

CECILIA VARCASIA¹

Gestire un esame in italiano, inglese e tedesco: strategie di riparazione a confronto

Abstract

This paper presents the analysis on a corpus of learner data involved in a language competence test in three languages: Italian, German and English. The focus is on the paired task in which two candidates discuss together their opinion and defend their position against it, and on the sequences of repair initiated within the deployment of this task. Despite the expectations the only three types of repair found are reformulation, false-starts and word-searches. Results show that repairables in the data are mainly self-repaired and do not lead to the production of sequences of meaning negotiation. The paper discusses the instances of repair management in the data and compares differences and similarities among the three languages taken into consideration.

1. Introduzione

Il presente studio si inserisce nel processo di validazione dei contenuti di un test linguistico, ritenuto negli ultimi decenni altrettanto importante quanto le questioni relative all'attribuzione dei punteggi e al comportamento dei valutatori (cfr. Lazaraton 2014). Il contributo intende indagare in particolare i contenuti della parte dialogica del test preso in considerazione. Tra le varie possibilità di indagare i contenuti dei test, O'Sullivan *et al.* (2002) propongono l'uso di *checklist* di osservazione dell'elicitazione delle diverse funzioni discorsive (*observation checklist*) come strumento più agevole da utilizzare rispetto alle analisi del discorso e conversazionali che richiedono, dal canto loro, il dispendio di non poche energie da parte del ricercatore. Le checklist sono state utilizzate per l'analisi dei contenuti di alcuni test, tra cui Ffrench (2003) che le ha applicate nella revisione della parte orale del Paper 5 del Cambridge English Proficiency (CAE). Nakatsuhara (2013) le ha usate insieme ad un approccio conversazionale per analizzare le funzioni linguistiche elicitate in un test di inglese somministrato a gruppi di studenti del quinto anno di liceo in Giappone. Varcasia (2019) le ha applicate, complementariamente a un'analisi conversazionale, nell'analizzare il task dialogico del test sviluppato per l'Università di Bolzano nella sua versione in italiano. O'Sullivan *et al.* (2002) inseriscono tra le *observation checklist* il repair come fenomeno di negoziazione del significato. Questa iniziale categorizzazione della riparazione

¹ Libera Università di Bolzano.

semberebbe ridurre però la descrizione di questo fenomeno ai soli casi in cui tra i parlanti si verifici incomprendimento. In letteratura, già con gli studi di De Mauro (1965), le negoziazioni di significato sono state osservate nella normalità dell'evento comunicativo, e dunque non esclusive dei soli casi in cui i parlanti non si comprendano tra loro (Machetti 2006). Anche nel contributo di Varcasia (2019) si osserva come i fenomeni di riparazione presenti non coincidano esclusivamente con sequenze di negoziazioni di significato, anzi sebbene le riparazioni siano abbastanza frequenti nel corpus analizzato, si tratta perlopiù di fenomeni di auto-riparazione, in cui il parlante si autocorregge immediatamente (Varcasia 2019: 335). Già dai primi studi di analisi conversazionale è noto come il fenomeno della riparazione (*repair*) possa coinvolgere una serie di fenomeni problematici per il proseguimento della conversazione che includono errori, riformulazioni, interruzioni, scuse, false partenze, ecc. e come questi fenomeni possano portare a incomprendimenti e includere per la loro risoluzione anche delle sequenze di negoziazione del significato. Un altro aspetto ben descritto in letteratura riguarda il formato con cui si organizzano queste sequenze: la maggior parte delle riparazioni viene compiuta dai parlanti nella stessa presa di turno in cui è comparso il *repairable* (Sacks *et al.* 1974: 723-724) ed esistono diversi formati conversazionali possibili nello sviluppo delle sequenze di riparazione (Hutchby & Wooffitt 2008: 60; Schegloff *et al.* 1977):

1. self-initiated self-repair: repair is both initiated and carried out by the speaker of the trouble source;
2. other-initiated self-repair: repair is carried out by the speaker of the trouble source but initiated by the recipient;
3. self-initiated other-repair: the speaker of a trouble source may try and get the recipient to repair the trouble--for instance if a name is proving troublesome to remember;
4. other-initiated other-repair: the recipient of a trouble source turn both initiates and carries out the repair. This is closest to what is conventionally called 'correction.

A partire dalle diverse tipologie di riparazione e dal riscontro sui dati presi in considerazione per lo studio di Varcasia (2019) sull'unico formato di riparazione prevalente nei dati in italiano (il primo tipo), questo contributo si propone di indagare il fenomeno di riparazione come una delle strategie comunicative messe in atto dai partecipanti al test su un corpus più ampio e nelle tre lingue in cui il test è stato sviluppato e somministrato: italiano, inglese e tedesco. Il contributo ha tra i suoi obiettivi quello di confrontare somiglianze e differenze nei formati e tipi di riparazione a seconda della lingua oggetto di valutazione. In particolare, ci si è chiesti quali tipi di sequenze di riparazione vengano iniziate dai partecipanti durante lo svolgimento del task dialogico del test e nelle tre lingue e come queste vengano gestite dai candidati. Ci si è domandati infine se siano presenti e in quale misura anche sequenze riparative in cui venga negoziato il significato.

