

UNO SGUARDO IN CLASSE

LE OER PER FACILITARE L'ADATTAMENTO SOCIOCULTURALE E LO SVILUPPO DI COMPETENZE SOCIO-PRAGMATICHE IN APPRENDENTI DI ITALIANO LS

Andrea Civile - Università per stranieri di Perugia

1. Introduzione

Lo scopo di questo contributo è individuare alcune delle criticità del processo di adattamento degli studenti internazionali presi come riferimento, per testare dei percorsi come quello sperimentato, non solo in termini di validità dei materiali selezionati da risorse aperte OER¹, come il repository LIRA², ma soprattutto in termini di efficacia, rispetto a un apprezzabile cambiamento di attitudine da parte dei soggetti coinvolti.

Trattandosi, inoltre, della prima parte di un progetto di ricerca di dottorato più organico, per i futuri sviluppi, oltre alle necessarie migliorie all'intero impianto di questa fase preliminare, i dati raccolti e il materiale selezionato verranno vagliati attraverso gruppi di trattamento e gruppi di controllo, in modo da ottenere risultati più affidabili.

2. L'adattamento culturale: da problema a occasione di crescita

In letteratura, l'esperienza transculturale di un soggetto che, per motivi diversi, si trova a cambiare lingua e cultura, trasferendosi in un Paese straniero, è stata a lungo definita come problema: un problema per la società ospitante che, in alcuni casi, poteva risultare socialmente e culturalmente impreparata ad accogliere

nuovi membri, ma soprattutto un problema per l'individuo proveniente da un altro gruppo di riferimento, che si ritrovava spaesato e frastornato. Addirittura, secondo le opinioni di alcuni esperti delle scienze sociali della metà dello scorso secolo, l'adattamento a un nuovo ambiente pareva portasse a un forte stato di ansietà risultante dalla perdita di simboli e segni familiari dei rapporti sociali (Oberg 1960), a un'inabilità transitoria causata dall'improvvisa perdita di riferimenti (Bennet 1977), ma anche a un fortissimo senso di impotenza dovuto dallo sradicamento, da una parte, e dal rifiuto nei confronti della società ospitante, dall'altra (Taft 1979).

Fu solo alla fine degli anni '70 che, per quanto emotivamente e psicologicamente stressante, l'esperienza transculturale dell'adattamento venne iniziata a essere definita come occasione di sviluppo positivo: sebbene dopo una prima fase di fascinazione rispetto al Paese ospitante l'individuo interessato dal cambiamento visse una fase di ostilità intermedia più o meno marcata rispetto al nuovo ambiente (Oberg 1979), si iniziava a ritenere che adattarsi fosse innanzitutto un'occasione di apprendimento, di crescita e maggiore consapevolezza di sé (Adler 1987). Questa, la vera essenza dell'esperienza cross-culturale, veniva iniziata a essere definita in termini di processo dinamico e complesso fatto di componenti che operano interattivamente e simultaneamente in una struttura multidimensionale e sfaccettata.

Ai fini del presente lavoro, è proprio questa la prospettiva impiegata; in particolare, si sono ritenute particolarmente stimolanti le riflessioni contenute nella Teoria integrativa della comunicazione e dell'adattamento cross-culturale (Kim 2001) elaborate inizialmente a ridosso degli anni 2000. Secondo questa teoria, se da una parte la componente evolutiva dell'adattamento cross-culturale permette all'individuo di costruire relazioni stabili, reciproche e funzionali rispetto al nuovo ambiente, dall'altra non dà un esito prevedibile del processo di adattamento, poiché dipende da tutte le restrizioni e le variabili che, interagendo fra loro, facilitano o impediscono la progressione dell'individuo verso una vera e propria trasformazione interculturale. A giocare un ruolo fondamentale, dunque, è la comunicazione perché, in quanto mezzo che gli individui hanno per organizzare, stabilizzare e modificare la propria vita

1 OER è l'acronimo di *Open Educational Resources*. Secondo l'UNESCO sono OER, ossia risorse didattiche aperte, tutti i materiali per l'insegnamento, l'apprendimento e la ricerca prodotti su qualsiasi supporto e rilasciati in pubblico dominio o sotto una licenza aperta.

