

5 Un modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale

Sommario 5.1 La competenza comunicativa. – 5.2 La competenza comunicativa interculturale. – 5.3 La competenza comunicativa letteraria. – 5.4 La competenza comunicativa letteraria e interculturale.

Il presente capitolo illustra la nostra proposta di modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale costruito sui preesistenti modelli di competenza comunicativa, competenza comunicativa interculturale e competenza comunicativa letteraria.

L'obiettivo è quello di definire una modalità per sviluppare la capacità di leggere testi letterari basata sull'approccio ermeneutico per l'educazione letteraria e sulle abilità relazionali della comunicazione interculturale e finalizzata a guidare gli studenti a commentare e ad interpretare le opere attraverso l'esercizio delle abilità linguistiche, letterarie e interculturali.

Secondo Balboni (2011), un 'modello' corrisponde ad una struttura concettuale che:

- a. comprende la totalità delle manifestazioni in cui il fenomeno presentato si può realizzare, dunque è indipendente dalle coordinate spazio-temporali;
- b. può generare e guidare le azioni comunicative;
- c. ha una struttura semplice, economica e gerarchica, in cui ogni componente può essere ulteriormente approfondita e ampliata, trattandosi spesso di descrizioni relative a fenomeni complessi.

5.1 La competenza comunicativa

Il concetto di competenza comunicativa è coniato nel 1967 da Hymes, il quale elabora il proprio *model of interaction* a partire dalla nozione chomskyana di competenza. Dalla definizione di Hymes si origina l'approccio comunicativo per la didattica delle lingue, che porta allo sviluppo di una serie di interpretazioni e applicazioni glottodidattiche particolarmente feconde in Italia negli anni Settanta e Ottanta (Orletti 1973; Arcaini 1978; Zuanelli 1978, 1981; Freddi, Fargo Leonardi, Zuanelli Sonino 1979).

Ad oggi, il modello più recente per rappresentare questa evoluzione corrisponde al modello di competenza comunicativa di Balboni, elaborato negli anni Novanta e presentato nella sua forma definitiva nel 2014, riferito alle lingue materne, seconde, straniere, etniche e classiche.

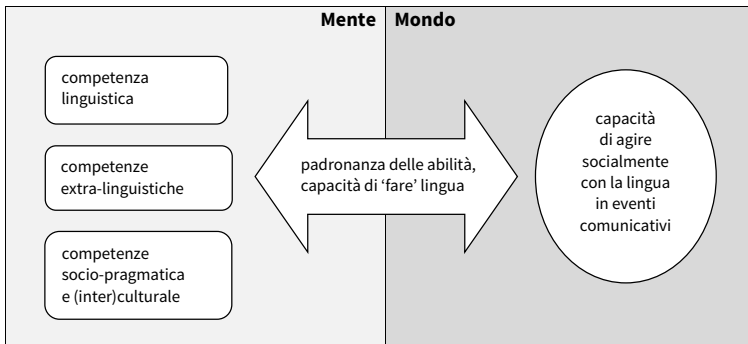


Figura 5 Modello di competenza comunicativa (Balboni 2014a)

La competenza comunicativa è definita come «una realtà mentale che si realizza nel mondo, in eventi comunicativi realizzati in contesti sociali» dove si utilizzano le lingue «per compiere un'azione, per raggiungere uno scopo» (Balboni 2014a, 86).

Le competenze, ovvero i sistemi di regole e di conoscenze, si differenziano tra quelle presenti nella mente, generali e astratte, e quelle utilizzate nel mondo, che permettono di agire all'interno di precise circostanze spazio-temporali. Tra le due dimensioni si colloca un insieme di abilità linguistiche, ovvero le abilità primarie ricettive (leggere e ascoltare) e produttive (scrivere) e le abilità integrate interattive (dialogare) e manipolative (scrivere sotto dettatura, scrivere appunti, riassumere, parafrasare, tradurre). La padronanza di queste abilità consente di trasformare le potenzialità delle competenze mentali in azioni comunicative socialmente efficaci, che prevedono la comprensione, la produzione, l'interazione e la manipolazione di testi orali e scritti.

Nella mente di ciascun essere umano si possono sviluppare tre tipi di competenze che qualificano il 'sapere la lingua', ovvero:

- a. la competenza linguistica, riguardante l'acquisizione e il perfezionamento della competenza fonologica, grafemica, morfosintattica, lessicale e testuale;
- b. le competenze extralinguistiche, basate sulla consapevolezza e sulla conoscenza dei linguaggi non verbali della comunicazione cinesica, prossemica, vestemica e oggettemica;
- c. le competenze socio-pragmatiche e (inter)culturali, concernenti lo sviluppo delle competenze contestuali associate alla lingua in uso e la capacità di esercitare le funzioni linguistiche all'interno dei diversi generi, atti comunicativi e registri linguistici.

