

Le proteste nell'italiano di nativi e non nativi: strategie e meccanismi di modulazione

Anna De Marco
Dipartimento di Studi Umanistici
Università della Calabria
anna.demarco@unical.it

Abstract

The research presented in this contribution aims to observe and describe the pragmalinguistic and sociopragmatic competence of L2 Italian learners, with different L1s, while carrying out the communicative act of complaining. The focus of the study is a first exploration of the linguistic behaviors natives and non-natives display in the use of their strategies and their distribution with reference to the type of relationship between the interlocutors which varies according to their hierarchical relationship (P) and social distance (D), and the communicative situation. Results show a general difficulty for learners with a low level of proficiency to use all the strategies and to adapt them to the different situations and to the relationship they maintain with the interlocutors. Learners with a higher level of competence show a greater variety of modifications and of supporting acts although not always appropriate to the roles speakers play in the different situations.

Keywords: speech act of complaint; second language acquisition; (socio)pragmatics.

1. Introduzione

La ricerca presentata in questo contributo ha lo scopo di osservare e descrivere, da un punto di vista qualitativo, la competenza pragmalinguistica e sociopragmatica di apprendenti di italiano L2, con diverse L1, nella realizzazione dell'atto linguistico della protesta, sulla base di alcuni specifici scenari comunicativi in cui il rapporto fra gli interlocutori varia a seconda del loro rapporto gerarchico (P) e della distanza sociale (D). Il focus di questo studio è dunque una prima esplorazione dei comportamenti linguistici di nativi e non nativi nell'impiego delle strategie (socio)pragmatiche e della loro distribuzione in riferimento al tipo di relazione fra gli interlocutori e alla situazione comunicativa.

Negli ultimi venti anni, lo sviluppo della competenza pragmatica di apprendenti di lingua seconda e straniera è stato oggetto di un interesse sempre crescente da parte degli studiosi, sia dal punto di vista dei processi di apprendimento coinvolti, sia delle pratiche volte al suo insegnamento (Ishihara, Cohen 2010; Kasper, Rose 2002). Per quanto riguarda l'italiano, invece, gli studi sulla pragmatica dell'interlingua sono ancora molto esigui (per una rassegna cfr. Nuzzo, Santoro 2016).

Gli studi che si sono occupati di comunicazione interculturale e di pragmatica transculturale hanno messo in evidenza come, da un punto di vista di efficacia della comunicazione, la violazione di valori socioculturali possa avere un impatto più importante rispetto alla violazione di norme linguistiche (Thomas 1983) e per questo acquisisce grande rilevanza insistere su questi aspetti nella didattica delle lingue.

Nei prossimi paragrafi si farà cenno all'atto linguistico del protestare (par. 2) e alle principali tendenze in atto in italiano e nei parlanti non nativi ripercorrendo alcune delle ricerche su questo argomento (par. 3). Nel 4 paragrafo si presenterà il quadro teorico e la metodologia adottata (4), si analizzeranno quindi i dati (parr. 5, 6) e si trarranno le prime conclusioni (par. 7).

2. Le proteste

L'atto linguistico delle proteste appartiene alla categoria delle funzioni espressive che comprendono giudizi sia di approvazione che di disapprovazione del comportamento menzionato nel giudizio. Nella protesta il parlante esprime una valutazione su un precedente evento o situazione, caratteristica questa, che lo rende, secondo Trosborg (1995), un atto essenzialmente retrospettivo, in quanto va a porsi in una posizione temporale successiva ad un precedente atto verso il quale si esprime fastidio, rabbia, disappunto. Chi protesta infatti, evidentemente ritiene che un comportamento, un'azione o anche un'opinione siano, in base al proprio punto di vista, inaccettabili o non conformi a determinate regole sociali (Nuzzo, 2007).

Le proteste si riferiscono perciò all'espressione di disapprovazione, ai sentimenti negativi, al dispiacere verso lo stato di cose descritto nella proposizione e per il quale si ritiene responsabile, direttamente o indirettamente, l'ascoltatore (Trosborg, 1995, pp. 311-12). Una protesta è dunque per definizione un atto scortese (Brown e Levinson, 1987, attraverso il quale il parlante contesta o nega senza mezzi termini la competenza sociale della persona a cui è rivolto l'atto di protesta. Sia la faccia positiva del parlante che dell'ascoltatore sono dunque in pericolo, poiché l'atto minaccia la loro reputazione e di conseguenza la loro relazione sociale. Nel caso del destinatario viene minacciata anche la faccia negativa poiché la conseguente imposizione di una riparazione ne limita la libertà d'azione.

Per anticipare le conseguenze sociali indesiderabili legate ai denunciati, i denunciati dovrebbero calibrare innanzitutto i livelli di direttezza delle loro proteste. L'atto della protesta necessita cioè di una serie di sotto atti o atti accessori o dispositivi attenuanti che ne riducano la minacciosità e garantiscano una gestione pacifica dell'interazione.

