

AIO

La competenza discorsiva e interazionale

A lezione di lingua straniera

a cura di

Roberta Ferroni

Marilisa Birello

Contributi di

Lucia Almeida Ferrari, Annamaria Cacchione, Roberta Ferroni
Ilaria Fiorentini, Patricia Galiana, Pedro Gras, Silvia Kunitz
Franco Pauletto, Tommaso Raso, Jaume Batlle Rodríguez
Elisa Rosado, Borbála Samu





Aracne editrice

www.aracneeditrice.it
info@aracneeditrice.it

Copyright © MMXX
Giacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

www.giacchinoonoratieditore.it
info@giacchinoonoratieditore.it

via Vittorio Veneto, 20
00020 Canterano (RM)
(06) 45551463

ISBN 978-88-255-3870-0

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: novembre 2020

Indice

9 Prefazione
Roberta Ferroni, Marilisa Birello

13 Introduzione
Carla Prestigiacomio

Parte I
**I Segnali discorsivi
nei *corpora* di parlato spontaneo:
definizioni e descrizioni**

19 Segnali discorsivi e competenza interazionale. Il punto di
vista dei parlanti L1
Ilaria Fiorentini

61 Uso dei Segnali Discorsivi in *corpora* di parlato spontaneo
italiano e brasiliano
Tommaso Raso, Lucia Almeida Ferrari

Parte II
**Percorsi operativi
per sensibilizzare l'apprendimento
dei segnali discorsivi
e la competenza interazionale**

- III Insegnare i segnali discorsivi a studenti brasiliani d'ILS a partire da un *corpus* di dati empirici
Roberta Ferroni
- 149 Le competenze pragmatiche in prospettiva comparativa dalla ricerca alla didattica. Italiano e inglese a confronto
Borbála Samu
- 199 La marcación modal y conectiva en relatos orales de aprendices y nativos. Análisis comparativo y propuesta didáctica
Patricia Galiana, Pedro Gras, Elisa Rosado
- 249 Ascolto attivo in una discussione orale nella classe di italiano LS. L'uso dei segnali di risposta
Franco Pauletto, Silvia Kunitz
- 279 La comprensión auditiva en Español como Lengua Extranjera y el desarrollo de la competencia interaccional
Jaume Batlle Rodríguez

Parte III
**Percorsi operativi
per la formazione docente**

- 335 Didattica esperienziale *corpus-based* per la scoperta e l'interiorizzazione delle dinamiche comunicative tra nativi e non nativi. Alla ricerca di una sistematizzazione tra nuovi scenari e vecchi interrogativi
Annamaria Cacchione

- 363 Autori

Prefazione

ROBERTA FERRONI, MARILISA BIRELLO*

La competenza comunicativa, intesa come l'abilità del parlante di utilizzare competenze e conoscenze (linguistiche, psicolinguistiche e socioculturali) a seconda del dominio (Hymes, 1972), non è più sufficiente per spiegare la complessità del discorso generato dentro e fuori la classe di lingua straniera. Per affrontare tale cambiamento, ai discenti è richiesto di appropriarsi di specifiche competenze che, agendo sulla sintassi discorsiva, consentono di mantenere aperto il canale comunicativo in modalità congiunta e di sviluppare la cosiddetta competenza discorsiva e interazionale (Kramsch, 1986). In pratica, vuol dire acquisire consapevolezza sulle caratteristiche discorsive che sono peculiari delle interazioni orali ed essere così in grado di reagire di fronte a un turno di parola, far fronte a un problema che può sorgere durante uno scambio interattivo, saper regolare i meccanismi di gestione del topic e dei turni conversazionali e tutte quelle manifestazioni di affiliazione che sottolineano un legame di solidarietà fra gli interlocutori (Young, 2011).

Questo volume punta a mettere in risalto l'importanza della competenza discorsiva e interazionale nella formazione linguistica dei discenti e invita a riflettere sui segnali discorsivi, temi che negli ultimi anni si sono rivelati particolarmente produttivi nell'ambito della glottodidattica.

