

Università degli Studi di Napoli L'Orientale

La comunicazione parlata 3

*Atti del terzo congresso internazionale
del Gruppo di Studio sulla Comunicazione Parlata*

volume I

A cura di
Massimo Pettorino
Antonella Giannini
Francesca M. Dovetto

Società di Linguistica Italiana
Gruppo di Studio sulla Comunicazione Parlata

La comunicazione parlata 3

Atti del congresso internazionale
(Napoli, 23-25 febbraio 2009)

Volume I

a cura di M. Pettorino, A. Giannini, F.M. Dovetto

Università degli Studi di Napoli L'Orientale

Cortesia e scortesia in un contesto di apprendimento linguistico: la gestione dei turni

Margarita Borreguero[^] and Paloma Pernas[°]

[^]Universidad Complutense de Madrid, [°]EOI de Segovia
mbzuloag@filol.ucm.es; palomapernas@terra.es

Abstract

This research is based on a conversational corpus of Italian L2 learners and its main scope is to study how interruptions in the turn-taking system can function both as politeness and as impoliteness strategies. Our point of depart is Bazzanella's typology of interruptions, based in three parameters: overlapping discourse, completion of the speaker's utterance and tun-taking following the interruption. As a result of our research in L2 conversation some of types proposed by Bazzanella (silence interruptions, simple interruptions, overlapping, back channel, failed interruption and lexical suggestion) are modified in their description and a new type is proposed, which have particular relevance in L2 dialogues: heterocorrections, i.e. corrections of the other's discourse. We also suggest a new ordering of these types of interruptions according to the criteria of higher or lesser degree of politeness and a new parameter for the description of interruptions: the collaborative co-construction of the utterance.

0 Obiettivo dello studio

I dati, analisi e conclusioni che si esporranno in questa comunicazione fanno capo a un progetto collettivo di ricerca¹ sull'acquisizione dell'italiano L2 in contesto formale. Il progetto mira a studiare l'acquisizione dei meccanismi interazionali del parlato da parte degli apprendenti di lingua materna spagnola con particolare attenzione ai segnali discorsivi.

¹ Il progetto, «Marcadores discursivos y construcción interaccional del diálogo en italiano L2» (*Segnali discorsivi e costruzione interazionale del dialogo in italiano L2*), si svolge da ottobre 2007 presso il Dip. di Filologia Italiana dell'Università Complutense di Madrid sotto la direzione di Pura Guil e Margarita Borreguero. È finanziato dal *Ministerio de Ciencia e Innovación* (HUM-2007-66134). Per ulteriori informazioni, www.parlaritaliano.it.

L'analisi si svolge su un totale di sei ore di interazioni registrate: quattro ore di conversazioni asimmetriche, tra apprendente e docente madrelingua, e due di simmetriche, tra apprendenti spagnoli dello stesso livello². Le interazioni, sempre faccia a faccia, sono state semiguידate, nel senso che abbiamo dato agli informanti alcune informazioni preve riguardanti la situazione (formale o informale), il tema e lo scopo della conversazione. Questo materiale ci consente quindi, con l'appoggio dell'apposita trascrizione³, di approfondire il processo di apprendimento delle strategie di co-costruzione conversazionale.

Questo studio si iscrive nell'ambito della Pragmatica, a cavallo tra l'analisi conversazionale e la cortesia pragmatica. Entrambi i campi s'incrociano nell'interazione dialogica, che è al centro del progetto in cui appunto da tempo lavoriamo. In questa sede analizzeremo i comportamenti cortesi e scortesi di interattanti particolari, e cioè apprendenti spagnoli e docenti madrelingua di italiano, in un contesto interazionale particolare, e cioè la messa in scena, davanti a una videocamera, di alcune situazioni comunicative, e metteremo in evidenza le manifestazioni di questi comportamenti nella gestione dei turni di parola. Lo scopo è correlare fortemente le categorie di cortesia e scortesia ai tipi di contesti ed alle diverse modalità linguistiche e culturali, fondamentali nel parlato.

Infatti, all'interno del nostro corpus ci sono sembrati significativi per qualità e quantità, da una parte, i fenomeni cooperativi (cfr. Guil *et al.*, 2008), da un'altra, le violazioni delle regole conversazionali relative alla cortesia che tuttavia non vengono interpretate come tali in un contesto di apprendimento linguistico e di compito comune come il nostro. In particolare ci soffermeremo sulle diverse modalità d'interruzione: *back channels*, suggerimenti lessicali, costruzione verticale e altri completamenti, alocorrezioni, interruzioni silenziose, vane e semplici e sovrapposizioni.

² Il corpus ottenuto dalle trentasei conversazioni videoregistrate dà accesso all'interlingua di 12 informanti di tre diversi livelli (1° o iniziale, con 120 ore lettive; 3° o intermedio, con 360 ore; 5° o avanzato, con 600 ore). Inoltre abbiamo registrato quattro ore di dialogo tra due italiani madrelingua non docenti (che funzionano come gruppo di controllo).

³ I testi sono stati trascritti seguendo le convenzioni adottate dal gruppo Val.Es.Co (Valencia Español Coloquial). Cfr. Briz e Grupo Val.Es.Co (2002).

Date le caratteristiche degli informanti e il contesto didattico degli scambi, le conclusioni di questo lavoro interessano anche l'ambito dell'acquisizione linguistica, per cui finiremo con una riflessione sull'importanza che gli apprendenti acquisiscano gli strumenti adeguati alle regole sociali della specifica comunità di parlanti.

