
5 **La natura della competenza comunicativa**

Sommario 5.1 Ragioni per un video sulla competenza comunicativa. – 5.2 L'approccio comunicativo. – 5.3 Un modello di competenza (e performance) comunicativa. – 5.4 Implicazioni. – 5.5 Una postilla epistemologica: conoscenza e competenza.

► <https://phaidra.cab.unipd.it/o:464792>

5.1 Ragioni per un video sulla competenza comunicativa

Nel 1981, dopo la prima borsa Fulbright e un periodo a UCLA, lavorai a lungo nel Progetto Speciale Lingue Straniere, che l'allora MPI aveva organizzato per riformare l'insegnamento delle lingue in Italia. Il mio compito era introdurre l'approccio comunicativo. Ero stato formato, sul piano teorico, da Krahen, Schumann, Olshtein, Larsen Freeman, Cohen e altri, ma la realtà italiana era molto refrattaria, anche perché i britannici, che dominavano la formazione dei docenti di inglese, avevano trasformato l'istanza comunicativa in uno slogan pubblicitario per la loro editoria scolastica.

Per offrire agli insegnanti qualcosa di vero, e non solo uno slogan, ho riflettuto per anni sulla competenza comunicativa (credo che quando ho proposto sia un vero 'modello', valido sempre e ovunque, come spiegato nel video 1), e negli anni Novanta ho allargato il modello alla comunicazione interculturale (e anche questo modello mi

pare molto potente dal punto di vista descrittivo; cf. video 8); negli ultimi anni mi sono poi chiesto se la sinonimia che viene stabilita di solito tra competenze e conoscenze sia giustificata.

Per queste ragioni credo che il mio contributo sia evoluto dalla divulgazione degli anni Ottanta ad una riflessione teorica degna di essere ricordata.

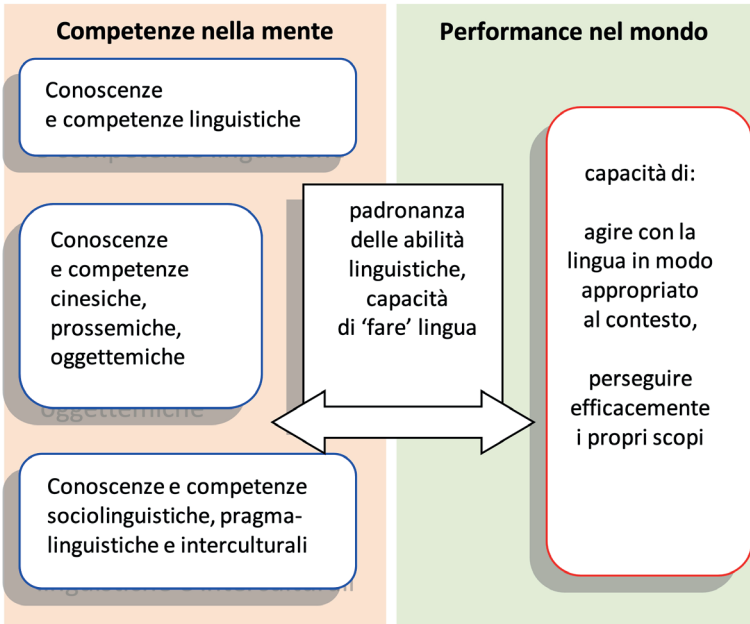
5.2 L'approccio comunicativo

L'approccio comunicativo

- a. non è una novità: è stato usato dall'antichità al Cinquecento, quando il latino smise di essere insegnato come lingua viva. E già a fine Ottocento, Longfellow, Gouin, Jespersen, Berlitz aprivano ad un approccio 'naturale', 'orale', che era protocomicativo;
- b. pone al centro il concetto di competenza comunicativa (elaborato da Hymes nel 1972): bisogna insegnare a comunicare in maniera (a) pragmaticamente efficace, (b) sociolinguisticamente appropriata, (c) corretta sul piano linguistico;
- c. si fonda su sillabi 'pragmatici', cioè elenchi di atti comunicativi, di 'saper fare': il *lessico grammaticalizzato* prende il posto della tradizionale *grammatica lessicalizzata*; vi vedano i 23 *Livelli soglia* del Modern Language Project del Consiglio d'Europa, evolutosi nel *Quadro comune europeo di Riferimento* negli anni Novanta;
- d. si realizza, nei manuali odierni, attraverso un metodo eclettico a base situazionale-nozionale-funzionale (su approccio/metodo cf. video 2); i *pattern drills* neocomportamentisti vengono usati per la fissazione; la sistematizzazione grammaticale è il punto d'arrivo, non di partenza;
- e. limita inizialmente l'elemento culturale agli aspetti strettamente comunicativi, soprattutto nella *lingua franca*, mero strumento pragmatico; nelle altre lingue lo studio della civiltà, non solo della cultura quotidiana, è entrato prepotentemente nei sillabi (video 7 e 8).