2. I dati

I dati analizzati in questo contributo sono 51 registrazioni di task dialogici di un test in fase di pilotaggio per la valutazione delle competenze orali all'Università di Bolzano condotto tra il 2012 e il 2013. I candidati che hanno partecipato sono tutti studenti universitari perlopiù a metà del loro percorso di studi, in parte provenienti dal territorio locale e con L1 sudtirolese, in parte provenienti dall'estero e con diversi retroterra linguistici. Tutti hanno affrontato il test pilota come un'occasione per mettersi alla prova e testare le loro competenze linguistiche, in particolare quelle relative all'interazione e produzione orale, senza nessuna preparazione specifica al test se non un'eventuale frequenza dei corsi di lingua offerti dal centro linguistico.

Il test è stato sviluppato per la valutazione dei livelli avanzati del QCER, ovvero tra il B2 e il C1 e viene eseguito dai candidati in coppia (per una descrizione del test cfr. Varcasia 2012). Si compone complessivamente di tre parti: una prima parte di intervista condotta dall'esaminatore, una seconda parte in cui a partire da un input scritto i candidati devono condurre un breve monologo, e una terza parte, infine, quella presa in considerazione in questo studio, in cui i candidati a partire da input visivi devono parlare tra loro e convincersi l'un l'altro dell'opzione scelta tra quelle proposte. Il test è stato sviluppato con uno stesso impianto nelle tre lingue ufficiali dell'università: italiano, inglese e tedesco, in considerazione del numero di candidati che si sarebbero sottoposti al test in un ateneo di piccole dimensioni (*idem*). In Appendice è possibile consultare un esempio di scheda utilizzata nella parte dialogica, così come i descrittori e criteri usati per la valutazione dei candidati. In questo contributo sono stati analizzati rispettivamente 19 task dialogici in italiano, in cui sono stati coinvolti 38 candidati, 16 in inglese con 32 candidati coinvolti e 16 in tedesco, con altri 32 candidati coinvolti. La durata media dello svolgimento di ciascun task è di 4 minuti e mezzo, perciò l'analisi qui presentata si basa complessivamente su 4 ore e 20 minuti.

3. Metodologia

Tutti i dati, costituiti da video-registrazioni, sono stati trascritti con l'uso del software ELAN secondo le convezioni di trascrizione Jefferson (1985). Nelle trascrizioni degli esempi proposti nel testo le pause inferiori a 0.5 sono state riportate nello stesso turno del parlante e a lui/lei attribuite, mentre se si è trattato di pause più lunghe sono state riportate in un turno singolo e non attribuite a priori a nessuno dei parlanti.

Durante l'analisi si è proceduto prima di tutto a identificare le sequenze in cui i parlanti manifestano fenomeni di riparazione e a categorizzare le diverse tipologie di riparazione a partire dalla categorizzazione proposta seminalmente da Schegloff *et al.* (1977) e riportata sopra: auto o etero iniziazione della riparazione, auto o etero risoluzione del *problema* conversazionale. Questo tipo di indagine prima di tutto qualitativa ha identificato complessivamente tre tipologie

di riparazione: riformulazioni, false partenze e le ricerche di parola. In tutti e tre i casi, il tipo di riparazione che viene messa in atto dai parlanti ha a che fare con la pianificazione del discorso e degli enunciati. In particolare, se per le false partenze e le riformulazioni si tratta sempre di fenomeni auto-riparati dai parlanti, per le ricerche di parola si può dare invece che la riparazione venga proposta dall'interlocutore, non solo dal parlante stesso. In un secondo momento si è proceduto a quantificare le proporzioni in cui le diverse tipologie di riparazione vengono usate dai parlanti nel corpus analizzato, distinguendo anche tra le tre lingue del test. L'analisi si basa su 298 occorrenze di fenomeni di riparazione riscontrati nei dati presi in considerazione.

4. Risultati: quali sequenze di riparazione?

Il primo dato da considerare è quello relativo alla frequenza, all'interno del corpus analizzato, dei tre tipi di riparazione riscontrati: le riformulazioni, le false partenze e le ricerche di parola. Come mostra la figura 1, circa la metà delle occorrenze di riparazione riscontrate sono riformulazioni del parlante (48%), seguite poi da un 35% di false partenze e da un 17% di ricerche di parola. L'analisi ha evidenziato dunque come anche in questo contesto ci sia una preferenza per i fenomeni di autoriparazione. Nelle prossime sezioni ciascuna di queste tipologie di riparazione verrà presa in considerazione e discussa, osservando somiglianze e differenze nell'uso da parte dei candidati a seconda della lingua del test.

Figura 1 - Riparazione: Visione d'insieme (N= 298)



La pianificazione del discorso, nell'argomentare la propria posizione e convincere l'interlocutore è a volte caratterizzata da una ripianificazione dell'enunciato e dei contenuti che si vogliono trasmettere, dando luogo a vari fenomeni di riparazione. Il più frequente nel corpus analizzato è quello delle riformulazioni, che nel nostro caso sono sempre iniziate dal candidato che ha aperto il turno di parola e non avvengono mai dopo la richiesta di chiarimento da parte dell'interlocutore. In questi casi perciò è esclusivamente chi sta parlando a ritenere di dover riformulare i contenuti che sta esprimendo. Sono stati identificati due tipi di possibili ri-

formulazioni: dell'enunciato o di una parola specifica al suo interno. L'esempio 1 rappresenta il caso in cui il parlante deve riformulare completamente l'enunciato.

