

Relativismo culturale e culture a contatto. Un approccio didattico

a cura di Antonella Benucci Università per Stranieri di Siena

1. CULTURA E LINGUA

Prima di affrontare un discorso sulle problematiche legate all'insegnamento della cultura occorre spiegare almeno sinteticamente che cosa si intende con tale concetto.

Innanzitutto la parola cultura differisce nel mondo degli studi classici e in quello delle scienze antropologiche (si veda Cardona 1985).

La tradizione classico-umanistica ci ha abituati a un concetto di cultura come civiltà (accezione forte) sinonimo di "cultura animi", di tipo accademico, scritta, che ha significato un livello di evoluzione di una società superiore a quello di altre. La cultura di origine classica riguarda discipline come la letteratura, la musica, la pittura, in breve le massime espressioni artistiche e intellettuali dell'umanità. In etnologia e antropologia (accezione debole in cui tutto è in qualche modo cultura, studio di culture subalterne), invece, cultura include il modo di vita, gli usi e i costumi, le credenze, le conoscenze, l'arte, la morale, le abitudini e le capacità che l'individuo e la società in cui esso vive hanno acquisito.

È a partire dall'esperienza pratica degli etnologi che si sono sviluppati i lavori di linguistica che tengono conto del fatto che a un certo sistema linguistico può corrispondere un particolare modo di rappresentazione del mondo. Per questa via l'approdo alla cultura di un gruppo avviene soprattutto tramite la riflessione sulle varie manifestazioni della vita sociale, da quelle quotidiane fino a quelle più "raffinate" dell'arte nelle sue massime espressioni, come si osserva anche dalla distinzione di Boas². Dunque il termine cultura è comprensivo di qualsiasi elemento materiale o spirituale trasmesso all'uomo attraverso la società (civiltà), comprende il raffinamento individuale (rivolto soprattutto al passato) e i modi di vedere la vita che conferiscono a un particolare popolo il suo posto caratteristico nel mondo.

A questa concezione della cultura si associa quella della cultura materiale che può essere definita prima di tutto come la cultura della massa della popolazione di una collettività, contrapposta a quella dell'individualità, ma non però da confondere con quella popolare. Questo studio non si occupa dei fattori isolati ed eccezionali (eroi), è attento a quelli ripetuti e non accidentali, ma non si limita neppure al solo quotidiano perché resterebbe al livello dei microavvenimenti. Studia invece ciò che nella collettività è stabile e costante tanto da caratterizzarla, ricerca i fatti che si ripetono con tale frequenza da essere interpretati come consuetudini. Il concetto di cultura materiale è stato a lungo applicato allo studio delle civiltà più antiche (tanto è vero, per esempio, che si conoscono meglio gli oggetti usati dagli antichi che quelli usati nel medioevo) ma è indispensabile per una visione relativistica delle culture tenendo presenti le sue tre dimensioni fondamentali, spaziale, temporale e sociale, ed è utile per un approccio didattico pluriculturale.

La didattica della cultura, non quella delle singole discipline, pur non neglignendo la tradizione classico-umanistica si concentra su quella di senso antropologico³.

Inoltre, è bene spendere due parole sui termini civiltà e cultura: per civiltà si intendono i prodotti della cultura e i modelli esistenziali che risiedono alla nostra visione del mondo e dell'uomo, proposti perché ritenuti valori da perseguire e che indicano una valutazione positiva dei prodotti di un popolo rispetto a quelli di un altro. La cultura viene descritta, la civiltà apprezzata (cfr. la definizione di Lado di ways of life che permette di accostarsi al problema con un atteggiamento descrittivo senza preoccuparsi di verificare quale cultura sia più evoluta). Chi studia una lingua straniera si presuppone lo faccia per venire in contatto in qualche modo con il popolo che la parla, per penetrare nella sua vita e fruire dei suoi prodotti. Dunque lo scopo dell'apprendimento culturale è quello di condurre alla tolleranza, al

relativismo, all'interesse interculturale e al superamento della distinzione cultura-civiltà. Bisogna far comprendere che ogni cultura ha un valore e deve essere rispettata e che la tolleranza porta ad una migliore convivenza fra persone appartenenti a diverse culture. L'interesse interculturale è la meta fondamentale della didattica perché implica il valore della diversità culturale, dell'altro. Centrare l'educazione scolastica, non solo linguistica, sul relativismo culturale, cioè sull'apprezzamento e la curiosità per il diverso senza giudizi di valore, costituisce il migliore mezzo per condurre alla tolleranza interculturale. A tale fine la classe di lingua straniera sarà il luogo privilegiato, ma non il solo, in cui condurre una analisi comparativa culturale presentando vari modelli ed analizzando le differenze per giungere alle matrici culturali comuni attraverso l'inculturazione e l'acculturazione.

Da tutto ciò consegue che lo studio della cultura straniera non può essere limitato a delle brevi nozioni di storia e geografia condite con un pizzico di folklore, non è un'aggiunta a un corso pratico di lingua, è una componente essenziale di ogni livello di apprendimento. In questa ottica si parlerà di competenza culturale come complementare a quella linguistica⁵, intendendo superare ogni sorta di dicotomia (cfr. Benucci 1994).