1 Assunti teorici e aspetti metodologici

Pur rifacendoci ai fondamenti degli studi di cortesia pragmatica (cfr. Lakoff, 1973/1978; Brown and Levinson, 1987), i nostri studi si ricollegano più direttamente agli sviluppi della pragmatica socioculturale (cfr. Bravo and Briz, 2004), che ha segnalato l'importanza decisiva del contesto, non astrazione categorica o stereotipata, ma dato di analisi da verificare, di volta in volta, nella ricerca. Usiamo anche le categorie di analisi di autonomia e di affiliazione (Bravo, 2003), categorie vuote che ogni comunità socioculturale riempie in base al suo modo specifico di concepire il mondo e le relazioni interpersonali ma sempre principi che regolano socialmente le interazioni mantenendo in equilibrio le immagini del parlante e dell'interlocutore (Hernández Flores, 2004).

Stando a Briz e Grupo Va.les.co (2000), andiamo oltre il contesto per capire i rapporti tra le strategie cortesi e la singola situazione comunicativa, intesa quest'ultima come un sottoinsieme dei fattori che costituiscono il contesto. Nella fattispecie, in questo lavoro terremo conto della fase di interlingua degli apprendenti, dei rapporti di potere (nelle coppie apprendente/docente), del livello di formalità, delle varietà etarie e delle modalità culturali a confronto.

Inoltre, coerentemente con l'idea della prevalenza della situazione, applichiamo la distinzione tra cortesia codificata e cortesia interpretata (Briz, 2004). Quest'ultima è valutabile solo in base alla reazione del ricevente ed è, quindi, eminentemente dialogica, giacché le successive reazioni sono solo osservabili lungo la sequenza interazionale. Come abbiamo tentato di dimostrare in un lavoro precedente (cfr. Guil, Pernas and Borreguero, in press), il concetto di cortesia interpretata risulta particolarmente rilevante nelle analisi delle interazioni in contesto di apprendimento linguistico.

Dentro questo livello dialogico e la sequenzialità intrinseca ad esso, i principi o convenzioni socioculturali si esprimono in maniera particolare nella gestione del turno intesa non solo come

organizzazione da parte dei parlanti dei propri interventi ma anche come reciproca e alterna accettazione dell'altro in qualità di parlante. Come vedremo, i comportamenti convenzionalmente cortesi come valorizzare il contributo dell'interlocutore e diminuire il proprio protagonismo conversazionale e quelli scortesi come mantenere a oltranza il turno, ignorare la richiesta d'intervento o usurpare un turno bisogna valutarli di volta in volta in base alla risposta dell'ascoltatore e spiegarli tenendo conto dei parametri anzi enunciati. Ecco perché la centralità dell'interruzione in questo lavoro.

2 Le interruzioni in un contesto di apprendimento linguistico: status, multidimensionalità e classificazione

Un tratto prototipico dello scambio dialogico è la strutturazione in turni alterni (Sacks, Schegloff and Jefferson, 1974). Questa alternanza, nonostante il modello ipotizzato dai primi etnometodologi, non avviene quasi mai in modo armonico seguendo lo schema: presa di turno del parlante A / cessione del turno del parlante A / presa di turno del parlante B. Infatti, nella maggior parte delle conversazioni, soprattutto in quelle informali e simmetriche, sono molto frequenti fenomeni come le interruzioni, le sovrapposizioni, il discorso simultaneo ecc.

Questi fenomeni, e particolarmente le interruzioni, sono una conseguenza di una situazione caratterizzata dall'immediatezza comunicativa (Koch and Österreicher, 1985). La compresenza fisica e la sincronia temporale (cfr. Bazzanella, 2002) favoriscono la possibilità di offrire un feedback immediato agli interventi del parlante e questo feedback si manifesta anche sotto la forma della interruzione. Quindi, le interruzioni non costituiscono un'eccezione alle regole conversazionali, bensì la norma.

Tuttavia, il fenomeno dell'interruzione, seppur intrinseco allo scambio dialogico, è stato interpretato nella tradizione pragmatica sia come una grave infrazione delle norme del gioco conversazionale (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974), sia come una violazione della massima di cortesia conversazionale: non devi interrompere chi è nell'uso della parola (Haverkate, 1994). Negli studi di cortesia linguistica, l'interruzione è stata considerata un atto che minaccia sia la faccia positiva sia negativa dell'interlocutore. Minaccia la faccia negativa

perché l'irrompere violentemente nello spazio conversazionale del parlante implica la non accettazione dell'altro in qualità di parlante e quindi un atto di forza impositivo che lede la sua autonomia, il suo territorio. D'altra parte, come fenomeno che minaccia la faccia positiva dell'interlocutore, l'interruzione offre un'immagine di debolezza dell'interlocutore per quanto riguarda il controllo conversazionale.

Dagli inizi degli anni '80, diversi studiosi (tra i quali Bennett e Bettie, *apud* Goldberg, 1990) hanno rivalutato la funzione strutturale delle interruzioni, stabilendo una classificazione dicotomica tra interruzioni supportive o collaborative, che hanno come scopo contribuire alla co-costruzione dialogica, e interruzioni competitive, che pretendono di prendere il turno e sono una strategia di minaccia della faccia⁴. Ma anche questa proposta è stata messa in discussione perché l'analisi rivela che la varietà di interruzioni è molto più ricca di quanto si potesse pensare (cfr. Talbot, 1992; Murata, 1994).

I parametri che devono guidare lo studio delle interruzioni sono stati analizzati da Bazzanella (1994: 194-205), che le classifica in parametri oggettivi – indipendenti dalla situazione particolare – e parametri contestuali, che devono essere valutati nella situazione specifica.