2 LIRA è l'acronimo di "Lingua e cultura italiana in rete per l'apprendimento" ed è il nome del *repository* in rete ideato dalla collaborazione dell'Università per stranieri di Perugia, capofila del progetto, e le università di Bologna, Modena e Reggio Emilia, e Verona. Finanziato dal FIRB (Fondo italiano per la ricerca di base) 2009-2012, l'obiettivo di LIRA era favorire lo sviluppo e il mantenimento di competenze pragmatico-culturali in italiano da parte di parlanti non nativi. I materiali di LIRA sono esempi di parlato spontaneo e semi-spontaneo e uno dei caratteri innovativi del progetto era la possibilità di confrontarsi con altri utenti, riuscendo a riflettere non in termini di giusto e sbagliato rispetto a una data regola, bensì sull'appropriatezza in base all'età, al sesso e ad altre caratteristiche individuali.

sociale, permette di capire come codificare e decodificare la realtà secondo i criteri del gruppo di riferimento. In altre parole, alla base di tutto il processo risiede la competenza (socio)comunicativa, poiché permette di essere in grado, cognitivamente, affettivamente e operativamente, di organizzare le proprie attività con quelle degli altri della stessa società, rendendo capaci di saper sentire, dare un senso e agire verso gli oggetti e le persone del proprio ambiente in maniera appropriata ed efficace (Ruben 1975).

Perché si realizzi una vera e propria trasformazione interculturale, però, è necessario che si verifichi, comunicando secondo le norme culturali del gruppo ospitante, una continua mediazione tra la dimensione comunicativa interna dell'individuo protagonista dell'esperienza transculturale e la dimensione esterna dell'ambiente circostante. Questo è quello che viene definito adattamento funzionale. Attenzione, però: è di fondamentale importanza che nel soggetto interessato da questa trasformazione il livello di salute psicosomatica rimanga buono, soprattutto attraverso la continua accettazione da parte della società ospitante. Per questo, così come si sostiene anche nel presente contributo, è cruciale possedere un'adeguata competenza comunicativa, soprattutto in termini socio-pragmatici: lo stigma derivante da un errore di tipo pragmatico avrebbe un peso psicologico su chi lo compie molto più marcato di un mero errore di tipo grammaticale.

3. La competenza socio-pragmatica e la Teoria degli atti pragmatici

Facilitare gli apprendenti nell'acquisizione di una maggiore consapevolezza pragmatica, significa renderli capaci di utilizzare la lingua in maniera appropriata nel contesto sociale in cui si trovano ad agire (Taguchi 2009). La competenza pragmatica, però, è caratterizzata da una struttura ben più profonda: si articola attraverso un meccanismo cognitivo che, interfacciandosi con tutti gli altri sistemi cognitivi umani in base ai quali si costruiscono schemi logici, rende possibile l'interpretazione di intenzioni, credenze e comportamenti degli altri interlocutori, in virtù di un retroterra di conoscenze (presumibilmente) condivise (Ifantidou 2014).

Da questa prospettiva, un utente pragmaticamente competente è chi è in grado di realizzare performance linguistico-comunicative in linea con il contesto sociale in cui si trova, perché conosce ciò che è tabù, ciò che è mutualmente dovuto, ciò che è tollerato e tutto quanto sia convenzionalmente codificato in una data società (Roever 2006). Non solo: essere socio-pragmaticamente competenti in una lingua vuol dire avere consapevolezza delle variabili socioculturali che nella comunità di riferimento stabiliscono la distanza socia-

le, il potere relativo e il grado di imposizione nelle interazioni tra individui (Brown e Levinson 1987).

Per sostenere e stimolare gli apprendenti LS a una riflessione e, auspicabilmente, allo sviluppo di una maggiore consapevolezza socio-pragmatica è perciò fondamentale individuare contesti interazionali in cui la relazione tra lingua e concettualizzazioni culturali siano di maggiore rilevanza in Italia. È per questo, infatti, che il focus operativo su cui si è deciso di strutturare lo studio pilota che a breve verrà illustrato, parte dalla nozione di schema culturale, ossia di quella parte di cognizione che aiuta a organizzare, interpretare e comunicare una data informazione, riferendosi a un insieme di conoscenze contenente una porzione consistente di significati codificati nella lingua umana.