(1) Riformulazione di enunciato (130717-IT-3)

[...]

327 ST5: e secondo me sì:: (0.09) c'è bisogno di togliere questa (0.12) fonte energetica (0.20) eh:m (0.20) io sono uhm (0.24) a favore di queste di: (0.24) eh fonti: (0.23) fonti energetica: (0.41) ehm alternativi come (0.38) come u(n):

328 (0.69)

329 ST5: usare

330 (0.65)

331 ST5: di: raggi solari (0.36) come (0.31) come fonte energetica (0.44) perché secondo me (0.34) viviamo in una zona dove c'è

332 (0.77)

333 ST5: si

334 (0.53)

335 ST5: si può (0.19) uhm utilizzare (0.13) ehm questa fonte (0.35) eh

336 (2.67)

337 ST5: e non è pericolosa per per (0.9) per l'ambiente

338 (1.33)

339 ST6: anche se non è pericoloso [...]

[...]

In questo caso i due candidati stanno discutendo le loro posizioni a favore di diverse fonti energetiche, rinnovabili e non, e St5 sta portando avanti la propria posizione a favore dell'energia solare. Al turno 331, quando comincia ad argomentare i vantaggi e i motivi che lo spingono a favorire questo tipo di fonte energetica, il suo enunciato subisce una parziale riformulazione passando da un'espressione di certezza, c'è, a una di dubbio e possibilità: *si (0.53) si può (0.19) uhm utilizzare questa fonte*.

Nell'esempio 2 invece la riformulazione riguarda una parola, in questo caso e spesso una correzione del tempo verbale utilizzato, qui *werd* viene cambiato in *würd* nel parlare di possibili professioni da intraprendere dopo la laurea.

(2) Riformulazione di parola (120426-DE-2)

[...]

478 ST4: richter werd (0.44) also würd ich auch nicht

479 (0.63)

480 ST4: mh: (0.02) st-

481 (0.57)

482 ST4: machen also

[...]

Nell'osservare la pianificazione dei turni si è distinto tra riformulazioni e false partenze, di cui si propongono gli esempi 3 e 4. In questo caso le disfluenze che si presentano nella formulazione dell'enunciato riguardano la pianificazione generale del suo contenuto e della direzione da prendere.

(3) False partenze (120530-DE-12)

[...]

297 ST24: ja also hm hi- hier seh ich eher kei- also wenig vorteile oder

[...]

(4) False partenze (130318-EN-2)

[...]

415 ST2: a lot aeh (0.2) of aeh (0.1) wind (0.3) th- th- aeh there is wind aeh
regularly

[...]

In entrambi gli esempi proposti i candidati mostrano una difficoltà nella formulazione dell'enunciato che li porta a produrre nei loro rispettivi turni e all'inizio di un nuovo concetto da esprimere delle disfluenze identificabili come false partenze. Le strategie riparative osservate finora sono tutte strategie che il candidato che parla in quel momento mette in atto nella formulazione e pianificazione del proprio discorso e che non chiamano in causa l'interlocutore, ma vengono gestite autonomamente da egli stesso senza cedere il turno di parola. La terza strategia di riparazione riscontrata è quella della ricerca di parola. Questo tipo di strategia può anch'essa essere auto-riparata dal parlante, ma in alcuni casi può coinvolgere l'interlocutore e configurarsi come una richiesta d'aiuto. Gli esempi che seguono mostrano i diversi formati che una ricerca di parola può prefigurare. L'esempio 5 mostra prima di tutto come anche la ricerca di parola venga riparata dal parlante stesso.

(5) La ricerca di parola auto-riparata (130319-EN-7)

[...]

292 ST2: sometimes ok

293 (1.00)

294 ST2: you can ah: (0.29) watch err real time on tv and you have a good err

295 (0.66)

296 ST2: good err:

297 (0.53)

298 ST2: good err IT'S a good err

299 (1.35)

300 ST2: good err

301 (0.54)

302 ST2: yep

303 (0.78)

304 ST2: good hints for your meal (0.27) for your girl°friend°

305 (0.79)

306 ST2: but i think if you want really to cook

[...]

In questo caso i candidati discutono tra loro su quale sia il mezzo migliore per imparare a cucinare, tra frequentare un corso di cucina in presenza, seguire le indicazioni di un libro di ricette o quelle di un video su YouTube. ST2 in questo esempio è in evidente ricerca di una parola per completare il proprio enunciato al turno 294, e

comincia a cercarla per le successive quattro prese di turno, caratterizzate dalla ripetizione dell'ultima parte dello stesso enunciato, l'aggettivo *good*. Questa ripetizione, associata alle pause più o meno lunghe, contribuisce a mettere in evidenza la difficoltà di enunciazione del candidato che giunge finalmente a una riparazione con la parola tanto cercata nel turno 304, a completamento del turno iniziato in 294 *good hints for your meal (0.27) for your girlfriend*. In questo caso, con i ripetuti tentativi di completamento dell'enunciato, il candidato continua a tenere il turno di parola, pur lasciando la possibilità al suo interlocutore di intervenire. Non sempre però le ricerche di parola trovano una riparazione e conseguente soluzione, sia nel candidato che in quel momento sta parlando, sia nell'interlocutore che viene invitato a suggerire la parola mancante attraverso il ricorso a gesti e sguardi, come nell'estratto 6.

