è correlata al modo in cui le reti di connessioni apprendono, proponendo quindi che le informazioni che entrano prima nella rete hanno un'influenza maggiore sulla struttura della rete finale.<sup>156</sup> L'effetto AoA riflette le connessioni arbitrarie tra gli input (ad esempio,

---

<sup>151</sup> KUPERMAN Victor, STADTHAGEN-GONZALEZ Hans, BRYSSBAERT Marc, "Age of Acquisition Ratings for 30,000 English Words", *Behavior Research Methods*, vol. 44, 2012, pp. 978-990.

<sup>152</sup> *Ibid.*

<sup>153</sup> WANG Jue, CHEN Baoguo, "A Database of Chinese-English Bilingual Speakers: Ratings of The Age of Acquisition and Familiarity", *Frontiers in Psychology*, < <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.554785>>, 09/2020 (consultato il 10/04/2021).

<sup>154</sup> BRYSSBAERT Marc, WIJNENDAELE Van Ilse, DE DEYNE Simon, "Age of Acquisition Effects in Semantic Processing Tasks", *Acta Psychologica*, vol. 104, n. 2, 2000, pp. 215-226.

<sup>155</sup> IZURA Cristina, ELLIS Andrew, "Age of Acquisition Effects in Translation Judgement Task", *Journal of Memory and Language*, vol. 50, n. 2, 2004, pp. 165-181.

<sup>156</sup> ZEVIN Jason, SEIDENBERG Mark, "Age of Acquisition Effects in Word Reading and Other Tasks", *Journal of Memory and Language*, vol. 47, n. 1, 2002, pp. 1-29.

ortografia) e gli output (ad esempio, fonologia e semantica). Diversi effetti AoA vengono, pertanto, mostrati in lingue diverse anche quando le parole L1 e L2 condividono le stesse rappresentazioni semantiche.

Dirix e Duyck, nel 2017, hanno fatto delle analisi e valutazioni AoA in L2 su parlanti bilingue olandese-inglese. Fino ad oggi, non esiste ancora un ampio database di AoA in L2 di parlanti bilingue sino-inglesi. Nel loro primo test, pertanto, Dirix e Duyck hanno raccolto le informazioni di AoA in L2 di parlanti bilingue sino-inglesi, chiedendo loro di valutare ben millenovecentosedici parole. In un secondo momento, i due studiosi hanno valutato la familiarità dei partecipanti (che erano in tutto quarantadue, e tutti provenienti dalla Cina) con le parole mostrate.<sup>157</sup>

Nei test sono stati raccolti dati quali: l'età di acquisizione L2, la familiarità con L2 e le corrispondenti traduzioni cinesi di parole inglesi da parte di parlanti bilingue sino-inglesi. Inoltre, sono state ottenute anche l'età di acquisizione L1, la familiarità con L1 e la concretezza della prima lingua delle parole cinesi a due caratteri. Sono state descritte le caratteristiche di ciascuna variabile e valutate le relazioni tra loro. I risultati della correlazione mostrano che, per le parole inglesi, l'età di acquisizione in L2 era correlata con l'età di apprendimento e la lunghezza delle parole.<sup>158</sup> Questa acquisizione, tuttavia, non ha correlazioni dirette con la frequenza, la familiarità e la concretezza delle parole, mentre per le parole cinesi a due caratteri, non si trovano correlazioni tra le variabili appena citate e l'età di acquisizione di L1.

Dirix e Nicolas hanno anche scoperto che la familiarità delle parole è significativamente correlata con l'età, la concretezza, la frequenza e la durata di acquisizione. Inoltre, come notato in precedenza, la correlazione tra AoA e la familiarità delle parole è maggiore della correlazione tra AoA e la frequenza delle

---

<sup>157</sup> DIRIX Nicolas, DUYCK Wouter, "The First and Second Language Age of Acquisition Effect in First and Second Language Book Reading", *Journal of Memory and Language*, vol. 97, 2017, pp. 103-120.

<sup>158</sup> ELLIS Andy, LAMBON Ralph Matthew, "Age of Acquisition Effects in Adult Lexical Processing Reflect Loss of Plasticity in Maturing Systems: Insight from Connectionist Networks", *Journal of Experimental Psychology*, vol. 26, 2000, pp. 1103-1123.

parole: le parole concrete, infatti, sono più familiari e tendono ad essere acquisite prima.<sup>159</sup>

Questi risultati forniscono un ampio insieme di norme per le variabili che sono rilevanti per L2 e L1 per quanto riguarda l'età di acquisizione.<sup>160</sup>

#### **4- Consapevolezza fonologica soprasedimentale nei bilingue sino-inglesi**

I recenti progressi nell'acquisizione del bialfabetismo nei bilingue sino-inglesi suggeriscono che la consapevolezza fonologica segmentale (ovvero la capacità di manipolare diverse dimensioni di segmenti del linguaggio, come sillaba, esordio e fonema), e la sensibilità dei bambini verso le caratteristiche soprasedimentali, come le variazioni di tono, durata e intensità, in particolare il tono lessicale cantonese e l'accento lessicale inglese, sono fondamentali per la lettura delle parole della prima lingua (L1) cinese, della seconda lingua (L2) e per la comprensione di quello che si legge.<sup>161</sup>

La teoria dell'automaticità introdotta da LaBerge e Samuels nel 1974 enfatizza il ruolo della consapevolezza fonologica nella comprensione della lettura, suggerendo che una decodifica delle parole accurata, veloce e automatica è essenziale per la comprensione della lettura, che allo stesso modo dipende fortemente dalla rappresentazione fonologica.<sup>162</sup>

Una rappresentazione fonologica ben specificata facilita il recupero automatico delle parole in modo che i lettori possano allocare risorse cognitive extra, dalla decodifica delle parole di registro quotidiano all'elaborazione di un

---

<sup>159</sup> *Ibid.*

<sup>160</sup> PERANI Daniela, PAULESU Eraldo, GALLES Nuria Sebastian, DUPOUX Emmanuel, DEHAENE Stanislas, BETTINARDI Valentino, CAPPA Stefano, FAZIO Ferruccio, MEHLER Jacques, "Proficiency and Age of Acquisition of the Second Language", *The Bilingual Brain*, vol. 121, 1998, pp. 1841-1852.