L'attenzione dedicata dalla ricerca alla competenza discorsiva e interazionale e all'uso dei segnali discorsivi dei discenti di L2/LS è proporzionale all'importanza di sviluppare capacità nel saper agire in modo effettivo in situazioni comunicative concrete al di fuori della zona di confort che è la lezione di L2/LS. Uno degli obiettivi dell'insegnamento linguistico deve essere proprio quello di dotare lo studente

* Università di San Paolo e Università Autonoma di Barcellona.

di conoscenze e strategie utili per poter far fronte alla complessità discorsiva a cui è esposto una volta che si trova immerso in contesti comunicativi al di fuori della classe. Si tratta di aiutarlo a essere capace di prestare attenzione a quanto espresso dagli interlocutori e di concentrarsi sulla produzione collettiva del senso (Walsh, 2016).

Questi costrutti sottolineano la necessità di portare in classe la lingua reale nella sua complessità e non solo quella “pensata per la lezione” (Batlle Rodríguez in questo volume) e di dare spazio e significatività al discorso generato in aula. Di importanza fondamentale è sensibilizzare i discenti e gli insegnanti in formazione (Cacchione in questo volume) ai meccanismi dell’interazione e ai segnali discorsivi, elementi chiave per raggiungere una adeguata competenza discorsiva e interazionale e che molto spesso non trovano un effettivo riscontro per l’oggettiva difficoltà di creare situazioni comunicative significative per lo studente in cui l’uso del segnale discorsivo diviene necessario, naturale e spontaneo.

Nel complesso i contributi in questo volume invitano a riflettere su funzioni e usi dei segnali discorsivi (Fiorentini), sulla segmentazione del parlato in modo da poterli definire e identificare (Raso e Ferrari), su produzioni di parlanti nativi e non nativi (Galiana, Gras e Rosado; Pauletto e Kunitz; Samu) e indicano linee guida per l’elaborazione di materiale volto a suscitare l’attenzione degli studenti all’apprendimento dei segnali discorsivi (Ferroni).

Uno dei punti di rilievo è senza dubbio la molteplicità di lingue e contesti linguistici studiati che permette di ampliare la visuale su un aspetto che, data la complessità del significato che veicola, è molto spesso trattato in modo isolato prediligendo alcuni segnali discorsivi o alcune combinazioni linguistiche. Il volume offre una varietà di studi e indagini sulla competenza discorsiva e interazionale e sui segnali discorsivi occupandosi soprattutto del loro insegnamento in contesti di studio della lingua italiana e spagnola per discenti di lingue materne a volte affini (portoghese), altre volte distanti (svedese, neerlandese, inglese) che aprono vie future di analisi comparative.

Riferimenti bibliografici

- HYMES D., *On communicative competence*, in B. PRIDE, J. (Eds.), *Sociolinguistics*, Penguin, London 1972, pp. 269–293.
- KRAMSCH C., *From language proficiency to interactional competence*, in «The Modern Language Journal», vol. 70, 1986, pp. 366–372.
- WALSH S., *Sviluppare la competenza interazionale in classe*, in C. ANDORNO, R. GRASSI (a cura di), *Le dinamiche dell'interazione. Prospettive di analisi e contesti applicativi*, Studi AitLA, Milano, 2016, pp. 61–76.
- YOUNG R., *Interactional competence in language learning, teaching, and testing*, in E. HINKEL (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*, vol. 2, Routledge, New York 2011, pp. 426–443.

Introduzione

CARLA PRESTIGIACOMO*

Sebbene i segnali discorsivi (SD) occupino da anni un luogo privilegiato negli studi di linguistica, la grande varietà formale, la polisemia, o il carattere polifunzionale che li caratterizza rendono necessaria una costante attenzione, soprattutto se si tiene in considerazione il ruolo che svolgono nelle dinamiche di didattica e apprendimento di una LS. In questo senso, *La competenza discorsiva e interazionale: a lezione di lingua straniera*, non offre solo definizioni e descrizioni, ma un notevole contributo agli studi sui SD e sulla loro rilevanza per l'acquisizione di una competenza linguistica (intesa anche come competenza pragmatica) reale. Il volume, concepito sia per docenti di italiano e spagnolo LS e L2, che per gli specialisti, si sviluppa organicamente su tre linee tematiche che, da un primo approccio classificatorio e descrittivo, si va focalizzando sulle strategie da adottare per un adeguato apprendimento dell'uso dei SD e sulla rilevanza dei *corpora* non didattici orale per la formazione dei docenti.

