

Scienza e Pace

Rivista del Centro Interdisciplinare Scienze per la Pace

Università di Pisa

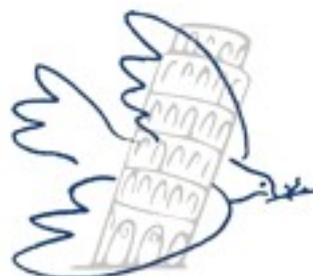
ISSN 2039-1749

Modelli monologici e dialogici: un'introduzione allo studio dei processi comunicativi e della comunicazione interculturale

di Daria Coppola

Research Papers

n. 25 – Dicembre 2014



Modelli monologici e dialogici: un'introduzione allo studio dei processi comunicativi e della comunicazione interculturale

di **Daria Coppola**

Dipartimento di Filologia, Letteratura e Linguistica
Università di Pisa

Abstract - After clearing the ground of some theoretical prejudices that weigh on the study of communicative processes, this paper examines critically and in detail the main models of communication and the relative theories, proposing a distinction between two different classes of models: monological and dialogical. Particular attention is paid to the latter, in that they discourage a utilitarian, manipulatory and ethnocentric use of communication, thus meeting the ethical requirements of nonviolent communication as well as the objectives of intercultural communication that aim at the development of complex and "plural" identities, capable of integrating diversity creatively.

1. Gli studi sulla comunicazione tra realismo ingenuo e pregiudizi teorici

Mai come oggi risulta evidente e condivisa l'importanza dello studio dei processi comunicativi in un panorama socio-culturale come il nostro, caratterizzato da fenomeni complessi e ambivalenti quali la globalizzazione, la permeabilità delle frontiere a spostamenti e flussi migratori di ampie dimensioni, lo sviluppo tecnologico e la diffusione capillare dei nuovi media, dove la comunicazione assume un ruolo determinante. Ciò nonostante permangono concezioni erranee, frutto di realismo ingenuo e preconcetti che hanno spesso portato a non attribuire agli studi sulla comunicazione l'importanza che dovrebbero avere.

C'è chi, ad esempio, opera un'indebita equazione tra comunicare e saper comunicare, ritenendo che, poiché la comunicazione costituisce il substrato di qualsiasi interscambio, a tutti i livelli, al punto da sembrare connaturata alla realtà degli esseri umani, tutti possono conoscerne naturalmente le regole di buon funzionamento, fino a sviluppare autonomamente una soddisfacente competenza comunicativa, senza bisogno di uno studio o di un training

specifico. In realtà i problemi e le difficoltà che quotidianamente si riscontrano a livello comunicativo dovrebbero quanto meno far sorgere seri dubbi sul fatto che gli apprendimenti informali siano sufficienti, da soli, ad assicurare la messa in atto di comportamenti appropriati ed efficaci dal punto di vista della comunicazione, e spingere piuttosto a ritenere necessario uno sforzo di riflessione e di apprendimento di strategie e tecniche che talvolta si affiancano, altre volte invece contraddicono quelle spontanee. I problemi diventano ancor più evidenti quando la comunicazione avviene tra persone di lingua e cultura diverse, data la quantità di fraintendimenti e di errori socio-pragmatici che si verificano e che spesso creano vere e proprie barriere interazionali e relazionali (Coppola 2009a).

Un'altra concezione ingenua è il ritenere che linguaggio e comunicazione abbiano un carattere neutrale e trasparente, e che quindi sia sufficiente tener conto solo del contenuto dei messaggi senza preoccuparsi delle modalità con cui vengono trasmessi, dei mezzi che li veicolano e del rapporto che intercorre tra gli interlocutori. Per contrastare questa idea è sufficiente far riferimento ai numerosi studi che attestano il carattere performativo del linguaggio e l'azione strutturante che la comunicazione e il medium che la trasmette esercitano sul messaggio stesso, sulla sua percezione e interpretazione, nonché sulla relazione tra gli interlocutori (ad es., Mc Luhan 1967; Watzlawick 1971).

Un vero e proprio pregiudizio riguarda poi l'ambito di studi, da alcuni ritenuto estemporaneo e frutto di interessi utilitaristici e strumentali; in questo caso si compie un'indebita estensione all'intero campo d'indagine di giudizi che riguardano singole ricerche (o pseudoricerche) o prodotti divulgativi, come i manuali del "bravo comunicatore", oggi molto diffusi, i cui obiettivi manipolatori e gli effetti banalizzanti sono facilmente svelabili. In questi casi, l'interlocutore viene considerato più come target che come persona, e la comunicazione, compressa in pillole o veicolata da ricette buone per ogni circostanza, viene ridotta a un insieme di pratiche finalizzate al successo personale. In tal modo non solo si perde la consapevolezza della complessità del processo comunicativo, con le sue connotazioni etiche, sociali, psicologiche, culturali, ma viene anche meno la stessa nozione di *intersoggettività*, che conferisce dignità e riconoscimento al ruolo di interlocutore (Coppola 2009c; Manetti, Fabris 2011).

Di ben altro spessore scientifico sono le indagini che, a partire dagli anni quaranta, hanno scelto quale oggetto precipuo d'indagine i processi

comunicativi in tutta la loro complessità. Questi studi, di ambito disciplinare diverso (sociologico, linguistico, psicologico, economico, giuridico, ingegneristico, informatico ecc.), si sono orientati sia verso l'individuazione di modelli semplici che, pur tenendo conto delle molteplici componenti del processo comunicativo, ne riducessero la complessità, in modo da giungere a una definizione rigorosa ed esaustiva di comunicazione, in una prospettiva monologica, sia verso teorie e paradigmi in grado di evidenziare la complessità dei processi comunicativi in un'ottica interazionale e dialogica. Una panoramica critica dei principali modelli e delle relative teorie di riferimento ci aiuterà a sgombrare il campo da concezioni ingenuie e da pregiudizi teorici e a considerare l'importante funzione che gli studi sulla comunicazione hanno avuto e continuano ad avere nella riflessione critica sulle caratteristiche, le ambivalenze, le potenzialità e i rischi di un processo così pervasivo; ci consentirà inoltre di renderci conto della potente influenza che l'uso comunicativo del linguaggio, verbale e non, può esercitare nella gestione dei rapporti interpersonali, in tutti i contesti; ci aiuterà infine a scoprire il contributo rilevante dei modelli dialogici di comunicazione nel superamento delle barriere comunicative, nella trasformazione creativa dei conflitti e, a livello interculturale, nell'accettazione empatica della diversità dell'altro quale preziosa occasione di crescita e maturazione personale.

2. Modelli monologici e dialogici: alcuni tentativi di definizione

Prima di soffermarci sui diversi modelli di comunicazione, con l'intento di rintracciare nel loro avvicinarsi diacronico una linea di sviluppo ed evoluzione verso modalità comunicative sempre più attente agli aspetti interazionali e dialogici, vogliamo qui prendere in esame le caratteristiche di due diverse tipologie di modelli di comunicazione: *monologici* e *dialogici*.

Definiamo *monologici* quei modelli che tengono conto prevalentemente di un solo punto di vista, quello del parlante o dell'ascoltatore; mentre chiamiamo *dialogici* quei modelli che considerano entrambe le prospettive degli interlocutori e che vedono l'interscambio quale risultato della loro azione congiunta (*joint production*). Dai modelli del primo tipo trapela una concezione di comunicazione statica e componenziale (come insieme di atti linguistici), frutto di attività essenzialmente soggettive che riguardano scopi, inferenze, aspettative individuali. I modelli del secondo tipo comunicano invece una visione dinamica

(processo in svolgimento), globale (la prospettiva è olistica e tiene conto dell'evento comunicativo nel suo complesso) e intersoggettiva (si considerano i comportamenti dei soggetti interagenti) del processo comunicativo. Nei modelli monologici, dunque, gli interlocutori sono considerati in modo a sé stante, nei ruoli di parlante/ascoltatore o mittente/destinatario, il contesto diventa un mero contenitore situazionale definito dalle coordinate spazio-temporali, l'interscambio si riduce a un insieme di atti isolati. Nei modelli dialogici, invece, gli interlocutori assumono il ruolo di co-enunciatori e co-costruttori di significato, il contesto diventa un sistema complesso, definito da coordinate spazio-temporali, conversazionali, semiotiche, psicologiche e socio-culturali, tra loro interagenti, l'interscambio nasce dall'azione dei partecipanti (*interattanti*) ai tre livelli della costruzione di significati, della negoziazione di senso, della tessitura di relazioni.

La *prospettiva dialogica* arricchisce lo studio del processo comunicativo di due nozioni: quella di *intersoggettività* - intesa quale struttura emergente del processo comunicativo, nel quale l'interlocutore trascende il proprio mondo per accogliere quello dell'altro e costruire un senso condiviso - (Rommetveit 1990) e quella di *agire comunicativo* - azione orientata alla comprensione reciproca, alla cooperazione e alla condivisione - (Habermas 1997), scongiurando così un uso utilitaristico, strumentale e manipolatorio della comunicazione. Da tale prospettiva scaturisce una definizione di comunicazione quale "*attiva costruzione di spazi comuni e condivisi, al cui interno si può realizzare, negoziare un'intesa, che è frutto della capacità dialogica e relazionale dei partecipanti*" (Coppola 2009b), che viene incontro sia alle istanze etiche (*etica della comunicazione*) di chi vede nella stessa prassi comunicativa una dimensione morale implicita, in quanto essa richiede e mette in atto criteri di solidarietà, di rispetto degli interlocutori e di corresponsabilità per il buon esito del comunicare (ad es., Fabris 2014), sia alle esigenze di chi si appella al senso di responsabilità degli interlocutori nella promozione di una comunicazione non violenta, empatica e attenta agli aspetti emotivi del linguaggio (*comunicazione nonviolenta*) (ad es., Rosenberg 2003), sia alle richieste di chi condivide gli scopi di una *comunicazione interculturale* che, partendo dal reciproco riconoscimento delle "buone ragioni" dell'altro, miri al superamento di sterili monologhi autoreferenziali e allo sviluppo di identità complesse, plurali, capaci di inglobare e integrare produttivamente e creativamente le diversità (ad es., Bennett 2002).

Non a caso, tale definizione si rifà al significato originario del termine espresso dall'etimo latino del verbo *communicare*, e cioè "rendere comune", con un evidente riferimento al mettere a parte, alla compartecipazione. Alla base del verbo vi è l'aggettivo *communis* (usato, in opposizione a *proprius*) nel senso di "comune", "condiviso", il cui legame con *munus* (nella sua duplice accezione di "incarico conferito" e di "dono dovuto in cambio") aggiunge alla parola, oltre al valore di "reciprocità", anche quello di "gratuità" (Benveniste 1971), che si oppone a un suo uso strumentale utilitaristico¹. Il significato fondamentale e prevalente di "reciprocità", assunto dalla parola fin dalla sua formazione, non ha dunque niente a che vedere con quello che si è diffuso successivamente: "Il tradimento semantico inizia al momento in cui a *comunicare* viene attribuito in modo innaturale e forzato il senso di 'partecipazione secondo una traiettoria unidirezionale', quasi di 'imposizione'. [...] Se si vuole riscoprire il senso genuino del *comunicare* è dunque necessario ritornare all'osmosi bidirezionale. Comunica soltanto chi riceve e partecipa, chi è capace di scambiare il dono (*munus*)"².

Facendo propria la corradicalità di *com-municatio* con *munus*, la definizione che emerge dalla prospettiva dialogica considera il dono quale premessa indispensabile di ogni dialogo e quale presupposto del mutuo riconoscimento degli interlocutori orientato alla condivisione e alla reciprocità. Si tratta ovviamente di una definizione aperta e situata, che assume valore proprio nell'orizzonte della dialogicità; siamo infatti consapevoli dell'impossibilità di giungere oggi a una definizione di comunicazione generale, univoca ed esaustiva, così come di proporre un unico modello in grado di rappresentarne struttura e funzioni.

Vedremo, nei prossimi paragrafi, i diversi tentativi di definizione quali trapelano dai modelli di comunicazione che si sono susseguiti nel tempo, da quelli

¹ La parola ha il duplice valore di carica conferita come una distinzione e di donazioni imposte in cambio. È il fondamento della comunità, poiché *communis* significa letteralmente 'che prende parte ai *munia* o *munera*'; ogni membro del gruppo è obbligato a rendere nella misura in cui riceve" (Benveniste 1971, 83-84). Questo carattere di reciprocità, questo scambio di doni accettati e resi è, secondo Benveniste, cosa ben diversa dal commercio a scopo di profitto; viene meno proprio l'aspetto utilitaristico, a favore di una gratuità del dono che ne accentua la preziosità: quando si dona, bisogna donare ciò che si ha di più prezioso.

² Il testo riportato è scritto da Bracchi, il quale aggiunge che, data la corradicalità di *com-municatio* con *munus*, ciò che è oggetto di reciprocità dovrebbe inoltre essere liberamente (senza imposizioni o manipolazioni) accettato da entrambe le parti, in opposizione a un uso strumentale e manipolatorio della comunicazione: tratto da *La comunicazione: il dizionario di scienze e tecniche* a cura di Franco Lever, Cesare Rivoltella e Adriano Zancchi (<http://www.lacomunicazione.it/voce.asp?id=297>).

matematici a quelli semiotici, pragmatici, socio-interazionali e relazionali; vedremo inoltre come la definizione adottata dalla prospettiva dialogica si manifesti, in modo più o meno esplicito, nei modelli di comunicazione interculturale che tengono conto di istanze di carattere etico e in quelli nati nell'ambito della *Peace Research* e finalizzati alla gestione creativa dei conflitti e alla pratica di forme comunicative non violente.

3. Approccio matematico e primi modelli monologici

Anche se la comunicazione massmediatica esula da questo studio, è proprio al suo interno che prendono corpo negli Stati Uniti, durante gli anni quaranta, le prime indagini sul processo comunicativo (*communication research*), sull'onda dello sviluppo dei mass media, ma soprattutto della preoccupazione per la manipolazione politica che ne fanno il fascismo e il nazismo. Nel primo e più semplice modello della cosiddetta *teoria ipodermica*, che poneva una connessione diretta tra esposizione al messaggio dei media e comportamento degli individui, si parlava già di un *emittente* che invia *messaggi* a singoli *riceventi* producendo su di loro determinati effetti.

3.1. Il modello matematico

Un approccio tecnico-ingegneristico allo studio della comunicazione è alla base del modello di Shannon e Weaver, proposto nel 1949, nell'ambito della teoria matematica dell'informazione, e noto come *Modello matematico* (o *Modello matematico-informazionale*), lineare e accattivante nella sua semplicità, che si dimostrò fin da subito adattabile a un numero esteso di situazioni: dalla comunicazione *tra / con* dispositivi meccanici (ad es., termostato - bruciatore / guidatore - spia rossa del carburante) a quella tra esseri umani (come nel caso di una telefonata).

Una fonte (*emittente*) produce un *messaggio* che viene codificato (*codice*) in un segnale attraverso un apparato trasmittente; il segnale viaggia lungo un *canale* e alla fine viene decodificato attraverso un apparato ricevente e reso disponibile per il *destinatario*. In questo schema lineare di trasmissione, il problema fondamentale diventa il trasferimento efficace del segnale fisico, attraverso la correzione di eventuali interferenze fisiche di vario tipo che possono provocarne la distorsione (*rumore*); la comunicazione viene ridotta a un semplice flusso

unilaterale di *informazione*, intesa quest'ultima solo nell'accezione tecnica di grandezza fisica misurabile, a prescindere dunque da tutti gli aspetti semantici che la sostanziano. Con lo stesso significato vengono utilizzati anche i termini *codifica* e *decodifica*, e cioè per designare le operazioni inverse, ma conformi e sostanzialmente univoche, attraverso le quali il contenuto del messaggio passerebbe sostanzialmente identico dall'emittente al ricevente; è implicita una definizione di comunicazione quale mera trasmissione di informazioni neutre, trasparenti, che implicano una perfetta reversibilità delle due operazioni.

Tutti gli ingredienti che rendono la comunicazione un processo ricco e complesso risultano inevitabilmente appiattiti nella linearità del modello matematico³, anche quando, come nel *modello cibernetico*, l'attenzione si sposta sul concetto di *feedback* (retroazione), che rompe in parte la rigidità del sistema con un'informazione di ritorno che consente modifiche e aggiustamenti del messaggio o interventi sul canale funzionali a una sua più chiara e corretta ricezione.

