

Carmela Sicignano

IL PARALLELISMO DEI SEGNI VERBALI E NON VERBALI: QUESTIONE DI FUNZIONE¹

1. *Ipotesi*

Che il dire sia un fare, una prassi socialmente e funzionalmente organizzata al fine di produrre cambiamenti o riassetamenti cognitivo-comportamentali in un interlocutore sia esso presente o presunto, è ormai consapevolezza teorica ben radicata. E ciò a seguito della teoria degli atti linguistici elaborata da Austin e dei suoi successivi sviluppi soprattutto ad opera di Searle.

Tale teoria postulando un legame organico tra il dire e il fare ha riconosciuto marca di performatività, proiezione operativa, a tutte le manifestazioni verbali, iscrivendo nel loro corpo segnico vettorialità pragmatiche la cui effettualità rientra a pieno titolo nell'ambito delle dinamiche di trasformazione sociale. Evidenziando il potenziale di energie trasformative in atto all'interno delle dinamiche discorsive, la teoria degli atti linguistici ha, da un lato, esaltato la responsabilità/libertà del soggetto in quanto artefice, tramite il suo dire, di cambiamenti o soltanto ridescrizioni, peraltro mai neutre, di contesti, dall'altro ha messo in luce i legami che inevitabilmente e indi-

¹ Questo articolo è una sintesi o più propriamente un ripensamento di quanto scritto nella mia tesi di dottorato, *Verso una pragmatica della comunicazione non verbale*, in *Teoria del Linguaggio e Scienze dei Segni*, Università degli Studi di Bari (maggio 1999).

stricabilmente il suo dire intrattiene con i vincoli e le possibilità messaggi a disposizione dalla società di cui fa parte.

Se incontestato risulta ormai il carattere strutturalmente pragmatico del verbale, meno diffusa è però, forse, la consapevolezza che le pratiche del fare si dispiegano anche nella cosiddetta comunicazione non verbale, ovvero in quelle costellazioni segniche che del dire costituiscono imprescindibili costanti fenomenologiche. Si tratta delle occorrenze segniche dello sguardo, della mimica, della distanza interpersonale, della postura, della gestualità e della modulazione fonica: occorrenze che pur nella loro diversa fattura condividono le stesse funzioni e, in normali situazioni interattive, gli stessi scopi dei ben più 'loquaci' segni verbali. Scopie e funzioni che si presentano, al pari di quelle dei segni verbali, necessariamente alimentate da una denotazione e connotazione sociale in quanto predicati interpretativi di un contesto descrivibile sulla base di variabili sociali interne ad una appartenenza culturale.

Ma, sebbene si sia avuta, sin dall'antichità, consapevolezza della funzionalità comunicativa dei segni non verbali, essi sono stati per lo più interpretati come manifestazioni delle emozioni del parlante, e/o comunque rientranti in un 'dominio' comunicativo di ordine logico-pragmatico diverso da quello cui appartengono i segni verbali.

Darwin nel suo *Expression of Emotions in Man and Animals* (1872), testo divenuto programmatico per i successivi studi sul non verbale, ritiene che la comunicazione non verbale assolva appunto alla funzione di esprimere le emozioni e che l'articolazione espressiva degli stati d'animo sia universale ovvero uniforme tra le varie razze umane.

Dalla naturalità e universalità della comunicazione non verbale Darwin deriva quale ulteriore marca predicativa la sua trasparenza: "i movimenti espressivi [...] rivelano i pensieri e le intenzioni degli altri in modo più autentico delle parole che possono essere falsificate" (ivi: 419).

È questo il luogo enunciativo visitato direttamente o indirettamente, assunto esplicitamente od implicitamente dalle varie considerazioni sul non verbale, soprattutto da quelle di orientamento psicologico succedutesi negli anni e che hanno trovato la loro massima proliferazione negli anni Settanta. La scuola di Palo Alto, ad esempio, sulla scia di Darwin ha teorizzato una delimitazione funzionale tra comunicazione verbale (o numerica) e comunicazione non verbale (o analogica), riservando alla prima la veicolazione di

contenuti informativo-cognitivi e affidando alla seconda il compito di occuparsi dell'ambito della relazione considerato quale spazio inattuabile alla simulazione sociale in base all'assunto che "è facile dichiarare qualcosa verbalmente, ma è difficile sostenere una bugia nel regno dell'analogico" (Watzlawick, Beavin, Jackson, 1967: 56)

In sintonia Bateson afferma che la "nostra comunicazione iconica assolve a funzioni completamente diverse da quelle del linguaggio e, anzi, svolge funzioni che il linguaggio verbale è inadatto a svolgere: segnatamente funzioni riguardanti" i rapporti di amore, odio, rispetto, paura, dipendenza ecc. " (1968: 580).

Pur senza disconoscere la irriducibile specificità comunicativa del sistema verbale e di quello non verbale, si assume, invece, che i segni non verbali condividano le stesse funzioni dei segni verbali e che il rapporto tra i due sistemi comunicativi sia descrivibile nei termini di un parallelismo pragmatico, al cui interno le due tipologie di segni intrecciano legami di interdipendenza proiettati sullo sfondo comune rappresentato dallo spettro funzionale del discorso. L'unitarietà dell'ispirazione pragmatica agirebbe quindi da collante nei confronti delle modalità espressive differenti, ma funzionalmente integrative offerte dai due sistemi comunicativi.

D'altronde le più recenti teorie sulle emozioni (Scherer, 1982; Frijda, 1986; Battacchi, Renna, Suslow, 1995) tendono a rigettare l'idea di una netta separazione tra emozione e cognizione e a mettere in luce il carattere interpretativo delle manifestazioni emotive, evidenziando il loro essere strumenti di gestione dei rapporti con l'ambiente circostante.

Emozione e cognizione si incontrerebbero proprio sul piano della comunicazione e dell'azione facendo confluire ognuna le proprie energie verso una comune finalità pragmatica, in quanto "nella coordinazione delle azioni la cognizione ha la funzione di precisione degli effetti pragmatici e di pianificazione strumentale, mentre l'emozione fonda le azioni sul piano motivazionale, garantendo un nesso tra elementi situazionali e 'motivi' generali di una persona" (Battacchi, Renna, Suslow, 1995:33)

L'antropologia, dal canto suo, (Maus, 1936; Leroi-Gourhan, 1964, 1965) ha evidenziato il carattere culturalmente determinato delle emozioni: le loro configurazioni funzionano infatti da reticoli segnici che permettono all'individuo di inserirsi nel tessuto emotivo ed affettivo della comunità sociale di appartenenza. Le articolazioni

espressive delle emozioni manifestano quindi pienamente la loro natura segnica in quanto costrutti comunicativi circolanti, funzionanti all'interno di contesti sociali.

Come accennato, gli studi sul non verbale hanno sottolineato soprattutto la discontinuità evolutiva e diversità comunicativa del sistema verbale e di quello non verbale. Invece, in alcuni casi, il tentativo di mettere in luce elementi di parallelismo tra i due sistemi si è specificato come indagine volta ad additare un presunto isomorfismo strutturale tra comunicazione verbale e non verbale.

Negli anni Cinquanta Birdwhistell studia il comportamento cinesico assumendo che esso, al pari del linguaggio, fosse appreso socialmente ed organizzato in sistema: un numero limitato di elementi (cini) si combinerebbero in sequenze (cinemorfi) entrambi operanti secondo i principi della selezione paradigmatica e della combinazione sintagmatica.

Ma l'intento di Birdwhistell di dimostrare che il comportamento cinesico è un linguaggio a tutti gli effetti, in quanto sottoponibile alle stesse operazioni di segmentazione e combinazione che informano il linguaggio verbale, si scontra, con l'evidenza empirica del carattere eminentemente o preponderantemente continuo del non verbale.

Sebbene sia possibile distinguere per i segni non verbali tratti suscettibili di creare distinzioni significative (ad es. il luogo di articolazione dei gesti, la configurazione assunta dalla mano), questi tratti però non presentano il grado di formalizzazione discreta posseduto dai fonemi. Infatti, non si può parlare per i segni non verbali di doppia articolazione, non essendo possibile, in primo luogo, identificare elementi 'chiari e distinti' di seconda articolazione racchiudibili in classi e di estensione finita.

In più la comunicazione non verbale presenta un'area di fluttuazione tale da non permettere di equiparare il 'contenuto' a quello di entrate lessicali. Solo gli emblemi (gesti aventi una configurazione morfologicamente stabile correlata ad una identità semantica che ne permette la immediata riconoscibilità all'interno di un sistema culturale dato) hanno raggiunto un grado di stabilità tale da permettere la comparazione con lo statuto semiotico delle parole (cfr. Poggi, Magno-Caldognetto, 1994).

Ma i restanti segni non verbali tendono per lo più ad avvicinarsi ad olofrasi (cfr. Poggi, 1983), ovvero il loro senso è descrivibile nei termini della globalità di un atto comunicativo piuttosto che dei

suoi costituenti.

Se poi di sintassi si vuol parlare per i segni non verbali, questa è da pensare nei termini di un loro disporsi a grappolo attorno ad un nucleo funzionale della cui analitica esplicitazione si incarica il discorso verbale. A determinare la compatibilità sintagmatica dei vari segni non verbali sarebbe la condivisione di tratti funzionali pertinentizzati dal discorso come atti a mettere in forma l'obiettivo di senso che intende perseguire. Pertanto è solo per estensione metaforica che la comunicazione non verbale può essere definita un linguaggio; al suo darsi occorrerebbero oltre che un lessico, regole di formazione, trasformazione, combinazione e gerarchizzazione degli elementi lessicali.

