

L'ANALISI LINGUISTICA E LETTERARIA

FACOLTÀ DI SCIENZE LINGUISTICHE E LETTERATURE STRANIERE
UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

2

ANNO XXVIII 2019

MARE PVNICVM.

MARE IBIEV.

EDUCATT - UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

L'ANALISI
LINGUISTICA E LETTERARIA

FACOLTÀ DI SCIENZE LINGUISTICHE
E LETTERATURE STRANIERE

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

2

ANNO XXVIII 2019

PUBBLICAZIONE QUADRIMESTRALE

L'ANALISI LINGUISTICA E LETTERARIA
Facoltà di Scienze Linguistiche e Letterature straniere
Università Cattolica del Sacro Cuore
Anno XXVIII - 2/2019
ISSN 1122-1917
ISBN 978-88-9335-545-2

Comitato Editoriale

GIOVANNI GOBBER, Direttore
MARIA LUISA MAGGIONI, Direttore
LUCIA MOR, Direttore
MARISA VERNA, Direttore
SARAH BIGI
ELISA BOLCHI
GIULIA GRATA
CHIARA PICCININI
MARIA PAOLA TENCHINI

Esperti internazionali

THOMAS AUSTENFELD, Université de Fribourg
MICHAEL D. AESCHLIMAN, Boston University, MA, USA
ELENA AGAZZI, Università degli Studi di Bergamo
STEFANO ARDUINI, Università degli Studi di Urbino
GYÖRGY DOMOKOS, Pázmány Péter Katolikus Egyetem
HANS DRUMBL, Libera Università di Bolzano
JACQUES DÜRRENMATT, Sorbonne Université
FRANÇOISE GAILLARD, Université de Paris VII
ARTUR GAŁKOWSKI, Uniwersytet Łódzki
LORETTA INNOCENTI, Università Ca' Foscari di Venezia
VINCENZO ORIOLES, Università degli Studi di Udine
GILLES PHILIPPE, Université de Lausanne
PETER PLATT, Barnard College, Columbia University, NY, USA
ANDREA ROCCI, Università della Svizzera italiana
EDDO RIGOTTI, Università degli Svizzera italiana
NIKOLA ROSSBACH, Universität Kassel
MICHAEL ROSSINGTON, Newcastle University, UK
GIUSEPPE SERTOLI, Università degli Studi di Genova
WILLIAM SHARPE, Barnard College, Columbia University, NY, USA
THOMAS TRAVISANO, Hartwick College, NY, USA
ANNA TORTI, Università degli Studi di Perugia
GISÈLE VANHESE, Università della Calabria

*I contributi di questa pubblicazione sono stati sottoposti
alla valutazione di due Peer Reviewers in forma rigorosamente anonima*

© 2019 EDUCatt - Ente per il Diritto allo Studio universitario dell'Università Cattolica
Largo Gemelli 1, 20123 Milano | tel. 02.7234.2235 | fax 02.80.53.215
e-mail: editoriale.dsu@educatt.it (*produzione*); librario.dsu@educatt.it (*distribuzione*)
web: www.educatt.it/libri

Redazione della Rivista: redazione.all@unicatt.it | *web:* www.analisinguisticaeletteraria.eu

Questo volume è stato stampato nel mese di dicembre 2019
presso la Litografia Solari - Peschiera Borromeo (Milano)

