

APPUNTI SULLA COMPETENZA INTERAZIONALE

di Monica Febbo

ABSTRACT

Una visione di un ruolo maggiormente partecipe e coinvolto dell'apprendimento prevede un graduale e progressivo processo, orientato, al fine di poter agire come membri consapevoli e attivi di una certa comunità.

Indaghiamo qui il costrutto della competenza interazionale, ovvero della competenza comunicativa così come si presenta all'interno di una interazione, caratterizzandosi per componenti quali l'attenzione, la proattività e la flessibilità.

1. L'EVOLUZIONE DEL PARADIGMA DELLA COMPETENZA COMUNICATIVA

La comprensione della competenza interazionale affonda le sue radici nell'evoluzione del costrutto di competenza comunicativa. Dalle intuizioni etnografiche di D. Hymes (1972) sulla "competenza comunicativa" — intesa come ciò che un parlante "sa fare" con la lingua in contesti socioculturali specifici — si è passati a modelli più articolati. Il contributo di M. Canale e M. Swain (1980), con la scomposizione della competenza comunicativa in sottocategorie (grammaticale, sociolinguistica, discorsiva e strategica), ha rappresentato una svolta, enfatizzando l'uso appropriato e funzionale della lingua ben oltre la mera correttezza formale. In seguito, gli studi di Kramsch (1986) e Young (2000), hanno evidenziato la "competenza interazionale", definita come la capacità di co-costruire un significato insieme agli altri partecipanti. Non è una capacità individuale, ma un processo dinamico che si sviluppa appunto nell'interazione, richiedendo la negoziazione dei significati e la gestione dei fraintendimenti.

La competenza interazionale si distingue per la sua intrinseca natura di "co-costruzione", un processo emergente in cui i significati e il discorso vengono negoziati e prodotti congiuntamente dagli interlocutori (Jacoby, Ochs 1995). Questa prospettiva ha ricevuto contributi dagli studi psicometrici successivi (McNamara 1996; Young 2000), che hanno esplorato le dimensioni interdipendenti della *performance* orale. La competenza interazionale non è un attributo statico, univoco e individuale, ma un fenomeno locale e dinamico, intrinsecamente legato

al contesto specifico di interazione. Essa si manifesta attraverso la gestione condivisa di elementi quali l'impegno (*engagement*), l'attenzione (*attention*), e gli aspetti paralinguistici, il turno di parola, aspetti non verbali, prossemici, mimici, che definiscono la fluidità e l'efficacia dello scambio comunicativo in uno stato spesso osmotico, vero interscambio di confluenza linguistica che spinge i parlanti a una costruzione collettiva del senso di volta in volta negoziato tramite i propri contributi (McCarthy 2005).

SPOKEN INTERACTIONS			
<p>SPEECH ACT</p> <p>↑</p> <p>SPEECH EVENT</p> <p>↑</p> <p>Speech Situation (Macro-Context)</p>	<p>SPEAKERS / LISTENERS</p>	<p>Turn Management</p>	Starting
			Maintaining
			Ending
		<p>Topic Management</p>	Pausing/Latching/Interrupting
			Closing
			Shifting
			Extending
		<p>Non-Verbal Behaviour</p>	Initiating
			Eye Contact
			Facial Expression
		<p>Breakdown Repair</p>	Laughter
			Posture
		<p>Interactive Listening</p>	Joint Utterance Creation
			Self/Other Recasts
Backchannelling			
		Comprehension Check	
		Continuers	

Tab. 1. *Il costrutto della competenza comunicativa*
 (schema ispirato alla rappresentazione del costrutto presente in Galaczi, Taylor 2018)

2. ACQUISIZIONE E DIDATTICA DELLA COMPETENZA INTERAZIONALE IN L2

L'apprendimento viene ridefinito non come un'azione isolata, ma come processo dinamico di partecipazione. Secondo Sford (1998) imparare una lingua significa diventare membro a pieno titolo di una specifica comunità, acquisendo la capacità di comunicare secondo le sue norme e parametri. Lave (1991) supporta

questa visione, affermando che non esiste un apprendimento "unico", ma solo un cambiamento nella partecipazione alla vita quotidiana e alle sue pratiche.

Dunque l'apprendimento e l'insegnamento sono considerati essi stessi parte della competenza interazionale dei componenti/attori che partecipano attivamente al contesto sociale. Questa prospettiva, sostenuta da Schegloff (1991), suggerisce che la capacità di insegnare e apprendere non si limita ai contesti formali, ad esempio le nostre aule, ma è un più vasto repertorio di interazione usato in una ampia gamma di situazioni.

