

Teoria dei linguaggi 1

Francesca Ervas

Università di Cagliari

Ad uso esclusivo degli studenti del

Corso di laurea in Lingue e Comunicazione

Riassunto degli appunti della Parte generale

Anno accademico 2013-2014

Testi d'esame per frequentanti

- Secondo anno, 30 ore, 6 crediti
- Email: ervas@unica.it
- **Parte generale_giovedì**
- F. Ervas, *Pensare e parlare. I fondamenti cognitivi della comunicazione*, Editori Riuniti, 2013 oppure E.Gola-I.Adornetti, *Modelli e sistemi di Comunicazione*, Editori Riuniti, 2009
- **Parte monografica_venerdì**
- F. Ervas, *Uguale ma diverso. Il mito dell'equivalenza nella traduzione*, Quodlibet, 2008.

Testi d'esame per non frequentanti

- **Parte generale**
- F. Ervas, *Pensare e parlare. I fondamenti cognitivi della comunicazione*, Editori Riuniti, 2013 oppure E.Gola-I.Adornetti, *Modelli e sistemi di Comunicazione*, Editori Riuniti, 2009
- **Parte monografica**
- F. Ervas, *Uguale ma diverso. Il mito dell'equivalenza nella traduzione*, Quodlibet, 2008.
- **Non frequentanti portano anche:**
- R. Jackendoff, *Linguaggio e natura umana*, Il Mulino, 1998.

Domande-guida

- Che cos'è il linguaggio?
- Che cos'è una lingua?
- Che cos'è un codice?
- Che cos'è la grammatica?
- Che cos'è la comunicazione?
- Che cos'è la filosofia del linguaggio?

Non si può non comunicare

- “C’è una proprietà del comportamento che difficilmente potrebbe essere più fondamentale e proprio perché troppo ovvia viene spesso trascurata: il comportamento non ha il suo opposto. In altre parole non esiste qualcosa che sia “non comportamento” o, per dirla ancora più semplicemente, non è possibile non avere un comportamento. Ora se si accetta che l’intero comportamento in una situazione di interazione ha valore di messaggio, vale a dire è comunicazione, ne consegue che comunque ci si sforzi, non si può non comunicare” (P. Watzlavick).

Le “funzioni” del linguaggio...

- Accedere alla nostra storia “umana” ...
- Accedere alla nostra cultura, alla nostra “visione del mondo”, ai riti della nostra società...

Accedere a informazioni complesse: es. coordinazione di grandi masse di persone...

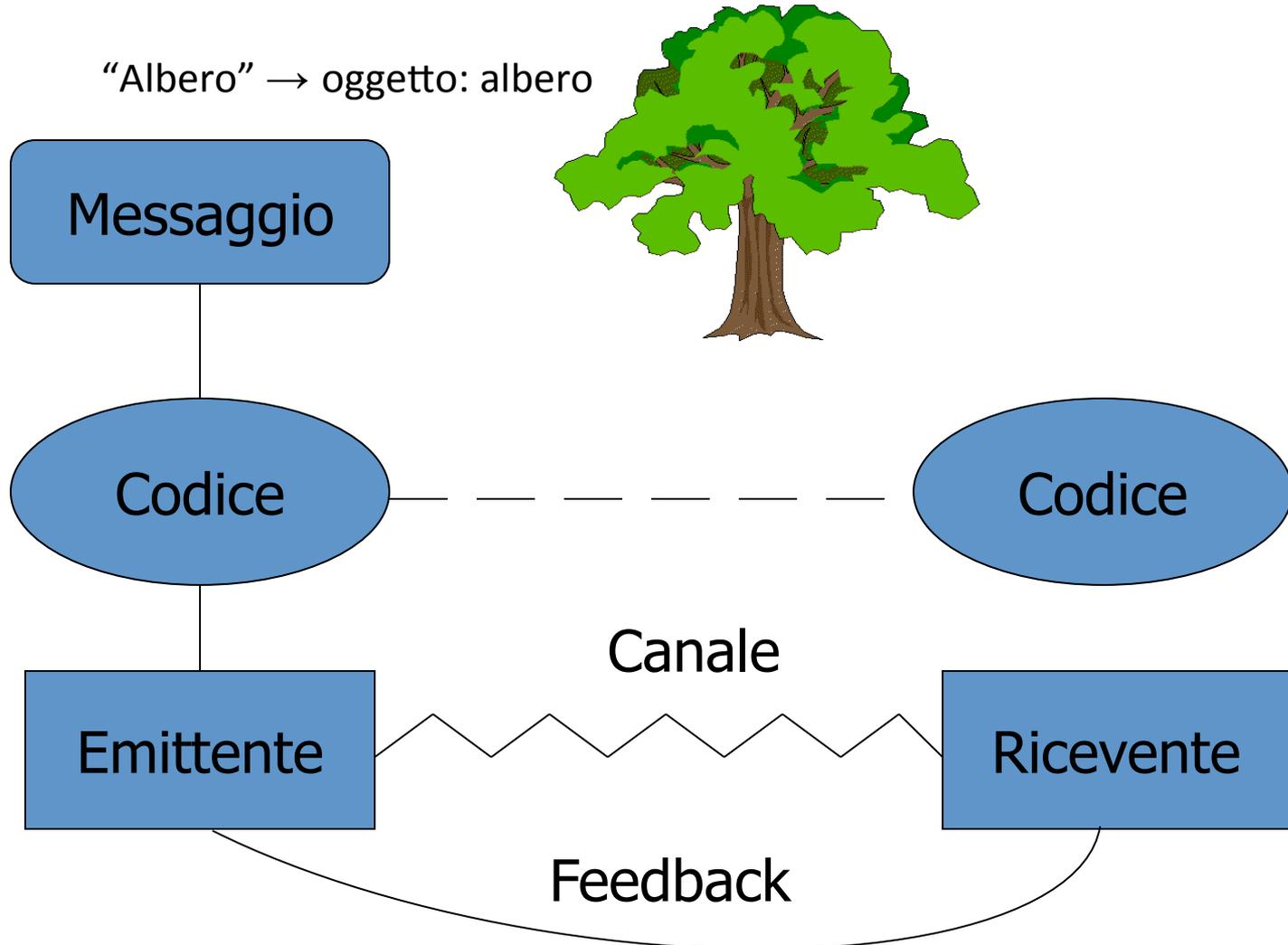


Il linguaggio ci serve spesso per affinare certi tipi di pensieri; tuttavia non tutto il pensiero umano richiede il linguaggio...