5.3 Un modello di competenza (e performance) comunicativa

Dal 1972, quando Hymes conìò la locuzione ‘competenza comunicativa’ (che avrebbe dovuto essere ‘competenza e performance comunicativa’...), ci sono stati vari schemi per descrivere la competenza comunicativa, ma non sono *modelli* secondo i parametri indicati nel video 1. Credo che uno dei maggiori contributi che ho offerto all’edulinguistica sia il modello di competenza comunicativa, qui sintetizzato in un grafico.



La competenza comunicativa è posseduta dai madrelingua che entrano nel sistema educativo, anche se mancano la grammatica grafematica e le abilità scritte: va quindi perfezionata; nelle lingue etniche e seconde, c'è un'interlingua (cioè un sistema parziale e transitorio) più o meno articolata, che va perfezionata e allargata; nelle lingue straniere e classica la competenza va costruita *ab ovo*.

5.4 Implicazioni

Molte sono le implicazioni del modello sulla progettazione dell'educazione linguistica, cioè i sillabi e i materiali didattici, nonché sulla prassi glottodidattica diffusa:

- a. la prima cosa che emerge è che le grammatiche non verbali sono trascurate;
- b. le competenze contestuali hanno un trattamento differente nelle varie lingue:
 - la sociolinguistica è ormai entrata nella prassi, anche se quasi sempre solo in ordine alle varietà di registro; c'è poca attenzione a quelle geografiche, di età, argomento, genere, ecc.;
 - la pragmlinguistica è una struttura fondamentale delle LS ma è assente in L1, dove atto comunicativo, mosse comunicative, competenza strategica sono termini sconosciuti;
 - le grammatiche culturali e interculturali sono raramente oggetto di insegnamento, perfino di attenzione, se non di fronte a un errore;
 - alcune abilità sono totalmente ignorate o distorte, giungendo ad usare dettati e traduzioni a fini di verifica anche se i loro dati non sono attendibili;
 - l'idea che un evento comunicativo abbia dei modelli di descrizione e delle grammatiche da rispettare, insieme all'idea che alcuni tipi di eventi, così come i tipi testuali, siano degli universali che poi vengono declinati cultura per cultura, sono idee aliene a gran parte della linguistica educativa, anche se in un approccio comunicativo lo scopo è saper realizzare performance all'interno di un evento comunicativo.

5.5 Una postilla epistemologica: conoscenza e competenza

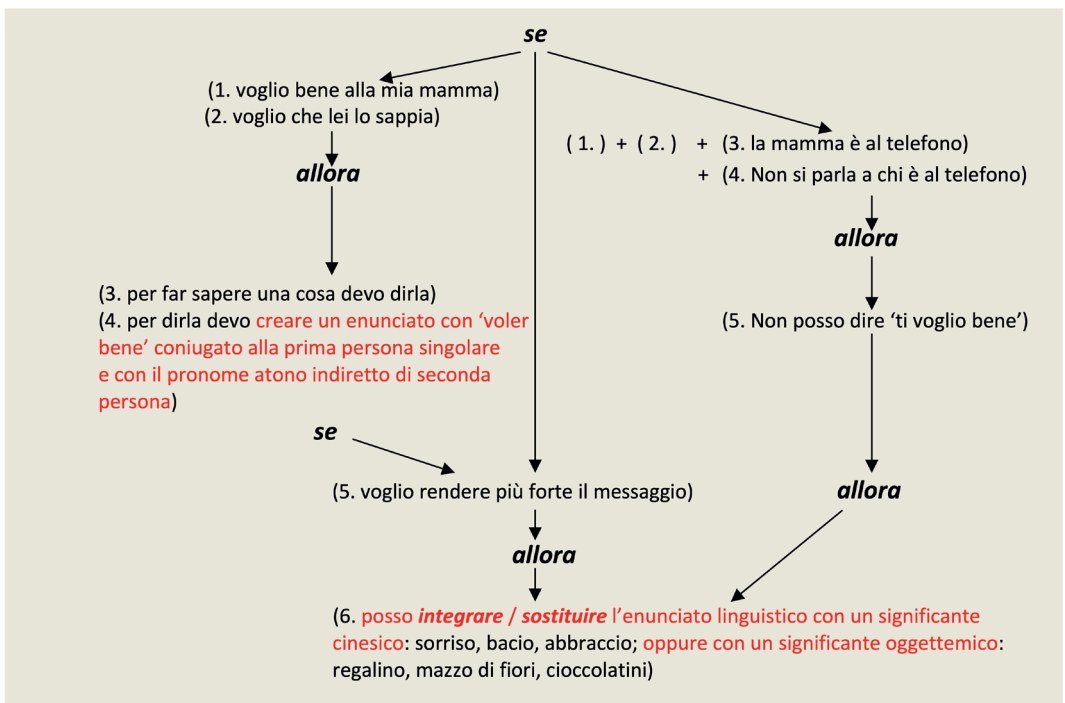
Nella vulgata edulinguistica sono spesso sinonimi, ma si tratta di nozioni diverse. Tra gli insegnanti di educazione linguistica alcuni privilegiano le conoscenze (italiano L1, Lingue Classiche), altri le competenze (Lingue Straniere, Seconde ed Etniche).

