

ANALISI PRAGMATICA DI UN CORPUS *TASK-BASED* DI PARLATO SPONTANEO E DIALOGHI DIDATTICI

Marina Castagneto¹, Stefania Ferrari²

1. INTRODUZIONE

Nonostante il suo ruolo centrale nell'apprendimento linguistico, sul piano pratico la pragmatica fatica a essere integrata in modo sistematico all'insegnamento delle lingue, siano esse lingua madre, seconda o straniera. Questo è in parte dovuto al fatto che il docente intenzionato a dar spazio alla pragmatica in classe si trova ad affrontare una serie di difficoltà concrete. In primo luogo, la ricerca offre indicazioni ancora parziali in merito alla descrizione della dimensione pragmatica dell'interazione parlata e dei percorsi di sviluppo nel tempo per le diverse fasce d'età, con conseguenti ricadute sulla possibilità di integrare la pragmatica alla progettazione curricolare (Sykes, 2013; Bardovi-Harlig, 2017; Ferrari, 2022; Roever, 2022). In secondo luogo, poiché persiste una carenza di risorse didattiche e di materiali *input* rappresentativi delle caratteristiche dell'interazione parlata (e.g. Williams, 1988; Scotton, Bernsten, 1988), della dimensione pragmatica della comunicazione o della variazione situazionale (e.g. Ishihara, Paller, 2016; Ren, Han, 2016; Vellenga, 2004), il docente si ritrova nella difficile condizione di dover raccogliere individualmente materiale *input* significativo e sviluppare autonomamente percorsi didattici, due azioni non sempre realizzabili al di fuori di progetti formativi o di ricerca-azione.

Nell'ultimo decennio, alcuni lavori hanno tentato di rispondere a queste limitazioni esplorando le potenzialità delle interazioni tra pragmatica e linguistica dei corpora – sia ai fini della ricerca (e.g. Aijmer, Rühlemann, 2015; Staples, Fernandez, 2019), che della formazione e della didattica (e.g. Bardovi-Harlig, Mossman, 2023), aprendo così la strada a un nuovo filone di studi, definito appunto pragmatica dei corpora, interessato non solo a descrivere il legame tra forme e funzioni, ma anche la loro variazione contestuale (cfr. Rühlemann, 2018).

Con l'intento di contribuire al dibattito sul tema, il presente lavoro discute uno studio esplorativo orientato alla costruzione, annotazione e analisi di un primo prototipo di corpus *task-based* di italiano parlato composto di interazioni spontanee e dialoghi didattici dedicati al compito *ordinare al tavolo di un ristorante*. Nelle pagine che seguono, dopo una breve presentazione della letteratura relativa a corpora e pragmatica, si discute dei possibili vantaggi dell'uso del task come unità di riferimento per la compilazione di un corpus (§ 2), si illustra il disegno sperimentale (§ 3) e si introduce PraTiD (Savy, Castagneto, 2009; Castagneto, 2012), un sistema annotativo capace di tener conto sia dei diversi livelli di organizzazione sequenziale dell'interazione sia della gestione su base locale dei singoli

¹ Università del Molise.

² Università del Piemonte Orientale.

Questo lavoro nasce da una stretta collaborazione tra le due autrici. Per quanto riguarda la stesura materiale del testo, sono da attribuirsi a Marina Castagneto le sezioni 4, 5, 6 e a Stefania Ferrari le sezioni 1, 2, 3. Lo studio è stato realizzato grazie al supporto del Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università del Piemonte Orientale.

turni in atti dialogici (§ 4). Successivamente si illustrano i risultati di una prima analisi comparata dei modelli interazionali rappresentati rispettivamente nel parlato spontaneo e nei dialoghi didattici *task-based* del corpus (§ 5). Si conclude con alcune considerazioni finali su come l'annotazione pragmatica di conversazioni *task-based* possa utilmente contribuire alla descrizione della struttura e pertinenza di specifici tipi di parlato (§ 6).