(6) Ricerca di parola abbandonata (130717-IT-3)

[...]

309 ST6: l'unico problema eh con con eh con l'energia nucleare (0.36) sono
i problemi che: (0.05) prima che: (0.14) i giornali (0.04) come
quello a fukushima (0.33) o: vent'anni fa

310 (0.09)

311 ST5: mh

312 (0.09)

313 ST6: uh:

314 (1.30)

315 COMM: ST6 sorride

316 ST6: o che non ricordo come si chiamava quel (0.44) eh

317 (0.49)

318 COMM: ST6 gesticola

319 ST6: sai (0.13) quella cosa lì (0.09) [che è stato fatto

320 ST5: [eh: sì (0.12) ho notato che s-

321 (1.00)

322 ST5: ci sono sempre dei (0.40) ehm: problemi con (0.12) con questa
fonte energetica

[...]

Questo estratto proviene dallo stesso task mostrato nell'esempio 1, in cui i candidati discutono di fonti energetiche rinnovabili e non, uno degli argomenti più complessi proposto ai candidati di questo test. ST6 sta parlando dell'energia nucleare e dei problemi che questa ha dato nel tempo con esplosioni e conseguenti problemi sull'inquinamento e sulla salute delle persone. Nel cercare di spiegare i danni avvenuti in passato, il candidato richiama l'episodio di esplosione nucleare avvenuto più di recente a Fukushima e la sua spiegazione si interrompe per l'impossibilità di reperire la parola giusta che gli permetta di continuare. Si apre così una sequenza in cui viene esplicitata la difficoltà a procedere nel discorso progressivamente, prima attraverso le micro-pause e i riempitivi (*mh* e *uh*, righe 310-313), poi con un silenzio di 1,30 secondi (riga 314) seguito da un sorriso che cerca di riparare la situazione imbarazzante e rivolge lo sguardo verso il suo interlocutore (riga 315), per poi giungere a verbalizzare, nelle righe 316-319, l'impossibilità a reperire la parola, accom-

pagnando con i gesti questa ricerca di parola, e rivolgendo ancora lo sguardo al suo interlocutore, in un tentativo di coinvolgimento nell'interazione sai (0.13) quella cosa lì (0.09) che è stato fatto. Ciò che qui è interessante è che questo appello nei confronti dell'altro candidato non viene accolto pienamente dall'interlocutore che, prende sì la parola alla riga 320 perché percepisce che il turno gli viene assegnato dal compagno, ma non per offrire aiuto con l'offerta di una parola che possa riparare la ricerca di parola avviata da ST6. ST5 chiude invece l'argomento: *eh: sì (0.12) ho notato che s- (1.00) ci sono sempre dei (0.40) ehm: problemi con (0.12) con questa fonte energetica (righe 320-322)* e continua poi il discorso aprendo un altro e nuovo argomento. In questo caso, quindi, la ricerca di parola viene abbandonata sia da chi parla in quel momento, che nel chiedere aiuto al suo interlocutore abbandona il tentativo di auto-riparazione, sia dall'interlocutore (ST5) che, probabilmente nella difficoltà di reperire un termine adatto e candidabile alla riparazione, decide piuttosto di abbandonare la sequenza e chiudere l'argomento.

Il prossimo e ultimo esempio mostra invece come i due candidati possano collaborare attivamente insieme e come la ricerca di parola trovi una riparazione nel turno dell'interlocutore e venga perciò etero-riparata.

- (7) Ricerca di parola etero-riparata (120529-DE-7)
- 269 ST13: a- als beste lösung
270 (0.64)
- 271 ST13: äh::: (0.29) die=mh:::
272 (1.07)
- 273 ST13: äh:m: (0.08) diese ene- die erste energieque- quelle wählen (0.07)
also die mit den äh:m
274 (0.68)
- 275 ST13: wie heißen die nochmal
276 (1.02)
- 277 ST14: windmühlen?
- 278 ST13: mit- mit den windre=äh (0.37) ja (0.02) windmühlen mit den- mit
den wind- windmühlen weil (0.13) .hh auf jeden fall d- äh::m:

Anche in questo caso i due candidati discutono su quale fonte energetica sia migliore e in particolare qui la soluzione ritenuta migliore da ST13 sta nell'energia eolica e la sequenza di riparazione con la ricerca di parola è aperta proprio con la ricerca della parola in tedesco per pale eoliche (*windmühlen*). Al turno 274 ST3 comincia la propria argomentazione a favore di questa fonte energetica e la ricerca del termine giusto con le prime disfluenze, poi la pausa e al turno 275 anche lei/lui si rivolge direttamente all'interlocutore con una richiesta esplicita (*wie heißen die nochmal*). A questa richiesta esplicita del termine mancante segue un altro secondo di silenzio prima che ST14 prenda la parola per rispondere, e lo fa questa volta offrendo al proprio interlocutore un candidato alla soluzione della ricerca di parola del parlante precedente. Al turno 278, dopo le iniziali incertezze, ST13 accetta il termine proposto dal collega e lo usa all'interno del suo discorso per continuare a esprimere il concetto iniziato al turno 273. In questo caso ciò che interessa sottolineare è che la ricerca di parola, anche in un contesto di valutazione, può trovare una soluzione

cooperativa nell'intervento dell'interlocutore, così come avverrebbe in un contesto naturale, al di fuori dell'aula d'esame. Purtroppo però questo è l'unico caso riscontrato nel corpus. L'etero-riparazione, come nel caso osservato, e il proporre una possibile soluzione alla ricerca di parola vengono forse intesi, nei termini di Goffman (1967), perlopiù come minaccia nei confronti della faccia del candidato in difficoltà e con possibili conseguenze negative ai fini della valutazione della propria e altrui performance. Un altro motivo che giustifica la frequente non offerta di possibili soluzioni alle ricerche di parola consiste anche nella possibile incapacità dell'interlocutore di fornire lei/lui stessa/o una possibile soluzione. Quest'ultima motivazione giustifica in qualche modo il perché le richieste di parola possano essere abbandonate da entrambi i partecipanti all'interazione. La reperibilità della parola in questione non è affatto un'operazione semplice da avviare (cfr. Goodwin & Goodwin 1986; Brouwer 2003), per di più se si considera la tensione dovuta alla circostanza valutativa in cui i candidati interagiscono. La ricerca di parola in cui il parlante, rivolgendolo sguardo verso il proprio interlocutore, con esitazioni e con la formulazione esplicita della richiesta di aiuto costituisce però la prima parte di una coppia adiacente che mostra come, anche in un contesto valutativo come questo, i partecipanti si orientino anche alla co-costruzione del parlato attraverso questa mossa conversazionale di riparazione che non trova sempre una risposta risolutiva nell'interlocutore. Un atteggiamento cooperativo dell'interlocutore, come quello osservato nell'esempio 7, non solo verrebbe valutato positivamente perché i candidati dimostrano di saper interagire efficacemente, ma se si osserva il fenomeno esclusivamente da un punto di vista del valutatore, l'offerta di una possibile soluzione verrebbe vista positivamente anche per la padronanza di un lessico specifico del candidato che la offre. Per quanto riguarda invece la valutazione del candidato che ha espresso la difficoltà, il fatto che il problema linguistico-comunicativo sia stato risolto con l'intervento dell'interlocutore non influisce certamente sul giudizio della performance di questo candidato: rimane la difficoltà nel reperire il lessico specifico, ma certamente ne beneficia la fluenza e coesione testuale, in quanto l'argomento in questo caso non viene abbandonato bruscamente come nei tentativi illustrati sopra (es. 6) ma può essere portato avanti, aprendo eventualmente delle sequenze di negoziazione del significato. Certamente, il fatto che la strategia collaborativa tra candidati non venga perseguita fa riflettere anche su quale sia l'influenza del contesto valutativo sulla possibilità da parte dei candidati di mostrare solidarietà e collaborare tra loro nel portare a compimento il task che gli è stato proposto.

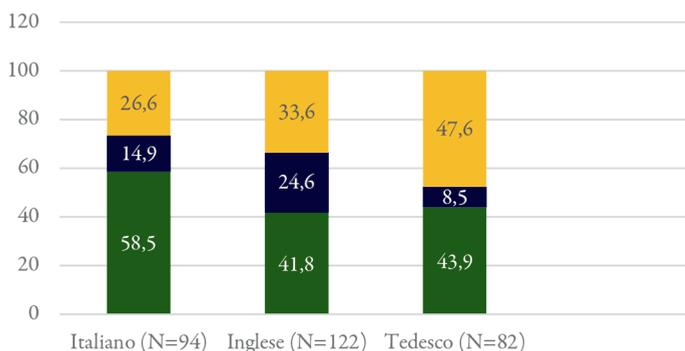
I dati analizzati, provenendo da un test pilota, non avevano ricevuto una preparazione esplicita durante i corsi di lingua. Tutti i candidati però erano informati anticipatamente rispetto sia alla struttura e organizzazione del test, sia ai criteri di valutazione che sarebbero stati utilizzati. Un terzo aspetto che avrebbe potuto influire positivamente sull'uso delle strategie collaborative riguarda la consapevolezza dei candidati di partecipare a un pilota, che avrebbe dovuto liberare dall'ansia della partecipazione ad una vera prova valutativa. Ciò che sembra emergere in questi dati è piuttosto un comportamento che cerca solo di mostrare la propria capacità di pro-

durare in una lingua straniera e di risolvere gli eventuali problemi di pianificazione dei contenuti da esprimere autonomamente, senza tenere conto della capacità di rispondere adeguatamente al messaggio inviato dall'interlocutore in quel momento, a prescindere dalla lingua del test e dalle sue tradizioni educative e valutative. Se in italiano e tedesco infatti la tradizione valutativa coinvolge prevalentemente un candidato alla volta, in inglese l'introduzione di prove valutative che coinvolgano due o più candidati è più consolidata (si pensi alle certificazioni linguistiche).

