

LA LINGUA DELLA COMUNICAZIONE

Nota: la parte teorica della presente dispensa è tratta da **Daloiso, 2010, *Introduzione alla didattica delle lingue moderne. Una prospettiva interdisciplinare*, Aracne Editrice, Roma.**

Attività 01. Cosa significa secondo Lei “sapere una lingua”? Qui sotto trova una serie di abilità: rifletta su ciascuna di essere e indichi quanto questa abilità è importante a suo avviso, assegnando un valore da 1 (poco importante) a 4 (molto importante).

	1	2	3	4
<i>Comprendere un testo orale</i>				
<i>Comprendere un testo scritto</i>				
<i>Dialogare</i>				
<i>Fare un monologo</i>				
<i>Scrivere un testo</i>				
<i>Tradurre</i>				
<i>Riassumere</i>				
<i>Prendere appunti</i>				
<i>Parafrasare</i>				
<i>Conoscere la grammatica</i>				
<i>Studiare in L2</i>				
<i>Esprimersi in modo fluente (anche se non corretto)</i>				
<i>Esprimersi in modo corretto (anche se non fluente)</i>				
<i>Esprimersi in modo efficace (anche se non corretto)</i>				

La “competenza comunicativa” è da intendersi come un insieme complesso di competenze che si integrano fino a costituire la capacità umana di usare il linguaggio come mezzo di comunicazione. In questa lezione descriveremo le quattro componenti essenziali che costituiscono la competenza comunicativa.

1.1 Saper fare lingua

Questa componente della competenza comunicativa riguarda la capacità di comprendere e produrre lingua. Nella didattica delle lingue moderne queste capacità sono definite “abilità linguistiche” (ascoltare, parlare, leggere, scrivere)

Sebbene le abilità linguistiche siano spesso concepite come distinte le une dalle altre, in realtà esse condividono alcuni processi mentali sottostanti. In particolare, l'ascolto e la lettura sono riconducibili ad un più vasto processo di comprensione linguistica. Analogamente, parlare (monologo) e scrivere attivano alcuni processi mentali comuni legati alla produzione linguistica. In riferimento alle abilità produttive orali si distingue tra monologo e dialogo, che di fatto rappresenterebbero due abilità separate. Il dialogo, infatti, attiva specifici processi di interazione linguistica, che si differenziano da quelli di produzione.

1.1.1 La comprensione

Attività 02. Cosa significa secondo Lei "comprendere un testo"? Completate le frasi sintetizzando la Sua idea.

Secondo me uno studente ha compreso un testo quando...

- _____
- _____
- _____

Attività 03. Ascolterai ora un dialogo intitolato "Manist". Prova a rispondere alle domande:

- Cosa significa "manist"? Come lo hai capito? _____
- Dove si svolge il dialogo? Da cosa lo intuisce? _____

La comprensione di un testo, sia esso orale o scritto, è possibile grazie all'attivazione di processi mentali e specifiche strategie da parte dell'allievo. Ciò significa che ascoltare e leggere non sono abilità "passive", ma al contrario richiedono una partecipazione attiva dello studente, che formula ipotesi sul testo e ne cerca conferma man mano che procede nella lettura o nell'ascolto.

L'allievo è in grado di formulare queste ipotesi perché possiede una "**grammatica dell'anticipazione**" (Oller, 1979), ossia un insieme di processi cognitivi e conoscenze che consentono non solo di comprendere ciò che si sta leggendo o ascoltando, ma anche di prevedere come potrà proseguire il testo. La grammatica dell'anticipazione si basa su:

- a. le conoscenze sul mondo: per cercare di comprendere il significato di un testo una prima strategia consiste nel riportare ciò che si legge o ascolta con il proprio bagaglio di conoscenze pregresse ed esperienze di vita. Se il protagonista di un romanzo è in grado di teletrasportarsi da un luogo all'altro, il lettore ne deduce che il racconto è di fantascienza, perché sa per esperienza che il teletrasporto non è un'abilità umana. Allo stesso modo, se durante un viaggio in treno assistiamo ad una conversazione di lavoro tra due passeggeri che svolgono entrambi la professione di medico, potremmo capire ben poco delle loro disquisizioni, perché pur condividendo la stessa LM, ci mancano le conoscenze (in questo caso specialistiche) sul mondo per cogliere il significato della conversazione. Nella comprensione di un testo si possono attivare conoscenze:

- *dichiarative*, ossia tutte le nozioni, i fatti e i fenomeni che conosciamo (per studio o per esperienza) e che siamo in grado di "dichiarare", cioè di definire, descrivere e spiegare: "gli esseri umani non possono teletrasportarsi" è la conoscenza dichiarativa che consente al lettore di ritenere fantascientifico il romanzo che sta leggendo;
 - *procedurali*, ossia tutte le azioni, interazioni, procedure che si è in grado di svolgere perché si sa cosa e come fare in un determinato contesto: sappiamo che al ristorante si deve prima ordinare, poi consumare il pasto e solo alla fine chiedere il conto. Se si sta guardando una scena di un film ambientata al ristorante, ci si aspetta che questa sequenza di procedure vengano rispettate; in caso contrario si rimarrebbe stupiti, perché ciò che ci si aspetta sulla base delle proprie conoscenze procedurali non corrisponde a quanto sta avvenendo nel film;
- b. le conoscenze sul testo e sul contesto: la comprensione di un testo risulta tanto più agevole quante più conoscenze si possiedono circa:
- *l'argomento*: se l'allievo è posto di fronte ad un testo linguisticamente complesso ma di cui conosce molto bene l'argomento, potrà far leva sulle sue conoscenze per comprenderlo; al contrario, un testo complesso e di argomento sconosciuto risulta molto più difficile da comprendere;
 - *il luogo e il momento*, ossia dove e quando si svolge l'evento comunicativo in questione; soprattutto quando si tratta di testi narrativi e storici o dialoghi che si svolgono in situazioni precise (al supermercato, in albergo ecc.), se si conoscono il luogo e il momento dell'azione si potranno attivare le proprie conoscenze sul mondo per formulare ipotesi su cosa accadrà e come si comporteranno gli interlocutori;
 - *il tipo di testo*: se si sta leggendo, ad esempio, un saggio scientifico ci si aspetterà un certo tipo di struttura del testo, un registro linguistico alto, alcuni meccanismi tipici dei testi argomentativi. Viceversa, se si sta ascoltando una canzone ci si aspetteranno altre caratteristiche nella struttura del testo (ad esempio la divisione in strofe e ritornelli), nell'uso della lingua (ad esempio la presenza o meno di rime) ecc.
- c. i processi di elaborazione linguistica, che consentono di prevedere, ad esempio, come continuerà la frase che si sta leggendo o ascoltando partendo dalle proprie conoscenze linguistiche (fonetiche, morfologiche, sintattiche e semantiche); sulla base di queste conoscenze, ad esempio, ci aspettiamo che assieme alla parola "capelli" possa trovarsi l'aggettivo "castani", ma non "marroni", o che dopo un articolo ci sia un nome e non una preposizione. Fanno parte dei processi di elaborazione linguistica anche tutte le strategie di compensazione, che consentono di analizzare le parole sconosciute per intuirne il significato: ad esempio, conoscendo la morfologia e la sintassi si può cercare di capire se la parola sconosciuta è un verbo o un nome, se è una parola semplice o composta, se è un argomento del verbo ecc.

Se si abbraccia la prospettiva secondo cui la comprensione è un processo attivo, ne consegue che si può leggere o ascoltare uno stesso testo con obiettivi diversi. Si distinguono così diverse modalità di comprensione, a ciascuna delle quali corrisponde un obiettivo preciso. In questa ottica può distinguere tra comprensione:

- a. globale, che consiste nell'ascoltare o leggere un testo con l'obiettivo di farsi un'idea generale sia sul contenuto sia sulla struttura e sul tipo di testo. Si tratta, pertanto, di una modalità di comprensione che punta a cogliere il significato complessivo del brano, eludendo dettagli, esempi o digressioni. A tal fine, è spesso utile l'analisi di eventuali supporti non verbali che accompagnano il testo (immagini, fotografie, tabelle ecc.). Nel caso di brani scritti, per cogliere il significato generale del testo può essere sufficiente scorrere rapidamente l'intero testo, soffermandosi con più attenzione solo sui titoli, i sottotitoli, e le frasi iniziali di ogni paragrafo;
- b. analitica, che consiste nello scandagliare attentamente il testo per individuare informazioni specifiche e dettagliate. Poiché il lettore attivo sa già quali informazioni deve reperire (nel caso dello studente sono le attività didattiche ad indicarglielo), egli non ascolterà/leggerà tutto il testo con la stessa attenzione, ma cercherà di comprendere il più possibile solo le parti che ritiene contengano le informazioni specifiche;
- c. selettiva, che consiste nell'eludere gran parte del testo e concentrarsi esclusivamente su una sezione particolare che contiene un'informazione specifica. Rispetto alla comprensione analitica, quella selettiva non è lineare, nel senso che non si ascolta o legge l'intero testo dall'inizio alla fine, ma si può procedere "a salti" per individuare solo la parte del testo che interessa. Questa modalità di comprensione è tipicamente attivata quando si consulta un dizionario, o quando si desidera rivedere una scena precisa di un film;
- d. approfondita, che consiste nell'ascoltare/leggere un testo allo scopo di ricavare informazioni sia referenziali, cioè contenute esplicitamente nel brano, sia inferenziali, ossia desumibili indirettamente riflettendo su quanto si è ascoltato o letto. Se si sta leggendo un saggio critico, ad esempio, l'analisi approfondita di un testo consente di cogliere la posizione dell'autore rispetto a quanto sta scrivendo, e i meccanismi linguistici e retorici utilizzati. Se si sta guardando una scena di un film, la comprensione approfondita consente, ad esempio, di cogliere alcune

sfumature nella caratterizzazione di un personaggio attraverso l'analisi del tono, dell'accento, e delle espressioni linguistiche che utilizza.