2. CORPORA, TASK E PRAGMATICA

Poiché i corpora consistono per definizione in raccolte elettroniche monolingui o multilingui di testi o trascrizioni di registrazioni audio e/o video rappresentative di una certa varietà o dominio linguistico (Kübler, Zinsmeister, 2015), in genere interrogabili attraverso appositi software, questi strumenti non solo mettono a disposizione di ricercatori e docenti ampie quantità di dati autentici, ma stimolano anche un'integrazione tra gli approcci qualitativi tipici della ricerca pragmatica e l'uso di metodi di indagine quantitativi specifici della linguistica dei corpora (Romero-Trillo, 2008; Aijmer, Rühlemann, 2015). Quest'ultima, anche se include alcune ricerche qualitative (cfr. Andersen, 2011), è indubbiamente caratterizzata da un approccio quantitativo (Rühlemann, 2018). Nella maggior parte dei casi infatti il punto di accesso ai dati di un corpus avviene con un software per generare concordanze. Il ricercatore o il docente possono dunque interrogare il database in base a filtri relativi a specifiche strutture linguistiche generando liste di parole ordinate per frequenza o ancora, grazie al confronto con altri set di dati, creando liste di parole chiave. Tali output permettono di rilevare frequenza e salienza di determinati elementi linguistici, oltre che consentire una successiva consultazione del contesto linguistico o del testo di origine in cui compaiono le singole occorrenze. Poiché i corpora più recenti sono in genere corredati anche di meta-dati sociolinguistici relativi a una serie di informazioni contestuali quali tipo di testo, data di raccolta o pubblicazione, caratteristiche dei parlanti, situazione sociale o tipo di attività, essi costituiscono per il ricercatore e il docente un'utile base per indagini descrittive sulla variazione linguistica o sul legame tra contesto sociale e pratiche comunicative. In particolare, attingendo ai corpora i docenti possono più agilmente raccogliere e analizzare esempi di usi reali della lingua in contesto, selezionando l'*input* da proporre in aula non solo in relazione ad aspetti prettamente linguistici (es. la frequenza o meno di una determinata forma), ma tenendo anche conto della dimensione interazionale (es. la distribuzione di una forma nella conversazione) o della frequenza e distribuzione dei fenomeni in diversi contesti situazionali d'uso. In letteratura, almeno per quel che riguarda la lingua inglese, sono esemplificativi in tal senso una serie di lavori orientati a illustrare come una didattica assistita dai corpora possa concretamente facilitare la realizzazione di percorsi mirati a far riflettere gli studenti intorno alla varietà di elementi che orientano le scelte linguistiche dei parlanti. Tra questi lavori alcuni fanno riferimento a variabili quali variazione regionale, registro, età o genere (Barron, Schneider, 2009; Félix-Brasdefer, Koike, 2012), altri si concentrano su elementi quali atti linguistici, segnali discorsivi, organizzazione dei turni nell'interazione (e.g. Schauer, Adolphs, 2006) o routine pragmatiche (e.g. Bardovi-Harlig, Mossman, Su, 2019). Oltre a costituire una risorsa di *input* ad uso del docente, i corpora possono poi essere utilmente impiegati anche come strumento didattico, ad esempio promuovendone la consultazione guidata da parte degli studenti come risorsa per la preparazione (autonoma o in gruppo) a compiti di produzione o ancora per condurre attività di riflessione pragmatica (cfr. per esempi di attività basate su corpora vedi ad esempio Bardovi-Harlig, Mossman, 2016; Ishihara, Cohen, 2010; Furniss, 2016).

Nonostante le potenzialità dell'interazione tra linguistica dei corpora e pragmatica, ad oggi il loro utilizzo per la ricerca o l'insegnamento della pragmatica pone una serie di sfide in termini di compilazione, annotazione e interrogazione dei corpora stessi. Per quel che riguarda la costruzione di un corpus, due sono gli elementi su cui è utile portare l'attenzione. In primo luogo, i corpora di parlato tendono ad essere composti di trascrizioni che, per quanto realizzate secondo sistemi che segnalano i fenomeni tipici del parlato (pause, esitazioni, sovrapposizioni, ecc.), non possono rappresentarne tutte le caratteristiche. In altri termini, le trascrizioni permettono di osservare come vengono utilizzati vari elementi linguistici, ma non come la comunicazione si manifesta al di là delle strategie verbali. Ne consegue, da un lato l'importanza di poter accedere al dato audio o video da cui origina la trascrizione, dall'altro l'utilità di una maggior integrazione tra linguistica dei corpora e ricerca sulla multimodalità (Carter, Adolphs, 2008). In secondo luogo, quando l'obiettivo è descrivere o lavorare in classe su aspetti quali interazione e pratiche comunicative, tenendo conto del processo collaborativo alla base dell'interazione stessa (non solo nei termini di co-costruzione tra interlocutori, ma anche come creazione di significati a partire da indizi contestuali), è essenziale poter accedere a corpora che riportino sistematicamente informazioni relative al contesto. Al di là della possibilità di integrare il materiale linguistico con meta-dati, anche la costruzione di corpora a partire da compiti comunicativi potrebbe contribuire positivamente in tal senso. L'impiego di task favorirebbe infatti analisi capaci di tener conto da un lato dell'evento comunicativo nella sua interezza in relazione al contesto situazionale, dall'altro di osservarne le caratteristiche interazionali, la frequenza e la distribuzione delle forme linguistiche che realizzano i singoli atti comunicativi che compongono un task, senza così trascurare il contesto interazionale. È bene sottolineare a tal proposito come ad oggi nessun lavoro in ambito acquisizionale metta in evidenza l'importanza di rileggere i dati linguistici e l'organizzazione interazionale secondo l'attuale nozione di contesto, inteso non solo come dato a priori, al di fuori della interazione, ma plasmato e reso rilevante anche dall'interazione medesima. In altri termini, non è ancora stato dato seguito in linguistica acquisizionale a quella che in pragmatica è definita "svolta contestuale" (Orletti, 2002), ossia un cambiamento di orientamento degli studi di analisi conversazionale che prende le mosse dai lavori di Schegloff tra la fine degli anni '80 e l'inizio degli anni '90 (cfr. ad es. Schegloff, 1987). Al contrario, un corpus *task-based* renderebbe più agevole l'osservazione dell'interazione dinamica dei vari fattori interni ed esterni che influenzano la conversazione, permettendo di tener conto nell'analisi non solo del contesto situazionale o del rapporto enunciatore/ascoltatore, ma anche dell'organizzazione sequenziale del compito comunicativo.

In merito all'utilizzo dei corpora, abbiamo già anticipato come ad oggi questi siano interrogabili a partire da elementi linguistici, quali parole, formule o frasi. Questa modalità di consultazione risulta adeguata se ad esempio si intendono studiare aspetti quali routine pragmatiche, espressioni convenzionali, segnali discorsivi o espressioni di specifiche forze illocutorie, ossia elementi individuabili a partire da una forma linguistica e successivamente indagabili rispetto alla loro funzione, alla frequenza d'uso e alla relativa distribuzione all'interno del contesto. La consultazione di corpora risulta invece meno semplice quando si vogliono osservare altri elementi, quali ad esempio gli atti linguistici. Ad oggi, è sostanzialmente possibile avviare l'interrogazione di un corpus solo a partire dagli elementi lessicali, verbali e paraverbali degli atti linguistici, per poi completare la ricerca con un'analisi manuale orientata a selezionare gli estratti rilevanti per l'analisi in corso. I limiti di questo modo di procedere sono evidenti: da un lato richiedono al ricercatore e al docente una conoscenza aprioristica dell'atto linguistico e di come si realizza nella lingua target; dall'altro comportano un certo dispendio di tempo ed energia nella selezione delle occorrenze rilevanti. Oltre a ciò, se la ricerca di esempi di un