Il modello matematico ebbe, fin da subito, grande diffusione: a partire dagli anni cinquanta, venne ripreso da Newcomb, Schramm e Gerbner, e, nel 1961, dal linguista Roman Jakobson, che lo pose alla base della sua teoria delle funzioni del linguaggio, aggiungendo un nuovo elemento, il *contesto*, alle cinque componenti del modello classico - *mittente, messaggio, destinatario, canale, codice* -.

3.2. Il modello linguistico funzionale

Secondo Jakobson, il linguaggio è uno strumento che assolve contemporaneamente a sei funzioni, in corrispondenza con le sei componenti del processo comunicativo; tuttavia, a seconda dei contesti e dei generi comunicativi, una funzione diventa emergente rispetto alle altre. Così, ad esempio, la *funzione emotiva* o *espressiva* riguarda l'atteggiamento del *mittente*, cioè i suoi pensieri, le opinioni, i sentimenti personali, spesso espressi, a livello linguistico, dalle interiezioni e dall'uso del pronome di prima persona, ed è prevalente in tutte le situazioni nelle quali emerge la soggettività (espressione artistica, psicoanalitica ecc.); la *funzione poetica* riguarda il

³ Ben diversa è la nostra personale esperienza di persone in comunicazione, un'esperienza tutt'altro che lineare e fluida, che suggerisce piuttosto immagini di grovigli problematici, incerti, conflittuali, contraddittori, di babeliche matasse di flussi che si sovrappongono, si interrompono, deviano, si ricongiungono, si (e ci) confondono (Coppola 2010). Ciò nonostante non si può non notare con quanta frequenza il modello matematico continui a ispirare i monologhi di gran parte della nostra comunicazione, a tutti i livelli.

messaggio in tutti i suoi aspetti (fonici, semantici, stilistici) e caratterizza il messaggio poetico, ma anche gli slogan del linguaggio politico e di quello pubblicitario (*Vi voliamo bene* è lo slogan di una compagnia aerea); la funzione *fatica* emerge quando l'attenzione è rivolta alla relazione intersoggettiva, in particolare quando si vuol verificare la funzionalità del *canale*, per garantire la connessione tra mittente e destinatario, come accade nelle telefonate (*Pronto? Mi senti?*); essa assolve il compito essenzialmente sociale di avviare e mantenere il contatto con gli altri, in analogia con la *funzione conativa*, che riguarda gli effetti del messaggio sul *destinatario* (convincere, persuadere, come nel discorso politico e pubblicitario), espressi spesso a livello linguistico dall'imperativo e dal vocativo; la funzione *metalinguistica* si realizza quando il *codice* diventa oggetto stesso di attenzione, come nel caso in cui gli interlocutori fanno verifiche e confronti sull'uso del codice (*Cosa intendi per occhieggiare?*); la *funzione referenziale*, prettamente denotativa, riguarda infine il *contesto* in cui avviene la comunicazione, i referenti (resi linguisticamente dalle espressioni deittiche: *questo, là, ora* ecc.), ed emerge in tutte quelle situazioni in cui si descrive, si spiega qualcosa o si informa qualcuno di fatti, eventi, oggetti, come accade nel discorso scientifico, nel quale si mira proprio alla trasparenza del messaggio.

Nonostante il tentativo di Jakobson di arricchire il modello tradizionale con una teoria delle funzioni del linguaggio verbale, che egli eredita e sistematizza, siamo ancora lontani da una concezione complessa e interattiva del processo comunicativo; anche il suo modello è essenzialmente *monologico*, in quanto considera le diverse componenti del processo comunicativo come elementi distinti e separati.

4. Approccio semiotico e comunicazione massmediatica

A differenza del modello di Jakobson, che tiene conto soprattutto del *mittente* (le sei funzioni linguistiche rispecchierebbero l'orientamento del mittente rispetto alle sei componenti del processo comunicativo), con i modelli che adottano l'*approccio semiotico* l'attenzione si sposta sul *destinatario*, inteso non più come semplice decodificatore del messaggio, bensì come interprete attivo. Si ritiene infatti che l'informazione venga non soltanto trasferita da mittente a destinatario, ma anche ricostruita e trasformata da quest'ultimo, sulla base delle proprie conoscenze, credenze e competenze di tipo linguistico, enciclopedico o più

ampiamente comunicativo. Nuovi concetti vengono introdotti, altri assumono nuove e più complesse connotazioni.

Il concetto di *significato*, ad esempio, del tutto irrilevante nel modello matematico, diventa cruciale e coinvolge sia la capacità generativa del mittente sia quella ermeneutica del destinatario. Diverse prospettive di studio ne mettono in luce la dimensione *referenziale*, cioè gli aspetti del riferimento inteso come rinvio e ancoraggio alla realtà, quella *linguistica*, relativamente alle caratteristiche linguistico-strutturali del messaggio, quella *cognitiva*, in relazione ai processi inferenziali attivati sia nella produzione che nell'interpretazione dei significati. Negli studi più recenti non si ricorre più a categorie oggettive e universali per spiegare il significato, ma si tiene soprattutto conto della sua gestione contingente e locale nell'ambito della comunicazione⁴.

Anche il concetto di *segno* si arricchisce dei risultati di prospettive di studio diverse che ne mettono in luce i molteplici caratteri. Se in De Saussure esso esprime la relazione tra *significante* (immagine acustica, espressione) e *significato* (immagine mentale, contenuto) in termini di equivalenza, presupponendo una corrispondenza tra espressione e contenuto (De Saussure 1970), in Peirce assume invece la valenza di indizio (indice di qualcos'altro), come si evince dalle tipologie di segni che lo studioso prospetta: *icone*, *indici* e *simboli*, e che sono caratterizzati da una relazione col referente (l'oggetto denotato, la realtà extralinguistica cui il segno rimanda) basata rispettivamente sulla *somiglianza* (ad esempio la fotografia di una persona rispetto alla persona stessa), sulla *contiguità fisica* (ad esempio il fumo rispetto al fuoco) e sulla *convenzione* (ad esempio le parole rispetto ai referenti cui si riferiscono) (Peirce 1980). Altre classificazioni dei segni ne considerano la naturalità o l'arbitrarietà, la presenza o l'assenza di intenzionalità, la valenza culturale; a quest'ultimo riguardo, diversi studi documentano la variabilità del segno all'interno dei diversi contesti socio-culturali e il conseguente rischio di incomprensioni e attriti. Come vedremo più avanti, da più parti oggi si insiste sull'opportunità di una competenza interculturale quale parte integrante di una più ampia competenza comunicativa che includa la conoscenza della variabilità culturale dei segni. Discipline come la *cinesica*, la *prossemica*, l'*aptica*, la *vestemica* nascono proprio dall'esigenza di approfondire lo studio dei segni in prospettiva trans- e inter-culturale.

⁴ Si dà quindi importanza agli aspetti contestuali (ad es., gli indici di contestualizzazione o *indexicali*) e al modo in cui i partecipanti gestiscono il *fuoco comunicativo*, cioè la messa a fuoco di ciò che è contingentemente più rilevante.

Quanto al concetto di *codice*, o sistema organizzato di segni, esso assume nei modelli semiotici una complessità sconosciuta al modello matematico: non è più considerato come un sistema di organizzazione di segnali uniforme e comune a emittente e ricevente, atto ad assicurare la corretta trasmissione dell'informazione, bensì come un insieme strutturato di regole che correla unità di tipo sintattico (i significanti) con unità di tipo semantico (i significati) e che può variare sensibilmente da mittente a destinatario, rendendo problematica la comunicazione. Pertanto il passaggio ottimale dell'informazione da mittente a destinatario non implica anche l'automatica comprensione da parte del destinatario sia del contenuto del messaggio veicolato sia dell'intenzione del mittente, in quanto i processi di codifica e decodifica avvengono sulla base di codici e sottocodici differenti. Scrivono a tale riguardo Eco e Fabbri (1978, 561-62): "A seconda delle diverse situazioni socio-culturali, esiste una diversità di codici, ovvero di regole di competenza e di interpretazione. E il messaggio ha una forza significante che può essere riempita con diversi significati, purché esistano diversi codici che stabiliscono diverse regole di correlazione tra dati significanti e dati significati. E qualora esistano codici di base accettati da tutti, si hanno differenze nei sottocodici, per cui una stessa parola capita da tutti nel suo significato denotativo più diffuso, può connotare per gli uni una cosa e per gli altri un'altra".

4.1. I modelli semiotici

Nel *modello semiotico-informazionale* che essi propongono, all'interno di una ricerca sul messaggio televisivo (Eco *et al.* 1965), il *mittente* invia un *messaggio/significante* che veicola un *messaggio/significato*, attraverso un *canale*; il *ricevente*, a sua volta, riconosce il messaggio/significante e lo interpreta come messaggio/significato alla luce dei *codici* (e dei *sottocodici*) di cui è in possesso e che non necessariamente coincidono con quelli del mittente, quindi anche in maniera alterata o distorta rispetto alle intenzioni del parlante. Siamo dunque ben lontani dal considerare, come nel modello matematico, l'operazione di decodifica quale mera operazione complementare alla codifica; l'attenzione viene ora rivolta all'analisi dei problemi che possono insorgere nel momento della decodifica, come avviene nella *decodifica aberrante*, quando il destinatario fraintende o rifiuta il messaggio, per carenza o disparità di codici o per interferenze circostanziali o anche per delegittimazione del mittente, sulla base di aspettative, credenze, pressioni socio-culturali.

Con lo sviluppo dell'indagine, il modello semiotico di base verrà arricchito sia della dimensione testuale, nel *modello semiotico-testuale*, sia di quella *enunciativa*, nel modello *semiotico-enunciazionale*: entrambi i modelli risultano più aderenti alle specificità della comunicazione massmediatica.

Il primo tiene conto non tanto di singoli messaggi, quanto di insiemi testuali (soprattutto nella comunicazione massmediatica, i destinatari non ricevono mai un solo messaggio alla volta); la nozione di *testo* mette in luce aspetti che prima restavano in ombra, quali gli elementi impliciti della comunicazione (aspettative, presupposizioni, intenzioni), la contemporanea presenza di più tipi di codice, le pratiche di interpretazione e produzione dei testi, il carattere negoziale della significazione. Quest'ultimo aspetto in particolare, "per cui il senso non può essere considerato determinato prima della concreta interazione comunicativa, né è determinato il soggetto ricettore, che si costruisce in quanto tale solo nel momento in cui, di fronte al testo, lo investe di senso, trasformandolo e, in certa maniera, producendolo di nuovo" (Manetti 1992, 63), avvicina, per certi versi, il modello testuale a quelli *socio-interazionali* che, come vedremo più avanti, vedono il significato strettamente collegato e dipendente dal contesto d'interazione.

Il secondo modello, quello *semiotico-enunciazionale*, considera la principale peculiarità della comunicazione massmediatica, e cioè l'assenza di un rapporto diretto, *faccia a faccia*, tra emittente e destinatario. La comunicazione si svolge infatti interamente nell'ambito del *testo-enunciato*, e dunque emittente, destinatario e scambio interazionale devono essere introdotti (e reperiti) sotto forma di immagini (*simulacri*). Nei messaggi televisivi, l'emittente tiene conto delle possibili aspettative, interpretazioni, reazioni del pubblico, costruendo un simulacro del destinatario, iscritto nel testo stesso: in un *talk show*, ad esempio, si possono considerare simulacri i partecipanti, il pubblico in sala, il conduttore, le telefonate (per un approfondimento dell'approccio semiotico e della dimensione enunciativa, cfr. Manetti 2008).

5. Approccio pragmatico e modelli inferenziali

Il modello matematico e quello semiotico tengono rispettivamente conto del livello *sintattico* e di quello *semantico* della comunicazione; il primo, infatti, come abbiamo visto, considera gli aspetti formali e strutturali che consentono la trasmissione dell'informazione, a prescindere dal significato dei segni in essa

utilizzati; il secondo, invece, tiene conto proprio del significato dei segni, della loro relazione con i referenti, del processo di interpretazione, dei codici utilizzati dal mittente e dal destinatario, delle convenzioni semantiche. Ma vi è anche un terzo livello, quello *pragmatico*, che considera, oltre al significato, anche *il contesto* extralinguistico e gli effetti della comunicazione sul comportamento del parlante e dell'ascoltatore; con i *modelli pragmatici*, infatti, l'attenzione si sposta dall'analisi della struttura del sistema di comunicazione agli aspetti extralinguistici, all'atto concreto del comunicare.

5.1. La teoria degli atti linguistici

Nel libro pubblicato postumo, *How to do things with words*, che raccoglie le sue lezioni tenute nel 1955 ad Harvard, Austin sostiene che "dire qualcosa" equivale anche a "fare qualcosa" (Austin 1987). Un esempio evidente del legame profondo tra parola e azione è dato dagli enunciati *performativi*, che conferiscono alle parole la funzione di vere e proprie azioni (*Dichiaro guerra; Prendo te come mio sposo*) e che, a differenza degli enunciati *constativi* (*Fuori piove*), i quali sono descrittivi e rispondenti a criteri di verità o falsità, sono vincolati a criteri di appropriatezza e a condizioni di "felicità", di buona riuscita (condizione di felicità dell'ordine *Non chiudere il negozio prima delle otto!* è che chi compie l'atto occupi una posizione gerarchicamente superiore rispetto al destinatario).

Successivamente Austin estende la sua teoria degli atti linguistici a tutti gli enunciati, superando così l'iniziale dicotomia tra *constativi* e *performativi*: chi parla, qualsiasi cosa dica, compie simultaneamente tre tipi di atti:

- dice qualcosa (*locutory act*: riguarda la forma e il contenuto del messaggio),
- realizza un'intenzione comunicativa (*illocutory act*: promette, ordina, consiglia, informa ecc.),
- produce effetti sull'interlocutore (*perlocutory act*: un ordine può irritare o mettere in imbarazzo il destinatario).

Mentre gli effetti illocutori rientrano nella convenzionalità dell'atto linguistico (una domanda, ad esempio, mette l'interlocutore nella condizione di dover rispondere), gli effetti perlocutori, che siano intenzionali o meno, dipendono dalle circostanze di produzione dell'enunciato, dal contesto, e quindi sono

spesso imprevedibili (come nel caso in cui la domanda crei nell'interlocutore un'inattesa irritazione).

Spesso vi è una discrepanza tra ciò che si dice (*Adoro le persone generose*), ciò che si intende (*Paga tu il conto*) e ciò che si ottiene dal destinatario (*Le adoro anch'io...*); spesso il parlante sembra effettuare, in modo velato, un atto diverso da quello dichiarato, ad esempio dice: *Non crede che sia freddino qui?*, con lo scopo di far chiudere la finestra; spesso il linguaggio non verbale contraddice la lettera dell'enunciato, come quando si dice *Ma che bravo!*, con l'intenzione di fare un rimprovero. In questi casi siamo di fronte ad *atti linguistici indiretti*, nei quali lo scopo dell'enunciato non viene trasmesso in modo conforme al suo significato letterale, ma deve essere inferito dal contesto. In generale, si parla di *atti linguistici diretti* quando la forma grammaticale e il valore illocutorio (lo scopo) dell'atto coincidono (forma dichiarativa e affermazione, forma imperativa e ordine, forma interrogativa e domanda; ad esempio: *Passami l'acqua!*), mentre si parla di *atti linguistici indiretti* quando la forma grammaticale e il valore illocutorio non coincidono (ad esempio: *Ho sete*).

