

Grazia Basile

Le vie della scrittura: storia individuale, storia collettiva

Riassunto:

Lo scopo di questo saggio è di indagare i processi che sono sottesi all'apprendimento della scrittura, sia da un punto di vista filogenetico che da un punto di vista ontogenetico, evidenziandone similarità e differenze rispetto alla lingua parlata.

Nel corso della filogenesi della specie umana la comparsa delle prime forme di scrittura è da collegare sia a bisogni specifici delle comunità umane sia all'emergere di comportamenti e di pratiche eminentemente sociali. Analogamente, da un punto di vista ontogenetico, il bambino, fin dalla più tenera infanzia, ha bisogno di interagire con gli altri esseri umani e di sviluppare un comportamento sociale all'interno di forme di vita che lo predispongono all'acquisizione della lingua storico-naturale, prima nella forma orale e poi in quella scritta, della comunità di parlanti di cui fa parte. L'acquisizione della lingua orale avviene in modo naturale, invece, nel caso della lingua scritta, c'è necessariamente bisogno di un addestramento specifico da parte di un adulto competente e disponibile. La dimensione della socialità è dunque essenziale sia per imparare a parlare che per imparare a scrivere. Apprendere a scrivere richiede poi la maturazione del sistema manuale e lo sviluppo di un certo livello di astrazione per stabilire le corrispondenze tra i segni scritti, visivi, e i suoni delle parole. In quest'ultimo caso si tratta del raggiungimento di una consapevolezza metalinguistica, che è l'esito finale di un *continuum* che va dai comportamenti epilinguistici inconsci fino alle vere e proprie attività metalinguistiche coscienti.

Resumé:

Le but de cet article est d'étudier les processus qui sont à la base de l'apprentissage de l'écriture, aussi bien d'un point de vue phylogénétique que d'un point de vue ontogénétique, en soulignant les similitudes et les différences par rapport à la langue parlée. Au cours de la phylogénie de l'espèce humaine l'apparition des premières formes d'écriture doit être reliée soit aux besoins spécifiques des communautés humaines, soit à l'émergence de comportements et de pratiques éminemment sociaux.

D'une manière analogue, d'un point de vue ontogénétique, l'enfant, dès la petite enfance, a besoin d'interagir avec d'autres êtres humains et de développer un comportement social à l'intérieur des formes de vie qui le prédisposent, d'abord sous forme orale et ensuite sous forme écrite, à l'acquisition de la langue historique-naturelle de la communauté linguistique à laquelle il appartient. L'acquisition du langage oral est naturelle, alors que, dans le cas de la langue écrite, il y a nécessairement besoin d'un entraînement spécifique par un adulte compétent et disponible. La dimension de la socialité est donc essentielle à la fois pour apprendre à parler que pour apprendre à écrire. Apprendre à écrire demande ensuite la maturation du système manuel et le développement d'un certain niveau d'abstraction afin d'établir les correspondances entre les signes écrits, visuels, et les sons des mots. Dans ce dernier cas, il s'agit d'atteindre une conscience métalinguistique, qui est le résultat final d'un *continuum* qui commence à partir des comportements épilinguistiques inconscients jusqu'à les activités métalinguistiques conscientes.

[...] queste ultime tre incontrastate verità: la prima, che, dimostrato le prime nazioni gentili tutte essere state mutole ne' loro incominciamenti, dovettero spiegarsi per atti o corpi che avessero naturali rapporti alle loro idee; la seconda, che con segni dovettero assicurarsi de' confini de' loro poderi ed avere perpetue testimonianze de' lor diritti; la terza, che tutte si son truovate usare monete. Tutte queste verità ne daranno qui le origini delle lingue e delle lettere e, quivi dentro, quelle de' geroglifici, delle leggi, de' nomi, dell'impresse gentilizie, delle medaglie, delle monete e della lingua e scrittura con la quale parlò e scrisse il primo diritto natural delle genti.¹

Parlare non è necessario, scrivere lo è ancora meno.²

T. DE MAURO, *Guida all'uso delle parole* 1987

Oralità e scrittura. Similarità e differenze

Che oralità e scrittura siano due attività, due processi correlati è cosa nota da più di due millenni. Per fare solo alcuni esempi, Platone nel *Fedro* - a proposito dell'invenzione della scrittura ad opera del dio Theuth³ che poi la avrebbe donata agli uomini - definisce tale invenzione come *figlio bastardo* del discorso orale;⁴ Aristotele nel famoso *incipit* del *De Interpretatione* attribuisce alla scrittura un ruolo secondario rispetto alla lingua orale sul piano delle funzioni significative: «Ordunque, i suoni della voce sono simboli delle affezioni che hanno luogo nell'anima, e le lettere scritte sono simboli dei suoni della voce»⁵; secoli più tardi Dante Alighieri nella *Commedia*, nel racconto di Traiano e la vedovella, definisce la scrittura come *visibile parlare*: «Colui che mai non vide cosa nova / produsse esto visibile parlare, / novello a noi perché qui non si trova».⁶

¹ GIAMBATTISTA VICO 1982, pp. 304-305.

² TULLIO DE MAURO 1980, p. 7.

³ La scrittura, opera del dio Theuth, secondo il faraone egiziano Thamus di fatto offre soltanto finzioni artificiose e spurie dei discorsi veri, che sono i discorsi parlati. Sono due le grosse obiezioni che il Socrate di Platone muove alla scrittura: nella prima si dice «Così ora tu, come padre che sei delle lettere, ti sei lasciato vincere dall'affetto ed hai detto proprio il contrario di quel che esse valgono. Perché codesta tua scoperta avrà per effetto di non far esercitar più la memoria e d'ingenerare nelle anime di coloro che l'hanno appresa, l'oblio; in quanto che, fidandosi alla scrittura, essi s'avvezzeranno a ricordare da segni estranei, dal di fuori, e non da sé medesimi, dal di dentro; ciò che tu, quindi, hai trovato, non della memoria è medicina, ma del richiamare alla memoria» (PLATONE, *Phaedrus*, LVII; trad. it. 1934, p. 145). La seconda obiezione riguarda il paragone tra scrittura e pittura: «Perché, vedi, Fedro; è una strana condizione questa in cui la scrittura si trova, simile, in verità, a quella della pittura. E di fatti, le creature di questa ti stan d'innanzi come vive, ma se tu le interroghi, restano chiuse in un dignitoso silenzio; che è ciò che avviene coi discorsi. A sentirli, ti parrebbe ch'essi abbiano in mente alcuna cosa per dire quel che dicono, ma se, volendo capire, ti restan sempre lì a significare il medesimo (*ivi*, p. 146). L'idea della scrittura come un dono di Dio fatto agli esseri umani è una sorta di 'archetipo' dell'umanità. La ritroviamo infatti presso i Babilonesi, per i quali tutte le conoscenze magiche (tra cui la scrittura) spettavano al dio Ea, signore di ogni saggezza; presso gli Assiri, i quali veneravano Nabu, figlio di Marduk, per aver insegnato all'umanità le arti e le tecniche, dall'architettura alla scrittura; presso gli Indù, per i quali l'inventore della scrittura era stato Ganesh, dio della saggezza con la testa di elefante, che si sarebbe rotto una zanna per farne un pennino; nella Bibbia, infine, Dio consegna a Mosè le tavole della legge scritte di suo pugno, affinché le trasmettesse a tutta l'umanità (cfr. STANISLAS DEHAENE 2009, p. 193).

⁴ Il discorso parlato costituisce infatti «un altro discorso, fratello di questo [il linguaggio scritto], ma legittimo» (PLATONE, *ivi*, p. 146).

⁵ ARISTOTELE, *De Int.*, 16a, 4-6; ed. 1988, p. 51.

⁶ DANTE ALIGHIERI, *Purg.*, X; ed. it. 1987, p. 95.

