

COMUNICAZIONE, CULTURA, LINGUA

Francesca La Forgia

francesca.laforgia3@unibo.it

Ricercatrice TD, Dipartimento di Interpretazione e Traduzione

Scuola di Lingue e Letterature e Traduzione, Traduzione e Interpretazione

Alma Mater Studiorum, Università di Bologna – sede di Forlì

Sommario

Comunicazione, cultura, lingua	0
1. Introduzione: avvicinarsi alla comunicazione interculturale	2
2. Il concetto di 'cultura'	7
3. Il concetto di 'comunicazione'	13
4. Il rapporto lingua-cultura	19
5. Produrre e comprendere messaggi	31
6. L'evento comunicativo e la gestione dei rapporti interpersonali.....	38
7. Qualsiasi comunicazione è interculturale.....	44
Bibliografia citata	45

Nota dell'autrice

Il presente articolo fa parte dei materiali didattici preparati per l'insegnamento di Comunicazione Interculturale del Corso di Laurea Magistrale in Interpretazione attivo presso il Dipartimento di Interpretazione e Traduzione. Le schede a cui si fa riferimento nel corso del testo non sono state inserite in questa pubblicazione perché presentano materiali protetti da copyright.

1. INTRODUZIONE: AVVICINARSI ALLA COMUNICAZIONE INTERCULTURALE

In ambito scientifico, l'espressione 'comunicazione interculturale' viene usata per riferirsi a un campo di indagine talmente vasto ed eterogeneo da rendere difficile sia stabilirne i confini sia definirne in modo chiaro l'oggetto di studio (Blommaert 1998). Basta scorrere gli indici dei volumi nei cui titoli compare quest'espressione, per rendersi conto che di comunicazione interculturale si può parlare in così tanti modi differenti da far dubitare che gli studiosi stiano trattando uno stesso argomento.

Questa eterogeneità di approcci trova una sua spiegazione se si considera che questo campo di indagine è nato fondamentalmente sotto la spinta di un motivo di ordine sociale: l'aumento della mobilità, all'interno e al di fuori dei confini nazionali, di un numero sempre crescente di individui. L'intensificarsi dei contatti tra gruppi etnici diversi – a causa delle guerre e della povertà, ma anche a causa della globalizzazione dei mercati e della conseguente spinta all'“internazionalizzazione” dei percorsi educativi e professionali – porta in primo piano le difficoltà che possono esistere quando individui di culture diverse devono comunicare tra loro. A livello politico-istituzionale, educativo, professionale, economico-finanziario, giuridico, ecc. diventa una priorità capire non solo perché queste difficoltà nascano ma anche in che modo superarle efficacemente (e anche efficientemente, quando sono in gioco interessi economici).

Il convergere di interessi così diversi fa sì che il campo di indagine delimitato dall'etichetta scientifica 'comunicazione interculturale' sia multidisciplinare; possa, cioè, essere trattato da diversi (macro-)ambiti disciplinari, per citarne solo alcuni: scienze politiche, scienze sociali, scienze pedagogiche, scienze psicologiche, scienze cognitive (ma sarebbe meglio dire, neuro-cognitive), scienze demo-etno-antropologiche (cioè, sociologia, etnologia e antropologia), e scienze del linguaggio. Indipendentemente dal (macro-)ambito di riferimento, tutte le ricerche in comunicazione interculturale sono interessate a indagare le differenze culturali e i problemi che possono creare quando individui di diverse culture interagiscono tra loro, con il duplice obiettivo di descrivere queste differenze e di trovare un modo per superare i malintesi e i fraintendimenti che possono sorgere nella “comunicazione tra culture” (che è il significato letterale della nostra espressione). In altre parole, le ricerche in comunicazione interculturale sono caratterizzate da una doppia dimensione di indagine:

- una dimensione teorica interessata a osservare *che cosa effettivamente succede* in una comunicazione interculturale: quali siano le differenze, quali gli aspetti rilevanti, a quali livelli si manifestano, come funzionano e come descriverli;
- e una dimensione pratica (o, se si vuole, educativa in senso ampio) interessata a sviluppare una *competenza interculturale* (o anche, una *intercultural interaction competence* [Spencer-Oatey &

Franklin 2009]) definibile, in termini molto generali, come la capacità di riconoscere le differenze culturali e di sviluppare strategie per “gestire” le situazioni interculturali.¹

La multidisciplinarietà di questo campo e la possibilità di indagarlo in una doppia dimensione hanno una duplice conseguenza: da un lato, il fatto che si possa parlare di comunicazione interculturale da più punti di vista significa che non esiste (ancora?) un unico modello concettuale per descriverla; dall'altro, il fatto che tutti questi punti di vista convergano verso un unico denominatore comune facilita e, contemporaneamente, rende necessari gli scambi tra i vari ambiti. In altre parole, questo campo di indagine non è solo multidisciplinare ma è anche interdisciplinare. Di fatto, quando è usata come etichetta scientifica, l'espressione ‘comunicazione interculturale’ non indica una disciplina (come, ad esempio, psicologia, antropologia o linguistica), né tanto meno un approccio all'interno di un determinato ambito (come, ad esempio, psicologia cognitiva, antropologia del linguaggio o linguistica testuale), bensì identifica una **prospettiva**, interculturale appunto, da cui osservare la comunicazione umana.

Se si vuole parlare di comunicazione interculturale, quindi, è necessario innanzitutto esplicitare quale sia il (macro-) ambito di riferimento da cui si prenderà il sistema concettuale di riferimento, e, in secondo luogo, definire chiaramente come e per quale scopo si vuole usare questa prospettiva.

1.1 La nostra prospettiva.

Il nostro (macro-)ambito principale di riferimento è quello delle scienze del linguaggio in cui la prospettiva interculturale è adottata per indagare il “rapporto tra lingua e cultura”, e in cui viene usata prevalentemente per indicare il campo di indagine che si occupa di analizzare gli scambi comunicativi (preferibilmente, interazioni orali) che avvengono tra interlocutori “appartenenti” a diverse lingue e culture, e che, per comunicare, utilizzano o una lingua non-nativa per uno o più partecipanti, o una lingua franca (tipicamente, l'inglese), cioè una lingua che non è nativa per nessuno dei partecipanti. Di solito, a questa prospettiva vengono affiancati gli studi condotti in *prospettiva cross-culturale* che si occupano di mettere a confronto culture diverse in rapporto a determinati usi della lingua, cioè gli studi che indagano gli scambi comunicativi

¹ Questa doppia dimensione è presente sin dalla nascita degli studi in questo campo; nascita che viene fatta risalire, anche se indirettamente, all'antropologo statunitense Edward T. Hall, non solo per i suoi lavori scientifici (in particolare *The Silent Language* del 1959 e *The Hidden Dimension* del 1966), ma anche per il suo lavoro presso il Foreign Service Institute di Washington, in cui, dal 1950 al 1955, fu direttore del *Point IV Training Program*, programma destinato a sviluppare la competenza interculturale del corpo diplomatico statunitense (Rogers *et al* 2002).

che avvengono tra individui appartenenti a una stessa lingua-cultura per confrontarli con gli stessi tipi di scambi attuati da individui appartenenti a una diversa lingua-cultura.²

Questa divisione è metodologicamente comoda perché costituisce due campi di indagine complementari a partire da una premessa comune, che può essere schematicamente riassunta in quattro presupposti: 1) esistono delle differenze nel modo in cui si usa la lingua nelle diverse situazioni comunicative; 2) queste differenze possono essere imputate ad aspetti culturali; 3) questi aspetti culturali diventano visibili soprattutto quando gli individui interagiscono tra loro e usano la lingua per comunicare; 4) e, infine, tali aspetti diventano ancora più visibili quando si confrontano gli usi linguistici in culture diverse, sia che lo si faccia in modo contrastivo (prospettiva cross-culturale) sia che lo si faccia analizzando cosa succede quando a interagire sono individui che appartengono a lingue-culture diverse (prospettiva interculturale). Inoltre, l'utilizzo degli stessi tre parametri – lingua usata (nativa, non-nativa, franca), l'appartenenza culturale e una determinata situazione comunicativa – permette a entrambe le discipline di circoscrivere il tipo di dati da analizzare, rendendo i risultati delle diverse ricerche confrontabili.

Tuttavia, una tale divisione è anche pericolosa perché rischia di far coincidere una realtà di ordine scientifico-metodologico con la realtà *tout court*. Per il solo fatto di analizzare scambi comunicativi in cui i partecipanti sono definiti in base alla lingua che parlano e alla cultura a cui appartengono, queste due prospettive tendono a “divulgare” l'idea di una corrispondenza perfetta tra lingua-cultura-identità nazionale/etnica, che comporta, a sua volta, una visione della lingua e della cultura come due realtà statiche e monolitiche.

Questa visione finisce per oscurare il fatto che le differenze esistono anche all'interno di una stessa lingua-cultura, con il rischio che l'etichetta ‘comunicazione interculturale’ slitti dall'indicare un campo di indagine che identifica una particolare tipologia di scambio comunicativo all'indicare la comunicazione interculturale in generale. In altre parole, si rischia di pensare che la comunicazione interculturale sia **solo** quella comunicazione che avviene tra persone di lingua e cultura diversa che, per comunicare, usano una lingua non-nativa o franca.

Uno dei più grandi meriti degli studi in prospettiva interculturale è stato quello di rendere evidente – nel senso di dare prova attraverso dati autentici – che per poter usare una lingua per comunicare non basta sapere *come è fatta* bisogna anche sapere *come usarla* nelle diverse situazioni comunicative. E per sapere usarla è necessario conoscere «le norme, per lo più implicite, che regolano e guidano il comportamento degli individui

² Alcuni studiosi, soprattutto di area britannica, usano l'aggettivo *cross-cultural* o come sinonimo o, in certi casi, come iperonimo di *intercultural* (cfr. Kramsch 2009).

nella interazione sociale», cioè le “norme culturali” (Knapp & Knapp-Potthoff 1987, ripreso in Pugliese 2004: 291). Questi studi, cioè, hanno reso evidente che non basta avere un grado di competenza in una determinata lingua (competenza linguistica), bisogna anche avere competenza nelle norme culturali che influiscono sul e regolano il modo in cui una lingua può essere usata nelle diverse situazioni comunicative (competenza culturale). Per comunicare una lingua deve essere usata non solo in modo *corretto* ma anche in modo *appropriato*; il concetto di ‘correttezza’ è legato al come è fatta una lingua, cioè alla sua struttura, alle sue risorse fonologiche, lessico-semantiche e morfosintattiche e al modo in cui si possono combinare tra loro, mentre il concetto di ‘appropriatezza’ è legato al cosa si può fare con una lingua a seconda delle diverse situazioni comunicative in cui la si usa. In altre parole, la correttezza è linguistica, mentre l’appropriatezza è sociale e, in ultima analisi, culturale.

Dire che queste norme sono per lo più implicite significa che nella maggior parte dei casi gli individui non sono consapevoli della loro esistenza e ne accorgono solo quando vengono disattese, quando, cioè, qualcuno si comporta e/o usa la lingua in un modo inaspettato.³ Di conseguenza, per capire quale siano queste norme, in quale modo funzionino e fino a che punto influenzino gli usi linguistici e i comportamenti sociali, il punto di osservazione ideale è analizzare cosa fanno gli individui di lingue-culture diverse quando interagiscono fra loro, perché sono queste le situazioni in cui più facilmente le norme culturali dell’uno o dell’altro partecipante possono venire disattese dando luogo a malintesi e fraintendimenti comunicativi.

Il punto di osservazione ideale ma non l’unico, perché, come detto, anche tra persone che condividono una stessa lingua-cultura esistono differenze culturali che possono mettere a rischio la comunicazione: il fatto di essere nati in uno stesso stato, o di appartenere a uno stesso gruppo etnico, e di condividere una stessa lingua non è sufficiente per garantire che in uno scambio comunicativo non sorgano dei problemi. Alcune differenze sono più facilmente osservabili di altre, come ad esempio una diversa provenienza geografica all’interno di una stessa nazione, l’età, il sesso, lo status sociale/professionale, il livello di scolarizzazione, e così via.⁴ Altre sono più nascoste perché legate a una dimensione più individuale e riguardano, in ultima analisi, il modo in cui ogni individuo, consciamente o inconsciamente, percepisce e “agisce” la sua identità di essere culturale,

³ Le decisioni riguardo a ciò che è (o non è) appropriato sono in genere più inconsapevoli di quelle che ci guidano nella scelta di ciò che è (o non è) corretto.

⁴ Sono state soprattutto le ricerche in ambito sociolinguistico ed etnografico a mettere in rilievo le differenze interne a una stessa lingua-cultura con categorie come *speech community* (comunità linguistica) e come le variabili, definite appunto sociolinguistiche, diastratica (relativa al gruppo sociale), diafasica (relativa alla situazione comunicativa), diatopica (relativa alla provenienza geografica) e diamesica (relativa al canale, semplificando: scritto vs orale).

sociale e parlante. Il che equivale a dire che se si guarda alla comunicazione umana come fenomeno reale l'aggettivo 'interculturale' è ridondante: ***qualsiasi comunicazione è per sua stessa natura interculturale.***

In molti studi in prospettiva interculturale, soprattutto di area europea, si assiste a un allargamento del campo di indagine fino ad includere tutti quegli scambi comunicativi in cui – indipendentemente dalla lingua o lingue usate e indipendentemente dall'identità nazionale o etnica dei partecipanti - «the cultural distance between the participants is significant enough to have an affect on the interaction/communication that is noticeable to at least one of the parties» (Spencer-Oatey – Franklin 2009: 3). Questo allargamento non solo avvicina l'oggetto di indagine alla “comunicazione reale”, ma è anche più congruente con lo scopo di questo insegnamento, ossia aiutare a sviluppare una competenza interculturale intesa sia come consapevolezza dei modi in cui gli aspetti culturali interagiscono, influenzano e sono “responsabili” dei nostri usi linguistici; sia come la capacità di sviluppare strategie per affrontare i problemi comunicativi che possono derivare dalla non condivisione degli aspetti culturali.⁵

Per raggiungere questo obiettivo, ci concentreremo sul funzionamento della lingua quando è usata come strumento per comunicare, servendoci della prospettiva interculturale per “svelare” quella che potremmo chiamare «la dimensione culturale della lingua, o, se vogliamo, “la dimensione linguistica della cultura”» (Pugliese 2004: 290). E dal momento che il nostro discorso è valido per qualsiasi lingua-cultura, partiremo da una definizione di comunicazione interculturale che non menziona l'uso di una lingua specifica e mette l'accento sull'influenza dei fattori culturali in qualsiasi scambio comunicativo:

[La comunicazione interculturale è] quella comunicazione che avviene quando un messaggio prodotto da un membro di una certa cultura deve essere ricevuto, interpretato e compreso da un altro individuo appartenente a una cultura diversa. La cultura è fortemente responsabile della costruzione delle nostre realtà individuali e delle nostre competenze e soprattutto dei comportamenti comunicativi. Quando competenze e comportamenti tra due interlocutori non condividono una base comune, una stessa cultura di provenienza, l'efficacia della comunicazione viene ridotta o, comunque, diviene più difficile da ottenere. (Castiglioni 2002: III)

⁵ Il problema di che cosa si intenda con competenza interculturale e di come svilupparla è particolarmente sentito sia in ambito traduttivo (si veda ad esempio il progetto PICT, <http://www.pictllp.eu/it>) sia in ambito glottodidattico. In quest'ultimo ambito, è stato sviluppato il concetto di '*intercultural speaker*' (Byram 1997, Kramsch 1993), cioè di un parlante una lingua straniera che possiede «a) intercultural communicative competence as a complex entity of intercultural relations (savoir être); b) knowledge of social groups and practices in both the target and home cultures (savoirs); c) skills of interpreting and relating (savoir comprendre); d) skills of discovery and interaction (savoir apprendre/faire); e) critical cultural awareness (savoir s'engager), which comprises abilities to evaluate perspectives, practices and products of both home and target cultures» (http://www.pictllp.eu/download/PICT_Curriculum_Framework.pdf).

L'assenza di rimandi a un qualsiasi tipo di lingua ci permette di intendere l'espressione *appartenere a una certa/diversa cultura* non come ancorata all'idea di una cultura nazionale/etnica, ma come rimando a qualsiasi differenza culturale che possa causare difficoltà nella comprensione reciproca. Ma questo è solo il primo passo, perché questa citazione, apparentemente semplice, solleva in realtà una serie di interrogativi: Cosa significano le parole 'messaggio' e 'competenze'? Perché distinguere tra i concetti di 'ricezione', 'interpretazione' e 'comprensione'? Che cosa sono le «nostre realtà individuali» e come si costruiscono? Perché si parla di «comportamenti comunicativi»? In sintesi: che cosa si intende esattamente con le parole 'comunicazione' e 'cultura'?

Il discorso che segue cercherà di rispondere a queste domande costruendo *una delle possibili descrizioni* del funzionamento della lingua quando è usata come strumento di comunicazione, perché tra tutti fenomeni che sono pertinenti per, o intervengono in, una comunicazione si sono scelti solo quelli che si sono ritenuti pertinenti per la formazione dell'interprete; inoltre, assume come punto di vista privilegiato la lingua, e si basa su un quadro teorico costruito a partire da un numero limitato di studi. Più precisamente, i punti di riferimento principali sono rappresentati dagli studi portati avanti al Mental Research Institute di Palo Alto, le descrizioni linguistiche di Michele Prandi e Michael Halliday, i lavori di sociolinguistica di John Gumperz e Dell Hymes, e i lavori di sociologia di Ervin Goffman.