Austin e, successivamente, Searle (1976) propongono due diverse classificazioni degli atti linguistici, tenendo conto dello scopo dell'enunciato⁵; tuttavia, a nostro avviso, il loro merito non riguarda tanto le tassonomie, visto che gli elementi del contesto che determinano l'assegnazione di uno scopo particolare all'enunciato sono così complessi da rendere riduttiva ogni classificazione, quanto piuttosto l'essersi occupati dell'uso concreto che le persone fanno delle parole nei diversi contesti (ricordiamo la polemica di Austin nei confronti dei positivisti logici, interessati a una lingua astratta, artificiale, avulsa dal contesto), come pure l'aver messo in luce l'importanza delle variabili extralinguistiche nel processo di attribuzione del significato: nella pratica comunicativa quotidiana, l'attenzione degli interlocutori si spinge di continuo

⁵ Quella di Austin distingue tra *verditivi* (rappresentati appunto dall'emissione di un verdetto: *Io ti condanno*), *esercitivi* (relativi all'esercizio di un potere o influenza: *Ti ordino*), *commissivi* (con cui ci si impegna a dare un certo seguito all'atto: *Ti prometto*), *comportativi* (le espressioni di comportamento, comprese le risposte ai comportamenti degli altri: *Mi congratulo*), *espositivi* (atti con cui si argomenta, si informa, si descrive, si spiega: *Io affermo*). Searle (1976) distingue nell'atto illocutivo il *contenuto proposizionale* dalla *forza illocutiva*, che riguarda il tipo specifico di atto linguistico compiuto; nella sua tassonomia tiene soprattutto conto dello scopo illocutivo, classificando gli atti in *direttivi* (il cui scopo è quello di far fare qualcosa all'interlocutore, come nella richiesta e, con un'intensità di forza maggiore, nel comando), *rappresentativi* (che impegnano chi parla alla verità di ciò che dice, come nelle asserzioni, descrizioni, spiegazioni), *commissivi* (promettere, giurare ecc.), *espressivi* (che esprimono uno stato psicologico rispetto al contenuto proposizionale: ringraziare, scusarsi, dolersi), *dichiarativi* (battezzare, nominare, condannare ecc.).

oltre il significato letterale degli enunciati, alla scoperta di indizi, inferibili dal contesto di enunciazione, atti a rivelare scopi, intenzioni, aspettative. Questo processo inferenziale riguarda ovviamente tanto il parlante quanto l'ascoltatore. Il parlante prefigura gli effetti delle proprie parole e ne tiene conto nella scelta degli atti linguistici; inoltre cerca costantemente di adattare il messaggio alle caratteristiche dell'interlocutore, facendo assunzioni sul suo punto di vista (conoscenze di base, competenze, credenze, aspettative): si pensi, ad esempio, alla comunicazione asimmetrica tra parlanti nativi e non nativi, dove il parlante competente fa continue inferenze sulle competenze dell'ascoltatore per calibrare il messaggio in modo da renderlo comprensibile. Anche l'ascoltatore cerca di comprendere le intenzioni reali del parlante attraverso inferenze, colmando lo scarto tra quanto egli dice e quanto "implica", che è più di quanto dice (*implicature conversazionali*).

Il limite della teoria degli atti linguistici sta nella prospettiva che adotta, sostanzialmente monologica, in quanto considera i ruoli di parlante e ascoltatore e le fasi della comprensione e della produzione in modo slegato e a sé stante.

5.2 Il modello cooperativo

È Grice (1978) a introdurre la nozione di *implicatura conversazionale*, facendo rilevare come chi è impegnato in una conversazione compia di continuo inferenze che lo portano a interpretare gli enunciati in modo *cooperativo*, anche contrariamente alle apparenze. Nell'esempio che segue, A, per cogliere ciò che B vuol significare, va oltre ciò che egli dice, interpretando come cooperativa la sua risposta, che, se interpretata alla lettera, non sembra esserlo:

A: *Che ora è?* B: *Vedo che lo zaino di Andrea è ancora qui.*

A fa la seguente inferenza: "*Se Andrea non è ancora uscito, come si evince dal fatto che il suo zaino è ancora qui, allora non sono ancora le otto*", nel tentativo di rendere la risposta di B conforme a un principio di ragionevolezza che sembra tacitamente orientare il modo di comunicare delle persone, e cioè il *principio di cooperazione*, che così recita: *Il tuo contributo conversazionale sia tale quale è richiesto, nel momento in cui avviene, dallo scopo condiviso o dall'orientamento dello scambio linguistico in cui sei impegnato.*

Tale principio si traduce, concretamente, in alcune massime conversazionali, che Grice distingue nelle quattro categorie della *quantità*, della *qualità*, della *relazione*, del *modo*:

- le due massime di quantità riguardano gli aspetti di economia informativa (*Dai un contributo tanto informativo quanto è richiesto; Non dare un contributo più informativo di quanto è richiesto*),
- quella di qualità, la verità di quanto si dice (*Cerca di dare un contributo che sia vero*, con le due sotto-massime *Non dire ciò che ritieni falso* e *Non dire ciò per cui non hai prove adeguate*),
- quella di relazione, la pertinenza (*Sii pertinente*),
- quelle di modo, la perspicuità (*Evita l'oscurità di espressione; Evita l'ambiguità; Sii breve; Sii ordinato nell'espressione*).

Nell'esempio di prima, è proprio la violazione esplicita da parte di B di una delle massime, quella di relazione, a spingere A a cercare, con un'implicatura conversazionale, un significato aggiuntivo, coerente con tale massima e dunque pertinente, nel rispetto delle norme cooperative che regolano gli interscambi.

Le massime griceane non sono allora da intendere quali principi normativi o etici da seguire nel corso della comunicazione, anzi, come abbiamo visto, è proprio dalla loro trasgressione che nascono le implicature. Una violazione delle massime è spesso imposta da altre norme che governano il discorso o da particolari scopi della comunicazione: così, seguendo i principi della *logica della cortesia* (Lakoff 1978), a volte rinunciamo a essere sinceri, violando la massima di qualità, per non ferire il nostro interlocutore, come pure preferiamo mitigare un'ingiunzione che potrebbe risultare troppo perentoria, ricorrendo a un atto linguistico indiretto, che contravviene alla massima di modo; altre volte "oltraggiamo" le massime per ottenere particolari effetti estetici e relazionali (violiamo la massima di modo con un linguaggio intenzionalmente evocativo, seduttivo o ambiguo, oppure quelle di qualità e di relazione con metafore e ironie).

In conclusione, nella prospettiva griceana le massime sono da intendere alla stregua di codici di comportamento presupposti nella comunicazione, veri e propri principi-guida razionali che orientano l'ascoltatore nella comprensione del messaggio. I critici hanno rilevato alcune difficoltà, come ad esempio il fatto che esse non considerano la possibilità che parlante e ascoltatore abbiano una

differente concezione di cosa debba essere ritenuto sincero, perspicuo o pertinente. Con l'intento di risolvere questo e altri problemi legati alla distinzione griceana tra aspetti semantici (ciò che si dice) e pragmatici (ciò che si implica), l'antropologo Dan Sperber e il linguista Deirdre Wilson, entrambi esponenti della corrente post-griceana, hanno ripreso e riformulato il *principio di pertinenza* della massima di relazione, facendone il fulcro del processo inferenziale; la nozione griceana di cooperatività viene ridotta alla sola pertinenza, che essi pongono alla base della pragmatica cognitiva.

5.3. Ricerche neo- e post-griceane. Il modello ostensivo-inferenziale

Come abbiamo accennato, la teoria di Grice è stata ripresa e sviluppata da studiosi che hanno cercato di risolvere alcune difficoltà in cui essa incorre. La corrente *post-griceana* privilegia una prospettiva cognitiva, focalizzando l'attenzione su concetti, come quello di pertinenza, che rispondono a precisi vincoli di coerenza con la struttura dei sistemi cognitivi. Con la proposta di un *modello ostensivo-inferenziale*, che fa del *principio di pertinenza* la regola per determinare l'andamento della comunicazione, Sperber e Wilson (1995) intendono superare sia i limiti del modello matematico tradizionale sia le difficoltà in cui incorrono le massime nel modello griceano. Tale principio è inteso quale tendenza naturale degli interlocutori a massimizzare l'efficacia dei processi comunicativi, attraverso previsioni e aspettative, al più basso costo possibile (si veda, ad esempio, Ferretti, Gambarara 2005).

Da abili processatori dell'informazione, i partecipanti a un interscambio comunicativo operano opportune selezioni: il destinatario di un messaggio non indirizza la propria attenzione verso informazioni che ritiene ovvie o già note, né verso informazioni del tutto nuove che non attivano utili inferenze e collegamenti in memoria, ma, seguendo un principio di economia informativa (il principio di pertinenza), egli privilegia le informazioni nuove che si combinano con altre già note generando effetti di conoscenza. Sulla base di questo stesso principio, al comportamento "ostensivo" del mittente, che rende manifesta sia un'*intenzione informativa* (l'intenzione di informare il destinatario di qualcosa) sia un'*intenzione comunicativa* (l'intenzione di informare il destinatario della propria intenzione informativa), viene associata una "garanzia di pertinenza" che attiva nel destinatario un processo inferenziale. La reale pertinenza dell'informazione sarà poi calcolata di volta in volta nell'ambito di ogni interscambio comunicativo; di qui l'importanza che in questo modello assume il contesto.

L'abilità degli interlocutori nel gestire al meglio il contesto si rivela nella loro capacità di seguire l'ipotesi comunicativa che minimizza l'impegno cognitivo e ottimizza gli effetti contestuali, cioè quegli effetti che migliorano la comprensione dei processi comunicativi in atto, portando ad esempio a escludere le inferenze errate, a rafforzarne altre, a elaborare nuove ipotesi (*pertinenza ottimale*). Occorre precisare che il contesto viene inteso dai due studiosi non in modo fisso e prevedibile, bensì come dinamicamente e localmente definito dagli interlocutori, i quali di volta in volta selezionano dal mutuo ambiente cognitivo, costituito da un insieme di ipotesi che essi condividono, quelle che ritengono più pertinenti all'interscambio nel quale sono impegnati. La dinamica comunicativa viene dunque spiegata nell'ambito dell'interazione, senza dover necessariamente presupporre conoscenze reciproche preesistenti, scopi particolari o una pluralità di massime comportamentali, eccetto il principio di pertinenza, che è in definitiva una legge di funzionamento della mente.

A una mitigazione degli aspetti contestuali è invece orientata la corrente *neogriceana*, che si propone di amalgamare la prospettiva di Grice con la tradizione semantica formale e con la grammatica generativa tenendo soprattutto conto degli aspetti convenzionali del linguaggio. Levinson (2000) riprende e sviluppa il concetto griceano di implicatura, focalizzando l'attenzione sull'*implicatura conversazionale generalizzata*, o inferenza standard, basata su interpretazioni preferite che sono prodotte dalla stessa struttura dell'enunciato, piuttosto che dal contesto di enunciazione (i *significati presuntivi*); tuttavia il suo tentativo di attenuazione della contingenza contestuale degli scambi comunicativi non è immune da difficoltà e cozza col fatto che le ipotesi interpretative degli interlocutori non sembrano mai del tutto prevedibili o deducibili da esperienze precedenti; come è stato sottolineato dai critici, le *euristiche* (percorsi inferenziali abbreviati e standardizzati che consentono di identificare una possibile implicatura in tempo reale, già durante la ricezione dell'enunciato) non cancellano le differenze soggettive e possono essere inficiate da credenze e previsioni erranee (Bianchi 2009).

6. Approccio interazionale: la prospettiva socio-interazionale

L'aspetto contestuale, contingente e locale della comunicazione viene ribadito dagli studi sull'interazione faccia a faccia di indirizzo sociologico, soprattutto da quelli microsociologici che utilizzano metodi etnografici. Con questi studi ci si

allontana decisamente da una visione monologica della comunicazione quale insieme prevedibile di inferenze o quale sequenza di atti linguistici governati da regole e catalogabili in tassonomie, per entrare in una prospettiva dialogica e interazionale del flusso comunicativo (*approccio interazionale*). Con i modelli centrati sull'interazione l'orientamento prevalentemente linguistico e cognitivo che caratterizza i modelli pragmatici cede il posto ad altre prospettive: a quella sociale, nei *modelli socio-interazionali*, e a quella psico-relazionale, nei *modelli relazionali*; la prima, come vedremo, è soprattutto interessata a come il contesto socio-culturale influenzi il comportamento comunicativo e la costruzione dell'identità sociale degli interlocutori; la seconda tiene anche e soprattutto conto della loro identità personale, dei bisogni, delle motivazioni, delle dinamiche intersoggettive e relazionali.

Un'analisi sia pur sommaria dei numerosi, eterogenei studi che hanno contribuito a caratterizzare la prospettiva socio-interazionale, condurrebbe troppo lontano, esulando dagli obiettivi di questo studio; ci limitiamo qui a presentare sinteticamente soltanto alcune linee di ricerca che studiano la comunicazione quale prodotto dell'interazione sociale. Tralascieremo pertanto gli importanti apporti del versante macrosociologico, per concentrarci sugli studi microsociologici della comunicazione *faccia a faccia* nelle sue forme più ordinarie (conversazioni, telefonate...), che si servono di un progetto di ricerca aperto e destrutturato, spesso costruito nel corso dell'indagine stessa, e di tecniche di rilevamento di tipo qualitativo (osservazione partecipe, registrazione, intervista semistrutturata o destrutturata). Terremo conto, in particolare, delle indagini che, in una prospettiva socio-costruzionista, studiano i processi di negoziazione attraverso cui gli interlocutori costruiscono progressivamente la propria identità sociale. Nella prospettiva socio-interazionale, l'unità di analisi della comunicazione non è più l'enunciato, e neanche l'atto linguistico, bensì l'*evento comunicativo*, nell'ambito del quale i partecipanti, interagendo, costruiscono significato e conoscenza (Gergen, Gergen 2005).

6.1. Modello SPEAKING e competenza comunicativa

Hymes (ad es., 1980) è il più illustre esponente dell'indirizzo di studio conosciuto come *etnografia della comunicazione*, che prende in esame i rapporti tra gli interattanti e il contesto socio-culturale, tenendo conto di molti fattori che vengono da lui raggruppati in otto principali. Dalle loro iniziali nasce

l'acronimo SPEAKING, che dà il nome al noto modello di *evento linguistico*, o unità minima della comunicazione contestualmente e culturalmente definita:

- *Situation*: indica non solo il contesto ambientale definito dalle coordinate spazio-temporali (*setting*), ma anche la cornice culturale (*scene*) dell'evento; ad esempio un incontro di servizio in una libreria italiana.
- *Participants*: nella partecipazione all'evento linguistico si definiscono i ruoli di parlante (*speaker*) - che può essere solo un portavoce -, mittente (*addressor*) - la fonte del messaggio -, ascoltatore (*hearer*) e reale destinatario (*addressee*): nel caso dell'incontro di servizio, il commesso può parlare bene di un libro con un collega (ascoltatore), con lo scopo di convincere il cliente (reale destinatario del suo messaggio) a comprare quel libro. Si definiscono anche i ruoli sociali, che si riflettono in scelte di registro: ad esempio, il cliente e il commesso possono decidere, sulla base dell'età, del sesso, del rango sociale, di usare il "lei" o il "tu".
- *Ends*: riguardano gli scopi che muovono i partecipanti all'evento, alcuni sono dichiarati, altri restano impliciti; vi può anche essere una discrasia tra lo scopo perseguito (*goal*) e il risultato effettivamente raggiunto (*outcome*), come nel caso del commesso che insiste col cliente al fine di fargli acquistare il libro e che ottiene invece il risultato di irritarlo.
- *Act sequences*: sono le sequenze di atti che i partecipanti compiono per raggiungere gli scopi che si prefiggono; l'evento può anche consistere di un solo atto linguistico, ma solitamente ne comprende diversi: in libreria, il cliente saluta, chiede informazioni sul libro, ringrazia ecc.
- *Key*: è la chiave interpretativa del messaggio (spesso inferibile dai codici non verbali), che ci comunica ad esempio il senso ironico del *Troppo gentile!* di un cliente che cerca di difendersi da un commesso insistente.
- *Instrumentalities*: sono i canali di comunicazione, ma in questa categoria sono anche comprese le diverse forme di parlata (*forms of speech*) che si possono usare, a seconda delle situazioni.
- *Norms*: sono le norme dell'interazione, che riguardano sia la produzione che l'interpretazione dei messaggi; anche negli interscambi più informali si rispettano norme (non interrompere l'altro, non sovrapporsi...). Queste possono variare nelle diverse culture, creando spesso problemi di comunicazione: ad esempio, le convenzioni che regolano gli incontri di servizio nei diversi paesi possono differire nella segnalazione della presa dei turni di parola, nel tempo lasciato all'interlocutore per la risposta, nell'uso dei gesti ecc.