Gli schemi culturali permettono di catturare credenze, norme, regole e aspettative di comportamento, nonché valori relativi a vari aspetti e componenti dell'esperienza: è particolarmente evidente nell'interazione quotidiana, quando si inferisce regolarmente sulla conoscenza posseduta dal proprio interlocutore, dando per implicito che si condividano i medesimi schemi culturali. La conoscenza che sta alla base della produzione e della comprensione degli atti linguistici fa infatti parte di tale (presunta) conoscenza condivisa, e gli schemi culturali che forniscono la base per i significati pragmatici, come ad esempio il significato di determinati atti linguistici (esprimere gratitudine, chiedere scusa, formulare rifiuti o accettare offerte), sono schemi pragmatici. Esistono dunque prototipi situazionali generali di questi atti che possono essere eseguiti in una situazione particolare o in un insieme di situazioni: i pragmemi (Mey 2006)³.

Uno schema culturale pragmatico può essere alla base di una serie di atti linguistici che vengono preferiti dai membri di una data comunità attraverso azioni che seguono successioni piuttosto regolari e organizzate (Byram e Kramsch 2008); questi atti possono essere associati a diversi pragmemi e i parlanti possono farne l'uso che ritengono più opportuno per raggiungere il proprio obiettivo comunicativo (Sharifian 2017). I pragmemi sono l'espressione di determinati presupposti e aspettative culturali, la cui conoscenza, collegata alla capacità di gestire gli atti linguistici nei rispettivi schemi culturali di riferimento, soprattutto da parte dei parlanti non nativi, è cruciale per la corretta comprensione dei significati pragmatici. È infatti questo il piano operativo entro il quale, nelle prossime righe, si presenterà lo studio pilota svolto.

³ Nella Teoria degli atti pragmatici, la parte più in superficie della gerarchia vede gli schemi culturali, alla base, seguiti dagli atti linguistici e poi dai pragmemi, prevedendo la realizzazione più evidente di questi ultimi: i cosiddetti "practi".

4. Come comunicano gli italiani? La percezione di alcuni studenti sull'appropriatezza sociopragmatica

Come capire su quali aspetti socio-pragmatici concentrare il focus dei percorsi di accompagnamento e supporto da proporre? Il primo passaggio è stato raccogliere dati quantitativi attraverso un questionario per sondare la consapevolezza dei partecipanti rispetto al grado di formalità da scegliere nei confronti di certi tipi di interlocutori in determinati contesti d'utilizzo in ambito universitario.

Il questionario realizzato, per poter essere compreso da un numero consistente di informatori, è stato redatto in lingua inglese ed è stato somministrato tramite le piattaforme di indagine online *surveycircle.com* e *surveyswap.io*, arrivando a coinvolgere 64 studentesse e studenti di nazionalità diverse.

La L1 dei partecipanti più diffusa è l'inglese (33%), seguita dal francese (12%) e dal cinese (9%). Nel 45% dei casi le informatrici e gli informatori hanno dichiarato di conoscere anche una L2, mentre nel 34% dei casi, di conoscerne 2; tra queste, l'inglese (42%), lo spagnolo (13%) e il francese (11%). L'età media dei partecipanti si colloca intorno ai 22 anni, mentre, il livello di competenza dell'italiano è attestato, nel 70% dei casi, tra l'A2 e il B1. Riguardo alle esperienze di studio pregresse, l'80% non ne ha mai avute in termini di periodi di studio a livello universitario presso un ateneo italiano, mentre il restante 20% ha dichiarato di aver effettuato brevi soggiorni formativi di al massimo tre mesi nel periodo precedente alla pandemia. In tutti e 64 i casi, a partecipare sono stati studentesse e studenti di università fuori dall'Italia che studiano l'italiano come seconda, terza o quarta lingua straniera.