Solo le 'lingue dei segni', avendo l'onere di svolgere funzioni interamente sostitutive del verbale, hanno organizzato in configurazioni paradigmatiche e pertinentizzato a livello morfo-sintattico le possibilità espressive messe a disposizione dal corpo.

Nel caso della comunicazione non verbale l'impalcatura sintattica offerta dal verbale renderebbe superflua una sua duplicazione e/o emulazione, ma necessaria, invece, ai fini dell'efficacia comunicativa una traduzione su registri diversi dello spessore pragmatico del discorso.

Proprio perché nella comunicazione risulta primaria la sua proiezione operativa è attorno ad essa che si addensano e coagulano fenomeni di ridondanza, volti a soddisfare oltre che l'esigenza di massima differenziazione del messaggio (cfr. De Mauro, 1966) anche quella della massima esplicitazione della sua direzionalità. È a livello della forza illocutiva e/o perlocutiva, in quanto asse portante della comunicazione, che va a configurarsi un campo di energie, reciprocamente attrattive tra segni verbali e non verbali.

L'interpretazione psicoanalitica (cfr. Freud, 1905; Reich, 1949; Lowen, 1994) e, nel senso più ampio, psicologica della comunicazione non verbale come rivelatrice di contenuti inconsci, di emozioni che spesso si cercano di occultare, oppure quella più specifica formulata dalla scuola di Palo Alto della comunicazione non verbale quale evidenza segnica, in quanto in contraddizione col discorso verbale, di legami di doppio vincolo, fanno riferimento non tanto al funzionamento normale della comunicazione non verbale quanto ad una sua manifestazione tendenzialmente patologica. Scopo della comunicazione non verbale è di scavare ancora più in profondità il

percorso di senso tracciato dal verbale e non di deviarlo su altri binari semiosi. In tal senso alcune ricerche sulla gestualità (cfr. De Iorio, 1832; Efron, 1941), in particolar modo quelle di David McNeill e Adam Kendon, costituiscono preziosa fonte ispiratrice per un orientamento teorico volto a mettere in luce l'impegno congiunto di verbale e non verbale nella costruzione del senso. McNeill (1990) infatti ritiene che gesto e parola siano "tightly intertwined" e che le loro manifestazioni espressive scaturiscano da un unico ed unitario processo ideativo.

Ma, eccezion fatta per le ricerche degli studiosi appena citati e di poche altre (cfr. De Domenicis, 1992 per la paralinguistica), gli studi sul non verbale si sono concentrati soprattutto a rintracciare per i segni non verbali un significato descrivibile principalmente in termini di stati emotivi.

Questo limite ascrivibile all'assunzione teorica si è declinato per lo più in una metodologia osservativa che ha privilegiato la registrazione dei segni non verbali in laboratorio con soggetti presi isolatamente.

Ma le persone sono fasci di ruoli sociali attualizzabili in contesto e le loro comunicazioni in quanto concretizzazione di tali ruoli sono suscettibili di manifestazione appropriata solo in situazione. Pertanto uno studio 'in vitro' di tali comunicazioni e nello specifico il rilevamento acontestuale di segni non verbali risulta poco proficuo, quando se ne voglia indagare la funzionalità.

È solo all'interno di giochi sociali comunicativi, in quanto schemi interpretativi e costruttivi di porzioni di realtà sociale, che i segni e tanto più quelli non verbali possono rivelare la loro valenza e plasticità operativa. Sono le pratiche comunicative umane con le loro cornici contestuali a generare il senso nella varietà delle sue occorrenze: esse costituiscono quindi la piattaforma osservativa imprescindibile per il loro studio.

Partendo dal rilevamento di una carenza nell'ambito della comunicazione non verbale di studi ad orientamento pragmatico è stata da me realizzata una ricerca 'sul campo' che ha rilevato con la tecnica della telecamera i segni non verbali presenti all'interno di un contesto sociale definito (quello rappresentato dalle classi di un ciclo elementare), al fine appunto di verificare l'esistenza di un parallelismo pragmatico tra i segni verbali e non verbali riguardo alla realizzazione delle funzioni espressiva, rappresentativa ed appellativa. Funzioni

che in sede teorica sono state per prime attribuite ai segni verbali (cfr. Bühler, 1934; Jakobson, 1963) e che per estensione semiotica sono state riconosciute come costitutive del senso e in quanto tali presenti e compresenti in ogni atto segnico al di là del grado di articolazione e complessità del significante, del canale sensoriale e del livello di consapevolezza dell'emittente (cfr. Bonfantini, 1984).

Il vaglio dell'esistenza di una pertinenza funzionale diversificata per i segni non verbali in quanto tappa di un percorso esplorativo di ricerca intende fornire solo una base di appoggio, peraltro rivedibile, su cui poter innestare ulteriori ipotesi di parallelismo tra verbale e non verbale al fine di far emergere quei meccanismi unitari, concepibili alla stregua di principi formali, che regolano il funzionamento di sistemi comunicativi diversi.

La ricerca cui si fa riferimento ha rilevato le costellazioni di segni non verbali presenti all'interno di situazioni standard tipiche del contesto scolastico: spiegazione, interrogazione, correzione, lode e rimprovero. I segni emersi in tali situazioni sono stati poi inquadrati nelle categorie di funzione espressiva, rappresentativa e appellativa, prevedendo per quest'ultima una sua specificazione in funzione di controllo e funzione di sostegno, e per quella rappresentativa una specificazione in funzione paratestuale, ovvero di focalizzazione di alcuni segmenti informativi all'interno della trama del discorso. Chiaramente l'attribuzione di una funzione ad ogni atto segnico è avvenuta sulla base del principio di dominanza e non certamente di quello di esclusività, essendo le varie funzioni compresenti un po' tutte in ogni occorrenza semiosica.

L'analisi delle immagini raccolte sul campo, come si vedrà, in parte ha confermato alcune ricerche incentrate sul rilievo delle espressioni non verbali delle emozioni in quanto ricontestualizzate all'interno della funzione espressiva, dall'altro ne ha evidenziato l'estrema unilateralità determinata oltre che dalla restrizione semantico-pragmatica operata nei confronti del non verbale, dal fatto che la maggior parte di tali ricerche prende in esame un solo aspetto per volta della comunicazione non verbale (ad es. solo il gesto, solo lo sguardo ecc.), senza tener conto delle interconnessioni stabilite contestualmente dai vari segni non verbali finalizzate ad intrecciare, su un piano diverso, legami di coerenza e coesione testuale.

2. Esplorazione dell'ipotesi

L'analisi dei segni non verbali osservati in situazione viene presentata in base al canale sensoriale utilizzato.

Sguardo

All'interno delle situazioni interattive prese in esame gli occhi hanno svolto una funzione appellativa-di controllo, una genericamente appellativa, ed una espressiva, confermando con ciò in parte le osservazioni realizzate da psicologi dell'età evolutiva (Lezine, 1981) e quelle di etologi (van Hooff, 1967; Chance, 1975). I primi hanno infatti considerato lo sguardo principalmente nella sua funzione di appello, innesco interattivo, i secondi come segno di predominanza e/o sottomissione sociale.

La funzione di controllo è emersa soprattutto nella situazione spiegazione. In essa il tratto qualificante tale funzione è stata l'intermittenza ovvero la non focalizzazione degli occhi su di un unico centro di attenzione. Le insegnanti, infatti, hanno disseminato lo sguardo in vari punti della classe al fine di monitorare il grado di attenzione prestato dagli alunni alle loro spiegazioni. Associato allo sguardo intermittente è occorso un tono di voce medio-alto che ha svolto, di concerto a volte coi gesti, a volte con la variazione di distanza interpersonale, e/o l'abbassamento del busto, la funzione di 'catalizzare' l'attenzione della classe.

1 [L'insegnante è in piedi, sta realizzando un dettato: *I*-(gli occhi sono rivolti verso la sua destra, il tono di voce è alto, la mano sinistra è atteggiata ad anello e dal petto si muove verso il basso posizionandosi all'altezza della vita) *-gna* (gli occhi vengono spostati verso il centro della classe, il tono di voce è alto, la mano sinistra ad anello viene avvicinata alla spalla sinistra e poi spinta leggermente in avanti verso la classe come a segnare un punto) *-zi* (gli occhi sono rivolti verso il centro della classe, il tono di voce è alto, la mano sinistra è ad anello e dalla spalla viene portata in avanti verso la classe) *-o* (gli occhi vengono spostati un po' verso sinistra, il tono di voce è sempre alto, ma ora acquista una tonalità discendente, la mano sinistra ad anello si apre all'altezza della spalla).

Lo sguardo intermittente, il gesto appellativo e il tono alto della voce sono impegnati congiuntamente a catturare l'attenzione dei bambini. Disseminato in vari punti dello spazio non è solo lo sguar-

do, ma anche il gesto che si sposta nell'aria occupando posizioni diverse in connessione con la scansione delle sillabe].

Lo sguardo ha svolto, invece, una funzione espressiva nella situazione lode. In tale contesto l'insegnante ha canalizzato negli occhi la soddisfazione per la 'performance' del bambino, potenziando così la positività di altri segni cooccorrenti quali la vicinanza fisica, il tono di voce medio-basso oppure, in altri casi, il tono di voce deciso.