2.1. PROCESSI ACQUISIZIONALI

L'acquisizione della competenza interazionale in una seconda lingua (L2) è un processo non lineare, influenzato dall'esposizione autentica e dalla pratica riflessiva. Gli apprendenti sono chiamati a decodificare e reinterpretare un sistema linguistico spesso implicito e flessibile, confrontandosi con fenomeni quali "falsi amici" interazionali, errori ricorrenti e interruzioni (*communication breakdowns*). La ricerca sui *corpora* di produzioni orali riveste pertanto un ruolo cruciale nella mappatura di questi percorsi acquisizionali.

2.2. LA QUESTIONE DELL'INSEGNABILITÀ

L'insegnamento della competenza interazionale richiede un approccio didattico sistematico e mirato. Un primo approccio a un "lessico interazionale" – repertorio di espressioni e strategie per l'avvio, il mantenimento e la chiusura dell'interazione, la gestione dei turni e la riparazione comunicativa – dovrebbe essere integrato progressivamente fin dai livelli principianti. Il ruolo dei corsi di lingua è fondamentale nell'offrire contesti strutturati per la pratica e l'applicazione di queste variabili. Tuttavia, si rileva una tendenza, talvolta implicita nella didattica, a marginalizzare questa competenza, relegandola ad aspetto secondario, anche a causa di tradizioni didattiche che non ne riconoscono pienamente l'importanza comunicativa e valutativa complessiva.

3. LA COMPETENZA INTERAZIONALE NEI DOCUMENTI EUROPEI

Nel Volume Complementare la competenza interazionale viene illustrata tramite i descrittori dell'interazione orale generale, riportati alla tab. 2.

A2+	È in grado di utilizzare un'ampia gamma di strumenti linguistici semplici per far fronte a quasi tutte le situazioni che possono presentarsi nel corso di un viaggio. Interviene, senza bisogno di una precedente preparazione, in una conversazione su questioni familiari, esprime opinioni personali e scambia informazioni su argomenti che tratta abitualmente, di suo interesse personale o riferiti alla vita di tutti i giorni (ad es. famiglia, hobby, lavoro, viaggi e fatti d'attualità).
B1	È in grado di interagire con ragionevole disinvoltura in situazioni strutturate e conversazioni brevi, a condizione che, se necessario, l'interlocutore collabori. Fa fronte senza troppo sforzo a semplici scambi di <i>routine</i> ; risponde a domande semplici e ne pone di analoghe e scambia idee e informazioni su argomenti familiari in situazioni quotidiane prevedibili.
B1+	È in grado di interagire con spontaneità e scioltezza tali da consentire una normale interazione e rapporti agevoli con utenti della lingua di arrivo senza sforzi per nessuna delle due parti. Mette in evidenza il significato che attribuisce ad avvenimenti ed esperienze, espone con chiarezza punti di vista sostenendoli con opportune spiegazioni e argomentazioni.
B2	È in grado di comunicare con discreta sicurezza su argomenti familiari, di <i>routine</i> o no, che lo/la interessino o si riferiscano alla sua professione. Scambia informazioni, le controlla e le conferma, fa fronte a situazioni meno frequenti e spiega perché qualcosa costituisca un problema. Esprime il proprio pensiero su argomenti più astratti, culturali, quali film, libri, musica ecc.
B2+	È in grado di esprimersi con scioltezza e spontaneità, quasi senza sforzo. Ha buona padronanza di un vasto repertorio lessicale che gli/le consente di superare con prontezza i vuoti mediante circonlocuzioni. I piccoli sforzi fatti alla ricerca di espressioni e le strategie di evitamento si notano poco; solo un argomento concettualmente difficile può inibire la naturale scioltezza del discorso.
C1	È in grado di utilizzare la lingua con scioltezza, correttezza ed efficacia, per parlare di un'ampia gamma di argomenti di ordine generale, accademico, professionale o che si riferiscano al tempo libero, segnalando con chiarezza le relazioni tra i concetti. Comunica spontaneamente con buona padronanza grammaticale, dando raramente l'impressione di doversi limitare in ciò che vuole dire e adottando un livello di formalità adatto alle circostanze.
C2	Ha una buona padronanza di espressioni idiomatiche e colloquiali ed è consapevole delle relative connotazioni. Esprime con precisione sottili sfumature di significato, usando con ragionevole correttezza diversi modificatori del discorso. Aggira le difficoltà ristrutturando il discorso con disinvoltura tale che l'interlocutore quasi non se ne accorge.

Tab. 2. *I descrittori dell'interazione orale generale*

Al tempo stesso vi sono ulteriori scale per l'interazione orale organizzate nelle tre macro-funzioni "interpersonale", "transazionale" e "valutativa" (*comunicare*

bisogni, richieste personali e punti di vista, trasmettere una informazione, negoziare e dare un giudizio), con l'aggiunta di alcuni sottogeneri più specifici.