<sup>161</sup> DENG Qinli, TONG Xiuli, "Suprasegmental but Not Segmental Phonological Awareness Matters in Understanding Bilingual Reading Comprehension Difficulties in Chinese and English: A 3-Year Longitudinal Study", *Annals of Dyslexia*, vol. 71, n. 1, 2021, pp. 150-169.

<sup>162</sup> LABERGE David, SAMUELS Jay, "Toward a Theory of Automatic Information Processing in Reading", *Cognitive Psychology*, vol. 6, n. 2, 1974, pp. 292-323.

testo di registro alto. Inoltre, la prosodia (caratteristiche soprasedimentali del discorso), che riflette l'organizzazione del discorso in unità significative, è strettamente correlata alla fluidità di lettura.<sup>163</sup>

Gli studiosi Faulkner e Levy hanno anche suggerito che i cattivi lettori che hanno lottato con la rappresentazione lessicale automatica di singole parole sembrano avere maggiori difficoltà nella prosodia perché non sarebbero riusciti ad integrare le singole parole in una rappresentazione coerente del testo.<sup>164</sup>

Uno studio sui bambini cinesi di Hong Kong condotto da Zhang e altri studiosi, infatti, suggerisce che la consapevolezza del tono lessicale cantonese iniziale, misurata all'età di cinque-nove anni, predica la comprensione della lettura cinese all'età di otto e nove anni.<sup>165</sup> La consapevolezza del tono lessicale cantonese, inoltre, è stata trovata significativamente correlata alla comprensione della lettura sia cinese L1 che inglese L2 nei bambini bilingue sino-inglesi di Hong Kong.<sup>166</sup>

Dato che il cinese e l'inglese sono due sistemi di scrittura contrastanti che enfatizzano diversi livelli di suoni, l'importanza relativa di diverse unità psicolinguistiche – come sillaba, fonema e toni – può svolgere ruoli diversi in diverse fasi dello sviluppo della lettura. Nello specifico, in cinese, ogni sillaba si mappa direttamente su un morfema/carattere. Prove convincenti mostrano che la consapevolezza delle sillabe gioca un ruolo più importante nella prima lettura cinese, ma il suo ruolo diventa meno significativo a mano a mano che le capacità di lettura dei bambini progrediscono.<sup>167</sup> La consapevolezza fonemica, invece, determina la capacità di lettura in inglese.<sup>168</sup>

---

<sup>163</sup> *Ibid.*

<sup>164</sup> FAULKNER James, LEVY Betty Ann, "Fluent and Nonfluent Forms of Transfer in Reading: Words and Their Message", *Psychonomic Bulletin and Review*, vol. 6, n. 1, 1999, pp. 111-116.

<sup>165</sup> ZHANG Juan, CHANG MCBRIDE Catherine, WONG Anita, TARDIF Twila, SHU Hua, ZHANG Yuping, "Longitudinal Correlates of Reading Comprehension Difficulties in Chinese Children", *Reading and Writing*, vol. 27, n. 3, 2013, pp. 481-501.

<sup>166</sup> DENG Qinli, TONG Xiuli, "Suprasegmental but Not Segmental Phonological Awareness Matters in Understanding Bilingual Reading Comprehension Difficulties in Chinese and English: A 3-Year Longitudinal Study", *op. cit.*

<sup>167</sup> SHU Hua, CHANG Catherine McBride, "Phonological Awareness in Young Chinese Children", *Developmental Science*, vol. 11, n. 1, 2007, pp. 171-181.

<sup>168</sup> HOIEN Torleiv, LUNDBERG Ingvar, STANOVICH Keith, BJAALID Inger Kristin, "Components of Phonological Awareness", *Reading and Writing*, vol. 7, n. 2, 1995, pp. 171-188.

Sebbene sia le sillabe cantonesi che quelle inglesi condividano alcune strutture CVC (consonante-vocale-consonante) e CV (consonante-vocale), potendosi quindi potenzialmente scomporre in unità sub-sillabiche più piccole, a livello segmentale, le strutture delle sillabe dell'inglese sono più complicate di quelle del cantonese. Ad esempio, le consonanti inglesi possono essere raggruppate in gruppi di consonanti (ad esempio, /spl/ nella parola *splash*), ma tali gruppi di consonanti non esistono in cantonese.<sup>169</sup>

A livello suprasegmentale, il cantonese e l'inglese differiscono nell'uso dei modelli di tono per distinguere i significati delle parole. In particolare, il cantonese è una lingua tonale con sei toni contrastanti: alto piano (551), alto crescente (25), medio piano (33), basso crescente (23), basso decrescente (21) e basso piano (22).<sup>170</sup> Il cambiamento nel tono lessicale può indicare un cambiamento nel significato della parola. Ad esempio, un monosillabo /jim/ può significare /jim55/ 淹 (allagare), /jim25/ 掩 (coprire), /jim33/ 厭 (odiare), /jim21/ 嫌 (antipatia), /jim23/ 染 (tingere) e /jim22/ 驗 (testare), a seconda del tono. A differenza del cantonese, l'inglese è una lingua *isoaccentale* in cui la durata tra due sillabe accentate è uguale: l'unità ritmica di base è quindi il ritmo del piede, e la prominente delle sillabe è indicata dai modelli di stress. Lo stress lessicale si riferisce alle variazioni di altezza, durata, intensità e qualità delle vocali tra le sillabe.<sup>171</sup>

Inoltre, l'importanza relativa alle caratteristiche fonologiche segmentali e suprasegmentali in cinese e inglese può essere illustrata da una prospettiva longitudinale. In cantonese, ogni sillaba mappa su un carattere, tuttavia, il cantonese ha solo circa seicento sillabe, con un gran numero di parole che condividono sillabe identiche ma differiscono nel tono.<sup>172</sup> Di conseguenza, quando il numero di caratteri aumenta, i bambini devono fare affidamento sui toni

---

<sup>169</sup> MCBRIDE, Chang Catherine, TONG Xiuli, SHU Hua, WONG Anita, LEUNG Kawai, TARDIF Twila, "Syllable, Phoneme, and Tone: Psycholinguistic Units in Early Chinese and English Word Recognition", *Scientific Studies of Reading*, vol. 12, n. 2, 2008, pp. 171-194.

