

La traduzione a scuola: una sfida possibile

Grazia Zagariello
Lend (Lingua e Nuova Didattica)
graziazagariello@hotmail.com

Abstract

The widespread adoption of the communicative approach in foreign language teaching has resulted in the near-total exclusion of translation from classroom practice. However, translation activities have recently begun to be included in textbooks, representing a novel element that requires reflection in view of the transformative changes that have occurred in language teaching and learning, as well as in the broader context of education.

In contrast to its use as a means of assessing the acquisition of morpho-syntactic skills, as is still the case for classical languages, translation in modern language teaching is integrated with elements related to intercultural competence and democratic citizenship. This paper will present a case study of a translation project, namely the translation of a German novel into Italian by a group of secondary school students, as a way of dealing at school level with the problems that arise from translation. The paper will define the educational objectives pursued, discuss the difficulties encountered, present the strategies and solutions suggested, and examine the interweaving of technical aspects, such as those of translation, with educational issues.

Keywords: translation, teaching and learning German as a foreign language, intercultural competence.

1 Introduzione

Forse nessun'altra pratica esercitativa nella didattica delle lingue moderne è stata mai così discussa e a volte contestata quanto la traduzione. Esclusa con l'affermarsi del metodo comunicativo, la traduzione comincia ad essere nuovamente presente nei manuali scolastici, motivo per cui ci si chiede quale posto essa dovrebbe o potrebbe occupare nell'insegnamento/apprendimento delle lingue. Il presente contributo intende riflettere sulle opportunità che la traduzione può offrire agli studenti della scuola secondaria di secondo grado, in termini di sviluppo della competenza interculturale e, al tempo stesso, di approccio alla tecnica della traduzione. Al fine di situare le problematiche di cui si è detto nella prassi didattica, si presenterà un'esperienza svolta con una quarta classe di liceo linguistico relativa alla traduzione di un romanzo per giovani, *Jackpot – Wer träumt, verliert*, di Stephan Knösel.¹ L'attività ha avuto un'alta valenza formativa dal momento che sono stati perseguiti non solo obiettivi di carattere più specificamente linguistico, ma anche di sensibilizzazione al confronto con una cultura "altra" e conseguentemente all'acquisizione di una competenza interculturale, intesa come capacità di superare una visione etnocentrica e aprirsi alla comprensione di culture

¹ Autore finalista nel 2013 del *Deutscher Jugendliteraturpreis* nella sezione *Preis der Jugendjury* con il romanzo *Jackpot – Wer träumt, verliert* (2012) che dal 2018 è stato scelto come lettura scolastica nel Saarland.

diverse. Alla luce di ciò, si propone uno sguardo sulla traduzione da un punto di vista del tutto differente rispetto al passato, con lo scopo di sperimentare pratiche differenziate nella didattica delle lingue e in particolare del tedesco come lingua straniera.

2 Dimensioni della traduzione in ambito scolastico

Ripensare alla traduzione in ambito scolastico non deve far pensare ad un ritorno al metodo grammaticale-traduttivo, che prevedeva la traduzione come verifica dell'acquisizione di abilità linguistiche. L'approccio metodologico orientato all'azione² presuppone, infatti, il raggiungimento di una competenza comunicativa che permetta di interagire con il parlante di madrelingua, in diverse situazioni comunicative, a seconda del livello linguistico dell'apprendente. Perché allora riproporre la traduzione come pratica esercitativa? La funzione che essa può svolgere nel contesto dei moderni approcci di glottodidattica ha sfaccettature differenti, come ben evidenzia Königs:

- *Lernpsychologische [Aspekte]*, in denen diskutiert wird, in welchem Umfang das Lernen durch den Einsatz von Übersetzen erleichtert wird;
- *Psycholinguistische [Aspekte]*, in denen gefragt wird, welche mentalen Verarbeitungsschritte die Lernenden vollziehen, wenn sie Übersetzungsaufgaben zu bewältigen versuchen;
- *Curriculare [Aspekte]*, die dem Stellenwert des Übersetzens im Rahmen der Fremdsprachenausbildung und eines Fremdsprachenlehrgangs betreffen;
- *Textlinguistische [Aspekte]*, die sich mit der Frage unterschiedlicher Textsorten und ihrer Bewusstmachung im Zuge des Lernprozesses befassen;
- *Vermittlungsmethodische [Aspekte]*, bei denen diskutiert wird, welche methodische Rolle das Übersetzen im Ablauf des Unterrichts spielt bzw. spielen kann (Königs, 2000: 5).

