

Ricerche gennaio-aprile 1984 4 interdisciplinari di glottodidattica

direttore Giovanni De Martino

Sommario

- L. Galzigna *L'innato e l'acquisto nella struttura della mente*
□ G. De Martino *L'idiomatismo inglese: un'invenzione dei linguisti* □ T. Frank *La prova di traduzione rivisitata* □ C. Gagliardi *Rilevanza della competenza morfosintattica e lessicale nella percezione in inglese come lingua straniera* □ L. Hobbins *Learning process of L2 in various age-groups* □ G. Minardi *Traduzione automatica o interpretativa? Ovvero per una traduzione come "ri-creazione"* □ M.R. Rovere *Esperienza con un testo autentico in L2* □

Ricerche gennaio-aprile 1984 4 interdisciplinari di glottodidattica

Direttore

Giovanni De Martino (Università di Padova)

Comitato di Redazione

Rosetta Finazzi Sartor (Università di Padova) - Cesare Gagliardi (Università di Feltre) - Pasquale Scarpati (Provveditore agli studi di Padova) - Marco Tonioli (Università di Padova)

Comitato Scientifico

Sabino Acquaviva (sociologo) (Univ. di Padova) - Dario Antiseri (filosofo del linguaggio) (Univ. di Padova) - Basil Bernstein (sociolinguista) (Univ. di Londra) - Silvio Ceccato (cibernetico) (Univ. di Milano) - Giuseppe Cossu (neurolinguista) (Univ. di Sassari) - Giorgio Derossi (semiologo) (Univ. di Trieste) - Gabriele Di Stefano (psicologo dell'età evolutiva) (Univ. di Padova) - Giuseppe Francescato (linguista) (Univ. di Trieste) - Thomas Frank (anglista) (Univ. di Napoli) - Lauro Galzigna (biochimico) (Univ. di Padova) - Diega Orlando Cian (pedagogista) (Univ. di Padova) - Giorgio Prodi (genetista) (Univ. di Bologna) - Oscar Schindler (foniatra e audiologo) (Univ. di Torino) - Renzo Titone (psico-pedagogista) (Univ. di Roma).

Condizioni per i collaboratori

Gli Autori che sottopongono alla Rivista i loro articoli per la pubblicazione, in caso di accettazione sono tenuti a correggere le bozze di stampa e a restituirle alla Direzione con i dattiloscritti originali nel più breve tempo possibile.

Gli Autori riceveranno gratuitamente 20 estratti dei lavori pubblicati. Possono essere richieste altre copie di estratti che verranno pagate a prezzo tipografico.

Dattiloscritti, corrispondenze, libri per recensione, riviste in cambio, devono essere indirizzati al Direttore c/o la Review's House, v. S. Eufemia 5, Padova.

RICERCHE INTERDISCIPLINARI DI GLOTTODIDATTICA

Rivista quadrimestrale / Anno 2, n. 4, gennaio-aprile 1984 / Direttore responsabile: Giovanni De Martino. / Stampa: Tipolito Poligrafica Moderna - Padova / Autorizzazione del Tribunale di Padova del 11-5-1983 n. 769. / Spedizione in abb. postale gruppo IV/70. / Abbonamento annuo L. 20.000, estero il doppio, un numero L. 10.000, i numeri arretrati il doppio. / Review's House, v. S. Eufemia 5, Padova, tel. 049/760262. Distribuzione in Italia e all'estero: LICOSA - Firenze, via La Marmora, 45.

Gli abbonamenti vanno versati sul c.c.p. n. 14024350 intestato a Tipolito Poligrafica Moderna, Strada Vigonovese, Padova.

© Copyright 1984 by Review's House, v. S. Eufemia 5, Padova.

Ricerche interdisciplinari di glottodidattica

numero 4 - gennaio-aprile 1984

Indice

RICERCHE

- 3 Lauro Galzigna *L'innato e l'acquisito nella struttura della mente*
- 9 Giovanni De Martino *L'idiomatismo inglese: un'invenzione dei linguisti*

ESPERIENZE

- 51 Thomas Frank *La prova di traduzione rivisitata*
- 67 Cesare Gagliardi *Rilevanza della competenza morfosintattica e lessicale nella percezione in inglese come lingua straniera*
- 77 Linda Hobbins *Learning process of L2 in various age-groups*
- 83 Giovanni Minardi *Traduzione automatica o interpretativa? Ovvero per una traduzione come "ri-creazione"*
- 87 Maria Rosa Rovere *Esperienza con un testo autentico in L2*
- 95 Recensioni
- 97 Congressi, Convegni, Tavole Rotonde

Thomas Frank
Università di Napoli
La prova di traduzione rivisitata

1. L'importanza accordata alla competenza comunicativa nella recente discussione sulla metodologia dell'insegnamento delle lingue straniere e della verifica del profitto conseguito ha indubbiamente posto in ombra la prova di traduzione nella lingua straniera, che secondo molti ha perduto quella validità che un tempo vi si attribuiva. Non è mio scopo in questo articolo affrontare il problema generale se, e fino a che punto, la traduzione dall'italiano nella lingua straniera (nel nostro caso l'inglese) sia un mezzo di accertamento attendibile, né tantomeno che validità abbia come metodo didattico, anche se qualche conclusione si potrà forse trarre dopo l'analisi a cui sottoporro un esempio di tale prova. È comunque mia impressione che la traduzione sia ancora largamente usata come prova scritta in molte università italiane (ed è soltanto dell'insegnamento a livello universitario che mi occuperò in questa sede), anche se tale affermazione non è avvalorata da nessuna ricerca statistica in questo senso. A Napoli, nelle due facoltà dove insegno (Facoltà di Lettere e Facoltà di Magistero, cioè Istituto Universitario di Magistero Pareggiato Suor Orsola Benincasa), la traduzione in inglese è presente rispettivamente al 4° e 3° anno del corso di lingue. Le mie osservazioni si riferiscono a una prova di traduzione, il cui testo viene riprodotto in Appendice a questo articolo, svoltasi recentemente al Magistero in questione¹.