Il passaggio dalla realtà mentale all'esecuzione nel mondo è consentito dalla padronanza delle abilità linguistiche, che definiscono il 'saper fare lingua'. La bidirezionalità della freccia in cui sono indicate tali abilità si deve allo scambio reciproco tra le competenze mentali e le azioni comunicative nel mondo che esse garantiscono. Infatti, se grazie alle abilità linguistiche le competenze mentali si trasformano in *performance* efficaci nel mondo, dalla stessa realtà giungono ulteriori testi e input linguistici, extralinguistici, socio-pragmatici e (inter)culturali che possono cambiare, integrare e migliorare le competenze mentali.

Quando le competenze mentali si realizzano all'interno di situazioni comunicative reali, che prevedono la comprensione, la produzione, l'interazione e la manipolazione di testi orali e scritti, esse si trasformano nel 'saper fare con la lingua'.

Lo sviluppo della competenza comunicativa, quindi, permette agli interlocutori di «scambiare messaggi efficaci» (Balboni 2012, 121) nel corso di eventi comunicativi in cui le competenze linguistiche sono impiegate correttamente a livello di efficienza pragmatica e di adeguatezza rispetto al contesto socioculturale di riferimento.

5.2 La competenza comunicativa interculturale

Il concetto di competenza comunicativa acquista un carattere interculturale quando si riferisce alla capacità di comunicare con interlocutori di culture diverse, diminuendo così l'insorgere di potenziali fraintendimenti dovuti alle differenze culturali, all'esistenza di stereotipi e di pregiudizi e alle visioni etnocentriche che si possono trasmettere attraverso la comunicazione linguistica.

Pertanto, questa nozione amplia il preesistente concetto di competenza comunicativa (Lázár 2003). Se la competenza comunicativa si

riferisce agli eventi che si svolgono all'interno di una comunità linguistica di cui si condividono le norme di interpretazione e negoziazione dei messaggi, la competenza comunicativa interculturale si estende ai contesti in cui sono presenti interlocutori di origini linguistiche e visioni del mondo diverse, di cui è necessario essere consapevoli per poter interagire in modo efficace (Bachman 1990; Savignon 2001).

A partire dalla nozione di competenza comunicativa e dal relativo modello, Balboni e Caon (2015) elaborano il modello di competenza comunicativa interculturale.

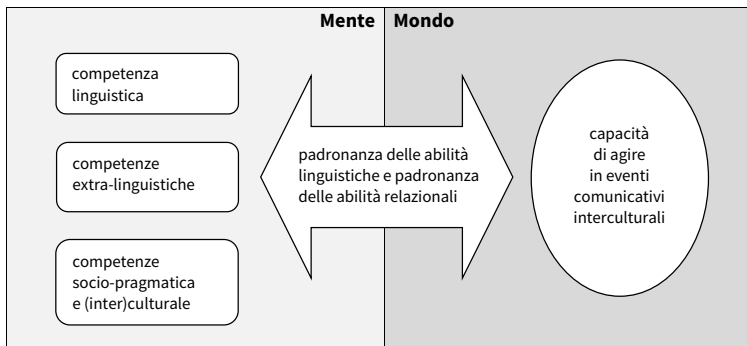


Figura 6 Modello di competenza comunicativa interculturale (Balboni, Caon 2015)

Il modello di competenza comunicativa interculturale ripropone le categorie del modello precedente integrando le abilità relazionali a quelle linguistiche. In ogni caso, si precisa che le azioni comunicative nel mondo corrispondono ad eventi di tipo interculturale (come una telefonata, una riunione di lavoro, una cena informale) fondati su precise regole sociali, che possono variare da cultura a cultura. Queste componenti del modello svolgono una funzione descrittiva, poiché possono guidare l'osservazione della realtà.

La specificità del modello di competenza comunicativa interculturale risiede nella padronanza delle abilità relazionali, considerate imprescindibili per riuscire a comunicare efficacemente con interlocutori di culture diverse. Queste abilità, infatti, comportano un cambiamento della propria *forma mentis* rispetto alle reazioni emotive e sociali che si possono provare di fronte a parole e attitudini inizialmente inspiegabili, spiacevoli od offensive perché non appartenenti alla propria cultura. Queste componenti del modello esercitano un ruolo processuale, poiché influenzano la gestione degli stati emotivi e lo scambio comunicativo tra gli interlocutori.

Per potersi aprire al confronto con persone di culture differenti e allenare le abilità relazionali è necessario:

- a. riconoscere l'esistenza di modelli culturali diversi, senza che ci sia una gerarchia di valori prestabilita;
- b. essere consapevoli della presenza di stereotipi e pregiudizi, funzionali all'economia mentale di ciascuno ma al contempo rappresentanti solamente generalizzazioni rigide, quando invece lo scambio tra culture differenti è innanzitutto un incontro tra persone uniche e irripetibili;
- c. aprirsi alla conoscenza di culture diverse per costruire una sorta di 'magazzino' da riempire costantemente di nuove informazioni ricavate da esperienze dirette (incontri con persone) e indirette (visioni di film, letture di libri, racconti di informatori ecc.);
- d. rispettare la diversità, che non causa l'insorgere di questioni morali ma riguarda semplicemente le differenti storie di ciascuna cultura;
- e. tollerare la diversità finché non tocca l'ambito personale dell'immoralità e non si è disposti ad autorizzarla;
- f. riconoscere che alcuni modelli culturali possono essere migliori dei propri e quindi essere disposti a riconsiderare quelli con cui si è nati e cresciuti (Balboni, Caon 2015).