Le proteste possono avere un'intensità diversa in relazione al danno subito (se ritenuto più o meno grave) e al rapporto tra le persone, ovvero la loro distanza sociale e i rapporti di potere (ad esempio protestare con il proprio capo o con un amico non è la stessa cosa: l'intensità di solito è più forte nel secondo caso). Anche il tono e il volume della voce sono importanti per identificare un atto di protesta: un ritmo più veloce e un tono di voce più alto caratterizzano spesso il coinvolgimento emotivo (rabbia, collera) del denunciante.

2.1 Classificazione delle proteste

Come già ricordato, le proteste in italiano tendono ad essere realizzate per lo più attraverso l'espressione del giudizio negativo, che è talvolta seguita dalla richiesta di riparazione. Secondo Olshtain e Weinbach (1993) una delle precondizioni che devono sussistere per la realizzazione di una protesta è che il comportamento inaccettabile dell'autore lo liberi dall'obbligo di rispettare le norme sociali e lo metta nelle condizioni di chiedere riparazione. In questo caso si hanno due tipi di proteste: il tipo espressivo con cui il parlante si limita a esprimere il giudizio (1) e che si esaurisce nella sua formulazione e ha uno scopo meramente terapeutico (George, 1990, in Nuzzo 2007:107), e il tipo direttivo, attraverso cui si tende a influenzare il comportamento dell'interlocutore (2).

1. *Porca miseria, mi ha fregato il posto!*
2. *Cortesemente lascia libero il posto!*

Le principali categorie che contraddistinguono l'atto di protesta sono quattro e comprendono diverse sotto categorie. La prima è quella in cui nessun contenuto viene menzionato e l'autore non fa direttamente riferimento al destinatario della protesta. Asserzioni il cui contenuto è diverso dal contenuto proposizionale di ciò per cui si realizza la protesta sono tipiche di questa categoria. La protesta viene realizzata senza che si menzioni direttamente il destinatario ma implicando che si ritiene l'altro responsabile dell'evento spiacevole:

3. *Quando sono andata via stamattina la cucina era uno specchio!*

La seconda categoria comprende espressioni di disapprovazione o irritazione che si riferiscono a un certo stato di cose che l'autore della protesta considera deplorabili. L'enunciato può anche rilevare le conseguenze che derivano da tale azione:

4. *Sai che non tollero il cane, lo sai, sono allergica al pelo!*
5. *Mi è venuta l'asma, ho dovuto prendere l'antistaminico*

L'accusa diretta o indiretta rappresenta la terza categoria in cui l'autore della protesta fa direttamente riferimento al destinatario. Una formula usata è, ad esempio, quella della domanda, in cui chi attua la protesta cerca di stabilire la responsabilità dell'interlocutore (accusa indiretta), oppure quella dell'accusa diretta.

6. *Guarda come è sporca la macchina, ma non hai proprio visto in che stato era?*
7. *Guarda in che stato hai lasciato la macchina!*

In (6) chi protesta formula l'accusa come una domanda o un pezzo di informazione risultando meno minaccioso per la faccia dell'accusato che ha la possibilità di declinare la responsabilità senza contraddire chi si lamenta, mentre in (7) l'accusa è diretta.

La quarta categoria riguarda l'attribuzione della colpa all'accusato in cui il parlante esprime un giudizio di valore sul destinatario, sia come condanna esplicita della sua azione (8) sia della sua persona (9).

8. *Non pulisci mai quando metti in disordine!*
9. *Cavolo! Sei inaffidabile!*

Quando viene realizzata una protesta, può essere implicato o aggiunto un atto direttivo e tipicamente questo comprende un atto di riparazione del danno causato o un tentativo di prevenire che l'atto venga ripetuto:

10. *Questo è una biblioteca e si sta in silenzio (>dovresti uscire o fare silenzio);*
11. *Ti dispiace fare la tua parte delle pulizie al più presto?*

Un atto di protesta può risolversi anche con la minaccia:

12. *Abbassa la musica, è notte! Altrimenti chiamo la polizia*

All'interno delle proteste si distinguono diversi modificatori, lessicali, morfosintattici e discorsivi che servono a rendere la protesta più mite, mentre mediante i Rafforzatori si presenta come più grave il peso dell'atto deplorabile e la conseguente protesta, che diventa così molto più minacciosa per la faccia. Nel primo caso abbiamo ad esempio gli Attenuatori come *un po', forse: mi dà un po' fastidio vedere le tazze sporche nel lavandino*. I Rafforzatori invece sono avverbi o aggettivi che intensificano parte di una proposizione come *davvero, terribilmente: hai fatto un lavoro veramente brutto!* Nella descrizione dei dati (par. 5) si guarderà in maniera più dettagliata agli altri strumenti di modificazione della protesta.