2 [L'insegnante dopo aver corretto il compito di Rosaria: *Brava* (abbassa il capo, gli occhi sono rivolti verso la bambina, dopo li indirizza verso il quaderno che solleva dalla cattedra per restituirglielo, il tono di voce è medio), *brava proprio, Rosaria* (distoglie gli occhi dal quaderno e li volge verso la bambina, il tono di voce è sempre medio)].

Un'altra funzione espressiva è stata svolta dallo sguardo intermittente dei bambini, quando venivano interrogati. In tal caso la collocazione degli occhi, alternativamente in alto, al lato, verso l'insegnante, o nel vuoto, ha manifestato la tensione, l'incertezza del bambino: incertezza resa ancora più esplicita dal cooccorrere di pause piene nel discorso e da gesti adattori centrati sia sugli oggetti che sul proprio corpo. Il termine 'adattori' (cfr. Ekman, Friesen, 1969) si riferisce ad una categoria di gesti slegata dalla struttura del discorso e che, generalmente, fa la sua comparsa in situazioni di turbamento emotivo.

3 [Angelo alla richiesta della maestra di dire che forma avevano le branchie del pesce che ha osservato a casa come compito: *Erano* (distoglie gli occhi dalla maestra, per un attimo mantiene lo sguardo non focalizzato, poi guarda alla sua destra), *ehm* (abbassa un attimo le palpebre e poi guarda alla sua destra, porta la mano destra avanti la bocca e con le dita si tocca i denti), *era come se fosse* (guarda a destra, le dita delle mani si sfregano) *una mezza luna* (guarda la maestra, le dita delle mani continuano a sfregarsi)].

Nella situazione rimprovero gli occhi hanno assolto, invece, ad una funzione appellativa. Tratto pertinente di tale funzione è risultato essere la fissità. È toccato agli occhi cristallizzare l'alone di 'minaccia' insito nella situazione, alone reso tanto più forte dal cooccorrere di un tono di voce alto, e a volte di una ridotta distanza interpersonale con relativo abbassamento del busto.

4 [La maestra a Giorgio, che nel completare una scheda datagli come compito ha associato in modo sbagliato i termini della lista delle azioni con quelli della lista dei nomi: *Hai mai visto un asino che parla?* (guarda fissamente il bambino, il tono di voce è alto, abbassa un po' il busto verso il bambino).

Strutturalmente ci troviamo in presenza di una domanda, ma il tono di voce, lo sguardo e l'abbassamento del busto non lasciano dubbi sulla forza illocutoria di questo atto linguistico indiretto che nella forma di una domanda retorica mira ad evidenziare la gravità dell'errore del bambino].

Voce

Per quanto riguarda il tono di voce, siccome non sono state utilizzate tecniche di analisi strumentale, di esso è stata fornita una descrizione impressionistica e quindi costitutivamente aperta a revisione critica. Riguardo all'indicazione delle pause nel discorso queste sono state evidenziate con un punto o più punti a seconda della durata, racchiusi tra parentesi tonde: si tratta anche qui di una definizione arbitraria non effettuata in base a criteri quantitativi convenzionalmente stabiliti.

Nel suo vario declinarsi nelle situazioni prese in esame il tono di voce ha realizzato una funzione appellativa, espressiva e referenziale; quest'ultima nella veste di funzione paratestuale ovvero di focalizzazione e articolazione dell'informazione. Funzione quest'ultima messa in luce dagli studi di paralinguistica solo negli ultimi anni (cfr. Magno-Caldognetto, De Zordi, Corrà, 1982; Cresti, 1987; Caputo, 1992), mentre inizialmente tali studi si sono concentrati per lo più sulla determinazione dei correlati acustici delle emozioni (cfr. Allport, Canttrill, 1934; Fairbanks, Pronavost, 1939; Laver, 1968; Cook, 1969).

Una funzione appellativa è stata svolta dal tono di voce medio-basso nella situazione rimprovero volto a far sentire in colpa. L'insegnante ha generalmente selezionato tale tono di voce ad una distanza interpersonale ridotta, a cui ha unito, a volte, l'inclinazione del capo.

5 [La maestra è seduta alla cattedra e sta guardando il compito di Eugenio: *Senti Euge', mi dici a maestr'* (il tono di voce è medio, guarda il compito del bambino) *da chi sei andato a copiare?* (il tono di voce è medio, guarda Eugenio, nel dire "copiare" guarda verso destra

in direzione del posto di Simona, bambina da cui sospetta Eugenio abbia copiato, poi volge gli occhi verso il compito. Guarda per un po' Eugenio e contemporaneamente oscilla leggermente il capo come a voler sollecitare una risposta da parte del bambino). *Dici la verità* (lo guarda e inclina un po' il capo a destra).

Questa occorrenza di rimprovero manifesta tratti tipici della situazione confessione. L'invito a confidarsi esplicitato nella formulazione linguistica "Senti, Euge', mi dici a' maestr'" sfocia nella richiesta di dire la verità incorniciata dal segno posturale dell'inclinazione laterale del capo, segno che come evidenzieranno altre immagini viene selezionato dal parlante quando questi vuole elicitarlo, in modo 'soft', una risposta dall'ascoltatore].

Sempre una funzione appellativa, ma di carica diversa, è stata realizzata dal tono di voce alto ed aspro nella situazione rimprovero-minaccia. In tal caso alla voce alta è stato associato uno sguardo fisso, il ricorso al gesto appellativo della mano ad anello, e a seconda della prossimità all'ascoltatore anche l'abbassamento del busto.

6 [La maestra è in piedi dietro la cattedra: *Qualcuno prende due* (il tono di voce è alto ed aspro, alza la mano sinistra dalla superficie della cattedra, estende il palmo, lo volge verso la classe e poi fa indietro la mano avvicinandola alla propria spalla). *Dovete stare zitti!* (il tono di voce alto si intensifica su "stare zitti", la mano sinistra si atteggia ad anello, viene mantenuta all'altezza della spalla mentre dice "dovete", poi scende giù velocemente in linea retta mentre dice "stare zitti").

Il carattere di avvertimento di "qualcuno prende due" viene esplicitato dal palmo della mano rivolto verso la classe quasi a frenare il chiasso così da evitare l'attuazione della minaccia: la perentorietà dell'ordine, invece, espressa dal secondo segmento verbale si manifesta nel movimento verticale deciso della mano ad anello].

Il tono di voce basso ha svolto, invece, una funzione espressiva nella situazione lode. L'insegnante ha cercato così di creare una sorta di spazio acustico privato personalizzando ancor di più il momento della lode. La lode è stata, però, in altri casi espressa anche da un tono di voce deciso, medio-alto e non accompagnato da altro segno integrativo.

7 [La maestra dopo aver guardato il compito di Ornella: *Va bene* (il tono di voce è basso quasi impercettibile, gli occhi sono rivolti

verso il quaderno della bambina ove sta scrivendo la lode). *Bravissima* (il tono di voce si alza un po', le vocali della parola 'bravissima' nella sua pronuncia vengono allungate, guarda sul quaderno, poi per un po' la bambina e le sorride). *Hai visto che se* (il tono di voce ritorna ad essere quasi impercettibile come all'inizio, abbassa un po' il busto, guarda Ornella e le sorride) *ti impegni* (il tono di voce viene alzato leggermente così da equipararsi a quello della pronuncia della parola 'bravissima', guarda un attimo sul quaderno della bambina e poi nuovamente Ornella).

Il leggero aumento del tono di voce in connessione dei segmenti testuali 'bravissima' e 'ti impegni' tende a farli emergere dal contesto di soffusa comunicazione che caratterizza questa occorrenza di lode, così da fare in modo che l'attenzione della bambina si direzioni su di essi].

Una funzione testuale-appellativa è stata esplicitata, invece, dal tono di voce medio-alto nella situazione spiegazione. In tale situazione il tono di voce selezionato è stato accompagnato, a volte, da un rallentamento del ritmo articolatorio e da pause, il tutto in connessione di quei segmenti discorsivi che l'insegnante intendeva porre in rilievo. La segnalazione della salienza oltre che dal tono di voce è stata realizzata in più col supporto di gesti, con la postura e a volte anche con la modulazione della distanza interpersonale. Nella microsequenza che segue, infatti, la messa in rilievo dei sintagmi 'sulle aste' e 'dell'abaco' oltre che dal rallentato ritmo articolatorio viene sottolineata anche dall'avvicinarsi dell'insegnante alla classe.

8 [La maestra è in piedi accanto alla lavagna: *Noi sappiamo* (il tono di voce è medio-alto, volge un attimo gli occhi e la mano destra verso la lavagna ove indica ciò che ha scritto) *che sulle aste(.) dell'abaco* (il tono di voce è medio-alto, il ritmo d'eloquio viene rallentato e intervallato da una pausa dopo la parola 'aste', la maestra guarda verso il centro della classe, ma poi in connessione della parola 'abaco' a destra, nel dire "sulle aste" fa un passo in avanti, e ad "abaco" un altro passo, la mano destra è atteggiata ad anello, mentre dice "sulle aste" viene portata dall'altezza della spalla all'altezza della vita, e in connessione di "dell'abaco" viene mossa all'altezza della vita con l'anello rivolto verso il basso) *più di nove palline* (il tono di voce è medio, guarda verso destra, la mano destra ha l'indice teso e lo agita anticipando così la negazione che sta per pronuncia-

re) *non le possiamo (...)* (il tono di voce è medio, il ritmo articolatorio rallentato, guarda verso sinistra, scuote il capo continuando ad agitare l'indice destro) *mettere* (il tono di voce è medio, guarda verso il centro della classe, l'indice teso viene spostato verso destra con un movimento ampio quasi a simulare l'azione di collocare, il capo viene spinto in avanti come a dire 'sì').