Tali aspetti devono dunque essere ben chiari all'insegnante che intenda proporre un esercizio di traduzione ai propri studenti, dal momento che, a seconda di ciò che viene privilegiato, dovranno essere individuati obiettivi di apprendimento specifici. Nel primo caso, ad esempio, la traduzione può essere utile durante la fase di semantizzazione, vale a dire per la rapida illustrazione del significato, finalizzata a facilitare la comprensione di un testo complesso. E' utile ricordare, a questo proposito, le discussioni sulla lezione esclusivamente in lingua straniera che hanno animato il dibattito metodologico tra gli anni Settanta e gli anni Novanta del secolo scorso. Dopo aver bandito la lingua materna dalla classe di L2, si assiste in tempi più recenti ad una rivalutazione della L1 e si infrange il tabù della *Einsprachigkeit* a favore di quella che Wolfgang Butzkamm (2019) definisce "*Aufgeklärte Einsprachigkeit*":

AE [Aufgeklärte Einsprachigkeit] bedeutet die regelmäßige, systematische Mithilfe der Muttersprache im fremdsprachlichen Anfangsunterricht, mit dem Ziel, den Unterricht zunehmend einsprachig, d.h. in der Fremdsprache selbst zu gestalten. Die muttersprachliche Mithilfe zu Beginn wird immer stärker reduziert, je mehr die Lerner

² L'approccio di cui si parla è noto in area germanofona come *Handlungsorientierung* (Gudjons 2008).

fortschreiten. Alles-in-der-Fremdsprache ist das Ziel, aber nicht der Weg. Nur wer ihre Muttersprachen mitspielen lässt, holt seine Schüler da ab, wo sie sind.³

Il discorso è in questo caso riferito agli apprendenti con *background* migratorio, per i quali l'impiego della traduzione può sicuramente agevolare l'acquisizione della lingua *target*, ma può facilmente essere trasferito anche alle situazioni di classi principalmente monolingui. Nel caso che si è qui descritto la traduzione non funge da verifica, ma da supporto all'apprendimento.

Diverso il caso degli aspetti di carattere psicolinguistico, di cui parla Königs. Quali sono cioè le fasi di elaborazione mentale che gli apprendenti eseguono quando si trovano ad affrontare un compito di traduzione? Si tratta qui di avviare un processo di riflessione metalinguistica, di analisi comparativa tra la L1 e la L2 per stimolare la percezione del significato e comprendere le sfumature insite nella parola. D'altro canto negli ultimi decenni la relazione tra significante e significato, data per certa e incontrovertibile, è profondamente cambiata. Nota Kramsch:

The sign “wall” can no longer represent, as language textbooks suggest, a neutral signifier linked to a neutral signified [...] The term *wall* in “The Great Wall of China”, or “The Berlin Wall” or Trump’s declaration “We will build a beautiful wall on our southern border” does have a common prototypical meaning, but it doesn’t help to understand its meaning only as a linguistic token. [...] Viewing language as communication opens the door to the culture wars we are living through today. (Kramsch 2023:17)

Alla luce di queste considerazioni, si intende come pensare alla traduzione implichi necessariamente una riflessione su ciò che è sotteso all'uso di un determinato termine e sulle connotazioni di carattere culturale che esso può avere. Si apre a questo proposito la problematica dell'intraducibilità di alcuni concetti, i cosiddetti *culturemi* (*Kultureme*⁴ o *Kulturspezifika*) che possono essere compresi solo grazie ad un approccio di carattere non solo linguistico ma anche interculturale. Lavorare a scuola sulla traduzione significa allora sviluppare una competenza trasversale di tipo interculturale, aspetto questo altamente educativo e formativo che contribuisce allo sviluppo della cittadinanza democratica, così come formulato da diversi documenti europei.⁵

Tornando agli elementi individuati da Königs, non sono da trascurare gli aspetti legati al ruolo che la traduzione assume nel curriculum di lingue straniere: l'apprendimento di una lingua si inserisce a pieno titolo nella costruzione di un curriculum mirato a evidenziare le componenti linguistiche comuni ai diversi apprendimenti (Beacco et al. 2016). La traduzione diventa, quindi, funzionale a promuovere la consapevolezza dei possibili *transfer*, si pensi

³ <https://fremdsprachendidaktik.de/verschiedenes/was-ist-aufgeklarte-einsprachigkeit> [30.09.2024].

⁴ Partendo dagli studi di Els Oksaar (1988), Crudu (2011:214) definisce *Kulturem* “eine perilinguistische (zumeist sprachlich ausgedrückte) Einheit, die einen einzigen Referenten habe, einem geografisch abgegrenzten Gebiet und einer Gesellschaft spezifisch sei”.