Van Gogh, *Campo di grano con corvi*



Il modello del codice

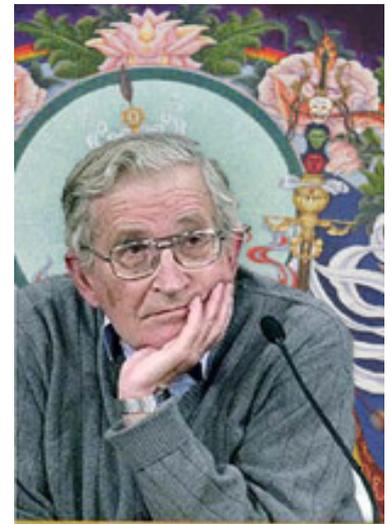


Argomento a favore della grammatica mentale

*La varietà espressiva dell'uso linguistico
implica che la mente di chi impiega il
linguaggio contenga principi grammaticali
inconsci.*

Problema: tutte e due le frasi sono ben formate!

- (a) “Incolori idee verdi dormono furiosamente”
- (b) “Pietro è trascorso tre volte”



Argomento a favore della conoscenza innata

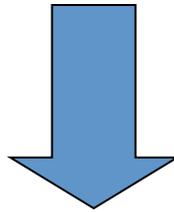
Il modo in cui i bambini imparano a parlare implica che il cervello umano abbia una specializzazione, geneticamente determinata, che è finalizzata al linguaggio.

- Problema: i bambini apprendono il linguaggio dai genitori?
- ✓ Dagli altri parlanti con cui vivono
- ✓ Ci sono parole che non possono essere insegnate
- ✓ Non basta il solo insegnamento scolastico...

Il **paradosso** dell'acquisizione del linguaggio

- ✓ I bambini hanno la possibilità di sentire frasi;
- ✓ Ma devono scoprire da sé le strutture che permettono di capire tali frasi e di costruirne di nuove.

Ci deve essere una
“partenza avvantaggiata”



Abbiamo un bagaglio di conoscenze “innate” finalizzate al linguaggio che ci servono per rintracciare una struttura nelle frasi che sentiamo. Secondo Chomsky, poiché tale bagaglio di conoscenze innate ci deve servire per imparare una **qualsiasi** lingua, esso deve essere una **Grammatica Universale**.

Argomento della povertà dello stimolo

**Se lo stimolo è povero,
la mente deve essere ricca!**

Tre domande:

Che cos'è la Grammatica Universale (GU)?

Come fanno i bambini ad usare la GU per costruire una grammatica mentale per la propria lingua?

In che modo i bambini pervengono alla GU?

Secondo l'”**ipotesi genetica**”,

Il meccanismo per acquisire conoscenze innate non è altro che la trasmissione genetica, attraverso la mediazione della struttura cerebrale.

Cfr. R. Jackendoff, *Linguaggio e natura umana*, Il Mulino, 1998.

Ricapitolando...

- 1) Ipotesi genetica per spiegare la conoscenza innata;
- 2) Conoscenza innata per risolvere il paradosso dell'acquisizione del linguaggio;
- 3) Paradosso dell'acquisizione del linguaggio sorge dal fatto che i bambini non imparano una lingua solamente grazie agli insegnamenti impartiti dall'esterno.

La lingua dei segni

- Non è una ri-codifica di una lingua parlata (es. *Manual English*);
- Ha tutta la varietà espressiva delle lingue parlate;
- Diverse lingue dei segni;
- Ha un proprio lessico e una propria grammatica;
- Può esprimere umorismo, metafore, poesie, lavori scientifici, ecc.

- Come la lingua parlata ha le proprie unità, così la lingua dei segni ha per unità il movimento in relazione alle posizioni assunte che lo precedono o lo seguono;
- Anche l'espressione facciale gioca un ruolo determinante.
- Lingue dei segni: è più accentuata la simultaneità rispetto alla disposizione sequenziale → mani e volto hanno maggiore libertà rispetto all'apparato vocale.

Il “caso di Simon”

- Povertà dello stimolo: genitori non udenti, non nativi → l'abilità di Simon a 7 anni è superiore a quella dei genitori e quasi vicina ai bambini non udenti nativi.
- Cfr. articolo analizzato a lezione: J.L. Singleton – E.L. Newport, *When learners surpass their models: the acquisition of American Sign Language from inconsistent input*, in «Cognitive Psychology» 49, 2004, pp. 370-407.

Le lingue pidgin e creole

- *Lingua pidgin*: un mezzo di comunicazione nelle situazioni di multilinguismo.
 - ✓ Sintatticamente povero;
 - ✓ Lessico privo di termini funzionali;
 - ✓ Ordine delle parole estremamente variabile in relazione alla lingua madre del parlante.
- Il *creolo* ha le proprie radici nel pidgin, ma ha strutture grammaticali più complesse:
 - ✓ Ordine delle parole uniforme
 - ✓ Struttura sintattica più complessa
 - ✓ Il lessico è dotato di un sistema di termini funzionali

L'ipotesi del “periodo critico”

- Perché i bambini superano i genitori nell'apprendimento di una nuova lingua?
- Lenneberg ipotizza un *periodo critico* per l'acquisizione del linguaggio: un periodo in cui i nostri cervelli sono “preparati a costruire grammatiche mentali”.
- Perché?
- Casi di “bambini selvaggi”



Insegnamento del linguaggio alle scimmie antropomorfe



- Apprendono la maggior parte dei segni attraverso un insegnamento esplicito, per indicare cose, persone o altri animali nell'ambiente circostante;
- Dimostrano un uso ampio e appropriato dei segni anche per indicare oggetti o persone al di fuori dalla loro vista, del qui e ora.