Da evidenziare è il ruolo di rinvio cataforico realizzato dall'indice teso che viene agitato prima della pronuncia della negazione 'non'. La collocazione testuale di tale gesto rende possibile una sua lettura plurifunzionale: esso cumula sia la funzione di richiamo dell'attenzione sul numero delle palline, che quella di anticipazione della successiva negazione² Di duplice lettura funzionale è suscettibile anche l'occorrenza dell'indice sulla parola 'mettere': esso viene utilizzato sia per richiamare l'attenzione che per visualizzare, tramite il suo movimento, l'azione del mettere, del collocare].

Mimica

Il volto ha realizzato preminentemente funzioni appellativo-espressive, e in una situazione anche di tipo referenziale per il tramite del sollevamento delle arcate sopraccigliari in connessione di parole su cui si voleva richiamare l'attenzione.

Risultano pertanto confermate le ricerche (cfr. Ekman, Friesen, Sorrenson, 1969; Ekman, Friesen, Tomkins, 1971) realizzate in questo ambito della comunicazione non verbale volte a sottolineare il rapporto privilegiato che il volto intrattiene con le espressioni delle emozioni.

Una funzione espressivo-appellativa è stata realizzata dal volto nella situazione rimprovero. L'irrigidimento dei tratti del viso, associato ad un tono di voce aspro, allo sguardo fisso e all'abbassamento del busto ha visualizzato l'aggressività insita nella situazione. Il volto ha mimato in tal caso la prontezza all'"attacco" tipica della persona irata.

9 [La maestra sta correggendo il compito di Titti: *Il diciotto meno* (il tono di voce è alto ed aspro, guarda sul quaderno) *quattro, ventotto?*

² Utilizzo qui il termine di funzione cataforica e, nell'analisi di altri gesti, anche quello di funzione anaforica, sebbene, secondo la Conte (1988), a rigor di logica tali termini siano da sostituire con quello di deissi testuale. Ella è dell'avviso che i termini anafora e catafora si debbano utilizzare solo quando il rinvio è ad un oggetto extratestuale.

(guarda Titti, i tratti del volto sono contratti e gli occhi accigliati)].

Una funzione espressiva, però di marca opposta, il volto l'ha esplicitata nella situazione lode. Una mimica addolcita dalle curve di un sorriso e potenziata dalla attivazione dello sguardo è stato il segno con cui a volte l'insegnante ha suggellato tale momento (vedi microsequenza 7).

Sempre una funzione espressiva ha caratterizzato il ricorso alla mimica facciale nella situazione correzione, ove il volto ha esplicitato spesso la valutazione più o meno positiva del compito.

Distanza interpersonale

A specificazione ed integrazione delle considerazioni diffuse nella letteratura sull'argomento (Hall, 1966; Berti, Comunello, Nicolodi, 1988), che ritiene la distanza interpersonale essere marca del carattere più o meno formale, o più o meno intimo di una interazione, oppure, in senso più restrittivo, considera la distanza interpersonale correlata a disposizioni caratteriali (Horowitz, 1968; Stratton, Tekippe, Grad Flick, 1973), i rilievi osservativi, hanno, invece, evidenziato, soprattutto la realizzazione di una funzione appellativo-testuale.

Durante la spiegazione spesso le insegnanti si sono avvicinate alla classe in connessione di quei segmenti discorsivi su cui volevano attirare l'attenzione degli alunni. Tale avvicinamento è stato supportato spesso dal ricorso a gesti, e ad un tono di voce medio-alto.

10 [L'insegnante è in piedi accanto alla lavagna: *Anche queste dieci palline rosse* (guarda verso destra mentre dice "anche queste dieci" e verso il centro della classe nel dire "palline rosse", il tono di voce è medio-alto, la mano destra ha il pollice esteso all'altezza della spalla e indica verso la lavagna) *le devo cambiare* (guarda verso la sua destra, si accinge a spostarsi in avanti, la mano destra sembra volersi atteggiare ad anello ma il pollice e l'indice pur avvicinandosi non si chiudono) *con un'altra (.) pallina* (guarda verso il centro della classe, il tono di voce è medio-alto, rallenta il ritmo articolatorio, fa precedere la parola 'pallina', che pronuncia più lentamente, da una pausa, fa un passo in avanti mentre dice "un'altra" e poi inclina il busto verso la classe nel dire "pallina", la mano destra ha ora l'indice esteso e viene spinta in avanti verso la classe)].

Una funzione appellativa ed allo stesso tempo di supporto è stata realizzata dalla distanza interpersonale nella situazione inter-

rogazione alla lavagna. L'avvicinarsi alla lavagna da parte dell'insegnante ha assolto al compito di premere sull'*output* del bambino quando questo mostrava incertezze ed allo stesso tempo disupportarne la performance.

Una funzione di controllo, invece, è stata svolta dalla ravvicinata distanza interpersonale nella situazione correzione. Nella situazione rimprovero la vicinanza fisica dell'insegnante ha, invece, assolto alla funzione di visualizzare l'imminenza dell'"attacco", premendo così anche fisicamente sulla attenzione del bambino.

Postura

Anche la postura al pari degli altri segni non verbali ha evidenziato nelle rilevazioni effettuate una funzione appellativa, referenziale ed espressiva, e ciò di contro a ricerche (eccezione fatta per Schefflen, 1973; Carpitella, 1976) che tendono, quasi unanimemente, a mettere in evidenza il suo interpretare rapporti di accettazione o rifiuto dell'altro (Mehrabian, 1969), il suo essere indice di dominanza sociale (De Vore, 1965), oppure il suo rivelare conflitti inconsci (Deutsch, 1947).

La funzione appellativa è stata realizzata nella situazione rimprovero: il busto piegato verso il bambino associato al tono di voce alto, allo sguardo fisso, alla mimica alterata e alla vicinanza fisica ha contribuito ulteriormente a caricare negativamente l'atmosfera che circonda il rimprovero.

11 [La maestra sta correggendo il compito di matematica di Bernardetta: *Bernardetta, due caramelle, metti due* (il tono di voce è alto, il busto è piegato verso la bambina, guarda Bernardetta e poi le mani della bambina, direziona la propria mano destra verso le mani di Bernardetta), *più cinque* (il tono di voce è alto, il busto è sempre piegato verso la bambina, le guarda le mani per assicurarsi che estenda il numero giusto). *Quanto fa?* (il tono di voce è alto ed il busto sempre piegato verso la bambina, alza leggermente il capo e la guarda)].

L'abbassamento del busto, anche se non marcato come nella situazione rimprovero, è occorso anche durante la situazione spiegazione e interrogazione. In tal caso esso ha realizzato una funzione paratestuale di messa in rilievo di alcune informazioni e ciò di concerto col ricorso a gesti e ad un tono di voce alto (vedi nella microsequenza 10 l'inclinazione del busto verso la classe mentre

l'insegnante pronuncia la parola 'pallina').

Una funzione di appellatività mite è stata svolta dalla postura nella situazione rimprovero quando questo non era così 'pressante': in tal caso l'abbassamento più lieve del busto e il suo inclinarsi si è accompagnato ad un tono di voce medio e al gesto altrettanto "mite" delle mani giunte.

12 [La maestra è seduta alla cattedra, le si avvicina frontalmente Mariarca che le chiede se *gli* è azione, ovvero se l'articolo 'gli' è un verbo: *Come 'gli' azione?* (il tono di voce è medio-basso, guarda la bambina e con la mano sinistra si tocca il viso). *Il, lo, la, i, gli, le, cosa sono bambini?* (il tono di voce è medio, si intensifica un po' mentre dice "i, gli, le", in connessione dei quali guarda verso la classe, mentre guarda Mariarca fino al termine della domanda; le mani hanno le estremità delle dita accostate e rivolte in avanti, vengono oscillate un po' mentre dice "i, gli, le"). *Tu è perché non vieni mai a scuola, Mariarca!* (il tono di voce è medio, guarda la bambina, abbassa un po' il busto in avanti e contemporaneamente lo inclina verso destra, le mani che avevano le dita accostate si chiudono e diventano giunte).

L'inclinazione laterale del busto o solo del capo è occorso oltre che nelle situazioni rimprovero lieve, rimprovero volto a far sentire in colpa, anche in quei casi in cui l'insegnante voleva elicitare una risposta da parte del bambino come, ad esempio, durante l'interrogazione. Nel regno animale (cfr. Lorenz, 1949) tale segno viene utilizzato in quelle situazioni in cui si intende disinnescare le cariche aggressive del nemico mostrandogli la parte del corpo più vulnerabile: il collo. Si tratta quindi di un segno di sottomissione].

