



MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

La presenza di segnali discorsivi nel contesto dei manuali scolastici d'italiano
Un'analisi di segnali discorsivi presenti in alcuni libri scolastici d'italiano tra i
livelli A1 – B1

verfasst von | submitted by

Kristina Zöger BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 506 517 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Deutsch Unterrichtsfach Italienisch

Betreut von | Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Eva-Maria Remberger M.A.

Ringraziamenti

Vorrei cogliere l'occasione per ringraziare tutte le persone che mi hanno accompagnato e sostenuto in qualsiasi modo durante i miei studi e nella stesura di questa tesi di Master.

Grazie di cuore!

Abstract in italiano

I segnali discorsivi sono degli elementi centrali per un uso fluido e spontaneo della lingua e sono quindi correlati allo sviluppo delle competenze comunicative, che sono diventate il fulcro dell'apprendimento scolastico delle lingue straniere attraverso l'orientamento al QCER. Per questo motivo, questa tesi di Master analizza l'uso e la presenza dei segnali discorsivi all'interno di sei manuali di italiano come lingua straniera delle serie *Espresso ragazzi* e *Di nuovo insieme* per i livelli da A1 a B1. I segnali discorsivi come elementi linguistici polifunzionali e dipendenti dal contesto sono studiati in modo più approfondito nell'ambito della lingua parlata, ma relativamente meno nei contesti scritti. Quindi, l'analisi condotta all'interno di questo progetto di ricerca si è basata esclusivamente su un corpus scritto. Attraverso lo studio quantitativo e qualitativo sono stati identificati i segnali discorsivi presenti con le loro funzioni interattive, metatestuali o cognitive e sono stati classificati i contesti in cui ricorrono prevalentemente all'interno dei manuali di italiano. I risultati mostrano che la maggior parte dei segnali discorsivi analizzati svolge delle funzioni interattive e che l'aumento del livello di competenza linguistica nella rispettiva serie di manuali non corrisponde automaticamente a un aumento del numero di occorrenze. I contesti di occorrenza più frequenti nel corpus sono stati classificati come medialmente scritti, ma concettualmente orali. Inoltre, è emerso che i segnali discorsivi vengono utilizzati solo in modo implicito in tutti e sei i manuali analizzati e non vengono affrontati in modo esplicito. Soltanto in *Espresso ragazzi* sono presenti pochi brevi approcci descrittivi di segnali discorsivi, che tuttavia li riducono alla loro funzione di introdurre un enunciato senza definirli esplicitamente come segnali discorsivi. Sulla base di questi risultati, questo lavoro scritto ha discusso possibili conclusioni didattiche e ha presentato degli esercizi autoprodotti come eventuali suggerimenti su come i segnali discorsivi possano diventare degli argomenti espliciti anche in brevi fasi didattiche nell'insegnamento delle lingue straniere.

Abstract auf Deutsch

Diskursmarker sind zentrale Elemente für einen flüssigen und spontanen Sprachgebrauch und stehen somit auch im Zusammenhang mit der Entwicklung kommunikativer Kompetenzen, die durch die Orientierung am GERS zu einem Fokus des schulischen Fremdsprachenlernens geworden sind. Aus diesem Grund analysiert diese Masterarbeit die Verwendung und die Präsenz von Diskursmarkern in sechs ausgewählten Lehrwerken für Italienisch als Fremdsprache aus den Reihen *Espresso ragazzi* und *Di nuovo insieme* für die Niveaustufen A1 bis B1. Diskursmarker als multifunktionale und kontextabhängige sprachliche Elemente wurden bislang vorrangig in der mündlichen Sprache untersucht, in schriftlichen Kontexten hingegen vergleichsweise weniger. Die im Rahmen dieses Forschungsprojekts durchgeführte Analyse erfolgte daher ausschließlich auf der Grundlage eines schriftlichen Corpus. Durch die quantitative und qualitative Untersuchung wurden die vorhandenen Diskursmarker inklusive ihrer interaktiven, metatextuellen oder kognitiven Funktionen identifiziert und die Kontexte, in denen sie in den ausgewählten Italienischschulbüchern vorrangig vorkommen, klassifiziert. Die Ergebnisse zeigen, dass die meisten analysierten Diskursmarker interaktive Funktionen erfüllen und dass der Anstieg des Sprachniveaus in der jeweiligen Lehrwerkreihe nicht automatisch mit einem Anstieg der Häufigkeit von Diskursmarkern einhergeht. Die im Corpus existierenden Kontexte, in denen Diskursmarker vorkommen, wurden in der eindeutigen Mehrheit der Fälle als medial schriftlich, aber konzeptionell mündlich klassifiziert. Darüber hinaus hat sich gezeigt, dass Diskursmarker in allen sechs Lehrwerken nur implizit verwendet und nicht explizit als solche thematisiert werden. Nur in *Espresso ragazzi* gibt es wenige kurze beschreibende Ansätze zu Diskursmarkern, die diese jedoch auf ihre redeeinleitende Funktion beschränken, ohne sie explizit als Diskursmarker zu benennen. Auf der Grundlage dieser Ergebnisse wurden in dieser Arbeit zudem auch etwaige didaktische Schlussfolgerungen diskutiert und selbsterstellte Übungen als mögliche Vorschläge vorgestellt, wie Diskursmarker auch in kurzen unterrichtlichen Phasen im Fremdsprachenunterricht zu expliziten Themen gemacht werden können.

Abstract in English

Discourse markers are central elements for fluent and spontaneous language use and are therefore related to the development of communication skills, which have become the focus of foreign language learning in schools through the CEFR approach. For this reason, this Master's thesis analyzes the use and presence of discourse markers in six Italian as a foreign language schoolbooks from the *Espresso ragazzi* and *Di nuovo insieme* series for levels A1 to B1. Discourse markers as multifunctional and context-dependent linguistic elements are studied in greater depth in the context of spoken language, but relatively less in written contexts. Therefore, the analysis conducted within this research project was based exclusively on a written corpus. Through a quantitative and qualitative study, the discourse markers present were identified with their interactive, metatextual or cognitive functions and the contexts in which they occur predominantly within the selected Italian textbooks were classified. The results show that most of the discourse markers analyzed perform interactive functions and that an increased level of linguistic competence in the respective series of textbooks does not automatically correspond to an increase in the number of occurrences of discourse markers. The most frequent contexts of occurrence in the corpus were classified as medially written but conceptually oral. Furthermore, it emerged that discourse markers are only used implicitly in all six textbooks analyzed and are not addressed explicitly. Only in *Espresso ragazzi* there are a few brief descriptive approaches to discourse markers, which, however, reduce them to their function of introducing an utterance without explicitly defining them as discourse markers. Based on these results, this thesis discussed possible didactic conclusions and presented self-produced exercises as possible suggestions on how discourse markers can become explicit topics even in short didactic phases in foreign language teaching.

Indice

1 L'introduzione	1
2 La parte teorica	4
2.1 Gli approcci terminologici e definitivi	4
2.1.1 I segnali discorsivi	4
2.1.2 Il discorso	6
2.2 I segnali discorsivi e le loro proprietà	7
2.2.1 L'oralità concettuale	7
2.2.2 Il grado di formalità della lingua	7
2.2.3 La semantica	8
2.2.4 La fonologia	9
2.2.5 Le parti del discorso	9
2.2.6 La sintassi	10
2.2.7 La polifunzionalità	11
2.3 Le funzioni dei segnali discorsivi	11
2.3.1 Le funzioni interattive	12
2.3.2 Le funzioni metatestuali	14
2.3.3 Le funzioni cognitive	15
2.4 L'oralità e la scrittura mediale e concettuale	16
2.5 I segnali discorsivi nell'apprendimento di una lingua straniera	18
2.5.1 La distinzione tra <i>lingua seconda</i> e <i>lingua straniera</i>	18
2.5.2 I segnali discorsivi nel contesto del QCER	19
2.5.3 I segnali discorsivi nell'apprendimento e nell'insegnamento delle lingue straniere	21
3 Lo stato della ricerca e le ipotesi	23
3.1 Gli studi sui segnali discorsivi nell'apprendimento di una lingua straniera	23
3.2 Le ipotesi	29
4 L'approccio metodologico	30
4.1 I manuali scelti	30
4.1.1 <i>Espresso ragazzi</i>	31
4.1.2 <i>Di nuovo insieme</i>	31
4.2 La metodologia	32
5 La parte analitica	35
5.1 I segnali discorsivi presenti nei libri della serie <i>Espresso ragazzi</i>	35
5.1.1 I risultati di <i>Espresso ragazzi 1</i>	35
5.1.2 I risultati di <i>Espresso ragazzi 2</i>	38
5.1.3 I risultati di <i>Espresso ragazzi 3</i>	40

5.1.4 Il confronto dei risultati	42
5.2 I segnali discorsivi presenti nei libri della serie <i>Di nuovo insieme</i>	44
5.2.1 I risultati di <i>Di nuovo insieme 1</i>	44
5.2.2 I risultati di <i>Di nuovo insieme 2</i>	45
5.2.3 I risultati di <i>Di nuovo insieme 3</i>	47
5.2.4 Il confronto dei risultati	49
5.3 Il confronto dei risultati delle due serie di manuali	50
6 La proposta di materiali e le conclusioni didattiche	52
7 Le conclusioni	57
8 La bibliografia	61
9 L'indice figurativo	65
10 L'appendice	66
10.1 I descrittori generali del QCER – versione originale in tedesco (Trim et al. 2001: 35)	66
10.2 La visualizzazione tabellare dei contenuti delle unità dei manuali selezionati	67
10.3 Le tabelle delle analisi complete – <i>Espresso ragazzi</i>	69
10.4 Le tabelle delle analisi complete – <i>Di nuovo insieme</i>	82

1 L'introduzione

I segnali discorsivi rappresentano degli elementi essenziali per la comunicazione, in quanto svolgono delle diverse funzioni valide all'interno di un rispettivo enunciato e contribuiscono in modo indispensabile allo sviluppo delle competenze linguistiche fluide e spontanee (cfr. Bazzanella 1995: 225; Mascherpa 2016: 120). In vari lavori scritti i segnali discorsivi vengono presentati prevalentemente come degli elementi tipici della lingua parlata, il che si riflette anche nel numero relativamente più alto di lavori di ricerca su questi componenti linguistici nei contesti orali (cfr. Bazzanella 1995: 227; Sansò 2020: 7; Müller 2005: 7). Tra gli studi recenti che analizzano la presenza dei segnali discorsivi nei contesti scritti si possono citare, ad esempio, i lavori di Gallina (2020), Nikkinen-Piraccini (2023), Ni (2023) e Van Impe (2019). Considerando la predominanza delle analisi della lingua orale, nell'ambito di questa tesi di Master si è deciso consapevolmente di concentrarsi esclusivamente sulla presenza dei segnali discorsivi nel contesto della lingua scritta.

Impiegando i livelli di competenza del QCER, riconosciuto a livello europeo come la base principale per l'introduzione di nuovi piani di studio sia universitari che scolastici, corsi di lingua e programmi didattici, le attività comunicative legate a tutte le competenze sono diventate un punto centrale dell'insegnamento delle lingue straniere (cfr. Horak et al. 2010: 6). Questo sviluppo influisce ovviamente anche sulla concezione di nuovi manuali scolastici di lingue straniere che si orientano all'obiettivo descritto nel QCER di ampliare prevalentemente le competenze comunicative (cfr. Horak et al. 2010: 6). Poiché i segnali discorsivi rappresentano degli elementi linguistici il cui uso, secondo De Marco (2023: 84), è strettamente legato alle competenze comunicative e ai contesti discorsivi, questo lavoro ha l'obiettivo di analizzare un determinato corpus scritto.

Il presente lavoro scritto intende quindi analizzare in modo esplicito la presenza dei segnali discorsivi nella lingua scritta in alcuni manuali di italiano. Per questo motivo sono state scelte le due serie di manuali di italiano come lingua straniera *Espresso ragazzi* (Orlandino et al. 2017a, 2017b, 2020) e *Di nuovo insieme* (Colombo et al. 2020, 2022a, 2022b), ciascuna composta da tre libri ed entrambe approvate per l'uso scolastico dal Ministero della Pubblica Istruzione austriaco attraverso la *Schulbuchaktion*. I manuali coprono, seguendo un ordine crescente, i livelli di competenza linguistica da A1 a B1, che sono rilevanti nell'insegnamento delle lingue straniere nelle scuole austriache (cfr. Horak et al. 2010: 21).

Gli obiettivi fondamentali di questa tesi sono l'identificazione e la descrizione delle tendenze relative all'uso scritto dei segnali discorsivi presenti nei manuali di italiano selezionati, la classificazione dei contesti di occorrenza più frequenti e l'analisi delle funzioni che svolgono gli elementi linguistici identificati all'interno del corpus scritto. A questo scopo, nell'ambito di questo lavoro di ricerca viene condotta un'analisi quantitativa e qualitativa sui segnali discorsivi presenti nel corpus, le loro funzioni e i loro contesti di occorrenza. I risultati ricavati dall'analisi saranno poi utilizzati come spunti per ulteriori riflessioni didattiche sull'elaborazione dei segnali discorsivi come un argomento esplicito nel contesto dell'insegnamento scolastico della lingua italiana come lingua straniera.

Partendo da questo progetto di ricerca appena descritto emergono le seguenti domande di ricerca alle quali si cercherà di rispondere in questa tesi di Master:

Quali sono i segnali discorsivi più presenti nei manuali di italiano come lingua straniera destinati a discenti di lingua tedesca?

In quali contesti e con quale frequenza compaiono i segnali discorsivi nei manuali rispettivi? Assumono delle funzioni interattive, come la richiesta d'attenzione o di una conferma o di un accordo, la presa di turno, l'utilizzo da riempitivo o la verifica che il messaggio sia stato recepito, delle funzioni metatestuali, come il ruolo di focalizzatori, demarcatori, indicatori di riformulazioni o parafrasi o come indicatore esemplificativo, o delle funzioni cognitive, come ad esempio il ruolo di inferenza e d'intensificatore?

Quali sono le conclusioni che si possono trarre dall'analisi dei manuali di italiano per quanto riguarda la presenza dei segnali discorsivi per la creazione di ulteriori materiali didattici?

Principalmente, questo lavoro è suddiviso in una parte teorica e una parte empirica. Inoltre, in singoli capitoli vengono trattati anche lo stato della ricerca, l'approccio metodologico e una conclusione didattica basata sui risultati dell'analisi. Nel capitolo 2 vengono inizialmente definiti i termini centrali per il tema di questo lavoro (v. 2.1). Successivamente, nei sottocapitoli 2.2 e 2.3 vengono definite le proprietà dei segnali discorsivi insieme alle loro possibili funzioni, per poi descriverne il ruolo nell'apprendimento e nell'insegnamento delle lingue straniere (v. 2.5). La sezione 2.4 descrive il concetto di Koch & Österreicher (2011) relativo alla scritturalità e all'oralità concettuale e mediale della lingua, dato che esso viene utilizzato per la classificazione dei contesti di occorrenza dei segnali discorsivi nei manuali scelti per l'analisi.

Il capitolo 3 è dedicato allo stato di ricerca e affronta quindi diversi studi che si inseriscono tematicamente nell'ambito dello studio della presente tesi. Per questo progetto di ricerca si

consultano quindi degli studi che analizzano l'uso e la presenza di segnali discorsivi in diversi corpora (v. 3.1). Tra questi rientrano, fra l'altro, gli studi di Jafrancesco (2015), Ni (2023), Gallina (2018, 2020), Ferroni & Birello (2022), Mascherpa (2016), De Marco (2023), Van Impe (2019) e Nikkinen-Piraccini (2023). Sulla base delle informazioni raccolte nella parte teorica e dei risultati degli studi trattati nel capitolo dello stato di ricerca, la sezione 3.2 conclude questa parte formulando alcune ipotesi che dovranno essere verificate o falsificate nell'ambito di questo lavoro scritto.

Il capitolo 4 parla degli aspetti metodologici di questo progetto di ricerca. Nella sezione 4.1 viene motivata la scelta dei manuali di italiano per il corpus, mentre nel sottocapitolo 4.2 viene spiegato l'approccio metodologico utilizzato per l'analisi quantitativa e qualitativa, che sarà il punto centrale del capitolo seguente.

Nel capitolo 5 vengono presentati i risultati più rilevanti dell'analisi per rispondere alle domande di ricerca e per verificare le ipotesi formulate in precedenza. A tal fine, nelle sezioni 5.1–5.3 i risultati vengono confrontati sia all'interno della rispettiva serie di manuale che tra le due serie, in modo da individuare dei punti in comune, delle differenze e delle tendenze generali sulla presenza dei segnali discorsivi. Nel capitolo 6 i risultati più centrali vengono riportati dal punto di vista didattico e utilizzati come base per la creazione di tre eventuali formati di esercizi che trattano esplicitamente il tema dei segnali discorsivi.

Infine, il capitolo 7 conclude questa tesi riportando i risultati più centrali emersi sia dalla parte teorica che da quella analitica del lavoro, risultati che sono fondamentali per rispondere alle domande di ricerca poste nel capitolo introduttivo. Nell'appendice alla fine del lavoro sono presenti diversi contributi, tra cui delle tabelle dell'analisi, degli elenchi e delle descrizioni approfondite, a cui si fa esplicito riferimento nel corso della tesi.

2 La parte teorica

In questo primo capitolo mi concentrerò principalmente sul campo tematico a cui corrisponde l'interesse di ricerca di questo lavoro. Ciò significa che descriverò innanzitutto i concetti centrali di questo interesse di ricerca in un modo definitorio, prima di analizzare più in dettaglio altri argomenti pertinenti. Per quanto riguarda l'argomento principale di questa tesina, questo capitolo teorico parlerà quindi del concetto dei segnali discorsivi sia da un punto di vista delle loro proprietà che delle loro possibili funzioni. Inoltre, in questa parte del lavoro farò anche riferimento esplicito all'approccio dell'oralità e della scritture mediale e concettuale descritto da Koch & Österreicher (2011), prima di procedere all'approfondimento dell'aspetto tematico dei segnali discorsivi nel contesto del QCER e del processo dell'apprendimento nonché dell'insegnamento di una lingua straniera.

2.1 Gli approcci terminologici e definitivi

Questa sezione descriverà principalmente i concetti dei segnali discorsivi e il termine *discorso* per contestualizzare terminologicamente il campo tematico principale. Tuttavia, né le proprietà né le funzioni particolari dei segnali discorsivi saranno ancora discusse in modo dettagliato, poiché saranno trattate in maniera più approfondita in un momento successivo di questo capitolo.

2.1.1 I segnali discorsivi

Prima di tutto vorrei fare riferimento all'aspetto della varietà terminologica per questi elementi linguistici nei lavori di ricerca sui segnali discorsivi, affinché si possa successivamente giustificare il motivo per cui è stata scelta una determinata denominazione utilizzata nel contesto di questa tesi. In linea generale, va precisato che la scelta della denominazione di questi elementi linguistici dipende notevolmente dall'approccio teorico dei ricercatori su cui si concentrano i rispettivi studi (cfr. Alfano & Schettino 2023: 208; cfr. Khachaturyan 2011: 95). Quindi l'approccio teorico applicato influenza fortemente la scelta di riferirsi a questo concetto linguistico nelle proprie pubblicazioni come *particella modale* oppure *particella di gradazione*, ad esempio (cfr. Coniglio 2008: 91). Concentrandosi sull'aspetto tematico della pragmatica, Hennecke & Mihatsch (2022: 518), invece, indicano questi elementi linguistici denominandoli come *segnali pragmatici*. Insomma, come utilizzato nella maggior parte della letteratura consultata, per questo lavoro userò anche il termine dei *segnali discorsivi*.

Seguendo l'approccio presentato da Bazzanella (1995: 225; 2011) i segnali discorsivi vengono sostanzialmente considerati degli elementi linguistici che dipendentemente dal contesto in cui vengono utilizzati possono assumere delle diverse funzioni e cioè quelle interattive, metatestuali o cognitive. Va notato, tuttavia, che nel contesto delle lingue romanze a un livello comune non esiste (ancora) una classificazione generale per dichiarare certi elementi linguistici un *segnale discorsivo* (cfr. Remberger 2020: 7). Secondo Sansò (2020: 9), Bazzanella (2011) e Hansen & Visconti (2024: 8) i segnali discorsivi sono più frequenti nella lingua parlata che in quella scritta e quindi questi elementi linguistici vengono utilizzati in un modo più inconsapevole in un discorso piuttosto informale e orale rispetto alle situazioni discorsive più formali e/o scritte (cfr. Sansò 2020: 9). Hennecke & Mihatsch (2022: 520), però, sottolineano che gli elementi linguistici tipici di un discorso orale si ritrovano anche in contesti di lingua scritta, ad esempio quando si osserva la comunicazione sui social media. Poi, i segnali discorsivi vengono anche considerati dei concetti linguistici polifunzionali ascrivendoli spesso un carattere indessicale¹ (cfr. Alfano & Schettino 2023: 208). Inoltre, questa classe linguistica viene anche caratterizzata dal fatto che non sia possibile porre una domanda la cui risposta sia un segnale discorsivo (cfr. Bazzanella 1995: 228–229). Nel loro articolo, Alfano & Schettino (2023: 208) sottolineano che i segnali discorsivi sono principalmente meno coinvolti nella modifica del significato di un enunciato che nella sua contestualizzazione extralinguistica. Secondo Favaro (2024: 6, 9) l'utilizzo di segnali discorsivi apre quindi ulteriori possibilità di interpretazione per gli interlocutori e pertanto mostra come il discorso, cioè una conversazione sia orale che scritta, possa essere processato e di conseguenza come proseguirlo successivamente.

Nel suo articolo, Bazzanella ricorda, tra l'altro, che “i segnali discorsivi appartengono a diverse categorie grammaticali” (Bazzanella 1995: 225). Quindi, questo aspetto complica anche il fatto, già menzionato in precedenza, che questi elementi linguistici rappresentano degli elementi caratterizzati dal loro valore polifunzionale, poiché si può concludere che la funzione determinata di un particolare segnale discorsivo può essere rilevata soltanto in relazione al rispettivo discorso in cui viene utilizzato (cfr. Bazzanella 1995: 225). Inoltre, secondo Jafrancesco (2015: 2) e Ghezzi & Lo Baido (2024: 485) l'utilizzo dei segnali discorsivi in contesti interazionali è essenzialmente connesso a una varietà a livello sociolinguistico.

¹ Secondo Alfano & Schettino (2023: 208) i segnali discorsivi hanno un valore indessicale: non aggiungono nulla al significato proposizionale, ma collocano ciò che viene espresso nel contesto e guidano l'interpretazione fornendo delle indicazioni su come interpretare i rispettivi enunciati.

Ferroni & Birello (2022: 125) forniscono gli esempi *dunque*, *allora* e *beh* come segnali discorsivi della lingua italiana. In un esempio che analizza nell'introduzione del suo articolo, Sansò (2020: 9–11) individua le espressioni *eh*, *scusami*, *e no*, *appunto*, *ah*, *semmai* oppure *ecco* come dei segnali discorsivi esemplari.

Prima di procedere con la descrizione dei segnali discorsivi vorrei fare un breve riferimento concettuale a Coniglio (2008: 94), che nel suo contributo si occupa esplicitamente delle particelle modali con cui viene espresso il rispettivo punto di vista del soggetto parlante. Secondo Khachaturyan (2011: 97) queste particelle rappresentano un sottogruppo dei segnali discorsivi e si contraddistinguono per il loro elevato grado di grammaticalizzazione nonché per le loro funzioni semanticamente modificanti. Per di più, i connettori vengono considerati dei segnali discorsivi che collegano degli elementi frasali (cfr. Hennecke & Mihatsch 2022: 546). Alla luce di queste definizioni e in linea con quanto osservato da Coniglio (2008: 94) e Hennecke & Mihatsch (2022: 546), all'interno di questo progetto di ricerca includo anche le particelle modali e i connettori tra la categoria dei segnali discorsivi. Tuttavia, l'analisi non si concentra né esplicitamente sulle particelle modali né sui connettori, bensì sulla categoria generale dei segnali discorsivi, al fine di identificare delle tendenze generali di occorrenza.

2.1.2 Il discorso

Secondo l'articolo pubblicato da Schiffrin (2001: 54) la produzione e certamente anche il mantenimento di una comunicazione richiedono diverse competenze comunicative, oltre alla conoscenza delle particolarità grammaticali, fonologiche e semantiche della rispettiva lingua. Risselada & Spooren (1998: 131–132) definiscono il *discorso* in una maniera abbastanza aperta e generica come un insieme di elementi sia in forma scritta che orale che forma una struttura coerente. Hennecke & Mihatsch (2022: 520) sottolineano l'aspetto dell'interattività quando utilizzano il termine *discorso*, indipendentemente dal fatto che sia in un contesto scritto o parlato. È utile fare un breve riferimento al modello funzionale del linguaggio elaborato da Bühler, che presenta il discorso comunicativo come un atto linguistico tra almeno due persone, cioè un mittente e un destinatario, in cui ogni singolo atto deve essere visto nella sua dipendenza dalle rispettive circostanze e condizioni di vita delle persone partecipanti, che ovviamente possono provocare delle notevoli differenze sia nell'intenzione che nella percezione di qualsiasi atto linguistico (cfr. Bühler 2019: 56–57).

In un contesto discorsivo i cosiddetti segnali discorsivi possono svolgere diverse funzioni, permettendoli, ad esempio, di strutturare, enfatizzare o creare delle relazioni tra i singoli elementi orali o scritti presenti in un determinato discorso (cfr. Alfano & Schettino 2023: 208).

Tuttavia, Hennecke & Mihatsch (2022: 520) aggiungono a questa osservazione che l'utilizzo linguistico di espressioni classificabili come segnali discorsivi si riscontra con maggiore frequenza in contesti discorsivi, come suggerisce anche la loro stessa denominazione.

2.2 I segnali discorsivi e le loro proprietà

In questo sottocapitolo cercherò di presentare e di riassumere le caratteristiche e le proprietà centrali che vengono attribuite ai segnali discorsivi nel contesto di diversi lavori pubblicati. Dove ritenuto opportuno, fornirò anche degli esempi per illustrare meglio il rispettivo aspetto.