A questa studiosa dobbiamo anche una delle classificazioni più interessanti dei tipi di interruzione (Bazzanella, 1991; 1994: 177-182), che abbiamo seguito nell'analisi del nostro corpus. Questa classificazione è basata su tre variabili:

- a) la presenza di discorso simultaneo (DS), che permette di classificare i cambiamenti di turno in morbidi e non morbidi;
- b) il completamento dell'enunciato da parte del primo parlante (CE);
- c) l'ottenimento del cambio di turno da parte di chi interrompe (CT).

A partire da queste tre variabili si possono stabilire i seguenti tipi di interruzioni:

⁴ Una completa rassegna bibliografica in Bañón Hernández (1997) e López Serena and Méndez (in press).

	DS	CE	CT
Interruzione silenziosa	-	-	+
Interruzione semplice	+	-	+
Sovrapposizione	+	+	+
Back channels	+	-	-
Interruzione vana	+	-	-
Suggerimenti lessicali	-	-	-

(Bazzanella, 1994: 182)

Una volta assunta, applicata e rivista la interessante e curata classificazione delle interruzioni proposta da Bazzanella, abbiamo disposto le occorrenze riscontrate nel nostro corpus su un *continuum* o scala che, dal punto di vista della cortesia codificata, andrebbe dalla minima alla massima scortesia.

In Guil *et al* (2008) avevamo segnalato la presenza nel nostro corpus di interruzioni sia collaborative, per offrire al parlante qualche suggerimento lessicale, sia competitive, allo scopo di prendere il turno di parola. Per quanto riguarda queste ultime, avevamo notato però che in molti casi interruzioni apparentemente competitive, potevano essere spiegate e interpretate come collaborative in un contesto di acquisizione linguistica: l'interlocutore percepisce le difficoltà del parlante per portare a termine il suo enunciato e decide di aiutarlo prendendo il turno e partecipando alla dinamica di una co-costruzione dialogica.

In questa sede presenteremo esempi che illustrano i diversi tipi di interruzioni individuati da Bazzanella⁵ e valuteremo se la specificità di un contesto di apprendimento linguistico obbliga a reinterpretare i valori conversazionali che le interruzioni acquisiscono nella L1. Partendo poi dal presupposto di un *continuum* tra i comportamenti cortesi e quelli scortesi, provvederemo a stabilire una gradazione dei vari tipi di interruzioni andando da quelle che sono interpretate come strategie di cortesia (supportive, collaborative) a quelle che sono interpretate come aggressive e minaccianti (competitive).

⁵ Come lei, anche noi abbiamo escluso, ma solo per restringere il nostro campo di studio, le auto-interruzioni e le interruzioni originate da agenti – umani o meno – esterni all'interazione (le interruzioni esogene, cfr. Bañón, 199.) nonché quelle non verbali ma paralinguistiche o consistenti in azioni che si prendono in considerazione (López Serena and Méndez García, in press). Alcune delle etero-correzioni che verranno prese in esame in seguito sono auto-indotte e potrebbero quindi essere considerate delle auto-interruzioni.

2.1 «Back channels»

L'interlocutore conferma la sua attenzione a quanto viene formulato dal parlante per mezzo di interruzioni che non hanno la minima pretesa di prendere il turno, ma unicamente di rinforzare il contatto fatico. È considerata una strategia di cortesia conversazionale perché, rassicurando il parlante dell'interesse del suo intervento, si rinforza senz'altro la sua faccia positiva. A parte quella puramente fatica, due sono le sue funzioni fondamentali: l'espressione dell'accordo e la manifestazione dell'atteggiamento emotivo dell'ascoltatore riguardo all'informazione ricevuta (sorpresa, disapprovazione ecc.). Dal punto di vista interazionale, dimostrando l'interesse al proseguimento del discorso e la non volontà di prendere la parola, ratificano anche la distribuzione dei turni.

Si possono produrre in qualsiasi momento dell'intervento, senza aspettare il completamento dell'enunciato e, secondo Bazzanella, si sovrappongono a questo.

- (1) A: = sì / sì / sì / m'ha detto / poi va be' / mi ha detto anche chee→ / non so / non ci sarebbe stata nessun problema perché poi / avrei fatto [amicizia=]
B: [ah / no / no]⁶
A: = con le persone // solo [che io =] (1° Valencia 4)

Noi però abbiamo riscontrato parecchi elementi con questa funzione senza DS:

- (2) A: allora io / va bè sono venutoo dall'Italia circa sei mesi fa
B: **uhm uhm**⁷
A: ee / rimarrò qua a Valencia per lavoro perr / un pò di tempo non so ancora quanti anni↑
B: **uhm**
A: e / ci siamo trasferiti tutti io i miei figli e anche mia moglie / per cui i ragazzi↑ sono arrivati / anzi arriveranno il prossimo mese↑ quando avranno già finito la scuola per cui lo spagnolo non lo parlano
B: **ahá** (1° Valencia 3)

⁶ Le parentesi quadre marcano il discorso simultaneo.

⁷ Evidenziamo in grassetto i turni o parti di turni rilevanti alle nostre spiegazioni.