INDICE

L'umorismo nella traduzione in spagnolo de <i>Il gioco delle tre carte</i> di Marco Malvaldi <i>Sonia Bailini</i>	7
“Drink wine, not labels”: A lexicologist’s insight into ‘Super Tuscans’ <i>Cristiano Furiassi</i>	29
Manipolazioni del discorso e trasmissione dei saperi <i>Contributi linguistici, letterari e glottodidattici</i>	
Introduzione <i>Maurizia Calusio – Silvia Gilardoni</i>	47
<i>In memoriam</i> Cristina Bosisio <i>Bona Cambiaghi</i>	51
<i>Толковый словарь как манипулятивный текст</i> <i>Elena Bulygina – Tat’jana Tripol’skaja</i>	53
La manipolazione nell’editoria sovietica: il caso di Il’ja Sel’vinskij <i>Anna Krasnikova</i>	75
Processi manipolativi nella Russia post-sovietica: verso la creazione di una nuova immagine del nemico <i>Valentina Nosedà</i>	89
La manipolazione nascosta nei segnali discorsivi <i>ведь</i> e <i>же</i> usati come attivatori di presupposizione <i>Nataliya Stoyanova</i>	105
Parola corrotta e cura della parola: c’è scampo dalla dinamica manipolatoria? <i>Sarah Bigi</i>	123
La censura in Cina e il modello del Genitore Premuroso: analisi di un corpus <i>Nazarena Fazzari</i>	137

Le domande orientate e retoriche in cinese: strumento persuasivo o manipolatorio? <i>Chiara Piccinini</i>	153
Rewriting Italian social issues in English translation: Renée Reggiani and her impact on children's literature in the 1960s <i>Claudia Alborghetti</i>	171
Umorismo tabù, traduzione audiovisiva e manipolazione testuale: quale testo per il pubblico italiano? <i>Laura Anelli</i>	185
“Das Stück könnte auch ‘Sprechfolterung’ heißen”. La manipolazione linguistica nel Kaspar di Peter Handke e gli albori del teatro postdrammatico <i>Gloria Colombo</i>	207
Gestione del discorso e mediazione dei saperi in classe CLIL <i>Silvia Gilardoni</i>	221
CLIL and educational change. What CLIL teaches us about (language) learning <i>Piet van de Craen</i>	245
Indice degli Autori	257

In ricordo di Cristina Bosisio

L'UMORISMO NELLA TRADUZIONE IN SPAGNOLO DE *IL GIOCO DELLE TRE CARTE* DI MARCO MALVALDI

SONIA BAILINI

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE – MILANO

Obiettivo di questo contributo è l'analisi della trasposizione dell'effetto umoristico nella traduzione in spagnolo de *Il gioco delle tre carte* (2008) di Marco Malvaldi. L'articolo è strutturato in tre parti: nella prima si delinea la cornice teorica che fornisce i criteri di analisi per la traduzione dell'umorismo, nella seconda vengono evidenziate le tipologie di umorismo che caratterizzano i testi di Malvaldi e nella terza si osservano le tecniche traduttive utilizzate per mantenere l'effetto umoristico del testo originale.

The aim of this paper is to observe how the humorous effect has been translated in the Spanish version of the novel *Il gioco delle tre carte* (2008) by Marco Malvaldi. The article is organised in three parts: in the first one, the theoretical framework for the translation of humour is outlined, in the second one the types of humour that characterize Malvaldi's texts are illustrated and in the third one the translation techniques used to maintain the humorous effect of the original text are analysed.

Keywords: Humour translation, Italian-Spanish translation, Marco Malvaldi

1. *La traduzione dell'umorismo: una questione seria*

Anche se esistono *humour universals*, come per esempio l'avarizia e l'ottusità, i luoghi comuni su cui si basa l'umorismo sono culturalmente connotati, poiché "the concept of what people find funny appears to be surrounded by linguistic, geographical, diachronic, socio-cultural and personal boundaries"¹. Pertanto, come afferma Siurana, "el humor es universal pero arraigado en lo local" ed è ciò che permette di criticare un gruppo, una società, un paese come se lo si vedesse da fuori, prendendone le distanze:

Es una forma de antropología social crítica, que desmitologiza lo exótico e invierte la noción del sentido común que tenemos en nuestra sociedad. El humor es una práctica que nos da una perspectiva extraña de nuestras prácticas. Nos deja ver el mundo como si hubiéramos llegado de otro planeta. El cómico es el antropólogo de nuestras monótonas vidas cotidianas².

¹ D. Chiaro, *The Language of Jokes: Analyzing Verbal Play*, Routledge, London/New York 1992, p. 5.

