

Chiusure conversazionali nei colloqui accademici in italiano L1/L2

FRANCESCA PAGLIARA
Università degli Studi “Roma Tre”

Received 6 November 2024; accepted 14 October 2025

ABSTRACT

IT Lo studio analizza le chiusure conversazionali nei colloqui tra studenti universitari italofoeni e internazionali, e docenti. La fase di chiusura di una conversazione è cruciale per la gestione dell'immagine sociale e delle relazioni interpersonali. Sebbene studi precedenti abbiano esplorato questo tema in diverse lingue, l'italiano formale, in particolare nel contesto accademico, è stato meno indagato. L'obiettivo è identificare le strategie utilizzate dagli studenti per concludere le conversazioni e confrontare le modalità di chiusura tra madrelingua e non madrelingua. Lo studio si basa su un corpus di interazioni orali tra studenti universitari italofoeni e internazionali e i loro docenti. I risultati indicano che gli studenti universitari, italofoeni e internazionali, tendono a organizzare le chiusure con una struttura comune, comprendente una fase di pre-chiusura, una fase di transizione e uno scambio finale. Tuttavia, si rileva una variabilità nell'uso delle espressioni e delle strategie, influenzata dalla conoscenza delle norme sociopragmatiche specifiche del contesto accademico.

Parole chiave: ANALISI DELLA CONVERSAZIONE, CHIUSURE CONVERSAZIONALI, ITALIANO ACCADEMICO, ITALIANO L2, DISCORSO ISTITUZIONALE

EN The study investigates conversational closings in conversations between Italian international university students, and lecturers. To close a conversation is crucial for the handling of social image and interpersonal relations. Although previous studies have explored this issue in different languages, formal Italian, particularly in the academic context, has been less investigated. The aim of this study is to identify the strategies used by learners to end conversations and to compare the closing patterns between native and non-native Italian speakers. The study is based on a corpus of oral interactions between Italian-speaking and international university students and their teachers. The results indicate that both university students tend to organize closings with a similar structure, including a pre-closing phase, a transition phase and a final exchange. However, there is variability in the use of expressions and strategies, influenced by linguistic competence and knowledge of sociopragmatic norms specific to the academic context.

Key words: CONVERSATIONAL ANALYSIS, CLOSINGS, ACADEMIC ITALIAN, ITALIAN L2, INSTITUTIONAL TALK

ES El estudio investiga los cierres conversacionales en interacciones entre estudiantes universitarios italofoenos e internacionales, y profesores. La fase de cierre de una conversación es crucial para la gestión de la imagen social y las relaciones interpersonales. Aunque estudios anteriores han explorado esta cuestión en distintas lenguas, el italiano formal, en particular en el contexto académico, ha sido menos investigado. El objetivo de este estudio es identificar las estrategias utilizadas por los estudiantes para poner fin a las conversaciones y comparar las modalidades de cierre entre hablantes nativos y no nativos de italiano. El estudio se basa en un corpus de interacciones orales entre estudiantes universitarios italo hablantes e internacionales y sus profesores. Los resultados indican que los estudiantes universitarios italo hablantes e internacionales tienden a organizar los cierres con una estructura común, que incluye una fase de pre-cierre, una fase de transición y un intercambio final. Sin embargo, se observa variabilidad en el uso de expresiones y estrategias, influida por la competencia lingüística y el conocimiento de las normas sociopragmáticas propias del contexto académico.

Palabras clave: ANÁLISIS DE CONVERSACIÓN, CIERRES CONVERSACIONALES, ITALIANO ACADÉMICO, ITALIANO L2, DISCURSO INSTITUCIONAL

✉ **Francesca Pagliara**, Università degli Studi “Roma Tre”
francesca.pagliara@uniroma3.it

1. Introduzione

Il presente studio si focalizza sull'analisi delle sequenze di chiusura nelle conversazioni formali faccia a faccia tra studenti e docenti universitari, nel contesto del ricevimento.

La fase conclusiva di un'interazione comunicativa rappresenta un punto cruciale della conversazione, dove si intrecciano fattori di cortesia, norme sociolinguistiche e strategie di tutela della "faccia sociale" (Brown e Levinson, 1987). Nella fase di chiusura di uno scambio comunicativo, i partecipanti negoziano il termine della conversazione, bilanciando il desiderio di concludere l'interazione con la necessità di mantenere relazioni positive. Le chiusure, pertanto, sono il risultato di un delicato equilibrio tra efficienza comunicativa e rispetto delle convenzioni sociali, come evidenziano diversi studi (Cameron, 2001; Coppock, 2005; Zhang, 2024). Del resto, già Sacks e Schlegloff (1973, p. 289) sottolineano che le conversazioni non si "finiscono solamente", ma devono essere chiuse, attraverso un elaborato rituale, nel quale i partecipanti mettono in atto diverse strategie volte a preservare la faccia reciproca e rafforzare lo *status* relazionale.

Nonostante l'importanza delle sequenze di chiusura nell'economia generale della conversazione, la ricerca su di esse è stata meno approfondita rispetto a quella sulle aperture, principalmente a causa della difficoltà nell'individuare con precisione l'inizio della chiusura e della complessità della sua struttura. Inoltre, la chiusura è influenzata da numerosi fattori contestuali, quali il tipo di interazione e la relazione tra i partecipanti. Precedenti studi condotti su lingue come l'inglese (Schegloff & Sacks, 1973; Clark & French, 1981), il greco e il tedesco (Pavlidou, 1997, 1998), il giapponese (Okamoto, 1990; Takami, 2002) e il tedesco (Harren & Raitaniemi, 2008) hanno evidenziato sia tratti comuni che differenze nelle modalità di chiusura e nelle espressioni rituali impiegate: da una parte, questi studi evidenziano che le chiusure conversazionali (CC) sono "universali" e tendono a includere tre sotto-sequenze, la pre-chiusura, i turni di transizione e lo scambio terminale; dall'altra, mostrano che tra le varie lingue e culture prese in esame emerge una differenza nell'uso degli *item* lessicali utilizzati come segnali di pre-chiusura, che risultano sensibili a una molteplicità di parametri sociali (tipo di relazione tra gli interlocutori, genere di appartenenza ecc.). Infine, gli studi registrano la variabilità interculturale da cui le chiusure sono caratterizzate: se in alcune lingue la chiusura viene gestita attraverso meccanismi di ridondanza, come ad esempio in greco (Pavlidu, 1999), in altre, come il tedesco o il portoghese, è norma non dilungarsi (Pavlidu, 1999; Sieberg, 2003); questa variabilità interculturale, inoltre, al livello intralinguistico è soggetta a ulteriori variabili sociali, come ad esempio la distanza sociale (Schwitalla, 2003).

La letteratura esistente sulle CC presenta una lacuna significativa riguardo all'italiano formale, e in particolare all'italiano accademico, lasciando aperta la questione dell'organizzazione sequenziale della chiusura in questo specifico contesto. Il presente studio mira a colmare tale *gap*, analizzando in dettaglio le componenti delle sequenze di chiusura per identificare le strategie adottate dai partecipanti, attraverso l'analisi di registrazioni audio di colloqui con docenti universitari. In particolare, lo studio si propone di confrontare le modalità di chiusura utilizzate da studenti universitari parlanti nativi di italiano (PN) con quelle di studenti parlanti non nativi (PNN), al fine di evidenziare eventuali convergenze e differenze significative.

2. Quadro teorico: l'analisi della conversazione

L'analisi della conversazione (AC) è un approccio di ricerca interdisciplinare, radicato nell'etnometodologia¹, che si dedica allo studio empirico delle interazioni sociali umane attraverso l'analisi di conversazioni naturali. Si tratta di un'indagine "induttiva, microanalitica e qualitativa" (Hoey & Kendrick, 2018, p. 152), che mira a svelare le strutture e i metodi con cui i partecipanti organizzano e danno senso alle loro interazioni verbali (*talk-in-interaction*, Psathas, 1995).

L'AC considera la conversazione come un processo dinamico e collaborativo, attraverso il quale i partecipanti costruiscono e mantengono un ordine sociale significativo (Flick, 2009, p. 34). A partire dai principi fondanti stabiliti da Harvey Sacks, Emanuel Schegloff e Gail Jefferson nel loro articolo del 1974, *A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation*, l'AC si concentra sull'analisi di registrazioni audio o video di interazioni reali, trascritte minuziosamente per rivelare le sequenze di azioni sociali che compongono la conversazione. Le unità fondamentali dell'analisi conversazionale includono: il turno, l'unità di base della partecipazione alla conversazione; l'azione comunicativa, l'atto linguistico compiuto

¹ L'etnometodologia è un approccio sociologico che studia i metodi e le pratiche attraverso cui gli individui organizzano e danno senso alla loro vita quotidiana. Si concentra sull'analisi dei "metodi" che le persone usano per rendere conto delle loro azioni e interazioni e per costruire e mantenere l'ordine sociale (Garfinkel, 1967).

all'interno di un turno; la coppia adiacente, la sequenza di due turni correlati, come domanda e risposta (Sacks *et al.*, 1974).

La gestione dei turni di parola è il meccanismo cruciale per l'organizzazione della conversazione, in quanto ha lo scopo principale di assicurare l'alternanza ordinata tra chi partecipa alla conversazione; al contempo le sovrapposizioni, le interruzioni e le pause sono fenomeni altamente significativi, che possono rivelare dinamiche di potere, e strategie comunicative, atteggiamenti interpersonali (Sacks *et al.*, 1974) e financo dinamiche di potere (Bazzanella, 1994; Orletti, 2000). Alla nozione formale di turno, gli analisti della conversazione aggiungono quella funzionale di azione comunicativa, con cui si indica un'azione linguistica che un parlante compie all'interno di uno scambio conversazionale attraverso il proferimento di un enunciato². Le azioni comunicative tendono a essere organizzate in sequenze complementari, dette coppie "adiacenti" (Sacks & Schegloff, 1973). Esempi di coppie adiacenti sono i saluti in apertura e chiusura di conversazione, la domanda e la risposta, l'accettazione/il rifiuto di un invito o di un'offerta, la giustificazione/le scuse per un rimprovero. Quando la azione della seconda parte della coppia adiacente soddisfa le aspettative che la azione contenuta nella prima parte attiva, viene detta preferenza o azione preferita. Quando le aspettative sono disattese si parla di dispreferenza o azione dispreferita (Schegloff *et al.*, 1977). Azioni preferite e dispreferite sono strutturalmente diverse: le prime tendono ad essere generalmente più brevi e semplici, e quindi meno marcate sul piano formale (Levinson, 1983), mentre le seconde si caratterizzano per una maggiore lunghezza e complessità, da ricondursi al lavoro rimediabile che il parlante fa per riparare la dispreferenza, affinché l'interazione possa concludersi con successo.