L'idea di analizzare minutamente i circa 50 compiti d'esame in questione (la loro correzione e classificazione non m'interessano qui) mi venne durante lo svolgimento della prova, in seguito a due richieste di chiarimento di due delle candidate. Le domande erano le seguenti: 1) r. 4 "che stavano aprendo" non dovrebbe essere "stava", dato che "Caffè" è al singolare, e 2) r. 5 "gli restarono una lira e ottanta centesimi" significa che

¹ Trattandosi di un'analisi empirica su alcuni compiti d'esame, non ho ritenuto opportuno indicare una bibliografia sulla materia. Tuttavia, il mio orientamento teorico generale sarà evidente a chiunque si sia mai occupato di queste cose. In particolare non posso fare a meno di riconoscere il mio debito, tra i tanti studi validi su problemi da me affrontati, a M. A. K. Halliday e R. Hasan, *Cohesion in English*, Longman, London, 1976.

“aveva soltanto una lira e ottanta centesimi”, oppure “gli diedero tale somma come resto”? Le due domande mi lasciarono assai sconcertato, anche se in passato ne avevo spesso sentito analoghe, e la seconda ancor più della prima: è mai possibile, mi chiesi, che un parlante nativo abbia tali incertezze di fronte a un testo tutto sommato abbastanza semplice? Certamente una lunga esperienza in questo campo mi ha insegnato che, almeno in sede di esame, allo studente vengono i dubbi più assurdi. Ma al di là di questa osservazione trita, c'è un'altra considerazione, pure maturata in tanti anni d'insegnamento, e cioè che una parte non trascurabile delle difficoltà dello studente nella prova di traduzione deriva dalla sua incapacità di decodificare correttamente il testo da tradurre, e non soltanto o principalmente, come sostiene qualche collega, perché molti dei nostri studenti sono in origine dialettofoni (problema che meriterebbe un esame a parte, ma che non mi sembra pertinente in questa sede), ma per la loro scarsa familiarità con i testi scritti, che forse capiscono un po' genericamente, ma che ad un'analisi più approfondita non di rado presentano problemi: problemi lessicali, come quello della ragazza che crede che uno dei significati del verbo italiano “restare” sia “dare il resto”, in base ad una trasformazione del tipo “resto (denaro che avanza da una somma pagata)” → “dare il resto” → “restare”, forse sul modello di “schiaffo” → “dare uno schiaffo” → “schiaffeggiare”?². Ma soprattutto si tratta di problemi di coesione testuale, per cui il testo tradotto sembra talvolta disintegrarsi, in buona parte certamente perché lo studente non conosce adeguatamente i vari meccanismi di coesione testuale inglese, ma anche perché è alquanto incerto sull'uso e sulla funzione di detti meccanismi nella propria lingua madre.

L'assunto base della mia ricerca è che l'errore è significativo e non casuale, che esiste una specie di “sistema degli errori”, che è una preziosa spia di un disagio di fronte a un testo, sia che si tratti di decodificarlo che di codificarlo, che può essere uno strumento utile e produttivo per il docente. Mi rendo conto che tale affermazione è tutt'altro che originale e si basa su una teoria (analisi) degli errori, che, almeno in Gran Bretagna, ha trovato una certa risonanza. Va detto però che non m'interessa soltanto l'errore come fase nell'apprendimento di una lingua, secondo la teoria dell'*interlanguage* di Selinker, ma soprattutto l'errore che ci permette di interpretare, o forse di intravedere, di come viene inteso e riorganizzato un testo scritto. Si suppone, cioè, che uno scritto, ossia un passo tradotto, non è caotico a caso, o, con le parole di Polonio *Though this be madness, yet there is method in it*. Cercherò di dimostrare che soltanto

² L'analogia non dev'essere presa troppo alla lettera. Mentre “schiaffeggiare” ha una trasformazione « X dà uno schiaffo a Y » → « X schiaffeggia Y », per “restare” l'ipotetica trasformazione sarebbe « X dà il resto di Z a Y » → « X resta Z a Y » → « X gli resta Z ».

una parte degli errori è attribuibile all'incapacità dello studente di “transcodificazione”, o ricodificazione, mentre altri sono dovuti a difetti di decodificazione. La mia ricerca quindi, pur nella sua assoluta empiricità, fa parte di un'analisi degli errori, ma non solo a un livello superficiale di corrispondenze inter-linguistiche (ciò che ho chiamato di “transcodificazione”), ma anche a un livello più profondo delle stesse capacità espressive o di verbalizzazione, se si vuole. La classica affermazione che si trova in quasi tutti i manuali di linguistica che « il bambino di cinque o sei anni conosce perfettamente la propria lingua madre » è troppo semplicistica, non perché, com'è ovvio a tutti, esso ha un lessico limitato e ancora in formazione (chi di noi non ce l'ha?), ma perché presuppone una visione troppo idealizzata della lingua, come se fosse un codice perfettamente omogeneo e unico, proprio di un parlante ideale in una situazione ideale e forse addirittura in un momento storicamente non determinato. Ma la realtà, come ci insegnano gli studi più recenti di sociolinguistica, è assai più complessa, né mi sembra esatto affermare che i vari sottocodici o varietà siano interamente contenuti nel codice, per così dire, maggiore, l'interazione tra le varietà linguistiche essendo assai sottile, o per dirla in parole molto semplici, sarebbe piuttosto azzardato affermare che tutti i parlanti d'italiano conoscano tutte le possibili varietà d'italiano; e ripeto, non parlo del lessico, ma delle strutture sintattiche e soprattutto dell'organizzazione testuale. Perché allora dovremmo meravigliarci se la prova di traduzione costituisce *anche* una spia del disagio dello studente di fronte a un codice che domina soltanto parzialmente e che, specialmente a livello produttivo, gli crea incertezze e difficoltà. L'ipotesi, che non può che rimanere un'ipotesi anche dopo aver sottoposto ad analisi gli elaborati d'esame, è che, così come Bernstein spiegò l'*underachievement* scolastico tra i figli della classe operaia in Inghilterra attraverso il concetto dell'uso in un codice ristretto rispetto a un codice elaborato della classe media, detentrici della cultura ufficiale del paese, forse alcuni dei nostri alunni sono essenzialmente e abitualmente utenti di un codice ristretto, a cui si sovrappone, ma non si affianca veramente (non direi mai l'uno “sostituisce” l'altro) un codice elaborato, con una specie di diglossia imperfetta. Se le cose stanno così, la traduzione assume un carattere del tutto diverso, e lungi dall'essere un semplice metodo di accertamento, o anche di apprendimento, della competenza linguistico-comunicativa della lingua straniera, s'iscrive nel più ampio contesto dell'educazione linguistica come tale, poiché, come sempre più si tende ad affermare oggi, l'educazione linguistica non è di pertinenza esclusiva del professore d'italiano, anche perché quest'ultimo (a livello di liceo, figuriamoci a livello universitario!) parla di cose assai più “elevate” della comprensione di un testo, salvo poi di scoprire — e scandalizzarsene — che lo studente non soltanto fatica ad esprimersi per iscritto, ma anche a “leggere” un testo come il brano