5.3 La competenza comunicativa letteraria

A partire dagli anni Ottanta in Italia si verifica un'evoluzione nella didattica della letteratura, con lo spostamento del focus dalla storiografia letteraria alle caratteristiche formali del testo, soprattutto nell'insegnamento della letteratura straniera (Bonini 1984; Asor Rosa 1985; Coveri 1986, Jamet 1987; Balboni 1989). Nella metà degli anni Novanta la centralità del testo letterario si consolida nella scuola secondaria di secondo grado per l'insegnamento della letteratura sia straniera sia italiana. Tuttavia, nel triennio perdura la centralità della storiografia letteraria, soprattutto nella didattica dell'italiano e delle lingue classiche.

Sulla scia di queste riflessioni, Caon (2013) sviluppa il modello di competenza comunicativa letteraria.

5 • Un modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale

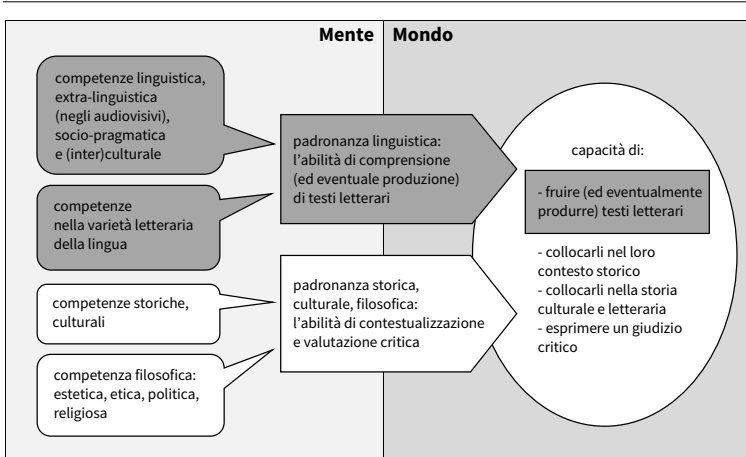


Figura 7 Modello di competenza comunicativa letteraria (Caon 2013)

Nelle caselle a sfondo scuro il modello di competenza comunicativa letteraria mantiene alcuni elementi del modello di competenza comunicativa relativi alle componenti linguistiche e comunicative dell'educazione letteraria.

Rispetto alle competenze mentali, quelle che attengono alla comunicazione linguistica si presentano riunite nella prima casella a sfondo scuro per motivi di economia formale e riguardano:

- a. la competenza linguistica: corrispondente all'abilità di comprendere la natura del testo letterario a partire dal riconoscimento delle sue peculiarità formali, ovvero gli 'scarti' fonologici, grafici, morfosintattici, lessicali e testuali;
- b. le competenze extralinguistiche: riferite alla conoscenza delle regole dei linguaggi non verbali della cinesica, prossemica, oggettistica e vestemica, usati nella letteratura teatrale (dramma e melodramma) e nel cinema attraverso i linguaggi visivi (scene e costumi), musicali (interrelati al testo nel melodramma, come colonna sonora nel teatro di parola e nei film) e corporei (recitazione e danza);
- c. le competenze socio-pragmatiche e (inter)culturali: legate alla consapevolezza della diversità di valori, stili di vita, linguaggi verbali e non verbali e, soprattutto, delle tradizioni letterarie (come gli *haiku* giapponesi, i musical americani e l'operetta europea).

Nella seconda casella a sfondo scuro sono indicate le competenze nella varietà letteraria della lingua, separate rispetto alle competenze sociolinguistiche generali sopraindicate poiché rappresentanti l'e-

lemento centrale della riflessione linguistica sulla letteratura. Questa varietà, infatti, può essere studiata considerando i diversi assi di strutturazione del linguaggio, ovvero quelli fonologici, morfosintattici, lessicali, testuali e semiotici (relativi all'interazione con i linguaggi visivi del teatro e del cinema, cinesici degli attori e musicali delle canzoni e del melodramma).

A differenza delle molteplici abilità linguistiche indicate nella padronanza del modello di competenza comunicativa, nella prima freccia a sfondo scuro del presente modello la padronanza è centrata principalmente sull'abilità di comprensione dei testi letterari, privilegiata in seguito alla summenzionata rivoluzione degli anni Ottanta, e secondariamente sull'abilità di produzione, meno riconosciuta per quanto a nostro parere parimenti necessaria per stimolare l'espressività degli studenti.

La padronanza di queste abilità consente di acquisire la capacità di comprendere e di produrre testi letterari in eventi comunicativi monodirezionali (dall'autore al lettore), finalizzati a trasmettere e condividere idee ed emozioni. Tuttavia, la comunicazione monodirezionale può essere influenzata da attori 'terzi' e dalle regole degli eventi comunicativi nei quali operano, come le scelte prese dal regista, dallo scenografo, dal costumista e dal direttore d'orchestra nel teatro di parola e operistico oppure i consigli informali di altri lettori (amici o blogger), le recensioni e le presentazioni formali degli autori per la narrativa e la poesia.

