

La comunicazione interculturale e l'approccio comunicativo: dall'idea allo strumento

Paolo E. Balboni (Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

Abstract The communicative approach in foreign language teaching claims that the socio-cultural context of the communicative event must be considered in order to make communication possible and efficient. Yet, very few scholars in the field of language teaching research have actually studied the nature and procedures of intercultural communication, and only recently a language teaching oriented model of intercultural communicative competence has been defined. The first part of the essay presents the nature of communicative competence and of its implementation in intercultural contexts, i.e. in all the communicative exchanges between people who do not share the same mother tongue/culture. The second part describes an online open access world map of the critical points of intercultural communication, meant to help people who use English as a Lingua Franca, or who study a language, focus the issue of culture as a communicative factor. The map is a work in progress and relies on the contribution of people all over the world in order to become more and more accurate.

Sommario 1. Un modello di Competenza Comunicativa. –2. Un modello descrittivo di Comunicazione Interculturale. – 3. Un modello di Competenza Comunicativa Interculturale. – 4. Una mappa in open access della comunicazione interculturale nel mondo.

L'approccio comunicativo è una realtà ben più antica di quella che percepiamo oggi: nella classicità questo era l'approccio seguito nelle cancellerie dei faraoni o nelle *domus* romane, e comunicativo era l'insegnamento del latino nei conventi medievali e dell'italiano nelle corti rinascimentali in tutt'Europa: si insegnavano le lingue per comunicare, dove **comunicare** significa sia interagire con altre persone, sia ricevere la comunicazione di filosofi, letterati e perfino le parole Dio! (cfr. Titone 1980; Kelly 1971; Borello 2014; sul mondo antico: Ricucci 2014). La prospettiva comunicativa non si spegne mai del tutto, e già nell'Ottocento sono chiaramente orientati alla comunicazione Berlitz e Parmer, e poi Sweet, Jespersen nel nostro secolo, poi ancora l'American Specialised Training Programme dell'esercito americano durante la guerra (cfr. Balboni 2009).

Certo, sono il *Modern Language Project* del Consiglio d'Europa, di marca pragmalinguistica, insieme all'etnografia della comunicazione e la sociolinguistica di Hymes e dei suoi *Models of Interaction* e *On Communicative Competence* (1972a, 1972b) a fornire gli strumenti per una fondazione scientifica dell'approccio comunicativo che per secoli era stato basato su logiche intuitive: ma non erano una novità, erano il punto di arrivo di un

lungo percorso. Come non era una novità – per restare nelle prospettive dell’ultimo secolo – la considerazione che la comunicazione avviene in **eventi comunicativi**, nozione formalizzata da Hymes, caratterizzati da una **situazione sociale**, nozione formalizzata da Fishman, e immersi, calati, permeati dal contesto culturale, il cui ruolo nella comunicazione è già stato studiato fin dagli anni Trenta da Malinowski e Firth, e dagli anni Cinquanta da Hall a Lado.

In estrema sintesi, il principio di base della prima formalizzazione dell’approccio comunicativo era: per comunicare **correttamente** serve la competenza linguistica, per comunicare **efficacemente** serve la competenza pragmlinguistica, per comunicare **appropriatamente** ed evitare errori che possono inficiare il buon esito dello scambio comunicativo anche tra parlanti pienamente padroni della lingua serve la competenza socio-culturale. Quest’ultima ha tre dimensioni:

- a. sociolinguistica, che in questo caso focalizza principalmente i registri: gli errori di registro prevalgono sulla correttezza formale e quindi impediscono l’efficacia pragmatica;
- b. cultura quotidiana, materiale, *way of life*: dall’organizzazione urbana a quella della scuola, dall’articolazione dei pasti ai loro componenti ecc., sono necessarie conoscenze specifiche per poter interagire in un dato Paese;
- c. civiltà, cioè valori di riferimento, *way of thinking*, cioè l’idea di uomo, di giustizia, di relazioni umane e sociali, e così via, di un popolo: sono gli elementi che definiscono l’identità di quel popolo, i cui membri vi si riconoscono perché condividono questi modelli di catalogazione e valutazione della realtà.

Caon (2013-2014) ha delineato, scorrendo la ricerca glottodidattica italiana dagli anni Sessanta, il mutare dell’idea di cultura e civiltà nell’insegnamento delle lingue straniere nel nostro Paese e a quel saggio rimandiamo per una prospettiva diacronica molto articolata, che qui riassumiamo in questo modo:

- a. inizialmente, ad esempio nel primo convegno sul tema organizzato in Italia da Freddi (1968), la cultura/civiltà di un popolo è vista come condizione utile, e in alcuni casi necessaria, per interagire con i membri di quel popolo. L’idea di fondo è che si studi la *civilisation* per comunicare con i francesi, la *Landeskunde* per comunicare con i tedeschi, la cultura inglese... e qui nasce il primo dubbio: inglese o anche americana o anche postcoloniale?;
- b. negli anni Ottanta-Novanta si consolida il percorso di integrazione europea, e quindi incomincia ad affacciarsi l’idea che serva approfondire non solo la *civilisation* francese o la *Landeskunde* tedesca, ma anche cercare una prospettiva più ampia ed inclusiva che formi il nuovo cittadino europeo, come recitano molti documenti e studi del Consiglio

d'Europa (cfr. Byram, Zarate 1994, 1997; Byram, Zarate, Neuner 1997; Grima Camilleri 2002; Byram 2003);

- c. alla fine degli anni Novanta in Italia, ma già da tempo altrove, la prospettiva è diversa: si studia l'inglese non più per parlare con i sudditi di sua maestà, ma in una logica ELF, *English as a Lingua Franca*: quindi la dimensione interculturale non è più uno-a-uno, un italiano che interagisce con un francese e quindi deve conoscere la cultura di quel popolo, ma è uno-a-x, in cui l'incognita x include il turista brasiliano come il venditore cinese, l'oligarca russo come lo studente finlandese.

- A questo punto il compito di conoscere e, ancor più, quello di insegnare la comunicazione interculturale è troppo vasto, quindi impossibile - e il contributo che crediamo di avere dato a questa area di studi sulla realizzazione dell'approccio comunicativo (1999, 2006, 2007) sta proprio nell'aver sostituito all'impossibile insegnamento della **comunicazione interculturale** l'insegnamento di un **modello di analisi e descrizione della comunicazione interculturale**: se è vero che i problemi della comunicazione interculturale tra un italiano e appartenenti a n culture sono infiniti, allora un modello può indicare un numero n di potenziali punti critici universali, individuati analizzando i meccanismi semiotici e comunicativi, e quindi n è un numero finito e può essere utilizzato e insegnato;
- d. nel 2009 ci viene dato l'incarico di monitorare i problemi interculturali nel G8 organizzato dall'Italia (cfr. Balboni, Caon 2010), e il contributo di Caon a questo lavoro aggiunge la dimensione relazionale, che negli studi a doppia firma del 2014 e del 2015 porta a teorizzare una **competenza comunicativa interculturale**.

