



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

FLORE

Repository istituzionale dell'Università degli Studi di Firenze

La traduzione letteraria nella didattica della lingua spagnola

Questa è la Versione finale referata (Post print/Accepted manuscript) della seguente pubblicazione:

Original Citation:

La traduzione letteraria nella didattica della lingua spagnola / S.Lafuente. - In: PARALLELES. - ISSN 1015-7573. - STAMPA. - 15:(1993), pp. 35-46.

Availability:

The webpage <https://hdl.handle.net/2158/776745> of the repository was last updated on

Terms of use:

Open Access

La pubblicazione è resa disponibile sotto le norme e i termini della licenza di deposito, secondo quanto stabilito dalla Policy per l'accesso aperto dell'Università degli Studi di Firenze (<https://www.sba.unifi.it/upload/policy-oa-2016-1.pdf>)

Publisher copyright claim:

La data sopra indicata si riferisce all'ultimo aggiornamento della scheda del Repository FloRe - The above-mentioned date refers to the last update of the record in the Institutional Repository FloRe

(Article begins on next page)

**Cahiers de
l'Ecole de Traduction
et d'Interprétation**



UNIVERSITÉ DE GENÈVE

15

g
e
e
a
s
a
a

Parallèles

Cahiers de l'Ecole de Traduction et d'Interprétation
de l'Université de Genève

15

Hiver 1993-1994

COMITÉ DE RÉDACTION

Ivars Alksnis
Américo Ferrari
Gérard Ilg
Barbara Moser-Mercer

COMITÉ CONSULTATIF

Maher Abdel Hadi
Giancarlo Marchesini
Claude Bocquet

SECRÉTAIRES DE RÉDACTION

Nicole Carnal
Ana María Raposo

CONSEILLÈRE TECHNIQUE

Nicole Hamel

Toute correspondance doit être adressée à :

Monsieur Américo Ferrari
Ecole de Traduction et d'Interprétation
102, bd Carl-Vogt
CH - 1211 Genève 4

SOMMAIRE

Page

1

LA TRADUCTION DANS LES PAYS DE L'EST

Sous la direction de Barbara MOSER-MERCER

Barbara Moser-Mercer	Présentation	1
Andrzej Kopczynski	Practice and theory of translation/ interpretation in Poland	2
Mirka Jankovic	Interpretation in the former Yugoslavia	9
Zuzana Jettmarová	Translator training and translation studies in the Czech and Slovak Republics	13
Milada Hanáková	Ex-Tchécoslovaquie: les néologismes de l'époque postcommuniste	17
Vlasta Křečková	Les structures formelles des dénominations terminologiques de sylviculture en français et en slovaque contemporains	20
Milan Hrdlička	Bibliographie des publications en théorie de la traduction	30
Ivana Čenková	Bibliographie des publications en théorie de l'interprétation	32

PARALLÈLES publie un numéro par an hors commerce

Dépôt légal : 2ème semestre 1993

Imprimé sur les presses de l'Université de Genève

© 1993, ETL, Genève

*Toute reproduction, même partielle, est interdite
sans autorisation expresse de la direction de la revue*

2

Silvia Lafuente	La traduzione letteraria nella didattica della lingua spagnola	35
Giancarlo Marchesini	Tradurre in prima persona	47
Gracia Piñero, M ^a Jesús García, Vicente Marrero	La enseñanza de la lengua materna en un centro de formación de traductores	54
Anthony Pym	Why translation conventions should be intercultural rather than culture-specific. An alternative basic-link model	60
Doris Schmidt	Réflexions sur la langue chinoise et sa traduction	69
Raymond Voyat	Le haïkai japonais	75

3

Gérard Ilg	Présentation	92
Holly Mikkelson	Court Interpreting in California	93
U.S. District Court, NYC	Key Legal Concepts in Federal Court Proceedings	103
G. I.	Actualité	129

2

**LA TRADUZIONE LETTERARIA NELLA DIDATTICA
DELLA LINGUA SPAGNOLA**

Silvia LAFUENTE

Tiré à part de Parallèles No 15 - 1993

LA TRADUZIONE LETTERARIA NELLA DIDATTICA DELLA LINGUA SPAGNOLA

I - INTRODUZIONE

In uno studio precedente¹ relativo ai problemi inerenti la traduzione come strumento didattico per l'apprendimento della lingua spagnola in area italoфона si erano individuati caratteri teorici e metodologici generali.