Le novità del modello di competenza comunicativa letteraria sono contenute nelle caselle a sfondo chiaro. Le competenze mentali specifiche della comunicazione letteraria si identificano con:

- a. le competenze storiche e culturali: indicate insieme per questioni di economia formale e relative alla conoscenza delle coordinate storico-culturali in cui il testo letterario si produce, che ne influenzano inevitabilmente il significato e la ricezione;
- b. la competenza filosofica: rappresentante la macro competenza di tutti gli aspetti che è imprescindibile considerare per elaborare un giudizio critico sul testo letterario, ovvero:
 - la dimensione estetica, corrispondente alla valutazione argomentata dell'opera;
 - la dimensione etica, che può predominare sulle considerazioni estetiche e culturali, come nel caso di *Lolita* di Nabokov, capolavoro letterario universalmente riconosciuto ma potenzialmente questionabile sul piano morale;
 - le dimensioni politica e religiosa, collegate alla necessità di insegnare agli studenti a collocare il testo letterario nella cornice politica e religiosa originaria prima di valutarlo sulla base delle credenze personali.

Queste competenze convergono nella seconda freccia a sfondo chiaro, attinente alla padronanza storica, culturale e filosofica.

Il possesso di queste abilità consente di utilizzare le competenze mentali per realizzare le azioni comunicative nel mondo, con lo sviluppo della capacità di contestualizzare l'opera a livello storico, culturale e letterario e di valutarla criticamente, a partire dalla conoscenza delle coordinate in cui si produce e dalla consapevolezza delle personali convinzioni filosofiche, opinioni estetiche e reazioni emotive.

5.4 La competenza comunicativa letteraria e interculturale

La competenza comunicativa letteraria e interculturale consente di scambiare messaggi efficaci all'interno di eventi comunicativi in cui gli interlocutori comunicano per comprendere e produrre testi letterari a partire dal riconoscimento degli 'scarti' che li caratterizzano, individuare i significati passati legati al contesto storico-culturale e alla personalità dell'autore e confrontarsi sui significati presenti e sui giudizi critici delle opere.

Il carattere interculturale di questa competenza si deve al riconoscimento del fatto che la comunicazione avviene innanzitutto tra persone e solo successivamente tra culture, rielaborate comunque in modo soggettivo. Nel caso della letteratura, l'incontro si svolge inizialmente tra l'autore e il singolo lettore e successivamente tra tutti i fruitori della stessa opera. Di conseguenza, il rischio di incomprensioni causate dall'esistenza di visioni etnocentriche, stereotipi e pregiudizi persiste anche quando la riflessione sui testi coinvolge interlocutori della stessa madrelingua e nazionalità (Canto 2003; López, Jerez 2016). Al di là delle differenze linguistiche e culturali che possono contraddistinguere gli studenti, infatti, la diversità dei punti di vista all'interno della stessa classe può dipendere da fattori familiari, sociali, religiosi, di genere e di capacità, che riguardano trasversalmente la totalità degli apprendenti.

Su queste basi, elaboriamo la nostra proposta di modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale.

5 • Un modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale

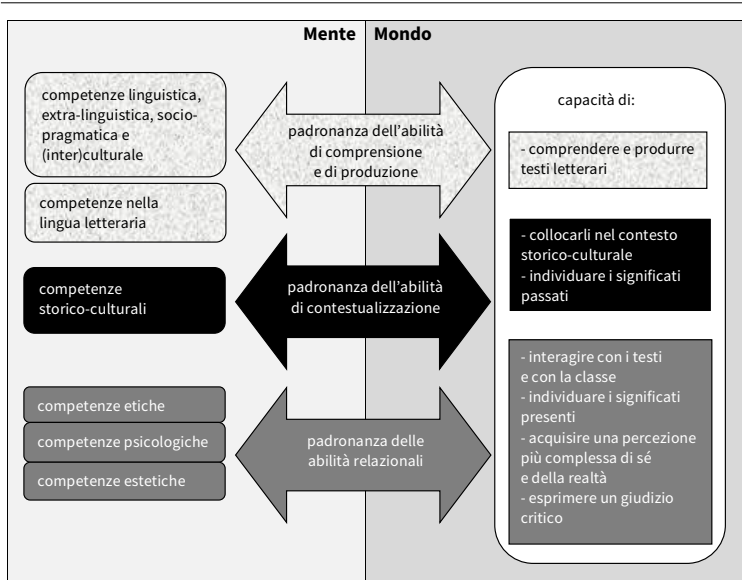


Figura 8 Modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale

La maggiore complessità che caratterizza il nostro modello si deve alla ripresa degli aspetti principali dei modelli sopraccitati, con leggere modifiche, e all'aggiunta di elementi originali (caselle a sfondo scuro). Questi ultimi riguardano l'impianto generale del modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale che:

- si basa sull'approccio più recente per l'educazione letteraria, ovvero quello ermeneutico (cf. § 2.2.8);
- realizza la totalità delle finalità dell'educazione letteraria (cf. § 2.3);
- promuove l'esercizio delle abilità relazionali della comunicazione interculturale (cf. § 4.2).