- *Genres*: un genere è un'unità di discorso riconoscibile per particolari caratteristiche formali e contenutistiche; molti sono i generi comunicativi a cui si può ricorrere in un evento linguistico: gli incontri di servizio possono svolgersi anche attraverso telefonate o e-mail; inoltre, nel corso di un interscambio canonico tra commesso e cliente si può utilizzare un diverso genere, per raccontare ad esempio un aneddoto.

Il modello SPEAKING fornisce ovviamente solo informazioni generali sull'evento comunicativo standard e sulle sue componenti, ma richiede poi di essere integrato con tutti i dati specifici relativi agli eventi reali, i quali possono variare considerevolmente.

Tenendo conto delle molte variabili contemplate nel suo modello, Hymes definisce la *competenza comunicativa* come la capacità di sapere quando parlare e quando tacere, e riguardo a cosa, a chi, quando, dove, come. Si tratta di un concetto complesso e multifattoriale che, secondo lo studioso, supera quello di competenza linguistica di matrice chomskiana, ritenuto insufficiente, sia a livello teorico, in quanto riguarda la conoscenza interiorizzata che un parlante ideale ha della propria lingua a prescindere dal contesto, sia a livello pratico, in quanto tiene conto soltanto della capacità di comprendere e produrre frasi corrette dal punto di vista grammaticale.

La competenza comunicativa include invece molte competenze di diverso grado di generalità, Hymes ne menziona diverse, da quella letteraria a quella conversazionale e a quella sociale. Di seguito, proponiamo un elenco delle competenze sulle quali si è maggiormente incentrata l'attenzione degli studiosi di ambito glottodidattico:

- *La competenza linguistica*: erroneamente contrapposta in un primo momento alla competenza comunicativa, ne fa oggi parte a pieno titolo, data la stretta connessione tra le regole di formazione del messaggio e quelle relative all'uso da parte dei parlanti. Viene intesa sia come capacità di comprendere e produrre enunciati corretti dal punto di vista fonologico, morfosintattico e lessicale sia, in senso lato, quale capacità di riflettere sui fenomeni linguistici (*competenza metalinguistica*).
- *La competenza sociolinguistica*: riguarda la capacità di selezionare forme appropriate all'evento comunicativo, tenendo soprattutto conto del contesto socio-culturale e dunque dei ruoli comunicativi e sociali dei partecipanti, del loro status, dell'uso dei registri e di altri aspetti di variabilità situazionale e sociale.

- *La competenza strategica*: è la capacità di usare la lingua in modo efficace per raggiungere gli scopi della comunicazione: essa chiama in causa la forza pragmatica degli enunciati e dunque ha a che fare con gli aspetti illocutori e perlocutori del messaggio messi in luce dalla teoria degli atti linguistici.
- *La competenza testuale/discorsiva*: si tratta della capacità di comprendere, produrre, identificare e classificare testi, generi comunicativi, sequenze discorsive⁶.
- *La competenza paralinguistica*: riguarda la capacità di interpretare e utilizzare in modo appropriato gli aspetti prosodici, cioè l'intonazione, le pause, il tono, la velocità e il volume dell'eloquio.
- *La competenza extralinguistica*: può essere definita come la capacità di servirsi in modo appropriato ed efficace dei codici non verbali che si usano assieme alla lingua o in sostituzione di essa: gesti, mimica, spazio tra gli interlocutori ecc. In particolare, la *competenza cinesica* si riferisce ai gesti, ai movimenti, alle espressioni del volto, la *competenza aptica* al contatto corporeo (stringersi la mano, darsi un bacio, toccarsi), la *competenza prossemica* alle modalità di gestione dello spazio tra gli interlocutori ("bolla" o "uovo" prossemico), la *competenza vestemica* all'abbigliamento (vestiario, divise, uniformi ecc.), la *competenza oggettemica* alla capacità di riconoscere e utilizzare gli oggetti quali strumenti di comunicazione (dall'arredamento ai regali agli oggetti in funzione di *status symbol*). Il significato attribuito al linguaggio non verbale prevale di norma su quello attribuito alle parole: nell'esempio di prima relativo all'incontro di servizio, il commesso terrà conto del significato ironico o sarcastico del *Troppo gentile!*, veicolato dal tono di voce, dalla mimica e dai gesti del cliente, piuttosto che del suo significato letterale.
- *La competenza culturale*: le lingue veicolano norme, valori, consuetudini, comportamenti. Un importante aspetto della competenza comunicativa riguarda la conoscenza del *background* culturale delle persone con le quali si interagisce. L'importanza di tale competenza è stata messa in luce sia dagli studi di tipo *transculturale* (o *cross-culturale*) sia da quelli di tipo *interculturale*: i primi, basandosi su un'analisi comparativa, analizzano la variazione delle modalità pragmatiche nelle diverse culture (ad esempio i diversi modi in cui inglesi e italiani realizzano gli incontri di servizio in libreria); i secondi si

⁶ Il testo viene qui inteso non come sequenza di frasi, e neanche in riferimento al solo testo scritto, ma, secondo l'interpretazione pragmatica, come unità comunicativa che comprende ogni forma di comunicazione verbale, sia scritta che parlata; nella competenza testuale si considera pertanto inclusa anche quella discorsiva (sul testo inteso come unità comunicativa, cfr., ad esempio, Beaugrande, Dressler 1981; sulla distinzione tra testo e discorso, cfr. Ducrot 1989).

concentrano invece sulle conseguenze che derivano dall'incontro e dall'interazione tra persone di culture differenti (come nel caso di un commesso italiano e di un cliente inglese), con analisi tese soprattutto a evidenziare gli effetti problematici del *transfer* dall'una all'altra lingua/cultura. In una società multietnica come la nostra diventa particolarmente importante sviluppare una competenza interculturale intesa non solo come capacità di interagire con persone di diversa cultura, superando i pregiudizi e rispettando le differenze, ma anche come disponibilità ad adottare un atteggiamento aperto ed empatico, consono alla maturazione di identità culturali complesse.

6.2. Modelli etnometodologici e analisi della conversazione

L'*etnometodologia* considera la comunicazione come un insieme di eventi al cui interno i protagonisti, o attori sociali, sono costantemente impegnati nella definizione e negoziazione di significati, seguendo implicitamente un copione di comportamenti. Nel corso della comunicazione, i partecipanti considerano naturali e danno per scontate molte cose: presuppongono ad esempio una corrispondenza tra i loro punti di vista, non ritenendo significative le differenze personali; pensano che l'interlocutore comprenda anche ciò che non viene detto esplicitamente; si aspettano un comportamento coerente con il contesto dell'interscambio (più libero a casa o tra amici, più formale in pubblico). Per accorgersi della portata di questa tacita fiducia, basta violare le "regole del gioco", come nei *breaching experiments*, e comportarsi in modo diverso da quello usuale e atteso, chiedendo ad esempio spiegazioni su cose ovvie o comportandosi in modo non coerente con il contesto (Garfinkel 2004). Le reazioni degli altri (irritazione, sorpresa) danno in questi casi la misura di quanta parte del comportamento comunicativo che sembra naturale sia in realtà la conseguenza di un complesso sistema di regolamentazione dei rapporti interpersonali e di quanto possa essere precario l'ordine sociale che si dà per scontato. Ciò ovviamente vale in particolar modo nella comunicazione tra culture diverse.

Per Goffman (ad esempio, 1969 e 1971), l'interazione è simile a una rappresentazione teatrale dove gli attori sociali, in presenza del pubblico, mettono in atto la propria recita, cercando di controllare le impressioni che destano negli altri, di dare l'immagine di sé che ritengono più congeniale, di "salvare la faccia", cioè di proteggere la propria immagine, in caso di problemi, errori o gaffe. Il copione ha margini d'improvvisazione limitati ed è regolato da

norme codificate, o *rituali* (di accesso, conferma, riparazione ecc), che garantiscono il gradimento del pubblico (si pensi alle norme di cortesia). Come in ogni teatro, anche in quello della vita quotidiana vi è, oltre al palcoscenico, anche un retropalco; l'interesse dello studioso riguarda entrambi, non solo ciò che accade nella rappresentazione pubblica, ma anche cosa avviene "dietro le quinte", quando la tensione si allenta e gli attori si sentono più liberi nelle loro azioni. Ogni interscambio è qualcosa di soggettivo, di instabile, frutto della continua attività dell'attore che costruisce le proprie mosse sulla base di quelle precedenti. Ogni mossa rivela la scelta di un corso d'azione strutturato che, una volta intrapreso, muta oggettivamente la situazione degli attori; ogni battuta, oltre a trasmettere informazione, si presenta quale azione di mascheramento, smascheramento, dissimulazione, seduzione. Nel reciproco scambio di battute, ciascun attore deve essere in grado di mettersi al posto dell'altro e vedere le cose dal suo punto di vista, per scoprire, anche solo da indizi (tono di voce, mimica, sguardo), informazioni utili a orientare le mosse successive. Dietro le mosse degli attori si nascondono soprattutto scopi pratici, frutto di bisogni e di calcoli; valori, norme, interessi sono semplici schemi interpretativi che variano col variare dello scenario (*teoria del frame*).

Le analisi degli etnometodologi riguardano soprattutto la *conversazione*, luogo emblematico della comunicazione *faccia a faccia*, che essi ritengono localmente determinata sia dalla consapevolezza degli interlocutori di dover "rendere conto" ciascuno all'altro del proprio comportamento comunicativo sia dalle conseguenze che tale comportamento può comportare a livello intersoggettivo. Questa forma tipica d'interazione, presente in tutte le culture, è stata al centro di diverse indagini di tipo microsociologico relative a un'ampia gamma di situazioni (incontri informali, telefonate, incontri di servizio ecc.). Vediamo di seguito come, a seconda della prospettiva di studio adottata, si tenda ad accentuare l'importanza degli aspetti linguistici o di quelli sociali, a restare solo nell'ambito di un'analisi strutturale degli interscambi o a rintracciarne anche le marche sociali, a rimanere al livello solo descrittivo dell'analisi o a porsi anche obiettivi di tipo esplicativo.

Obiettivi prevalentemente descrittivi si propongono gli *analisti della conversazione* (Sacks, Schegloff, Jefferson 1974), che studiano gli schemi di concatenazione degli interscambi, le ricorrenze e le routine, per individuare i meccanismi di costruzione della conversazione, cioè per ricostruire le azioni dei

partecipanti, i problemi che si pongono e il modo in cui li risolvono localmente. Essi studiano fenomeni tipici quali:

- il *sistema di avvicendamento dei turni*, cioè il modo in cui avviene l'assegnazione del turno di parola, quando l'interlocutore si sente selezionato o autorizzato a intervenire;
- le *sequenze complementari*, o unità di articolazione della conversazione: le coppie domanda/risposta (*Vieni?/No*), saluto/saluto (*Ciao/Ciao*), offerta/accettazione o rifiuto (*Vuoi?/Sì*);
- il *sistema delle preferenze*, che riguarda le risposte preferenziali e quelle non preferenziali; si ritiene, ad esempio, preferenziale per l'offerta l'accettazione, piuttosto che il rifiuto. A differenza delle risposte preferenziali, quelle non preferenziali sono di solito marcate a livello comunicativo (indugio, giustificazione del rifiuto ecc);
- le *pre-sequenze*, che hanno la funzione di anticipare una proposta o una richiesta, come quando si domanda *Che fai domenica?*, prima di chiedere: *Vieni al mare?*.

Altri studi si rifanno invece al filone di ricerca noto come *analisi del discorso* (ad esempio Brown, Yule 2000; van Dijk 1997), che si interessa alle regole che rendono ben formate e coerenti le sequenze di atti linguistici; Labov e Fanshell, nella loro analisi del discorso terapeutico, ricorrono a principi di tipo linguistico per individuare regolarità di sequenziazione degli enunciati analoghe a quelle della sintassi (Labov, Fanshell 1977).

L'indirizzo denominato *analisi critica del discorso* si spinge oltre gli obiettivi meramente descrittivi degli analisti della conversazione, con intenti di tipo esplicativo: guarda infatti alle pratiche discorsive e ai testi quali espressioni di valori sociali e di ideologia culturale. Mentre dunque gli analisti adottano la prospettiva dell'interlocutore, fermandosi alla descrizione delle pratiche discorsive locali, cioè al *come* avviene la comunicazione, gli studiosi dell'analisi critica del discorso si pongono nell'ottica dell'osservatore, interrogandosi anche sul *perché* l'interlocutore agisca in quel modo e cercando risposte nel suo sistema sociale e culturale di valori, consuetudini, credenze.

Alla rilevanza sociale dei comportamenti linguistici è particolarmente attenta anche la *prospettiva sociolinguistica*, che ha dato un importante contributo allo studio delle pratiche discorsive in situazioni di disparità interazionale, cioè in

interazioni tra individui diversi per *status* sociale, età, sesso, professione, nelle quali i diritti dei partecipanti non sono gli stessi, ma vi è una distribuzione diseguale del potere, come accade nell'interazione medico-paziente, in quella docente-alunno e in altri tipi di interazioni asimmetriche (ad esempio, Orletti 1989 e 2000).

Per concludere, diverse sono le prospettive di studio della conversazione, la maggior parte adotta una prospettiva *socio-costruzionista*. Una caratteristica che accomuna i modelli socio-interazionali è proprio il considerare la comunicazione, e in definitiva anche la conoscenza e la realtà, come socialmente costruite nel corso degli interscambi, culturalmente definite e contestualmente situate: nei modelli più radicali tutto si dissolve nell'insieme dei diversi punti di vista degli attori sociali, che, come in un "gioco di specchi", moltiplicano all'infinito i possibili significati; in quelli meno radicali, accanto alla pluralità dei punti di vista, permane, quale ancoraggio alla realtà, uno sfondo condiviso di senso comune (Anolli 2006).

7. Approccio interazionale: la prospettiva relazionale

I modelli relazionali condividono con quelli sistemico-interazionali la matrice dialogica dell'approccio interazionale, ma, a differenza dei secondi, soprattutto interessati ai processi di costruzione dell'identità sociale degli interattanti, i primi considerano la comunicazione quale sistema di *relazioni*, e dunque tengono anche conto di tutte quelle componenti di tipo personale che rischiano di restare in ombra in analisi soprattutto attente alla dimensione sociale della comunicazione, vale a dire i bisogni, le motivazioni, le variabili cognitive, emotive e affettive che contribuiscono a definire l'identità personale dei soggetti all'interno delle reti di relazioni interpersonali che essi costruiscono nel corso degli interscambi.

Si tratta in genere di modelli di ambito psicologico-psicoterapeutico, nei quali acquistano rilevanza sia i soggetti interagenti, considerati come persone-in-comunicazione impegnate a co-costruire nell'interscambio la propria identità, sia le relazioni che essi costruiscono in uno spazio comunicativo dalle accentuate caratteristiche sistemiche: "Diremo dunque che sono sistemi interattivi *due o più comunicanti impegnati nel processo di definire la natura della loro relazione*" (Watzlawick *et al.* 1971, 115). Nonostante la matrice

psicologica, questi modelli sono trasferibili in ambiti disciplinari, situazioni e contesti diversi e hanno dato un contributo rilevante allo sviluppo degli studi sul processo comunicativo.

7.1. Il modello sistemico-pragmatico

Gli studiosi del *Mental Research Institute* di Palo Alto analizzano il processo comunicativo allo scopo di fornire una spiegazione di tipo sistemico-relazionale di alcune patologie psichiatriche, soprattutto la schizofrenia. Convinti che il malato di mente non debba essere considerato come una monade, senza porte né finestre, e che i suoi disturbi debbano essere analizzati e interpretati all'interno delle sue relazioni, soprattutto quelle di ambito familiare e lavorativo, dove spesso ricorrono interscambi problematici, essi si propongono di identificare modalità comunicative tipiche e strategie ricorrenti che consentano di scoprire regole funzionali alla previsione e al controllo dei meccanismi della comunicazione. Il loro intento è pertanto quello di proporre un modello:

- *pragmatico*, che tenga cioè degli effetti che la comunicazione verbale e non verbale può avere sul comportamento,
- *sistemico*, che rifletta la natura sistemica dei processi comunicativi,
- *trasferibile*, cioè valido per l'analisi dei processi comunicativi in ambiti diversi.