I §§ 2 e 3 analizzano i concetti di 'cultura' e di 'comunicazione' in termini generali, mentre nel § 4 li declineremo assumendo, per così dire, il punto di vista della lingua; il § 5 propone una delle possibili descrizioni del modo in cui si producono e si comprendono i messaggi; infine il § 6 descriverà alcuni dei fattori costitutivi di uno scambio comunicativo e il modo in cui influenzano la gestione dei rapporti interpersonali a livello sociale. Quest'ultimo paragrafo e le conclusioni possono essere considerati come un "ponte" verso le ricerche linguistiche in prospettiva interculturale di cui si parla nel saggio del 2004 di Rosa Pugliese, una delle altre letture obbligatorie, che vi permetterà di farvi un'idea dei diversi livelli in cui la dimensione culturale può essere analizzata e del tipo di implicite culturali a cui rimandano i nostri usi linguistici.

2. IL CONCETTO DI 'CULTURA'

La parola cultura ha una storia così lunga e stratificata che il concetto a cui rimanda risulta estremamente difficile da definire: non solo, infatti, è una parola comunemente usata, ma è anche (e soprattutto) un concetto centrale per tutte quegli ambiti disciplinari che si occupano di studiare l'uomo e che – interessandosi ad

aspetti differenti, con metodologie prospettive e scopi differenti – hanno elaborato sistemi concettuali che possono anche essere incompatibili tra loro.⁶

Nell'uso comune, la parola cultura è innanzitutto associata ai concetti di 'stato' o 'nazione', o, in mancanza di uno stato politicamente riconosciuto, di un gruppo etnico. Si parla, ad esempio, di *cultura italiana* per indicare la produzione artistica, le tradizioni, gli stili di vita, la cucina, ecc. degli abitanti dell'Italia; o di cultura Wolof per indicare gli aspetti che contraddistinguono il gruppo etnico che vive tra Gambia, Senegal e Mauritania. In seconda battuta, la parola è spesso associata al concetto di 'sapere', indicando l'insieme di conoscenze che sono possedute da un particolare individuo (*un uomo di grande cultura*), o che caratterizzano un periodo storico (*la cultura illuministica*), o una particolare classe sociale o ambiente (*la cultura industriale / contadina*), o per delimitare la sua diffusione (*cultura di massa*). Queste accezioni hanno in comune il fatto che, in gradi diversi, considerano la cultura come un **prodotto**, come qualcosa di oggettivo che un individuo, un gruppo, uno stato "possiede", legandola di fatto al concetto di 'civiltà'.

Anche in ambito scientifico, per lungo tempo, questi concetti sono stati considerati sinonimi: la cultura era considerata strettamente legata allo sviluppo artistico e intellettuale e al progresso tecnico e scientifico, e in quanto tale prerogativa dei cosiddetti "popoli civilizzati". Questa relazione sinonimica viene messa in crisi nel 1871 dall'etnologo britannico Edward Burnett Tylor che, nel capitolo iniziale del suo volume *Primitive Culture*, definisce così il concetto di 'cultura':

La cultura, o civiltà, intesa nel suo ampio senso etnografico, è quell'insieme complesso che include la conoscenza, le credenze, l'arte, la morale, il diritto, il costume, e qualsiasi altra capacità e abitudine acquisita dall'uomo come membro di una società. (tradotto in Rossi [a. c. di] 1970: 7)⁷

⁶ Ciò che il sociologo britannico Raymond Williams diceva nel 1983 a proposito della parola inglese *culture* è valido ancora oggi anche per il suo corrispondente italiano: «[Culture] is one of the two or three most complicated words in the English language. This is so partly because of its intricate historical development, in several European languages, but mainly because it has now come to be used for important concepts in several distinct intellectual disciplines and in several distinct and incompatible systems of thought» (Williams 1983).

⁷ Il volume curato da Pietro Rossi contiene, oltre alla traduzione del primo capitolo di *Primitive Culture*, le traduzioni di altri saggi e capitoli di libri di alcuni degli studiosi che, tra fine Ottocento e metà Novecento, contribuirono a costruire la moderna concettualizzazione di cultura (tra gli altri Boas, Malinowski e Kluckhohn). L'introduzione di Rossi al volume rappresenta un breve *excursus* sulla storia della formulazione di questo concetto scientifico, mettendo in evidenza gli apporti fondamentali provenienti da altri ambiti disciplinari (*in primis*, sociologia e psicologia). Per un *excursus* storico, in prospettiva multiculturale, che copre la storia di questo concetto dall'età classica a quella contemporanea in ambito antropologico, filosofico e delle scienze sociali, si rimanda all'articolo di Andriani e Crespi (2011). Si veda anche la voce *Antropologia* di Lévi-Strauss nell'*Enciclopedia del Novecento* della Treccani (http://www.treccani.it/enciclopedia/antropologia_%28Enciclopedia-del-Novecento%29/).

La novità di questa definizione risiede nel fatto che, accanto agli aspetti tradizionalmente considerati culturali – come il sapere, le credenze religiose, il diritto, la morale, l’arte -, Tylor include nel concetto «qualsiasi altra capacità e abitudine» (o, in modo più sintetico: qualsiasi comportamento) che l’individuo manifesta e mette in atto, e che acquisisce attraverso il suo vivere come membro di un gruppo sociale. In altre parole, pur mantenendo formalmente la relazione sinonimica con civiltà («La cultura, o civiltà»), Tylor ne mina, nella sostanza, le stesse fondamenta creando una nuova relazione che lega la cultura con l’organizzazione sociale: ogni popolo possiede una cultura perché possiede un’organizzazione sociale (qualunque essa sia, anche se assume forme lontanissime da quelle che caratterizzano i popoli civilizzati), che è contemporaneamente manifestazione diretta della cultura e strumento principale della sua trasmissione alle generazioni future.⁸

Il lavoro di Tylor contiene *in nuce* tutti gli elementi che diventeranno fondamentali per quella che viene definita la concezione *totalizzante* o *essenzialista* della cultura, sviluppata tra fine ’800 e metà del ’900,⁹ e che finisce per includere nel concetto non solo

- tutti gli aspetti materiali che possono essere considerati come il prodotto dell’attività dell’uomo (prodotti artistici, artigianali, industriali);
- le tradizioni, il folklore, gli “stili di vita”;
- i modi di organizzazione delle società (istituzioni politiche, religiose, giuridiche, educative, familiari, ecc.);

ma anche

- il tipo di conoscenze e sapere che gli individui possiedono e che permette loro di vivere la “vita di ogni giorno” comportandosi in modo socialmente appropriato, cioè saperi e conoscenze che permettono loro di svolgere diverse attività, di creare, mantenere e gestire le relazioni interpersonali, di assumere diversi ruoli sociali, ecc.;
- e, infine, il sistema di valori, di credenze, di aspettative e di rappresentazioni della realtà che gli individui possiedono e di cui si servono per vivere come membri di un gruppo sociale.

⁸ Tylor è comunque “figlio del suo tempo” ed è influenzato dal sistema di pensiero predominante a fine Ottocento – quello positivistico e storico-evoluzionistico – nella misura in cui il suo concetto di cultura mantiene ancora una sfumatura valutativa: la cultura primitiva, infatti, è ancora vista come una fase storica che tutti i popoli devono attraversare, alcuni – i popoli civilizzati dell’Europa – l’hanno superata, altri si sono fermati a questo stadio.

⁹ In particolare sono due gli approcci disciplinari in cui questa concezione è stata sviluppata: negli Stati Uniti l’approccio definito antropologia culturale, il cui capostipite è l’antropologo Franz Boas e in cui si collocano, fra gli altri, i lavori di Ruth Benedict, Alfred Kroeber, Margaret Mead; in Europa, e soprattutto in Inghilterra, l’approccio definito antropologia sociale, con i lavori di Bronislaw Malinowski, di Raymond Firth, Claude Lévi-Strauss. Entrambi gli approcci vengono influenzati dai lavori sociologici di Émile Durkheim e di Max Weber.

In questa visione, il concetto di cultura si allarga così tanto da slittare dal piano scientifico, dove indicava un campo indagabile oggettivamente (cioè, un insieme di aspetti descrivibili secondo categorie tendenzialmente universali), al piano filosofico, in cui rimanda a una delle caratteristiche definitorie dell'uomo in quanto tale (Rossi 1970: XXIV). In particolare, l'inclusione dei sistemi di valori, di aspettative e di rappresentazioni della realtà fa assumere al concetto di 'cultura', accanto al suo valore descrittivo, il valore di concetto esplicativo per eccellenza in grado di "spiegare" tutto ciò che gli individui fanno e anche (in una certa misura) il perché lo fanno.

Questo doppio slittamento (da concetto scientifico a filosofico, e da concetto descrittivo a esplicativo) ha comportato che l'interesse degli studiosi si sia spostato dalla cultura intesa come oggetto indagabile di per sé e nel suo complesso, allo studio dei diversi livelli in cui la cultura si manifesta: l'organizzazione sociale dei gruppi o degli stati/nazioni, le forme delle istituzioni, le tipologie dei ruoli sociali, i comportamenti individuali, la lingua e il modo in cui può essere usata, e così via. Ed è per questo che ad oggi non esiste una definizione di questo concetto che sia unanimemente accettata e applicabile a tutti i contesti disciplinari (Risager 2006: 42): di fatto, chiunque si occupi di studiare la cultura dà di essa una definizione preliminare coerente con la propria prospettiva di ricerca, la sua metodologia, il tipo di aspetti che vuole considerare e lo scopo per cui li sta considerando.¹⁰ Tuttavia, tutte le definizioni elaborate dalla metà del secolo scorso ad oggi si muovono all'interno del paesaggio delineato da questa concezione totalizzante che si basa su una serie di assunti strettamente interrelati, schematizzabili nel modo seguente:

- la cultura include aspetti **espliciti** e aspetti **impliciti**;
- la cultura non è solo un **prodotto** ma è anche un **processo**;
- la cultura è **acquisita** ed è un "eredità sociale" (Franz Boas);
- la cultura si oggettivizza attraverso **systemi di simboli** (il più potente dei quali è il linguaggio);
- la cultura è qualcosa di **dinamico** e **mutevole**.

Riassumendo e semplificando: nella concezione totalizzante, il concetto di 'cultura' include tutti gli aspetti che possono essere considerati come prodotti dell'azione dell'uomo; azioni che l'essere umano compie nel suo relazionarsi con la realtà esterna e con gli altri uomini, e che sono indirizzate a risolvere i problemi specifici che l'essere umano «trova nel suo ambiente nel corso del soddisfacimento dei suoi bisogni» (Malinowski 1944/1971: 156; cfr. Scheda 1). La cultura, cioè, è un sistema di schemi («patterns») che

¹⁰ Già nel 1952, gli antropologi statunitensi Alfred Kroeber e Clyde Kluckhohn, nel loro volume *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*, potevano elencare ben 164 definizioni del concetto di 'cultura'; 165 se si tiene conto anche di quella che elaborano i due studiosi (si rimanda alla Scheda 1 per questa e altre definizioni scientifiche di cultura).

forniscono un sistema di riferimento che “regola” e condiziona i comportamenti umani (Kroeber & Kluckhohn [1952]/1963: 181); una “grammatica dei comportamenti sociali” (Coste 1992: 115) che guida gli individui nel «comprendere, prevedere e produrre comportamenti» e nell’assegnare a questi comportamenti un valore sociale (Ciliberti 2012: 133). Come sistema di riferimento, la cultura è implicita sia perché, nella maggior parte dei casi, viene acquisita attraverso l’esperienza e non insegnata esplicitamente, sia perché, tendenzialmente, ci si “dimentica” (si è inconsapevoli) che questo sistema è una costruzione sociale e culturale e come tale relativa e modificabile.

Questo è un punto fondamentale su cui vale la pena di soffermarsi: la cultura è un prodotto soggettivo che “nasce” sotto la spinta di condizioni esterne e contingenti, ma per essere condivisa (per diventare *intersoggettiva*) e trasmessa alle generazioni future ha bisogno di oggettivarsi in una serie di sistemi di simboli, o, in termini sociologici, di *istituzionalizzarsi* in forme che trovino la loro giustificazione in sé stesse, anche quando il legame con le condizioni contingenti, che ne hanno motivato la creazione, non è più trasparente (Berger & Lukmann 1966). Ma questo processo di oggettivizzazione comporta che più ci si allontana dal momento in cui il sistema di simboli è stato creato più ci si “dimentica” che si tratta di un prodotto dell’azione umana e più si tende a farlo coincidere con la realtà stessa, esistente di per sé, immutabile e universale. Non è la realtà esterna che impone il suo “stampo” sull’esistenza umana, è esattamente il contrario: è l’uomo che impone alla realtà il suo marchio; ciò che l’uomo conosce non è una realtà oggettiva, ma la sua **rappresentazione** derivata dal modo in cui l’uomo stesso **interpreta**, alla ricerca di un senso, ciò che lo circonda in funzione di ciò che gli **serve**. La diversità culturali e sociali che in ogni momento storico caratterizzano i diversi stati/nazioni o anche i diversi gruppi sociali sono una prova evidente dell’intersoggettività e relatività di ogni conoscenza della realtà – qualsiasi forma assuma –; tuttavia, nella vita di ogni giorno l’individuo tende a non avere coscienza di questa relatività. Espressioni come *si fa / si pensa / ci si comporta così* vengono interpretate come *questo è l’unico modo (il modo giusto/corretto) di fare / pensare / comportarsi* e non come *noi siamo abituati a fare / pensare / comportarci in questo modo*.

Questo tipo di concezione permette di considerare la cultura non solo come un prodotto, ma anche come un **processo**, come qualcosa di dinamico che non solo è “posseduto” ma che “accade” e che si trasmette e può essere modificato nell’interazione sociale; cioè, le azioni umane che hanno dato vita a quel sistema, e che da quel sistema vengono in seguito condizionate, sono anche in grado di modificarlo. Per indagare la cultura come processo, come anticipato, è necessario osservare i modi in cui il sistema di riferimento – ciò che si conosce del mondo e i modi in cui lo si è interpretato e categorizzato – si manifesta ai diversi livelli; e per osservarle si possono adottare due modelli differenti, quello macrosociologico e quello microsociologico.

Il modello macrosociologico indaga il concetto di ‘cultura’ cercando di individuare dimensioni culturali che spieghino i comportamenti umani in determinate situazioni sociali e di legarli al sistema di valori, aspettative e rappresentazioni della realtà; lo scopo, simile alle ricerche antropologiche, è quello di costruire categorie (tendenzialmente) universali che siano in grado di descrivere oggettivamente le differenze culturali (si vedano alla Scheda 2 i modelli di Hall e di Hofstede). Il rischio in questi modelli è di considerare il sistema di riferimento culturale come un insieme monolitico e immutabile da cui far derivare in modo lineare il comportamento degli individui, eliminando del tutto la soggettività dei singoli e l’influenza della situazione sociale in cui il comportamento viene prodotto, finendo per costruire (come detto nel § 1) un’equivalenza perfetta tra cultura e stato/nazione o gruppo etnico (Blommaert 1998).

Il modello microsociologico, invece, è interessato a vedere i modi in cui avviene l’interazione tra individui nelle diverse “occasioni sociali” (Goffman 1967/1971b: 38): l’assunto di base è che i modi in cui gli individui interagiscono tra loro, da un lato, rispecchia l’organizzazione sociale di un determinato gruppo e/o di una determinata situazione, e, dall’altro, contribuisce a costruirla. Questi modelli non sono interessati a «delineare linee di tendenza dei comportamenti collettivi», bensì a «identificare i meccanismi dell’interazione che in [uno] specifico contesto possono favorire o inibire un proficuo scambio di informazioni e una positiva relazione interpersonale» (Zorzi, *in stampa*).

Il nostro approccio alla comunicazione interculturale si baserà sui modelli microsociologici, mettendo in primo piano il rapporto tra cultura e lingua, partendo dal presupposto che **la lingua è cultura**, nel senso che è il sistema di simboli più potente a disposizione dell’individuo per trasmettere, creare, ricreare e modificare il sistema di riferimento culturale (cfr. Sarangi 1994). Per osservare come cultura e lingua interagiscono e quanto siano strettamente interdipendenti il modo migliore è considerarla non solo come un sistema astratto ma anche come un sistema di usi che avvengono in contesti socioculturali definiti; cioè, osservarla nella dimensione del discorso, degli scambi comunicativi reali. Approfondiremo quest’argomento nel § 4, dopo aver discusso il concetto di ‘comunicazione’, ma prima, come conclusione del paragrafo, può tornare utile azzardare una nostra definizione di cultura che includa gli aspetti pertinenti per il discorso che stiamo portando avanti:

La cultura è un prodotto soggettivo dell’attività umana, uno strumento che serve per interpretare la realtà e ri-rappresentarla dotandola di senso e costruendo schemi che sono condivisi e trasmessi attraverso l’oggettivazione in sistemi di simboli. Include non solo i prodotti materiali e artistici, ma anche i sistemi istituzionali che organizzano la vita sociale quotidiana, il linguaggio, e i sistemi di valori, di rappresentazioni della realtà e di aspettative.

La cultura funziona come un sistema di riferimento che, consapevolmente o inconsapevolmente, condiziona le attività umane, che influenza – implicitamente e, spesso, inconsciamente – i comportamenti degli individui e che viene utilizzato come strumento interpretativo e valutativo.¹¹

3. IL CONCETTO DI ‘COMUNICAZIONE’

Sono moltissime le discipline che in modo diretto o indiretto si occupano di comunicazione (semiotica, psicologia, sociologia, antropologia, etnografia, studi sull’Intelligenza Artificiale, teoria della comunicazione, pragmatica, ecc.), ma ciò che hanno in comune tutte quante è l’idea che la comunicazione si attua grazie a dei **codici che si servono di diversi canali per scambiare messaggi** tra un sistema (individuo, animale, macchina) e un altro.

Con ‘codice’, in generale, si intende un sistema di segnali (linguistici, vocali, gestuali, numerici, ecc.)¹² che rimandano a qualcosa d’altro e che acquisiscono un significato in virtù di questo rimando; con ‘canale’ si identifica il mezzo attraverso cui quei segnali sono veicolati (la voce, il corpo, la pagina scritta, un computer, un disegno, ecc.); mentre il ‘messaggio’ indica ciò che si vuole comunicare. Questo significa che il concetto di ‘comunicazione’ non solo non è limitato agli esseri umani, ma non coincide nemmeno con l’uso della lingua.