2.1. La conversazione istituzionale

La conversazione istituzionale caratterizza gli scambi in cui "gli interlocutori hanno obiettivi conversazionali orientati al raggiungimento di uno scopo (*goal*) o alla realizzazione di un compito (*task*) convenzionalmente associato ad una istituzione" (Drew & Heritage, 1992, p. 22). Un dialogo in un ufficio amministrativo, in un tribunale, in ospedale, in una segreteria, gli incontri di servizio ecc. sono esempi di conversazioni istituzionali (Boxer, 2012). Tipicamente la conversazione istituzionale si caratterizza per essere formale ed asimmetrica ed è sensibile al ruolo sociale: tra i partecipanti allo scambio vi è un agente (*agent*) che rappresenta l'autorità in grado di fornire soluzioni, servizi ecc. a un utente (*client*) che presenta un bisogno di informazioni, di ricevere un servizio ecc. (Heritage, 2004). In una tale situazione comunicativa si realizza un modello di comunicazione asimmetrica, risultato della disuguaglianza nei ruoli sociali e della diversa distribuzione delle conoscenze tra i partecipanti (Boxer, 2012). Questo ambito di studio dell'AC comporta anche una ridefinizione dell'oggetto di interesse: dall'analisi dei turni e delle coppie adiacenti, gli analisti della conversazione passano a studiare i modi in cui chi partecipa alla conversazione interagisce; l'analisi dettagliata di come chi parla interagisce porta alla luce le norme che regolano l'interazione.

Il progetto PIXI (Pragmatics of Italian/English Cross-Cultural Interaction) di Gavioli and Mansfield (1990) è il primo che sposta l'analisi dalla conversazione ordinaria (*everyday talk*) a quella istituzionale (*institutional talk*): mettendo a confronto conversazioni di servizio in italiano e inglese, rileva che la gestione delle dispreferenze varia da cultura a cultura. In italiano, infatti, un'eventuale risposta dispreferita è seguita da un lavoro rimediabile post-riparatorio; in inglese la azione dispreferita è preceduta da una spiegazione, ovvero la gestione della dispreferenza avviene con un lavoro rimediabile pre-riparatorio.

Sempre in riferimento a conversazioni formali, lo studio di Bazzanella (1994) rileva che interruzioni e sovrapposizioni sono rare in contesti formali: esse sono tipiche piuttosto nei contesti informali, in cui hanno prevalentemente la funzione di conferma, piuttosto che di vera e propria sottrazione del turno di parola al locutore. Secondo la studiosa, la frequenza delle interruzioni e delle sovrapposizioni sarebbe quindi un indicatore dell'alto grado di interazione tra interlocutori che, attraverso questo meccanismo conversazionale, partecipano attivamente alla costruzione del discorso.

Il lavoro di Orletti (2000), infine, mostra che anche in situazioni di evidente asimmetria comunicativa, come le interazioni in classe o tra parlanti nativi e non nativi³, i partecipanti negoziano attivamente i loro ruoli,

² La nozione di azione comunicativa richiama quella di atto linguistico, rispetto a cui, tuttavia, implica una dimensione interattiva e per questo "interpreta meglio l'ordinamento sequenziale e l'avvicendamento con cui gli atti vengono compiuti dagli interlocutori nel corso della "conversazione" (Coulthard, 1977, pp. 101-102).

³ Questo tipo di interazioni sono considerate "prototipicamente asimmetriche" (Orletti, 2000, p. 111), in quanto il PN detiene conoscenze e competenze linguistiche e culturali ampiamente sviluppate per poter agire attivamente nella comunità di appartenenza, mentre il non nativo no; spesso, l'asimmetria è accentuata dal ruolo che PN e PNN rivestono

sfumando i confini del potere interazionale. Ciò avviene attraverso strategie comunicative che permettono di adattare l'interazione al contesto specifico (come, ad esempio, la scelta di ridurre il proprio spazio discorsivo⁴).

2.2. Le chiusure conversazionali

Tra le fasi in cui è organizzata la conversazione, per il presente studio sono rilevanti le CC. L'uscita da una conversazione è un'attività strutturata tipicamente in due fasi: la pre-chiusura e lo scambio terminale. La pre-chiusura ha la funzione di rendere manifesto che la conversazione si appresta ad essere terminata, attraverso particolari elementi lessicali detti "segnali di pre- chiusura" (Sacks & Schegloff, 1973, p. 303), come ad es. *bene, allora, ok* ecc. Una volta ratificato l'accordo di terminare la conversazione si può procedere alla vera e propria fase di chiusura, tipicamente realizzata con la formulazione dei saluti, in coppie adiacenti (1):

- (1) 1 A: *Okay*
 2 B: *Okay*
 3 A: *Bye, bye*
 4 B: *Bye.*
 (Schegloff & Sacks, 1973: 317)

Spesso i segnali di pre-chiusura sono organizzati in maniera ridondante in più di una coppia adiacente mediante la ripetizione di azioni comunicative (2):

- (2) A: ... *and, uh, uh, we're gonna see if we can'uh tie in our plans a little better.*
 B: *ok// fine*
 A: *Alright?*
 B: *Right*
 A: *Okay, boy*
 B: *okay*
 A: *bye// bye*
 B: *g'night*
 (Sacks & Schegloff, 1973: 307)

Questo fenomeno di ridondanza trova ragione nel fatto che la sequenza conclusiva della conversazione può avere luogo solo quando gli interlocutori si siano mutualmente mostrati d'accordo sul non introdurre ulteriori argomenti (Sacks & Schegloff, 1973). Infatti, proprio dopo la fase di pre-chiusura, conversazionalmente si apre uno "spazio di opportunità" (Button, 1987, p. 133), in cui il parlante, tramite un segnale di contrasto, può introdurre un argomento non menzionato prima, ma comunque pertinente allo scambio (*unmentioned mentionable*, Sacks & Schegloff, 1973, p. 303):

- (3) A: *ok, thanks*
 B: *ok, dear*
 A: *OH, BY THE WAY, I would just like to tell you that I LIKE the new program I have been listening to for a while, that's UH//*
 B: *good girl*
 (Sacks & Schegloff, 1973: 327)

Per chiudere adeguatamente una conversazione, dunque, è necessario sia saper utilizzare gli adeguati

nell'interazione: di dominanza istituzionale il nativo (nei vari ruoli amministrativi, solidali, assistenziali, educativi, ecc.), di subordinazione il non nativo (spesso, nella condizione di bisogno linguistico, assistenziale, sanitario, ecc.).

⁴ Allo studio della negoziazione dello spazio conversazionale e in particolare al fenomeno delle interruzioni si è dedicato Bilmes (1997), analizzando le strategie attraverso cui i parlanti segnalano l'interruzione e rivendicano i propri diritti di parola. L'autore si concentra sui segnali verbali, come ad esempio "un minuto" oppure "lasciami finire" e non verbali (ad es. aumento del volume), impiegati per indicare un'interruzione subita. Al contempo, Blimes evidenzia come i parlanti che intervengono possano segnalare la propria interruzione come azione intenzionale, rivelando così che l'interruzione è un'azione negoziata tra i parlanti.

segnali per comunicare le proprie intenzioni, sia saper riconoscere il valore di un determinato segnale per adeguare il proprio comportamento allo scambio e, in ultimo, ma non per importanza, sapere quali luoghi della sequenza sono eventualmente deputati al rilancio della conversazione.

La mancata conoscenza delle norme pragmatiche delle CC espone facilmente chi parla a un fallimento pragmatico⁵ (Aston, 1995; Bardovi-Harlig, 1991). Questo aspetto è tanto più sensibile quando si parla in una lingua straniera. Se infatti gli studi sulle CC da una parte hanno dimostrato che esse sono universali, dall'altra la struttura della sequenza varia da lingua a lingua e da cultura a cultura: ad esempio, basti pensare che, mentre in molte delle lingue occidentali è necessario realizzare foneticamente i segnali di chiusura⁶, in lingue come il nepalese, al contrario, è adeguato concludere un incontro di servizio solo con il ringraziamento seguito dal silenzio, senza lo scambio terminale di saluti (Bardovi-Harlig & Zoltan, 1991).

Per quanto riguarda l'italiano, gli studi sulle CC evidenziano da una parte il ruolo del ringraziamento e dall'altra la variabilità strutturale delle CC in scambi istituzionali o di servizio.

Lo studio di Zorzi (1990), confrontando conversazioni di servizio in italiano e inglese, rileva che il ringraziamento nelle CC svolge un ruolo cruciale nel ratificare il completamento del lavoro di riparazione, specialmente a seguito di sequenze dispreferite tra commessi e clienti. Tuttavia, è importante notare che l'analisi si concentra su una specifica sequenza di riparazione che precede la chiusura, piuttosto che sulla chiusura stessa. La struttura di queste sequenze dispreferite varia significativamente tra le due lingue. In italiano, una risposta dispreferita viene tipicamente formulata immediatamente dal commesso, seguita da un'azione riparatoria successiva. Al contrario, in inglese, il commesso tende a introdurre la risposta dispreferita con una spiegazione preliminare, gestendo la dispreferenza attraverso un'azione riparatoria preventiva. Questo evidenzia una ricerca comune, da parte dei parlanti di entrambe le lingue, di una sequenza preferita, sebbene con strategie conversazionali differenti. Zorzi (1990, p. 23) sottolinea che la chiusura di un incontro è possibile solo dopo che gli interlocutori hanno raggiunto una sequenza preferita, risolvendo i "problemi transazionali" come l'offerta delle informazioni richieste o la negoziazione di soluzioni alternative accettabili. In altre parole, la chiusura avviene quando le aspettative conversazionali sono soddisfatte, portando alla ratificazione dell'incontro. L'assenza di tale risoluzione può condurre a un fallimento sia sul piano transazionale (il richiedente non ottiene ciò che desidera) sia su quello conversazionale (mancanza di elementi chiave nella chiusura, come ringraziamenti e saluti).

Aston (1995) sostiene invece che, oltre alla gestione della dispreferenza, il ringraziamento fa parte di un processo di negoziazione locale⁷ che coinvolge l'allineamento referenziale e di ruolo. In particolare, lo studioso individua che nelle sequenze di chiusura i parlanti hanno due necessità principali: rendere reciprocamente manifesto di essere d'accordo sui contenuti affrontati nello scambio e darsi conferma reciproca dei propri ruoli sociali. Il primo aspetto è chiamato allineamento referenziale (*referential alignment*), mentre il secondo allineamento al ruolo sociale (*role alignment*). Quando gli interlocutori ritengono di aver sufficientemente negoziato questi due aspetti, la conversazione può essere chiusa con successo.