Nel capitolo di apertura, Fiorentini si concentra sulla rilevanza dell'insegnamento esplicito dei SD, per l'acquisizione della competenza linguistica, ma soprattutto interazionale, nel percorso di apprendimento dell'italiano L2/LS. Ogni docente, per questa ragione, deve prestare speciale attenzione alla didattica delle funzioni e dell'uso dei segnali discorsivi, mediante un input autentico, basato in situazioni reali. Con l'obiettivo di offrire spunti utili, Fiorentini elabora una panoramica dei SD italiani, soffermandosi in modo particolare su quelli con funzione interazionale. Con l'ausilio di un ampio *corpus* di questionari sottoposti a parlanti nativi di italiano, analizza le forme più usate in contesti di parlato spontaneo, evidenziandone la frequente polifunzionalità e le diverse sfumature pragmatiche.

* Università degli Studi di Palermo.

In un'ottica comparativa si organizza il saggio di Raso e Ferrari. I due studiosi, basandosi su due *corpora* di parlato brasiliano e italiano, propongono una definizione che supera i limiti insiti nella prospettiva lessicalista, che contraddistingue la letteratura sui SD. Considerando questi ultimi come unità prosodico-informative, che convogliano funzioni di tipo interazionale, non illocutive, riescono ad identificare i SD con elementi « la cui non composizionalità con il resto dell'enunciato è marcata dal fatto di essere compresi tra due frontiere, di cui almeno una non terminale ». Fondamentale, in questo senso, si rivela una nuova metodologia di riconoscimento, basata sulla ricerca di *pattern* prosodici e non sulla variabilità di quegli elementi lessicali polifunzionali che possono svolgere il ruolo di SD. È necessario, dunque, stabilire la modalità di segmentazione di una sequenza linguistica, per poter isolare una unità intonativa e stabilire i domini intonativi in cui si compongono le relazioni lessicali. Avendo a disposizione *corpora* comparabili di lingue diverse, come accade in questo lavoro, si apre la possibilità di investigare il ruolo molto rilevante che i SD esercitano nella gestione delle interazioni: le strategie per la presa di turno, per mantenere la coesione sociale, per fare pressione verso l'interlocutore affinché si risolva un passaggio azionale, e altre funzioni che restano da scoprire.

Il secondo nucleo tematico del volume si apre con lo studio di Ferroni, la cui doppia natura — di linguistica acquisizionale e glottodidattica — rispecchia l'obiettivo di coniugare la ricerca e la prassi, per poter individuare le corrette strategie da adottare nei processi di apprendimento dei SD in contesti interazionali. Ancora una volta si sottolinea come, sebbene i SD siano oggetto di studio in diversi ambiti, le esperienze didattiche mirate alla sensibilizzazione del loro apprendimento siano ancora sporadiche. A tal fine, Ferroni analizza le informazioni relative alla competenza discorsiva di studenti brasiliani di ILS, ricavate da un *corpus* di interazioni semi-guidate tra gli apprendenti di livello A1, A2 e B1 del QCER. Confrontando il repertorio di SD usati con quelli di un *corpus* comparabile e raccolto tra parlanti nativi italiani, elabora un'attività didattica finalizzata a superare i problemi riscontrati.

La pragmatica comparativa è oggetto dello studio di Samu, che si sofferma sulle competenze pragmatiche che un apprendente madrelingua inglese deve acquisire per interagire correttamente in lingua

italiana. Dopo un approfondito confronto degli aspetti pragmatici fondamentali delle due lingue, la studiosa rileva una serie di norme pragmalinguistiche e sociopragmatiche sostanziali per la produzione di discorsi privi di “incomprensioni culturali”. Così come succede per i SD, tali aspetti non vengono trattati in modo specifico nella maggior parte dei manuali di ILS, nemmeno in quegli strumenti didattici che sfruttano il contrasto interlinguistico.