I docenti che si trovino ad insegnare in Istituzioni con particolari finalità, come le scuole italiane all'estero, sono ambasciatori della cultura italiana nelle sue diverse manifestazioni e devono contribuire alla diffusione dell'interesse per la lingua e la cultura italiane. Sarebbe quindi auspicabile che anche coloro che insegnano materie scientifiche si preoccupassero di portare avanti un discorso che sembra apparentemente riguardare solo i colleghi esperti di materie linguistiche e letterarie. Ci sembra anzi che questo potrebbe essere il fine a cui dovrebbe tendere una impostazione interdisciplinare dei programmi delle singole materie. Qualora l'insegnamento delle varie discipline avvenga in italiano, nel contesto di un Paese che possiede una diversa LM, il rapporto lingua/cultura deve essere oggetto di particolare attenzione. Che la lingua più che il sistema concettuale che essa traduce siano influenzati dalla cultura materiale sembra ovvio ma è invece difficoltoso stabilire la misura di tale influsso. Vi sono settori della lessicologia che studiano l'effetto dell'organizzazione della vita sociale e dell'ambiente sulla lingua, anche la struttura morfosintattica rimanda alla cultura (l'esempio dell'italiano è emblematico: la lingua letteraria dell'ultimo secolo si è rifatta al modello manzoniano, oggi tende ad adeguarsi ai modelli dei mass media), ma il rapporto lingua e cultura interessa anche il settore dei prestiti linguistici⁷. Quando consideriamo le "espressioni idiomatiche", poi, emerge immediatamente la cultura del gruppo (nascere con la camicia, nascere con il cucchiaino d'argento, nascere con gli stivali ecc.); molte metafore e perifrasi invece sono originate da tabù, si prenda ad esempio l'interdizione di parlare di argomenti sessuali da parte di un donna, vigente fino a pochi anni fa, nelle lingue occidentali, il lessico della bestemmia o il repertorio delle locuzioni blasfeme che trova la sua origine nel bisogno di violare l'interdizione di pronunciare il nome di Dio. Tutto questo però interessa solo marginalmente il processo didattico. Una visione di tipo sociolinguistico, invece, che tiene conto della variazione della lingua in base a fattori sociali, a mezzi tecnici, ad argomenti specifici ecc., rappresenta lo strumento ottimale per una corretta impostazione del rapporto lingua-cultura nella didattica delle lingue straniere e seconde: un atto comunicativo ci dà informazioni sul messaggio, sull'interlocutore, sulla forma in cui è espresso (età, sesso, classe sociale, origine geografica, intenzioni comunicative ecc.). La scelta dello standard in Italia è, per esempio, uno dei simboli delle classi piccolo borghesi che da poco hanno effettuato il salto sociale, mentre non lo è più l'abbigliamento o oggetti come l'automobile e neppure certe abitudini alimentari ecc. Inoltre, allorché l'insegnante opta per una data varietà di lingua, sceglie anche certi modelli culturali a cui assegna una funzione normativa. Le formule di saluto, l'uso dei pronomi ecc. richiedono particolare attenzione perché un loro impiego inesatto può creare situazioni imbarazzanti per il locutore. Infatti nella comunicazione il tipo di varietà linguistica scelto è collegato al contesto situazionale e al ruolo sociale che lega gli interlocutori⁸. In questa ottica anche la cultura viene analizzata in termini di variazione e di pluralità di varietà compresenti in ogni popolo.

L'acquisizione di una lingua straniera è molto più che il puro apprendimento di un repertorio di nomi nuovi per concetti familiari, implica al contrario l'appropriazione di un diverso sistema semantico e di un nuovo modo di pensare. Ne consegue che non si può apprendere bene una lingua straniera senza conoscere qualcosa delle esperienze e dei credi del popolo che usa quella lingua. Sia che la lingua modelli la visione del mondo di un popolo sia che la cultura modelli la lingua, il legame lingua cultura è inscindibile.

Quanto verrà esposto qui di seguito riguarda quindi in primo luogo la didattica delle lingue straniere e seconde ma interessa anche quella di tutte le materie.

2. CULTURA E DIDATTICA

Occorre che nella didattica siano presenti sempre riferimenti alla CM e alla CS e, per bilanciare quanto avviene in un notevole spazio di tempo nella lingua materna dove si apprende la cultura attraverso l'esempio e l'imitazione fino a giungere alla completa padronanza che permette di modificare la stessa cultura che si è acquisita, esplicitare per ragioni di tempo gli elementi culturali impliciti anche se non sarà mai possibile far giungere lo straniero a modificare la cultura di L.S.

Sono tre gli aspetti da cui non è possibile prescindere per l'insegnamento della cultura.

A. Motivazione. L'atteggiamento, cioè l'insieme delle disposizioni cognitivo-affettive, trovarsi in sintonia con l'oggetto/soggetto, produce nell'insegnamento un alto rendimento: spesso il motivo base per lo studio di una lingua straniera è umanitario, di integrazione con altri gruppi sociali e altri modi di vita. La motivazione integrativa, il desiderio di identificazione con la comunità ospite produce i migliori risultati perché conduce al continuo aggiornamento dei saperi acquisiti. Dunque si tratta di favorire una predisposizione psicologica di tipo empatico che occorre mantenere per tutto l'apprendimento e, anzi, fare in modo che essa possa svilupparsi anche in modo autonomo.

La motivazione è fondamentale per l'apprendimento e nell'unità didattica ha un posto di rilievo, può essere sostenuta variando i materiali ma il piacere della varietà è dato anche dall'interesse per l'altro, il diverso, e riguarda il rapporto con la cultura.

Gli studenti che seguono corsi in Italia hanno una motivazione forte perché la situazione di immersione permette di reinvestire e di verificare sul campo il loro apprendimento. All'estero occorre trovare una forma di continuità fra quello che si fa nelle ore di italiano e in quelle al di fuori del corso attraverso i massmedia e il contatto con gli italiani residenti nel paese ma è necessario, in particolar modo nei paesi di forte emigrazione, fare attenzione a presentare una immagine attuale dell'Italia che non sia quella dell'epoca in cui è stato abbandonato il Paese. In questo caso i bisogni e le motivazioni sono proiettati nel futuro e mancano lo stimolo e il confronto con la realtà straniera, quando anche non è presente una visione distorta di quello che questa realtà effettivamente è.