² J.C. Siurana, *Ética del humor y diversidad cultural*, "Dilemata", 6, 2014, 15, pp. 215-231.

Per poter cogliere l'umorismo di un testo è fondamentale che mittente e destinatario condividano lo stesso senso dello *humour*, che è determinato in parte da caratteristiche individuali proprie degli interlocutori e in parte dalla conoscenza condivisa del contesto socioculturale a cui esso fa riferimento. Se consideriamo la traduzione come un'attività di mediazione culturale, queste variabili sono ciò che rendono particolarmente complessa la trasposizione dell'effetto umoristico.

Come segnalano vari autori³, l'umorismo è oggetto di studio di varie discipline – filosofia, psicologia, letteratura, linguistica e traduttologia – le cui prospettive ne offrono una visione variegata, che è fondamentale per comprendere appieno i meccanismi che lo regolano e individuare le modalità espressive che meglio permettono di trasferirne il senso.

In ambito filosofico e psicologico si sono sviluppate tre linee interpretative:

- la teoria della superiorità, secondo cui si ride dei difetti e delle debolezze altrui perché si pensa che, in una determinata situazione, si agirebbe meglio del soggetto bersaglio della burla;
- la teoria dell'incongruenza, secondo cui l'effetto comico è suscitato da un'azione o una situazione imprevista non conforme a ciò che ci si aspetterebbe;
- la teoria dell'umorismo come sollievo, secondo cui il riso smorza la tensione nervosa dovuta allo stress o allo sforzo e contribuisce a ristabilire l'equilibrio psico-fisico⁴.

Le teorie che studiano la rappresentazione dell'umorismo nei testi letterari considerano la letteratura come la superficie su cui si proietta il *sense of humour* tipico di una determinata cultura. Hernández Guerrero lo definisce un procedimento creativo che si fonda sul paradosso: “el humor es, sobre todo, una lectura paródica de la vida; es una manera de distanciarnos de los problemas que nos acucian; es una forma de desacralizar, mediante la fuerza disolvente de la risa, la irracionalidad de las convenciones sociales”⁵. La letteratura umoristica, quindi, ha una funzione sociale perché non solo aiuta a liberare le tensioni represses e ad alleggerire lo spirito, ma stimola anche, attraverso la caricatura, a guardare ai propri difetti con maggior consapevolezza⁶. Su questa linea, Critchley sostiene che l'umorismo non è mai rivolto a una vittima specifica, ma contiene sempre una critica verso noi stessi e la società a cui apparteniamo. Non si tratta, dunque, di una questione personale, poiché nessuno può risentirsi se si ride di un difetto condiviso da milioni di persone; al contrario, la critica dovrebbe attivare quella consapevolezza che ci spinge, come membri di una comunità, a correggere il vizio oggetto della burla. Infatti, quando si ridicolizza un vizio sociale si fa leva su qualcosa che ci identifica come parte di una società, evidenziando

³ D. Chiaro, *Foreword. Verbally Expressed Humor and translation: An overview of a neglected field*, “Humor”, 18, 2005, 2, pp. 135-145. B. Santana López, *La traducción del humor no es cosa de risa: un nuevo estado de la cuestión*, in *II AIETI. Actas del II Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación*, M.L. Romana García ed., AIETI, Madrid 2005, pp. 834-851. J.J. Martínez Sierra – P. Zabalbeascoa Terrán, *El humor como sintoma de la innovación en la investigación traductológica*, “MonTI”, 9, 2017, pp. 29-48.

⁴ R. Troncon, *Dentro lo humor. Lo spazio cognitivo del comico*, “I castelli di Yale online”, 5, 2017, 2 pp. 339-365.

⁵ J.A. Hernández Guerrero, *El humor: un procedimiento creativo y recreativo*, in *Literatura y humor. Estudios teórico-críticos*, U. Lada Ferreras – A. Arias-Cahero Cabal ed., Universidad de Oviedo, Oviedo 2010, pp. 43-56.