Gli atti che hanno la funzione di attenuare le proteste e che le preparano o le supportano sono gli Atti di supporto. Questi possono essere utili all'autore della protesta, ad esempio, a giustificare il suo atto di rimprovero, in modo da apparire convincente, pena la perdita della faccia. La Giustificazione, ad esempio, fornisce una ragione per la quale la richiesta di riparazione possa apparire in qualche modo legittimata perciò il parlante tende a presentarla come scaturita da una propria esigenza piuttosto che dal comportamento negativo del destinatario.

Un altro Atto di supporto è il Preparatore, attraverso cui il parlante avverte l'interlocutore che sta per iniziare una protesta: *Ciao, vorrei parlare un momento di quello che è successo ieri*. Il Rabbonitore, invece, sottolinea la consapevolezza da parte del parlante della natura impositiva della protesta e il suo atteggiamento collaborativo e benevolo nei confronti dell'interlocutore (Nuzzo, 2007: 120).

3. Studi sulle proteste

I modelli di realizzazione delle proteste sono stati ampiamente studiati in inglese come seconda lingua (per una breve rassegna vedi Trosborg, 1995), ma rimangono poco studiati in italiano. Alcune eccezioni rilevanti includono gli studi condotti da George (1990) e Rubino e Bettoni (1993), sebbene il loro punto di vista fosse più interculturale che acquisizionale, Nuzzo (2006, 2007) e Gauci (2012).

Olshtain e Weinbach (1987) hanno studiato l'atto linguistico della protesta prodotto da nativi e non nativi di ebraico dal quale è emerso che entrambi i gruppi, indipendentemente dalla prima lingua, utilizzavano tutte le strategie ma che tendevano a preferire la disapprovazione e l'accusa, evitando di essere o troppo morbidi o troppo conflittuali e dunque a stare sotto il livello del rimprovero (*Nessun problema, incontriamoci un'altra volta*) o di utilizzare la minaccia.

Per quanto riguarda gli studi sulle proteste in italiano, Nuzzo (2007:127) sostiene che la maggior parte delle proteste è accompagnata da atti di supporto e che i nuclei di protesta sono interessati da strumenti di modificazione, in prevalenza mitigatori discorsivi e lessicali e da marche di cortesia (*gentilmente cortesemente*). Gli atti di supporto sono ben presenti nelle produzioni dei nativi di italiano: le Scuse, l'Appello e il Rabbonitore.

Lo Studio longitudinale di Nuzzo (2007) di tre apprendenti di italiano mostra che l'avvicinamento ai modi di protestare, più comuni nei parlanti nativi, avviene con difficoltà manifestandosi soprattutto nell'ambito della modificazione interna. L'autrice sottolinea la preferenza delle non native per il coinvolgimento dell'interlocutore quale responsabile dell'evento e l'uso sovraesteso del pronome allocutivo, che accentua il tono accusatorio. Le apprendenti fanno raro ricorso alla mitigazione, mentre è frequente l'impiego dei Rafforzatori che intensificano l'atto illocutivo.

4. Metodologia e quadro teorico di riferimento

I partecipanti allo studio sono 52 studenti universitari (20 liv. A1/A2, 32 Liv. B1/B2), provenienti da: Iran, Kurdistan, India, Pakistan, Egitto, Brasile, Ecuador, Perù, Messico, Spagna, e 107 studenti italiani iscritti all'Università della Calabria (19-34 anni di età). I dati raccolti sono costituiti da 631 DCT (Discourse Completion Task) somministrati ai gruppi mediante un modulo online.

Le quattro situazioni in cui formulare la protesta sono state riprese e adattate da Nuzzo (2007) e Paone (2020). Il sistema di cortesia di riferimento è quello proposto da Scollon e Scollon (2001). Secondo questo modello, in un sistema di cortesia del rispetto (*deference politeness system*) gli interlocutori si percepiscono sullo stesso livello sociale (*symmetrical relationship*) senza che uno eserciti potere sull'altro (-P) ma con una certa distanza sociale (+D). In questo caso entrambi gli interlocutori usano strategie di indipendenza (*independence*) che includono espressioni atte a minimizzare la minaccia e limitare il rischio di perdita della faccia (Brown, Levinson 1987). Quando, il rapporto è simmetrico e la distanza percepita è minore (-D), il sistema è quello della solidarietà (*solidarity politeness system*), gli interlocutori utilizzano strategie di coinvolgimento (*involvement*) per esprimere una certa reciprocità e dare per scontato un terreno comune. Infine, in un sistema gerarchico (*hierachical system*) il rapporto fra gli interlocutori è asimmetrico e la relazione può essere sia vicina o distante (+/- D). In questo caso, i partecipanti con potere (+P) fanno un uso maggiore di strategie di coinvolgimento verso gli interlocutori con meno potere, mentre questi ultimi (-P) possono impiegare strategie di indipendenza verso i primi per minimizzare la minaccia o mostrare rispetto, soprattutto quando l'offesa è molto grave (Felix-Brasdefer, 2006).

Di seguito sono elencati gli scenari proposti ai partecipanti in cui è stato indicato, il tipo di rapporto fra i partecipanti (+P, +/-D).