In questo corso, noi ci occupiamo solo della comunicazione umana che avviene tra esseri umani: nel § 4 vedremo come funziona una lingua-cultura quando è usata come strumento di comunicazione, ma prima, in questo paragrafo, osserveremo le caratteristiche generali della comunicazione umana. Per farlo, utilizziamo una descrizione elaborata in ambito psicologico, presso il Mental Research Institute di Palo Alto (California), da Paul Watzlawick, Janet Beavin e Don Jackson (e che si basa sui lavori precedenti di Gregory Bateson).

All’epoca della sua pubblicazione, lo studio rappresentò un deciso cambiamento di prospettiva nelle ricerche sulle psicopatologie (disturbi del comportamento), a cominciare dal titolo – *Pragmatica della comunicazione umana* – che esplicitamente richiama Charles Morris, che per primo usò il termine ‘pragmatica’ per indicare un ulteriore livello d’analisi delle lingue e dei sistemi semiotici in generale. Secondo lo studioso statunitense, infatti, la teoria semiotica (ossia la teoria generale dei segnali e dei linguaggi) deve prevedere tre livelli di analisi, distinguibili a fini descrittivi ma nella pratica (nell’uso di un qualsiasi sistema semiotico) strettamente interdipendenti: il livello della sintassi che riguarda le relazioni formali tra i segnali, il modo in cui si

¹¹ Questa definizione riassume quanto detto nel corso di questo paragrafo e si basa principalmente sulle definizioni di cultura – presenti nella forma integrale nella Scheda 1 – elaborate da Malinowski (1944/1976: 156), Kroeber & Kluckholm ([1952]/1963: 181), Spencer-Oatey (2000: 4) e Richard Brislin (1990: 11); debiti più indiretti, in quanto rappresentano riferimenti più generali che fanno da sfondo all’intero discorso, si hanno con il lavoro sulla sociologia della conoscenza di Berger & Lukmann (1966), con le teorie sociologiche di Weber e di Durkheim, e con il volume divulgativo del neuroscienziato Eagleman (2011/2012).

¹² Uso qui il termine ‘segnale’ perché è più generale rispetto a ‘segno’ che viene usato per riferirsi specificamente ai segni linguistici.

combinano (relazioni formali); quello della semantica che riguarda le relazioni che si instaurano tra i segnali e ciò a cui si riferiscono (relazioni di significato); e, infine, il livello della pragmatica che riguarda la relazione dei segnali con gli interpreti (cioè con chi li usa), e comprende «the origins, uses, and effects of signs within the total behavior of the interpreters of signs» (Morris 1946: 219). Fino a Morris – ma in realtà, soprattutto per gli studi sulla lingua, fino agli anni '70 del secolo scorso – l'interesse degli studiosi si era rivolto soprattutto ai primi due livelli che permettono di guardare ai codici semiotici indipendentemente da qualsiasi contesto d'uso, ossia come sistemi astratti capaci di costruire/esprimere un significato. Il livello pragmatico, invece, sposta l'attenzione sull'uso ancorato a un determinato contesto (o una determinata situazione), e permette di osservare sia le relazioni che si instaurano tra codice e chi lo usa, cioè i suoi utenti, sia le relazioni che si instaurano tra gli utenti grazie all'uso di un determinato codice.

Nelle discipline psicologiche si verificava una situazione simile: la teoria era più interessata a studiare l'individuo in isolamento, concentrandosi sulla forma e significato dei suoi comportamenti fuori contesto (cioè sulle relazioni formali e semantiche). Richiamandosi al livello pragmatico, il gruppo di Palo Alto afferma la necessità di mettere in primo piano il contesto, cioè di studiare le psicopatologie osservando sia i modi in cui l'individuo che presenta comportamenti disturbati interagisce con altri individui, sia gli effetti che i suoi comportamenti hanno sugli altri esseri umani; la necessità, cioè, di osservare gli «effetti pragmatici (comportamentali) della comunicazione umana» (Watzlawick *et al.* 1967/1971: 7). Ciò che propongono è il passaggio da uno studio che si concentra solo su ciò che può essere “pensato” («l'analisi deduttiva della mente»), a uno studio che si concentra su ciò che può “essere visto”, perché è direttamente osservabile nel momento in cui si manifesta attraverso la comunicazione («le manifestazioni osservabili nella relazione»).

Se si studia una persona dal comportamento disturbato (psicopatologia) isolandola, allora l'indagine deve occuparsi della *natura* di tale condizione e – in senso esteso – della *natura* della mente umana. Se invece si estende l'indagine fino ad includere gli effetti che tale comportamento ha sugli altri, le reazioni degli altri a questo comportamento, e il contesto in cui tutto ciò accade, il centro dell'interesse si sposta dalla monade isolata artificialmente alla *relazione* tra le parti di un sistema più vasto. Chi studia il comportamento umano passa allora dall'analisi deduttiva della mente all'analisi delle manifestazioni osservabili nella relazione: *il veicolo di tali manifestazioni è la comunicazione.* (Ivi: 15, enfasi nell'originale)

Alla base di questa prospettiva ci sono alcuni assunti provenienti dagli studi sociali, antropologici, semiotici e linguistici che possono essere schematizzati e rielaborati come segue:¹³

- l'essere umano è un individuo profondamente sociale, che vive in relazione con gli altri e con la realtà che lo circonda;
- ogni comportamento umano può essere compreso solo se viene osservato *in contesto*, cioè tenendo conto di questa complessa rete di relazioni con gli altri e con la realtà;
- ma l'individuo non è solo un essere sociale, è anche un essere cognitivo che non si limita a percepire ciò che lo circonda, ma tenta di *attribuirgli un senso*, cioè di *interpretare* la realtà;
- questa interpretazione è diretta non ad attribuire senso ai singoli elementi di realtà (oggetti, individui, eventi, ecc.), ma a comprendere le relazioni che legano gli elementi tra loro e all'individuo stesso;
- se si considera il comportamento umano come un'azione, allora si può dire che ogni comportamento è di fatto un'interazione: un costante tentativo di mettersi in relazione con la realtà e con gli altri esseri umani attribuendo alle relazioni create un senso.

Dal momento che queste interazioni e relazioni si manifestano attraverso la comunicazione, lo studio dei comportamenti umani viene a coincidere con lo studio della comunicazione, e i due sostantivi diventano sinonimi. La comunicazione umana, quindi, può essere vista come l'insieme di atteggiamenti e di comportamenti, verbali e non verbali, attraverso cui un individuo si mette in relazione (interagisce) con la realtà, con gli altri individui e con il contesto specifico in cui la comunicazione avviene. Partendo dall'equivalenza tra comunicazione umana e comportamento, gli studiosi ne descrivono le proprietà attraverso cinque assiomi (*Ivi*: cap. 2, pp. 40-61).

Il primo assioma afferma che **non si può non-comunicare**: la comunicazione è comportamento e non esiste qualcosa come il "non-comportarsi", anche il non-comunicare è un modo per comunicare qualcosa:

La lettera che non scriviamo, le scuse che non porgiamo, il cibo che non mettiamo fuori per il gatto possono essere tutti messaggi sufficienti ed efficaci, poiché zero può aver significato *in un contesto*; e il contesto lo crea chi riceve il messaggio. (Bateson 1979/1984: 68-69)

Il non-fare, il non-parlare, il non-interagire è interpretato come comunicazione perché, come detto, siamo individui sociali e cognitivi e in quanto tali cerchiamo costantemente di attribuire un senso a ciò che ci circonda e che ci accade, anche quando non siamo direttamente coinvolti in uno scambio comunicativo (è sufficiente che una comunicazione accada in nostra presenza). L'affermazione «il contesto lo crea chi riceve il

¹³ Si tratta di una rielaborazione personale, basata sul volume citato ma influenzata dagli studi posteriori ma anche da quelli precedenti che non sono esplicitamente citati dal gruppo di Palo Alto.

messaggio», diventerà più chiara in seguito (con il terzo assioma), per ora è sufficiente sottolineare il fatto che in una comunicazione in contesto possono essere riconosciuti degli elementi che hanno un certo grado di oggettività – come, ad esempio, il luogo, il rapporto tra i partecipanti, il loro sesso e status sociale, e così via – ma il modo in cui questi elementi vengono messi in relazione tra loro e interpretati presenta un forte grado di soggettività.

Il secondo assioma afferma che ogni comunicazione è composta contemporaneamente da un **livello di contenuto** e da un **livello di relazione**. Il primo è il livello in cui si trasmette un messaggio utilizzando un determinato codice, il secondo è il livello in cui si trasmette il modo in cui interpretare quel determinato messaggio. Il livello di relazione è, cioè, un livello di metacomunicazione (dove si dice qualcosa riguardo a ciò che viene detto), e nella maggior parte dei casi è implicito, non viene cioè espresso attraverso i segnali che costituiscono il codice che si sta utilizzando. Molto spesso la comunicazione a livello di relazione è inconsapevole, in alcuni casi perfino inconscia, e si possono generare conflitti fra i due livelli. Ma i conflitti possono nascere anche quando il livello di relazione è consapevolmente esplicitato, generando comunicazioni paradossali (Watzlawick *et al.* 1967/1971: cap. VI). Si pensi ad esempio ad un segnale stradale che indica uno STOP (livello di contenuto) sotto cui sia stata aggiunta una scritta che afferma “Ignorate questo segnale” (livello di relazione).

Il terzo assioma afferma che ogni comunicazione non è percepita come un flusso continuo ma viene scandita da una **punteggiatura** che la organizza in una sequenza interpretabile in termini di “stimolo-risposta” o “azioni-reazioni” o “causa-effetto”. Il modo in cui si usa la punteggiatura non è né assoluto né tanto meno necessariamente condiviso da tutti i partecipanti alla comunicazione, e molti dei conflitti che si creano nelle relazioni personali nascono proprio dal fatto che una stessa sequenza viene scandita in modi diversi. La punteggiatura è uno di quei fattori soggettivi presenti negli scambi comunicativi, e l’esempio riportato può aiutarci a comprendere meglio l’affermazione di Bateson citata nel primo assioma: di fronte a una stessa situazione, che presenta elementi oggettivabili, una moglie e un marito forniscono due interpretazioni completamente opposte, creando di fatto due contesti diversi (Watzlawick *et al.* 1967/1971: 48)

Supponiamo una coppia che abbia un problema coniugale di cui ciascun coniuge è responsabile al 50 per cento: lui chiudendosi passivamente in sé stesso e lei brontolando e criticando. Quando spiegano le loro frustrazioni, l’uomo dichiara che chiudersi in sé stesso è la sua unica *difesa contro* il brontolare della moglie, mentre lei etichetta questa spiegazione come una distorsione grossolana e volontaria di quanto ‘realmente’ accade nel loro matrimonio: vale a dire che lei critica il marito *a causa della* sua passività.

Il quarto assioma afferma che ogni comunicazione utilizza contemporaneamente un **modulo numerico** (o **digitale**) e un **modulo analogico**; nella comunicazione linguistica, il modulo numerico corrisponde alla comunicazione verbale, quello analogico alla comunicazione non-verbale (ad esempio, linguaggio del corpo) e paraverbale (ad esempio, inflessione della voce, tono, velocità, ecc.). Quest'assioma si lega al secondo perché, generalmente, il modulo digitale funziona soprattutto per trasmettere il livello di contenuto, mentre quello analogico per trasmettere il livello di relazione. Di conseguenza, «[l']uomo ha la necessità di combinare questi due linguaggi (come trasmettitore e come ricevitore) e deve costantemente *tradurre* dall'uno all'altro [...]» (Ivi: 57). Ma ogni traduzione dall'uno all'altro comporta sempre una perdita notevole di informazione e in alcuni casi non riesce ad essere efficace, come esemplifica perfettamente la striscia di Charles Schulz



© United Feature Syndicate, Inc. 1963

Tratto da Watzlawick *et al.* 1967/1971: 90

Il quinto assioma, infine, afferma che esistono due tipi di relazione che si possono instaurare tra i partecipanti a una comunicazione: una **relazione simmetrica** e una **relazione complementare**. Nella relazione simmetrica i partecipanti tendono a ridurre al minimo le differenze e a convergere, per quanto possibile, verso posizioni equivalenti. Nella relazione complementare, invece, si hanno due distinte posizioni «[un] partner assume la posizione che è stata descritta in vario modo come quella superiore, primaria o *one-up*, mentre l'altro tiene la posizione corrispondente: inferiore, secondaria o *one-down*» (Ivi: 59). I tipi di relazioni (in senso ampio e non solo psicologico) che si instaurano in uno scambio comunicativo sono stati studiati non solo in prospettiva cross- e interculturale (cfr. § 6) ma anche delle ricerche che si concentrano sugli atti linguistici e sulla teoria della cortesia (cfr. Scheda 4).

Nonostante sia stato elaborato per costituire un quadro di riferimento nello studio dei comportamenti comunicativi patologici, questo modello descrittivo si rivela particolarmente operativo anche per il discorso che vogliamo portare avanti sul rapporto lingua-cultura. In particolare, ci sono due aspetti che vale la pena sottolineare: il concetto di comunicazione come azione e l'importanza data al contesto.

Per quanto riguarda il primo aspetto, abbiamo visto che l'equazione con il comportamento significa che la comunicazione, ancora prima di rimandare all'uso di una lingua, si riferisce al modo in cui noi ci mettiamo in relazione con gli altri e con il mondo. È cioè una forma di inter-azione. Lo stesso concetto è ripreso, con altre parole, da Jerome Bruner, psicologo statunitense padre della svolta cognitivista e “culturale” degli studi psicologici. Secondo Bruner, l'acquisizione della lingua¹⁴ comincia con la creazione di un «transactional format», cioè di uno schema prevedibile di azioni e attività comunicative che madre e figlio si scambiano e che costituisce uno spazio di realtà condivisa che funziona come “terreno comune” per la comunicazione. Questo schema non solo è precedente a qualsiasi uso linguistico, ma è anche la condizione necessaria per poter usare la lingua come strumento di comunicazione: acquisire (o apprendere) la grammatica di una lingua e il significato di parole e frasi non basta per essere in grado di comunicare, prima si impara a mettersi in relazione con gli altri, ad agire e interagire con gli altri e con il mondo, poi si impara a usare la lingua per comunicare, a “gestire” gli effetti che la comunicazione provoca negli altri (Bruner 1983: 18).

[Language acquisition] begins when the mother and infant create a predictable format of interaction that can serve as a microcosm for communicating and for constituting a shared reality. The transactions that occur in such format constitute the input from which the child then masters grammar, how to refer and mean, and how to realize his intentions communicatively.

Torneremo su questo punto nel § 4.2, per ora ci basta sottolineare che anche l'uso della lingua per comunicare può essere considerato come un modo per agire e per mettersi in relazione con gli altri e che imparare ad usare una lingua, significa non solo acquisire/apprendere le sue strutture ma anche acquisire/apprendere **come** usarla nelle diverse situazioni comunicative.

Il secondo aspetto riguarda il concetto di ‘contesto’, molto usato in ambito linguistico e soprattutto negli studi che si occupano della lingua in dimensione pragmatica (ossia dei suoi usi) e che ha finito per acquisire diversi significati. Per il gruppo di Palo Alto, i comportamenti patologici possono solo essere studiati contestualmente, nella rete di relazioni che si instaurano in una determinata situazione, perché solo il contesto è in grado di fornire gli elementi necessari per interpretare – e quindi anche per analizzare – un comportamento, come dimostra l'aneddoto raccontato dall'etologo Konrad Lorenz nel suo libro *L'anello di re Salomone* (citato dall'edizione Adelphi del 1967, p. 189, corsivo mio; cfr. anche Watzlawick *et al.* 1967/1971: 14):

¹⁴ Il termine ‘acquisizione’ si usa generalmente per riferirsi alla lingua nativa (o L1), cioè alla lingua che si “impara” per prima, in modo spontaneo e contemporaneamente alle modalità di socializzazione. Per le lingue che si “imparano” dopo la prima si parla di ‘apprendimento’ (indipendentemente che sia spontaneo o guidato).

Dunque, quella domenica di Pentecoste io avanzavo tutto accucciato alla testa dei miei anatroccoli appena nati sopra un bel prato verde del nostro giardino, ed ero molto compiaciuto dei piccoli che ubbidienti e precisi seguivano trotterellando il mio «qua qua». A un certo momento alzai gli occhi e vidi una fila di volti allibiti affacciati sopra la siepe del giardino: un'intera comitiva di turisti mi guardava stupefatta. E non avevano tutti i torti, dato che vedevano un grosso signore con tanto di barba strisciare accoccolato per il prato tracciando degli otto, continuando a guardarsi indietro e facendo ininterrottamente «qua qua qua»... ma *gli anatroccoli, i soli che avrebbero potuto chiarire tutto il mistero*, quelli, purtroppo, non li potevano vedere gli sbalorditi osservatori, perché erano nascosti dall'alta erba primaverile!

L'erba alta nasconde gli anatroccoli alla vista dei turisti che, in mancanza di questo elemento contestuale fondamentale, non riescono a spiegarsi il comportamento di Lorenz; non riescono cioè ad attribuirgli un senso. Il concetto di 'contesto' (o situazione comunicativa) è importante anche perché è legato "a doppio filo" ai modi in cui comunichiamo: ogni comunicazione infatti è, da un lato, influenzata dal contesto e, dall'altro, è in grado di influenzarlo. Più precisamente, e anticipando ciò che diventerà più chiaro in seguito, il modo in cui comunichiamo si modifica a seconda del contesto in cui lo scambio avviene, ma può a sua volta modificare il contesto stesso, in particolare le reazioni e le aspettative degli altri partecipanti allo scambio (cfr. §§ 5 e 6).