Spesso all'artificialità delle strutture linguistiche proposte, rischio facilmente riscontrabile fino a poco tempo fa per l'italiano che ha una tradizione normativa molto forte (cfr. Benucci 1994), corrisponde una scelta di contenuti culturali orientati sul livello letterario che crea difficoltà per il mantenimento della motivazione. L'organizzazione di un programma deve invece mantenere la motivazione e crearne con la presentazione di materiali autentici stimolanti da un punto di vista culturale offrendo una immagine viva, reale e attuale della società e della cultura altre, al di là degli stereotipi e dei preconcetti.

Fra le motivazioni evidenziate dalle indagini condotte negli ultimi anni risulta che uno dei motivi fondamentali di studio dell'italiano è quello dei legami con l'Italia in figli o discendenti di emigrati¹¹, è quindi un motivo affettivo culturale, seguono quelli di carattere strumentale come lo studio universitario, la ricerca e il contatto/fruizione di aspetti artistici (musica, teatro, pittura, architettura). A queste motivazioni "tradizionali" si è aggiunta quella indotta dai massmedia e cioè di seguire spettacoli, film, trasmissioni televisive e radiofoniche, varie

manifestazioni, di leggere riviste. Lo spostamento di interesse dal letterario al quotidiano investe il problema della scelta dei materiali, di cui si parlerà in seguito.

B. Stereotipi. È facile che si producano delle rappresentazioni stereotipate della C2/CS per via di operazioni di semplificazione e generalizzazione, cioè il giudicare un intero popolo dai pochi individui con cui si è entrati in contatto; le operazioni di qualificazione portano invece spesso al rilevamento di elementi strani o inusuali verso i quali si accaniscono gli atteggiamenti etnocentrici.

È essenziale quindi analizzare i preconcetti preesistenti e verificare se se ne producano altri durante l'apprendimento, con una particolare cura nella scelta dei contenuti da trattare durante la lezione. Senza pretendere di far condividere il modo di pensare e di vivere della comunità di L2/LS, occorre tuttavia disporre verso un confronto obiettivo fra diverse culture, che non sia distorto da stereotipi. Gli stereotipi possono essere: assunti nel paese di LM attraverso l'apprendimento della L2, con il tramite dei massmedia, condivisi dalla collettività di LM, sia per mancanza di informazione reale (l'inglese flemmatico, lo svizzero preciso, l'americano bambinone ecc.), che per il filtro da parte del docente o del redattore del testo; assunti nel paese di L2, durante l'apprendimento in immersione o semplicemente nel corso di un viaggio, i primi sono i più radicati, dannosi e difficili da estirpare, tuttavia l'insegnante deve adoprarsi in modo che la conoscenza di certi valori della C2/CS si basi sulla coscienza del perché siano considerati tali e della loro reale importanza nonché entità. Uno dei mezzi è quello di introdurre durante l'apprendimento il concetto di "differenza", in quanto processo dell'apprendimento stesso.

Il riferimento agli stereotipi nella didattica, anzi, l'invito all'esternazione di essi, è un modo per stimolare la curiosità e favorire la motivazione. Gli stereotipi vanno combattuti perché costituiscono una ipergeneralizzazione ma sono anche un dato da cui partire per l'educazione alla cultura straniera, perché spesso rappresentano l'unica informazione culturale posseduta dall'allievo.

C. Approccio. La civiltà come oggetto di apprendimento è entrata nella didattica verso la metà degli anni Sessanta, ma si limitava a materiali non reali e astratti sia dal punto di vista culturale che linguistico, era costruita per temi, esaustiva, presentata separatamente dalla riflessione linguistica e riservata alle classi avanzate. Oggi la cultura viene appresa in modo ciclico attraverso materiali autentici, gli stessi dell'apprendimento linguistico, fin dai livelli più bassi, con continui riferimenti alla CM.

Nell'insegnamento di tipo tradizionale si è cercato di fornire allo straniero la stessa competenza culturale del nativo, oggi si parte dal presupposto che ciò non sarà mai possibile. Nell'impossibilità di coprire tutte le lacune è utile privilegiare la dimensione sincronica stimolando gli studenti a confrontare la propria realtà socio-culturale con quella degli altri Paesi; la dimensione diacronica verrà così a inserirsi nell'apprendimento solo per spiegare quella sincronica. Per esempio, senza dubbio la vicenda di trasformazione della lingua e della cultura italiana, a partire dalla metà del XIX secolo, è fondamentale per appropriarsi della realtà quotidiana, ma per questo saranno necessari anche dei riferimenti ad epoche più lontane. Inoltre la vicenda migratoria, che è generalmente la faccia più immediata con cui ci presentiamo all'estero, deve essere conosciuta, e non solo da quei destinatari che sono alla ricerca delle proprie radici.

L'approccio descrittivo viene sostituito dall'analisi comparativa e, invece, di accentuare le differenze fra le due culture a contatto, ne sottolinea le uguaglianze, nel tentativo di superare il filtro della CM.

Negli studenti deve essere sviluppata la capacità di identificare i comportamenti culturali, di orientamento nello spazio culturale e linguistico di L2/LS, di reperimento autonomo delle differenze culturali attraverso una analisi aliena da pregiudizi nei confronti della CM (inculturazione) e della C2/CS (acculturazione) rifuggendo da giudizi di valore sulla C2/CS che generino anomia o empatia (spesso favorite delle distanze culturali).