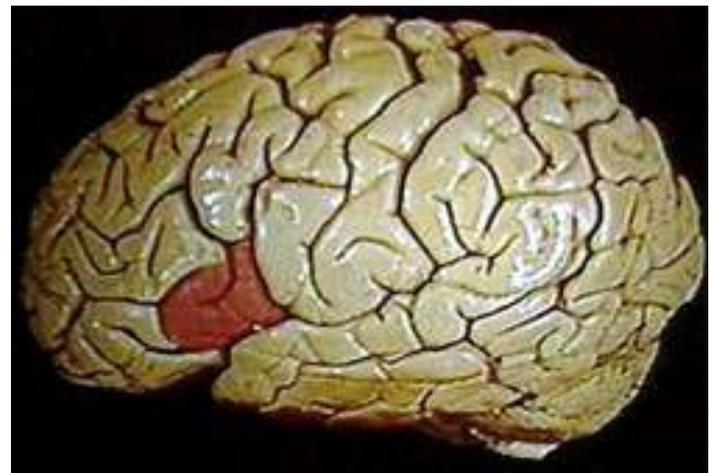
Deficit linguistici causati da danni cerebrali

Paul Broca



- Nel 1864 Broca dimostra che i pazienti con un certo insieme di deficit linguistici risultavano all'autopsia possedere una lesione al lobo frontale sinistro

**Area
di
Broca**



Afasia di Broca

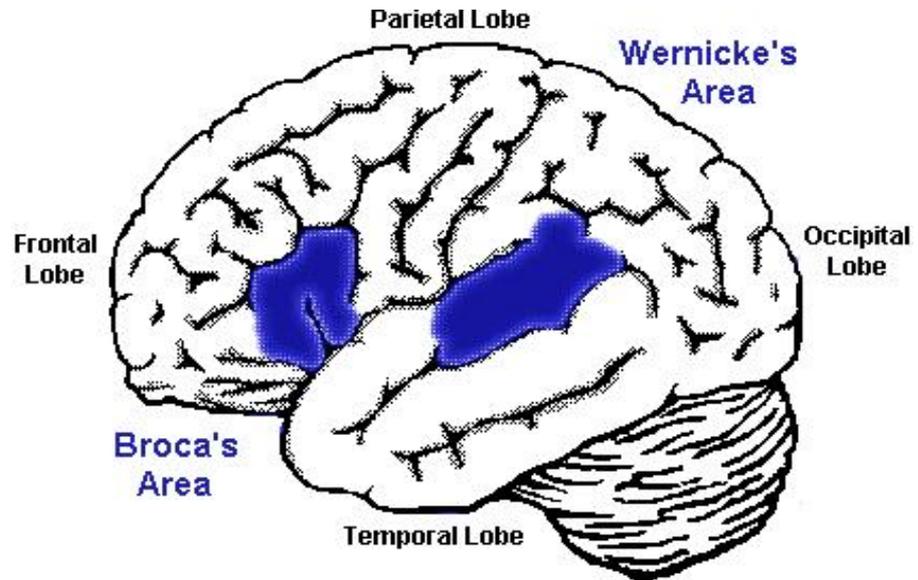
- I soggetti colpiti da afasia di Broca parlano in modo lento, sforzato e confuso;
- Difficoltà a trovare le parole;
- Manca il tessuto grammaticale: termini funzionali, articoli, tempi verbali, ecc. (*agrammatismo*).

Area di Wernicke

Karl Wernicke



- Nel 1874 Wernicke dimostra che un diverso insieme di deficit linguistici possono corrispondere ad una lesione di un'area del lobo temporale sinistro



Afasia di Wernicke

- I soggetti colpiti da afasia di Wernicke hanno una grande facilità di parola, ma i loro discorsi sono privi di coerenza;
- Ricorrenti inserzioni di parole prive di senso;
- Inconsapevoli del deficit (al contrario degli afasici di Broca).

L'afasia nei segnanti

- Un fenomeno analogo alle afasie di Broca e Wernicke anche per i segnanti che hanno subito una lesione cerebrale nelle aree corrispondenti;
- Se colpiti da afasia di Broca, producono segni con lentezza e trascurando le flessioni grammaticali riguardanti posizione e movimento delle mani;
- Se colpiti da afasia di Wernicke, producono segni in modo fluido ma confuso, con evidenti problemi di comprensione.

Ipotesi della modularità

- Spiegare l'architettura della mente significa scomporla in sottosistemi (moduli) specializzati in una data funzione cognitiva e inaccessibili alla coscienza, a livello personale.
- La prima formulazione dell'ipotesi della modularità si deve a Fodor (1983) nel suo testo intitolato *La mente modulare*.
- Si potrebbe definire un modulo come “un sistema caratterizzato da una base di conoscenze rappresentate internamente, specifico per dominio, che guida l'esecuzione di una determinata capacità cognitiva” (Marraffa M.– Meini C., *La mente sociale*, Laterza, Roma-Bari, 2005, p. 30).
- Il modulo fodoriano è dunque un meccanismo dedicato al trattamento di un insieme di conoscenze “tacite” e “specifiche”.

Caratteristiche del “modulo fodoriano”

- 1) *Incapsulamento informativo o impenetrabilità cognitiva*

Le operazioni del modulo utilizzano unicamente informazioni specifiche interne al modulo stesso, senza riferirsi a conoscenze di tipo più generale disponibili alla mente nel suo complesso.

- 2) *Specificità di dominio*

Il tipo di conoscenze elaborate dal modulo concerne esclusivamente una ristretta area di conoscenze.