1.1.2 Produzione

Quando si parla di produzione linguistica ci si riferisce in genere alla composizione (autonoma o guidata) di testi scritti o orali in una determinata lingua. Costruire un monologo da un lato e scrivere un testo dall'altro sono due abilità che fanno riferimento ad analoghi processi mentali, che coinvolgono:

- a. *la pianificazione*, ossia tutte le strategie di organizzazione del testo (quali obiettivi ci si pone, a chi ci si rivolge, quale argomento si affronta, come si organizzano le informazioni ecc.). Si tratta di operazioni essenziali sia nel monologo, che sarà tanto più efficace quanto più risulterà appropriato rispetto alla situazione comunicativa, sia nelle produzioni scritte. Nella scrittura, tuttavia, il peso e la durata delle attività di pianificazione dipendono dal tipo di testo e dai destinatari: se dobbiamo scrivere una cartolina, la pianificazione sarà minima (sebbene non di rado ci si trova a "non saper cosa scrivere" per non risultare banali), mentre in una tesi di laurea sarà molto più consistente;
- b. *la gestione dell'evento comunicativo*, ossia le strategie finalizzate a rendere il testo efficace. Nel caso della scrittura l'evento comunicativo coincide con il testo che si sta scrivendo, e di conseguenza si adotteranno strategie specifiche riguardanti:
 - la stesura del testo, ponendo attenzione alle scelte stilistiche, lessicali, sintattiche
 - la revisione del testo, ossia il controllo non solo della correttezza grammaticale di parole e frasi, ma anche della coerenza e coesione del testo

Nel caso del monologo, l'evento comunicativo è gestito in tempo reale: la persona può far uso di vari supporti (computer, lucidi, appunti), ma il testo viene prodotto oralmente e costruito al momento. Nonostante le evidenti differenze tra mezzo orale e scritto, anche in questo caso la persona seleziona la varietà diafasica più adeguata, e produce un testo che deve rispettare precise regole stilistiche e comunicative.

Alla luce di queste considerazioni, possiamo concludere che la produzione linguistica è possibile grazie ad un nucleo essenziale di strategie e processi cognitivi, indipendentemente dal fatto che si tratti di produzione orale o scritta. Con questo, tuttavia, non si vuol certo negare le evidenti differenze tra le due abilità. Accanto ad un nucleo di processi comuni, vi sono anche strategie diversificate che dipendono dal diverso mezzo comunicativo: nella produzione scritta, ad esempio, sono fondamentali le strategie di revisione del testo, mentre nella produzione orale è essenziale saper gestire anche i linguaggi non verbali, quali la mimica facciale, la gestualità ecc.

1.1.3 L'interazione

L'abilità di interazione orale (dialogo) si differenzia notevolmente dalla produzione in quanto implica uno scambio comunicativo con uno o più interlocutori. Il testo, quindi, viene costruito attivamente da più persone, ed è il risultato di processi cognitivi e comunicativi specifici, che riguardano principalmente:

- a. *la capacità di ascolto attivo*: l'interazione orale è possibile solo se la persona è in grado di comprendere quanto afferma l'interlocutore, rispondendo ad esempio in modo appropriato ad eventuali domande o richieste di chiarimento impreviste. Proprio perché il testo viene costruito da più interlocutori, la persona deve essere in grado di modificare e adattare "ciò che avrebbe voluto dire" sulla base di come sta procedendo l'interazione;
- b. *i processi conversazionali*, ossia l'abilità di prendere parte ad una conversazione rispettandone le regole sociali e pragmatiche (ad esempio, sapendo se, come e quando intervenire, interrompere, commentare, cambiare discorso, chiedere chiarimenti, esprimere consenso o dissenso). Va ricordato, inoltre, che le regole socio-pragmatiche non sono universali, e di conseguenza nel conversare in una lingua diversa dalla propria risulta essenziale conoscere le regole socio-pragmatiche delle altre culture per evitare fraintendimenti o scontri culturali (ad esempio, nelle culture nord-europee interrompere qualcuno che sta parlando è in genere percepito come offensivo);
- c. *la produzione orale*, e in particolare la capacità di produrre frasi con un livello accettabile di fluidità, correttezza grammaticale ed efficacia comunicativa;

d. la gestione dei linguaggi non verbali.

1.1.4 Abilità integrate

Per fornire una visione più completa delle abilità linguistiche, proponiamo una sintesi delle principali abilità integrate (Balboni, 2008), che si possono classificare in due categorie:

- a. *abilità che richiedono l'uso di una sola lingua.* Tra queste ricordiamo:
- l'interazione orale;
 - il dettato, che coinvolge le abilità di ascolto e scrittura;
 - la stesura di appunti, che coinvolge ascolto e scrittura, ma anche abilità cognitive complesse, come la rielaborazione istantanea delle informazioni ascoltate; inoltre, spesso durante la stesura di appunti è necessario ritornare su quanto scritto in precedenza, e quindi viene attivata anche la lettura;
 - il riassunto, che consiste nel produrre un testo (scritto o orale) che riprenda i nuclei essenziali di un altro testo (letto o ascoltato); il riassunto coinvolge perlomeno due abilità (che possono essere lettura e scrittura o ascolto e monologo, a seconda che l'attività sia svolta per iscritto o oralmente). Questa abilità implica inoltre processi cognitivi complessi, quali la selezione e l'organizzazione delle informazioni fondamentali, la sintesi ecc.
 - la parafrasi, che consiste nel riformulare un messaggio con parole diverse; anche in questo caso si coinvolgono due abilità (lettura e scrittura, o ascolto e monologo, a seconda che l'attività sia svolta per iscritto o oralmente);
- b. *abilità che implicano il passaggio da una lingua ad un'altra.* Tra le più rilevanti citiamo:
- la traduzione, che consiste nel comprendere dettagliatamente un testo scritto in una lingua e produrne uno in una lingua diversa, mantenendosi fedeli il più possibile all'originale; questa abilità coinvolge, dunque, le abilità scritte, ossia lettura e scrittura;
 - l'interpretariato, che consiste nel comprendere dettagliatamente un testo orale in una lingua e produrne uno in una lingua diversa; a differenza della traduzione, in questo caso sono coinvolte le abilità orali.