Anche questa nozione non è una novità, è addirittura abusata in America - dove tra l'altro si usa *intercultural communication competence*, che definisce una competenza nella comunicazione interculturale, mentre in Europa prevale *intercultural communicative competence*, in cui è la competenza comunicativa - il nucleo dell'approccio comunicativo da Hymes in poi - ad essere declinata in prospettiva interculturale. In America non c'è interesse per la natura epistemologica della *intercultural communication competence* quanto piuttosto di una sua ipnotizzazione finalizzata a un uso spesso meramente commerciale in attività di valutazione della competenza in aziende multinazionali, nell'esercito, nelle università (cfr. Bennet 1993, 2004; Fantini 2000; Oudenhoven, Van Der Zee 2002; Deardorff 2006, 2011; Kupka, Everet 2007; Dervin 2010).

Nelle pagine che seguono vedremo il modello integrato, quello accennato al punto 'd', e poi descriveremo la mappa interculturale elaborata e resa disponibile in open access dal *Laboratorio di Comunicazione Interculturale e Didattica*, LabCom (<http://www.unive.it/labcom>), che è una parte del Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue, il centro che cura questa rivista (<http://www.unive.it/crdl>).

1 Un modello di competenza comunicativa

In Italia si sono succeduti vari modelli di competenza comunicativa, tra cui sono stati rilevanti per la storia dell'insegnamento delle lingue straniere le interpretazioni di Freddi, Farago Leonardi e Zuanelli nel 1979 e quelle di Zuanelli nel 1981.

Nei primi anni del nostro secolo abbiamo cercato di tradurre queste definizioni in un modello più ampio, che includesse la competenza comunicativa in ogni lingua - materna, straniera, classica - in ogni tempo e luogo - presso gli egizi come presso gli abitanti di un pianeta alieno. Questo, non per *hybris* cognitiva ma perché di fronte al proliferare di teorie e interpretazioni, da un lato, e di fronte al paradigma della complessità delineato da Edgar Morin era necessario giungere a livelli di astrazione maggiori.

La nostra strada fu il recupero della teoria dei modelli elaborata tra gli anni Trenta e Sessanta da Tarsky e collaboratori, nata in ambito linguistico ma poi utilizzata soprattutto in ambito matematico. In questa sede ci basti dire che un modello è una struttura concettuale che descrive un fenomeno potenzialmente in ogni luogo e ogni tempo, caratterizzato da economicità (cioè da pochi fattori, che possono espandersi in profondità, come un sito internet in cui click dopo click si entra in dimensioni sempre più dettagliate) e da semplicità di uso e memorizzazione, altrimenti non genera comportamenti governati dal modello stesso (per un approfondimento, rimandiamo al nostro libro di epistemologia dell'educazione linguistica, del 2011).

Riprendiamo dal nostro manuale del 2012 il modello e la sua descrizione con un grafico può facilitare l'esplorazione di questo fondamentale concetto:

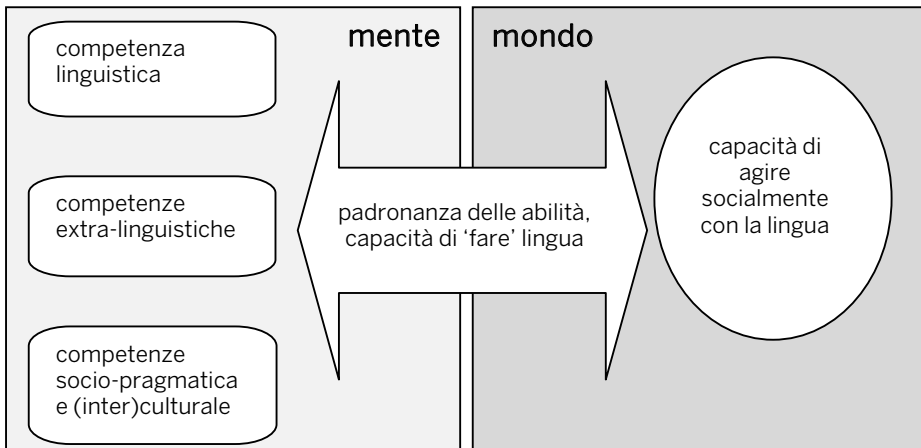


Figura 1. Un modello di competenza comunicativa

Lo schema si legge come segue: la **competenza** comunicativa è una realtà mentale che si realizza come **esecuzione** nel mondo;

a. nella mente ci sono tre nuclei di competenze che costituiscono il **sapere la lingua**:

- la competenza linguistica, cioè la capacità di comprendere e produrre enunciati ben formati dal punto di vista fonologico, morfosintattico, testuale, lessicale-semantico;
- le competenze extralinguistiche, cioè la capacità di comprendere e produrre espressioni e gesti del corpo (competenza cinesica), di valutare l'impatto comunicativo della distanza interpersonale (competenza prossemica), di usare e riconoscere il valore comunicativo degli oggetti e del vestiario (competenza oggettemica);
- il nucleo delle competenze contestuali relative alla lingua in uso: la competenza sociolinguistica, quella pragmalinguistica e quella (inter)culturale;

b. le competenze mentali si traducono in azione comunicativa, nel **saper fare lingua** quando esse vengono utilizzate per comprendere, produrre, manipolare testi: si tratta delle cosiddette abilità linguistiche; questo meccanismo di attualizzazione della competenza costituisce la 'padronanza' di una lingua; la freccia centrale è duplice: da un lato, le competenze mentali divengono performance nel mondo, dall'altro, dal mondo arrivano testi e altri input che integrano, perfezionano, modificano, correggono le nostre 'grammatiche' mentali;

c. i testi orali e scritti prodotti attraverso il meccanismo di padronanza contribuiscono a eventi comunicativi, governati da regole sociali, pragmatiche, culturali (una tavola rotonda in un convegno ha regole diverse da quelle di una conversazione sullo stesso tema e con le stesse persone ma realizzata al bar): è il **saper fare con la lingua**.

Questo modello tenta di descrivere la competenza comunicativa nella lingua (o lingue) più importante, quella materna, e in altre lingue moderne o classiche.