Per quanto concerne l'aspetto *pragmatico*, il gruppo di Palo Alto sostiene che "i termini comunicazione e comportamento sono praticamente sinonimi: perché i dati della pragmatica non sono soltanto le parole, le loro configurazioni e i loro significati (che sono i dati della sintassi e della semantica), ma anche i fatti non verbali concomitanti, come pure il "linguaggio del corpo" e tutti "quei segni di comunicazione inerenti al contesto" (Watzlawick *et al.* 1971, 15-16). Contro quanti sostengono la natura intenzionale della comunicazione, questi studiosi affermano che "tutto il comportamento è comunicazione e tutta la comunicazione influenza il comportamento", dunque anche il non comunicare è un comportamento comunicativo (il viaggiatore che tiene gli occhi chiusi o lo sguardo fisso davanti comunica di non voler comunicare)⁷.

⁷ La corrente intenzionalista distingue la comunicazione (volontaria e consapevole) dalla mera informazione involontaria (ad esempio, arrossire, starnutare ecc.).

Per quanto riguarda l'aspetto *sistemico*, il modello si richiama alla teoria generale dei sistemi, che considera la comunicazione come un sistema in costante relazione col contesto, caratterizzato dalle stesse proprietà dei *sistemi interattivi aperti*:

- *Totalità*: un sistema non si comporta come un insieme di elementi, ma come un tutto inscindibile; in particolare ogni elemento del sistema è in rapporto tale con gli altri che, qualunque cambiamento lo interessi, provoca un cambiamento nell'intero sistema e in tutti gli elementi che lo compongono. Da questa proprietà della comunicazione consegue l'impossibilità di analizzare l'interazione in modo lineare e unilaterale, come azione di una persona su un'altra.
- *Retroazione*: riguarda l'informazione di ritorno o *feedback*, che può fungere da spinta autoregolatrice del sistema rispetto al cambiamento, mantenendo stabili le relazioni al suo interno (*omeostasi*), oppure provocarne la perdita di stabilità. Tutti gli interscambi comunicativi sono caratterizzati da retroazione e circolarità.
- *Equifinalità*: l'evoluzione di un sistema aperto è tale che le sue caratteristiche in un dato momento sono deducibili dalla struttura interna del sistema piuttosto che dalle sue condizioni iniziali. Nell'analisi della comunicazione è più importante considerare la struttura del sistema di relazioni così come si manifestano nell'interazione (il *come*), piuttosto che la sua genesi (il *perché*). (Ci si allontana decisamente dalle posizioni freudiane).

Per quanto concerne infine la *trasferibilità*, questi studiosi ricorrono spesso a studi ed esempi di ambiti disciplinari diversi per evidenziare come il modello di comunicazione che essi utilizzano in ambito psichiatrico possa essere proficuamente impiegato in molti altri settori, in quanto riguarda la comunicazione nelle sue caratteristiche generali. Di qui il ricorso frequente a concetti e termini matematici (postulato, funzione, calcolo ecc.) allo scopo di giungere a una formulazione astratta, semplice e formale dei meccanismi comunicativi, che possa valere per tutti gli ambiti.

Il modello sistemico-pragmatico è diventato un importante riferimento per lo studio sistemico dei processi comunicativi ed è soprattutto conosciuto per i suoi *cinque assiomi della comunicazione*:

- 1) *Non si può non comunicare*: ogni comportamento comunica comunque informazioni; l'attività come la non attività, le parole come il silenzio veicolano messaggi.
- 2) *Ogni comunicazione ha un aspetto di contenuto e uno di relazione*: gli interlocutori, oltre a trasmettere un contenuto, dicono anche qualcosa a proposito della relazione che intercorre tra di loro e quindi del modo in cui il contenuto deve essere interpretato (*metacomunicazione*). La metacomunicazione avviene oltre che con le parole (*Sto solo scherzando*), anche e soprattutto attraverso il linguaggio non verbale. Il prototipo del messaggio di relazione può essere riassunto nella formula "*Ecco come mi vedo in relazione a te in questa situazione*", rispetto al quale l'interlocutore può rispondere con un messaggio di *conferma* (*Hai ragione*) o *rifiuto* (*Hai torto*) o con uno di *disconferma* (*Tu non esisti*). Mentre con i primi due messaggi si accetta comunque l'altro a livello di relazione, con quello di disconferma lo si squalifica, lo si ignora come interlocutore, con effetti perlocutori gravi (comunicazione patologica).
- 3) *La natura di una relazione dipende dalla punteggiatura delle sequenze di comunicazione tra i partecipanti*: in ogni transazione comunicativa esistono tanti punti di vista quanti sono i partecipanti; di solito ciascun interlocutore tende a considerare il proprio comportamento conseguenza di quello dell'altro, secondo un'ottica lineare di causa-effetto (*Io sto zitto perché tu urla / lo urlo perché tu stai zitto*) che opacizza la dinamica circolare della comunicazione, nella quale ogni azione si configura, nello stesso tempo, come causa ed effetto.
- 4) *Gli uomini comunicano sia con il linguaggio numerico che con quello analogico*: il primo è assimilabile al linguaggio verbale, il secondo a quello non verbale; il primo predomina nella trasmissione dei contenuti, il secondo in quella delle relazioni. Molti problemi a livello comunicativo nascono dalla difficoltà di traduzione da un codice all'altro, in quanto il linguaggio verbale pur potendo contare su una complessa ed efficace sintassi logica, manca di un'adeguata semantica al livello della relazione, mentre quello non verbale possiede una buona semantica ma non un'adeguata sintassi che gli consenta di evitare ambiguità.
- 5) *Gli scambi comunicativi sono di tipo simmetrico o complementare*: i primi si basano sull'uguaglianza, mettono cioè in atto modelli di comportamento che si rispecchiano l'uno nell'altro (come nelle relazioni competitive), i secondi si basano invece sulla differenza, sono cioè modelli del tipo *one-up / one-down* (come nelle interazioni asimmetriche).

7.2. Il modello dell'analisi transazionale

Tra i modelli relazionali di comunicazione che, pur essendo nati in ambito psicoterapeutico, hanno poi avuto fortuna e diffusione in altri contesti, vi è anche il modello dell'analisi transazionale (Berne 1971), oggi impiegato, sia in ambito educativo sia all'interno delle organizzazioni e delle aziende, per lo studio dei processi comunicativi e per il miglioramento delle relazioni⁸.

Alla base dell'analisi transazionale vi è il *Modello GAB (Genitore / Adulto / Bambino)*, o *modello degli stati dell'io*, intesi questi ultimi come insiemi coerenti e correlati di comportamenti, pensieri ed emozioni. In particolare:

- Il primo gruppo di stati dell'io (*Genitore*) nasce dall'introiezione di pensieri, comportamenti ed emozioni dei genitori reali, dei modelli dell'infanzia, del sistema culturale e valoriale delle diverse agenzie educative, e funziona come un sistema interno di riferimento di norme da seguire, di leggi, divieti e, al tempo stesso, di comportamenti di cura e accudimento riguardo alla protezione di sé e degli altri.
- Il secondo gruppo di stati dell'io (*Adulto*) riguarda pensieri, comportamenti ed emozioni collegabili all'analisi del qui e ora, e congruenti con una rappresentazione realistica dei dati e delle relazioni attuali.
- Il terzo gruppo di stati dell'io (*Bambino*) riguarda le dimensioni più arcaiche della personalità, le emozioni e i pensieri pre-logici e intuitivi, i modelli di comportamento appresi da bambini per soddisfare i bisogni connessi all'attaccamento e alle relazioni primarie; è il luogo della creatività, dell'intuizione e della spontaneità.

Il modello GAB si presta a essere utilizzato sia a livello strutturale, per esaminare la struttura profonda della personalità e la sua evoluzione nel tempo, sia a livello funzionale, per analizzare il tipo di comunicazione che avviene tra le persone e per aiutare gli interlocutori a migliorarla.

Nel sistema berniano, che si rifà alle teorie cibernetiche e al modello sistemico pragmatico della scuola di Palo Alto, la *transazione* costituisce l'unità semplice della comunicazione (lo scambio stimolo-risposta), che Berne rappresenta attraverso *vettori*: quando la risposta arriva dallo stato dell'io effettivamente

⁸ Per un'applicazione di questo modello all'ambito glottodidattico, cfr. Matteucci 2009; per un'applicazione allo studio della comunicazione aziendale, cfr. Tangolo 2009.

interpellato, i vettori sono paralleli (comunicazione complementare) e la comunicazione procede in modo fluido (*Sai dov'è la macchina?* - Adulto - *No, non l'ho presa* - Adulto -); quando invece la risposta giunge da uno stato dell'io diverso da quello interpellato, i vettori si incrociano (comunicazione incrociata), la comunicazione si interrompe, si sposta dal piano dei contenuti a quello emotivo della relazione e può sfociare in un conflitto (*Sai dov'è la macchina?* - Adulto - *Non ti ricordi mai dove la lasci!* - Genitore -)⁹. I vettori vengono anche impiegati per rappresentare i due livelli della comunicazione, manifesto e latente, espressi, rispettivamente, dal messaggio verbale (vettori a linea continua) e da quello non verbale (vettori a linea tratteggiata). Dalle incongruenze tra i due tipi di messaggio nascono fraintendimenti e conflitti che danno origine ai *giochi* psicologici, cioè a una serie ricorrente e ripetitiva di transazioni aggiuntive messe in atto dagli interlocutori in risposta a propri bisogni arcaici insoddisfatti, che rende disfunzionale la comunicazione. I giochi sono inconsci, ma servono a confermare il proprio *copione*, cioè l'idea che l'individuo ha di se stesso e degli altri; a seconda del copione scelto, la comunicazione sarà sana o patologica e le relazioni fisse e stereotipate oppure dinamiche e creative.

7.3. Il modello del counseling

Anche le tecniche sviluppate da Rogers (ad es., 1997) nell'ambito della psicologia umanistica hanno avuto successo in molti paesi e sono state adottate in contesti diversi (organizzazioni, scuole, aziende) per un'analisi del processo comunicativo e delle relazioni interpersonali finalizzata ad azioni di *counseling* e di supporto. Il counseling, in seguito alla grande diffusione che ha avuto, ha assunto nel tempo una varietà di significati che hanno spesso ingenerato confusione, come si evince dall'uso che è stato fatto del termine nell'accezione di "dare consigli", "consigliare" (*to counsel*), in contrasto con la tradizione rogersiana, che si rifà invece all'etimo latino (il verbo *consulo*, nel significato di "provvedere", "avere cura", "venire in aiuto").

Nella comunicazione tra paziente (*client*) e terapeuta (*counselor*), quest'ultimo si serve di tecniche finalizzate a una *relazione di aiuto*, che possiamo definire maieutico, in quanto l'obiettivo è quello di "aiutare il *client* ad aiutarsi", risolvendo in prima persona problemi e difficoltà. Tecnica privilegiata è l'*ascolto*

⁹ Gli stati dell'io si possono manifestare in modi diversi, a seconda che prevalgano gli aspetti affettivi o normativi.

attivo, attento e partecipe, basato non solo su quanto l'altro dice, ma anche su come e perché lo dice, con attenzione quindi anche alla comunicazione non verbale e alle componenti implicite del messaggio. Durante l'ascolto, il *counselor* cerca di costruire una relazione col *client* e di attivare in lui processi di autoconsapevolezza, utilizzando la *tecnica della riformulazione*, che consiste nel ri-dire o ri-formulare il messaggio del *client* attingendo alle sue stesse parole. Di tale tecnica esistono diverse forme, dalla semplice *reiterazione* del contenuto manifesto del messaggio, alla *delucidazione*, che mira a facilitarne la comprensione (*Se ho ben capito vuoi dire...; Non so se è questo che intendi*), al tentativo di rendere espliciti i sentimenti, le emozioni, le attribuzioni di significato, le credenze (*Ciò che provi in questo momento è forse questo; Mi sembra che tu desideri...*).

Dal punto di vista operativo, viene di norma fatta una distinzione tra *riformulazione dei contenuti* (reiterazione e delucidazione) e *verbalizzazione dello stato emotivo* (comunicazione empatica).

La prima comprende vari tipi di riformulazione, come la risposta-eco, la richiesta di chiarimenti, la riformulazione analogica (che tiene conto della comunicazione non verbale) ecc. La seconda riguarda la consapevolezza degli stati d'animo e delle emozioni: il *counselor* ricorre a sinonimi, antinomie e domande semantiche (*Cosa significa per te...*) per comunicare al *client* che può esprimere ciò che prova quando si sente pronto.

L'abilità nell'uso delle tecniche può essere conseguita dal *counselor* attraverso un adeguato *training*, ma vi sono alcuni atteggiamenti che Rogers ritiene indispensabili per un rapporto efficace col *client*:

- la *congruenza*, che esprime l'autenticità del *counselor* nella relazione;
- l'*accettazione*, che deve essere "positiva e incondizionata", cioè scevra da riserve e pregiudizi;
- l'*empatia*, che riguarda la capacità di "mettersi nei panni dell'altro" per poter comprendere i suoi bisogni più profondi.

Il *counseling* si è oggi sviluppato nella forma più moderna di *counseling umanistico integrato*, che combina le istanze originarie con altre sviluppate più recentemente dagli studi sulla comunicazione; ne consegue un approccio sistemico che interpreta l'interazione *counselor-client*, ma in definitiva ogni

interazione, alla stregua di un complesso evento comunicativo nel quale la relazione tra gli interlocutori incide notevolmente nel flusso e nella qualità dell'interscambio.

Il modello rogersiano è stato impiegato con successo non solo a scopi terapeutici, ma anche per promuovere una comunicazione efficace in ambito familiare, lavorativo e sociale. Una delle sue più note applicazioni è il *Metodo Gordon*, con i suoi corsi di formazione rivolti a insegnanti e genitori per lo sviluppo di abilità relazionali adeguate (ad es., Gordon 2005). In Italia, la SICO (*Società Italiana di Counseling*), la prima associazione di counseling, in linea con le direttive dell'EAC (*European Association for Counseling*), ha realizzato fin dagli anni novanta progetti di formazione in ambiti diversi, con l'obiettivo di formare operatori in grado di promuovere il benessere delle persone attraverso una particolare attenzione ai messaggi verbali e non. Per la loro versatilità, le tecniche di counseling vengono inoltre utilizzate come strumento di analisi qualitativa nella ricerca sociale e, in ambito educativo, per risolvere problemi pratici di comunicazione determinati da relazioni stereotipate e ripetitive. In particolare, in ambito glottodidattico, tali tecniche si rivelano utili per ridurre l'asimmetria comunicativa tra docente e alunni: la tecnica di riformulazione può essere utilizzata per disambiguare enunciati difettosi, per chiarire il contenuto dei messaggi in L2 o, durante la correzione, per favorire forme non ansiogene di "riparazione", simili a quelle spontanee della comunicazione tra parlanti nativi e non nativi (Coppola 2006).

Vedremo come anche negli studi sulla gestione dei conflitti e sulla comunicazione non violenta (d'ora in avanti, *comunicazione nonviolenta* o CNV)¹⁰ vengano molto spesso proposte strategie che si ispirano direttamente ai principi rogersiani o che riprendono e sviluppano la tecnica dell'ascolto attivo e i vari tipi di riformulazione.

¹⁰ La parola "nonviolenza", proposta da Capitini e ormai diffusa nell'ambito dei Peace Studies, sta proprio a indicare la volontà di attenuare il solo carattere oppositivo alla violenza veicolato dal "non" e di distinguere quindi il concetto di "nonviolenza", che si rifà all'insegnamento gandhiano, dalla semplice assenza di violenza. D'ora in avanti, scriveremo la parola senza spazi di interpunzione tutte le volte che vorremo riferirci al succitato concetto.

8. Comunicazione e trasformazione nonviolenta dei conflitti

Proprio all'atteggiamento empatico e al dialogo, inteso nell'accezione rogersiana o in quella classica socratica, si richiama la maggior parte dei modelli di comunicazione nati nell'ambito dei *Peace Studies* e delle ricerche sulla CNV e finalizzati alla gestione e alla trasformazione dei conflitti. Spesso in questi modelli la comunicazione si configura al tempo stesso quale mezzo e fine della trasformazione dei conflitti: essa è infatti lo strumento con cui gli interlocutori o le parti configgenti gestiscono il conflitto, ma, nel momento stesso in cui si attualizza, realizza anche lo scopo della nonviolenza.