Nel presente lavoro tratteremo, invece, il problema della traduzione nei suoi aspetti pratici e applicativi con particolare riguardo alla scelta del materiale in relazione alla tipologia degli utenti nell'ambito dell'apprendimento di una L2.

I criteri operativi individuati sia per la scelta del materiale sia per la definizione del tipo e livello dello studente traggono sostegno fondamentale dall'opera di Newmark: *A Textbook of Translation*², in cui si distinguono diversi tipi di traduzione.

La differenza evidenziata da Newmark fra traduzione comunicativa e semantica ci fa subito intravedere caratteristiche, tipo e livello del destinatario dell'insegnamento. La traduzione comunicativa - afferma Newmark - tiene conto del livello linguistico del lettore nel rendere l'esatto significato contestuale dell'originale e risulta quindi preferibile per i testi non letterari in quanto più adatta a produrre l'effetto equivalente. Questo tipo di traduzione si pone pertanto come obiettivo preminente la comprensione da parte del lettore della lingua d'arrivo.

E' ben noto agli studiosi che si occupano dell'insegnamento di una L2 che lo studente che si accinge a fare una traduzione deve avere una conoscenza approfondita sia della lingua materna che dell'altra. Si deve quindi escludere come valida dal punto di vista didattico la possibilità di proporre la traduzione come azione didattica a studenti di un primo livello.

La traduzione comunicativa appare pertanto, per le considerazioni sopra esposte, più rispondente alle possibilità di studenti di livello intermedio, indipendentemente dalla facoltà di appartenenza (scientifica o umanistica).

La traduzione semantica è strettamente connessa all'espressione linguistica dell'autore. Le componenti del testo "espressivo" (strutture sintattiche particolari, metafore, neologismi) sono trattate in modo da risultare aderenti al testo originale, quando non sono tradotte letteralmente. Differisce dalla traduzione fedele in quanto tiene in maggiore considerazione il valore estetico del testo in L1. E' quindi più flessibile ma allo stesso tempo presenta una maggiore difficoltà di interpretazione del testo. Si usa soprattutto per i testi letterari³. Si presenta pertanto come il tipo di traduzione adatto all'ultimo livello o ai corsi previsti per i laureandi dei corsi di laurea in lingue, "studenti con una conoscenza della lingua tale da fornire loro i mezzi per distinguere i vari aspetti semantici e culturali del testo originale"⁴. Questi ultimi sono i destinatari del presente studio.

II - SCELTA DEL MATERIALE E DESCRIZIONE METODOLOGICA

In relazione alla scelta del materiale, nell'ambito letterario, debbono essere presi in considerazione tre diversi tipi di operazioni: la traduzione del testo poetico, di quello teatrale e del testo narrativo.

La traduzione del testo poetico è quella che oggettivamente presenta le maggiori difficoltà tanto per il traduttore quanto per il docente che l'adotta come strumento didattico, in relazione alle costrizioni imposte, ad esempio, dalla rima, dal ritmo e dal verso.

La scelta dei testi poetici viene tuttavia indicata nel presente studio quale la più rispondente e ricca dal punto di vista metodologico, come abbiamo potuto verificare in un'esperienza didattica diretta.

Nel testo poetico la parola ha un valore di tale importanza quale non si riscontra in nessun altro testo. Quest'aspetto, tra l'altro, risulta funzionale all'apprendimento dei diversi valori semantici di una parola. Le difficoltà di trovare gli equivalenti culturali dell'immagine e della metafora hanno infatti come ricaduta l'approfondimento della conoscenza dell'opera dell'autore, della sua generazione e della cultura del paese che rappresenta.

E' da ritenere ormai acquisito che in poesia la traduzione non si deve porre come obiettivo la funzione comunicativa, vale a dire l'esigenza del lettore, bensì deve cogliere l'elemento centrale della poetica dell'autore, l'intenzione e l'io del poeta, senza per questo perdere di vista, anzi privilegiando, il contesto semantico del testo di partenza.

La riproduzione del senso figurativo, delle immagini e del suono, il dover praticamente riscrivere la poesia, oltre a porsi come valida esercitazione, aiuta così a modellare la sensibilità linguistica e letteraria dello studente.