Auer, Couper-Kuhlen & Müller (1999) mettono in discussione la struttura canonica del CC proposta da Sacks & Schegloff (1973), trovando che la forma più ricorrente in italiano sembra essere una variante estesa della struttura minima. Fele (1999) mostra che il ringraziamento da solo può concludere gli incontri di servizio, mentre De Stefani (2006) analizza i CC nelle interazioni al supermercato, rilevando che le sequenze dispreferite portano a chiusure più complesse. Nel complesso, gli studi italiani evidenziano l'importanza del ringraziamento nelle CC e i fattori di gestione locale che ne influenzano la struttura e la funzione.

3. Obiettivi dello studio e criteri di analisi

Poiché gli studi di AC dimostrano che la chiusura di una conversazione richiede una sequenza di azioni e di strategie interazionali che rendano manifesto ai partecipanti che si sta transitando verso la fine della

⁵ Il fallimento pragmatico si verifica quando un parlante, pur utilizzando una lingua grammaticalmente corretta, non riesce a comunicare efficacemente l'intenzione desiderata a causa di una violazione delle norme sociolinguistiche o delle aspettative culturali dell'interlocutore (Thomas, 1983).

⁶ Come ad esempio in inglese, lingua in cui smettere di parlare e rimanere in silenzio non è un modo adeguato di chiudere la conversazione, perché il silenzio dopo un turno di parlato non è un segnale di chiusura, ma indica il rifiuto di parlare (Button, 1987; Sacks, 1992; Schegloff & Sacks, 1973).

⁷ Le conversazioni hanno due livelli di organizzazione: un sistema di gestione locale e un'organizzazione generale. Un esempio di sequenze della conversazione che concorrono alla sua organizzazione generale sono le aperture e le chiusure. Tra i meccanismi di gestione locale della conversazione, invece, si annovera, ad esempio, il *turn-taking* (Levinson, 1983).

conversazione ed evidenziano che è necessario che chi apprende una lingua straniera sia consapevole di come sono organizzate le CC nella lingua target per non incorrere in fallimenti pragmatici, il presente studio vuole rispondere alle seguenti domande di ricerca:

- quali segnali di pre-chiusura sono impiegati da studenti universitari PN di italiano e quali dai PNN?
- Con quale frequenza i PN e i PNN avviano la sequenza di chiusura nel colloquio con un o una docente?
- Con quante e quali azioni conversazionali si sviluppa la chiusura?
- Chi avvia lo scambio terminale? Qual è la sua struttura?
- Da che cosa dipende la lunghezza delle CC nei PN e nei PNN?

Nel presente studio risultano rilevanti le nozioni strutturali inerenti alle sequenze che costituiscono la sequenza di chiusura, ovvero la fase di pre-chiusura (PC), gli spazi di opportunità che qui vengono chiamati turni di transizione (TT) e lo scambio terminale (ST); salienti risultano anche le categorie di analisi, quali allineamento referenziale e al ruolo sociale.

Nel dettaglio, si specifica che per le PC si analizza chi avvia la sequenza e quali espressioni vengono scelte come segnali di apertura di questa sequenza. Si osserva chi avvia la sequenza perché si ipotizza che le CC siano sensibili al ruolo sociale degli interlocutori: in uno scambio asimmetrico c'è, infatti, una distribuzione complementare di diritti e doveri sul piano conversazionale (Marcarino, 2001, *inter alia*, per una sintesi delle caratteristiche della conversazione asimmetrica). Questa distribuzione avviene perché ogni interazione è modulata da un *frame*, cioè da una cornice cognitiva in base alla quale i parlanti orientano azioni linguistiche e non (Goffman, 1974). Il colloquio con il docente è un momento del discorso accademico in cui l'interazione tra studente e docente è assimilabile agli incontri istituzionali (Boxer, 2002), cioè a quelle interazioni asimmetriche in cui c'è un'autorità preposta a soddisfare bisogni o a indicare norme a chi la interpella. Nel colloquio con il docente universitario, lo studente si rivolge al docente per bisogni legati allo studio o alle procedure amministrative; in tal senso è dunque fruitore di un servizio che il professore per ruolo istituzionale garantisce. Dato questo *frame*, si ipotizza quindi che lo studente, in quanto "fruitore del servizio", sia detentore del diritto di chiudere lo scambio più del professore, su cui pesa maggiormente il dovere di essere disponibile all'ascolto e al confronto, per il ruolo istituzionale ricoperto. Si ritiene inoltre che la CC che viene avviata in linea con il ruolo sociale e con la distribuzione dei diritti/doveri comunicativi appena delineata, nel contesto del colloquio con il professore, sia un'azione preferita che linearmente porta all'uscita dalla conversazione; al contrario si ipotizza che, se la CC è avviata da chi ha meno il "diritto conversazionale" di farlo, la sequenza avrà caratteristiche strutturali tipiche di un'azione dispreferita, quali maggior lunghezza e lavoro rimediale.

Per quanto riguarda i turni di transizione, invece, si osserva con quali azioni conversazionali vengono essi realizzati e in quanti turni. Analizzare quali siano le azioni conversazionali fatte per concludere la conversazione è rilevante dal punto di vista interlinguistico, per verificare se le scelte dei PN e dei PNN siano assimilabili oppure no. Osservare con quanti turni venga realizzata la sequenza è rilevante per osservare come i PN e i PNN organizzino la sequenza dei turni di transizione, importante per un'uscita coordinata dallo scambio.

Infine, per lo scambio terminale si osserva come venga realizzato (se tramite coppie adiacenti, se attraverso i saluti o se attraverso altri atti linguistici, come ad esempio i ringraziamenti, ecc.) e con quali espressioni linguistiche, per verificare se queste siano adeguate al *tenor* della conversazione.

3.1. La raccolta dei dati

Per gli scopi della presente ricerca, è stato analizzato un campione di interazioni comunicative tra studenti universitari italo-foni e internazionali e i loro docenti. I dati sono registrazioni audio fatte presso l'Università di Roma Tre nel 2017. Per quanto riguarda i PN, le registrazioni sono state fatte durante l'orario di ricevimento di alcune docenti del Dipartimento di Lingue e Culture Straniere: il campione è composto da 15 colloqui spontanei, pari a 197 minuti. Per raccogliere le produzioni orali dei PNN, invece, sono stati proposti agli studenti dei *role-play* aperti e spontanei⁸, nei quali viene simulato il colloquio con un professore

⁸ Con 'aperto' si intende un *role-play* strutturato su una situazione stimolo iniziale che lascia libertà al parlante di costruire l'andamento della conversazione, senza limiti di tempo o di turni (Nuzzo & Gauci, 2012). Con 'spontaneo' si indica qui un tipo di *role-play* che ha consentito allo studente di mantenere la propria identità (Kasper & Rose, 2002). Il *role-play* spontaneo quindi omnia a quella criticità propria delle tracce generaliste, in cui un apprendente assume un ruolo fittizio lontano dalla propria esperienza e dai propri scopi comunicativi: l'interpretazione di un ruolo diverso dalla propria identità, infatti, è stato dimostrato che inficia la naturalezza del dato linguistico (Kasper, 2000). La conversazione ottenuta quindi è

universitario. Il canovaccio proposto ai PNN prevede che lo studente mantenga il proprio ruolo e un intervistatore interpreti il ruolo del docente. Le situazioni stimolo sono state create a partire da situazioni reali individuate nel campione dei dialoghi spontanei dei PN: in questo modo la traccia del *role-play* riproduce non solo un compito comunicativo reale in una situazione verosimile, ma anche gli scopi comunicativi tipici degli studenti universitari. Il campione dei PNN è dunque composto da 147 conversazioni registrate audio, pari a 192 minuti di parlato.

I dati sono stati trascritti ortograficamente secondo il sistema CHAT⁹ (McWhinney, 2000) e codificati mediante software specializzato, che ha consentito un'analisi quantitativa approfondita.

3.2. I soggetti dello studio

I soggetti che hanno partecipato allo studio sono 15 studenti PN (14 donne e 1 uomo), iscritti al corso di laurea triennale in Lingue e Mediazione Interculturale presso l'Università Roma Tre, di età compresa tra i 19 e 28 anni. Tale campione, pertanto, riflette principalmente la popolazione studentesca delle facoltà umanistiche con indirizzo linguistico.

Il campione di studenti PNN è composto da 147 studenti internazionali presenti nell'Università di Roma Tre in quanto aderenti a vari programmi di mobilità, tra cui Erasmus, accordi bilaterali, Marco Polo e Turandot. La maggior parte frequenta un corso di italiano L2 presso il Centro Linguistico di Ateneo (CLA) dell'Università Roma Tre, con livelli di competenza linguistica compresi tra A2 e C1, determinati tramite test di piazzamento. Gli studenti PNN, prevalentemente di età compresa tra i 19 e i 26 anni, provengono da diversi paesi europei (Spagna, Germania, Francia) ed extra-europei (Brasile, Nord Africa, Cina), con una prevalenza di lingue prime quali spagnolo, francese e tedesco. Il campione è prevalentemente femminile (98 donne e 47 uomini) e riflette le tendenze statistiche degli studenti in mobilità internazionale in Italia, come evidenziato da Bettini *et al.* (2015)¹⁰.

4. Analisi e risultati

Si riportano in successione i dati risultanti dall'analisi del campione dei colloqui degli studenti PN (§ 4.1) e quelli dei PNN (§ 4.2).

4.1. Le chiusure conversazionali in italiano L1

Per quanto riguarda l'analisi delle pre-chiusure nel campione dei dialoghi dei PN, in prima battuta si osserva che sono prevalentemente gli studenti ad avviare la sequenza di chiusura (Tabella 1):

Tabella 1
Avvio delle PC nei dialoghi degli studenti PN

| Avvio delle sequenze di chiusura nei dialoghi dei pn | | |
|--|-----------|-----------|
| Studente | Docente | Tot. |
| 61,5% (8) | 38,5% (5) | 100% (13) |

ciò che più si avvicina al parlato spontaneo, perché il *role-play*, così come è stato disegnato per elicitarla, in primo luogo permette al PNN di mantenere la propria identità reale, in secondo luogo è inerente a compiti comunicativi che verosimilmente lo studente affronta all'università e, infine, richiede la pianificazione on line come nel parlato spontaneo.

⁹ <https://talkbank.org/0info/manuals/CHAT.pdf>

¹⁰ Al fine di ottenere dati il più possibile autentici e spontanei, il reclutamento dei partecipanti è stato differenziato tra PN e PNN. Per il gruppo dei PN, la raccolta dati del gruppo dei PN è avvenuta precedentemente a quella dei PNN, fino al raggiungimento circa 200 minuti di parlato, ritenuti sufficienti per l'analisi. Tuttavia, la raccolta dati per il gruppo PNN ha presentato sfide logistiche significative: l'assenza di studenti internazionali durante gli orari di ricevimento dei docenti ha, infatti, reso impraticabile l'utilizzo della stessa metodologia.