4. IL RAPPORTO LINGUA-CULTURA

È giunto il momento di declinare il concetto di 'comunicazione' mettendo al centro la lingua e il suo rapporto con la cultura di cui è contemporaneamente prodotto ed espressione. Nel precedente paragrafo abbiamo visto come la comunicazione sia sinonimo di comportamento, mentre nel § 2 avevamo detto che la cultura può essere intesa anche come il sistema di riferimento – insieme di valori, atteggiamenti, rappresentazioni, aspettative, ecc. – che influenza i nostri comportamenti. Possiamo spingerci oltre e dire che «culture is communication» (Hall 1959; titolo del quinto capitolo), stabilendo così una triplice equivalenza:

comportamento = comunicazione = cultura

Se poi decliniamo il concetto di comunicazione dal punto di vista della lingua, se, cioè, restringiamo il campo solo a quella comunicazione che si attua attraverso l'uso di una lingua, allora avremo

comportamento = lingua = cultura

Questa triplice equivalenza, innanzitutto, ci dice che, dal momento che il comportamento si manifesta attraverso la rete di relazioni che si instaurano in un contesto determinato e che il veicolo di tali manifestazioni è la comunicazione, l'uso della lingua può essere considerato come un *comportamento linguistico* attraverso cui esprimere questa rete di relazioni. Di conseguenza, ogni comportamento linguistico è un modo per agire, interagire e mettersi in relazione con la realtà che ci circonda e con gli altri individui. E

visto che la rete di relazioni è una rete a cui si è attribuito un senso, allora ogni comportamento linguistico può essere visto come uno dei modi in cui noi comunichiamo senso, producendo ricevendo e comprendendo messaggi e, contemporaneamente, negoziando la nostra posizione nel mondo e nei confronti degli altri.

In secondo luogo, ci dice che ogni comportamento, incluso quello linguistico, è cultura: il modo in cui “leggiamo” e interpretiamo la realtà; il modo in cui “leggiamo” e interpretiamo gli altri e i loro comportamenti; le aspettative che ci creiamo sugli eventi, sulle persone, sugli stessi rapporti che ci legano gli uni agli altri; il modo in cui gestiamo i nostri rapporti interpersonali; il modo in cui usiamo la lingua nei diversi contesti, ma anche il modo in cui si sono selezionate, sviluppate e stabilizzate le strutture fonologiche, morfologiche e lessicali che costituiscono le risorse di una lingua. Tutto è culturalmente connotato.

Infine, ci dice anche che questi tre concetti sono profondamente (e invisibilmente) interrelati tra loro e che contribuiscono a definire l'essenza stessa dell'uomo; in quanto individui siamo “immersi” nella comunicazione, nella lingua e nella cultura: possiamo parlare di comunicazione solo comunicando, di lingua solo usando una lingua e di cultura solo da una prospettiva culturalmente determinata. Non è possibile, cioè, assumere un punto di vista che sia completamente esterno a questi tre concetti, e ciò rappresenta un notevole ostacolo quando si cerca di darne una descrizione “scientifica”, che, per definizione, dovrebbe mirare all'oggettività.

In realtà, nessuna descrizione scientifica è totalmente oggettiva, perché descrivere significa costruire un'astrazione, cioè generalizzare a partire da dati concreti per elaborare categorie che rendano conto delle caratteristiche dell'oggetto studiato; e ogni elaborazione si basa su una interpretazione, presuppone cioè una soggettività. Per molti fenomeni da analizzare (soprattutto nell'ambito delle cosiddette “scienze dure”) è però possibile assumere un punto di vista esterno che consente almeno un certo distacco dall'oggetto di studio; per i nostri tre concetti, come detto, non è invece possibile, perché per farlo dovremmo non essere esseri umani. Ciò non significa che non si possano descrivere questi tre concetti, ma semplicemente che si deve essere consci della relatività e parzialità di qualsiasi descrizione, e che è fondamentale definire esplicitamente e chiaramente da quale prospettiva li si vuole studiare e per quale scopo. E significa anche che categorie troppo rigide e sistemi concettuali troppo formali rischiano di oscurare che il vero oggetto di indagine di tutti coloro che si occupano di lingua è «l'uomo che parla».¹⁵

¹⁵ Le discipline che si occupano di lingua non sembrano sempre essere consapevoli di questa relatività e parzialità: «L'ossessione della scientificità ha [indotto la linguistica] a rivestirsi di un falso rigore, di cui non esiste un modello da nessuna parte, nemmeno nelle scienze più rigorose. La fascinazione per i formalismi ha finito per imprigionarla nel carcere di un discorso tecnico, che a fatica possiamo immaginare abbia per oggetto l'uomo che parla. Perché non solo lo storico e il sociale ne sono esclusi, ma l'umano vi compare come un'astrazione immutabile, e le parole non dicono nulla» (Hagège 1985/1989: 293-294).

La nostra prospettiva è osservare come funziona la lingua quando è usata come strumento di comunicazione e i modi in cui interagisce con la cultura; il nostro scopo è diventare consapevoli della dimensione culturale della lingua e delle strategie che si possono mettere in atto nel momento in cui in uno scambio comunicativo sorgano problemi che non sono riconducibili al livello di conoscenza di una lingua. Il nostro scopo, cioè, è imparare a vedere e a capire ciò che succede nei reali scambi comunicativi, definiti da un luogo e da un tempo (da un *qui e ora*), dagli individui che vi partecipano e dai tipi di codice che sono utilizzati per produrre, ricevere e negoziare il senso, e per creare, mantenere, modificare le relazioni tra gli individui e tra gli individui e la realtà. Per essere in grado di fare ciò, abbiamo innanzitutto bisogno di identificare esplicitamente un modo per descrivere la lingua come oggetto di studio (§ 4.1), e, in secondo luogo, di definire il rapporto tra lingua e cultura in un modo che sia funzionale al nostro scopo e che sia coerente con le descrizioni di cultura e di comunicazione dei paragrafi precedenti (§ 4.2).

4.11 livelli di descrizione della lingua

La lingua è di per sé stessa uno strumento complesso: sia perché con un numero relativamente limitato di risorse può esprimere moltissime “cose” e può adattarsi a essere usata in situazioni diversissime tra loro; sia perché il modo in cui noi usiamo la lingua definisce la nostra individualità e la nostra identità esattamente come i tratti del nostro carattere definiscono la nostra personalità.¹⁶

Questa sua inerente complessità permette di guardare alla lingua da diverse prospettive, concentrandosi su aspetti differenti e seguendo metodologie diverse che dipendono, in genere, dall’approccio disciplinare adottato e dallo scopo dello studio e che influenzano la scelta del tipo di dati su cui si lavora e il modo in cui li si raccoglie. Ad esempio, si può scegliere di studiare la lingua per descriverne la forma oppure per descriverne i suoi usi in determinati contesti; ci si può concentrare sull’uso scritto oppure sull’uso orale; la lingua può essere studiata in dimensione sincronica o diacronica; può essere osservata nel suo stretto rapporto con la cultura, come uno dei mezzi con cui gli individui manifestano i loro comportamenti sociali e culturali, oppure la si può osservare nel suo stretto rapporto con i processi cognitivi e psicologici che presiedono ai nostri comportamenti; la si può studiare avvalendosi di dati costruiti “in laboratorio”, di dati autentici elicitati o di dati “naturali”. Anche dire che la si vuole studiare nel suo rapporto con la cultura non è ancora sufficiente né per restringere il campo di indagine, né per definire un unico approccio, né, tanto meno, un’unica metodologia, perché il rapporto può essere osservato a diversi livelli linguistici e in relazione a diversi

¹⁶ La corrispondenza tra identità e lingua è particolarmente evidente per gli immigrati, come sottolinea l’affermazione della scrittrice Anzaldúa, citata in Di Sabato & Di Martino (2011: 85) «So, if you want really hurt me, talk badly about my language. Ethnic identity is twin skin to linguistic identity – I am my language. Until I can take pride in my language, I cannot take pride in myself».

processi comunicativi, e sono diverse le discipline/approcci o prospettive che se ne sono occupate (Pugliese 2004: 294-296). Solo per menzionarne alcune: la linguistica teorica e applicata, la pragmatica, l'antropologia linguistica, l'etnografia della comunicazione, la sociolinguistica, la retorica contrastiva, l'analisi critica del discorso, l'analisi della conversazione, gli studi in prospettiva cross- e interculturale, gli studi sulla traduzione e, più di recente, sull'interpretazione, e così via.

Sono ormai così numerose le discipline e/o prospettive che, in modo diretto o indiretto, si occupano di lingua che è difficile elencarle tutte, è però possibile, semplificando molto, raggruppare le diverse ricerche – indipendentemente dalla prospettiva, dallo scopo e da metodo – in due grandi insiemi:

- l'insieme di ricerche che si occupano della lingua come codice, cioè come sistema di risorse di cui studiare la forma e le funzioni indipendentemente da qualsiasi uso e/o contesto specifico;
- e l'insieme di ricerche che si occupano, invece, della lingua come sistema di usi, cioè del modo in cui le risorse del codice sono utilizzate in contesti e situazioni determinati.

Questa distinzione è una conseguenza del modo in cui si sono storicamente sviluppate le discipline che si occupano di lingua, ma è resa possibile da una proprietà della lingua – di qualsiasi lingua – che è stata descritta sistematicamente dal linguista svizzero Ferdinand de Saussure, considerato il fondatore della linguistica moderna intesa come disciplina scientifica.

Secondo Saussure in una lingua si possono riconoscere due dimensioni: la dimensione di *langue* definita come “sistema” astratto che include tutte le risorse di una lingua – cioè la dimensione del codice e delle sue risorse fonologiche, morfologiche, sintattiche, lessicali e semantiche; e la dimensione di *parole* definita come “insieme” delle realizzazioni concrete e individuali, cioè l'insieme degli usi della lingua. Saussure differenzia volutamente tra ‘sistema’ e ‘insieme’: sistema rimanda all'idea di qualcosa di strutturato e regolato da aspetti che possono essere categorizzati e analizzati; insieme, invece, rimanda a un raggruppamento di aspetti/fenomeni che hanno in comune una o più caratteristiche ma da cui non si possono astrarre regolarità che siano, per l'appunto, sistematiche. Dal punto di vista del linguista svizzero – siamo agli inizi del '900 e gli studi scientifici sulla lingua erano prevalentemente condotti in prospettiva storico-comparata –, la dimensione di *parole* è troppo legata alla soggettività e troppo influenzata da fattori extra-linguistici per poter essere osservata con occhio scientifico. Se l'obiettivo è costituire lo studio della lingua come disciplina scientifica, bisogna iniziare indagando la dimensione di *langue*, non solo perché presenta regolarità analizzabili, ma anche perché può essere descritta facendo ricorso solo ad elementi linguistici, che possono, quindi, essere oggettivabili e analizzati da una prospettiva esterna. Per lungo tempo questo è stato il paradigma di pensiero dominante; solo intorno agli anni '60 del secolo scorso, grazie anche all'apporto di discipline come

l'etnografia, la sociologia e la psicologia, si incomincia a indagare anche la dimensione di *parole* in cerca di regolarità "categorizzabili".

Ma focalizzandosi troppo sulla distinzione tra le due dimensioni si rischia di perdere di vista ciò che Saussure realmente diceva, e cioè che una delle proprietà (forse, *la* proprietà) fondamentale delle lingue naturali è di essere contemporaneamente e indissolubilmente *langue e parole*. Una lingua può essere usata in diversi contesti e in modi differenti (può essere usata nella sua dimensione di *parole*) perché è un codice (possiede una dimensione di *langue*); cioè, perché è un sistema di segni reciprocamente definiti, che sono dotati di una forma e di un significato, il cui rapporto, inizialmente arbitrario, si è storicamente convenzionalizzato. Una lingua può essere usata come strumento per comunicare perché come *langue* contiene **in potenza** le risorse necessarie che possono essere **attualizzate** nella dimensione di *parole*.¹⁷ Più precisamente: la lingua è un sistema che include tutte le risorse necessarie per la sua messa in discorso (Halliday 1978): le risorse che offre ai suoi utenti sono quelle necessarie per adempiere alle diverse funzioni per cui la lingua è normalmente usata e per adeguarsi alle diverse situazioni comunicative.

Questa doppia dimensione, però, non è ancora sufficiente per descrivere la lingua dalla prospettiva che abbiamo scelto; come strumento di comunicazione, infatti, la lingua è caratterizzata da un'altra proprietà: ogni comportamento linguistico presenta contemporaneamente un livello di contenuto e un livello di relazione.¹⁸ Questi due livelli non sono sovrapponibili alle due dimensioni precedenti, perché mentre *langue e parole* si riferiscono alla forma e all'uso di una lingua, *contenuto e relazione* rimandano a ciò che si comunica quando la si usa.

Avevamo visto che il livello del contenuto si riferisce al messaggio comunicato e che tende a essere espresso attraverso un modulo numerico/digitale, cioè attraverso la comunicazione verbale, o per meglio dire l'uso di risorse linguistiche. Il livello di relazione, invece, rimanda a ciò che si metacomunica riguardo al messaggio stesso e tendenzialmente è espresso attraverso un modulo analogico, cioè attraverso la comunicazione non-verbale (gesti, espressioni del viso, "gestione dello spazio", ecc.) e para-verbale (tono, velocità, ritmo, pronuncia, ecc.).

La descrizione data nel § 3, però, riguardava la comunicazione in generale e deve, quindi, essere declinata mettendo al centro l'uso della lingua per comunicare.

¹⁷ «[La lingua] è al tempo stesso un prodotto sociale della facoltà di linguaggio ed un insieme di convenzioni necessarie, adottate dal corpo sociale per consentire l'esercizio di questa facoltà negli individui» (Saussure 1916/1968: 19).

¹⁸ Nei numerosi studi che osservano la lingua dal punto di vista delle sue funzioni, ci sono coppie assimilabili alla divisione tra livello di contenuto e livello di relazione: in Bühler 'representative / expressive'; in Jakobson 'referential / emotive', in Halliday 'ideational / interpersonal', in Lyons 'descriptive / social-expressive', in Brown & Yule 'transactional / interactional'.

Il livello di contenuto di un comportamento linguistico si riferisce ai modi in cui si produce un messaggio attraverso l'uso di espressioni linguistiche ottenute scegliendo e combinando le risorse di una determinata lingua; si riferisce cioè ai modi in cui un individuo usa la lingua per concettualizzare ed esprimere la realtà che lo circonda e il modo in cui, con la lingua, la manipola; ma riguarda anche i modi in cui si interpretano i messaggi a partire dalle espressioni linguistiche che si ricevono. Il modulo numerico o digitale, cioè la comunicazione verbale (attuata attraverso le risorse linguistiche) è il veicolo principale per veicolare il messaggio perché le risorse linguistiche sono la base da cui si parte per comprenderlo e per interpretarlo; ma il modo per interpretare un messaggio può essere veicolato anche attraverso il modulo analogico: ad esempio, la frase *Proprio bello questo paesaggio!* può essere interpretata letteralmente oppure in senso ironico a seconda del tono (elemento para-verbale) con cui è pronunciata.

Il livello di relazione di un comportamento linguistico si riferisce a ciò che un individuo metacomunica, consapevolmente o inconsciamente, sia riguardo al messaggio, sia riguardo al rapporto che instaura (o vuole instaurare) con gli altri interlocutori e con la realtà che lo circonda. Riguarda, cioè, il modo in cui il suo messaggio deve essere inteso in una determinata situazione comunicativa e, contemporaneamente, la sua visione di quella situazione e dei rapporti tra i partecipanti allo scambio. Ogni individuo, mentre trasmette un messaggio, trasmette anche una serie di informazioni riguardo a *come vuole che il suo messaggio sia inteso, come si vede, come vede la realtà, come vede l'altro o gli altri, come vorrebbe essere visto, come vede il rapporto, quali sono gli "scopi" che sta perseguendo nello scambio*, e via di seguito. Gran parte di questa metacomunicazione è veicolata attraverso il modulo analogico (comunicazione para-verbale e non-verbale), ad esempio, attraverso i gesti del corpo o la distanza spaziale tra gli interlocutori; ma può essere anche espressa attraverso il modulo digitale, ad esempio, attraverso la scelta dei pronomi e/o dei titoli con cui rivolgersi ai propri interlocutori, o i diversi modi con cui si esprime una richiesta, e così via.

Una lingua, quindi, "funziona" contemporaneamente come *langue*, cioè come sistema di *risorse in potenza* (ciò che può fare), e come *parole*, cioè come sistema di *risorse in atto* (ciò che concretamente fa), e comunica contemporaneamente a livello di contenuto e di relazione. Per facilitare la sua descrizione come strumento di comunicazione, si può considerare che la lingua "funzioni" su tre livelli diversi, distinguibili in dimensione teorica, ma inseparabili e strettamente interdipendenti nel reale funzionamento delle lingue:

- a livello del codice, cioè delle caratteristiche fonologiche, morfologiche, sintattiche e lessicali che costituiscono le risorse in potenza di una lingua;
- a livello dell'uso, cioè dei modi in cui queste risorse si combinano tra loro, i modi in cui si organizzano i testi orali e scritti e si distribuiscono i contenuti in dipendenza dalle diverse situazioni comunicative;

— e, infine, a livello del discorso, cioè dei modi in cui la lingua è usata per gestire i rapporti interpersonali e per negoziare l'interpretazione del messaggio.¹⁹

Se questi sono i livelli di descrizione della lingua, in che modo possiamo definire il suo rapporto con la cultura?

4.2 Per una definizione operativa del rapporto lingua-cultura²⁰

All'inizio di questo paragrafo abbiamo detto che possiamo stabilire una triplice equivalenza tra comportamento comunicazione (linguistica e non linguistica) e cultura, che da questa equivalenza consegue che l'uso della lingua per comunicare può essere considerato come un comportamento e che ogni nostro comportamento linguistico è connotato culturalmente. Considerare, come abbiamo fatto nel § 2, la cultura come una “grammatica dei comportamenti sociali”, significa quindi considerarla anche come una “grammatica dei comportamenti linguistici”.