determinato atto linguistico prende il via dalla forma piuttosto che dalla funzione, probabilmente si accederà principalmente ad atti linguistici diretti, dove la componente illocutiva è in qualche modo lessicalizzata, mentre risulterà più difficile estrarre esempi di atti indiretti, con conseguenti limitazioni rispetto alla reale rappresentatività delle variazioni d'uso nella lingua target. Si tratta chiaramente di un fattore non trascurabile sul piano della ricerca o della didattica, vista la maggior complessità di interpretazione e produzione degli atti indiretti rispetto a quelli diretti e convenzionali, e considerate le possibili variazioni di pattern distribuzionali tra atti diretti e indiretti in prospettiva cross-linguistica. In aggiunta, poiché il legame tra forme linguistiche e funzioni comunicative è caratterizzato da una certa ambiguità e non predicibilità (Mey, 2001), il processo di recupero automatico attraverso software di interrogazione di corpora non è sempre facilmente realizzabile. Ad oggi alcuni lavori hanno tentato di suggerire soluzioni, proponendo schemi di annotazione pragmatica che permettessero analisi a partire da funzioni comunicative piuttosto che entrate lessicali (vedi ad esempio Archer, Culpeper, 2003; Kohnen, 2008; Rühlemann, O'Donnell, 2012). In sintesi, la letteratura suggerisce come ai fini della ricerca e dell'insegnamento della pragmatica risulterebbe particolarmente utile poter interrogare i corpora a partire da funzioni comunicative, per poi esplorare successivamente la varietà di forme e strategie interazionali con cui tali funzioni sono realizzate. La combinazione di corpora basati su task e sistemi di annotazione pragmatica favorirebbe il bilanciamento tra approcci di indagine o di insegnamento basati sulle forme e approcci basati sulle funzioni.

3. IL DISEGNO SPERIMENTALE

Il presente lavoro propone una ricerca esplorativa mirata alla costruzione, annotazione pragmatica e analisi di un corpus *task-based* di italiano parlato. A partire dalla rilevazione dei bisogni di un potenziale gruppo di apprendenti target – adulti immigrati e studenti interazionali apprendenti di italiano L2 in Piemonte – si è selezionato un task – *ordinare al tavolo di un ristorante* – e sono stati raccolti esempi di interazioni spontanee e dialoghi didattici riferiti a tale compito. Più in dettaglio, il corpus alla base di questo lavoro è costituito di 18 interazioni spontanee registrate all'interno di un ristorante di una zona urbana del Piemonte orientale (per un totale di 583 turni conversazionali, con una media di 32,4 turni per dialogo) e di 11 dialoghi didattici ricavati dallo spoglio di 30 manuali di italiano L2 di livello A1-B1 presenti nelle biblioteche dei centri di apprendimento per adulti situate nella stessa zona urbana in cui sono state effettuate le registrazioni spontanee (per un totale di 107 turni conversazionali, con una media di 9,73 turni per dialogo). I dialoghi spontanei sono accompagnati da un *beading* che descrive in dettaglio il contesto situazionale, mentre per i dialoghi didattici sono state registrate le consegne o gli eventuali materiali iconografici collegati ai testi. I dati sono stati poi opportunamente trascritti secondo il sistema AVIP³ e annotati con il sistema PraTiD (Savy, Castagneto, 2009; Castagneto, 2012).

Le domande di ricerca che hanno guidato il lavoro toccano due diversi livelli di indagine. In primo luogo, attraverso l'analisi dei dati spontanei, si è tentato di individuare le caratteristiche dell'interazione tra cameriere e cliente. Più in dettaglio, si è tentato di rilevare se si tratti di una conversazione simmetrica o asimmetrica, e se in questo secondo caso, essa abbia o meno le caratteristiche tipiche di un “parlato istituzionale” (Drew, Heritage, 1992; Orletti, 2004), con una strutturazione in fasi e specifici vincoli sui contributi discorsivi. Successivamente, a partire dal confronto tra parlato spontaneo e

³ www.parlaritaliano.it.

dialoghi didattici, si è tentato di rilevare se e quanto le interazioni relative al task considerato presenti nella manualistica costituiscono un input rappresentativo delle caratteristiche dell'interazione parlata.

Nelle pagine che seguono si descrive in dettaglio il sistema annotativo impiegato e si riportano i primi risultati emersi dall'analisi comparata della struttura sequenziale e della negoziazione dei ruoli interazionali assunti dagli interagenti coinvolti, cameriere e clienti, nel parlato spontaneo e nei dialoghi didattici. Come si vedrà, la scelta di un sistema multilivello ha permesso di osservare l'organizzazione della interazione in fasi (*tag* di primo livello), consentendo di quantificare la distribuzione delle aperture e chiusure di ognuno dei relativi segmenti e quindi la differente distribuzione della dominanza semantica tra gli interagenti; la distribuzione delle mosse forti e delle mosse con rilevanza condizionale (*tag* di secondo livello) in ciascuna delle fasi ha consentito di verificare la diversa distribuzione della dominanza interazionale; la distribuzione percentuale delle *tag* di terzo livello ha consentito infine di identificare la specifica forza illocutoria di ogni singola mossa, indicizzando le intenzioni e lo stile comunicativo di chi le formula. Anche dialoghi imperniati su un task in apparenza semplice come l'interazione cameriere-cliente hanno dunque rivelato una struttura complessa e non routinaria, che sarebbe opportuno mostrare nell'insegnamento della pragmatica dell'italiano.