2 Un modello descrittivo di comunicazione interculturale

Nel momento in cui l'evento comunicativo include due madrelingua di due lingue e culture diverse, nasce la necessità di articolare più in profondità il modello visto sopra per renderlo adeguato a descrivere una situazione più complessa. Riprendiamo il diagramma da Balboni, Caon 2015.

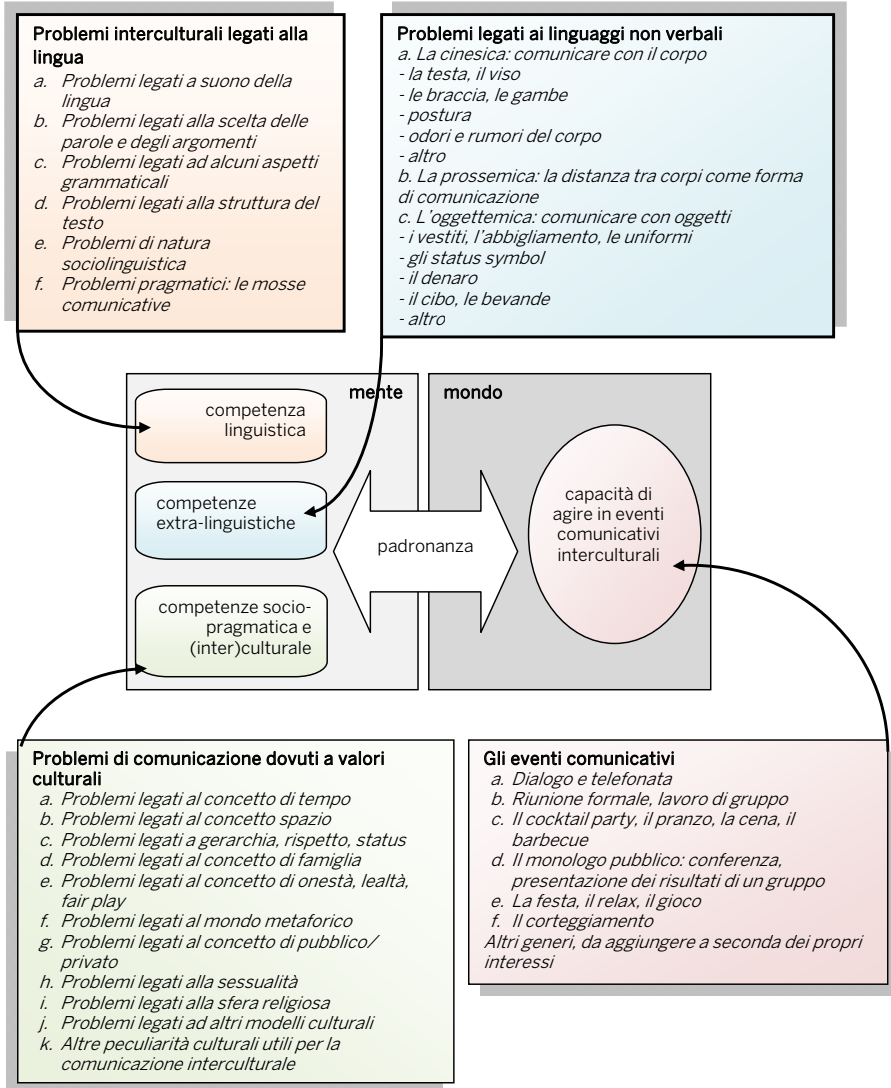


Figura 2. Espansione dei punti critici interculturali nelle varie caselle della fig. 1

I riquadri hanno natura differente:

- a. i due ambiti dei linguaggi, verbali e non verbali, presentano delle variabili, delle aree di possibile criticità, fisse: i linguaggi non verbali integrati con quelli verbali sono tre, non due o cinque; gli assi di articolazione della lingua sono quelli fonologico, morfosintattico, lessicale, testuale, pragma- e sociolinguistico. Avere queste mappature che costituiscono una struttura standard permette di assegnare i problemi potenziali o reali di comunicazione interculturale a un ambito preciso, e consente di pensare a una mappa interculturale comparativa facilmente strutturabile;
- b. i due ambiti relativi ai valori e agli eventi sono delle serie aperte e variabili da contesto a contesto: ad esempio, mappando i potenziali punti critici della comunicazione tra italiani e spagnoli, è probabile che il punto 1.4, relativo al concetto di famiglia, possa essere depennato, mentre indubbiamente andrà inserito qualcosa sul tema dell'intrattenimento pubblico che implica sevizia e uccisione di un animale. Questa considerazione spiega perché la mappa interculturale vada adeguata, in questi riquadri, alle due culture messe a confronto.

3 Un modello di competenza comunicativa interculturale

Il secondo paragrafo descrive dei fattori che intervengono nella comunicazione interculturale, esattamente come una grammatica descrive l'articolazione di una lingua sul piano morfologico, fonologico, ecc.

Così come non si impara una lingua con lo studio di una grammatica, allo stesso modo non si impara a comunicare senza rischi interculturali studiando i vari punti di una mappa come quella vista sopra.

Imparare una lingua include lo sviluppo delle abilità linguistiche - saper comprendere, produrre, interagire, tradurre, riassumere, ecc. Allo stesso modo, costruire una competenza comunicativa interculturale richiede lo sviluppo di abilità relazionali specifiche:

- a. **saper osservare, decentrarsi e straniarsi**, cioè saper azzerare l'impatto di esperienze pregresse, idee, proiezioni, concezioni estetiche, valori che condizionano lo sguardo nel momento del contatto con persone di altre culture: *decentrarsi* significa vedere l'evento da una posizione 'terza', quasi osservando se stessi dall'esterno; *straniarsi* significa cercare un distacco emotivo rispetto alla situazione, per evitare che reazioni emozionali creino filtri - è la situazione più tipica di crisi interculturale: un gesto, una parola, un atto neutro di un interlocutore viene percepito come offensivo o aggressivo, quindi secondo due categorie emozionali, dall'altro interlocutore;