Per cercare di chiarire quest'affermazione ci serviremo dei lavori di due studiosi che, più o meno negli stessi anni e da due ambiti disciplinari diversi, danno un contributo fondamentale allo studio della lingua come strumento di comunicazione e alla definizione del suo rapporto con la cultura: il sociologo di origine canadese Erving Goffman e l'etnografo e linguista statunitense Dell Hymes.

Goffman è fondamentale per il nostro punto di vista perché è il primo a studiare gli eventi della vita quotidiana e, in particolare, le interazioni faccia a faccia considerandole come vere e proprie istituzioni sociali.²¹ Secondo lo studioso, se si osserva il modo in cui due o più individui interagiscono gli uni con gli altri, ci si accorge che i comportamenti attuati non sono casuali e che presentano alcune regolarità. Ogni possibilità di incontro e di interazione può, allora, essere vista come una «occasione sociale», cioè come un evento regolato da “norme” che dettano schemi di comportamento stabiliti e/o ufficiali. Ogni occasione sociale, cioè, fornisce un «contesto strutturale» sul cui sfondo i partecipanti decidono che cosa è o che cosa

¹⁹ Le ricerche sulla lingua sembrano essere particolarmente affezionate al numero tre: tre i livelli di significato delle espressioni linguistiche individuati da Anna Ciliberti (2012) a partire dai due livelli elaborati da Geoffrey Leech (1983); tre le dimensioni dello studio semiotico secondo Morris; tre i livelli dell'analisi sintattica secondo Daneš; tre le funzioni principali della lingua individuate da Halliday; tre i punti di vista da cui osservare il funzionamento della lingua secondo Hagège; tre i livelli di analisi di un enunciato secondo la teoria degli atti linguistici (Austin, Searle); e probabilmente si potrebbe andare ancora avanti.

²⁰ Le fonti primarie per il discorso che segue sono, oltre a Goffman e Hymes, Prandi (2004 e 2006), Halliday (1978), Agar ([1994]), Leech (1983) e Thomas (1983), dagli ultimi due è ripresa la distinzione tra dimensione pragmatica e sociopragmatica.

²¹ Con Goffman si incomincia a distinguere tra studi di *macro-* e *microsociologia*: i primi si occupano delle istituzioni che costituiscono l'organizzazione sociale e ne rappresentano il suo ordine, come gli ordinamenti politici e religiosi, i sistemi educativi, le istituzioni familiari; i secondi, invece, mettono al centro lo studio dell'individuo e i suoi comportamenti per mettere in luce le modalità con cui, a livello sociale, prendono forma le relazioni interpersonali.

non è appropriato fare, e in base al quale interpretano i comportamenti altrui.²² Ma non solo, ogni occasione sociale influenza anche il modo in cui si usa la lingua, fornendo un sistema di «prassi, regole e convenzioni procedurali» che suggerisce ai partecipanti chi può (o deve) parlare e a chi, ciò che si può o non si può dire, quando dirlo e come dirlo (Goffman 1967/1971b: 38):

In qualsiasi società, ogniqualvolta sorge la possibilità fisica di interazione verbale, sembra che entri in gioco un sistema di prassi, convenzioni e regole procedurali che funziona come strumento guida e di organizzazione del flusso dei messaggi. Prevarrà un'intesa sul dove, e quando sarà lecito iniziare un colloquio, fra chi, e mediante quali argomenti di conversazione.

Le idee di Goffman vengono però riprese e utilizzate in ambito sociolinguistico, in particolare da Dell Hymes, uno dei fondatori dell'etnografia della comunicazione²³, che, a partire dal 1964, elabora il concetto di 'competenza comunicativa'.

In contrapposizione alla teoria generativa e al concetto di 'competenza linguistica' di Noam Chomsky²⁴, Hymes sostiene che per capire come "funziona" una lingua non ci si può limitare a considerare la conoscenza che parlanti/ascoltatori ideali hanno del sistema di risorse; si deve, invece, prendere in considerazione anche i fattori socio-culturali, come i diversi contesti situazionali in cui la lingua è effettivamente usata, le conoscenze enciclopediche, il background culturale degli individui e i modi in cui interagiscono gli uni con gli altri. Se si guarda al modo in cui i bambini acquisiscono una lingua è possibile vedere che la competenza che è loro richiesta per usarla non riguarda solo conoscenze linguistico-grammaticali, ma anche la capacità di riconoscere, per così dire il "valore" delle espressioni linguistiche e la loro forza, la capacità di far interagire

²² «Quando le persone si trovano in presenza immediata l'una dell'altra, tendono a comportarsi come chi partecipa a ciò che chiameremo un'*occasione sociale* [...] un'occasione sociale fornisce il contesto strutturale nel quale molte situazioni, nonché i loro raggruppamenti, possono formarsi, sciogliersi, e riformarsi, mentre si tende a riconoscere uno schema di comportamento come lo schema corretto e (spesso) ufficiale o stabilito» (Goffman 1963/1971a: 20).

²³ Come disciplina, l'etnografia della comunicazione "nasce" nel 1964 con la pubblicazione del numero speciale della rivista «American Anthropologist» curato da Hymes e John Gumperz (http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/aman.1964.66.issue-6_PART2/issuetoc); profondamente multidisciplinare, l'etnografia ha come oggetto di studio l'interrelazione tra cultura e usi linguistici, in particolare «the way communication within [the speech community] is patterned and organized as systems of communicative events, and the ways in which these interact with all other systems of culture» (Saville-Troike 2003: 2).

²⁴ Secondo Chomsky, padre della grammatica generativa, la linguistica teorica può solo occuparsi di un parlante/ascoltatore ideale che si comporta razionalmente all'interno di una comunità linguistica omogenea e che ha una perfetta conoscenza della sua lingua. Secondo il linguista statunitense, bisogna distinguere tra *competence* e *performance* (competenza ed esecuzione): la competenza linguistica è la conoscenza che il parlante/ascoltatore ideale ha della propria lingua, delle sue risorse e delle loro possibilità di essere combinate tra loro, e permette di elaborare giudizi di grammaticalità; l'esecuzione, invece, è la capacità di usare la lingua nelle diverse situazioni comunicative (Chomsky 1965).

la lingua con gli altri codici comunicativi e la capacità di usarla per mettersi in relazione con gli altri individui (Hymes 1972: 277-278):

a normal child acquires knowledge of sentences, not only as grammatical, but also as appropriate. He or she acquires competence as to when to speak, when not, and as to what to talk about with whom, when, where, in what manner. In short, a child becomes able to evaluate a repertoire of speech act, to take part in speech events and to evaluate their accomplishment by others. This [communicative] competence, moreover, is integral with attitudes, values, and motivations concerning language, its features and uses, and integral with competence for, and attitude toward, the interrelation of language with the other code of communicative conduct.

Un bambino, quindi, impara ad usare la lingua non solo imparando ciò che è grammaticalmente corretto (la competenza linguistica di Chomsky), ma anche imparando ciò che è socialmente appropriato. In altre parole, i bambini acquisiscono la loro prima lingua (o le loro prime lingue) come *fatto sociale*, come un insieme di aspetti linguistici sociali e culturali indissolubilmente legati tra loro (cfr. anche la citazione di Bruner nel § 3).

Se si vuole capire come funziona la lingua come strumento di comunicazione, quindi, è necessario partire dal presupposto che **la lingua è cultura**: lo è come sistema di risorse in potenza che si è storicamente selezionato per rispondere a bisogni specifici determinati dall'ambiente esterno e dai bisogni comunicativi derivati dalla tipologia delle attività umane e delle relazioni interpersonali; lo è come sistema di risorse attualizzate che rispecchiano, mantengono e modificano l'organizzazione sociale.²⁵ Il modo in cui ogni lingua "funziona" sia a livello di sistema astratto (ad esempio, il modo in cui concettualizza il tempo attraverso il sistema dei modi e tempi verbali) sia a livello di usi concreti (ad esempio, le *routines* dei saluti) è culturalmente e socialmente connotato. Volendo dare una definizione del concetto di 'lingua' e del suo rapporto con il concetto di 'cultura', potremmo dire che

la lingua è un sistema di risorse in potenza, storicamente selezionato per esprimere un sistema concettuale culturalmente connotato, la cui attualizzazione è guidata da norme culturali implicite.

In altre parole, nel suo rapporto con la lingua, la cultura funziona contemporaneamente (e indissolubilmente) come sistema concettuale di riferimento e come «sistema di prassi, convenzioni, e regole procedurali».

²⁵ Con una formulazione leggermente diversa: «Language is a semiotic system (a system of symbols) that express the culture and society that we live in. The relationship between language, culture and society is interrelated; language influences culture and culture influences language. Language as a social semiotic means, "interpreting language within a sociocultural context, in which culture itself is interpreted in semiotic terms"» (Halliday 1978: x)

Come sistema concettuale, la cultura rappresenta una specifica “visione del mondo” che include sia le conoscenze teoretiche, ossia i sistemi di pensiero che categorizzano sistematizzano descrivono e spiegano esplicitamente le conoscenze umane sulla realtà, sia le conoscenze pre-teoretiche, ossia le conoscenze che riguardano la vita di ogni giorno e che permettono all’individuo di vivere come membro di un gruppo sociale (cfr. Berger & Lukmann 1966).²⁶ La lingua è il sistema di simboli più potente a disposizione degli esseri umani per trasmettere e modificare questo sistema concettuale. In quanto codice, la lingua è un sistema di segni che rimandano a qualcosa d’altro di esterno e in virtù di questo rimando assumono un significato; questo “qualcosa d’altro”, che normalmente viene definito come referente extralinguistico, è il sistema culturale. Due lingue diverse non sono semplicemente due modi differenti di parlare della stessa realtà, bensì due modi differenti di rappresentarla (Agar [1994] 2002).

Come sistema di norme, invece, la cultura rappresenta una serie di convenzioni, abitudini e procedure che implicitamente guidano i nostri comportamenti linguistici. Per rendere più maneggevole la sua descrizione può essere utile scomporre il concetto di ‘norma culturale’ in tre diverse componenti che corrispondono ai tre livelli di analisi della lingua che avevamo identificato alla fine del § 4.1: norme linguistiche che riguardano il livello del codice, norme pragmlinguistiche che riguardano il livello dell’uso, e norme sociopragmatiche che riguardano il livello del discorso.

Le **norme linguistiche** sono le convenzioni che regolano il livello fonologico, morfologico e sintattico di una lingua e sono legate ai giudizi di correttezza nell’uso delle risorse linguistiche. Molto spesso queste norme sono esplicitate e servono per definire la varietà standard (la varietà ufficiale) di una lingua, e in quanto tali funzionano come vere e proprie regole. In italiano, ad esempio, non sono possibili sequenze consonantiche del tipo **-npq*; i tempi e modi verbali sono espressi attraverso marche morfologiche; gli aggettivi si accordano in genere, numero e persona con il sostantivo a cui si riferiscono (*gatti neri* e non **gatti nero*); i verbi hanno determinate reggenze (*diffidare di* e non **diffidare su*, *contare su* e non **contare a*); il soggetto è nullo; la costruzione della frase nucleare non marcata (cioè, “normale”) prevede la sequenza SVO (Soggetto, Verbo, Oggetto); e così via. Si tratta, quindi, di norme che ci dicono cosa può fare la lingua indipendentemente da qualsiasi contesto specifico.

Le **norme pragmlinguistiche** sono meno vincolanti e offrono all’individuo la possibilità di scegliere tra diverse risorse non in base a un criterio di correttezza, bensì in base a considerazioni di efficacia. Le risorse linguistiche, cioè, vengono scelte in base alla loro capacità di soddisfare una determinata funzione (Prandi

²⁶ Uso il termine ‘conoscenza’ nel suo senso più ampio riferendomi a tutto ciò che un individuo “sa” del mondo, e non limitandolo all’insieme dei saperi “eruditi”.

2006: 6) e di convogliare la *forza pragmatica* adeguata e coerente con una determinata situazione comunicativa. In italiano, ad esempio, ci sono una serie di opzioni per gestire la prospettiva con cui esprimere un contenuto (concetti di ‘Tema’-‘Rema’, ‘Sfondo’-‘Primo piano’) sia al livello della distribuzione dell’informazione nella frase (frase passiva, dislocazioni a destra e a sinistra, frasi scisse), sia a livello della sua organizzazione in strutture più o meno gerarchizzate (giustapposizione, coordinazione e subordinazione)²⁷; così come ci sono diverse opzioni per esprimere gli atti linguistici (ad esempio, l’uso del condizionale come forma “cortese” nelle richieste); la scelta tra l’uso del *tu* e del *lei*; e così via. Si tratta, quindi, di norme che ci dicono in che modo la lingua può essere usata in dipendenza da un contesto specifico.

Le **norme sociopragmatiche**, a differenza delle altre due che sono strettamente legate alla lingua, sono convenzioni che riguardano l’intero evento comunicativo, indipendentemente che si stia o meno attuando un comportamento linguistico. Sono convenzioni che guidano la scelta del comportamento più appropriato dal punto di vista sociale. In altre parole, le norme sociopragmatiche rimandano a quelle convenzioni che regolano la struttura degli eventi comunicativi (ad esempio, come ci si comporta a un colloquio di lavoro), le relazioni interpersonali (dalla gestione dei turni comunicativi ai “rapporti di potere” che si instaurano tra i diversi partecipanti), l’uso delle risorse paraverbali e non-verbali (il tono della voce, il valore del silenzio, il significato dei gesti, ecc.).

Il rapporto tra lingua e cultura – intesa sia come sistema concettuale sia come sistema di norme – è indissolubile e implicito. È indissolubile non solo perché una lingua “nasce” per esprimere i medesimi bisogni specifici che sono alla base della “nascita” di un sistema culturale, ma anche perché – come affermano, tra gli altri, Hymes e Bruner – per poter acquisire la sua prima lingua, un bambino deve prima imparare a relazionarsi con il mondo, cioè deve prima imparare le norme culturali che gli permettono di interagire con le persone che lo circondano e con l’ambiente circostante. Ed è implicito soprattutto perché i segni linguistici non rappresentano direttamente la cultura ma la evocano: la comunicazione attraverso la lingua non si esaurisce in una stringa di suoni o di caratteri alfabetici opportunamente combinati tra loro; codificare e decodificare i segni linguistici è solo il primo passo. Per comunicare realmente bisogna interpretare i segni sullo sfondo del sistema concettuale condiviso. Per svelare la dimensione culturale di ogni lingua, bisogna imparare a scavare sotto la superficie dei segni per trovare ed esplicitare la “carica culturale” che li caratterizza. E questa “carica culturale” è, di fatto, un’interpretazione soggettiva di un sistema culturale socialmente condiviso.

²⁷ La scelta tra giustapposizione, coordinazione e subordinazione può essere anche vista anche come un’opzione tra una costruito linguistico che lascia implicita la relazione tra le sue parti (giustapposizione) e costrutti linguistici che permettono diversi gradi di esplicitezza (coordinazione e subordinazione).

Come abbiamo detto, un sistema culturale è un prodotto soggettivo che, per essere condiviso e trasmesso, ha bisogno di essere oggettivato in sistemi di simboli; ma per continuare a esistere, un sistema culturale ha bisogno della soggettività degli individui. E il sistema di simboli più potente per garantire l'esistenza della cultura è la lingua e soprattutto il suo uso nella dimensione del discorso.

Un sistema culturale non è in grado di predire i comportamenti dei singoli individui, può solo delimitare i confini di ciò che può essere fatto (tendenzialmente identificando che cosa *non è consentito* fare²⁸); allo stesso modo la lingua come sistema di risorse in potenza non è in grado di predire ciò che gli individui effettivamente diranno, può solo definire alcuni dei limiti con cui gli individui devono confrontarsi (Agar [1994] 2002: 38-39). È nel momento in cui la lingua si attualizza nella dimensione del discorso, quando cioè viene usata in reali scambi comunicativi, che la lingua ri-crea la cultura, attualizzandola in dimensione soggettiva e intersoggettiva (o, se si preferisce, interpersonale).

Ed è per questo che il terreno comune costituito dalla condivisione del codice e delle norme non è condizione sufficiente per assicurare sempre e comunque una comunicazione efficace. L'affermazione può risultare più chiara se utilizziamo la tripartizione precedente per definire il tipo di *competenze* che ogni individuo attiva quando usa la lingua per comunicare; cioè il tipo di saperi e capacità (conoscenze, saperi fattuali, procedurali, ecc.) che permettono di produrre messaggi linguisticamente corretti, socialmente appropriati e comunicativamente efficaci.²⁹ Ogni comportamento linguistico attiva: una competenza linguistica che si riferisce alla conoscenza delle risorse che la lingua offre e delle norme che le regolano; una competenza pragmalinguistica che si riferisce alla conoscenza della forza pragmatica delle risorse linguistiche e alla capacità di usarle in modo efficace; e una competenza sociopragmatica che si riferisce alla capacità di leggere e interpretare un evento comunicativo in tutte le sue componenti.

Queste competenze sono possedute da tutti gli individui, ciò che varia è il **grado** in cui sono possedute, e questo grado dipende dal tipo di esperienze che il singolo individuo ha avuto: il tipo di educazione ricevuto (familiare e scolastica), i gruppi sociali frequentati, i ruoli sociali assunti, le situazioni comunicative a cui ha partecipato o assistito, la quantità e qualità delle sue relazioni interpersonali, e così via. Tutte queste esperienze formano la nostra identità, o sarebbe meglio dire *le nostre identità* al plurale: non esiste un "io"

²⁸ «[Una] cultura è caratterizzata da ciò che vieta almeno nella stessa misura in cui lo è da ciò che prescrive» (Benveniste [1954] 1971: 41).

²⁹ Negli studi sulla lingua, il concetto di 'competenza' viene usato soprattutto con due significati: come conoscenza astratta «a base innata o comunque facente parte del bagaglio di capacità e risorse cognitive umane, dei principi generali e particolari che regolano le strutture della lingua e la loro organizzazione»; e come abilità, cioè come «capacità di saper padroneggiare uno strumento (nel caso, la lingua) e realizzare un certo comportamento concreto» (Berruto 2012: 29-30).

monolitico e immutabile, ogni persona contiene una moltitudine di “io” almeno quanti sono i ruoli che assume come membro di una società.