- 3) *Obbligatorietà ed automaticità*

Il modulo si attiva in modo obbligato ed automatico ogni volta che gli sono forniti input specifici. Non si può evitare che un modulo entri in funzione in presenza di stimoli appropriati: per esempio, non si può evitare di udire una frase proferita nella propria lingua.

- 4) *Accessibilità limitata*

Il soggetto può accedere esclusivamente all'output del modulo, alle sue rappresentazioni finali, in modo tale da essere inconsapevole dei passaggi intermedi del funzionamento del modulo.

Flessibilità e modularità

- Varie proposte teoriche sono state avanzate per spiegare la flessibilità dei sistemi cognitivi:
- Per Fodor, la mente non è massivamente modulare e, ad ogni modo, i moduli sono guidati da una base di conoscenze, dunque non possono essere “stupidi”.
- Per Sperber, modularità e flessibilità si possono conciliare in una prospettiva di *modularità massiva*: ciò che può dar conto della flessibilità non è tanto l’attività del singolo modulo, quanto l’interazione tra moduli.

La modularità massiva

- L'intelligenza è il risultato di un'attività di cooperazione e di competizione fra moduli, guidata dalla ricerca del minor sforzo di elaborazione insieme al maggior effetto cognitivo possibile.
- Questa descrizione di intelligenza riesce anche a spiegare come i sistemi cognitivi possano raggiungere un equilibrio adattivo che li rende "appropriati" sia rispetto all'ambiente fisico sia rispetto all'ambiente sociale.

Cfr. F. Ferretti, *Perché non siamo speciali*, Roma-Bari, Laterza, 2007.

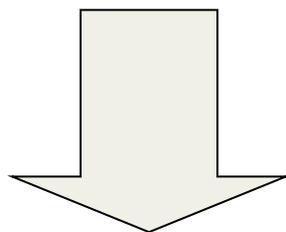
La struttura fonologica

La catena fonica

- «In opposizione ai significanti visivi (segnali marittimi ecc.) che possono offrire complicazioni simultanee su più dimensioni, i significanti acustici non dispongono che della linea del tempo: i loro elementi si presentano l'uno dopo l'altro; formano una catena. Tale carattere appare immediatamente non appena li si rappresenti con la scrittura e si sostituisca la linea spaziale dei segni grafici alla successione nel tempo».

(F. de Saussure, *Corso di linguistica generale*, p. 88.)

- Le distinzioni che percepiamo non sono in alcun modo “lì fuori”, nella realtà fisica.



- Quando si parla e si ascolta, il cervello deve “tradurre” l’informazione continua e spesso disturbata dal rumore, in configurazioni della *struttura fonologica* in base alle quali demarchiamo nettamente i suoni linguistici e le parole.

“Variazioni sul tema”

- Le frequenze sono diversissime, ma siamo in grado di “ignorare” queste diversità e individuare comunque il suono linguistico.
- Non c’è un numero prefissato di frequenze per ogni suono, ma siamo noi che ci adattiamo immediatamente alla voce.
- Non consideriamo questi fattori di variazione come “rumore”.

Almeno tre fattori del segnale acustico

- Il processo di percezione uditiva sa separare tre fattori del segnale acustico che si presentano simultaneamente:

CHI sta parlando (riconoscimento vocale);

COSA sta dicendo (percezione del linguaggio);

COME ci viene detto (il tono o lo stato emotivo)

La struttura sintattica/ semantica

Distinzione

struttura fonologica/struttura sintattica

- Struttura fonologica ci dice come concatenare i suoni ma non ci consente di analizzare certe strutture:

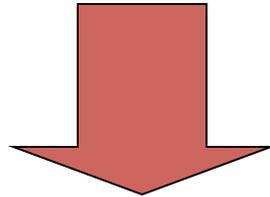
Es. Francesca non è un pesce; Francesca non è un albero, ecc.

Un x non è un y

- Non sono descrivibili solo in termini di suoni, perché serve almeno la nozione di “parti del discorso”.

Perché non è struttura fonologica?

- La stessa successione di suoni può rappresentare parti del discorso diverse: Es.
Attraverso spesso il passo
Passo spesso attraverso



- Serve un ulteriore livello di struttura, in cui le parti del discorso siano le unità di analisi che si combinano in sintagmi e in enunciati.

Un'altra ragione

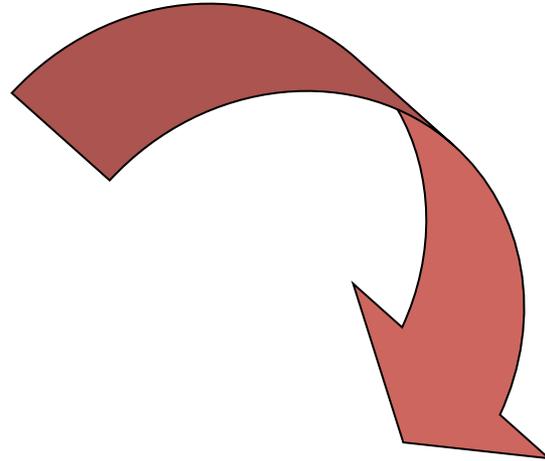
- Per identificare il ruolo che una parola svolge all'interno del discorso, non serve sapere chi la pronuncia o il tono della sua voce (è già dato dalla struttura fonologica).
- La struttura fonologica identifica la parola, la struttura sintattica la sua funzione all'interno del discorso.

Distinzione dalla struttura semantica

- Certamente la struttura sintattica è più vicina al significato di quanto non lo sia il suono, ma ci sono delle *proprietà sintattiche* che non sono riducibili a *proprietà semantiche*.
- Sono quelle proprietà che riguardano:
L'organizzazione delle parti del discorso
Le relazioni fra le parti del discorso

C'è sempre corrispondenza fra parti del discorso ed entità semantiche?

- Oggetto – Nome;
- Azione – Verbo;
- Proprietà – Aggettivo;
- Luogo – Preposizione.

