

L'analisi della conversazione per valutare l'autenticità dei materiali audio per l'insegnamento dell'italiano L2: una proposta metodologica

FRANCO PAULETTO

Stockholms Universitet, Romanska och klassiska institutionen

Received 17 February 2019; accepted after revision 4 September 2020

ABSTRACT

IT Questo studio di caso ispirato ai principi dell'analisi della conversazione prende in considerazione due conversazioni registrate tratte da un manuale per l'insegnamento dell'italiano L2 per analizzarne alcune caratteristiche salienti sulla base di quanto sappiamo sul parlato spontaneo a partire dagli studi dell'analisi della conversazione (Schegloff, 2007). L'analisi dettagliata delle registrazioni ne mette in luce il carattere a tratti problematico, soprattutto per ciò che concerne la sequenzialità dell'azione, fatto che si traduce nella frequente assenza di coordinamento tra i turni di parola dei parlanti. Altri fenomeni tipici dell'interazione verbale spontanea, quali sovrapposizioni e riparazioni, sono spesso assenti. In sostanza si tratta di conversazioni poco adatte ad un uso didattico che abbia tra i propri obiettivi anche quello di far riflettere gli apprendenti sulle specificità che caratterizzano il parlato in interazione. L'articolo vuole proporre un modello di analisi di questi supporti audio che prenda in considerazione la stretta relazione esistente tra lingua, struttura sequenziale del parlato e azione sociale.

Parole chiave: ITALIANO L2, DIDATTICA, ANALISI DELLA CONVERSAZIONE, SEQUENZIALITÀ, PREFERENZA, COMPETENZA INTERAZIONALE

EN This case study, inspired by the principles of conversation analysis, examines two recorded conversations from a manual for teaching Italian as a second language. It analyzes certain salient characteristics of these conversations based on what we know about spontaneous speech from conversation analysis studies (Schegloff, 2007). The detailed analysis of the conversations highlights their problematic nature, especially with regard to the sequentiality of actions, which results in the frequent absence of coordination between conversation shifts. Other phenomena typical of spontaneous verbal interaction, such as overlaps and reparations, are often absent. In essence, these are conversations that are not suitable for instructional approaches that encourage learners to reflect on the details of spoken interaction. The article proposes an analysis model of these audio scripts that takes into consideration the close relationship between language, the sequential structure of speech, and social interaction.

Key words: L2 ITALIAN, TEACHING, CONVERSATION ANALYSIS, SEQUENTIALITY, PREFERENCE, INTERACTIONAL COMPETENCE

ES Este estudio de caso, inspirado en los principios del análisis de conversaciones, se centra en dos conversaciones grabadas que fueron extraídas de un manual para la enseñanza del italiano L2 para analizar algunas características sobresalientes en base a lo que sabemos sobre el habla espontánea a partir de los estudios del análisis de la conversación (Schegloff, 2007). El análisis detallado de las grabaciones destaca el carácter a veces problemático, sobretodo en lo que respecta a la secuencialidad de la acción, lo que se traduce en la frecuente ausencia de coordinación entre los turnos de habla de los hablantes. Otros fenómenos típicos de la interacción verbal espontánea, como superposiciones y reparaciones, a menudo están ausentes. De hecho son conversaciones que no son aptas para el uso didáctico que tiene entre sus objetivos el de hacer reflexionar a sus discentes sobre las peculiaridades de la interacción hablada. El artículo tiene como objetivo proponer un modelo de análisis de estos soportes de audio que considere la estrecha relación entre la lengua, la estructura secuencial del habla y la acción social.

Palabras clave: ITALIANO L2, DIDÁCTICA, ANALISIS DE LA CONVERSACIÓN, SECUENCIALIDAD, PREFERENCIA, COMPETENCIA INTERNACIONAL

✉ **Franco Pauletto**, Stockholms universitet, Romanska och klassiska institutionen
franco.pauletto@su.se

1. Introduzione

Questo articolo vuole proporre un modello per la valutazione del grado di autenticità dei materiali d'ascolto utilizzati nell'insegnamento dell'italiano L2. Studi precedenti (Gillani & Pernas 2013, 2014; Pernas, Gillani, & Cacchione, 2011) hanno già evidenziato la scarsa autenticità del parlato che caratterizza i materiali audio che accompagnano i manuali d'italiano, vista la frequente assenza di molti dei tratti tipici delle interazioni verbali quotidiane. Ciò che però fino ad ora non è stato analizzato è il livello di coerenza sequenziale delle interazioni verbali presentate nei manuali per l'insegnamento dell'italiano. Questo studio parte dal presupposto che l'interazione verbale è ordinata in ogni momento (Sacks, 1992, p. 484), che l'avvicendamento tra i parlanti è regolato da norme precise, ordinate gerarchicamente (Sacks, Schegloff, & Jefferson, 1974), e che i turni di parola veicolano azioni organizzate in sequenze complementari, per cui un saluto proietta come possibile risposta da parte del/la co-partecipante un altro saluto, una domanda rende sequenzialmente rilevante una risposta nel turno successivo e così via. A partire da questi principi, l'analisi dettagliata di alcuni brani audio per l'insegnamento dell'italiano ha permesso di collocarli agli estremi di un *continuum* che va da più a meno autentico, proprio in virtù della maggiore o minore aderenza a queste norme tacite - "seen but unnoticed" (Garfinkel, 1967, p. vii) - su cui si regge l'interazione verbale. In particolare, nei due brani audio giudicati meno autentici sono frequenti veri e propri sfasamenti di tipo sequenziale, per cui a un'azione in prima posizione (un saluto, una domanda, ecc.) che dà inizio a una sequenza, non sempre corrisponde un'azione di risposta rilevante e in posizione contigua (Sacks, 1987): il risultato è una conversazione non del tutto coerente dal punto di vista sequenziale e, quindi, interazionale. Ai criteri di valutazione del grado di autenticità già individuati in precedenza, sembra dunque essenziale aggiungere quelli della *sequenzialità* e della *preferenza* per la contiguità tra azioni complementari. Dopotutto, se uno degli obiettivi principali dell'educazione linguistica è insegnare agli apprendenti ad essere competenti a livello comunicativo (Hymes, 1967) e, ancor più, interazionale (Barraja-Rojan, 2011; Huth & Taleghani-Nikazm, 2006; Kramsch, 1986) nella lingua e nella cultura di arrivo, forse bisogna iniziare a chiedersi in che misura i dialoghi proposti dai manuali offrano agli studenti di lingue dei modelli che ricorrono anche nelle conversazioni quotidiane.

L'articolo procederà nel modo seguente: saranno prima di tutto riassunti gli studi che in precedenza si sono occupati dell'autenticità dei materiali audio a uso didattico. Di seguito verrà presentato il quadro teorico e metodologico in cui questo studio si colloca. Dopo la presentazione dei dati, verrà proposta l'analisi dettagliata delle conversazioni. Seguono quindi la discussione dei risultati e le conclusioni.

2. Studi precedenti

Gli studi che si iscrivono in quest'area sono poco numerosi sia per quanto riguarda l'italiano, sia per l'inglese e le altre lingue. Wong (2002) parte da un corpus di trenta telefonate, tratte da diversi manuali di inglese come lingua straniera pubblicati negli anni '90, per analizzarne le aperture. Il risultato dell'osservazione è che in nessun caso risultano presenti le quattro fasi canoniche delle aperture di chiamata, così come sono state descritte nella letteratura analitico-conversazionale: (a) appello-risposta, (b) identificazione-riconoscimento, (c) saluti, e (d) convenevoli (*how-are-you sequence*; Schegloff, 1986, p. 131). Secondo l'autrice lo studio dimostra che le intuizioni dei parlanti nativi (e dunque degli autori di supporti didattici) sulla propria lingua non sono sufficienti per lo sviluppo di materiali *autentici* per i libri di testo: solo l'analisi approfondita di interazioni spontanee può dare un'idea precisa di come i partecipanti costruiscano e ricostruiscano significati e di come i parlanti si orientino verso le azioni sociali (Wong, 2002, p. 54).

Passando all'italiano, Gillani e Pernas (2013) analizzano in maniera approfondita sette diversi manuali variamente diffusi nei corsi di italiano delle Escuelas Oficiales de Idiomas spagnole, per valutare il grado di autenticità dei dialoghi in essi contenuti e il tipo di attività didattiche ad essi legate. Per delimitare il campo di indagine, gli autori selezionano due ascolti per volume, in maniera che siano omogenei dal punto di vista del genere discorsivo. Le conversazioni vengono analizzate per verificare in che misura vi siano presenti tratti tipici del parlato spontaneo quali sovrapposizioni, interruzioni, co-costruzioni, false partenze, pause, fenomeni paralinguistici di varia natura, sgrammaticature, ripetizioni, correzioni e segnali discorsivi (Gillani & Pernas, 2013, pp. 71-72). L'analisi evidenzia l'esistenza di un *continuum* tra materiali audio inautentici (ovvero basati su copioni recitati in laboratorio) da un lato e materiali semi-autentici¹ (improvvisati più

¹ Gli autori riservano l'aggettivo *naturale* al materiale conversazionale spontaneo ottenuto dal vivo senza che i parlanti siano consapevoli della registrazione.

² "practices for dealing with problems or troubles in speaking, hearing, and understanding" (Schegloff, 2000b, p. 207)

liberamente sulla base di un canovaccio) dall'altro: nei primi, i fenomeni conversazionali sopra elencati sono virtualmente assenti, a differenza di ciò che accade nei secondi. Questa diversità ha delle ricadute anche sul piano didattico, in quanto il numero di attività mirate alla descrizione e all'utilizzo dei fenomeni conversazionali salienti diminuisce con l'aumento del grado di inautenticità delle conversazioni proposte. Insomma, quanto più il materiale audio è innaturale, tanto meno si presterà a un utilizzo che favorisca il miglioramento della competenza interazionale degli apprendenti (Gillani & Pernas, 2013, p. 67). A risultati molto simili giungono gli stessi autori in uno studio di poco posteriore, basato su un corpus simile: come nel caso precedente, i due ricercatori prendono in considerazione alcune caratteristiche tipiche del parlato, e le usano per classificare l'*input* orale dei manuali analizzati lungo un *continuum* che va da più a meno naturale (Gillani & Pernas, 2014). Nelle conclusioni Gillani e Pernas sottolineano come l'adozione di materiali audio manipolati (e, dunque, privi di molti dei tratti dell'oralità) venga giustificata con la motivazione che la loro gradualità favorirebbe negli apprendenti il processo di acquisizione. Per gli autori, invece, l'attenzione dovrebbe essere spostata dalla manipolazione semplificativa dei testi alle strategie di apprendimento, in modo che ad adattarsi al testo siano gli studenti, e non il testo agli studenti (Gillani & Pernas, 2014, p. 463). Il presente studio prende spunto da questi precedenti ma rispetto ad essi, e in consonanza con il lavoro di Wong (2002), presterà maggiore attenzione ad aspetti dell'interazione verbale quali la sequenzialità delle azioni veicolate dai turni di parola, il concetto di preferenza e quello di intersoggettività.

3. Teoria e metodo

L'analisi della conversazione (AC), nata negli Stati Uniti negli anni '60, è una disciplina sociologica che si basa sull'osservazione di interazioni orali spontanee, ovvero non elicitate a fini di ricerca. La dimensione sperimentale è dunque assente. A differenza di ciò che accade in linguistica, ambito nel quale l'interesse primario verte generalmente sulla lingua come sistema, l'AC si concentra sulle azioni che gli attori sociali realizzano attraverso il parlato e altre risorse semiotiche. Questa disciplina non tratta il linguaggio come un sistema autonomo indipendente dal proprio uso quanto, piuttosto, come un insieme di risorse semiotiche di varia natura che i partecipanti "usano, monitorano, interpretano e manipolano" (Schegloff, Koshik, Jacoby, & Olsher, 2002, p. 15 [traduzione mia]) al fine di realizzare le proprie azioni. Parlato-in-interazione (*talk-in-interaction*) è il termine in uso per riferirsi all'oggetto di ricerca di questa disciplina (Drew & Heritage, 1992, p. 4). Obiettivo di fondo è lo studio dell'organizzazione delle azioni sociali. Nella prospettiva analitico-conversazionale, questa organizzazione è prodotta *in situ* dai partecipanti, che si orientano per dare senso, momento per momento, a ciò che sta accadendo nell'interazione con l'altro. Il punto di vista adottato dal ricercatore è dunque emico (Pike, 1967), ovvero quello dei partecipanti all'interazione.