13 [La maestra è seduta alla cattedra, sta interrogando Vittorio. Gli chiede di riformulare ciò che ha appena detto: *Cioè, non ho capito* (il tono di voce è medio, lo guarda). *Un giorno (.) al girino (.) crebbero...* (continua a guardare il bambino, il tono di voce è medio, si intensifica un po' mentre pronuncia "crebbero", porta un po' il busto in avanti e lo inclina).

Vittorio: *Due zampe* (guarda la maestra, con la mano destra tocca nervosamente le pagine del suo quaderno).

La maestra: *E poi?* (il tono di voce è medio, guarda il bambino, il busto è sempre un po' piegato in avanti, inclina il capo verso destra, muove le mani facendole ruotare in avanti come a presentare qualcosa)].

Gestualità

Per ciò che riguarda il gesto i rilievi osservativi hanno confermato il carattere articolato del gesto rispetto agli altri segni non verbali, nonché il suo legame privilegiato col verbale, legame da sempre messo in evidenza dalle teorizzazioni sul gesto. Gli studi sulla gestualità (fatte alcune eccezioni: Freedman, 1972; Krauss, Morrel-Samuels, Colasante, 1991) costituiscono l'ambito di ricerca meno 'inquinato' da interpretazione oppositiva del non verbale rispetto al discorso verbale.

Le funzioni assolte dai gesti sono state prevalentemente di tipo rappresentativo ed appellativo. Solo nella situazione interrogazione la gestualità confusa e prevalentemente centrata sul proprio corpo o su oggetti esibita dai bambini ha realizzato una funzione di tipo espressivo, in quanto interpretativa della tensione da loro vissuta (vedi microsequenza 3).

La funzione rappresentativa è stata realizzata da gesti iconici, occorsi sia nella situazione spiegazione che in quella interrogazione come strumento chiarificatore del contenuto verbale. Tale funzione è stata esplicitata col supporto di un tono di voce medio-alto, accompagnato a volte da una riduzione della distanza interpersonale.

14 [La maestra è in piedi, spiega: *Potete disegnare* (il tono di voce è alto, guarda sul libro dal quale ha appena terminato di leggere) *un bambino* (il tono di voce è sempre alto, appoggia il libro al petto così che i bambini possano osservarne le immagini) *alto* (guarda verso destra, mentre la mano sinistra regge il libro, la mano destra viene portata all'altezza della spalla ed estende l'indice), *magro* (guarda verso destra, il tono di voce è sempre alto, la mano destra ora estende il mignolo), *con i ricciolini* (guarda verso il centro della classe, si passa la mano destra sopra la testa come ad accarezzare un capo ricciuto)].

I gesti iconici non sempre si sono sincronizzati con la parola che volevano 'rinforzare'. Un caso di tale mancata sincronizzazione è quello che segue, ove la linea tracciata nell'aria viene realizzata contemporaneamente alla pronuncia di "solo". Forse in tale situazione la preparazione della configurazione gestuale necessaria a tracciare la linea è risultata essere troppo elaborata e quindi alla fine in ritardo rispetto ai tempi della parola. Oppure la linea tracciata nell'aria oltre che rappresentare la linea nominata voleva porsi come sottolineatura visiva del 'solo', dell'unicità di dimensione della

linea. Questi casi attestano la ricchezza espressiva della gestualità e lo stretto legame che essa intrattiene col processo ideazionale che sottende il discorso.

15 [La maestra è seduta alla cattedra e sta interrogando Assunta: *Eh (...), possiamo misurare della linea solo (..) che cosa?* (il tono di voce è medio, guarda avanti a sé nel vuoto, guarda Assunta, invece, quando dice "che cosa"; nel dire "misurare" le mani che erano accostate l'una all'altra e poggiate sulla superficie della cattedra si allontanano portandosi ai lati del corpo dell'insegnante, in connessione di "della linea" le mani accostano rispettivamente il pollice e l'indice e le due coppie di dita si avvicinano fino a toccarsi, poi contemporaneamente alla pronuncia di "solo" le dita accostate si allontanano così da tracciare una linea, le mani ritornano poi sulla cattedra mentre l'insegnante dice "che cosa")].

Accanto ai gesti iconici le immagini hanno evidenziato una frequenza notevole di gesti aventi funzione appellativa: mano ad anello (De Iorio, 1832; Kendon, 1995), indice teso, mano a borsa (De Iorio, 1832; Kendon, 1995; Poggi, Magno-Caldognetto, 1997), e mani giunte (De Iorio, 1832; Kendon, 1995).

La mano ad anello è occorsa nella situazione spiegazione e interrogazione con funzione appellativo-testuale, come richiamo dell'attenzione e sua focalizzazione su alcuni segmenti del discorso. Associato a tale gesto è occorso un tono di voce medio-alto, accompagnato a volte da una riduzione della distanza interpersonale, e/o da un abbassamento del busto.

16 [La maestra è seduta alla cattedra e spiega: *Invece gli altri p (.) , gli altri animali che vivono nel mare, i pesci* (guarda verso la sua destra in direzione della bambina a cui sta rivolgendo la spiegazione come chiarimento, il tono di voce è medio-alto, la mano sinistra è atteggiata ad anello e fatta oscillare al lato del viso con l'anello rivolto verso la classe; mentre dice "pesci" la mano viene portata indietro verso la propria spalla e l'anello si apre) *non hanno una respirazione di tipo(.) polmonare* (guarda alla sua destra, la mano sinistra è aperta, muove leggermente il palmo, mentre dice "di tipo polmonare" spinge un po' il busto in avanti), *hanno una respirazione di tipo branchiale* (solleva leggermente il busto che prima aveva abbassato, nel dire "hanno" guarda verso il centro della classe e poi nuovamente a destra, la mano sinistra è atteggiata ad anello, l'anello è rivolto ver-

so l'alto e si apre mentre lei pronuncia "branchiale").

Il carattere di inciso attribuito al segmento "non hanno una respirazione di tipo polmonare" viene esplicitato dal suo essere dal punto di vista gestuale non marcato rispetto alle espressioni linguistiche in cui è incassato e sulle quali è innestata l'appellatività della mano ad anello].

Il gesto della mano ad anello è occorso anche nella situazione rimprovero e in quella di minaccia, chiaramente col concorso dei segni tipici dell'appellatività negativa, come un tono di voce alto ed aspro, lo sguardo fisso, e una mimica contrariata.

La mano ad anello ha manifestato, in una occorrenza della situazione rimprovero, anche un grado superlativo dato dal simultaneo atteggiarsi ad anello delle due mani. Nella microsequenza che segue la duplicazione gestuale svolge la funzione di emulare l'enfasi del tono di voce con cui viene impartito l'ordine.

17 [La maestra è in piedi accanto alla lavagna, rimprovera la classe: *E siete pregati* (il tono di voce è medio, guarda verso la classe, alza la mano sinistra che è atteggiata ad anello e la porta all'altezza del petto) *che quando viene qualcuno* (mentre dice "quando viene" rivolge gli occhi verso la porta, ma poi nel dire "qualcuno" guarda verso la classe, la mano sinistra è ad anello ed ora si trova all'altezza delle gambe, anche la mano destra si atteggia ad anello e partendo dall'altezza delle gambe si porta in sù contemporaneamente all'innalzarsi della mano sinistra che è sempre ad anello; al termine della pronuncia del segmento verbale le due mani si trovano all'altezza del petto) *non vi dovete minimamente muovere* (il tono di voce è alto, a partire da "minimamente" il ritmo articolatorio si velocizza e il tono di voce si intensifica, le mani sono entrambe ad anello poste all'altezza della vita e vengono mosse leggermente. Mentre dice "minimamente" abbassa per un attimo le palpebre e gira il capo verso la porta, poi guarda verso la classe)].

In altre situazioni la mano ad anello ha manifestato il fenomeno della composizione, ovvero la sua configurazione appellativa è stata impiegata per la realizzazione di un movimento rappresentativo. Nell'esempio che segue questa composizionalità è utilizzata per svolgere una funzione contemporaneamente sia anaforica che cataforica: la mano ad anello tracciando una linea nell'aria ha richiamato visivamente l'azione di sottolineare prima menzionata, ma

allo stesso tempo la sua configurazione ha anticipato il richiamo di attenzione che accompagna il successivo segmento verbale. Questa duplice funzione è chiaro indice del legame coesivo che il gesto realizza rispetto ai due segmenti verbali che intervalla, fungendo così da connettivo testuale.

18 [La maestra è in piedi, spiega come realizzare un esercizio: *Dobbiamo riconoscere* (il tono di voce è medio-alto, mentre dice "dobbiamo" guarda sul libro e poi verso la classe) *il verbo essere e il verbo avere* (guarda verso il centro della classe, solleva la mano destra ed estende in successione il pollice e l'indice). *Sottolineare* (guarda sul libro, la mano destra ha sempre il pollice e l'indice estesi) *di blu* (il tono di voce si alza leggermente, guarda sul libro, la mano destra è ora atteggiata ad anello e traccia una linea orizzontale nell'aria attualizzando l'azione di sottolineare poco prima menzionata) *quando sono ausiliari* (la mano destra è sempre atteggiata ad anello e siccome ora la maestra guarda non più sul libro ma verso la classe anche l'anello è rivolto verso la classe, il tono di voce è alto, il ritmo articolatorio rallenta mentre dice "ausiliari").