In altre parole, esiste un sistema di riferimento culturalmente e socialmente condiviso che definisce i confini di ciò che si può fare, ma, all’interno di quei confini, ogni individuo è libero di interpretare il sistema in modo individuale, riconoscendosi o non riconoscendosi in alcuni aspetti, costruendo suoi schemi interpretativi personali, re-interpretando il sistema condiviso in maniera soggettiva. Allo stesso modo una lingua naturale, le sue risorse e i suoi usi, servono a delimitare un paesaggio stabilendo confini (alcuni più coercitivi altri meno) all’interno dei quali i singoli individui sono liberi di muoversi. La comunicazione tra due persone è una comunicazione tra due moltitudini di io, soggettivamente e socialmente definite, che si mettono in relazione tra loro e con il loro sistema culturale di riferimento.³⁰

Ed è per questo che la cultura deve essere intesa anche come processo. Ed è per questo che ogni comunicazione è di fatto interculturale. Torneremo su questo punto nel § 7, ora è giunto il momento di vedere in che modo il sistema culturale interagisce con la lingua, nel modo in cui si producono e ricevono messaggi (§ 5), nel modo in cui gli usi linguistici sono influenzati e influenzano il contesto e la gestione delle relazioni interpersonali (§ 6). Questa suddivisione ha solo una valenza descrittiva e serve per rendere più graduale e “maneggevole” il discorso affrontando separatamente alcuni argomenti teorici; la realtà dei nostri comportamenti linguistici non è definibile tracciando confini così netti, né tra il tipo di norme, né tra il tipo di competenze, né tanto meno tra i tipi di processi cognitivi che vengono messi in atto.

5. PRODURRE E COMPRENDERE MESSAGGI

Parlare del modo in cui produciamo e comprendiamo messaggi attraverso una lingua significa parlare del modo in cui la lingua nella comunicazione funziona per esprimere un sistema di riferimento culturale e, contemporaneamente, per ri-crearlo e ri-strutturarlo in dipendenza di una situazione comunicativa specifica.

³⁰ In *Song of Myself* Walt Whitman scriveva « Do I contradict myself? // Very well then I contradict myself, // (I am large, I contain multitudes.)» [*Mi contraddico? Ebbene sì, mi contraddico (sono vasto, contengo moltitudini)*]. Questi tre versi sono stati usati dal neuroscienziato statunitense David Eagleman (2011/2012: 120-121) per spiegare che anche il cervello umano è composto da “moltitudini”: «Proprio come un buon dramma, il cervello umano si basa sul conflitto. In una catena di montaggio o un ministero, ciascun lavoratore è esperto in un piccolo compito. Invece in una democrazia i partiti hanno opinioni diverse *riguardo alle stesse questioni* e l’essenza del processo è la battaglia per indirizzare nell’una o nell’altra direzione la nave dello stato. Il cervello è come la democrazia rappresentativa. È fatto di molteplici esperti che, sovrapponendo la propria influenza, si misurano su scelte diverse. Come affermava giustamente Walt Whitman, siamo vasti e conteniamo moltitudini; e quelle moltitudini sono impegnate in una cronica lotta. Tra le varie fazioni del cervello è in atto un dialogo e ognuna compete con le altre per controllare il singolo canale di produzione del nostro comportamento».

Vale la pena ripeterlo nuovamente: «Qualsiasi interazione con la realtà prevede un'attività cognitiva che, nella sostanza, si basa sulla possibilità di attribuire un [senso] alla realtà percepita»; ma la mente umana è biologicamente predisposta per cercare un senso **non** nei singoli elementi della realtà percepita, **bensì** in insiemi di elementi che collega tra loro per trasformare «la realtà in rappresentazioni mentali» (Levorato 1988: 61).³¹ Questa «attività cognitiva» è alla base della “costruzione” dei sistemi culturali, della “costruzione” delle lingue e di qualsiasi loro uso in situazioni comunicative definite; ed è per questo che il concetto di ‘cultura’ può essere definito come l’insieme delle rappresentazioni mentali condivise da i membri di un gruppo sociale.

Abbiamo anche già detto che le strutture di qualsiasi lingua naturale (le loro risorse in potenza) si selezionano storicamente per rispondere a bisogni comunicativi indissolubilmente correlati con il sistema concettuale culturale; ma il fatto che i segni linguistici rimandino al sistema culturale, pur essendo condizione necessaria, non è condizione sufficiente per fare della lingua uno strumento di comunicazione: i nostri comportamenti linguistici non sono atti meccanici, e lo scambio di messaggi non avviene semplicemente perché si sta usando una lingua (Prandi 2006: 31).

Ogni nostro comportamento linguistico è un'azione volontaria di un emittente che si serve del codice lingua per trasmettere attraverso un canale (semplificando, scritto-orale) un messaggio a un destinatario. Più precisamente: l'emittente produce un messaggio con la volontà di comunicare qualcosa al proprio destinatario, che, a sua volta, ha la volontà di riceverlo, cioè non solo di ascoltarlo o leggerlo, ma anche di capirlo. È questa duplice volontà che porta, da una parte, l'emittente a chiedersi, anche inconsapevolmente, «da queste parole si capirà quello che voglio dire?», e, dall'altra, il destinatario a chiedersi, magari altrettanto inconsapevolmente, «che cosa avrà voluto dire [l'emittente] con queste parole?» (Sabatini 1999: 143). Paul Grice ha descritto questa duplice volontà attraverso il Principio di Cooperazione e le relative massime conversazionali; per noi basta avere chiaro che ogni comportamento linguistico può essere visto come una collaborazione tra emittente e destinatario basata sulla volontà di capirsi, e che il processo con cui si producono e si comprendono i messaggi può essere riassunto nel modo seguente.

L'emittente che vuole trasmettere un messaggio si serve di una determinata lingua per codificare un'espressione linguistica (cioè una combinazione di segni linguistici) che, *dal suo punto di vista*, è linguisticamente corretta, comunicativamente efficace e socialmente appropriata; cioè che “rispetti”, dal suo

³¹ «La mente cerca sempre degli schemi, dei pattern. Per usare il neologismo coniato dallo scrittore e giornalista scientifico Michael Shermer, la mente è attratta dalla “patternicità”, cioè il tentativo di trovare una struttura riconoscibile, in dati privi di significato. L'evoluzione favorisce la ricerca di pattern, perché permette ai programmi veloci ed efficienti dei circuiti neurali di ridurre i misteri» (Eagleman 2011/2012: 156).

punto di vista, le norme linguistiche, pragmlinguistiche e sociopragmatiche. L'espressione linguistica così codificata veicola un significato che non coincide né con la somma del significato dei singoli segni utilizzati, né con il messaggio che si vuole trasmettere. Non è la somma delle sue parti, perché l'espressione linguistica veicola un *surplus* di significato dipendente dal tipo di relazioni che sono state create per mettere in rapporto i segni utilizzati. Ma non coincide nemmeno con il messaggio, perché il significato codificato nella frase funziona nel suo complesso come **indice** del messaggio che si vuole comunicare.³²

Un esempio può aiutare a chiarire meglio: l'espressione *È appena passato il lattaio* ha un suo significato indipendente da qualsiasi contesto comunicativo specifico, che è dato dalle relazioni (grammaticali e concettuali) che legano i segni linguistici usati. Ma questa espressione può essere usata in uno scambio comunicativo come il seguente,

A: *Che ore sono?*

B: *È appena passato il lattaio.*

ed essere giudicata come una risposta appropriata alla domanda fatta; e per essere giudicata come appropriata, il destinatario non può fermarsi alla semplice decodifica dei segni linguistici e al significato della frase, ma deve interpretarla come un indice «sullo sfondo di un campo condiviso» (Prandi 2006: 32; l'espressione è ripresa da Bühler 1934). Questo «campo condiviso» è il terreno comune su cui si basano i nostri scambi comunicativi (linguistici e non), ed è costituito dalla condivisione di un codice linguistico, dalla condivisione di un sistema di riferimento culturale, e dalla condivisione di una situazione comunicativa. In altre parole, i segni linguistici veicolano di per sé stessi un significato, ma è solo nel momento in cui vengono usati in uno scambio comunicativo che possono veicolare un messaggio; e mentre il significato dei segni è relativamente stabile, i messaggi comunicati sono contingenti, definiti dal luogo e dal momento in cui sono enunciati (Prandi 2006: 32). In certi casi, il lavoro di interpretazione può essere facilitato dal fatto che significato e messaggio coincidono, ed è quindi sufficiente un'interpretazione letterale (una decodifica) del materiale linguistico. In altri casi, come quello dell'esempio, il lavoro è più difficile perché «il messaggio ha un contenuto completamente diverso dal significato dell'enunciato», ed è necessaria un'interpretazione non letterale (*Ibidem*).

È in questo senso che va interpretata l'affermazione fatta nel § 1: per comunicare attraverso una lingua non basta avere una competenza linguistica, non basta, cioè, conoscere le norme linguistiche; è necessario anche

³² Spesso al posto della coppia significato / messaggio, si usano quelle di significato della frase / significato del parlante, o significato letterale / significato inteso. Per una descrizione più dettagliata del funzionamento della lingua nella comunicazione si rimanda direttamente al Capitolo 2 della grammatica di Michele Prandi (2006), che è la base su cui si fonda questo discorso.

conoscere le norme culturali che influenzano e guidano il comportamento degli individui quando interagiscono tra loro nelle diverse situazioni sociali. Queste norme, come già detto, sono per lo più implicite e riguardano sia l'uso della lingua sia più in generale il modo in cui ci si comporta anche non linguisticamente in una specifica occasione sociale (norme pragmalinguistiche e sociopragmatiche). Anche queste norme sono "archivate" nel cervello umano sotto forma di rappresentazioni mentali che vengono attualizzate ogni volta che usiamo la lingua per comunicare, e per descriverle sono stati elaborati quattro concetti: 'schema' (ingl. *schema/schemata*; it. schema/schemi); 'plan' (ingl. *plan/plans*; it. piano/piani); 'script' (ingl. *script/scripts*; it. copione/copioni); 'frame' (ingl. *frame/frames*; it. quadro/i di riferimento). Schematizzando, possiamo dire che:

- il concetto di SCHEMA è stato inizialmente elaborato in ambito psicologico come «il principio di organizzazione attiva di esperienze passate» (Levorato 1988: 180), ed è poi stato utilizzato negli studi sull'intelligenza artificiale per indicare l'insieme di strutture «di dati per la rappresentazione di concetti generici depositati nella memoria» (Rumelhart 1980/1991: 27), per indicare cioè il modo in cui la nostra mente si rappresenta le relazioni semantiche tra i diversi elementi che compongono la realtà (pensate ad esempio alle ontologie terminologiche);
- il concetto di PLANS, sviluppato sempre in ambito cibernetico, si riferisce a particolari tipi di schemi legati all'insieme delle azioni umane, che «descrivono l'insieme di scelte che una persona si trova a dover fare quando si accinge a perseguire un obiettivo» (Schank & Abelson 1977/1991: 13);
- il concetto di SCRIPTS – anch'esso sviluppato in relazione agli studi sull'intelligenza artificiale – si riferisce, invece, a quei particolari tipi di schemi che rappresentano la «successione, stereotipata e determinata, di azioni che definiscono una situazione ben nota» (Ivi: 1977/1991: 5);
- il concetto di FRAME, infine, è stato definito, più o meno negli stessi anni, da Erving Goffman (1974) e dallo studioso di cibernetica Marvin Minsky (1975): nell'elaborazione di Goffman il concetto di 'frame' viene a coincidere con quello di 'schema', mentre la definizione di Minsky è alla base dell'elaborazione del concetto di 'script' di Schank e Abelson.

Ancora oggi, il termine 'frame' oscilla tra essere usato come sinonimo o di schema o di script, e proprio per questa sua ambivalenza risulta essere il più funzionale per essere usato nel nostro discorso come iperonimo degli altri tre e in stretto rapporto con i comportamenti linguistici; è, cioè, un concetto che può funzionare come metafora per descrivere sia il sistema culturale in generale sia il rapporto lingua-cultura (per una spiegazione più dettagliata degli altri concetti si veda la Scheda 3).

Nella formulazione di Goffman, i *frames* sono quei quadri di riferimento che ci aiutano a capire cosa sta succedendo intorno a noi (a rispondere alla domanda «What is going on here?») [Goffman 1974: 46] e di

conseguenza funzionano come schemi di interpretazione che ci permettono di capire come dobbiamo comportarci in una specifica occasione sociale.³³ I *frames* sono cioè rappresentazioni mentali della realtà culturalmente condivise dai membri di un gruppo sociale e soggettivamente interiorizzate dai singoli individui, che includono tutte le conoscenze sul “mondo”:

il **mondo fisico** – quello degli oggetti reali e tangibili; il **mondo delle interazioni** – come sono gli altri, come si comportano con noi e noi con loro; il **mondo sociale** – le organizzazioni sociali, le istituzioni, le regole, le norme; il **mondo [dei prodotti culturali visibili]** – quello che l'uomo ha prodotto attraverso la conoscenza, l'esplorazione, la creatività, l'arte e la scienza; il **mondo linguistico** – il linguaggio, la sua struttura e il suo uso. (Levorato 1988: 33; enfasi mia)

Tutte queste conoscenze archiviate in *frames* sono strutturate in modi diversi: come relazioni semantiche tra concetti (schemi), come serie di azioni per raggiungere scopi (*plans*), come serie di azioni da compiere in successione in una determinata situazione (*scripts*). I *frames* vengono attivati ogni volta che un individuo si trova a interagire con altri individui o con la realtà circostante (il che equivale a dire che sono sempre attivi), attraverso un processo cognitivo denominato **inferenza**:

Inference” is just the psychologists’ term for what we ordinarily call “reasoning.” Like reasoning, **it consists in starting from some initial assumptions and in arriving through a series of steps at some conclusion.** Psychologists however are not just being pretentious in using a rarer word: when most of us talk of reasoning, we think of an occasional, conscious, difficult, and rather slow mental activity. What modern psychology has shown is that something like reasoning goes on all the time – **unconsciously, painlessly, and fast.** When psychologists talk of inference, they are referring first and foremost to this ever present mental activity. (Sperber 1995; enfasi mia)

L’inferenza collega realtà e *frames* secondo due “direzioni” diverse, strettamente interdipendenti:

³³ Secondo, invece, Marvin Minsky (1975), il *frame* «is a data-structure for representing a stereotyped situation, like being in a certain kind of living room, or going to a child's birthday party. Attached to each frame are several kinds of information. Some of this information is about how to use the frame. Some is about what one can expect to happen next. Some is about what to do if these expectations are not confirmed. We can think of a frame as a network of nodes and relations. The "top levels" of a frame are fixed, and represent things that are always true about the supposed situation. The lower levels have many terminals – "slots" that must be filled by specific instances or data. Each terminal can specify conditions its assignments must meet. (The assignments themselves are usually smaller "sub-frames.") Simple conditions are specified by markers that might require a terminal assignment to be a person, an object of sufficient value, or a pointer to a sub-frame of a certain type. More complex conditions can specify relations among the things assigned to several terminals».

- *bottom-up*: un elemento della realtà (un *input*) viene ri-conosciuto come appartenente a uno o più *frames* che vengono “attivati” e che funzionano come sfondo su cui interpretare quell’elemento della realtà (ragionamento inferenziale induttivo);
- *top-down*: una volta attivati, i *frames* funzionano come guida della nostra interpretazione, fornendo le coordinate entro cui si sviluppa il nostro orizzonte di aspettative riguardo alla situazione in cui ci troviamo (ragionamento inferenziale deduttivo).

In altre parole, i *frames* funzionano come chiave interpretativa di una situazione e, contemporaneamente, una volta attivati, definiscono l’orizzonte di aspettative degli individui che vi partecipano:

Frames are mental structures that shape the way we see the world... the goals we seek, the plans we make, the way we act, and what counts as a good or bad outcome of our actions... You can't see or hear frames. They are part of [our] cognitive unconscious—structures in our brains that we cannot consciously access, but know by their consequences: the way we reason and what counts as common sense. We also know frames through language. All words are defined in relation to conceptual frames. When you hear a word, its frame (or collection of frames) is activated in your brain. (Lakoff 2004: XV)

Frames e mondo

Prendiamo come esempio una situazione comunicativa per noi molto nota come può essere quella di una lezione universitaria; ancora prima di prendervi parte, noi formuliamo una serie di aspettative su come potrebbe essere la situazione in cui ci troveremo. Alcune aspettative sono così consolidate da esperienze precedenti che sono molto più simili a convinzioni, ad esempio le aspettative sul luogo in cui la lezione si terrà. Altre aspettative possono essere più incerte, contenere più possibilità: ad esempio, possiamo essere sicuri che noi ci rivolgeremo all’insegnante dando del *lei*, ma non sapere se l’insegnante userà il *lei* o il *tu*. Possiamo poi avere aspettative sul tipo di contenuti e sul modo che verrà usato per insegnarli (lezione frontale, lavoro di gruppo, ecc.). Abbiamo inoltre aspettative/convinzioni sul modo in cui dovrebbe comportarsi un insegnante, e, specularmente, aspettative/convinzioni sul modo in cui dovrebbe comportarsi uno studente; cioè, in termini più generali, aspettative/convinzioni sul tipo di comportamento che si dovrebbe tenere per il semplice fatto che si “rappresenta” (o si assume) un determinato ruolo sociale.

Insomma, ancora prima di “entrare a lezione” attiviamo uno o più *frame* che, da un lato, ci “suggeriscono” ciò che possiamo aspettarci in quella situazione, e, dall’altro, ci “consigliano” il modo più appropriato per comportarci, anche linguisticamente.