4. IL SISTEMA PRATiD

Nel tentativo di descrivere la conversazione riconoscendola come entità ordinata e razionale, analizzabile su più livelli (Sacks, Schegloff, Jefferson, 1974; Orletti, 2002), si è dunque deciso di annotare le interazioni *task-based* del corpus qui considerato utilizzando il sistema annotativo multilivello PraTiD (Savy, Castagneto, 2009; Castagneto, 2012) organizzato gerarchicamente⁴. PraTiD accoglie infatti la suddivisione strutturale del dialogo in tre livelli intermedi proposta in Sinclair e Coulthard (1975), già presente nel sistema annotativo Map-Task⁵. Vediamo in sintesi come si caratterizza questo sistema annotativo.

Il dialogo, al vertice della struttura piramidale su cui si fonda lo schema, viene suddiviso in *Transactions*, *Conversational Games* e *Conversational Moves*. Le *Transactions* sono segmenti dialogici legati all'ottemperamento di uno specifico task all'interno del dialogo che, nel caso del nostro corpus, possono coincidere con una sequenza conversazionale come introdurre o chiudere l'ordinazione, o possono coincidere con un task più specifico, come ad es. ordinare le bevande. I *Conversational Games* – interni alle *Transactions* –, corrispondono invece a sotto-segmenti della conversazione costituiti da sequenze di turni con rilevanza condizionale, costituiti da una mossa forte (di apertura) e una o più mosse deboli (di chiusura) che mandano avanti lo svolgimento del task. Le *Conversational Moves* sono invece enunciazioni minime che veicolano una specifica funzione conversazionale e hanno luogo all'interno di un turno conversazionale, che può contenere una o più *moves*. In altri termini si tratta di atti dialogici, piuttosto che di atti linguistici, poiché devono riassumere in sé

⁴ La intrinseca multimodalità degli atti linguistici ha portato a favorire la creazione di sistemi di annotazione pragmatica multidimensionale, in cui ad ogni atto viene attribuita più di una *tag*, gerarchizzata per livelli. Questa scelta annotativa ha riguardato soprattutto sistemi generalisti, come è il caso di PraTiD, creati per annotare dialoghi di tipo differente, non dedicati esclusivamente ad uno specifico dominio. Il sistema annotativo multilivello più conosciuto è sicuramente DAMSL (Dialogue Act Mark-up in Several Layers, <https://www.cs.rochester.edu/research/cisd/resources/damsl/RevisedManual/>), da cui PraTiD attinge alcune etichette.

⁵ Per il MAPTASK Coding Manual: http://www.lancs.ac.uk/fass/projects/eagles/Map_Task.htm.

anche funzioni esplicitamente dialogiche, come quelle di rilevanza condizionale. Le *Conversational Moves* sono annotate su tre livelli.

Il primo livello include le *Mosse autonome*, che non sono condizionate dallo sviluppo del dialogo e a loro volta non lo condizionano (es. mosse *Comment*, o di *Self-Talk*), le *Mosse di Apertura* e le *Mosse di Chiusura*, che servono ad aprire/chiedere le *Transaction* (*Transaction_Begin*; *Transaction_Closure*) e i *Conversational Games* (mosse *Open*; *End*).

Le mosse di secondo livello corrispondono a delle sottoclassi delle mosse di apertura e delle mosse di chiusura, e ne etichettano il tipo di contributo funzionale: all'interno delle mosse di apertura troviamo le *Influencing Addressee Future Action* mirate a elicitare un contributo specifico nell'azione dell'interlocutore (ad es. un ordine, o un suggerimento) e le mosse categorizzabili come *Questions*, con cui viene richiesto un contributo comunicativo all'interlocutore.

All'interno delle mosse di chiusura troviamo invece le mosse *Understanding*, la cui funzione principale è segnalare la ricezione del messaggio, o le mosse di tipo *Answer*, con cui il parlante offre un contributo comunicativo non solo come risposta diretta ad una mossa di secondo livello di tipo *Question*, ma anche a ciò che può essere inferito, per esempio fornendo un chiarimento. Le mosse di terzo livello costituiscono infine le mosse terminali, ossia i veri e propri atti dialogici che veicolano una specifica funzione comunicativa⁶. Nell'annotazione, dunque, ogni mossa riceve tre etichette, una per ogni livello dello schema, così come illustrato nell'esempio riportato di seguito (es. 1):

(1) *Dialogo spontaneo*⁷

A04: volevamo fare menu degustazione

[*Transaction Begin/Influencing/Action Directive*]

C05: certo [1] allora <pb> facciamo antipasto per quattro [2] <pb> come primo se volete sto facendo una pappardella al cinghiale e i testaroli alla lunigiana con il guanciale e cacio di Siena <pb> e assaggiate un po' e un po' [3]

[1: *End/Understanding/Acknowledgment*]

[2: *End/Answer/Clarify*]

[3: *Open/Influencing/Open Option*]

A06: va bene

[*Transaction Closure/End/Reply Y*]