2.2.1 L'oralità concettuale

In generale, nei lavori pubblicati si trova un ampio consenso sul fatto che l'utilizzo e la presenza dei segnali discorsivi sono significativamente più frequenti nei contesti della lingua parlata (cfr. Bazzanella 1995: 227; Sansò 2020: 7). Koch & Österreicher (2011: 3–4) distinguono, nell'ambito della lingua parlata, tra l'oralità concettuale e quella mediale. Una spiegazione più dettagliata di questa distinzione nel contesto del concetto di questi autori sarà fornita più avanti in questa tesi.

Tuttavia, è necessario considerare che una riduzione esclusiva all'oralità non solo sarebbe incompleta, ma addirittura limitante nell'elaborazione delle caratteristiche dei segnali discorsivi, considerando, ad esempio, l'ipotesi di Schiffrin (2001: 54), secondo la quale anche la congiunzione inglese *but* è un esempio di segnale discorsivo che però si ritrova frequentemente anche in contesti di lingua scritta. Secondo Müller (2005: 7) l'aspetto dell'oralità comunque rappresenta una condizione molto frequente in cui appaiono e con cui vengono associati i segnali discorsivi nei lavori dedicati a questi elementi linguistici.

2.2.2 Il grado di formalità della lingua

In linea generale, molti autori sembrano essere d'accordo su quanto l'utilizzo dei segnali discorsivi dipenda dal contesto linguistico o formale o informale: Müller (2005: 45) condivide l'ipotesi che al carattere formale di una situazione linguistica sia attribuita una funzione che incide sull'uso dei segnali discorsivi, in quanto la formalità ovvero l'informalità di una conversazione può, per esempio, influenzare il numero e il tipo di segnale discorsivo utilizzato. Per questo motivo, Müller (2005: 45) ripete che in diversi lavori i segnali discorsivi sono più frequentemente associati a contesti linguistici più informali e scarsamente controllati che formali (v. anche Hennecke & Mihatsch 2022: 520; Bazzanella 1995: 227).

Tuttavia, a questo punto è necessario chiarire cosa si intende per la *lingua informale*. Generalmente, ciò che si intende per *lingua informale*, viene definito da Müller (2005: 46) come un agire linguistico in contesti non pubblici e piuttosto privati, mentre la classificazione degli atti linguistici come informali o formali dovrebbe principalmente essere vista come una valutazione graduale. Sansò (2020: 9) sottolinea anche l'uso dei segnali discorsivi più frequente in contesti linguistici informali precisando che i/le parlanti² utilizzerebbero questi elementi linguistici in maniera più consapevole e parsimoniosa in contesti più formali e/o scritti. È ormai chiaro che le situazioni linguistiche più informali si caratterizzano, fra l'altro, per una maggiore frequenza di segnali discorsivi, ma facendo riferimento a Hennecke & Mihatsch (2022: 520) si può notare che una riduzione a questo solo aspetto dell'informalità non può essere considerata né sufficiente né completa, dal momento che i segnali discorsivi sono frequentemente utilizzati anche nei testi scientifici, ad esempio con funzioni strutturanti.

2.2.3 La semantica

In linea di principio, molti dei lavori consultati per questo lavoro scritto sostengono che i segnali discorsivi non hanno nessun effetto modificante del significato nelle frasi in cui vengono utilizzati (cfr. Müller 2005: 6; Remberger 2020: 23). Riferendosi a Bazzanella (1995: 225), va aggiunto che i segnali discorsivi si svuotano ossia si allontanano dal loro significato originario. Più precisamente, ella stabilisce che “i segnali discorsivi rimangono esterni al contenuto proposizionale [e quindi] non contribuiscono [...] al valore semantico dell'enunciato” (Bazzanella 1995: 228). Alfano & Schettino (2023: 208) sottolineano che gli elementi linguistici classificati come segnali discorsivi “non contribuiscono al significato proposizionale dell'enunciato in cui compaiono”.

Il fatto che i segnali discorsivi non modifichino un enunciato viene confermato anche da Favaro (2024: 9) e Ghezzi & Lo Baido (2024: 479), in quanto sostengono che i segnali discorsivi non hanno nessun valore legato alle condizioni di verità – in inglese essi si riferiscono a questo valore chiamandolo *non-truthconditional* – il che significa che potrebbero essere eliminati dalle frasi in cui vengono utilizzati senza cambiare il suo significato proposizionale, cioè il suo contenuto.

² All'interno di questa tesi di Master si usano le forme doppie (p.e. il/la parlante, gli/le studenti/studentesse) sia con la barra obliqua sia con la coniugazione *e*, per garantire un linguaggio inclusivo rispetto al genere. Quando opportuno, ad esempio per motivi di scorrevolezza, si utilizzerà anche termini più generici (p.e. chi parla, persone che parlano l'italiano).

Per motivi di illustrazione e chiarimento, a questo punto questi aspetti semantici legati ai segnali discorsivi vengono dimostrati presentando un esempio di propria invenzione:

(1) *Beh*, credo che questa soluzione sia la più efficace.

(2) Credo che questa soluzione sia la più efficace.

In (1) il segnale discorsivo *beh* può essere eliminato dall'enunciato senza causare dei cambiamenti del significato proposizionale secondo cui la persona che comunica è dell'opinione che questa soluzione indicata sarebbe la più efficace (v. (2)).

2.2.4 La fonologia

Secondo Müller (2005: 5) gli aspetti fonologici giocano un ruolo piuttosto marginale nelle descrizioni definitorie al concetto dei segnali discorsivi. È però opportuno discuterli brevemente in questo sottocapitolo, poiché vengono almeno menzionati in alcuni dei lavori studiati.

Hennecke & Mihatsch (2022: 518), ad esempio, ritengono che sia possibile ridurre fonologicamente i segnali discorsivi, il che può essere un segno di un processo di grammaticalizzazione incipiente. Schiffrin (1987: 328) descrive i segnali discorsivi facendo riferimenti ad aspetti prosodici, affermando che i segnali discorsivi devono essere degli elementi tonici e utilizzati prima di una pausa. Per di più elenca anche una tendenza alla riduzione fonologica (cfr. Schiffrin 1987: 328). Comunque, la riduzione fonologica dei segnali discorsivi è ravvisabile anche a livello grafico in contesti scritti che presentino un carattere più informale, ovvero colloquiale (cfr. Hennecke & Mihatsch 2022: 518). Per concludere questo sottocapitolo, va aggiunto che Bazzanella (1995: 231) afferma nel suo articolo che i contesti prosodici possono certamente giocare un ruolo nella modifica delle rispettive sfumature di significato dei segnali discorsivi.

2.2.5 Le parti del discorso

In seguito alle considerazioni fatte, ci si può chiedere a quale parte del discorso appartengano le espressioni designate come segnali discorsivi. Il fatto che questa domanda non sia né facile né univoca da rispondere diventa chiaro nei lavori di Bazzanella (1995: 225), Sansò (2020: 12) e Müller (2005: 5) in cui vengono affrontate le questioni relative all'appartenenza dei segnali discorsivi alle diverse parti del discorso.

In linea di principio, Bazzanella (1995: 225) chiarisce che “[i] segnali discorsivi appartengono a diverse categorie grammaticali”. Quindi va detto che i segnali discorsivi non possono essere

assegnati e ridotti a un'unica parte del discorso (cfr. Hennecke & Mihatsch 2022: 516; Bazzanella 1995: 225; Müller 2005: 5; Sansò 2020: 12). Ciò significa, ad esempio, che certi verbi, sostantivi, sintagmi preposizionali, frasi brevi, nomi o avverbi possono essere utilizzati come segnali discorsivi (cfr. Sansò 2020: 12; Ferroni & Birello 2022: 128). Ghezzi (2014: 10) e Schifffrin (2001: 57) elencano delle congiunzioni, delle frasi idiomatiche, delle interiezioni e degli avverbi come parti del discorso che possono rappresentare delle espressioni considerate come segnali discorsivi. Tuttavia, Fraser (1999: 943) arriva a stabilire che i segnali discorsivi hanno origine nelle classi lessicali delle congiunzioni, delle frasi preposizionali e degli avverbi. A questo punto accenna anche a certe frasi idiomatiche, di cui fornisce degli esempi esclusivamente nella lingua inglese (cfr. Fraser 1999: 943).

2.2.6 La sintassi

Per quanto riguarda gli aspetti sintattici va notato che l'analisi dei segnali discorsivi al livello sintattico può rivelarsi piuttosto complessa (cfr. Alfano & Schettino 2023: 209). Tuttavia, facendo riferimento a Müller (2005: 5) e Fraser (1988: 22) i segnali discorsivi possono essere descritti come degli elementi linguistici sintatticamente indipendenti, il che significa che si trovano all'esterno dell'ordine sintattico generale della frase. Questo aspetto lo menzionano anche Hennecke & Mihatsch (2022: 518), perché scrivono che i segnali discorsivi sono facilmente staccabili dalle frasi e quindi non sono fortemente integrati nella struttura sintattica della frase. Non è possibile, però, determinare in un modo complessivo in quale posizione si trovano oppure si possono trovare sintatticamente i segnali discorsivi e Alfano & Schettino (2023: 210) affermano che un segnale discorsivo “potrebbe, ad esempio, trovarsi in posizione iniziale [...], ma allo stesso tempo in posizione intermedia [...] e di clausola”.

Merita un breve riferimento un ulteriore aspetto che oltrepassa il contesto esclusivamente legato alla lingua italiana. Secondo Coniglio (2008: 92–93) altre lingue come il tedesco, ad esempio, presentano delle caratteristiche sintattiche più chiare – in questo caso l'autore parla della posizione sintattica di certe particelle modali tedesche nel campo medio – che semplificano la classificazione delle espressioni. Tuttavia, il fatto che questo aspetto non possa essere considerato per la classificazione di questa categoria linguistica nelle varie lingue diventa chiaro prendendo in considerazione, fra l'altro, l'assenza del campo medio nella sintassi della lingua italiana (cfr. Coniglio 2008: 93).

Ricapitolando, Bazzanella (1995: 228) afferma che i segnali discorsivi “non fanno parte, sintatticamente, della frase”. Un aspetto sul quale molti si trovano d'accordo è che i segnali

discorsivi sono sintatticamente opzionali ovvero staccabili (cfr. ad es. Schiffrin 2001: 58; Müller 2005: 27; Hennecke & Mihatsch 2022: 518; Molinelli 2017: 125).

2.2.7 La polifunzionalità

L'ultimo aspetto da affrontare in relazione al tentativo di descrivere le varie qualità dei segnali discorsivi è quello della loro polifunzionalità. Di seguito viene quindi spiegato cosa si intende con questo criterio.

Analizzando dei segnali discorsivi esemplari, Sansò (2020: 29) afferma che “esistono in genere più segnali discorsivi che possono essere utilizzati con la stessa funzione [...] [e che] lo stesso segnale discorsivo può avere più di una funzione a seconda del contesto in cui compare”. Principalmente, molti autori parlano del fatto che i segnali discorsivi possono assumere diverse funzioni al momento del loro uso e per questo li chiamano degli elementi polifunzionali (cfr. Hennecke & Mihatsch 2022: 519; Ghezzi 2014: 17; Müller 2005: 7–8). Con il concetto della polifunzionalità dei segnali discorsivi, Bazzanella (1995: 225) intende soprattutto che una stessa espressione linguistica classificata come segnale discorsivo può assumere delle funzioni leggermente diverse e che può essere interpretata in un modo vario a seconda del contesto in cui viene utilizzata. Anche se sembra esserci una sorta di consenso negli articoli sul carattere polifunzionale dei segnali discorsivi, Jucker & Ziv (1998: 4) trovano che il criterio della monofunzionalità contrapposta alla polifunzionalità non sia utile per determinare questi elementi linguistici, poiché da un punto di vista analitico quest'affermazione porta a un'impasse, in quanto la polifunzionalità viene spesso definita presumendo che un'espressione sia già un segnale discorsivo, annullando così la validità del criterio stesso.

2.3 Le funzioni dei segnali discorsivi

Come già mostrato nelle parti precedenti di questo lavoro scritto, i segnali discorsivi possono svolgere diverse funzioni all'interno di una conversazione. Dunque, in questo sottocapitolo descriverò più da vicino le possibili funzioni e le loro descrizioni nella letteratura.

Sostanzialmente, Bazzanella (1995: 232) stabilisce che le funzioni dei segnali discorsivi possono essere o di carattere interattivo o di carattere metatestuale. Nei lavori di Alfano & Schettino (2023: 209) e Sansò (2020: 15) a questa classificazione si aggiunge un terzo elemento e cioè una funzione cognitiva ovvero modale. Tuttavia, le diverse funzioni esatte che possono svolgere i segnali discorsivi vengono approfondite nei sottocapitoli seguenti. Hennecke & Mihatsch (2022: 519) aggiungono che i segnali discorsivi possono svolgere anche più di una funzione nello stesso momento, come illustrano con l'esempio dell'espressione tedesca *jetzt*.

Quindi, l'utilizzo di *jetzt* – nelle loro spiegazioni fanno riferimento anche al binomio italiano *ora/adesso* – potrebbe indicare non solo un valore temporale, ma anche un'interruzione focalizzante oppure argomentativa (cfr. Hennecke & Mihatsch 2022: 519).

Inoltre, Hennecke & Mihatsch (2022: 521) elencano tre ambiti funzionali fondamentali, in particolare l'organizzare del discorso oppure di un testo, il segnalare della rispettiva prospettiva del/della parlante e il regolare dell'interazione tra le persone coinvolte in un discorso, cioè i/le parlanti e gli/le ascoltatori/ascoltatrici. All'interno di queste tre aree funzionali, i segnali discorsivi possono a loro volta assumere delle funzioni più specifiche come il cambio dell'argomento, la relativizzazione della propria opinione o la richiesta d'attenzione (cfr. Hennecke & Mihatsch 2022: 522).

Müller (2009: 8) riassume in maniera basilare che una delle funzioni più principali dei segnali discorsivi è quella di facilitare agli ascoltatori la comprensione delle affermazioni del/della parlante. Per di più, presenta un elenco che descrive in maniera riassuntiva le funzioni dei segnali discorsivi dicendo che essi vengono utilizzati

- per introdurre un discorso,
 - per contrassegnare un confine nel discorso [...],
 - per anticipare una risposta ovvero una reazione,
 - per servire come un riempitivo oppure una tattica di ritardo,
 - per aiutare il/[la] parlante a mantenere la parola,
 - per creare un'interazione ovvero una condivisione tra il/[la] parlante e l'ascoltatore/[l'ascoltatrice],
 - per sostenere il discorso in modo o cataforico o anaforico,
 - per segnare un'informazione in primo piano oppure in secondo piano
- (Müller 2005: 9).

A questo punto, però, continuerò presentando le tre categorie funzionali accennate precedentemente nel contesto dei seguenti sottocapitoli. Quindi, l'obiettivo centrale dei sottocapitoli seguenti è quello di stabilire quali funzioni diverse possono assumere i segnali discorsivi quando vengono utilizzati sia in forma orale che scritta. Per rendere più comprensibili alcune funzioni tematizzate in seguito, verranno citati alcuni esempi di espressioni selezionate.

2.3.1 Le funzioni interattive

Principalmente, va ricordato che confrontandoli ad “altri meccanismi pragmatici, [anche] i segnali discorsivi ancorano implicitamente l'enunciato in cui si trovano all'atteggiamento del/della parlante verso l'interazione in corso” (Bazzanella 1995:232–233). Quindi, all'interno

di una conversazione i segnali discorsivi che assumono una funzione che sottolinea l'interattività sono, per esempio, dei marcatori di certi momenti ovvero aspetti che si riferiscono generalmente ai rispettivi interlocutori e alle rispettive interlocutrici (cfr. Sansò 2020: 16). Inoltre, i segnali discorsivi di carattere interattivo fanno anche dei riferimenti al rapporto tra le persone coinvolte nell'interazione (cfr. Sansò 2020: 16). Bazzanella (1995: 233) accenna, però, che si possono prendere in considerazione i segnali discorsivi sia dalla prospettiva dell'interlocutore/interlocutrice che dall'ascoltatore/ascoltatrice e quindi nelle sue spiegazioni delle funzioni dei segnali discorsivi rispetta anche il rispettivo punto di vista.

Tra le funzioni interattive tipiche che i segnali discorsivi possono assumere ci sono, ad esempio, la presa di turno, l'uso come riempitivo o la richiesta d'attenzione (cfr. Bazzanella 1995: 233–235). Sansò (2020: 17) aggiunge anche la funzione di richiesta d'accordo o di una conferma. Generalmente, occorre chiarire che “[i] segnali discorsivi che funzionano come presa di turno servono per stabilire il contatto e per prendere la parola” (Bazzanella 1995: 233). Tuttavia, essi possono o avere soltanto questa funzione o funzionare parallelamente anche come un riempitivo che ha lo scopo di continuare il proprio intervento (cfr. Bazzanella 1995: 233–234). Per quanto riguarda la funzione come presa di turno, Sansò (2020: 17) elenca qualche possibile segnale discorsivo, ad esempio *dunque*, *allora*, *niente* oppure *guarda*, e allo stesso tempo osserva anche che considerando altre lingue esistono molti segnali discorsivi diversi di questo tipo.

Inoltre, per poter verificare se gli enunciati siano stati recepiti oppure interpretati correttamente, da parte dell'interlocutore/interlocutrice si utilizzano delle espressioni con un tono interrogativo come *capisci?*, *capito?* oppure *eh?* come segnali discorsivi, soprattutto nelle conversazioni in cui le persone non si vedono, come ad esempio nelle telefonate (cfr. Bazzanella 1995: 240). Per di più, altri segnali discorsivi utilizzati “[i]n posizione finale [e] con intonazione interrogativa [come per esempio *no?*] [...] servono per cedere il turno nel discorso [...] o per assegnarlo ad uno degli interlocutori [oppure una delle interlocutrici]” (Bazzanella 1995: 241). Per provocare una presa di turno in contesti più formali ovvero pubblici, invece, è più comune utilizzare *prego* (cfr. Bazzanella 1995: 241). Principalmente, Sansò (2020: 19) classifica anche le forme che esprimono cortesia come segnali discorsivi interattivi.

Per di più, secondo Bazzanella (1995: 242) va aggiunto che ci sono anche dei segnali discorsivi come *ti seguo* ovvero *sììì*, che mostrano che l'ascoltatore/ascoltatrice sta seguendo ciò che dice l'interlocutore/interlocutrice ed è disponibile per il mantenimento della conversazione. Infine, altre funzioni interattive che Bazzanella (1995: 244–246) elenca e chiarisce nelle sue spiegazioni sono quelle che sottolineano l'acquisizione ovvero la ricezione di conoscenza, la

richiesta di ulteriori spiegazioni e diversi modi per interrompere il/la rispettivo/a interlocutore/interlocutrice, come per esempio *capito, aah, ecco, cosa?, come?* oppure *insomma e un attimo*.

Una frase esemplificativa in cui è presente il segnale discorsivo *allora* utilizzato da un/una parlante che vuole prendere il turno nella conversazione potrebbe essere quella seguente:

(3) *Allora*, io vorrei ancora aggiungere qualcosa su quello che hai detto.

In questa frase (3) *allora* segnala che prendendo la parola il/la parlante sta per aggiungere qualche informazione oppure affermazione alla conversazione.

Un altro esempio di un segnale discorsivo che assume una funzione interattiva può essere quello seguente:

(4) A: Alla fine la recensione la scrivi tu, *no?*

B: Sì, tranquillo.

In questo caso *no?* nel contesto della domanda dell'esempio (4) funziona come un segnale discorsivo per cedere il turno e per richiedere una conferma all'interlocutore/interlocutrice.

2.3.2 Le funzioni metatestuali

Continuerò le spiegazioni parlando del secondo gruppo di funzioni dei segnali discorsivi presentato nella letteratura. Bazzanella (1995: 246), Sansò (2020: 20) e Fraser (2009: 894) lo intitolano come la funzione metatestuale.

Generalmente, Sansò (2020: 20) inizia le sue dichiarazioni di questo carattere funzionale dicendo che

[u]n'altra funzione essenziale dei segnali discorsivi è quella di indicare all'ascoltatore/[ascoltatrice] qual è il ruolo, nell'economia generale del testo, degli enunciati in cui questi sono presenti, segnalando, ad esempio, se l'enunciato introduce un nuovo argomento, se riprende un argomento già introdotto in precedenza, se conclude una sequenza narrativa o argomentativa, se riformula quanto è stato detto prima, se costituisce una digressione, o introduce una esemplificazione di quanto è stato detto.

Quindi, nella sua descrizione Sansò (2020: 20) considera il gruppo di segnali discorsivi che riguardano la gestione del topic. Così si riferisce anche a Fraser (2009: 894), secondo il quale questi tipi di segnali discorsivi vengono usati anche nei contesti dei dialoghi, per esempio, per riprendere un argomento precedente, per continuare l'argomento attuale, per introdurre una digressione oppure per toccare un argomento nuovo.

Così, come per le funzioni interattive, anche qui verranno trattati alcuni tipi specifici di segnali discorsivi che hanno delle funzioni considerate come metatestuali. In linea di principio, Bazzanella (1995: 246) annovera tra le funzioni metatestuali diversi tipi specifici di segnali discorsivi, tra cui i cosiddetti *demarcativi*, con i quali è possibile aprire, proseguire e chiudere le diverse parti del testo. Per di più, questo tipo di segnale discorsivo concretizza anche i rapporti tra i diversi argomenti tematizzati nel rispettivo discorso e allo stesso tempo può anche essere utilizzato per causare un cambio tematico e per integrare una digressione (cfr. Bazzanella 1995: 246–247). Inoltre, i segnali discorsivi che assumono delle funzioni metatestuali possono servire anche alla riformulazione, alla correzione, alla parafrasi e all'esemplificazione degli enunciati (cfr. Sansò 2020: 25–26; Bazzanella 1995: 247–249). Le espressioni *comunque*, *proprio*, *appunto*, *cioè* e *insomma* possono essere considerate come degli esempi dei segnali discorsivi di questa funzione (cfr. Bazzanella 1995: 247–249).

Per esempio, nelle frasi inventate seguenti i segnali discorsivi metatestuali *diciamo*, *cioè* e *voglio dire* provocano la riformulazione e/o la correzione delle rispettive informazioni:

(5) A: Penso che questa riunione sia stata un po' caotica, *diciamo* mancava un po' l'organizzazione da parte degli organizzatori.

B: Sì, sono rimasto confuso, *cioè* non sono riuscito a seguire le loro argomentazioni.

(6) Non è stata una brutta, no, *voglio dire* buona idea farlo così.

2.3.3 Le funzioni cognitive

Il terzo gruppo di macrofunzioni è quello delle funzioni cognitive. Alfano & Schettino (2023: 209) le introducono chiamandole anche le funzioni modali e principalmente le descrivono introducendole come “la dimensione [...] in cui si manifestano i processi mentali, la posizione del/[della] parlante sull'asse epistemica e sull'asse evidenziale e la modulazione della forza illocutiva”. Quindi, i segnali discorsivi che assumono questa funzione sono collegati, fra l'altro, all'espressione dei processi mentali da parte del/[della] parlante, il grado di affidabilità che attribuisce a ciò che dice e il potenziamento con cui intende realizzare un enunciato (cfr. Sansò 2020: 26–27).

Tra le possibili funzioni di tipo cognitivo Sansò (2020: 26–27) annovera degli esempi come l'inferenza, cioè la conclusione logica che segue un'affermazione verbalizzata, certe frasi parentetiche, come per esempio *direi*, *mi pare* o *credo*, e alcuni avverbi come *magari*, *sicuramente* e *probabilmente*, che servono a marcare il grado di fiducia delle persone coinvolte. Inoltre, vengono descritti come segnali discorsivi con delle funzioni cognitive anche quelli di

intensificazione, come per esempio *davvero*, con cui il/la parlante è in grado di variare la forza illocutiva dell'enunciato (cfr. Sansò 2020: 28).

Nell'affermazione (7) *mi pare* marca il grado di fiducia rendendola meno certa. In (8) *davvero* serve a intensificare la forza illocutiva dell'enunciato precisando l'intenzione comunicativa dell'interlocutore/interlocutrice.

(7) *Mi pare* che il professore abbia detto che il ripasso lo scriviamo domani. Quindi devo studiare.

(8) A: Hai preso 10 in italiano? Sei un genio, *davvero*!

B: Grazie, non me lo sono aspettato nemmeno io.

2.4 L'oralità e la scritturalità mediale e concettuale

Dopo aver affrontato le questioni relative ai segnali discorsivi, alle loro proprietà e alle loro funzioni, in questo sottocapitolo mi concentrerò esplicitamente sul concetto della scritturalità e dell'oralità mediale e concettuale. Questo concetto verrà applicato più in avanti nel lavoro per classificare e per descrivere i contesti in cui i segnali discorsivi sono presenti nei manuali analizzati.

Nell'ambito della linguistica i termini *orale* e *scritto* vengono generalmente utilizzati a seconda della forma di realizzazione degli enunciati linguistici, che sono cioè realizzati o in modo fonico o in modo grafico (cfr. Koch & Österreicher 2011: 3). Ulrich & Michalak (2019: 1) illustrano questa differenza dicotomica attraverso i seguenti esempi: Da un lato, classificano una conversazione telefonica come orale in quanto è realizzata fonicamente e, dall'altro, citano una voce di un lessico come esempio di un atto linguistico scritto. Tuttavia, il fatto che questa distinzione da sola non renda giustizia alla complessità della lingua scritta e orale dal punto di vista della linguistica diventa chiaro di fronte a Koch & Österreicher (2011: 3), che prendono in considerazione i messaggi di chat o i testi nel contesto di fumetti, perché, pur essendo testi scritti e quindi realizzati graficamente, sono difficilmente conciliabili con la nozione della scritturalità. In un primo momento, Ossner (2008: 85) descrive il carattere spontaneo di un enunciato espresso a un livello esclusivamente fonico, ma poi sottolinea che una gran parte di forme della lingua parlata può anche essere basata su una preparazione prevalentemente scritta. Per questo, Koch & Österreicher (2011) hanno sviluppato un concetto per categorizzare la comunicazione a un livello sia concettuale che mediale, su cui si basano anche tanti altri studi (cfr. Eck 2011; Ulrich & Michalak 2019).