⁵ La Raccomandazione CM/Rec(2010)7 del Comitato dei Ministri agli Stati membri sulla Carta del Consiglio d'Europa sull'educazione alla cittadinanza democratica e l'educazione ai diritti umani così recita: “«Education for democratic citizenship» means education, training, awareness raising, information, practices and activities which aim, by equipping learners with knowledge, skills and understanding and developing their attitudes and behaviour, to empower them to exercise and defend their democratic rights and responsibilities in society, to value diversity and to play an important part in democratic life, with a view to the promotion and protection of democracy and the rule of law.” (Consiglio d'Europa 2010).

soprattutto alla lezione in ambiente CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) nell'ambito della quale possono essere proposte una serie di attività che mettano a confronto la lingua materna e la lingua *target*, senza tuttavia passare attraverso forme di semplice trasposizione letterale. E' ancora Königs (2004) che sottolinea come sia da evitare la formazione di corrispondenze 1:1 tra lingua di partenza e lingua d'arrivo, fondamentale è invece stimolare il confronto interlinguistico e, nel caso della lezione CLIL, riuscire a collegare le informazioni relative all'apprendimento della disciplina oggetto di studio con quelle più specificamente linguistiche, giungendo ad una co-costruzione del sapere.

In relazione poi agli aspetti di carattere metodologico, lungi dal voler fornire una competenza traduttiva agli studenti, la traduzione può servire a far fronte a situazioni di mediazione linguistica quali quelli che possono verificarsi in situazioni quotidiane. Gli esercizi mirati allo sviluppo della mediazione sono stati i primi ad essere inseriti nei manuali di lingue ad uso scolastico. Introdotti dalla consegna "Cosa dici per...", hanno posto l'accento sulle diverse funzioni comunicative di volta in volta presentate agli apprendenti, dalle più semplici, quali salutare, congedarsi, ringraziare, chiedere informazioni, alle più complesse, come argomentare e difendere un'opinione, esprimere sentimenti ed emozioni, indicare vantaggi e svantaggi, ecc. Gli orientamenti più recenti nella didattica delle lingue stanno dedicando molto spazio allo sviluppo della mediazione, anche a seguito della pubblicazione del *Companion Volume to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (Council of Europe 2018) che ha aggiornato la precedente versione del *Quadro*, integrandolo proprio con descrittori sulla mediazione.

Nel *Companion* la mediazione viene così definita:

In mediation, the user/learner acts as a social agent who creates bridges and helps to construct or convey meaning, sometimes within the same language, sometimes from one language to another (cross-linguistic mediation). (Council of Europe 2018: 103)

Le attività di mediazione sono distinte in tre gruppi:⁶

- mediare a livello testuale, vale a dire veicolare il significato di un testo a persone che non hanno la possibilità di accedervi;
- mediare a livello concettuale, nel senso di trasmettere concetti in ambito pedagogico ed educativo;
- mediare a livello comunicativo, attività che riguarda più direttamente chi agisce come intermediario tra persone di lingue e culture diverse.

La traduzione è compresa nella mediazione a livello testuale, per la quale sono individuati dei descrittori dei livelli di competenza. Si tratta tuttavia di una "scala [che] va da una sommaria traduzione di informazioni quotidiane abituali contenute in testi semplici ai livelli inferiori, ad una traduzione sempre più fluida e accurata di testi man mano più complessi" (Consiglio d'Europa 2020:111). Tale scala non riguarda in alcun modo la traduzione scritta di un testo scritto, dal momento che si tratta, in questo caso, di un processo di tutt'altra natura, compito di traduttori professionisti. Non è da escludere, però, che in ambito professionale possa essere richiesto di restituire in forma scritta un testo quale una lettera o un breve messaggio, In tal caso si eseguirà una traduzione riassuntiva e piuttosto generica che non restituisce lo stile, il tono e le sfumature di significato del testo di partenza (ivi).

⁶ Cfr. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, traduzione italiana, a cura di Monica Barsi, Edoardo Lugarini e Anna Cardinaletti, del CEFR *Companion volume*, Consiglio d'Europa, 2020.

Mediazione e traduzione diventano quindi due elementi ben distinti l'uno dall'altro, cosa di cui si dovrà essere ben consapevoli nel processo di apprendimento/insegnamento della L2. Tuttavia se l'acquisizione della competenza di mediazione può essere più facilmente considerata come un obiettivo da raggiungere in ambito scolastico, quali sono le motivazioni che spingono a (ri)considerare l'impiego della traduzione nella didattica delle lingue straniere?

La prima di queste motivazioni riguarda le possibilità offerte dalla traduzione in relazione alla riflessione sulla lingua, *in primis* in termini lessicali. La traduzione favorisce, infatti, la comprensione profonda del valore semantico di un termine e il confronto tra la lingua di partenza e quella di arrivo, dal momento che l'apprendente dovrà cercare nella propria lingua sfumature di significato che consentano quanto più è possibile di avvicinarsi al testo di partenza. Come si è già accennato, di particolare interesse risultano essere i termini per i quali non esiste una traduzione univoca perché espressione di concetti culturali. Stessa problematica si presenta per i frasemi (Simon 2012), per i quali non è possibile una traduzione letterale, ma che dovranno essere resi con espressioni equivalenti.