<sup>170</sup> TONG Xiuli, MCBRIDE Catherine, BURNHAM Denis, "Cues for Lexical Tone Perception in Children: Acoustic Correlates and Phonetic Context Effects", *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, vol. 57, n. 5, 2014, pp. 1589-1605.

<sup>171</sup> FRY Dennis, "Experiments in the Perception of Stress", *Language and Speech*, vol. 1, n. 2, 1958, pp. 126-152.

<sup>172</sup> DENG Qinli, TONG Xiuli, "Suprasegmental but Not Segmental Phonological Awareness Matters in Understanding Bilingual Reading Comprehension Difficulties in Chinese and English: A 3-Year Longitudinal Study", *op. cit.*

lessicali per distinguere i diversi significati delle parole, il che evidenzia il possibile ruolo crescente della consapevolezza del tono lessicale nella comprensione della lettura in cinese.<sup>173</sup>

Al contrario, come afferma Cook nel suo manuale, l'inglese è un sistema di scrittura alfabetica che utilizza gruppi di lettere per rappresentare le parole.<sup>174</sup>

I neonati monolingue inglesi di età compresa tra i sei e gli otto mesi sono stati in grado di distinguere modelli di stress lessicale forte-debole da debole-forte.<sup>175</sup> Rispetto allo stress lessicale, la consapevolezza fonologica segmentale si sviluppa relativamente tardi nei bambini anglofoni. Ad esempio, la consapevolezza fonemica si sviluppa solo quando i bambini iniziano ad imparare a leggere ed a scrivere. La consapevolezza fonologica segmentaria, e, in particolare, la consapevolezza fonemica, giocano un ruolo cruciale nella lettura delle parole inglesi e nella comprensione della lettura.<sup>176</sup>

Due studi condotti da Tong, McBride, Shu e Ho hanno indagato sulle associazioni tra consapevolezza fonologica segmentale e suprasegmentale, e sulla difficoltà di comprensione nella lettura tra i bambini bilingue cinese-inglese di Hong Kong.<sup>177</sup> Deng e Tong hanno identificato quattro tipi di soggetti: cattivi lettori cinesi, cattivi lettori inglesi, cattivi lettori sino-inglesi e lettori di medio livello sino-inglesi. Confrontando la consapevolezza fonologica segmentale e suprasegmentale cinese e inglese di questi quattro gruppi di lettori, gli studiosi hanno scoperto che la consapevolezza del tono lessicale cantonese era l'unico indicatore che distingueva i cattivi lettori cinesi o i cattivi lettori inglesi dai lettori di medio livello.<sup>178</sup>

---

<sup>173</sup> ZHANG Juan, MCBRIDE CHANG Catherine, WONG Anita, TARDIF Twila, SHU Hua, ZHANG Yuping, "Longitudinal Correlates of Reading Comprehension Difficulties in Chinese Children", *op. cit.*

<sup>174</sup> DENG Qinli, TONG Xiuli, "Suprasegmental but Not Segmental Phonological Awareness Matters in Understanding Bilingual Reading Comprehension Difficulties in Chinese and English: A 3-Year Longitudinal Study", *op. cit.*

<sup>175</sup> JUSCZYK Peter, CUTLER Anne, REDANZ Nancy, "Infants' Preference for the Predominant Stress Patterns of English Words", *Children Development*, 1993, vol. 63, n. 3, pp. 675-687.

<sup>176</sup> STUART Morag, "Getting Ready for Reading: Early Phoneme Awareness and Phonics Teaching Improves Reading and Spelling in Inner-city Second Language Learners", *British Journal of Educational Psychology*, vol. 49, n. 1, 1999, pp. 77-96.

<sup>177</sup> DENG Qinli, TONG Xiuli, "Suprasegmental but Not Segmental Phonological Awareness Matters in Understanding Bilingual Reading Comprehension Difficulties in Chinese and English: A 3-Year Longitudinal Study", *op. cit.*

<sup>178</sup> *Ibid.*

In uno studio durato sei anni, i due studiosi hanno adottato un approccio simile al punteggio di riduzione per identificare i cattivi lettori cinesi, i cattivi lettori inglesi e i cattivi lettori sino-inglesi all'età di dieci anni. Hanno scoperto che la consapevolezza fonologica segmentaria misurata all'età di cinque-otto anni e le abilità fonologiche soprasedgmentali misurate all'età di cinque-sei anni distingueva i cattivi lettori cinesi dai lettori cinesi di medio livello e i cattivi lettori inglesi da quelli di medio livello.<sup>179</sup>

Pertanto, sulla base di questi studi, Li e Kirby hanno osservato le associazioni longitudinali tra le prime abilità fonologiche L1 e L2 (cioè consapevolezza fonologica segmentale e soprasedgmentale) e le successive difficoltà di comprensione della lettura tra i bambini bilingue sino-inglesi di Hong Kong.<sup>180</sup>

Li e Kirby hanno dimostrato inoltre che, rispetto ai lettori con un cinese o un inglese di medio livello, i cattivi lettori di cinese e inglese mostravano una significativa debolezza nella consapevolezza del tono lessicale cantonese. Questa scoperta afferma che, sebbene una scarsa consapevolezza del tono lessicale cantonese possa non portare direttamente a difficoltà nella comprensione della lettura, buone capacità di comprensione della lettura richiedono una maggiore consapevolezza del tono lessicale.<sup>181</sup>

La qualità lessicale e la teoria dell'automaticità suggeriscono che l'informazione fonologica soprasedgmentale, in particolare il tono lessicale, è fondamentale per la specificazione fonologica delle parole lessicali ed è direttamente correlata alla qualità della rappresentazione lessicale, che a sua volta influenza l'identificazione automatica delle parole.<sup>182</sup>

I bambini con una migliore consapevolezza del tono lessicale possono avere un'alta qualità di rappresentazione delle parole, che consente loro non solo di costruire rappresentazioni coerentemente significative del testo, ma anche di allocare risorse cognitive dall'elaborazione di testi di livello inferiore alla comprensione della lettura del testo di livello superiore. Al contrario, se le abilità

---

<sup>179</sup> *Ibid.*

<sup>180</sup> LI Miao, KIRBY John, "Unexpected Poor Comprehenders among Adolescent ESL Students", *Scientific Studies of Reading*, vol. 18, n. 2, 2014, pp. 75-93.