Fin dal livello iniziale, sia in interazioni simmetriche sia asimmetriche (particolarmente nelle interazioni asimmetriche che presuppongono una maggiore formalità e quindi una maggiore necessità di essere cortesi), i nostri informanti, nel loro ruolo di interlocutori, usano questi segnali di conferma di attenzione e di sostegno. Questi risultati sono in forte contrasto con quanti ricavati da due ricercatrici che hanno studiato il comportamento dialogico degli apprendenti svedesi di italiano L2 in interazioni asimmetriche tra studente non madrelingua e insegnante nativo (Wiberg, 2003 e Bardel, 2003). A questo punto è da considerare fondamentale la distanza fra le culture e lingue a contatto (svedese/italiano e spagnolo/italiano).

Nelle variazioni iniziali, come ha notato Guil (in press)

nelle interazioni simmetriche [ad es. (3)], il ritmo dell'eloquio è così lento che, almeno a giudicare su base percettiva, l'interlocutrice fa in tempo a inserire i suoi *back channels* senza sovrapporsi alla parlante in turno (nella trascrizione si segnalano mediante il simbolo del "latching" o allacciamento). Invece, nel caso delle interazioni asimmetriche, nelle quali la partecipazione delle apprendenti per mezzo di *back channels* è abbastanza frequente, dato che il parlante nativo è in grado di gestire dei turni estesi, questi segnali tendono ad avvenire, come avviene nei dialoghi tra nativi, in sovrapposizione [cf. (4)]:

(3) B: tuu vuoi remaneree qua? / in questaa casa? (RISATE)
 A: non in questa casa / maa / qui nel centro / è moltoo caro§
 B: §sì§
 A: §ee / si cerca-
 se cerchiamoo / un'altra- / un'altra casa§
 B: §ahá§
 A: §è possibile che siaan //
 moltoo cara (1 Valencia 2)

(4) A: = po' l'idea che noi avevamo / però / ecco / vorremmo una persona che
 // appunto / magarii→ / sta molto fuori con i bambini li portaa /
 uhm / li porta in giro / uhm / §
 B: §sì§
 A: §uhm [gioca=]
 B: [sì]
 A: = con loro insomma / li→ / [ecco=]
 B: [sì]
 A: = una persona abbastanza dinamica in questo senso
 B: sì [sì] (1 Segovia 5)

Da rilevare anche, come chiara manifestazione di affiliazione, è lo straordinario quantitativo nel nostro corpus di espressioni di accordo in questa funzione fàtica.

2.2 Suggerimenti lessicali

2.2.1 Suggerimenti in senso stretto

Secondo Bazzanella (1994), nel caso dei suggerimenti lessicali non c'è discorso simultaneo, a differenza dei *back channels*, né la pretesa di prendere il turno. Tuttavia, alcuni esempi da noi riscontrati non concordano con il primo di questi tratti. Infatti, alcuni non avvengono sequenzialmente, ma contemporaneamente. Quindi, sempre secondo la sua caratterizzazione, esempi come:

(5) A: io penso che tu / ti **divertii** [**rai** (RISATE)=]

B: [°(**rai**)° (RISATE)]

A: = molto↑

B: d'accordo / Teresa / e tu che↑ / [che farai?] (1° Segovia 1)

sarebbero interruzioni vane o ripetizioni dialogiche funzionanti come *back channels* di conferma, senza alcuna pretesa di presa di turno. Dal nostro punto di vista, la definizione del suggerimento non dovrebbe escludere *a priori* l'*overlapping* visto che, come si illustra qui, capita che dopo una sollecitazione più o meno esplicita di soccorso, sia lo stesso parlante in turno a completare contemporaneamente all'arrivo del soccorso o appena prima. A seconda dei casi, si può interpretare come un'eccessiva sollecitudine dell'interlocutore che non ha saputo aspettare o come un ritardo del soccorso dovuto a una difficoltà parallela da parte del ricevente o infine come un semplice *back channel*, un'eco tesa a rassicurare e a mostrare coinvolgimento (una delle funzioni interazionali della ripetizione dialogica elencate da Bazzanella (1993; 1994: 211).

Ad ogni modo, riteniamo il suggerimento lessicale un tipo di interruzione estremamente collaborativa con la quale si offre un aiuto al parlante che si trova in difficoltà per portare a termine il suo enunciato. Come già si indicava in Guil *et al* (2008), i suggerimenti e i vari tipi di integrazione diventano efficaci strategie di affiliazione nel contesto che ci occupa. Infatti, per lo più sono indotte dal parlante, che

fa notare con diversi mezzi la propria difficoltà (allungamenti, pause lunghe – piene o vuote –, sospensioni, vacillazioni, segnali discorsivi come *non so...*, meccanismi gestuali ecc.). Si veda, per es., l'efficacia del gesto come richiesta di collaborazione in:

(6) A: ma a lui piacciono tantiiii gli anelli questiiii → / ((come)) così metallici un po' grossi → / il problema è che io no non saprei dire → § / (SI TOCCA IL DITO MIMANDO UN ANELLO)

B:

§la misura§

A:

§la misura / esatto↓

(5° Valencia 1)

Con questi mezzi – solo uno o più sovente in combinazione – si mette in evidenza anche il PRT (Punto di Rilevanza Transizionale), la volontà di cedere momentaneamente la parola. L'interlocutore coglie perfettamente la necessità e interviene, cooperativamente, in aiuto del parlante. Il vero delitto, in queste conversazioni, così tanto impegnative linguisticamente e cognitivamente e con una missione tanto importante da portare avanti, sarebbe il mancato soccorso.