Si è reso dunque necessario adottare un approccio alternativo, considerato il più vicino possibile al parlato spontaneo: l'elicitazione dei dati tramite *role-play* aperti e guidati, come descritto nel paragrafo 3.1. Il reclutamento dei PNN è pertanto avvenuto presso il Centro Linguistico di Ateneo, e le tracce per i *role-play* sono state elaborate a partire da interazioni reali osservate nel campione dei PN. Sebbene questa variazione metodologica abbia portato a una certa eterogeneità nel campione, è fondamentale sottolineare che l'obiettivo primario dello studio rimane il confronto delle abitudini linguistiche tra PN e PNN. I dati dei PN hanno infatti primariamente la funzione di termine di paragone, per analizzare le differenze e le somiglianze nei modelli di interazione rispetto ai PNN. Pur riconoscendo le variazioni nella raccolta dei dati, si è cercato di minimizzarne l'influenza attraverso un'attenta progettazione dello studio e una chiara definizione degli obiettivi comparativi, affinché fosse possibile condurre l'analisi interlinguistica tra PN e PNN per osservare scelte linguistiche reali.

Nell'interazione con lo studente, il professore, in base al proprio ruolo istituzionale, è a disposizione dello studente e interagisce in funzione dei bisogni di quest'ultimo. Nella fase di uscita dalla conversazione, dunque, il docente in virtù del suo ruolo tende a non avviare la sequenza di chiusura, bensì a lasciare l'opportunità di farlo allo studente. In base al *set* sociopragmatico che il rapporto studente-docente in ambito universitario proietta (Tracy & Carjuzaa, 1993)¹¹, si può ritenere che l'avvio della sequenza di chiusura da parte degli studenti sia l'azione comunicativa preferita. Nei casi in cui la CC non è avviata da uno studente, si assiste, infatti, a un'espansione della sequenza di chiusura attraverso l'introduzione di nuovi argomenti, che creano il presupposto per azioni rimediali¹², come si può vedere nell'estratto riportato qui di seguito (es. 4):

- (4)
1. D: Mi sa che la devo lasciare perché mi sa che ci sono un po' di persone che aspettano. C'è tutto qui, questo per esempio. Per quello se lo vuole lo posso prestare, per esempio, però faccia una cosa insomma un pochino sistematica magari e:hm cercando: su.
 2. V: Ah e poi qui volevo chiederle riguardo alla, al titolo, come vogliamo?: Perché cioè io ho fatto la domanda alla preliminare, però quella.>
 3. D: <Adesso ci pensiamo, adesso al titolo ci pensiamo un attimo con calma, io sono negata ai titoli eh.
 4. V: Ok.
 5. D: Tenga presente questo, quindi se lo trova lei un titolo, è meglio, però insomma lo troveremo, va bene?
 6. V: Allora e questo aspetti.>
 7. D: <Però potrebbe essere "saper più lingue, definizioni" cioè.>
 8. V: "Confronto tra definizioni".
 9. D: # Sì, se può intanto far entrare quella dopo.
- V: Posso prendere anche questo, o?: # Grazie, arrivederci, arrivederci.

Nell'es. (4), la PC viene avviata dal professore, sotto l'urgenza di ricevere gli altri studenti in fila per il ricevimento. Il fatto che l'avvio della chiusura da parte del professore, nella situazione specifica del colloquio, possa considerarsi sul piano conversazionale un'azione dispreferita è visibile proprio nella organizzazione della sequenza: la studentessa non risponde con l'azione preferita di ratificare l'avvio della chiusura, ma inserisce, in maniera interrutiva violando anche le norme del *turn-taking*, un altro *topic* nella conversazione che ritarda l'uscita dalla conversazione; questa infatti si conclude dopo otto turni, con uno scambio finale unilaterale, in cui la studentessa espleta insieme il rituale di ringraziamento e dei saluti.

Per quanto riguarda la PC, si osservano anche quali sono le espressioni che vengono impiegate dagli studenti PN come segnali che comunicano l'intenzione di avviarsi verso la fine dello scambio (Tabella 2):

Tabella 2
Segnali di pre-chiusura utilizzati dagli studenti PN nelle PC

| Segnali | Percentuale | Tot |
|-----------------------|-------------|------|
| Va benissimo /va bene | 56,25% | (18) |
| Perfetto | 18,75% | (6) |
| Ok / ok ok | 12,50% | (4) |
| Altro | 12,50% | (4) |
| Tot. | 100% | (32) |

¹¹ Tracy e Carjuzaa (1993), sulla scia del modello dei *Face Threatening Acts* di Brown e Levinson (1987), chiamano la percezione dello *status* accademico faccia istituzionale e la percezione delle abilità e competenze faccia intellettuale¹¹. Nella loro analisi, riscontrano che l'interazione orale accademica è caratterizzata da una costante ricerca di equilibrio tra la volontà di ottenere un riscontro positivo sulle capacità intellettuali e la volontà di non apparire saccenti e arroganti, da parte di tutti i membri accademici, di qualsiasi grado gerarchico (studenti, laureati, dottorandi, ricercatori, professori associati e ordinari). Questi tratti sociopragmatici che caratterizzano il rapporto tra studenti universitari e professori hanno delle ricadute pragmalinguistiche e conversazionali. Il colloquio tra docente e studente, infatti, sembra essere caratterizzato da una distribuzione degli atti linguistici (Bardovi-Harlig & Hartford, 1990), e in ottica conversazionale è stato rilevato che anche la distribuzione dei tipi di azioni comunicative (Tracy & Carjuzaa, 1993) e della quantità di parlato e di silenzio riflette l'asimmetria dei ruoli sociali (Boxer & Cortes-Conde, 1997; Orletti, 2000).

¹² "Rimediale" rispetto all'azione di chiudere la conversazione prima che si compia soddisfacimento dei bisogni dello studente.

Dai risultati emerge che non ci sia una grande varietà nella scelta di espressioni che segnalano l'avvio della sequenza di PC. L'espressione di gran lunga più utilizzata è *va bene*, compresa la sua variante con il superlativo *va benissimo*; seguono l'espressione *perfetto* e il segnale discorsivo *ok*, nella sua forma singola o reduplicata *ok ok*. Oltre alla poca varietà delle espressioni, si nota anche che i segnali di pre-chiusura impiegati dai PN si caratterizzano per essere scelte di registro tendenzialmente informale: l'uso del superlativo è infatti riconducibile al registro colloquiale (Lindbladh, 2015)¹³, come anche quello dell'aggettivo *perfetto*, utilizzato come segnale discorsivo di conferma; l'impiego di *ok* è proprio delle varietà informali.

Per quanto riguarda l'analisi dei turni di transizione, si rileva la tendenza preponderante tra i PN a strutturare la CC inserendo una sequenza di turni di transizione (Tabella 3):

Tabella 3
Percentuale dei TT nelle CC degli studenti PN

| Segnali | Percentuale | Tot |
|-------------------------------|-------------|------|
| CC con turni di transizione | 85% | (11) |
| CC senza turni di transizione | 15% | (2) |
| Tot. | 100% | (13) |

Dai dati emerge che le sequenze di turni di transizione individuate vengono sviluppate dai PN prevalentemente per avere la conferma reciproca della chiusura della conversazione, come mostra l'esempio qui di seguito (5):

- (5)
1. A: Ok, va benissimo. Allora giusto il tempo di capire un po' come funziona>
 2. D: <Sì, faccia un po' di esperimenti.
 3. A: Allora la ringrazio professoressa, alla prossima volta.>
 4. D: <Arrivederci.
 5. A: Arrivederci.

In (5 **Errore. L'origine riferimento non è stata trovata.**), i TT servono per menzionare e chiudere definitivamente l'ultimo argomento trattato nel dialogo: lo studente avvia la CC con i segnali di pre-chiusura *ok*, *va benissimo* seguiti da un'espressione di commiato che serve a porre le condizioni per un futuro contatto con la docente (*giusto il tempo di capire un po' come funziona*); la professoressa conferma (*sì. Faccia un po' di esperimenti*) e lo studente ringrazia e saluta (*grazie mille, professoressa. Alla prossima volta.*). A questo punto ai due interlocutori è chiaro che non ci siano altri argomenti di cui parlare e viene così formulato lo scambio terminale (D: <Arrivederci. A: Arrivederci.). Le azioni fatte in questi TT hanno una funzione sostanziale nell'economia globale della conversazione: per tutto lo scambio la docente e lo studente parlano lungamente di come impostare una matrice di calcolo per l'analisi di dati linguistici; l'argomento richiede lunghe sequenze espositive, descrittive e diverse sequenze di negoziazione del significato. Nel momento del congedo, dunque, la funzione dei turni di transizione, pur nella loro semplicità, non è solo fatica (Sacks & Schelegoff, 1973), ma necessaria agli interlocutori per confermare la reciproca comprensione su tutto quello che è stato detto, ovvero per il *referential alignment* (Aston, 1995). Attraverso questo semplice esempio si osserva che la sequenza funziona come una sorta di macro-atto interazionale¹⁴ in cui gli interlocutori co-costruiscono una chiusura coordinata della conversazione, cercando sia concludere tutti gli argomenti di cui hanno parlato sia di mantenere i rapporti di cortesia.

Si dà anche il caso in cui gli studenti sfruttino la pre-chiusura come "spazio di opportunità" (Button, 1987) per uscire momentaneamente dalla sequenza di chiusura e introdurre nuovo materiale topicale (es. 6):

¹³ Lindbladh (2015) rileva che nelle pre-chiusure il segnale utilizzato prevalentemente dai parlanti nativi di italiano è *va bene* (o *va be'*). Già Bazzanella (2001) categorizza *va bene* tra i segnali discorsivi che sono usati nella sequenza conclusiva della conversazione, sia come segnali di risposta che come segnali di pre-chiusura. Jafrancesco (2015) registra che *va bene* è il segnale discorsivo d'elezione per cedere il turno anche per i parlanti di italiano L2. Nel corpus analizzato da Lindbladh (2015) tutte le chiusure sono avviate da *va bene*, mentre solo due dal superlativo *va benissimo* e solamente due non contengono né *va bene* né sue forme alterate o derivate. Lindbladh (2015, pp. 276-277) indica che "le due chiusure che non contengono nessuna di queste forme (*va bene*, *va benissimo*, *va be'*; *nda*) si trovano in contesti formali nei quali la sequenza conclusiva è breve, e contengono frasi pre-conclusive come *niente*, *non importa*, *grazie* e *la ringrazio*". La studiosa, quindi, deduce che nelle chiusure conversazionali formali non sia d'uso impiegare i segnali discorsivi quali *va bene* e simili.

¹⁴ Riley (1979) distingue tra atto illocutivo e atto interattivo e annovera le sequenze di chiusura tra gli atti interattivi.