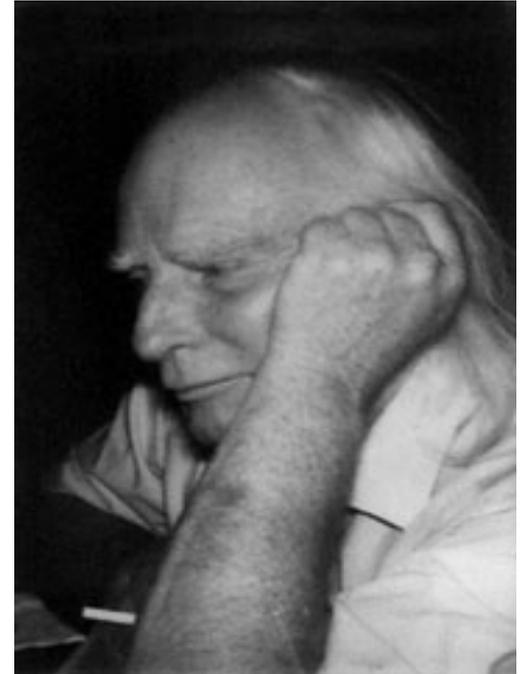


- Non è detto che ogni nome indichi un oggetto! Es. “grigiore”, “posto”, “traduzione” Non necessariamente vi è una corrispondenza fra un'entità e una parte del discorso, quindi: *non si può definire un concetto grammaticale in base all'entità che denoterebbe.*

La struttura semantica/ pragmatica

Grice, la svolta pragmatica

- Il significato di un enunciato è il **significato del parlante**, cioè quel significato che il parlante intende **comunicare** ad un ascoltatore nel proferire un dato enunciato in una determinata occasione.



Il principio di cooperazione



- La conversazione è un'attività linguistica fondamentale e cooperativa. Chi comunica coopera in modo che il suo contributo alla conversazione sia **appropriato**.
- Il **principio di cooperazione** ci dice infatti: “il tuo contributo alla conversazione sia tale quale è richiesto, allo stadio in cui avviene, dallo scopo o orientamento accettato dello scambio linguistico in cui sei impegnato” (Grice, 1989)

Le massime conversazionali

- **Quantità:** “Da’ un contributo tanto informativo quanto è richiesto per gli scopi accettati dello scambio linguistico in corso”. In breve: non dare troppa o troppo poca informazione.
- **Qualità:** “Attieniti a ciò che ti consta essere vero in base all’evidenza in tuo possesso”. Di conseguenza: non dire ciò che credi essere falso e non dire ciò per cui hai prove inadeguate.
- **Relazione:** “Sii pertinente”. Su questo punto, Grice osserva che la massima, per quanto possa sembrare di per sé chiara, necessita di ulteriori ricerche, per arrivare a spiegare cosa si intenda per “pertinenza”.
- **Modo:** “Sii perspicuo”. Questa massima non riguarda ciò che viene detto, ma come viene detto e chiede per ciò di essere brevi, chiari ed ordinati, di evitare oscurità e ambiguità.

La violazione di una massima

- Quando una persona viola il principio di cooperazione o una sua massima in uno di questi modi, la comunicazione non si interrompe.
- Confidando nel fatto che la comunicazione è comunque una forma di **comportamento razionale**, capiremo che quella persona vuole probabilmente veicolare un altro significato, che non è quello letterale, ma è invece il **significato del parlante**.



Le implicature

- Le implicature sono, in generale, aspetti di ciò che viene detto che non fa parte del significato letterale e che sono invece suggeriti, intesi, implicati.
- Per Grice, le implicature sono calcolabili in base:
 - al significato letterale;
 - alle massime conversazionali;
 - all'informazione presente nel contesto.

Implicature convenzionali

- “Era povera **ma** onesta”. (idea di **contrasto**)
- “É inglese, **quindi** coraggioso”. (idea di **consequenzialità**)
- Il significato specifico della parola “ma” o “quindi” è detto **implicatura convenzionale**. Tale significato, pur non facendo parte di quello che il parlante “dice” (pur costituendo cioè un’implicatura, perché esiste un sottinteso), fa comunque parte del significato convenzionale di queste frasi.

Implicature conversazionali

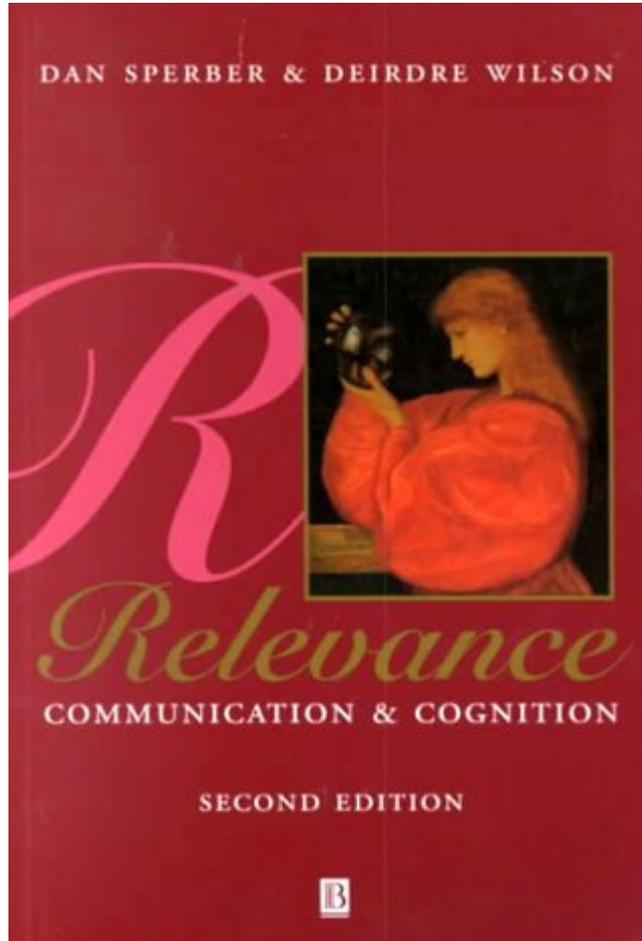
- **Implicatura conversazionale generalizzata**, se si fa uso di proprietà molto generali del contesto.
- **Implicatura conversazionale particularizzata**, se si fa uso di proprietà particolari del contesto.
- In entrambe i casi, quando un parlante viola una massima, la sua espressione viene reinterpretata, con l'attribuzione di un significato non-letterale, che dipende da ciò che quella violazione implica nel contesto in cui è avvenuta.