Su quale sia il rapporto tra oralità e scrittura troviamo pareri discordi. Molti, sulla scia di Platone, hanno inteso tale rapporto come secondarietà dello scritto rispetto al parlato. Negli anni trenta del ventesimo secolo, ad esempio, Leonard Bloomfield ha definito la scrittura come un «modo di registrare il linguaggio per mezzo di segni visibili»,⁷ come un «dispositivo esterno, come l'uso del grammofono, che può conservare al nostro esame certe caratteristiche della lingua di tempi passati».⁸ Prima di lui Ferdinand de Saussure nel *Corso di linguistica generale* aveva parlato di lingua e di scrittura come di «due distinti sistemi di segni», tali che «l'unica ragion d'essere del secondo è la rappresentazione del primo».⁹ Quest'ultima affermazione viene però chiarita meglio da Saussure in diversi punti - sempre all'interno dello stesso paragrafo su *Prestigio della scrittura: cause del suo ascendente rispetto alla forma parlata* - in cui i processi di scrittura vengono intesi come manifestazione tipiche di un sistema di segni indipendente e con delle sue specifiche caratteristiche.¹⁰

Uno sguardo alla filogenesi e all'ontogenesi della scrittura - entrambi processi in cui si manifesta una primarietà del parlato rispetto allo scritto - ci aiuterà a individuare delle coordinate più mirate per meglio definire quali sono i processi coinvolti nella scrittura, per quali aspetti essi si differenziano dalla lingua parlata e per quali, invece, sono ad essa accomunati.

Uno sguardo alla filogenesi della scrittura

Se, come sostiene Tullio De Mauro nella citazione riportata in esergo, «Parlare non è necessario, scrivere lo è ancora meno»,¹¹ ne possiamo dedurre che c'è tutta una fase - sia nell'ontogenesi che nella filogenesi dell'essere umano - in cui la parola non esisteva. Per milioni di anni i nostri lontani antenati hanno vissuto sulla Terra gridando come gli altri animali, ma senza parlare. All'incirca più di un milione di anni fa sono apparse, fra le altre scimmie, quelle che - agli occhi delle conoscenze scientifiche odierne - meritano il nome di esseri umani. Non si sa con certezza quando i gruppi umani più antichi sono passati dalle grida alle parole¹², ma sicuramente dovettero intervenire degli importanti fattori esterni affinché *Homo sapiens sapiens* divenisse anche *Homo loquens*.

A questo riguardo - seguendo il filo del discorso di Giambattista Vico riportato in esergo - nell'evoluzione della specie umana possiamo rintracciare tre incontrastate verità: a una fase arcaica dominata dai bisogni materiali e in cui ci sarebbe stata una 'favella mutola' sarebbe succeduta una seconda fase, caratterizzata da rapporti stanziali e socialità tra gli esseri umani: è una fase in cui nascono i consorzi umani e il bisogno di definire le reciproche proprietà («dovettero assicurarsi i confini de' loro poderi»)¹³. È stato solo a quel punto - ipotizza Vico - che gli esseri umani hanno iniziato a sentire il bisogno di comunicare tra loro attraverso segni convenzionali, stabili e condivisi i quali consentissero di giungere a «perpetue testimonianze de' lor diritti».¹⁴ In maniera altrettanto convenzionale e legata a fini pratici - e qui si arriva alla terza verità - «le prime nazioni gentili [...] si sono trovate usare monete»¹⁵: le lingue, così come le monete, sono per Vico una conseguenza del

⁷ LEONARD BLOOMFIELD 1974, p. 25.

⁸ *ivi*, p. 331.

⁹ FERDINAND DE SAUSSURE 1996¹², p. 36.

¹⁰ Il linguista statunitense Roy Harris a questo proposito afferma che «Per Saussure in effetti la scrittura non è solo un complemento *ad hoc* dell'oralità: i sistemi di scrittura insomma sono *sistemi a sé stanti*, anche se servono a trasmettere o prendono il posto delle forme di comunicazione orale [...] il sistema di scrittura non è una semplice copia o l'immagine speculare del sistema dell'oralità, e non può esserlo» (ROY HARRIS 2003, p. 66).

¹¹ TULLIO DE MAURO 1980, p. 7.

¹² Il problema delle origini del linguaggio umano e delle singole lingue è insolubile perché strettamente legato alle origini umane (cfr. ANTONINO PAGLIARO 1949, p. 199).

¹³ GIAMBATTISTA VICO 1982, p. 304.

¹⁴ *ibid.*

¹⁵ *ivi*, pp. 304-305.

costituirsì delle prime società civili, legate a consuetudini e bisognose di regole. Le prime lingue sono strettamente legate a una «ritualizzazione capillare, rigida, della vita arcaica, che emerge particolarmente nel diritto»:16 per Vico, in buona sostanza, ciascuna lingua si sarebbe affermata «come ‘forma del comportamento sociale’»17.

In conseguenza e in relazione a bisogni specifici delle comunità umane e a tale comportamento sociale, a un certo punto della storia dell’umanità – approssimativamente 50.000 anni fa - in quasi tutte le civiltà sono comparse le prime tracce di scrittura, tutte legate alla necessità dei nostri antichi progenitori di comunicare pensieri e sensazioni per mezzo di segni visibili18 e tutte con caratteristiche simili: «i primi tentativi sono sempre stati disegni, pittogrammi o combinazioni di pittogrammi. Alcuni di questi ultimi, pur appartenendo a civiltà molto diverse tra loro, presentano rassomiglianze sorprendenti».19 In questa fase scrittura e arte iniziano insieme, anche se le loro strade poi – come è evidente – divergeranno e tale separazione si farà chiara all’incirca 10.000 anni fa, dunque in una frazione molto ridotta della nostra storia di specie che utilizza il linguaggio20.

Per le prime forme di scrittura - legate al bisogno di rappresentare non dei referenti extralinguistici ma il linguaggio stesso inteso «comme unité complexe de communication et représentation réalisée par le système de signes arbitraires»21 - bisogna arrivare al sistema cuneiforme in Mesopotamia all’incirca nel 3500 a.C., ai geroglifici egiziani nel 3000 a.C. circa, alla cosiddetta scrittura lineare B minoica o micenea nel 1200 a.C. circa, alla scrittura della Valle dell’Indo dal 3000 al 2400 a.C. circa, alla scrittura cinese del 1500 a.C. circa a quella maya del 50 d.C. o a quella azteca del 1400 d.C. (quando venne bruscamente cancellata dall’invasione spagnola).22 In tutti questi casi, collocabili in aree diverse del pianeta, siamo di fronte a uno straordinario punto di svolta tecnologico da cui non si è più tornati indietro, un po’ come è accaduto con la scoperta del fuoco o dei metalli.23

L’invenzione della scrittura ha talmente rivoluzionato la storia dell’umanità che essa è divenuta una sorta di ‘protesi biomeccanica’ del nostro cervello, di cui l’*homo scribens* e il professionista, così come l’*homo litteratus* non possono più fare a meno.24 Tale ‘protesi biomeccanica’

16 KARL OTTO APEL 1975, p. 459.

17 *ivi*, p. 460.

18 Cfr. IGNACE JAY GELB 1993, p. 15.

19 GEORGE JEAN 1992, pp. 46-47. Oltre ai pittogrammi, durante le fasi precedenti l’avvento della scrittura, nella preistoria del Vicino Oriente come anche in aree di scavo in Cina, Europa, Africa e, più di recente, in Mesoamerica, erano diffusi i cosiddetti *tokens*, piccoli artefatti d’argilla con varie forme geometriche (utili per aiutare la memoria), utilizzati come strumenti di computo per la registrazione di merci. Si tratta di «strumenti utili alla mente che possono dare preziose informazioni sulle abilità cognitive degli esseri umani prealfabetizzati» (DENISE SCHMANDT-BESSERAT 2014, p. 55).

20 Cfr. ROBERT G. CROWDER, RICHARD WAGNER 1998, p. 162. Oltre alle scritture dette pittografiche troviamo le scritture dette ideografiche. Mentre con pittografia si intende semplicemente una rappresentazione iconica che somigli all’oggetto da denominare (per esempio, la parola *sole* è un cerchio con raggi che si dipartono in tutte le direzioni), gli ideogrammi sono una forma più stilizzata, e perciò più astratta, dei pittogrammi (cfr. *ivi*, p. 165).