Uno dei concetti centrali dell'AC è che esiste ordine in ogni momento dell'interazione (Sacks, 1992, p. 484): il parlato è sistematicamente organizzato, profondamente ordinato e metodico. Un secondo principio dell'AC è che le azioni che i parlanti realizzano, turno dopo turno, sono condizionate dal contesto locale, che esse a loro volta rinnovano: nelle parole di Heritage (1984a, p. 242) "[t]he context of a next action is repeatedly renewed with every current action". In questa prospettiva dinamica, i turni di parola dei parlanti non possono essere adeguatamente compresi se non in riferimento all'ambiente sequenziale in cui vengono prodotti. A partire dalla prospettiva del partecipante, l'obiettivo di base è dunque stabilire quali elementi del contesto siano di volta in volta rilevanti per i parlanti coinvolti, in ogni momento dell'interazione. Un altro principio importante è che nessun dettaglio di ciò che viene (video-)registrato può essere respinto a priori in quanto disordinato, accidentale o irrilevante (Heritage, 1984a, p. 241). Sulla base di questa premessa, l'AC ha sviluppato un sistema di trascrizione molto dettagliato che cerca di rappresentare tutti quegli aspetti del parlato spontaneo normalmente negletti in altri ambiti della ricerca linguistica: sovrapposizioni, silenzi e pause, vocalizzazioni di varia natura, risate, particelle discorsive ecc. (per una discussione dettagliata cfr. Hepburn & Bolden, 2017).

Con la diffusione, a partire dagli anni '70, di tecniche sempre più accessibili e sofisticate di videoregistrazione, anche aspetti quali il linguaggio non verbale e la direzione dello sguardo sono entrati a far parte delle trascrizioni, in quanto elementi potenzialmente decisivi nella descrizione dell'interazione faccia a faccia (Ford, Fox, & Thompson, 1996). Quali dati primari vengono comunque sempre e solo considerate le (video-)registrazioni, delle quali le trascrizioni possono solo offrire una resa incompleta e in qualche modo selettiva, funzionale a rendere fruibili i dati primari sia agli analisti, sia al pubblico. Un ulteriore principio che deriva da queste premesse è che in AC l'analisi avviene dal basso verso l'alto (*bottom-up*) ed è dunque guidata

dai dati (*data-driven*). La rilevanza di fattori contestuali esterni quali potere, genere o razza diventa tale solo quando i partecipanti stessi vi si orientano esplicitamente durante l'interazione.

Un altro modo di presentare i principi dell'AC è in relazione alle domande di ricerca che la guidano. Il quesito essenziale che caratterizza tutte le fasi dell'analisi dei dati è "Perché questa cosa (accade proprio) adesso?" (*Why that now?*; Sacks & Schegloff, 1973, p. 76), un interrogativo che sussume la prospettiva dell'interazione in quanto azione espressa per mezzo di forme linguistiche (e multimodali) in una sequenza che si sviluppa nel tempo. L'analisi della conversazione ha messo in luce l'esistenza di alcune organizzazioni interazionali cui i partecipanti all'interazione fanno ricorso in modo normativo e riflessivo: si tratta del sistema di presa di turno, del concetto di adiacenza, della nozione di preferenza e dei meccanismi di riparazione. Queste strutture servono ai partecipanti sia da modelli d'azione per la produzione delle azioni sociali, sia come punto di riferimento per l'interpretazione delle azioni altrui. L'analista della conversazione se ne serve allo stesso modo.

Le procedure per l'organizzazione della *presa di turno* servono a dare soluzione al ricorrente problema relativo alla selezione del prossimo parlante, in modo che vi sia un avvicendamento ordinato tra locutori durante la conversazione (Sacks et al., 1974). I turni di parola sono composti da una o più unità di costruzione del turno (UCT; in inglese, *turn construction units*), entità linguistiche di dimensioni e complessità variabili che possono andare da singole interiezioni o parole (come ad esempio "ah!", in risposta a una notizia inattesa), a sintagmi, frasi e interi periodi. Queste unità formano in ogni caso enunciati riconoscibilmente completi in un dato contesto. Quando il turno in corso si avvicina a un punto in cui potrebbe essere trattato dai co-partecipanti come adeguatamente completo, si apre la possibilità di avvicendamento tra parlanti: si parla in questo caso di punto di rilevanza transizionale PRT (in inglese *transition relevance place*). In corrispondenza con il PRT, i partecipanti usano alcune tecniche di assegnazione del turno (auto-/eteroselezione) organizzate in modo gerarchico: selezione del prossimo parlante da parte del parlante in corso, autoselezione da parte di un altro parlante o, nel caso in cui non sia stato fatto ricorso a una delle prime due possibilità, ritorno all'autoselezione da parte del parlante in corso. Il sistema di avvicendamento tra parlanti è normativo, il che non esclude che sovrapposizioni e parlato simultaneo si possano verificare: questo perché i locutori possono scegliere di realizzare specifiche azioni sociali facendo comunque sempre riferimento alla norma che vuole che parli un solo partecipante alla volta (*one party talking at a time*; Schegloff, 2000a, p. 1) per sottolineare la natura affiliativa o disaffiliativa delle proprie azioni.

I turni di parola incarnano azioni: queste non si susseguono caoticamente durante la conversazione, ma in sequenze. Con il termine *sequenzialità* ci si riferisce al modo in cui un enunciato rende evidente la propria relazione sia con ciò che lo ha preceduto, sia con il ventaglio delle azioni che esso proietta come possibili risposte nel turno successivo. Come tale, la sequenzialità è una risorsa centrale nel raggiungimento dell'intersoggettività tra co-partecipanti, ovvero di uno stato di mutua comprensione nella conversazione. In questa prospettiva assumono un ruolo centrale le *coppie adiacenti*, coppie di turni organizzati in modo che alla produzione della prima parte della coppia (per esempio un saluto), la seconda parte della coppia (risposta al saluto) diventa condizionalmente rilevante. Una seconda parte di coppia adiacente che non venga prodotta è manifestamente assente: la sua produzione rimane dunque rilevante, anche differita, e la sua eventuale assenza rende necessaria un'azione rimediale che la giustifichi.

La nozione di *preferenza* è diretta derivazione dall'organizzazione sequenziale del parlato in successioni di coppie adiacenti. Il concetto di preferenza in questo caso non ha nulla a vedere con la dimensione psicologica e individuale, quanto invece con problemi di affiliazione e disaffiliazione in relazione alle azioni sociali che i partecipanti all'interazione producono. L'interazione umana è caratterizzata dalla tendenza a mantenere i legami di solidarietà tra partecipanti e a prevenire o minimizzare le possibilità di conflitto (Heritage, 1984a, p. 265). Questa propensione strutturale per l'affiliazione trova come propria manifestazione l'organizzazione della preferenza. Nel caso di molte coppie adiacenti ciò significa che l'azione in prima posizione, quella che apre la sequenza, rende molto spesso rilevanti due azioni di risposta alternative e mutuamente escludenti: sarà quindi possibile rispondere a una proposta con l'accettazione della stessa (azione preferita) o con un rifiuto (azione dispreferita). Il carattere diverso di queste due possibilità diventa evidente quando osserviamo il formato che assumono: le azioni preferite vengono solitamente prodotte senza esitazioni o ritardi, mentre quelle dispreferite si caratterizzano in generale per la presenza di ritardi, esitazioni, disfluenze, silenzi, segnali discorsivi e anche da commenti di apprezzamento e giustificazioni che separano in minore o maggior misura la prima azione dalla seconda. Preferenza e progressività dell'interazione vanno di pari passo: "Moving from some element to a hearably-next-one with nothing intervening is the embodiment of, and the measure of, progressivity. Should something intervene

between some element and what is hearable as a/the next one (this) will be heard as qualifying the progressivity of the talk, and will be examined for its import". (Schegloff, 2007, p. 15). Un'azione di risposta preferita è dunque affiliativa e favorisce la solidarietà sociale (Heritage, 1984a, p. 269), al contrario delle risposte dispreferite, il cui carattere disaffiliativo può però essere ridotto proprio grazie al ricorso a mitigazioni, scuse e giustificazioni.

Infine, l'ultimo tassello del sistema è rappresentato dalla *riparazione*, una serie di pratiche attraverso le quali i partecipanti affrontano vari tipi di problemi nella produzione e nella comprensione del parlato emergente². Le procedure di riparazione includono tre componenti di base: la fonte del problema (il cosiddetto riparabile, *repairable*, ad esempio una parola non familiare), l'avvio della riparazione (per esempio con un segnale che avvia una procedura di riparazione: *eh?, come?, chi?* ecc.) e la soluzione della riparazione (per esempio con la ripetizione o la riformulazione della parola non familiare). Sia il locutore che ha prodotto quella che viene trattata come la fonte del problema (*self*) sia il destinatario (*other*) possono avviare una procedura di riparazione e/o produrre una soluzione al problema. Viene quindi fatta una distinzione tra l'auto-riparazione auto-iniziata, nella quale il locutore all'origine della fonte del problema inizia e completa la procedura di riparazione in modo indipendente (ad esempio: "è proprio un piccolo paesino sui se- quasi settecento metri credo"³), all'interno dello stesso turno di parola, e autoriparazione eteroiniziata, in cui il destinatario di quella che si rivela come la fonte del problema avvia la procedura e il locutore produce la soluzione. Molto meno frequente, per le sue evidenti implicazioni sociali, è la riparazione iniziata e portata a termine dal/la co-partecipante (ad esempio: A- "è venuta anche la tua amica Chiara?" B- "vuoi dire Clara." A- "ah, scusa, Clara, sì."), peraltro tipica di alcuni specifici contesti istituzionali (l'interazione in classe, ad esempio). La riparazione è un meccanismo vitale per il mantenimento dell'intersoggettività (Robinson, 2014). Nulla, in linea di principio, può essere escluso dalla classe dei riparabili (Schegloff et al., 1977, p. 363).

L'AC è una disciplina che si utilizza per lo studio delle interazioni spontanee – siano esse istituzionali o meno – e quindi non elicitate. Si tratta dunque di attività sociali che avrebbero luogo comunque, anche in assenza del ricercatore. Come abbiamo già avuto modo di ricordare, esse vengono di norma registrate con apparati audio e (sempre più spesso) video. In questo studio, l'AC è utilizzata in maniera consapevole per rendere evidente la distanza variabile che intercorre tra i dialoghi oggetto di analisi e le conversazioni quotidiane, a partire da ciò che di esse sappiamo grazie agli studi condotti in questo ambito sin dalla fine degli anni '60.

4. I dati

I dati sono costituiti da due conversazioni tratte da *Universitalia – Esercizi* (UE; Carrara, 2007), di cui vengono analizzati ampi estratti, poi messi a confronto con brani audio appartenenti ad altri due manuali per l'insegnamento dell'italiano. In un caso la conversazione è diadica (Shopping; Carrara, 2007, p. 73), nell'altro coinvolge tre partecipanti (Il semestre ricomincia; Carrara, 2007, p. 63)⁴. Gli altri ascolti sono stati tratti da *Linea diretta – 1* (LD1; Conforti & Cusimano, 1997) e da *Volare – 4* (V4; Catizone, 2003).

La scelta dei materiali qui analizzati è stata determinata dal diverso processo che ne ha caratterizzato la produzione: mentre infatti le conversazioni di UE⁵ sono basate su copioni recitati in studio, quelle di LD1 sono interpretate liberamente dagli attori a partire da un canovaccio. Quelle di V4 sono invece caratterizzate da parlato elicitato senza alcuna traccia da seguire da parte dei parlanti coinvolti, che non sono attori. Altro elemento che ha guidato la scelta delle due registrazioni di UE è il loro diverso quadro partecipativo (Goffman, 1981; Goodwin & Goodwin, 2004): mentre infatti in un caso si tratta di una conversazione diadica (Shopping), nell'altro i parlanti coinvolti sono tre (Il semestre ricomincia). Nelle conversazioni di tutti i giorni, il diverso numero di partecipanti a un evento comunicativo ha evidenti ricadute sullo sviluppo della

² "practices for dealing with problems or troubles in speaking, hearing, and understanding" (Schegloff, 2000b, p. 207)

³ Estratto di conversazione informale tra conoscenti, registrata dall'autore presso l'università di Stoccolma

⁴ Questi due ascolti – unitamente ad altri 15 appartenenti a diversi manuali – sono stati oggetto di analisi approfondita all'interno di un corso di comunicazione orale in italiano offerto dal dipartimento di lingue romanze e classiche dell'università di Stoccolma nell'arco di tre semestri, tra la primavera del 2019 e la primavera del 2020.