di Pratolini oggetto della traduzione proposto ai miei studenti di terzo anno di Magistero. Certo, la questione diventa assai delicata allorché — come nel caso mio, e com'è forse nel caso della maggior parte dei docenti ed esaminatori in questo campo — chi sta dall'altra parte della cattedra non è un parlante nativo dell'italiano. Tuttavia, è mia convinzione, anche se ci vorrebbero ricerche assai più approfondite per averne la dimostrazione certa, che non si tratta tanto, o esclusivamente, delle difficoltà specifiche delle singole lingue di studio, quanto dell'organizzazione generale del testo, cioè del testo scritto, e che le "strategie del discorso (scritto)" che lo studente talvolta fatica a dominare, non sono poi tanto diverse nelle due lingue, e che nella civiltà post-letteraria verso la quale ci avviamo — e i riferimenti a MacLuhan qui sembrano tanto ovvi da diventare quasi superflui — i giovani, al di fuori delle frangie di lettori accaniti, sempre più faticano ad orientarsi con un testo scritto. Ma queste osservazioni anticipano delle conclusioni che forse converrà trarre alla fine della nostra breve indagine sui compiti di traduzione che ho sottoposto ad analisi.

2. Prima di classificare gli errori riscontrati nel nostro campione, occorre dare qualche delucidazione sulla prova stessa nella sua forma attuale. Come ho già detto, la traduzione dall'italiano in inglese di un breve passo da un narratore contemporaneo (più raramente di un saggista) costituisce la prova scritta — l'unica prova scritta — degli studenti quadriennalisti d'inglese del terzo anno di Magistero. È consentito l'uso del dizionario e vengono concesse quattro ore per lo svolgimento della prova. Sia detto per inciso, che ho sempre accettato l'impiego del dizionario nella prova di traduzione in ossequio ad una vecchia consuetudine italiana, e non perché io sia convinto della sua utilità; tutto sommato, credo che i risultati ottenuti con una prova senza il dizionario non sarebbero peggiori di quelli attuali, e forse per alcuni versi migliori, ma tale assunzione rimane da verificare empiricamente. Allo stesso modo, ritengo che le tradizionali quattro ore concesse siano eccessive, ma non ho mai dato molto peso al fattore tempo nel contesto di una prova d'esame. Non intendo in questa sede discutere i criteri di valutazione, né quelli della scelta del testo, che comunque, a mio avviso, dovrebbe consistere di un passo di prosa contemporanea, possibilmente con un senso più o meno compiuto. Esso avrà inevitabilmente le caratteristiche lessicali, sintattiche e di registro della lingua scritta, e cioè di quella "letteraria", e non sarà quindi in qualche modo una "trascrizione" della lingua d'uso, un tentativo di riprodurre la lingua parlata in forma scritta, come avviene invece in molti testi didattici. Tuttavia, ho sempre cercato di evitare la scelta di passi in cui queste caratteristiche "letterarie" siano troppo marcate, ossia di passi sintatticamente e lessicalmente troppo complesse. Ritengo che il brano dal *Metello* di Pratolini riprodotto in Appendice risponda a tali esigenze, e costituisca

quindi una prova valida, sempre ché si concordi con l'assunto che la traduzione sia di per sé una prova sufficientemente indicativa.

3. Ho fondati motivi per ritenere che gli errori riscontrati negli elaborati presi in considerazione siano del tutto rappresentativi e che nulla cambierebbe se invece di esaminare una cinquantina di compiti se ne esaminassero 500, o invece di un testo, una decina³. Gli errori si possono classificare in quelli dovuti a difficoltà inerenti alla "riproduzione" in inglese delle strutture e dei lessemi dell'italiano, ossia all'incapacità di trovare corrispondenze del tipo $X = X_1$ (o X_2 o X_3 , ma non Y), e in secondo luogo ad errori dovuti invece all'incapacità, talvolta di comprendere, o comunque di usare in modo accettabile quelle "strategie del discorso" a cui si è accennato sopra. Sono naturalmente quest'ultimi errori, seppure meno numerosi dei primi, ad essere più preoccupanti, poiché se sbagli grossolani del tipo "erano passati" (r. 9) reso come *were passed* invece di *had passed*, o "avrebbe trovato" (r. 13) come *would have find* o anche *wouldn't have find* dimostrano una padronanza imperfetta delle regole basilari della formazione del SV inglese, deficienze che uno studio più attento e una pratica assidua verosimilmente elimineranno, gli errori del secondo tipo sono più profondamente radicati e derivano dalle difficoltà incontrate dai nostri studenti a livello di organizzazione generale del testo e dei vari meccanismi di coesione testuale. Tali errori investono problemi assai più gravi della summenzionata incapacità di operare corrispondenze del tipo $X = X_1$ (o X_2 o X_3 , ecc.), poiché in ultima analisi si tratta di problemi alla cui radice sta la difficoltà di tradurre in forma scritta concetti complessi, o, se vogliamo, problemi di verbalizzazione tout court.