⁶ *Ibid.*, pp. 52-53.

che non siamo quello che vorremmo essere⁷. Hösle sostiene che è importante riconoscere che il soggetto della burla non è, in fondo, tanto diverso da noi. Il riso, dunque, scaturisce anche da una identificazione con la vittima, dal riconoscere che anche noi potremmo avere alcuni dei suoi difetti⁸.

I procedimenti letterari che suscitano ilarità sono principalmente tre:

- il paradosso, determinato dall'incongruenza tra ciò che si dice e ciò che si fa, vale a dire dal contrasto tra aspirazioni e desideri da un lato e fatti e comportamenti dall'altro;
- l'iperbole, che si manifesta attraverso l'esagerazione, la sproporzione, la distorsione di tratti fisici, psicologici, morali e comportamentali;
- l'ironia, che, nella sua accezione più elementare, consiste nel dire una cosa per affermare il contrario di essa, anche se la definizione categorica di ironia come opposizione tra significato intenzionale e significato letterale è riduttiva, perché può essere generata senza necessariamente esprimere il contrario di quanto si dice, bensì minimizzando o iperbolizzando⁹. Muecke la definisce come un atteggiamento nei confronti della vittima – che può andare dal distacco più assoluto al più alto grado di solidarietà e identificazione con essa –, nei confronti del destino della vittima (trionfo o sconfitta) e nei confronti della realtà in cui quest'ultima è immersa (se l'osservatore considera la realtà come riflesso del suo sistema di valori)¹⁰.

Infine, in campo linguistico e traduttologico l'umorismo è stato analizzato da tre prospettive: la *General Theory of Verbal Humour* (GTVH) di Attardo e Raskin (1991) e Attardo (1994)¹¹, che è uno degli approcci più approfonditi sui meccanismi dell'umorismo verbale; la Teoria della Pertinenza e la Linguistica Cognitiva¹². La GTVH, inizialmente applicata allo studio delle barzellette, sostiene che l'effetto umoristico di un testo dipende dall'attivazione di una serie di meccanismi (*knowledge resources: script opposition, logical mechanism, situation, target, narrative strategy and language*) che favoriscono, nel destinatario, la percezione dell'incongruenza e lo inducono a coglierne il senso. La Teoria della Pertinenza considera l'umorismo come il risultato della ricerca della pertinenza di un messaggio attraverso l'elaborazione di inferenze che permettano di interpretare l'incongruenza che genera l'effetto comico. Infine, la Linguistica Cognitiva considera l'umorismo come

⁷ S. Critchley, *Humor*, Il nuovo melangolo, Genova 2004.

⁸ V. Hösle, *Woody Allen. Filosofia del humor*, Tusquets, Barcelona 2002, p. 31.

⁹ S. Attardo, *Intentionality and irony*, in *Irony and Humor: From pragmatics to discourse*, L. Ruiz Gurillo – M.B. Alvarado Ortega ed., John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2013, pp. 39-57.

¹⁰ Muecke (1982) citato in G. Caprara, *El tratamiento del humor y de la ironía en la traducción editorial de español a italiano: estudio de caso*, in *Tradução e interpretação na sociedade do conhecimento: III Jornadas Internacionais de Tradução na Universidade de Évora*, E. Ortega Arjonilla – O. Gonçalves – M.J. Marçalo ed., Atrio, Granada/Évora 2010, pp. 157-180.

¹¹ S. Attardo – V. Raskin, *Script theory revis(it)ed: joke similarity and joke representation model*, "Humor", 4, 1991, 3/4, pp. 293-347; S. Attardo, *Linguistic Theories of Humor*, Mouton de Gruyter, Berlin/New York 1994.

¹² L. Ruiz Gurillo – M.B. Alvarado Ortega, *The pragmatics of irony and humor*, in *Irony and Humor: From pragmatics to discourse*, pp. 1-14.

una componente che riflette, attraverso un uso creativo del linguaggio, la struttura delle esperienze umane.