<sup>181</sup> *Ibid.*

<sup>182</sup> *Ibid.*

di tono lessicale dei bambini sono imprecise o inefficienti nei primi anni di scuola, possono avere difficoltà a sviluppare una rappresentazione lessicale ben specificata, che, a sua volta, ostacola le loro capacità di comprensione scritta negli anni scolastici successivi.<sup>183</sup>

Un risultato critico è il trasferimento linguistico tra la consapevolezza del tono lessicale L1 e la comprensione della lettura in inglese L2. Tale trasferimento prosodico è stato riportato anche in studi precedenti, rivelando che il trasferimento interlinguistico avviene dalle abilità prosodiche della prima lingua alla lettura delle parole nella seconda lingua e alla comprensione della lettura.<sup>184</sup> Nello specifico, i risultati indicano che la consapevolezza del tono lessicale differenzia i cattivi lettori da quelli competenti.

La consapevolezza del tono lessicale cantonese L1, quindi, non è solo una componente importante di rappresentanza fonologica cantonese, ma svolge anche un ruolo significativo nello sviluppo della comprensione della lettura della seconda lingua. Un tale trasferimento interlinguistico potrebbe essere in parte dovuto al legame tra la consapevolezza del tono lessicale e lo stress lessicale inglese, poiché il tono lessicale cantonese e lo stress inglese condividono somiglianze a livello acustico e funzionale. A livello acustico, sia il tono lessicale cantonese che l'accento lessicale inglese si basano su un parametro acustico primario, cioè la frequenza fondamentale ( $f_0$ ), che è percepita come variazione di altezza. A livello funzionale, entrambi si basano sullo schema del tono per distinguere il significato della parola, il primo si basa sulla variazione del tono a livello di singola sillaba, mentre il secondo dipende dal modello di altezza delle sillabe contigue.<sup>185</sup>

La consapevolezza del tono lessicale, pertanto, contribuisce alla comprensione della lettura in inglese attraverso la mediazione della sensibilità allo stress lessicale inglese. Uno studio interlinguistico su bambini bilingue

---

<sup>183</sup> DENG Qinli, TONG Xiuli, "Suprasegmental but Not Segmental Phonological Awareness Matters in Understanding Bilingual Reading Comprehension Difficulties in Chinese and English: a 3-Year Longitudinal Study", *op. cit.*

<sup>184</sup> CHOI William, TONG Helene, "Double Dissociations in Reading Comprehension Difficulties among Chinese-English Bilinguals and Their Association with Tone Awareness", *Journal of Research in Reading*, vol. 40, n. 2, 2017, pp. 184-198.

<sup>185</sup> PENNINGTON Martha, ELLIS Nick, "Cantonese Speakers' Memory for English Sentences with Prosodic Cues", *The Modern Language Journal*, vol. 84, n. 3, 2000, pp. 372-389.

cantonese-inglese di Hong Kong, infatti, ha dimostrato che la sensibilità allo stress lessicale inglese gioca un ruolo di mediazione tra la consapevolezza del tono lessicale cantonese e la comprensione della lettura in inglese.<sup>186</sup>

Sebbene la sensibilità al tono superiore non sia stata precedentemente riportata negli studi su cattivi lettori, prove riportate da Bonnel mostrano che i bambini con disturbo dello spettro autistico (ASD) hanno una maggiore sensibilità al tono e che tale sensibilità è associata al ritardo del linguaggio.<sup>187</sup> Pertanto, è possibile che una maggiore consapevolezza del tono lessicale cantonese nelle persone che hanno una scarsa comprensione dell'inglese o del cinese possa derivare dalla loro sensibilità iper-intonativa.<sup>188</sup>

L'effetto incrociato delle abilità fonologiche soprasedimentali L1 sull'identificazione dei bambini con e senza successive difficoltà di comprensione della lettura L1 e L2 indica l'importanza dello sviluppo delle abilità fonologiche L1.<sup>189</sup> Questo spinge gli insegnanti di lingue e gli educatori a prestare particolare attenzione alle prime carenze fonologiche nei bambini che hanno un'adeguata intelligenza non verbale e capacità di decodifica delle parole, specialmente quando le capacità di comprensione della lettura sono enfatizzate nei successivi programmi di studio della scuola primaria.<sup>190</sup>

## 5- CHI È VERAMENTE BILINGUE?

Si crede, ancora oggi, che il bilingue dovrebbe avere due competenze linguistiche separate e isolabili tra loro, e che queste competenze dovrebbero

---

<sup>186</sup> CHOI William, TONG Helene, "Double Dissociations in Reading Comprehension Difficulties among Chinese-English Bilinguals and Their Association with Tone Awareness", *op. cit.*

<sup>187</sup> BONNEL Anna, MOTTRON Laurent, PERETZ Isabelle, TRUDEL Manon, GALLUN Erick, BONNEL Anne-Marie, "Enhanced Pitch Sensitivity in Individuals with Autism: A Signal Detection Analysis", *Journal of Cognitive Neuroscience*, vol. 15, n. 2, 2003, pp. 226-235.

<sup>188</sup> *Ibid.*

<sup>189</sup> *Ibid.*

<sup>190</sup> DENG Qinli, TONG Xiuli, "Suprasegmental but Not Segmental Phonological Awareness Matters in Understanding Bilingual Reading Comprehension Difficulties in Chinese and English: A 3-Year Longitudinal Study", *op. cit.*

essere simili a quelle di due monolingue corrispondenti.<sup>191</sup> Questa visione di credere che una persona bilingue è l'esatta corrispondenza, a livello di capacità, conoscenze e competenze, di due persone monolingue, è tuttora ancora molto affermata tra ricercatori appartenenti al ramo delle scienze del linguaggio.<sup>192</sup>

Una visione di questo tipo ha avuto una serie di conseguenze negative: la prima è che i bilingue, definiti come quelle persone che usano due o più lingue nella loro vita quotidiana, vengono valutati per quanto riguarda la fluidità e l'equilibrio che hanno nelle loro due lingue. Tutti gli altri, che di fatto rappresentano la stragrande maggioranza delle persone che usano due lingue nella loro vita quotidiana, in realtà non potrebbero essere considerati bilingue veri e propri.<sup>193</sup>