- b. **saper sospendere il giudizio**, per evitare il rischio visto nelle ultime righe del punto 'a'. Categorizzare gli input è essenziali per vivere, ed è quanto le emozioni, valutate cognitivamente, insegnano all'essere umano, che compie operazioni di classificazione (bene/male, tranquillo/pericoloso, amichevole/aggressivo ecc.) in tempo reale, per poter reagire appropriatamente. Nella comunicazione interculturale la reazione deve essere sospesa, eventualmente giungendo a chiedere un feedback esplicativo: «scusa, in Italia questo tuo gesto è molto offensivo: volevi offendermi o nel tuo paese non lo è?»;
- c. **saper relativizzare**, cioè avere la consapevolezza della parzialità del nostro sguardo rispetto alla realtà;
- d. **saper ascoltare attivamente**: significa superare le dicotomie viste al punto 'b' e, sulla base della consapevolezza descritta al punto 'c', porsi nello stato di chi ascolta una persona intelligente, che per default non è nemica, stupida, aggressiva, ecc.: ascoltare per cogliere spiegazioni implicite di alcuni atteggiamenti, per vedere se un dato per noi negativo viene tranquillamente superato nel resto del discorso, e così via. L'ascolto attivo non è solo ascolto, può anche includere le richieste di feedback viste sopra, o può includere verifiche attraverso un riassunto, una sintesi di quanto detto;
- e. **saper comprendere emotivamente**: le emozioni giocano un ruolo primario nella comunicazione interculturale e vanno quindi consapevolizzate e controllate; i due meccanismi di base sono l'**empatia**, ovvero la capacità di partecipare attivamente allo stato emozionale dell'interlocutore riconoscendo la 'qualità' del suo vissuto emotivo, e l'**exotopia** ovvero la capacità di riconoscersi diversi dagli altri e di riconoscere la loro diversità - e riconoscere questa diversità, spesso irritante o paurosa, come naturale, ovvia;
- f. **saper negoziare i significati**: non sempre le differenze di cui sopra ci sembrano accettabili, dal banale problema della gestione del catarro in una evento con cinesi, in cui la negoziazione è semplice («per favore, non sputare, mi dà il voltastomaco», «e tu, per favore, non soffiarti il naso, mi dà il voltastomaco») a problemi più complessi, come l'invito ad una lapidazione pubblica in Arabia o a una corrida in Spagna. Al di là di questi casi estremi, il negoziare, il chiedere l'interpretazione corretta, l'evidenziare gli scopi per cui è stata detta una parola o eseguito un gesto è fondamentale per una competenza comunicativa efficiente.

Sulla base di queste riflessioni (che possono essere approfondite in Scavi 2003; Albiero, Matriardi 2006; Boella 2006; Anagnostopoulos et al. 2008; Luatti 2011), il modello che abbiamo visto nel primo paragrafo si integra sia delle voci che abbiamo visto nello schema del paragrafo 2 (non lo facciamo nel grafico per evidenti ragioni di spazio), sia del complesso delle abilità relazionali:

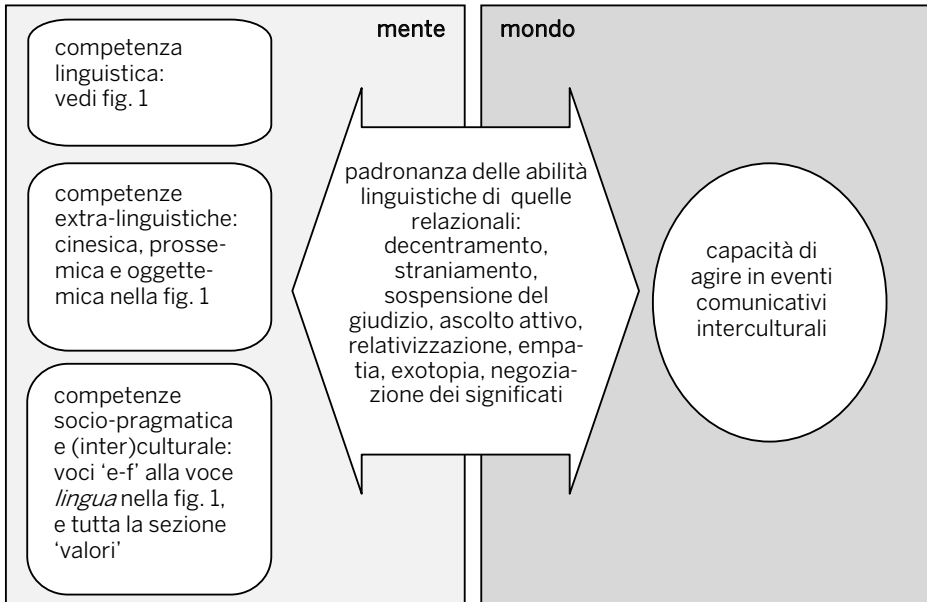


Figura 3. Un modello di competenza comunicativa interculturale (integrazione delle figg. 1 e 2)

Questo modello, con le voci espansive come nel diagramma del paragrafo 2, costituisce la griglia di osservazione che guida la descrizione della comunicazione interculturale nella mappa che stiamo presentando.

4 Una mappa in open access della comunicazione interculturale nel mondo

Il sito del Laboratorio di Comunicazione Interculturale e Didattica, <http://www.unive.it/labocom>, include una mappa della comunicazione interculturale, nata con un contributo iniziale della Regione Veneto che ha finanziato tre assegni di ricerca per la realizzazione, guidata da Elisabetta Pavan, delle sezioni dedicate alla Cina (Barbara D’Annunzio), al mondo slavo del Nord (Luana Cappellotto) e all’America Latina (Vanessa Castagna).

Nel 2013 il Laboratorio di Comunicazione Interculturale e Didattica è stato affidato alla direzione di Fabio Caon, sotto la cui guida sono iniziate le revisioni delle sezioni esistenti e l’integrazione con sezioni dedicate alla Serbia e altri paesi Balcanici (curata da Lorenzo Guglielmi) e all’India (Marco Zolli).

All’inizio del 2015 è stato rifatto, ad opera di Filippo Caburlotto, l’intero impianto informatico, permettendo una funzione essenziale per la ricer-

ca più che per il singolo utente: mentre quest'ultimo è prevedibilmente interessato a un paese per volta, nel senso che se commercia o studia o comunque interagisce, ad esempio, con argentini, cercherà informazioni in quella sezione; lo studente o lo studioso possono invece svolgere ricerca comparativa percorrendo in orizzontale le singole voci: ad esempio, se sono interessati alla gestualità possono isolare in sequenza tutte le voci che riguardano la gestualità in tutte le culture trattate.

Dal 2015 si prevede un continuo aggiornamento delle schede esistenti, nonché l'immissione di nuove schede quali ad esempio Grecia, Mondo Arabo, Romania e altre in fase di prima elaborazione secondo la metodologia che vedremo nel paragrafo successivo.

4.1 Una banca dati dinamica, un *work in progress* costruito nel mondo

L'aspetto metodologicamente più rilevante del progetto riguarda la sua natura dinamica.