- (6)
1. T: <Ok va bene. E: dovrebbe essere tutto. Grazie. # E invece la registrazione non la devo inviare, solo trascrivere, giusto?
 2. D: # Bella domanda, ah ah, non ci ho pensato, però, in realtà, forse quella me la potreste inviare via mail, perché no?
 3. T: Ok, sì, va bene.
 4. D: Se riuscite, insomma, sì, magari mando su questo se mi ricordo mando una mail per <per >// dirlo anche agli altri.
 5. T: Va bene. # Grazie, arrivederci.
 6. D: Arrivederci

Rilanciare lo scambio dopo il segnale di pre-chiusura, oltre a contravvenire alle norme che regolano la chiusura di un'interazione, rallentandone la sua progressività, in una relazione asimmetrica si può leggere anche come un compito linguistico di non semplice realizzazione, poiché minaccia la faccia negativa (Brown & Levinson, 1987) dell'interlocutore, in quanto limita la sua libertà di chiudere lo scambio e lo impegna a continuare l'interazione. In (6), ad esempio, la studentessa utilizza la sequenza per inserire una nuova richiesta, introdotta dal segnale di contrasto (*e invece*); nel fare questo, cerca tuttavia di rendere manifesta la sua intenzione di chiudere la conversazione tramite l'uso di molteplici segnali di pre-chiusura e molteplici atti di ringraziamento, entrambi ripetuti in più turni (*Ok, va bene. E: dovrebbe essere tutto; Ok, sì, va bene*), sia precedenti, sia successivi all'atto di richiesta. Tramite questa organizzazione della sequenza, la studentessa, dunque, in maniera ridondante comunica alla propria interlocutrice che, pur aggiungendo un ulteriore argomento, sarà breve e presto avverrà la chiusura della conversazione.

Passando all'analisi delle azioni comunicative realizzate per la gestione locale delle CC, risulta che gli studenti PN ne facciano cinque: ringraziare, confermare, chiudere l'ultimo argomento, blandire e congedarsi (Tabella 4):

Tabella 4
Azioni nei TT nei colloqui dei PN

| Azioni | Percentuale | Tot |
|-------------|-------------|------|
| Ringraziare | 44% | (15) |
| Confermare | 27% | (9) |
| Chiudere UA | 14% | (5) |
| Blandire | 6% | (2) |
| Richiedere | 6% | (2) |
| Congedarsi | 3% | (1) |
| Tot. | 100% | (36) |

Ringraziare è la azione più frequente, presente nel 44% dei casi, e talvolta è presente all'interno della stessa sequenza con occorrenze multiple (es. 7). Segue la conferma di quanto detto dal professore, riguardo a un argomento o ad accordi (es. 8). Di più bassa frequenza sono invece i casi in cui gli studenti PN scelgono di chiudere l'ultimo argomento trattato (14% dei casi; es. 9)¹⁵. Infine, in due soli casi ciascuno, si rintracciano azioni per blandire il docente (es. 10). In un solo caso una studentessa si congeda esplicitando l'urgenza ad andarsene (11).

- (7)
1. M: <Ok, ok grazie mille.
 2. D: Va bene.
 3. M: Perfetto, grazie.
 4. D: Non dimentichi il manuale.
 5. M: Ah no, sì # va bene.
 6. D: Va bene? Ci vediamo dopo.
 7. M: Sì ci vediamo tra poco, sì, grazie.

¹⁵ Questa azione, infatti, è fatta prevalentemente dal professore. In questo studio, le azioni del professore non sono state analizzate per la diversità del materiale raccolto per i PN e per i PNN.

- (8) 1. D: <E intanto se riesce a esplorare un po' queste cose nei ritagli, eh.>
 2. M: <Certo.
- (9) 1. D: Sì, poi stereotipo qui proprio quest'idea del del agganciare molto l'immagine: ehm tradizionale a tutta a tutta la realtà di que:l que:l di quel luogo quindi, sarà sì, un elemento di cultura non tutti si vestiranno così *castillan*, insomma.>
 2. V: <No, no quindi, ehm, erano questi i miei dubbi.
- (10) 3. D: <Focalizza meglio e l'indice. Va bene?>
 4. S: Perfetto, la ringrazio, sempre gentile.>
- (11) 1. F: Grazie professoressa. Ora scappo.>

Complessivamente, dunque, all'interno dei turni di TT si osserva che gli studenti PN scelgono di fare azioni collaborative a vantaggio della cortesia.

Per quanto riguarda la fase di transizione, dall'analisi dei dati risulta che essa viene realizzata prevalentemente in più turni, nei quali si distribuiscono le varie azioni (Tabella 5).

Tabella 5
Numero dei TT nei colloqui dei PN

| Turni di transizione | Percentuale | Tot |
|----------------------------|-------------|------|
| Più turni di transizione | 85% | (9) |
| Unico turno di transizione | 15% | (2) |
| Tot. | 100% | (11) |

La distribuzione delle azioni su più turni permette di saggiare progressivamente la disponibilità dell'interlocutore a chiudere lo scambio o, *mutatis mutandis*, di verificare che non ci siano ulteriori argomenti di cui parlare, e in ultima analisi, ad evitare un commiato brusco. Nell'esempio (12) qui di seguito, questo meccanismo si osserva bene:

- (12) 1. M: <Ok, ok grazie mille.
 2. D: Va bene.
 3. M: Perfetto, grazie.
 4. D: Non dimentichi il manuale.
 5. M: Ah no, sì # va bene.
 6. D: Va bene? Ci vediamo dopo.
 7. M: Sì ci vediamo tra poco, sì, grazie. Arrivederci.
 8. D: Arrivederci.
 9. M: Arrivederci.

L'esempio (12) è estratto da un lungo colloquio, in cui la studentessa chiede spiegazioni su una esercitazione d'esame. Si nota, infatti che la studentessa e la professoressa fanno una serie di azioni per confermare l'un l'altra che non ci sono altri argomenti in sospeso e transitare verso la chiusura finale (M: <Ok, ok grazie mille. D: Va bene. M: Perfetto, grazie.; D: Va bene? Ci vediamo dopo. M: Sì ci vediamo tra poco, sì, grazie). Più nel dettaglio, si nota che la professoressa fa azioni di controllo, mentre la studentessa conferma e ringrazia. Sembra dunque che le interlocutrici, a fronte della lunga conversazione avuta, sentano il bisogno di coordinarsi su un'uscita non brusca, prima di terminare definitivamente lo scambio.

Infine, in merito allo scambio terminale, il risultato è di assoluta uniformità: nel 100% dei casi il saluto finale è espresso con la formula di saluto *arrivederci*, realizzata nella maggior parte dei casi all'interno di una coppia adiacente (Tabella 6):

Tabella 6
ST nei colloqui dei PN

| Scambio terminale | Percentuale | Tot |
|---|-------------|------|
| Scambio terminale realizzato tramite coppia adiacente | 85% | (11) |
| Scambio terminale mutilo | 16,75% | (2) |
| Scambio terminale non realizzato | 1,25% | (1) |
| Tot. | 100% | (13) |

In tutti e due i casi di scambio terminale mutilo, è il professore che non risponde al saluto, come nell'esempio (13):

- (13) 1. D: # Sì, se può intanto far entrare quella dopo.
2. V: Posso prendere anche questo, o:? # Grazie, arrivederci, arrivederci.

4.2. Le chiusure conversazionali in italiano L2

Anche nel campione dei dialoghi degli studenti PNN, rispetto all'analisi degli avvii delle PC, sono gli prevalentemente gli studenti a iniziare la sequenza (Tabella 7):

Tabella 7
Avvio delle pre-chiusure nei dialoghi dei PNN

| Studente | Docente | Tot. |
|-----------|----------|------------|
| 85% (112) | 15% (20) | 100% (132) |

Le sequenze avviate dagli studenti (14) e quelle avviate dall'intervistatore nel ruolo del docente (15) sono simili per lunghezza e struttura:

- (14) 1. S: ah, d'accordo, perfetto. Grazie a lei.
2. D: prego, allora aspetto la sua e-mail.
3. S: ok, grazie a lei.
4. D: Arrivederci.
5. S: d'accordo.
- (15) 1. D: va bene. Allora, ecco il libro. Mi raccomando fra dieci giorni però me lo riporti, perché è comunque un libro che mi serve.
2. S: va bene, perfetto.
3. D: va bene, arrivederci.
4. S: grazie, ciao.
5. D: Arrivederci.

In entrambi i casi, è infatti possibile osservare che la struttura della CC è molto simile e non subisce variazioni al cambiare dell'interlocutore che l'avvia. Nei colloqui dei PNN, dunque non emerge, almeno sistematicamente, che la lunghezza della CC dipende da chi avvia la sequenza.

Per quanto riguarda l'analisi delle espressioni che vengono impiegate come segnali di PC, si rileva una considerevole varietà, tuttavia, talune forme hanno una frequenza d'uso molto bassa; per rendere più agevole la fruizione dei dati, è parso dunque opportuno aggregare le varie espressioni individuate nel campione in base alla loro funzione svolta sul piano testuale. Dallo spoglio dei dati è emerso che le espressioni di PC sono ascrivibili alle categorie delle marche di accordo e dei demarcativi¹⁶ (Tabella 8):

¹⁶ Le marche di accordo sono elementi attraverso i quali il locutore ricerca un riscontro, in termini di comprensione e/o compiacenza, da parte del destinatario. Sono spesso utilizzati come strumento di *tuning* con l'interlocutore (*va bene? giusto? Vero?*). I demarcativi sono segnali discorsivi che servono ad articolare e delimitare le parti del discorso (*allora, poi, dunque, ecc.*). Si cfr. Bazzanella (1995).

Tabella 8
Segnali di pre-chiusura utilizzati dagli studenti PNN nelle PC

| Marche/Demarcativi | Segnali | Percentuale | Tot |
|--------------------------------------|---------------------|-------------|-------|
| Marche di accordo 88,80% (223) | Va bene / benissimo | 52,60% | (132) |
| | Ok | 29,00% | (73) |
| | Perfetto | 6,40% | (16) |
| | D'accordo | 0,40% | (1) |
| | Vale | 0,40% | (1) |
| Demarcativi 11,20% (28) | (Ho) capito | 4,78% | (12) |
| | Allora | 3,60% | (9) |
| | È tutto | 1,60% | (4) |
| | Chiaro | 0,80% | (2) |
| | Terminato | 0,40% | (1) |
| | Aggiornato | 0,40% | (1) |
| | Tot. | 100% | (251) |

L'espressione di gran lunga più utilizzata è *va bene*, insieme alla sua variante *va benissimo*, attestata nel 52,60% dei casi; seguono *OK*, che ha una frequenza d'uso del 29%, e *perfetto*, con una frequenza d'uso del 6,4%. Le altre espressioni occorrono sporadicamente, con percentuali d'uso al di sotto del 5%.