Scenari:

1. Piatti sporchi (tra coinquilini)

Il/la tuo/a coinquilino/a ha invitato degli amici a cena e ha lasciato la cucina nel caos. La mattina dopo sei in cucina e vai su tutte le furie per il disordine, per i piatti sporchi e soprattutto perché ti accorgi che non c'è nulla per fare colazione, compreso il caffè che tu ami molto bere la mattina. Il/la tuo/a coinquilino entra in cucina cosa gli/le dici? (-D, -P)

2. Fila non rispettata (tra estranei)

Sei in coda all'ufficio postale. A un certo punto una persona ti passa davanti e la cosa ti infastidisce molto anche perché è da due ore che fai la fila. Cosa le/gli dici? (+D, -P)

3. Musica alta a tarda notte (tra vicini di casa)

Sono circa le 23 e stai per andare a dormire mentre i tuoi vicini danno una festa e tengono la musica molto alta. Provi a dormire ma non riesci proprio a sostenere gli schiamazzi e la musica. Decidi di dire qualcosa ai vicini (-/+D, -P)

4. Voto non congruo (professore e studente)

Hai appena ricevuto la valutazione del compito in classe dal tuo professore. Sebbene sia un bel voto non è quello che ti attendevi. Siccome credi di esserti impegnato molto e di aver svolto tutti gli esercizi in maniera corretta, vai dal tuo professore per parlare dell'esito del compito. Cosa gli dici? (+D, + P)

Per l'analisi delle strategie e dei modificatori prendiamo come riferimento la classificazione di Trosborg (1995) e Nuzzo (2007).

5. Analisi del corpus dei nativi

Per quanto riguarda le proteste, i parlanti nativi di italiano tendono ad essere non direttivi e a ricorrere a strategie che evitano di attribuire esplicitamente all'interlocutore la responsabilità dell'evento negativo (cfr. anche Nuzzo 2007), soprattutto quando la distanza fra gli interlocutori è maggiore e in presenza di asimmetria:

12. *Prof. buongiorno, dopo aver visionato il compito mi sono resa conto di aver risposto correttamente a tutte le domande, cosa mi ha penalizzato di due punti?*

13. *Mi perdoni professore, volevo chiederle cosa avessi sbagliato nell'esame (mitigatore morfosintattico, incassatura)*

L'uso della domanda e dell'impersonale evitano il riferimento diretto alla possibile implicazione diretta del professore nell'evento negativo per lo studente (12). Nella stessa situazione, anche il ricorso ai mitigatori morfosintattici come l'incassatura (13) sono più frequenti rispetto a una situazione caratterizzata da una minore distanza sociale in cui i parlanti hanno espresso più di sovente l'atto di riparazione, pur facendo in diversi casi uso di marche di cortesia o di domande retoriche che accentuano il tono di disapprovazione (15). Anche il marcatore discorsivo che segnala la richiesta di accordo, mitiga l'espressione del giudizio segnalando una certa intimità fra gli interlocutori attraverso il riferimento ad una sorta di intesa stabilita fra loro (16).

14. *Ti sembra questo il modo di lasciare la cucina dopo aver fatto baldoria?*

15. *Ti avevo detto che dovevi mettere a posto no?*

Atti di supporto

Per quanto riguarda gli Atti di supporto, l'uso dell'Appello (*salve, Prof.*) viene fatto soprattutto se la distanza fra gli interlocutori è minima, mentre i Preparatori sono in genere utilizzati quando c'è un rapporto di deferenza, come ad esempio nello scenario 4.

16. *Salve prof., scusi se la disturbo, potrei parlare con lei riguardo la valutazione dell'esame?*

17. *Ciao Mario, potresti abbassare il volume per favore?*

I Rabbonitori sono utilizzati nel corpus prevalentemente nelle situazioni simmetriche e caratterizzate da una maggiore distanza sociale come negli scenari 2 (musica alta) e 3 (fila alla posta):

18. *Ehi ciao, scusami, non vorrei fare il guastafeste ma domani ho un esame, è molto tardi e vorrei dormire... potresti perlomeno abbassare il volume?*

19. *Capisco la tua fretta come quella di tutti noi ma non mi sembra giusto che passi avanti a gente che sta aspettando qui da ore*

Nell'esempio (18) oltre al Rabbonitore vengono utilizzati anche un Appello, una Giustificazione, e un Attenuatore, e nella richiesta di riparazione è presente anche la Verifica delle condizioni preparatorie. Nell'esempio 20 la marca di cortesia viene utilizzata per mitigare il rischio di perdita della faccia causato dalla critica o dal giudizio negativo che il parlante esprime nei confronti dell'interlocutore, anche se lo fa in modo da far passare il motivo della protesta come qualcosa che riguarda tutti, per far sì che appaia più credibile. Per la situazione 2 (fila non rispettata) i parlanti fanno di frequente riferimento alla Norma violata (21, 22, c'è

una fila o un turno da rispettare), quando l'attribuzione della responsabilità non è dichiaratamente esplicitata. Anche l'Accusa diretta è a volte presente anche in situazioni di maggiore distanza sociale nonostante la presenza di un Mitigatore (*credo*) e un Atto di supporto (*scusi*) che alleggeriscono il tono della protesta (22).