Evitando presentazioni di "elementi di civiltà" preconfezionate si inviterà al reperimento autonomo delle "differenze culturali", si forniranno spiegazioni di cultura a partire dalle perplessità o dalle lacune, avendo cura di contestualizzarle e motivarle.

Poiché l'apprendimento culturale non è una assunzione passiva di fatti ma una appropriazione attiva e interpretativa delle manifestazioni del comportamento è di fondamentale importanza lo sviluppo della capacità di riconoscimento nei testi non solo degli argomenti esplicitamente trattati, ma anche dei valori culturali che passano implicitamente fra le righe¹³.

Un tale approccio alla cultura sarà condotto attraverso materiale autentico e risponderà ai bisogni linguistici e comunicativi degli studenti invece di essere organizzato attorno a temi predefiniti. In questo modo i materiali per l'apprendimento linguistico e culturale saranno gli stessi perché la lingua e la cultura sono le due facce della stessa medaglia: la competenza comunicativa.

Così come non è possibile insegnare tutta la lingua di un popolo, non è possibile neppure insegnare tutta la cultura, per cui inevitabilmente l'apprendimento culturale avrà un carattere non esaustivo, si indirizzerà in particolare modo ai temi del quotidiano, agli aspetti del comportamento che passano inosservati perché non sono eccezionali: salutarsi, i gesti più frequenti, abitudini alimentari, orari, reazioni a comportamenti altrui. Lo scopo principale di questo apprendimento sarà la sensibilizzazione in modo che una volta identificati gli stereotipi e le rappresentazioni distorte tipici del paese di LM, vengano rimossi in favore di una interpretazione dei comportamenti della cultura straniera, interpretazione libera da pregiudizi.

Ciò non vuol dire però che i temi classici della cultura, quali la storia, la letteratura, la geografia ecc., vengano aboliti, sono invece affiancati a quelli di cultura comune e introdotti nella misura in cui sono oggetto di motivazione allo studio e comunque sempre in funzione della comunicazione.

All'insegnante spetta un compito non facile dal momento che deve porsi in un'ottica di autoanalisi perché, pur basandosi sulla personale esperienza di nativo, deve individuare e separare la "propria" cultura da quella "collettiva", mettere a fuoco ciò che gli è sconosciuto ed evitare allo stesso tempo presentazioni etnocentriche. Spesso i nativi sono incapaci di descrivere la propria cultura. Egli dovrà inoltre avere cura di non cadere nel panoramismo folkloristico nel tentativo di coprire tutti gli aspetti culturali rappresentando gli elementi in modo approssimativo e senza approfondimenti. È altresì importante, anche se quasi impossibile, non dare una visione soggettiva o ideologica dettata da convinzioni religiose o politiche. Infine, è di estrema rilevanza avere un aggiornamento costante dei cambiamenti, che oggi più che mai sono repentini (si vedano il sistema elettorale il sistema processuale e. partitico in Italia negli ultimi anni): ciò è molto importante soprattutto per chi si trova ad operare all'estero ma lo è anche per gli insegnanti di italiano come L2 che, per il fatto di essere immersi nella cultura che insegnano, possono sottovalutare certi cambiamenti o fenomeni.

Sarebbe inoltre necessario che il docente visitasse spesso il Paese di cui insegna la lingua per verificare se i modelli culturali che conosce e quelli proposti dai materiali didattici corrispondono alla realtà. Egli è una fonte primaria di informazione ma deve tenere presente che non esiste un repertorio di forme di vita in modo da distinguere fra standard e sub-standard, che molti tratti culturali sono stabili e codificati da tempo ma anche qui, come per la lingua, si verificano continue evoluzioni dovute a spostamenti di uso, a innovazioni, influssi stranieri ecc. e che non esistono manuali che affrontino organicamente e in prospettiva didattica la cultura.

D. Interferenza e distanza culturale. Le conoscenze acquisite empiricamente nella CM interferiscono direttamente nell'apprendimento della cultura di L2. Il filtro della CM può impedire una visione obiettiva della CS, la comprensione culturale deve quindi essere contrastiva e comparativa e va raggiunta con una acculturazione (riguarda la CS ed è necessaria per l'interazione con la cultura straniera) e una inculturazione (propria del processo

di acquisizione della CM ed è quella che fa sì che si sia accettati dalla comunità linguistica)¹⁴. Gli studi condotti fino ad oggi mostrano che più grande è la distanza culturale più difficoltoso è il reperimento di "segnali culturali" dal contesto e probabile il formarsi di giudizi di valore che possono portare fino al rifiuto totale della C2/CS e quindi della L2/LS.

In generale oggi le distanze culturali si stanno accorciando, soprattutto per le ultime generazioni che sono esposte agli stessi tipi di messaggi, programmi, indossano gli stessi capi di abbigliamento (blue jeans), frequentano gli stessi luoghi (discoteca), ecc. Inoltre ogni cultura nazionale ha dei legami stretti con le culture delle nazioni più vicine ad essa o comunque con cui ha avuto contatti nel passato o mantiene nel presente. Invece i rapporti fra il mondo occidentale e quello orientale sono stati a lungo scarsi e ancora oggi presentano grandi differenze culturali. Per esempio lo spettatore europeo che vede film cinesi è in grado di riconoscere con difficoltà i ruoli sociali ma anche modelli culturali primari come l'organizzazione della casa.