Una seconda conseguenza della visione monolingue è che le competenze linguistiche dei bilingue sono state quasi sempre valutate in termini di standard monolingue. I test utilizzati sui bilingue sono spesso semplicemente i test utilizzati sui monolingue dei due gruppi linguistici corrispondenti. Questi test raramente prendono in considerazione esigenze specifiche del bilingue per le due lingue o le diverse funzioni sociali di queste lingue (quale lingua viene utilizzata, con chi, dove, ecc.).<sup>194</sup>

Grosjean afferma che il bilingue non può essere scomposto in due parti separate. Il bilingue non è la somma di due monolingui completi o incompleti; piuttosto, ha una configurazione linguistica unica e specifica. La coesistenza e l'interazione costante delle due lingue nel bilingue ha prodotto un'entità linguistica diversa ma completa.<sup>195</sup>

Il bilingue è quindi un insieme integrato, un oratore-ascoltatore unico e specifico, e non la somma di due lingue. Egli ha sviluppato competenze (nelle due lingue ed eventualmente in un terzo sistema che è una combinazione delle prime due) nella misura richiesta dai suoi bisogni e da quelli dell'ambiente. Il

---

<sup>191</sup> GROSJEAN Francois, "Neurolinguists, Beware! The Bilingual Is Not Two Monolinguals in One Person", *Brain and Language*, vol 36, n. 1, 1989, pp. 3-15.

<sup>192</sup> *Ibid.*

<sup>193</sup> *Ibid.*

<sup>194</sup> FISHMAN J, "Who Speaks What Language to Whom and When?", *Linguistique*, vol. 2, 1965, pp. 67-88.

<sup>195</sup> GROSJEAN Francois, "Neurolinguists, Beware! The Bilingual Is Not Two Monolinguals in One Person", *op. cit.*

bilingue usa le due lingue, separatamente o insieme, per scopi diversi, in diversi contesti quotidiani, e con persone diverse. Poiché i bisogni e gli usi delle due lingue sono di solito abbastanza diversi, il bilingue è raramente ugualmente o completamente fluente nelle due lingue. I livelli di fluidità in una lingua, quindi, dipendono dalla necessità di quella lingua e saranno specifici del dominio.<sup>196</sup>

Poiché il bilingue è un comunicatore umano, ha sviluppato una competenza comunicativa sufficiente per la vita di tutti i giorni. Questa competenza farà uso di una lingua, dell'altra lingua o delle due insieme (sotto forma di discorso misto) a seconda della situazione, dell'argomento, dell'interlocutore, ecc. La competenza comunicativa del bilingue non può essere valutata attraverso una sola lingua; deve invece essere studiata attraverso il repertorio linguistico totale del bilingue così come viene utilizzato nella sua vita quotidiana.<sup>197</sup>

Una visione olistica del bilinguismo dovrebbe portare ad un confronto più preciso e più equo tra bilingue e monolingue. Il confronto, in infatti, evidenzia molte specificità, tra cui:

- la struttura e organizzazione delle competenze linguistiche del bilingue, e queste competenze potrebbero essere in qualche modo diverse da quelle dei due monolingue corrispondenti;
- la struttura e organizzazione della competenza linguistica mista del bilingue;
- i sistemi di elaborazione del linguaggio del bilingue quando l'input e l'output della lingua sono monolingue (come quando il bilingue sta parlando a monolingue, sappiamo che in tali casi l'altra lingua non è mai totalmente disattivata);
- le operazioni linguistiche e psicolinguistiche coinvolte nella produzione e nella percezione di un discorso misto.<sup>198</sup>

---

<sup>196</sup> *Ibid.*

<sup>197</sup> *Ibid.*

<sup>198</sup> *Ibid.*

Corder ritiene che il parlante bilingue abbia la capacità di entrare ed uscire dal bilinguismo, e che può passare totalmente da una lingua all'altra (nel senso di acquisire una lingua e dimenticare totalmente l'altra).<sup>199</sup> Non si allontana mai, tuttavia, da un livello necessario di competenza comunicativa richiesto dall'ambiente.<sup>200</sup> Poiché i bilingue, come i monolingue, hanno una capacità innata per il linguaggio e sono per essenza comunicatori, sviluppano una competenza formale in ciascuna delle loro lingue nella misura richiesta dall'ambiente (la competenza in una lingua può quindi essere abbastanza rudimentale, come ha dimostrato la letteratura interlinguistica.<sup>201</sup> I bilingue, tuttavia, mantengono sempre un livello di competenza comunicativa a seconda dell'ambiente: situazioni di attualità, nuovi ambienti, nuovi interlocutori comportano nuove esigenze linguistiche in una lingua, nell'altra, o in entrambe contemporaneamente, e cambiano quindi la configurazione linguistica della persona coinvolta.<sup>202</sup>

Nella vita quotidiana, i bilingue si trovano in diverse situazioni che li inducono ad attivare una particolare modalità di discorso. Da una parte, i bilingue sono in una modalità di discorso totalmente monolingue: parlano a parlanti monolingue di L1 o di L2 e quindi devono limitarsi a una sola lingua (L1 o L2). D'altro canto, invece, sono con bilingue che condividono le loro due lingue (A e B) e con i quali normalmente mescolano lingue (code-switching: e in questo caso si attiva automaticamente la modalità vocale bilingue.<sup>203</sup>

Nella modalità vocale monolingue, i bilingue adottano la lingua dell'interlocutore monolingue e disattivano, come meglio possono, l'altra lingua. Come affermato da Blair e Harris, la disattivazione è raramente totale, e questo si vede chiaramente nelle interferenze che i bilingue producono.<sup>204</sup> Le interferenze sono quelle deviazioni dalla lingua parlata (la lingua di base) dovute

---

<sup>199</sup> *Ibid.*

<sup>200</sup> CORDER Stephen Pit, "The Significance of Learners' Errors", *International Review of Applied Linguistics*, vol. 5, 1967, pp. 161-170.