Prima di presentare alcuni modelli di CNV, riteniamo opportuno soffermarci brevemente sul concetto di conflitto e sui tentativi fatti nel tempo dagli studiosi per giungere a una sua soluzione soddisfacente o per trasformarlo in modo creativo.

8.1. *Conflitti, mediazione trasformativa e ricadute sociali*

La parola "conflitto" evoca nella nostra cultura immagini legate alla guerra, allo scontro, all'aggressività, alla violenza; di qui la difficoltà a considerarlo invece un fenomeno naturale, tipico della convivenza sociale, che rispecchia le differenze che esistono tra le persone e che può addirittura diventare una risorsa per creare e mantenere relazioni tra diversi.

Mentre i primi studi sul conflitto ne mettevano in luce soprattutto la componente oppositiva, cercando possibili soluzioni, oggi si tende invece a evidenziare come questo concetto possa essere contenuto in quello di pace, senza contraddizione, consentendo così di mantenere aperto un dialogo tra le parti, anche nella divergenza dei punti di vista; il conflitto viene cioè considerato come il sintomo di una situazione di contrasto tra posizioni e persone che può sfociare nella violenza solo se non si è capaci di trasformarlo costruttivamente. Siamo dunque di fronte a una nuova concezione di conflitto, che ne svela l'aspetto generativo e creativo nella comunicazione tra diversi, e a una nuova concezione di pace, dialettica e inclusiva, non più idilliamente intesa come assenza di contrasti e opposizioni.

Uno sguardo diacronico alle ricerche sul conflitto conferma che, ai primi tentativi di risolverlo attraverso procedimenti direttivi finalizzati soprattutto al risultato, e

cioè alla sua estinzione, si sono sostituite nel tempo azioni dirette a una sua gestione, in gran parte orientata e controllata dall'esterno, fino ai recenti tentativi di una sua trasformazione creativa, frutto di un confronto costruttivo tra le parti, che pone l'accento più che sulla soluzione a tutti i costi, sull'opportunità di assumere differenze e contrasti in un comune orizzonte di comprensibilità. Così, ad esempio, negli studi sulla mediazione, di contro ai modelli negoziali, come quello proposto dall'Università di Harvard e basato sul *problem solving*, orientato soprattutto al raggiungimento dell'accordo tra le parti confliggenti, mediante un intervento del mediatore diretto e spesso manipolatorio, sono stati proposti modelli, come quello della *mediazione trasformativa* (Baruch Bush, Folger 2009), il cui scopo non è tanto la soluzione del conflitto, quanto piuttosto una comune e condivisa ricerca di alternative da parte degli interlocutori, che li renda in qualche modo "alleati", persone in relazione: "Questo - scrive Valdambri (2013, 145) - non significa che l'obiettivo della mediazione trasformativa sia la qualità delle relazioni (armonia, amicizia ecc.) piuttosto che la ricerca dell'accordo. Più semplicemente, la trasformazione dell'interazione relazionale è individuata come la strada principale di gestione del conflitto". In questa azione trasformativa, le emozioni e le dinamiche conflittuali negative non vengono più considerate come ostacoli al raggiungimento dell'accordo, e quindi repressi, ma affiorano liberamente e vengono gestite e trasformate dagli stessi confliggenti. Non a caso alla base della trasformazione troviamo i concetti di *empowerment* e di *riconoscimento*. Il primo coinvolge la capacità personale di scoprire i propri bisogni, stati d'animo e obiettivi assieme alle proprie risorse, al proprio potere, alla capacità di gestire in prima persona il conflitto; il secondo riguarda l'atteggiamento empatico di comprensione profonda del punto di vista dell'altro e la condivisione del comune senso di umanità, in grado di trasformare la disputa in una preziosa opportunità di crescita personale.

Per quanto riguarda poi le ricadute a livello sociale, Gergen sottolinea come la mediazione possa produrre un processo generatore di nuove interpretazioni della realtà che vanno ben al di là del semplice accordo tra le parti in causa, coinvolgendo il contesto sociale. Di contro a un'idea di mediazione che limita l'azione del mediatore al singolo conflitto, trascurando le motivazioni più ampiamente sociali, culturali, politiche, strutturali che l'hanno provocato, alcuni studiosi evidenziano la necessità di intervenire alle radici del conflitto, con azioni tese a un più generale miglioramento della qualità della vita collettiva e delle relazioni sociali. "Come i Peace Studies (in particolare quelli che toccano i conflitti sociali) e gli studi sulla gestione dei processi di partecipazione sociale

(relativi a problemi di democrazia, di eco-sostenibilità ambientale, di accesso ai diritti ecc.) rischiano di rimanere fortemente ambigui se non ammettono nel loro orizzonte il nuovo che può e deve nascere dallo stare 'dentro' il conflitto, allo stesso modo l'attività di mediazione dovrà aprire la possibilità che da relazioni asimmetriche e disuguali nascano forme superiori di relazione tra le parti e, in prospettiva, un miglioramento della convivenza sociale" (Telleschi 2013, 3).

8.2. Il modello triangolare

Proprio dalla sfera sociale parte Johan Galtung nella sua ipotesi di un isomorfismo tra le diverse dimensioni di scala del conflitto: dai conflitti connessi a linee di faglia a livello sociale e dai macroconflitti di scala mondiale, di tipo essenzialmente asimmetrico, dove è richiesta, prioritariamente, un'azione di riequilibrio dei rapporti di potere, ai microconflitti, non solo quelli di carattere interpersonale, ma anche quelli interni alla persona (intra-personali), che riguardano le varie inclinazioni o voci interiori (Galtung 2006).

Rifacendosi all'insegnamento di Gandhi, che egli considera un "conflittologo" per eccellenza, per la sua capacità di non temere il conflitto, ma di vederlo invece come un'opportunità di conoscenza reciproca e di dialogo, Galtung rileva in ogni conflitto sia l'aspetto distruttivo che quello costruttivo, il rischio della violenza assieme alla possibilità di soluzioni creative e originali; la responsabilità dell'esito è a carico delle parti in causa, in quanto il conflitto si configura essenzialmente come un processo interattivo e relazionale, per questo deve essere analizzato in un'ottica sistemica, che tenga conto di tutte le variabili soggettive, situazionali e relazionali in gioco (Galtung 2006).

Nello schema dei due *triangoli*, quello del conflitto e quello della sua trasformazione nonviolenta, egli tiene conto delle variabili soggettive interne, spesso inconsce, dei comportamenti manifesti e delle dinamiche intersoggettive e relazionali latenti.

Ai tre vertici del primo triangolo egli pone infatti:

- tutto ciò che, spesso inconsapevolmente, gli attori del conflitto si portano dentro: atteggiamenti, attitudini, emozioni;
- ciò che è visibile da fuori, e cioè i loro comportamenti;

- ciò che riguarda la loro relazione: scopi latenti, obiettivi contrastanti e altri aspetti intersoggettivi di contrapposizione.

Ai vertici del secondo triangolo troviamo invece:

- l'atteggiamento empatico, inteso in senso rogersiano, cioè come capacità di mettersi nei panni dell'altro, per comprendere dall'interno la sua prospettiva;
- il comportamento nonviolento, che si affida soprattutto al dialogo per rendere possibile una comunicazione tra le parti;
- la creatività nella relazione, per consentire soluzioni ampie, comprensive, sovraperpersonali che portino al superamento dei contrasti tra le parti, consentendo a tutti di raggiungere i propri obiettivi.

La trasformazione nonviolenta del conflitto è possibile solo sviluppando abilità e competenze di tipo dialogico ed empatico che portino al superamento delle incompatibilità. Il manuale *Trascend* mira proprio a questo, attraverso un'accurata analisi delle radici strutturali e culturali della violenza e una descrizione della genesi, del ciclo di vita e delle componenti principali del conflitto, accompagnate da esempi pratici, simulazioni e proposte di esercizi che hanno lo scopo di formare operatori in grado di aiutare le parti in conflitto a elaborare un progetto costruttivo orientato al futuro e non più vincolato alle categorie del passato. Le "credenziali" degli operatori vengono così descritte: "essi/esse si pongono come esseri umani consimili, che apportano conoscenze e competenze generali sul conflitto, con compassione e perseveranza, senza agende nascoste" (Galtung 2006, 7).

9. Modelli maieutici di CNV

Uno degli ambiti in cui, a partire dagli anni ottanta, l'approccio relazionale e il modello di counseling sviluppato da Rogers hanno avuto maggior diffusione è stato, come abbiamo già detto, proprio quello della CNV. Accanto al modello di Galtung, molti altri modelli hanno privilegiato le tecniche maieutiche per la promozione del dialogo e lo sviluppo di relazioni nonviolente. A una comunicazione di tipo monologico e assertivo, nella quale gli interlocutori sono impegnati a difendere le proprie posizioni e ad attaccare quelle dell'altro, dimostrandone la debolezza, attraverso procedimenti logici rigorosi, è stata

contrapposta una comunicazione di tipo empatico, attenta alle ragioni e ai bisogni dell'interlocutore e finalizzata all'esplorazione di nuove prospettive inclusive delle diverse posizioni di partenza.

9.1. La comunicazione empatica

Nel suo modello di CNV, Marshall Rosenberg, allievo di Rogers, riprende i principi fondamentali del counseling, con l'obiettivo di sviluppare un *linguaggio giraffa*, che non esprima giudizi o pretese, ma comunichi all'interlocutore ascolto partecipe e comprensione (la giraffa è l'animale che ha il cuore più grande), diversamente da quanto avviene nel *linguaggio sciacallo*, che tende a classificare e giudicare l'interlocutore, creando resistenze che ostacolano la comunicazione. Il linguaggio giraffa si basa sull'osservazione dei fatti e sul tentativo di comprendere i bisogni dell'interlocutore, a prescindere dalle parole che usa; spesso infatti, senza che ce ne accorgiamo, le nostre parole e il modo in cui le utilizziamo innescano conflitti, arrecando sofferenza agli altri e a noi stessi. La CNV si propone di cambiare il nostro consueto modo di comunicare, da un lato stimolandoci a una maggiore consapevolezza di ciò che esprimiamo con le parole, primo passo verso una graduale trasformazione delle nostre reazioni abituali e automatiche in risposte coscienti, attente a ciò che percepiamo, sentiamo e vogliamo, dall'altro aiutandoci a mutare qualitativamente il nostro modo di ascoltare l'altro, rendendolo più rispettoso, profondo, empatico.

Quattro sono le fasi che caratterizzano il processo di CNV (Rosenberg 2003):

- *Osservazione* della situazione, evitando valutazioni e giudizi (o almeno cercando di distinguere tra osservazioni e giudizi) che possono essere avvertiti dall'interlocutore come critiche e quindi provocare resistenze. Ad esempio, la frase *Tu rimandi le cose sempre a domani* veicola una connotazione valutativa rispetto alla frase *Mi avevi detto che l'avresti fatto oggi*.
- *Attenzione ai sentimenti* che si provano nell'osservare la situazione. Si può facilmente confondere ciò che sentiamo con ciò che pensiamo di sentire; come pure si possono valutare i pensieri e i comportamenti degli altri confondendoli con i nostri sentimenti. Aggettivi come *minacciato, rifiutato, ignorato, costretto, abbandonato*... non esprimono un sentimento, bensì la nostra valutazione delle azioni degli altri nei nostri confronti. In realtà, gli altri possono essere l'elemento scatenante, ma non sono la causa dei nostri sentimenti. Se vogliamo assumerci

la responsabilità di ciò che proviamo, possiamo dire solo che il comportamento dell'altro ci fa sentire *spaventati, irritati, angosciati, soli...*

- Riconoscimento dei *bisogni* collegati ai sentimenti che abbiamo identificato. I sentimenti affiorano in seguito alla soddisfazione o meno dei bisogni, perciò è di fondamentale importanza imparare a identificare e a esprimere con chiarezza le nostre reali necessità.
- Formulazione di una *richiesta* precisa che soddisfi il nostro bisogno.

Lo studioso è convinto che se, nel corso dei nostri interscambi, riusciamo a mantenere l'attenzione centrata sulle quattro componenti sopraelencate e aiutiamo gli altri a fare altrettanto, riusciremo a creare un flusso di comunicazione empatica che diventerà, col tempo, automatico. Il carattere di reciprocità della CNV comporta l'adozione dello stesso procedimento con il nostro interlocutore: quando un suo messaggio ci disturba, possiamo cercare di capire cosa egli stia osservando, quale sentimento provi, quale sia il suo bisogno latente e dunque la sua richiesta implicita alla quale possiamo corrispondere.

Rosenberg è consapevole del fatto che "tutto quello che è stato integrato nella CNV è già noto da secoli", e dunque non c'è niente di nuovo; il suo obiettivo è di farci ricordare ciò che già sappiamo riguardo alle relazioni tra le persone e di aiutarci a metterlo in pratica. A questo mira, in particolare, il manuale di Lucy Leu (2007), il cui scopo dichiarato è di rendere operativi i principi di Rosenberg, attraverso una guida sistematica che accompagni il lettore, passo passo, nelle varie fasi della CNV, con la proposta di attività di autosservazione, esercizi di riflessione guidata, giochi di ruolo ecc. La CNV richiede l'acquisizione di nuove abitudini nel modo di parlare e di pensare, ed è solo attraverso l'esercizio e la pratica costante che si può riuscire a farla diventare parte del nostro modo di comunicare.

9.2. *Approccio maieutico vs approccio argomentativo*

Anche Novara (2011) insiste sulla necessità di un vero e proprio training mirato allo sviluppo di competenze comunicative atte a prevenire la violenza in caso di conflitto; in una società complessa come la nostra, la capacità di gestire i conflitti dovrebbe far parte del bagaglio formativo di ogni cittadino. Secondo l'autore, le tecniche maieutiche si prestano bene a una lettura del conflitto che non si fermi alla punta dell'iceberg, ma vada in profondità: la *domanda*

maieutica di origine socratica può ancora costituire un utile strumento per rendere esplicito ciò che è latente, senza ricorrere a un linguaggio invadente o giudicante. Essa viene posta alla base del *metodo maieutico*, attraverso il quale è possibile sviluppare competenze relazionali che consentono di stare dentro il conflitto, di riconoscerlo, comprenderlo e gestirlo in modo da prevenire e scongiurare la violenza, e di accettare la diversità come momento di crescita. Gli atteggiamenti e i comportamenti da coltivare e potenziare sono quelli congruenti con un'interpretazione del conflitto come sintomo di cui prendersi cura, piuttosto che come malattia da debellare, e cioè:

- distinguere e separare il problema dalla persona,
- evitare il “muro contro muro”, rimandando il confronto al momento opportuno e creando una giusta distanza utile a far decantare le emozioni negative,
- comprendere empaticamente le ragioni dell'altro,
- sospendere il giudizio, incentrando la comunicazione su critiche costruttive e su domande aperte alla reale ricerca delle motivazioni dell'altro,
- mirare a interessi comuni, piuttosto che alla vittoria personale a ogni costo,
- tenere conto degli aspetti emotivi.

Il consulente maieutico, servendosi di domande aperte e rispettose, aiuta la persona a trovare dentro di sé gli strumenti per comprendere e gestire in modo adeguato le conflittualità.

Alle tecniche maieutiche si richiama anche Sclavi (2003), quando contrappone all'*approccio argomentativo*, basato sull'ascolto passivo, l'*approccio esplorativo*, centrato sull'ascolto attivo. A differenza del primo, che tiene conto di una sola prospettiva, considerando la realtà in modo statico e oggettivo, e tende a neutralizzare le emozioni, il secondo contempla una pluralità di punti di vista, all'interno di una realtà in continua evoluzione, e ritiene fondamentali gli aspetti emotivi, pertanto è in grado più del primo di rispondere alle mutate esigenze culturali della società postmoderna, caratterizzata da molteplici cornici (di tipo assiologico, culturale ecc.) e dall'attenzione per l'individuo, con i suoi bisogni e stati d'animo. La modalità argomentativa tende ad aggravare le situazioni di conflitto, stigmatizzando la controparte sulla base di dicotomie (giusto-sbagliato, vero-falso, ragione-torto, amico-nemico); quella esplorativa invece, tipica della

CNV, non attacca e non scredita l'altro, ma mette in *stand-by* le posizioni contrapposte, per giungere a una soluzione che è diversa dalle posizioni iniziali degli interlocutori ed è frutto di un ampliamento delle loro prospettive, necessario per far coesistere le rispettive diversità.