Principalmente, Koch & Österreicher (2011: 3) distinguono la *concezione* (ted. *Konzeption*) dal *medium* (ted. *Medium*) della lingua. Quindi, il medium di un atto comunicativo si riferisce all'aspetto della realizzazione, che può essere fonetica oppure grafica, mentre la concezione si riferisce al fatto se si tratta di una comunicazione concettualmente parlata oppure scritta (cfr. Koch & Österreicher 2011: 3). Koch & Österreicher (2011: 3) visualizzano questo concetto attraverso un grafico, in cui si riferiscono direttamente ad alcuni esempi dal francese, dall'italiano e dallo spagnolo. Nell'ambito di questo lavoro scritto, però, ho tradotto in italiano i termini principali del concetto di Koch & Österreicher (2011) e ho ripreso soltanto i loro esempi scelti per rappresentare questo approccio nella lingua italiana. Il grafico seguente è stato quindi adattato da me sulla base di quello di Koch & Österreicher (2011: 3), mantenendo tuttavia la struttura concettuale creata originariamente dagli autori:

		CONCEZIONE	
		parlato	scritto
MEDIUM	codice grafico	it. <i>lui non ce l'aveva</i>	it. <i>egli non l'aveva</i>
	codice fonico	it. ['luinontʃela've:va]	it. ['eʎʎinonla've:va]

Figura 1: Scritturalità e oralità concettuale e mediale – schema tratto da Koch & Österreicher (2011; rielaborazione e traduzione dall'autrice)

Tramite questo grafico va illustrato che la linea divisoria continua indica che una comunicazione è o medialmente grafica (ted. *graphischer Kode*) o medialmente fonica (ted. *phonischer Kode*), mentre la linea tratteggiata intende dimostrare che i punti della parte della concezione, cioè parlato (ted. *gesprochen*) e scritto (ted. *geschrieben*), creano un continuo (cfr. Koch & Österreicher 2011: 3–4; v. figura 1).

Tra le caratteristiche dell'oralità concettuale Ulrich & Michalak (2019: 1) elencano la familiarità, la natura situazionale della conversazione, l'emozionalità e la presenza di elementi deittici, delle interiezioni e il ruolo dei gesti e della mimica, che in un contesto digitale possono essere sostituiti utilizzando anche degli emoji. Ossner (2008: 85) sottolinea che nelle conversazioni concettualmente e medialmente orali è impossibile che non venga comunicato e quindi tutti i comportamenti anche non verbali in questi contesti vengono visti come comunicativi. La scritturalità concettuale, invece, viene caratterizzata da un maggiore impegno di pianificazione, dalla possibilità di revisione, dalla maggiore oggettività e complessità della lingua, tra cui, ad esempio, l'uso dello stile nominale e di connettori precisi e specifici nonché da uno stile piuttosto monologico e indipendente dalla situazione (cfr. Ulrich & Michalak 2019: 1). Tuttavia, secondo Koch & Österreicher (2011: 3–4) e Ulrich & Michalak (2019: 2)

all'interno del continuo tra l'oralità e la scritturalità concettuale, a seconda dell'atto comunicativo, è possibile stabilire degli stadi gradualmente chiari confrontando, ad esempio, una conversazione tra amici con un colloquio di lavoro. Sebbene sia una conversazione tra amici che un colloquio di lavoro siano dei contesti conversazionali medialmente orali, diventa ovvio che il secondo caso sia concettualmente più scritto rispetto al primo.

Tramite lo schema a quattro campi (v. figura 1) Koch & Österreicher (2011: 4) dimostrano che nella combinazione dei quattro campi tendono ad esserci delle combinazioni più diffuse tra parlato e fonico così come tra scritto e grafico. Tuttavia, occorre sottolineare che esistono anche contesti che possono essere dichiarati come concettualmente scritti, ma medialmente orali, oppure, al contrario, come concettualmente orali, ma medialmente scritti, come ad esempio nel caso di una conferenza oppure dei messaggi in chat (cfr. Koch & Österreicher 2011: 4). Inoltre, Koch & Österreicher (2011: 4) sostengono che ogni enunciato linguistico può essere trasferito dalla sua forma mediale più tipica all'altra. Ciò significa che gli enunciati dei contesti medialmente scritti possono essere trasferiti in una forma medialmente orale e viceversa. Esempi di questo possibile processo di trasferimento sono la trascrizione di una conversazione privata oppure la lettura di una lettera ad alta voce (cfr. Koch & Österreicher 2011: 4).

2.5 I segnali discorsivi nell'apprendimento di una lingua straniera

Siccome l'oggetto di questo progetto di ricerca sono i manuali di scuola, in questo sottocapitolo prenderò in considerazione il Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER) per individuare il ruolo dei segnali discorsivi in tale contesto. Inoltre, farò riferimento al processo di apprendimento e insegnamento di una lingua straniera.

2.5.1 La distinzione tra *lingua seconda* e *lingua straniera*

Principalmente, Müller (2005: 16) nota che la distinzione tra i termini di *lingua straniera* (LS) e *seconda lingua* (L2) è molto discussa. Nella letteratura, tuttavia, i concetti di LS e L2 vengono spesso definiti terminologicamente sulla base di determinati criteri e differenziati l'uno dall'altro (cfr. Jung & Günther 2016: 57–58; Müller 2005: 16; Földes 2022: 17).

Sostanzialmente è possibile affermare che il contesto dell'acquisizione di una seconda lingua e di una lingua straniera si differisce da quello della prima lingua (cfr. Földes 2022: 17). Il processo dell'apprendimento delle lingue straniere e seconde è fondamentalmente più

controllato, consapevole e tendenzialmente più lento rispetto a quello della prima lingua, il che rappresenta anche i motivi per cui Földes (2022: 17) descrive la prima lingua come la base stabile e duratura in vista della eventuale acquisizione di altre lingue in un'età più avanzata.

Per quanto riguarda la differenza tra i concetti della seconda lingua e della lingua straniera occorre quindi precisare che

la seconda lingua svolge un ruolo più importante nella vita di una persona rispetto a una lingua straniera. Una seconda lingua è vitale ed esistenzialmente necessaria. È un mezzo della comunicazione e della sopravvivenza quotidiana in una società e in una cultura estranea. Una lingua straniera, invece, è di solito un mezzo di comunicazione interpersonale limitato e raramente utilizzato. In molti casi, la lingua straniera è solo un veicolo per le attività professionali e la propria carriera (Jung & Günther 2016: 58; trad. KZ 2025).³

Inoltre, Földes (2022: 17) stabilisce una distinzione tra questi due concetti, affermando che l'acquisizione di una seconda lingua tende ad essere incontrollata ed inconsapevole, mentre l'acquisizione di una lingua straniera tende ad essere controllata e consapevole. L'insegnamento delle lingue straniere nei contesti scolastici è quindi caratterizzato da un processo d'apprendimento sistematico, controllato e piuttosto consapevole in cui diventano anche chiari la funzione sociale e il valore culturale della rispettiva lingua straniera (cfr. Jung & Günther 2016: 58).

L'oggetto di questo progetto di ricerca sono i libri scolastici italiani per gli/le apprendenti che parlano la lingua tedesca e che vengono insegnati/e in un paese in cui la lingua target non è la lingua nazionale e non è quindi esistenzialmente necessaria. Per questo l'analisi dei segnali discorsivi nei manuali avviene sullo sfondo dell'italiano come lingua straniera.

2.5.2 I segnali discorsivi nel contesto del QCER

Visto che i libri scolastici selezionati si fondano sui singoli livelli linguistici descritti nel QCER (2020), l'obiettivo di questo capitolo sarà quello di capire in che misura e in quali contesti i segnali discorsivi vengono nominati e giustificati all'interno di questa pubblicazione. Prima di ciò, però, occorre una breve descrizione introduttiva di questi livelli linguistici appena nominati. Principalmente, nel QCER vengono descritti i sei livelli linguistici, cioè da A1 a C2, che si

³ Testo originale: Den Unterschied zwischen den Begriffen Zweit- und Fremdsprache betreffend lässt sich also klarstellen, dass

die Zweitsprache im Leben eines Menschen eine wichtigere Rolle als eine Fremdsprache [spielt]. Eine Zweitsprache ist lebensbedeutsam und existenziell notwendig. Sie ist ein Mittel der Verständigung und des täglichen Überlebens in einer fremden Gesellschaft und Kultur. Die Fremdsprache hingegen ist meistens nur ein eingeschränktes und selten benutztes Mittel der zwischenmenschlichen Kommunikation. In vielen Fällen ist die Fremdsprache lediglich ein Vehikel für die berufliche Tätigkeit und Karriere (Jung & Günther 2016: 58).

definiscono attraverso certi descrittori (cfr. Consiglio d'Europa 2020: 27). I livelli linguistici sono suddivisi in tre gruppi di riferimento (A, B e C) e vengono descritti come l'utilizzo elementare, indipendente e competente della lingua (cfr. Trim et al. 2001: 34). Queste tre categorie superiori sono a loro volta suddivise in un livello superiore e uno inferiore, in questo caso 1 e 2, il che porta alla suddivisione dei livelli linguistici presenti nel QCER in quest'ordine crescente: A1 e A2 (uso linguistico elementare), B1 e B2 (uso linguistico indipendente), C1 e C2 (uso linguistico competente) (cfr. Trim et al. 2001: 34).

A questo punto faccio un breve riferimento a singoli estratti olistici delle descrizioni generali dei sei livelli referenziali per visualizzare i loro criteri e le differenze dei singoli livelli secondo il QCER (Trim et al. 2001: 35). Considerando che i livelli linguistici A1 – B1/B2 sono quelli più importanti per l'apprendimento di una seconda lingua straniera viva fino al 12° anno scolastico, come può essere l'italiano nel contesto del sistema scolastico in Austria, vengono qui citati solo questi quattro livelli linguistici. Le versioni originali complete delle descrizioni in lingua tedesca, comprensive anche i livelli C1 e C2, sono disponibili nell'allegato.

A1 – livello elementare

Riesce a comprendere e utilizzare delle espressioni familiari e quotidiane e frasi molto semplici per soddisfare dei bisogni specifici.

È in grado di presentare sé stesso e gli altri e di porre agli altri domande su di sé [...] e di rispondere a domande di questo tipo.

Riesce a comunicare in modo semplice se l'interlocutore/interlocutrice parla lentamente e chiaramente ed è disposto ad aiutare. (Trim et al. 2001: 35; trad. KZ 2025)

A2 – livello elementare

È in grado di comprendere delle frasi ed espressioni di uso frequente che riguardano ambiti di immediata rilevanza (ad esempio informazioni personali e familiari, fare shopping, lavoro, ambiente locale).

Riesce a comunicare in situazioni semplici e abituali che implicano uno scambio semplice e diretto di informazioni su argomenti familiari e di routine.

È in grado di utilizzare mezzi semplici per descrivere la propria provenienza e la propria formazione, l'ambiente circostante e i bisogni immediati. (Trim et al. 2001: 35; trad. KZ 2025)

B1 – livello indipendente

Riesce a capire i punti principali quando viene utilizzata una lingua standard chiara e quando si tratta di argomenti familiari legati al lavoro, alla scuola, al tempo libero ecc.

È in grado di affrontare la maggior parte delle situazioni che si incontrano viaggiando nell'aria linguistica.

Riesce ad esprimersi in modo semplice e coerente su argomenti familiari e su aree di interesse personali.

Riesce a descrivere esperienze ed eventi, sogni, speranze e ambizioni e a motivare brevemente progetti e opinioni. (Trim et al 2001: 35; trad. KZ 2025)

B2 – livello indipendente

Riesce a comprendere i contenuti principali di testi più complessi su argomenti concreti e astratti; comprende anche dibattiti specialistici nel proprio campo di specializzazione.

È in grado di comunicare in maniera fluente e spontanea, tanto da sostenere una normale conversazione con una persona madrelingua senza grandi sforzi da parte di entrambi.

È in grado di esprimersi in modo chiaro e dettagliato su un'ampia gamma di argomenti, di spiegare un punto di vista su un tema attuale e di indicare i vantaggi e gli svantaggi di varie opinioni. (Trim et al. 2001: 34; trad. KZ 2025)

Alla fine del 12° anno scolastico gli studenti e le studentesse devono aver raggiunto il livello B1 in tutte le competenze – quindi scrittura, ascolto, produzione orale e partecipazione a conversazioni – nella seconda lingua straniera, mentre nella competenza di lettura dovrebbero aver raggiunto il livello B2 (cfr. Horak et al. 2010: 21).

In generale, i segnali discorsivi sono considerati nel QCER nel capitolo dedicato alle competenze pragmatiche (cfr. Consiglio d'Europa 2020: 150). I segnali discorsivi vengono esplicitamente citati nel QCER (2020: 153) quando si parla delle competenze dei/delle discenti di lingue straniere nell'ambito della coerenza e della coesione. Secondo il Consiglio d'Europa (2020: 153) la “[c]oerenza e [la] coesione si riferiscono al modo in cui i diversi elementi di un testo sono tra loro interrelati in un tutto coerente attraverso dispositivi linguistici come [...] segnali discorsivi.” In questo contesto, in base al rispettivo livello linguistico i segnali discorsivi sono associati al collegare di enunciati linguistici e alla strutturazione di testi (cfr. Consiglio d'Europa 2020: 153).

2.5.3 I segnali discorsivi nell'apprendimento e nell'insegnamento delle lingue straniere

Siccome l'insegnamento delle lingue si riferisce anche alle descrizioni contenute nel QCER, gli obiettivi dell'apprendimento linguistico si concentrano soprattutto sullo sviluppo delle competenze comunicative (cfr. Horak et al. 2010: 6). I modelli didattici precedenti, invece, tendevano a diversi approcci audiovisivi, audiolinguistici ed alla traduzione grammaticale e attraverso l'esclusione della propria prima lingua miravano più che altro all'obiettivo di raggiungere il livello di madrelingua e dell'automatizzazione del processo d'apprendimento (cfr. Decke-Cornill & Küster 2015: 112–115). Nel corso degli anni '60 e '70 la didattica delle lingue straniere si è allontanata dall'obiettivo principale di raggiungere il livello di parlante nativo/a e ha posto al centro dell'apprendimento delle lingue straniere la comunicazione (cfr.

Decke-Cornill & Küster 2015: 115). Horak et al. (2010: 8) commentano che seguendo questo approccio presentato anche nel QCER sia gli/le apprendenti che gli/le utenti delle lingue straniere sono visti/e come individui socialmente attivi che possono utilizzare diverse strategie linguistiche in diverse situazioni e quindi modificare, espandere oppure rafforzare costantemente le proprie competenze comunicative. Müller (2005: 17–18) e Decke-Cornill & Küster (2015: 180, 190) sottolineano anche il ruolo della competenza pragmatica nei processi di apprendimento linguistico come parte delle competenze comunicative, che descrive la capacità di interagire in modo appropriato in contesti diversi e la conoscenza di strutture e mezzi discorsivi. L'utilizzo di segnali discorsivi viene considerato una parte della competenza comunicativa e dipende anche dalle rispettive competenze grammaticali, sociolinguistiche, discorsive e strategiche individuali (cfr. Müller 2005: 18). Tuttavia, è emerso che nell'insegnamento delle lingue straniere è più efficace affrontare i segnali discorsivi in modo esplicito piuttosto che esporre gli/le apprendenti al materiale linguistico senza nessuna guida da parte del/della docente (cfr. De Marco 2023: 83–84).

Principalmente, Jafrancesco (2015: 34) considera i segnali discorsivi come degli elementi “che rappresentano una componente essenziale della competenza nella L2” e che aiutano a gestire un'interazione verbale. Per quanto riguarda il ruolo dei segnali discorsivi nel contesto dell'acquisizione di una lingua straniera, Mascherpa (2016: 120) illustra che

[i] segnali discorsivi [...] sono elementi complessi da gestire da parte di apprendenti di lingue seconde per le loro caratteristiche intra- ed extralinguistiche. Sono però importanti dal punto di vista dello sviluppo conversazionale per le indicazioni in essi contenute, infatti, contribuiscono alla co-costruzione del discorso da parte dei[/delle] partecipanti all'evento comunicativo.

Inoltre, Mascherpa (2016: 120) descrive i segnali discorsivi come degli elementi rappresentativi per la spontaneità e fluidità nell'apprendimento e nell'utilizzo di una lingua. Ferroni & Birello (2022: 133) hanno scoperto che la frequenza d'uso di questi elementi linguistici si registra soprattutto tra i/le discenti ad un livello intermedio-avanzato che avevano avuto contatti più approfonditi con la lingua italiana. Tuttavia, Mascherpa (2016: 120) chiarisce che ci sono anche alcuni segnali discorsivi connettivi, come *e*, *ma*, *poi* oppure *perché*, che si imparano anche a livelli linguistici principianti e che la loro presenza è quindi possibile a tutti i livelli linguistici. Alla domanda sul perché apprendendo una lingua straniera sia importante essere in grado di gestire consapevolmente l'utilizzo di segnali discorsivi è possibile rispondere con il fatto che essi hanno un notevole influsso sulla fluidità della percezione di un'interazione discorsiva dal punto di vista di un/una parlante nativo/a e quindi sulla naturalezza della conversazione (cfr. Mascherpa 2016: 121).

3 Lo stato della ricerca e le ipotesi

Poiché i manuali fanno parte del contesto dell'apprendimento linguistico, questo capitolo presenterà alcuni lavori rilevanti che trattano i segnali discorsivi nel contesto dell'apprendimento delle lingue. Tuttavia, al fine di descrivere il campo di ricerca in questione in un modo ampio verranno presi in considerazione gli studi che si occupano sia dei corpora orali che scritti, ma anche dei progetti di ricerca che trattano i segnali discorsivi nel contesto dell'apprendimento di una lingua straniera e di una seconda lingua. In conclusione, sulla base delle argomentazioni precedentemente esposte formulerò delle ipotesi per il proseguimento di questo progetto di ricerca.

3.1 Gli studi sui segnali discorsivi nell'apprendimento di una lingua straniera

Seguendo Alfano & Schettino (2023: 208), “[i] segnali discorsivi [...] costituiscono senza dubbio uno degli argomenti verso i quali la ricerca in ambito pragmatico ha rivolto un’attenzione crescente negli ultimi trent’anni”. Principalmente, ci sono diversi studi che si dedicano all’uso dei segnali discorsivi nel contesto dell’apprendimento e dell’insegnamento di una lingua o all’analisi di alcuni segnali discorsivi selezionati (v. Jafrancesco 2015; Ni 2023; Gallina 2018; Ferroni & Birello 2022; Mascherpa 2016; De Marco 2023).

Nel suo studio Jafrancesco (2015) analizza l’uso dei segnali discorsivi da parte di venti studenti/studentesse Erasmus o di lingua spagnola o di lingua tedesca attivi/e presso l’Università di Firenze. Per questo motivo, dopo un’indagine a livello socioculturale, le competenze orali in italiano dei partecipanti e delle partecipanti sono state prima testate tramite una prova di fluenza e poi classificate a uno dei tre livelli principali di competenza definiti dal QCER, e cioè A, B oppure C. L’analisi del corpus, che comprende circa venti ore di registrazioni audio, mostra, tra l’altro, che a tutti e tre i livelli di competenza la percentuale nettamente maggiore dei segnali discorsivi interattivi viene realizzata dal/dalla parlante sotto forma di riempitivi, come per esempio *ahm*, *sì*, *allora*, *boh!*, *come dirlo?* oppure *vediamo*. Nonostante questo, Jafrancesco osserva che la percentuale di riempitivi utilizzati diminuisce con l’aumento del livello di competenza. Al contrario, lo studio mostra anche che il numero di segnali discorsivi interattivi utilizzati dall’interlocutore/interlocutrice e di quelli metatestuali aumenta insieme al procedere della competenza linguistica.

Mascherpa (2016) analizza l'uso di alcuni segnali discorsivi multifunzionali tra trentacinque apprendenti di diverse nazionalità della lingua italiana ai livelli B1 e B2. In particolare, il suo studio è limitato ai segnali discorsivi *ma*, *però*, *quindi* e *allora*, i quali rappresentano anche delle coppie sinonimiche. Nel momento dello studio, tutti i/tutte le partecipanti studiano all'Università della Calabria e stanno imparando l'italiano in maniera semi-guidata, in quanto oltre all'ambiente locale italiano in cui si trovano frequentano anche dei corsi di lingua. In totale, Mascherpa raccoglie un corpus di circa tre ore, composto da monologhi, dialoghi e discussioni di gruppo su temi vicini alla vita degli studenti/delle studentesse, come per esempio gli esami, il proprio tempo libero, le proprie esperienze all'Università della Calabria oppure l'organizzazione di una giornata. I segnali discorsivi prodotti dai/dalle partecipanti sono stati poi classificati in tre categorie – interattiva, cognitiva e metatestuale – secondo la tripartizione presentata da Bazzanella (2005). Tramite il suo progetto Mascherpa vuole individuare un eventuale progresso acquisizionale nel contesto della descrizione della frequenza delle coppie *allora* e *quindi*, *ma* e *però* all'interno delle registrazioni. È emerso che l'uso dei quattro segnali discorsivi segue una progressione acquisizionale insieme ai livelli di competenza e il rispettivo significato primario, che si riflette anche nel cambiamento e nell'ampliamento delle funzioni con cui i segnali discorsivi selezionati in questo studio vengono utilizzati. Ad esempio, *allora* viene inizialmente usato nella funzione interattiva per causare una presa di turno mentre *quindi* tende a emergere al livello più avanzato assumendo delle funzioni metatestuali e cognitive per l'indicazione o l'argomentazione di una nuova conseguenza, soprattutto in contesti monologici. Il rapporto tra *allora* e *quindi* Mascherpa lo descrive come complementare. Per quanto riguarda gli elementi avversativi *ma* e *però* in contesti interattivi, va detto che *ma* viene utilizzato prima e in maniera più frequente rispetto a *però*, perché ha un valore generico come segnale discorsivo oppositivo. *Però*, al contrario, mantiene un valore di negazione e un carattere anaforico, il che serve a creare contrasto con gli enunciati espressi precedentemente. Per questo l'uso di *però* ai livelli B1 e B2 in una varietà funzionale è più complesso e meno accessibile e quindi richiede una competenza linguistica più avanzata. Dunque, Mascherpa ipotizza che l'uso di *però* con ulteriori funzioni risulti più probabile avvicinandosi alle competenze di parlanti quasi nativi.

Nel loro studio Ferroni & Birello (2022) descrivono e analizzano l'insegnamento e l'apprendimento di *allora*, *dunque* e *beh* in un corso di lingua al Centro Linguistico dell'Università di Barcellona con apprendenti dell'italiano come lingua straniera. Questo corso di livello A1 – A2 conta un totale di diciannove studenti e studentesse provenienti da diverse facoltà universitarie che, con poche eccezioni, parlano originariamente lo spagnolo, l'inglese e il catalano. Durante le diciotto lezioni registrate per questo studio, i/le partecipanti sono stati/e

ripresi/e da registratori audio e da una videocamera. All'interno delle lezioni vengono utilizzati degli esercizi specifici per l'esercitazione di certi segnali discorsivi italiani, tratti dal manuale *Al Dente 1* e quindi si tratta di attività task-based. L'insegnamento dei segnali discorsivi in questo corso di lingua registrato segue "un disegno di sequenza di attività articolata in cinque frasi: *presentazione, riconoscimento, riflessione, produzione guidata e produzione libera*" (Ferroni & Birello 2022: 135). Nella fase riflessiva, ad esempio, gli studenti/le studentesse sono incoraggiati/e a riflettere anche sui segnali discorsivi nella propria lingua nativa rispetto a quelli dell'italiano appena imparati. Per la loro analisi, Ferroni & Birello prendono in considerazione le registrazioni dalla fase della produzione guidata, in cui gli/le apprendenti lavorano sui segnali discorsivi *allora, dunque e beh*. Le autrici arrivano alla conclusione che, seppure la lingua parlata dei/delle partecipanti sia ancora molto controllata e poco libera a causa del basso livello linguistico, il lavoro esplicito con i segnali discorsivi aiuta a creare l'apparenza di interazioni linguistiche coese. Per promuovere l'uso di segnali discorsivi da parte degli/delle apprendenti, non è sufficiente trattarli sempre in un unico modo. È piuttosto necessaria un'alternanza regolare di interventi che affrontino i segnali discorsivi a diversi livelli tra la presentazione, il riconoscimento, la riflessione e la produzione sia guidata che libera. Ferroni & Birello sottolineano anche l'importanza della continuità del contatto con questi elementi linguistici in modo da offrire regolarmente delle attività didattiche combinate per favorirne l'acquisizione consapevole e un uso sempre più spontaneo ed autonomo, che porta automaticamente a un miglioramento della propria sicurezza comunicativa degli/delle apprendenti. Alla fine, tuttavia, le autrici ricordano che saranno necessari ulteriori studi realizzati in contesti diversi per verificare e confrontare i risultati.

Nel suo contributo Gallina (2018) osserva che negli ultimi anni nel contesto della didattica applicata delle lingue l'attenzione si sta spostando sempre più sui segnali discorsivi. In linea di principio, l'autrice presuppone che l'apprendimento dei segnali discorsivi nel processo dell'acquisizione di una lingua straniera sia piuttosto complesso, mentre questi elementi linguistici sono utilizzati dai parlanti nativi in un modo molto frequente. Gallina crede che una delle ragioni di queste circostanze sia la mancanza di approcci riflessivi ai segnali discorsivi nei materiali didattici e nei manuali d'italiano come lingua straniera disponibili. Per questo motivo, il suo progetto di ricerca ha l'intenzione di affrontare il ruolo del/della docente stesso/a come punto di controllo e di guida all'interno dell'insegnamento delle lingue. Quindi, viene affermato che nelle lezioni il/la docente ha l'opportunità di trattare anche un argomento che spesso viene trattato raramente ossia per nulla in modo esplicito nei manuali. Per questo progetto di ricerca è stato creato un questionario dedicato a venti insegnanti di italiano come

lingua straniera con l'obiettivo di scoprire l'atteggiamento dei/delle docenti verso l'insegnamento esplicito dei segnali discorsivi e in che modo viene valorizzato questo tema nelle loro pratiche didattiche. I/Le docenti interrogati/e lavorano in contesti universitari, in scuole private o secondarie, in diverse associazioni o nei centri provinciali e sono attivi/e in questa professione da almeno due anni. La maggior parte dei/delle partecipanti ha persino più di dieci anni di esperienza lavorativa. In gran parte, le classi insegnate sono dei livelli A1 – B1. Principalmente, i risultati del questionario mostrano che 12 su 20 docenti pensano che sia utile fare degli esercizi espliciti sui segnali discorsivi in classe ogni tanto. Inoltre, è emerso che la maggior parte degli/delle insegnanti preferirebbe che questo argomento fosse trattato a partire dal livello A2. Gli/Le interrogati/e hanno anche affermato che di solito affrontano esplicitamente i segnali discorsivi soltanto quando lavorano con le versioni trascritte di testi di ascolto nei manuali. Gli/Le insegnanti di solito spiegano agli/alle apprendenti il significato e i possibili usi dei segnali discorsivi riutilizzandoli in altri esempi. Alcuni hanno precisato di svolgere anche degli esercizi dedicati a questo tema, ad esempio tramite il formato a scelta multipla, oppure di cominciare delle discussioni in classe per discutere il significato di certi segnali discorsivi.