Anche nei test ordinariamente somministrati con lo scopo di valutare il livello di conoscenza della lingua occorre tenere conto di come la competenza di LM e di CM influenzi quella di L2 e C2, e discriminare errori di comprensione del testo per cause linguistiche da quelli per cause culturali e di interferenza di LM/CM. Si tratterà di valutare la performance non solo in termini linguistici ma anche culturali. La verifica dell'attendibilità dei risultati e della validità stessa del test dovrà essere affrontata anche da questo punto di vista.

Non è facile valutare la competenza culturale: ai livelli più bassi, e per elementi discreti, si possono utilizzare i role play (dove è necessario fare delle scelte comportamentali e linguistiche in base ai modelli culturali), per i livelli più alti e per una valutazione più globale si può invitare al riconoscimento di modelli culturali attraverso griglie o questionari.

Oltre che alla valutazione in itinere e finale è fondamentale anche quella iniziale, infatti la necessità di identificare i bisogni e le competenze del destinatario si estende al di là della sfera delle competenze linguistiche. Investendo anche quella della competenza culturale, da intendersi sia come forma di vita, sia come cultura formalmente trasmessa.

Nella fase della rilevazione delle competenze in entrata nei corsi potrebbe essere utile applicare strumenti quali un questionario. Un questionario di entrata ha valore informativo per l'insegnante, serve per valutare la competenza culturale nei modi più appropriati ai livelli di lingua dei corsisti e alle condizioni in cui si svolge la formazione.

3. MODELLI

I differenti membri di un gruppo si riconoscono perché aderiscono a rappresentazioni del mondo e a interessi comuni riconducibili a cinque aspetti globali.

1) Principi di divisione. Ogni cultura elabora tassonomie dei diversi settori dell'esperienza e non solo del reale empiricamente percepibile (paesaggio), ma di istituzioni (rapporti di parentela) o complessi tecnologici (mestieri). Se non si riconoscono le tassonomie e le divisioni di una cultura non si comprende come ci si deve comportare. Per esempio la classificazione del cappuccino fra le bevande per la prima colazione degli italiani fa sorridere se gli stranieri lo bevono dopo il pasto di mezzogiorno o nel pomeriggio; nella gerarchia dei valori attraverso le opposizioni il sud in Italia è purtroppo considerato meno produttivo e industrializzato del Nord, mentre in Australia è l'opposto.

2) Rappresentazione del tempo e dello spazio. Anche due generazioni vicine hanno rappresentazioni diverse della loro epoca, la scansione del tempo di un anno è percepita in giorni lavorativi e festivi per una società industrializzata, in stagioni per una agricola, per il mondo cattolico la domenica segna la fine della settimana, per gli ebrei è il sabato, nel mondo musulmano il Ramadan dà una suddivisione temporale dell'anno e del giorno che non esiste per altre culture. Anche lo spazio non si presta ad una lettura univoca, le regioni italiane non

hanno niente a che vedere con i Cantoni Svizzeri, i valori sociali dei parchi e giardini inglesi non corrispondono a quelli italiani.

3) Memoria collettiva. Per le generazioni italiane che hanno vissuto le esperienze della seconda guerra mondiale certi gesti o simboli tornati oggi di moda hanno un valore negativo che non avvertono i giovani; nei trentenni l'ascolto di una canzone di Battisti o di Baglioni richiama esperienze condivise di festicciole casalinghe o i primi flirt, mentre negli adolescenti di oggi evoca solo un periodo del passato non vissuto.

Non basta insegnare la lingua di un popolo perché ne consegua automaticamente l'acquisizione dei suoi valori culturali; tuttavia, è difficile formulare delle "grammatiche" della cultura perché dovrebbero guardare soprattutto all'implicito.

La difficoltà dell'insegnamento/apprendimento della cultura di L2 consiste nella difficoltà del mettere a fuoco ciò che è sconosciuto agli stessi depositari della cultura. 4) L'implicito In un approccio didattico alla cultura è il funzionamento dell'implicito che deve essere analizzato. Esso funziona grazie a tre regole

1) principio di economia, nella comunicazione si utilizzano solo frammenti del sapere che si collocano in un rapporto immediato con la comunicazione, e si risparmia su quelli condivisi;

2) calcolo ipotetico, cioè la capacità di interpretare ciò che viene taciuto, o che seguirà;

3) regola del gioco, vale a dire quelle norme che deve accettare l'individuo che voglia essere membro di un gruppo sociale, serve a segnare l'appartenenza a un gruppo e a dividere coloro che la condividono dagli altri; è una frontiera sociale. L'implicito separa nell'esperienza individuale ciò che è dell'ordine dell'informulabile e ciò che è suscettibile di essere condiviso con l'interlocutore

Si hanno impliciti a livello micro-sociolinguistico, cioè delle persone che partecipano all'evento linguistico (andiamo dal solito omino), e a livello macro-sociolinguistico, cioè nell'ambito di tutti i detentori di una cultura. Il nativo è in grado di mettere in rapporto i saperi anteriori con il vissuto immediato; valutare intuitivamente il sapere supposto necessario in una data situazione; cercare le referenze disponibili più adeguate al contesto immediato. Lo straniero può trovare in questo un muro invalicabile che produce incomprensione o mancanza di performance adeguate.

Il funzionamento dell'implicito deve essere oggetto di apprendimento poiché risiede su un consenso sociale, una adesione a rappresentazioni del mondo e interessi comuni nei quali si riconosce il gruppo. Esso è il prodotto di una memoria collettiva, di una esperienza da cui l'apprendente straniero è escluso e che deve poter essere in grado di avvicinare e comprendere.