Che la mano ad anello sia legata più alla pragmatica del discorso che alla semantica (pur essendo queste interdipendenti) è messo in evidenza dalla microsequenza che segue. Il gesto si posiziona sul connettivo disgiuntivo "o", in quanto finalità primaria dell'insegnante è di far cogliere la struttura logica del chiarimento più che i suoi riferimenti lessicali.

19 [La maestra è seduta alla cattedra. Ha appena chiesto a Sonia, che le è di fronte, a che punto del dettato è rimasta. Ora si appresta a ripetere ciò che Sonia non ha scritto: *Biondi* (il tono di voce è alto, guarda sul libro dal quale sta dettando, accosta la mano sinistra al libro e rivolge il palmo in sù come ad 'offrire' la parola) *o* (alza un po' il volume di voce, la tonalità è discendente, guarda Sonia, spinge in avanti verso la bambina la mano sinistra che contemporaneamente si atteggia ad anello) *ricciolini* (guarda Sonia, il tono di voce è medio-alto, sposta la mano sinistra lateralmente verso destra e contemporaneamente la apre portando il palmo in sù)].

Altro segno appellativo occorso frequentemente nella situazione spiegazione è stato l'indice teso. Anch'esso come la mano ad anello, a volte, ha coniugato la morfologia appellativa con un movimento di tipo rappresentativo.

20 [La maestra sta dettando: *Sem-pre* (.), *sem-p-re* (il tono di voce è alto, alza gli occhi dal libro, li rivolge un attimo verso destra e poi verso il centro della classe, quando pronuncia "sempre" per la seconda volta alza il braccio destro, estende l'indice e lo muove nell'aria spostandolo verso destra, ove dirige anche lo sguardo), *m-p* (il tono di voce è alto, guarda verso destra, l'indice destro viene spostato verso sinistra, così da ritornare indietro mentre dice 'm' e poi di nuovo spostato verso destra disegnando un arco mentre dice 'p').

L'intento di permettere ai bambini di discriminare la emme dalla pi viene perseguito gestualmente separando le due consonanti e collocandole in posizioni spaziali opposte. In connessione con 'sempre' l'indice teso, oltre che la funzione di richiamo dell'attenzione, svolge anche quella di scandire il verbale, servendo quindi come 'baton'. Secondo la terminologia introdotta da Efron (1941) e ripresa da Ekman e Friesen (1969) e McNeill (1990), i *batons* sono quei gesti che, assomigliando per lo più a delle *bacchette*, accompagnano la pulsazione ritmica del discorso. Nell'esempio in questione la funzione di scandire il ritmo della parola, e quella di richiamo dell'attenzione si uniscono a quella rappresentativa di segmentare la parola. La compresenza indistricabile di tali funzioni evidenzia che l'insegnante le ha intenzionate tutte e tre e che il gesto grazie alla sua natura sintetica le ha permesso di non sacrificarne alcuna].

Altre volte l'indice teso ha esibito un grado superlativo, dato dalla sua occorrenza assieme alla mano ad anello (gesto anch'esso, come l'indice, di richiamo dell'attenzione), come nella microsequenza che segue, la quale mostra la presenza simultanea dei due gesti ognuno su di una mano. Altra possibile interpretazione di tale composizione gestuale potrebbe essere quella che considera l'indice teso come anafora della funzione indicativa poco prima realizzata dal gesto.

21 [La maestra è alla lavagna: *Adesso trasformiamoli in un numero decimale, decimale* (guarda verso la classe e poi volge gli occhi alla lavagna, il tono di voce è medio, scuote leggermente il capo dopo la pronuncia di 'decimale', come se si fosse sbagliata nella scelta dell'aggettivo, ma poi lo ripete). *Quindici* (il tono di voce è medio-alto, guarda verso la lavagna, la mano destra è rivolta verso la lavagna e ha l'indice teso ad indicare ciò che c'è scritto) *decimi che corrisponde a che cosa?* (il tono di voce è medio-alto, guarda verso la classe, la mano sinistra è atteggiata ad anello e si trova all'altezza del

petto, la mano destra, invece, continua ad avere l'indice teso)].

Una chiara e semplice funzione di richiamo dell'attenzione è svolta, invece, dall'indice teso nell'esempio che segue.

22 [La maestra è alla lavagna; spiega: *Quindi un intero* (il tono di voce è medio e si intensifica mentre dice "un", rivolge il corpo verso la lavagna ove scrive) *ee* (il tono di voce si alza un po', la maestra si gira verso la classe, la mano sinistra ha esteso l'indice e lo solleva portandolo all'altezza della propria spalla)].

Sempre con funzione appellativa è stata utilizzata la mano a borsa, gesto generalmente connesso alla formulazione di una domanda. Nelle situazioni esaminate esso si è accompagnato a domande formulate nella situazione rimprovero: in tale variante enunciativa il gesto ha scelto come luogo di articolazione non lo spazio avanti il corpo, come solitamente avviene, ma quello avanti o sotto la gola. Tale 'scelta' ha conferito una coloritura espressiva al gesto arricchendone la natura appellativa.

23 [La maestra solleva gli occhi dal quaderno di Titti, la guarda un po' e poi: *Ma che hai combinato?(...)* (il tono di voce è alto, guarda Titti e poi nuovamente il quaderno mentre finisce di pronunciare la domanda, porta la mano sinistra atteggiata a borsa avanti il proprio mento e la muove sotto la gola mentre dice "combinato"). *Ma che hai combinato?* (il tono di voce è alto, guarda Titti, la mano a borsa si muove ancora un po' sotto la gola)].

Le mani giunte hanno, invece, rappresentato il segno esortativo per eccellenza. Tale gesto è occorso nella situazione rimprovero lieve ed anche in quella interrogazione, quando la richiesta dell'insegnante veniva formulata in modo non imperativo.

24 [La maestra sta guardando il compito di Alessia: *Mamma mia* (il tono di voce è medio, alza gli occhi dal quaderno e li volge verso la bambina), *ma io non capisco niente* (il tono di voce è medio, guarda Alessia, le mani vengono accostate così da prepararsi a divenire poi giunte). *Alessia, a' maestra!* (il tono di voce è sempre medio, guarda sul quaderno, le mani sono giunte e vengono fatte oscillare avanti il proprio petto). *Ma che hai fatto ?* (il tono di voce si alza leggermente, guarda sul quaderno, le mani giunte vengono fatte oscillare).

L'intreccio di espressività ed appellatività si distribuisce alternativamente sui vari canali: associato al segmento verbale "mamma

mia", espressivo del disappunto dell'insegnante, occorre lo sguardo appellativo rivolto verso la bambina; il successivo segmento espressivo "ma io non capisco niente" è accompagnato, oltre che dall'appellatività dello sguardo rivolto alla bambina, anche da quella incipiente delle mani che si preparano a divenire giunte. Il carattere di maggior appellatività dei due restanti segmenti verbali viene evidenziato poi nel canale gestuale dall'agitazione delle mani giunte].

25 [La maestra è seduta alla cattedra e interroga Rossella: *Cosa fanno?* (il tono di voce è medio, guarda la bambina, le mani sono giunte, poggiate sulla cattedra e vengono oscillate). *Cosa costruiscono?* (il tono di voce è medio, le mani giunte vengono ancora per un po' fatte oscillare, poi in connessione di "costruiscono" vengono portate in posizione verticale e le estremità delle dita accostate al mento, contemporaneamente l'insegnante inclina il capo).

Il cambiamento di luogo di articolazione del gesto con l'accostamento delle dita al mento, nonché l'inclinazione del capo, iconizza bene il carattere di preghiera della domanda rivolta a Rossella. Qui i segni appellativi (mani giunte, inclinazione del capo) vengono utilizzati come 'ingredienti' per costruire un macro-segno di natura iconica, che ha la funzione di manifestare alla bambina l'atteggiamento 'sottomissivo' dell'insegnante].

3. Proiezioni teoriche dell'ipotesi

La ricerca sul campo presentata analiticamente in alcune delle sue rilevazioni permette di avvalorare l'ipotesi di un parallelismo funzionale tra segni verbali e non verbali.

Le microsequenze testuali analizzate e discusse nelle pagine precedenti evidenziano una eterogeneità di materia semiotica accordata, però, su un registro comunicativo che ne traduce l'unitarietà di finalità pragmatica.

I segni non verbali, come ipotizzato, si collocano nella scia funzionale tracciata dal verbale: sfaccettano, amplificano e al tempo stesso compattano l'obiettivo di senso proiettato nel discorso. Questa funzione di 'compattazione' è emersa soprattutto dall'analisi di alcuni gesti (vedi le microsequenze 15, 18, 20, 21), i quali hanno evidenziato, tramite la loro natura compositiva, di realizzare una funzione anaforica e/o cataforica. Ad esempio, la mano ad anello

nella microsequenza 18 ha esplicitato una funzione rappresentativa servendosi di una configurazione appellativa: la funzione rappresentativa ha richiamato l'azione del sottolineato menzionata immediatamente prima, la configurazione appellativa, invece, ha anticipato il richiamo dell'attenzione focalizzato sul segmento verbale successivo. Mentre la funzione anaforica si è allacciata alla semantica del discorso, quella cataforica alla pragmatica, connettendole anche sul piano non verbale.

Nella microsequenza 20, invece, la compresenza di funzioni all'interno dello stesso segno ha evidenziato quanto gli aspetti del senso siano mutualmente implicantesi. Il movimento dell'indice testo ha realizzato contemporaneamente sia la funzione rappresentativa di segmentare la parola, sia quella appellativa di richiamare l'attenzione, e sia quella di carattere logico-sintattico di battere il tempo del discorso.