La procedura di elaborazione di una sezione è strutturata in questo modo:

- a. ogni sezione ha un autore o un gruppo di autori di partenza, individuati e formati dal LabCom con le sue masterclass di formazione sulla comunicazione interculturale o nel dottorato del Dipartimento; si tratta o di madrelingua stranieri che da anni vivono in Italia, o di italiani che hanno a lungo soggiornato nel Paese straniero; in alcuni casi si tratta di coppie, un italiano e uno straniero, che lavorano insieme; in altri casi, come nella sezione relativa ai paesi arabi in fase di realizzazione nel 2015, si tratta di équipes che si occupano delle varie realtà che una denominazione come 'Paesi Arabi' include e dove singoli autori non possono avere esperienza e competenza affidabile per coprire dal Marocco all'Iraq. La scheda di base dedicata a un Paese o a un'area culturale è quindi firmata da questo primo autore o gruppo di autori;
- b. l'autore o il gruppo di ricerca lavora sulla base della griglia di osservazione, che raccoglie le voci viste nel diagramma del paragrafo 2 e che costituiscono la base delle voci nella descrizione dei punti critici relativi alle singole culture. La procedura è la seguente:
 - la griglia viene inviata sotto forma di questionario a decine di *informant* con esperienza di contatto tra italiani e membri della cultura in esame, curando che il gruppo includa, se possibile paritariamente, italiani che operano, ad esempio, in Argentina o in contatto con argentini, e argentini che lavorano con italiani o vivono in Italia; prevalentemente le persone coinvolte sono in Argentina, ma ci possono anche essere studenti, docenti, operatori economici, ecc. argentini che sono temporaneamente o stabilmente in Italia;
 - eseguita una prima sintesi delle varie voci, inizia una serie di interviste

- a *informant* privilegiati, cui cioè è stata offerta una formazione base sulla comunicazione interculturale, quanto meno chiedendo la lettura del volume di Balboni e Caon (2015; precedentemente erano i volumi di Balboni, 1999, 2007) o partecipando alle masterclass del LabCom; l'autore, o un membro del gruppo, discute e rivede insieme a ciascuno di questi *informant* la prima stesura delle voci;
- la versione ottenuta e potenzialmente definitiva viene inviata, per un'ultima riflessione, a un certo numero delle persone che hanno partecipato alla prima fase, e che dimostrate nelle loro risposte si sono dimostrate particolarmente affidabili e attente a questi problemi;
- c. inserita nella mappa online la sezione sull'Argentina, ulteriori studiosi, dottorandi, visiting students ecc. vengono invitati a integrare, firmando il loro contributo, le varie voci della sezione su quei paesi; questa attività dovrebbe continuare sistematicamente negli anni, per garantire un continuo aggiornamento;
- d. l'informazione sull'Argentina, per continuare l'esempio, viene inviata con una richiesta di valutazione e di proposte di integrazione a:
- la rete di italiani o stranieri italofoeni che operano in Argentina e sono in contatto con il Laboratorio di Comunicazione Interculturale e Didattica;
 - i docenti di italiano che hanno contatti con il Laboratorio di Italiano come Lingua Straniera (<http://www.itals.it>). ITALS ha una vastissima rete di interazioni nel mondo perché da un quindicennio gestisce due master per docenti di italiano, nonché corsi di formazione in Argentina;
 - le associazioni di italianisti, che nel nostro esempio sudamericano sono la Asociación de docentes de Italiano del Litoral (ADOIL), la Asociación Civil Centro Orientador de Estudios Lingüísticos Internacionales (COELI), il Centro de Investigaciones en Didáctica de las Lenguas (CEDILE);
 - le maggiori sedi della Società Dante Alighieri o ad altre strutture omologhe;
 - le Camere di Commercio Italo-Argentine, nonché ad aziende italiane operanti in Argentina con le quali esistono contatti maturati negli anni dal LabCom o da Itals;
 - studenti, dottorandi, docenti sudamericani che passano un periodo a Ca' Foscari, nonché docenti e Collaboratori Esperti di Madrelingua (normalmente detti, con termine giuridicamente improprio, 'lettori') di ispanoamericano a Ca' Foscari;
- e. periodicamente, quindi, il LabCom aggiorna la sezione sull'Argentina, integrando le voci attuali o aggiungendone di nuove. È quindi possibile che una voce abbia più commenti almeno parzialmente divergenti, che riportano visioni diverse soprattutto date dalla percezione di italiani in Argentina e di argentini in Italia: questa pluralità di punti di vista realizza, in pratica, quel decentramento, quell'estraniamento, quella exotopia di cui abbiamo parlato nel paragrafo 3.

L'idea di un prodotto continuamente in evoluzione è il tratto portante dell'intero progetto della mappa interculturale del LabCom.

4.2 Come si presenta la mappa

La mappa è accessibile dal sito istituzionale <http://www.unive.it/labcom> ma è ospitata in un sito ad hoc, che rende più facile l'intervento continuo del work in progress.

La home page è riprodotta qui sotto e mostra nella barra superiore le aree culturali attualmente presenti e che, come abbiamo detto sopra, sono destinate ad aumentare. Cliccando su un'area, si apre una tendina che consente di accedere direttamente ai quattro capitoli corrispondenti ai quattro riquadri del diagramma del paragrafo 2: linguaggi verbali, non verbali, valori, eventi comunicativi. Se si clicca invece sul nome dell'area, si apre la 'copertina' che vedremo sotto.

Un modo alternativo per entrare nella sezione dedicata ad un paese è cliccarne la sagoma, che si evidenzia automaticamente passandovi sopra con il puntatore del mouse.