Nella traduzione poetica acquista molta importanza la concezione personale che il traduttore ha della poesia. La traduzione varia a seconda dell'interpretazione "mentre l'originale resta identico pur prestandosi a più interpretazioni"⁵. Il fatto che la traduzione privilegi dell'originale un aspetto piuttosto che altri rappresenta un vantaggio, dal punto di vista didattico, in quanto fornisce al recettore una gamma di interpretazioni che non può non stimolarne la funzione critica e la creatività. La diversità negli stili dei traduttori si risolve quindi in un arricchimento della comprensione dello studente.

Tenendo conto di quest'ultima considerazione possiamo impostare un'efficace strategia didattica attraverso l'analisi delle traduzioni di un testo poetico in quanto si possono evidenziare e valutare le varianti inter-autoriali e le diverse scelte effettuate, siano queste linguistiche, metriche o di stile.

La scelta del testo poetico come materiale per la traduzione offre l'opportunità, a nostro avviso preziosa, di attingere dall'apporto particolarmente significativo dei poeti della *Generazione del '27*, che hanno avuto come valido riconoscimento un'intensa opera di traduzione da parte di rappresentative personalità della cultura italiana.

Nell'accurata introduzione di Pier Vincenzo Mengaldo a *Poeti italiani del Novecento*⁶ si analizza l'importanza culturale del fenomeno della traduzione in Italia. Il periodo considerato da Mengaldo è incentrato nel ventennio compreso fra gli anni venti e quaranta: "fra affermazione dei "lirici nuovi" e decollo e consolidamento dell'ermetismo". La rilevanza culturale di questo fenomeno si deve ricercare, secondo Mengaldo, nell'apertura della cultura italiana verso altre esperienze letterarie, senza peraltro la mediazione francese, d'obbligo nell'Ottocento. Questa apertura nella cultura letteraria italiana si identifica con un ritorno alle origini determinando, come acutamente osserva Mengaldo, "un movimento culturalmente e stilisticamente omogeneo e conscio di sé, inteso a equilibrare europeismo e identità nazionale". La traduzione si pone, quindi, come "annessione del diverso da sé"⁷. Specificamente ci riferiamo agli ermetici, in quegli "ardenti e mitici anni fiorentini" di cui parla Macri⁸, "un tempo di preparazione e di attesa in un vivace sincretismo dei gusti e dei metodi europei", "quando Carlo Bo ci leggeva alle Giubbe Rosse le strofe del "Llanto por Ignacio" ricorderà ancora Macri⁹. Era questa in effetti una generazione lanciata verso la scoperta dei poeti di ogni epoca e paese. Epoca che spinge questi uomini a esplorare "il vasto e prodigioso patrimonio poetico del Novecento spagnolo"¹⁰. Operazione compiuta anche da poeti quali Quasimodo, Ungaretti e Montale nei confronti di altre letterature, quella spagnola compresa.

E' un periodo in cui si assiste all'affermazione di un nuovo tipo di operatore culturale che è insieme poeta, traduttore, critico, docente. Figura poliedrica che trova in Spagna esponenti di primo piano, come Dámaso Alonso, il quale trae dalla propria poesia gli elementi informativi del suo lavoro di critico letterario.

La volontà di *creazione nella ricreazione* si estrinseca in Spagna anche attraverso figure come Manuel Machado che traduce Verlaine, Juan Ramón Jiménez che traduce Blake e Yeats, Cernuda che traduce Holderlin e Paul Eluard.

Tutto questo è connesso con la dimensione extratestuale. L'atmosfera culturale di cui è pervaso il testo da tradurre fondendosi con quella propria dei traduttori, contribuisce ad approfondire la significazione del testo stesso e del contesto storico, culturale e letterario che lo ha prodotto.

L'insieme di queste informazioni costituisce naturalmente un elemento necessario in quanto propedeutico all'analisi delle liriche. L'azione metodologica, in questo caso, richiede un preliminare avvicinamento al testo poetico seguito da un confronto critico con le traduzioni esistenti dello stesso. Successivamente, con la collaborazione degli studenti, si cercherà di avvicinare gradualmente le traduzioni ai valori espressivi, stilistici e poetici dell'originale. La traduzione è infatti uno strumento mediante il quale "possiamo sdoppiare, moltiplicare un testo linguistico (...), averne più esemplari in codici diversi, e di conseguenza studiare comparativamente gli effetti di questa moltiplicazione - parte speculare, ma parte no- di un unico testo letterario"¹¹. La situazione particolarmente favorevole da un punto di vista didattico del-

l'uso strumentale delle traduzioni consiste precisamente nel sottoporre a giudizio comparativo due o più varianti del medesimo testo, con tutti i vantaggi di carattere metodologico che l'analisi comparata può offrire.