Sul piano della variabilità del registro, anche le scelte dei PNN si mostrano orientate verso il registro colloquiale: come tra i PN, per confermare si riscontra l'uso del superlativo *va benissimo*, l'uso di *ok* e dell'aggettivo *perfetto*, propri delle varietà informali.

Per segnalare la PC idiosincratico è l'uso di *ho capito*, *allora* e del forestierismo *vale*, trasferito dalla L1. In particolare, *allora* viene utilizzato con la funzione di conferire valore conclusivo alla sequenza che introduce (16; 17):

- (16) 1. S: **allora** così va bene. Grazie.
2. D: va bene, niente, aspetto tutti i documenti allora.
3. S: grazie, professore.
4. D: arrivederci.
- (17) 1. D: Va bene.
2. S: Ehm, ehm, **allora** io non ho domande.
3. D: Va bene, allora arrivederci.
4. S: Arrivederci.

Questa funzione di *allora* è già stata registrata in studi precedenti sull'uso dei segnali discorsivi da parte di apprendenti di italiano L2: la letteratura è infatti concorde nel registrare che *allora* è uno dei connettivi maggiormente utilizzati dagli apprendenti con molteplici funzioni, tra cui quella conclusiva che emerge già nelle interlingue iniziali (Bazzanella *et al.* 2008; Ferraris, 2001; Jafrancesco, 2015).

Passando ai turni di transizione nel campione dei PNN, la loro presenza è nettamente preponderante: (Tabella 9):

| CC | Percentuale | Tot |
|-------------------------------|-------------|-------|
| CC con turni di transizione | 98,50% | (130) |
| CC senza turni di transizione | 1,50% | (2) |
| Tot. | 100% | (132) |

Per quanto riguarda quali azioni conversazionali vengono fatte nei turni di transizione, dall'analisi risulta che gli studenti PNN ringraziano, confermano, chiudono l'ultimo argomento e blandiscono (Tabella 10):

Tabella 10

Azioni conversazionali nei TT dei colloqui degli studenti PNN

| Azioni | Percentuale | Tot |
|-------------|-------------|-------|
| Ringraziare | 56% | (117) |
| Confermare | 39% | (81) |
| Chiudere UA | 4% | (10) |
| Blandire | 1% | (3) |
| Richiedere | 1% | (3) |
| Tot. | 100% | (214) |

In ultima istanza, osservando in quanti turni vengano realizzati i TT, risulta che l'81% di essi sono organizzati in più turni, mentre il 19% in un unico turno (Tabella 11):

Tabella 11

Schema di realizzazione dei TT nei colloqui degli studenti PNN

| TT | Percentuale | Tot |
|----------------------------|-------------|-------|
| Più turni di transizione | 81% | (105) |
| Unico turno di transizione | 19% | (25) |
| Tot. | 100% | (130) |

I dati mostrano dunque che i anche PNN tendono a organizzare la CC realizzando più turni di transizione in cui ringraziano, chiudono gli ultimi argomenti trattati, confermano la comprensione degli argomenti trattati, degli accordi presi o degli appuntamenti futuri, per uscire gradualmente dalla conversazione. I turni di transizione, seppur in misura ridotta, vengono utilizzati dai PNN anche per introdurre anche nuovo materiale topicale (es. 18):

- (18) 1. D: è libero? Alle due?
 2. S: sì, sì, va bene.
 3. D: Va bene, allora torni qui con [/] alle due e vediamo insieme questi esercizi che non ha capito bene.
CC
 S: ok, perfetto.
 4. D: va bene, allora l'aspetto più tardi.
 5. S: ehm, più [/] ah, ok, ok.
 6. D: ok?
 7. S: ehm io ehm dopo può ehm portare: mio esercizio e cosa che io *he* *guardado* *en* la *web*
 8. ehm più cosa che m/#i voglio [/] mi [vogliaria], no [parole incomprensibili] a fare mi tempo libero e sapere cosa che può fare *por* [esempio] in un viaggio a Firenze>
 D: <mhm, mhm>
 S: <che cosa e perché. E mi piace molto sapere cosa di Italia e monumenti.
 9. D: ok, allora per quello c'è l'attività on line, no?>
 10. S: <mhm, mhm (assenso)>
 11. D: <lei appunto segue Moodle quindi queste cose le trova lì. Io>
 12. S: <mhm, mhm>
 13. D: <non ho tempo ovviamente per fare queste cose in orario di ricevimento. Qui al ricevimento se
 14. vuole possiamo giusto controllare>
 15. S: <mhm, mhm>
 D: <questi esercizi che per lei sono un po' difficili.
 16. S: ok.
 17. D: va bene?
 18. S: va bene
 19. D: allora l'aspetto alle due. L'aspetto alle due, quando torna alle due.

20. S: Ah, ok. Ehm, buongiorno
 21. D: Arrivederci
 22. S: Arrivederci

In (18) lo studente avvia la PC e all'invito della docente a tornare, risponde con "ok, perfetto", manifestando di non avere altro da aggiungere; la docente interpreta la conferma dello studente come segnale di PC, tuttavia, prima di chiudere definitivamente la conversazione, a causa dell'esitazione dello studente (*ehm, più [//] ah, ok, ok*), fa una azione di controllo (*ok?*) che lascia il turno al suo interlocutore. Lo studente a questo punto sfrutta l'opportunità per inserire un nuovo argomento (*mi [vogliaria], no [parole incomprensibili] a fare mi tempo libero e sapere cosa che può fare *por* [esempio] in un viaggio a Firenze*) che espande la sequenza di numerosi turni prima dello scambio terminale. La sequenza è interessante perché lo studente menziona un argomento non "menzionabile" (Sacks & Schegloff, 1973, p. 303; § 2.2), come si nota dalla reazione della professoressa (*ok, allora per quello c'è l'attività on line, no?> ... <lei appunto segue Moodle quindi queste cose le trova lì. Io>... <non ho tempo ovviamente per fare queste cose in orario di ricevimento*). L'aggiunta del nuovo argomento può considerarsi generalmente un'azione dispreferita nell'economia della sequenza di chiusura, perché, come suggerito sopra, frena la progressività dell'interazione, ormai proiettata verso la chiusura, in questo caso aggravata da una richiesta non pertinente. La docente così è portata a fare del lavoro rimediabile sia per gestire più localmente il rifiuto della richiesta sia più globalmente per riorganizzare la sequenza di chiusura, così che, al turno (18) si ritrova la stessa sequenza iniziale, caratterizzata dalla PC, dalla transizione per controllare che non ci sia altro né altri dubbi e, alla fine, lo scambio finale.

Osservando in ultima battuta lo ST nel campione dei PNN, si rileva che esso è realizzato prevalentemente attraverso una coppia adiacente di saluti; nel 16% dei casi, tuttavia, si riscontra il mancato completamento della coppia, e solo in due casi lo scambio terminale non è realizzato (Tabella 12):

Tabella 12
 ST nei colloqui dei PNN

| Scambio Terminale | Percentuale | Tot |
|---|-------------|-------|
| Scambio terminale realizzato tramite coppia adiacente | 82% | (109) |
| Scambio terminale mutilo | 16% | (21) |
| Scambio terminale non realizzato | 2% | (2) |
| Tot. | 100% | (132) |

Negli scambi terminali mutili è sempre lo studente PNN a non realizzare la seconda parte della coppia adiacente, non rispondendo al saluto, come in (19), dove lo studente ringrazia, il docente espleta il rituale di ringraziamento e saluta; al saluto, tuttavia, non viene data risposta da parte dello studente. Questo tipo di schema in fase di chiusura crea una sorta di vuoto conversazionale, spesso compensato dall'interlocutore che reduplica la forma di saluto:

- (19) 1. S: ah, bene. Grazie mille.
 2. D: prego. **Arrivederci**, aspetto la sua relazione.
 3. S: grazie.
 4. D: prego, **arrivederci**.

Nei casi di mancata realizzazione dei saluti, si osserva la costante che i PNN usano il ringraziamento come azione conclusiva: questo *pattern* si riscontra in tutti e ventuno gli scambi terminali mutili. Il ringraziamento non seguito da saluti è dunque la azione che sancisce l'uscita dalla conversazione (ess. 20; 21):

- (20) 1. D: va bene? A posto. Grazie
 2. S: a te.
- (21) 1. S: ok, grazie mille.
 2. D: prego.

I dati analizzati in dettaglio mostrano che gli studenti PNN utilizzano una varietà di espressioni di saluto, che sono state raccolte nella (Tabella 13):

Tabella 13
Saluti nei colloqui dei PNN

| Scambio Terminale | Percentuale | Tot |
|-------------------|-------------|-------|
| Arrivederci | 77% | (83) |
| Ciao | 10% | (11) |
| Altro | 9% | (10) |
| Arrivederla | 4% | (4) |
| Tot. | 100% | (108) |

L'espressione *arrivederci* si attesta come maggioritaria con una frequenza d'uso del 77%, tuttavia si osserva che occorre anche una formula di saluto francamente informale come *ciao*, presente nel 10% dei casi. Si nota anche la presenza del saluto formale *arrivederla* che, secondo lo *standard*, sarebbe la forma linguisticamente accurata e pragmaticamente adeguata a una relazione caratterizzata da alta distanza sociale (Renzi, 2012), come il rapporto docente-studente. Tra le formule di saluto comprese in "altro" si individuano: due occorrenze dell'espressione *ci vediamo*, due di *buona giornata*, una delle espressioni *a presto, a più tardi, a domani e buongiorno* e due casi di affermazioni, quali *ok, d'accordo*.

La maggior parte delle espressioni di saluto rilevate appartengono al registro neutro, adeguato alla situazione (*a presto, a più tardi, a domani, buongiorno, buona giornata*); l'espressione *ci vediamo* e l'uso delle affermazioni *ok* per chiudere lo scambio, invece, si caratterizzano per essere sbilanciata verso l'informalità. Si vuole notare, infine, la presenza tra i PNN della formula di saluto di più recente diffusione, anch'essa propria del neo-standard come *buona giornata*. Renzi (2012, p. 64) le definisce formule di "saluto augurio", il cui uso si limita al commiato e non è legato alla distanza sociale: valgono infatti sia nella relazione paritaria tra amici sia in quelle asimmetriche (ad es., studenti /professore; Piotti, 2019, p. 24).

5. Discussione conclusiva

Questo studio ha esaminato le chiusure conversazionali nei colloqui tra studenti e docenti all'università. Complessivamente dall'analisi delle CC si rileva che sia i PN sia i PNN strutturano la chiusura della conversazione in tre sotto-sequenze: la pre-chiusura, la transizione e lo scambio finale.