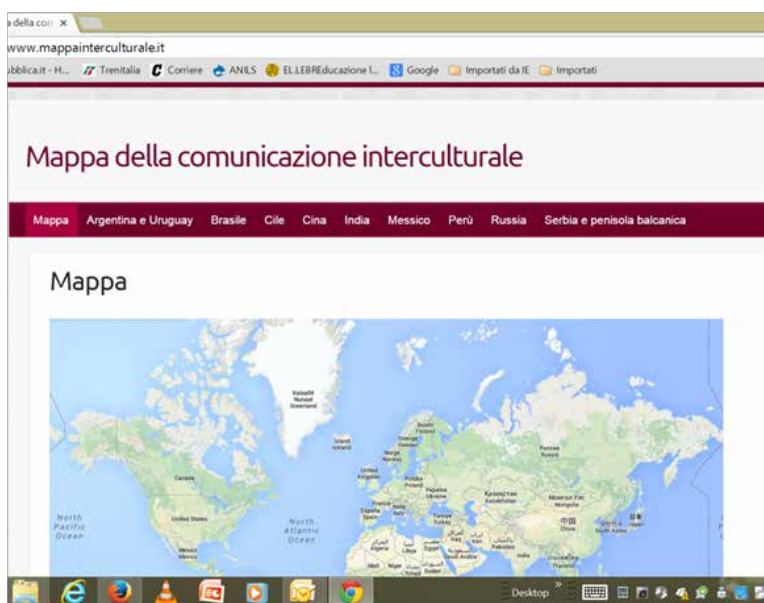


Figura 4. La home page della mappa della comunicazione interculturale

Entrati in un'area culturale in uno dei modi visti sopra, compare una scheda con dati sul paese o i paesi che vi sono trattati, con rimandi a siti ufficiali, e a destra uno spazio in cui si deve scegliere se accedere ai linguaggi verbali, non verbali, ai valori o agli eventi. Da lì è possibile anche cambiare area di ricerca, ad esempio passare al Cile, al Brasile, al Messico, ecc.



Figura 5. Esempio della copertina di una sezione dedicata ad un'area culturale

Selezionando una delle quattro macroaree, ad esempio 'Valori culturali', e ricordando che vi compaiono solo quelli che possono provocare incidenti comunicativi in quanto questa non è una mappa antropologica, ma semiotica, compare nello spazio a destra l'indice delle voci, che pur restando sostanzialmente fedele alla lista aperta vista nel diagramma del paragrafo 2 può variare leggermente da paese a paese, a seconda della rilevanza di quel fattore nel novero dei punti critici nella comunicazione tra italiani e, nell'esempio, argentini e uruguayani.

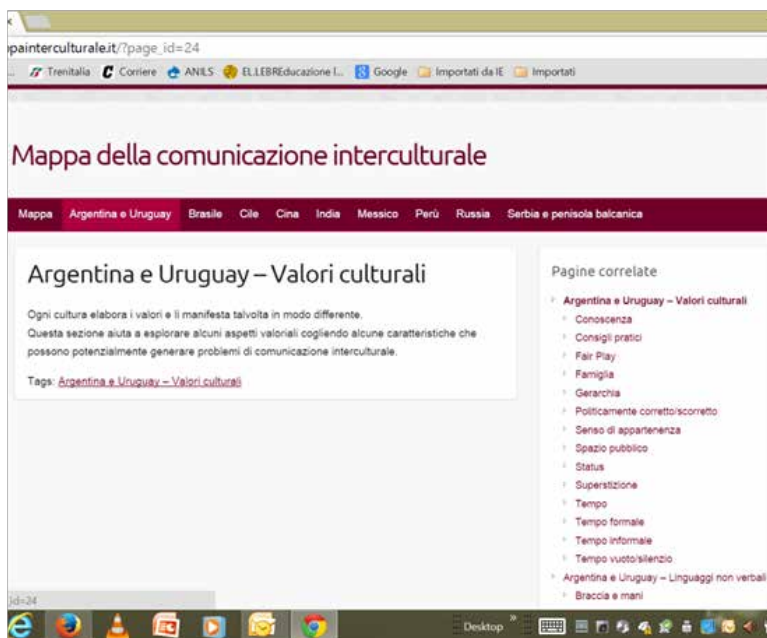


Figura 6. Esempio di una sezione (in questo caso: valori culturali) di una scheda su un'area culturale

Scegliendo una delle voci, in questo caso il concetto di *Fair Play*, si apre la scheda. In questo caso non è firmata in quanto l'intera sezione è accreditata fin dalla 'copertina' della sezione Argentina-Uruguay a Vanessa Castagna; nel processo di integrazione cui abbiamo accennato in 4.1 le voci che verranno integrate o modificate vedranno l'accredito a Vanessa Castagna per la parte da lei prodotta, e agli altri autori per le loro sezioni. Nel caso si tratti di correzioni, sarà Vanessa Castagna a intervenire sul suo testo.

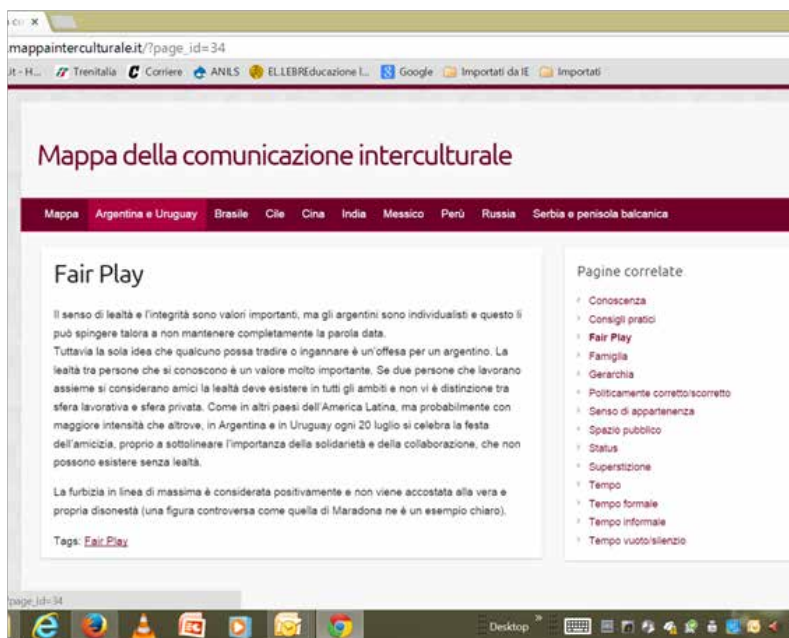


Figura 7. Esempio di una voce nel complesso dei valori che possono influenzare la comunicazione interculturale

Se si osserva la videata riportata sopra si noterà che, alla fine del testo, compare il comando *Tags: Fair Play*. Cliccandovi, compaiono, come si vede qui sotto, le prime righe della sezione relativa al *Fair Play* in tutte le schede presenti; per aprire l'intera scheda basta cliccare sul pulsante verde *Leggere di più*. Come abbiamo rilevato in 4.1, questa funzione, suggerita da Filippo Caburlotto, consente allo studioso di avere un percorso tematico trasversale tra le varie aree.