20. *Mi scusi, aspetto da due ore e non mi sembra corretto cercare di saltare la fila. Tutti noi stiamo aspettando, non solo lei*
21. *Dovresti rispettare il tuo turno. C'è una fila da rispettare!*
22. *Scusi, credo che abbia sbagliato turno, il suo è dopo di me.*

I dati relativi ai parlanti italiani sono in linea con le tendenze emerse nel lavoro di Nuzzo anche se la presenza di mitigatori discorsivi sembra essere più presente in questo corpus.

Interessanti sono invece alcune proteste che giocano molto sul non detto e sul tono sarcastico o scherzoso, soprattutto perché la situazione di intimità lo permette, come nel caso del turno non rispettato (scenario 1).

23. *Buongiorno anche a te!*
24. *Buongiorno. Ma una pulitina in cucina no, eh?*
25. *Buongiorno, bella la festa ieri sera?*
26. *Vi siete divertiti, vedo*
27. *Serata impegnativa quella di ieri?*

In molte delle proteste prodotte in queste situazioni, il parlante esprime l'accusa o la critica a volte lasciando intendere la richiesta di riparazione (28) (29) (30) a volte sottolineando il disappunto con delle espressioni sprezzanti (31), (32).

28. *BUONGIORNO?! Sarà un buongiorno quando potrò fare colazione con il caffè in cucina, senza vedere lo schifo che hai lasciato.*
29. *Ti sembra il modo corretto di lasciare la cucina in questo stato?*
30. *Ma che diavole hai fatto ieri sera?*
31. *Ma sei un animale? Hai lasciato tutta la cucina sporca, hai finito il caffè e non ti sei degnato né di pulire né di andarlo a ricomprare. Cerca di rimediare subito a questi danni!*
32. *Invece di salutarmi, dovresti innanzitutto scusarti. Non abiti solo tu in questa casa. Impara a convivere e a mettere in ordine!*
33. *Ma ti rendi conto di quello che hai fatto??!!!*

In 33 il richiamo morale è chiaramente una richiesta indiretta di riparazione e le domande retoriche presenti in 30, 31, 32, 34 potrebbero in qualche modo diminuire la minaccia per la faccia se non fosse per il fatto di contenere insulti o espressioni sprezzanti che rendono l'atto estremamente minaccioso per l'interlocutore.

Modificatori interni

Per quanto riguarda i modificatori interni fra gli italiani si osserva il ricorso a un'ampia varietà di strumenti di modificazione: i Mitigatori lessicali come gli Attenuatori (*un po', un pochino*), i Soggettivizzatori (*credo, mi sembra*); i Minimizzatori (*solo, perlomeno*); I Mitigatori morfosintattici sono presenti nelle diverse forme: *Mi sarebbe utile sapere cosa ho sbagliato* (condizionale), *complimenti! Non potevi sistemare la cucina?* (imperfetto), *volevo chiederle cosa avessi sbagliato* (incassatura).

Anche i Mitigatori Discorsivi sono presenti nel corpus dei parlanti italiani: *No guardi (focalizzatore) in realtà io sto facendo la fila da due ore, quindi gentilmente (blanditore) rispetti il suo turno, ciao, scusami tanto se interrompo la tua festa. Sai (fatismo) la musica è molto alta potresti gentilmente abbassare un po' il volume?, ma una pulitina in cucina no, eh? (richiesta di accordo);*

I Rafforzatori sono presenti come espressioni dispregiative (*Spegni questa cacchio di musica!*) oppure intensificatori (*davvero, troppo, tanto*).

6. Analisi del corpus dei non nativi

Le linee di tendenza nell'italiano dei non nativi registrano una preferenza per l'attribuzione della responsabilità dell'interlocutore. Le strategie si distribuiscono diversamente nei due gruppi di apprendenti.

Gli apprendenti di entrambi i livelli esprimono nella situazione del voto non congruo un giudizio senza attribuzione di responsabilità, limitandosi al giudizio di disapprovazione coerentemente con le caratteristiche del rapporto tra i partecipanti, cioè un livello di distanza maggiore e l'asimmetria:

34. *Le dispiacerebbe, ma io ho fatto il mio esame molto bene, mi sembra 28 punti e molto bass Perché io ho risposto tutte le domande. E possibile veder il mio foglio (again)*

(Liv. A1/A2)

35. *Scusi, professore per l'esame della settimana scorsa sono sicura che ho risposto a tutte le domande correttamente. quindi mi sembra che il voto 28 non lo merito*

(Liv. B1/B2)

36. *Buongiorno! Volevo fare un caffè e ho visto che non c'è. Ho visto anche che i piatti sono sporchi...*

(Liv. B1/B2)

In alcuni casi l'apprendente avanzato attua la protesta nello stesso scenario (4) rendendo evidente la responsabilità del suo interlocutore aggiungendo una richiesta indiretta di riparazione (*Professore mi scusi, avevo risposto a tutte le domande merito un voto in più alto*). La protesta appare inadeguata poiché in relazione al rapporto gerarchico fra studente e docente necessiterebbe di qualche modificazione, ad es. un attenuatore. Nell'esempio (37) l'apprendente esprime l'evidenza di negatività.