È da notare che mente una buona parte⁴ degli errori del primo tipo è dovuta al fenomeno dell'interferenza o trasposizione (p. e. il già citato *were passed*, oppure r. 13 "era digià tramontata" (→ "era già stata dimenticata" = *was already been forgotten*, o per quanto riguarda l'ordine delle parole r. 9-10 "ballavano adesso trentasei soldi" = *were now sounding thirty six soldi*, o ancora r. 6 "senza . . . un letto in cui dormire" trasformato in "senza trovare" e quindi reso come *without to find*, per scegliere soltanto qualche esempio), gli errori del secondo tipo non sono spiegabili in termini di interferenza; anzi, in qualche caso, come vedremo, dove non solo esistono delle strutture perfettamente parallele nelle due lingue, ma dove queste costituiscono anche l'unica traduzione possibile, o almeno la più valida, queste corrispondenze sono state disattese.

³ Non ho tentato nemmeno di quantificare gli errori per tipi e gravità, problema che nell'ottica da me scelta non sono pertinenti.

⁴ Buona parte, ma non tutti. Errori come r. 15 "avvolto" = *winded up* o il sopracitato *would have find* sono dovuti semplicemente ad un'ignoranza, o comunque ad un uso errato, dei più basilari paradigmi verbali.

Procediamo ora ad una rapida analisi degli errori, cominciando con il primo tipo. Oltre agli errori grossolani che riguardano la formazione del SV inglese di cui ho già dato qualche esempio, sono molto numerosi gli errori che riguardano la deissi: 1) Ø dove dovrebbe essere usato l'articolo determinativo, p. e. r. 3 "entrò nel Caffè" = *came into Caffè* (ripetutamente) oppure r. 8 "per la prima volta" = *for first time*, o ancora r. 7 "dal giorno" = *from day* o *since day*. Si noti che questi errori non sono spiegabili in termini di interferenza e quindi sembrano dimostrare delle incertezze per quanto riguarda il grado di determinazione del sintagma e della sua rappresentazione in inglese; 2) *the* per Ø, che è invece spiegabile in termini di semplice interferenza, p. e. r. 11 "reggere alla fatica" = *bear the weariness* o *support the fatigue*; 3) l'articolo al posto del determinativo, per cui vale la stessa osservazione che sul punto 1), p. e. r. 4 "che stavano aprendo in quel momento" = *they were opening at the moment*; 4) il numerale invece dell'articolo indeterminativo, p. e. r. 4 "un grappino" = *one tot of brandy*, oppure r. 6 "senza un lavoro, un letto" = *one bed*, o ancora r. 10 "aveva un mestiere" = *he had one trade*; 5) il fenomeno opposto, p. e. r. 5 "una lira" = *only a lira*, errori dovuti all'incapacità dello studente di operare una distinzione (numerale - articolo) presente in forma esplicita in inglese, ma soltanto in forma virtuale in italiano. La capacità di estrapolare distinzioni semantiche non formalmente segnalate nella lingua madre o attraverso la lessicalizzazione o la grammaticalizzazione⁵, rappresenta, secondo il mio avviso, uno degli ostacoli maggiori della traduzione e allo stesso tempo una valida giustificazione della sua utilizzazione come strumento didattico e di accertamento, poiché, si badi bene, investe non soltanto l'acquisizione della L₂, ma anche la capacità di decodificare la L₁, osisa si collega con l'educazione linguistica di cui abbiamo parlato sopra.

Molto frequente è l'uso di un verbo con un complemento preposizionale che in inglese non occorre, o viceversa, p. e. r. 14-15 "al quale ...

⁵ Non intendo, chiaramente, neanche di tentare di affrontare in questa sede i problemi teorici che questa formulazione alquanto sbrigativa presuppone, e cioè se, o fino a che punto, i significati sono interamente determinati dalle forme, per cui ciò che possiamo "significare" in una lingua è ciò che possiamo dire (l'ipotesi whorfiana). Né intendo identificarmi con una posizione idealistica che in qualche modo prevede un sistema di significati al di fuori di, o precedente alle forme linguistiche li veicolano, il che a settant'anni dalla morte di Saussure sarebbe abbastanza ridicolo. Certo "un/uno" in italiano hanno una diversa valenza di *a/an* da un lato e *one* dall'altro, e quindi non è esatto dire che corrispondono ("significano") né all'uno né all'altro ma è proprio questa non commensurabilità dei diversi sistemi linguistici che viene messa in evidenza dalla traduzione. Ciò che qui m'interessa chiarire è che le capacità analitiche sviluppate dalla traduzione possono avere un'importante azione di *feedback* nella lingua madre, i cui sistemi formali non vengono più accettati come il riflesso dell'ordine naturale delle cose, ma come uno dei tanti possibili modi di rappresentare l'universo extralinguistico.

chiedeva", che nella quasi totalità dei casi veniva tradotto come *at* (*a to*) *which he asked*, laddove *ask* non richiede nessuna preposizione, mentre nel caso di "chiese un grappino" a r. 4, dove in inglese occorre *for*, la preposizione veniva omessa⁶. È chiaro che anche qui (V. anche il comunissimo errore a r. 3 "entrò nel Caffè" = *entered into*) si tratta di errori dovuti all'interferenza. Non erano molto frequenti nel passo in questione gli usi di preposizioni errate: i casi più tipici erano r. 1 "gli era stata familiare" = *familiar for him*, r. 7 "dal giorno" = *by the day*, che rappresenta un tipico esempio di mancata distinzione delle due funzioni di *ital. "da"* 1) provenienza ("da Roma") 2) temporale, che a sua volta si divide in a) con inizio ("da ieri") e b) durata ("da due anni"). Altri esempi di preposizioni errate erano r. 9 "nelle sue tasche ... ballavano" = *into his pockets ...* e qualche caso di r. 2 "fino a" in senso spaziale tradotto con *until*, che in inglese moderno ha un senso puramente temporale.