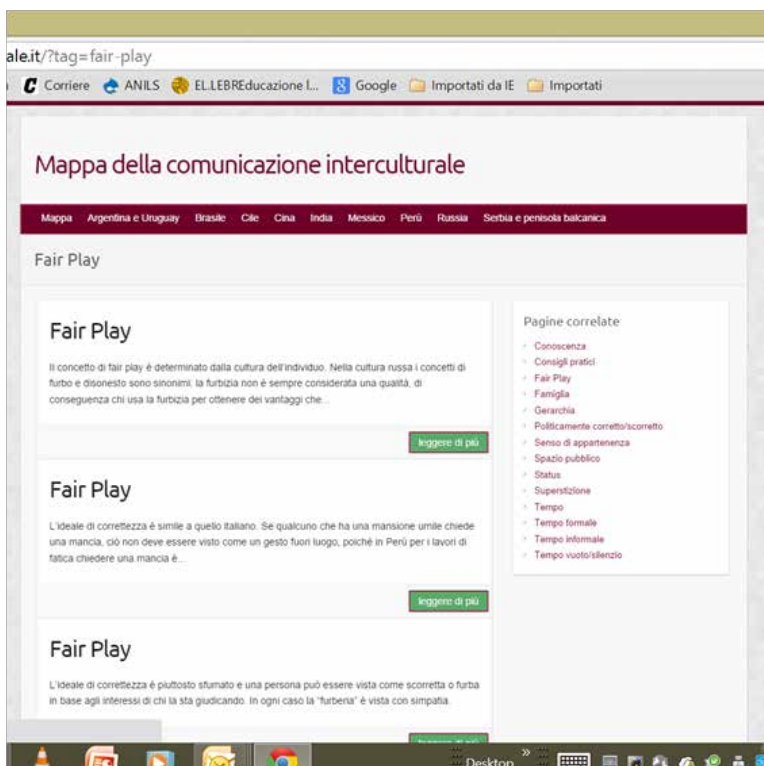


Figura 8: Esempio di una ricerca trasversale utilizzando la funzione tag alla fine di ogni voce della mappa

La mappa quindi si presenta come un oggetto semplicissimo, intuitivo, che nasconde la sua complessità di struttura e le procedure di ricerca che stanno dietro ad ogni semplice pagina. È quindi pensata per essere *friendly* nei confronti dell'utente.

4.3 Dalla mappa per la consultazione alla collana per la ricerca

Ca' Foscari ha una casa editrice universitaria, Edizioni Ca' Foscari Digital Publishing, caratterizzata dal triplo referato anonimo per le riviste (il Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue, <http://www.unive.it/crdl>, cui afferisce il LabCom, pubblica la rivista su cui compare questo editoriale) e per le collane, tra le quali sta per iniziare le pubblicazioni la collana Com.Int, Collana di Comunicazione Interculturale.

Anche nella collana, come nella mappa online, la considerazione della

variabilità continua degli elementi che concorrono alla comunicazione interculturale ha portato a garantire la possibilità di aggiornamento, integrazione, rettifica: la collana infatti è costituita da volumi online in open access, e la sua natura virtuale consente interventi di aggiornamento, anche se non con la frequenza della mappa che abbiamo presentato.

I volumi sono di diversa natura, a seconda della situazione specifica e del gruppo di ricerca che li produce; essenzialmente le tipologie sono tre:

- a. volumi di un solo autore: è il caso di ricerche condotte da studiosi molto esperti e con storie personali di studio ed esperienza che garantiscono la qualità dell'informazione – fatto salvo il principio che abbiamo visto in 4.1 relativo alle modalità di raccolta, discussione e validazione delle informazioni;
- b. volumi di due o più autori appartenenti a entrambe le culture a confronto; questi volumi possono anche essere bilingui ed in tal caso le due sezioni, in italiano e spagnolo per continuare nell'esempio dell'Argentina, non sono semplici traduzioni di un testo comune ma riportano anche due diverse prospettive: i problemi di comunicazione interculturale percepiti da italiani con argentini e da argentini con italiani;
- c. volumi prodotti da un'équipe, sulla base di progetti di ricerca con finanziamenti specifici: ad esempio, la ricerca sulla comunicazione interculturale tra italiani e greci (cfr. Pavan, Lobasso, Caon 2007) fu finanziata dal Ministero degli Esteri e dall'Enel, con la collaborazione di alcune aziende (Cantaluppi Tavernerio, Technipetrol Hellas) e associazioni (Società Dante Alighieri di Atene e Il Faro di Patrasso); della stessa natura sono alcune ricerche tuttora inedite come quella condotta da Elisabetta Pavan con collaboratori algerini riguardante la comunicazione tra italiani, francesi e algerini, finanziata dalla St. Gobain, o la ricerca su italiani e turchi, condotta da un gruppo da noi coordinato e finanziata dalla Fiat.

La relazione tra i volumi della collana e le schede sulla mappa interculturale è di duplice natura: volumi e mappa convergono in ordine alla metodologia della ricerca e delle informazioni presentate, ma divergono in ordine ai destinatari: utenti rapidi, interessati all'aspetto pragmatico per la mappa, utenti più riflessivi e desiderosi di approfondimento per la collana.