Quando entriamo in aula, quando diventiamo partecipi della situazione comunicativa, iniziamo a controllare se la realtà corrisponde alle nostre aspettative: in base agli *input* reali che riceviamo definiamo in

modo più preciso alcune delle aspettative che prevedevano più possibilità e contemporaneamente controlliamo l'adeguatezza del *frame* o dei *frames* attivati. Nel caso in cui non siano adeguati, siamo costretti a ricorrere a un altro *frame*, e di conseguenza a modificare i nostri comportamenti e a ri-strutturare le nostre aspettative; ad esempio, ci si può aspettare di assistere a una lezione frontale, e trovarsi invece in una situazione in cui è richiesta una partecipazione attiva.

Quando poi si inizia a comunicare attraverso la lingua, ai *frames* attivati dalla situazione comunicativa si aggiungono quelli che vengono attivati dalle espressioni linguistiche prodotte dai diversi partecipanti.

Frames e lingua

Quando si parla di *frames* e di processi inferenziali in relazione agli usi linguistici, di solito, si tende a privilegiare il punto di vista del destinatario e i processi inferenziali che mette in atto per passare dalla decodifica di un'espressione linguistica alla sua interpretazione sulla base di un campo condiviso: «When you are told something, for instance “it's late,” first you decode the sentence meaning [significato], and then, you infer the speaker's meaning [messaggio] (Sperber 1995). In particolare i processi inferenziali sono stati studiati in relazione alla comprensione dei testi scritti soprattutto dal linguista statunitense Charles Fillmore (1977; 1985/1991) che usa il concetto di '*frame*', e dal linguista olandese Teun Van Dijk, che a partire dal 1978 e in collaborazione con lo psicologo cognitivista statunitense Walter Kintsch, sviluppa un modello di analisi semantica del discorso scritto utilizzando il concetto di 'schema' (cfr. Scheda 3).

Ma anche il lavoro dell'emittente può essere visto come un lavoro di interpretazione basato sull'inferenza, dal momento che l'inferenza è un processo cognitivo generale con cui noi “leggiamo” l'intera realtà alla ricerca di un significato e i *frames* sono rappresentazioni che strutturano tutto il mondo conosciuto.

Dire che l'emittente codifica un'espressione linguistica che *dal suo punto di vista* è corretta, appropriata ed efficace significa, implicitamente, alludere al fatto che per poter codificare in un'espressione linguistica ciò che vuole comunicare, l'emittente deve prima aver attivato i *frames* necessari per interpretare la realtà in cui si trova e, poi, scegliere tra le varie risorse a sua disposizione quelle che sono più coerenti e adeguate per la situazione comunicativa specifica.

A questo punto possiamo schematizzare il modo in cui si producono e si comprendono i messaggi nel modo seguente:

L'emittente che si trova in una determinata situazione comunicativa attiva, attraverso l'inferenza, uno o più *frames* che gli permettono di interpretare e di attribuire un senso alle varie componenti che caratterizzano la situazione.

Una volta attivati i *frames*, per comunicare il suo messaggio codifica un'espressione linguistica che dal punto di vista della sua interpretazione è corretta (norme linguistiche), efficace (norme pragmalinguistiche) e appropriata (norme sociopragmatiche).

Il destinatario, che ha già attivato (sempre grazie all'inferenza) uno o più *frames* relativi alla situazione in cui si trova, parte dalla decodifica del materiale linguistico e attraverso un ulteriore processo inferenziale lo interpreta sullo sfondo dei *frames* già attivati e attivandone altri che sono sollecitati dall'*input* linguistico ricevuto e decodificato.

E ogni *input* ricevuto è utilizzato per ri-organizzare o cambiare i *frames* attivati e per elaborare strategie comunicative adeguate.

Come detto, ogni scambio comunicativo può essere visto come l'incontro tra due rappresentazioni mentali della realtà, tra due "visioni del mondo", e perché ci possa comprendere, è necessario **negoziare** le due visioni non solo in termini di contenuti comunicati, ma anche per quanto riguarda la gestione dei rapporti interpersonali. Più il campo è condiviso (condivisione del codice linguistico, dei *frames*, del sistema culturale e sociale di riferimento), maggiori sono le probabilità che il messaggio dell'emittente sia compreso dal destinatario; specularmente, minore è la condivisione del campo, e soprattutto più i *frames* attivati dai partecipanti si differenziano tra di loro (qualunque sia la ragione), maggiore è la probabilità che sorgano dei malintesi e/o dei fraintendimenti.

6. L'EVENTO COMUNICATIVO E LA GESTIONE DEI RAPPORTI INTERPERSONALI

Nel corso di questa dispensa abbiamo usato in modo abbastanza intercambiabile la parola 'contesto' e l'espressione 'situazione comunicativa'; continueremo a usarli come equivalenti concettuali, anche se non tutti gli studiosi sarebbe concordi per rimandare a tutti quegli elementi che caratterizzano uno scambio comunicativo e che, in gradi diversi, contribuiscono all'interpretazione di un messaggio codificato linguisticamente.

L'espressione 'evento comunicativo' che compare nel titolo, invece, deve essere intesa come sinonimo dell'occasione sociale di Goffman: ossia, qualsiasi occasione in cui due o più individui si mettono in relazione gli uni con gli altri. Rispetto all'espressione di Goffman, ha il vantaggio di contenere un rimando esplicito alla comunicazione, cioè di caratterizzare un evento nei termini dei comportamenti linguistici e non linguistici che vengono attuati. La relazione tra questi tre concetti è una relazione di iperonimia: l'evento comunicativo è l'iperonimo di contesto/situazione comunicativa, nel senso che il primo può essere composto da più contesti/situazioni; per riprendere l'esempio usato nel paragrafo precedente, potremmo definire una vostra giornata all'università come un evento comunicativo caratterizzato da differenti contesti/situazioni: le diverse

lezioni tenute da diversi docenti e su diversi argomenti, la pausa pranzo, le “ore buche”, i ricevimenti, e così via.

Tra i principali (e più studiati) elementi che, in un evento comunicativo, forniscono ai partecipanti gli input necessari per verificare l'esattezza dei *frames* attivati o per ri-strutturali possiamo includere:³⁴

- le COORDINATE SPAZIO-TEMPORALI: il luogo dell'evento (un bar, un'aula scolastica, un cinema); la sua durata; i tempi in cui, eventualmente, è scandito, e così via.
- i PARTECIPANTI: i ruoli sociali che rappresentano, ma anche le loro soggettività; i loro atteggiamenti (verbali e non) nei confronti degli altri e dell'evento; il tipo di rapporti che si instaurano (asimmetrici, di potere, distaccati, ecc.) in dipendenza sia dai ruoli sociali sia dalla soggettività dei singoli;
- gli SCOPI: il motivo o i motivi per cui un certo evento sta accadendo ma anche i risultati che effettivamente produce;
- il CANALE: il tipo di canale usato (variabile diamesica): il telefono, una conversazione faccia a faccia, skype, una pagina scritta, e così via;
- il GENERE DELL'EVENTO: ogni evento comunicativo è strutturato secondo una serie di convenzioni e prassi culturalmente connotate, che lo rendono facilmente riconoscibile e distinguibile dagli altri; alcuni eventi sono più strutturati di altri e lasciano meno “libertà di movimento” ai partecipanti (ad esempio, una messa, una conferenza, una visita ufficiale del capo dello stato, ecc.)

Poi, ovviamente, c'è la lingua. Nel momento in cui si mette in atto un comportamento linguistico agli input precedenti vanno aggiunti quelli che vengono veicolati dai diversi comportamenti linguistici, non solo da ciò che si comunica (componente verbale), ma anche da come lo si comunica (componente non-verbale e para-verbale). Più precisamente:

- la scelta della LINGUA: intesa sia come scelta di uno o più codici linguistici, sia di una o più varietà all'interno di uno stesso codice;
- la scelta delle ESPRESSIONI LINGUISTICHE: la scelta del lessico, di determinati modi per esprimere le relazioni logico-concettuali, l'uso di determinate *routines*, e così via.
- gli ELEMENTI PARALINGUISTICI: l'intonazione, il ritmo, l'accento, le pause, le esitazioni, i silenzi, la sovrapposizione nei turni comunicativi, il tono della voce, ecc.;
- gli ELEMENTI NON-VERBALI: la distanza fisica, lo sguardo, i gesti, le espressioni del volto, ecc.

Tutti questi elementi sono usati per contestualizzare ciò che ci sta succedendo: per verificare l'adeguatezza dei nostri *frames*, per ri-strutturarli, per interpretare ciò che sta accadendo e i messaggi che si stanno scambiando,

³⁴ Quanto segue si basa essenzialmente sul modello SPEAKING elaborato da Dell Hymes (1974) e sugli *indizi di contestualizzazione* di John Gumperz (1992).

ma anche per capire che cosa si può comunicare (livello di contenuto) e come farlo (livello referenziale). Riprendendo quanto detto nel paragrafo precedente, ogni nostro comportamento è il risultato di una serie di processi inferenziali (induttivi e deduttivi) che ci permettono di interpretare la situazione comunicativa in cui ci troviamo e di formulare strategie comunicative che suggeriscano un comportamento linguisticamente corretto, socialmente appropriato e comunicativamente efficace non solo per rendere comprensibili ai nostri interlocutori i messaggi che produciamo, ma anche per permetterci, attraverso la lingua, di gestire (instaurare, mantenere, rompere) i rapporti interpersonali a livello sociale.

Il modo in cui gestiamo i rapporti è stato studiato e descritto principalmente da quella che si definisce la Teoria della Cortesia (*Politeness Theory*), sviluppata da Robin Lakoff a partire dai lavori di Paul Grice, di Austin e di Searle, e sistematizzata da Brown e Levinson tra il 1978 e il 1987 (si veda la Scheda 4).

Questa teoria si basa sul presupposto, che sembra universalmente valido, che nelle interazioni interpersonali gli individui, da un lato, si preoccupino dell'“immagine” che proiettano e, dall'altro, dell'“immagine” degli altri; o, in termini scientifici, che in ogni scambio comunicativo (linguistico e non) entrino in gioco preoccupazioni relative alla “faccia” (*face*) dei partecipanti. Il concetto di faccia è definito da Goffman (1967: 5) come «the positive social value a person effectively claims for himself by the line others assume he has taken during a particular contact», e fondamentale riguarda sia il desiderio di essere accettati per quello che si è (livello personale) sia per quello che si rappresenta (livello sociale). Questo desiderio ha ripercussioni sul modo in cui usiamo la lingua, in particolare sul modo in cui esprimiamo alcuni atti linguistici che per loro stessa natura possono essere pericolosi per la faccia (*Face-Threatening Acts*), come ad esempio richieste, ordini, complimenti, scuse, espressione di un disaccordo.

Se a livello generale si può presupporre che simili preoccupazioni siano universali, è molto più difficile dare una descrizione universalmente valida (valida per “tutte le culture”) sia degli aspetti che costituiscono questo desiderio di accettazione, sia dei modi in cui può attualizzarsi in determinati comportamenti (linguistici e non). Non è un caso che il modello di Brown e Levinson abbia ricevuto molte critiche, in prevalenza da studiosi di provenienza orientale che hanno accusato il modello di etnocentrismo occidentale (i due studiosi sono statunitensi), soprattutto perché si basano su una concezione individualistica della società. L'argomento è forse uno dei più delicati tra quelli che abbiamo considerato finora, non solo perché lo scopo ultimo è dare una “forma scientifica” alle motivazioni più profonde che spingono gli individui ad agire in un certo modo, ma anche perché per raggiungerlo si tende a costruire corrispondenze lineari e perfette tra un comportamento linguistico e non e una o più motivazioni di carattere personale e sociale. Il pericolo, cioè, è pensare che il modello sia in grado di predire i possibili comportamenti, mentre abbiamo visto che né il sistema culturale né tanto meno la lingua intesa come sistema di risorse sono in grado di farlo. Un sistema culturale indica quali

sono i valori che sono stati selezionati per essere valutati come accettabili o non accettabili da un gruppo sociale, ma ogni individuo è “libero” di costruirsi la sua personale scala di valori che può coincidere o essere molto diversa da quella “ufficiale” della società in cui vive.

Fatte queste debite premesse, la teoria della cortesia e le sue successive elaborazioni hanno il pregio di mettere esplicitamente in correlazione l’uso di una lingua con la soggettività degli individui, e di conseguenza di cercare di eplicitare l’inerente complessità di ogni scambio comunicativo. Qui di seguito riporto il modello elaborato da Helen Spencer-Oatey (2000: 14-15) che cerca di tenere conto delle critiche mosse alla descrizione di Brown e Levinson identificando due aspetti diversi – *face* e *sociality rights* – che vengono gestiti contemporaneamente e secondo due prospettive diverse – *personal/independent* e *social/interdependent*:

ASPECTS	PERSPECTIVES	COMPONENTS
Face management	Personal/Independent	Quality Face (<i>positive face</i> Brown-Levinson 1987)
	Social/Interdependent	Identity Face
Sociality rights	Personal/Independent	Equity Rights (<i>negative face</i> Brown-Levinson 1987)
	Social/Interdependent	Association Rights

Il concetto di ‘faccia’ è associato ai **valori** che un individuo ritiene “accettabili” e che desidera che gli siano riconosciuti: a livello personale/independente in termini di “qualità” della sua faccia, cioè il desiderio di essere riconosciuto come individuo caratterizzato da determinate qualità personali (fondamentalmente legati all’autostima); e a livello sociale/interdipendente in termini di “identità” della sua faccia, cioè il desiderio di essere riconosciuto come individuo caratterizzato da determinate qualità sociali, cioè il suo valore pubblico e la sua adeguatezza nell’assumere determinati ruoli sociali (amico, capo, cliente, ecc.).

Il concetto di ‘sociality rights’³⁵, invece, è associato ai **diritti**, personali e sociali, che un individuo ritiene che gli dovrebbero essere riconosciuti: a livello personale/independente in termini di un trattamento giusto,

³⁵ Si tratta di una espressione difficile da tradurre, una proposta che non mi soddisfa pienamente potrebbe essere “diritti nella socializzazione”. In inglese il concetto di ‘sociality’ può essere definito come «the tendency to associate in or form social groups» (<http://www.merriam-webster.com/dictionary/sociality>) e come « the tendency of groups and persons to develop social links and live in communities» (Collins Concise English Dictionary, <http://www.wordreference.com/definition/sociality>).

soprattutto per quanto riguarda il rapporto tra costi e benefici delle nostre relazioni, cioè «the extent to which we are exploited or disadvantaged, and the belief that costs and benefits should be kept roughly in balance through the principle of reciprocity» (Spencer-Oatey 2000: 14); ed è strettamente correlato a quanto siamo disposti a tollerare imposizioni dagli altri (*autonomy-imposition*); e a livello sociale/interdipendente in termini di ciò che riteniamo accettabile aspettarci dalle nostre relazioni interpersonali, ed è correlato a considerazioni sul tipo di coinvolgimento, anche affettivo, che ci possiamo permettere nelle diverse relazioni (quanto parlare e quanto condividere: *interactional and affective association-dissociation*).

Inoltre, nel momento in cui un individuo entra in uno scambio comunicativo, lo fa con un determinato atteggiamento che riguarda il modo in cui vuole gestire un determinato rapporto interpersonale (*rapport orientation*). Alcuni studiosi hanno individuato quattro diversi tipi di atteggiamenti rispetto alla gestione delle relazioni interpersonali (*Ivi*: 29ss):

- 1) *Rapport-enhancement orientation* che sottintende il desiderio di migliorare o di rafforzare una relazione interpersonale (per passare da un rapporto di amicizia a uno “romantico”, per portare a termine un affare, e così via);
- 2) *Rapport-maintenance orientation* che sottintende il desiderio di mantenere il rapporto interpersonale esattamente come è, ma anche di mantenerlo in armonia;
- 3) *Rapport-neglect orientation* che sottintende la mancanza di interesse nella qualità della relazione (per esempio, perché si è troppo concentrati su sé stessi, o perché non si è interessati a tenere una relazione con una determinata persona);
- 4) *Rapport-challenge orientation* che sottintende il desiderio di compromettere o di indebolire l’armonia della relazione (per esempio, per rendersi indipendenti o per sottrarsi al controllo di un’altra persona, per ripagare un’offesa subita, ecc.).³⁶

L’atteggiamento con cui si gestisce il rapporto non va confuso con i risultati effettivi che si hanno sulla relazione, che dipendono da come realmente il rapporto si costruisce nel momento in cui ci si relaziona. Quando attuiamo un comportamento comunicativo, lo facciamo inconsapevolmente basandoci sulle norme che abbiamo acquisito con l’esperienza di tutta la nostra vita e sull’interpretazione che ne abbiamo dato; ma non abbiamo potere sulla reazione degli altri. Le nostre decisioni sono prese in termini di probabilità e non di certezze: «Needless to say, the perceived relational outcomes of encounters do not always correspond to the initial orientations. Moreover, the perceived outcomes may be different for different interlocutors. There can be various reasons for this, one of which could be cultural differences in ways of managing rapport» (*Ivi*: 41)

³⁶ Un’altra descrizione in cui si individuano due principali tipi di atteggiamento è quella elaborata all’interno della *Communication Accomodation Theory* (cfr. Ylänne-McEwen & Coupland 2000).