21 BERNARD SCHNEWLY 2008, p. 123.

22 Un aspetto che accomuna tutte queste prime attestazioni di scrittura è il fatto che la maggior parte di esse «risale direttamente o meno a qualche tipo di pittografia, o forse a volte a un livello ancora più elementare, all’uso di oggetti simbolici» (WALTER J. ONG 1986, p. 127).

23 Cfr. MARCO MANCINI 2014, p. 12.

24 Cfr. *ibid.* Tutte le attività connesse con la scrittura quali scrivere, leggere, annotare, incidere, dipingere e oggi digitare applicano sempre, sia pure con modalità differenti, il medesimo principio rappresentazionale. A questo proposito è molto istruttiva l’etimologia, per cui – ad esempio – verbi come il greco *gráphein* e l’inglese *to write* in origine volevano dire “incidere” (cfr. *ibid.*). Il riferimento alla fatica fisica dello scrivere la rintracciamo, ad esempio, nel famoso *Indovinello veronese*, uno dei primi documenti in volgare italiano (databile tra la fine dell’VIII e l’inizio del IX secolo) che per metafora si riferiva all’azione dello scrivere: *Se pareba boves, alba pratalia et albo versorio teneba, et negro semen seminaba* (“Teneva davanti a sé i buoi, arava bianchi prati, e un bianco aratro teneva e un nero seme seminava”).

ha comportato forse «la prima vera rivoluzione cognitiva della storia»:²⁵ le prime forme di scrittura - come abbiamo visto poc'anzi - sono databili al quarto millennio a.C., un tempo che è un istante se confrontato con quello dell'evoluzione, un tempo in cui il nostro genoma non ha avuto il tempo di modificarsi per sviluppare circuiti cerebrali deputati alla lettura. La lingua scritta è un prodotto dell'evoluzione culturale, non è inscritta nel codice genetico dell'uomo, ragion per cui il nostro cervello da lettori ha assunto la sua configurazione attuale con l'aiuto di istruzioni genetiche uguali a quelle che, decine di migliaia di anni fa, permettevano ai nostri antenati cacciatori-raccoglitori di sopravvivere.²⁶

Si tratta del fenomeno dell'*exaptation* (termine introdotto da Stephen Jay Gould), che designa la ridefinizione della funzione di parti che in origine erano adattate per altre funzioni e che poi hanno subito una modificazione per influsso dei fattori storico-culturali. A questo proposito Stanislas Dehaene parla di *riciclaggio neuronale*, ossia una riconversione che «trasforma una funzione che aveva una propria utilità nel nostro passato evolutivo in una nuova funzione più utile nel contesto culturale presente»:²⁷ questo accade, ad esempio, nel caso delle minuscole ossa che si trovano nella parte profonda dell'orecchio che «sembrano magnificamente concepite per amplificare i segnali uditivi - mentre in realtà derivano dall'ossatura della mascella».²⁸

Un altro esempio illuminante di questo tipo di riconversione è costituito dalla nostra capacità di leggere: nella nostra evoluzione, non c'è stato nulla che ci ha preparati a ricevere informazioni linguistiche tramite la vista, tuttavia l'immagine cerebrale ci mostra, nel soggetto adulto, dei meccanismi altamente evoluti e adattati alle operazioni richieste dalla lettura. È stato grazie alla plasticità del nostro cervello e al riciclaggio neuronale che un'invenzione culturale come la lettura ha fatto sì che il nostro cervello si adattasse al nuovo ambiente culturale, non assorbendo ciecamente in ipotetici circuiti vergini tutto ciò che gli si presenta, ma riconvertendo le predisposizioni cerebrali già presenti a un altro uso.

Il cervello, insomma, non è una *tabula rasa* dove si accumulano costruzioni culturali, piuttosto è «un organo fortemente strutturato che usa cose vecchie per farne di nuove. Per imparare nuove competenze ricicliamo antichi circuiti neuronali di primati - nella misura in cui questi tollerano un minimo di cambiamento».²⁹ Nella letto-scrittura, oltre alla vista, interviene anche il sistema manuale. E pure nel caso dell'arto superiore siamo di fronte a un apparato che non è stato creato appositamente per la scrittura, bensì funzionalizzato *anche* alla scrittura.

Tutte queste prime forme di scrittura sono inoltre collegate a pratiche eminentemente sociali:³⁰ in Mesopotamia, ad esempio, la comparsa della prima scrittura alfabetica, che riproduceva in segni grafici i fonemi della lingua, è databile all'Età del bronzo, contemporaneamente allo sviluppo di strumenti come l'aratro e la ruota che, permettendo la trazione animale, avevano

²⁵ RAFFAELE SIMONE 2012, p. 39.

²⁶ Cfr. STANISLAS DEHAENE 2009, p. 4.

²⁷ *ivi*, p. 169.

²⁸ *ibid.*

²⁹ *ivi*, p. 7. A proposito del modo in cui la 'protesi biomeccanica' costituita dalla scrittura ha modificato il nostro universo cognitivo sono ricche di interesse anche le ipotesi dei filosofi cosiddetti 'della mente estesa'. I principali sostenitori dell'ipotesi della mente estesa, i filosofi Andy Clark e David Chalmers (cfr. ANDY CLARK, DAVID CHALMERS 1998), asseriscono che i confini della mente sono variabili, a seconda dei legami causali che il cervello intrattiene con porzioni di mondo fuori da sé. In questa prospettiva gli artefatti di volta in volta usati dagli esseri umani per la risoluzione di qualche compito cognitivo - che siano la carta e la penna, un computer, una calcolatrice ecc. - verranno inclusi nell'equipaggiamento cognitivo e mentale dell'individuo. In tale quadro l'ambiente esterno non si limita a giocare un ruolo di input per i nostri processi cognitivi e mentali, ma viene inglobato nei processi stessi «in qualità di veicolo esteso dei pensieri» (GIULIA PIREDDA, ELISABETTA GOLA 2012, p. 41).

³⁰ Cfr., tra gli altri, ANTONIO PERRI (2001). Come hanno mostrato parecchi studiosi, le radici dello scritto sono varie: si va dalle pratiche religiose a necessità economiche ecc. Cfr., tra gli altri, HARALD HAARMAN (1990), ANDRÉ LEROI-GOURHAN (1977), DENISE SCHMANDT-BESSERAT (1978).

cambiato il modo di fare agricoltura, aumentando la superficie coltivabile da un uomo o da una famiglia di contadini.³¹

In conseguenza di ciò, nei rapporti tra gli individui vennero a crearsi delle differenze di proprietà e di produttività delle aree agricole che portarono a una progressiva stratificazione gerarchica della società: per alcuni si determinò un surplus di risorse che consentì loro di investire o spendere per beni e servizi forniti da altri; per altri, invece, si determinò un'esistenza alle dipendenze altrui. Come osserva Jack Goody, se fino a quell'epoca il linguaggio parlato era una prerogativa dell'intera razza umana, il linguaggio scritto – dunque reso stabile e visibile a tutti – creò una differenza fra culture e società (scritte *vs.* orali o non alfabetizzate), e, all'interno di queste società, tra i letterati e gli illetterati.³²

Uno sguardo all'ontogenesi della scrittura

Esistono delle analogie - come fa notare De Mauro³³ - fra quanto è accaduto nel corso della filogenesi della specie umana e quanto accade tutt'oggi nell'ontogenesi dei piccoli umani. *Homo sapiens Neanderthalensis* aveva ancora la laringe troppo alta per controllare la fonazione e solo in e con *Homo sapiens sapiens* (ca. 200.000-100.000 anni fa) la laringe si abbassò consentendo al cavo orale un'ampiezza tale da consentire la produzione della gamma di foni vocalici e consonantici a cui siamo abituati.