III - FASE OPERATIVA

Come base fondamentale del processo di traduzione verrà adottato il sistema proposto da Nida¹², che si sviluppa in tre fasi: analisi, trasposizione e ristrutturazione. Tenuto conto tuttavia della nostra impostazione che comprende nel processo globale non solo la traduzione "in sé" ma anche la considerazione di traduzioni già esistenti, riteniamo utile ai fini di una apprezzabile riuscita didattica introdurre alcune varianti operative, come di seguito specificate:

ANALISI

Vengono indicati cinque momenti consistenti in:

- a) Presentazione del testo
- b) Lettura silenziosa
- c) Informazioni extratestuali fornite dal docente con riferimento non soltanto al testo originale ma anche a quello tradotto richiamandoci in questo contesto a quanto precedentemente esposto.
- d) Analisi testuale condotta in quest'ordine: forma poetica (ballata, sonetto, verso sciolto ecc.), figure, immagini, ritmo, sonorità, grammatica, lessico, valori semantici, stile.
- e) Presentazione delle diverse versioni di traduzione.

Per ovvie ragioni di spazio ci limiteremo ad una trattazione dettagliata del solo punto e), proponendo come esempio la poesia "Ciudad sin sueño" del libro *Poeta en Nueva York* di García Lorca. Alcune composizioni di quest'opera sono state tradotte da tre prestigiose figure della cultura italiana: Carlo Bo, Oreste Macrí e Vittorio Bodini.

Si procederà ad un lavoro collettivo di evidenziazione delle varianti inter-autoriali. A questo livello l'azione guida dell'insegnante si esplica nell'individuazione dell'idea personale che ogni traduttore ha della poesia, ossia, se viene data priorità al suono, alla rima, al metro, alla struttura o al messaggio.

Dall'analisi delle diversità espresse dai traduttori, dal momento che in poesia la fedeltà all'originale non è legata al lessico, allo stile, alla grammatica, vengono comunque evidenziate le strutture linguistiche fondamentali.

A livello lessicale-semantico si realizzerà l'analisi componenziale consistente nel considerare ogni possibile significato di una parola per verificare poi la proposta effettuata da ciascun traduttore nel suo specifico contesto.

Nell'ambito della linguistica contrastiva speciale attenzione sarà posta per le forme lessicali conosciute come "falsi amici", per le "parole culturali" e per i neologismi.

A questo riguardo, un esempio, a nostro avviso particolarmente significativo, risiede nell'interpretazione che i nostri traduttori hanno dato alla parola spagnola "zarpa" nel contesto dei seguenti versi:

A los que guardan todavía huellas de zarpa y aguacero,
a aquel muchacho que llora porque no sabe la invención del puente
o a aquel muerto que ya no tiene más que la cabeza y un zapato,
hay que llevarlos al muro donde iguanas y sierpes esperan,
donde espera la dentadura del oso,
donde espera la mano momificada del niño
y la piel del camello se eriza con un violento escalofrío azul.¹³

Quelli macchiati ancora di fanghi e acquazzone,
quel ragazzo che piange perché non sa l'invenzione del ponte
o quel morto cui rimane soltanto la testa e una scarpa,
bisogna portarli al muro dove stanno in attesa iguane e serpenti,
dove aspetta la dentatura dell'orso,
dove aspetta la mano mummificata del bambino
e la pelle del cammello s'arriccica con un violento brivido azzurro.

(Macri)

Quelli che ancora serbano orme di fango e acquazzoni,
quel ragazzo che piange perché non sa l'invenzione del ponte
e quel morto che ormai non ha che la testa e una scarpa,
bisogna portarli al muro dove aspettano iguane e serpenti,
dove aspetta la dentatura dell'orso,
dove aspetta la mano mummificata del bambino
e la pelle di cammello si arriccica con un violento brivido azzurro

(Bodini)

Quelli che hanno ancora segni di zacchera e di acquazzone,
quel ragazzo che piange perché non sa l'invenzione del ponte
o quel morto che non ha più che la testa e una scarpa,
bisogna portarli al muro dove iguane e serpi aspettano,
dove aspetta la dentatura dell'orso,
dove aspetta la mano mummificata del bambino
e la pelle del cammello si arriccica con un forte brivido azzurro.

(Bo)

L'accezione comune della parola "zarpa", cioè il significato più immediato per un ispanofono, è quello del suo sinonimo "garra"¹⁴.