Nelle caselle a sfondo chiaro sono indicate le competenze mentali associate alle componenti linguistiche e comunicative dell'educazione letteraria. Oltre alle competenze verbali, non verbali, socio-pragmatiche e (inter)culturali, si mettono in risalto le competenze nella lingua letteraria che distinguono i testi letterari da quelli non letterari. Grazie alla padronanza dell'abilità di comprendere le opere ed eventualmente di produrle, queste competenze mentali si concretizzano nella capacità di analizzare i testi sul piano semantico e formale e di realizzare delle attività di produzione scritta creativa (come la scrittura di racconti brevi, le composizioni poetiche e gli adattamenti cinematografici delle opere).

Queste competenze, abilità e azioni comunicative e letterarie si collegano alla fase del commento dell'approccio ermeneutico, relativa alla comprensione dell'opera a livello sia contenutistico, con il chiarimento degli impliciti extratestuali, sia formale, con l'analisi degli 'scarti' che la definiscono in quanto tale. Riguardo alla capacità di produrre testi letterari, le stesse competenze, abilità e azioni sono funzionali:

- a. alla riflessione linguistica metaletteraria: per comprendere gli elementi semantici e realizzare l'analisi metrico-stilistica dell'opera è necessario esplicitarne i contenuti e le deviazioni utilizzando la lingua letteraria;
- b. alla produzione di testi letterari: proposta possibilmente come attività di scrittura creativa.

Rispetto alle finalità dell'educazione letteraria, l'acquisizione della capacità di comprendere e di produrre testi letterari consente di realizzare le mete relative al riconoscimento delle caratteristiche formali e al potenziamento delle competenze linguistiche, specialmente nella lingua letteraria. Per queste ragioni, per indicare la padronanza delle abilità linguistiche e letterarie di comprensione e di produzione inseriamo nuovamente la freccia bidirezionale dei modelli di competenza comunicativa e di competenza comunicativa interculturale. Riteniamo, infatti, che la comunicazione letteraria si basi sull'interazione tra il testo e gli studenti prevista dal commento dell'opera e dalle attività di produzione letteraria a partire dalle preconoscenze degli apprendenti e dalla correzione in plenaria delle attività di comprensione, analisi testuale e produzione scritta. Il possesso di queste abilità consente sia di trasformare le competenze mentali in *performance* efficaci nel mondo sia di stimolare lo scambio comunicativo tra gli studenti, da cui possono provenire nuovi input linguistici, extralinguistici, socio-pragmatici, (inter)culturali e attinenti alla lingua letteraria che consentono di modificare, arricchire e perfezionare le competenze mentali.

Questo scambio è particolarmente evidente nello studio della letteratura italiana di epoche passate e della letteratura straniera, considerato il legame esistente tra le dimensioni linguistica e culturale e la presenza di riferimenti extratestuali di tipo storico-culturale di cui è necessario essere a conoscenza per comprendere l'opera e realizzare le attività di produzione scritta.

Nelle caselle a sfondo nero sono riportate le competenze mentali attinenti alle componenti letterarie dell'educazione letteraria. Le definiamo di tipo storico-culturale perché riguardano la conoscenza del contesto di produzione delle opere e della biografia dell'autore. Grazie alla padronanza dell'abilità di contestualizzazione queste competenze mentali si trasformano nella capacità di collocare il testo letterario nell'epoca storica e culturale di riferimento, per verifi-

carne l'aderenza o l'innovazione rispetto alle tendenze letterarie coeve, e di individuarne le interpretazioni passate.

Queste competenze, abilità e azioni comunicative letterarie rimandano alla sotto-fase di storicizzazione dell'approccio ermeneutico, connessa con lo studio della dimensione storica e del clima culturale dell'opera e con il confronto interpretativo tra il singolo studente e il testo letterario e tra tutti gli studenti rispetto ai significati originari nella prospettiva dell'autore.

Riguardo alle finalità dell'educazione letteraria, lo sviluppo della capacità di contestualizzare l'opera e di individuarne i significati passati consente il raggiungimento della meta relativa all'arricchimento storico-culturale, attinente alla conoscenza dell'epoca storica, dell'ambiente culturale e della biografia dell'autore per l'interpretazione dei messaggi originari. Questo traguardo è a sua volta fondamentale per realizzare le ulteriori azioni comunicative del modello a partire dal rapporto di continuità tra le interpretazioni passate e presenti.

Già a questo stadio della nostra riflessione è evidente l'importanza della padronanza delle abilità relazionali, in particolar modo quella di saper comunicare emotivamente, per poter immedesimarsi nell'autore e ricostruire la percezione della realtà dal suo punto di vista, collocarsi nel contesto storico-culturale di riferimento e individuare i significati passati dell'opera nel rispetto della sua profondità storica. A questo proposito, Armellini si riferisce alla necessità di allenare il «pensiero convergente» (2008, 36) degli studenti, i quali devono interpretare il testo letterario nella prospettiva dell'epoca a partire dalle conoscenze sulle circostanze storico-culturali.