⁵ Le tracce audio dei due volumi di *Universitalia* (libro dello studente e libro degli esercizi) sono varie: accanto a conversazioni come quelle qui analizzate, che potremmo etichettare come *inautentiche* e che servono soprattutto a documentare gli usi pragmatici dei contenuti linguistici via via presentati o a rivedere e fissare il lessico presentato nella corrispondente unità, vi sono infatti anche molti esercizi di fonetica e numerose interviste (anche in questo caso, differenziabili a nostro avviso tra interviste basate su uno *script* e interviste spontanee).

conversazione: ci è parso utile verificare se a un differente quadro di partecipazione corrispondessero dinamiche conversazionali differenti.

Si tratta in tutti e tre i casi di materiali prodotti alcuni anni fa e non più in commercio, ma che sono rappresentativi dei diversi approcci che sottendono tuttora alla produzione delle tracce audio che accompagnano sia i manuali di italiano L2, sia altri supporti didattici integrativi per l'insegnamento/apprendimento della lingua italiana. Al posto delle due conversazioni prescelte, ve ne sarebbero quindi potute essere molte altre, più o meno recenti e di diversa provenienza, ma dalle caratteristiche simili. Dato il carattere esplorativo dello studio, la scelta è stata limitata al materiale qui analizzato. Quello che viene qui presentato è uno studio la cui metodologia può tuttavia essere applicata a tutti i dialoghi dello stesso tipo, a prescindere dalla loro data di pubblicazione. Questa osservazione acquista maggiore rilievo se si considera che, da una breve ricognizione operata da chi scrive su alcuni manuali di più recente pubblicazione, il parlato inautentico che caratterizza UE sembra molto più rappresentato nei supporti audio dei manuali oggi in commercio rispetto a quello semi-autentico di LD1 e V4. Per ragioni di spazio e di comparabilità, il presente studio si limita all'analisi di tracce audio, pur nella consapevolezza che nei manuali di italiano L2 sono sempre più diffusi anche i supporti video: questi ultimi saranno oggetto di un'altra ricerca in corso di realizzazione (Pauletto & Ferroni, *in preparazione*).

Ai fini dell'analisi, i passaggi salienti di ogni conversazione saranno (ri)trascritti seguendo le convenzioni in uso in ambito analitico conversazionale (cfr. Hepburn & Bolden, 2017), per poi essere analizzati e messi in relazione gli uni con gli altri. In Appendice è presente una lista dei simboli utilizzati in questo tipo di trascrizione, che cerca di rappresentare nella maniera più fedele possibile molti dei fenomeni che caratterizzano il parlato: profilo intonativo, sovrapposizioni, silenzi e altri fenomeni paralinguistici quali la velocità di elocuzione, il volume, l'enfasi, gli allungamenti vocalici, inspirazioni, segnali di risposta (di solito definiti "pause piene" in studi appartenenti ad altre tradizioni) e altro.

Alla fine del lavoro analitico sarà possibile osservare quali siano gli elementi che concorrono a determinare i diversi gradi di spontaneità del parlato riprodotto da queste conversazioni, un fatto che a nostro avviso potrà fornire agli insegnanti spunti di riflessione sia teorica, sia metodologica.

5. Analisi

5.1. Sequenzialità e dispreferenza

L'Estratto 1 è tratto dalla conversazione tra Elena e Monica. Di seguito presentiamo l'apertura della conversazione. Una prima cosa che si può osservare è che, a differenza di quanto accade nella maggioranza dei materiali d'ascolto in commercio, i rumori di fondo (voci di altre persone, traffico, rumori di piatti, bicchieri, stoviglie o passi), così utili ad attivare le conoscenze pregresse degli apprendenti (Gillani & Pernas, 2013, p. 72-73) sono totalmente assenti: è dunque impossibile determinare con precisione dove le due parlanti si trovino al momento dell'incontro. Leggendo le consegne dell'esercizio di ascolto, capiamo che Elena è stata al mercato e che Monica le chiede un resoconto di tale attività:

Estratto 1. UE - Shopping - 1

01	Monica	ciao Elena.
02		(0.3)
03		allora? com'è andata al mercato?
04		(0.4)
05	Elena	ciao Monica .hhhhh oggi giornata alla grande .hh

In questo brevissimo scambio possiamo già fare alcune osservazioni interessanti. La conversazione si apre con il saluto di Monica (riga 01), che però non ottiene immediata risposta da parte di Elena al completamento del turno, nello spazio di rilevanza transizionale che invece renderebbe legittimo il passaggio di turno all'altra partecipante. Come abbiamo già visto in precedenza, l'azione di Monica costituisce la prima parte di una coppia adiacente che renderebbe rilevante, come azione preferita in posizione contigua, la reciprocazione del saluto. In condizioni normali, l'assenza di qualsiasi tipo di reazione sarebbe manifesta: la co-partecipante potrebbe inferirne la presenza di qualche tipo di problema e proprio per questo potrebbe prendere avvio uno scambio riparatore (Goffman, 2008). In questo caso ciò non avviene. Dopo un silenzio di 0,3 secondi (riga 02), Monica si autoseleziona nuovamente e rivolge a Elena una domanda (riga 03), che per il proprio formato (la presenza di "allora" a inizio turno, ad esempio) proietta come risposta candidata un turno esteso di carattere narrativo con i dettagli sulla visita al mercato. È qui che notiamo un secondo sfasamento

sequenziale, dal momento che la prima azione del turno di Elena (riga 05), prodotta dopo un silenzio piuttosto rilevante (0,4 secondi: riga 04), non è costituita dalla risposta alla domanda immediatamente precedente, quanto da un saluto che – adesso sì – reciproca quello iniziale di Monica. Gli studi precedenti evidenziano la tendenza dei parlanti a mantenere la contiguità tra turni e azioni: Sacks (1987) descrive una norma generale in forza della quale, ad esempio, se due domande vengono pronunciate in rapida successione, esse riceveranno risposte in ordine inverso, come si vede nel seguente esempio (Sacks, 1987, pp. 59-60):

A: Well that's a good uh how is yer arthritis. Yuh still taking shots?

B: Yeah. Well it's, it's awright I mean it's uh, hurts one 'n a while but it's okay.

Come si vede, B risponde prima alla seconda domanda di A, e poi alla prima. In questo senso, la sequenzialità dello scambio iniziale tra Elena e Monica è quantomeno atipica. Altro elemento che potrebbe discostarsi dalla norma è la mancanza di una sequenza di convenevoli dopo quella dei saluti. Nelle conversazioni faccia a faccia, l'organizzazione sequenziale è molto simile a quello che si osserva nelle aperture di conversazione al telefono (appello-risposta, identificazione-riconoscimento, saluti, convenevoli), anche se l'ordine sembra essere meno rigido, grazie alle risorse semiotiche a disposizione dei parlanti in copresenza (Liddicoat, 2011, p. 292; Wong, 2002). Presentiamo qui di seguito, nell'Estratto 2, l'inizio di una conversazione tra conoscenti tratta da LD1 (Conforti & Cusimano, 1997: lezione 1), per meglio esemplificare i diversi momenti che scandiscono l'apertura di un incontro in presenza:

Estratto 2. LD1 - Ciao, come stai?

01	Michele	ciao Luciana.
02	Luciana	↑a::h ciao Michele.
03	Michele	come stai?
04		(0.2)
05	Luciana	tlk ⁶ eh bene.
06		(0.2)
07	Luciana	tu?
08		(0.4)
09	?	mɸ,
10	Michele	bene anch'io.=
11	Luciana	[mhm̩]
12	Michele	=g[razi]e.
13	Luciana	.hhhhh e:::h senti posso presentarti la mia amica
14		Hildegard?
15		(0.3)

I rumori di sottofondo ci aiutano a collocare i co-partecipanti in un ambiente affollato, molto probabilmente un bar o un ristorante. In questo caso, alla sequenza costituita dal riconoscimento, dall'identificazione e dai saluti (righe 01 e 02), segue canonicamente quella dei convenevoli (righe 03-12). Ad aggiungere realismo alla scena contribuisce il senso di sorpresa espresso da Luciana nel proprio turno di risposta (riga 02): in particolare, la particella “↑a::h”, che fa da prefazione al suo turno, con la propria particolare configurazione prosodica (in particolare il tono marcatamente alto) rende pubblico il carattere inatteso dell'evento. Ne deduciamo che l'incontro è probabilmente frutto dell'identificazione di Luciana – ancora ignara – da parte di Michele (De Stefani & Mondada, 2018, p. 254). La sequenza dei convenevoli viene chiusa dalla risposta di Michele (righe 10 e 12), ratificata da Luciana con un segnale di risposta (Gardner, 2001) prodotto in terza posizione (“mhm̩”: riga 11), a chiusura di questa fase dell'interazione. A questo punto, a sottolineare il carattere di pre-sequenza dei saluti negli incontri tra persone che si conoscono (Schegloff, 1979, pp. 33-34), avviene il passaggio a una nuova attività, chiaramente marcato alla riga 13 dai fenomeni presenti a inizio turno (per esempio la lunga inspirazione indizio di parlato incipiente e la particella “e:::h”) e dal segnale discorsivo “senti” (Fuschi, 2013). Pur essendo stata realizzata in studio, molto probabilmente sulla base di un canovaccio (Gillani & Pernas, 2013, pp. 66-67), a differenza della prima conversazione, questa conserva dunque i tratti tipici delle aperture di conversazione spontanee, soprattutto per ciò che riguarda la completezza e contiguità delle coppie adiacenti.

⁶ Rumore delle labbra che si schiudono

Aspetti problematici simili a quelli osservati nell'apertura di conversazione tra Monica e Elena si notano anche all'inizio del dialogo a tre tra Elisa, Marco e Massimo (Estratto 3). Anche in questo caso, non vi sono effetti sonori di sottofondo che consentano di ricostruire il possibile contesto nel quale questa interazione ha luogo. La conversazione all'inizio coinvolge solo due delle tre persone presenti:

Estratto 3. UE - Il semestre ricomincia – 1

01	Elisa	↑oh guarda chi c'è, (.) Marco finalmente. (0.2)
02		al↑lora? come va?
03		(0.6)
04	Elisa	tornato dalle ferie?
05		(0.3)
06	Elisa	cos'hai fatto di bello?
07		(0.3)
08	Marco	tlk .hhh bene bene::::. eccomi qua. (0.3) pronto a
09		ricominciare, (...)

Come nel caso dell'apertura di conversazione tra Monica e Elena, notiamo anche qui l'assenza di una risposta rilevante in almeno tre diverse occasioni: Marco infatti non risponde all'azione di riconoscimento di Elisa (riga 01), e non dà avvio a uno scambio di saluti. Elisa, d'altra parte, passa direttamente alla sequenza dei convenevoli (riga 02), che però, di nuovo, non vengono reciprocati dall'amico: a questa azione segue infatti un silenzio prolungato (0,6 secondi: riga 03), seguito da una nuova domanda di Elisa (riga 04) che, data la propria natura polare, renderebbe un "sì" o alternativamente un "no" come risposte condizionalmente rilevanti nel turno di risposta adiacente. La risposta di Marco invece latita, e al suo posto troviamo un nuovo silenzio (riga 05), seguito da una domanda aperta di Elisa (riga 06), che in questo caso proietta come risposta preferita un turno esteso di tipo narrativo. Soffermandoci per ora solo sull'inizio del turno di Marco, noteremo subito un problema: esso, infatti, non pare tanto rispondere all'ultima domanda di Elisa (riga 06: "cos'hai fatto di bello?"), quanto alla prima (riga 02: "allora? come va?"), contravvenendo così anche in questo caso alla preferenza per la contiguità tra azioni complementari (Sacks, 1987, pp. 59-60). Abbiamo dunque tre potenziali coppie adiacenti che rimangono monche e il cui completamento, quando c'è, è mal posizionato, come nel caso della risposta di Marco (righe 08-09).

Ritorniamo ora alla conversazione tra Elena e Monica, per osservarne un ulteriore estratto. Come abbiamo detto in precedenza, la domanda di Monica ("allora? com'è andata al mercato?") sembra proiettare come azione preferita in seconda posizione un turno di risposta esteso: in effetti, la parlante selezionata inizia a offrire un resoconto dettagliato della propria visita al mercato (Estratto 4, righe 05-08).