Nell'annotare pragmaticamente il nostro corpus di interazioni cameriere-cliente, è stato possibile osservare come le interazioni *task-based* sono spesso sensibili a un forte orientamento contestuale che gli interagenti riconoscono e rendono visibile nel corso dell'interazione. I ruoli contestuali di cameriere e cliente, infatti, vengono confermati e sostenuti dagli interagenti attraverso le loro scelte comunicative e interazionali, e solo il rapporto riflessivo tra strutturazione sequenziale e identità sociali (Orletti, 2002: 74) consentirà agli interagenti di riconoscere il tipo di oggetto sequenziale (nella terminologia di Wilson, 1991) progressivamente messo in atto. Quando ad esempio il cameriere prepara l'entrata nel merito dell'ordinazione con mosse anche minimali, come nel caso dell'esempio riportato in (2) non c'è nessuna spia grammaticale o prosodica che il segnale discorsivo *allora* corrisponda in realtà a una richiesta di ordinazione fatta dal cameriere al cliente. L'assenza di intonazione interrogativa, così come l'esiguità linguistica del turno, non potrebbero venire compresi (e poi etichettati pragmaticamente) se non si tenessero

⁶ Per una descrizione dettagliata di tutte le mosse di terzo livello nel sistema PraTiD (di cui si trovano due esempi nell'annotazione del dial. 01), cfr. Castagneto (2012) e il normario di Pra.Ti.D: De Leo, S.; Savy R. (2007) "Specifiche per la etichettatura pragmatica dei testi in Pra.Ti.D" (www.parlaritaliano.it).

⁷ I turni siglati con A, B sono stati prodotti dai clienti; i turni siglati con C vanno ascritti al cameriere.

in considerazione la posizione della mossa nella struttura sequenziale dell'interazione e il complesso intreccio di conoscenze contestuali e di fattori situazionali legati al tipo di interazione.

(2) *Dialogo spontaneo*

C01: allora

A02: cosa ci consiglia?

Nel nostro lavoro dunque sono state tenute in paritaria considerazione la posizione nell'organizzazione sequenziale del tipo di interazione analizzata e la sua rilevanza situata nel contesto istituzionale in cui l'interazione si sviluppa.

5. PARLATO SPONTANEO E DIALOGHI DIDATTICI *TASK-BASED* A CONFRONTO

L'analisi comparata dei due tipi di conversazione ha portato alla descrizione della struttura sequenziale dell'interazione elicitata dal task considerato, all'identificazione dei ruoli interazionali assunti dagli interagenti coinvolti, cameriere e clienti, ma ha anche permesso di rilevare interessanti differenze nei modelli interazionali rappresentati. Di seguito si riportano i principali risultati emersi dall'analisi, mentre si rimanda a Ferrari e Castagneto (in stampa) per una discussione più dettagliata.

Così come è illustrato nella Tabella 1, che include esempi tratti da diversi dialoghi appartenenti ai due sub-corpora, il task *ordinare al ristorante* prevede un'organizzazione in 5 sequenze: *Apertura dell'interazione*, *Apertura dell'ordinazione*, *Ordinazione*, *Chiusura dell'ordinazione* e *Chiusura dell'interazione*.

Tabella 1. *Organizzazione in sequenze delle interazioni task-based cameriere-cliente*⁸

	PARLATO SPONTANEO	DIALOGHI DIDATTICI
1. Apertura dell'interazione	A01: allora C02: <i>è la prima volta che mangiate qui da me?</i> A03: sì	C: <i>Buongiorno</i> A+B: <i>Buongiorno</i>
2. Apertura dell'ordinazione	C01: <i>abbiamo dato un'occhiatina?</i> C01: <i>vi disturbo? Me ne vado?</i>	C: <i>Buongiorno, cosa le porto?</i>
3. Ordinazione	C06: <i>[..] di secondo?</i> A07: <i>costine</i> C08: <i>buone</i> B09: <i><eh> volevo il biancostato, ma sono un po' indeciso</i> C10: <i>costine</i> B11: <i>costine?</i> C12: <i>costine</i>	C03: <i>Per primi avete deciso? Cosa posso portarvi?</i> S04: <i>Io prendo del risotto ai funghi e come secondo del pollo agli aromi e un'insalata</i>

⁸ Negli esempi riportati in tabella C indica sempre il cameriere, mentre A, B, S, SR e T sono clienti. I turni del cameriere sono stati trascritti in corsivo.

4. Chiusura dell'ordinazione	(B28: l'acqua ce l'abbiamo A29: sì) C30: <i>perfetto signori</i> A31: grazie	C44: <i>Eccomi signori. Ecco i caffè</i>
5. Chiusura dell'interazione	C32: <i>vi ringrazio e vi auguro buon appetito</i> B33: grazie	SR24: Allora buon appetito a tutti T25: grazie altrettanto

L'analisi quantitativa della distribuzione delle sequenze nei diversi dialoghi del corpus ha evidenziato come l'unica fase obbligatoria sia l'*Ordinazione*, senza la quale non sarebbe possibile portare a termine il task, mentre tutte le altre fasi risultino opzionali. Vediamo dunque più in dettaglio come si caratterizzano e si distribuiscono le sequenze identificate rispettivamente nel parlato spontaneo e nei dialoghi didattici.

La prima sequenza che gli interagenti mettono in atto è l'*Apertura dell'interazione*, una sequenza non finalizzata e non informativa, costituita da formule routinizzate o da semplici segnali discorsivi volti ad attirare l'attenzione e aprire il canale, e può consistere in uno scambio di tipo fatico o in saluti, con fini esclusivamente pragmatici. L'apertura dell'interazione è presente in 4 dialoghi spontanei su 18 (22,22%), e in 4 dialoghi didattici su 11 dialoghi (36,36%). Nei dialoghi spontanei dura in media 3,16 turni e può essere inaugurata dal cameriere o dal cliente; nei dialoghi didattici l'apertura dell'interazione si deve sempre al cameriere, contiene esclusivamente saluti e si sviluppa quasi sempre su 1-2 turni. Questo primo dato appare già significativo perché suggerisce come gli autori dei manuali interpretino l'interazione cameriere-cliente come un tipo di conversazione governata in modo meccanico dal cameriere, e le assegnino regole, come il saluto, estranee a questo tipo di dialogo *task-oriented*. Si nota subito, dunque, come nei manuali non venga riconosciuta una specifica conversazione di parlato istituzionale che ha regole sue proprie. Se si trattasse di un dialogo tra amici, non sarebbe possibile aprire una conversazione senza il segnale pragmatico del saluto, mentre nel task qui considerato, in ragione della sua evidente finalizzazione, l'apertura della conversazione può essere sottintesa nel contesto.