Analogamente, anche i neonati nascono con la laringe alta ed è solo intorno al sesto mese di vita (in concomitanza con alcuni eventi biologici, neurofisiologici e anatomici) che si ha la discesa della laringe e la produzione da parte del bambino di suoni linguisticamente più stabili fino ad arrivare poi, intorno ai 10-12 mesi di età, alla produzione delle prime parole vere e proprie. Anche qui siamo di fronte a un caso di *exaptation*, in quanto il nostro apparato fonatorio è costituito da organi che appartengono primariamente all'intero apparato respiratorio (i polmoni, i bronchi e la trachea, la laringe, le cavità nasali) e alla parte superiore di quello digerente (la faringe, il palato molle o velo del palato, l'ugola, la lingua, il palato duro, gli alveoli dei denti, i denti, le labbra) e che si sono successivamente e secondariamente, per dir così, 'adattati' a svolgere anche le funzioni specifiche della fonazione.

Inoltre, se a livello filogenetico la collaborazione tra gli ominidi riguardo ad attività quali la caccia, la difesa contro i nemici naturali, la raccolta del cibo e l'organizzazione sociale ha fatto sì che nei nostri antichi progenitori si sviluppassero delle pratiche, delle abitudini e delle capacità cognitive che, nel corso dell'evoluzione, hanno avuto notevoli vantaggi selettivi e hanno favorito l'emergere di comportamenti comunicativi,³⁴ anche a livello ontogenetico possiamo – d'accordo con Michael Tomasello – sostenere che «human communication can work only if the people communicating share basic ways of perceiving and, to some degree, conceptualizing the world».³⁵ Ciò che accade ai piccoli della specie umana nel processo di acquisizione della lingua parlata è che essi «come to the adult way of perceiving and conceptualizing the world partly by means of the physical and perceptual equipment with which they are born, and partly through their own sensory-motor interactions with the world».³⁶

³¹ Più in generale, a livello evolutivo sarebbe stata proprio l'esistenza di pratiche e spazi esperienziali comuni a far emergere i comportamenti linguistici. Come argomenta Philip Lieberman, «non è inverosimile che le capacità cognitive tipicamente connesse al linguaggio umano abbiano la loro origine più immediata negli schemi complessi di comportamento legati all'impiego e alla fabbricazione di utensili, alla caccia e al complesso culturale che sottende queste attività degli ominidi» (PHILIP LIEBERMAN 1980, p. 35-36).

³² Cfr. JACK GOODY 2002, p. 3.

³³ Cfr. TULLIO DE MAURO 2008, p. 96.

³⁴ Cfr. GRAZIA BASILE 2012, p. 23.

³⁵ MICHAEL TOMASELLO 2003, p. 62.

³⁶ *ibid.*

Il nostro linguaggio non è dunque il prodotto esclusivo di una facoltà geneticamente specifica, ma è il risultato di una serie di esperienze legate all'interazione tra le nostre capacità percettive e motorie e l'ambiente esterno, sotto la spinta di un'istanza di base dell'essere umano, che è fondante e rende possibile la rappresentazione della realtà: si tratta dell'istanza di 'dare senso' al mondo,³⁷ di comprendere e costruire significati. Ogni essere umano - in sostanza - agisce sulla base della sua naturale tendenza a 'fare significato', il che implica che nel suo comportamento è 'guidato' - per dir così - dal significato che egli, fin dai suoi primi istanti di vita, è portato ad attribuire alla realtà che lo circonda, significato che in maniera del tutto naturale egli negozia con i suoi simili all'interno di una comunità linguistica.

Perché ciò si verifichi è necessario che gli esseri umani - fin dalla più tenera età - entrino in relazione costante con altri esseri umani, costruendo degli ambiti, delle forme di vita (per esprimerci in termini wittgensteiniani), degli sfondi comuni di esperienze condivise, tipici della natura fondamentale cooperativa della mente umana, come, ad esempio, il fatto che gli oggetti cadono se non sono retti, che il mondo è diviso in nazioni, che la maggior parte delle automobili va a benzina ecc.³⁸ Tutte queste conoscenze, tutti questi saperi fanno parte di uno sfondo comune e «may be represented in the form of *procedures* for joint activities».³⁹

Tali procedure vanno da azioni routinarie come stringere la mano a qualcuno e ringraziarlo, ad attività fortemente ripetitive come mangiare, vestirsi, andare a letto ecc., fino a giungere ai più complessi e articolati *script*, in cui abbiamo una serie di elementi costanti e ricorrenti e una successione di attività condivise e socio-culturalmente determinate che si verificano, ad esempio, in un ristorante, in uno studio medico, in un supermercato ecc.⁴⁰ Si tratta di strutture cognitive spazialmente e temporalmente organizzate le quali costituiscono le condizioni di possibilità affinché il bambino acquisisca i primi simboli linguistici, la chiave di accesso che gli consentirà, a poco a poco, di divenire membro effettivo della comunità linguistica di cui fa parte.⁴¹

Insomma, prima che il bambino emetta le sue prime parole, i suoi primi enunciati ecc., si sono già consolidate intorno a lui delle pratiche, delle forme di vita che lo vedono come un membro attivo e inter-attivo e che lo predispongono alla futura acquisizione di una lingua storico-naturale.

I prerequisiti della scrittura

Analogamente a quanto accade nell'acquisizione del parlato, anche per quanto riguarda la lingua scritta «molte cose» - per dirla alla Ludwig Wittgenstein - «devono essere già pronte»,⁴² molti giochi linguistici devono essere già stati giocati, fatti propri e interiorizzati prima che il bambino sia in grado di riconoscere (con la lettura) e di riprodurre e combinare insieme (con la scrittura) i grafemi della sua lingua materna.

Per il bambino infatti il contatto con la scrittura ha inizio nella primissima infanzia, ben prima di varcare per la prima volta nella sua vita il cancello della scuola elementare. Forme di scrittura fanno parte del suo universo visivo, cognitivo ed esperienziale:⁴³ pensiamo ai libri, ai giornali che sono presenti nelle case, come pure ai cartelloni pubblicitari che sono posti lungo le strade, agli spot pubblicitari trasmessi in televisione ecc. Particolarmente significativa è poi la pratica, frequente soprattutto nelle società occidentali, da parte dei genitori di leggere insieme ai loro figli libri per

³⁷ Cfr. JEROME BRUNER, HELEN HASTE (2005).

³⁸ Cfr. HERBERT H. CLARK 1996, p. 12.

³⁹ *ivi*, p. 109.

⁴⁰ Cfr. GRAZIA BASILE 2012, p. 24.

⁴¹ Cfr. *ivi*, p. 26.

⁴² LUDWIG WITTGENSTEIN 1974, p. 122.

⁴³ Ovviamente, quanto più l'ambiente in cui il bambino vive è ricco di materiale scritto e quanto più egli vede persone per lui significative far uso della scrittura, tanto più si sentirà attirato verso l'apprendimento della lingua scritta (cfr. GIULIANA PINTO 1993: 51).

l'infanzia, ricchi di immagini e scrittura.⁴⁴ In particolare, in tali libri molto spesso disegni e scrittura compaiono insieme, come parti di un unico messaggio globale; entrambi inoltre - oltre a comparire insieme - sono dei sostituti di qualcosa di evocato.⁴⁵

Diverse però sono le modalità attraverso cui questo qualcos'altro trova espressione: in particolare, il disegno conserva un rapporto di somiglianza con gli oggetti o gli eventi cui si riferisce, nel caso della scrittura invece questo non accade. È solo intorno ai tre anni circa di età che i bambini imparano, da un lato, a cogliere la differenza tra ciò che è solo disegno (e dunque figurativo) e ciò che non è figurativo e, dall'altro, raggiungono la consapevolezza che le parti scritte rappresentano i nomi degli oggetti designati, sono una sorta di 'etichette' dei rispettivi disegni.

La scrittura intesa come 'etichetta' del disegno costituisce un momento importante nella concettualizzazione del bambino, in quanto il disegno, che di norma precede sempre la scrittura, sembra innanzi tutto funzionare da garante della significazione di quest'ultima e, in secondo luogo, è come se la scrittura non potesse esistere da sola, ma solo per 'dire' il nome del disegno. In ogni caso, pur nella sua iniziale coesistenza con il disegno, la scrittura comincia ad acquisire a poco a poco una sua autonomia.