Estratto 4. UE - Shopping - 2

05	Elena	ciao Monica .hhhhh oggi giornata alla grande. .hh ho
06		trovato un sacco di cose per l'inverno. guarda, .hhhhh
07		fantastici questi stivali neri vero? .hhhhh <u>ottanta</u> euro.
08		.hh mi piace un sacco la punta rotonda.
09	Monica	tlk .hhhh sì.
10		(0.2)
11		e (poi) quest'anno si usa un casino.
12		(0.6)
13	Monica	ma che numero porti? li posso provare un atti[mo?]
14	Ellena	[.hh] il
15		trentotto, (0.2) sì*sì fai pure.
16	Monica	.hhhh eh sì. proprio belli.
17		(0.4)
18	Monica	quasi quasi me li prendo anch'io.
19		(0.5)

Disponendo della sola registrazione audio, non ci è dato sapere quale sia la configurazione spaziale che assumono Monica, Elena e gli oggetti acquistati da quest'ultima, per cui dovremo cercare di analizzare ciò che accade solo a partire dalla traccia sonora. Ciò che possiamo osservare è quello che Monica *non fa*, durante il turno di Elena. Prima di tutto, pur in presenza di un enunciato di per sé completo dal punto di vista sintattico, prosodico e pragmatico, Monica non risponde in modo apprezzabile al turno informativo di Elena (riga 05: "oggi giornata alla grande"), che oltretutto veicola una valutazione estremamente positiva. È al

completamento di ogni singola unità di costruzione del turno (UCT) infatti che si apre quello spazio di opportunità definito punto di rilevanza condizionale, all'interno del quale può avvenire il lecito avvicendamento tra parlanti. Sappiamo poi che i turni informativi in seconda posizione (*informings*: cfr. Couper-Kuhlen & Selting, 2018, pp. 268-270), turni cioè che rispondono a una richiesta di informazioni, rendono rilevante la produzione di un ulteriore turno di risposta in terza posizione (*news receipt* o *newsmark*) che dia ricevuta della nuova informazione e che nel contempo indichi come il ricevente sia ora aggiornato rispetto a qualcosa di cui prima non era al corrente (Heritage, 1984b). Non rispondendo, Monica sembrerebbe così trattare come non degna di nota o addirittura problematica l'informazione appena ottenuta da Elena. A seguire, Monica si autoseleziona per produrre una nuova UCT dal carattere informativo ("ho trovato un sacco di cose per l'inverno": righe 05-06) completata la quale, tuttavia, la co-partecipante si astiene nuovamente dal reagire, sia pure in maniera minima. Monica dunque prosegue, compiendo due azioni diverse: mostra a Elena un paio di stivali ed esprime (presumibilmente allo stesso tempo) su questi una valutazione estremamente positiva (righe 06-07). Questa parte del turno è composta da una prima UCT costituita dal solo verbo 'guardare', in forma imperativa ("guarda"; riga 06) e con intonazione discendente⁷, e da una seconda UCT con la quale Monica esprime la valutazione ("fantastici questi stivali neri"; riga 07). Non solo: Monica completa il turno producendo una ulteriore UCT: si tratta di una domanda retorica ("vero?"), un *tag* che renderebbe rilevante una risposta da parte di Elena nel turno adiacente. Il formato del turno di per sé (ad esempio l'esibizione dell'oggetto e il *tag* finale) ha caratteristiche capaci di mobilitare un'azione responsiva (Stivers & Rossano, 2010). Inoltre, sappiamo che nelle conversazioni spontanee il turno di valutazione è spesso seguito da segnali di ricevuta (*acknowledgements*: per esempio "mhm") o da turni valutativi prodotti dal co-partecipante (Pomerantz, 1975, 1984). Mentre un segnale di ricevuta indica un'affiliazione solo parziale, i turni valutativi in seconda posizione sono normalmente formulati in maniera da segnalare accordo con l'*assessment* precedente (De Stefani, 2011, p. 379). Il fatto che Monica non risponda potrebbe quindi far presagire un incipiente disaccordo da parte sua, possibilità che però viene smentita di lì a poco quando lei stessa formulerà una valutazione molto positiva (riga 16: "eh sì. proprio belli."). La risposta di Monica ci pare dunque manifestamente assente. Assente risulta pure una nuova risposta all'incremento informativo che Elena produce immediatamente dopo ("ottanta euro."; riga 07): come gli *informings* in seconda posizione, sappiamo infatti che anche le offerte di informazioni in prima posizione (*news deliveries*; Couper-Kuhlen & Selting, 2018, pp. 266-268) proiettano come risposta rilevante la produzione di un qualche tipo di segnale di ricevuta ("davvero?" o "ah!" sarebbero possibili candidati), che invece anche in questo caso è assente. Di nuovo, Monica dà l'impressione di non essere una partecipante molto attenta a ciò che sta avvenendo. Elena chiude il proprio turno esteso valutando positivamente un dettaglio dell'oggetto che sta esibendo ("mi piace un sacco la punta rotonda"; riga 08). È a questo punto che Monica si autoseleziona, ma diventa difficile capire a che cosa risponda il "sì" che apre il suo turno (riga 09). Non sembra rispondere all'ultima valutazione di Elena, dal momento che non si tratta di una valutazione affiliativa in seconda posizione e che quella di Elena non è una valutazione dal carattere generale ma l'espressione di una preferenza personale. Paradossalmente, con questo sì la parlante sembrerebbe confermare di essere a conoscenza della predilezione di Elena per gli stivali con la punta tonda, esibendo un accesso alle esperienze e ai sentimenti a queste legati che sono in realtà di proprietà della sola parlante (Sacks, 1992, p. 244). In ogni caso, Elena si autoseleziona di nuovo, producendo un ulteriore turno informativo (*news delivery*) in prima posizione ("e (poi) quest'anno si usa un casino."; riga 11). Come abbiamo visto in precedenza, ciò renderebbe rilevante una risposta da parte della co-partecipante sotto forma di segnale di ricevuta, qui invece assente. Il turno di Elena è infatti seguito da un silenzio rilevante, superiore al mezzo secondo (riga 12), dopo il quale Elena si autoseleziona ancora per fare a Monica due domande in rapida successione ("ma che numero porti? li posso provare un att[mo?];" riga 13). Come abbiamo osservato in precedenza, anche in questo caso la contiguità fra azioni che si osserva nelle interazioni di tutti i giorni non viene rispettata: l'ordine delle risposte di Monica segue infatti l'ordine delle domande di Elena (righe 14-15). Nemmeno il turno successivo di Monica ("eh sì. proprio belli."; riga 16), una valutazione positiva che renderebbe rilevante l'espressione di affiliazione da parte di Elena, riceve risposta. L'ultimo turno esaminato in questa sezione segue un ulteriore silenzio (riga 17) ed è l'annuncio di un futuro, possibile corso d'azione da parte della stessa parlante ("quasi quasi me li prendo anch'io."; riga 18). Un annuncio forma la prima parte di una coppia adiacente che di norma vede, in seconda posizione, un'azione di risposta costituita da una valutazione positiva o negativa, a seconda del carattere dell'annuncio stesso (Terasaki, 2004, pp. 175-176). Anche in questo caso, l'azione di risposta

⁷ Questo aspetto, unito alla susseguente ispirazione, ci fa escludere che si tratti di un segnale discorsivo.

rilevante è assente (si osservi il silenzio prolungato alla riga 19), fatto che in condizioni normali potrebbe generare, nuovamente, inferenze negative. Il fatto che presso un PRT possa avvenire un avvicendamento tra i parlanti non significa ovviamente che ciò *debba* avvenire. Ciò che vogliamo sottolineare è che nessuna delle occasioni disponibili per esibire il proprio ascolto attivo, la propria partecipazione alla conversazione, è stata sfruttata dalle due partecipanti. Vedremo in seguito ciò che avviene in conversazioni più spontanee.

Ora osserviamo altri esempi di questa mancata corrispondenza tra azioni in prima, in seconda e in terza posizione anche nella conversazione a tre (Estratto 5) che abbiamo già iniziato ad analizzare. Nella sequenza che proponiamo a seguire viene coinvolto anche il terzo partecipante, Massimo:

Estratto 5. UE - Il semestre ricomincia – 2

17	Elisa	.hhhh beati voi, (0.2) io invece sono rimasta qui e
18		ho lavorato come al solito al museo.*.hhhhh non vi
19		dico che divertimento. (0.2) però almeno ho avuto
20		il tempo di preparare l'esame di storia moderna.
21		.hhhhhh vabbè dai.
22		(0.5)
23	Elisa	Massimo e tu? che cosa hai fatto. sei andato a Parigi
24		poi?
25		(0.3)
26	Massimo	.hh eh sì. .hh €sono st(h)ato a P(h)arigi::€ luglio e
27		agosto..hhhhh ma:: di Parigi ho visto ben poco.
28		(0.3)
29	Massimo	sono andato a cercare materiale per la tesi. .hhhhhhh
30		però ora::: f::: conosco tutte le biblioteche della
31		città.*hhh.
32		(0.4)
33	Marco	↑a:::h,
34		(0.3)
35	Marco	tlk sei stato a Pa↑rigi?
36		(0.5)
37	Marco	ma ↑dove hai dormito?
38		(0.4)
39	Massimo	.hhhhh da::: Luca.

Nel proprio turno Elisa offre almeno due informazioni nuove: la permanenza in città per lavoro, segmento che ha il carattere della lamentela (righe 17-19), e la preparazione di un esame universitario (righe 19-20). In entrambi i casi si tratta di *news deliveries*, che tuttavia non ricevono risposta da parte dei due co-partecipanti in prossimità dei rispettivi PRT. Alla riga 21 il turno esteso di Elisa giunge alla propria conclusione ma anche in questo caso nessuno tra i parlanti co-presenti si autoseleziona. Dopo un *gap* piuttosto lungo (0,5 secondi; riga 22) Elisa riprende il turno di parola e interroga Massimo (righe 23-25), il quale produce un turno di risposta articolato (righe 26-31). Marco ed Elisa avrebbero diverse opportunità per rendere manifesto il proprio ruolo di ascoltatori attivi: 1) alla fine della seconda UCT del turno di risposta (“sono st(h)ato a P(h)arigi:: luglio e agosto.”; righe 26-27), con la quale Massimo risponde alla richiesta di informazioni di Elisa dando un’informazione nuova; 2) alla fine della terza UCT (“ma:: di Parigi ho visto ben poco.”; riga 27), un altro segmento informativo inedito con il quale d’altra parte Massimo sembra prevenire una possibile elaborazione della sequenza da parte di Elisa in termini di ulteriori domande su ciò che ha visto/fatto a Parigi; 3) alla fine della quarta UCT (“sono andato a cercare materiale per la tesi.”; riga 29), di nuovo un *informing*; 4) alla fine della quinta UCT (“però ora::: f::: conosco tutte le biblioteche della città.”; righe 30-31), turno che rappresenta l’esito (*upshot*) di quanto ha appena raccontato. Si tratta in tutti e quattro i casi di azioni che proiettano come potenziale risposta preferita in terza posizione un riconoscimento anche minimo, sotto forma di segnale di ricevuta che sottolinei l’informatività del turno precedente (per esempio “ah!”) o che indichi retrospettivamente l’assenza di problemi di comprensione da parte degli ascoltatori (per esempio “mhm.”). Queste occasioni, però, non vengono sfruttate né da Marco né da Elisa. Vediamo che la risposta di Marco è posizionata in maniera sfasata dal punto di vista sequenziale: la particella che fa da premessa al suo turno (“↑a:::h,”; riga 33) indica infatti che il viaggio di Massimo a Parigi è per lui un’informazione nuova (cfr. Heritage, 1984b), il che fa supporre che questo turno possa rispondere più alla domanda di Elisa (righe 23-24), o alla prima parte del turno di risposta di Massimo (righe 26-27), con il quale

la domanda di Elisa riceve conferma ed elaborazione. Notiamo poi che il turno successivo di Marco (“tlk sei stato a Pa↑rigi? riga 35), una domanda che proietterebbe un “sì” (e un’elaborazione) come azione preferita nel turno successivo, non ottiene alcuna risposta. In condizioni normali, questa assenza sarebbe manifesta e potrebbe dare il via a una sequenza di riparazione. Qui questo non accade. Dopo un silenzio di 0,5 secondi (riga 36) Marco si autoseleziona nuovamente e pone un’ulteriore domanda allo stesso partecipante (“ma ↑dove hai dormito?; riga 37), che questa volta elicitata con successo una risposta coerente da parte di Massimo (“.hhhhh da::: Luca.”; riga 39). Di nuovo, l’impressione un po’ paradossale che si può trarre dall’ascolto di questa conversazione è che i partecipanti non stiano seguendo con attenzione, momento per momento, ciò che stanno dicendo e facendo le altre persone presenti come invece farebbero delle persone in una situazione naturale. Di questa sequenzialità atipica troviamo traccia anche in altri casi. Vediamo un altro estratto della conversazione tra Elena e Monica (Estratto 6):

Estratto 6. UE - Shopping – 3

25 Elena no↑:::↓: .hhh è la ven↓tutto .hhhh mi vanno benissimo.
 26 .hhh be’ non sono di certo larghi, .hh ma secondo me mi
 27 stanno bene. .hhh poi a me piace il viola. .hh con una
 28 bella maglietta bianca stanno da dio.
 29 (.)
 30 Monica tlk .hhhhhhh come quella lì che vedo nella borsa?
 31 (0.4)
 32 Monica ↑ma quante cose hai comprato?
 33 Elena .hhh un sacco.