5) Tabù. Di alcuni aspetti della CS/C2 non si fa quasi mai esplicita menzione nei testi di didattica, sono invece fondamentali e possono portare a profonde incomprensioni come per esempio quelli religiosi (si vedano gli atteggiamenti di certi studenti musulmani che possono rifiutare in blocco e interpretare in maniera distorta certi atteggiamenti permissivi ed erotici evidenziati spesso dai mass media italiani)

Come si vede non è semplice orientarsi in una diversa organizzazione culturale: per scegliere la "porzione" di cultura da insegnare è necessario adottare un sistema chiuso di analisi delle categorie, allo stesso modo in cui si procede per le varie funzioni del linguaggio, ogni categoria sarà poi aperta poiché non è possibile conoscere e né tantomeno fare apprendere tutti i contenuti culturali propri di una comunità. Occorre mettere lo studente in grado di fare delle classificazioni usando categorie ben distinte in modo da coprire sia gli aspetti più semplici del

quotidiano che quelli più complessi delle manifestazioni artistiche, ed essere in grado di aggiornarle.

Lado ritiene che per analizzare i modelli culturali sia necessario partire da tre dati: la forma di Presentazione (il sistema telefonico statunitense con le cabine sembra lo stesso italiano ma nella sostanza funziona diversamente); il modo di raccordarsi con altri modelli (i pasti si distribuiscono in Italia e in Spagna in orari diversi e con modalità differenti, tapas e antipasti non corrispondono); il significato sociale e culturale assunti (l'alcool in Italia ha un uso prevalentemente sociale, che non possiede il mondo anglosassone)

Si può adottare il sistema dei generi di attività umana o "Sistemi di Messaggio Primari" individuato da Hall (1969), fra i quali assume particolare importanza il primo quello dell'interazione; se un insegnante chiede a studenti italiani se hanno capito la lezione questi rispondono a seconda dei casi personali, se gli studenti sono giapponesi si sentono autorizzati a interagire con l'insegnante solo se questi li interroga individualmente.

Un altro possibile modello è quello che distingue fra - unità statiche (uomini, animali, professioni, luoghi ecc); - processi (riposare, divertirsi ecc.); - qualità (rapido, lento, caldo, tiepido, freddo ecc). Le unità possiedono una forma (distinzione di una colazione da una cena), un significato (secondo i contesti, come mangiare pesce il venerdì, vestire di bianco ai matrimoni e di nero ai funerali), una distribuzione (per cicli di tempo, per collocazione spaziale, per posizione rispetto ad altre). Le difficoltà di comprensione interculturale possono sorgere dal fatto che in due culture la forma può essere identica ma il significato differente.

Una divisione molto chiara è quella di Fishman in domini, vale a dire in insiemi di situazioni affini che contengono modelli culturali, come sono quelli dei bisogni primari (nutrirsi), quelli legati all'ambiente (la casa, la scuola) e dell'organizzazione sociale (lo stato, il lavoro, il sistema sanitario).

Anche i programmi dovrebbero contenere chiari orientamenti per la realizzazione in classe degli obiettivi culturali.

Nei livelli iniziali dell'apprendimento si partirà dagli aspetti esteriori della cultura e cioè da quelli della vita quotidiana, giungendo ciclicamente, e con ridefinizioni e approfondimenti, verso quelli impliciti e cioè verso le attività, il sistema legislativo, lavorativo (tempo libero, sport, turismo, gastronomia, mass media, economia, istituzioni, partiti, sindacati, festival, fiere, mostre) ecc.

E' opportuno concentrare nei livelli più bassi elementi di analisi adatti a rimuovere gli stereotipi perché è importante che lo studente si trovi in una attitudine critica e senza preconcetti prima di cominciare lo studio della lingua, dal momento che rifiutando i prodotti della civiltà di un popolo è più difficile che possa apprendere in modo proficuo la lingua. Tuttavia anche gli elementi di curiosità o di particolare interesse, come pure il confronto con la cultura materna, si affrontano fin dal primo livello perché stimolano la motivazione o almeno contribuiscono al suo mantenimento.

Le voci si ripeteranno in più di un livello, perché gli aspetti culturali a cui rimandano devono essere approfonditi progressivamente, anche parallelamente al miglioramento della competenza linguistica che permette di fruire di materiali autentici sempre più complessi. In genere la gradazione di fondo è quella che va dal più concreto al più astratto, dal significato più esplicito a quello più implicito. Sono infatti gli aspetti impliciti che devono essere l'oggetto ultimo dell'apprendimento perché risiedono sul consenso sociale e sono il prodotto di una esperienza comune dalla quale lo straniero è escluso.

La stessa voce si può trovare poi nelle liste di differenti domini, così che di volta in volta viene analizzata da un punto di vista differente. Per esempio, la voce "come è cambiata l'Italia" nei livelli più bassi è sotto "Bisogni primari e ambiente" focalizzando la riflessione sulle idee più diffuse in merito allo sviluppo economico e sociale italiano, e passando dagli aspetti più

esteriori come l'aumento del traffico stradale, fino ai cambiamenti analizzati in base ai momenti storici e al rapporto fra tradizione e innovazione dei livelli più alti, nei quali si trova sotto "Società".