Tra i prerequisiti propri dell'apprendimento della scrittura esistono delle pratiche, dei percorsi in cui la scrittura 'si offre' al bambino come materiale di curiosità e di esplorazione e - al pari dell'acquisizione del parlato - c'è bisogno dell'assistenza di un adulto competente e disponibile e di compagni e coetanei con i quali instaurare confronti di ipotesi e soluzioni.⁴⁶ L'adulto - come nell'acquisizione della lingua parlata - svolge una funzione di sostegno (detta *scaffolding*, letteralmente "impalcatura")⁴⁷ nei confronti del bambino, promuovendo e stimolando le interazioni con quest'ultimo in maniera tale che questi riesca a trovare le occasioni e gli stimoli giusti per sviluppare e affinare le proprie capacità.⁴⁸

La dimensione della socialità (una socialità vissuta e interagita), è uno degli ingredienti fondamentali non solo per imparare a parlare ma anche per apprendere lettura e scrittura.

Altro prerequisito per lo sviluppo di lettura e scrittura è la maturazione del sistema manuale. Quando scriviamo a mano, il braccio e la mano formano un sistema parzialmente chiuso, dove le dita della mano (destra o sinistra) e il pollice si trovano in una relazione reciproca di agonista-antagonista (con dei movimenti del braccio sul foglio simultanei e coordinati); nel battere su una tastiera, invece, il braccio e la mano funzionano come un sistema aperto con le due mani e le dita che si muovono secondo movimenti simultanei e coordinati. Il sistema braccio-mano, inoltre, opera in generale attraverso uno strumento (una penna, un pennello, una tastiera ecc.) piuttosto che direttamente come *medium* naturale di espressione; diverso, ovviamente è il caso della comunicazione non-verbale. Nella scrittura a mano i tratti relativi alla grandezza, inclinazione ecc. dei caratteri sono legati alla forma e codificati sulla base dei movimenti manuali che li generano; quando invece utilizziamo una tastiera la forma dei caratteri è già codificata a seconda della posizione che essi occupano nella tastiera. In sostanza, la scrittura a mano e quella prodotta dalla battitura dei polpastrelli delle nostre dita su una tastiera sono l'esito di sistemi biomeccanici differenti, che

⁴⁴ Cfr. TWILA TARDIF *ET AL.* 1999, p. 632 i quali hanno osservato che il guardare un libro per l'infanzia insieme a un adulto è un importante contesto di acquisizione; tuttavia non si tratta di un'attività universale, né attraverso tutte le culture né attraverso tutti i gruppi socioeconomici all'interno di una cultura.

⁴⁵ Cfr. EMILIA FERREIRO, ANA TEBEROSKY 1985, p. 69.

⁴⁶ Cfr. GIULIANA PINTO 1993, p. 4.

⁴⁷ Cfr., ad esempio, JEROME BRUNER 1978.

⁴⁸ L'adulto, insomma, è un 'facilitatore' dell'apprendimento. A questo proposito v. la nozione di *zona di sviluppo prossimale* introdotta da LEV S. VYGOTSKIJ (1987: 127) e ripresa da Bruner, per il quale essa consiste «nella capacità che ha il bambino di fare uso di allusioni per avvalersi dell'aiuto che gli altri gli forniscono per organizzare i suoi processi mentali in attesa che egli sia in grado di farlo da solo. Avvalendosi dell'aiuto degli altri, egli pone la propria coscienza e la propria prospettiva sotto controllo e raggiunge un livello più elevato» (JEROME BRUNER 1984, p. 150).

coinvolgono programmi motori diversi. Imparare a scrivere utilizzando una tastiera richiede infatti lo sviluppo di nuove e diverse abilità.⁴⁹

Un altro prerequisito essenziale allo sviluppo del linguaggio scritto è che il bambino sia in grado di operare un certo livello di astrazione. Come ha messo in evidenza Agostino nel *De Magistro* (con una posizione analoga a quella di Aristotele – cfr. par. 1), «le parole scritte sono segni di quelle che si pronunciano con la voce» e la loro differenza è che «quelle sono visibili, queste udibili»,⁵⁰ ed è proprio il passaggio all'astrazione tipica del linguaggio scritto, il fatto che esso non sia pronunciato ma solamente pensato e che ci sia una distanza cosiddetta 'distanza comunicativa' con l'interlocutore a costituire per il bambino una difficoltà nel momento in cui si cimenta con l'acquisizione della scrittura.

Proprio perché il linguaggio scritto prescinde dagli aspetti sonori, prosodici ed espressivi tipici del linguaggio orale, così come dalle interazioni con gli oggetti e le altre persone (la parola parlata, in quanto evento sonoro, sarebbe infatti «agonistica ed enfatica, frutto di una situazione concreta, dell'interagire immediato tra esseri umani»,⁵¹ il bambino deve a poco a poco imparare a prescindere dall'aspetto sensoriale del linguaggio stesso.⁵²

In particolare, per il bambino dai 3-4 anni fino ai 6 la scrittura si presenta come un modello da copiare e a cui far riferimento se vuole entrare a far parte della cerchia degli scriventi della comunità linguistica di cui fa parte. Prerequisito essenziale per l'apprendimento della lingua scritta è l'integrazione precoce fra i segni scritti, visivi, e i suoni delle parole:⁵³ è fondamentale che il bambino scopra che la parola scritta rappresenta la lingua orale e che si concentri nell'attività di analisi fonologica, la quale, nel caso della scrittura alfabetica, gli consente - una volta acquisita - di individuare la stabilità del rapporto suono-segno e, viceversa, segno-suono.⁵⁴

Gradualmente il legame intermedio (ossia la lingua parlata) scompare⁵⁵ e il bambino deve «passare al linguaggio astratto, al linguaggio che usa non le parole, ma le rappresentazioni delle parole. Sotto questo aspetto il linguaggio scritto si distingue da quello orale, come il pensiero astratto da quello concreto».⁵⁶

Si tratta del risultato dello sviluppo di abilità metafonologiche, termine con cui si intendono solitamente vari processi, a diversi livelli di complessità, che vanno dalla sensibilità alla struttura sonora della parola di tipo più globale (apprezzamento delle rime, capacità di produrne) a raffinate capacità di segmentazione e manipolazione dei singoli fonemi, segmenti sonori che, perché siano stabilmente identificati, presuppongono operazioni di astrazione e categorizzazione di esperienze di percezione acustica caratterizzate da un elevato grado di variabilità ambientale.⁵⁷

Il continuum metalinguistico

⁴⁹ Cfr. CRISTINA CACCIARI 2011, p. 95.

⁵⁰ AGOSTINO, *De Mag.*, ed. 1993, p. 67.

⁵¹ WALTER J. ONG 1986, p. 7.

⁵² Anche a livello filogenetico si è verificato un processo analogo, così che, come sottolinea Terrence W. Deacon, «solo con l'invenzione, nella storia, della scrittura, il linguaggio ha goduto una parziale indipendenza da questo sostegno non linguistico» (TERRENCE W. DEACON 2001, p. 35).

⁵³ Cfr. DANIELA BRIZZOLARA 2001, p. 241.

⁵⁴ Interessante è poi il caso delle persone che - pur con disturbi dell'output o dell'input linguistico, come accade ad esempio ai soggetti anartrici o ai sordi congeniti - riescono a imparare il codice scritto. In questi casi il codice scritto può sì essere appreso, anche se con importanti limitazioni, grazie allo sviluppo di una sorta di codice linguistico interno (cfr. *ivi*, p. 237).

⁵⁵ Cfr. LEV S. VYGOTSKIJ 1987, p. 154.

⁵⁶ LEV S. VYGOTSKIJ 1990, p. 258.

⁵⁷ DANIELA BRIZZOLARA 2001, p. 227.

Parlare di abilità metafonologiche vuol dire porsi già a un livello piuttosto avanzato di consapevolezza metalinguistica, per la precisione a quello che - secondo il modello proposto da Uta Frith⁵⁸ - corrisponde alla seconda tappa dell'apprendimento della lettura da parte dei bambini.