L'eredità di Grice

- Dunque, a chi viene dopo Grice, non resta che gestire i suoi tre “lasciti” più impegnativi:
 - a) la comunicazione come espressione e riconoscimento di intenzioni e come
 - b) comportamento cooperativo razionale guidato da certi standard (Principio di Cooperazione e massime conversazionali);
 - c) la distinzione tra ciò che il parlante dice e ciò che implica con l'uso di un determinato enunciato.

Cfr. C. Bianchi, *Pragmatica cognitiva*, Laterza, 2009.

Dopo Grice...



- progetto **neo-griceano**
(Jay Atlas, Gerald Gazdar, Robert Harnish, Laurence Horn e Stephen Levinson)
- progetto **post-griceano**
(François Récanati, Kent Bach e, in particolare, i teorici della pertinenza Dan Sperber e Deirdre Wilson)

Esplicito e Implicito

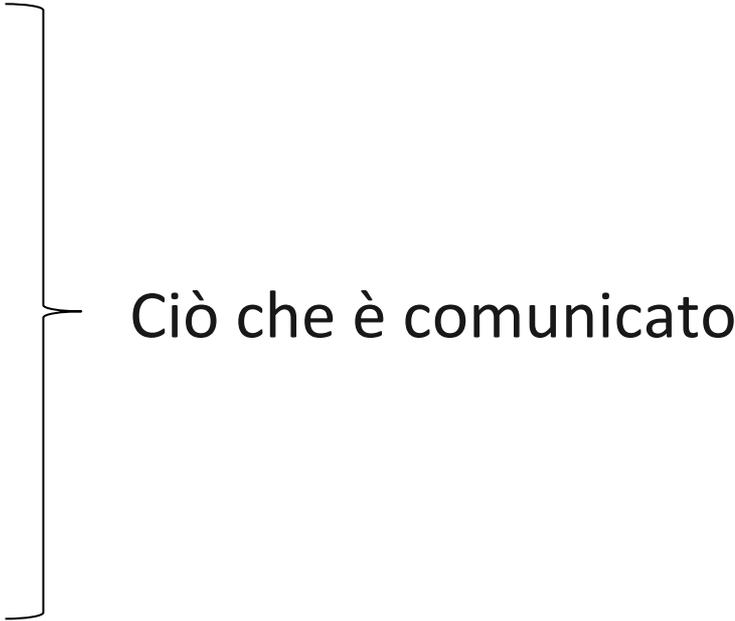
- Secondo Grice, ciò che è detto (*what is said*), ovvero l'**ambito dell'esplicito** riguarda il significato convenzionale, dopo i processi inferenziali di:
 - Saturazione
 - Disambiguazione
- Il ruolo delle massime conversazionali è invece confinato nell'**ambito dell'implicito**, di ciò che è comunicato (*what is communicated*).

Il dibattito contemporaneo

- **Letteralismo:** esiste un significato “letterale” di ciò che è detto, dato dal significato convenzionale dei termini e le regole di composizione dei significati (*semantica*).
Es. Piove.
 - Minimalismo (forma sintattica)
 - Indicalismo (forma logica)
- **Contestualismo:** non esiste un significato “letterale”, il livello esplicito di ciò che è detto è largamente sotto-determinato dal significato codificato linguisticamente e deve essere integrato grazie a processi inferenziali (*pragmatica*).
Es. Sono venuti tutti.

+ implicature conversazionali

Tre livelli di significato

- Ciò che è linguisticamente codificato
 - Ciò che è detto
 - Esplicito
 - Esplicatura
 - Ciò che è implicato
 - Implicito
 - Implicatura
- 
- Ciò che è comunicato

Grice è un “teorico del codice” o un “teorico dell’inferenza”?



- Secondo C. Bianchi: “Grice, che pure intendeva scardinare la visione tradizionale del linguaggio rappresentata dal modello del codice, ha in realtà fornito gli strumenti teorici per difenderla”
- La posizione di Grice è infatti compatibile con la tesi letteralista...

Teoria della pertinenza



Sperber e Wilson si interrogano sulla **plausibilità psicologica** di alcune tra le più interessanti ipotesi di Grice, mettendo letteralmente “alla prova dei fatti” la sua teoria.



Tuttavia i percorsi argomentativi proposti da Grice non hanno l'ambizione di rispecchiare i processi psicologici effettivi di comprensione: i due progetti, **processamento psicologico e giustificazione ideale o razionalizzazione**, devono essere tenuti distinti.

Il principio di pertinenza

- Due sono le nozioni che definiscono il principio di pertinenza:
- la nozione di ***effetto cognitivo*** e
- la nozione di ***costo di elaborazione***.





Tesi fondamentale sulla povertà della lingua

- La lingua vive sempre in condizioni di indigenza: almeno sotto il profilo di ciò che è lessicalizzato, c'è una sproporzione ineliminabile tra ciò che è esprimibile letteralmente e ciò che gli utenti della lingua possono aver bisogno di esprimere.

Concetti ad hoc

- Abbandonare la distinzione tradizionale tra usi letterali e usi figurati del linguaggio: la stessa “letteralità” non è altro che il risultato di un processo di costruzione di un concetto *ad hoc*.
- La comprensione non richiede necessariamente che parlante e destinatario condividano lo stesso concetto *ad hoc*: è sufficiente una **somiglianza interpretativa**, ovvero una parziale coincidenza di proprietà logiche ed enciclopediche dei concetti *ad hoc*.