Un altro tipo di errore riscontrato con notevole frequenza, e dovuto all'interferenza, è la doppia negazione (*negative reinforcement*), frequentissima nell'inglese substandard, ma vietato in quello standard (è da escludere che tale uso sia dovuto tra i nostri studenti a un modello grammaticale inglese non standard), p. e. r. 15 "non chiedeva ... né" = *he didn't ask neither ... nor*, o anche *didn't ask nor ... nor*. Un altro esempio dello stesso tipo si trova a r. 12-13 "che nemmeno quel giorno avrebbe trovato" = *he wouldn't have found not even that day*: è interessante notare che il *negative reinforcement* non è presente nel testo italiano, ma che lo studente lo ha "riscritto" come "non avrebbe trovato nemmeno", prima di tradurre la fase in inglese.

Un errore assai comune, che tuttavia non è spiegabile in termini di interferenza, consiste di un uso errato dell'asse direzionale dei verbi di moto, ossia di *come* invece di *go*, particolarmente a r. 3 "entrò nel Caffè", che in parecchi casi veniva reso come *came into*, laddove il contesto richiede chiaramente *went into*. Lo studente impara (o guarda frettolosamente il dizionario) che "entrare" si può tradurre con *to come into*, senza rendersi conto che con tale traduzione il verbo è soggetto alle stesse restrizioni direzionali dei corrispondenti verbi italiani "andare/venire". In alcuni casi non sono state rispettate le regole che riguardano l'ordine degli aggettivi in inglese, p. e. a r. 14 "come tutti gli uomini semplici, sani" = *as all men simple and healthy*, oppure *every men [sic] simple, healthy*, mentre nel caso di *like every plain and with sound principles man* lo studente, pur sapendo che l'ordine del SN inglese è (art.)+(quantificatore)+

⁶ Si potrebbe formalizzare la differenza nel seguente modo:
ask₁ + nom. / pron. pers. + nome non di cosa
I asked him a question / the way
ask₂ (+ nom. / pron. pers.) + *for* + nome di cosa
I asked (him) for a glass of beer.

agg.+nome, non si è reso conto che un *adjunct* del tipo *with sound principles* non segue la stessa regola.

Prima di passare ad esaminare il secondo tipo di errore, vorrei brevemente soffermarmi sugli errori prettamente lessicali, che costituiscono una percentuale assai modesta del complesso degli errori riscontrati. In non piccola parte essi son dovuti ad un uso errato del dizionario, per cui la mia convinzione, a cui ho accennato sopra, che l'uso del dizionario è spesso di dubbia utilità. Non è pensabile, per esempio, che r. 1 "percorse la strada" tradotto in diversi casi come *he covered the road* non sia dovuto ad un'errata interpretazione di una voce lessicale "percorrere (una distanza)" = *to cover (a distance)*, arbitrariamente estesa alla strada stessa, mentre traduzioni dello stesso verbo in termini di *run (run over the street, ran along, ecc.)* sono evidentemente il risultato di un'errata interpretazione dell'accezione comune del verbo italiano "percorrere", in cui non è presente il senso dell'etimo "correre". In altre parole, nella composizione semantica di "correre" è presente un tratto +veloce (→ ingl. *run*), che nella forma composta "percorrere" scompare. Un fenomeno un po' simile si vede, ma in direzione inversa, in r. 3 "fece un tratto a piedi" (→ "camminò a piedi") = *walked on foot*, poiché il tratto "a piedi" è già presente in *walk*, mentre in italiano ciò non è vero del "corrispondente" verbo "camminare", dato che possono camminare automobili, treni, ecc., purché ci sia contatto con la superficie terrestre, per cui non è consentito l'uso di "camminare" riferito a barche o aerei. *Walk on foot* è quindi semanticamente ridondante e malformato. Un errore più grammaticale che prettamente lessicale (ma il confine tra i due tipi è spesso labile) è la confusione tra *spend* e *pass*, in quanto dipende dalla mancata applicazione di regole di co-occorrenza che prevede nella stringa base un sogg.+umano per *spend* seguito da un SN (oggetto) (*he spends the time*, con una trasformazione passiva *bis time is spent*), ma +/- umano per *pass*, con una regola che prevede SN+SV per *pass* con un sogg.-umano (*the time passed*) e SN+SV+SN con un soggetto+umano (*I passed the time*). Solo una conoscenza di queste regole, a livello intuitivo, come è il caso con i parlanti nativi, anche se non a livello formale-teorico, permette allo studente di usare correttamente i verbi *pass* e *spend*.

In fine vorrei accennare a un errore grossolano, quanto comico, dovuto anche questo ad un uso inesperto e frettoloso di dizionario. A r. 5 "grappino" veniva in molti casi tradotto correttamente come *tot of brandy* o *tot of grappa* (ma anche senza consultare il dizionario lo studente per conto suo potrebbe benissimo arrivare a *a small glass of ...*, che sarebbe certamente accettabile). L'errore comico consiste nella confusione di "grappino¹" = "bicchierino di grappa" e "grappino²" = 1. piccolo ancorrotto con quattro marre ... 2. amo doppio o triplo che si usa con la lenza" (*Dizionario Garzanti della Lingua italiana*). Il senso 1. di "grappino²" =

grapnel veniva usato in più di un elaborato invece di "grappino¹" = *tot of grappa*. Errori di questo tipo si trovano regolarmente in tutti i compiti di traduzione, e ci si chiede a che cosa servano le quattro ore concesse per lo svolgimento della prova, se il candidato sceglie a casaccio la prima parola che gli capita sotto mano.