La seconda fase è quella di *Apertura dell'ordinazione*, che prepara l'entrata nel merito dell'ordinazione. Si tratta di una fase caratterizzante di questo tipo di interazione, opzionale, ma quasi sempre presente (in 16 interazioni su 18) nel parlato spontaneo, con un'estensione media di 3,22 turni; nei dialoghi didattici questa fase invece è frequentemente omessa (solo in 5 dialoghi su 11); come per la fase precedente, anche l'apertura della ordinazione nei dialoghi didattici è più breve e si protrae per uno o due turni al massimo. Nel parlato spontaneo l'apertura della sequenza è sempre a carico del cameriere, mentre nei dialoghi didattici viene occasionalmente aperta dal cliente. Sul piano linguistico, nel corpus di parlato spontaneo il cameriere realizza questa sequenza in modo minimale, ricorrendo semplicemente a segnali discorsivi o a espressioni formulaiche, e spesso l'intervento del cameriere ha solo la funzione di riallocare il turno al cliente, dispiegando un'operazione di regia conversazionale; tutti i partecipanti appaiono orientati alla possibilità e alla rilevanza di questo momento comunicativo e così facendo confermano il carattere istituzionale dell'interazione. Nel sub-corpus dei dialoghi dei manuali invece questa sequenza, quando c'è, risulta spesso non distinguibile dalla fase di *Apertura dell'interazione*, con cui spesso viene condensata, ma se osserviamo i dialoghi spontanei è qui che emerge per la prima volta la dominanza interazionale del cameriere, che diviene regista, ed è qui che l'interazione cameriere-cliente inizia a configurarsi come un tipo di parlato istituzionale.

La fase centrale dell'*Ordinazione* è la sequenza chiave del dialogo, poiché coincide con lo scopo pragmatico del task. Nel corpus di parlato spontaneo ha una durata imprevedibile – da 4 a 55 turni – con una di media 27,91 turni, in dipendenza da fattori contestuali come la possibilità di optare per un menu fisso, il che riduce oggettivamente la possibilità di una negoziazione conversazionale tra cameriere e cliente relativamente all'*ordinazione*. In ragione della sua complessità, nei dialoghi spontanei la fase di *Ordinazione* può contenere più *Transaction* (legate alle varie fasi di ordinazione del cibo o delle bevande, ad es. vino, acqua), il cui ordine di codifica non necessariamente coincide con l'organizzazione testuale del menu (prima gli antipasti, poi i primi, quindi i secondi e i contorni). È interessante rilevare come, durante la fase centrale dell'*ordinazione*, la distribuzione dei poteri conversazionali cambia, poiché il cameriere perde alcuni diritti di regia: l'*ordinazione* è infatti aperta dal cliente in due terzi delle interazioni spontanee, e sempre al cliente spettano la dominanza semantica, legata al controllo degli argomenti posti in discussione, e la dominanza strategica, in ragione del potere finale di decidere ciò che vuole mangiare. Al cameriere resta la dominanza interazionale, che spesso esercita attraverso richieste e consigli, o con la ripetizione dell'ordine ricevuto, mandando avanti lo svolgimento del task. Nel corpus di dialoghi didattici la sequenza di *Ordinazione* è invece costituita, ancora una volta, da un minor numero di turni (in media 9 turni, probabilmente in ragione delle esigenze didattiche e degli spazi tipografici), e segue modelli stereotipici, sia dal punto di vista interazionale che dei contenuti linguistici. Molto spesso il cameriere pone domande che i parlanti italiani considerano simboliche per questo tipo di contesto, quali “che cosa vi porto” o “che cosa posso portarvi”, con una frequenza che riflette la competenza metapragmatica dei parlanti, piuttosto che che quanto accade nelle interazioni reali, e a queste domande il cliente risponde eseguendo l'*ordinazione* completa: tutte le possibili *Transaction* vengono così accorpate in uno o pochi turni, e non c'è spazio per la negoziazione nella *ordinazione* delle diverse pietanze. Nel caso dei dialoghi dei manuali il cameriere assume dunque una dominanza anche semantica, lasciando al cliente la sola dominanza strategica. Si riconferma dunque anche nel caso di questa sequenza una rappresentazione della distribuzione dei ruoli interazionali di cliente e cameriere che non rispecchia quanto accade nei dati naturali.

Infine, le sequenze di *Chiusura dell'ordinazione* e *Chiusura dell'interazione* sono le fasi conclusive del compito. Nel parlato spontaneo le due sequenze sono opzionali e piuttosto brevi: si ritrovano in circa metà delle interazioni e sono realizzate in meno di due turni (circa 1,8 turni). Dal punto di vista del contenuto verbale, entrambe contengono ringraziamenti o formule di negoziazione della chiusura e possono essere distinte solo in base alla loro posizione sequenziale, che ne definisce la funzione. Per quel che riguarda l'assunzione di ruoli conversazionali, nel parlato spontaneo la scelta di aprire la sequenza di *Chiusura dell'ordinazione*, inaugurando la parte conclusiva del task può essere del cameriere o del cliente, e non è dunque possibile identificare la figura di un regista, mentre la *Chiusura dell'interazione* è sempre a carico del cameriere, che torna ad essere regista poiché gli compete l'importante responsabilità conversazionale di chiudere definitivamente l'interazione. Di nuovo, nel corpus di dialoghi didattici le due sequenze sono scarsamente rappresentate e in molti casi la conclusione della conversazione è brutalmente tagliata.