Una ulteriore considerazione concerne, poi, l'organizzazione del testo che rimanda all'analisi della tipologia testuale, della coesione semantica, della progressione tematica. Si intende che discorsi più complessi potranno essere affrontati con studenti di livello avanzato, mentre con apprendenti di livello A2/B1 si potranno avviare comparazioni tra le affinità e le differenze degli elementi di cui si è detto. Si pensi, ad esempio, alla formulazione di bigliettini di auguri, di inviti, di avvisi di divieto.⁷

Nel confronto tra i due sistemi linguistici si aprono quindi le sfide della traduzione, che nel contesto scolastico possono essere particolarmente stimolanti ed altamente formative in quanto utili a relativizzare la propria visione del mondo e a cambiare prospettiva.

3 Studio di caso: tradurre a scuola

L'idea di sperimentare un'attività di traduzione con una quarta classe di liceo linguistico è nata durante la presentazione dell'opera di Martin Luther *Sendbrief vom Dolmetschen* e della sua importanza nell'evoluzione della lingua tedesca. È stata questa l'occasione per discutere insieme alle studentesse e agli studenti di come la traduzione non possa essere una semplice trasposizione di termini da una lingua ad un'altra, ma debba necessariamente inserirsi in un contesto più ampio di riflessione sulla lingua ed integrarsi con le altre abilità linguistiche, in particolare con la lettura e la (ri)scrittura. La traduzione diventa, infatti, una pratica che aiuta ad avviare un processo di comparazione tra la lingua di partenza e la lingua di arrivo, ad acquisire la capacità di mediazione linguistica e sviluppare la consapevolezza di espressioni culturalmente connotate. Tuttavia, affinché la traduzione possa trovare spazio in un approccio comunicativo all'insegnamento della lingua, quale quello ormai consolidato nella glottodidattica, si rende necessaria una modalità di apprendimento di tipo cooperativo. Tale metodologia, a cui si fa spesso riferimento con il termine inglese di *cooperative learning* (Slavin 2013), coniuga gli obiettivi più specificamente didattici con quelli di carattere formativo quali l'interazione all'interno del gruppo di lavoro, la risoluzione di conflitti, la condivisione delle decisioni, l'assunzione di responsabilità.

⁷ Interessante, a questo proposito, l'espressione del divieto di fumo in locali pubblici, che in italiano è formulata con un perentorio "Vietato fumare" e che in altre lingue si accompagna frequentemente ad una forma di cortesia iniziale, quale *Bitte nicht rauchen* in tedesco, *Merci de ne pas fumer* in francese, *Thank you for not smoking* in inglese.

Le attività di traduzione di semplici testi hanno riscontrato grande interesse da parte degli studenti destinatari del progetto, che si sono sentiti sempre più coinvolti nell'apprendimento e motivati a scoprire una dimensione più profonda della lingua oggetto di studio. Si è voluto mettere in atto, quindi, un percorso di didattica della traduzione che mantenesse la dimensione comunicativa dell'apprendimento linguistico. Il modulo di apprendimento ha previsto i passaggi seguenti:

- la formazione di gruppi di studenti in possesso di competenze linguistiche differenziate;
- l'assegnazione del testo da tradurre;
- la lettura individuale e la comprensione del testo;
- la condivisione delle informazioni;
- le proposte di traduzione;
- la motivazione delle proprie scelte;
- la scelta della proposta migliore in termini di resa del testo di partenza nella lingua di arrivo.

Ma la vera sfida, ciò che ha trasformato una iniziale attività sperimentale in un progetto di più ampio respiro, ha preso forma successivamente.

3.1. *L'idea progettuale*

Nell'ambito delle manifestazioni culturali organizzate dall'Istituto di Istruzione Secondaria Superiore "Marco Polo" di Bari e in collaborazione con il Goethe-Institut Rom, era stato invitato a scuola per un *reading* lo scrittore tedesco Stephan Knösel, autore del *thriller* per ragazzi *Jackpot*. In preparazione dell'evento, una collega di tedesco, la professoressa Brigida Cecca,⁸ aveva proposto ai propri alunni di tradurre alcune pagine del romanzo. La traduzione redatta dagli studenti fu ritenuta di ottimo livello dalla traduttrice che accompagnava lo scrittore, Anna Patrucco Becchi, che subito suggerì di far tradurre ai ragazzi l'intero romanzo, trattandosi proprio di un testo destinato ad un pubblico giovane. Dal momento che era appena entrata in vigore la Riforma scolastica (Legge 107/2015) che introduceva i percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro (oggi Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento), il Consiglio di Classe, su proposta della scrivente, mise a punto un progetto biennale mirato a sviluppare una iniziale competenza traduttiva che, ben lungi dalla pretesa di far acquisire agli studenti precise abilità tecniche, fa parte delle finalità didattiche del liceo linguistico e ben si colloca tra i possibili futuri sbocchi occupazionali dei diplomati di questo indirizzo di studi.