Il “problema di Davidson”

- Secondo l’approccio “cognitivistica” alle immagini mentali: le immagini sono insiemi di concetti, pensieri o proposizioni, in ultima analisi “schemi di concetti” piuttosto che vere e proprie immagini.
- Sembra invece che le immagini siano “di tipo diverso”, non codificate in forme linguistiche (mentre i concetti lo sono).

Robyn Carston sulle immagini

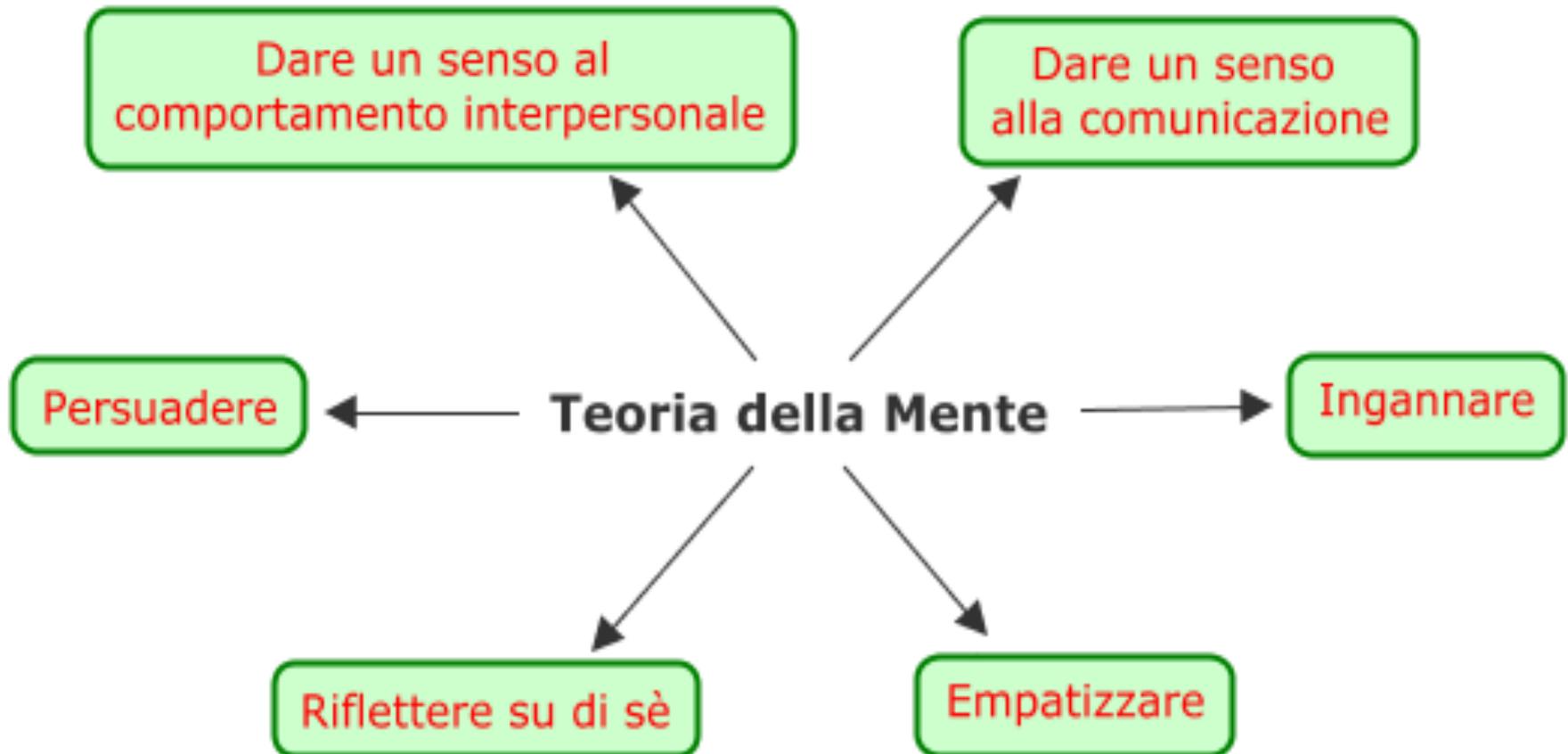
- Le immagini non sono comunicate, ma attivate o evocate quando si ha accesso a certi concetti lessicali e possono essere ulteriormente sviluppate dall'immaginazione (per esempio, cambiando prospettiva, focalizzando l'attenzione su un dettaglio, o formando una nuova sequenza dinamica) quando il contenuto concettuale del proferimento è stato colto.

“Leggere la mente”



- Con “**Teoria della Mente**” ci si riferisce a quel complesso insieme di competenze identificabile con la comprensione intuitiva che le persone possiedono rispetto alla mente e agli stati mentali (propri e altrui) e all’abilità di prevedere il comportamento umano sulla base di tali stati.

Le funzioni della Teoria della Mente



Gli stati mentali

- La Teoria della Mente, che si consolida nei primi anni di vita, è fondamentale perché ci permette di predire il comportamento degli altri attribuendo un **ruolo causale** ai loro stati mentali.
- Uno **stato mentale** è caratterizzato da:
 - un contenuto;
 - un atteggiamento verso un contenuto;
 - una persona che assume un atteggiamento verso un contenuto.

Patologie della comunicazione: l'autismo



L'autismo è un disturbo che influisce sull'abilità della persona di comunicare e di avere relazioni con gli altri. Ciò è dovuto ad un grave deficit della **capacità di mentalizzazione** nella comprensione del comportamento altrui.