Per quanto riguarda la presenza e l'uso di segnali discorsivi in contesti scritti, verrà fatto riferimento agli studi di Ni (2023), Van Impe (2019), Nikkinen-Piraccini (2023) e Gallina (2020).

Ni (2023) analizza come gli/le apprendenti sinofoni che stanno imparando la lingua italiana sia come seconda lingua sia come lingua straniera usano dei marcatori metadiscorsivi⁴ nei propri testi argomentativi ai livelli B1 e C1. Inoltre, lo studio mira ad analizzare se e in che misura il loro modo di usarli differisce da come vengono normalmente utilizzati nell'italiano. A tal fine, all'inizio e alla fine di un anno accademico sono stati raccolti i testi di ventiquattro partecipanti – da cui dodici che imparano l'italiano come seconda lingua e dodici che lo imparano come lingua straniera – che si basano sulle indicazioni degli esami CILS. Inoltre, i testi di un gruppo di parlanti nativi sono stati raccolti soltanto una volta. Principalmente, è emerso che il numero di marcatori metadiscorsivi utilizzati nei testi raccolti nei due momenti di raccolta non varia notevolmente. L'analisi dei testi mostra che il contesto dell'apprendimento influenza solo in parte l'uso dei marcatori metadiscorsivi e interattivi. I marcatori che ricorrono con una frequenza poco più alta nei testi degli/alle apprendenti sono quelli interattivi, come per esempio

⁴ Nel suo lavoro Ni (2023: 1000) definisce i marcatori metadiscorsivi come “elementi importanti per la gestione e la produzione del testo, sia scritto che orale, in quanto essi costituiscono uno dei mezzi più efficaci per garantire la coerenza e la coesione di un testo.”

l'utilizzo della prima persona plurale. Inoltre, non c'è un chiaro progresso nell'uso di questi elementi linguistici tra le due date dell'indagine. Ciò significa che anche un livello linguistico più avanzato non porta automaticamente a un uso più differenziato dei marcatori metadiscorsivi. Ni appella quindi agli/alle insegnanti di lingue straniere – tenendo sempre presente le esperienze dei/delle loro alunni/alunne – a integrare consapevolmente nelle loro lezioni piccole fasi per familiarizzare e praticare diversi marcatori metadiscorsivi, il loro uso e le loro funzioni.

Nella sua tesi di Master Van Impe (2019) analizza un totale di 208 testi scritti di studenti/studentesse nederlandofoni che studiano presso l'università di Ghent. I compiti sono stati scritti parlando di diversi temi nel contesto del primo semestre di un corso di italiano universitario. Lo scopo principale di questo studio è quello di individuare il numero di segnali discorsivi presenti nel corpus nonché l'analisi delle loro funzioni e delle loro posizioni sintattiche. Nei testi analizzati Van Impe ha ritrovato un totale di 208 segnali discorsivi. Osserva che la maggior parte dei segnali discorsivi appare nel quarto e ultimo compito in cui gli/le apprendenti dovevano scrivere una lettera a uno zio immaginario italiano. Principalmente, i segnali discorsivi più frequenti sono, ad esempio, *ma*, *e*, *quindi*, *così*, *invece* e *secondo me*. La maggior parte dei segnali discorsivi presenti nei compiti scritti svolge delle funzioni interattive, in particolare le funzioni come modulazione, fatismi, attenuativi, presa e cessione di turno, richiesta di attenzione, accordo o conferma. Inoltre, sono stati utilizzati anche 57 segnali discorsivi diversi che svolgono delle funzioni metatestuali, come ad esempio quelle che demarcano, focalizzano, esemplificano, parafrasano oppure correggono. Tuttavia, nella presentazione dei risultati Van Impe non ha incluso i connettori, poiché a volte sono stati utilizzati in modo scorretto. A volte, però, anche qualche segnale discorsivo è stato utilizzato in modo sbagliato dagli/dalle studenti/studentesse, e cioè circa il 26%, ma la maggior parte di essi può essere classificata come un connettore. Nondimeno, si nota che il numero di errori nell'uso dei segnali discorsivi diminuisce da compito a compito. Per quanto riguarda la posizione sintattica dei segnali discorsivi analizzati, Van Impe osserva che approssimativamente tre quarti sono inseriti in posizione iniziale della frase. L'autore conclude che nei testi formali sono stati trovati meno segnali discorsivi, il che può essere visto come una conferma dell'aspetto che questi elementi si usino soprattutto nel parlato e nello scritto meno formale.

Nella sua tesi di Master Nikkinen-Piraccini (2023) si dedica esplicitamente alla presenza dei segnali discorsivi *guarda*, *senti* e *sai* e vuole scoprire in che misura questo argomento viene

trattato in manuali d'italiano per stranieri. Per di più, i segnali discorsivi selezionati vengono anche confrontati agli equivalenti nel finlandese. All'inizio del suo lavoro, l'autrice parte dall'ipotesi che nei manuali si presta solo poca attenzione ai segnali discorsivi. In generale, tramite l'analisi che comprende due manuali dall'Italia e dalla Finlandia sono state identificate 119 occorrenze. I segnali discorsivi trovati sono stati poi classificati in termini di funzione e posizione. In sostanza, l'autrice conclude che alcuni dei manuali comprendono tanti segnali discorsivi e altri ne contengono solo pochi. Si nota anche che, facendo un confronto con l'italiano autentico, la posizione dei segnali discorsivi nei manuali scelti è prevalentemente limitata all'inizio degli enunciati e *guarda*, ad esempio, è sottorappresentato. Inoltre, questi elementi linguistici non sono quasi mai trattati esplicitamente come un argomento in questi materiali didattici. Nikkinen-Piraccini arriva inoltre alla conclusione che questo argomento dovrebbe essere trattato esplicitamente nelle lezioni di lingua, anche a livello dei principianti, fornendo, ad esempio, diversi materiali linguistici autentici.

Gallina (2020) analizza la presenza dei segnali discorsivi con funzione interazionale nei manuali per apprendenti della lingua italiana e se questi elementi linguistici sono esplicitamente inclusi nel concetto educativo dei rispettivi manuali. Per questo scopo, sono stati presi in considerazione tutti i contributi scritti esistenti nei libri scelti e gli esercizi di ascolto, insieme alle loro trascrizioni. Per questo studio, Gallina ha scelto ventuno manuali di diverse case editrici dai livelli A1 a C1/C2, tutti rivolti a un gruppo target di giovani adulti, adulti oppure studenti/studentesse in contesti universitari. L'analisi mostra che i segnali discorsivi vengono esplicitamente nominati nella parte introduttiva soltanto in uno dei manuali selezionati. Il focus dello studio si concentra sui testi dialogici sia in forma parlata che scritta, dove parlando delle trascrizioni Gallina sottolinea la perdita del carattere multimodale della lingua parlata. In quasi tutti gli esercizi di vari formati in cui compaiono dei segnali discorsivi, essi vengono o proposti implicitamente o non vengono menzionati per niente. Tra i manuali del campione, i segnali discorsivi *allora*, *mah*, *beh*, *vero?*, *certo*, *ecco*, *ma*, *mi sembra*, *ah* e *sì* sono i più frequenti, mentre, invece, le espressioni come *sai*, *guarda*, *non so*, *non è vero?*, *va benissimo*, *secondo me* e *appunto* appaiono piuttosto raramente. Le funzioni più comuni svolte dai segnali discorsivi nei manuali analizzati sono, ad esempio, l'espressione d'accordo, conferma, presa di turno, riempitivi, fatismi, modulazione, richiesta di spiegazione/accordo/conferma/attenzione e la ricezione/acquisizione di conoscenza. Insomma, otto su ventuno manuali trattano i segnali discorsivi nei capitoli dedicati alla riflessione sulla lingua in modo sia esplicito che implicito, a seconda del manuale. Tuttavia, le descrizioni teoriche esistenti di questo argomento sono principalmente molto limitate e vengono spesso ridotte a una presentazione in forma tabellare

di diversi segnali discorsivi e delle loro possibili funzioni. Infine, lo studio mostra che il numero e la varietà dei segnali discorsivi aumentano in base al livello di competenza e all'anno di pubblicazione dei singoli manuali.

Riassumendo gli studi appena presentati, si può affermare che i segnali discorsivi non vengono quasi mai trattati in modo esplicito nei manuali per apprendenti della lingua italiana, ma sono piuttosto incorporati implicitamente e non commentati nel contesto di diversi formati di esercizi. Inoltre, gli studi mostrano che la maggior parte dei segnali discorsivi utilizzati sia nei testi degli/delle studenti/studentesse dell'italiano sia in quelli dei manuali si trova in posizione iniziale degli enunciati. Poiché la presenza e la tematizzazione scarsa si distinguono notevolmente dall'uso autentico della lingua italiana, molti/e studiosi/e suggeriscono che il tema dei segnali discorsivi venga affrontato esplicitamente nel contesto dell'insegnamento delle lingue straniere, anche ai livelli bassi.

3.2 Le ipotesi

Considerando quanto elaborato e discusso nel corso dei capitoli precedenti, in questo sottocapitolo presenterò le ipotesi principali, formulate basandosi sul progetto di ricerca di questa tesi di Master:

- Nei manuali d'italiano come lingua straniera i segnali discorsivi sono più frequenti in contesti più vicini alla lingua concettualmente orale.
- Nei manuali d'italiano la maggior parte dei segnali discorsivi presenti nelle attività all'interno dei libri viene utilizzata e non commentata invece di essere introdotta o spiegata esplicitamente.
- Da un punto di vista sintattico la gran parte dei segnali discorsivi presenti nei manuali selezionati si trova sintatticamente all'inizio del rispettivo enunciato.
- Il numero di segnali discorsivi utilizzati cresce con l'aumento del livello di competenza.

Per la verifica delle ipotesi appena formulate vengono analizzati alcuni manuali d'italiano come lingua straniera rispetto alla presenza di segnali discorsivi. La selezione dei manuali e il modo di procedere dello studio vengono spiegati nel capitolo seguente.

4 L'approccio metodologico

In questo capitolo descriverò l'approccio metodologico dell'analisi che verrà svolta nell'ambito di questa tesi di Master. Per questo motivo, prima di spiegare le singole fasi e i singoli aspetti dello studio presenterò i libri delle serie di manuali scelte.

4.1 I manuali scelti

Per questo progetto di ricerca sono state selezionate due serie di manuali di italiano come lingua straniera. Sono stati scelti tre libri da ciascuna di quelle serie che coprono i livelli linguistici da A1 a B1. Questo studio è stato intenzionalmente concentrato su questi livelli linguistici, in parte per limitare le dimensioni del corpus di questo lavoro e in parte perché questi livelli sono quelli che dovrebbero essere raggiunti dagli/dalle alunni/alunne nel contesto dell'insegnamento della seconda lingua straniera in Austria (cfr. RIS 2025). Secondo le attuali versioni del curriculum per la seconda lingua straniera viva nel sistema scolastico austriaco, ad esempio, alla fine del 12° anno scolastico, dopo quattro anni di lezioni presso l'AHS, il livello B1 dovrebbe essere raggiunto in tutte e quattro le competenze, e cioè scrittura, lettura, ascolto e produzione orale, (cfr. RIS 2025). Soltanto dopo aver completato sei anni di lezioni, i/le discenti dovrebbero raggiungere il livello B2 in italiano come seconda lingua straniera nell'ambito della competenza di lettura (cfr. RIS 2025).

Inoltre, tutte e due le serie di manuali selezionate sono attualmente disponibili anche tramite la *Schulbuchaktion*⁵ del Ministero della Pubblica Istruzione austriaco, fattore che ne garantisce l'approvazione a livello statale, un'ampia diffusione a livello scolastico e un accesso facile da parte degli/delle insegnanti e degli/delle studenti/studentesse (cfr. BMBWF s.d.). Il criterio della disponibilità dei libri attraverso questa iniziativa ministeriale è anche il motivo per cui il corpus inizialmente previsto di tre serie è stato ridotto a due, in modo da poter garantire la comparabilità delle serie di manuali di italiano scelte.

Ulteriori criteri di selezione del corpus sono stati l'origine dei libri da diverse case editrici e l'orientamento verso un gruppo target simile e germanofono. Questi aspetti vengono spiegati più dettagliatamente nei sottocapitoli seguenti come parte della presentazione delle serie di

⁵ La cosiddetta *Schulbuchaktion* è un programma statale austriaco che assicura agli/alle alunni/alunne delle scuole pubbliche l'accesso gratuito e facilitato a certi manuali scolastici (cfr. BMBWF s.d.).

manuali d'italiano scelte. Per di più, va concretizzato che il corpus dell'analisi comprende due serie di manuali di italiano per un totale di sei volumi e di 1375 pagine.

4.1.1 Espresso ragazzi

Espresso ragazzi è una serie di manuali di italiano come lingua straniera per studenti e studentesse preadolescenti e adolescenti. Il corso di lingua composto da tre libri di testo copre i livelli A1 – B1 conformemente ai livelli di competenza descritti dal QCER. Quindi, per ogni livello di competenza è stato creato un libro separato. *Espresso ragazzi* si orienta al concetto metodologico della serie NUOVO Espresso – rivolta esclusivamente a discenti adulti/e –, ma è stata appositamente sviluppata per rispondere agli interessi dei/delle giovani. I materiali didattici comprendono principalmente dei testi scritti e delle registrazioni audio che trattano degli argomenti centrali per questa fascia d'età, come ad esempio le proprie relazioni con amici e con la propria famiglia, la scuola e il tempo libero. I manuali offrono diverse attività autonarrative e creative, oltre a lavori di diverse forme sociali e collaborative. In più, i libri di testo vengono accompagnati da un breve videocorso che serve all'approfondimento di diversi temi linguistici. (Cfr. Alma Edizioni 2025).

Tutti e tre i manuali sono stati pubblicati dagli autori Orlandino, Rizzo e Ziglio (2017a, 2017b, 2020) insieme alla casa editrice di Hueber e ogni libro si basa su nove unità, ovvero da lezione zero a otto. Per non superare la dimensione di questo capitolo metodologico, in appendice si trova un elenco tabellare dei temi delle lezioni di questi libri scolastici. *Espresso ragazzi 1* è composto da 200 pagine, mentre gli altri due libri, *Espresso ragazzi 2* ed *Espresso ragazzi 3*, contano poco più di 240 pagine (cfr. Orlandino et al. 2017a, 2017b, 2020).

4.1.2 Di nuovo insieme

Di nuovo insieme è una serie di manuali di italiano in tre volumi pubblicata dalla casa editrice Veritas. L'intero titolo della versione della serie scelta per questo studio è *Di nuovo insieme Austria*, in quanto la casa editrice dichiara di includere esplicitamente dei riferimenti all'Austria in questi libri. *Di nuovo insieme* è progettata per alunni/alunne adolescenti di livello A1 – B1 delle scuole secondarie superiori AHS e BHS ed è quindi mirato a prepararli agli esami di maturità. I manuali, che seguono l'uno l'altro, sono organizzati secondo i livelli A1 – A2, A2+ e B1 e seguono un concetto strutturato in unità che vengono arricchite dalle sezioni *Un po' di più* e *Un po' di pratica*, pensate per ripetere e approfondire certi temi affrontati. Sul sito web di Veritas questa serie viene descritta facendo riferimento alla sua attenzione al gruppo target, all'attualità tematica e all'orientamento a tutte le competenze relative all'insegnamento delle lingue straniere. (Cfr. Veritas Verlag 2025).

Principalmente, i libri della serie *Di nuovo insieme* utilizzati per quest'analisi sono stati pubblicati da Colombo et al. nel 2020 (*Di nuovo insieme 1*) e nel 2022 (*Di nuovo insieme 2*, *Di nuovo insieme 3*). Tutti e tre i manuali hanno tra le 225 e le 233 pagine e contengono dieci unità centrali, di cui la prima, però, viene chiamata la lezione introduttiva (cfr. Colombo et al. 2020, 2022a, 2022b). Anche per questa serie è stata preparata una tabella che elenca gli argomenti tematizzati nelle unità dei manuali e che si trova nell'appendice di questo lavoro. Quindi, per un elenco dettagliato dei temi affrontati nelle unità di tutte e due le serie, si veda l'appendice.

4.2 La metodologia

Siccome lo scopo di questa tesi è quello di analizzare la presenza scritta dei segnali discorsivi italiani all'interno di due serie di manuali scolastici di italiano come lingua straniera selezionate, va notato che il corpus di questo studio comprende tutti i contributi scritti dei manuali. Quindi, nell'analisi vengono inclusi l'indice, tutti gli esercizi scritti, le indicazioni per compiti di scrittura, le trascrizioni, i contributi e le spiegazioni grammaticali, i testi che servono come esempi e gli elenchi di vocaboli. Ciò significa, peraltro, che per questo progetto di ricerca tutti i compiti, i contributi e gli esercizi audio o video sono esclusi dal corpus.

A questo punto occorre sottolineare che, sebbene questo studio abbia lo scopo di analizzare e di descrivere la presenza di segnali discorsivi in un corpus scritto, non esprime in alcun modo giudizi didattici sui manuali scolastici selezionati. I risultati dell'analisi vanno quindi intesi da un punto di vista descrittivo e non giudicante e di conseguenza non forniscono nessuna indicazione sulla qualità e sul valore didattico-pedagogico dei libri.

Principalmente, l'analisi segue un approccio misto, in quanto combina una rilevazione quantitativa con la classificazione delle funzioni dei rispettivi segnali discorsivi e una descrizione qualitativa dei contesti d'uso. Quindi, i segnali discorsivi presenti non vengono soltanto contati, ma anche descritti generalmente in relazione ai loro contesti in cui appaiono. Per presentare i dati raccolti in modo chiaro e confrontabile, è stata creata la seguente tabella:

segnale discorsivo	funzione	funzione specificata	posizione nell'enunciato	frequenza

Tabella 1: Tabella per l'analisi dei segnali discorsivi

Per determinare le funzioni dei segnali discorsivi identificati viene seguita la classificazione descritta da Bazzanella (1995) e da Sansò (2020), presentata nella parte teorica di questo lavoro. Per motivi di risparmio di spazio, ci si limita a ricordare che Bazzanella (1995: 232–249) divide le possibili funzioni principali in interazionali, metatestuali e cognitive. Per di più, va precisato che nell'analisi dei manuali scolastici i vocativi presenti che svolgono delle funzioni fatiche vengono classificati come fatismi, analogamente al lavoro di Van Impe (2019: 21, 24).

Inizialmente, il numero di frequenza dei rispettivi segnali discorsivi viene raccolto per libro, ma le quantità verranno poi confrontate con quelle degli altri manuali delle due serie scelte. Nel caso della posizione sintattica dei segnali discorsivi nei rispettivi enunciati, viene applicata la distinzione descritta, fra l'altro, da Fraser (1999: 938) e Sansò (2020: 33) e cioè tra posizione iniziale, media e finale. Per *enunciato* Bongi (2003) intende la realizzazione situazionale, scritta o orale, di una frase all'interno di contesti comunicativi. Inoltre, all'interno delle tabelle un trattino indica quei casi in cui il rispettivo segnale discorsivo non può essere attribuito a nessuna posizione sintattica specifica, perché si tratta di espressioni frastiche autonome, come ad esempio *Ah, sì?, Davvero?* oppure *In che senso?*. Per quanto riguarda invece le variazioni formali dei segnali discorsivi, nelle tabelle le variazioni di registro, come ad esempio *scusa/scusi*, di genere, come ad esempio *signore/signori*, e di numero, come ad esempio *senti/sentite*, vengono considerate unitariamente se corrispondono alla stessa funzione.

Per motivi di chiarezza e di leggibilità, le tabelle con tutti i dati rilevati si trovano nell'appendice di questa tesi. Nel corso del capitolo della presentazione dei risultati si presentano, invece, solo informazioni sintetiche di queste tabelle in modo da poter concentrarsi sui risultati principali. Inoltre, al fine di presentare i risultati in modo chiaramente comparabile, verranno anche elaborate delle rappresentazioni grafiche.

Per illustrare i contesti in cui i segnali discorsivi compaiono vengono anche scelti degli esempi rappresentativi in modo da documentarne gli usi tipici all'interno dei manuali. In una seconda fase dell'analisi, tuttavia, sarà anche necessario dedicare ulteriore attenzione all'argomento se oppure in che misura il tema dei segnali discorsivi venga affrontato in modo esplicito nel corpus. Per di più, va detto che parlando dei casi di presenza verrà anche considerato l'approccio della scritturalità e dell'oralità concettuale e mediale descritto da Koch & Österreicher (2011) per poter classificare i contesti in cui i segnali discorsivi vengono utilizzati all'interno dei manuali.

Va sottolineato che la limitazione del corpus alla lingua scritta, che, però, include anche le trascrizioni di dialoghi, nei manuali di italiano significa l'esclusione totale del materiale audio

e video. Di conseguenza, questa decisione causa ovviamente la perdita del carattere multimodale della lingua parlata, in quanto gli elementi prosodici, mimici, gestuali e intonativi non rientrano nel corpus (cfr. Gallina 2020: 145).

Concludendo, va ricordato che l'analisi seguente si basa sulle descrizioni e classificazioni delle funzioni dei segnali discorsivi di Bazzanella (1995) e Sansò (2020). Occorre segnalare, tuttavia, che, a causa della loro natura polifunzionale e fortemente dipendente dal contesto, alcuni dei segnali discorsivi nei manuali scelti potrebbero non essere identificati oppure classificati rispetto a tutte le loro possibili funzioni nel rispettivo contesto. Va inoltre precisato che all'interno di quest'analisi è stata annotata nelle tabelle soltanto la funzione specifica ritenuta più centrale nel rispettivo contesto d'uso, consapevole che molti segnali discorsivi possono svolgere contemporaneamente più funzioni. Questa limitazione, però, non compromette la validità di questo studio, il cui obiettivo centrale resta quello di evidenziare le tendenze quantitative e qualitative principali, senza la pretesa di rilevare ogni singola occorrenza possibile.

5 La parte analitica

Sulla base della metodologia descritta precedentemente, questo capitolo presenterà i risultati centrali dell'analisi di ciascuno dei manuali, con l'obiettivo di identificare delle tendenze generali. Per di più, i risultati verranno innanzitutto confrontati all'interno della rispettiva serie prima di confrontarli con quelli dell'altra serie.

Per garantire chiarezza e per evitare un appesantimento eccessivo della descrizione dei risultati, le tabelle complete con tutti i segnali discorsivi individuati nei sei manuali si trovano in allegato. In esse i segnali discorsivi sono riportati in ordine cronologico, secondo la loro prima occorrenza nel rispettivo libro di testo. Quindi, nel capitolo presente vengono invece presentati in modo sintetico e comparativo soltanto i risultati più rilevanti per questo progetto di ricerca. Inoltre, per ciascun manuale sono stati stabiliti i tre segnali discorsivi e le tre funzioni specifiche più frequenti, perché vengono considerati rappresentativi per le tendenze principali presenti nel rispettivo manuale. Questa scelta permette di mettere in evidenza in modo chiaro gli elementi più ricorrenti e di facilitare il processo di confronto tra i sei libri scolastici. Per una migliore chiarezza le percentuali indicate verranno arrotondate al rispettivo numero intero più vicino.

In alcuni momenti verranno citati degli esempi tratti dai manuali analizzati a scopo illustrativo. L'eventuale uso del corsivo per singole espressioni all'interno di queste citazioni è stato intenzionalmente scelto da me, se non specificato diversamente, per sottolineare su quale espressione si concentra l'attenzione nel rispettivo caso.

5.1 I segnali discorsivi presenti nei libri della serie *Espresso ragazzi*

All'interno di questo sottocapitolo presenterò i risultati relativi ai segnali discorsivi presenti nei manuali della serie *Espresso ragazzi*. In primo luogo, vengono riportati i dati più centrali di ciascun libro di questa serie, per poterli poi confrontare tra loro.

5.1.1 I risultati di *Espresso ragazzi 1*

Principalmente, in *Espresso ragazzi 1* i segnali discorsivi non vengono mai tematizzati esplicitamente in nessuna parte del libro. Tuttavia, in tre momenti nel manuale si fa specificamente riferimento ad *allora*, *no* e *niente*, che nei rispettivi casi compaiono prima dell'inserimento del box informativo o negli esercizi scritti o in quelli di ascolto. Nelle spiegazioni, tuttavia, *allora*, *no* e *niente* vengono ridotti al fatto che nella lingua italiana possono

essere utilizzati come possibili mezzi linguistici per iniziare un racconto. Per illustrarlo, vengono riportati qui le caselle informative tratte dal manuale:

Allora
In diesem Video hört man oft das Wort „allora“. Es bedeutet eigentlich nichts, wird aber oft verwendet, bevor man etwas sagt oder macht. Gibt es in deiner Sprache einen ähnlichen Ausdruck?

Figura 2: Allora (Orlandino et al. 2017a: 33)

No... o sì?
Davide beginnt einen Satz mit „No, scusate...“. In diesem Fall bedeutet das „no“ nicht „nein“, sondern es leitet einen Satz ein, fast so wie „allora“.

Figura 3: No (Orlandino et al. 2017a: 59)

Niente
Quando Elena chiede che cosa è successo, Luna risponde: „Ma niente...“ e poi inizia a raccontare tutto quello che è successo. Ma allora perché dice „niente“? „Niente“ è uno dei molti modi di cominciare un racconto.

Figura 4: Niente (Orlandino et al. 2017a: 110)

In totale nel manuale sono state individuate 275 occorrenze di segnali discorsivi. La maggior parte di essi è costituita da segnali discorsivi che assumono delle funzioni interattive, come viene illustrato anche nel diagramma circolare seguente. Ciò significa che il 90% di tutti i segnali discorsivi presenti in questo manuale svolge delle funzioni interattive, mentre quelli di funzione metatestuale rappresentano il 7% e quelli di funzione cognitiva soltanto il 4%.