Tutto muove dalla dicotomia *competence / performance* che da *linguistica* (Chomsky) diventa *comunicativa* (Hymes); la *performance* è centrale nei modelli di Canale, Swain, Widdowson e altri, e nel 1988 Taylor propone *communicative performance*, ma l'espressione di Hymes è ormai universalmente accettata in quegli anni. Nel 1983 Widdowson approfondisce la dicotomia separando la *competence*, realtà mentale, e la *capacity* che la realizza nel mondo reale; la *capacity* (sinonimo di *mastery*, padronanza) è resa possibile dalle *abilities* cognitive e dalla loro realizzazione performativa, le *skills*. Altre proposte e dicotomie sono raccolte nel saggio del 2020.

Nel grafico del modello, a pag. 35, troviamo conoscenze / competenze:

- la conoscenza è un insieme di banche dati nella memoria. Non interessa qui se siano organizzate in maniera modulare, per campi, frames, copioni, e così via;
- la conoscenza può essere dichiarativa vs. procedurale;
- la conoscenza dichiarativa contiene verità elementari, falsificabili, costituite da frasi semplici con copule o quasi-copule;
- le procedure sono fasci di dichiarazioni legate dal meccanismo *se/siccome/poiché... allora...*;
- le dichiarazioni sono conoscenze, rientrano nel campo cognitivo; le procedure sono competenze e sono il presupposto della *performance*;
- per comunicare, la conoscenza collocata nella mente è necessaria ma non sufficiente: deve trasformarsi in procedure, in competenza, che si realizza poi nel mondo come performance.

Scoprire, costruire, insegnare *conoscenze* sono percorsi che arricchiscono la mente ma non ne escono: sapere che si vuol bene alla mamma è socialmente ininfluenza se non diventa azione comunicativa, interrelandosi con altre conoscenze, producendo delle procedure, dei processi comunicativi sequenziali:



(Nel saggio del 2020, si discute anche si conoscenza *implicita* vs. *esplicita*; *conoscenza* vs. *metaconoscenza*; *tacit* vs. *epistemological knowledge*; *conoscenza acquisita* vs. *appresa* (S. Krashen); *knowledge by acquaintance* vs. *knowledge by description* (B. Russell); *ontologica, teorica* vs. *applicata, operativa*).

Su questi temi ho scritto

- 2020, «Conoscenze e competenze nell'educazione linguistica», in *LE. Educazione Linguistica. Language Education*, 9, 3, pp. 333-344. <https://phaidra.cab.unipd.it/o:461275>.
- 2015⁴, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET Università.
- 2015, «Il contesto della rivoluzione copernicana degli anni Settanta nell'insegnamento delle lingue straniere», in Landolfi L. (a cura di), *Living Roots – Living Routes*, Napoli, L'Orientale, pp. 19-39.
- 2011, *Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica*, Perugia, Guerra. <https://phaidra.cab.unipd.it/o:461267>.
- 2009, *Storia dell'educazione linguistica in Italia. Dalla Legge Casati alla Riforma Gelmini*, Torino, UTET Università.