In questo contributo è stato adottato l'approccio pragmalinguistico di Hickey¹³, sviluppato in ambito traduttologico sulla linea delle teorie di matrice pragmatica (GTVH e Teoria della Pertinenza), al quale è stato associato il metodo binario di analisi testuale proposto da Zabalbeascoa¹⁴. Hickey parte dal principio che ciò che determina l'umorismo è l'implicatura che il destinatario di un testo umoristico elabora quando percepisce una incongruenza. Quest'ultima, quindi, è subordinata al concetto di adeguatezza intesa come comportamento coerente in una determinata situazione. Un atteggiamento, una risposta, un'azione volutamente incongruenti, inadeguati, stridenti con quanto ci si aspetterebbe violano il principio di adeguatezza e possono suscitare ilarità. Hickey riconosce, naturalmente, che ci possono essere incongruenze involontarie (i.e. le *gaffes*) e che alcune possono risultare addirittura offensive, ma nell'elaborazione del suo modello di analisi si riferisce solo a quelle che hanno una chiara funzione umoristica. Su questa linea Rodríguez Rosique evidenzia che quando l'effetto umoristico è determinato da enunciati ironici siamo di fronte a una violazione volontaria della massima di qualità di Grice: infatti, il principio di cooperazione e quello di pertinenza spingono il destinatario a dare all'enunciato un significato che va oltre quello letterale, tenendo conto del contesto di emissione ed entrando, pertanto, in sintonia con l'emittente in una sorta di accordo reciproco di inversione e trasgressione delle massime conversazionali¹⁵. In altre parole, l'effetto umoristico è un atto linguistico perlocutivo determinato da una violazione volontaria del principio di adeguatezza comunicativa.

Hickey identifica tre tipologie di umorismo:

- quello che si basa su *humour universals*;
- quello vincolato a una società o a una cultura;
- quello derivante da elementi linguistici.

Il primo tipo di umorismo è il più facile da tradurre, anche se in alcuni casi è necessario ricorrere a tecniche di adattamento affinché l'effetto umoristico risulti più naturale nella traduzione. Il secondo e il terzo tipo di umorismo possono invece presentare alcune difficoltà perché sono determinati da elementi culturali e linguistici che non sempre hanno un equivalente nella lingua della traduzione: tali aspetti includono schemi cognitivi non condivisi, riferimenti a persone, luoghi, eventi non noti al pubblico della cultura di arrivo e battute basate su giochi di parole o su espressioni idiomatiche. Hickey critica l'adozione della tecnica di esplicitazione (sia nel testo che in nota alla traduzione) poiché neutralizza l'effetto umoristico; suggerisce, invece, una ricontestualizzazione, vale a dire la sostituzione

¹³ L. Hickey, *Una aproximación pragmalingüística a la traducción del humor*, in *Aproximaciones a la traducción*, L. Hickey – A. Gil de Carrasco ed., Instituto Cervantes, 1999 <https://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/hickey.htm> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

¹⁴ P. Zabalbeascoa, *Humor and Translation: an Interdiscipline*, "Humor", 18, 2005, 2, pp. 185-207.

¹⁵ S. Rodríguez Rosique, *The power of inversion. Irony, from utterance to discourse*, in *Irony and Humor: From pragmatics to discourse*, pp. 17-38.

del testo nella lingua di arrivo, se necessario anche con uno completamente diverso, purché si mantenga l'effetto umoristico che contraddistingue il testo di partenza. Come puntualizza Ponce Márquez, non si tratta di venir meno al principio di fedeltà del traduttore, bensì di garantire che il destinatario possa apprezzare l'intenzione umoristica del testo originale, anche se ciò comporta una sostituzione totale del testo di partenza: in altre parole, si tratta di una tecnica di compensazione¹⁶. Hickey propone, dunque, un'equivalenza pragmatica che permetta di preservare, nel testo di arrivo, la forza perlocutiva che l'atto verbale umoristico ha nel testo di partenza. Il traduttore, quindi, non dovrà limitarsi a chiedersi 'che cosa dice il testo' (forza locutiva) e 'che atto linguistico compie' (forza illocutiva), bensì 'che effetto produce nel lettore e quali sono gli elementi linguistici che contribuiscono a creare questo effetto' (forza perlocutiva). Naturalmente, la ricerca dell'equivalenza pragmatica non esclude a priori la traduzione letterale o l'adattamento: ciò che importa è il mantenimento dell'effetto umoristico.