In questa occasione, il primo ostacolo può essere identificato nel fatto che il referente della domanda prodotta da Monica (“come quella lì che vedo nella borsa?; riga 30) è “una bella maglietta bianca” (righe 27-28), mentre la valutazione complessiva di Elena (“stanno da dio”, riga 28) riguarda i pantaloni che lei ha appena descritto (righe 25-27), e non una maglietta bianca. A questo primo sfasamento di tipo referenziale, ne segue un secondo di tipo sequenziale: la domanda di Monica, infatti, non riceve risposta, come dimostra il silenzio di 0,4 secondi che segue (riga 31). Monica si autoseleziona subito dopo, per produrre una nuova domanda (riga 32): in questo caso la coppia adiacente trova finalmente completamento con il turno di risposta di Elena (riga 33). Lo stesso fenomeno diventa evidente nel prossimo estratto:

Estratto 7. UE - Shopping – 4

36 Elena .hhh ormai mi conoscono mi €fa(h)nno pure€ lo sconto,
 37 .hhh non è carina?
 38 (0.3)
 39 Elena semplice*di cotone, .hhhh proprio quella che cercavo.
 40 Monica tlk .hhhh sì non è male. .hhhhhhh ce n’è anche di altri
 41 colori?

Anche qui, la richiesta di conferma di Elena (riga 37) rimane senza risposta. La parlante, dopo un silenzio di 0,3 secondi (38) si autoseleziona nuovamente per produrre una descrizione del capo di abbigliamento. La stessa assenza di reazione si nota anche dopo altri turni informativi in prima posizione (*news deliveries*):

Estratto 8. UE - Shopping – 5

40 Monica tlk .hhhh sì non è male. .hhhhhhh ce n’è anche di altri
 41 colori?
 42 Elena .hhhhhhh be’ i soliti, (.) bianca nera verde rossa,
 43 .hhhh poi c’è anche un bel giallo che quest’anno va di
 44 moda.
 45 Monica tlk .hhhhhhh e la ↑tua che taglia è?
 46 (0.3)

Estratto 9. UE - Shopping – 6

52	Elena	(...) .hh dieci euro l'ho pagata.
53		non è tanto no?
54	Monica	tlk .hhh be' no di certo se la compri in un negozio ti
55		costa almeno il triplo.
56		(0.8)
57	Elena	.hhh e poi mi sono comprata questa gonna di jeans per
58		quindici euro.

Estratto 10. UE - Shopping – 7

64	Elena	.hhhhhhh ecco è tutto h. ho fatto fuori, (0.2) tutti i
65		soldi che ho guadagnato con la traduzione per il prof.
66		di economia, .hhh e per i prossimi mesi sono a posto.
67	Monica	tlk .hhh sai che ti dico? .hhh la prossima volta vengo
68		con te. (.)

In tutti e tre i casi, i segmenti informativi di Elena (righe 43-44: “poi c'è un bel giallo che quest'anno va di moda”; righe 64-66: “ecco è tutto h. ho fatto fuori, (0.2) tutti i soldi che ho guadagnato con la traduzione per il prof. di economia”) e di Monica (righe 54-55: “se la compri in un negozio ti costa almeno il triplo”) non ottengono nel turno contiguo alcun tipo di ratifica da parte della co-partecipante, la quale invece negli estratti 9) e 11) produce nel turno immediatamente successivo un'azione in prima posizione, che dunque dà inizio a un nuovo corso d'azione: nell'estratto 9) una domanda (riga 45), nell'estratto 11) l'annuncio di un futuro corso d'azione (riga 67-68). Nell'estratto numero 10), invece, il turno informativo è seguito da un silenzio prolungato (riga 56), dopo il quale ad autoselezionarsi è Elena, che continua con il proprio resoconto senza, appunto, mostrare alcun orientamento rispetto all'informazione appena ricevuta.

Il fatto che ai partecipanti si presenti in maniera ricorsiva la possibilità di autoselezionarsi per la presa di turno in prossimità di ogni PRT non implica che essi lo facciano sistematicamente. A questo proposito, Stivers e Rossano (2010) propongono che azioni differenti in prima posizione abbiano la capacità di mobilitare in grado diverso delle azioni di risposta in seconda posizione, soprattutto a causa della diversa formattazione del turno. La responsività delle azioni in prima posizione è in generale maggiore in contesti in cui non esiste accesso visuale tra i co-partecipanti (per esempio al telefono), proprio per compensare questo problema inerente la situazione comunicativa. I due studiosi evidenziano poi come per alcune azioni in prima posizione meno canoniche (valutazioni, annunci, *noticing*) l'assenza di risposta in seconda posizione sia una eventualità molto più comune di quanto non avvenga per altri tipi di azione in prima posizione più canonici (domande, richieste, inviti ecc.): nel caso delle azioni meno canoniche, un'assenza di risposta verrebbe insomma problematizzata meno frequentemente. Ciò si deve soprattutto alla formattazione del turno (prosodia e sintassi interrogativa) o all'accesso sbilanciato all'informazione (Stivers & Rossano, 2010, pp. 27-29). Detto questo, l'osservazione dei dati reali dimostra che anche nel caso delle azioni meno canoniche la risposta, sia essa costituita da semplici segnali di ricevuta o da azioni incorporate (movimenti della testa e/o del corpo, gesti ecc.), è molto frequente. La sua sistematica assenza (per quanto ci è dato sapere, in assenza di dati video), nelle due conversazioni analizzate, rappresenta un aspetto a nostro modo di vedere problematico di queste conversazioni, anche in prospettiva didattica.

A dimostrazione del fatto che questo tipo di criticità non riguarda tutti i supporti audio che corredano i manuali di italiano L2/LS, riportiamo qui di seguito l'estratto di una conversazione telefonica proveniente, ancora una volta, da LD1 (Conforti & Cusimano, 1997: lezione 6). Anche in questo caso la conversazione viene recitata da attori, i quali tuttavia improvvisano a partire da un canovaccio anziché interpretare un copione. Chiara telefona all'amico Alfredo, che nei giorni precedenti l'ha cercata insistentemente ma senza successo. Si è appena conclusa la fase di apertura della chiamata:

Estratto 11. LD1 - La Sicilia ti è piaciuta?

01	Alfredo	(...) e:::h senti, m::: sei stata ancora
02		in giro per lavoro?
03		(.)
04	Chiara	m f n(h)o=n(h)o::: öhöh €sono andata in vacanza caro mio.€
05	Alfredo	↑a:::h in vac[anza be]ne. e=
06	Chiara	[heh*€si*si.€]
07	Alfredo	=do[ve?]

08 Chiara [tlk] .hhhh sono stata: in*e::h Sicilia perché: ho:::
09 <vinto un viaggio premio della azienda.>
10 Alfredo [↑a:::~::~:h.]
11 Chiara [della mia azi]enda.
12 Alfredo ben[e.]
13 Chiara [si]*s[i.]
14 Alfredo [be]ne. bene, ma: da sola?
15 Chiara tlk no*no*no:. con e:h con alcuni colleghi sempre
16 dell'a[zienda.*è s]tata, .hhhhhh un viaggio: guarda è stato un=
17 Alfredo [mh*↑mh.]
18 Chiara =viaggio splendido d[evo dire. veramente,]
19 Alfredo [bene. e dove siete] stati in Sici[lia?]
20 Chiara [tlk] ma
21 guarda praticamente abbiamo girato tutta l'i[sola,] .hhhhhh=
22 Alfredo [mh*↑mh.]
23 Chiara =e: abbiamo visitato le città più importa[n t i :]:::~*m:::=
24 Alfredo [mh*↑mh.]
25 Chiara =Palermo Cata[nia Ag]rigen[to::,]=
26 Alfredo [mh*↑mh.] [mh*↑mh.]
27 Chiara =.hhhhh[h ed è] stata, ^:::~::~: poi=
28 Alfredo [mh*↑mh.]
29 Chiara =siamo andati anche sull'Etna.
30 Alfredo ↑ah. (0.2) però.

La conversazione in questa fase si regge fondamentalmente sulle domande che Alfredo pone a Chiara (righe 01-02; 05 e 07; 14; 19). A differenza di quanto abbiamo osservato fino ad ora, in questo caso la conversazione fluisce grazie al monitoraggio attento dei turni altrui che entrambi i partecipanti operano, momento per momento, per tutta la durata dell'estratto: lo notiamo in particolare per la grande quantità di segnali di risposta (Gardner 2001) regolarmente prodotti da Alfredo in prossimità dei PRT e in corrispondenza con i nuclei informativi più rilevanti. Abbiamo quindi "bene" (righe 05, 12, 14 e 19), che qui funge sia da valutazione, sia da segnale di cambiamento di attività (precede sistematicamente le domande che Alfredo pone a Chiara, marcando dunque il suo passaggio dal ruolo di ascoltatore a quello di parlante); "ah" (righe 05, 10, 30), che viene utilizzato da Alfredo con due diverse configurazioni prosodiche per segnalare il carattere inedito dell'informazione appena ricevuta; "mh=↑mh.", come segnale di ricevuta, con il quale Alfredo da un lato sottolinea la ricezione fino a quel momento non problematica del turno della co-partecipante e dall'altro rinuncia a prendere la parola. Le azioni dei due parlanti sono finemente coordinate, non vi sono coppie complementari monche e – a differenza di quanto accade nelle due conversazioni qui analizzate – in nessun caso i turni di parola sono separati da silenzi difficilmente giustificabili sotto il profilo sequenziale: le sovrapposizioni sono invece numerose, come sovente avviene nelle conversazioni di tutti i giorni, e nell'estratto esaminato non sono mai competitive (cfr. Schegloff, 2000a). Un'ultima nota riguarda la presenza di un altro fenomeno pervasivo nel parlato di tutti i giorni e del tutto assente sia nell'interazione tra Elena e Monica, sia in quella che coinvolge Elisa, Marco e Massimo: la riparazione, termine ombrello che serve a definire le pratiche utilizzate per ristabilire la progressività dell'interazione quando questa si inceppa a causa di problemi di comprensione, ricezione o produzione del turno in corso o di quello precedente. Qui la riparazione è presente in ben due occasioni (righe 09 e 11: "un viaggio premio della azienda. della mia azienda"; righe 16 e 18: "è stata, .hhhhhh un viaggio: guarda è stato un viaggio splendido devo dire") nell'arco di pochi secondi.

Tra le pratiche interattive tipiche del parlato è presente anche la risata. La risata in interazione è stata studiata in contesti sia istituzionali sia ordinari, ed è stato possibile descriverne l'alto livello di organizzazione a livello dei turni e delle sequenze. Un aspetto notevole di questo fenomeno è che, a differenza di quanto avviene con il parlato (*one at a time*), è accettabile per i partecipanti ridere assieme, anche se non è necessario farlo per forza simultaneamente (Jefferson, Sacks, & Schlegloff, 1977, p. 2). La risata è dunque un fenomeno interazionalmente co-costruito: Jefferson (1979) ha mostrato come essa spesso ricorra come risposta a un invito a ridere veicolato dal turno precedente attraverso fenomeni come "laugh-relevant sounds and/or bodily displays" (Ford & Fox, 2010, p. 340). Vediamo ora che cosa accade nella conversazione "Il semestre ricomincia":

Estratto 12. UE - Il semestre ricomincia – 3

23	Elisa	Massimo e tu? che cosa hai fatto.*sei andato a Parigi
24		poi?
25		(0.3)
26	Massimo	.hh eh sì. .hh €sono st(h)ato a P(h)arigi::€ luglio e
27		agosto, .hhhhh ma:: di Parigi cho visto ben poco.
28		(0.3)

Nella parte iniziale del turno di risposta di Massimo (riga 26) possiamo osservare alcuni fenomeni che fanno pensare a una risata incipiente: in particolare la voce allegra (*smiley voice*; qui rappresentata dal simbolo “€” ai margini del segmento caratterizzato dal fenomeno) e alcune particelle di aspirazione intervallate (*interpolated particles of aspiration*: cfr. Potter & Hepburn, 2010) all'interno delle parole “st(h)ato” e “P(h)arigi”. Tralasciando il lieve ritardo con il quale Massimo risponde alla domanda formulata dall'amica, che non si discosta da quanto già visto nel resto dell'interazione, è tuttavia difficile rintracciare nel turno di parola di Elisa (righe 23-24) quegli elementi che potrebbero fare di esso un invito a ridere (voce allegra, particelle di aspirazione, variazione del tono e del volume, respirazione udibile ecc.). D'altra parte, nemmeno il turno di risposta di Massimo è trattato come un *laughable* dai co-partecipanti, che infatti non reagiscono in alcun modo (si veda il silenzio di 0,3 secondi alla riga 28). Diventa quindi impossibile stabilire a che cosa risponda questa risata incipiente, che sembra piuttosto veicolare – ancora una volta – un'azione sfasata rispetto al contesto sequenziale locale.