Per la misurazione della percezione di appropriatezza socio-pragmatica, attraverso sette *item* organizzati in *cluster*⁴, si sono ottenuti dati relativi ai seguenti aspetti: cinesici, prossemici e paralinguistici, nell'*item* 1; aspetti socioculturali quali età, posizione sociale, grado di imposizione e potere relativo, negli *item* 2 e 3; orientamento sociale, predisposizione alla collaborazione e all'accettazione reciproca, negli *item* 4 e 5; sesso dei partecipanti allo scambio, negli *item* 6 e 7.

Da quanto si è raccolto, si è notato che, in merito ad alcuni macro-atti pragmatici largamente identificati come tipicamente italiani (e.g. gesticolare quando si parla o ricercare la prossimità fisica) da parte degli informatori ci sia un elevato grado di accordo. Un

⁴ In tutte i *cluster*, per la misurazione si è impiegata la scala psicometrica di Likert a cinque punti, da assolutamente non d'accordo a totalmente d'accordo

atteggiamento diverso si rileva rispetto ad altri atti fortemente legati alla percezione del potere e all'orientamento sociale (es. possibilità di passare da un registro formale a uno informale in contesti ambigui), o correlati ad aspetti socioculturali di non immediata comprensione (es. baciare o meno un amico o un'amica sulla guancia). Il notevole grado di incertezza nell'interpretazione di questi atti potrebbe essere riconducibile alla mancanza di esperienza in reali contesti interazionali⁵. È infatti tenendo presente quest'ultima considerazione che si è proceduto a selezionare il materiale dei percorsi didattici di cui si darà un esempio nel prossimo paragrafo.

5. Una proposta di riflessione socio-pragmatica

Sulla base delle adesioni raccolte attraverso il questionario sulle percezioni, si intendevano organizzare tre percorsi di apprendimento dedicati ai livelli A2, B1 e B2. Ogni percorso di apprendimento si componeva di due incontri da 60 minuti ciascuno, da effettuarsi interamente da remoto con gruppi di due o tre studenti. Purtroppo, degli 11 partecipanti inizialmente dimostratisi interessati, solo una ragazza austriaca di livello B1 ha partecipato a entrambe le sessioni, dando anche il proprio consenso alla videoregistrazione. Questo, anche se in misura decisamente poco rilevante ai fini di uno studio più completo, ha comunque permesso di sperimentare almeno uno dei percorsi di accompagnamento e supporto.

⁵ I dati integrali dello studio sono stati riassunti nella video presentazione raggiungibile tramite il seguente link: <http://bit.ly/3UuhF2h>.



Ponte della Maddalena (o Ponte del Diavolo),
Borgo a Mozzano, Lucca

Il primo incontro è stato dedicato all'analisi e alla riflessione di interazioni orali in contesti universitari e più generici d'ufficio; il secondo, sempre in ambito accademico, all'osservazione di interazioni scritte, con particolare enfasi in merito all'appropriatezza pragmatica del grado di formalità da utilizzare con un docente. La risorsa didattica aperta usata nella prima parte è un video di YouTube intitolato "Che brutta figura!", in cui si assiste all'errore pragmatico di una giovane matricola che, maldestramente, non riconosce la propria professoressa e utilizza un registro decisamente informale. In questa fase, è stato chiesto all'informatrice di riflettere ad alta voce⁶ sulle scelte comunicative da preferire in situazioni di vaghezza o di dubbio, in modo da osservare le dinamiche soggiacenti a tali riflessioni. Come passaggio successivo, poi, utilizzando le attività dalla sezione "Comunicare a parole" del percorso linguistico "Al lavoro" della piattaforma LIRA, si sono proposte interazioni tra parlanti che, pur condividendo lo stesso contesto lavorativo, ricoprono posizioni gerarchicamente differenti, nel primo caso, sono invece gerarchicamente vicini, nel secondo. Come per la prima fase, la riflessione ad alta voce ha permesso un'accurata osservazione delle dinamiche socio-pragmatiche messe in gioco.