L'unità minima dell'apprendimento culturale è il modello culturale, cioè la soluzione che una data cultura trova ad un problema: per esempio il modo in cui un popolo risponde al bisogno di difendersi dal clima (abbigliamento, abitazioni, refrigerazione, riscaldamento, alimentazione ecc.) e dagli eventi naturali (le case dei contadini toscani avevano finestre piccole per riparare dal freddo e dalla troppa luce estiva). Occorre accertarsi però dell'autenticità dei modelli e specificare se essi sono validi per tutta una cultura o solo per una parte di essa, rischio facilmente riscontrabile per l'Italia (per esempio nel sud la cucina regionale è caratterizzata da spezie e condimenti piccanti, nel nord da un maggior numero di grassi e di zuccheri). La varietà dei modelli culturali, come di quelli linguistici, è nel nostro paese molto ampia per cui è bene focalizzare l'accento non tanto sullo standard e su una univocità di fatto assente quanto sul regionale, sulla variabilità. Non si può continuare a parlare di cultura italiana perché non esiste una cultura italiana ma culture differenziate anche se non nel senso di culture inferiori. Inoltre chi propone la lingua e la cultura italiana all'estero deve avere una visione chiara della complessa e straordinaria vicenda di trasformazione del nostro Paese nel corso di un secolo e mezzo tale quadro trova i suoi presupposti in una conoscenza di epoche più lontane e della vicenda migratoria.

Dunque per l'insegnamento dell'italiano, che qui ci interessa in particolar modo, è fondamentale:

- a) fare attenzione al rapporto fra culture dominanti e dominate che caratterizza il gruppo linguistico, da cui deve derivare una attenta scelta programmatica (si veda fra i tanti esempi il modo di città come Milano e il modello del panè naro che ha influenzato i giovani italiani di qualche anno fa);
- b) riconoscere miniculture o meglio la divisione tematica della civiltà italiana, la variazione regionale e locale (non esiste una cucina italiana ma tante cucine regionali, il ruolo della donna nella famiglia, nella società e nel mondo del lavoro differisce a seconda delle latitudini);
- c) operare scelte obbligate nello spazio culturale italiano "cultura alta più "cultura antropologica". L'analisi di De Mauro (1987) dei fatti culturali evidenzia tre componenti: la capacità di imitazione, la possibilità di utilizzare in modo combinatorio le esperienze memorizzate e imitate e la invenzione che opera in modo rilevante nel linguaggio verbale umano. Dunque tutto è cultura e occorre opporre un modello di spazio culturale delimitato dalle tre componenti che ne determinano la variazione;
- d) spostare l'accento dalla pluralità di culture alla pluralità di discorsi sulle culture.

4. MATERIALI E ATTIVITÀ

Oltre all'iniziazione all'approccio di un'altra cultura e alla consapevolezza dei diversi comportamenti richiesti nelle diverse situazioni, l'apprendimento della cultura ha anche un contenuto proposizionale. Se non vi sono pubblici specifici o costrizioni istituzionali le informazioni sui vari argomenti e l'ampliamento delle conoscenze tecniche possono essere presentati all'interno dei comportamenti comunicativi e con qualsiasi tipologia testuale. Vi sono generalmente quattro tipi di informazioni culturali da ricavare da un testo:

- implicite culturali attuali: cioè trattati dai mass media nel periodo in cui è stato prodotto il testo;

- cultura classica: di tipo scolastico, universitario e professionale presupposta conosciuta dal pubblico a cui è indirizzato il testo;

- impliciti generazionali: che per il solo fatto di essere stati inseriti nella comunità devono essere condivisi anche se non sono stati studiati o vissuti in prima persona;

- nozioni: cioè i dati tecnici e specialistici.

Sono da prediligere i documenti realisti/autentici poiché l'alunno si trova confrontato con gli stessi oggetti culturali del nativo, lo stato del supporto pedagogico si modifica così inglobando prodotti non scolastici e poiché il documento è prodotto (almeno originariamente) da nativi per nativi e può dare allo studente l'illusione di far parte della "comunità".

La scelta del tipo di testo è concepita in dipendenza dei messaggi culturali, sociali e personali oltre che linguistici. Sono materiali che permettono un ottimo impiego didattico i testi (comprendendo anche le sole immagini) che non hanno una chiave di lettura univoca come per esempio quelli letterari.

Occorre inoltre prestare particolare attenzione al rischio di inattualità:

molti dati e elementi culturali presentati dai manuali sono obsoleti (uno degli elementi più a rischio è la moneta, così come la situazione politica) ma si possono utilizzare per una visione diacronica.

Le immagini (statiche ma soprattutto cinesiche) rivestono un ruolo particolare nell'insegnamento della cultura: non è possibile sviluppare le competenze prossemica e cinesica senza ricorrere alle immagini, i termini specialistici astratti possono essere chiariti mostrandoli in concreto, gesti e azioni senza il contesto perdono il loro significato. Ma i testi e le immagini tratti da materiali prodotti per nativi oltre ad essere strumenti per la didattica della cultura sono essi stessi cultura e come tali vanno presentati: se si fa vedere un telegiornale bisogna informare sulle tendenze ideologiche, sulla proprietà, ecc.

I riferimenti scientifici, storici, letterari riguardano di solito autori e temi molto studiati nelle scuole medie superiori per cui è bene fornire una panoramica dei più frequenti topoi della cultura scolastica media. Infatti tanto più un riferimento è radicato nel bagaglio culturale dei destinatari del messaggio, tanto più potrà essere reso in forma breve (Renzo e Lucia, molti versi di Dante e Petrarca): alcuni di questi riferimenti sono da considerare come tipicamente italiani altri sono comuni a più culture, soprattutto quelle più vicine alle nostre.

I materiali dovrebbero fornire un quadro tale da presentare elementi di:

1) storia e geografia, 2) cultura "colta", 3) abitudini e modi di vita, 4) emblemi principali e/o superamento degli stereotipi. Nei libri di testo molto spesso anche i materiali delle unità didattiche sono organizzati in base a temi, argomenti separati, per non parlare di quelli che si rifanno all'approccio situazionale dove le immagini riportano spesso un contesto culturale neutro e i testi corrispondenti dialoghi tipo "Al ristorante", "A]la stazione", "A fare spese", ecc.