Per uno studio più approfondito dei criteri di traduzione adottati da Gentile Vitale per la trasposizione dell'umorismo de *Il gioco delle tre carte* sono state applicate anche le due procedure complementari di analisi testuale proposte da Zabalbeascoa¹⁷. Pertanto, in primo luogo sono state identificate e classificate le tipologie di umorismo presenti nel testo di partenza e, successivamente, si è cercato di comprendere quali sono stati i criteri di priorità seguiti dal traduttore per la loro trasposizione. Tali criteri, infatti, permettono di soppesare la rilevanza che determinati tratti umoristici hanno nel testo di partenza per stabilire in che misura e con quali tecniche trasporli nel testo di arrivo. Nei romanzi di Malvaldi è stato possibile individuare sei delle numerose tipologie di umorismo classificate da Zabalbeascoa:

- non-restrittive, in cui riferimenti culturali e *humor universals* sono comuni sia alla comunità linguistica italoфона che ispanofona;
- restrittive, per la presenza, nel testo di partenza, di elementi umoristici che non verrebbero colti dal pubblico del testo di arrivo a causa della mancanza di un terreno di conoscenze e riferimenti culturali e linguistici condivisi;
- implicite, in cui l'elemento umoristico rischia o di non essere colto dal traduttore o di essere reso esplicito nella traduzione, neutralizzando in entrambi i casi l'effetto umoristico del testo originale;
- tipiche di un gruppo sociale o di una comunità linguistica;
- giochi di parole e battute di spirito;
- figure retoriche.

Una volta effettuata la mappatura delle tipologie di umorismo presenti nel testo di partenza, si è cercato di comprendere quali di esse sono state considerate prioritarie e quali secondarie: tale decisione è vincolata da un lato al grado di importanza che ciascuna tipologia assume nel testo e, dall'altro, alle restrizioni linguistiche che alcune tipologie di umorismo

¹⁶N. Ponce Márquez, *Los conceptos de fidelidad y literalidad en la traducción de pasajes humorísticos*, "Entreculturas", 5, 2013, pp. 37-54.

¹⁷P. Zabalbeascoa, *Humor and Translation: an Interdiscipline*, pp. 185-207.

impongono. Inoltre, quando si tratta di trasferire lo *humour*, il traduttore stesso rappresenta una ulteriore variabile del processo di traduzione:

Furthermore, humour is very much in the eyes and ears of the beholder, thus the reproduction of Verbally Expressed Humour (VEH) into another language depends on a number of variables mainly regarding the translator's personality, which range from whether or not they generally have a good sense of humour to the mood they are in while translating. Furthermore, a translator may well recognize VEH in a text, but find it distasteful¹⁸.

Sulla stessa linea, Martínez Sierra e Zabalbeascoa Terrán puntualizzano che “se podría esperar de quien traduce que sepa apreciar el humor del texto de partida y que pueda (re)producir el humor en el texto traducido, para lo cual le hará falta un sentido del humor de doble perfil”¹⁹. Anche Caprara, oltre a evidenziare l'efficacia delle tecniche di adattamento e ricontestualizzazione, insiste sulla capacità creativa del traduttore:

no se trata de sacrificar toda referencia a los nombres, a los argot, a los juegos de palabras o a todos aquellos elementos culturales específicos, sino de cambiarlos por elementos que resultan propios de la cultura de llegada. Y en esto se mide la capacidad del traductor y sus conocimientos lingüísticos. Todo traductor, como todo artista, como todo novelista, mide su capacidad creadora en cada página, en cada creación, en cada renglón de su producción²⁰.