6. RIFLESSIONI CONCLUSIVE

In sintesi, l'annotazione pragmatica dei dialoghi di parlato spontaneo realizzata con PraTiD ha mostrato come l'interazione cameriere-cliente non sia un'interazione libera, simmetrica, tra pari, come una conversazione tra amici. È invece una conversazione

“diseguale” (Orletti, 2004) in cui diritti e doveri conversazionali sono distribuiti in modo non casuale. Esiste dunque un “quadro legale” (Leonardi, Viaro, 1983: 148) di questo tipo di interazione, per cui i diritti e i doveri conversazionali degli interagenti sono assegnati asimmetricamente. Nei termini di Fraser e Nolen (1981), potremmo dire che cameriere e cliente rispetteranno un “contratto conversazionale” di tipo istituzionale che preesiste alla interazione e ne fissa le regole, che difficilmente potranno essere rinegoziate; le regole del contratto “conversazionale” vengono accettate dagli interagenti prima dell’inizio della interazione, e l’orientamento dei partecipanti ad accettarle e a non rinegoziarle “dimostrano e confermano” il carattere istituzionale di questo tipo di interazione. Si tratta dunque di “parlato istituzionale” (Drew, Heritage, 1992; Orletti, 2004), anche se non prototipico. Secondo Heritage (2013: 3-4), infatti le caratteristiche tipiche del parlato istituzionale sono: la presenza della finalità dell’incontro; la assunzione di identità istituzionalmente rilevanti; la presenza di vincoli sui contributi discorsivi; l’attivazione di procedure inferenziali e interpretative per la codifica e decodifica delle azioni linguistiche, secondo schemi consolidati condivisi dalla comunità linguistica. Tutte queste caratteristiche sono presenti nelle conversazioni spontanee al ristorante: nel realizzare il task alcuni membri della comunità dei parlanti si spogliano della loro identità sociale per entrare nella identità di cameriere e cliente ed interagiscono con questa nuova specifica identità “locale”. Sul piano dell’organizzazione strutturale dell’interazione la sua struttura in fasi, tipizzata e organizzata in sequenze, la specificità dei ruoli degli interagenti e la riduzione delle opzioni comunicative, la presenza d’una agenda nascosta dell’interazione, ne garantiscono la pertinenza ad un parlato istituzionale. Si tratta però di una conversazione asimmetrica peculiare che non prevede uno sbilanciamento monodirezionale in favore di uno dei due interagenti, un regista assoluto, perché il “quadro legale” alla base della distribuzione dei poteri comunicativi tra gli interagenti è su base locale, e varia significativamente a seconda delle diverse fasi dell’interazione.

L’analisi qui condotta mostra come i curatori delle grammatiche trattino invece l’interazione al ristorante come una conversazione asimmetrica con un regista unico, non strutturata in fasi ben delimitate, e mascherino la caratterizzazione istituzionale di questo tipo di dialogo. L’esplorazione di un corpus *task-based* pragmaticamente annotato permette all’opposto di descrivere in dettaglio le dinamiche interazionali, offrendo al ricercatore e al docente i dati necessari per mostrare in modo sistematico il funzionamento di questo tipo di interazione e le sue caratteristiche specifiche.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Aijmer K., Rühlemann C. (eds.) (2015), *Corpus pragmatics. A handbook*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Andersen G. (2011), “Corpus-based pragmatics II: qualitative studies”, in Bublitz W., Norrik N. R. (eds.), *Foundations of pragmatics*, De Gruyter Mouton, Berlin-Boston, pp. 587-628.
- Archer D., Culpeper J. (2003), “Sociopragmatic annotation: New directions and possibilities in historical corpus linguistics”, in Wilson A., Rayson P., McEnery A. (eds.), *Corpus Linguistics by the Lane: A Festschrift for Geoffrey Leech*, Peter Lang, Frankfurt-Main, pp. 37-58.
- Bardovi-Harlig K. (2017), “Acquisition of pragmatics”, in Loewen S., Sato M. (eds.), *Handbook of instructed SLA*, Routledge, New York-London.