4.1 Risultati: frequenza dei tre tipi di riparazione

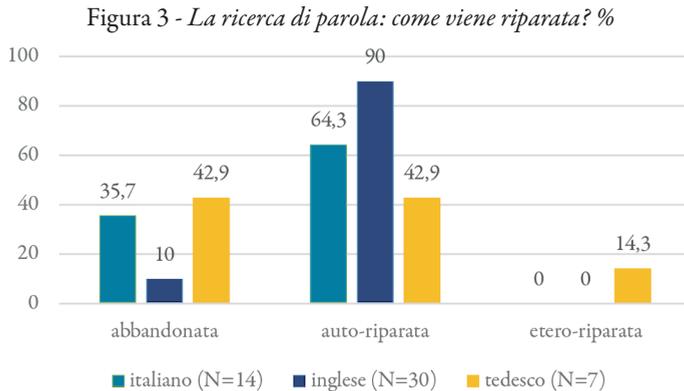
In questa parte del contributo, dopo avere osservato vari esempi di come la riparazione venga gestita dai candidati al test, si analizzerà dapprima la frequenza che le tre tipologie di riparazione hanno nelle tre lingue, per poi soffermarsi in particolare sulla ricerca di parola e sulla frequenza della tipologia di riparazione di questa sequenza che, come abbiamo visto sopra, può essere gestita in diversi modi dai partecipanti al test: l'auto-riparazione, l'abbandono o l'etero-riparazione. La figura 2 illustra come le tre tipologie di riparazione – riformulazione, ricerca di parola e false partenze – siano distribuite nel corpus analizzato e la loro frequenza in ciascuna delle lingue prese in esame.

Figura 2 - Tipologie di riparazione %



Se per i candidati che sostengono l'esame in italiano e in inglese la strategia riparativa preferita (e più frequente) è quella delle riformulazioni (rispettivamente 58,5% e 41,8%), per chi ha sostenuto l'esame in tedesco sembra che le false partenze siano la prima strategia alla quale i candidati sono ricorsi nel 47,6% dei casi, accanto alla riformulazione dell'enunciato (43,9%). Le false partenze sono la seconda strategia di riparazione usata anche dai candidati in italiano e in inglese (rispettivamente 26,6% e 33,6%). E se in tedesco il 91,5% dei casi di riparazione è risolto attraverso le già menzionate strategie di falsa partenza e riformulazione, per quanto riguarda l'inglese sembrerebbe che i candidati utilizzino abbastanza frequentemente anche la ricerca di parola (24,6% vs. 41,8% di riformulazioni e 33,6% di false partenze), quasi a rappresentare un espediente retorico nella formulazione degli enunciati che richiedono una concentrazione maggiore nel reperire il lessico specifico utile. In italiano,

invece, emerge più nettamente la preferenza per la riformulazione, usata nel 58,5% dei casi, mentre le false partenze costituiscono circa un terzo dei casi, il 26,6%, e le ricerche di parola il 14,9%. Se, come abbiamo visto sopra, le riformulazioni e le false partenze sono strategie che non richiedono l'intervento dell'interlocutore, la ricerca di parola lo richiede, ed è questo il motivo per cui vale la pena osservare più da vicino come viene organizzata in questo caso la riparazione. La figura 3 illustra come e se la ricerca di parola sia stata riparata in italiano, inglese e tedesco.



I risultati confermano la preferenza per l'autoriparazione, nota anche in letteratura (cfr. Schegloff *et al.* 1977; Goodwin & Goodwin 1986; Brower 2003; Park 2007), netta per quanto riguarda i dati in inglese (90% dei casi), confermata anche in italiano nel 64,3% dei casi. In tedesco riscontriamo, sebbene il numero di occorrenze analizzate in questo caso sia limitato (N=7), una divisione netta tra sequenze di ricerca di parola auto-riparate e sequenze invece abbandonate senza la possibilità di trovare una soluzione (42,9% dei casi). In tedesco riscontriamo però anche l'unico caso di sequenza di ricerca di parola che invece è stata etero-riparata con l'offerta di una soluzione da parte dell'interlocutore. In italiano e in inglese non sono state riscontrate sequenze di etero-riparazione ma piuttosto, soprattutto in italiano, i candidati hanno preferito abbandonare la sequenza e cambiare discorso nel 35,7% dei casi laddove un'autoriparazione non era possibile, e nemmeno un'etero-riparazione con il tentativo di coinvolgimento dell'interlocutore (cfr. es. 6).

5. Conclusioni

Questo studio contribuisce alla comprensione di un fenomeno conversazionale specifico, quello del *repair*, all'interno di un più ampio studio per la validazione dei contenuti del test analizzato. L'analisi dei dati ha confermato che le strategie di riparazione usate dai candidati al test nelle tre lingue sono esclusivamente auto-iniziate e non comprendono sequenze di negoziazione del significato così come previsto dalle *observation checklist* di O'Sullivan *et al.* (2002). Dallo studio sono emerse tre strategie di riparazione auto-iniziata: riformulazioni, false partenze e ricerche di parola. L'analisi ha mostrato