Queste coppie adiacenti sollecitazione-offerta di suggerimento lessicale occorrono in particolare negli scambi simmetrici e tra gli apprendenti del primo livello. Ma a maggior ragione suggerimenti e correzioni sono ben accettati quando provengono dall'insegnante-informante, anche in assenza di richiesta esplicita o implicita. In questi casi non solo non si tratta di un'imposizione o di voglia di protagonismo ma addirittura si ritiene doveroso. È fuori dubbio che in questi tipi d'interazione il fenomeno riceve un'interpretazione diversa da quella che avrebbe in una conversazione ordinaria.

(7) B: no no / ma sono italiani / quando vai in Buenos Aires // e stai parlando con un argentino / e ti pare che stai parlando con un italiano / anche↑ / cioè loro parlano spagnolo / vero? / ma / [questa =]

A:

[intonazione]

B: = intonazione italiana / e loro dicono *uffa* / [o v`a / ma / ee =]

A:

[(RISATE) certo]

(3° Valencia 6)

Quello che veramente può colpire e potrebbe sembrare potenzialmente molto scortese è la pretesa da parte dell'allievo di completare il discorso del docente o addirittura di fargli dei suggerimenti. Eppure è ciò che troviamo, fin dalla primissima fase di apprendimento, nel

nostro corpus. In (8) la studentessa sembra sfiorare la scortesia involontaria.

(8) A: no lei in effetti / &eh uhm come dire / lei ha già un'esperienza? **In questo**→

B: **con [i bambini?]**

A: **[in questo cam-]** / sì

(1° Valencia 3)

Però se procediamo ci rendiamo conto che spesso si ripropone questo schema d'integrazione preceduta da sospensione (e non sempre con secondo tentativo di completamento da parte del parlante in turno). Questo ci fa pensare piuttosto a uno schema pedagogico, una tecnica spesso dispiegata in contesto sia di L1 sia di L2 atta a stimolare il contributo del discente. Infatti, l'evitamento delle domande dirette, più impositive e ansiogene, tramite la sollecitazione del completamento di atti direttivi indiretti è una caratteristica di questo docente. E poi il tono interrogativo dell'integrazione è tutt'altro che raro, quasi a chiedere l'autorevole conferma del docente, confermato così nel suo ruolo di guida:

(9) A: [non so] magari i suoi nipoti **magari**→

B: **ii miei / cuugini? [piccoli]**

A: **[ah! coi] suoi cugini! / [Sì]**

(1° Valencia 3)

Delle volte però l'interruzione-completamento non è sollecitata; sembra allora che marchi la viva partecipazione e comprensione del discorso, una strategia dunque di cortesia positiva per quanto in un altro contesto possa sfiorare la scortesia negativa. Si tenga conto poi che la partecipazione dell'apprendente oltre alla dimostrazione della propria bravura è sempre un valore nell'interazione insegnante-allievo.

(10) A: = vo- vorrai avere le tue ore al giorno oppure // non so un giorno o due alla settimana adesso vediamo // ma l'idea è che tu stia e **ti occupi &eh [esclusivamente =]**

B: **[dei bambini]**

A: = **dei bambini / [sai?]**

(1° Valencia 3)

2.2.2 Altre integrazioni

Finora abbiamo parlato di interruzioni che non suppongono CT, ma sul terreno della collaborazione cortese possiamo trovare delle interruzioni che hanno in comune con i suggerimenti il completamento o integrazione e con le interruzioni semplici (e silenziose) il CT. Ma anche qui occorre fare delle sottodistinzioni:

a) Costruzioni verticali. Quando entrambi gli interlocutori hanno difficoltà di espressione linguistica, gli enunciati possono costruirsi in turni successivi di suggerimenti lessicali reciproci o di integrazioni alterne (mentre il suggerimento in senso stretto, che sia ascendente o discendente su uno stesso piano di potere, è univoco, unidirezionale). Il fenomeno è già stato descritto (Guil *et al*, 2008: 721-23; Guil, 2009) ed è noto come “costruzione verticale del discorso”.

(11) A: l'altro giorno ho parlato con unaa mia amica

B: hmm

A: eeeee c'è trasferita è trasferita qui per lavoro/ e cercaa→

B: una [stanza]

A: [cerca una stanza]/ per cinque sei mesi/ più o meno

B: va bene [possiamo °(pensarci)°]

A: [possiamo] parlare con lei

B: sì/ ma prima cerchiamo una casa/ no?

A: sì

B: hmm

A: § ee se è un po' cara / possoo→

B: dirgli→

A: dirgli che→ / che sia→

B: la nostra compagna (RISATE)

A: (RISATE) [se vuole]

(1° Valencia 2)

Di solito, come si vede, il completamento non avviene come integrazione diretta ma tramite la ripetizione dialogica; è con questo tipo di ripresa o aggancio coesivo che, a circoli concentrici, si allarga sempre di più la maglia del tessuto dialogico;

b) Completamento semplice. Il completamento semplice si distingue dalla costruzione verticale perché è univoco, unidirezionale. E si distingue dal suggerimento lessicale, oltre che per il fatto di non offrire solo una parola o locuzione – bensì almeno una frase o un'intera proposizione –, perché avviene, senza conflitto, il CT.

(12) A: io lo so / a me anche mi piace tant- &eh / mi piace tantissimo questa casa / sono tre anni chee

B: **che abitiamo** [li]

A: [si]

B: hanno passato tante[↑] cose

A: lo so[↓]

B: io sono una persona nostalgica / me attacco alle cose / guarda

(3° Valencia 2)

2.3 Interruzioni silenziose

Si parla di Interruzione silenziosa, nel caso in cui, in assenza di discorso simultaneo, l'interlocutore prende il turno senza che il parlante di turno abbia terminato il suo enunciato (perché si trova in un momento di difficoltà, o nella pianificazione del discorso, o nella ricerca di un termine che gli sfugge), approfittando così del silenzio altrui (sovente anche per supportarlo). (Bazzanella, 1994: 181)

Ci troviamo ancora una volta di fronte a un tipo di interruzione collaborativa, ma in questo caso l'ascoltatore considera che le difficoltà del parlante sono tali che non basta l'aiuto del suggerimento lessicale, è necessario prendere il turno per sollevarlo dal compito interazionale.