In entrambi i campioni qui esaminati, la PC è avviata prevalentemente dagli studenti. Questa tendenza nell'organizzazione dei turni e delle sequenze può essere letta come l'attualizzazione pragmatologica dell'assetto sociopragmatico dell'interazione docente-studente: il colloquio con il docente è infatti un tipo di *institutional talk* (Bardovi-Harlig & Hartford, 1993; Bonvillain, 2019; Boxer, 2002; Erickson e Schultz, 1982), in cui i ruoli sono distribuiti e l'interazione è gestita in termini di diritti e di vincoli conversazionali, rispetto a cui i parlanti si allineano in base al proprio ruolo nell'interazione (Goffman, 1967). Attraverso l'elaborazione quantitativa dei dati, si è visto che gli studenti PN avviano la PC nel 85% dei casi, mentre i PNN nel 65%. In base a questo risultato puramente quantitativo, sembra quindi che il "diritto conversazionale" di chiudere lo scambio sia maggiormente a favore dello studente.

Oltre ai parametri socio-pragmatici, tuttavia, i risultati ottenuti sembrano indicare che sulla struttura delle CC si riflettano anche fattori locali della gestione della conversazione, quali l'allineamento referenziale e il ruolo (Aston, 1995, p. 77). Affiancando all'analisi quantitativa un'analisi qualitativa, infatti, emerge che quando è il professore ad avviare la PC, l'intera sequenza di chiusura si espande per effetto del lavoro rimediante del professore; si sono visti casi in cui il professore si profonde in più azioni conversazionali attraverso cui dà consigli, suggerimenti e stabilisce appuntamenti futuri e casi in cui viene chiamato a gestire il rilancio della conversazione attraverso nuovo materiale topicale aggiunto dallo studente.

Lo studio ha permesso di osservare che questo accade in due situazioni: in primo luogo, quando il professore percepisce come necessario assicurarsi che non ci siano sospesi né incomprensioni sugli argomenti trattati; una CC può avere luogo, infatti, solo quando gli argomenti trattati siano stati tutti adeguatamente chiusi e questo fatto venga mutualmente riconosciuto dagli interlocutori. In secondo luogo, l'espansione della CC si ha invece quando lo studente utilizza la PC come "spazio di opportunità" (Button, 1987) per aggiungere altri argomenti, senza incorrere in un fallimento pragmatico. L'espansione della CC tramite l'aggiunta di nuovi *topic*, tuttavia, avviene di rado nel campione: tra i PN si registrano solo due rilanci della conversazione e tra i PNN tre. Questo risultato è singolare rispetto ai dati sulle CC di conversazioni telefoniche analizzate da Sacks & Schegloff (1973), dove il rilancio della conversazione menzionando gli argomenti menzionabili nelle PC è molto frequente. La minor frequenza di rilanci della conversazione nella fase di pre-chiusura può essere ricondotta

alla natura degli scambi qui analizzati, sia perché faccia a faccia, sia perché di carattere formale-istituzionale. Rispetto a una conversazione telefonica, infatti, il parlato faccia a faccia richiede minor coordinamento agli interlocutori per uscire dalla conversazione (Aston, 1995).

Inoltre, uno scambio formale è “per *default* monotipico” (Levinson, 1983, p. 316) e pertanto rende poco necessario ai parlanti negoziare in fase di chiusura argomenti menzionabili non ancora non menzionati. Nel caso specifico, il colloquio con il docente è lo spazio che lo studente ha a disposizione per soddisfare i propri scopi comunicativi e per questo è ragionevole che lo scambio sia compiuto in maniera esauriente, senza il bisogno di rimandare le richieste, come accade nelle conversazioni informali¹⁷. L’espansione delle CC, quando esse sono avviate dal professore, si osserva bene nel campione dei PN, mentre è maggiormente variabile in quello dei PNN. Nelle CC avviate dal professore a colloquio con gli studenti non madrelingua, infatti, non si registra regolarmente un’espansione della sequenza. Questo fenomeno si pensa che sia dovuto alla natura del *task* somministrato che, per il canovaccio situazionale che proietta, porta i partecipanti a costruire uno scambio più efficientemente orientato al raggiungimento dello scopo.

Nelle pre-chiusure gli studenti sia PN sia PNN utilizzano elementi lessicali di registro neutro, come *va bene* o diafasicamente sbilanciati verso un registro colloquiale e tipici dell’italiano neostandard, come *ok* e *perfetto*. Nel registrare questo fenomeno, che non può giovare del confronto con precedenti ricerche sull’uso delle formule di chiusura in italiano, si vuole tuttavia suggerire una lettura in chiave sociopragmatica: il colloquio tra docente e studente, tra i tipi di discorso istituzionale, si colloca probabilmente su un piano di formalità minore rispetto ad altri rapporti istituzionali e, a giudicare dai dati qui analizzati, risulta caratterizzato non solo da scelte e comportamenti linguistici che ne confermano la formalità, ma anche da scelte e comportamenti linguistici che creano vicinanza, fiducia e solidarietà tra docente e studente. In altri termini, dai dati a disposizione, sembrerebbe che gli studenti facciano una sorta di lavoro conversazionale volto a rimodulare tutta una serie di parametri relazionali (distanza vs vicinanza, ad esempio), che una volta istaurati, abbassano il filtro affettivo (Krashen, 1981).

Tra i PNN la varietà delle forme impiegate come segnali di pre-chiusura aumenta e comprende in misura maggiore elementi demarcativi, come *ho capito*, *terminato*, *allora*, con funzione conclusiva. Tra i segnali di PC, le marche di accordo come *va bene*, *ok*, *perfetto* ecc. sono nettamente prevalenti nei due campioni: il loro uso pervasivo nelle PC è motivato dal fatto che, come ha dimostrato Beach (1993), nella conversazione funzionano da *shifter* discorsivi, sono cioè espressioni che consentono al parlante di segnalare che lo scambio avuto è soddisfacente e che si può transitare alla successiva fase della conversazione; nel caso delle PC, questi *shifter* sono impiegati per transitare alla chiusura vera e propria. Secondo Aston (1995), questi segnali, oltre a esplicitare che non si ha più niente da dire, sono utilizzati dal parlante per sollecitare la chiusura finale, manifestando che né l’allineamento referenziale né quello di ruolo sono problematici. Questo meccanismo è particolarmente evidente in quegli scambi del campione qui analizzato in cui la docente tramite azioni di controllo vuole assicurarsi che per lo studente sia tutto chiaro; lo studente, infatti, procede per azioni conversazionali di Conferma sempre più esplicite e supportate anche dal ringraziamento.

Per quanto riguarda i turni di transizione, dall’analisi risulta che questa sequenza è presente nella maggioranza assoluta delle CC sia degli studenti PN sia di quelli PNN, ed è realizzata prevalentemente in più turni. I TT vengono utilizzati durante i colloqui con il docente soprattutto per avere la conferma reciproca della chiusura della conversazione, e solo marginalmente per introdurre un nuovo argomento, come visto anche dall’analisi delle PC. Nei TT le azioni conversazionali organizzate da entrambi i gruppi di studenti sono prevalentemente tre: ringraziare, confermare e chiudere l’ultimo argomento. In particolare, è massivo l’uso del ringraziamento e della conferma che spesso hanno occorrenze multiple nella medesima sequenza. Inoltre, il ringraziamento è l’unica azione conversazionale che rimane presente anche nelle sequenze di transizione realizzate con un unico turno.

La prevalenza di ringraziamenti e conferme sembra indicare dunque che la sequenza dei TT sia strutturata da parte degli studenti in maniera tale che risulti manifesto il loro allineamento al quadro referenziale e al ruolo che rivestono nell’interazione. L’allineamento referenziale è ratificato tramite la conferma e la chiusura dell’ultimo argomento. Il ringraziamento, invece, permette di ratificare l’allineamento relazionale. Come ha già mostrato lo studio di Aston (1995) sui ringraziamenti nelle CC, infatti, solo quando l’allineamento referenziale e di ruolo è considerato soddisfacente dagli interlocutori, la conversazione può essere chiusa. conferma e ringraziamento, pertanto, sono motivate da bisogni di gestione locale della

¹⁷ La letteratura è concorde nel riconoscere che atti linguistici delicati, come ad esempio richieste e proteste, vengono differiti il più possibile, nelle conversazioni informali, talvolta fino alla chiusura (Sacks & Schegloff, 1973).

conversazione, cioè, sono le azioni che permettono che la conversazione venga chiusa in maniera pragmaticamente adeguata. Questo dato viene confermato anche dalla rilevazione nel campione di alcuni scambi in cui la chiusura avviene senza lo scambio terminale, ma il ringraziamento e l'eventuale risposta della professoressa *prego* sono sempre presenti ed evidentemente considerati sufficienti per chiudere la conversazione.

La presenza costante dei ringraziamenti, anche nelle CC più brevi, è un indicatore interessante di che cosa per lo studente, PN e soprattutto PNN di italiano, sia più saliente nell'organizzare le chiusure: dai dati qui esaminati, sembra che nel colloquio con il professore ringraziare sia una delle azioni imprescindibili pragmaticamente, non solo perché è un atto linguistico a vantaggio della cortesia positiva, ma anche perché è un tassello dell'organizzazione della sequenza di chiusura funzionale a contrassegnare lo scambio come scambio formale. In maniera economica, dunque, il parlante utilizza questa azione per chiudere lo scambio, manifestando la propria consapevolezza circa la distanza sociale e la natura della conversazione appena svolta.

Per lo scambio finale, infine, l'uso di *arrivederci* è dominante, sia tra i PN sia tra i PNN, confermando anch'esso una tendenza a connotare il colloquio formale con tratti del registro più colloquiale. Solamente tra i PNN si riscontra l'uso di *arrivederla*, che sarebbe la formula di saluto dell'italiano *standard* adeguata alle situazioni formali (Canobbio, 2003) ed è senz'altro notevole rilevare che essa ricorra solamente nel gruppo dei PNN e mai in quello dei PN.