A sua volta, lo scambio comunicativo tra gli studenti permette di allenare le abilità linguistiche integrate interattive, attraverso il dialogo sui significati originari dell'opera, e manipolative, come la scrittura di appunti sull'interpretazione del testo letterario nella prospettiva passata o il riassunto dei punti di vista dei compagni durante lo svolgimento di attività a coppie e a gruppi.

Tanto la consapevolezza interculturale come la padronanza delle abilità linguistiche integrate sono fondamentali soprattutto per lo studio delle opere italiane di epoche passate e di quelle straniere, potenzialmente fondate su usi linguistici, sistemi valoriali e tradizioni storico-culturali differenti. Tuttavia, esse sono necessarie anche per la lettura e l'interpretazione dei testi letterari italiani più recenti, che richiedono comunque lo sforzo di mettersi nei panni dell'autore per provare a considerare l'opera dal suo punto di vista e l'utilizzo delle abilità linguistiche integrate per la condivisione delle riflessioni sul testo nella lingua letteraria.

Per gli stessi motivi indichiamo la padronanza dell'abilità letteraria e storico-culturale di contestualizzazione all'interno di una frequenza bidirezionale. Oltre a garantire la trasformazione delle competen-

ze mentali in *performance* efficaci nel mondo, essa si manifesta anche nel confronto interpretativo tra gli studenti sui significati passati dell'opera a partire dalla relazione con l'epoca di riferimento, rendendo possibile la ricezione di nuovi input letterari, storici e culturali che possono cambiare, integrare e migliorare le competenze mentali.

Nelle caselle a sfondo scuro si inseriscono le competenze mentali relative alle componenti interculturali dell'educazione letteraria. Le definiamo di tipo etico, psicologico ed estetico perché corrispondono al confronto tra il singolo studente, l'autore, i personaggi e i compagni, all'opportunità di migliorare la conoscenza di se stessi e del mondo e allo sviluppo del senso critico per valutare l'opera sul piano razionale ed emotivo. Grazie alla padronanza delle abilità relazionali della comunicazione interculturale applicate all'educazione linguistica e all'educazione letteraria, queste competenze si traducono, nel mondo, nella capacità di interagire con i testi e con la classe, interpretarli nella prospettiva presente, acquisire una percezione più complessa di sé e della realtà e formulare un giudizio critico.

Nella tabella seguente è possibile osservare la connessione tra le azioni comunicative di tipo letterario e interculturale e le abilità relazionali. Precisiamo che questa rappresentazione schematica intende facilitare la comprensione delle interazioni tra la dimensione letteraria e quella interculturale, ma rappresenta pur sempre una semplificazione. Nella prassi operativa dell'insegnamento e dell'acquisizione della letteratura, infatti, tutte le abilità relazionali possono essere impiegate contemporaneamente per realizzare le azioni comunicative, letterarie e interculturali.

5 • Un modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale

Tabella 2 Azioni comunicative letterarie e interculturali e abilità relazionali

Azioni comunicative	Abilità relazionali	Descrizioni
Interagire con i testi e con la classe	Saper osservare	Nel rapportarsi con l'opera ogni studente mette in campo le proprie esperienze di lettura pregresse, concezioni estetiche e credenze valoriali, che influenzano la lettura e la successiva interpretazione. Inoltre, durante lo studio del testo possono emergere delle visioni stereotipate, pregiudiziali o etnocentriche, per lo più inconsapevoli, che rischiano di compromettere la comunicazione tra l'autore e gli studenti. Per combattere l'insorgere di questa problematica è necessario essere consapevoli della posizione storica, sociale e culturale da cui si legge. In questo modo, si facilitano sia il decentramento, con l'interpretazione dell'opera da un terzo luogo neutro e differente dal punto di vista personale e da quello dell'autore, sia lo straniamento, con il distanziamento emotivo da quanto letto e il controllo cosciente dei propri pensieri razionali e impulsi irrazionali.
	Saper relativizzare	La consapevolezza della parzialità della lettura e dell'interpretazione dell'opera, a causa della 'lente' personale attraverso cui ogni studente si rapporta al testo, è il punto di partenza per ricercare un dialogo finalizzato alla comprensione delle ragioni che stanno alla base sia delle interpretazioni condivise, sia dei significati diversi attribuiti alla stessa opera. Così facendo è possibile stabilire un confronto rispettoso con gli altri studenti, mettere in discussione le proprie modalità interpretative ed eventualmente cambiarle, contro qualsiasi forma di immobilismo cognitivo ed emotivo.
Individuare i significati presenti	Saper sospendere il giudizio	Nel corso del dibattito sui significati del testo letterario nella prospettiva attuale, gli studenti si allenano a convivere con l'esistenza di molteplici interpretazioni possibili, purché esaurientemente giustificate nell'opera, e a sostenere un confronto interpretativo prolungato.
	Saper ascoltare attivamente	Questa abilità comporta la volontà di fare capire le proprie ragioni interpretative e di comprendere quelle dei compagni, esplicitando i possibili impliciti culturali con l'utilizzo di strategie comunicative quali il riassunto, la riformulazione e la parafrasi.