(13) B: [pagaree] / il nuovo prezzo che ha fissato // ee anche è / molto vecchia // ee §

A: §

ma è moltoo ben / &eh / comunicata

B: si / maaa §

A: § **siamo inn- nel centro**

(1° Valencia 2)

Nei seguenti esempi, si trovano a volte casi in cui la presa di turno non è immediata come in (17) – immediatezza che abbiamo segnalato con il *latching* – ma preceduta da una piccola pausa, e solo quando il parlante si rende conto delle effettive difficoltà dell'interlocutore per completare il suo enunciato, decide di intervenire:

(14) A: =[si a Napoli ci sono molte] ristorante molte pizzerie ee uhm e tutto→ le pizze sono BUOnissime buonissime buonissime / ee il tempo è è bello ((dunque))

[io]

B: [uhm uhm]

A: io penso chee **tuu→ §**

B: § farà un po' un po' caldo?
 A: come come qui §
 B: § perché
 A: non è→
 B: sì? [come qui]
 A: [come qui] come qui / sì
 B: d'accordo ee
 A: **ma la costa** amalfitana §
 B: § **e c'è umidità?** oo o no? (1° Segovia 1)

2.4 Eterocorrezioni

Le eterocorrezioni – o alocorrezioni – sono interruzioni non finalizzate alla presa di turno, tuttavia potenzialmente scortesie in tanto in quanto possono intaccare l'immagine o prestigio dell'interlocutore. Ciononostante, come si indicava già in Guil *et al* (2008), questo tipo di minaccia si neutralizza di solito nel nostro corpus, data la consapevolezza condivisa della difficoltà e importanza del compito. Anzi, nelle interazioni simmetriche va interpretato come strategia di collaborazione e di affiliazione. Infatti spesso viene auto-iniziata e cioè tramite diversi accorgimenti si mette a fuoco il segmento problematico.

(15) A: [o cuocere]
 B: e
 A: **cuocere? // no! / cuocere si cuoce la il cibo (RISATE)**
 B: (RISATE) **cuci**
 A: **cucire [cucire]**
 B: [cucire] si cucire
 A: cucire (3° Valencia 1)

Tuttavia, se le alocorrezioni vengono tollerate e addirittura gradite nel particolare contesto degli apprendenti alle prese con un compito comunicativo, a maggior ragione vengono accettate quelle provenienti dall'interlocutore-docente nelle interazioni asimmetriche. In entrambi i tipi di scambio, dovuto al particolare contesto comunicativo, questi fenomeni ricevono un'interpretazione non scortese diversa da quella abituale nella conversazione quotidiana.

mentre chi interrompe inizia il suo intervento senza ascoltare più il suo interlocutore.

Nei contesti di apprendimento linguistico invece non è percepito dagli interlocutori come fenomeno scortese o come una aggressione o minaccia alla faccia, soprattutto nei primi livelli: quando l'apprendente trova una nuova idea per portare avanti il compito conversazionale affidatogli dal docente ed è capace di formularla linguisticamente, dimentica i principi di cooperazione e la enuncia senza tener conto del suo interlocutore, il quale a sua volta si mostra estremamente comprensivo.

(17)

- A: [no] possiamo fare una [una festa io penso=]
B: [possiamo fare una festa]
A: = chee [lei le piacerebbe]
B: [en la mia casa] o en la mia casa? oo come [facciamo? / o=]
A: [si tuu→]
B: = in un bar [ad esempio]
A: [ma io→] si tuu / vuoi possiamo farla nella mia
[casa / perché ha un=]
B: [en la tua casa che è grande]
A: = giardino
B: uhm uhm
A: e in settembre il tempo è bello (1° Segovia 1)

3 Conclusioni

Come abbiamo detto sopra, la nostra ricerca si è svolta prendendo come punto di partenza la classifica delle interruzioni di Bazzanella (1994). Per lo studio del nostro corpus, abbiamo ritenuto interessante inoltre la possibilità di stabilire una gradazione dei diversi tipi di interruzioni secondo l'asse della cortesia-scortesia, proponendone una dai *back channels* fino alle sovrapposizioni.

Inoltre, dall'analisi dei tipi di interruzioni riscontrati in un corpus di apprendimento linguistico come il nostro, abbiamo tratto le seguenti osservazioni:

a) in determinati contesti, come appunto quello dell'apprendimento linguistico, non sembra un tratto determinante dei *back channels* la presenza di discorso simultaneo; l'interlocutore può manifestare la sua attenzione o l'assenso a quanto viene detto dall'interlocutore