Nella prima tappa, detta logografica o pittorica, il bambino (fino ai 5-6 anni) – analogamente a quanto fa per altri stimoli visivi (volti, oggetti ecc.) - prova a riconoscere le parole basandosi sui loro tratti visivi e arriva in poco tempo a riconoscere il suo nome, il suo cognome, altre parole di uso familiare e qualche marchio pubblicitario dalla forma visiva rilevante (ad esempio quello della *Coca Cola*). L'ampiezza di questo lessico pittorico varia considerevolmente da un bambino all'altro. Si tratta evidentemente di una pseudo-lettura, in cui il bambino non codifica la struttura della parola, ma – per così dire – ‘tira a indovinare’.

Segue poi la tappa detta alfabetica (a 6-7 anni), in cui il bambino impara ad associare a ogni sequenza di lettere la pronuncia corretta secondo una procedura sistematica di conversione grafema-fonema, soprattutto nel caso di lingue particolarmente “trasparenti” come l'italiano. È in questa fase che il bambino acquista la consapevolezza metalinguistica del fatto che le parole sono composte da sillabe e fonemi che possono essere ricombinati anche in altri modi. Si tratta di un atteggiamento di riflessione esplicita nei confronti del linguaggio e del suo uso, a cui segue una terza tappa detta ortografica in cui la segmentazione e la conversione grafema-fonema sono ormai acquisite e il bambino conosce la struttura di un ampio repertorio di parole.⁵⁹

La raggiunta consapevolezza metalinguistica da parte del bambino non è soltanto il raggiungimento di un certo livello di astrazione ma - a una riflessione più attenta - l'esito di un percorso metacognitivo che era iniziato, a livello inconscio, molto tempo prima. In sostanza, possiamo ipotizzare una sorta di *continuum* in cui linguaggio e metalinguaggio nascono e si sviluppano insieme e fanno parte di un comportamento metacognitivo, inizialmente inconscio e poi esplicito e intenzionale, che accompagna lo sviluppo del bambino e che costituisce uno dei tratti più tipici dell'essere umano.

A partire dai primi mesi di vita il bambino in maniera del tutto naturale è portato a collegare le parole che ascolta (per lui semplici segmenti fonici) con gli oggetti, le entità che lo circondano e a partire dai 10-12 mesi a denominare tali oggetti e entità. Il nome viene visto come una sorta di ‘proprietà’ della cosa, al punto che - a partire dai 18 mesi circa, il periodo noto come ‘esplosione’ del linguaggio – il bambino non chiede come si chiama una determinata cosa ma formula domande come *Che cos'è questo?*, *Che cos'è quello?*, mettendo in evidenza un aspetto che era tipico della logica arcaica, ossia la coalescenza tra il nome e la cosa, per cui per il bambino «l'essere dell'oggetto e il nome di esso si fondono perfettamente: egli nel nome e mediante il nome possiede l'oggetto».⁶⁰

Nel momento in cui il bambino si pone come un soggetto di fronte a un oggetto, quindi nel momento in cui percepisce se stesso come un'entità individuale staccata dal mondo delle cose che lo circondano, egli sta già facendo i primi passi verso il costituirsi della sua coscienza riflessiva e metalinguistica. In questa sede - seguendo la differenziazione terminologica e concettuale elaborata da Antoine Culioli⁶¹ tra attività epilinguistica inconscia e attività metalinguistica consapevole –

⁵⁸ Cfr. UTA FRITH 1985

⁵⁹ Alla tappa detta ortografica segue infine una tappa detta lessicale in cui il bambino è in grado di riconoscere le parole nel loro insieme, senza passare necessariamente attraverso la decodifica fonologica dei costituenti. La lettura ha ormai raggiunto una sua automatizzazione e il bambino userà le regole di conversione grafema-fonema già acquisite solo nei casi di pseudo-parole e di parole irregolari (cfr. CRISTINA CACCIARI 2011, p. 284).

⁶⁰ ERNST CASSIRER 1966, p. 160. Come afferma anche Vygotskij in *Pensiero e linguaggio* «Alla domanda se si può sostituire il nome di un oggetto con un altro, ad esempio chiamare inchiostro la mucca e l'inchiostro mucca, i bambini rispondono che è del tutto impossibile perché con l'inchiostro si scrive e la mucca dà il latte. Il trasferimento di un nome significherebbe il trasferimento delle proprietà di una cosa all'altra, tanto è stretto e indissolubile il legame tra le proprietà della cosa e il suo nome» (LEV S. VYGOTSKIJ 1990, pp. 341-342).

⁶¹ Cfr. ANTOINE CULIOLI 1968.

proponiamo una definizione ‘a maglie larghe’ della riflessività e metalinguisticità,⁶² in sostanza ipotizziamo l’esistenza, a un livello cognitivo e evolutivo, di un *continuum* che va dai comportamenti cosiddetti epilinguistici, ossia dai

comportements précocement avérés qui s’apparentent aux comportements métalinguistiques mais qui ne sont pas (et n’ont jamais été [...]) contrôlés consciemment par le sujet. Il s’agit en fait de manifestations explicites, dans les comportements des sujets, d’une maîtrise fonctionnelle des règles d’organisation ou d’usage de la langue,⁶³

fino alle vere e proprie attività metalinguistiche coscienti, ossia

1 – les activités de réflexion sur le langage et son utilisation, 2 – les capacités du sujet à contrôler et à planifier ses propres processus de traitement linguistique (en compréhension ou en production). Ces activités et ces capacités peuvent concerner tout aspect du langage qu’il soit phonologique (on parlera alors d’activités métaphonologiques), syntaxique (activités métasyntaxiques), sémantique (activités métasémantiques) ou pragmatique (activités métapragmatique).⁶⁴

Il processo parte dunque dalle prime attività riflessive e inconsapevoli da parte del bambino, dalle sue prime attività imitative, alle sue prime parole fino alle riflessioni esplicitamente metalinguistiche legate a un vero e proprio percorso di riflessione sulla lingua e sulle sue proprietà.

È nella cosiddetta media infanzia (dai 4 agli 8 anni) che il bambino acquista la consapevolezza che il suo rapporto con la lingua va oltre la produzione e comprensione di frasi e che la lingua può essere utilizzata per usi e giochi linguistici coscienti. In particolare, per quanto riguarda la scrittura, il passaggio dalla fase epilinguistica a quella della consapevolezza metalinguistica vera e propria è decisivo, proprio perché per l’attività di scrittura prevede una «connaissance consciente et le contrôle délibéré de nombreux aspects du langage».⁶⁵

Infatti, oltre alle abilità metafonologiche di utilizzare strategie di conversione segno-suono e suono-segno, il bambino - nel caso delle lingue a scritte alfabetica - deve sviluppare anche altri aspetti. Innanzi tutto deve sviluppare la consapevolezza della linearità della lingua scritta.

Sia il parlato che lo scritto sono lineari, ma, per quanto riguarda il parlato, la linearità è una necessità biologica derivata o piuttosto dettata dai limiti imposti dal nostro apparato fonatorio che ci impedisce di pronunciare due suoni alla volta; nel caso dello scritto, invece, la linearità è una caratteristica convenzionale e culturale e non esiste un’unica direzione in cui tale linearità può trovare espressione. Inoltre, a differenza del parlato che si configura come un’attività naturale per l’essere umano, nel caso della scrittura abbiamo a che fare con un’attività di tipo tecnologico che richiede, da un lato, uno spazio bianco o di un altro colore, insomma uno sfondo di qualche tipo (un foglio di carta, di stoffa, una pergamena, un vetro, un muro ecc.), su cui i segni scritti devono essere collocati in modo tale da poter essere letti,⁶⁶ e, dall’altro, l’uso di una serie di strumenti quali penne a sfera, stilografiche, matite, pennelli, bombolette spray ecc. per tracciare tali segni.

Il ricorso a tali tecnologie non è semplicemente un aiuto esterno, ma comporta - come abbiamo visto nel par. 2 - una rivoluzione delle strutture cognitive dell’essere umano, una oggettivazione stabile di operazioni della mente che - grazie alle succitate tecnologie - diventano

⁶² Cfr. GRAZIA BASILE in stampa.