Gli *argomenti* portati da ciascuna delle parti per presentare gli aspetti positivi del proprio punto di vista e quelli negativi della prospettiva dell'altro, fino a stigmatizzare e screditare la sua stessa persona (*argomenti distruttivi*), stimolano un'escalation del conflitto che Patfoort (2006) rappresenta nel modello comunicativo *Maggiore-minore*: ciascuno cerca di aver ragione, dominare, vincere, mettendosi appunto in posizione *Maggiore* e collocando l'altro in posizione *minore*. Per uscire da questa contrapposizione dicotomica, occorre adottare il modello dell'*Equivalenza*, che consente di comunicare affermando le proprie idee senza attaccare quelle dell'interlocutore. A differenza del primo, il secondo modello non si serve di argomentazioni, ma opera tenendo conto dei *fondamenti* che sono alla base delle diverse prospettive: bisogni, obiettivi, sentimenti, valori, emozioni. In tal modo, il conflitto viene compreso in profondità, vengono rispettati i fondamenti di entrambe le parti e si dà valore, più che alla soluzione del conflitto, al processo messo in atto dagli interlocutori per raggiungerla.

I modelli maieutici di CNV su cui ci siamo soffermati nel nostro excursus rapido e inevitabilmente semplificatorio, condividono tra di loro e con gli altri modelli dialogici numerosi elementi, primo fra tutti l'obiettivo di ampliare le prospettive degli interlocutori, di moltiplicare in modo creativo i loro punti di vista. Sarebbe pertanto un errore considerarli alla stregua di modelli esaustivi e utilizzarli in modo rigido. Danilo Dolci (1996), riferendosi alla *struttura maieutica*, che fa da cornice a modalità comunicative autentiche, profonde e dialogiche, ribadisce che essa non deve essere considerata come modello, in quanto "non può esistere, non deve esistere un modello", data la molteplicità e varietà di eventi strutturali maieutici che possono svilupparsi in ambienti e circostanze differenti.

10. La comunicazione interculturale

Gli esempi che vengono riportati negli studi sulla CNV per evidenziare lo stretto legame tra percezione della diversità e conflitto riguardano molto spesso la comunicazione interculturale, luogo canonico del contatto tra diversi. In tale

ambito infatti si può cogliere in modo concreto e contingente come uno stesso comportamento possa assumere significati antitetici, ma ugualmente legittimi, nell'ambito di due frame culturali diversi; i malintesi e le conflittualità che possono derivarne sono risolvibili solo se si ricorre alla metacomunicazione, cioè se si riesce a relativizzare il significato del comportamento ritenuto insolito o estraneo, collocandolo all'interno della cornice culturale di riferimento¹¹.

Il panorama degli studi sulla comunicazione interculturale si presenta oltremodo variegato. I primi lavori, di diverso ambito disciplinare, erano soprattutto orientati a indagare i problemi pratici incontrati a livello comunicativo dalle persone che lavoravano e vivevano in contesti culturali diversi da quello di origine, pertanto si sono concentrati su concetti come quello di *efficacia* e *appropriatezza* comunicativa oppure sulla distinzione tra *comunicazione cross-* e *interculturale*, la prima inerente all'analisi comparativa di due o più culture, la seconda relativa all'interazione tra persone di culture diverse. Tra i modelli adottati, prevalentemente di ambito antropologico e sociologico, alcuni hanno tenuto soprattutto conto dell'influenza esercitata sulla comunicazione dai differenti orientamenti valoriali degli interlocutori, altri hanno invece evidenziato l'influenza che i diversi modi di comunicare, le norme conversazionali e gli schemi interattivi possono esercitare sui diversi frame culturali¹².

Milton J. Bennett (2002) definisce la comunicazione interculturale come un corpus di studi interdisciplinari non ancora organizzato in una letteratura specifica, che si concentra su un'analisi *mid-range*, relativa ai comportamenti, ai modi di pensare e di comunicare di persone che esprimono, nell'ambito di un evento comunicativo, *pattern* condivisi dal proprio gruppo culturale di appartenenza; l'indagine pertanto si collocherebbe a metà tra il livello macro degli studi antropologici e sociologici e quello micro degli studi psicologici e psicosociologici relativi alla comunicazione interpersonale. Tenendo conto delle molteplici definizioni che sono state date dagli studiosi, possiamo affermare, semplificando, che mentre nella comunicazione monoculturale, quella cioè che si svolge all'interno di un gruppo culturale omogeneo, opera soprattutto

¹¹ Un'anziana signora italiana si sentirà irritata e insospettata se la giovane coreana che la accudisce non la guarda negli occhi, e la giovane si sentirà, a sua volta, offesa dall'atteggiamento ingiustificato dell'anziana signora; solo se riusciranno a comunicare, partendo dalle proprie reazioni emotive e confrontando le differenti usanze culturali, potranno risolvere il problema e fare entrambe un passo avanti verso la relativizzazione dei punti di vista (l'esempio è di Marianella Sclavi).

¹² Per una panoramica, cfr. Milton J. Bennett 2002, in particolare l'introduzione di Ida Castiglioni.

l'*assunto di similarità* (conoscenze, valori, comportamenti condivisi), la comunicazione interculturale riguarda invece la gestione della *diversità* nelle sue molteplici manifestazioni, non solo quindi le differenze di carattere culturale, ma anche quelle sociali, religiose, di genere ecc. Come vedremo più avanti, nella comunicazione interculturale si confrontano e spesso si contrappongono valori, atteggiamenti, comportamenti, linguaggi e stili comunicativi diversi che agiscono come veri e propri *software* mentali, generando ostacoli e barriere comunicative.

È tuttavia necessario fare attenzione a non banalizzare o sclerotizzare la diversità culturale, riducendola a semplici e scontati *stereotipi* (*gli italiani si comportano in questo modo, i cinesi in quest'altro modo*), che spesso diventano veri e propri pregiudizi. Questo vale soprattutto oggi, alla luce delle profonde trasformazioni determinate dal contatto culturale conseguente ai processi di globalizzazione, alla diffusione capillare dei nuovi mezzi di comunicazione di massa e, in modo particolare, ai recenti flussi migratori, che hanno dato origine a nuove forme di contaminazione culturale e a fenomeni di "superdiversità", incidendo profondamente sul concetto stesso di cultura e su quello di identità.

10.1. Il modello della superdiversità culturale e linguistica

Il concetto classico di cultura quale sistema di valori e di norme sociali e comportamentali condivise da un gruppo si dimostra spesso inadeguato a interpretare i fenomeni tipici delle nostre società multietniche, caratterizzate dal plurilinguismo e dal multiculturalismo; sembra allora preferibile guardare alla cultura come a un sistema aperto e in continua trasformazione che sfugge a tentativi troppo rigidi di determinazione e definizione, e orientarsi verso nuovi paradigmi capaci di interpretare i cambiamenti in atto.

A partire dagli anni novanta, i flussi migratori hanno assunto caratteristiche tali da rendere superati i tradizionali apparati teorici, e lo stesso "villaggio globale" appare oggi come un'intricata matassa di fili che legano tra loro comunità plurime, dalle molteplici e imprevedibili influenze reciproche. A tale riguardo, Vertovec (2007) parla di "superdiversità", sottolineando come, per comprendere in modo adeguato l'alto livello di diversità introdotto dalle attuali migrazioni a livello sociale, religioso, linguistico e culturale, sia necessario un nuovo paradigma interpretativo, in grado di tener conto dell'aspetto di grande mobilità e instabilità che caratterizza i flussi odierni rispetto a quelli del passato. Più che al trasferimento di grandi masse omogenee, il cui obiettivo era l'insediamento

stabile nel paese d'arrivo, ci troviamo infatti oggi di fronte a una vera e propria costellazione di piccoli gruppi provenienti da paesi diversi, che conservano il proprio carattere di mobilità migratoria; di conseguenza, il tessuto sociale si presenta così variegato da rendere inadeguati i tradizionali parametri interpretativi basati sul concetto di stabilità delle formazioni sociali.

Il concetto di superdiversità sembra anche idoneo a rendere conto delle molte componenti coinvolte nell'attuale processo migratorio, compresa la componente linguistica, la cui importanza è centrale in relazione al riconoscimento e alla convivenza nello stesso territorio di repertori linguistici diversi e dunque di differenti identità linguistico-culturali. Chi propone il modello della *superdiversità linguistica* ritiene che, per analizzare il fenomeno del contatto linguistico, interpretato fino a ora, per lo più, "nei termini dia-sistematici del bilinguismo, o comunque del contatto fra pochi sistemi linguistici entro uno stesso contesto, [...] si sente oggi la necessità di ricorrere a un nuovo paradigma teorico descrittivo e gestionale che renda conto di tale fenomeno e delle sue conseguenze sia dal punto di vista sociolinguistico, sia della sua gestione politica, e anche, conseguentemente, sul piano dell'educazione linguistica" (Barni, Vedovelli 2011, 187). Il modello della superdiversità si oppone alla rigidità e all'astrattezza dei modelli linguistici teorici tradizionali di ispirazione strutturalistica e generativista, che non si interessano alla realtà dei parlanti, al loro modo concreto di comunicare; solo dallo sgretolarsi del "monolitismo linguistico" di questi modelli, sottolinea De Mauro (2006), può venire il pieno riconoscimento della coesistenza di una pluralità di lingue in uno stesso territorio, ma anche in una stessa persona, quale importante risorsa comunicativa.

Se osserviamo da vicino il paesaggio linguistico delle nostre città, ci accorgiamo di quanto sia variegato, caratterizzato da antiche e nuove diversità: da una parte i dialetti e le lingue delle minoranze nazionali che si aggiungono al parlato italiano comune, dall'altra le nuove lingue degli immigrati. Questa nuova superdiversità genera dinamiche e tensioni sociolinguistiche e identitarie molto diverse da quelle del passato, dipendenti non solo dall'atteggiamento nei confronti delle nuove lingue (sia da parte di chi le parla sia da parte degli italiani) e dalle caratteristiche socioculturali del territorio, ma anche e soprattutto dalle scelte di politica linguistica, a seconda che siano o meno indirizzate a un loro effettivo riconoscimento. Alla politica restrittiva di alcuni comuni, ad esempio, Roma, Prato, Milano, che hanno emanato provvedimenti tesi a

scoraggiare l'uso delle nuove lingue nelle insegne dei negozi dei quartieri popolati da immigrati, si contrappone la realtà delle nostre scuole multietniche, nelle quali, stando ad alcune indagini condotte nella scuola primaria, spesso affiora spontanea negli alunni la propensione ad accogliere e apprendere le lingue parlate dai loro compagni immigrati, sulla spinta della curiosità e del desiderio di socializzare.

La scuola può dunque diventare uno dei luoghi privilegiati per vivere la diversità linguistica e culturale come risorsa, per riconoscere e trasformare in modo cooperativo e creativo tensioni e conflitti, inevitabilmente presenti nel confronto tra diversi, e per promuovere modalità comunicative di tipo dialogico, attraverso strumenti maieutici quali l'ascolto attivo, la riflessione critica, la comprensione empatica dell'altro e la narrazione, che, come vedremo, si rivela particolarmente idonea a favorire l'incontro con l'altro.

10.2. Approccio narrativo: incontrare la storia dell'altro

La metafora narrativa è stata impiegata in molti ambiti di studio sia come metafora scientifica, per designare un rapporto conoscitivo con il fenomeno o l'oggetto osservato più simile a una costruzione narrativa che a una descrizione oggettiva e verificabile sperimentalmente, sia per caratterizzare un modo particolare di organizzare il pensiero, diverso da quello logico-matematico. Secondo Bruner (2002), con la narrazione non solo diamo forma alle cose e alle idee, modelliamo gli avvenimenti e la nostra stessa esperienza, ma costruiamo e ricostruiamo anche il nostro ieri e il nostro domani, in una continua dialettica tra ordinario (ciò che è) e possibile (ciò che avrebbe potuto o potrebbe essere). Il racconto consente alle persone di interpretare e spiegare gli eventi della vita quotidiana, di esprimere la propria visione delle cose, il proprio punto di vista, le proprie idee e credenze, di costruire e condividere significati: in definitiva, di creare cultura.

La narrazione offre pertanto un'interessante prospettiva di analisi dei processi comunicativi che può rivelarsi feconda di risultati, in quanto essa fa parte delle nostre pratiche discorsive quotidiane, del nostro modo di raccontare e di raccontarci in forme sempre diverse, a seconda degli scopi, degli interlocutori e dei contesti. Nel tentativo di costruire un racconto credibile per i nostri interlocutori (e per noi stessi), il limite tra realtà e fantasia, tra verità e menzogna spesso si confonde e non è facile distinguere tra ciò che è

raccontato e ciò che è realmente accaduto, tra il bisogno di costruire una storia credibile o anche piacevole su un evento e l'evento stesso, tra lo scopo di persuadere e quello di far conoscere (Smorti 1994). Secondo Demetrio (1995), l'incrocio di storie che costruiamo ogni giorno rivendica il diritto al riconoscimento e alla parzialità e ci dà la misura di quanto la nostra identità, lungi dall'essere fissa e prevedibile, possa svilupparsi e manifestarsi in molteplici forme possibili.

Il modello comunicativo dell'approccio narrativo è di tipo dialogico: chi racconta rivendica ascolto, ma deve essere poi anche disposto ad ascoltare il racconto dell'altro, anche quando diverge profondamente dalle sue attese o quando veicola prospettive e valori diversi, che anzi la maturità e la vitalità di una cultura si misurano, oltre che dal patrimonio narrativo, anche e soprattutto dalla capacità di tenere assieme narrazioni e prospettive differenti, divergenti, persino conflittuali. Reciprocità dei ruoli di parlante e ascoltatore, condivisione dello spazio del racconto/ascolto, rispetto delle norme conversazionali, comunicative e socio-culturali che regolano l'interscambio, sono questi i presupposti di ogni narrazione che non voglia restare chiusa in uno sterile monologo autoreferenziale. E in definitiva sono questi anche i presupposti di una comunicazione interculturale che voglia basarsi sul reciproco ascolto e sul riconoscimento dell'altro e della sua storia.

Tornando alla fortunata metafora di Hofstede (1991), possiamo dire che nell'incontro con l'altro, con il diverso, si confrontano, spesso si scontrano, *software* mentali differenti, che possono riguardare gli assunti culturali e i valori (il diverso modo di intendere il tempo, la famiglia, la religione ecc.), i codici (non solo le lingue, ma anche il linguaggio non verbale), le norme sociopragmatiche che regolano l'interscambio nell'ambito di un evento comunicativo (si pensi, ad esempio, all'importanza che in alcune culture orientali viene data ai convenevoli, anche nel corso di una telefonata di lavoro, di contro alla tendenza occidentale a saltare ogni preambolo e a parlare subito della questione) e i bisogni (un semplice confronto tra i bisogni dei ricchi paesi industrializzati e quelli dei paesi poveri può dirci molto al riguardo) (Coppola 2009a). I diversi software sono alla base di fraintendimenti e problemi comunicativi che vanno dai malintesi più innocui, spesso oggetto di faceti aneddoti, a veri e propri incidenti diplomatici (Balboni 2007).

A rendere l'incontro con l'altro problematico contribuisce in modo rilevante l'*assunto di similarità*, vale a dire la tendenza spontanea a pensare che il mio interlocutore è, tutto sommato, uguale a me e che tutto quello che va bene per me, va bene anche per lui: si tratta di un assunto così pervasivo e resistente da essere alla base della "regola d'oro", nucleo centrale delle religioni e dei sistemi etici e giuridici più evoluti, riassumibile nella massima "*Tratta gli altri come vorresti essere trattato tu*". Questo assunto, che adotta la *simpatia*, vale a dire il rapporto simpatetico con l'altro, quale strategia comunicativa, considera irrilevanti le differenze personali, sociali, politiche, culturali, concentrandosi sulla comune natura che unisce tutti gli uomini. In caso di effettiva similarità, esso favorisce rapporti basati sulla comprensione, la solidarietà, il supporto e l'aiuto, mentre si rivela limitato nella gestione delle differenze, in quanto fa riferimento a un'unica realtà, identica per tutti, scivolando così nell'etnocentrismo.