Il progetto educativo si è articolato, dunque, nei seguenti obiettivi di carattere formativo e didattico-disciplinare:

- riflettere sulle problematiche legate alla trasposizione di testi da una lingua all'altra;
- sviluppare processi di decodificazione da lingue altre e di codificazione nella L1;
- affinare le capacità di espressione nella L1;
- sviluppare tecniche e strumenti – anche digitali – per la resa di un testo straniero nella L1;

⁸ Desidero qui ricordare la collega Brigida Cecca, che purtroppo è venuta a mancare prematuramente e non ha potuto seguire lo sviluppo del progetto, nato da una sua intuizione.

- potenziare l'acquisizione di competenze trasversali quali il rispetto delle scadenze, la capacità di lavorare in *team*, di impostare, pianificare e organizzare il lavoro in vista del prodotto finale da realizzare.

In relazione poi alle finalità dell'Alternanza Scuola-Lavoro, così come previsto dalla normativa, la metodologia didattica si è prefissa di:

- sviluppare la capacità imprenditiva;
- sviluppare la creatività e produrre spazi di operatività che incrementino il saper fare;
- sviluppare la consapevolezza della necessità di “attrezzarsi” per immergersi nel mondo del lavoro;
- partecipare direttamente alle attività, eseguendo compiti precisi, rispettando tempi e assumendo responsabilità;
- favorire la conoscenza delle professioni legate al mercato editoriale;
- confrontarsi con tecniche di marketing per la diffusione e promozione del prodotto realizzato.

3.2. Contesto di apprendimento

La classe con cui è stato svolto il progetto era formata da 21 studentesse e 7 studenti, tutti di madrelingua italiana e per la maggior parte in possesso di una competenza linguistica in tedesco di livello B1 del *Quadro Comune Europeo di Riferimento*, fatta eccezione per alcuni allievi che avevano già raggiunto il livello B2, mentre pochi altri solo il livello A2.

Il tempo previsto per la realizzazione del progetto di traduzione è stato di complessive 200 ore spalmate su due anni scolastici, come previsto dalla normativa sull'Alternanza. Tale monte ore ha riguardato:

- attività di formazione curricolare ed extracurricolare;
- attività di traduzione;
- monitoraggio in itinere;
- modalità di ricaduta finale, in termini di acquisizione delle abilità e competenze definite come obiettivi del progetto.

La metodologia messa in atto è stata quella del *cooperative learning*, cui si è fatto cenno in precedenza. Per avviare l'attività ogni gruppo ha ricevuto come compito la comprensione dell'*incipit* del romanzo, a cui è seguita una prima discussione sulle possibili difficoltà di traduzione. Le criticità emerse sono state le seguenti:

a.) difficoltà di carattere lessicale:

- necessità di uniformare la traduzione di termini ricorrenti nel romanzo;
- resa del linguaggio giovanile;
- termini culturalmente connotati;

b.) differenze di carattere morfosintattico:

- uso del pronome soggetto in italiano;
- uso dei tempi, soprattutto in relazione alla scelta tra imperfetto e passato remoto nella resa del *Präteritum*;

c.) differenze di carattere testuale:

- struttura della frase;
- uso dei deittici.

3.3. Modalità di lavoro

Prima di dare inizio alle attività, si sono effettuati alcuni incontri di formazione tenuti da una traduttrice professionista (tutor esperto), finalizzati ad illustrare agli studenti le strategie e tecniche di traduzione. Nel corso dei lavori, si sono mantenuti i contatti con l'esperta, a cui gli studenti si sono rivolti per porre domande, chiedere consigli, sottoporre le prime proposte di traduzione.

La classe è stata quindi divisa in gruppi eterogenei per competenze linguistiche, ad ognuno dei quali è stato assegnato un numero di pagine del romanzo da tradurre. Particolarmente curata è stata l'analisi del testo in tutti i suoi vari aspetti, semantico, stilistico, del lessico, del registro, dell'impiego di determinati lessemi propri del linguaggio giovanile e dell'andamento sintattico dei periodi.

Altro aspetto preso in considerazione è stato l'uso degli strumenti di supporto, sia cartacei (dizionari bilingui e monolingui) sia digitali⁹ (dizionari online e piattaforme di traduzione come *Reverso*). Durante le lezioni si è effettuata una attenta riflessione sulle potenzialità dei *software* di traduzione, senza dubbio validi "attrezzi" per rendere più rapido il lavoro, ma da considerare sempre come complementari e non sostitutivi dell'attività di traduzione, data l'impossibilità di trasmettere le sfumature di significato ovvero le connotazioni culturali che solo il professionista può garantire.¹⁰

3.4. Esempi di proposte di traduzione

Si è detto delle criticità affrontate nel corso del progetto. A titolo di esempio se ne presentano qui alcune, insieme alle soluzioni traduttive proposte.