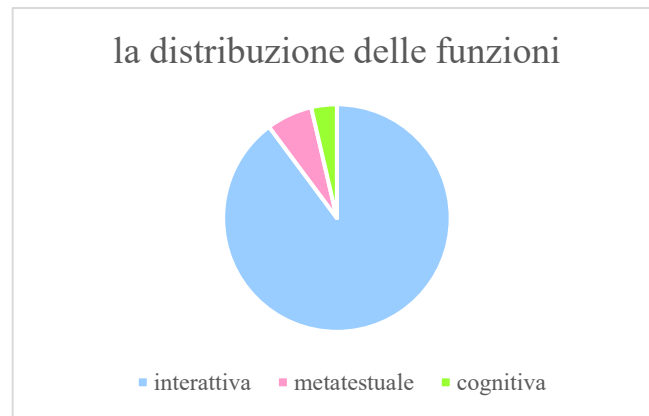


Figura 5: La distribuzione delle funzioni in *Espresso ragazzi 1*

Per quanto riguarda la distribuzione nelle posizioni sintattiche, il 77% si trova all'inizio, il 7% in posizione mediana e il 16% alla fine di un enunciato. Con *Come, scusa?* e *In che senso?* è presente solo tre volte un segnale discorsivo che mira a richiedere una spiegazione e che non può essere attribuito a nessuna delle tre posizioni sintattiche.

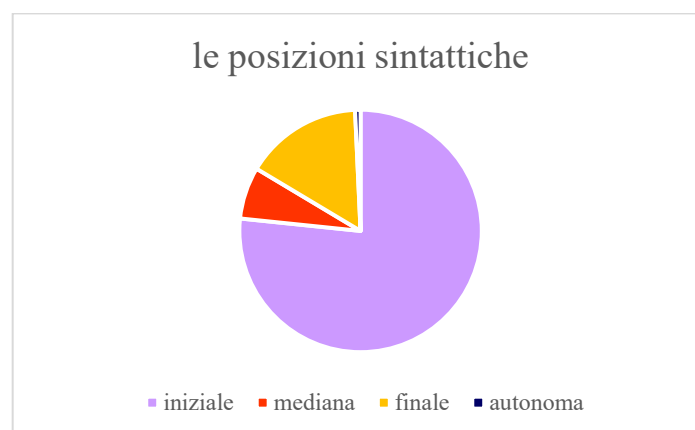


Figura 6: Le posizioni sintattiche in *Espresso ragazzi 1*

Tra le funzioni specifiche più frequenti che i segnali discorsivi assumono in *Espresso ragazzi 1* rientrano i fatismi, tra cui prevalentemente vocativi diversi, come ad esempio in “*Anna*, tu non sei di Roma [...]” (Orlandino et al. 2017a: 25), la presa di turno, come ad esempio in “*E Lei come si chiama?*” (Orlandino et al. 2017a: 11), e la richiesta di conferma oppure accordo, come ad esempio in “[...] tu non sei di Roma, *vero?*” (Orlandino et al. 2017a: 74). Nel complesso, nel manuale vengono utilizzati 78 fatismi, 65 prese di turno e 19 richieste di accordo/conferma.

Altri segnali discorsivi che ricorrono più frequentemente sono, fra l'altro, i meccanismi cortesi di interruzione, come *scusa* in (9), la ricezione di conoscenza, come *ah* in (10), e *ma* come presa di turno, come ad esempio nella frase (11).

(9) “*Scusa*, c’è un cinema qui vicino?” (Orlandino et al. 2017a: 73)

(10) “*Ah*, ti alzi presto come me!” (Orlandino et al. 2017a: 64)

(11) “*Ma* un semplice bar non va bene?” (Orlandino et al. 2017a: 58)

Per quanto riguarda i contesti di occorrenza dei segnali discorsivi analizzati, si può constatare che la maggior parte è presente in contesti che, secondo il modello di Koch & Österreicher (2011), possono essere classificati come medialmente scritti, ma concettualmente orali. In questo manuale, per esempio, i segnali discorsivi si trovano soprattutto nei dialoghi trascritti, nei fumetti o nei messaggi stampati sotto forma di social media oppure di comunicazione online (cfr. ad esempio Orlandino et al. 2017a: 25, 36, 39, 76, 93, 101, 105). Tutti questi contesti hanno in comune il fatto di essere medialmente scritti, ma cercano di imitare la comunicazione orale. Tuttavia, esistono anche pochi casi, come ad esempio il testo esemplificativo di una descrizione di una persona, in cui compaiono singoli segnali discorsivi, il cui linguaggio può essere classificato sia dal punto di vista mediale che concettuale come scritto (cfr. Orlandino et al. 2017a: 34). Alla fine del libro, nell’elenco dei vocaboli compaiono delle espressioni come *vero?*, *senta*, *allora*, *come?*, *dai* e *no?*, ma vengono semplicemente tradotte ed elencate senza nessuna indicazione sul loro uso (cfr. Orlandino et al. 2017a: 173, 174, 180, 184, 191, 198).

5.1.2 I risultati di *Espresso ragazzi 2*

Anche in *Espresso ragazzi 2* i segnali discorsivi non vengono mai menzionati in modo esplicito. Solo *dai* viene descritto in un breve box informativo con la sua varietà di significati e di usi dipendenti dal rispettivo contesto, come si può vedere nel grafico sottostante. Inoltre, c’è anche un esercizio in cui si devono determinare i significati di certe espressioni come *proprio* e *magari* in determinate frasi in formato a scelta singola (cfr. Orlandino et al. 2017b: 69).

Dai
Dai può avere diversi significati a seconda del contesto; osserva la frase del video:
E **dai**, che fai come mia madre? (= Fai come mia madre? Per favore no!)
Altre funzioni
– insistere: **Dai**, vieni con me!
– esprimere sorpresa: Aldo ha 18 anni! – Ma **dai**, sembra più piccolo!

Figura 7: *Dai* (Orlandino et al. 2017b: 69)

Poi, nella prima lezione si trova anche una breve attività di riflessione linguistica, in cui i/le discendenti vengono chiesti/e quale sia il significato più appropriato di *scusa* nelle frasi lette in precedenza (cfr. Orlandino et al. 2017b: 37). Quindi, l’obiettivo di questo esercizio è quello di

far capire che l'espressione *scusa* deve essere intesa in base al contesto, poiché può assumere diversi significati oppure funzioni a seconda del contesto (cfr. Orlandino et al. 2017b: 37). Anche in altri due esercizi, nei quali bisogna assegnare possibili significati a certe espressioni, compaiono occasionalmente dei segnali discorsivi, tra cui ad esempio *magari*, *allora* e *proprio* (cfr. Orlandino et al. 2017b: 69, 80).

Complessivamente, in questo libro scolastico è stato analizzato un totale di 323 segnali discorsivi, di cui la maggior parte, precisamente l'82%, svolge delle funzioni interattive. Soltanto il 16% dei segnali discorsivi analizzati assume delle funzioni del tipo metatestuale e il 2% è stato classificato come funzione cognitiva. I risultati vengono illustrati nel grafico seguente.

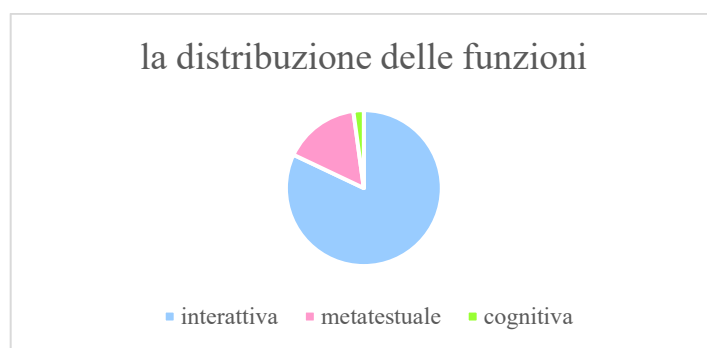


Figura 8: La distribuzione delle funzioni in *Espresso ragazzi 2*

Il diagramma circolare, che mostra la distribuzione delle posizioni sintattiche, in cui si trovano i segnali discorsivi analizzati, illustra la netta predominanza dei segnali discorsivi in posizione iniziale. Infatti, mentre 242 dei 323 segnali discorsivi presenti in questo manuale, il che corrisponde a tre quarti del numero totale, si trovano all'inizio di un enunciato, soltanto il 3% si trova in posizione mediana e il 15% in posizione finale. Circa il 7% non può essere assegnato a nessuna di queste tre posizioni, tra cui ad esempio delle espressioni come *In che senso?*, *Macchè!* e *Cioè?*.

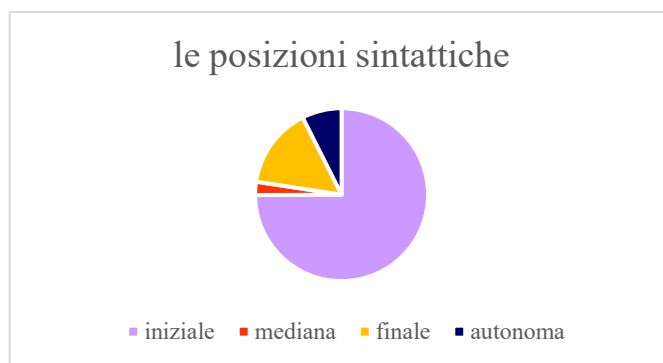


Figura 9: Le posizioni sintattiche in *Espresso ragazzi 2*

Con un totale di 70 occorrenze, i segnali discorsivi interattivi che assumono la funzione di presa di turno sono i più frequenti, come ad esempio in (12). Altre funzioni frequenti sono i riempitivi e i fatismi, come si vede negli esempi (13) e (14). Dei 323 segnali discorsivi totali, 39 fungono da riempitivi e 29 da fatismi.

(12) “*Allora, com’è andato questo primo giorno?*” (Orlandino et al. 2017b: 8)

(13) “*Eh... Sicuramente gli anni dell’università.*” (Orlandino et al. 2017b: 30)

(14) “*Marco, tu sei innamorato, vero?*” (Orlandino et al. 2017b: 43).

Inoltre, *ah* come indicatore di ricezione/acquisizione di conoscenza, con un totale di 23 occorrenze, è anche uno dei segnali discorsivi più frequenti. Poi, ricorrono spesso anche i segnali discorsivi *eh, vero?, senti/senta, hm* e *dai*.

Per quanto riguarda i contesti di utilizzo più comuni dei segnali discorsivi analizzati in *Espresso ragazzi 2*, in generale risulta che essi compaiono prevalentemente in formati come dialoghi trascritti, estratti di fumetti, ma anche in pochi esercizi isolati, ad esempio nell’apprendimento dell’imperativo in forme come *senti* oppure *guarda* (cfr. ad esempio Orlandino et al. 2017b: 12, 15, 37, 43, 48, 60, 131). Seguendo il concetto di Koch & Österreicher (2011), questi contesti sono linguisticamente descrivibili come medialmente scritti, ma concettualmente più orientati alla lingua parlata. Nell’elenco del vocabolario, che rappresenta la parte finale del manuale e che sia dal punto di vista mediale che concettuale può essere considerato scritto, compaiono *macchè, magari* e *cioè* (cfr. Orlandino et al. 2017b: 199, 205, 214, 220, 229).

5.1.3 I risultati di *Espresso ragazzi 3*

Analogamente ai due manuali precedenti della serie, anche in *Espresso ragazzi 3* non c’è nessun riferimento esplicito ai segnali discorsivi. Tuttavia, va sottolineato che confrontandolo a *Espresso ragazzi 1* ed *Espresso ragazzi 2*, questo manuale contiene meno contesti dialogici e trascrizioni di dialoghi, ma più tipi di testo più complessi, come articoli di giornale oppure delle statistiche.

Insomma, nell’analisi sono stati individuati 277 segnali discorsivi, dei quali la maggioranza, e cioè in questo caso l’83%, svolge delle funzioni interattive. Soltanto il 15% ha funzioni metatestuali e solo circa l’1% assume delle funzioni cognitive, come mostra anche il grafico seguente.

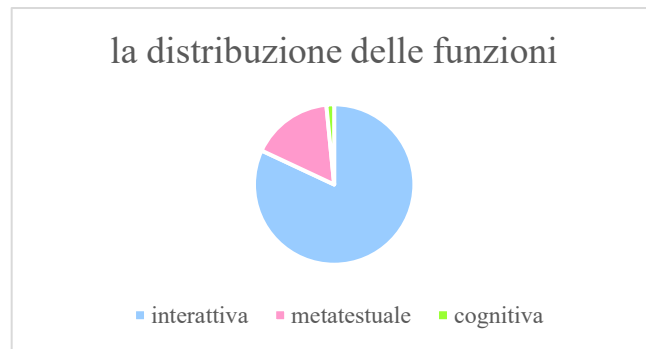


Figura 10: La distribuzione delle funzioni in *Espresso ragazzi 3*

Come si può vedere dal grafico circolare sottostante, la maggior parte dei segnali discorsivi, in questo caso il 75%, si trova all’inizio di un enunciato, mentre la parte minore, ovvero circa il 5% e il 12%, si trova in posizione mediana oppure finale. Circa l’8% dei segnali discorsivi stabiliti non si trova in nessuna di queste tre posizioni sintattiche. Ne sono un esempio le espressioni come *Eh?*, *Ah, sì?*, *E quindi?*, *Cioè?* e *Per esempio?*.



Figura 11: Le posizioni sintattiche in *Espresso ragazzi 3*

Principalmente, la funzione dei segnali discorsivi più frequente in questo manuale è quella della presa di turno, come ad esempio in (15). In complesso sono stati individuati 65 segnali discorsivi con questa funzione. Inoltre, anche i fatismi (v. (16)) e i meccanismi di modulazione (v. (17)) sono tra le funzioni più frequenti dei segnali discorsivi presenti in *Espresso ragazzi 3*.

(15) “*Ma sapere l’inglese è scontato, ormai a scuola, lo studiano tutti!*” (Orlandino et al. 2017b: 11)

(16) “*Ragazzi, non esageriamo [...].*” (Orlandino et al. 2017b: 33)

(17) “[...] italiana o non italiana, *secondo me* tu sei la persona più fantastica del mondo [...].” (Orlandino et al. 2017b: 43)

Altri segnali discorsivi che possono essere considerati tra i più frequenti nel contesto di questo manuale sono *no?* come richiesta di accordo/conferma, *ah* come ricezione di conoscenza/acordo, *mah* come presa di turno e *allora* come demarcativo.

Per quanto riguarda i contesti di occorrenza dei segnali discorsivi, si può riassumere che in questo libro di testo essi compaiono spesso nel contesto di dialoghi trascritti, nei fumetti, negli articoli di giornale e nelle sequenze di chat illustrate (cfr. ad esempio Orlandino et al. 2017b: 8, 10, 11, 13, 64). Osservando questi contesti seguendo il modello di Koch & Österreicher (2011), da un lato è possibile descrivere delle situazioni linguistiche scritte dal punto di vista mediale, ma orali dal punto di vista concettuale, come ad esempio nelle trascrizioni e nei frammenti di fumetti, ma anche nei messaggi di chat. Dall'altro lato, gli articoli di giornale possono essere considerati dei contesti scritti sia dal punto di vista mediale che concettuale.

5.1.4 Il confronto dei risultati

Confrontando tutti e tre i libri della serie *Espresso ragazzi*, si può innanzitutto constatare che in nessuno dei manuali vengono esplicitamente menzionati oppure indicati come tali i segnali discorsivi. Soltanto in *Espresso ragazzi 1* ed *Espresso ragazzi 2* è presente qualche breve nota su *allora*, *dai*, *niente* e *no*, in cui questi segnali discorsivi vengono tuttavia ridotti alla loro funzione come apertura di una conversazione o alla loro dipendenza dal contesto (cfr. Orlandino et al. 2017a: 33, 59, 110; Orlandino et al. 2017b: 69).

Applicando il concetto di Koch & Österreicher (2011), i segnali discorsivi analizzati nei manuali compaiono prevalentemente in contesti linguistici medialmente scritti, ma concettualmente orientati alla lingua parlata, come ad esempio in dialoghi trascritti oppure sequenze di fumetti. Altri contesti in cui sono stati identificati dei segnali discorsivi sono dei messaggi di chat integrati nei libri che, analogamente ai contesti appena menzionati, possono essere classificati come medialmente scritti e concettualmente piuttosto orali. Poi ci sono soltanto pochissimi esercizi nei quali è necessario determinare, fra l'altro, il significato di determinati segnali discorsivi nel rispettivo contesto. A parte questo, nella seconda lezione di *Espresso ragazzi 2* c'è un breve approccio riflessivo in cui gli studenti/le studentesse vengono incoraggiati/e ad interrogarsi sul significato più appropriato di *scusa* nel rispettivo contesto (cfr. Orlandino et al. 2017b: 37).

Confrontando il numero totale di segnali discorsivi analizzati nei rispettivi manuali di questa serie, si nota che *Espresso ragazzi 2* ne contiene la quantità maggiore (323), mentre nella prima parte ce ne sono 275 e nella terza parte 277. Quindi, la somma non differisce in modo

significativo nei tre manuali, ma va notato che il terzo manuale, che dal punto di vista del livello è quello più avanzato, contiene soltanto qualche segnale discorsivo in più rispetto a quello concepito per i principianti.

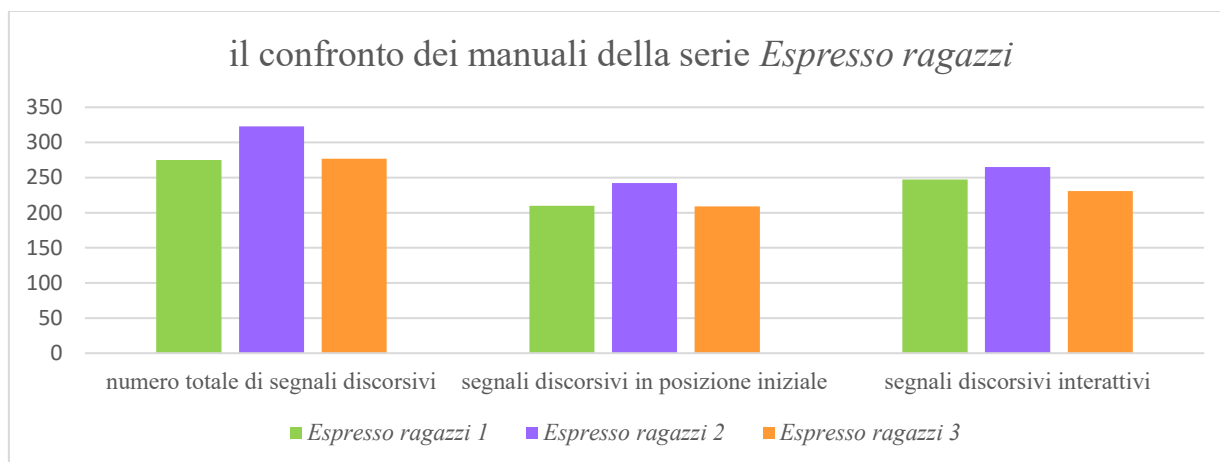


Figura 12: Il confronto dei risultati di Espresso ragazzi

Come descritto nei sottocapitoli dedicati alla descrizione dei risultati relativi ai singoli manuali, la maggior parte dei segnali discorsivi analizzati, che in questo caso rappresentano sempre approssimativamente tre quarti del numero totale, si trova in una posizione sintattica iniziale. L'elevato numero di segnali discorsivi presenti in questa posizione sintattica all'interno di questi tre libri è evidente anche nel grafico soprastante, in cui vengono messi a confronto certi aspetti dell'analisi di questa serie. La seconda posizione sintattica più frequente è quella finale. Inoltre, in tutti e tre i manuali la maggior parte dei segnali discorsivi analizzati assume delle funzioni interattive, mentre soltanto la minorità svolge delle funzioni cognitive. Osservando più dettagliatamente le funzioni specifiche dei segnali discorsivi analizzati, risulta evidente che la presa di turno e il fatismo rientrano tra le tre funzioni più frequenti in tutti i manuali di *Espresso ragazzi* analizzati.

Poiché uno degli obiettivi di questa tesi è quello di individuare i diversi tipi di segnali discorsivi presenti nei manuali di italiano, di seguito quelli che compaiono in *Espresso ragazzi* verranno elencati. Le funzioni interattive che compaiono sono: presa di turno, meccanismo di interruzione, cortesia, ricezione/acquisizione di conoscenza, richiesta di conferma, riempitivo, meccanismo di modulazione, richiesta di attenzione, fatismo, accordo, controllo della ricezione, richiesta di spiegazione e cessione del turno. Le funzioni metatestuali presenti nei tre libri di questa serie sono: demarcativo, indicatore di esemplificazione, indicatore di correzione, focalizzatore e indicatore di riformulazione. Le funzioni cognitive presenti sono: marcatura di inferenza, intensificazione e marcatura del grado di fiducia.

5.2 I segnali discorsivi presenti nei libri della serie *Di nuovo insieme*

Questo capitolo presenterà più dettagliatamente i risultati dell'analisi dei manuali della serie *Di nuovo insieme*. Analogamente alla parte precedente, verranno prima descritti i risultati di ciascuno dei manuali per poi confrontarli tra loro.

5.2.1 I risultati di *Di nuovo insieme 1*

All'interno di *Di nuovo insieme 1* il tema dei segnali discorsivi non viene nominato in nessuna parte del libro. Ciò significa che essi non vengono né descritti né tematizzati in modo esplicito.

Complessivamente è stata analizzata la presenza di 223 occorrenze di segnali discorsivi, di cui la maggior parte, ovvero l'88%, svolge delle funzioni interattive. Una percentuale minore, pari all'8%, è costituita da funzioni metatestuali, mentre una percentuale ancora minore, cioè solo il 4%, è costituita da segnali discorsivi che svolgono delle funzioni cognitive, come si vede anche nel grafico sottostante.

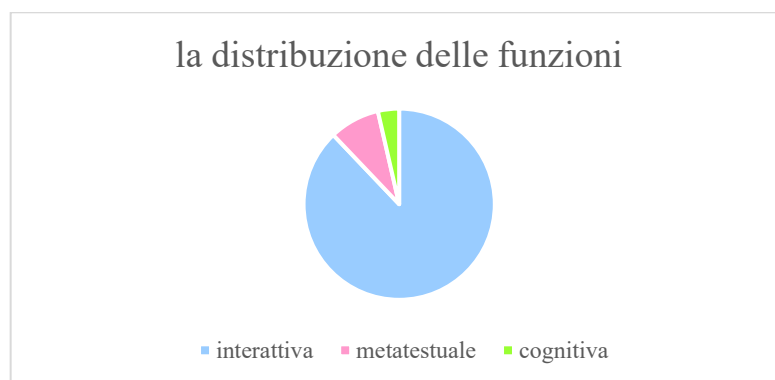


Figura 13: La distribuzione delle funzioni in *Di nuovo insieme 1*

Per quanto riguarda la distribuzione delle posizioni sintattiche in cui si trovano i segnali discorsivi identificati, il diagramma circolare seguente mostra che la gran parte, ovvero il 70%, si trova nella posizione iniziale. Mentre soltanto il 7% si trova in posizione mediana, la seconda percentuale più alta, cioè il 22%, dei segnali discorsivi si trova alla fine di un enunciato.

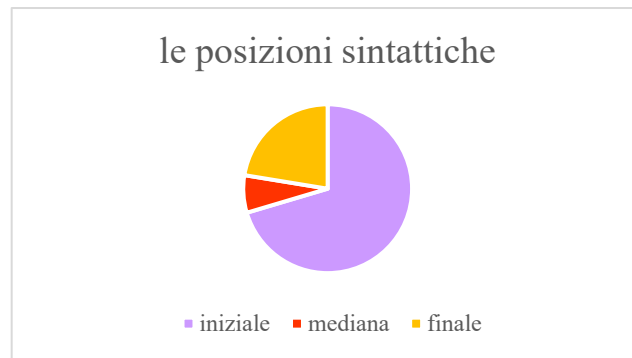


Figura 14: Le posizioni sintattiche in *Di nuovo insieme 1*

Tra i tipi più frequenti dei segnali discorsivi in *Di nuovo insieme 1* si trovano i fatismi, le prese di turno e i meccanismi di interruzione. Insomma, dei 223 segnali discorsivi, 65 sono fatismi, 41 meccanismi di interruzione e 38 prese di turno. Questi vengono utilizzati, ad esempio, come nei seguenti enunciati (18), (19) e (20) tratti dal libro.

(18) “*Senti, Paola, ho caldo!*” (Colombo et al. 2020: 34)

(19) “*Scusi, ha una bottiglia nello zaino?*” (Colombo et al. 2020: 99)

(20) “*E voi ragazzi che fate?*” (Colombo et al. 2020: 82)

Altri segnali discorsivi più frequenti sono *allora* come marcatore dell’inferenza e come demarcativo, *sì* e *va bene* come accordo/conferma ed *ecco* come focalizzatore.

Nella prima unità, che tematicamente prevede la presentazione di sé e dialoghi semplici e di base, è evidente che certi segnali discorsivi ricorrono con una notevole frequenza (cfr. Colombo et al. 2020: 19–32). Nella settima unità, incentrata principalmente sulla richiesta di informazioni ad altre persone, ricorrono spesso dei meccanismi di interruzione come *scusi* e *scusa* (cfr. Colombo et al. 2020: 122–123). Nell’elenco dei vocaboli vengono elencate e tradotte soltanto le espressioni *vero?*, *allora* e *scusa* (cfr. Colombo et al. 2020: 155, 177, 179, 216, 216). Per quanto riguarda i contesti di utilizzo dei segnali discorsivi in *Di nuovo insieme 1* va precisato che compaiono soprattutto in contesti che secondo Koch & Österreicher (2011) possono essere descritti come medialmente scritti, ma concettualmente orali, come ad esempio i dialoghi trascritti e i fumetti (cfr. ad esempio Colombo et al. 2020: 22, 23, 99).

5.2.2 I risultati di *Di nuovo insieme 2*

Anche in *Di nuovo insieme 2* mancano delle descrizioni teoriche, tematizzazioni e nominazioni esplicite dei segnali discorsivi. In effetti, essi vengono soltanto utilizzati in maniera implicita senza indicare le loro possibili funzioni e possibilità d’uso.