L'indistricabilità degli aspetti del senso ha avuto come suo logico correlato quella delle modalità espressive.

Ad esempio, risulta difficile dire se lo sguardo fisso nella situazione rimprovero sia un indice del disappunto dell'insegnante in quanto 'effetto', continuo a tale stato d'animo, oppure sia un'icona.

La fissità dello sguardo potrebbe essere considerata come somigliante allo stato d'animo in questione in quanto una delle sue possibili manifestazioni espressive. Lo stesso Peirce (2.248) riconosce il legame simbiotico che unisce iconicità ed indicività, quando afferma: "Nella misura in cui l'Oggetto agisce sull'Indice, l'Indice ha necessariamente qualche Qualità in comune con l'Oggetto [...]. L'Indice, perciò, implica una specie di Icona".

Più che attribuire i segni non verbali alla categoria iconica o indicale, è utile anzitutto rilevare la funzione omeostatica che la compresenza di tali segni svolge all'interno della comunicazione.

Nella microsequenza 25, dall'altro canto, segni di marca appellativa (mani giunte, inclinazione del capo) si sono combinati in modo da costruire un macro-segno iconico: l'immagine dell'insegnante che assumeva un atteggiamento di preghiera. Ciò a prova del carattere logico delle fenomenologie segniche, del loro essere anelli di catene inferenziali, tappe di un percorso semiotico orientato al raggiungimento di obiettivi interattivi.

I segni non verbali, oltre che cumulativamente, hanno messo in comune le loro risorse espressive anche alternativamente: a volte un

canale (e/o una modalità) si è fatto maggiormente carico del compito di veicolare l'enfasi del discorso, lasciando 'riposare', non certamente 'ozicare', gli altri. A seconda dell'azione e della situazione, infatti, certi tipi e registri di segni tendono a farsi sentire con maggiore incisività, quali più atti a comunicare quella specifica funzione, nella apparente latenza degli altri registri.

Ciò che conta è che comunque nella comunicazione si realizzi un equilibrio di materia e modalità semiotiche, equilibrio che tende prospetticamente a realizzare quella pienezza del senso che l'uomo si pone come ideale regolativo delle sue produzioni semiosiche.

La presenza nel discorso di segni non verbali con la loro testimonianza iconica ed indicale controbilancia la prevalenza di tratti simbolici presenti nella comunicazione verbale: si pone quasi come argine alla deriva simbolica che ha informato e che caratterizza il linguaggio verbale.

L'arbitrarietà semantica dei simboli verbali, se da un lato ha reso possibile al linguaggio la produttività, la sua estrema flessibilità, in virtù della libertà combinatoria di cui godono i suoi elementi, dall'altro ha costituito la causa principale della sua opacità contestuale. Essendosi, in virtù della sua evoluzione convenzionale il linguaggio verbale autonomizzato dal contesto, i segni non verbali si fanno carico, grazie alle loro risorse iconiche ed indicali, del compito di ancorarlo ad esso e presentificarlo. Essi contribuiscono con la loro presenza a dar voluminosità all'istanza deittica che, assieme a quella pragmatica, è corresponsabile della piena riuscita di qualsiasi evento comunicativo (cfr. Bonfantini, 2000).

L'interdipendenza di modalità indicale e finalità pragmatica traduce semioticamente la necessità per la comunicazione di proiettarsi in un ambiente, in un contesto sia esso fisico e/o cognitivo, dato o presupposto, che istanzi la natura olistica del senso.

I segni non verbali vanno a costituire un'ampia fetta di quelle che Gumperz (1982) ha definito "contextualization cues", ovvero aspetti linguistici e non del messaggio, che organizzano e tessono gli "interpretative frames", al cui interno le fenomenologie comunicative acquistano valenza operativa. Essi contribuiscono, con la loro evidenza materiale, a disimplicare le presupposizioni contestuali dell'interazione, spesso solo alluse dalla comunicazione verbale, agevolando così la ricostruzione inferenziale dell'opzione pragmatica realizzata dall'evento comunicativo.

Ma oltre, o forse meglio, per il tramite delle specifiche funzioni appellativa, espressiva e rappresentativa, i segni non verbali esplicano una funzione che potremmo definire *metapragmatica*, in quanto permette di inquadrare i discorsi in tipologie interattive, di attribuirli ad un 'genere testuale'. Ad esempio, la preponderanza di una gestualità di tipo appellativo (vedi il frequente ricorrere della mano ad anello) rilevata dall'indagine ha evidenziato incontrovertibilmente il carattere asimmetrico delle interazioni osservate, il loro tendere ad 'istruire'.

Dall'analisi del profilo non verbale di una interazione è possibile risalire alla valenza, alla funzionalità sociale ad essa attribuita. I segni non verbali, di concerto con quelli verbali, permettono quindi l'interpretazione delle interazioni quali *oggetti culturali*. È questa la funzione primaria che Duranti (1992) assegna all'uso di canali comunicativi multipli. Secondo lui essi servono ad offrire soluzioni diverse al problema di "stabilire e sostenere una particolare versione del mondo sociale" (ivi: 660).

L'adempimento di tale funzionalità sociale rende poco rilevante la questione se i segni non verbali vengono utilizzati consapevolmente o meno. Indubbiamente essi sono padroneggiati ad un livello di consapevolezza minore che non i segni verbali, in quanto appresi informalmente nella partecipazione a pratiche di interazione sociale, ma il loro utilizzo riposa non di meno su regole intese come 'convenzioni condivise' (sebbene non formalizzate), ed essi producono interpretanti, risposte interattive. Ciò basta a soddisfare la loro natura segnica.

I segni non verbali, siano essi consapevoli o no, perseguono la finalità primaria di offrire una ridescrizione funzionale dell'orientamento pragmatico del discorso, e questo grazie all'utilizzo di uno strumento polifonico, il corpo, che per la sua ricchezza espressiva e potenzialità dialogica riserva maggior spazio alla negoziazione del senso.

Il non verbale pur supportando e specificando il discorso verbale non lo chiude, bensì lo apre dilatando i confini al cui interno possa realizzarsi il gioco dell'interpretazione, ovvero quella pratica di dinamizzazione, e dialettizzazione del senso che lo fa scaturire dalla traduzione e reinvenzione di un segno in un altro, e questo in un altro ancora, ed un altro ancora ...

Bibliografia

Accademia della Crusca

1987 *Gli italiani parlati. Sondaggi sopra la lingua d'oggi*, Firenze, Presso L'Accademia.

Allport, G. W.; Cantrill, H.

1934 *Judging Personality from Voice*, "Journal of Social Psychology", 4.

Anolli, Luigi; Ciceri, Rita

1992 *La voce delle emozioni*, Milano, Franco Angeli.

Argyle, M.; Ingham, R. ; Alkema, F.; McCallin, M.

1973 *The Different Functions of Gaze*, "Semiotica", 7.

Attili, G.; Ricci-Bitti, P.E. (a cura di)

1983 *Comunicare senza parole*, Roma, Bulzoni.

Austin, John I.

1962 *Quando dire è fare*, Torino, Marietti, 1974.

Bateson, Gregory

1968 *Ridondanza e codifica*, in Sebeok 1968.

1972 *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi, 1976.

Bateson, G.; Jackson, Don D.; Weakland, J.

1956 *Toward a Theory of Schizophrenia*, in Bateson 1972.

Battacchi, M. W.; Renna M.; Suslow, Th.

1995 *Emozioni e linguaggio*, Roma, La Nuova Italia Scientifica.

Bellugi, Ursula; Klima, Edward

1979 *The Signs of Language*, Cambridge (Ma.), Harvard University Press.

Berti, E.; Comunello, F.; Nicolodi, G.

1988 *Il labirinto e le tracce*, Milano, Giuffrè.

Birdwhistell, Ray L.

1952 *Introduction to Kinesics*, Washington, University of Louisville Press.

Bonfantini, Massimo A.

1984 *Semiotica ai media*, Bari, Adriatica.

1987 *La semiosi e l'abduzione*, Milano, Bompiani.

2000 *Breve corso di semiotica*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane.

Bonino, S.; Fonzi, A.; Saglione, G.

1980 *Lo spazio personale nella relazione tra individuo e realtà, "Età evolutiva", 6.*

Bühler, Karl

1934 *Teoria del linguaggio*, Roma, Armando, 1983.

Caputo, Maria Rosaria

1992 *Aspetti prosodici del processo di segmentazione nel parlato spontaneo*, Atti del xx Convegno Nazionale dell'Associazione Italiana di Acustica, Roma 8-10 Aprile 1992.

Carpitella, Diego

1976 *Folklore e analisi differenziale di cultura*, Roma, Bulzoni.

Chance, M. R. A.

1975 *Social Cohesion and Structure of Attention*, in Fox 1975.

Conte, Maria-Elisabeth

1988 *Condizioni di coerenza. Ricerche di linguistica testuale*, Firenze, La Nuova Italia.

Cook, Mark

1969 *Anxiety, Speech Disturbances and Speech Rate*, "British Journal of Social and Clinical Psychology", 8.

Cresti, Emanuela

1987 *L'articolazione dell'informazione nel parlato*, in Accademia della Crusca 1987.