Lo spettro autistico

- **L'autismo ad alto funzionamento (AAF) e la Sindrome di Asperger (AS)** sono ampiamente conosciuti come varianti dello spettro autistico, che condividono dunque i deficit sociali e comunicativi, ma sono caratterizzati dall'assenza di ritardo mentale.
- Inoltre, diversamente da persone con autismo a basso funzionamento, adulti con AAF e SA superano i test della falsa credenza di primo e secondo ordine e potrebbero dunque possedere una teoria della mente di secondo ordine.
- Tuttavia, secondo altri studi, non riescono comunque a dare risposte sugli stati mentali altrui contestualmente appropriate. In compiti più avanzati di teoria della mente di secondo ordine, le persone con AAF e SA presentano deficit di mentalizzazione, in compiti sociali e affettivi, molto più sottili di quanto prima ci si aspettasse (cfr. Zalla et al., 2009, Faux pas detection and intentional action in Asperger Syndrome, in "Journal of Autism and Developmental Disorders" 39, pp. 373-382)

La “lettura della mente” nella metafora e nell’ironia

- In un famoso saggio di Francesca Happé (1993), *Communicative competence and theory of mind in autism*, si mostrava una chiara correlazione tra capacità metarappresentazionali e capacità comunicative e pragmatiche.
- L’esperimento, condotto su un gruppo di persone con disturbo dello spettro autistico, chiedeva di riconoscere in un insieme di 5 storie con risposta chiusa (senza richiesta di giustificazione della propria scelta), casi di linguaggio non-letterale, come similitudine, metafora e ironia.

Le persone con autismo che non riuscivano a superare alcun test della falsa credenza e non avevano quindi nessuna capacità di teoria della mente, erano comunque capaci di comprendere proferimenti contenenti similitudini come il seguente:

- **Era *come* un albero**

che è *letteralmente* interpretabile come vero. I partecipanti all'esperimento che erano in grado di superare il test della falsa credenza di primo ordine, riuscivano in compiti più complessi come il riconoscimento di proferimenti contenenti una metafora, come il seguente:

- **Era un albero**

che *non è letteralmente* interpretabile come vero e richiede la capacità di attribuire un pensiero su uno stato di cose. Non riuscivano tuttavia a comprendere proferimenti ironici come il seguente:

- **Che bella giornata! (detto in una giornata piovosa)**

che non solo *non è letteralmente* interpretabile come vero, ma richiede anche la capacità di attribuire un pensiero su un altro pensiero.

(F. Ervas, *Sperimentare la pragmatica filosofica*, in "Reti", 2012, pp. 30-31)

Happé (1993, 1994)

- La spiegazione di Happé (1993, 1994), secondo la quale solo chi supera compiti di falsa credenza di primo ordine è in grado di andare al di là del significato codificato in un enunciato per comprendere il significato del parlante, è stata messa in discussione per diverse ragioni.
- Innanzitutto, i bambini possono riconoscere l'intenzione referenziale di un parlante (in atti non-verbali come l'indicare o in atti verbali come l'apprendimento delle parole) molto prima di avere la capacità di superare il test standard della falsa credenza.
- Per far questo, devono tener conto delle false credenze del parlante, superando la versione non-verbale, implicita del test di Sally-Anne.

Il “divorzio” tra metafora e ironia

- Il “divorzio” tra metafora e ironia è così compiuto: se per Grice entrambe i fenomeni potevano essere interpretati come violazioni della massima di qualità, l’asimmetria tra i due fenomeni è ora data dall’atteggiamento scettico, canzonatorio o dissociativo dell’ironia, assente nei proferimenti metaforici.
- Altrettanto assente è quel particolare tono di voce (o addirittura quella particolare espressione facciale) che segnala l’incongruenza del proferimento ironico rispetto al contesto.

Cfr. F. Ervas, recensione a Colston-Gibbs in “APhEx. Portale italiano di filosofia analitica”, 5, 2012.

Teoria ecoica dell'ironia

- Secondo la spiegazione classica delle correlazioni tra capacità metarappresentazionali e comunicative, l'ironia comunica un pensiero a proposito di un altro pensiero (e quindi richiede un livello “extra” di capacità metarappresentazionale), perché è *attributiva*.
- Invece, per i teorici della pertinenza, l'ironia comunica un pensiero a proposito di un altro pensiero, non solo perché è *attributiva*, ma anche perché è *ecoica*: il parlante che fa dell'ironia, sta tacitamente comunicando il proprio *atteggiamento* rispetto al pensiero attribuito.
- Per essere ancora più precisi, l'ironia comunica un pensiero a proposito di un altro pensiero, non solo perché è *ecoica*, ma perché esprime *un atteggiamento di tipo dissociativo e critico* rispetto al pensiero attribuito, per indicare che è falso, non pertinente o irrilevante.

Cfr. F. Ervas, *Perché l'ironia riguarda il pensiero*, in “Esercizi filosofici”, 2011.

Comprendere l'ironia

- Studi seguenti a quello di Happé hanno dimostrato anche una forte correlazione tra la comprensione dell'ironia e la capacità di far fronte alle menzogne e all'inganno deliberato.
- Si potrebbe pensare dunque che l'ironia, tanto quanto la menzogna, non abbia bisogno tanto di un'abilità metarappresentazionale più elevata, ma di un più complesso meccanismo capace di filtrare l'informazione proveniente dai parlanti nei singoli incontri comunicativi, quale la capacità di **vigilanza epistemica**

Cfr. Mascaro-Sperber (2009), *The Moral, Epistemic, and Mindreading Components of Children's Vigilance towards Deception*, in "Cognition", 112, pp. 367-380.

Vigilanza epistemica

- Olivier Mascarò e Dan Sperber (2009) hanno sostenuto che la capacità di filtrare le informazioni false o “sbagliate” dai contenuti comunicati e di essere vigili rispetto all’inganno e alla menzogna, ovvero la capacità di *vigilanza epistemica*, dovrebbe comprendere almeno tre abilità:
- un’abilità *morale/affettiva* che ci permetta di capire se l’intenzione del parlante è benevola o malevola;
- un’abilità *epistemica* che ci permetta di capire la verità/falsità dei proferimenti;
- un’abilità *metarappresentazionale* che ci permetta di capire l’intenzione di ingannare. In forma rudimentale, la capacità di vigilanza epistemica sarebbe basata sulla preferenza per la testimonianza di un informatore benevolo rispetto ad un informatore malevolo.