La scala dei descrittori dell'interazione orale generale si sviluppa metaforicamente a cerchi concentrici, a partire dalla funzione di comunicazione interpersonale, ovvero la comprensione e il coordinamento di una informazione data e ottenuta grazie a un interlocutore diretto ("interlocutore" qui naturalmente inteso come la persona con cui si sta conversando faccia a faccia in un dialogo). Si è in grado di seguire una discussione, elencare i dettagli delle informazioni ricevute e rispondere a domande e richieste dirette anche annuendo o con brevi risposte e individuare cause, motivazioni e conseguenze di quanto detto.

Le altre scale seguono quindi più specificamente, tenendo conto dei contesti in cui si fa lingua e si usa un linguaggio appropriato, anche tramite una negoziazione di significato e un accomodamento delle parti coinvolte.

La lingua ha uno scopo intrinsecamente sociale. La cooperazione è quindi finalizzata a un obiettivo comunicativo attorno a cui si co-costruisce man mano un sistema di mappatura strutturato in maniera tale da essere in grado di generarsi, modularsi e tessersi alle fondamenta della interazione.

Gli interlocutori partecipano attivamente a uno scambio dinamico, come disposti su una scacchiera che prevede la mossa successiva, consapevoli del proprio ruolo, in grado di cedere il posto all'altro al momento opportuno o addirittura stabilire con flessibilità lievi variazioni alla regola di partenza, potendo al limite interagire autorevolmente e autonomamente nella conversazione. In dibattiti animati gli interlocutori possono persino ritirarsi o prevalere.

Dai saluti dei livelli principianti, dallo scambio di dati, istruzioni e informazioni familiari fornite in maniera semplice, strutturata e schematica, diretta e affidabile si è infine in grado di contribuire con la propria opinione, tanto da poter gestire situazioni più complesse e conflittuali, informazioni più astratte, arrivando a captare allusioni, variazioni del tono della voce, battute umoristiche, stati emotivi dei livelli più avanzati.

A seguire riassumiamo le caratteristiche precipue delle sottoscale a cui abbiamo accennato sopra:

- *Valutativa*: discussione informale (con amici); Discussione formale (incontri), Collaborazione orientata agli obiettivi. In tal caso si è in grado di porre domande, di ottenere informazioni chiare e mirate, magari fra interlocutori che sono nel medesimo ambito di studio o professionale, informazioni di tipo fattuale.
- *Transazionale*: scambio di informazioni, acquisizione di beni e servizi, colloqui e interviste e non in ultimo l'utilizzo delle telecomunicazioni. Qui si

è in grado di ottenere servizi anche tramite la comunicazione più indiretta, ovvero la rete o i social, riuscire cioè a fare reclami e a richiedere informazioni a cui far seguire accordo o disaccordo, indagare i singoli elementi informativi a propria disposizione, contestare e far valere le proprie ragioni in maniera convincente.

Riproponiamo a seguire la scala dell'autovalutazione in riferimento alla competenza interazionale, tratta dal Quadro.

A1	Sono in grado di/ Riesco a interagire in modo semplice se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente certe cose e mi aiuta a formulare ciò che cerco di esprimere/ dire. Sono in grado di/ Riesco a porre e a rispondere a domande semplici su argomenti molto familiari o che riguardano bisogni immediati.
A2	Sono in grado di/ Riesco a comunicare affrontando compiti semplici e di routine che richiedano solo uno scambio semplice e diretto di informazioni su argomenti e attività consuete. Sono in grado di/ Riesco a partecipare a brevi conversazioni anche se di solito non capisco abbastanza a sostenere/ per riuscire a sostenere la conversazione.
B1	Sono in grado di/ Riesco a affrontare molte delle situazioni che si possono presentare viaggiando in una zona dove si parla la lingua. Sono in grado di/ Riesco a partecipare, senza essermi preparato, a conversazioni su argomenti familiari di interesse personale o riguardanti la vita quotidiana (ad es. famiglia, gli hobby, il lavoro, i viaggi, i fatti d'attualità).
B2	Sono in grado di/ Riesco a comunicare con spontaneità e scioltezza sufficiente per interagire in modo normale con utenti della lingua d'arrivo. Sono in grado/ Riesco a di partecipare attivamente a una discussione in contesti familiari, esponendo e sostenendo le mie opinioni.
C1	Sono in grado di/ Riesco a di esprimermi in modo sciolto e spontaneo con un grado di spontaneità e scioltezza sufficiente per interagire con parlanti nativi/ senza dover troppo cercare le parole. Sono in grado di usare la lingua in modo flessibile ed efficace nelle relazioni sociali e professionali. Sono in grado di/ Riesco a formulare idee e opinioni in modo preciso e di collegare con facilità i miei interventi con quelli degli altri interlocutori.
C2	Sono in grado di partecipare senza sforzi/ Riesco a qualsiasi conversazione e discussione e ho familiarità con le espressioni idiomatiche e colloquiali. Sono in grado di esprimermi/ Riesco ad esprimermi con scioltezza/ in modo sciolto e spontaneo e di rendere con precisione sottili sfumature di significato. In caso di difficoltà, sono in grado di/ riesco a ritornare sul discorso e di riformularlo in modo così scorrevole che difficilmente qualcuno se ne accorge.