a) Lessico

Der Wagen kam rechter Hand von Chris von der Autobahn über die höher liegende Böschung, die ihn wie eine Sprungschanze in die Luft katapultierte. (2012:13)

La prima traduzione della frase qui in esame è stata: "La macchina arrivò dall'autostrada alla destra di Chris sulla parte più alta della scarpata che come un trampolino la catapultò nel vuoto". Scarpata o pendio sono infatti le traduzioni della parola *Böschung*, così come presenti nei dizionari. La difficoltà è consistita nel rendere l'espressione *höher liegend*. In questa come in altre occasioni è stata utile la ricerca di immagini per visualizzare il significato profondo del termine. Tramite questa tecnica si è tentato di trovare lessemi della L1 che meglio esprimessero la sfumatura di significato. Nel caso in questione è stata scelta la parola "terrapieno" che nel Dizionario De Mauro è definita come "grande quantità di terra ammassata in modo da sostenersi da sola", definizione questa che meglio rende l'idea di altezza, non presente nella parola scarpata che rimanda invece semplicemente ad un piano inclinato. La traduzione definitiva è stata quindi: "La macchina arrivò alla destra di Chris dall'autostrada, dall'alto del terrapieno

⁹ Si precisa che negli anni 2017-2018, periodo in cui è stato realizzato il progetto, l'intelligenza artificiale non era ancora diventata uno strumento di lavoro di grande diffusione.

¹⁰ Cfr. a questo proposito il contributo di Sabine Brier in questo fascicolo.

che come una rampa di lancio la catapultò in aria”. Si noti che “rampa di lancio” ha sostituito la prima opzione (trampolino).

b) Linguaggio giovanile

Trattandosi di un romanzo per ragazzi, numerose sono state le espressioni del linguaggio giovanile, con le quali ci si è dovuti confrontare. Se ne indicherà qualcuna a titolo esemplificativo:

- *Von wegen*: le opzioni di traduzione per il tedesco *von wegen* sono state “altro che”, “neanche per sogno” del dizionario online PONS, oppure “col cavolo” o “col cazzo” del dizionario online LEO. La scelta si è indirizzata verso le varianti consigliate da LEO perché più vicine al linguaggio giovanile, tuttavia si è optato per l’espressione “col cavolo” perché ritenuta più vicina al registro linguistico utilizzato dai protagonisti del romanzo.

- *Am Arsch der Welt*: in questo caso si è preferito lasciare invece la forma “in culo al mondo” perché più idonea per indicare il posto lontano e pressoché ghettizzato in cui il protagonista ha dovuto trasferirsi.

- *Klar konnte man hier eins auf die Fresse kriegen*: “Certo, potevi prenderti un pugno sul naso”, è stata questa la scelta finale dopo una discussione sulla parola *Fresse* che avrebbe potuto essere resa con “muso”, più colloquiale rispetto a “naso”. Tuttavia, dal momento che il generico *eins* è stato integrato con il più concreto “pugno”, l’espressione “un pugno sul naso” è stata ritenuta più frequente in italiano e più vicina alla sensibilità del personaggio che la adopera. Da sottolineare anche l’inserimento della virgola nella traduzione italiana, per interrompere la frase e dare maggiore enfasi all’enunciato successivo; l’eliminazione dell’avverbio *hier*, ritenuto ridondante nel contesto; l’uso della seconda persona singolare al posto del pronome indefinito per rendere più incisiva l’espressione.

- *Weihnachten fiel dieses Mal ja auch aus*: il verbo *ausfallen* è stato reso all’inizio con “saltare”, per cui una possibile traduzione era stata “Quest’anno Natale sarebbe saltato”. Il lavoro di gruppo e la riflessione su come si sarebbero espressi dei giovani italiani nel linguaggio quotidiano ha poi avuto come esito “Quell’anno di Natale non se ne parlava proprio”, laddove il dimostrativo “quello” è stato preferito a “questo” in considerazione del contesto semantico e dei rapporti intratestuali.

c.) Termini culturalmente connotati

- *Mensch-ärgere-dich-nicht*: si tratta di un gioco che non è conosciuto in Italia. In un primo tempo si era pensato di far riferimento al più noto “Gioco dell’oca”, trattandosi ugualmente di un passatempo appartenente alla categoria dei cosiddetti giochi di percorso, ma si è ritenuto successivamente che inserire un elemento lontano dal contesto geografico sarebbe stata una forzatura e si è optato per un generico “gioco da tavolo”.