Come mostra il diagramma seguente, la netta maggioranza del totale di 199 segnali discorsivi svolge delle funzioni interattive. Più precisamente, l'82% viene rappresentato da elementi linguistici di questo tipo. Le funzioni metatestuali, invece, rappresentano soltanto il 14% e quelle cognitive il 4% del numero totale di segnali discorsivi identificati attraverso quest'analisi.

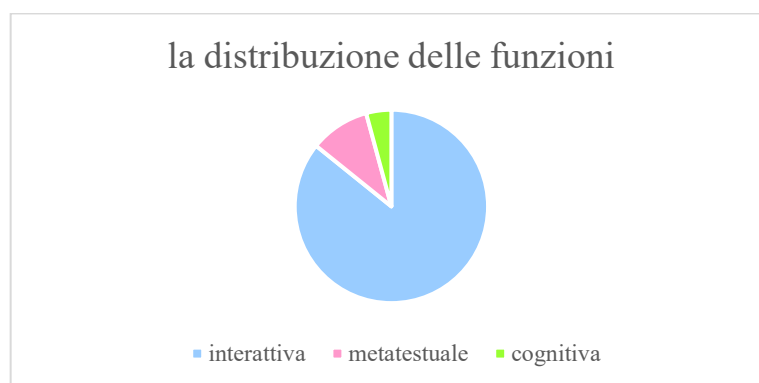


Figura 15: La distribuzione delle funzioni in Di nuovo insieme 2

Il grafico seguente della distribuzione delle posizioni sintattiche in cui si trovano i segnali discorsivi individuati illustra una chiara predominanza dell'uso in posizione iniziale. In totale, infatti, l'84% dei segnali discorsivi presenti in questo libro si trova all'inizio di un enunciato. La percentuale minore, ovvero l'1%, viene rappresentata dai segnali discorsivi che sintatticamente funzionano in maniera autonoma e che quindi non possono essere assegnati a nessuna delle tre posizioni sintattiche. Circa l'11% si trova in posizione finale, mentre il 4% si trova sintatticamente in posizione mediana.

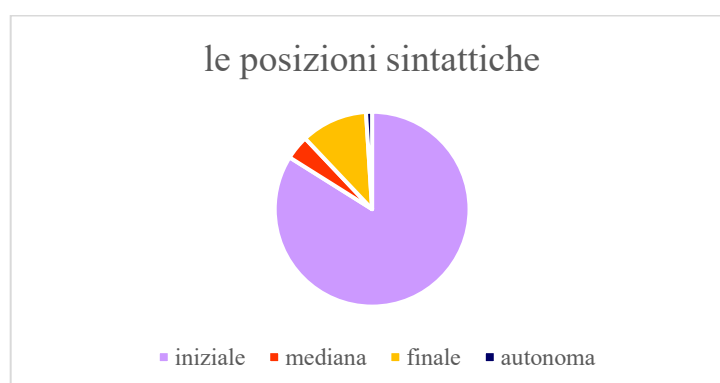


Figura 16: Le posizioni sintattiche in Di nuovo insieme 2

Generalmente, tra le funzioni specifiche più frequenti dei segnali discorsivi si trovano i fatismi, come ad esempio in (21), la presa di turno, come ad esempio in (22), il meccanismo di modulazione, come ad esempio in (23) e l'accordo/la conferma, come ad esempio in (24).

(21) “*Cara*, le olive le vuoi verdi o nere?” (Colombo et al. 2022a: 33)

(22) “*Allora voi state ritornando dalle vacanze.*” (Colombo et al. 2022a: 18)

(23) “*Secondo me, nel tempo libero Pippo gioca a calcio [...].*” (Colombo et al. 2022a: 15)

(24) “*Va benissimo, [...].*” (Colombo et al. 2022a: 30)

Altri segnali discorsivi che compaiono più frequentemente sono *ecco* come focalizzatore, *e* come presa di turno e *poi* come demarcativo.

Principalmente, i segnali discorsivi compaiono prevalentemente in dialoghi trascritti, in brani di fumetti e in e-mail sia formali che informali (cfr. ad esempio Colombo et al. 2022a: 51, 53, 107). Seguendo l’approccio di Koch & Österreicher (2011) i dialoghi trascritti e le e-mail informali possono essere classificati come contesti linguistici medialmente scritti, ma concettualmente orali. Le e-mail formali, invece, rappresentano dei contesti medialmente e concettualmente scritti, perché si allontanano dall’oralità della lingua.

5.2.3 I risultati di *Di nuovo insieme 3*

In nessuna parte di *Di nuovo insieme 3* i segnali discorsivi vengono descritti e tematizzati esplicitamente. Quindi anche nel terzo libro di testo di questa serie questi elementi linguistici vengono semplicemente utilizzati senza approfondire il loro significato, le loro funzioni e la loro dipendenza al contesto.

In totale, in questo manuale sono stati individuati 104 segnali discorsivi. Esattamente tre quarti di essi svolgono delle funzioni interattive, mentre il 18% svolge delle funzioni metatestuali. La minoranza, in questo caso il 7%, è costituita da segnali discorsivi con funzioni cognitive. Questa distribuzione viene illustrata nel grafico seguente.

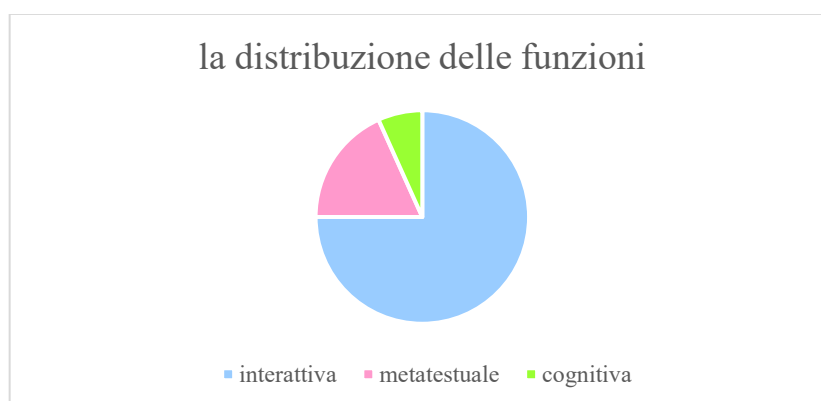


Figura 17: La distribuzione delle funzioni in *Di nuovo insieme 3*

Osservando la distribuzione delle posizioni sintattiche dei 104 segnali discorsivi presenti in *Di nuovo insieme 3*, si nota che la maggior parte, cioè l’80%, si trova all’inizio del rispettivo

enunciato, mentre il 14% si trova in una posizione sintattica mediana. Soltanto il 6% dei segnali discorsivi è stato individuato nella posizione finale. Con *Davvero?* c'è soltanto un segnale discorsivo che non può essere assegnato a nessuna delle tre posizioni sintattiche.



Figura 18: Le posizioni sintattiche in *Di nuovo insieme 3*

Tra le funzioni più frequenti si trovano i fatismi, i meccanismi di modulazione e accordo/conferma. Esse compaiono, ad esempio, in enunciati come i seguenti:

(25) “*Come sapete*, sto per compiere 17 anni!!” (Colombo et al. 2022b: 169)

(26) “*Secondo me*, un po’ di movimento è la cosa giusta per te oggi.” (Colombo et al. 2022b: 123)

(27) “*Certo*, glielo dico.” (Colombo et al. 2022b: 13)

Inoltre, anche *poi* come demarcativo, *sì* come accordo/conferma, *davvero* come intensificazione e *magari* come meccanismo di modulazione ricorrono più frequentemente in questo manuale scolastico.

Prima di approfondire i contesti d'utilizzo, è opportuno sottolineare che in *Di nuovo insieme 3* sono presenti generalmente meno situazioni dialogiche e discorsive e che al loro posto vengono utilizzati sia dei testi che dei tipi di testo linguisticamente più esigenti. Tuttavia, una parte significativa dei segnali discorsivi si trova in contesti come dialoghi trascritti, e-mail informali e brevi estratti di fumetti (cfr. ad esempio Colombo et al. 2022b: 20, 28, 33, 28). Secondo il concetto di Koch & Österreicher (2011) tutti questi contesti possono essere descritti come medialmente scritti, ma concettualmente orali. All'interno dell'elenco del lessico, che si trova alla fine del libro, non viene né nominato né tradotto esplicitamente un segnale discorsivo.

5.2.4 Il confronto dei risultati

Innanzitutto, confrontando i risultati di tutti e tre i manuali della serie *Di nuovo insieme*, è possibile constatare che in nessuno di essi vengono trattati esplicitamente i segnali discorsivi. In tutti i libri, invece, i segnali discorsivi vengono utilizzati soltanto implicitamente e non ci sono degli esercizi in cui vengono usati, tra l'altro, questi elementi linguistici con particolare attenzione.

I segnali discorsivi individuati nei manuali si trovano soprattutto in contesti come dei dialoghi trascritti, degli estratti di fumetti e delle e-mail oppure dei messaggi chat informali che, secondo Koch & Österreicher (2011), possono essere classificati come medialmente scritti e concettualmente orientati alla lingua parlata. È tuttavia evidente che nei primi due libri sono presenti molto più contesti linguistici discorsivi, come ad esempio dialoghi scritti e fumetti, rispetto a *Di nuovo insieme 3*.

Confrontando il numero totale di segnali discorsivi presenti, risulta evidente che con l'aumento del livello la loro quantità diminuisce significativamente. Mentre nel primo libro della serie se ne trovano ancora più di 200, nel terzo ce ne sono poco più di 100. Inoltre, il diagramma sottostante mostra che tutti e tre i manuali hanno in comune il fatto che la maggior parte dei loro segnali discorsivi, almeno il 70% in ciascuno, si trova in posizione iniziale. Poi, condividono anche il fatto che la gran parte dei segnali discorsivi svolge delle funzioni interattive.

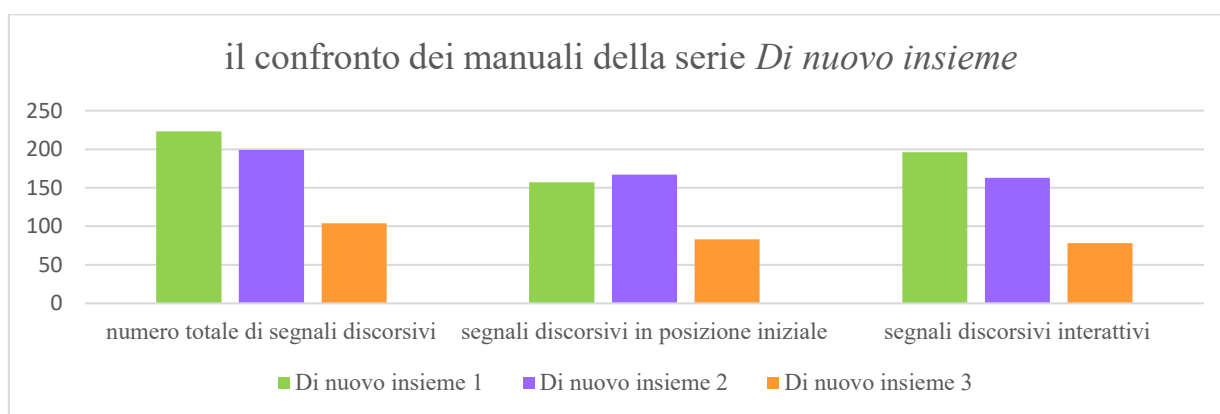


Figura 19: Il confronto dei risultati di *Di nuovo insieme*

Mentre le funzioni interattive sono le più frequenti, quelle cognitive rappresentano in tutti e tre i libri le funzioni meno ricorrenti. Comunque, i manuali si differenziano nella distribuzione delle posizioni sintattiche, perché, a parte dei segnali discorsivi sintatticamente autonomi nel secondo libro, in *Di nuovo insieme 1* e *Di nuovo insieme 2* i segnali discorsivi in posizione mediana sono il gruppo meno rappresentato. In *Di nuovo insieme 3*, invece, con 14 segnali

discorsivi in questa posizione sintattica, ce ne sono più del doppio rispetto a quelli in posizione finale.

Per fornire una panoramica conclusiva di tutte le funzioni di segnali discorsivi presenti nella serie *Di nuovo insieme*, queste vengono elencate di seguente. Tra le funzioni interattive ci sono: richiesta di attenzione, presa di turno, fatismo, cortesia, ricezione/acquisizione di conoscenza, meccanismo di interruzione, accordo/conferma, richiesta di accordo/conferma, indicatore di riformulazione, riempitivo, meccanismo di modulazione e richiesta di spiegazione. Le funzioni metatestuali che compaiono, invece, sono: indicatore di correzione, focalizzatore, demarcativo e indicatore di esemplificazione. Le funzioni cognitive che occorrono sono: marcatura di inferenza, marcatura del grado di fiducia e intensificazione.

5.3 Il confronto dei risultati delle due serie di manuali

Confrontando infine i risultati dell'analisi delle due serie di manuali, si nota che in tutti i libri della serie *Espresso ragazzi* sono presenti più segnali discorsivi rispetto a *Di nuovo insieme*. Inoltre, *Espresso ragazzi 2* è il libro con il maggior numero di segnali discorsivi, mentre *Di nuovo insieme 3* è quello con il numero di occorrenze più basso, come si può vedere anche nel grafico sottostante.

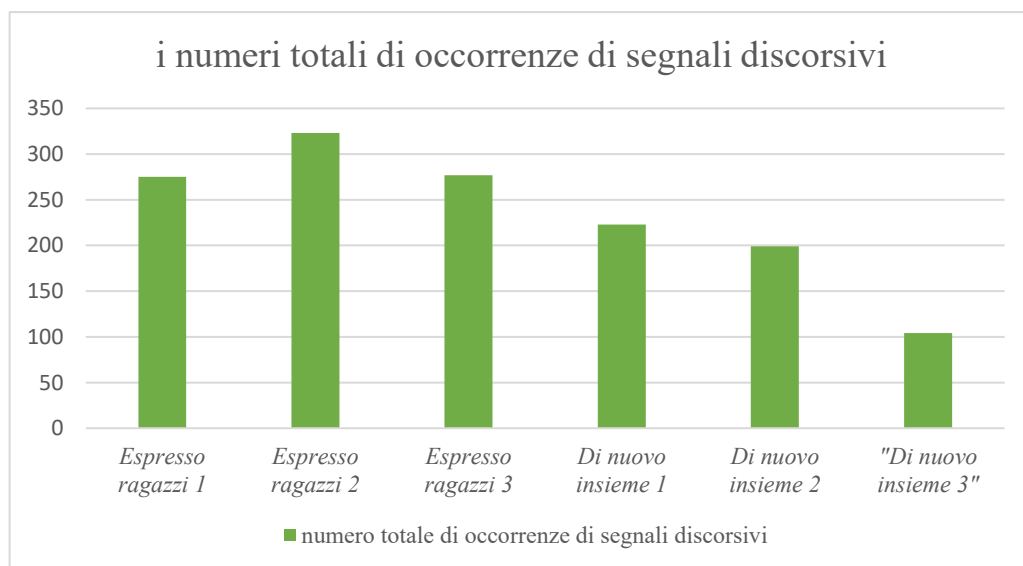


Figura 20: Il confronto del numero di occorrenze in *Espresso ragazzi* e *Di nuovo insieme*

L'analisi dei sei manuali di italiano ha dimostrato che i segnali discorsivi che assumono delle funzioni interattive sono quelli più ricorrenti. Dal punto di vista della sintassi, la presenza dei segnali discorsivi in posizione iniziale rappresenta la netta maggioranza in tutti e sei i libri.

Tra le funzioni più frequenti dei segnali discorsivi si trovano i fatismi e la presa di turno, che in tutti i libri tranne *Di nuovo insieme 3* rientrano tra le tre funzioni più frequenti. Tuttavia, la presa di turno rappresenta la funzione più frequente dei segnali discorsivi presenti nella maggior parte dei manuali analizzati, cioè in *Espresso ragazzi 1*, *Espresso ragazzi 2*, *Espresso ragazzi 3* e in *Di nuovo insieme 2*, mentre in *Di nuovo insieme 1* il meccanismo di interruzione e in *Di nuovo insieme 3* il meccanismo di modulazione sono le funzioni più occorrenti. Anche in questi risultati si riflette il fatto che i segnali discorsivi interattivi sono chiaramente superiori agli altri due tipi di macrofunzioni in termini di frequenza.

Anche per quanto riguarda i contesti di occorrenza dei segnali discorsivi nel corpus analizzato si osservano delle tendenze chiaramente simili. Tra i contesti in cui si trova la maggior parte dei segnali discorsivi in tutti i manuali sono quelli descrivibili come medialmente scritti e concettualmente orali, come ad esempio, le trascrizioni di dialoghi, degli estratti di fumetti, i messaggi di chat informali e, soprattutto nel caso di *Di nuovo insieme*, anche le e-mail informali.

Mentre nelle prime due parti di *Espresso ragazzi* compaiono sporadicamente dei brevi box informativi su singoli segnali discorsivi (v. 5.2.1 e 5.2.2), che tuttavia non vengono denominati come tali, in *Di nuovo insieme* non si trovano approcci simili. Si può quindi concludere generalmente che in nessuno dei sei libri delle due serie analizzate i segnali discorsivi vengono introdotti esplicitamente come tali, ma vengono utilizzati soltanto in maniera implicita.

6 La proposta di materiali e le conclusioni didattiche

In seguito alla presentazione dei risultati dell'analisi realizzata in questa tesi verranno discussi i risultati da un punto di vista didattico. Questa discussione porterà anche alla produzione di eventuali materiali didattici che si basano esplicitamente alle lacune sollevate attraverso l'analisi. Quindi, a partire dai risultati dell'analisi, verranno proposti alcuni materiali didattici esemplificativi, concepiti intenzionalmente con l'obiettivo di rendere esplicito l'apprendimento e l'uso dei segnali discorsivi nella lingua scritta.

L'importanza dei segnali discorsivi nell'apprendimento delle lingue straniere diventa evidente considerando che i piani di studi, gli esami standardizzati e i nuovi manuali, basati sui principi del QCER, pongono le competenze comunicative al centro del processo di apprendimento (cfr. Horak et al. 2010: 6). I segnali discorsivi vengono inoltre considerati degli elementi indispensabili per lo sviluppo della spontaneità e della fluidità linguistica, che diventano quindi un obiettivo centrale nell'ambito dell'insegnamento delle lingue straniere (cfr. Mascherpa 2016: 120).

Va ricordato che l'analisi dei sei manuali scelti ha dimostrato che i segnali discorsivi non vengono introdotti esplicitamente, ma soltanto usati in modo implicito, ad eccezione delle brevi descrizioni di *allora*, *no*, *niente* e *dai* in *Espresso ragazzi 1* ed *Espresso ragazzi 2*. Tuttavia, nei libri viene utilizzata una gamma piuttosto ampia di diversi segnali discorsivi con diverse funzioni interattive, metatestuali e cognitive, senza fare alcun riferimento esplicito ad essi. Comunque, lavorando con i manuali analizzati i/le discenti sono esposti a numerosi segnali discorsivi diversi. Quindi, a differenza degli esercizi presenti nei manuali analizzati, nelle attività presentate in seguito i segnali discorsivi diventano un oggetto esplicito di riflessione e di pratica. Inoltre, nel corpus analizzato mancano anche degli approcci riflessivi che, ad esempio, hanno lo scopo di motivare gli studenti e le studentesse a riflettere su possibili significati e/o funzioni di determinati segnali discorsivi in certi contesti. Per questi motivi ho deciso di includere anche degli approcci riflessivi nella creazione dei materiali didattici. Poiché, come dimostrano i risultati dell'analisi, la maggior parte dei segnali discorsivi presenti assume delle funzioni interattive, il materiale elaborato, essendo inteso come un'eventuale integrazione didattica, si concentrerà prevalentemente su segnali discorsivi con funzioni di questo tipo.

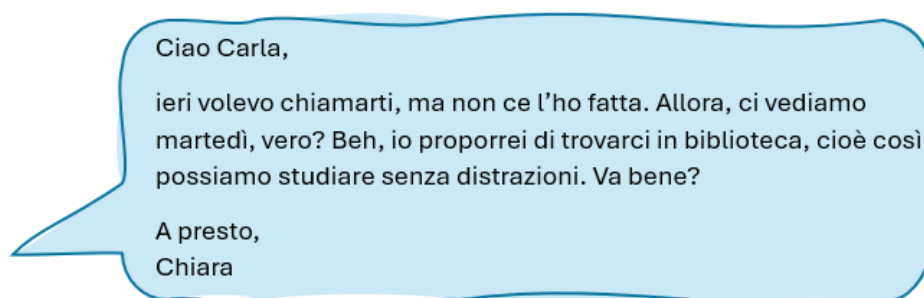
I seguenti suggerimenti didattici elaborati si intendono come eventuali attività da svolgere dopo un'introduzione generale e una sensibilizzazione su questo tema da parte dell'insegnante e come degli spunti didattici per integrare i materiali e i manuali esistenti. Ad esempio, attraverso le seguenti attività, gli alunni/le alunne dovrebbero scoprire i diversi modi in cui si possono usare certi segnali discorsivi.

Innanzitutto, va sottolineato che le descrizioni dei seguenti esercizi e le loro possibilità di utilizzo in classe possono essere intese soltanto come degli spunti. Alla fine, l'integrazione metodologica e didattica di questo argomento è compito del/della rispettivo/a insegnante. Le seguenti spiegazioni rappresentano quindi soltanto le mie riflessioni didattiche di base. I testi degli esercizi sono intenzionalmente piuttosto brevi in modo da rendere più flessibile il loro utilizzo in classe e da non sovraccaricare le lezioni con fasi dedicate a questo argomento.

La prima attività creata rappresenta un esercizio introduttivo in cui i/le discenti devono segnare i segnali discorsivi presenti nel messaggio. In un secondo momento, questo esercizio mira a far riflettere gli alunni e le alunne, prima individualmente e poi attraverso uno scambio di opinioni con i/le rispettivi/e colleghi/e, sulle funzioni che i segnali discorsivi potrebbero svolgere in questo messaggio. Ovviamente, la seconda istruzione (b) non dovrebbe essere messa a disposizione degli studenti/delle studentesse durante lo svolgimento del primo compito, in quanto potrebbe influenzarne il risultato.

Attività 1 – Quali sono i segnali discorsivi?

- a) *Leggi il seguente messaggio e segna i segnali discorsivi presenti.* (Pensa a quali espressioni potresti eventualmente tralasciare senza modificare il contenuto del messaggio.)



- b) Quali funzioni svolgono *allora, vero?, beh* e *Va bene?* in questo messaggio? Riflettici prima da solo/a e poi confronta le tue idee con quelle del tuo compagno/della tua compagna di banco.

Figura 21: Proposta di materiale – Attività 1 (materiale ideato dall'autrice, 2025)

La seconda attività creata è un testo a buchi. Quindi, lo scopo è quello di scegliere delle espressioni dalla casella e di inserirle nei buchi di un dialogo. Nella versione sottostante è presente un elenco di espressioni da cui selezionare il segnale discorsivo più adatto per ogni buco. Sono inoltre disponibili due opzioni aggiuntive per aumentare leggermente il livello di difficoltà. Questo tipo di esercizio offre anche la possibilità di differenziare, ad esempio non fornendo nessun box con le espressioni da inserire. In questo modo, questo formato può essere facilmente adattato e integrato nelle lezioni anche per affrontare il tema dei segnali discorsivi per i diversi livelli di competenza dei/delle discenti. Per di più, quest'attività rappresenta anche un possibile modo per riflettere sull'uso funzionale di certi segnali discorsivi, come viene chiesto anche nell'istruzione b) dell'esercizio. Anche la presenza delle opzioni in più nella casella crea una possibile base per una riflessione sui segnali discorsivi in classe.

Attività 2 – Testo a buchi

- a) *Completa il seguente dialogo scegliendo un'espressione dalla casella sottostante.* Attenzione: nella casella ci sono due espressioni in più rispetto a quelle che devi usare.

beh – cioè – Allora – Giulia – ecco – vero

Marco: _____ (1), hai già finito l'esercizio di matematica?

Giulia: No, non l'ho capito, _____ (2) non l'ho finito. Tu l'hai già fatto, _____ (3)?

Marco: Sì. _____ (4), domani te lo spiego io.

Giulia: Ti ringrazio! A domani!

- b) Confronta la tua soluzione con quella di un compagno/una compagna di classe. Avete scelto le stesse espressioni? Quali diverse soluzioni sono possibili nei rispettivi spazi vuoti?

Figura 22: Proposta di materiale – Attività 2 (materiale ideato dall'autrice, 2025)

Nella terza attività didattica elaborata i/le discenti devono scegliere uno dei due messaggi per riscriverlo in un modo più fluente utilizzando dei segnali discorsivi. Dipendentemente dal livello di difficoltà desiderato e dalle competenze della classe è possibile aggiungere anche una casella con alcuni segnali discorsivi utilizzabili all'interno del messaggio riscritto. Dal punto di vista tematico ho cercato di usare dei temi abbastanza generali in modo da focalizzare consapevolmente l'attenzione sull'uso dei segnali discorsivi. Analogamente alle attività precedentemente presentate, questo esercizio dovrebbe portare a diverse soluzioni, perché ci

sono più possibilità di utilizzare dei segnali discorsivi diversi. Questo esercizio è inoltre particolarmente utile per una riflessione su cosa renda un uso linguistico più fluido e naturale. Allo stesso tempo, i messaggi riscritti potrebbero essere letti ad alta voce in classe e confrontati in maniera non giudicante, al fine di discutere la versatilità e la variazione funzionale dei segnali discorsivi.

Attività 3 – Scrittura

- a) Scegli uno dei messaggi seguenti e cerca di riscriverlo in modo più fluente inserendo almeno tre segnali discorsivi. (Alcuni esempi di espressioni sono riportati nella casella sotto i testi.)

Ciao Leonardo,

oggi non riesco a venire all'allenamento. Devo finire i compiti di fisica e di matematica. Dopo scuola ho ancora una lezione di tedesco online. Sarò occupato fino alle 19. Ci vediamo domani sera. Possiamo allenarci insieme in palestra.

Fammi sapere se per te va bene. A domani!

Ehi Luisa,

ho ancora tanti compiti da fare. Stasera non posso venire al cinema. Devo anche preparare la presentazione di storia. Possiamo vederci domani sera. Tu preferisci fare un giro al centro.