Riferimenti bibliografici

- Aston, Guy (1995). *Say Thank you: some pragmatic constraints in conversational closings*. *Applied Linguistics*, 16(1), 57–86. <https://doi.org/10.1093/applin/16.1.57>
- Auer, Peter, & Couper-Kuhlen, Elizabeth, & Müller, Frank (1999). *Language in time. The rhythm and tempo of spoken interaction*. Oxford University Press.
- Bardovi-Harlig, Kathleen, & Hartford, Beverly S. (1990). Congruence in native and nonnative conversations: status balance in the academic advising session. *Language Learning*, 40, 467-501. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1990.tb00603.x>
- Bardovi-Harlig, Kathleen, & Hartford, Beverly S. (1993). Learning the rules of academic talk: A longitudinal study of pragmatic development. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 279–304. <https://doi.org/10.1017/S0272263100012122>
- Bardovi-Harlig, Kathleen, & Zoltan, Dornyei (1991). Developing pragmatic awareness: Closing the conversation. *ELT Journal*, 45, 4–15. <https://doi.org/10.1093/elt/45.1.4>
- Bazzanella, Carla, (1994). *Le facce del parlare. Un approccio pragmatico all'italiano parlato*. La Nuova Italia.
- Bazzanella, Carla, (2001). I segnali discorsivi tra parlato e scritto. In Maurizio Dardano, Adriana Pelo, Antonella Stefinlongo (a cura di). *Scritto e parlato. Metodi, testi e contesti* (pp. 79-97). Aracne.
- Bazzanella, Carla, Bosco, Cristina, Gili Fivela, Barbara, Miecznikowski, Johanna, Tini Brunuoizzi, Francesca (2008). Polifunzionalità dei segnali discorsivi, sviluppo conversazionale e ruolo dei tratti fonetici e fonologici. In Massimo Pettorino, Antonella Giannini, Marianna Vallone, Renata Savy, *La comunicazione parlata*, Vol. 2. (pp. 934-963). Liguori.
- Beach, Wayne A. (1993). Transitional regularities for 'casual' "Okay" usages, *Journal of Pragmatics*, 19(4), 325-352. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(93\)90092-4](https://doi.org/10.1016/0378-2166(93)90092-4)
- Bettini, Elena, & Miniati, Angela, & Silvestri, Luisella (2015). *La mobilità in Erasmus+. Primi risultati nei settori scuola, istruzione superiore, educazione degli adulti*. Firenze. Agenzia nazionale Erasmus+ INDIRE.
- Bilmes, James (1997). Being interrupted. *Language in Society*, 26(4), 507-531. <https://doi.org/10.1017/S0047404500021035>
- Bonvillain, Nancy (2018). *Language, culture and communication, The meaning of messages*. Rowman & Littlefield.
- Boxer, Diana (2002). Discourse issues in cross-cultural pragmatics, *Annual Review of Applied Linguistics*, 22, 150-167. <https://doi.org/10.1017/S0267190502000089>
- Boxer, Diana (2012). *Applying sociolinguistics*. John Benjamins.

- Boxer, Diana, & Cortes-Conde, Florencia (1997). From bonding to biting: Conversational joking and identity display. *Journal of Pragmatics*, 27(3), 275-294. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(96\)00031-8](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(96)00031-8)
- Brown, Penelope, & Levinson, Stephen (1987). *Politeness. some universals in language usage*. Cambridge University Press.
- Button, Graham (1987). Moving out of closings. In Graham Button and John R.E. Lee (Eds), *Talk and Social Organization* (pp. 101-151). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781800418226-007>
- Cameron, Deborah (2001). *Working with spoken discourse*. Sage Publications.
- Canobbio, Sabina (2003). *Salve prof! A proposito degli attuali riassetamenti nel sistema dei saluti*. In Gianna Marcato (a cura di). *Italiano strana lingua?* (pp. 147-153). *Atti del Convegno (Sappada / Plodn, Belluno, 3-7 luglio 2002)*. Unipress.
- Coppock, Liz (2005). *Politeness strategies in conversation closings*. Unpublished manuscript: Stanford University. <https://tinyurl.com/ydsz3mpy> (ultimo accesso: 21/03/2025)
- Clark, Herbert H., & French, J. Wade (1981). Telephone goodbyes. *Language in Society*, 10(1) 1-19.
- Coulthard, Malcom (1977). *An Introduction to Discourse Analysis*, Longman.
- De Stefani, Elwys (2006). Le chiusure conversazionali nelle interazioni al banco. In Yvette Bürki, Y. and Elwys De Stefani (Eds). *Trascrivere la lingua. Dalla filologia all'analisi conversazionale / Transcribir la lingua. De la Filología al Análisis Conversacional* (pp. 369-403). Peter Lang.
- Drew, Paul, & Heritage, John (1992). Analyzing talk at work: An introduction. In Paul Drew and John Heritage (Eds.), *Talk at Work* (pp. 83-65). Cambridge University Press.
- Erickson, Frederick, & Shultz, Jeffrey (1982). *The counsellor as gatekeeper: Social interaction in interviews*. Academic Press.
- Fele, Giolo (1999). *Le piccole cerimonie dei media. I quiz telefonici della neo-televisione*. Rai ERI.
- Flick, Uwe (2009). *An introduction to qualitative research*. Fourth edition. SAGE.
- Gavioli, Laura, & Mansfield, Gillian (Eds.). (1990). *The PIXI corpora. Bookshop encounters in English and Italian*. CLUEB.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. Weidenfeld & Nicholson.
- Goffman, Erving (1967). *Interaction Ritual*, Garden City, Doubleday Publisher Harren & Raitaniemi.
- Heritage, John (2004). Conversation Analysis and Institutional Talk. In Robert Sanders and Kristine Fitch (a cura di), *Handbook of language and social interaction* (pp. 103-146). Erlbaum.
- Hoey, Elliot, & Kendrick, Kobin H. (2018). Conversation analysis. In Annette M. B. De Groot and Peter Hagoort (a cura di), *Research methods in psycholinguistics and the neurobiology of language: A practical guide* (pp. 151-173). Wiley.
- Jafrancesco, Elisabetta (2015). L'acquisizione dei segnali discorsivi in italiano L2. *Italiano LinguaDue*, 1, 1-39. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/5010>
- Kasper, Gabriele (2000). Data collection in pragmatics research. In Helen Specer-Oatey (a cura di), *Culturally speaking – managing rapport through talk across cultures* (pp. 316-341). Continuum.
- Kasper, Gabriele, & Rose, Kenneth R., (2002). *Pragmatic development in a second language*. Blackwell.
- Krashen, Stephen D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Press.
- Levinson, Stephen (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press. (trad. it., *La pragmatica*. Il Mulino, 1993).
- Lindbladh, Sara (2015). 'Va bene' e 'Va be" nella sequenza conclusiva. Tra segnale di risposta e segnale di prechiusura. *Milli mála*, 7, 267-308.
- MacWhinney, Brian (2000). *The CHILDES Project: Tools for analyzing talk* (3rdEdition). Lawrence Erlbaum Associates.
- Marcarino, Aurelia (2001). *Pratiche e rituali comunicativi. Un'indagine sulla costruzione del senso nell'interazione*. FrancoAngeli.
- Nuzzo, Elena, & Gauci, Phyllisienne (2012). *Insegnare la pragmatica in italiano L2. Recenti ricerche nella prospettiva della teoria degli atti linguistici*. Carocci.
- Okamoto, N. (1990). Denwa niyoru kaiwashuketsu no kenkyu [A study of closing the conversation on the telephone]. *Nihongo Kyoiku*, 72, 145-159.

- Orletti, Franca (2000). *La conversazione diseguale. Potere e interazione*. Carocci.
- Pavlidou, Theodossia (1998). Greek and German telephone closings: Patterns of confirmation and agreement. *Pragmatics*, 8(1), 79-94. <https://doi.org/10.1075/prag.8.1.03pav>
- Piotti, Mario (2019). Minimi linguistici nei film di Carlo Verdone. *Italiano LinguaDue*, 1, 15-27. <https://doi.org/10.13130/2037-3597/12201>
- Psathas, George (1995). *Conversation analysis. The study of talk-in-interaction*. Sage.
- Renzi, Lorenzo (2012). *Come cambia la lingua. L'italiano in movimento*, il Mulino.
- Sacks, Harvey (1992). *Lectures on conversation*. Blackwell.
- Sacks, Harvey, & Schegloff, Emanuel (1973). Opening up closings, *Semiotica*, 8(4), 289-237.
- Sacks, Harvey, & Schegloff, Emanuel A., & Jefferson, Gail (1974): A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language* 50(4), 696-735. <https://doi.org/10.2307/412243>
- Schegloff, Emanuel, & Jefferson, Gail, & Sacks, Harvey (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language*, 53(2) 361-382. <https://doi.org/10.2307/413107>
- Schegloff, Emanuel, (1988). Goffman and the analysis of conversation. In Paul Drew, Anthony J. Wootton, (eds.), *Erving Goffman: Exploring the Interaction Order* (pp. 89-135). Polity Press.
- Schwitalla, Johannes (2003) *Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung*. 2., überarb. Erich Schmidt.
- Takami, Toshiya (2002). A study on closing sections of Japanese telephone conversations. *Working Papers in Educational Linguistics*, 18(1), 67-85.
- Thomas, Jenny (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91-112. <https://doi.org/10.1093/applin/4.2.91>
- Tracy, Karen, & Carjuzaa, Jioanna (1993). Identity enactment in intellectual discussion. *Journal of Language and Social Psychology*, 12(3), 171-194. <https://doi.org/10.1177/0261927X93123>
- Zhang, Shuling (2024). Face value in conversational closings: Insights from desperate housewives, *English Linguistics Research*, 13(2) 13-27. <https://doi.org/10.5430/elr.v13n2p13>
- Zorzi, Daniela (1990). Opening and closing service encounters: some differences between English and Italian, (pp. 445-458). In *Atti del XI congresso nazionale dell'AIA*. Guerini e ass.

Francesca Pagliara, Università degli Studi “Roma Tre”
francesca.pagliara@uniroma3.it

- IT** **Francesca Pagliara** Assegnista di ricerca e docente a contratto per il s.s.d. L-LIN/01 presso il Dipartimento di Filosofia, Comunicazione e Spettacolo dell'Università Roma Tre. Si occupa di ricerca sulla semplificazione del linguaggio amministrativo. Ha conseguito il titolo di Dottore di ricerca in Linguistica Teorica e Applicata presso le Università “La Sapienza” e “Roma Tre” (tesi: *La competenza pragmatica per comunicare all'università: e-mail e colloqui di richiesta di studenti italofoeni e internazionali*, sotto la direzione di Elisabetta Bonvino ed Elena Nuzzo).
- EN** **Francesca Pagliara** is a research fellow and adjunct professor in the disciplinary field L-LIN/01 at the Department of Philosophy, Communication, and Performing Arts of Roma Tre University. Her research focuses on the simplification of administrative language. She holds a PhD in Theoretical and Applied Linguistics from the Universities “La Sapienza” and “Roma Tre” (dissertation: *Pragmatic competence for communication at the university: emails and request interviews by Italian and international students*, supervised by Elisabetta Bonvino and Elena Nuzzo).
- IT** **Francesca Pagliara** Investigadora postdoctoral y profesora adjunta en el área disciplinar L-LIN/01 del Departamento de Filosofía, Comunicación y Artes Escénicas de la Universidad Roma Tre. Su investigación se centra en la simplificación del lenguaje administrativo. Es doctora en Lingüística Teórica y Aplicada por las Universidades “La Sapienza” y “Roma Tre” (tesis: *La competencia pragmática para comunicarse en la universidad: correos electrónicos y entrevistas de solicitud de estudiantes italofoenos e internacionales*, dirigida por Elisabetta Bonvino y Elena Nuzzo).