In questo paragrafo abbiamo messo in luce come nelle due conversazioni analizzate siano frequenti tanto lo sfasamento sequenziale tra azioni come l'assenza *tout court* di azioni di risposta quando queste sarebbero invece condizionalmente rilevanti. Abbiamo anche messo in evidenza come i materiali audio prodotti in studio presentino caratteristiche diverse a seconda della modalità di registrazione: in particolare, quelli prodotti a partire da un canovaccio (e quindi non recitati a partire da un copione preparato in precedenza, ma improvvisati a partire da una traccia) esibiscono in maggior misura i fenomeni tipici del parlato e non presentano le incoerenze sequenziali emerse invece nell'analisi delle conversazioni recitate. Nel prossimo paragrafo ci occuperemo più in dettaglio di un altro fenomeno che nelle due conversazioni esaminate assume contorni peculiari: la presa di turno.

5.2 Presa di turno

Sacks et al. (1974) descrivono in maniera organica il sistema di presa di turno nelle conversazioni spontanee, osservando come i parlanti si avvicendino regolarmente nella gestione del turno di parola, e come nella stragrande maggioranza dei casi a parlare sia una sola persona alla volta (“*one party talks at a time*”; (Sacks et al., 1974, p. 700). Essi sottolineano poi come le transizioni tra parlanti avvengano di norma senza silenzi (*gaps*) o sovrapposizioni (*overlaps*) tra i turni di parola, o con silenzi e sovrapposizioni molto brevi (Sacks et al., 1974, pp. 700-701). Secondo studi più recenti, il 40% dei passaggi di turno sarebbe in realtà caratterizzato da sovrapposizioni mentre la maggioranza delle transizioni (tra il 51 e il 55%) avviene in un tempo inferiore ai 200 millisecondi (ms) (Heldner & Hedlund, 2010, p. 563). Inoltre, silenzi o sovrapposizioni di durata inferiore ai 120 ms non sono percepiti come tali dai parlanti. Osserviamo ora che cosa accade nella continuazione della conversazione tra Monica e Elena:

Estratto 13. UE - Shopping - 8

16	Monica	quasi quasi me li prendo anch'io.
17	→	(0.5)
18	Elena	.hhhh poi guarda, (0.2) ho trovato questi pantaloni per
19		quaranta euro.
20	→	(0.4)
21	Monica	tlk .hhh sì. (0.2) bellini. (.) ma quel colore viola non
22		mi convince molto. .hhhhhhh e poi non ↑sono un po'
23		piccoli?
24	→	(0.3)
25	Elena	no↑::↓: .hhh è la ven↓totto .hhhh mi vanno benissimo.
26		.hhh be' non sono di certo larghi, .hh ma secondo me mi
27		stanno bene. .hhh poi a me piace il viola. .hh con una
28		bella maglietta bianca stanno da dio.
29		(.)

30 Monica tlk .hhhhhhh come quella lì che vedo nella borsa?
 31 → (0.4)
 32 Monica ↑ma quante cose hai comprato?
 33 Elena .hhh un sacco.

Se si eccettuano i passaggi di turno alle righe 29 (con un silenzio di 100 ms circa) e 33 (turno che in ogni caso inizia con una inspirazione di 300 ms), per il resto osserviamo con regolarità la presenza di silenzi anche cospicui tra un turno e l'altro (per esempio alla riga 17, con una durata di 500 ms), e in ogni caso costantemente superiori ai 200 ms sopra accennati. Nelle interazioni di tutti i giorni il ritardo nella risposta può essere in molti casi l'indicatore di qualche problema e spesso prefigura un disaccordo (Pomerantz, 1984, p. 70). Studi su corpora molto ampi hanno dimostrato che in presenza di *gap* superiori a 300 ms aumentano le possibilità che il turno di risposta abbia forma dispreferita (Kendrick & Torreira, 2015). Nel caso della conversazione tra Monica ed Elena, invece, questi silenzi solo occasionalmente precedono delle azioni di risposta di tipo dispreferito o non allineato: l'unico caso osservabile è un turno valutativo moderatamente negativo di Monica (cfr. Estratto 13: righe 21-23), caratterizzato da diversi fenomeni (inspirazione iniziale, silenzio intraturno ecc.) che lasciano intravedere la possibilità di una emergente discrepanza nell'*assessment* dei pantaloni acquistati da Elena, evento che poi si materializza nel prosieguo del suo turno. Nel resto dei casi, il silenzio tra turni contigui sembra invece rientrare nella categoria della atipicità. Rivediamo a questo proposito l'estratto della conversazione tra Elisa, Marco e Massimo già analizzato:

Estratto 14. UE - Il semestre ricomincia – 4

17 Elisa .hhh beati voi, (0.2) io invece sono rimasta qui e
 18 ho lavorato come al solito al museo.*hhhhh non vi
 19 dico che divertimento. (0.2) però almeno ho avuto
 20 il tempo di preparare l'esame di storia moderna.=
 21 .hhhhh vabbè dai.
 22 → (0.5)
 23 Elisa Massimo e tu? che cosa hai fatto.*sei andato a Parigi
 24 poi?
 25 → (0.3)
 26 Massi .hh eh sì. .hh sono st(h)ato a P(h)arigi:: luglio e
 27 agosto, .hhhhh ma:: di Parigi cho visto ben poco.
 28 → (0.3)
 29 Massi sono andato a cercare materiale per la tesi. .hhhhhhh
 30 Però ora::: f::: conosco tutte le biblioteche
 31 della città.*hhh.
 32 → (0.4)
 33 Marco ↑a:::h,

Oltre alla già rilevata problematicità a livello delle azioni complementari, osserviamo che sin dall'inizio lo scambio tra Elisa, Marco e Massimo si distingue per un avvicendamento tra parlanti caratterizzato dalla sistematica presenza di silenzi più o meno pronunciati tra un turno e l'altro (si vedano i *gap* alle righe 22, 25, 28 e 32), che in nessun caso fanno da premessa ad azioni di tipo dispreferito (e/o disaffiliativo) nel turno che segue. Si tratta di un *Leitmotiv* in questo tipo di dialoghi che si può ipotizzare trovi la propria ragione d'essere non tanto in valutazioni di tipo pedagogico quanto nelle esigenze di produzione di questo tipo di materiale didattico.

Un fenomeno speculare a quello degli avvicendamenti di turno con *gap* sistematico è costituito dal fatto che tanto nella conversazione tra Monica ed Elena quanto in quella che coinvolge Elisa, Marco e Massimo sono del tutto assenti le sovrapposizioni tra turni di parola, siano esse terminali o dovute all'uso di segnali di risposta da parte dei co-partecipanti nella loro veste di ascoltatori. Per dare la misura della frequenza di questo fenomeno nel parlato quotidiano, riportiamo di seguito l'estratto di una conversazione tra due persone tratta da V4 (2003): la registrazione è stata realizzata al fine di produrre del materiale da ascolto, ma le persone coinvolte non hanno ricevuto alcuna consegna particolare da seguire e in questa fase stanno facendo conoscenza. Si tratta di una conversazione elicitata, nel senso che non avrebbe avuto luogo se i co-partecipanti non fossero stati invitati a interagire dai responsabili della produzione del materiale didattico in questione, e dunque non naturale, ma ha tutte le caratteristiche della spontaneità (Gillani & Pernas, 2013): è cioè una conversazione che presenta molti dei tratti che caratterizzano il parlato quotidiano, non prevedendo

nessun copione da interpretare, né un canovaccio da seguire. Roberto e Virginia stanno parlando da alcuni minuti: nella parte iniziale della conversazione (non riportata qui) Roberto ha descritto a Virginia la propria relazione con i genitori e con la sorella. Esauritosi questo *topic*, Roberto pone a Virginia la domanda con cui ha inizio l'estratto (riga 01):

Estratto 15. V4 - Rapporti con i genitori

01	Roberto	e invece tu sei figlia unica;
02		(0.2)
03	Virginia	io figlia unic[a quindi] non ho=
04	Roberto	[ah dai.]
05	Virginia	=ter[mini di p](h)arag(h)on(h)e.=
06	Roberto	[ahh.*haha]
07	Virginia	=.hhhhh hhhhhh. chiaramen[te.] .hhh comunque io=
08	Roberto	[°hm*m:.°]
09	Virginia	=questo me r- m:: me lo ricordo qu[esto aspe]tto proprio::=
10	Roberto	[°m:::.°]
11	Virginia	proprio::: questo tentativo di dividere padre::, .hhhhh eh e
12		madre[:: e di e]sser <u>io</u> per loro: il:: ö::h=
13	Roberto	[°hm*m:.°]
14	Virginia	=centro dell'attenzione[e, .hhhh]h (.) questo=
15	Roberto	[°hm*m:::.°]
16	Virginia	=(s- <mi era fortissimo>) forse anche perché i=
17		miei [eran s]eparati. .hhhhh e::: quin::di ci tenevo proprio=
18	Roberto	[°m:::.°]
19	Virginia	=a:: mant[enerli separati a mantenere queste] identità=
20	Roberto	[ah*ah*ah, ho capito. ho capito.]
21	Virginia	=separa[te,]
22	Roberto	[ma] da subito erano separa[ti?]

La risposta di Virginia alla domanda di Roberto è molto articolata, occupando senza soluzione di continuità il suo turno fino alla seguente domanda di Roberto (riga 22). Ciò che qui interessa mettere in risalto è la varietà di risorse messe in campo da Roberto, nella sua (temporanea) qualità di ascoltatore, per indicare la propria attenzione e il coinvolgimento continuato nella narrazione della parlante in corso. In particolare, è costante da parte di Roberto l'uso di segnali di risposta, e in particolare di ricevute (righe 8, 10, 13, 15 e 18) e di segnali di cambiamento di stato (*change-of-state tokens*; righe 04 e 20; cfr. Heritage, 1984b). I segnali di risposta sono interessanti in quanto oggetti linguistici con i quali il parlante compie almeno due azioni: come già sottolineato in precedenza, da un lato ratificare la ricezione non problematica del parlato immediatamente precedente, dall'altro rinunciare a prendere il turno. Essi sono particolarmente frequenti durante i turni estesi (narrazioni, istruzioni ecc.), a dimostrazione della capacità dei partecipanti di fare previsioni molto sofisticate e precise sullo sviluppo del turno in corso: queste particelle vengono infatti quasi sempre prodotte in prossimità del punto di rilevanza transizionale, ovvero del momento in cui l'UCT in corso di produzione è vicina al proprio completamento sintattico, prosodico o pragmatico, aprendo alla possibilità che si realizzi un avvicendamento tra i parlanti. A questo tipo di sovrapposizione, che come abbiamo visto non rappresenta un tentativo di presa del turno in competizione, possiamo aggiungere nella nostra descrizione la sovrapposizione di tipo transizionale che si può osservare alla fine dell'estratto (righe 21-22). Questo tipo di accavallamento è minimo e – come dice il nome – transitorio, verificandosi quando il prossimo parlante inizia il proprio turno di parola in prossimità del completamento dell'ultimo elemento di un enunciato altrimenti possibilmente completo (Jefferson, 1984, pp. 12-13). Un'altra sovrapposizione da parte di Roberto, più consistente ma di nuovo non competitiva, si può osservare alla riga 20, verso la fine dell'estratto: in questo caso, il fatto di capire il tipo di relazione che intercorre tra i genitori di Virginia (che sono separati da quando lei aveva sei anni) si dimostra di capitale importanza per apprezzare la spiegazione che la parlante sta offrendo: questo *display of understanding* (Heritage, 1984, pp. 320-323) molto esplicito viene prodotto da Roberto in sovrapposizione, dopo che Virginia ha elevato questa nuova informazione (righe 16-17) allo status di possibile causa addizionale ("forse anche perché i miei eran separati") del proprio atteggiamento nei confronti dei genitori. Infine, osserviamo all'inizio dell'estratto la risata di Roberto (riga 06) in parziale sovrapposizione con il turno di Virginia (riga 05). La risata di Roberto risponde al turno precedente di Virginia (riga 03), trattandolo come *laughable*. La sua risata inizia (e termina) quando il turno di Virginia non è ancora giunto a un possibile completamento: è interessante notare come Virginia a sua volta

inizi a rispondere alla risata di Roberto appena questa si è conclusa, come testimonia la presenza di alcune particelle intervallate di aspirazione all'interno della parola "p(h)arag(h)on(h)e", che completa la sua UCT. La risata, a differenza di quanto avevamo osservato nell'Estratto 12), si rivela in questo caso una realizzazione interattiva e finemente coordinata tra i partecipanti.