Sorprendentemente il significato scelto dai traduttori, corrispondente a quello di "barro", ignoto alla maggior parte dei fruitori, risulta in realtà il significato primario da cui deriva quello di "garra"¹⁵. La scelta fatta da loro appare rispondente al campo semantico formato dal sistema consequenziale fango-acquazzone.

Il significato di "garra", tuttavia, acquista legittimità se il campo semantico si estende ai versi successivi includenti immagini, quali l'orso, iguane, "la mano momificada del niño", che suggeriscono la possibilità di azioni inumane e feroci.

L'azione didattica che presuppone questa esperienza riveste un'importanza fondamentale sia per un approfondimento della conoscenza semantica della lingua sia in quanto propedeutica per una successiva acquisizione di carattere filologico.

In una seconda fase si procederà all'analisi grammaticale e sintattica contrastiva fra i due sistemi linguistici messi a confronto nell'atto traduttivo. L'obiettivo didattico di questa fase è quello di evitare le interferenze mettendo a confronto, tanto nella loro somiglianza quanto nella loro diversità, le strutture morfologico-sintattiche delle due lingue¹⁶.

Successivamente si passerà a mettere in risalto le molteplici possibilità espresse dai diversi traduttori di ricodifica del testo L2. A questo livello la grammatica rappresenta un parametro oggettivo nella distinzione fra ciò che è corretto da ciò che non lo è.

In questo contesto però anche un'interpretazione non rigorosamente canonica, o addirittura sbagliata, può stimolare positivamente il senso critico dello studente e indirizzarlo verso le necessarie verifiche per apprezzare la differenza fra norma e scarto.

Un felice esempio a questo riguardo risiede nell'interpretazione del gerundio "andando" nel contesto dei seguenti versi:

Otro día
veremos la resurrección de las mariposas disecadas
y aun andando por un paisaje de esponjas grises y barcos mudos
veremos brillar nuestro anillo y manar rosas de nuestra lengua.

Un altro giorno
vedremo la resurrezione delle farfalle disseccate
e camminando ancora in un paesaggio di spugne e di barche mute
vedremo brillare l'anello e nascere rose dalla nostra lingua.

(Bo)

Un altro giorno
vedremo la risurrezione delle farfalle disseccate
e camminando in un paesaggio di spugne grige e bastimenti muti
vedremo il nostro anello brillare e rose uscire dalla nostra lingua.

(Bodini)

Un altro giorno
vedremo la resurrezione delle farfalle disseccate
e andando in un paesaggio di spugne grigie e di navi mute
vedremo brillare il nostro anello e scaturire rose¹⁷ dalla nostra lingua.

(Macrí)

Sia Bodini sia Bo hanno tradotto "camminando". Diversamente Macrí propone "andando", cioè conferisce al gerundio italiano del verbo "andare" il significato di un movimento non "verso" (come sarebbe stato se considerato nel significato stretto di andare), ma di un movimento "in", vale a dire di un movimento dentro un luogo già definito, ossia "camminare" italiano o "andar" spagnolo.

Lo schema canonico dei "falsi amici", a cui si sono adeguati Bo e Bodini, in questo caso corrisponde a:

ir = andare

andar = camminare

Macrí propende invece per lo schema

andar = andare

considerando che il valore durativo del gerundio gli conferisce in italiano (ciò che non accade in spagnolo con il gerundio "yendo") il significato di un'azione continuativa quale camminare.

Ovviamente tanto più sottili sono le sfumature tanto più grande è l'impegno richiesto allo studente per il loro apprezzamento.

Abbiamo scelto come esempio strettamente grammaticale il tema della preposizione dato che i cosiddetti "elementi di relazione", per ciò che riguarda l'area italo-spagnola degli studi glottodidattici, sono ben lontani dall'aver acquisito una definitiva chiarezza.

Nel momento in cui bisogna attribuire il valore corretto ad ogni preposizione diventa allora indispensabile far riferimento al punto di vista semantico. In questo modo però può diventare difficile stabilire il confine fra funzioni fisse e varianti d'uso, al punto che le une e le altre finiscono per confondersi¹⁸. A questo dobbiamo aggiungere che nel caso delle preposizioni spesso gli studenti si abituano ad adoperare forme che sembrano identiche o quasi identiche e che invece divergono sensibilmente nella loro dimensione funzionale.