- *Hausarrest*: il termine tedesco ha una valenza semantica più forte dell’italiano “essere in castigo” o “essere in punizione”. Tuttavia, non è stato possibile trovare in italiano una parola esattamente corrispondente al concetto di divieto di uscire di casa imposto dai genitori, dal momento che l’espressione “arresti domiciliari” si carica di un contenuto coercitivo

di gran lunga maggiore rispetto al termine tedesco. Pertanto la soluzione prescelta è stata quella dell'essere in castigo e del rimanere chiuso in casa per decisione dei genitori e non di un giudice.

c) Aspetti di carattere morfo-sintattico: uso dei tempi

La principale difficoltà in relazione alla scelta dell'uso dei tempi ha riguardato la traduzione del *Präteritum*. Si è cercato di volta in volta di capire se si trattasse della descrizione di una situazione ovvero di un'azione durativa (casi in cui in italiano si usa l'imperfetto) o piuttosto del susseguirsi di azioni puntuali, condizione che richiede il passato remoto. Di seguito un esempio:

Und als Chris in den Wald eintauchte, war das wie eine Befreiung: keine Häuser, keine Straßen, keine Menschen mehr. Als könnte er wirklich davonlaufen. Auf einmal war er allein auf der Welt – in diesem düster-nebligen Wald, wo ihn nichts an seinen Alltag erinnerte. Außer der Schnee. Und das monotone Rauschen der Autobahn, das sich einfach nicht ausblenden ließ, wie das Hintergrundgeräusch von einem alten Radio. (2012:12)

La prima proposta di traduzione è stata la seguente:

“E quando Chris si immerse nel bosco fu come una liberazione: niente case, niente strade e assolutamente nessuno. Come se potesse davvero scappare. Di colpo era da solo nel mondo, in quella foresta cupa, dove si poteva dimenticare la vita quotidiana. A parte la neve. E il ronzio monotono dell'autostrada, che non si interrompeva mai, come il rumore di sottofondo di una vecchia radio.”

Come si vede, è stato scelto il passato remoto per i verbi *eintauchte*, *war*, *erinnerte*, che si riferiscono ad azioni puntuali, mentre si è scelto l'imperfetto per *ließ*, riferito appunto ad una circostanza che dura nel tempo. Nella prima proposta di traduzione è stata tralasciata la particella modale *einfach*, ma proprio per cercare di rendere anche nel testo italiano l'intenzione comunicativa del parlante, si è aperta la discussione su possibili alternative. Questa la soluzione trovata:

“E quando si immerse nel bosco fu come una liberazione: niente più case, niente più strade e niente più gente. Come se potesse davvero scappare. Di colpo si ritrovò completamente solo in quella foresta fosca e nebbiosa, dove niente gli ricordava la vita di tutti i giorni. A parte la neve. E il ronzio monotono dell'autostrada, che non si riusciva mai a far smettere, come il rumore di sottofondo di una vecchia radio.”

La particella *einfach* del testo tedesco è stata resa ricorrendo all'inserimento del verbo “riuscire” in forma negativa che sottolinea l'evidenza della situazione di cui si parla e l'impossibilità di cambiarla. Nel processo di revisione della prima proposta di traduzione sono intervenuti ulteriori cambiamenti, quali l'ellissi del soggetto all'inizio del paragrafo, l'inserimento e la ripetizione dell'avverbio “più” per conferire maggiore enfasi, la sostituzione dell'espressione “era da solo al mondo” con “si ritrovò completamente solo”. Si è ritenuto, inoltre, di precisare la caratterizzazione della foresta come percepita dal parlante usando due aggettivi (fosca e nebbiosa) che esprimono anche il coinvolgimento emotivo del personaggio.

4 Conclusioni

Gli esempi di difficoltà incontrate nel progetto di traduzione del romanzo non sono assolutamente da considerarsi esaustivi dei ragionamenti condotti in classe, riguardanti sia le scelte linguistiche sia la dimensione interculturale. I riferimenti alla cultura tedesca presenti nel testo hanno permesso alle studentesse e agli studenti di mettere a fuoco elementi di abitudini e comportamenti diversi dai propri, che, pur se riferiti a personaggi fittizi, si sono rivelati, comunque, espressione di una realtà socio-culturale diversa dalla propria. Particolarmente stimolante è stato il confronto tra le diverse soluzioni proposte nei lavori di gruppo che hanno contribuito a potenziare la riflessione sulla lingua, la consapevolezza linguistica e culturale (Byram 2012), nonché la ricaduta in termini di competenza comunicativa e interculturale.

In conclusione, si può affermare che l'esperienza svolta abbia raggiunto gli obiettivi che ci si era prefissati. Il *feedback* ricevuto ha messo in evidenza l'arricchimento derivato dalla fruizione non passiva di un testo, come quella richiesta appunto dalla traduzione. Studentesse e studenti si sono appassionati al lavoro con grande entusiasmo, sono “entrati nel testo” con la freschezza e l'immediatezza del loro linguaggio quotidiano, riuscendo così a rendere in modo efficace lo stile della narrazione. Ed infine, a coronamento del progetto, la casa editrice Pelledoca,¹¹ grazie al supporto dell'esperta che ha coadiuvato e revisionato l'intera traduzione, ha mostrato interesse per la proposta e ha pubblicato il romanzo. Sugli scaffali delle librerie è giunta, quindi, la versione italiana di *Jackpot – un thriller per ragazzi tradotto dai ragazzi*. Sperimentare allora percorsi innovativi, che però affondano le loro radici in pratiche talvolta ritenute obsolete, può risultare, dunque, stimolante per l'insegnante, ma sicuramente anche per gli studenti, e rappresentare un obiettivo forse ambizioso ma anche di successo.