<sup>201</sup> *Ibid.*

<sup>202</sup> *Ibid.*

<sup>203</sup> GROSJEAN Francois, "Neurolinguists, Beware! The Bilingual Is Not Two Monolinguals in One Person", *op. cit.*

<sup>204</sup> BLAIR Dennis, HARRIS Richard, "A Test of Interlingual Interaction in Comprehension by Bilinguals", *Journal of Psycholinguistic Research*, vol. 10, n. 4, 1981, pp. 457-467.

all'influenza involontaria dell'altra lingua disattivata. Possono verificarsi a tutti i livelli del linguaggio (fonologico, lessicale, sintattico, semantico, ecc...) e sia in lingua parlata che in lingua scritta. Le interferenze possono essere di due tipi: interferenze statiche, che riflettono tracce permanenti di una lingua sull'altra (come un accento straniero) e interferenze dinamiche, che sono le intrusioni effimere e accidentali dell'altra lingua (come nel caso dello scivolamento accidentale nella pronuncia di un accento di una parola dovuto alla regola di accento dell'altra lingua, o l'uso di una struttura sintattica presa dalla lingua non parlata).<sup>205</sup>

Nella modalità vocale bilingue, in cui sono attivate entrambe le lingue, i bilingue diventano oratori-ascoltatori con caratteristiche particolari: Per prima cosa, scelgono una lingua da usare con il loro interlocutore bilingue (A o B) e poi mescolano l'altra lingua quando necessario (questo è spesso indicato come miscelazione linguistica). La scelta effettiva di una lingua piuttosto che dell'altra è una funzione di molti fattori, tra cui i partecipanti coinvolti, la situazione, l'argomento o la funzione dell'interazione.<sup>206</sup>

Una volta scelta una particolare lingua di base, un bilingue può passare all'altra lingua in diversi modi: attraverso una parola, una frase, o prendendo in prestito una parola dalla lingua e integrandola fonologicamente e morfologicamente nella lingua di base.<sup>207</sup>

Il cambio di codice implica il passaggio completo all'altra lingua per una parola, una frase, o un'enunciazione. Esempi anglo-francesi sono: "On est pas assez quick" ("Non siamo abbastanza veloci"), o "J'ai l'impression d'être back in the country" ("Ho la sensazione di essere tornato al Paese"). Il code-switching ha ricevuto recentemente una notevole attenzione da ricercatori, come Scotton e Ury, che hanno studiato i fattori psicosociali e comunicativi che ne sono alla base, nonché i vincoli grammaticali o le regole che lo governano.<sup>208</sup>

---

<sup>205</sup> *Ibid.*

<sup>206</sup> GROSJEAN Francois, "Neurolinguists, Beware! The Bilingual Is Not Two Monolinguals in One Person", *op. cit.*

<sup>207</sup> *Ibid.*

<sup>208</sup> SCOTTON C, URY W, "Bilingual Strategies: The Social Functions of Code-Switching", *Linguistics*, vol. 193, 1977, pp. 5-20.

Scotton e Ury, inoltre, affermano che il cambio di codice riflette strategie linguistiche e comunicative nei bilingue che parlano tra loro, e i discorsi misti sono di facile comprensione, così come i discorsi monolingue.<sup>209</sup>

Un altro modo in cui un bilingue può mescolare le lingue è prendere in prestito una parola dalla lingua non parlata e adattarla fonologicamente e morfologicamente alla lingua di base. Nella frase “On a BRUNCHÉ chez eux” (Abbiamo fatto merenda mattutina da loro), la parola inglese “brunch” viene adattata fonologicamente e morfologicamente nella lingua di base e diventa, a tutti gli effetti, una parola francese.<sup>210</sup>

## CONCLUSIONI

In questa tesi si è voluto mostrare una serie di conseguenze positive derivanti dalla visione del bilingue come un oratore-ascoltatore unico e specifico. In primo luogo, il tema proposto dallo studente cerca di incoraggiare i ricercatori a studiare il bilingue nel suo insieme più ampio.

Negli studi futuri, speranzosamente, sarebbe meglio cercare di non esaminare più soltanto una delle lingue bilingue tralasciando l'altra; piuttosto, si dovrebbero concentrare gli studi su come il bilingue si struttura e utilizza le due lingue, separatamente o insieme, per soddisfare le sue esigenze comunicative quotidiane. Le informazioni di questa tesi, quindi, cercano di dare un panorama più ampio ai futuri test propedeutici ai domini di utilizzo del linguaggio:

- i domini che implicano un linguaggio misto, quindi, dovrebbero essere testati in un linguaggio misto;
- i domini che richiedono un metodo vocale monolingue, invece, sarebbe bene testarli in modo monolingue.

---

<sup>209</sup> *Ibid.*

<sup>210</sup> *Ibid.*

Si è cercato, in questa tesi di ricerca, di prestare attenzione a non fornire ai bilingue test che hanno poco a che fare con la loro conoscenza e il loro uso delle due lingue. I punti di visita tratti dalle ricerche di numerosi studiosi ed esperti qui sopra citati sperano di aiutare ad identificare e controllare la modalità vocale in cui si trovano i bilingue prima di registrarli o testarli. Un altro punto della tesi si è focalizzata nel distinguere una persona che sta per diventare bilingue, e un'altra che invece ha raggiunto un livello stabile di bilinguismo.

Infine, gli studi compiuti in questa tesi vogliono incoraggiare a studiare il bilingue in quanto tale, e non sempre confrontandolo con la figura del monolingue. Ricordiamo insieme, per chiudere, che metà della popolazione mondiale del ventunesimo secolo è rappresentata da realtà bilingue e che, pertanto, si spera ci siano sempre più studi, progressi e conoscenze a riguardo di questo tema misterioso, ma allo stesso tempo, tanto ampio.<sup>211</sup>

---

<sup>211</sup> GROSJEAN Francois, "Neurolinguists, Beware! The Bilingual Is Not Two Monolinguals in One Person", *op. cit.*