Bibliografia

- Albiero, P.; Matricardi, G. (2006). *Che cos'è l'empatia*. Roma: Carocci.
- Anagnostopoulos, K.; Germano, F.; Tumiati M.C. (2008). *L'approccio multi-culturale: Interventi in psicoterapia, counseling e coaching*. Roma: Sovera.
- Balboni, P.E. (1999). *Parole comuni, culture diverse: Guida alla comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2006). *Intercultural Communicative Competence: A Model* [online]. Perugia: Guerra. Disponibile all'indirizzo <http://lear.unive.it/bitstream/10278/2299/1/Nr.%20%20versione%20inglese.pdf>.
- Balboni, P.E. (2007). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2009). *Storia dell'educazione linguistica in Italia: Dalla Legge Casati alla Riforma Gelmini*. Torino: UTET Università.
- Balboni, P.E. (2011). *Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica*. Perugia: Guerra.
- Balboni, P.E. (2012). *Le sfide di Babele: Insegnare le lingue nelle società complesse*. 3a ediz. Torino: UTET Università.
- Balboni, P.E.; Caon, F. (2010). «Abilità strategiche di comunicazione per il funzionario degli 'Esteri': Dalla competenza linguistica alla competenza interculturale». In: Petri, F.; Lobasso, F. (a cura di), *Diplomathia: L'arte di imparare due volte: Messaggi dal G8*. Catanzaro: Rubbettino.
- Balboni, P.E.; Caon, F., (2014). «A Performance-Oriented Model of Intercultural Communicative Competence [online]. *Journal of Intercultural Communication*, 35. Disponibile all'indirizzo <http://immi.se/intercultural/>.
- Balboni, P.E.; Caon, F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Bennet, J.; Bennet, M. (2004). «Developing Intercultural Sensitivity: an Integrative Approach to Global and Domestic Diversity». In: Landis, D.; Bennet, J.; Bennet M. (eds.), *Handbook of Intercultural Training*. 3rd ed. Thousand Oaks: Sage.
- Bennet, M. (1993). «Towards Ethnorelativism: a Developmental Model of Intercultural Sensitivity». In: Paige, R.M. (ed.), *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth: Intercultural Press.
- Bennett, M.J. (ed.) (1998). *Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings* [online]. Yarmouth: Intercultural Press. Disponibile all'indirizzo http://www.ikwa.eu/resources/Bennett_intercultural_communication.pdf.
- Boella, L. (2006). *Sentire l'altro: Conoscere e praticare l'empatia*. Torino: Cortina.
- Borello, E. (2014). *Val più la pratica che la grammatica: Storia della glottodidattica*. Pisa: Pacini.
- Bowe, H.; Martin, K. (2007). *Communication Across Cultures: Mutual Understanding in a Global World*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Bratt Paulston, C.; Kiesling, S.F.; Rangel, E.S. (eds.) (2012). *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication*. New York: Blackwell.
- Byram, M. (ed.) (2003). *Intercultural Competence*. Strasburgo: Consiglio d'Europa.
- Byram, M.; Zarate G. (eds.) (1994). *Definitions, Objectives and Assessment of Sociocultural Competence*. Strasburgo: Consiglio d'Europa.
- Byram, M.; Zarate, G. (1997). *The Sociocultural and Intercultural Dimension in Language Learning and Teaching*. Strasburgo: Consiglio d'Europa.
- Byram, M.; Zarate, G.; Neuner, G. (1997). *Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching* [online]. Strasburgo: Consiglio d'Europa. Disponibile all'indirizzo http://books.google.it/books?id=MK4VxBXsgnIC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Londra: Multilingual Matters.
- Caon, F. (2013-2014). «Cultura e civiltà nella didattica delle lingue: una tradizione omogenea, una prospettiva tripartita». *Scuola e Lingue Moderne*, 1a parte, 6-9, 2013; 2a parte, 4-5, 2014.
- Chen, G-M.; Starosta W.J. (2005). *Foundations of Intercultural Communication*. Lanham (MA): University Press of America.
- Cheng, W. (2003). *Intercultural Conversation*. Amsterdam: Benjamins.
- Cooper, P.J.; Calloway-Thomas, C.; Simonds, C.J. (2007). *Intercultural Communication: A Text with Readings*. Boston: Allyn & Bacon.
- Deardorff, D.K. (2006). «The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student» [online]. *Journal of Studies in International Education*, 10. Disponibile all'indirizzo <http://repository.lib.ncsu.edu/ir/bitstream/1840.16/5733/1/etd.pdf>.
- Deardorff, D.K. (2011). «Assessing Intercultural Competence» [online]. *New Directions for Institutional Research*, 149. Disponibile all'indirizzo http://www.xavier.edu/mfi/documents/1AssessingIntercultCompDeardorff_Darla_K.pdf.
- Dervin, F. (2010). «Assessing Intercultural Competence in Language Learning and Teaching: A Critical Review of Current Efforts» [online]. In: Dervin, F., Suomela-Salmi, E. (eds.), *New Approaches to Assessment in Higher Education*. Berna: Lang. Disponibile all'indirizzo <http://users.utu.fi/freder/Assessing%20intercultural%20competence%20in%20Language%20Learning%20and%20Teaching.pdf>.
- Fantini, A.E. (2000). «A Central Concern: Developing Intercultural Competence; Adapted from the 1994 Report by the Intercultural Communicative Competence Task Force» [online]. Brattleboro: Brattleboro University. Disponibile all'indirizzo <http://www.adam-europe.eu/prj/2935/prd/8/1/develop-I-com.pdf>.
- Freddi, G. (a cura di) (1968). *La civiltà nell'insegnamento delle lingue*. Bergamo: Minerva Italica.

- Freddi, G.; Farago Leonardi M.; Zuanelli E. (1979). *Competenza comunicativa e insegnamenti linguistici*. Bergamo: Minerva Italica.
- Grima Camilleri, A. (2002). *Comme c'est bizarre! L'utilisation d'anecdotes dans le développement de la compétence interculturelle* [online]. Graz: ECML. Disponibile all'indirizzo <http://www.new-views.eu/resources/how-strange.pdf>.
- Hymes, D. (1972a). «Models of Interaction of Language and Social Life» [online]. In: Gumpers, J.J.; Hymes D. (eds.), *Directions in Sociolinguistics: the Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart & Winston. Disponibile all'indirizzo <http://www.mapageweb.umontreal.ca/tuitekj/cours/2611pdf/Hymes-Models.pdf>.
- Hymes, D. (1972b). «On Communicative Competence» [online]. In: Pride, J.B.; Holmes, J. (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin. Disponibile all'indirizzo <http://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-2.pdf>.
- Kelly, L.G. (1971). *Twenty-Five Centuries of Language Teaching*. Rowley: Newbury House.
- Kupka, B.; Everett, A. (2007). «The Rainbow Model of Intercultural Communication Competence: A Review and Extension of Existing Research» [online]. *Intercultural Communication Studies*, 2. Disponibile all'indirizzo <http://www.sitttr.com/uploadfile/20110224/20110224185357847.pdf>.
- Luatti, L. (2011). *Mediatori Atleti dell'Incontro: Luoghi, modi e nodi della mediazione interculturale*. Gussago: Vannini.
- Martin, N.J.; Nakayama, K.T.; Flores, A.L. (2002). *Readings in Intercultural Communication*. New York: McGraw-Hill.
- Oudenhoven, J.P.; Van der Zee, K.I. (2002). «Predicting Multicultural Effectiveness of International Students: The Multicultural Personality Questionnaire». *International Journal of Intercultural Relations*, 6.
- Samovar, L.A.; Porter, R.E. (eds.) (2003). *Intercultural Communication: A Reader*. Belmont (CA): Wadsworth.
- Scavi, M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili*. Milano: Bruno Mondadori.
- Ting-Toomey S.; Chung L.C. (2012). *Understanding Intercultural Communication*. Oxford: Oxford University
- Titone, R. (1980). *Glottodidattica: un profilo storico*. Bergamo: Minerva Italica.
- Zuanelli, E. (1981). *La competenza comunicativa: Precondizioni, conoscenze e regole per la comunicazione*. Torino: Boringhieri.