Un tipo particolare di errore lessicale consiste della scelta di una parola (ma anche di unità più vaste) caratteristica di un registro inappropriato al tenore del passo. La scelta del registro corrispondente è una parte essenziale della competenza del traduttore e corrisponde, a mio avviso, nella lingua scritta alla competenza comunicativa, di cui tanto si parla oggi in glottodidattica, e cioè ad una scelta di forme linguistiche che, oltre che sintatticamente corrette, siano anche contestualmente corrette, o se si preferisce, appropriate. Nel nostro breve passo, c'era un punto in cui tale inappropriatezza era assai frequente, cioè "caffè" a r. 13, tradotto variamente come *coffee house* (si pensa ad Addison e Steele e alla società letteraria del Settecento, o semmai a qualche recupero contemporaneo del termine settecentesco), *coffee bar* (più proprio della cultura giovanile degli anni 60), *cafeteria* (con l'associazione di tavoli in formica, self-service, pasti sempre pronti, o dove certamente non verrebbe servito un "grappino") e infine *pub*, che ha il pregio di essere in qualche modo un locale con analoghe funzioni del "Caffè del Canto delle Rondini" del libro di Pratolini, ma che mal si addice al suo contesto sociale e storico⁷. In altri casi la parola veniva resa come *coffee*, una traduzione semplicemente errata, poiché indica la bibita invece del locale, dato che il termine "caffè" ha ambedue le accezioni. La traduzione più appropriata effettivamente presenta problemi, poiché anche *café*, che è il termine che più si avvicina al "caffè" del testo, ha tratti alquanto diversi del locale indicato dalla parola italiana; ma qui entriamo in un campo di non corrispondenze, o corrispondenze soltanto parziali, di istituzioni e usi che saranno familiari soltanto ad una minoranza degli studenti, anche se sarebbe campo proprio dell'esercizio della traduzione evidenziare queste differenze.

Non si possono classificare come veri e propri errori lessicali le traduzioni troppo letterali di alcune espressioni metaforiche, anche se si tratta chiaramente di errori dovuto all'interferenza. Così, p. e. r. 11-12 "aveva un mestiere nelle mani" = *a work on hand, a trade* (oppure *a job*) *in hand*

⁷ Ho notato che i sempre più frequenti locali denominati *pub* che da qualche anno a questa parte stanno sorgendo nelle varie città italiane, solo in parte riproducono le caratteristiche ambientali dei *pubs* inglesi e in nessun caso hanno la stessa funzione sociale. Si può quindi dire che *pub* è un recente prestito dall'inglese, che nel passaggio da una lingua all'altra cambia accezione, fenomeno abbastanza frequente: si pensi a ital./francese/tedesco "smoking" < ingl. *smoking jacket*, che è (o era) un'elegante giacca da casa, mentre "smoking" corrisponde all'ingl. *dinner jacket*, o *evening dress*.

(oppure *in his hands*), o ancora r. 14-15 "era digià tramontata" reso letteralmente come *set in* (oppure *from*) *his thoughts* (da *the sun sets* = "il sole tramonta"), anche se bisogna dire che altri correttamente trasformarono la metafora in *faded* ("appassire", "scolorire", quindi "scompare gradualmente"). La decisione se mantenere, cambiare o risolvere una metafora è forse la più ardua che il traduttore debba prendere, e in quanto la meno codificabile, richiede grande esperienza oltre che sensibilità per le nuances della lingua, per cui lo studente raramente ha gli strumenti a sua disposizione per risolvere tali problemi che gli si possano presentare nel testo. Ma qui entriamo in un campo tutto sommato marginale rispetto al problema centrale che mi sono posto in questo saggio, e cioè del modo in cui lo studente affronta la decodificazione e ricodificazione del testo, ed è a questi problemi che vorrei ora tornare.

4. Gli errori dovuti ad una padronanza imperfetta delle "strategie del discorso" non sono, come ho insistito sopra, fenomeni di interferenza: anzi, ciò che sorprende talvolta è che dove esistono precise corrispondenze, queste non vengono rispettate. Tipico di questo genere di errore è il caso dei rapporti temporali indicati con un SV di struttura analoga nelle due lingue. P. e. r. 1-2 "gli era stata . . . prima" = *was to him familiar . . . ago*; la stessa candidata scrive a r. 6 "Era quanto possedeva" = *This was all he had possessed*: evidentemente la studentessa in questione ha una scarsa familiarità con il sistema delle diverse successioni temporali riferite ad azioni passate, dovuta, a mio avviso, a una scarsa familiarità con le regole della lingua scritta, o comunque a una decodifica approssimativa di esse, poiché l'uso del trapassato, dell'opposizione tra "fa - prima" è una caratteristica spiccata dei testi scritti, o comunque di un codice elaborato, e assai più rara nella lingua d'uso. Altri casi simili sono r. 8-9 "era transitato" = *he passed ten years ago* (più di un caso) e forme ibride, cioè parzialmente corrette, con un avverbio giusto e un tempo verbale sbagliato, p. e. *he went there for first time . . . for ten years before* (trascurando per il momento l'uso errato dell'articolo e di *for*), o il caso inverso di *had passed . . . ten years ago*. Anche qui non si tratta di casi isolati. A r. 10-11 "nelle sue tasche allora vuote" è stato reso con un'incisa con una forma verbale esplicita, il cui rapporto temporale risulta erroneo nella traduzione data come *in his pockets which were empty*. D'altra parte ho trovato anche casi inversi, cioè passati semplici resi con trapassati, p. e. r. 1 "percorse" = *He had run*, o anche *He had been going*, dove è pure errato l'aspetto progressivo. Alcuni candidati dimostravano una conoscenza imperfetta dell'uso dell'avverbio di tempo presente "adesso" riferito ad un'azione passata (r. 11 "adesso ballavano"), altro fenomeno che caratterizza i testi scritti, anzi letterari, ma che raramente si trova in quelli orali, per cui la frase

citata veniva resa *now he has got* e "aveva un mestiere" = *he knows his job*. Anche qui non si tratta di un caso isolato.

Un errore indubbiamente minore, ma abbastanza indicativo, consiste dell'incapacità di rispettare certe connessioni logiche interne al testo. Questo tipo di errore è spesso dovuto al tentativo — peraltro lodevole — di allontanarsi da una traduzione troppo letterale dell'originale. Tuttavia, il risultato è spesso una struttura del discorso sfilacciata e priva di coerenza interna. Qualche esempio chiarirà ciò che intendo: nelle frasi a r. 11-12 e 13-14 "aveva un mestiere . . . per mettersi in cerca del lavoro", l'autore chiaramente contrappone l'abilità del protagonista di compiere un dato lavoro — e il fatto che sa fare il muratore — (il suo *skill*) — con la mancanza di un posto di lavoro (un *job*). Traducendo *a job in his hands . . . to look for a job*, oppure *he had a job . . . to find a job* (e non sono casi isolati), le due frasi più che in contrasto, risultano contraddittorie, o per dirla in parole più crude, un nonsenso. Alquanto diverso è il caso di r. 7 "senza un lavoro, un letto in cui dormire" = *out of work, a bed in which he could sleep*, dove l'incoerenza funziona a livello sintattico, poiché la candidata, avendo tradotto "senza un lavoro" con *out of work*, non si è resa conto che tale versione imponeva in qualche modo il recupero di "senza" » nella seconda parte della frase. Non dissimile è anche il caso di r. 11 "aveva un mestiere . . . e la capacità" = *he knows his job and the ability*, dove *knows* nella prima parte impone un nuovo verbo (p. e. *has*), e ciò a prescindere dalla scelta errata del tempo verbale.