Quando una protesta viene realizzata, l'autore della protesta attua (o rende implicito) un atto direttivo che implica una richiesta di riparazione per il danno subito o un tentativo di impedire una ripetizione dell'azione deprecabile. L'atto direttivo, che segue una protesta o ne costituisce l'atto principale, può essere una richiesta di riparazione che viene attuata mediante una richiesta convenzionale, come verifica delle condizioni preparatorie in entrambi i gruppi di apprendenti (37, 38), un ordine (39, 40) e una minaccia (41, 42), in entrambi i gruppi. A seconda del tipo di rapporto percepito dagli interlocutori, gli apprendenti mettono in atto una serie di modificazioni per alleggerire i toni (37) o utilizzano strategie che acutizzano il conflitto, come la minaccia (41) o l'ordine (39).

37. *Puoi lavare i piatti?; Puoi per favore basso il volume della musica?*

(Liv. A1/A2)

38. *Ciao. Mi scusi, il suono della musica è molto forte. Puoi abbassare un po' il volume*

39. *Deve aspettare in fila e non rubarmi il mio posto*

(Liv. A1/A2)

40. *Mi scusi, io stavo prima, aspetto qui da due ore, deve fare la fila come tutti.*

(Liv. B1/B2)

41. *La prossima volta che fai una festa di nuovo e lasci così sporco, ti faccio pulire da solo 6 mesi*

(Liv. A1/A2)

42. *Gentilmente può abbassare la musica, non riesco a dormire e domani ho un esame, altrimenti chiamo i carabinieri*

(Liv. B1/B2)

Tra gli esempi riportati, in relazione allo scenario dei vicini, l'apprendente avanzato sembra non gestire molto bene l'atto di protesta. L'atto contiene una richiesta di riparazione modificata da un marcatore di cortesia che esprime un atteggiamento di deferenza nei confronti del destinatario, prosegue con un atto di supporto che fornisce un motivo per fare in modo che sua richiesta appaia come legittimata, essendo scaturita da una sua esigenza e infine minaccia il destinatario (es. 42). In questo modo l'autore della protesta, da un lato cerca di limitare la libertà di azione dell'interlocutore ma tenendo conto comunque della sua faccia negativa, e dall'altro annulla il tentativo di salvarla e di proteggere la propria faccia positiva, dimostrando scarsa sensibilità nei confronti del destinatario. In questo caso possiamo parlare di discrepanza del messaggio forse non intenzionale, che mescola caratteristiche che puntano verso un'interpretazione più cortese o non conflittuale e caratteristiche che mirano a un'interpretazione scortese o conflittuale (Culpeper 2011, 165-166).

Nel caso del parlante di livello A1/A2 l'atto di minaccia si realizza senza nessun atto di supporto e nessuna richiesta, con un attacco diretto al proprio interlocutore. La protesta appare coerente con le peculiarità della situazione (-D, -P).

Atti di supporto

Gli apprendenti di livello elementare fanno un esiguo uso di Atti di supporto rispetto al livello avanzato. L'Appello come *vicino* per richiamare l'attenzione non è proprio comune ma viene utilizzato con altri pochi elementi come *Prof.*, *amico*, *Fia* (nome proprio), *scusa*, *salve*, *ciao*, mentre il livello avanzato utilizza in aggiunta e in numero maggiore anche *Signore*, *Signora*, *Hei*. La Giustificazione viene utilizzata in pochi esempi, soprattutto negli scenari 2 e 3:

43. *Boh , signora potresti tornare il vostra posto in fila per favore, perche io aspetavo da due ore e veramente stanco anche ho altri cosa da fare.*

(Liv. A1/A2)

44. *Luigi per favore bassa il volume della musica. Devo studiare per il mio esame.*

(Liv. B1/B2)

Anche il Preparatore è una strategia poco usata e si trova in pochi esempi relativi allo scenario 4:

45. *Mi scusi professoressa, io vorrie chiederla un favore, la settimana scorsa io ho fatto un esame. Anche io ho risposto le domande correttamente quindi io aspettavo voto più alto. Potrebbe rileggere il mio foglio di nuova per favore?*

(Liv. A1/A2)

46. *Salve professore le volevo parlare roguarda mio voto che credo la seconda domanda e corretta...potrebbe ricontrollarlo per favore?*
(Liv. B1/B2)

Il Rabbonitore attraverso il quale il parlante mostra un atteggiamento di comprensione nei confronti dell'interlocutore non è presente nel gruppo elementare mentre viene utilizzato nel gruppo più avanzato.