Il secondo incontro di questa fase sperimentale, come anticipato, ha avuto come spunto di riflessione le interazioni scritte: anche in questo caso è stato impiegato il repository LIRA, nello specifico, le sezioni "Comunicare per iscritto" e "Quando siamo fuori luogo?" dal percorso linguistico "Al lavoro". Il focus iniziale è stato sull'utilizzo delle abbreviazioni riferite ai titoli professionali e la scelta di utilizzare le maiuscole per conferire maggiore referenza in un messaggio formale, mentre la parte più consistente dell'incontro è stata strutturata sulla riflessione rispetto all'appropriatezza pragmatica di alcune formule di cortesia e scelte stilistiche in alcune e-mail scritte da studentesse e studenti italiani ai propri docenti. La modalità di lavoro prescelta è stata quella del Discourse-Completion Task (DCT)⁷, in modo da permettere risposte più spontanee, al di là di eventuali imprecisioni grammaticali.

Nei futuri sviluppi, auspicando di poter sperimentare i percorsi con un numero più alto di studentesse e studenti, si intendono testare non solo materiali dedicati ai livelli A2 e B2, ma anche realizzare gruppi di trat-

⁶ Questa modalità è definita *Think-Aloud Protocol (TAP)* ed è largamente impiegata negli studi di carattere pragmatico, proprio perché permette di osservare il grado di consapevolezza del soggetto intervistato.

⁷ Questa modalità, soprattutto nella sua forma orale, permette di elicitarne specifici atti linguistici perché dà solo un input iniziale dal quale contestualizzare l'intera interazione.

tamento e gruppi di controllo per avere dati qualitativi più attendibili.

6. Conclusioni

La tecnologia applicata alla didattica delle lingue continua a fare enormi passi in avanti, arrivando, in alcuni casi, quasi a tentare di sostituirsi alla reale esperienza di interazione nel Paese in cui si impiega la lingua target. Pensando, ad esempio, alle più recenti sperimentazioni del metaverso in ambito glottodidattico, è indubbio il potenziale di certi applicativi, ma è importante ricordare che se la lingua è il miglior sistema di classificazione dell'esperienza di cui disponiamo (Bettoni 2006), non può essere solamente schermata o, peggio, limitata dalla tecnologia, bensì da questa essere assecondata e, attraverso le nuove modalità di interazione umana per mezzo di ritrovati tecnologici, arricchita.

Questo contributo, nei suoi limiti, ha tentato di fornire un semplice esempio di impiego delle risorse didattiche aperte disponibili in rete come ausilio non invasivo della didattica sincrona, con l'intento di coinvolgere gli apprendenti, stimolandoli a una riflessione socio-pragmatica proficua. Va da sé che, in base alle innumerevoli variabili da tenere in considerazione nell'azione didattica, possono essere molteplici le modalità da preferire rispetto ad altre.

Riferimenti bibliografici

- Bettoni C., 2014, *Usare un'altra lingua: Guida alla pragmatica interculturale*, Bari, Laterza.
- Byram K., Kramsch C., 2008, *Why Is It so Difficult to Teach Language as Culture?*, «The German Quarterly», 81 (1), pp. 20-34.
- Ferrari S., Nuzzo E., Zanoni G., 2016, *Sviluppare le competenze pragmatiche in L2 in rete: problemi teorici e soluzioni pratiche nella progettazione dell'ambiente multimediale LIRA*. In Cervini C., *Interdisciplinarietà e apprendimento linguistico nei nuovi contesti formativi. L'apprendente di lingue tra tradizione e innovazione*, Bologna, Centro di Studi Linguistico-Culturali dell'Università degli Studi di Bologna.
- Ifantidou E., 2014, *Pragmatic Competence and Relevance*, 's-Hertogenbosch, Van Haren.
- Kecskes I., 2014, *Intercultural Pragmatics*, Oxford, OUP USA.
- Kecskes I., Mey J. (2008). *Intention, Common Ground and the Egocentric Speaker-Hearer*, Berlino, De Gruyter.
- Kim Y.Y., 2000, *Becoming Intercultural: An Integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation*, New York, Sage.
- Oberg K., 1960, *Cultural Shock: Adjustment to New Cultural Environments. Practical Anthropology*. 05-7 (4), pp. 177-182.
- Taguchi N. (ed.), 2009, *Pragmatic Competence*. Mouton Series in Pragmatics, Berlino, De Gruyter.