La traduzione ci offre la possibilità di scandagliare in profondità espressioni linguistiche, anche se minime (come può essere il significato di una determinata preposizione), senza che ciò porti a trascurare sfumature semantiche, che, a volte, possono rivestire un ruolo essenziale in un'analisi comparativa. Non solo; attraverso questa metodologia si può inoltre contribuire a correggere errori inconsapevolmente acquisiti dallo studente durante il processo di apprendimento, ed è precisamente in questo che risiede l'aspetto più rilevante del carattere metalinguistico della linguistica contrastiva.

L'esempio che segue ci permetterà di evidenziare alcune delle funzioni fisse della preposizione "por":

Pero si alguien tiene por la noche exceso de musgo en las sienes,
abrid los escotillones para que vea bajo la luna
las copas falsas, el veneno y la calavera de los teatros.

Ma se qualcuno nella notte ha troppo musco alle tempie,
aprite le botole affinché veda sotto la luna
i bicchieri falsi, il veleno e il teschio dei teatri.

(Macrí)

Ma se qualcuno ha nella notte eccesso di muschio sulle tempie,
aprite le botole perché veda sotto la luna
le coppe false, il veleno e il teschio dei teatri.

(Bo)

Ma se qualcuno la notte ha troppo musco nelle tempie,
aprite gli oblò perché veda sotto la luna

le coppe false, il veleno e il teschio dei teatri.
(Bodini)

La traduzione di Bo e Macrí riflette la funzione temporale di durata della preposizione "por":

Nos veremos por la tarde

Ci vedremo nel pomeriggio

si tratta di una funzione fissa al pari di quella usata per indicare moto per luogo:

Nos caemos por las escaleras para comer la tierra húmeda
o subimos al filo de la nieve con el coro de las dalias muertas.

Precipitiamo dalle scale per mangiare la terra bagnata
o saliamo al filo della neve con il coro delle dalie morte.

(Macrí)

Noi caschiamo dalle scale per mangiare la terra umida
o saliamo al filo della neve nel coro delle dalie morte.

(Bodini)

Noi cadiamo per le scale per mangiar la terra umida
o saliamo al filo della neve con il coro delle dalie morte.

(Bo)

Bo è quello che ha optato infatti per la funzione fissa della preposizione. Gli altri traduttori hanno in realtà operato un cambiamento nel significato del verso dal momento che hanno adottato quello che in spagnolo può essere espresso con "caerse de".

Negli esempi appena visti le preposizioni sono determinate dal valore semantico. Ma ci sono pure le varianti d'uso come si può rilevare dai seguenti esempi:

No duerme nadie por el cielo. Nadie, nadie.

No duerme nadie por el mundo. Nadie, nadie.

y aun andando por un paisaje de esponjas grises y barcos mudos

Non dorme nessuno nel cielo. Nessuno, nessuno.
(Macrí, Bo e Bodini)

Non dorme nessuno nel mondo. Nessuno, nessuno.
(Macrí, Bo e Bodini)

e andando in un paesaggio di spugne grigie e di navi mute
(Macrí)

e camminando in un paesaggio di spugne grige e bastimenti muti
(Bodini)

e camminando ancora in un paesaggio di spugne e di barche mute (Bo)

Per tutti i tre versi la traduzione della preposizione è la stessa e corrisponde al valore di "in".

Nei primi due esempi infatti si può riconoscere una variante d'uso della preposizione "por" perché associata ad un verbo di valenza statica quale il verbo dormire. E' d'uso corrente "dormir por la calle", per esempio.

Il terzo esempio riguarda una funzione che per lo spagnolo è fissa: moto per luogo. In questo caso bisogna considerare che in italiano non posso tradurre "per" in quanto, a differenza dello spagnolo, l'azione non è determinata dal valore semantico del nucleo verbale, ma dipende essenzialmente dal secondo termine del sintagma preposizionale: con il vocabolo "paesaggio" in italiano devo usare necessariamente la preposizione "in". Questo è valido anche per i vocaboli "mondo" e "cielo"; il vocabolo "strada", invece, ammette pure la preposizione "per" ("dormire per strada", ad esempio). Per l'italiano, quindi, non è rilevante che il verbo esprima movimento o staticità.