47. *Buona sera, non voglio finire la tua festa ma domani ho un esame molto importantee devo dormire adesso, per favore può basare il volume e chiudere le finestre della tua cassa per non sentire molto la musica? Per favore!*

Le Scuse espresse per attenuare o riparare la minaccia della faccia dell'interlocutore vengono utilizzate in diversi esempi sia nello scenario 3 che nel 4, dove la distanza percepita con l'interlocutore è maggiore.

48. *Salve professore, siento il disturbo ma penso que io dovrei ottenere un voto più alto perche ho risposto a tutte le domande correttamente, potrebbe correggere l'esame una altra volta*

(Liv. A1/A2)

49. *Salve professore, scusi per disturbarlo ma ho controllato che le mie risposte secondo me sono bene, per favore può controllare altre volte il mio esame?*

(Liv. B1/B2)

Modificatori interni

Per quanto riguarda il gruppo A1/A2, la varietà dei modificatori è ridotta. Fra questi abbiamo i Mitigatori lessicali: gli Attenuatori (*un po', un poco*), i Blanditori (*gentilmente*), i Dubitatori (*forse*). Soggettivizzatori (*per me, secondo me, credo che, penso che*): Tra i Modificatori discorsivi abbiamo il Fatismo (*guarda*); I Modificatori morfosintattici sono presenti in poche forme al condizionale (*potresti, vorrei*) come nell'esempio 50. Troviamo anche un segnale discorsivo (*dai*) che sottolinea una sorta di mitigazione della contrarietà del parlante (51). Anche i Rafforzatori (*molto, proprio, veramente*) sono presenti nel corpus di questo gruppo di apprendenti.

50. *Ciao la cucina è molto sporca perche hai fatto una fiesta ieri, potresti pulire la cucina per favore?*

51. *Buon settimana, mi scusa ma io sono molto arrabbiata, tutti piatti sono spochi, io no ho trovato il caffè, il la cucina e molto spochi, dai, com'è possibile, ieri tu dovevi puliziare la cucina. Allora per favore compra il coffe subbito*

Il gruppo più avanzato mostra una varietà più ampia di modificatori interni. Oltre ai modificatori già usati dal primo gruppo, si trovano: Attenuatori (*pochino, solo*), soggettivizzatori (*credo, penso*); Focalizzatori (*sentì*); Blanditori (*cortesemente*), Dubitatori (*non so*). Tra i Mitigatori discorsivi abbiamo anche le richieste di accordo (no?). I Modificatori morfosintattici sono presenti in una varietà di forme sia al condizionale (*potresti, vorrei*) che all'imperfetto (*volevo sapere*); Rafforzatori (*davvero*),

Nell'esempio seguente l'apprendente di livello avanzato gestisce la protesta con alcuni Attenuatori come (*un po'*) e Marche di cortesia come *per favore* e un Soggettivizzatore (*credo*

che), integrandoli con un Rafforzatore (*nemmeno*) e con un ringraziamento finale che contribuiscono all'uso sarcastico della protesta. Anche l'uso dell'interpunzione dirige verso quest'ultima interpretazione.

52. *Ciao! Scusa ma credo che la cucina è un po' sporca. Ho capito che ieri notte dopo la festa non era il momento ottimo per pulire, ma ti chiedo che per favore la prossima volta provi a sporcare meno, perché adesso non c'è nemmeno una tazza dove prendere un caffè. Grazie!!*

7. Conclusioni

In merito al corpus dei parlanti nativi, e contrariamente a quanto rilevato da Nuzzo (2007), nei dati si osserva una prevalenza di atti che contengono sia l'atto espressivo che quello direttivo. Tuttavia, questa differenza è certamente da attribuire alla differente metodologia di elicitazione dei dati implementata. Diversamente da quanto avviene nei DCT, utilizzati nel presente lavoro, nelle simulazioni le mosse delle proteste sono distribuite lungo i diversi turni che i parlanti negoziano nel corso dell'interazione.

In alcune situazioni come quelle di minore distanza i parlanti tendono all'uso implicito della protesta, con la presenza di forme di sarcasmo che evitano l'attribuzione diretta della responsabilità all'interlocutore. Il ricorso ai modificatori e agli atti di supporto è maggiormente presente negli scenari caratterizzati da una maggiore distanza tra i partecipanti.

Per quanto riguarda i non nativi le tendenze risultano simili a quelle riportate da alcuni studiosi che sottolineano il carattere brusco e offensivo delle proteste (Trosborg 1995, Murphy e Neu 1996). Per queste caratteristiche e per la difficoltà a bilanciare strategie di accusa diretta, di mitigazione e atti di supporto, come ad esempio, la Giustificazione, gli apprendenti di livello elementare risultano meno convincenti e, come sottolinea Trosborg, si comportano come dei "weak complainers". Nel corpus questo accade, anche se molto raramente, anche in alcuni apprendenti di livello avanzato. L'analisi dei dati ha rivelato, soprattutto negli apprendenti più abili, la presenza di strategie indirette e forme di ironia che li avvicinano molto ai parlanti nativi, mentre quelli con competenze più ridotte tendono spesso a essere più diretti ma anche a compensare la protesta con atti che mostrano accondiscendenza nei confronti del destinatario.