approfittando delle piccole pause che questo realizza per pianificare il suo discorso o per prendere aria;
 b) la presenza di discorso simultaneo risulta anche controversa nel caso dei *suggerimenti lessicali*. Anche se in molti casi sono le esitazioni del parlante i segnali che indicano all'interlocutore le sue difficoltà di espressione linguistica e solo allora offre il suo aiuto con un'interruzione di tipo collaborativo, in molti altri il suggerimento lessicale si sovrappone all'enunciato del parlante dopo una breve vacillazione;
 c) abbiamo ritenuto necessario includere un nuovo tipo di interruzioni nell'analisi delle interazioni tra apprendenti, le *eterocorrezioni*, che si caratterizzano per trattarsi di discorso simultaneo che impedisce il completamento dell'enunciato da parte del parlante, come è tipico delle forme di interruzione che si trovano prossime al polo della scortesia, ma che non hanno la pretesa di usurpare il turno di parola;
 d) per poter mantenere la distinzione tra le diverse interruzioni (annullate in alcuni casi con i cambiamenti introdotti, come tra i *back channels* e i suggerimenti lessicali), riteniamo opportuno aggiungere un nuovo parametro per la classificazione: la presenza o meno nella *costruzione collaborativa dell'enunciato* (CCE). Secondo questa nuova variabile, solo i suggerimenti lessicali e le eterocorrezioni sono interruzioni che contribuiscono a costruire l'enunciato del parlante.

Lo schema risultante dei tipi di interruzioni osservate in un corpus di apprendimento linguistico, impostate inoltre sull'asse del *continuum* cortesia-scortesia, sarebbe il seguente:

+ cortesia				
	DS	CE	CT	CCE
Back channels	-/+	-	-	-
Suggerimenti lessicali	-/+	-	-	+
Interruzione silenziosa	-	-	+	-
Eterocorrezioni	+	-	-	+
Interruzione vana	+	-	-	-
Interruzione semplice	+	-	-	-
Sovrapposizione	+	+	+	-
- cortesia				

Per quanto riguarda l'acquisizione linguistica, dovuto all'affinità dei comportamenti socioculturali (s)cortesi delle due culture a confronto

e, in molti casi come quello dei *back channels*, anche dei marcatori formali, si riscontra un'estrema facilità ad assumere sia *patterns* appropriati e pertinenti d'interruzione sia segnali discorsivi interazionali profusi e corretti. I nostri informanti fanno un uso disinvolto, molto vicino a quello della L2, del turno di parola: cedendolo, mantenendolo, accettando l'interruzione come qualcosa di naturale, interrompendo, commentando, correggendo o integrando in turni secondari o addirittura co-costruendolo. Anche quando la situazione asimmetrica potrebbe metterli in soggezione, anche davanti alla videocamera.

Anzi, abbiamo visto che si alzano con il turno di parola e lo difendono anche a rischio di diventare troppo irruenti nella quantità e opportunità delle interruzioni, di provocare costanti intersezioni elocutive e a costo di occupare il canale con materiale poco interessante. Il motivo che probabilmente li spinge a farlo – cioè la necessità di portare avanti la task comunicativa a qualunque prezzo – è lo stesso per cui si neutralizza ogni potenziale disfluenza.

E ad ogni modo le piccole incrinature – aperture e chiusure un po' troppo maldestre, vacillazioni nell'uso del linguaggio formulaico, eccesso di pause piene e sospensioni che allungano i tempi ecc. – considerate solo appunto dall'occhio scrutatore dell'analista, andranno diminuendo man mano che saliamo i diversi gradini d'interlingua.

Ciononostante, data l'esperienza di chi insegna da molto tempo italiano L2 a ispanofoni ed è abituato ad assistere in classe a dialoghi in cui uno studente parla mentre l'altro ascolta per lunghi minuti, il lavoro da fare è sul piano metalinguistico della consapevolezza. Vale a dire, bisogna sfatare il mito che l'interruzione sia una violazione del sistema di turni e delle regole di cortesia sociale affinché fin dai primi momenti si esercitino in questa pratica tanto naturale e quotidiana che, piuttosto che un fenomeno evitabile o tollerabile, rappresenta qualcosa di costitutivo che regola la co-costruzione della conversazione a partire dal patto iniziale tra gli interagenti.

Da tutto ciò segue che l'adozione di testi semplificati, privi di DS e di qualsiasi elemento che alteri l'ordine rigorosamente sequenziale (susceptibile di essere trascritto su un manuale), è deleteria per la glottodidattica. Anche se gli allievi non riescono a padroneggiare in breve termine gli esponenti e comportamenti cortesi, questi non appariranno se non vengono proposti fin dall'inizio del processo dell'acquisizione guidata. A questo fine, riteniamo che gli strumenti

più utili siano: la selezione di materiale autentico proveniente da diversi generi dialogici allo scopo di un'ulteriore analisi e riflessione (in particolare sugli abiti specifici della comunità che si vuole conoscere) e l'elaborazione di compiti comunicativi che, una volta eseguiti e registrati, possano altresì essere analizzati mettendo il fuoco sulle modalità di alternanza conversazionale. Solo così si può approfondire, al di fuori dell'ambiente naturale, oltre alla correttezza sui piani lessicale e morfosintattico, la competenza pragmatica e solo così si possono sviluppare sia cortesia formulaica sia strategie cortesi vere e proprie che evitino situazioni ben più spiacevoli di quelle derivanti da un errore grammaticale.

Insomma, le parole d'ordine per l'insegnamento della cortesia, e della pragmatica in generale, sono comprensione e consapevolezza. Non bisogna mettere l'accento tanto «sull'insegnante che informa» quanto «sull'apprendente che interpreta» (Bettoni, 2006: 222).