## BIBLIOGRAFIA

- ALARIO Xavier, FERRAND Ludovic, "A Set of 400 Pictures Standardized for French: Norms for Name Agreement, Image Agreement, Familiarity, Visual Complexity, Image Variability, and Age of Acquisition", *Behavior Research Methods*, vol. 31, no. 3, 1999, pp. 531-552.
- BLAIR Dennis, HARRIS Richard, "A Test of Interlingual Interaction in Comprehension by Bilinguals", *Journal of Psycholinguistic Research*, vol. 10, n. 4, 1981, pp. 457-467.
- BONNEL Anna, MOTTRON Laurent, PERETZ Isabelle, TRUDEL Manon, GALLUN Erick, "Enhanced Pitch Sensitivity in Individuals With Autism: A Signal - Detection Analysis", *Journal of Cognitive Neuroscience*, vol. 15, n. 2, 2003, pp. 226-235.
- BRYSSBAERT Marc, WIJNENDAELE Van Ilse, DE DEYNE Simon, "Age of Acquisition Effects in Semantic Processing Tasks", *Acta Psychologica*, vol. 104, n. 2, 2000, pp. 215-226.
- CHEN Hsuan Chih, "Lexical Processing in a Non-Native Language: Effects of Language Proficiency and Learning Strategy", *Memory and Cognition*, vol. 19, no. 3, 1990, pp. 279-288.
- CHEN Hsuan Chih, LEUNG Yuen Shan, "Patterns of Lexical Processing in a Non-Native Language", *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, vol. 15, 1989, pp. 316-325.
- CHEN Yongxiang, ZHU Liqi, "Predictors of Action Picture Naming in Mandarin Chinese", *Acta Psychologica Sinica*, vol. 47, 2015, pp. 11-18.
- CHOI William, TONG Helene, "Double Dissociations in Reading Comprehension Difficulties Among Chinese-English Bilinguals and Their Association With Tone Awareness", *Journal of Research in Reading*, vol. 40, n. 2, 2017, pp. 184-198.
- CORDER Stephen Pit, "The Significance of Learners' Errors", *International Review of Applied Linguistics*, vol. 5, 1967, pp. 161-170.
- DENG Qinli, TONG Xiuli, "Suprasegmental But Not Segmental Phonological Awareness Matters in Understanding Bilingual Reading Comprehension Difficulties in Chinese and English: A 3-Year Longitudinal Study", *Annals of Dyslexia*, vol. 71, n. 1, 2021, pp. 150-169.
- DIRIX Nicolas, DUYCK Wouter, "The First and Second Language Age of Acquisition Effect in First and Second Language Book Reading", *Journal of Memory and Language*, vol. 97, 2017, pp. 103-120.

- ELLIS Andy, LAMBON Ralph Matthew, "Age of Acquisition Effects in Adult Lexical Processing Reflect Loss of Plasticity in Maturing Systems: Insight from Connectionist Networks", *Journal of Experimental Psychology*, vol. 26, 2000, pp. 1103-1123.
- ESFANDIARI, Mohammad, "Social and Behavioral Sciences: Translation Competence, Aging Towards Modern Views", *Procedia*, vol. 192, 2015, p. 44-53.
- EUROPEAN COMMISSION, "European and Their Languages", 2006.
- FAULKNER James, LEVY Betty Ann, "Fluent and Non-Fluent Forms of Transfer in Reading: Words and Their Message", *Psychonomic Bulletin and Review*, 1999, vol. 6, n. 1, pp. 111-116.
- FRENCH, Robert e JACQUET, Maud, "Understanding Bilingual Memory: Models and Data", *Trends in Cognitive Sciences*, vol. 8 n. 2, 2004, p. 87-93.
- FINKBEINER, Matthew, GOLLAN, Tamar e CARAMAZZA, Alfonso, "Lexical Access in Bilingual Speakers: What's the (Hard) Problem?", *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 9, n. 2, 2006, pp. 153-166.
- FISHMAN J, "Who Speaks What Language to Whom and When?", *Linguistique*, vol. 2, 1965, pp. 67-88.
- FROLL Judith, LEE Curley, "Lexical Memory in Novice Bilingualism: The Role of Concepts in Retrieving Second Language Words", in Gruneberg Michael e Morris Peter (a cura di), *Practical Aspects of Memory: Current Research and Issues*, London, Wiley, vol. 2, 1987, pp. 389-395.
- FRY Dennis, "Experiments in The Perception of Stress", *Language and Speech*, vol. 1, n. 2, 1958, pp. 126-152.
- GALLOWAY Linda, "Neuropsychological Consideration", *Journal of Research and Development in Education*, vol. 15, 1982, pp. 12-28.
- GOLLAN Tamara, CARAMAZZA Alfonso, "Lexical Access in Bilingual Speakers: What's the (Hard) Problem?", *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 9, n. 2, 2006, pp. 153.
- GROSJEAN Francois, "Neurolinguists, Beware! The Bilingual Is Not Two Monolinguals in One Person", *Brain and Language*, vol 36, n. 1, 1989, pp. 3-15.
- GROSJEAN, Francois, LI, Ping, *The Psycholinguistics of Bilingualism*, Hoboken, Wiley Blackwell, 2013.
- HARRIS, Brian, "The Importance of Natural Translation", in Swain Merrill (a cura di), *Working Papers on Bilingualism*, Toronto, Ontario Institution for Studies in Education, 1976, p. 96-114.
- HARRIS, Brian e SHERWOOD, Bianca, "Translating As an Innate Skill", in Gerver David e Sinaiko H. Wallace (a cura di), *Language Interpretation and Communication*, New York, Plenum Press, 1978, pp. 155-170.
- HOIEN Torleiv, LUNDBERG Ingvar, STANOVICH Keith, BJAALID Inger Kristin, "Components of Phonological Awareness", *Reading and Writing*, vol. 7, n. 2, 1995, pp. 171-188.
- IZURA Cristina, ELLIS Andrew, "Age of Acquisition Effects in Translation Judgement Task",