C'è comunque da considerare un altro aspetto di non trascurabile importanza. In questi ultimi casi la preposizione "por", non soltanto nel contesto di questa poesia ma in tutto il libro, è uno strumento di espressività poetica di sostanziale importanza. Sta ad indicare un movimento continuo ed uniforme, angosciato nella sua infinita inutilità, quasi una fissità inumana e crudele. Il verso nella poesia "Cielo vivo": "Tropiezo vacilante por la dura eternidad fija"¹⁹, esprime mirabilmente questo concetto. L'uomo percorre uno spazio (perfino il tempo diventa spazio) che paradossalmente risulta immobile: "la dura eternidad fija". Attraversa spazi senza fine perché senza uscita. Questo movimento è così intenso e ossessivo che paradossalmente finisce per dissolversi nella più completa immobilità.

Vogliamo sottolineare che la traduzione, nel processo d'apprendimento di una L2, soprattutto per quanto riguarda lo spagnolo, esige l'intervento costante della riflessività metalinguistica. Lo studente dovrà opportunamente adoperare la metalingua nel modo e nelle occasioni giudicati appropriati dall'insegnante.

Questa riflessività si richiede non solo nella traduzione da una lingua all'altra ma anche nella trattazione critica di testi di una stessa lingua in quanto, in ultima analisi, questa rappresenta una forma particolare di traduzione. Dilatandosi in questo modo lo spazio della metalingua si raggiunge l'obiettivo didattico di estendere le "situazioni d'apprendimento" dal campo linguistico a quello letterario²⁰.

C'è infine da considerare un ulteriore vantaggio di questo importante carattere della linguistica contrastiva: lo studente avvalendosi della metalingua imparerà a ragionare sulla propria lingua acquisendone una più profonda competenza. Si impara cioè a conoscere la L1 attraverso la L2.

Dal quadro sopra delineato e dagli esempi forniti emerge quindi l'importanza della riflessività metalinguistica, il cui intervento in "tutti i processi d'apprendimento di una lingua straniera che non si svolgono secondo il metodo diretto" viene auspicato da tanti "nelle più recenti direttive didattiche"²¹.

Molta attenzione va posta inoltre ai settori sempre più ampi della traduzione: frasi, proposizioni, sintagma. Può accadere infatti che, per contenere al minimo un'eventuale modifica del significato comunicato dal testo, si rendano necessari mutamenti strutturali a livello morfologico, sintattico e semantico.

Dobbiamo ricordare che gli elementi espressivi non si realizzano mai su singole parole ma sempre su discorsi o, almeno, sintagmi. Cioè la globalità di un discorso, che è notoriamente in grado di precisare il significato dei singoli elementi lessicali, può rendere anche trasparente il valore di una metafora²².

TRASPOSIZIONE E RISTRUTTURAZIONE

Questa fase, in cui si procede alla traduzione individuale, coincide con i due momenti individuati da Nida: la trasposizione - che è la parte centrale e più importante dell'intero processo traduttivo - e la ristrutturazione - la parte finale - dove "the transferred material is restructured in order to make the final message fully acceptable in the receptor language".

Le informazioni ricevute avranno fatto sviluppare a questo punto la capacità critica e la capacità di scelta degli studenti. Questi saranno in grado cioè di privilegiare la forma o il contenuto, di scegliere i mutamenti strutturali più adatti, lo stile, i livelli situazionali, i registri linguistici, ecc. Lo studente si trova pertanto nella condizione di non dover subire passivamente l'influenza delle traduzioni analizzate ma di ristrutturare il testo attraverso l'input fornito durante il processo didattico e di elaborare creativamente una sua versione originale di traduzione.

CORREZIONE E VERIFICA

Questa fase dovrebbe servire da stimolo alla produzione di discorsi sia orali che scritti:

a) Conversazione in lingua sui principali aspetti trattati. Discussione e analisi degli eventuali errori: grammaticali, sintattici (causati principalmente dall'interferenza), lessicali, di stile, ecc. I controlli si verificano prima in sede di stesura della traduzione e poi in sede di revisione. Nella correzione non solo si agisce sugli errori ma si operano tagli, si migliora la terminologia, si chiariscono le oscurità e ambiguità, ecc.

b) Sul piano della verifica della comprensione della lingua scritta le esercitazioni variano in relazione alla tipologia del testo. Nel nostro caso la verifica può essere incentrata sul commento letterario, per la cui stesura, oltre al tema o guida, l'insegnante dovrà indicare il metodo da seguire.