L'uso delle proposizioni relative è uno dei meccanismi più frequenti per assicurare la coesione testuale. Vi sono alcuni punti nel passo in cui la stragrande maggioranza dei candidati sceglieva il pronome relativo sbagliato, il che potrebbe far pensare ad un'ignoranza diffusa della funzione esatta di quest'ultimi. Ma si potrebbe anche pensare che i candidati sanno che *that* e il relativo zero hanno certe restrizioni in inglese, ma che essi non distinguono tra una relativa restrittiva e una non-restrittiva. A r. 4 "nel Caffè . . . che stavano aprendo" mi pare evidente, nonostante l'assenza della virgola, che si tratti una relativa non-restrittiva: il mondo non contiene due sottinsiemi di "Caffè del Canto delle Rondini", quelli che si stavano aprendo e gli altri; ossia, si tratta di un caso di riferimento particolare, non di una classe di fenomeni, e perciò tanto *that* che \emptyset non sono applicabili. Ma se sulla causa dell'errore — ma non sull'errore stesso — qui ci può essere qualche dubbio, che cosa dire della traduzione *who were opening* in questo caso? Si tratta forse di un tentativo maldestro di recuperare il soggetto di "stavano", cioè "loro", "i proprietari o gestori del Caffè"? Oppure ci troviamo di fronte a un banale scambio di *who* per *which*? Ma in questo caso dobbiamo constatare l'assenza di un soggetto della relativa. Quindi anche questo errore, o strafalcione, dimostra una scarsa dimestichezza con la costruzione delle frasi relative al di là del pro-

blema specifico di come, e con quali pronomi relativi, esse funzionano in inglese.

Non sorprende naturalmente che una frase "idiomatica" come r. 10 "Ma c'era che . . .", in cui la funzione di "c'era che" è essenzialmente pleonastica e rafforzativa, presentasse delle difficoltà. La soluzione più comune era di tentare una traduzione più o meno letterale, p. e. *But there was that*, oppure *But there were that*, o *But it was that*, o ancora *There were ten years had spent*, che presumibilmente corrisponde a una riformulazione della frase del testo come "c'erano passati dieci anni", una forma italiana certamente più caratteristica della lingua parlata (con "c'erano passati" invece di "erano passati") di quella scritta. Abbastanza curiosa è anche la traduzione *But ten years had passed at present*, dove non solo è difficile dire a quale elemento della frase italiana corrisponde *at present*, ma anche in che modo questo sintagma s'inserisce nella struttura complessiva del discorso o dal punto di vista della successione temporale degli avvenimenti o da quello dei suoi nessi logici anaforici o cataforici di altra natura.

Vi sono poi dei veri e propri errori di traduzione, cioè passi in cui la traduzione significa una cosa diversa dal testo originale. In qualche caso ciò è dovuto ad imperizia, vale a dire ad un uso errato di determinate strutture sintattiche, che casualmente danno un senso sbagliato. P. e. r. 5-6 "gli restarono una lira e ottanta centesimi" che diventa *and one lire [sic] and eighty centesimi had left him* invece di *he was left with . . .*, che non è una frase priva di senso, anche se è alquanto risibile. Forse dello stesso tipo sono anche r. 7 "senza un lavoro" = *without forking* e r. 11 "aveva un mestiere" = *he was working*, ma ciò che m'interessa soprattutto evidenziare qui è un'errata interpretazione del testo, spesso con riferimenti deittici sbagliati. Così per esempio, a. 14-15 "Viola era digià tramontata dai suoi pensieri" è diventata *Viola was already absorbed in thought*, cioè nei propri pensieri, o più chiaramente ancora *Viola had already left (anche set from) her thoughts*, o anche *faded by her thoughts*. Ciò che colpisce in queste traduzioni non è tanto l'imperizia tecnica, l'incapacità di trasferire le strutture sintattiche dell'italiano in inglese, quanto la valenza attribuita al possessivo riferito a Viola piuttosto che a Metello. Né si può pensare ad un fenomeno di interferenza, il possessivo concordato con la cosa posseduta piuttosto che con il possessore, poiché si tratta in ogni caso di un possessivo al maschile. Nei seguenti casi il possessivo sembra essere stato scelto quasi a casaccio: r. 11-12 "un mestiere nelle mani" = *a job in your hands* e r. 15-16 "per sempre avvolto nel passato" = *in his past*.

Il periodo che indubbiamente presentava la maggiore difficoltà e che in quasi nessun compito veniva reso in maniera soddisfacente, e in moltissimi casi in modo tale che soltanto il confronto con l'originale ne permetteva la comprensione, era l'ultimo e in particolare la parte che co-

mincia a r. 14 "Viola era digià . . ." fino alla fine del passo. Non è il caso di analizzare minutamente tutte le forme che tale periodo assumeva nella traduzione, ma ciò che in molti casi salta all'occhio, oltre naturalmente agli errori banali di costruzione del SV e dei paradigmi verbali, è la netta sensazione che non sono stati compresi i nessi essenziali del periodo, e in modo particolare con che cosa si collega "come tutti gli uomini . . .". Ecco qualche esempio di resa: *Viola had already set in his thoughts, for ever wrapped in the past just like all simple health [sic] men, Metello*, o in forma un po' diversa *Viola had already set from his thoughts, and again and forever wrapped in the past just like, all simple healthy men, Metello . . .* Questa tipologia è abbastanza comune, in cui sembra che il passato sia simile a tutti gli uomini semplici e sani e anche la punteggiatura, diciamo un po' idiosincratice, è indizio di un periodo il cui senso complessivo sfugge alla candidata. Forme addirittura aberranti sono *Viola had already set from her thoughts . . . past to whom*, dove non è chiaro se *whom* è un grossolano errore per *which* o un qualche tentativo di collegare Metello con Viola; o ancora *and she was enveloped again and for ever in her past in which Metello didn't ask*, fino ad arrivare alla completa scomposizione del periodo in una versione come la seguente: *Viola was already been forgotten by him for ever, and how every simple man wanted neither to live again nor to for her of help in somehow*, dove in una specie di balbettio incoerente il desiderio di rivivere viene attribuito a Metello e all'aiuto dato a lei, si presume Viola: un fraintendimento completo del senso.