Gli esiti di questo studio, pur essendo ancora provvisori, mostrano una generale difficoltà negli apprendenti di adoperare tutte le strategie e di adeguarle alle differenti situazioni e al rapporto che intrattengono con l'interlocutore. Sul piano didattico, i dati indirizzano l'attenzione sull'importanza dei segnali discorsivi che si offrono come un utile strumento per equilibrare e mitigare in maniera ottimale l'intensità delle proteste (Nuzzo, 2007, p. 154). Studi come questo possono mettere in luce le aree di difficoltà implicate nella produzione di atti conflittuali come le proteste, per i quali i libri di testo non sono una buona fonte di input. I DCT e le simulazioni inoltre sono anche ottimi strumenti da utilizzare in classe per far riflettere gli studenti sulle caratteristiche linguistiche e sociopragmatiche necessarie a produrre e comprendere le proteste.

Le ricerche future dovranno tenere conto di un limite nella raccolta dei dati, ossia dell'uso esclusivo dei DCT. Il test di completamento del discorso, sebbene sia uno strumento efficiente in termini di tempo, non lo è per l'acquisizione di dati autentici. I soggetti che rispondono in forma scritta hanno la possibilità di pensare e di modificare le risposte, cosa che non si verifica in un contesto parlato naturalistico. Per questo studio, la maggior parte dei soggetti ha completato il test in assenza del ricercatore, mentre una piccola parte lo ha svolto in sua presenza. Adottare una versione orale del DCT potrebbe migliorare certamente l'uso di

questo strumento e restituire indicazioni utili sul piano delle variazioni prosodiche che sono un ulteriore indizio per una valutazione ottimale dell'atto della protesta.

Riferimenti bibliografici

Brown P., Levinson S., 1987, *Politeness: Some Universals in Language Usage*, Cambridge University Press, Cambridge.

Culpeper J., 2011, *Impoliteness, Using Language to cause Offence*, Cambridge University Press, Cambridge.

Félix-Brasdefer J. C., 2006, "Linguistic politeness in Mexico: Refusal strategies among male speakers of Mexican Spanish", in *Journal of Pragmatics* 38(12), pp. 2158-2187.

Gauci P., 2012, "Insegnare a protestare in italiano L2", in Bernini G., Lavinio C., Valentini A. e Voghera M. (a cura di). *Competenze e formazione linguistiche. In memoria di Monica Berretta. Atti dell'XI Congresso Internazionale di Studi della Associazione Italiana di Linguistica Applicata (AIItLA)*, Guerra Edizioni, Perugia, pp. 383-396.

George S., 1990, *Getting things done in Naples*, CLUEB, Bologna.

Ishihara N., Cohen A.D., 2010, *Teaching and Learning Pragmatics*, Pearson, London.
Kasper G., Rose, K. R., 2002, *Pragmatic Development in a Second Language*, Blackwell, Oxford.

Nuzzo E., 2006, "Sviluppare la competenza pragmatica: proteste in italiano L2", in *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata*, XXXV(3), 579-601.

Nuzzo E., 2007, *Imparare a fare cose con le parole. Richieste, proteste, scuse in italiano lingua seconda*, Guerra, Perugia.

Nuzzo E., Santoro E. 2017, "Apprendimento, insegnamento e uso di competenze pragmatiche in italiano L2/LS: la ricerca a partire dagli anni Duemila", in *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, Special Issue, Volume 4, pp. 1-27.

Olshtain E., Weinbach L., 1987, "Complaints: A study of speech act behavior among native and non-native speakers of Hebrew", in Verschueren J., Bertucelli-Papi M. (a cura di), *The Pragmatic Perspective*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 195-208.

Olshtain E., Weinbach L., 1993, "Interlanguage Features of the Speech acts of Complaining", in Kasper G., Blum-Kulka S. (a cura di), *Interlanguage pragmatics*, Oxford University press, Oxford.

Paone E., 2020, "Sull'adeguatezza prosodica nelle proteste in italiano L2: uno studio percettivo", in De Meo, A, Dovetto, F (a cura di), *La comunicazione parlata/Spoken communication*. Aracne, Roma.

Rubino A., Bettoni C. 1993, Handling complaints cross-culturally: Italians versus Anglo-Australian, in *Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata* 35, 2006, pp. 339-58

Scollon R., Scollon S. W., 2001, *Intercultural Communication. A Discourse Approach*, Blackwell, Malden, MA.

Thomas J., 1983, "Cross-cultural Pragmatic Failure", in *Applied Linguistics* 4 (2), pp.

Trosborg A., 1995, *Interlanguage pragmatics. Requests, complaints and apologies*, Mouton de Gruyter, Berlin.