5 • Un modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale

Azioni comunicative	Abilità relazionali	Descrizioni
Acquisire una percezione più complessa di sé e della realtà	Saper comunicare emotivamente	Per sviluppare la competenza comunicativa letteraria e interculturale è necessario utilizzare anche delle risorse emotive, oltre che cognitive, rivolte sia a se stessi, per essere consapevoli di quello che si prova e delle cause che lo determinano, sia agli altri (autore, personaggi, compagni di classe), per comprendere le ragioni personali e culturali soggiacenti alle emozioni altrui. Questa abilità può essere esercitata con l'empatia, mediante l'immedesimazione di ciascuno studente nella biografia dell'autore, nello stato d'animo dei personaggi e nei racconti esperienziali dei compagni, a partire dal recupero di emozioni simili appartenenti alla propria vicenda personale. In questo modo, si facilita una connessione più ravvicinata sul piano del sentire con i diversi partecipanti alla comunicazione letteraria, dentro e fuori dal testo, consentendo di riconoscere negli altri le emozioni legate al proprio vissuto, di calarsi nell'epoca storica e nel clima culturale dell'opera e di acquisire una maggiore consapevolezza di se stessi e della realtà in cui si vive. Inoltre, la comprensione emotiva si può allenare anche con l'exotopia, attraverso la presa di coscienza della diversità tra lo studente e gli altri durante la lettura e l'interpretazione di testi letterari legati a circostanze storiche e a tradizioni culturali diverse. Questa distanza contribuisce comunque allo sviluppo di una percezione più complessa di sé e del mondo, poiché è possibile definirsi anche a partire da quello che non si è.
Esprimere un giudizio critico	Saper negoziare i significati	L'abilità di esporre la propria interpretazione dell'opera sul piano razionale ed emotivo e di confrontarla con quella dei compagni, dimostrandosi accoglienti e disponibili nei riguardi delle opinioni altrui, è necessaria per realizzare tutte le azioni summenzionate, ma risulta particolarmente utile per l'acquisizione di quest'ultima capacità. L'elaborazione di un giudizio critico e argomentato con continui rimandi al testo, infatti, segue il confronto con l'opera e con gli altri studenti e può essere il risultato dell'accoglienza piena, dell'integrazione parziale o del rifiuto totale delle proposte di significazione provenienti dall'esterno. Analogamente a quanto riportato per la competenza comunicativa interculturale (Balboni, Caon 2015), riteniamo che la negoziazione dei significati possa rappresentare il punto d'arrivo anche della competenza comunicativa letteraria e interculturale e che quindi pure per la dimensione letteraria possano valere le parole di Wenger, secondo cui «un significato è sempre il prodotto della sua negoziazione [...], non esiste né in noi, né nel mondo ma in quella relazione dinamica che è il vivere nel mondo» (2006, 54). L'obiettivo dell'ermeneutica letteraria, infatti, è co-costruire un discorso comune in cui si chiariscano gli impliciti linguistici e culturali delle differenti interpretazioni che rischiano di compromettere la comunicazione.

Queste competenze, abilità e azioni comunicative letterarie e interculturali si collegano alle sotto-fasi di attualizzazione e di valorizzazione dell'approccio ermeneutico, riguardanti l'indagine sui significati che l'opera può assumere nella prospettiva presente degli studenti e l'elaborazione di un giudizio personale, ragionato e provvisto di rimandi specifici al testo.

Rispetto alle finalità dell'educazione letteraria, l'acquisizione della capacità di realizzare le azioni comunicative letterarie e interculturali permette di raggiungere le mete riguardanti:

- a. la maturazione etica degli studenti: grazie all'immedesimazione nei personaggi, rappresentanti di sistemi valoriali potenzialmente diversi, e al confronto sui temi morali con i compagni di classe;
- b. la conoscenza di se stessi e del mondo: attraverso l'evasione dalla realtà e la contemporanea riflessione su di essa da prospettive diverse che incentiva la crescita psicologica e relazionale;
- c. lo sviluppo del senso critico: con l'elaborazione di una valutazione razionale, emotiva e ricca di riferimenti al testo che favorisce la crescita cognitiva, estetica ed emotiva.

Anche in questo caso, l'interazione con l'opera e con gli studenti consente di rafforzare le abilità linguistiche integrate interattive, mediante la discussione sui significati attuali del testo letterario, e manipolative con, ad esempio, la scrittura di appunti sulle diverse interpretazioni nella prospettiva presente o il riassunto delle opinioni dei compagni in attività a coppie e a gruppi.

Per questi motivi la consapevolezza interculturale e la padronanza delle abilità linguistiche integrate risulta essenziale innanzitutto con le opere italiane di epoche passate e con quelle straniere, espressione di tradizioni linguistiche e di retroterra storico-culturali differenti. A questo proposito, diversi studiosi (Kramsch 2001; Amer 2003; Gómez 2012) sostengono che grazie alla letteratura straniera gli studenti possono aprirsi all'esperienza interculturale, legata sia ai contenuti delle opere sia all'interazione con i compagni, e progredire nel percorso di acquisizione linguistica. Ad ogni modo, questa riflessione può applicarsi anche ai testi letterari italiani più recenti. Nell'approccio ermeneutico, infatti, l'attribuzione dei significati nella prospettiva presente può generare interpretazioni potenzialmente sempre nuove e diverse, che devono essere puntualmente giustificate nell'opera. In ciascuno dei casi indicati, le abilità relazionali si possono allenare con attività sia individuali, stimolando la riflessione dello studente sui personaggi o richiedendo una valutazione personale e motivata dell'opera, sia a coppie, a gruppi e *in plenum*, incentivando la discussione tra due o più studenti sui significati attuali del testo letterario.