L'*assunto di diversità*, invece, tiene conto di realtà plurali e complesse, determinate da molteplici *frame of reference*, e assume quale strategia comunicativa l'*empatia*, grazie alla quale si riesce ad andare oltre l'assunto di similarità e ad assumere la prospettiva dell'altro, ascoltando in profondità quello che egli ci racconta, anche se la sua storia diverge da come noi l'avevamo immaginata. Un esempio emblematico di empatia ci viene offerto dal racconto *L'occhio del lupo* di Pennac (1993). Il protagonista, un ragazzo africano orfano che sa raccontare storie meravigliose, riesce a comprendere la storia (e l'anima) del solitario e aggressivo lupo dell'Alaska, cieco da un occhio, soltanto quando decide di chiudere anch'egli il suo occhio per immergersi nello sguardo del suo interlocutore. Al gesto del ragazzo, il lupo sente svanire tutta la rabbia e la violenza che ha accumulato nei lunghi anni in cui si è sentito incompreso, frainteso e braccato, e riesce finalmente a raccontare di sé, anche se sa che il ragazzo non è un suo simile, ma è un uomo, quindi un potenziale nemico. E dopo aver ascoltato, anche il ragazzo, "occhio nell'occhio", narra al lupo la storia della propria vita, in uno scambio dialogico che trascende le differenze e le ostilità e apre alla guarigione (il lupo si accorge alla fine di poter aprire l'occhio che credeva malato, e di vederci di nuovo).

Nella comunicazione interculturale la narrazione può mettere in atto il proprio potenziale terapeutico, così come evidenziato dalla psicologia narrativa¹³: il

¹³ La *psicologia narrativa* considera l'interscambio terapeutico quale costruzione di storie nelle quali la realtà del paziente e quella del terapeuta si intrecciano in una dimensione narrativa e il paziente viene attivamente coinvolto nei ruoli di narratore e di ascoltatore.

racconto consente a chi è stato costretto a spogliarsi della propria lingua e della cultura d'origine, nell'incontro/scontro con una realtà nuova e spesso incomprensibile, di ricomporre e dare unità alla propria storia, spesso ridotta a singole immagini frantumate, o addirittura di riconoscersi nelle storie di persone lontane, estranee, persino ostili. Così, ad esempio, nel romanzo *Immigrato* (Fortunato, Methnani 2006), il protagonista, un nordafricano che vive in Italia da emarginato, vede la propria storia riflessa in quella di molti altri uomini in cerca di una possibilità di riscatto, italiani compresi, e riesce così a scoprire i segni di quel razzismo strisciante del quale si sente vittima, anche in se stesso, nello sguardo pregiudiziale col quale guarda l'altro, lo straniero. Questa nuova consapevolezza gli rivela la possibilità di affrancarsi da quello sguardo e di aprirsi a una nuova e più ampia identità che integri la sua storia passata con quella presente e con un'altra ancora possibile.

La narrazione viene considerata da alcuni come lo strumento ottimale per promuovere l'interculturalità a scuola, come "la via più calda, democratica e coinvolgente, in grado di rendere tutti protagonisti dell'incontro interculturale" (Nanni, Curci 2005, 59). Le tecniche narrative e autobiografiche, oltre a costituire un valido supporto nella scoperta delle proprie radici culturali e nella progressiva affermazione della propria identità, aprono a nuove occasioni di incontro e contaminazione, favorendo modalità comunicative e relazionali di tipo dialogico. Non dimentichiamo che spesso alla base dei conflitti e degli episodi di razzismo e bullismo che affliggono le nostre scuole vi è proprio l'incapacità di molti ragazzi di ricostruire e narrare la propria storia personale, di ascoltare le storie degli altri e di entrare in una relazione empatica con il diverso.

Ma, come abbiamo visto, non è facile assumere la diversità; l'atteggiamento empatico, presupposto indispensabile di ogni narrazione e, più in generale, di ogni comunicazione di tipo dialogico, non si affaccia spontaneamente, come l'assunto di similarità, ma deve essere coltivato attraverso un adeguato training. Occorre intanto conoscere bene se stessi, le proprie convinzioni, i valori e gli assunti culturali, in modo da non "perdersi nell'altro" (il protagonista del racconto di Pennac si immerge a tal punto nello sguardo del lupo da non riuscire più ad aprire il proprio occhio, fino a quando anche il lupo non aprirà il suo); occorre inoltre riconoscere e accettare la diversità dell'interlocutore e, successivamente, cancellare, anche se solo momentaneamente, quel limite arbitrario che traccia i confini della propria identità, per consentire all'immaginazione di "entrare" nella prospettiva dell'altro e di comprendere in

profondità quello che egli vuole comunicare; infine, occorre rientrare nello spazio della propria identità che, molto probabilmente, ha nel frattempo ampliato i propri confini.

Per concludere, se è vero che i diversi software mentali che veicolano valori, credenze, abitudini e comportamenti tipici della cultura di riferimento possono rendere problematica la comunicazione interculturale, è anche vero che la comunicazione si realizza tra persone (non tra culture), a livello locale, e dunque è possibile, nel corso dell'interscambio, modificare e ampliare il proprio frame culturale per accogliere quello dell'interlocutore. In questa prospettiva, la competenza interculturale può essere definita proprio come la disponibilità e la capacità degli interlocutori di creare un terreno comune, uno spazio narrativo condiviso che renda possibile, attraverso un atteggiamento empatico, il confronto e la reciproca inclusione del punto di vista dell'altro. Questa definizione richiama quella più generale di comunicazione condivisa dai modelli di tipo dialogico, che, come abbiamo visto, si rifà all'accezione originaria del termine (dal verbo latino *communicare*, nel significato di "rendere comune", "compartecipare"), esprimendo, in definitiva, anche uno scopo etico: il mutuo riconoscimento e la corresponsabilità riguardo al buon esito del comunicare e al conseguimento dell'intesa.

Bibliografia

Anolli L. (2006), *Fondamenti di psicologia della comunicazione*, Il Mulino, Bologna.

Austin J.L. (1987), *Come fare cose con le parole*, Marietti, Genova (ed. or. 1962).

Balboni P.E. (2007), *La comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia.

Barni M., Vedovelli M. (2011), "Contesti di *superdiversità linguistica*: una sfida per la politica linguistica italiana", in C. Bosisio, *Ianua linguarum reserare*, Le Monnier Università, Milano. pp. 182-91.

Baruch Bush R.A., Folger J.P. (2009), *La promessa della mediazione. L'approccio trasformativo alla gestione dei conflitti* (a cura di G. Scotto e M. Castaldi), Vallecchi, Firenze (ed. or. 2004).

Beaugrande R. de, Dressler W.U. (1981), *Introduction to text linguistics*, Longman, London.

Bennett M.J. (2002) (a cura di), *Principi di comunicazione interculturale*, Franco Angeli, Milano (ed. or. 1988).

Benveniste E. (1971), *Problemi di linguistica generale*, Il Saggiatore, Milano (ed. or. 1966).

Berne E. (1971), *Analisi transazionale e psicoterapia*, Astrolabio, Roma (ed. or. 1961).

Bianchi C. (2009), *Pragmatica cognitiva*, Laterza, Bari.

Brown G., Yule G. (2000), *Analisi del discorso*, Il Mulino, Bologna (ed. or. 1983).

Bruner J.S. (2002), *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*, Laterza, Bari (ed. or. 2000).

Cognigni E. (2007), *Vivere la migrazione tra e con le lingue: funzioni del racconto e dell'analisi biografica nell'apprendimento dell'italiano come lingua seconda*, Porto Sant'Elpidio, Wizarts Editore.

Coppola D. (2006), *Dal formato didattico allo scenario. Interagire e comunicare in lingue e culture altre*, Edizioni ETS, Pisa.

Coppola D. (2009a), *Parlare, comprendersi, interagire. Glottodidattica e formazione interculturale*, Felici Editore, Pisa.

Coppola D. (2009b), "La comunicazione: definizioni, teorie e modelli", in D. Coppola, P. Nicolini (a cura di), *Comunicazione e processi di formazione. Un approccio interdisciplinare*, Franco Angeli, Milano, pp. 17-53.

Coppola D. (2009c), "La comunicazione in ambito sanitario", in D. Coppola, P. Nicolini (a cura di), *Comunicazione e processi di formazione. Un approccio interdisciplinare*, Franco Angeli, Milano, pp. 192-210.

Coppola D. (2010), "Barbieri, angeli, muratori e torri. Elogio della complessità", *Scienza e Pace*, 3, pp. 1-10.

Coppola D. (2012), "Chi insegna italiano non riceve spari. Prospettiva dialogica e interculturalità nell'insegnamento di lingue e culture altre", *Research Papers – Scienza e Pace*, 14, pp. 1-16.

Coppola D., Nicolini P. (2009) (a cura di), *Comunicazione e processi di formazione. Un approccio interdisciplinare*, Franco Angeli, Milano.

De Mauro T. (2006), "Crisi del monolitismo linguistico e lingue meno diffuse", *LIDI*, I, 1, pp. 11-37.

Demetrio D. (1995), *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

De Saussure F. (1970), *Corso di linguistica generale*, Laterza, Bari (ed. or. 1962).

Dijk, T.A. van (1997), *Discourse studies: A multidisciplinary introduction*, Sage, London.

Dolci D. (1996), *La struttura maieutica e l'evolverci*, La Nuova Italia, Scandicci (Fi).

Ducrot O. (1989), *Logique, structure, énonciation*, Minuit, Paris.

Eco U., Fabbri P. (1978), "Progetto di ricerca sull'utilizzazione dell'informazione ambientale", *Problemi dell'informazione*, 4, pp. 555-97.

Eco U., Fabbri P., Giglioli P.P., Lumache F., Seppilli T., Tinacci Mannelli G. (1965), *Prima proposta per un modello di ricerca interdisciplinare sul rapporto televisione/pubblico*, Istituto di Etnologia e Antropologia culturale dell'Università di Perugia, Perugia.

Fabris A. (2014), *Etica della comunicazione*, Carocci, Firenze.

Ferretti F., Gambarara D. (2005) (a cura di), *Comunicazione e scienza cognitiva*, Laterza, Bari.

Fortunato M., Methnani S. (2006), *Immigrato*, Bompiani, Milano.

Galtung J. (2006), *La trasformazione dei conflitti con mezzi pacifici*, UNDP – Centro Studi Sereno Regis, Torino.

Garfinkel H. (2004), *La fiducia, Una risorsa per coordinare l'interazione*, Armando, Roma.

Gergen K.J., Gergen M. (2005), *La costruzione sociale come dialogo*, Logos Edizioni, Padova.

Goffman E. (1969), *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna (ed. or. 1959).

Goffman E. (1971), *Modelli di interazione*, Il Mulino, Bologna (ed. or. 1967).

Gordon T. (2005), *Relazioni efficaci*, La Meridiana Edizioni, Molfetta.

Grice H.P. (1978), "Logica e conversazione", in M. Sbisà (a cura di), *Gli atti linguistici*, Feltrinelli, Milano, pp. 199-219 (ed. or. 1975).

Habermas J. (1997), *Teoria dell'agire comunicativo*, Il Mulino, Bologna.

Hymes D. (1980), *Fondamenti di sociolinguistica. Un approccio etnografico*, Zanichelli, Bologna (ed. or. 1974).

Hofstede G. (1991), *Cultures and organizations: software of the mind*, McGraw-Hill, New York.

Labov W., Fanshell D. (1977), *Therapeutic discourse*, Academic Press, New York.

Lakoff R. (1978), "La logica della cortesia ovvero, bada a come parli", in M. Sbisà (a cura di), *Gli atti linguistici*, Feltrinelli, Milano, pp. 220-239 (ed. or. 1973).

Leu L. (2007), *Manuale pratico di Comunicazione Nonviolenta*, Edizioni Esserci, Reggio Emilia (ed. or. 2003).

Lever F., Rivoltella C., Zancchi A. (a cura di), *La comunicazione: il dizionario di scienze e tecniche* (<http://www.lacomunicazione.it/voce.asp?id=297>).

Levinson S.C. (2000), *Presumptive meanings: The theory of generalized conversational implicature*, The MIT Press, Cambridge, Mass.

Manetti G. (1992), "I modelli comunicativi ed il rapporto testo-lettore nella semiotica interpretativa", in R. Grandi, *I mass-media tra testo e contesto*, Lupetti, Milano, pp. 53-84.

Manetti G. (2008), *L'enunciazione. Dalla svolta comunicativa ai nuovi media*, Mondadori, Milano.

Manetti G., Fabris A. (2011) *Comunicazione*, Editrice La Scuola, Brescia.

Matteucci R. (2009), "Oggi facciamo un contratto e poi lo firmiamo. La comunicazione didattica che favorisce l'autonomia", in D. Coppola, P. Nicolini (a cura di), *Comunicazione e processi di formazione. Un approccio interdisciplinare*, Franco Angeli, Milano, pp. 251-75.

Mc Luhan M. (1967), *Gli strumenti del comunicare*, Il Saggiatore, Milano (ed. or. 1964).

Nanni A., Curci S. (2005), *Buone pratiche per fare intercultura*, EMI, Bologna.

Novara D. (2011), *La grammatica dei conflitti. L'arte maieutica di trasformare le contrarietà in risorse*, Sonda, Casale Monferrato.

Orletti F. (1989), *Fra conversazione e discorso*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.

Orletti F. (2000), *La conversazione diseguale*, Carocci, Roma.

Patfoort P. (2006), *Difendersi senza aggredire. La potenza della nonviolenza*, EGA, Torino.

Peirce S.Ch. (1980), *Semiotica. I fondamenti della semiotica cognitiva*, Einaudi, Torino (ed or. 1931-35).

Pennac D. (1993), *L'occhio del lupo*, Salani, Milano (ed. or. 1984).

Rogers C.R. (1997), *La terapia centrata sul cliente*, La Nuova Italia, Firenze (ed. or. 1951).

Rommetveit R. (1990), "On axiomatic features of a dialogical approach to language and mind", in I. Markova, K. Foppa (eds.), *The dynamics of dialogue*, Harvester Wheatsheaf, New York.

Rosenberg M.B. (2003), *Le parole sono finestre [oppure muri]. Introduzione alla Comunicazione Nonviolenta*, Edizioni Esserci, Reggio Emilia (ed. or. 1998).

Sacks H., Schegloff E., Jefferson G. (1974), "A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation", *Language*, 50, pp. 696-735.

- Sclavi M. (2003), *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Mondadori, Milano.
- Searle J.R. (1976), *Atti linguistici*, Boringhieri, Torino (ed. or. 1969).
- Shannon C.E., Weaver W. (1949), *The mathematical theory of communication*, Illinois University Press, Urbana.
- Smorti A. (1994), *Il pensiero narrativo*, Giunti, Firenze.
- Sperber D., Wilson D. (1995), *Relevance. Communication and cognition*, Blackwell, Oxford (I ed. 1986).
- Tangolo A.E. (2009), "Comunicazione e coaching in azienda", in D. Coppola, P. Nicolini (a cura di), *Comunicazione e processi di formazione. Un approccio interdisciplinare*, Franco Angeli, Milano, pp. 158-82.
- Telleschi T. (2013), "Inter-culturalità, mediazione e potere: la sfida del mediatore scolastico", *Research Papers – Scienza e Pace*, 17. pp. 1-34.
- Valdambrini A. (2013), "La mediazione trasformativa", in P. Consorti, *Conflitti, mediazione e diritto interculturale*, Edizioni Plus. Pisa University Press, Pisa. pp. 143-51.
- Vertovec S. (2007), "Super-diversity and its implications", *Ethnic and racial studies*, XXX, 6, pp. 1024-54.
- Watzlawick P., Beavin J.H., Jackson D.D. (1971), *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma (ed. or. 1967).
- Scienza e Pace - Research Papers - n. 25, Dicembre 2014