Darwin, Charles

1871 *L'origine dell'uomo*, Roma, Editori Riuniti, 1976².

1872 *L'espressione delle emozioni nell'uomo e negli animali*, Torino, Boringhieri, 1982.

De Dominicis, Amedeo

1992 *Intonazione e contesto*, Alessandria, Edizioni Dell'Orso.

De Iorio, Andrea

1832 *La mimica degli antichi investigata nel gestire napoletano*, Bologna, Forni, 1979.

De Mauro, Tullio

1966 *Modelli semiologici: l'arbitrarietà semantica*, "Lingua e Stile", 1.

De Santis, Nadia

1993 *La comunicazione non verbale nei primati non umani: un modello delle origini*, Tesi di Laurea. Facoltà di Lettere e Filosofia, Istituto Universitario Orientale, Napoli.

Deutsch, Felix

1947 *Analysis of Postural Behavior*, "The Psychoanalytic Quarterly", 16.

De Vore, Irvén (a cura di)

1965 *Primate Behavior: Field Studies in Monkeys and Apes*, New York, Holt, Rinehard and Winston.

Duranti, Alessandro

1992 *Language and Bodies in Social Space: Samoan Cerimonial Greeting*, "American Anthropologist", 94, 3.

Duez, D.

1982 *Silent and Non-Silent Pauses in Three Speech Styles*, "Language and Speech", 25.

Eco, Umberto

1975 *Trattato di semiotica generale*, Milano, Bompiani.

1990 *I limiti dell'interpretazione*, Milano, Bompiani.

Efron, David

1941 *Gesto, razza e cultura*, Milano, Bompiani, 1974.

Ekman, Paul; Friesen, Wallace V.

1969 *The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage and Coding*, "Semiotica", 1.

Ekman, P.; Friesen, W. W.; Sorenson, E. R.

1969 *Pancultural Elements in Facial Displays of Emotions*, "Science", 164.

Ekman, P.; Friesen, W.W.; Tomkins, S.

1971 *Facial Affect Scoring Technique: a First Validity Study*, "Semiotica", 3.

Ellyson, Steve L.; Dovidio, John F.

1985 *Power Dominance and Nonverbal Behavior*, New York, Springer Verlag.

Exline, Ralph V.

1963 *Exploration in the Process of Person Perception: Visual Interaction in Relation to Competition, Sex and Need for Approval*, "Journal of Personality", 31.

Fairbanks, G.; Pronavost, W.

- 1939 *An Experimental Study of the Pitch Characteristics of the Voice during Expression of Emotion*, "Speech Monographs", 6.
- Fox, Robin (a cura di)
1975 *Biosocial Anthropology*, London, Malaby Press.
- Freedman, Norbert
1972 *The Analysis of Movement Behavior during the Clinical Interaction*, in Siegman - Pope 1972.
- Frijda, Nico H.
1986 *Emozioni*, Bologna, Il Mulino, 1990.
- Gilliland, A. R.; Moore, H. T.
1921 *The Measurement of Aggressiveness*, "The Journal of Applied Psychology", 5, 2.
- Guardo, Carol J.
1969 *Personal Space in Children*, "Child Development", 40, 1.
- Gumperz, John. J.
1982 *Discourse Strategies*, London, Cambridge University Press.
- Hall, Edward
1966 *La dimensione nascosta*, Milano, Bompiani, 1968.
- Hinde, Robert A. (a cura di)
1972 *La comunicazione non verbale*, Bari, Laterza, 1974.
- Hooff van, J.A.R.A.M.
1967 *The facial Displays of the Catarrhine Monkeys and Apes*, in Morris 1967.
- Horowitz, Mardi
1968 *Spatial Behavior and Psychopathology*, "Journal of Nervous and Mental Disease", 146, 1.
- Horowitz, Mardi J.; Duff, Donald, F.; Stratton, Lois O.
1964 *Body-Buffer Zone*, "Archives of General Psychiatry", 11.
- Hymes, Dell
1964 *Language in Culture and Society*, New York, Harper and Row.
- Jakobson, Roman
1963 *Saggi di linguistica generale*, Milano, Feltrinelli, 1982⁷.
- James, Williams T.

1932 *A Study of the Expression of Bodily Posture*, "Journal of General Psychology", 7.

Kendon, Adam

1967 *Some Functions of Gaze-Direction in Social Interaction*, "Acta Psychologica", 26.

1995 *Gestures as Illocutionary and Discourse Structure Markers in Southern Italian Conversation*, "Journal of Pragmatics", 23.

1998 *Some Contrasts in Gesticulation between Speakers in Naples and Northamptonshire* Paper prepared for the Semantics of Gesture on International Symposium, Technical University Berlin, April, 1998.

Krauss, R.; Morrel-Samuels P.; Colasante, Ch.

1991 *Do Conversational Hand Gestures Communicate?*, "Journal of Personality and Social Psychology", 61, 5.

Laver, John D. M.

1968 *Voice Quality and Indexical Information*, "British Journal of Disorders in Communication", 3, 1.

Leroi-Gourhan, André

Il gesto e la parola

1964 *Tecnica e linguaggio*, Torino, Einaudi, 1977.

1965 *La mano e i ritmi*, Torino, Einaudi, 1977.

Levorato, C.; D'Odorico, L.

1983 *Determinanti sociali e cognitive dello sguardo reciproco tra madre e bambino*, in Attili, Ricci-Bitti 1983.

Lèzine, Irène

1981 *Interazione educativa nella prima età*, Milano, Angeli.

Lorenz, Konrad

1949-50 *L'anello di re Salomone*, Milano, Adelphi, 1971⁶.

Lowen, Alexander

1994 *Arrendersi al corpo*, Roma, Astrolabio.

Magno-Caldognetto, E.; De Zordi, E.; Corrà, D.

1982 *Il ruolo delle pause nella produzione della parola*, "Quaderni del Centro di Studio per le Ricerche di Fonetica", 1.

Magno-Caldognetto, E.; Poggi, I.

1994 *Il gestionario: un dizionario dei gesti simbolici italiani*, "Quaderni del Centro di Studio per le Ricerche di Fonetica", 13.

Mallory, E.; Miller, V.R.

1958 *A Possible Basis for the Association of Voice Characteristics and Personality Traits*, "Speech Monographs", 25.

Mauss, Marcel

1936 *Le tecniche del corpo*, in *Teoria generale della magia*, Torino, Einaudi, 1965.

McNeill, David

1990 *Hand and Mind*, Chicago, University Chicago Press.

Mehrabian, Albert; Friar, John T.

1969 *Encoding of Attitude by a Seated Communicator via Postural and Position Cues*, "Journal of Consulting and Clinical Psychology", 33, 3.

Mobbs, N. A.

1968 *Eye Contact in Relation to Social Introversion/Extraversion*, "British Journal of Social and Clinical Psychology", 7.

Morris, D. (a cura di)

1967 *Primate Ethology*, Chicago, Aldine.

Orletti, Franca (a cura di)

1983 *Comunicare nella vita quotidiana*, Bologna, Il Mulino.

Patterson, Miles

1983 *Nonverbal Behavior. A Functional Perspective*, New York, Springer Verlag.

Peirce, Charles Sanders

1931-58 *Collected Papers*, Cambridge, Harvard University Press.

1980 *Semiotica*, Torino, Einaudi.

Poggi, Isabella

1983 *Le analogie fra gesti e interiezioni: alcune osservazioni*, in Orletti 1983.

Poggi, Isabella; Magno-Caldognetto, Emanuela

1997 *Mani che parlano. Gesti e psicologia della comunicazione*, Padova Unipress.

Ponzio, Augusto

1981 *Segni e contraddizioni: fra Marx e Bachtin*, Verona, Bertani.

Rossi-Landi, Ferruccio

1966 *Sul linguaggio verbale e non-verbale*, "Nuova Corrente", 37.

Saussure, Ferdinand de

1916 *Corso di linguistica generale*, Bari, Laterza, 1967.

Scheflen, Albert E.

1973 *Il linguaggio del comportamento*, Roma, Astrolabio, 1977.

Scherer, Klaus R.

1982 *Emotion as a Process: Function, Origin and Regulation*, "Social Science Information", 21, 4/5.

Searle, John R.

1964 *Atti linguistici*, Torino, Bollati Boringhieri, 1992.

Sebeok, Thomas (a cura di)

1968 *Zoosemiotica*, Milano, Bompiani, 1973.

Sebeok, Th.; Hayes, A. S.; Bateson, M.C. (a cura di)

1964 *Paralinguistica e cinesica*, Milano, Bompiani, 1970.

Siegman, W.A.; Pope, P. (a cura di)

1972 *Studies in Dyadic Communication*, New York, Pergamon Press.

Stokoe, William G. Jr

1960 *Sign Language Structure*, Buffalo N.K. Studies in Linguistics, Occasional Papers n. 8, University of Buffalo.

Stratton, L.; Tekippe, D.; Grad Flick, L.

1972 *Personal Space and Self Concept*, "Sociometry", 36, 3.

Trager, George L.

1958 *Paralanguage a First Approximation*, in Hymes 1964.

Volterra, Virginia

1987 *La lingua italiana dei segni*, Bologna, Il Mulino.

Watzlavick, P.; Beavin, J.H.; Jackson, Don D.

1967 *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1971.

Wittgenstein, Ludwig

1953 *Ricerche filosofiche*, Torino, Einaudi, 1983.