anche come, indipendentemente dalla lingua del test, i candidati mostrino una tendenza comune a preferire le riformulazioni e le false partenze sulle ricerche di parola e anche in quest'ultima tipologia di riparazione la preferenza mostrata dai partecipanti al test è stata sempre per l'autoriparazione. Questo dato trova conferma in letteratura, seppure in studi non basati su dati simili, ma su interazioni spontanee (cfr. Sacks *et al.* 1974; Schegloff *et al.* 1977; Goodwin & Goodwin 1986; Brower 2003; Park 2007). Questa preferenza per strategie autoriparative spiega anche il perché nei dati osservati non sono stati riscontrati fenomeni di negoziazione di significato. Nei dati non emergono nemmeno problemi legati all'incomprensione tra i candidati, ma tutto sembra filare quasi liscio senza nessuna apertura di queste sequenze. Come visto sopra, ciò che sembra prevalere nel comportamento dei candidati è il mostrare cosa sanno fare con la lingua come fatto individuale, in cui il candidato coinvolto insieme nello svolgimento del task non osa inserirsi, perdendo un'occasione di cooperazione.

Sono emerse anche sottili differenze nella preferenza, a seconda della lingua del test, per una strategia riparativa o l'altra: la riformulazione in italiano e inglese, e le false partenze in tedesco. L'analisi quantitativa ha messo in luce anche come a seconda della lingua del test si apra in misura maggiore o minore la possibilità di avviare una sequenza di riparazione attraverso la ricerca di parola. Questa strategia abbiamo visto essere più frequente nei dati in inglese (circa un terzo dei dati), poi in quelli in italiano e infine quelli in tedesco. In un solo caso è stata riscontrata un'etero-riparazione in risposta alla ricerca di parola dell'interlocutore, come mostrato nell'es. 7. Il fatto che i parlanti abbiano preferito abbandonare le ricerche di parola abbiamo visto essere legato alla possibile irreperibilità della parola stessa da parte dell'interlocutore, irreperibilità dovuta primariamente alla difficoltà di comprendere in maniera precisa quale possa essere la parola ricercata per poter collaborare al completamento del turno di parola dell'altro candidato (cfr. Brouwer 2003). La possibile irreperibilità della parola cercata con la scelta di abbandonare il discorso e la sequenza porta anche dei problemi di gestione della faccia (Goffman 1967), che in questo caso sembra essere percepita come minimizzare la perdita della faccia di entrambi i partecipanti all'interazione attraverso l'abbandono della sequenza di riparazione. Il suggerimento di un termine da parte dell'altro candidato inoltre, come abbiamo visto, non sminuisce la competenza di nessuno dei due candidati, ma valorizzerebbe le competenze di ciascuno portando benefici al proseguimento del discorso. Questa strategia è emersa però come quella più dispreferita in questa categoria di riparazione. Se si considera infine che il primo dei descrittori per la valutazione delle produzioni di questo test considera esplicitamente la capacità da parte dei candidati di portare a compimento il compito e in particolare la partecipazione attiva alla conversazione e la gestione dei turni di parola, il tentativo di offerta da parte dell'interlocutore di una soluzione alla ricerca di parola è valutato positivamente dagli esaminatori proprio per il fatto di aiutare il procedere della conversazione e viceversa negativamente l'abbandono della sequenza di riparazione. Proprio perché oggetto esplicito di valutazione, questi risultati possono avere un impatto positivo (Saville 2010; 2012; Saville & Khalifa 2016) con la preparazione dei candidati sia al test, sia più in generale con un accento sullo sviluppo della competenza interazionale all'interno dei corsi di lingua.

Bibliografia

- BROUWER, C. (2003), Word searches in NNS-NS Interaction: Opportunities for language learning?, in *The Modern Language Journal*, 87(iv): 534-545.
- DE MAURO T. (1965), *Introduzione alla semantica*, Laterza, Bari.
- FFRENCH A. (2003), The change process at the paper level. Paper 5, Speaking, in WEIR C. & MILANOVIC M. (eds.), *Continuity and innovation: revising the Cambridge proficiency in English examination 1913-2002*, Cambridge University Press, Cambridge: 367-471.
- GOFFMAN E. (1967), *Interaction ritual: essays in face-to-face behavior*, Aldine Publishing Company, Chicago, IL.
- GOODWIN M.H. & GOODWIN C. (1986), Gesture and co-participation in the activity of searching for a word, in *Semiotica*, 62(2): 51-75.
- HUTCHBY I. & WOOLFITT R. (2008), *Conversation Analysis*, Polity Press, Cambridge.
- JEFFERSON G. (1985), An Exercise in the Transcription and Analysis of Laughter, in VAN DIJK T.A. (a cura di), *Handbook of Discourse Analysis*, Academic Press, London, vol. 3: 25-34.
- LAZARATON A. (2014), Spoken Discourse, in KUNNAN A. J. (ed), *The Companion to Language Assessment*, Wiley Blackwell, Singapore: 1375-1389.
- MACHETTI S. (2006), *Uscire dal vago. Analisi linguistica della vaghezza nel linguaggio*. Laterza, Bari.
- NAKATSUHARA F. (2013), *The co-construction of conversation in group oral tests*, Peter Lang, Frankfurt am Main.
- O'SULLIVAN B., WEIR C. & SAVILLE N. (2002), Using observation checklists to validate speaking-tests tasks, in *Language Testing*, 19(1): 33-56.
- PARK I. (2007), Co-construction of word-search activities in native and non-native speaker interaction, in Working papers in *TESOL & Applied Linguistics*, 7(2): 1-23.
- SACKS H., SCHEGLOFF E.A. & JEFFERSON G. (1974), A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation, in *Language*, 4: 696-735.
- SAVILLE N. & KHALIFA H. (2016), The impact of language assessment, in TSAGARI, D. & BANERJEE, J. (eds.), *Handbook of Second Language Assessment*, De Gruyter Mouton: 77-94.
- SAVILLE N. (2010), Developing a model for investigating the impact of language assessment, in *Research Notes*, 42: 2-8.
- SAVILLE N. (2012), Applying a model for investigating the impact of language assessment within educational contexts: The Cambridge ESOL approach, in *Research Notes*, 50: 4-8.
- SCHEGLOFF E.A., JEFFERSON G. & SACKS H. (1977), The preference for self-correction in the organization of repair in conversation, in *Language*, 53(2): 361-382.
- VARCASIA C. (2012), La valutazione del parlato degli studenti: implicazioni sul testing linguistico, in *Italiano LinguaDue*, 4(2): 11-34.
- VARCASIA C. (2019), Discourse functions in a dialogic speaking test task, in *Language Learning in Higher Education (LLHE)*, CercleS, 9(2): 321-349.