Sebbene da un più di un ventennio l’interesse per i SD dello spagnolo abbia prodotto un numero notevole di studi, anche in questo ambito si rilevano pochi contributi dedicati a questi elementi nel processo di acquisizione dello spagnolo come LS. Attraverso uno studio comparato di discorsi orali prodotti da madrelingua e apprendenti di spagnolo (livello intermedio) Galiana, Gras e Rosado, dopo aver analizzato le differenze nell’uso dei SD da parte degli apprendenti e dei nativi (i primi ricorrono in maggior numero a elementi faticosi o riformulatori, mentre i secondi, per esempio, fanno un uso maggiore di SD strutturali o elementi tipici dell’oralità, assenti nelle produzioni degli apprendenti), propongono un’attività didattica mirata all’apprendimento dei SD nel racconto spontaneo, tipologia discorsiva senza dubbio più utile come modello di lingua reale.

I segnali di risposta (SR) in situazioni interazionali concepite per studenti svedesi costituiscono il nucleo dello studio pilota di Pauletto e Kunitz. L’analisi presentata dai due studiosi si basa su un inventario di espressioni estratto da un *corpus* di discussioni orali registrate in classe, e si propone di verificare soprattutto la capacità di partecipare mediante attività di ascolto attivo. I risultati rivelano come gli apprendenti usino in modo corretto e coerente i SR, manifestando tuttavia un repertorio piuttosto limitato e, di conseguenza, una certa difficoltà nell’alternanza di ruoli parlante–ascoltatore. Per l’acquisizione di una competenza interazionale efficace è necessario, dunque, proporre materiali didattici specifici che possano sensibilizzare gli apprendenti sulle strutture fondanti dell’interazione.

La proposta di Batlle Rodríguez si fonda su un’analisi delle attività di comprensione auditiva presenti nei manuali di spagnolo LS, con il proposito di stabilire il loro grado di adeguatezza per la didattica della competenza interazionale. A tal fine, in un primo momento, vengono individuati gli elementi dell’interazione che ricorrono nelle attività proposte dai manuali e, in un secondo momento, sfruttando

le proposte teoriche e metodologiche dell'Analisi della Conversazione, si analizzano le interazioni orali per determinare in che maniera possono essere sfruttate in un'aula. L'analisi delle attività didattiche di comprensione auditiva ha rivelato poca attenzione per la competenza interazionale e una certa carenza, soprattutto per i materiali concepiti per un livello A1, di situazioni che rispecchino le dinamiche tipiche dell'interazione orale (riformulazioni, riparazioni o sovrapposizioni), sebbene sia evidente l'intento di offrire materiali i più fedeli possibile alla realtà. Affinché lo studente sia messo in grado di produrre dinamiche interazionali anche fuori dall'aula, Batlle Rodríguez propone l'introduzione sistematica della didattica della competenza interazionale, non solo nei manuali, ma anche nei curricula.

Con il contributo di Cacchione si identifica il terzo ed ultimo nucleo tematico del volume, ovvero quello concepito espressamente per la formazione docente. La studiosa si basa su alcuni concetti fondamentali, determinanti non solo per una adeguata formazione dei docenti di LS, ma anche per la didattica stessa delle LS o L2. In primo luogo, l'importanza degli studi sull'Analisi della Conversazione, troppo spesso circoscritti all'ambito della ricerca e poco utilizzati in aula. Per questa ragione, Cacchione espone la sua esperienza pilota, con il *corpus A.Ma.Dis.*, con la quale si pone l'obiettivo di indurre alla comprensione delle dinamiche e dei fondamenti pragmatici delle "conversazioni diseguali". Determinante, per la didattica di una LS, è anche l'idea che « la comunicazione, l'apprendimento e l'insegnamento sono fatti sociali ». Ciò implica che la didattica stessa di una LS deve continuamente confrontarsi con il contesto, le situazioni in continuo mutamento, che possono giungere a scardinare concetti base come quelli di LS o L2, in un mondo i cui agli apprendenti, anche trilingui e spesso non scolarizzati, non si possono sottoporre materiali didattici "standard".