⁶³ JEAN ÉMILE GOMBERT 1990, p. 27.

⁶⁴ *ibid.*

⁶⁵ *ivi*, pp. 246-247

⁶⁶ Cfr. ROY HARRIS 1994, p. 46.

pubbliche e intersoggettive, ossia possono essere condivise da coloro che condividono con lo scrivente la chiave d'accesso a tali oggettivazioni.

Infine, si ha il passaggio da un ambito esclusivamente sonoro a uno spazio che può essere o solo visivo oppure visivo e sonoro (o anche tattile, olfattivo) insieme.

Conclusioni

A conclusione di questo nostro percorso vogliamo richiamare l'attenzione sul fatto che né parlare né scrivere - come abbiamo visto nel par. 2 - sono necessari all'uomo, ma, nel momento in cui diventano parte integrante della sua vita, la scelta del mezzo da usare per la comunicazione - l'oralità o la scrittura - comporta il determinarsi di due diversi mondi significativi diversi. Infatti, sebbene sia lo scritto che il parlato possano essere usati per quasi ogni bisogno comunicativo, noi⁶⁷ di fatto non usiamo le due forme in maniera intercambiabile, ma la scelta dell'una o dell'altra modalità è legata alle diverse situazioni comunicative. Lingua parlata e lingua scritta sono insomma diverse: esse sono funzionalmente diverse nel senso che *significano* in modi diversi.

La diversità della sostanza dell'espressione, costituita da materiale fonico-acustico nel caso del parlato e da materiale grafico-visivo nel caso dello scritto, oltre alle diverse condizioni e ai diversi contesti di enunciazione che caratterizzano il parlato rispetto allo scritto, fa sì che il parlato e lo scritto si rapportino in maniera diversa al *continuum* di tutto ciò che è dicibile, pensabile, esprimibile ecc. e che si creino - come diceva Saussure (cfr. par. 1) - due distinti sistemi di segni. Lingua parlata e lingua scritta, di fatto, impongono delle griglie diverse all'esperienza e, in un certo senso, creano realtà diverse.

Fino a non molto tempo fa siamo stati abituati a pensare che - molto schematicamente⁶⁸ - la scrittura creerebbe un mondo di cose, di prodotti e il parlato un mondo di avvenimenti, di eventi. La progettualità dello scrivere è indubbiamente diversa da quella del parlare: in sostanza, nel caso della lingua scritta si tende ad avere una visione sinottica della realtà, che definisce il suo universo come *prodotto* piuttosto che come processo, mentre nel caso della lingua parlata siamo all'interno di una visione dinamica della realtà, in cui i fenomeni - per così dire - non esistono, ma *accadono*, sono interni al processo di enunciazione e interagiscono tra loro in un flusso dinamico e progressivo.

Tale schematizzazione però oggi non è più vera, o - per meglio dire - non è più così netta. Pensiamo brevemente alla rivoluzione apportata dalle nuove tecnologie informatiche negli ultimi due decenni che, di fatto, hanno creato delle nuove dimensioni esperienziali, una nuova dimensione spaziale così come una nuova dimensione temporale. Pensiamo alle nuove possibilità comunicative e di scambi di informazioni che si sono aperti da una ventina d'anni a questa parte grazie a Internet, tant'è che si parla di *comunicazione mediata dal computer* (CMC) come di un nuovo genere testuale, con delle sue specifiche modalità, in sostanza caratterizzato dalla commistione di aspetti tipici dell'oralità e aspetti tipici della scrittura. A questo proposito si parla di *scritto trasmesso*⁶⁹ o, nel caso dell'italiano, di *italiano digitato*.⁷⁰

In conclusione, siamo di fronte alla combinazione di più codici, verbali e non verbali (pensiamo alle *emoticons*), all'interattività e velocità negli scambi, a una pianificazione minore, a una maggiore frammentazione, a una testualità meno coesa rispetto alla scrittura tradizionale ecc. Le

⁶⁷ Cfr. DOUGLAS BIBER 1988.

⁶⁸ Cfr. MICHAEL A. K. HALLIDAY 1992, p. 167.

⁶⁹ Cfr. PAOLO D'ACHILLE 2010.

⁷⁰ Cfr., tra gli altri, ELENA PISTOLESI 2004. In sostanza, «the *mode* of CMC, as a communications medium, is neither simply speech-like nor simply written-like. Though CMC bears similarities in its textual aspects [...] to written discourse, it differs greatly in others [...]. Taken together, these similarities and differences make clear the complexity of CMC as a mode of communication» (SIMEON J. YATES 1996, p. 46).

nuove tecnologie della comunicazione interpersonale, insomma, sono diventate le mail, le mailing list, i newsgroup, i forum di discussione, le chat verbali, i servizi di instant messaging, i blog, gli sms, i messaggi con whatsapp ecc., in cui gli scambi scritti, o meglio digitati, tra utenti sono fortemente interattivi e possono essere sincroni (come nel caso delle chat o dei servizi di instant messaging) o asincroni (come nel caso delle mail o dei blog).

Bibliografia

- AGOSTINO, *De Magistro*; trad. it. a cura di A. Canili, *Il Maestro*, Milano, Mursia Editore 1993.
- ALIGHIERI DANTE, *Commedia*, a cura di E. Pasquini e A. Quaglio, Milano, Garzanti 1987.
- APEL KARL OTTO, *L'idea di lingua nella tradizione dell'umanesimo da Dante a Vico*, Bologna, il Mulino 1975 (ed. or. *Die Idee der Sprache in der Tradition des Humanismus von Dante bis Vico*, Bonn, H. Bouvier u. Co. Verlag (Archiv für Begriffsgeschichte, VIII), Bonn 1963).
- ARISTOTELE, *De interpretazione*; trad. it. a cura di M. Gigante e G. Colli, *Dell'espressione*, in ID., *Opere*, I, Roma-Bari, Laterza 1988.
- BASILE GRAZIA, *La conquista delle parole. Per una storia naturale della denominazione*, Roma, Carocci editore 2012.
- BASILE GRAZIA, *Imparare a parlare, imparare a scrivere. Dalle parole "parlate" alle parole scritte*, in una miscellanea in onore del prof. Alberto Mioni a cura di M. G. Busà e S. Gesuato (in stampa).
- BIBER DOUGLAS, *Variation across Speech and Writing*, Cambridge, Cambridge University Press 1988.
- BLOOMFIELD LEONARD, *Il linguaggio*, Milano, Il Saggiatore 1974 (ed. or. *Language*, New York, Holt, Rinehart and Winston 1933).
- BRIZZOLARA DANIELA, *Imparare la lingua scritta*, in L. Camaioni (a cura di), *Psicologia dello sviluppo del linguaggio*, Bologna, il Mulino 2001, pp. 215-252.
- BRUNER JEROME, *Dalla comunicazione al linguaggio: una prospettiva psicologica*, in L. Camaioni (a cura di), *Sviluppo del linguaggio e interazione sociale*, Bologna, il Mulino 1978, pp. 75-112.
- BRUNER JEROME, *Autobiografia. Alla ricerca della mente*, Roma, Armando Armando 1984 (ed. or. *In Search of Mind. Essays in Autobiography*, New York, Harper & Row 1983).
- BRUNER JEROME, HASTE HELEN (a cura di), *Making Sense. La costruzione del mondo nel bambino*, Roma, Anicia 2005 (ed. or. *Making Sense. The Child's Construction of the World*, London, Methuen & Co. 1987).
- CACCIARI CRISTINA, *Psicologia del linguaggio. Seconda edizione*, Bologna, il Mulino 2011; 1a ed. 2011.
- CASSIRER ERNST, *Filosofia delle forme simboliche, III, Fenomenologia della conoscenza*, Firenze, La Nuova Italia 1966 (ed. or. *Philosophie der symbolischen Formen, III, Phänomenologie der Erkenntnis*, Oxford, B. Cassirer 1923).
- CLARK ANDY, CHALMERS DAVID, *The Extended Mind*, «Analysis», LVIII, 1998, pp. 7-19.
- CLARK HERBERT H., *Using Language*, Cambridge, Cambridge University Press 1996.
- CROWDER ROBERT G., WAGNER RICHARD K., *Psicologia della lettura*, Bologna, il Mulino 1998 (ed. or. *The Psychology of Reading. An Introduction*, New York, Oxford University Press 1992).
- CULIOLI ANTOINE, *La formalisation en linguistique*, «Cahiers pour l'analyse», IX, 1968, pp. 108-117.
- D'ACHILLE PAOLO, *L'italiano contemporaneo*, Bologna, il Mulino 2010.
- DEACON TERRENCE W., *La specie simbolica. Coevoluzione di linguaggio e cervello*, Roma, Giovanni Fioriti Editore 2001 (ed. or. *The Symbolic Species. The Co-evolution of Language and the Brain*, New York, W. W. Norton & Company 1997).
- DEHAENE STANISLAS, *I neuroni della lettura*, Milano, Raffaello Cortina 2009 (ed. or. *Les neurones de la lecture*, Paris, Éditions Odile 2007).
- DE MAURO TULLIO, *Guida all'uso delle parole*, Roma, Editori Riuniti 1980.
- DE MAURO TULLIO, *Il linguaggio tra natura e storia*, Milano, Mondadori Università – Sapienza Università di Roma 2008.
- FERREIRO EMILIA, TEBEROSKY ANA, *La costruzione della lingua scritta nel bambino*, Firenze, Giunti Barbera 1985 (ed. or. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, Cerro del Agua - México, Siglo XXI Editores 1979).