Riferimenti bibliografici

- Bañón Hernández, A. (1997) *La interrupción conversacional. Propuestas para su análisis pragmalingüístico. Analecta malacitana*, Anejo XII.
- Bardel, C. (2003) I segnali discorsivi nell'acquisizione dell'italiano L2, in C. Crocco, R. Savy and F. Cutugno (eds) *Archivio del Parlato Italiano* [DVD].
- Bazzanella, C. (1991) Le interruzioni 'supportive' e 'competitive': verso una configurazione di tratti, in S. Stati and E. Weigand (eds) *Dialoganalyse III. Referate der 3. Arbeitstagung Bologna 1990*, Tübingen: Max Niemeyer, pp. 283-92.
- (1993) Dialogic repetition, in H. Löffler, C. Grolimund & M. Gyger (eds) *Dialoganalyse IV. Referate der 4. Arbeitstagung Basel 1992*, Tübingen: Max Niemeyer, pp. 285-94.
 - (1994) *Le facce del parlare*. Firenze: La Nuova Italia.
 - (ed.) (2002) *Sul dialogo. Contesti e forme di interazione verbale*. Milano: Guerini.
- Bettoni, C. (2006) *Usare un'altra lingua*. Roma-Bari: Laterza.
- Bravo, D. (2003) Actividades de cortesía, imagen social y contextos socioculturales: una introducción, in D. Bravo (ed.) *Actas del Primer Coloquio del programa EDICE. La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las*

- comunidades hispanohablantes*, available on line from <http://www.edice.org> (accessed 1 July 2009).
- Bravo, D. and A. Briz (eds) (2004) *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel.
- Briz, A. (2004) Cortesía verbal codificada y cortesía verbal interpretada en la conversación, in D. Bravo e A. Briz (eds) *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel, pp. 67-93.
- Briz, A. and Grupo Val.Es.Co. (2000) *¿Cómo se comenta un texto coloquial?* Barcelona: Ariel.
- (2002) *Corpus de conversaciones coloquiales*. Madrid: Arco Libros.
- Brown, P. and S. Levinson (1987) *Politeness. Some universals in language use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Goldberg, J.A. (1990) 'Interrupting the discourse on interruptions: An analysis in terms of relationally neutral, power- and rapport-oriented acts'. *Journal of Pragmatics* 14, pp. 883-903.
- Guil, P. (2009) Segnali discorsivi come meccanismi di intensità in italiano L2, in B. Gili Fivela and C. Bazzanella (eds) *Fenomeni di intensità nell'italiano parlato*, Firenze: Cesati, pp. 223-41.
- (in press) Interazione orale di apprendenti ispanofoni di italiano L2: usi e funzioni di *e* incipitaria, in A. Ferrari (ed.) *Sintassi storica e sincronica dell'italiano. Subordinazione, coordinazione e giustapposizione. Atti del X Convegno Internazionale della Società Internazionale di Linguistica e Filologia Italiana (Basilea 2008)*, Firenze: Cesati.
- Guil, P., Bazzanella, C., Bini, M., Pernas, P., Gil, T., Borreguero, M. Pernas, A., Kondo, C.M. and E. Gillani (Grupo A.Ma.Dis) (2008) Marcadores discursivos y cortesía lingüística en la interacción de aprendices de italiano L2, in A. Briz, A. Hidalgo, M. Albelda, J. Contreras and N. Hernández Flores (ed.) *Cortesía y conversación: de lo escrito a lo oral*, pp. 711-729, available on line from <http://www.edice.org/programa/wp-content/files/3coloquioEDICE.pdf> (accessed on 1 July 2009).
- Guil, P., Pernas, P. and M. Borreguero (in press) Descortesía en la interacción dialógica entre aprendices hispanófonos de italiano L2, in F. Orletti and L. Mariottini (eds) *La descortesía en español: ámbitos teóricos y metodológicos de estudio*.

- Haverkate, H. (1994) *La cortesía verbal: estudio pragmalingüístico*. Madrid: Gredos.
- Hernández Flores, N. (2004) La cortesía como la búsqueda del equilibrio de la imagen social, in D. Bravo and A. Briz (eds) *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*, Barcelona: Ariel, pp. 95-108.
- Koch, P. and W. Österreicher (1985) 'Sprache der Nahe und Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte'. *Romanistisches Jahrbuch* 36, pp. 15-43.
- Lakoff, R. (1973) The Logic of Politeness; or, Minding your P's and Q's", in *Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistics Society*, Chicago: University of Chicago [trad. it. (1978) *La logica della cortesia, ovvero bada come parli*, in M. Sbisà (ed.) *Gli atti linguistici. Aspetti e problemi di filosofia del linguaggio*, Milano: Feltrinelli, pp. 220-39].
- López Serena, A. and E. Méndez García de Paredes (in press) Repercusiones en la sintaxis de las interrupciones descorteses. Los debates electorales Zapatero-Rajoy 2008. *Español actual*.
- Murata, K. (1994) 'Intrusive or co-operative? A cross-cultural study of interruption'. *Journal of Pragmatics* 21, 4, pp. 385-400.
- Sacks, H., Schegloff, E. and Jefferson, G. (1974) 'A symplest systematics for the organization of turn-taking in conversation'. *Language*, 50, 4, pp. 696-735 [trad. it. (2000) L'organizzazione della presa del turno nella conversazione, in G. Fele e P.P. Giglioli (eds) *Linguaggio e contesto sociale*, Bologna: il Mulino, pp. 97-131].
- Talbot, M. (1992) '«I wish you'd stop interrupting me!»: Interruptions and asymmetries in speakers-rights in equal encounters'. *Journal of Pragmatics* 18, 5, pp. 451-66.
- Wiberg, E. (2003) 'Interactional context in L2 dialogues'. *Journal of Pragmatics* 35, pp. 389-407.