PARTE I

I SEGNALI DISCORSIVI
NEI *CORPORA* DI PARLATO SPONTANEO:
DEFINIZIONI E DESCRIZIONI

Segnali discorsivi e competenza interazionale

Il punto di vista dei parlanti LI

ILARIA FIORENTINI*

I. Introduzione

La rilevanza dell'insegnamento esplicito di meccanismi interazionali nella didattica di lingue seconde e lingue straniere (L2/LS) è sottolineata da un numero sempre crescente di studi¹. Nello specifico, con competenza interazionale ci riferiamo alla « capacità di inter-agire, cioè di compiere azioni linguistiche con altri partecipanti » (Pallotti e Rosi, 2016: 247); nello sviluppo e nel consolidamento di tali competenze risultano fondamentali i segnali discorsivi (cfr. Ferroni e Birello, 2015, 2016), ovvero uno dei principali strumenti attraverso cui il parlante scandisce e connette i testi orali. Ciononostante, il valore pragmatico dei segnali discorsivi, solitamente espresso in modo spontaneo dai parlanti nativi, è spesso difficilmente colto, compreso e acquisito dagli apprendenti:

La naturalezza e la frequenza con la quale [i segnali discorsivi] vengono usati da parte dei parlanti nativi rivela una profonda e innata conoscenza delle loro funzioni nel processo comunicativo. Tale conoscenza però viene spesso trascurata nel processo dell'insegnamento di una lingua straniera (Nigoević e Sučić, 2011: 94).

Il presente contributo intende fornire una panoramica dei segnali discorsivi (d'ora in avanti SD) dell'italiano, concentrandosi su quelli con funzione interazionale (cfr. *infra*), di cui verranno indagati gli usi nei parlanti LI, anche al fine di dare spunti utili per la didattica

* Università di Pavia.

1. Si vedano a questo proposito, tra gli altri, Pernas *et al.* (2011); Nuzzo e Santoro (2017).

relativa allo sviluppo della competenza interazionale in L2/LS. A questo proposito, gli studi riconoscono e sottolineano l'utilità che un input autentico e tratto dalla vita reale, in particolare se accompagnato da attività di analisi dei tratti conversazionali, riserva ai fini dell'insegnamento e apprendimento (cfr. Ferroni, 2017a: 57), poiché spinge gli apprendenti « a riflettere sulla variabilità che caratterizza il sistema linguistico oggetto di studio, coscientizzandoli sulle dinamiche comunicative e pragmatiche » (Ferroni, 2017b: 91).

Il contributo è strutturato come segue: dopo una rapida introduzione sui SD e sugli studi in contesto italiano e internazionale, verrà approfondita l'importanza dell'insegnamento esplicito della categoria in L2/LS; in seguito, verranno descritti i dati e la metodologia adottati, per poi passare a una rassegna dei SD interazionali più frequenti nell'italiano parlato contemporaneo.

1.1. *Studi sui segnali discorsivi in contesto italiano*

I SD formano una classe formalmente eterogenea, composta da elementi provenienti da varie categorie lessicali, ed è definibile non tanto su base morfologica o lessicale, quanto su base funzionale. In generale, i SD possiedono un significato procedurale, ovvero che fornisce informazioni all'ascoltatore sull'interpretazione del messaggio. Inoltre, è intrinseco in tali forme il valore connettivo in senso lato; tale valore, nondimeno, non è limitato alla relazione tra enunciati o parti di enunciati, ma riguarda anche le relazioni tra l'enunciato e il suo contesto in un senso più ampio (cfr. Hansen, 2006).

In contesto italiano, le ricerche sui SD iniziano negli anni Ottanta, con i fondamentali studi di Berretta (1984) e Bazzanella (1985). Nei primi lavori, viene generalmente attribuita alla categoria l'etichetta "connettivi", con un'ulteriore distinzione fra connettivi pragmatici e connettivi semantici (cfr. tra gli altri Berretta, 1984; Bazzanella, 1985, 1990; Lichem, 1985). In particolare, sono trattati come connettivi pragmatici elementi quali *dunque*, *allora*, *non so*, *ti dirò*; in studi successivi, gli stessi elementi (« congiunzioni, avverbi, interiezioni, sintagmi verbali, sintagmi preposizionali, ed espressioni frasali », Bazzanella, 1994: 150) verranno categorizzati come segnali discorsivi, secondo la seguente definizione (di cui si riporta la formulazione più recente, da Bazzanella, 2011; cfr. anche Bazzanella, 1995):