Silvia LAFUENTE
Università degli Studi di Firenze

NOTE

1. Lafuente (1989/2: 93-103).
2. Newmark (1988).
3. Bisogna comunque sottolineare la relatività di questa distinzione. Dal punto di vista didattico la sperimentazione di diversi tipi di traduzione è sempre possibile giacché questi possono essere comunque associati a diversi gradi di complessità.
4. Lafuente (1989/2: 99).
5. De Angelis (1986: 165).
6. Mengaldo (1978: XIII-LXXVII).
7. Mengaldo (1978: XXXII).
8. Macrí (1985: IX-CXXXI).
9. Macrí (1985: IX). Macrí si riferisce alla famosa poesia di Lorca "Llanto por Ignacio Sánchez Mejías", di cui successivamente egli stesso farà una traduzione.
10. Macrí (1985: IX).
11. Cigada (1982:187).
12. Nida e Taber (1969).
13. Si tratta della poesia "Ciudad sin sueño" del libro *Poeta en Nueva York* di Federico García Lorca. La citazione è presa da Macrí (1985:530). Le altre traduzioni compaiono in: Bodini (1988: 262) e Bo (1979: 582). Il testo originale oggetto di traduzione presenta la stessa versione in tutte e tre le opere.
14. Moliner (1984: 1577). María Moliner considera "garra" un secondo significato della parola "zarpa" : "Mano o pie de algunos animales, por ejemplo el gato o el león, con dedos provistos de uñas y aptos para agarrar y herir", attribuendo a "fango" il primo significato: "Salpicadura o mancha de barro en la ropa, en los pies o piernas, etc."
15. María Moliner suggerisce per la parola "zarpa" la derivazione dal vocabolo "farpa", che per una possibile influenza del vocabolo "zarria", cambia la f in z. Significò in un primo momento "cazcarria": "barro pegado a los vestidos", passando da questo significato a quello di zampa degli animali per il fango che si attacca a questa.
16. Per alcuni aspetti dei fenomeni d'interferenza e contaminazione fra l'italiano e lo spagnolo vedi Lafuente (1989/2: 95-98).
17. Nel testo originale troviamo il vocabolo "farfalle" e non "rose". Questo è dovuto ad un mero errore di stampa come espressamente segnalatoci dallo stesso Macrí, che ha autorizzato la correzione apportata.

18. Per i problemi didattici relativi al tema delle preposizioni vedi anche Muñiz (1984: 170-171).
19. Macrí (1985: 532).
20. Per quello che riguarda soprattutto il concetto di metalingua in rapporto con le situazioni d'apprendimento vedi Weinrich (1988).
21. Weinrich (1988: 118).
22. Ritter Santini (1976).
23. Nida e Taber (1969:33).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BO, C.(a c. di): *García Lorca. Tutte le poesie*, Garzanti, Milano, 1979.

BODINI, V.(a c.di): *I poeti surrealisti spagnoli*, Einaudi, Torino, 1988.

CIGADA, S.: *La traduzione come strumento di analisi critica del testo letterario*. In *La traduzione*, Editrice La Scuola, Brescia, 1982.

DE ANGELIS, E.: *La traduzione letteraria: esperienze*. In *Tradurre. Teorie ed esperienze*, Assessorato all'Istruzione e Cultura in Lingua Italiana, Bolzano, 1986.

LAFUENTE, S.: *La traduzione nella didattica dello spagnolo*. In *Laboratorio degli studi linguistici*, Università degli Studi di Camerino, Camerino, 1989/2.

MACRI, O.(a c.di): *Poesia spagnola del Novecento*, Garzanti, Milano, 1985.

MENGALDO, P.V. (a c.di): *Poeti italiani del Novecento*, Mondadori, Milano, 1978.

MOLINER, M. : *Diccionario de uso del español*, Gredos, Madrid, 1984.

MUNIZ, M.de las N. : *Sobre el valor temporal de la preposición española "desde" y de la italiana "da": apuntes para una didáctica del italiano en España*. In AA.VV. *Italiano y Español. Estudios lingüísticos*, Anales de la Universidad Hispalense, Sevilla, 1984.

NEWMARK, P.: *A Textbook of Translation*, Prentice Hall, New York, 1988.

NIDA, E.A. E TABER, C.R. :*The Theory and Practice of Translation*, Brill, Leiden, 1969.

RITTER SANTINI, L. (a c.di): *Metafora e menzogna: la serenità dell'arte*, Il Mulino , Bologna, 1976.

WEINRICH, H.: *Lingua e linguaggio nei testi*, Feltrinelli, Milano, 1988..

Cahiers de
l'Ecole de Traduction
et d'Interprétation

Parallèles



UNIVERSITÉ DE GENÈVE