1.2 Saper fare con la lingua

Essere competenti in una lingua non significa solo "cosa so fare con la lingua" (abilità linguistiche) ma anche "per quali scopi comunicativi so usare la lingua" (competenza funzionale e pragmatica). In questo paragrafo indagheremo, dunque, questa dimensione della competenza comunicativa.

1.2.1 Le funzioni comunicative

Le funzioni comunicative vanno intese come gli scopi principali per cui si utilizza la lingua in un determinato contesto. Ci sono sei principali funzioni comunicative per le quali si può utilizzare una lingua:

- a. funzione personale: la lingua è usata allo scopo di parlare di sé ed esprimere la propria soggettività, i propri sentimenti, pensieri, impressioni. Frasi come "Sono nato a Taiwan", "Oggi non mi sento molto bene", "Ci sono rimasto male" sono tutte realizzazioni della funzione personale;
- b. funzione interpersonale: la lingua è usata per stabilire, mantenere viva o chiudere una relazione con un'altra persona. Espressioni d'uso comune quali "Ciao! Come va?", "Grazie mille", "Ci vediamo domani", "Ora non posso, ti chiamo dopo" sono esempi di questa funzione;
- c. funzione referenziale: la lingua è usata per descrivere una persona, un luogo, un evento, un fenomeno. Se per descrivere un'abitazione si afferma: "La mia casa è composta da tre stanze e un terrazzino" si sta utilizzando la funzione referenziale del linguaggio; ma se afferma: "La mia casa è carina e accogliente" si sta usando la funzione personale, in quanto si introduce un giudizio soggettivo;

- d. funzione regolativo-strumentale: la lingua è usata per regolare il comportamento degli altri, ottenere qualcosa e soddisfare bisogni. Ne sono esempi espressioni come “Ti dispiace aprire la finestra?”, “Si prega di non toccare la merce”, “Lavati le mani prima di mangiare”;
- e. funzione poetico-immaginativa: la lingua è usata per uno scopo essenzialmente estetico, ossia per produrre particolari effetti stilistici attraverso la scelta e l'accostamento di parole. Questa funzione comunicativa si ritrova tipicamente nei testi poetici e letterari;
- f. funzione meta-linguistica: la lingua è usata per risolvere problemi comunicativi o per descrivere fenomeni linguistici. Ne sono tipici esempi frasi come “Questa parola significa...”, “Le parole si compongono di morfemi”, “Questo verbo appartiene alla prima coniugazione”. Nell'intero capitolo precedente chi scrive ha utilizzato prevalentemente la funzione meta-linguistica, in quanto ha usato la lingua (nel nostro caso l'italiano) per definire, spiegare e descrivere fenomeni che riguardano la lingua stessa.

1.2.2 Atti comunicativi ed esponenti linguistici

Dalle frasi riportate nel precedente paragrafo per illustrare ciascuna funzione comunicativa ci si accorgerà che le funzioni sono in realtà dei macro-scopi comunicativi, che al loro interno contengono scopi più dettagliati. Se rivediamo gli esempi riportati per la funzione interpersonale, intuiamo che “Grazie mille” e “Ci vediamo dopo” realizzano entrambe il macro-scopo di aprire/mantenere/chiudere l'interazione, ma nello specifico la prima frase è usata con l'obiettivo ringraziare, mentre la seconda allo scopo di congedarsi da qualcuno.

All'interno di ciascuna funzione del linguaggio sono individuabili “atti comunicativi”, ossia scopi più precisi, che realizzano comunque la stessa funzione. Fanno parte della funzione interpersonale, ad esempio, atti comunicativi come salutare, congedarsi, richiamare l'attenzione, chiedere il permesso ecc.

Gli atti comunicativi, a loro volta, si realizzano concretamente attraverso una o più espressioni linguistiche, che sono tradizionalmente definite “esponenti linguistici”. Ad esempio, l'atto comunicativo di salutare può essere realizzato da esponenti linguistici diversi, come “Ciao”, “Buongiorno”, “Salve”, “Ehilà” ecc.

Di seguito presentiamo un esempio di sillabo costruito sulla base di queste nozioni teoriche.

FUNZIONI COMUNICATIVE	RICEZIONE	PRODUZIONE	STRUTTURE LINGUISTICHE	LESSICO	VINCOLI
<p>FUNZIONE INTERPERSONALE</p> <p>- Salutare</p>	<p>Buongiorno, buonasera, ciao, salve</p>	<p>Buongiorno, buonasera, ciao, salve</p>	<p>SALUTI</p> <p>IN RICEZIONE buongiorno, buonasera, ciao, salve</p> <p>IN PRODUZIONE buongiorno, buonasera, ciao, salve</p>		
<p>FUNZIONE INTERPERSONALE</p> <p>- Verificare la comunicazione, chiedere la riformulazione</p>	<p>Cosa? Prego? Scusi? Come? non ho capito, potrebbe /può ripetere, per favore?</p>	<p>Mi scusi, non ho capito/ sentito bene, può ripetere, per favore? Mi scusi, può parlare più lentamente?</p>	<p>non + verbo capire al passato prossimo non ho capito non ho sentito adesso ho capito (per le persone: io) può + infinito può ripetere per favore/per piacere? potete ripetere per favore? (per le persone: Lei/voi)</p>		<p>VERBI SENTIRE, CAPIRE: USARE SOLO QUESTE FORME Ho capito / sentito</p>
<p>FUNZIONE INTERPERSONALE</p> <p>- saper esprimere sorpresa e dispiacere in situazioni inaspettate, imbarazzanti e rispetto a racconti degli ospiti</p>		<p>Oh...non pensavo fosse...mi scusi! Oh...non credevo... mi scusi! Mi dispiace/mi dispiace molto/sono desolato/ sono mortificato/ Non l'ho fatto apposta</p>	<p>verbi accorgersi sentire al passato prossimo verbo essere + declinazione genere numero aggettivo imperfetto verbi di pensiero</p>		<p>VERBO ACCORGERSI: USARE SOLO LA FORMA: Non mi sono accorto</p> <p>VERBI SENTIRE, CAPIRE: USARE SOLO QUESTE FORME</p>