Se usiamo queste categorie dal punto di vista dell'uso della lingua, possiamo dire che ogni comportamento linguistico è influenzato anche da considerazioni relative agli aspetti di faccia e di *sociality rights* di tutti gli individui che sono coinvolti in uno scambio comunicativo e dal suo atteggiamento nei confronti delle relazioni interpersonali. In altre parole, riprendendo quanto detto a proposito del produrre e comprendere messaggi: l'emittente sceglie un'espressione linguistica anche in base al modo in cui vuole gestire la sua faccia e quella dei suoi interlocutori, e i suoi *sociality rights* e quelli dei suoi interlocutori. Specularmente, il modo in cui il destinatario interpreta il messaggio – e, in ultima analisi, il modo in cui lo comprende – dipende anche da come ha interpretato ciò che la scelta di una specifica espressione linguistica metacomunica riguardo a tutti questi aspetti.³⁷

Ogni nostro comportamento linguistico è il risultato di inferenze che tengono conto di tutti i fattori che sono stati esposti in questo paragrafo; inferenze che ci suggeriscono possibili strategie comunicative per gestire nel migliore dei modi un determinato rapporto interpersonale in una determinata situazione. L'insistenza nell'usare l'aggettivo 'determinato' è per sottolineare il fatto che i nostri comportamenti linguistici sono fortemente contestualizzati, e vengono interpretati non solo sullo sfondo di quanto sappiamo della situazione comunicativa in cui ci troviamo ma anche (e vorrei dire, soprattutto) sullo sfondo di quello che effettivamente sta accadendo. Non esiste, cioè, una strategia valida per qualsiasi situazione, così come non esiste un comportamento linguistico cortese o scortese di per sé stesso. Analogamente, non bisogna pensare che una volta trovata una strategia questa rimanga immutata per tutto lo scambio. Esattamente come per i *frames*, anche le strategie comunicative subiscono continui aggiustamenti e modifiche, più o meno espliciti. Ogni scambio comunicativo non solo è sempre un'azione di cooperazione ma è anche sempre un'azione di mediazione.

³⁷ Qualsiasi uso della lingua è influenzato e influenza il modo in cui gli individui interpretano cosa si sta comunicando e come si stanno gestendo i rapporti interpersonali; ciò significa che queste categorie possono essere usate non solo per analizzare il modo in cui vengono attuati gli atti linguistici che minacciano ma anche altri ambiti: ad esempio, l'ambito di discorso (*discourse domain*) che riguarda la struttura e i contenuti degli scambi comunicativi: la scelta dell'argomento, i modi per cambiarlo o per introdurne uno nuovo, i modi di distribuzione dell'informazione, ecc.; l'ambito della "partecipazione" (*participation domain*) che riguarda gli aspetti procedurali dello scambio, come la gestione dei turni negli scambi orali (sovrapposizioni, pause, ecc.), l'inclusione/esclusione delle persone presenti, la considerazione (o non considerazione) delle riposte verbali e non-verbali dei partecipanti, ecc.; l'ambito dello stile (*stylistic domain*) che si riferisce a tutti gli aspetti che concorrono a definire lo stile comunicativo di un individuo: tono della voce, scelte sintattiche e lessicali, ecc.; l'ambito non-verbale (*non-verbal domain*) che riguarda tutti gli aspetti non-verbali che accadono in uno scambio: i gesti, le espressioni del volto, la distanza/vicinanza tra i partecipanti, ecc. (Spencer-Oatey 2000: 19-20).

7. QUALSIASI COMUNICAZIONE È INTERCULTURALE

Dovrebbe ora essere chiaro il perché ho affermato all'inizio che ogni comunicazione è di fatto interculturale. Ognuno di noi possiede una sua propria visione del mondo che influisce profondamente sul modo in cui si interpreta uno scambio comunicativo. Ogni scambio comunicativo è una mediazione proprio perché è l'incontro di due visioni del mondo. Più gli *input* che hanno costruito le singole visioni sono simili (più le esperienze vissute sono simili) più ampio sarà il terreno comune che fa da sfondo alla mediazione. Ma ciò non è sufficiente per comprendersi, per capire ciò che l'altro ci sta dicendo è necessario avere la volontà di capirsi, la volontà di ascoltare, la volontà di adattare la propria interpretazione della situazione agli *input* contingenti che l'interlocutore ci sta inviando (linguisticamente o meno).

Nel corso di questo scritto, abbiamo visto quanto sono numerosi e complessi i fattori che entrano in gioco quando usiamo la lingua per comunicare; di alcuni siamo più consapevoli, di altri ci accorgiamo solo quando non funziona qualcosa nello scambio comunicativo. Siamo di solito abbastanza consapevoli del fatto che per usare una lingua bisogna conoscere com'è fatta (le sue regole, le sue strutture, le sue possibilità combinatorie); siamo molto meno consapevoli che per usarla in modo appropriato è necessario conoscere le convenzioni che regolano le interazioni sociali. E siamo ancora meno consapevoli del fatto che possiamo interagire con gli altri anche linguisticamente perché possediamo rappresentazioni mentali della realtà. Anzi, sono proprio queste rappresentazioni mentali che ci permettono di usare la lingua per comunicare, se non le avessimo ogni volta saremmo obbligati ad esplicitare tutto: tutti i riferimenti, tutte le conoscenze, tutte le relazioni che ci legano, ogni singola piccola "cosa".

Di questi aspetti ci accorgiamo soprattutto quando ci relazioniamo con persone che non solo non condividono le nostre esperienze e la nostra cultura, ma nemmeno la nostra lingua. Imparare a guardare alla comunicazione in una prospettiva interculturale – svelare, cioè, la dimensione culturale della lingua – non significa apprendere una o più culture diverse dalla propria, bensì significa riconoscere l'arbitrarietà e convenzionalità del sistema sociale e culturale in cui si è cresciuti (Zarate 1986: 74), "imparare" a porsi domande, a guardare con un altro occhio quanto succede intorno a noi.

BIBLIOGRAFIA CITATA

Tutte le volte che è stato possibile è stata citata la traduzione italiana dei diversi studi. In questi casi l'indicazione bibliografica e il rimando in testo presentano due date: la prima si riferisce all'edizione originale, la seconda a quella italiana (ad es. Bateson 1979/1984). Quando la prima data è tra parentesi quadre si riferisce alla prima edizione, mentre la seconda all'edizione da cui è stata tratta la citazione

- Agar, M. ([1994]/2002), *Language Shock. Understanding the Culture of Conversation*, New York, Harper Collins.
- Andriani, V. & Crespi, I. (2011), *Il concetto di cultura nella sociologia classica, moderna come presupposto della "svolta" multiculturale: alcune riflessioni*, Working Papers DiSEF, Macerata, EUM. [<http://www.unimc.it/dsef/working-papers/home/bck/wpaper00003/filePaper>].
- Bartlett, F.C. (1932), *Reasoning: A Study in Experimental and Social Psychology*, Cambridge, Cambridge University Press [parzialmente disponibile on line <http://www.bartlett.psychol.cam.ac.uk/RememberingBook.htm>]
- Bateson G. (1979/1984), *Mente e natura*, Milano, Adelphi.
- Berger, P. & Lukmann, T. (1966), *The Social Construction of Reality. A Treatise its the Sociology of Knowledge*, New York, Anchor Books.
- Berruto, G. (2012), *Che cosa vuol dire 'sapere una lingua'? Dai fenomeni alle espressioni idiomatiche*, in G. Bernini et al. (a cura di), *Atti dell'11° Congresso della Associazione Italiana di Linguistica Applicata. Competenze e formazione linguistiche* (Bergamo, 9-11 giugno 2011), Perugia, Guerra Edizioni: 27-53.
- Blommaert, J. (1998), *Different approaches to intercultural communication: A critical survey*, <http://www.cie.ugent.be/CIE/blommaert1.htm>
- Brislin, R.W. (1990), *Introduction*, in R.W. Brislin (ed.), *Applied Cross-Cultural Psychology*, London, Sage: 9-33.
- Brown, G. & Yule, G. (1983), *Discourse Analysis*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Brown, P. & Levinson, S.C. (1987), *Politeness: Some Universals in Language Usage*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Bruner, J. (1983), *Child's Talk: Learning to Use Language*, New York, Norton.
- Byram, M. (1997), *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon (UK), Multilingual Matters.

- Caffi, C. (2009), *Lezione VI*, in C. Caffi, *Pragmatica. Sei lezioni*, Roma, Carrocci: 115-136.
- Castiglioni, I. (2002), *Introduzione all'edizione italiana*, in M. Bennett (a cura di), *Principi di comunicazione interculturale*, Milano, Franco Angeli: I-XVI [http://www.idrinstitute.org/allegati/IDRI_t_Pubblicazioni/38/FILE_Documento_introduzione_al_libro_Principi_di_Comunicazione_Interculturale.pdf].
- Ciliberti, A. (2012), *Glottodidattica. Per una cultura dell'insegnamento linguistico*, Roma, Carrocci.
- Corno, D. & Pozzo, G (a cura di) (1991), *Mente, linguaggio, apprendimento. L'apporto delle scienze cognitive all'educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Coste, D. (1992), *À partir et autour de l'évaluation de l'oral*, in D. Coste et D. Moore (éds.), *Autour de l'évaluation de l'oral*, «Bulletin CILA» (numéro spécial), LV: 109-116.
- D'Addio Colosimo, W. (1992), *Cultura, lingua e approcci comunicativi*, in C. Lavinio (a c. di): 3-9.
- Di Sabato, B. & Di Martino, E. (2011), *Testi in viaggio. Incontri tra lingue e culture, attraversamenti di generi e di senso, traduzione*, Torino, UTET.
- Fillmore, Ch. (1977), *Scenes-and-frames semantics*, in A. Zampolli (ed.), *Linguistic Structures Processing*, Amsterdam/New York/Oxford, North Holland Publishing Company: 55-82 [<http://www.scribd.com/doc/25549985/Fillmore-Scenes-and-Frames-Semantics>].
- Eagleman, D. (2011/2012), *In incognito. La vita segreta della mente*, Milano, Mondadori.
- Gavioli, L. (1999), *Alcuni meccanismi di base dell'analisi conversazionale*, in R. Galatolo e G. Palotti (a cura di), *La conversazione*, Milano, Cortina: 43-65.
- Goffman, E. (1963/1971a), *Il comportamento in pubblico. L'interazione sociale nei luoghi di riunione*, Torino, Einaudi [Edizione originale: *Behavior in Public Places: Notes on the Social Organization of Gatherings*, New York, The Free Press].
- Goffman (1967/1971b), *Giochi di faccia*, in E. Goffman, *Il rituale dell'interazione*, Bologna, Il Mulino: XX-XX [Edizione originale: *On Face-work*, in *Interaction Ritual. Essays on Face-to-Face Behaviour*, London, Penguin Books: 5-45].
- Goffman, E. (1974), *Frame Analysis: an Essay on the Organization of Experience*, New York, Harper & Row.
- Goffman, E. (1981), *Footing*, in E. Goffman, *Forms of Talk*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press: 124-159.
- Goodwin, Ch. (2007), *Interaction Footing*, in E. Holt and R. Clift (eds.), *Reporting Talk: Reported Speech in Interaction*, Cambridge, Cambridge University Press: 16-46 [http://icar.univ-lyon2.fr/ecole_thematique/contaci/documents/Goodwin_contaci/Interactiv_Footing_Goodwin6.pdf]

- Gumperz, J. (1992), *Contextualizing and Understanding*, in A. Duranti and Ch. Goodwin (eds.), *Rethinking context. Language as an interactive phenomenon*, Cambridge, Cambridge University Press: 229-252.
[<http://www.stanford.edu/~eckert/PDF/gumperz1992.pdf>]
- Hagège, C. (1985/1989), *L'uomo di parole*, Torino, Einaudi.
- Hall, E.T. (1959), *The Silent Language*, New York, Anchor Books Doubleday.
- Hall, E.T. (1966), *The Hidden Dimension*, New York, Anchor Books Doubleday
- Hall, E.T. (1976), *Beyond Culture*, New York, Anchor Books Doubleday.
- Halliday, M.A.K (1978), *Language as Social Semiotic. The Social Interpretation of Language and Meaning*, Baltimore, University Park Press.
- Hofstede, G. (2001), *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*, Thousand Oaks CA, Sage Publications (2nd Edition).
- Hymes, D.H. (1972), *On communicative competence*, J.B. Pride and J. Holmes (eds), *Sociolinguistics. Selected Readings*, Harmondsworth, Penguin: 269-293.
- Katan, D. (1999), *Translating Cultures. An Introduction for Translators, Interpreters and Mediators*, Manchester, St. Jerome Publishing (nel 2004 è stata stampata una seconda edizione).
- Katan, D. (2009), *Translation as intercultural communication*, in J. Munday (ed.), *The Routledge Companion to Translation Studies*, London/New York, Routledge (revised edition).
- Kramsch, C. (1993), *Language and Culture*, Oxford, Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2009), *Intercultural Communication*, in R. Carter & D Numan (eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*, Cambridge, Cambridge University Press: 201-206.
- Kroeber, A.L. & Kluckhohn, C. ([1952]/1963), *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*, New York, Vintage Books.
- Lakoff, G. (2004), *Don't Think of an Elephant. Know your Values and Frame the Debate*, White River Junction (VT), Chelsea Green Publishing.
- Lakoff, R. (1973), *The Logic of Politeness; Or, Minding Your P's and Q's'*, in C. Corum et al. (eds), *Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, Chicago, Chicago Linguistic Society: 292–305.
- Lavinio, C. (a cura di) (1992), *Lingua e cultura nell'insegnamento linguistico*, Firenze, La Nuova Italia.
- Leech, G. (1983), *Principles of Pragmatics*, London, Longman.
- Levorato, E. (1988), *Racconti, storie, narrazioni. I processi di comprensione dei testi*, Bologna, Il Mulino.
- Mazzotta, P. (2007), *Il ruolo della cortesia nella formazione della competenza culturale*, «Studi di Glottodidattica», IV: 71-89.

- Minsky, M. (1975), *A Framework for Representing Knowledge*, in P. Winston (ed.), *The Psychology of Computer Vision*, McGraw-Hill. [disponibile on-line il memo scritto nel 1974 <http://web.media.mit.edu/~minsky/papers/Frames/frames.html>]
- Morris, Ch. (1938), *Foundations of the Theory of Signs*, in O. Neurath (ed.), *International Encyclopedia of Unified Science*, vol. 1 no. 2, Chicago, University of Chicago Press: 1-59.
- Morris, Ch. (1946), *Signs, Language and Behavior*. New York, Prentice-Hall.
- Prandi, M. (2004), *The Building Blocks of Meaning*, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins
- Prandi, M. (2006), *Le regole e le scelte*, Torino, UTET [Nel 2011 è stata pubblicata una nuova edizione ampliata]
- Pugliese, R. (2003), *La prospettiva interculturale tra ricerca linguistica e didattica delle lingue*, «dafwerkstatt», I/1: 83-95.
- Pugliese, R. (2004), *Comunicazione interculturale e contesti educativi*, in G. Favaro e L. Luatti (a cura di), *L'intercultura dalla A alla Z*, Milano, Franco Angeli: 290-305.
- Risager, K. (2006), *Language and Culture: Global Flows and Local Complexity*, Clevedon, Multilingual Matters.
- Rogers, E.M., Hart, W.B. & Miike, Y. (2002), *Edward T. Hall and the History of Intercultural Communication: The United States and Japan*, «Keio Communication Review», XXIV: 3-26.
- Rossi, P. (1970), *Introduzione*, in P. Rossi (a c.di): VII-XXV.
- Rossi, P. (a cura di) (1970), *Il concetto di cultura. I fondamenti teorici della scienza antropologica*, Torino, Einaudi.
- Rumelhart, D.E. (1980/1991), *Schemi e conoscenza*, in D. Corno & G. Pozzo (a cura di): 25-57.
- Sabatini, F. (1999), “Rigidità-esplicitzza” vs “Elasticità-implicitzza”: *possibili parametri massimi per una tipologia dei testi*, in G. Skytte & F. Sabatini (a cura di), *Linguistica Testuale Comparativa*, Copenaghen, Museum Tusulanum Press: 141-172.
- Saville-Troike, M. (2003), *The Ethnography of Communication. An Introduction*, Oxford, Blackwell Publishing (3rd edition).
- Schank, R. & Abelson, R.P. (1977/1991), *Script, piani e conoscenza*, in D. Corno & G. Pozzo (a cura di): 3-21.
- Scollon, R. & Scollon, S.W. (1995), *Intercultural Communication. A Discourse Approach*, Cambridge (MA)/Oxford, Blackwell.
- Spencer-Oatey, H. (2000), *Rapport Management: A Framework for Analysis*, in H. Spencer-Oatey (ed.): 11-46.

- Spencer-Oatey, H. (ed.) (2000), *Culturally Speaking. Managing Rapport through Talk across Culture*, London/New York, Continuum.
- Spencer-Oatey, H. & Franklin, P. (2009), *Intercultural Interaction. A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication*, London/New York, Palgrave Macmillan.
- Sperber, D. (1995), *How do we communicate?*, in J. Brockman & K. Matson (eds.), *How things are: A science toolkit for the mind*, New York, Morrow: 191-199 [citato dalla versione on-line da <http://www.dan.sperber.fr/?p=21>].
- Thomas, J. (1983), *Cross-Cultural Pragmatic Failure*, «Applied Linguistics», IV: 91-112.
- Trompenaars, F. & Hampden-Turner, C. (1997), *Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business*, London, Nicholas Brealey (2nd edition).
- Van Dijk T.A. (1985/1991), *Semantica del discorso*, in D. Corno & G. Pozzo (a c. di): 137-177.
- Watzlawick, P. et al. (1967/1971), *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*, Roma, Astrolabio.
- Williams, R. (1983), *Keywords: a vocabulary of culture and society*, Oxford-New York, Oxford University Press [Revised Edition]; citato dal sito http://pubpages.unh.edu/~dml3/880williams.htm#N_1_.
- Ylänne-McEwen, V. & Coupland, N. (2000), *Accommodation Theory: A Conceptual Resource for Intercultural Sociolinguistics*, in H. Spencer-Oatey (ed.): 191-214.
- Zarate, G. (1986), *Enseigner une Culture Étrangère*, Paris, Hachette.
- Zorzi, D. (1999), *La dimensione contrastiva nell'analisi della conversazione*, in R. Galatolo – G. Palotti (a cura di), *La conversazione*, Milano, Cortina: 143-165
- Zorzi, D. (in stampa), *Sull'insegnamento della comunicazione interculturale nel contesto accademico. Note metodologiche*