Appendice

Esempio di scheda per lo svolgimento del task dialogico.

Ciascuno di voi scelga una fonte energetica e cerchi di convincere il partner della validità della propria scelta.

1



2



3



2 - Ambiente D

Photo credits: 1. stadthohn-blog.de; 2. quabu.wordpress.com; 3. Claudio Pavesi

Descrittori per la valutazione

Punti Realizzazione del compito – Monologo e Dialogo

- 4 Rispetta le consegne ricevute dal punto di vista dei contenuti e dei tipi di testo (monologo/dialogo).
Partecipa attivamente alla conversazione, dimostrando spontaneità e sicurezza nella gestione dei turni.
- 3 Rispetta le consegne ricevute dal punto di vista dei contenuti e dei tipi di testo (monologo/dialogo).
Partecipa attivamente alla conversazione, dimostrando quasi sempre spontaneità e sicurezza nella gestione dei turni.
- 2 Rispetta complessivamente le consegne ricevute dal punto di vista dei contenuti e dei tipi di testo (monologo/dialogo).
Partecipa attivamente alla conversazione, anche se a volte ha qualche difficoltà nella gestione dei turni.
- 1 Rispetta con qualche difficoltà le consegne ricevute dal punto di vista dei contenuti e/o dei tipi di testo (monologo/dialogo).
Partecipa con qualche difficoltà alla conversazione, lasciando spesso l'iniziativa al proprio interlocutore.

Punti Fluenza e organizzazione del discorso

- 4 Si esprime sempre in modo chiaro e scorrevole.
Presenta idee e opinioni in modo articolato. Struttura l'argomentazione in modo sistematico e coerente, illustrando varie opzioni.
- 3 Si esprime generalmente in modo chiaro e scorrevole.
Presenta idee e opinioni discutendo le varie opzioni a sostegno della propria argomentazione in modo sistematico e coerente.
- 2 Si esprime in modo abbastanza chiaro e scorrevole, con qualche esitazione.
Presenta idee e opinioni discutendo le varie opzioni a sostegno della propria argomentazione in modo complessivamente coerente.
- 1 Si esprime in modo abbastanza chiaro, ma con frequenti esitazioni.
Presenta idee e opinioni in modo semplice e poco articolato.

Punti Varietà e correttezza grammaticale

- 4 Si esprime con un elevato livello di correttezza, utilizzando un'ampia gamma di strutture grammaticali.
- 3 Si esprime in modo corretto, utilizzando un'adeguata gamma di strutture grammaticali.
- 2 Si esprime in modo generalmente corretto, dimostrando di saper correggere i propri errori. Tuttavia non è sempre in grado di controllare l'uso di strutture grammaticali complesse.
- 1 Si esprime utilizzando perlopiù strutture grammaticali semplici. Commette errori che possono causare fraintendimenti o ambiguità.

Punti Ampiezza e adeguatezza lessicale

- 4 Si esprime con facilità su una vasta gamma di argomenti di carattere generale e/o concettualmente complessi. Usa un lessico ricco e sempre adeguato all'argomento e alla situazione.
- 3 Si esprime su temi familiari e di carattere generale, utilizzando un lessico adeguato all'argomento e alla situazione.
- 2 Si esprime su temi familiari e di carattere generale, utilizzando un lessico perlopiù adeguato all'argomento e alla situazione, anche se con alcune imprecisioni ed esitazioni.
- 1 Si esprime su temi familiari e di carattere generale utilizzando un lessico limitato e impreciso.

Punti Pronuncia e intonazione

- 4 Pronuncia e intonazione sempre accurate.
- 3 Pronuncia e intonazione accurate, con qualche imperfezione.
- 2 Pronuncia e intonazione perlopiù accurate, con alcune evidenti imprecisioni.
- 1 Imprecisioni nella pronuncia e intonazione possono ostacolare la comprensione di alcune parole o frasi.