Per i motivi già esplicitati, collochiamo la padronanza delle abilità relazionali all'interno di una freccia bidirezionale poiché riteniamo che la comunicazione letteraria e interculturale si fondi sul rapporto reciproco tra il testo e il singolo studente e tra tutti gli studenti, durante la discussione sull'interpretazione dell'opera nella prospettiva attuale. La padronanza delle abilità relazionali permette di impiegare le competenze mentali per la realizzazione di *performance* efficaci nel mondo e di incentivare la discussione interpretativa tra gli studenti sui significati presenti dell'opera, da cui possono giungere nuovi input letterari e interculturali che consentono di variare, accrescere e potenziare le competenze mentali.

Pertanto, sulla base del nostro modello è possibile sostenere che nella mente di ogni essere umano si possono sviluppare diversi tipi di competenze mentali, corrispondenti al 'sapere la letteratura'. Il passaggio dalla realtà mentale all'esecuzione nel mondo è garantito dalla padronanza delle abilità linguistiche, storico-culturali e relazionali, equivalenti al 'saper fare letteratura'. La realizzazione delle opere in eventi comunicativi nel mondo coincide con la capacità di compiere una serie di azioni, corrispondenti al 'saper fare con la letteratura'.

Per concludere, riteniamo che la nostra proposta si possa considerare un modello (Balboni 2011) poiché può:

- a. riferirsi ai diversi contesti di insegnamento e di acquisizione della letteratura;
- b. applicarsi ai testi di letteratura italiana e straniera, passati e presenti.

Rispetto all'insegnamento della letteratura italiana, il modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale può riferirsi alle classi di studenti di:

- a. letteratura italiana LS: nelle lezioni di letteratura italiana nelle scuole statali, paritarie, bilingui e internazionali all'estero, nei corsi di lingua italiana nei centri di educazione permanente rivolti a studenti adolescenti e adulti di livello intermedio e avanzato in cui si possono utilizzare anche i testi letterari, nei corsi di letteratura italiana delle facoltà umanistiche nelle università straniere;
- b. letteratura italiana L1 e L2: nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado italiane in cui sono presenti studenti di nazionalità italofone e non italofone;
- c. letteratura italiana L1: nelle scuole secondarie di primo e di secondo grado italiane e nei corsi di letteratura italiana delle facoltà umanistiche nelle università italiane in cui sono presenti solo studenti di nazionalità italoфона - per quanto questi scenari siano ormai poco verosimili, soprattutto nella realtà scolastica odierna, ma anche in quella universitaria per via dei sempre più numerosi progetti di scambio internazionale.

Riguardo all'insegnamento e all'acquisizione della letteratura straniera, il modello di competenza comunicativa letteraria e interculturale si può applicare alle classi di studenti di letteratura straniera nella scuola secondaria di secondo grado, nelle università italiane e nei corsi di lingue straniere nei centri di educazione permanente rivolti a studenti adolescenti e adulti di livello intermedio e avanzato in cui si possono utilizzare anche i testi letterari.

In ognuna di queste situazioni è fondamentale esercitare la competenza comunicativa letteraria e interculturale poiché la discussione sui significati del testo letterario può coinvolgere non solo studenti di nazionalità diverse ma anche apprendenti che condividono la stessa lingua e cultura. Da un lato, il riconoscimento dell'influenza tra le dimensioni linguistica, letteraria e interculturale necessario per comprendere gli impliciti culturali disseminati nelle opere rende la nostra proposta di modello applicabile allo studio dei testi letterari stranieri, passati e presenti, e italiani di epoche passate, immersi in circostanze linguistiche, storiche e culturali diverse da quelle nazionali odierne. Dall'altro, il nostro modello si può utilizzare anche per lo studio delle opere di letteratura italiana più recenti. Anche se esprimono situazioni storico-culturali attuali, esse richiedono comunque l'esercizio consapevole delle abilità relazionali per esplicitare gli impliciti culturali presenti nelle forme linguistiche e per confrontare le interpretazioni diverse degli studenti nonostante la condivisione delle stesse circostanze *hic et nunc*. Coerentemente con l'ermeneutica letteraria, il fine ultimo del nostro modello non è quello di giungere ad una sola interpretazione condivisa dell'opera nella prospettiva presente, ma di costruire un discorso comune a partire dalla negoziazione dei diversi 'significati per noi' (cf. § 2.2.8). Al riguardo, Armellini ritiene che la visione ermeneutica dell'educazione letteraria debba contemplare una «radicale alterità di orizzonti d'attesa», tale per cui «la domanda cruciale 'che cosa significa per noi?' si trova di fronte all'ostacolo che non esiste un 'noi' precostituito, caratterizzato da pregiudizi, pre-supposti e orizzonti comuni» (2008, 34-5).