Per concludere questa sezione e mettere in rilievo il valore del silenzio nella conversazione di tutti i giorni, proponiamo un ultimo estratto proveniente ancora una volta da LD1 (Conforti & Cusimano, 1997). La conversazione coinvolge tre persone: l'impiegato di un'agenzia viaggi e due clienti (Anna e Rita; An e Ri). L'apertura, molto breve, si è appena conclusa, e una delle due clienti (Anna) introduce la ragione della loro visita (riga 03):

Estratto 16. LD1 - In treno o in aereo?

03 Anna .hhhhh e:hm:: senta io vorrei qualche informazione.
 04 impiegato benissimo. [dica pure.]
 05 Anna [.hhhhh]
 06 (0.2)
 07 Anna e:::::h che possibilità ci sono per andare a Monaco di Baviera?
 08 impiegato s::i. (.) m::: come? *in treno o in aereo?
 09 (0.6)
 10 Anna e:::::h,
 11 Rita che f[acciamo?]
 12 Anna [che facc]iamo?
 13 (.)
 14 Rita prendiamo l'aereo?
 15 Anna .hhhhhhh mah*h.,
 16 (0.2)
 17 Rita [quant'è*hh.?]
 18 Anna [quanto costa in ae]reo?
 19 impiegato .hhhhh mah in aereo ci sono:: diverse tariffe. le più
 20 economiche sono tutte intorno al mezzo milione.
 21 (0.2)
 22 Anna mezzo milio- no guarda Rita per me è troppo.
 23 (0.2)
 24 Rita ma [da:i,]
 25 Anna [prendiamo il] ↑tre[no.]
 26 Rita [ma n]o:: Anna dai in treno: ci vuole un
 27 sacco di tempo. .hhhhh[hh]
 28 Anna [ma] h.öh scusa, e::h quanto tempo ci vuole
 29 in treno?
 30 impiegato .hhhhh mah in treno ci vogliono circa dodici ore.
 31 (0.4)
 32 Rita tlk così <tanto>?
 33 impiegato [eh beh,]
 34 Rita [([)]
 35 Anna [] da:::i [il te]mpo passa in fretta::.
 36 impiegato [mhm.]

L'episodio ruota intorno alla richiesta formulata da Anna ("e:::::h che possibilità ci sono per andare a Monaco di Baviera?"; riga 07). Ad essa, l'impiegato risponde aprendo un'espansione inserita⁸ (cfr. Schegloff, 2007, p. 97-114): la domanda con cui risponde alla cliente è finalizzata infatti ad ottenere una specificazione necessaria a procedere con la propria consulenza (riga 08). È a questo punto che incontriamo il primo silenzio rilevante (riga 09), giustificato in questo caso dal fatto che le due amiche non hanno ancora preso una decisione in merito e pertanto non possono rispondere. Ce lo dicono, appunto, il *gap* di oltre mezzo secondo indicatore di una incipiente risposta dispreferita, l'esitazione all'inizio del turno di risposta di Anna ("e:::::h"; riga 10) e la domanda che le partecipanti si pongono mutuamente (righe 11 e 12). Le due clienti non chiudono l'espansione aperta dall'impiegato alla riga 08, ma ne aprono a loro volta un'altra, facendo entrambe, in sovrapposizione, una domanda relativa al prezzo di un biglietto aereo (righe 17 e 18): dalla risposta

⁸ Un'espansione inserita è costituita da una coppia adiacente (prima e seconda parte di coppia) che si inserisce tra la prima e la seconda parte di un'altra coppia adiacente.

dell'impiegato dipenderà la loro decisione e, dunque, la chiusura della prima espansione inserita. Al turno di risposta dell'impiegato (righe 19-20) non segue, come negli *informings* canonici, un segnale di ricezione (per esempio "ah" o "va bene"): notiamo invece un *gap* contenuto (riga 21) e a seguire (riga 22) il turno con cui Anna esprime il proprio disaccordo rispetto alla proposta precedentemente formulata da Rita ("prendiamo l'aereo?"; riga 14). Insomma, il silenzio fa da premessa ad una risposta dispreferita dal punto di vista sequenziale e disaffiliativa sul piano della relazione tra le partecipanti. A questo punto si apre tra le due una fase di negoziazione che si conclude con l'apertura da parte di Anna di una ulteriore espansione inserita (righe 26-27; "e::h quanto tempo ci vuole in treno?"): alla risposta dell'impiegato (riga 30) che chiude questa sequenza, segue un ulteriore *gap* di 0,4 secondi (riga 31) che fa da preludio alla valutazione negativa di Rita (riga 32), azione che rende più che plausibile un possibile, successivo rifiuto. A differenza di quanto abbiamo osservato nelle due conversazioni tratte da UE, i silenzi di questo breve estratto sono sequenzialmente giustificati, configurandosi come segnali premonitori di dispreferenza e anche disaffiliazione. Ancora una volta, un dialogo registrato in studio a partire da un canovaccio mostra di rappresentare in maniera più fedele le caratteristiche del parlato spontaneo rispetto al parlato recitato sulla base di un copione proprio delle due conversazioni oggetto di questo studio.

In questo paragrafo abbiamo avuto modo di vedere come i due dialoghi di UE si caratterizzino per un sistema di presa di turno che potremmo definire atipico, nel senso che i silenzi a volte anche consistenti tra un turno e l'altro vi rappresentano la norma, e d'altra parte non sono quasi mai degli indicatori affidabili del carattere dispreferito del turno successivo. Abbiamo poi messo a confronto questo tipo di configurazione sequenziale con quello di due conversazioni che hanno tutti i tratti della spontaneità, essendo state registrate in condizioni sensibilmente diverse. I due brevi estratti provenienti da V4 e LD1 ci hanno permesso di osservare come il parlato di tutti i giorni sia costituito da una trama fitta di azioni che dipendono dal contesto locale e che a loro volta rinnovano tale contesto (Heritage, 1984a, p. 242). Abbiamo anche visto che i partecipanti producono le proprie azioni molto spesso in sovrapposizione per esibire – tra le altre cose – la propria costante attenzione e partecipazione all'evento: in poche parole, per esibire il proprio ascolto attivo. In questo modo, riflessivamente, si costruisce l'intersoggettività.

6. Discussione e conclusioni

Obiettivo di questo studio era quello di proporre un modello per la valutazione del grado di autenticità delle conversazioni audioregistrate che accompagnano i manuali per l'insegnamento dell'italiano L2. L'analisi di ampi estratti di due conversazioni tratte da *Universitalia Esercizi* (Carrara, 2007) ne ha messo in luce diverse problematiche, soprattutto per ciò che concerne le sequenze d'azione: abbiamo notato in particolare che alcune coppie adiacenti rimangono monche, nel senso che all'azione iniziatrice di sequenza spesso non corrisponde un turno di risposta. In altri casi, l'azione responsiva è presente, ma si trova in posizione dislocata (sfasata) e non adiacente. Abbiamo poi messo a confronto questo stato di cose con l'analisi di estratti provenienti da altri due manuali. La diversa natura dei materiali audio che li accompagnano (parlato recitato liberamente a partire da un canovaccio, nel caso di *Linea Diretta 1*, e parlato elicitato senza tracce da seguire, nel caso di *Volare - 4*) si riverbera nel comportamento dei partecipanti all'interazione, molto più in linea con quello descritto dalla letteratura analitico-conversazionale e, quindi, molto più vicino al parlato naturale. Questo significa che le azioni dei partecipanti tendono ad essere contigue (ad un'azione in prima posizione segue cioè un'azione di risposta in seconda posizione) e che il fenomeno delle coppie adiacenti monche vi è assente.

Per quanto riguarda il sistema di presa di turno e, in generale, la temporalità dei due dialoghi tratti da *Universitalia Esercizi*, è stata osservata la sistematica presenza di silenzi più o meno prolungati tra i turni di parola dei parlanti. Il confronto con i due estratti provenienti da *Volare - 4* e da *Linea Diretta 1*, ha consentito di evidenziare che nelle conversazioni spontanee (a cui i dialoghi di *Volare - 4* e da *Linea Diretta 1*, sono stati assimilati sulla base delle evidenze analitiche) i silenzi tra un turno e l'altro, soprattutto se prolungati (e, dunque, superiori ai 300 ms), sono l'eccezione, e non la regola, e normalmente sono indicatori abbastanza affidabili di un problema incipiente: in genere, un disaccordo o un problema di comprensione che mette a repentaglio la progressione dell'attività in corso e che deve quindi essere riparato. Per quel che concerne il quadro di partecipazione, possiamo concludere che nelle registrazioni tratte da *Universitalia Esercizi* questa variabile non ha alcuna influenza sullo sviluppo delle conversazioni analizzate. Nel caso della conversazione a tre ("Il semestre ricomincia"), in assenza di informazioni supplementari, all'inizio è addirittura impossibile inferire la presenza del terzo partecipante.

Questa ricerca integra i risultati degli studi precedenti (Gillani & Pernas, 2013, 2014) mettendo in luce come queste conversazioni recitate a partire da copioni siano problematiche soprattutto a livello delle sequenze d'azione e, quindi, da un punto di vista squisitamente strutturale. L'assenza di un'ampia gamma di fenomeni tipici del parlato (segnali di risposta, sovrapposizioni ecc.), già segnalata nelle ricerche precedenti, viene confermata anche in questa sede.

In generale, il raffronto tra il parlato recitato dei dialoghi di *Universalità Esercizi* e quello più spontaneo degli altri due manuali ci ha permesso di osservare come la responsabilità di far progredire una conversazione ricada normalmente su tutti i partecipanti: tanto sul parlante in corso, quanto su chi riveste transitoriamente i panni dell'ascoltatore. In contesti quotidiani i partecipanti a una conversazione sono in grado di dare costantemente prova della loro capacità di ascolto, attraverso una gamma molto variata di risorse semiotiche sia verbali, sia incorporate, che concorrono a sostenere la progressività dell'azione e, in ultima analisi, l'intersoggettività (Robinson, 2014). Nelle due conversazioni esaminate, le persone coinvolte non sembrano invece sempre in grado di esibire il tipo di ascolto attivo e – più in generale – di partecipazione tipici dei parlanti impegnati in conversazioni spontanee, né sembrano sempre in grado di produrre azioni di risposta sequenzialmente coordinate con quelle veicolate dai turni prodotti dai co-partecipanti.

Bisogna ricordare che i parlanti madrelingua acquisiscono implicitamente le abilità che costituiscono la competenza interazionale (Barraja-Rojan, 2011): in particolare l'uso di segnali di risposta, la capacità di produrre azioni adiacenti, l'organizzazione preferenziale, le norme che regolano la presa di turno, ecc. La competenza interazionale richiede, tra le altre abilità, un *timing* preciso e la rapida analisi dei turni dei parlanti in corso, capacità quest'ultima che consente di fare previsioni in tempo reale sul probabile momento in cui i turni in fase di produzione giungeranno a conclusione. Si tratta di manovre delicate e complesse che richiedono il costante, mutuo monitoraggio da parte dei partecipanti (cfr. Sacks et al., 1974). Descrivere il funzionamento di un sistema così complesso è impossibile per un madrelingua: l'analisi della conversazione è però riuscita a delineare in modo dettagliato il modo in cui interagiscono i membri di una particolare comunità, ed è per questo che, a nostro avviso, questa disciplina può offrire agli insegnanti strumenti e conoscenze che possono essere trasferiti agli apprendenti di italiano L2. La base didattica per un'operazione di questo tipo dovrebbe dunque essere costituita da conversazioni naturali (video-)registrate e adeguatamente trascritte: i dialoghi recitati a partire da copioni, come quelli di *Universalità Esercizi* qui analizzati, poco si prestano a un lavoro analitico e didattico di questo genere, dal momento che molto spesso sono retti da un sistema di norme estraneo a quello dell'interazione così come noi, parlanti nativi, la conosciamo. Se vogliamo che i nostri apprendenti diventino dei partecipanti interazionalmente competenti nella lingua e nella cultura di arrivo, dobbiamo quindi usare dei materiali didattici adatti allo scopo. Esistono oggigiorno molti corpora che documentano il parlato-in-interazione quotidiano⁹: essi sono tuttavia pensati per un uso scientifico più che didattico, fatto che ne rende l'utilizzo in classe particolarmente gravoso dal punto di vista della selezione dei brani audio e della loro preparazione a fini pedagogici. Assenti, per quel che ci è dato sapere, le banche dati video. In questo senso, il ruolo delle registrazioni (audio e video) che accompagnano i manuali di italiano in commercio è ancora fondamentale, in quanto esse offrono al/la docente una base di dati abbondante e pronta all'uso. Per il futuro, è auspicabile la produzione di materiali audio e video che facciano tesoro dei risultati delle ricerche in ambito pragmatico e analitico conversazionale realizzate anche per l'italiano negli ultimi decenni. In attesa che questi supporti didattici vedano la luce, i dialoghi recitati a partire da un canovaccio (simili a quelli di *Linea Diretta - 1*) e quelli elicitati ma privi di qualsiasi traccia da seguire (simili a quelli di *Volare - 4*) sembrano riunire le migliori caratteristiche per imbarcarsi in una impresa pedagogica che abbia come fine quello di rendere sensibili alle caratteristiche della comunicazione quotidiana i nostri apprendenti. Qui abbiamo voluto offrire un modello utile a valutare l'adeguatezza di tali materiali a questo scopo.