- Bardovi-Harlig K., Mossman S. (2016), “Corpus-based materials development for teaching and learning pragmatics routines”, in Tomlison B. (ed.), *SLA research and materials development for language learning*, Routledge, New York-London, pp. 250-267.
- Bardovi-Harlig K., Mossman S. (2023), “Corpora in instructed second language pragmatics”, in Jablonkai R.R., Csomay E. (eds.), *The Routledge Handbook of Corpora and English Language Teaching and Learning*, Routledge, New York-London, pp. 71-88.
- Bardovi-Harlig K., Mossman S., Su Y. (2019), “The effect of corpus-based instruction on pragmatic routines”, in *Language Learning & Technology*, 21, 3, pp. 76-103.
- Barron A., Schneider K. P. (2009), “Variational pragmatics: Studying the impact of social factors on language use in interaction”, in *Intercultural Pragmatics*, 6, 4, pp. 425-442.
- Carter R., Adolphs S. (2008), “Linking the verbal and the visual: new directions for corpus linguistics”, in *Language and Computers*, 64, pp. 275-291.
- Castagneto M. (2012), “Il sistema di annotazione Pra.Ti.D tra gli altri sistemi di annotazione pragmatica. Le ragioni di un nuovo schema”, in *AION. Annali del Dipartimento di Studi Letterari, Linguistici e Comparati. Sezione Linguistica*, 1, pp. 105-148.
- Drew P., Heritage J. (1992), *Talk at Work: Interaction in institutional settings*, Cambridge University Press, Cambridge-New York.
- Félix-Brasdefer J. C., Koike D. (eds.) (2012), *Pragmatic variation in first and second language contexts: Methodological issues*, John Benjamins, Amsterdam.
- Ferrari S. (2022), “Fare pragmatica alla scuola primaria. Tra teoria e pratica didattica”, in *Studi di Glottodidattica*, 8, 2, pp. 51-67.
- Ferrari S., Castagneto M. (in stampa), “Ordinare al ristorante in italiano. Parlato spontaneo e dialoghi didattici a confronto”, in Diadori P., Troncarelli D. (a cura di), *Il dialogo nei manuali didattici di italiano L2 di ieri e di oggi. Raccontare la realtà. Italia ieri e oggi*, Atti del XXV Congresso dell’Associazione Internazionale Professori di Italiano AIPI, Palermo, 26-29 ottobre 2022.
- Fraser B., Nolen W. F. (1981), “The Association of Deference with Linguistic Form”, in *International Journal of the Sociology of Language*, 27, pp. 93-111.
- Furniss E. (2016), “Teaching the pragmatics of Russian conversation using a corpus-referred website”, in *Journal of Language Learning & Technology*, 20, 1, pp. 38-60.
- Heritage J. (2013), “Language and Social Institutions: The Conversation Analytic View”, in *Journal of Foreign Languages*, 36, 4, pp. 2-27.
- Isihara N., Cohen A. D. (2010), *Teaching and learning pragmatics: Where language and culture meet*, Longman, London.
- Isihara N., Paller D. L. (2016), “Research-informed materials for teaching pragmatics”, in Tomlison B. (ed.), *SLA research and materials development for language learning*, Routledge, New York-London, pp. 87-102.
- Kohnen T. (2008), “Tracing directives through text and time. Towards a methodology of a corpus-based diachronic speech analysis”, in Jucker A., Taavitsainen I., *Speech Acts in the History of English*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 295-310.
- Kübler S., Zinsmeister H. (2015), *Corpus linguistics and linguistically annotated corpora*, Bloomsbury Publishing, London.
- Leonardi P., Viaro M. (1983), “Insubordinazioni”, in Orletti F. (a cura di), *Comunicare nella vita quotidiana*, il Mulino, Bologna, pp. 147-174.
- Mey J. (2001), *Pragmatics: An Introduction*, Blackwell, Oxford.
- Orletti F. (2002), “L’analisi conversazionale negli anni ’90”, in Orletti F. (a cura di) *Fra conversazione e discorso*, Carocci, Roma, pp. 63-80.
- Orletti F. (2004), *La conversazione diseguale*, Carocci, Roma.
- Ren W., Han Z. (2016), “The representation of pragmatic knowledge in recent ELT textbooks”, in *English Language Teaching Journal*, 70, pp. 424-434.

- Roever C. (2022), *Teaching and testing second language pragmatics in interaction. A practical guide*, Routledge, New York-London.
- Romero-Trillo J. (2008), *Corpus Linguistics and Pragmatics: A Mutualistic Entente*, Walter de Gruyter, Berlin.
- Rühlemann C. (2018), *Corpus Linguistics for Pragmatics. A guide for research*, Routledge, London.
- Rühlemann C., O'Donnell M. B. (2012), "Introducing a corpus of conversational stories. Construction and annotation of the *Narrative Corpus*", in *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 8, 2, pp. 313-350.
- Sacks H., Schegloff E., Jefferson G. (1974), "A Symplest Systematics for the Organization of Turn Taking in Conversation", in *Language*, 50, pp. 696-735.
- Savy R., Castagneto M. (2009), "Funzioni comunicative e categorie d'analisi pragmatica: dal testo dialogico allo schema xml e viceversa", in Ferrari G., Benatti R., Mosca M. (a cura di), *Linguistica e Modelli tecnologici di Ricerca. Atti del XL Congresso della SLI*, Bulzoni, Roma, pp. 569-579.
- Schauer G., Adolphs S. (2006), "Expressions of gratitude in corpus and DCT data: Vocabulary, formulaic sequences and pedagogy", in *System*, 34, 1, pp. 119-134.
- Schegloff E. (1987), "Analyzing Single Episodes of Conversation. An Exercise in Conversation Analysis", in *Social Psychology Quarterly*, 50, pp. 101-114.
- Scotton C. M., Bernsten J. (1988), "Natural conversation as a model for textbook dialogue", in *Applied Linguistics*, 9, 4, pp. 372-384.
- Sinclair J. M., Coulthard M. (1975), *Towards an Analysis of Discourse: The English Used by Teachers and Pupils*, Oxford University Press, Oxford.
- Staples S., Fernández J. (2019), "Corpus linguistics approaches to L2 pragmatics research", in Tracy-Ventura N., Paquot M. (eds.), *The Routledge handbook of second language acquisition and pragmatics*, Routledge, New York-London, pp. 242-253.
- Sykes J. M. (2013), "Multiuser virtual environments: Learner apologies in Spanish", in Taguchi N., Sykes J. M. (eds.), *Technology in interlanguage pragmatics research and teaching*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 71-100.
- Vellenga H. (2004), "Learning pragmatics from ESL and EFL textbook: How likely?", in *TESL Electronic Journal*, 8, 2, pp. 1-18.
- Williams M. (1988), "Language taught for meetings and language used in meetings: Is there anything in common?", in *Applied Linguistics*, 9, 1, pp. 45-58.
- Wilson P. T. (1991), "Social Structure and the Sequential Organization of Interaction", in Boden D., Zimmerman D. (eds.), *Talk and Social Structure*, Policy Press, Cambridge, pp. 22-43.