Non vedo l'ora!

A domani

Mona

possibili segnali discorsivi da inserire:

allora – cioè – quindi – vero? – no? – ma – beh – dai – secondo me – scusa – forse – sai – ...

Figura 23: Proposta di materiale – Attività 3 (materiale ideato dall'autrice, 2025)

Le tre attività elaborate rappresentano un possibile modo per integrare il tema dei segnali discorsivi nelle lezioni di italiano senza renderle teoricamente troppo pesanti in modo semi-guidato. Inoltre, la realizzazione dei materiali permette sia molta flessibilità che varietà ed è aperta a misure di differenziazione. L'obiettivo di questi esercizi è quello di incoraggiare gli alunni/le alunne ad integrare gradualmente i segnali discorsivi nel proprio uso dell'italiano, a renderli presenti per loro e a riflettere su di essi in diversi momenti della lezione, nonché a scambiarsi opinioni al riguardo. Per di più, nella creazione del materiale didattico è stata prestata particolare attenzione all'utilizzo di contesti e di temi autentici del gruppo target, come

ad esempio i messaggi vicini alla realtà quotidiana, per favorire l'applicabilità di quanto appreso in altre situazioni linguistiche. In aggiunta, le attività, come ad esempio la riscrittura del messaggio, servono anche allo sviluppo delle competenze di coesione e coerenza trattate nel QCER (2020: 153).

7 Le conclusioni

Questa tesi di Master ha esaminato la presenza e la frequenza dei segnali discorsivi all'interno della lingua scritta di sei manuali di italiano scelti. Gli obiettivi principali sono stati quelli di descrivere le tendenze di occorrenze, le diverse funzioni e la distribuzione dei segnali discorsivi presenti nella lingua scritta delle serie *Espresso ragazzi* e *Di nuovo insieme*. In una fase successiva sono state discusse anche delle possibili conclusioni didattiche per promuovere l'approfondimento dei segnali discorsivi come argomento nelle lezioni di italiano. Per questo scopo sono state elaborate tre attività e ne sono state descritte le possibilità di utilizzo e il potenziale di differenziazione nel contesto della classe.

Quindi, in questo capitolo conclusivo vengono ora riassunte le principali conclusioni tratte sia dalla parte teorica che da quella analitica del presente progetto di ricerca, al fine di fornire delle risposte sintetiche alle domande e alle ipotesi di ricerca centrali. Infine, in questo capitolo verranno affrontati anche gli eventuali limiti di questo progetto di ricerca e verranno fornite anche delle possibili prospettive future per l'argomento di questa tesi.

Complessivamente, per quanto riguarda i segnali discorsivi più frequenti nel corpus esaminato, l'analisi mostra che in tre dei manuali, in particolare in *Espresso ragazzi 1*, *Espresso ragazzi 2* e *Di nuovo insieme 2*, e oppure *ed* come presa di turno con funzione interattiva e in posizione sintattica iniziale è il segnale discorsivo più frequente (v. le tabelle nell'appendice). Negli altri manuali, invece, i segnali discorsivi più frequenti sono *ma* come presa di turno (*Espresso ragazzi 3*), *scusa/scusi* come meccanismo di interruzione (*Di nuovo insieme 1*) e *secondo me* come meccanismo di modulazione (*Di nuovo insieme 3*). Insomma, si nota che il segnale discorsivo più frequente in ciascun manuale svolge una funzione interattiva e si trova in posizione sintattica iniziale. Quindi, questo risultato verifica anche l'ipotesi formulata nella parte teorica che da un punto di vista sintattico la maggior parte dei segnali discorsivi si trova in posizione iniziale. Confrontando questi risultati con quelli di altri studi, si osserva che anche nell'analisi di Van Impe (2019) *e*, *ma* e *secondo me* si trovano tra i sei segnali discorsivi più frequenti nei testi analizzati. Mentre anche nei manuali di italiano analizzati da Gallina (2020), il cui gruppo target è leggermente più adulto rispetto a quello dei libri scolastici analizzati nel contesto di questo progetto di ricerca, *ma* si trova tra i segnali discorsivi più frequenti, *secondo me* viene presentato come uno di quelli utilizzati piuttosto raramente nel suo corpus.

Un altro obiettivo di questa tesi è stato quello di individuare e di categorizzare i contesti in cui i segnali discorsivi tendono a ricorrere con maggiore frequenza all'interno del corpus

analizzato. Per la categorizzazione dei rispettivi contesti di occorrenza più frequenti si è seguito il concetto di Koch & Österreicher (2011) relativo alla scritturalità e oralità mediale e concettuale. Osservando i diversi esercizi, formati e punti in cui i segnali discorsivi compaiono nei libri scolastici, si nota che, dal punto di vista linguistico, essi possono essere classificati come contesti medialmente scritti, ma concettualmente orali, secondo il concetto appena menzionato. Principalmente, nei manuali delle serie *Espresso ragazzi* e *Di nuovo insieme* i segnali discorsivi si trovano più frequentemente nei dialoghi trascritti, nei fumetti, nelle e-mail e nei messaggi di chat informali.

Inoltre, è possibile verificare l'ipotesi secondo la quale i segnali discorsivi nei manuali scolastici vengono solo utilizzati implicitamente, ma non trattati esplicitamente come tali, poiché in nessuno dei sei libri vengono menzionati in maniera esplicita. Solo nei primi due manuali di *Espresso ragazzi* vengono descritte alcune espressioni in relazione alla loro funzione di introdurre un enunciato, senza però menzionare esplicitamente il termine *segnale discorsivo*.

Per quanto riguarda la frequenza complessiva dei segnali discorsivi nel corpus analizzato, l'analisi mostra che l'aumento del livello del manuale della rispettiva serie non corrisponde automaticamente a un aumento del numero totale di occorrenze. L'ipotesi, secondo la quale il numero di segnali discorsivi aumenta con l'aumentare del livello del libro, non può essere quindi verificata nel caso delle due serie scelte per questo progetto. In termini numerici, ciò significa che in *Espresso ragazzi 1* sono stati identificati 275 segnali discorsivi, mentre in *Espresso ragazzi 3* ne sono stati trovati soltanto pochi di più, cioè 277. Tuttavia, in questa serie spicca la seconda parte in cui è stato analizzato un totale di 323 occorrenze. La situazione è diversa in *Di nuovo insieme*, dove il primo manuale contiene ancora 223 segnali discorsivi, mentre nel terzo libro ne sono stati trovati solo 104, il che può essere ricondotto alla riduzione dei tipi di testo dialogici e informali dovuta all'aumento del livello linguistico nei libri di questa serie.

Una delle domande di ricerca si concentra sulle funzioni che i segnali discorsivi assumono all'interno del corpus. Principalmente, l'analisi mostra che in tutti e sei i manuali la maggior parte dei segnali discorsivi svolge delle funzioni interattive. Soltanto la minoranza dei segnali discorsivi presenti nel corpus svolge invece delle funzioni metatestuali e cognitive. In particolare, nei sei manuali i segnali discorsivi assumono le seguenti funzioni interattive: presa di turno, fatismo, richiesta di attenzione, riempitivo, cortesia, ricezione/acquisizione di conoscenza, meccanismo di interruzione, accordo/conferma, richiesta di accordo/conferma, indicatore di riformulazione, meccanismo di modulazione, richiesta di spiegazione, controllo

della ricezione e cessione del turno. Le funzioni metatestuali svolte dai segnali discorsivi presenti nelle due serie di manuali, invece, sono: demarcativo, indicatore di esemplificazione, indicatore di correzione, focalizzatore e indicatore di riformulazione. Tra le funzioni cognitive dei segnali discorsivi presenti nel corpus si trovano le seguenti: marcatura di inferenza, intensificazione e marcatura del grado di fiducia.

Da un punto di vista didattico, dai risultati dell'analisi si può concludere che i/le discenti, quando lavorano con i manuali analizzati, incontrano implicitamente una varietà di diversi segnali discorsivi interattivi, metatestuali e cognitivi. Tuttavia, nei libri scolastici del corpus di quest'analisi non si trovano degli esercizi che trattino esplicitamente l'uso oppure le possibili funzioni dei segnali discorsivi. I piani di studio basati sul QCER si concentrano invece sullo sviluppo delle competenze comunicative e i segnali discorsivi vengono considerati come degli elementi centrali per poter sviluppare una competenza linguistica fluida e spontanea (cfr. Horak et al. 2010: 6; Mascherpa 2016: 120). Questi obiettivi potrebbero essere perseguiti in modo ancora più efficace affrontando esplicitamente il tema dei segnali discorsivi come argomento dell'insegnamento delle lingue straniere. Per questo motivo, nell'ambito delle conclusioni didattiche sono stati creati tre esercizi diversi insieme a compiti di riflessione, che dovrebbero indurre gli studenti/le studentesse, sia individualmente che attraverso lo scambio con i compagni/le compagne di classe, a riflettere l'uso e le funzioni dei diversi segnali discorsivi. Gli esercizi, però, sono da intendere solo come possibili spunti di ispirazione e non sostituiscono, ad esempio, un'introduzione teorica a questo argomento da parte dell'insegnante, ma identificano chiaramente i segnali discorsivi come tali, al fine di sensibilizzare i/le discenti su questo tema. Insomma, i risultati mostrano che, dal punto di vista didattico, si potrebbe prestare maggiore attenzione esplicita ai segnali discorsivi, in modo da integrare l'uso quasi esclusivamente implicito nei manuali di italiano analizzati in questo progetto di ricerca.

Come ogni progetto di ricerca, anche questo studio presenta alcune limitazioni, che verranno segnalate in seguito. In primo luogo, a causa delle limitazioni di una tesi di Master e del criterio della selezione della disponibilità tramite l'iniziativa *Schulbuchaktion*, sono stati analizzati solo tre libri scolastici di italiano dei livelli A1, A2 e B1 di due serie. Quindi, la dimensione del corpus di questo progetto di ricerca è necessariamente stata ridotta a sei manuali. Questa riduzione ha permesso un'analisi più dettagliata, ma non consente di generalizzare i risultati all'intera produzione editoriale di manuali di italiano come lingua straniera per discenti germanofoni. Poi, l'attenzione si è rivolta esclusivamente alle parti scritte nei manuali, escludendo quindi i diversi materiali audio inclusi. Un'ulteriore limitazione concerna

l'impostazione dell'analisi, che si è concentrata sull'obiettivo di poter fornire dei risultati per descrivere delle principali tendenze quantitative e i contesti di occorrenza senza entrare nel dettaglio di ogni singola occorrenza. Inoltre, dato che i segnali discorsivi rappresentano degli elementi polifunzionali e dipendenti dal contesto, in questo studio si è scelto di focalizzare soltanto la funzione considerata predominante in ciascun caso, pur essendo nella consapevolezza che in molti casi essi possano svolgere più funzioni in modo contemporaneo.

Partendo da queste limitazioni si aprono eventuali prospettive per ricerche future. Un ampliamento del corpus, che ad esempio include anche dei manuali non compresi nella *Schulbuchaktion* oppure l'analisi di manuali di livelli più avanzati, cioè da B2 a C2, permetterebbero di ottenere dei risultati ancora più ampliati. Inoltre, sarebbe anche una possibilità estendere l'analisi anche agli esercizi di ascolto dei manuali analizzati in questo studio per ottenere un quadro più concreto della presenza di segnali discorsivi nel corpus di questo lavoro. Un ulteriore ampliamento sarebbe quello di effettuare un confronto linguistico, comparando la presenza dei segnali discorsivi in determinati manuali di un'altra lingua romanza con quelli dell'italiano, per approfondire questo tema ancora di più. Da un punto di vista didattico, invece, un ulteriore studio potrebbe analizzare la sperimentazione in classe di materiali creati esplicitamente per l'insegnamento dei segnali discorsivi, come ad esempio quelli proposti in uno dei capitoli finali di questo lavoro. Un progetto di ricerca di questo tipo permetterebbe di valutare concretamente l'impatto produttivo che un approccio focalizzato su questi elementi linguistici può avere sull'acquisizione delle competenze pragmatiche e comunicative degli/delle apprendenti della lingua italiana.

8 La bibliografia

Alfano, Iolanda & Schettino, Loredana (2023). “Segnali discorsivi in italiano. Funzioni e posizioni”. In: *Cuadernos de filología italiana* 30. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 207–227.

Alma Edizioni (2025). “Espresso ragazzi 1”. In: ALMA Edizioni – italiano per stranieri, <<https://www.almaedizioni.it/prodotto/espresso-ragazzi-1/>> (ultimo accesso: 18.07.2025).

Bazzanella, Carla (1995). “I segnali discorsivi”. In: Lorenzo Renzi, Giampaolo Salvi & Anna Cardinaletti (Eds.): *Grande grammatica italiana di consultazione: Tipi di frase, deissi, formazione delle parole*. Bologna: Il Mulino, 225–257.

Bazzanella, Carla (2011). “Segnali discorsivi”. In: *Istituto della Enciclopedia Italiana*, <[https://www.treccani.it/enciclopedia/segnali-discorsivi_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)/](https://www.treccani.it/enciclopedia/segnali-discorsivi_(Enciclopedia-dell'Italiano)/>)> (ultimo accesso: 06.04.2025).

Bongi, Marina (2003). “I concetti di frase, enunciato, periodo e proposizione”. In: *Accademia della Crusca*, <<https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/i-concetti-di-frase-enunciato-periodo-e-proposizione/101>> (ultimo accesso: 22.07.2025).

Bühler, Karl (2019). “Sprachtheorie: Das Organonmodell der Sprache – Sprechhandlung und Sprachwerk; Sprechakt und Sprachgebilde – Das Zeigfeld der Sprache und die Zeigwörter – Die Origo des Zeigfelds und ihre Markierung“. In: *Sprachwissenschaft*. Germania: Walter de Gruyter, 51–71.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) (s.d.). „Schulbuchaktion“. In: *Schulbuchaktion*, <<https://www.schulbuchaktion.at/home>> (ultimo accesso: 17.07.2025).

Coniglio, Marco (2008). “Modal particles in Italian”. In: *Working Papers in Linguistics*. Venezia: Università di Venezia, 91–129.

Consiglio d'Europa (2020). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: Apprendimento, insegnamento, valutazione*. Milano: Italiano LinguaDue.

De Marco (2023). “L’insegnamento esplicito nello sviluppo della competenza pragmatica in L2/LS – Il caso dei segnali discorsivi”. In: *La linguistica educativa tra ricerca e sperimentazione*. Venezia: Edizioni Ca’ Foscari, 83–92.

- Eck, Cornelia (2011). "Sprache zwischen medialer Schriftlichkeit und konzeptioneller Mündlichkeit". In: *Second Life und Identität*, 67–76.
- Favaro, Marco (2023). *Modal particles in Italian. Adverbs of illocutionary modification and sociolinguistic variation*. Berlino: Language Science Press.
- Ferroni, Roberta & Birello, Marilisa (2022). "L'insegnamento dei segnali discorsivi *allora, dunque e beh* – riflessioni metapragmatiche di studenti di italiano LS". In: *Cuadernos de Filología Italiana* 29, 125–149.
- Földes, Csaba & Roelcke, Thorsten (2022). *Handbuch Mehrsprachigkeit*. Berlino/Boston: De Gruyter.
- Fraser, Bruce (1988). "Types of english discourse markers". In: *Acta Linguistica Hungarica* 38, 19–33.
- Fraser, Bruce (1999). "What are discourse markers?". In: *Journal of Pragmatics* 31, 931–952.
- Fraser, Bruce (2009). "Topic Orientation Markers". In: *Journal of pragmatics* 41, 892–898.
- Gallina, Francesca (2018). "I segnali discorsivi nelle pratiche didattiche dell'italiano a stranieri". In: *Italiano a stranieri* 25, 11–15.
- Gallina, Francesca (2020). "Dal parlato allo scritto. I segnali discorsivi nei manuali di italiano L2". In: *Orale e scritto, verbale e non verbale: la multimodalità nell'ora di lezione*. Firenze: Franco Cesati Editore, 137–152.
- Ghezzi, Chiara & Lo Baido, Maria Cristina (2024). "Discourse markers in Italian". In: Hansen, Maj-Britt Mosegaard & Jacqueline Visconti (Eds.): *Manual of Discourse Markers in Romance*. Berlino/Boston: De Gruyter, 479–508.
- Hansen, Maj-Britt Mosegaard & Visconti, Jacqueline (2024). "Discourse Markers: What are they and where do they come from?". In: *Manual of Discourse Markers in Romance*. Berlino/Boston: De Gruyter, 3–28.
- Hennecke, Inga & Mihatsch, Wiltrud (2022). "Pragmatische Marker im Deutschen, Englischen, Französischen, Italienischen und Spanischen". In: *Linguistik im Sprachvergleich*. Berlino/Heidelberg: Springer Fachmedien, 515–527.
- Horak et al. (2010). *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Unterrichtspraxis*. Vienna/Salisburgo/Graz: ÖSZ.

- Jafrancesco, Elisabetta (2015). "L'acquisizione dei segnali discorsivi in italiano L2". In: *Italiano LinguaDue*, 1–39.
- Jucker, Andreas & Ziv, Yael (1998). *Discourse Markers: Descriptions and theory*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Jung, Britta & Günther, Herbert (2016). *Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache: eine Einführung*. Weinheim: Betz.
- Khachaturyan, Elizaveta (2011). "Una classificazione dei segnali discorsivi in italiano". In: *Oslo Studies in Language*, 95–116.
- Koch, Peter & Österreichischer, Wulf (2011). *Gesprochene Sprache in der Romania. Französisch, Italienisch, Spanisch*. Berlino/New York: De Gruyter.
- Mascherpa, Eugenia (2016). "I segnali discorsivi *allora, quindi, però, ma* in apprendenti di italiano L2". In: *Cuadernos de Filología Italiana*, 119–140.
- Müller, Simone (2005). *Discourse markers in native and non-native English discourse*. Filadelfia: John Benjamins Pub.
- Ni, Yang (2023). "L'acquisizione dei marcatori metadiscorsivi negli apprendenti sinofoni d'italiano L2 e LS: Una ricerca longitudinale". In: *Forum Italicum*, 1000–1018.
- Ossner, Jakob (2008): *Sprachdidaktik Deutsch*. Paderborn et al.: UTB.
- Remberger, Eva-Maria (2020). "Discourse and Pragmatic Markers in the Romance Languages". In: *The Oxford Research Encyclopedia of Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- RIS (2025). „Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen, Fassung vom 17.07.2025“. In: *Rechtsinformationssystem des Bundes* <<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>> (ultimo accesso: 17.07.2025).
- Risselada, Rodie & Spooren, Wilbert (1998). "Introduction: Discourse markers and coherence relations". In: *Journal of Pragmatics* 30, 131–133.
- Sansò, Andrea (2020). *I segnali discorsivi*. Roma: Carocci.
- Schiffrin, Deborah (1987). *Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schiffrin, Deborah (2001). "Discourse Markers: Language, Meaning and Context". In: *The handbook of discourse analysis*. Malden: Blackwell Publishers, 54–75.

Trim, John et al. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlino/Monaco di Baviera: Langenscheidt.

Ulrich, Kirstin & Michalak, Magdalena (2019). *Konzeptionelle Mündlichkeit – Konzeptionelle Schriftlichkeit*. Monaco di Baviera et al.: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Van Impe, Florian (2019). *L'uso dei segnali discorsivi in italiano L2*. Gent: Universiteit Gent.

Veritas Verlag (2025). "Di nuovo insieme Austria". In: VERITAS, <https://www.veritas.at/reihe/di-nuovo-insieme-austria?srsId=AfmBOoqUSdpfpgtcfTSs-EQCbr2ZpTAK1ISG_QzdkBb5PYcN1OB8eL08#series-information> (ultimo accesso: 18.07.2025).

I manuali scelti per l'analisi:

Colombo, Federica et al. (2020). *Di nuovo insieme A1–A2 Austria*. Quinta edizione. Linz: Veritas.

Colombo, Federica et al. (2022a). *Di nuovo insieme A2+ Austria*. Quarta edizione. Linz: Veritas.

Colombo, Federica et al. (2022b). *Di nuovo insieme B1 Austria*. Terza edizione. Linz: Veritas.

Orlandino, Euridice et al. (2017a). *Espresso ragazzi 1. Lehr- und Arbeitsbuch*. Monaco di Baviera: Hueber.

Orlandino, Euridice et al. (2017b). *Espresso ragazzi 2. Lehr- und Arbeitsbuch*. Monaco di Baviera: Hueber.

Orlandino, Euridice et al. (2020). *Espresso ragazzi 3. Lehr- und Arbeitsbuch*. Monaco di Baviera: Hueber.

9 L'indice figurativo

Figura 1: Scritturalità e oralità concettuale e mediale – schema tratto da Koch & Österreicher (2011; rielaborazione e traduzione dall'autrice).....	17
Figura 2: <i>Allora</i> (Orlandino et al. 2017a: 33).....	36
Figura 3: <i>No</i> (Orlandino et al. 2017a: 59).....	36
Figura 4: <i>Niente</i> (Orlandino et al. 2017a: 110).....	36
Figura 5: La distribuzione delle funzioni in Espresso ragazzi 1.....	37
Figura 6: Le posizioni sintattiche in Espresso ragazzi 1.....	37
Figura 7: <i>Dai</i> (Orlandino et al. 2017b: 69).....	38
Figura 8: La distribuzione delle funzioni in Espresso ragazzi 2.....	39
Figura 9: Le posizioni sintattiche in Espresso ragazzi 2.....	39
Figura 10: La distribuzione delle funzioni in Espresso ragazzi 3.....	41
Figura 11: Le posizioni sintattiche in Espresso ragazzi 3.....	41
Figura 12: Il confronto dei risultati di Espresso ragazzi.....	43
Figura 13: La distribuzione delle funzioni in Di nuovo insieme 1.....	44
Figura 14: Le posizioni sintattiche in Di nuovo insieme 1.....	45
Figura 15: La distribuzione delle funzioni in Di nuovo insieme 2.....	46
Figura 16: Le posizioni sintattiche in Di nuovo insieme 2.....	46
Figura 17: La distribuzione delle funzioni in Di nuovo insieme 3.....	47
Figura 18: Le posizioni sintattiche in Di nuovo insieme 3.....	48
Figura 19: Il confronto dei risultati di Di nuovo insieme.....	49
Figura 20: Il confronto del numero di occorrenze in Espresso ragazzi e Di nuovo insieme.....	50
Figura 21: Proposta di materiale – Attività 1 (materiale ideato dall'autrice, 2025).....	53
Figura 22: Proposta di materiale – Attività 2 (materiale ideato dall'autrice, 2025).....	54
Figura 23: Proposta di materiale – Attività 3 (materiale ideato dall'autrice, 2025).....	55

10 L'appendice

10.1 I descrittori generali del QCER – versione originale in tedesco (Trim et al. 2001: 35)

Elementare Sprachverwendung (Trim et al. 2001: 35)	A1	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z.B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.
	A2	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z.B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
Selbstständige Sprachverwendung (Trim et al. 2001: 35)	B1	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
	B2	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
Kompetente Sprachverwendung	C1	Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen.