Nel criterio della selezione deve intervenire la contestualizzazione, i media devono essere scelti con cura e in base alle loro caratteristiche:

diffusione di massa, informazione mediata a carattere perituro, ecc., tutto ciò facendo attenzione alla CM del destinatario, che può essere portato al rifiuto della CS/C2 (per esempio la visione consumistica di certa pubblicità può infastidire uno studente proveniente da una realtà sottosviluppata).

I modelli culturali cambiano nel tempo, in base all'età di chi ne fruisce, in base al sesso e ai punti di vista. E quindi necessario che lo sguardo dello straniero non si soffermi su un solo gruppo o su un solo aspetto perché possono prodursi degli stereotipi. Vi sono anche casi in cui i modelli conosciuti o descritti dai testi non sono più autentici perché superati, per questo sono degli ottimi strumenti di attualità i mass media perché generalmente sono uno specchio sia

linguistico che culturale abbastanza fedele e anzi contribuiscono a creare nuovi modelli sia linguistici che culturali.

Per presentare i modelli culturali sono preferibili i mezzi visivi e tecnici perché facilitano la percezione globale del contesto, riproducono in classe l'ambiente di LS/L2. Favoriscono inoltre i processi di anticipazione e di creazione di ipotesi ma al tempo stesso riducono le interpretazioni errate in base alla conoscenza del mondo (si potrà comprendere più facilmente come è il modello spaziale vedendolo e vedendovi agire dei personaggi che solo sulla base di un racconto o di una descrizione).

La voce "cinema italiano" ha una particolare ampiezza nel curriculum perché il materiale audiovisivo, avendo la duplice struttura di visivo e auditivo, è il migliore per osservare gesti, oggetti, disposizioni fisiche, alimenti ricorrenti, ruoli familiari ecc. e perché il cinema ha rappresentato meglio di ogni altro mezzo di comunicazione di massa l'evoluzione sia culturale che linguistica italiana.

Anche con singole immagini si può costruire il discorso culturale: per esempio per relativizzare l'immagine che gli apprendenti hanno della realtà italiana si può prendere l'oggetto caffè, apparentemente simile in altre culture. Si può presentare una foto di una tazzina unita a una scheda con le associazioni che l'oggetto stesso evoca e invitare a sottolineare quelle rispondenti alla propria idea del caffè, per giungere a enunciare certe regole di consumo italiano in rapporto a quelle del paese di LM.

Ecco un altro esempio: si può lavorare sull'alimentazione presentando un disegno o una fotografia che ritrae delle persone al ristorante dando il compito di dire che cosa stanno mangiando, in quale occasione, a quale ora. In seguito si farà ascoltare la registrazione delle ordinazioni. Sulla base di quello che hanno detto gli studenti e su quello che è emerso dalla situazione si cercherà di giungere a formulare alcune regole sulle abitudini alimentari italiane e si trasformeranno in una griglia. In un secondo tempo la classe viene invitata a costruire una griglia simile sulle proprie abitudini. Si può poi lavorare su alcuni particolari simboli dell'alimentazione italiana, come il vino, che viene consumato solo durante i pasti, soprattutto in quello serale, scelto a seconda delle pietanze, di cui si fa un uso quotidiano, associato a certi alimenti e ad altri no (per esempio con la pizza si beve generalmente la birra).

Se si sta facendo effettuare un gioco si può lavorare oltre che sul tipo di interazione, cioè sugli scopi comunicativi, le varietà linguistiche, gli elementi paralinguistici ecc., anche sul rapporto che questo gioco ha con gli altri, sul rapporto con il territorio (cioè dove viene giocato), sul rapporto con

il tempo sia sincronico che diacronico, sullo sfruttamento di materiali necessari per il gioco stesso, sulla identificazione sessuale (certi giochi sono tipicamente maschili e altri tipicamente femminili), sul numero e la modalità dei partecipanti (individuale, di coppia, di gruppo) e anche sulla utilità cioè su ciò che si può apprendere con il gioco stesso.

L'analisi delle singole parole incontrate nei vari testi può rilevare comportamenti culturali e chiarire che se diverse sono le etichette linguistiche, diversa può essere anche la realtà che ad essi soggiace, per esempio diner non corrisponde a Abendessen né alla cena spagnola né a quella italiana.

Per le scienze si può lavorare con rappresentazioni cartesiane di grandezze non matematiche (variare delle temperature al variare delle ore) ma relative ad argomenti riguardanti il nostro paese: produzioni agricole, natalità o mortalità, variazioni di temperatura, distribuzioni sul territorio di boschi e pianure ecc., stimolando curiosità e ampliamento delle conoscenze. Altrettanto dicasi per le rappresentazioni grafiche non cartesiane quali istogrammi, areogrammi, ideogrammi. Nello studio dei rapporti e delle proporzioni si possono preparare role play per il cui svolgimento sia necessario leggere carte topografiche e geografiche (scale di riduzione e curve di livello) presentando materiali autentici. Anche gli elementi elementari della statistica si prestano a prendere in esame fenomeni strettamente collegati all'Italia, siano tratti

dal mondo dell'economia che da quello sociale o economico, climatico ecc. Per le scienze lo studio delle fasce climatiche, con particolare riferimento alle zone temperate e al loro clima, lo studio della botanica e della zoologia, sono modi per conoscere/scoprire l'Italia che possono essere sviluppati in modo autonomo attraverso l'osservazione/interpretazione e con compiti comunicativi precisi.