Bibliografia

Beacco, J. et al., 2016, “Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale”, in *Italiano Lingua Due*, 8/2, online <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/8261/7882> [30.08.2024].

Butzkamm, W., 2019, Was ist “Aufgeklärte Einsprachigkeit?”, <https://fremdsprachendidaktik.de/verschiedenes/was-ist-aufgeklaerte-einsprachigkeit> [30.09.2024].

Byram, M., 2012, “Language awareness and (critical) cultural awareness – relationships, comparisons and contrasts”, in *Language Awareness*, 21(1–2), pp. 5-13, online <https://doi.org/10.1080/09658416.2011.639887> [30.09.2024].

Consiglio d'Europa, 2020, *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue – Volume complementare* (traduzione italiana, a cura di Monica Barsi, Edoardo Lugarini e Anna Cardinaletti, Università degli Studi di Milano, *Italiano Lingua Due*, www.italianolingua2.unimi.it) [30.08.2024].

Consiglio d'Europa, 2010, *Recommendation CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe - Charter on Education for Democratic Citizenship*

¹¹ Pelledoca editore (Milano) è una casa editrice per ragazzi specializzata in *thriller*, *noir* e mistero.

and Human Rights Education, www.coe.int/t/dg4/education/edc/Charter/Charter_EN.asp [30.09.2024].

Council of Europe, 2018, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment - Companion Volume with New Descriptors*, online <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> [30.08.2024].

Crudu, M. I., 2011, “Das Kulturem als perilinguistische Vorstellung im Übersetzungsakt. Am Beispiel eines Romans von Aglaja Veteranyi”, in *Germanistische Beiträge*, 29, Lehrstuhl für Germanistik an der Lucian-Blaga-Universität Sibiu/Hermannstadt (Hrsg.), pp. 210-225, <https://uniblagu.eu/wp-content/uploads/2016/03/29.3.3.pdf> [20.08.2024].

Gudjons, H., 2008, *Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung, Selbsttätigkeit, Projektarbeit*. 7., aktualisierte Aufl., Bad Heilbrunn, Klinkhardt.

Knösel, S., 2018, *Jackpot – Chi sogna, perde*, Milano, Pelledoca.

Knösel, S., 2012, *Jackpot – Wer träumt, verliert*, Weinheim Basel, Beltz & Gelberg.

Königs, F., 2004, “Quel che fa la mente non può impedirlo la lezione: il ruolo della traduzione nell’insegnamento delle lingue straniere”, in Paul Kroker, Bruno Osimo (a cura di), *Tradurre non è interpretare – Atti del Convegno “Traduzione e riforma universitaria”*, Milano, Alinea editrice, pp. 134-143.

Königs, F., 2000, “Übersetzen im Deutschunterricht? Ja, aber anders!“, in *Fremdsprache Deutsch*, Heft 23-2000, pp. 5-13, Stuttgart, Klett.

Kramsch, C., 2023, “Re-imagining Foreign Language Education in a Post-COVID-19 World”, in Christiane Lütge, Thorsten Merse, Petra Rauschert (eds.), *Global Citizenship in Foreign Language Education*, New York, Routledge, pp. 15-40.

Ministero dell’Istruzione e del Merito, *Legge 107/2015- Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*, <https://www.istruzione.it/alternanza/allegati/NORMATIVA%20ASL/LEGGE%20107%20DE L%202015.pdf> [30.08.2024].

Oksaar, E., 1988, *Kulturemtheorie. Ein Beitrag zur Sprachverwendungsforschung*, Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht.

Simon, U., 2012, “Reden ist Silber, Schweigen ist Gold. Zur Vermittlung von Phrasemen im DaF-Unterricht”, in Ulrike Reeg, Pasquale Gallo, Sandro M. Moraldo (Hrsg.), *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht – Zur Theorie und Praxis eines Lerngegenstandes*, Münster, Waxmann, pp. 121-144.

Slavin, R. E., 2013, “Cooperative Learning and Achievement: Theory and Research”, in William Reynolds, Gloria E. Miller, Irving B. Weiner (eds.), *Handbook of Psychology, Vol. 7, Educational Psychology*, Hoboken, New Jersey, John Wiley and Son Inc., pp. 179-198.

Sitografia

Dizionario Italiano De Mauro, <https://dizionario.internazionale.it/> [30.09.2024].

Dizionario online LEO, <https://dict.leo.org/tedesco-italiano/> [30.09.2024].

Dizionario online PONS, <https://it.pons.com/> [30.09.2024].