Il testo si sgretola, perché non è stata colta pienamente la funzione dei vari connettivi, c'è incertezza sulla successione temporale degli avvenimenti e soprattutto sui SN a cui appartengono i deittici, la sua specifica funzione nella frase è referenziale, e pertanto, venendo meno l'atto essenziale di riferimento, il senso della frase ci sfugge e quindi la traduzione dà quel senso di un insieme di frasi senza né capo né coda, di parole in libertà; e si badi bene, non a causa degli errori del primo tipo, che pure, come abbiamo visto dagli esempi citati, non mancano, ma per i fenomeni che, almeno in parte, ho attribuito a una comprensione approssimativa del testo, a una presa incerta su ciò che Halliday chiama la *textual function* dell'enunciato, la quale veicola significato, come egli più volte ribadisce, allo stesso modo della *ideational* e *interpersonal function*. Se le cose stanno così, e mi pare dai dati, anche se da un punto di vista quantitativo questi sono estremamente limitati, emergono delle indicazioni a suffragio della mia ipotesi, allora la traduzione dalla lingua madre nella lingua straniera presenta sì gravi problemi di codifica, o di ricodifica, ma anche, e in maniera più sottile, problemi di decodifica. È ovvio che i problemi posti dalla ricodifica del testo risulterà in degli errori più vistosi e grossolani, e come ho cercato di dimostrare sopra, l'interferenza è in buona parte respon-

sabile di questi errori. Ma altri errori, che sono pure di natura sintattica (molto più raramente di natura lessicale), e quindi sembrano derivare da una conoscenza imperfetta della lingua straniera, sono attribuibili, almeno in parte, ai problemi di decodifica a cui ho appena accennato. Non intendo dire che lo studente "non capisce il testo" — indubbiamente ciò capita qualche volta — ma vi si muove con disagio, e quindi ne coglie il senso generale, e talvolta gli sfuggono i vari meccanismi, deittici, anaforici e cataforici, ecc., che ne fanno un *testo* e non un semplice insieme di frasi. La traduzione, che già di per sè presenta problemi "tecnici" di ricodifica non indifferenti, rivela impietosamente queste carenze e si ha quindi la sensazione di uno sfaldamento del testo, di un'accozzaglia di parole e di strutture, giuste o sbagliate, la cui coesione interna si è perduta.

Se queste mie conclusioni sono esatte, la prova di traduzione assume una nuova e diversa importanza: essa ci dice non solo fino a che punto lo studente possiede ed è capace di utilizzare le strutture morfosintattiche della lingua straniera (abilità che indubbiamente si può accertare anche in altro modo), di cogliere distinzioni semanticamente rilevanti, ma non formalmente segnalate in italiano⁸ e fino a che punto egli è in grado di confrontare e far combaciare le strutture diverse delle due lingue (abilità utili e accertabili soprattutto attraverso una prova di traduzione), ma anche in che modo si pone di fronte a un testo scritto e fino a che punto domina le regole specifiche che presiedono alla composizione di un testo scritto di un certo grado di formalità. Nell'università di massa di oggi, e con i mezzi di comunicazione visivi ed elettronici in costante aumento, assumiamo forse con troppa facilità che i nostri studenti possiedono sicuramente quel codice elaborato che caratterizza tutta la nostra cultura letteraria, e che, almeno nella nostra civiltà occidentale, varia sì nelle forme esterne e locali, ma forse molto meno nel suo tessuto essenziale, o se mi è permessa una terminologia chomskyiana usata un po' impropriamente, ha strutture superficiali assai diverse, ma una struttura profonda abbastanza omogenea. In questa prospettiva, l'esercizio e la prova di traduzione possono forse contribuire a sviluppare quella "competenza testuale" di cui istintivamente e in tanti modi avvertiamo la mancanza nei nostri studenti.

⁸ Il caso inverso, pure assai frequente, è rilevante forse soprattutto per la comprensione di un testo inglese.

Appendice

- Egli percorse la strada che gli era stata familiare quattro anni prima: la stessa scorciatoia, la stessa dirittura fino a Porta la Croce; fece un tratto a piedi per riscaldarsi; ed entrò nel Caffè del Canto delle Rondini che stavano aprendo in quel momento. Chiese un grappino e lo buttò giù d'un fiato. Pagò e gli restarono una lira e ottanta centesimi. Era quanto possedeva per ricominciare, senza un lavoro, un letto in cui dormire. Le sue condizioni non erano molto cambiate dal giorno in cui era transitato per la prima volta sotto Porta la Croce, dieci anni prima. Ma c'era che dieci anni erano passati, e nelle sue tasche, allora vuote, ballavano adesso trentasei soldi, e aveva un mestiere nelle mani, e la capacità, ora, non soltanto di reggere alla fatica ma di capirne la ragione. Mentre usciva dal caffè per mettersi in cerca del lavoro che nemmeno quel giorno avrebbe trovato, Viola era digià tramontata dai suoi pensieri, nuovamente e per sempre avvolta nel passato al quale, come tutti gli uomini, semplici, 15 sani,^a Metello non chiedeva né di rivivere né di essergli, in qualche modo, di aiuto.

da Vasco Pratolini, *Metello*

^a Il testo a questo punto è stato semplificato. Nell'originale si legge dopo "sani" la seguente frase: « spontaneamente connaturati alla realtà ».