Riferimenti

Barraja-Rohan, Anne-Marie (2011). Using conversation analysis in the second language classroom to teach interactional competence. *Language Teaching Research*, 15(4), 479–507.

⁹ Per una rassegna dei corpora di italiano parlato esistenti, si veda ad esempio <https://accademiadellacrusca.it/contenuti/banche-dati-corpora-e-archivi-testuali/6228>

- Couper-Kuhlen, Elizabeth, & Selting, Margret (2018). *Interactional linguistics. Studying language in social interactions*. Cambridge University Press.
- De Stefani, Elwys (2011). «Ah, petta ecco io prendo questi che mi piacciono». *Agire come coppia al supermercato. Un approccio conversazionale e multimodale allo studio dei processi decisionali*. Aracne.
- De Stefani, Elwys (2016). Niente nel parlato conversazionale. Pratiche interazionali e processi di grammaticalizzazione di un segnale discorsivo. *Zeitschrift für romanische Philologie*, 132, 206–31.
- De Stefani, Elwys, & Mondada, Lorenza (2018). Encounters in public spaces: How acquainted versus unacquainted persons establish social and spatial arrangements. *Research on Language and Social Interaction*, 51(3), 248–270.
- Drew, Paul, & Heritage, John (a cura di) (1992). *Talk at work: Interaction in institutional settings. (Studies in interactional sociolinguistics, 8.)*. Cambridge University Press.
- Ford, Cecilia E., & Fox, Barbara A. (2010). Multiple practices for constructing laughables. In Dagmar Barth-Weingarten Elisabeth Reber & Margret Selting (a cura di), *Prosody in interaction* (pp. 339–68). John Benjamins.
- Ford, Cecilia E., Fox, Barbara A., & Thompson, Sandra A. (1996). Practices in the construction of turns: The “TCU” revisited. *Pragmatics*, 6(3), 427–454.
- Fuschi, Laura (2013). *Discourse markers in spoken Italian. The functions of senti and guarda*. Tesi di dottorato, Universität Bielefeld.
- Gardner, Rod (2001). *When listeners talk: Response tokens and listener stance*. John Benjamins.
- Garfinkel, Harold (1967). *Studies in ethnomethodology*. Prentice-Hall.
- Gillani, Eugenio, & Pernas, Paloma (2013). Input orale e competenza dialogica: le scelte dei manuali di italiano LS. *Studi italiani di linguistica teorica e applicata*, 42(1), 61–99.
- Gillani, Eugenio, & Pernas, Paloma (2014). La trasmissione del parlato nei libri di testo di italiano LS: dall'oralità madrelingua all'input orale. In *Atti del XII Congresso SILFI Società Internazionale di Linguistica e Filologia Italiana* (pp. 461–469). Franco Cesati Editore.
- Goffman, Erving (1981). Footing. In Erving Goffman (Ed.), *Forms of talk* (pp. 124–159). University of Pennsylvania Press.
- Goffman, Erving (2008). *Il comportamento in pubblico* (1971). Einaudi.
- Goodwin, Charles, & Goodwin, Marjorie H. (2004). Participation. In Alessandro Duranti (a cura di), *A companion to linguistic anthropology* (pp. 222–244). Blackwell.
- Heldner, Mattias, & Edlund, Jens (2010). Pauses, gaps and overlaps in conversations. *Journal of Phonetics*, 38(4), 555–568.
- Hepburn, Alexa, & Bolden, Galina (2017). *Transcribing for social research*. SAGE.
- Heritage, John (1984a). *Garfinkel and ethnomethodology*. Polity Press.
- Heritage, John (1984b). A change-of-state token and aspects of its sequential placement. In John Maxwell Atkinson & John Heritage (a cura di), *Structures of social action. Studies in conversation analysis* (pp. 299–345). Cambridge University Press.
- Huth, Torsten, & Taleghani-Nikazm, Carmen (2006). How can insights from conversation analysis be directly applied to teaching L2 pragmatics?. *Language Teaching Research*, 10(1), 53–79.
- Hymes, Dell (1967). Models of the interaction of language and social setting. *Journal of Social Issues*, 23(1), 8–38.
- Jefferson, Gail (1984). Notes on some orderlinesses of overlap onset. In Valentina D'Urso (a cura di), *Discourse analysis and natural rhetoric* (pp. 11–38). CLEUP.
- Jefferson, Gail (1979). A technique for inviting laughter and its subsequent acceptance/declination. In George Psathas (Ed.), *Everyday language studies in ethnomethodology* (pp. 79–96). Irvington.
- Jefferson, Gail, Sacks, Harvey, & Schegloff, Emmanuel A. (1977). *Preliminary notes on the sequential organization of laughter* (Pragmatics microfiche). Cambridge University, Department of Linguistics.
- Kendrick, Kobin, & Torreira, Francisco (2015). The timing and construction of preference: A quantitative study. *Discourse Processes*, 52(4), 255–289.
- Kramsch, Claire (1986). From language proficiency to interactional competence. *The Modern Language Journal*, 70, 366–372.

- Liddicoat, Anthony J. (2011). *An introduction to conversation analysis*. Continuum.
- Pauletto, Franco, & Ferroni, Roberta (in preparazione). Usare l'analisi della conversazione per analizzare il discorso dei video didattici per l'insegnamento dell'italiano L2.
- Pernas, Paloma, Gillani, Eugenio, & Cacchione, Annamaria (2011). Costruire testi, strutturare conversazioni: la didattica dei segnali discorsivi come elementi pivot dell'interazione verbale. *Italiano LinguaDue*, 1, 65–138.
- Pike, Kenneth L. (1967). *Language in relation to a unified theory of the structure of human behaviour*. Mouton.
- Pomerantz, Anita (1975). *Second assessments. A study of some features of agreements/disagreements* [Tesi di dottorato inedita]. University of California Irvine.
- Pomerantz, Anita (1984). Agreeing and disagreeing with assessments. Some features of preferred/dispreferred turn shapes. In J. Maxwell Atkinson & John Heritage (a cura di) *Structures of social action. Studies in conversation analysis* (pp. 57–101). Cambridge University Press.
- Potter, Jonathan, & Hepburn, Alexa (2010). Putting aspiration into words: “Laugh particles,” managing descriptive trouble and modulating action. *Journal of Pragmatics*, 42(6), 1543–1555.
- Robinson, Jeffrey D. (2014) What “What?” tells us about how conversationalists manage intersubjectivity. *Research on Language and Social Interaction*, 47(2), 109–129.
- Sacks, Harvey (1987). On the Preferences for Agreement and Contiguity in Sequences in Conversation. In Graham Button & John R. E. Lee (a cura di) *Talk and social organisation* (pp. 54–69). Multilingual Matters.
- Sacks, Harvey (1992). *Lectures on conversation* (a cura di Gail Jefferson) (Vols. 1 & 2). Blackwell.
- Sacks, Harvey, Schegloff, Emmanuel A., & Jefferson, Gail (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation. *Language*, 50, 696–735.
- Schegloff, Emmanuel A. (1979). Identification and recognition in telephone openings. In George Psathas (a cura di), *Everyday language* (pp. 23–78). Erlbaum.
- Schegloff, Emmanuel A. (1986). The routine as achievement. *Human Studies*, 9, 111–151.
- Schegloff, Emmanuel A. (2000a). Overlapping talk and the organization of turn-taking for conversation. *Language in Society*, 29, 1–63.
- Schegloff, Emmanuel A. (2000b). When 'others' initiate repair. *Applied Linguistics*, 21, 205–243.
- Schegloff, Emmanuel A. (2007). *Sequence organization in interaction: A primer in Conversation Analysis* (Vol. 1). Cambridge University Press.
- Schegloff, Emmanuel A., Jefferson, Gail, & Sacks, Harvey (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language*, 53, 361–382.
- Schegloff, Emmanuel A., Koshik, Irene, Jacoby, Sally, & Olsher, David (2002). Conversation analysis and applied linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 22, 3–31.
- Schegloff, Emmanuel A., & Sacks, Harvey (1973). Opening up closings. *Semiotica*, 7, 289–327.
- Stivers, Tanya, & Rossano, Federico (2010). Mobilizing response. *Research on Language and Social Interaction*, 43(1), 3–31.
- Terasaki, Alene K. (2004). Pre-announcement sequences in conversation. In Gene H. Lerner (a cura di), *Conversation analysis: Studies from the first generation* (pp. 171–223). John Benjamins.
- Wong, Jane (2002). “Applying” conversation analysis in applied linguistics: evaluating dialogue in English as a second language textbooks. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 40(1), 37–60.

Materiali didattici

- Carrara, Elena (2007). *Universitalia. Corso di italiano. Esercizi*. Alma Edizioni.
- Catizone, Piero (2003). *Volare 4. Corso di italiano*. Alpha & Beta Verlag.
- Conforti, Corrado, & Cusimano, Linda (1997). *Linea diretta 1*. Guerra Edizioni.

Appendice

CONVENZIONI DI TRASCRIZIONE DEL PARLATO (ADATTATO DA DE STEFANI, 2016)

(.)	pausa breve
(0.2)	pausa cronometrata
[]	inizio e fine di sovrapposizione
.	intonazione finale
,	intonazione continuativa
;	intonazione continuativa con leggera discesa
?	intonazione interrogativa
¿	intonazione intermedia tra la continuativa e l'interrogativa
↑ ↓	marcato ↑ innalzamento o ↓ abbassamento del tono di voce
: in <i>be:ne</i>	allungamento (0,1 secc. per «:»)
si*si	pronuncia allacciata
.h	inspirazione (0,1 secc. per «h»)
h.	espirazione (0,1 secc. per «h»)
°certo°	volume basso
anCOra	volume alto
<u>certo</u>	enfasi
ce(h)rt(h)o	pronunciato ridendo
€certo€	tono ilare
>occhei<	pronuncia veloce
<occhei>	pronuncia lenta
()	segmento incomprensibile
(occhei)	segmento di difficile ascolto
=	continuazione del turno oltre la fine della riga

Franco Pauletto, Stockholms universitet, Romanska och klassiska institutionen
franco.pauletto@su.se

- IT** **Franco Pauletto** ha una lunga esperienza come insegnante di italiano L2. Ha conseguito il dottorato di ricerca nel 2017 e sta attualmente svolgendo un postdottorato biennale presso l'università di Stoccolma. Si è occupato di interazioni tra genitori e figli in famiglie italiane e svedesi, dell'uso di alcuni segnali discorsivi in interazione e dell'acquisizione dell'italiano L2 da parte di apprendenti svedesofoni, sempre a partire dalla teoria e dal metodo dell'analisi della conversazione.
- EN** **Franco Pauletto** has extensive experience as a teacher of Italian as a second language. He earned his Ph.D. in 2017 and currently holds a two-year postdoctoral researcher position at the University of Stockholm. He has studied the interactions between parents and children in Italian and Swedish families, the use of certain discourse markers, and the acquisition of Italian as a second language by Swedish-speaking learners within the theoretical and methodological framework of conversation analysis.
- ES** **Franco Pauletto** tiene una larga experiencia como profesor de italiano L2. Recibió su doctorado en 2017 y actualmente está cursando un postdoctorado bienal en la Universidad de Estocolmo. Su enfoque de estudio incluye las interacciones entre padres e hijos en familias italianas y suecas, con el uso de las señales discursivas en interacción y la adquisición del italiano L2 por parte de discentes de habla sueca, siempre partiendo de la teoría y del método del análisis de conversación.