- FRITH UTA, *Beneath the Surface of Developmental Dyslexia*, in K. E. Patterson et al. (eds.), *Surface Dyslexia*, Hove, Erlbaum 1985, pp. 301-330.
- GELB IGNACE JAY, *Teoria generale e storia della scrittura. Fondamenti della grammatologia*, Milano, E.G.E.A. 1993 (ed. or. *A Study of Writing*, Chicago, University of Chicago Press 1952).
- GOMBERT JEAN ÉMILE, *Le développement métalinguistique*, Paris, Presses Universitaires de France 1990.
- GOODY JACK, *Introduzione. La scrittura: società e individuo*, in G. L. Bocchi, M. Ceruti (a cura di), *Origini della scrittura. Genealogie di un'invenzione*, Milano, Bruno Mondadori 2002, pp. 1-11.
- HAARMAN HARALD, *Language in Its Cultural Embedding: Exploration in the Relativity of Signs and Signs Systems*, Berlin - New York, Mouton de Gruyter 1990.
- HALLIDAY MICHAEL A. K., *Lingua parlata e lingua e lingua scritta*, Firenze, La Nuova Italia 1992 (ed. or. *Spoken and Written Language*, Victoria, Deakin University).
- HARRIS ROY, *Semiotic Aspects of Writing*, in H. Günther, O. Ludwig (eds.), *Schrift und Schriftlichkeit. Writing and Its Use. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung*, Berlin - New York, Walter de Gruyter 1994, pp. 41-48.
- HARRIS ROY, *La tirannia dell'alfabeto*, Viterbo, Stampa Alternativa & Graffiti 2003 (ed. or. *Rethinking Writing*, London, Duckworth 2000).
- JEAN GEORGE, *La scrittura, memoria degli uomini*, Trieste, Electa/Gallimard 1992 (ed. or. *L'écriture, mémoire des hommes*, Paris, Gallimard 1987).
- LEROI-GOURHAN ANDRÉ, *Il gesto e la parola*, Torino, Einaudi 1977 (ed. or. *Le geste et la parole*, Paris, Bibliothèque Albin Michel 1964).
- LIEBERMAN PHILIP, *L'origine delle parole*, Torino, Bollati Boringhieri 1980 (ed. or. *On the Origins of Language: An Introduction to the Evolution of Human Speech*, New York, Macmillan Publishing Co. 1975).
- MANCINI MARCO, *Le pratiche del segno. Un'introduzione all'etnografia della scrittura*, in M. Mancini, B. Turchetta (a cura di), 2014, pp. 11-44.
- MANCINI MARCO, TURCHETTA BARBARA (a cura di) (2014), *Etnografia della scrittura*, Roma, Carocci editore 2014.
- ONG WALTER J., *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Bologna, il Mulino 1986 (ed. or. *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*, London and New York, Meuthen 1982).
- PAGLIARO ANTONINO, *Linguaggio*, in *Enciclopedia Italiana*, Appendice II/2, Roma, Istituto della Enciclopedia Italiana G. Treccani 1949. Cfr. [http://www.treccani.it/enciclopedia/linguaggio_res-3d8bebe0-87e6-11dc-8e9d-0016357eee51_\(Enciclopedia-Italiana\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/linguaggio_res-3d8bebe0-87e6-11dc-8e9d-0016357eee51_(Enciclopedia-Italiana)/) - consultato il 18 agosto 2014.
- PERRI ANTONIO, *Writing*, in A. Duranti (ed.), *Key Terms in Language and Culture*, Oxford, Blackwell 2001, pp. 272-274.
- PINTO GIULIANA, *Dal linguaggio orale alla lingua scritta. Continuità e cambiamento*, Firenze, La Nuova Italia 1993.
- PIREDDA GIULIA, GOLA ELISABETTA (2012), *La mente e gli artefatti tecnologici: un caso di studio*, «Reti, Saperi, Linguaggi», IV, 1, pp. 41-46.
- PISTOLESI ELENA, *Il parlare spedito. L'italiano di chat, e-mail, SMS*, Padova, Esedra 2004.
- PLATONE, *Fedro*; trad. it. a cura di C. Diano di *Phaedrus*, in ID., *Dialoghi*, III, 2, Bari, Laterza 1934.
- SAUSSURE FERDINAND DE, *Corso di linguistica generale*, con introd., trad. e comm. di T. De Mauro, Roma-Bari, Laterza 1996¹²; 1^a ed. 1967 (ed. or. *Cours de linguistique générale*, Paris, Editions Payot 1916).
- SCHMANDT-BESSERAT D., *Immortal Egypt (Invited Lectures on the Middle East at the University of Texas at Austin)*, Malibu, Undena Publications 1987.
- SCHMANDT-BESSERAT DENISE, *Nuove prospettive sui tokens e sul loro valore cognitivo*, in M. Mancini, B. Turchetta (a cura di), 2014, pp. 47-57.

- SCHNEWLY BERNARD, *Vygotski, l'école et l'écriture*, Cahier n.° 118, 2008, pp. 103-133.
- SIMONE RAFFAELE, *Presi nella rete. La mente ai tempi del web*, Milano, Garzanti 2012.
- TARDIF TWILA ET AL., *Putting the 'Noun Bias' in Context: A Comparison of English and Mandarin*, «Child Development», LXX, 3, 1999, pp. 620-635.
- TOMASELLO MICHAEL, *Constructing a Language. A Usage-Based Theory of Language Acquisition*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press 2003.
- VICO GIAMBATTISTA, *La scienza nuova*, ed. a cura di P. Rossi, Milano, BUR 1982; 1ª ed. 1744.
- VYGOTSKIJ LEV S., *Il processo cognitivo*, Torino, Bollati Boringhieri 1987 (ed. or. *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press 1978).
- VYGOTSKIJ LEV S., *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, Roma-Bari, Laterza 1990 (ed. or. *Myšlenie i reč Psichologičeskie issledovanija*, Moskva-Leningrad, Gosudarstvennoe Social'no-Ekonomiceskoe Izdatel'stvo 1934).
- WITTGENSTEIN LUDWIG, *Ricerche filosofiche*, Torino, Einaudi 1974 (ed. or. *Philosophische Untersuchungen*, Oxford, Basil Blackwell 1953).
- YATES SIMEON J., *Oral and Written Linguistic Aspects of Computer-Conferencing*, in S. C. Herring (ed.), *Computer-Mediated Communication: Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspectives*, Amsterdam and Philadelphia, John Benjamins 1996, pp. 29-46.