- Journal of Memory and Language*, vol. 50, n. 2, 2004, pp. 165-181.
- JUSCZYK Peter, CUTLER Anne, REDANZ Nancy, "Infants' Preference for The Predominant Stress Patterns of English Words", *Children Development*, vol. 63, n. 3, 1993, pp. 675-687.
- KROLL Judith, SHOLL Alexandra, "Lexical and Conceptual Memory in Fluent and Nonfluent Bilinguals", *Advances in Psychology*, vol. 83, 1992, pp. 191-204.
- KUPERMAN Victor, STADTHAGEN-GONZALEZ Hans, BRYLSBAERT Marc, "Age of Acquisition Ratings for 30,000 English Words", *Behavior Research Methods*, vol. 44, 2012, pp. 978-990.
- LABERGE David, SAMUELS Jay, "Toward a Theory of Automatic Information Processing in Reading", *Cognitive Psychology*, vol. 6, n. 2, 1974, pp. 292-323.
- LEVELT Willem Johannes Maria (Pim), "Models of Word Production", *Trends in Cognitive Sciences*, vol. 3, no. 6, 1999, pp. 223-232.
- LI Miao, KIRBY John, "Unexpected Poor Comprehenders Among Adolescent ESL Students", *Scientific Studies of Reading*, vol. 18, n. 2, 2014, pp. 75-93.
- MA Weiyi, GOLINKOFF Michnick Roberta, "Imageability Predicts The Age of Acquisition of Verbs in Chinese Children", *Journal of Child Language*, vol. 36, no. 2, 2008, pp. 405-423.
- MALT Barbara, SLOMAN Steven, GENNARI Silvia, "Universality and Language Specificity in Object Naming", *Journal of Memory and Language*, vol. 49, 2003, pp. 20-42.
- MCBRIDE, Chang Catherine, TONG Xiuli, SHU Hua, WONG Anita, LEUNG Kawai, TARDIF Twila, "Syllable, Phoneme, and Tone: Psycholinguistic Units in Early Chinese and English Word Recognition", *Scientific Studies of Reading*, vol. 12, n. 2, 2008, pp. 171-194.
- PENNINGTON Martha, ELLIS Nick, "Cantonese Speakers' Memory for English Sentences With Prosodic Cues", *The Modern Language Journal*, vol. 84, n. 3, 2000, pp. 372-389.
- PERANI Daniela, PAULESU Eraldo, GALLES Nuria Sebastian, DUPOUX Emmanuel, DEHAENE Stanislas, BETTINARDI Valentino, CAPPÀ Stefano, FAZIO Ferruccio, MEHLER Jacques, "Proficiency and Age of Acquisition of The Second Language", *The Bilingual Brain*, vol. 121, 1998, pp. 1841-1852.
- POTTER Mary, KROLL Judith, YACHZEL Betsy, CARPENTER Elisabeth, SHERMAN Janet, "Pictures in Sentences: Understanding Without Words", *Journal of Experimental Psychology*, vol. 115, no. 3, 1986, pp. 281-294.
- RAMANUJAN Keerthi, WEEKES Brendan, "Predictors of Lexical Retrieval in Hindi-English Bilingual Speakers", *Bilingualism: Language and Cognition*, vol. 23, 2020, pp. 265-273.
- SCOTTON C, URY W, "Bilingual Strategies: The Social Functions of Code-Switching", *Linguistics*, vol. 193, 1977, pp. 5-20.
- SHREVE, Gregory, "Bilingualism and translation", in Yves Gambier e Luc Van Doorslaer (a cura di), *Handbook of Translation Studies, Volume 3*, Philadelphia, John Benjamins, 2012, p. 1-6.
- SHU Hua, CHANG Catherine McBride, "Phonological Awareness in Young Chinese Children",

- Developmental Science*, vol. 11, n. 1, 2007, pp. 171-181.
- STUART Morag, "Getting Ready for Reading: Early Phoneme Awareness and Phonics Teaching Improves Reading and Spelling in Inner-city Second Language Learners", *British Journal of Educational Psychology*, vol. 49, n. 1, 1999, pp. 77-96.
- TONG Xiuli, MCBRIDE Catherine, BURNHAM Denis, "Cues for Lexical Tone Perception in Children: Acoustic Correlates and Phonetic Context Effects", *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, vol. 57, n. 5, 2014, pp. 1589-1605.
- U.S. Census Bureau, *American Community Survey*, 2007.
- WANG Jue, CHEN Baoguo, "A Database of Chinese-English Bilingual Speakers: Ratings of The Age of Acquisition and Familiarity", *Frontiers in Psychology*, <<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.554785>>, 09/2020 (consultato il 10/04/2021).
- WANG Yaofen 王耀芬, *Shuangyu nengli duiyu yingyu zuowei disanyuyan de yinxiang* 双语能力对于英语作为第三语言学习的影响 (L'effetto del bilinguismo sull'acquisizione dell'inglese come terza lingua ), Shanghai, Shanghai International Studies University, 2009.
- YU Kei Chan, SUET Lin Cheung, "Picture Naming in Bilingual and Monolingual Chinese Speakers: Capturing Similarity and Variability", *Behavior Research Methods*, <<https://doi.org/10.3758/s13428-020-01521-1>>, 01/2021 (consultato il 02/04/2021).
- ZEVIN Jason, SEIDENBERG Mark, "Age of Acquisition Effects in Word Reading and Other Tasks", *Journal of Memory and Language*, vol. 47, n. 1, 2002, pp. 1-29.
- ZHANG Juan, CHANG MCBRIDE Catherine, WONG Anita, TARDIF Twila, SHU Hua, ZHANG Yuping, "Longitudinal Correlates of Reading Comprehension Difficulties in Chinese Children", *Reading and Writing*, vol. 27, n. 3, 2013, pp. 481-501.

## **RINGRAZIAMENTI**

Vorrei, innanzitutto, ringraziare di cuore il mio relatore, il professor Paolo Magagnin, per il suo ampio e prezioso aiuto in questi due anni passati insieme. Lo ringrazio per la sua gentilezza, disponibilità e di avere, soprattutto, sempre creduto nelle mie capacità, anche quando non mi sentivo così fiducioso, portando così a completare il mio lavoro di tesi con grande successo.

Vorrei ringraziare mia madre per non avermi dato grandi possibilità materiali, ma per avermi insegnato sempre valori morali importanti come il rispetto, l'altruismo e l'impegno costante nella vita.

Ringrazio la mia famiglia per non avermi mai fatto mancare nulla.

Ringrazio una persona che ora è diventata un'amica, per avermi accompagnato in questi splendidi e irripetibili anni universitari.

Ringrazio la mia voce interiore che mi spinge a puntare sempre più in alto, e di non avermi mai fatto perdere di vista i più grandi obiettivi e desideri della mia vita.

Ringrazio, infine, tutti voi che siete o siete stati, anche per poco, al mio fianco, per aver contribuito a farmi diventare quello che sono oggi.

Grazie di cuore.