Tab 3. Quadro Comune Europeo. Scheda per l'autovalutazione

Capire un interlocutore significa esprimere un atto volontario di comprendere l'altro con cui si sta dialogando direttamente in un'interazione, con possibilità di negoziazione di significato. Farsi cioè capire. I concetti chiave resi operativi includono:

- *tema e contesto*: dai dettagli personali e le esigenze quotidiane ad argomenti complessi, accademici e astratti di natura specialistica;
- *tipo di consegna da parte dell'interlocutore*: da un discorso attento e lento a un linguaggio standard, contenuti e contributi informativi, fino ad accenti meno familiari;
- *grado di accomodamento dell'interlocutore*: dalla ripetizione informale e prendere l'iniziativa di aiutare alla semplice conferma dei dettagli ricevuti se l'accento è meno familiare.

La conversazione tiene conto caso per caso della competenza interazionale come realizzazione di una fondamentale funzione principalmente sociale: *l'instaurazione e il mantenimento di relazioni personali*.

4. CONCLUSIONI

L'insegnamento non si limita alle relazioni docente-apprendente, inevitabilmente realizzate fra le mura della classe, ma è parte dell'intero repertorio di interazione utilizzato su più ampia scala e su cui fanno affidamento una serie di impostazioni diverse.

Pertanto possiamo affermare che non esiste "apprendimento" *sui generis*, ma solo cambiamento della partecipazione e del ruolo dei parlanti/attori negli ambienti e contesti culturalmente progettati della vita sociale. Ovvero la partecipazione alla vita quotidiana pensata come un processo di cambiamento della percezione e comprensione nella pratica di sé in relazione agli altri.

L'esperienza didattica diretta conferma la persistente difficoltà di individuare, valorizzare ed esplicitare la sfaccettata multidimensionalità della competenza interazionale. Si potrebbe auspicare la creazione di *database* con corpora di produzioni orali per monitorare cooperativamente l'evoluzione delle buone pratiche sul campo.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BACHMAN L. F. (1988) *Fundamental Considerations in Language Testing*, Addison-Wesley.
- BACHMAN L. F., PALMER A. S. (1982), *The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency*, in "TESOL Quarterly", Vol. 16, n. 4, Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc., pp. 449-465.
- BACHMAN L. F., PALMER A. S. (1996), *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*, Oxford, Oxford University Press.
- CANALE M., SWAIN M. (1980), "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing", *Applied Linguistics*, 1, 1, 1-47.
- CELCE-MURCIA M., DORNYEI Z., THURRELL S. (2000), "Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications", *Issues in Applied Linguistics*, 6, 2, 5-35.
- GALACZI E.; TAYLOR, L. (2018), "Interactional Competence: Conceptualisations, Operationalisations and Outstanding Questions", *Language Assessment Quarterly*, 15, 3, 219-236.
- HYMES, D. H. (1972), "On Communicative Competence", a cura di J. B. Pride, J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics: Selected Readings*, Baltimore, Penguin Books Ltd., 1972, pp. 269-293.
- HYMES, D. H. (1980), *Fondamenti di sociolinguistica. Un approccio etnografico*, trad. it. F. Beghelli, Zanichelli, Bologna.
- JACOBY S., OCHS E. (1995), "Co-Construction: An Introduction", *Research on Language and Social Interaction*, 28, 3, 171-183.
- KRAMSCH C. (1986), "From Language Proficiency to Interactional Competence", *The Modern Language Journal*, 70, 4, 366-372.
- LAVE J., WENGER E. (1991), *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, Cambridge.
- MCCARTHY M. (2005), "Fluency and Confluence: What Fluent Speakers Do", *The Language Teacher*, 29, 6, 26-28.
- McNAMARA T. F. (1997), "Interaction in second language performance assessment: Whose performance?", *Applied Linguistics*, 18, 4, 446-466.

- McNAMARA T. F. (1996), *Measuring second language performance*, Longman, London.
- SCHEGLOFF E. A. (1991), "Conversation analysis and socially shared cognition", in, a cura di L. B. Resnick, J. M. Levine, S. D. Teasley (eds.), *Perspectives on socially shared cognition*, American Psychological Association, Washington, 150-171.
- SFARD A. (1998), "On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one", *Educational Researcher*, 27, 2, 4-13.
- YOUNG R. F. (2000), "Interactional Competence: Challenges for Validity", Paper pres. at the *Annual Meeting of the American Association for Applied Linguistics*, Vancouver.