<p>FUNZIONE INTERPERSONALE</p> <ul style="list-style-type: none"> - saper comprendere e rispondere alle esigenze del cliente in maniera adeguata e cortese relativamente a: <ul style="list-style-type: none"> - funzionamento di oggetti, attrezzature e alcuni servizi - richieste extra e cambiamenti rispetto ai servizi offerti 	<p>Scusi/scusa, come funziona il telecomando/la cassaforte/ecc.? Scusi/scusa, come si usa la tv/ecc. ? Scusi/scusa, come si fa a spegnere la tv/il phon/ad aprire/chiedere la cassaforte/la porta/chiamare la reception/mettere la sveglia telefonica, ecc. ? Scusi/scusa, come si fa ad alzare/abbassare l'aria condizionata?</p>	<p>Non mi sono accorto/a che...mi scusi! Non mi sono accorto/a che era in cabina/ che dormiva/ che stava facendo la doccia, mi scusi! (ai tavolini del buffet) Non mi sono accorto che stava ancora mangiando, mi scusi! (al bar/ristorante) Non mi sono accorto di averLa macchiata. Non ho sentito ...</p>	<p>(pensare, credere...) (per le persone: Mi dispiace/mi dispiace molto/sono desolato/ sono mortificato/ Non l'ho fatto apposta Non mi sono accorto/a che stava dormendo! Non i sono accorto/a del messaggio sulla porta! Non ho sentito che era ancora in cabina, mi scusi! Non ho sentito...la sua risposta/che stava facendo la doccia</p>	<p>Ho sentito VERBO ESSERE + DECLINAZIONE GENERE NUMERO AGGETTIVO: USARE SOLO PER LE PERSONE IO/NOI Sono dispiaciuto/a, siamo mortificati(per le persone: io/noi)</p>	<p>INSERIRE QUESTE PAROLE SOLO AL SINGOLARE ago e filo aria condizionata armadio aspiratore bagno balcone bidet carta igienica cassaforte cassetta di sicurezza cestino comodino cuffia per doccia dentifricio deodorante</p>
<p>FUNZIONE INTERPERSONALE</p> <ul style="list-style-type: none"> - saper comprendere e rispondere alle esigenze del cliente in maniera adeguata e cortese relativamente a: <ul style="list-style-type: none"> - funzionamento di oggetti, attrezzature e alcuni servizi - richieste extra e cambiamenti rispetto ai servizi offerti 	<p>Le faccio vedere (come funziona)... Non si preoccupi, chiamiamo il responsabile di... Non si preoccupi, provvedo subito... Non si preoccupi, chiamo il responsabile di... Non si preoccupi, provvedo subito.. Questo servizio non è incluso.. Mi dispiace, questo non è possibile..</p>	<p>Come + si impersonale Come si accende la tv/il phon? Come si fa a + infinito Come si fa a spegnere/accendere la tv/l'aria condizionata/il phon/il riscaldamento? Come si fa ad aprire l'acqua nella doccia? non funziona + articolo + sostantivo Non funziona il phon è rotto/a + articolo + sostantivo articolo+sostantivo+ è rotto/a È rotta la doccia</p>	<p>ATTREZZATURE E SERVIZI NAVE IN RICEZIONE ago e filo aria condizionata asciugacapelli armadio asciugamano aspiratore bagno balcone bicchiere bidet carta igienica cassaforte cassetta di sicurezza cestino comodino cuffia per doccia dentifricio deodorante</p>	<p>Ho sentito VERBO ESSERE + DECLINAZIONE GENERE NUMERO AGGETTIVO: USARE SOLO PER LE PERSONE IO/NOI Sono dispiaciuto/a, siamo mortificati(per le persone: io/noi)</p>	<p>INSERIRE QUESTE PAROLE SOLO AL SINGOLARE ago e filo aria condizionata armadio aspiratore bagno balcone bidet carta igienica cassaforte cassetta di sicurezza cestino comodino cuffia per doccia dentifricio deodorante</p>