(Trim et al. 2001: 35)		Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
	C2	Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen

10.2 La visualizzazione tabellare dei contenuti delle unità dei manuali selezionati

Titolo e livello	Unità/Lezione	Temi
<i>Espresso ragazzi 1</i> (A1) (cfr. Orlandino et al. 2017a: 4-6)	Lezione 0	Chi sono io?
	Lezione 1	la famiglia e gli amici
	Lezione 2	la famiglia e gli amici
	Lezione 3	il cibo
	Lezione 4	gli hobby e gli interessi, il tempo libero
	Lezione 5	la scuola e l'educazione
	Lezione 6	i mezzi di trasporto, viaggiare, l'Italia
	Lezione 7	viaggiare
	Lezione 8	la famiglia e gli amici

Titolo e livello	Unità/Lezione	Temi
<i>Espresso ragazzi 2</i> (A2) (cfr. Orlandino et al. 2017b: 4-6)	Lezione 0	bentornati, raccontare delle vacanze
	Lezione 1	l'abbigliamento, la moda, i soldi
	Lezione 2	l'infanzia
	Lezione 3	le esperienze con famiglia e amici
	Lezione 4	gli hobby e gli interessi, gli stili di vita
	Lezione 5	viaggiare, i mezzi di trasporto, il turismo
	Lezione 6	il corpo e la salute, l'alimentazione
	Lezione 7	il mondo lavorativo
	Lezione 8	abitare e l'ambiente

Titolo e livello	Unità/Lezione	Temi
<i>Espresso ragazzi 3</i> (B1) (cfr. Orlandino et al. 2020: 4-6)	Lezione 0	raccontare delle esperienze passate
	Lezione 1	studiare l'italiano, la scuola
	Lezione 2	vivere in città, il traffico, la cultura
	Lezione 3	l'interculturalità
	Lezione 4	i media, le tecnologie nuove
	Lezione 5	la cultura, lo sport, i diritti
	Lezione 6	la gestione dei soldi, la famiglia

	Lezione 7	le feste, l'interculturalità
	Lezione 8	l'arte e la cultura (anche nel passato)

Titolo e livello	Unità/Lezione	Temi
<i>Di nuovo insieme 1 (A1–A2)</i> (cfr. Colombo et al. 2020: 6–9)	Lezione introduttiva	un viaggio in Italia, primi contatti
	Unità 1	la famiglia e gli amici
	Unità 2	il cibo
	Unità 3	la scuola, le professioni
	Unità 4	la famiglia e gli amici
	Unità 5	il tempo libero, gli hobby
	Unità 6	il tempo libero, abitare, l'ambiente
	Unità 7	abitare, l'ambiente
	Unità 8	abitare, l'ambiente, viaggiare
	Unità 9	le esperienze, abitare, l'ambiente

Titolo e livello	Unità/Lezione	Temi
<i>Di nuovo insieme 2 (A2+)</i> (cfr. Colombo et al. 2022a: 6–9)	Lezione introduttiva	ripetizione
	Unità 1	le routine, le esperienze
	Unità 2	il cibo, fare la spesa
	Unità 3	l'abbigliamento, la moda, fare shopping
	Unità 4	il corpo, la salute, lo sport
	Unità 5	gli hobby, il tempo libero, lo sport
	Unità 6	abitare e l'ambiente
	Unità 7	l'infanzia, il diventare adulti
	Unità 8	le feste, la società
	Unità 9	i media, la comunicazione

Titolo e livello	Unità/Lezione	Temi
<i>Di nuovo insieme 3 (B1)</i> (cfr. Colombo et al. 2022b: 6–9)	Lezione introduttiva	ripetizione
	Unità 1	la famiglia, gli amici
	Unità 2	la scuola, il mondo lavorativo
	Unità 3	la natura, l'ambiente
	Unità 4	la gestione dei soldi, l'interculturalità
	Unità 5	il mondo lavorativo
	Unità 6	il consumismo, la gestione dei soldi
	Unità 7	viaggiare, l'interculturalità
	Unità 8	lo sport, la salute, l'alimentazione
	Unità 9	le tecnologie, i media, la comunicazione

10.3 Le tabelle delle analisi complete – *Espresso ragazzi*

<i>Espresso ragazzi 1</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
e	interattiva	presa di turno	iniziale	43
scusa/scusi	interattiva	meccanismo di interruzione/cortesia	finale	4
ah	interattiva	ricezione di conoscenza	iniziale	11
no?	interattiva	richiesta di conferma	finale	9
ehm	interattiva	riempitivo	iniziale	3
quindi	metatestuale	demarcativo	mediana	3
uff	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	1
mah	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	2
dai	interattiva	presa di turno	iniziale	1
hm	interattiva	riempitivo	iniziale	4
allora	cognitiva	marcatura dell'inferenza	mediana	4
ecco	interattiva	presa di turno	iniziale	4
oh	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	1
per esempio	metatestuale	esemplificazione	mediana	1
ma	interattiva	presa di turno	iniziale	11
no	interattiva	presa di turno	iniziale	2
no	metatestuale	indicatore di correzione	iniziale	4
ma	interattiva	riempitivo	iniziale	2
ragazzi	interattiva	fatismo	iniziale	8
signora/signore	interattiva	fatismo	iniziale	2
Mina	interattiva	fatismo	finale	1

<i>Espresso ragazzi 1</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
Sofia	interattiva	fatismo	iniziale	6
Tommaso	interattiva	fatismo	iniziale	1
Cécile	interattiva	fatismo	iniziale	2
Anna	interattiva	fatismo	iniziale	6
Marco	interattiva	fatismo	iniziale	3
Elzbieta	interattiva	fatismo	iniziale	1
Mina	interattiva	fatismo	iniziale	2
Tommaso	interattiva	fatismo	finale	1
guardate	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	2
ma	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	8
scusate/scusa/scusi	interattiva	meccanismo di interruzione/cortesia	iniziale	17
Davide	interattiva	fatismo	iniziale	4
No	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	3
allora	metatestuale	demarcativo	iniziale	7
magari	cognitiva	intensificazione	finale	1
ops	metatestuale	indicatore di correzione	iniziale	1
Luna	interattiva	fatismo	iniziale	2
dai	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	1
Italo	interattiva	fatismo	iniziale	1
vero?	interattiva	richiesta di conferma/accordo	finale	6
ok?	interattiva	richiesta di conferma/accordo	finale	3
ok	interattiva	accordo	iniziale	2

<i>Espresso ragazzi 1</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
va bene	interattiva	accordo	iniziale	2
secondo me	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	3
Filippo	interattiva	fatismo	iniziale	1
Nina	interattiva	fatismo	iniziale	1
Gabo	interattiva	fatismo	iniziale	1
senta	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	4
vedi?	interattiva	controllo della ricezione	finale	1
grazie	interattiva	cortesia	finale	3
un momento	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	1
allora	interattiva	presa di turno	iniziale	2
mi scusi	interattiva	meccanismo di interruzione/cortesia	iniziale	2
cara Veronika	interattiva	fatismo	iniziale	1
eh	interattiva	presa di turno	iniziale	2
nonna	interattiva	fatismo	finale	1
quindi	cognitiva	marcatore di inferenza	iniziale	1
In che senso?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	1
niente	metatestuale	demarcativo	iniziale	1
lo sapete	interattiva	fatismo	iniziale	2
Come, scusa?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	2
signora	interattiva	fatismo	finale	1
professoressa	interattiva	fatismo	finale	2
Rebecca	interattiva	fatismo	mediana	1

<i>Espresso ragazzi 1</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
Giorgio	interattiva	fatismo	finale	2
Alex	interattiva	fatismo	finale	1
Mary	interattiva	fatismo	iniziale	1
Stephen	interattiva	fatismo	finale	1
Katrin	interattiva	fatismo	mediana	1
Fabio	interattiva	fatismo	iniziale	1
per favore	interattiva	cortesia	finale	4
Sonia	interattiva	fatismo	iniziale	1
Hans	interattiva	fatismo	mediana	1
uhm	interattiva	riempitivo	iniziale	1
Antonio	interattiva	fatismo	iniziale	1
Sara	interattiva	fatismo	iniziale	1
Francesco	interattiva	fatismo	iniziale	2
Dario	interattiva	fatismo	iniziale	1
Ottavia	interattiva	fatismo	mediana	1
davvero	cognitiva	intensificazione	mediana	3
Martina	interattiva	fatismo	mediana	1
amica	interattiva	fatismo	finale	1
professore	interattiva	fatismo	iniziale	1
vede?	interattiva	richiesta di conferma	finale	1
Marianna	interattiva	fatismo	mediana	1
forse	cognitiva	marcatura del grado di fiducia	mediana	1
Anita cara	interattiva	fatismo	iniziale	1
Valerio caro	interattiva	fatismo	iniziale	1
mamma	interattiva	fatismo	iniziale	1
papà	interattiva	fatismo	iniziale	1
nonna cara	interattiva	fatismo	iniziale	1
Alessio	interattiva	fatismo	iniziale	1

<i>Espresso ragazzi 1</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
nonna	interattiva	fatismo	iniziale	1
comunque	metatestuale	demarcativo	iniziale	1
Alessandro	interattiva	fatismo	mediana	1

<i>Espresso ragazzi 2</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
ragazzi	interattiva	fatismo	finale	1
più o meno	interattiva	meccanismo di modulazione	finale	1
vero?	interattiva	richiesta di conferma/accordo	finale	7
eh	interattiva	riempitivo	iniziale	21
tesoro	interattiva	fatismo	finale	1
mamma	interattiva	fatismo	finale	1
Zami	interattiva	fatismo	finale	2
allora	interattiva	presa di turno	iniziale	3
ah	interattiva	ricezione/acquisizione di conoscenza	iniziale	23
forse	cognitiva	marcatura del grado di fiducia	iniziale	1
sì	interattiva	ricezione/acquisizione di conoscenza	iniziale	1
magari	metatestuale	meccanismo di modulazione	mediana	2
eh?	interattiva	controllo della ricezione	finale	4
e/ed	interattiva	presa di turno	iniziale	25
signora	interattiva	fatismo	iniziale	1
bene	metatestuale	demarcativo	iniziale	2

<i>Espresso ragazzi 2</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
Mina	interattiva	fatismo	iniziale	2
hm	interattiva	riempitivo	iniziale	14
e	interattiva	riempitivo	iniziale	1
allora	metatestuale	demarcativo	iniziale	16
ok	interattiva	accordo	iniziale	12
Valerio	interattiva	fatismo	finale	1
ma	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	4
Visto?	interattiva	controllo della ricezione	iniziale	1
ecco	interattiva	presa di turno	iniziale	5
va bene	interattiva	accordo	iniziale	4
va bene?	interattiva	richiesta di conferma/accordo	finale	3
ma	interattiva	presa di turno	iniziale	19
eh?	interattiva	richiesta di conferma/accordo	finale	1
scusa	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	1
allora	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	1
guarda	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	1
dai	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	5
sì	interattiva	presa di turno	iniziale	3
forse	cognitiva	marcatura del grado di fiducia	mediana	2
senti/senta	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	7
mi sembra	interattiva	meccanismo di modulazione	finale	2
eh!	interattiva	richiesta di attenzione	finale	3

<i>Espresso ragazzi 2</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
be'	interattiva	presa di turno	iniziale	1
allora	interattiva	presa di turno	iniziale	1
aspetta	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	2
Marco	interattiva	fatismo	iniziale	1
In che senso?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	3
no?	interattiva	richiesta di conferma/accordo	finale	5
Macché!	metatestuale	indicatore di correzione	-	4
hm	interattiva	presa di turno	iniziale	1
no	metatestuale	indicatore di correzione	iniziale	6
poi	metatestuale	demarcativo	iniziale	6
eh	interattiva	presa di turno	iniziale	1
Ma dai!	interattiva	meccanismo di modulazione	-	5
Davvero?	interattiva	richiesta di conferma/accordo	-	1
Ah, sì?	interattiva	richiesta di conferma/accordo	-	2
secondo me	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	6
ok	interattiva	presa di turno	iniziale	1
ecco	metatestuale	focalizzatore	iniziale	1
Sofia	interattiva	fatismo	iniziale	1
dimmi	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	1
ok	interattiva	accordo/conferma	mediana	1
Dici?	interattiva	richiesta di conferma/accordo	-	1

<i>Espresso ragazzi 2</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
Sofia	interattiva	fatismo	mediana	1
dai	interattiva	presa di turno	iniziale	8
papà	interattiva	fatismo	iniziale	1
no	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	1
guarda	interattiva	richiesta di attenzione	finale	1
sai	interattiva	fatismo	mediana	1
ma	interattiva	riempitivo	iniziale	2
proprio	metatestuale	focalizzatore	finale	1
quindi	cognitiva	marcatore di inferenza	iniziale	2
Allora?	interattiva	cessione del turno	-	1
cioè	metatestuale	indicatore di correzione	iniziale	1
sì?	interattiva	richiesta di conferma/accordo	finale	1
insomma	metatestuale	indicatore di riformulazione	finale	1
Agnese	interattiva	fatismo	iniziale	1
poi	metatestuale	demarcativo	iniziale	2
Eh?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	1
Mina	interattiva	fatismo	finale	1
mah	interattiva	presa di turno	iniziale	1
infatti	metatestuale	indicatore di correzione	iniziale	1
mia cara	interattiva	fatismo	finale	1
ecco	metatestuale	demarcativo	iniziale	3
vediamo	interattiva	riempitivo	iniziale	1
sai	interattiva	fatismo	iniziale	1
caro cugino	interattiva	fatismo	iniziale	1

<i>Espresso ragazzi 2</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
mi scusi	interattiva	meccanismo di interruzione/cortesia	iniziale	3
Mi dica.	interattiva	cessione del turno	-	1
Luna	interattiva	fatismo	finale	2
forse	cognitiva	marcatura del grado di fiducia	iniziale	1
non so	metatestuale	indicatore di correzione	mediana	1
Federica	interattiva	fatismo	iniziale	1
Giorgio	interattiva	fatismo	iniziale	1
Poi?	interattiva	cessione del turno	-	2
Altro?	interattiva	cessione del turno	-	1
Cioè?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	2
insomma	metatestuale	indicatore di riformulazione	iniziale	2
sì	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
per favore	interattiva	cortesie	finale	3
Stefania	interattiva	fatismo	iniziale	1
Susanna	interattiva	fatismo	finale	1
Vanessa	interattiva	fatismo	finale	1
veramente	cognitiva	intensificazione	iniziale	1
magari	metatestuale	meccanismo di modulazione	iniziale	1
comunque	metatestuale	demarcativo	iniziale	1
grazie	interattiva	cortesie	finale	2
Be'	interattiva	presa di turno	iniziale	1
Livia	interattiva	fatismo	finale	1
Stefano	interattiva	fatismo	finale	1

<i>Espresso ragazzi 3</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
Mina	interattiva	fatismo	iniziale	3
aspetta	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	4
guarda	interattiva	richiesta di attenzione	finale	1
ma	interattiva	presa di turno	iniziale	24
dai	interattiva	presa di turno	iniziale	6
va bene	interattiva	presa di turno	iniziale	3
e	interattiva	presa di turno	iniziale	17
Macchè!	metatestuale	indicatore di correzione	-	2
no?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	10
guarda	interattiva	richiesta di attenzione	mediana	1
a proposito	metatestuale	demarcativo	iniziale	2
eh	interattiva	presa di turno	iniziale	4
capito?	interattiva	controllo della ricezione	finale	1
lo sai	interattiva	fatismo	iniziale	3
no	metatestuale	indicatore di correzione	iniziale	6
un attimo	interattiva	meccanismo di interruzione	finale	2
scusi/scusa	interattiva	meccanismo di interruzione/cortesie	iniziale	6
senti	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	2
ok?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	1
cioè	metatestuale	indicatore di parafrasi	iniziale	2
ehm	interattiva	riempitivo	iniziale	1
ah	interattiva	ricezione/aquisizione di conoscenza	iniziale	15
per esempio	metatestuale	indicatore di esemplificazione	iniziale	2

<i>Espresso ragazzi 3</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
in effetti	metatestuale	indicatore di correzione	iniziale	1
forse	cognitiva	marcatura del grado di fiducia	iniziale	4
insomma	metatestuale	indicatore di riformulazione	iniziale	2
poi	metatestuale	demarcativo	iniziale	3
Vale	interattiva	fatismo	iniziale	2
hm	interattiva	riempitivo	iniziale	5
Per esempio?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	1
mah	interattiva	presa di turno	iniziale	11
Sara	interattiva	fatismo	iniziale	1
Flavio	interattiva	fatismo	iniziale	1
secondo me	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	2
nonna	interattiva	fatismo	mediana	2
ecco	metatestuale	demarcativo	iniziale	8
infine	metatestuale	demarcativo	iniziale	1
ragazzi	interattiva	fatismo	iniziale	4
vero?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	1
penso	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	3
sì	interattiva	accordo/conferma	iniziale	6
secondo me	interattiva	meccanismo di modulazione	mediana	5
comunque	metatestuale	demarcativo	iniziale	1
proprio	metatestuale	focalizzatore	iniziale	2
Anna	interattiva	fatismo	iniziale	2
Eh?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	1
Sofia	interattiva	fatismo	mediana	1

<i>Espresso ragazzi 3</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
Marco	interattiva	fatismo	iniziale	3
proprio	metatestuale	focalizzatore	mediana	3
ok	interattiva	accordo/conferma	iniziale	2
allora	metatestuale	demarcativo	iniziale	7
Valerio	interattiva	fatismo	mediana	1
oh	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	1
Ma dai!	interattiva	meccanismo di modulazione	-	1
eh?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	2
è vero	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
Fede	interattiva	fatismo	mediana	1
Elena	interattiva	fatismo	iniziale	1
nonna	interattiva	fatismo	iniziale	6
Ah, sì?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	2
Come no?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	1
E quindi?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	1
Cioè?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	1
gentile Direttrice	interattiva	fatismo	iniziale	1
grazie	interattiva	cortesia	iniziale	7
Ma figurati!	interattiva	meccanismo di modulazione	-	4
Appunto!	interattiva	conferma/accordo	-	2
per favore	interattiva	cortesia	finale	4
Nicola	interattiva	fatismo	iniziale	1
Senti chi parla!	interattiva	meccanismo di modulazione	-	5
mamma	interattiva	fatismo	iniziale	4
eh	interattiva	riempitivo	iniziale	2

<i>Espresso ragazzi 3</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
tesoro	interattiva	fatismo	finale	1
vediamo	metatestuale	demarcativo	iniziale	1
Cecilia	interattiva	fatismo	finale	1
un attimo	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	2
guarda	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	2
bene	interattiva	accordo/conferma	iniziale	2
direi	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	1
Sofi	interattiva	fatismo	mediana	1
per esempio	metatestuale	indicatore di esemplificazione	finale	1
esatto	metatestuale	accordo/conferma	finale	1
mi sembra	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	1
mi pare	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	1
credo	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	3
Carlo	interattiva	fatismo	finale	1
Roby	interattiva	fatismo	finale	1
Che significa?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	1
Oliviero	interattiva	fatismo	finale	1
Alberta	interattiva	fatismo	finale	1
Martino	interattiva	fatismo	finale	1
papà	interattiva	fatismo	finale	1

10.4 Le tabelle delle analisi complete – *Di nuovo insieme*

<i>Di nuovo insieme 1</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
guarda	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	1
e	interattiva	presa di turno	iniziale	25
Marco	interattiva	fatismo	finale	1
Maria	interattiva	fatismo	finale	3
grazie	interattiva	cortesia	mediana	2
Paola	interattiva	fatismo	finale	2
Francesca	interattiva	fatismo	finale	1
signor preside	interattiva	fatismo	finale	1
Angelo	interattiva	fatismo	finale	1
Daniela	interattiva	fatismo	finale	1
Antonio	interattiva	fatismo	finale	1
no	metatestuale	indicatore di correzione	iniziale	3
ah	interattiva	ricezione/acquisizione di conoscenza	iniziale	6
ragazzi/ragazze	interattiva	fatismo	mediana	4
scusi/scusa	interattiva	meccanismo di interruzione/cortesia	iniziale	39
vero?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	6
Mario	interattiva	fatismo	iniziale	3
Patrizia	interattiva	fatismo	iniziale	1
Francesca	interattiva	fatismo	iniziale	1
signor Grandi	interattiva	fatismo	finale	1
Sara	interattiva	fatismo	finale	1
allora	cognitiva	marcatore di inferenza	iniziale	6
Roberto	interattiva	fatismo	iniziale	2
Claudia	interattiva	fatismo	iniziale	3
proprio	metatestuale	focalizzatore	mediana	2
ma	interattiva	presa di turno	iniziale	4

<i>Di nuovo insieme 1</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
a proposito	metatestuale	demarcativo	iniziale	1
ragazzi	interattiva	fatismo	finale	4
signora/signore	interattiva	fatismo	finale	6
dottore	interattiva	fatismo	finale	1
senti/senta	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	2
Lisa	interattiva	fatismo	iniziale	1
Paola	interattiva	fatismo	iniziale	1
ecco	metatestuale	focalizzatore	iniziale	6
grazie	interattiva	cortesia	finale	7
va bene	interattiva	accordo/conferma	iniziale	6
forse	cognitiva	marcatura del grado di fiducia	iniziale	1
Serena	interattiva	fatismo	finale	1
signor Rossi	interattiva	fatismo	finale	4
Luigi	interattiva	fatismo	mediana	1
Cecilia	interattiva	fatismo	mediana	1
va bene?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	2
Franco	interattiva	fatismo	iniziale	1
un momento	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	1
un attimo	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	1
ragazzi	interattiva	fatismo	iniziale	4
no?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	2
Nicola	interattiva	fatismo	finale	2
Vittorio	interattiva	fatismo	iniziale	1
Carlo	interattiva	fatismo	iniziale	1
Luca	interattiva	fatismo	mediana	1

<i>Di nuovo insieme 1</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
Roberta	interattiva	fatismo	mediana	1
Gianni	interattiva	fatismo	iniziale	1
beh	interattiva	presa di turno	iniziale	2
mamma	interattiva	fatismo	mediana	1
boh	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	1
vede	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	1
allora	metatestuale	demarcativo	iniziale	7
Gianca	interattiva	fatismo	finale	1
Cristina	interattiva	fatismo	finale	1
davvero	cognitiva	intensificazione	mediana	1
sì	interattiva	accordo/conferma	iniziale	8
sì	interattiva	presa di turno	iniziale	2
allora	interattiva	presa di turno	iniziale	4
Laura	interattiva	fatismo	iniziale	1
certamente	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
certo	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
esatto	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
mah	interattiva	presa di turno	iniziale	1
bene	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
giusto	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
insomma	interattiva	indicatore di riformulazione	iniziale	1
eh	interattiva	riempitivo	iniziale	1
Lucia	interattiva	fatismo	mediana	1
Antonella	interattiva	fatismo	mediana	1
secondo me	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	1

<i>Di nuovo insieme 2</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
secondo me	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	12
grazie	interattiva	cortesia	iniziale	6
allora	interattiva	presa di turno	iniziale	7
vero?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	1
cioè	metatestuale	indicatore di riformulazione	mediana	1
beh	interattiva	presa di turno	iniziale	2
no?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	3
allora	metatestuale	demarcativo	iniziale	5
Flavio	interattiva	fatismo	mediana	1
sì o no?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	1
ecco	metatestuale	focalizzatore	iniziale	9
ma	interattiva	presa di turno	iniziale	3
ma dai	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	1
signore/signori	interattiva	fatismo	finale	4
va benissimo	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
grazie	interattiva	cortesia	finale	7
e	interattiva	presa di turno	iniziale	16
scusi/scusa	interattiva	meccanismo di interruzione/cortesia	iniziale	5
Mario	interattiva	fatismo	iniziale	5
quindi	cognitiva	marcatore di inferenza	finale	2
poi	metatestuale	demarcativo	iniziale	6
signori/signore	interattiva	fatismo	iniziale	2
cara	interattiva	fatismo	iniziale	2

<i>Di nuovo insieme 2</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
guardi/guarda	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	3
va bene?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	1
amore	interattiva	fatismo	iniziale	1
dai	interattiva	presa di turno	iniziale	5
va bene	interattiva	accordo/conferma	iniziale	3
sì	interattiva	accordo/conferma	iniziale	3
ah	interattiva	ricezione/acquisizione di conoscenza	iniziale	4
certo	interattiva	accordo/conferma	iniziale	7
magari	metatestuale	meccanismo di modulazione	iniziale	3
senta/senti	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	4
Fausto	interattiva	fatismo	iniziale	2
no	metatestuale	indicatore di correzione	iniziale	1
ragazze/ragazzi	interattiva	fatismo	mediana	4
signora/signore	interattiva	fatismo	iniziale	4
forse	cognitiva	marcatura del grado di fiducia	iniziale	4
Dici?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	-	1
un attimino	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	1
eh	interattiva	riempitivo	iniziale	1
secondo me	metatestuale	meccanismo di modulazione	finale	1
quindi	cognitiva	marcatore di inferenza	iniziale	2
hmm	interattiva	riempitivo	iniziale	1
signora Rizzi	interattiva	fatismo	iniziale	1
dottore	interattiva	fatismo	finale	2

<i>Di nuovo insieme 2</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
dottore	interattiva	fatismo	iniziale	1
Cioè?	interattiva	richiesta di spiegazione	-	1
tesoro	interattiva	fatismo	iniziale	1
Teo	interattiva	fatismo	mediana	1
bene	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
d'accordo	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
mah	interattiva	presa di turno	iniziale	1
Giacomo	interattiva	fatismo	iniziale	1
sai	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	2
Carletto	interattiva	fatismo	iniziale	6
signora Comminelli	interattiva	fatismo	iniziale	1
Marco	interattiva	fatismo	iniziale	1
insomma	metatestuale	indicatore di riformulazione	iniziale	1
Marina	interattiva	fatismo	iniziale	1
mamma	interattiva	fatismo	iniziale	1
Carla	interattiva	fatismo	iniziale	1
Marcella	interattiva	fatismo	iniziale	1
nonna	interattiva	fatismo	iniziale	2
amici	interattiva	fatismo	iniziale	1
Federico	interattiva	fatismo	iniziale	1
Luigi	interattiva	fatismo	iniziale	1
Lisa	interattiva	fatismo	iniziale	1
Leo	interattiva	fatismo	iniziale	1
per esempio	metatestuale	indicatore di esemplificazione	mediana	1
ragazzi	interattiva	fatismo	iniziale	3
mi scusi	interattiva	meccanismo di interruzione/cortesia	iniziale	2

<i>Di nuovo insieme 2</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
Filippo	interattiva	fatismo	iniziale	1
Stefano	interattiva	fatismo	iniziale	1

<i>Di nuovo insieme 3</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
secondo me	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	10
nonna	interattiva	fatismo	iniziale	1
nonno	interattiva	fatismo	iniziale	1
certo	interattiva	accordo/conferma	iniziale	6
ragazze/ragazzi	interattiva	fatismo	iniziale	3
Marco	interattiva	fatismo	iniziale	2
ma	interattiva	presa di turno	iniziale	7
Franco	interattiva	fatismo	iniziale	1
va bene?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	1
grazie	interattiva	cortesia	mediana	2
sì	interattiva	accordo/conferma	iniziale	7
davvero	cognitiva	intensificazione	mediana	3
forse	cognitiva	marcatura del grado di fiducia	iniziale	4
poi	metatestuale	demarcativo	iniziale	8
penso	interattiva	meccanismo di modulazione	finale	1
Giorgio	interattiva	fatismo	iniziale	2
Maria	interattiva	fatismo	iniziale	2
scusami	interattiva	meccanismo di interruzione/cortesia	iniziale	1
Lea	interattiva	fatismo	iniziale	1

<i>Di nuovo insieme 3</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
aspetta	interattiva	meccanismo di interruzione	iniziale	1
signora/signore	interattiva	fatismo	iniziale	2
Davvero?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	-	1
giusto	interattiva	accordo/conferma	iniziale	1
insomma	metatestuale	indicatore di riformulazione	iniziale	1
Stefano	interattiva	fatismo	finale	1
Stefano	interattiva	fatismo	iniziale	1
bambini	interattiva	fatismo	mediana	1
allora	interattiva	presa di turno	iniziale	1
Luigino	interattiva	fatismo	mediana	1
Sofia	interattiva	fatismo	iniziale	1
lo sai	interattiva	fatismo	iniziale	1
vero?	interattiva	richiesta di accordo/conferma	finale	2
allora	metatestuale	demarcativo	mediana	1
proprio	metatestuale	focalizzatore	mediana	2
per esempio	metatestuale	indicatore di esemplificazione	mediana	2
Luca	interattiva	fatismo	iniziale	2
dai	interattiva	presa di turno	iniziale	2
papà	interattiva	fatismo	iniziale	1
magari	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	3
ad esempio	metatestuale	indicatore di esemplificazione	iniziale	1
poi	metatestuale	demarcativo	mediana	1
e	interattiva	presa di turno	iniziale	1

<i>Di nuovo insieme 3</i>				
segnale discorsivo	funzione	funzione specifica	posizione nell'enunciato	frequenza
scusi?	interattiva	richiesta di ripetizione	finale	1
quindi	metatestuale	demarcativo	mediana	1
cioè	metatestuale	indicatore di riformulazione	iniziale	1
ecco	metatestuale	focalizzatore	iniziale	1
guarda	interattiva	richiesta di attenzione	iniziale	1
come sapete	interattiva	fatismo	iniziale	2
signora Zanelli	interattiva	fatismo	iniziale	1
penso	interattiva	meccanismo di modulazione	iniziale	1
Francesco	interattiva	fatismo	iniziale	1