	<p>(al bar) Si può fumare qui? Posso avere del ghiaccio? Posso avere ago e filo? Posso avere una coperta? Posso avere un cabina con l'oblò? Mi può cambiare il bicchiere/la forchetta/ la tazza, la tazzina, il piatto, il cucchiaino, il coltello, il cucchiaino, il tovagliolo? Ma non si può spostare il tavolino/la sedia/ecc.? (al bar) Possiamo cambiare tavolo? Scusi, il telecomando/la tv/il phon/la cassaforte/la doccia/lo scarico non funziona/l'aria condizionata x è rotto/a; sono rotti Il sapone/la carta igienica è finito/a? E' finito/a la carta igienica/il sapone Manca il sale / mancano le posate Non c'è più x.... Si può Ma non si può...?</p>		<p>Il phon è rotto Il bicchiere è rotto è finito/a + articolo + sostantivo È finito il sapone E' finita la carta igienica verbo chiamare (per le persone: io es: chiamo il responsabile), provvedere (per le persone: io es: provvedo subito) all' indicativo presente C'è/ci sono C'è il bagno/schiuma dentro la doccia Ci sono due rotoli di carta igienica nel bagno C'è una presa di corrente sulla scrivania /vicino al frigobar / al comodino / allo specchio C'è un bicchiere in più. C'è una birra in più</p>	<p>coltello comodino coperta cucchiaino cucchiaio cuffia per doccia cuscino dentifricio deodorante divano doccia fax Federa Finestra forbici forchetta frigobar giubbotto di salvataggio lampadina lavandino Lenzuolo oblò phon piatto porta posacenere posate presa di corrente rasoio riscaldamento rubinetto sapone schiuma da barba sdraio sedia shampoo</p>	<p>divano doccia fax frigobar lampadina lavandino phon posacenere presa di corrente rasoio riscaldamento rubinetto sapone schiuma da barba sdraio sedia shampoo spazzolino specchio tappetino tavolino telecomando telefono televisione televisore terrazzo tv vasca ventola water</p>
--	--	--	---	--	--

1.3 La competenza meta-linguistica

La competenza meta-linguistica consiste nel:

- a. saper analizzare la lingua: supponiamo che l'allievo sia di fronte ad un testo narrativo italiano in cui si ritrovino molte forme verbali al passato prossimo e all'imperfetto; egli osserverà l'uso di questi tempi, formulerà ipotesi al riguardo e cercherà di verificarle rileggendo con attenzione il testo. Grazie alla sua competenza meta-linguistica l'allievo è stato in grado di osservare, individuare e analizzare alcuni meccanismi dell'italiano relativi al sistema verbale;
- b. saper descrivere la lingua: lo studente può essere in grado di analizzare la lingua anche senza conoscere la terminologia tradizionale della grammatica; nell'esempio proposto sopra egli può scoprire che in italiano si usano forme del verbo diverse per esprimere aspetti diversi di una stessa azione. E' possibile osservare e analizzare le forme verbali e il loro uso anche senza conoscere il nome dei tempi e dei modi verbali dell'italiano. Tuttavia, nel momento in cui ci si trova a dover descrivere una lingua, ossia a spiegarne le regole di funzionamento, diventa importante conoscere la terminologia di descrizione linguistica (dalle nozioni più semplici, quali soggetto, verbo, oggetto, alle nozioni più complesse come morfema, sintagma ecc.). Sarebbe arduo, ad esempio, descrivere in modo chiaro come si forma la frase interrogativa inglese del tipo "What do you mean by that?" senza ricorrere a nozioni grammaticali come: inversione tra soggetto e verbo, pronomi interrogativi, uso del verbo "do" in funzione di ausiliare ecc. La competenza meta-linguistica include anche la conoscenza della terminologia meta-linguistica, ossia l'insieme dei termini che consentono di descrivere con precisione i fenomeni linguistici.

Da queste considerazioni emerge che la competenza meta-linguistica non corrisponde alla conoscenza mnemonica delle "regole di grammatica" spiegate dall'insegnante o dal manuale di lingua. Essa rappresenta piuttosto la capacità di riflessione attiva sulla lingua: è lo studente che individua meccanismi linguistici ricorrenti, formula e conferma ipotesi sulle regole di funzionamento della lingua. Questo significa che le "regole di grammatica", così come sono illustrate nei manuali di lingua e nelle grammatiche, costituiscono il punto di arrivo (anziché di partenza) della riflessione linguistica.

1.3.1 Le grammatiche della lingua

Nel precedente paragrafo abbiamo utilizzato l'espressione "regole di grammatica" tra virgolette, in quanto stavamo utilizzando la parola "grammatica" in maniera non scientifica, facendo riferimento al significato comune che le si attribuisce. Anche in ambito educativo, quando si pensa alla grammatica di una lingua ci si riferisce soprattutto alle regole morfologiche e sintattiche (formazione delle parole, struttura della frase, tempi e modi verbali, coniugazioni ecc.). Questa visione si ritrova peraltro anche nella maggior parte dei testi di grammatica adottati nelle scuole e nelle università. Alla luce delle nozioni di linguistica introdotte nel capitolo precedente, è invece necessario considerare la grammatica in senso più ampio, come l'insieme delle regolarità di una lingua a tutti i livelli di analisi linguistica (dalla fonetica alla sintassi, dal lessico al testo). La grammatica di una lingua va dunque intesa come l'insieme di:

- a. *grammatica fonetica*: ogni lingua si compone di un certo numero di suoni linguistici, i quali si combinano secondo regole precise che risultano specifiche per ciascuna lingua;
- b. *grammatica ortografica*: tutte le lingue con un sistema di scrittura hanno tradotto le regole fonetiche in corrispondenti convenzioni grafiche; esistono lingue, come l'inglese, che presentano una bassa corrispondenza tra pronuncia e ortografia, e lingue, come l'italiano, che invece manifestano una più evidente correlazione tra sistema fonetico e grafico. Tuttavia, abbiamo già avuto modo di evidenziare che neanche in italiano questa corrispondenza è perfetta. Rientrano inoltre nella grammatica ortografica le regole legate alla punteggiatura, che sono tipiche del codice scritto;
- c. *grammatica morfologica*: nelle lingue sono individuabili regole di:
 - formazione delle singole parole (morfologia lessicale): dal verbo "vedere" si possono derivare parole come "visibile", "visione", "vedente", attuando precise regole morfologiche;
 - declinazione delle singole parole (morfologia flessiva): "visibile" è un aggettivo alla forma singolare (maschile e femminile), ma è possibile realizzare la forma plurale "visibili" attuando le regole di morfologia flessiva; analogamente, quando coniughiamo i verbi stiamo applicando regole di morfologia flessiva;

- d. *grammatica semantica*: le parole stabiliscono rapporti semantici privilegiati con altre parole; le collocazioni lessicali rappresentano di fatto una grammatica semantica, che indica quali accostamenti tra parole sono accettabili sul piano del significato; grazie a questa grammatica possiamo riconoscere che “stanco morto” è un accostamento di parole possibile in italiano, mentre “stufo morto” non lo è;
- e. *grammatica sintattica*: le parole stabiliscono tra loro anche rapporti di tipo sintattico, ossia si organizzano secondo modalità specifiche all'interno di una frase. Questa grammatica, assieme a quella morfologica, è indubbiamente la più nota tra studenti e insegnanti, ma spesso viene confusa con l'analisi logica; la grammatica sintattica invece ha come punto focale il sintagma, e rende conto di come si costruiscono i singoli sintagmi e come si possono combinare tra loro all'interno di una frase;
- f. *grammatica testuale*: gli esseri umani non comunicano per frasi isolate; anche un semplice scambio di battute per la strada con un conoscente rappresenta un testo, che in questo caso corrisponde ad un breve dialogo; analogamente, un relatore ad una conferenza non produrrà frasi isolate e sconnesse, ma le disporrà in un testo, che in questo caso consiste in un monologo scientifico. L'organizzazione delle singole frasi in un testo segue regole precise, che dipendono anche dal tipo di testo che si sta costruendo. Esiste dunque una grammatica testuale, che è indipendente da quella sintattica: infatti se due o più frasi, per quanto perfette sul piano sintattico, non sono in qualche modo connesse non costituiscono un testo.

1.4 La competenza extra-linguistica

Nella comunicazione quotidiana di fatto il linguaggio verbale è in genere accompagnato da altri linguaggi, come ad esempio i gesti e le espressioni del volto, che spesso contribuiscono a rendere più efficace l'interazione.

Per tale ragione una persona si può definire pienamente competente in una lingua quando è anche in grado di integrarla i linguaggi non verbali. La competenza extra-linguistica si può intendere come un insieme di competenze che non fanno parte della lingua in senso stretto, ma che la accompagnano nella comunicazione. Tali competenze riguardano i seguenti linguaggi non verbali:

- a. *il corpo* (competenza cinesica): nell'interazione quotidiana comprendiamo e utilizziamo gesti, espressioni del viso, movimenti del corpo allo scopo di comunicare un messaggio, talvolta sostituendoli alla parola; un semplice movimento della testa da sinistra a destra significa “no”, mentre un movimento del capo dall'alto in basso significa “sì”. Tuttavia, il linguaggio corporeo non è universale, e può risultare estremamente pericoloso utilizzare gesti tipici della propria cultura quando si comunica con culture diverse; ad esempio, in Italia si battono sul tavolo con le nocche della mano in Italia per indicare una persona testarda o poco astuta, mentre in Germania per esprimere apprezzamento;
- b. *le distanze* (competenza prossemica): l'interazione con una persona non avviene nel vuoto, ma in uno spazio fisico ben preciso compreso tra gli interlocutori, i quali possono avvicinarsi, allontanarsi, toccarsi. Anche la dimensione prossemica della comunicazione non è universale: le culture mediterranee, tra cui quella italiana, ammettono una maggiore vicinanza tra gli interlocutori, mentre nelle culture nordiche l'avvicinamento può essere ritenuto come un'invasione dello “spazio vitale”;
- c. *l'abbigliamento* (competenza vestemica): si comunica anche attraverso il modo di vestire, che deve essere adeguato alla situazione in cui ci si trova. L'abbigliamento è legato ai concetti di eleganza, formalità/informalità, sciattezza ecc., che si ritrovano in tutte le culture. A variare notevolmente da cultura a cultura, tuttavia, è il “cosa” è elegante, formale o informale, e “quando” (ossia in quali situazioni) ci si deve conformare ad un certo modo di vestire. Analizzando in questa ottica molti dei film americani che la televisione ci propone, si potrebbero notare evidenti differenze culturali tra Italia e Stati Uniti. In ambito lavorativo, ad esempio, negli USA la cravatta è il simbolo principale dell'eleganza, tanto che talvolta si vedono nei film imprenditori di alto livello senza giacca e con la camicia a maniche corte, ma sempre provvisti dell'immane cravatta;
- d. *gli oggetti* (competenza oggettistica): si comunica anche attraverso gli oggetti, che possono indicare lo status sociale, il ruolo o l'appartenenza ad un gruppo; i-pod, i-phone e computer portatile sono tutti esempi di nuovi “status symbol” della società contemporanea. La competenza oggettistica riguarda soprattutto come, dove e quando utilizzare un determinato oggetto, o cosa utilizzare in una particolare situazione. Ad esempio, le usanze relative allo scambio di regali sono differenti da cultura a cultura e riguardano:

- le modalità di scambio dei regali: nella cultura cinese è frequente rifiutare più volte un regalo prima di accettarlo, per non risultare avidi; nella cultura hindu i regali si danno e ricevono con la mano destra, poiché quella sinistra è ritenuta impura;
- l'oggetto che si regala: una bottiglia di vino non è un dono gradito nella cultura musulmana, in cui gli alcolici sono vietati, e anche regalare un vestito può risultare offensivo, in quanto troppo personale;
- il regalo in rapporto alla situazione: in Germania, ad esempio, arrivare ad una cena con un dolce o una bottiglia di vino viene interpretato come scortesia, perché agli occhi di un tedesco sembra quasi che l'ospite tema di non trovare a tavola dolci e vino.

Il ruolo della lingua materna nello sviluppo dell'italiano L2

Attività 04. Compila il seguente questionario sulla base delle tue esperienze o convinzioni.

Alcuni insegnanti hanno detto...			
“Ma a casa parla solo arabo (cinese, albanese..)”			
L'ho sentito dire	<input type="checkbox"/>	Sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
L'ho detto	<input type="checkbox"/>	Non sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
Perché		
“Se ci fosse almeno un fratello in casa che parla italiano con lui...!”			
L'ho sentito dire	<input type="checkbox"/>	Sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
L'ho detto	<input type="checkbox"/>	Non sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
Perché		
“Guarda, scrive in sanscrito!”			
L'ho sentito dire	<input type="checkbox"/>	Sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
L'ho detto	<input type="checkbox"/>	Non sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
Perché		
“Abbiamo pensato di bocciarlo perché non sa l'italiano, così ha più tempo per impararlo”			
L'ho sentito dire	<input type="checkbox"/>	Sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
L'ho detto	<input type="checkbox"/>	Non sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
Perché		
“È arrivato un bambino straniero nuovo, non sa niente”			
L'ho sentito dire	<input type="checkbox"/>	Sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
L'ho detto	<input type="checkbox"/>	Non sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
Perché		
“Non gli facciamo fare inglese/francese perché prima deve imparare l'italiano”			
L'ho sentito dire	<input type="checkbox"/>	Sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
L'ho detto	<input type="checkbox"/>	Non sono d'accordo	<input type="checkbox"/>
Perché		

Attività 05. Analizza la seguente produzione scritta di una ragazzina indiana. Cosa puoi notare dal punto di vista de:

- la gestione dello spazio
- la competenza grafica (uso dei caratteri, manualità ecc.)
- la competenza linguistica

MI CAME SHOBHA

10 13 anni

MI PAPAANSAR CHAUIAN

MAE MAMA SE CAME SANITARI

10 SURALA = Archana

E' opinione diffusa che la LM influenzi in modo consistente l'acquisizione di un'altra lingua. In passato questa convinzione aveva condotto alla formulazione di metodi didattici basti sull'analisi contrastiva tra LM e l'altra lingua, in modo da evidenziare i potenziali errori degli allievi. Tuttavia, molti errori che erano stati predetti sulla base di questa analisi non si riscontravano di fatto nelle produzioni degli studenti.

Gli studi sull'interlingua hanno confermato che la LM non svolge un ruolo predominante nell'acquisizione della L2/LS: è stato infatti rilevato che tutti gli apprendenti, a prescindere dalla loro LM percorrono le stesse tappe di acquisizione di una data L2/LS, perlomeno in relazione ad alcuni aspetti di carattere morfologico, sintattico e lessicale. Ciò, tuttavia, non significa che non si possano riscontrare alcune influenze della LM sull'interlingua dell'allievo. Ad esempio, la pronuncia è una delle dimensioni in cui si avvertono maggiormente le interferenze con la LM, la quale può inoltre influire sui ritmi di apprendimento della L2/LS: quanto più distanti sono le due lingue tanto più tempo sarà necessario all'apprendente per progredire nello sviluppo della lingua non materna.

Alcuni autorevoli studi sul bilinguismo hanno affrontato la relazione tra LM e L2/LS. In questa sede riteniamo essenziale un principio fondamentale formulato da Cummins, studioso che si è a lungo occupato di educazione bilingue in Canada. Questo principio, definito "ipotesi dell'interdipendenza positiva" sancisce che:

nella misura in cui l'educazione nella lingua X è efficace nel promuovere padronanza in lingua X, si avrà un *transfer* di padronanza alla lingua Y, purché ci sia adeguata esposizione alla lingua Y e adeguata motivazione all'apprendimento della lingua Y (Cummins, 1981).

Il principio dell'interdipendenza positiva evidenzia che LM e L2/LS fanno parte di una più generale competenza comunicativa: nell'acquisizione di una lingua non materna gli studenti possono far leva su quanto già conoscono circa il funzionamento del linguaggio; nella descrizione delle componenti di base delle lingue abbiamo evidenziato alcune proprietà che accomunano tutte le lingue, e che quindi gli allievi già possiedono in LM e possono trasferire nella L2/LS. Analogamente, l'esposizione ad una lingua non materna può sortire effetti positivi sulla LM in quanto può condurre gli allievi a riflettere sui meccanismi che governano la loro LM.