In sostanza, nella traduzione dell'umorismo, più che in ogni altro tipo di traduzione, il traduttore è chiamato a privilegiare l'aspetto pragmatico del testo piuttosto che quello più strettamente semantico, poiché l'obiettivo principale è suscitare, nel lettore del testo di arrivo, lo stesso effetto umoristico presente nel testo di partenza, anche a costo di modificare il riferimento culturale o di sostituire il testo di un gioco di parole o di una battuta di spirito. In riferimento ai romanzi di Malvaldi, Morillas García suggerisce che il traduttore dovrebbe tener conto anche di una serie di relazioni interne ed esterne al testo (tra i personaggi, ma anche tra il testo e il pubblico di lettori) poiché l'umorismo ne è il filo conduttore²¹.

¹⁸ D. Chiaro, *Foreword. Verbally Expressed Humor and translation: An overview of a neglected field*, p. 135.

¹⁹ J.J. Martínez Sierra – P. Zabalbeascoa Terrán, *El humor como síntoma de la innovación en la investigación traductológica*, p. 34.

²⁰ G. Caprara, *El tratamiento del humor y de la ironía en la traducción editorial de español a italiano: estudio de caso*, p. 179.

²¹ E. Morillas García, *Oralidad y narración. Un estudio de caso*, “MonTI”, Special Issue 3, 2016, pp. 55-75.

2. L'umorismo nei 'Delitti del BarLume' di Marco Malvaldi

Il primo romanzo dei 'Delitti del BarLume', *La briscola in cinque*, esce nel 2007 con Sellerio e, ad oggi, la serie consta di sette volumi²² e una raccolta di racconti²³ precedentemente pubblicati in varie antologie. In spagnolo, fino ad ora, sono stati tradotti i primi tre romanzi: *La brisca de cinco*, *El juego de las tres cartas*²⁴ e *El rey de los juegos*²⁵, tutti tradotti da Juan Carlos Gentile Vitale. Anche se in questo contributo, per ragioni di spazio, ci soffermeremo solo sull'analisi della traduzione de *Il gioco delle tre carte*, va ricordato che l'umorismo è la nota comune a tutta la serie; inoltre, essendo il traduttore sempre lo stesso, queste riflessioni possono essere estese anche agli altri romanzi.

Il contesto in cui sono ambientati tutti i delitti della serie è Pineta, un immaginario paese sul litorale toscano tra Pisa e Livorno, e più precisamente un bar, il BarLume appunto, che Massimo, una laurea in matematica appesa al chiodo e un matrimonio finito male alle spalle, ha acquistato grazie a una vincita al Totocalcio. Il BarLume è il luogo di incontro abituale di quattro pettegoli anziani, tra cui il nonno Ampelio, i quali, tra una partita a carte e una di biliardo, la lettura ad alta voce del giornale e l'immane commento ai fatti di cronaca, contribuiscono a risolvere il mistero di un omicidio avvenuto sul territorio.

Il crimine è il pretesto che scatena sia le supposizioni dei vecchietti, il cui dialogo è riprodotto in modo estremamente realistico, sia il monologo interiore di Massimo, infastidito dalla loro presenza ingombrante e, allo stesso tempo, spinto al ragionamento proprio dalle loro insinuazioni, fino a essere ritenuto dagli inquirenti indispensabile per le indagini. I 'Delitti del BarLume' sono quindi ascrivibili al genere giallo ma, come sempre più spesso accade nelle *detective stories* degli ultimi anni, ciò che catalizza l'attenzione del lettore è la rappresentazione del contesto socioculturale in cui si sviluppa la trama. Un contesto in cui, pur trattandosi di delitti, paradossalmente, domina l'umorismo. Un umorismo che, come afferma Porcelli, si fonda su un'ironia scherzosa attraverso una narrazione in cui gli elementi del romanzo giallo sono ridotti ai minimi termini: pochi personaggi, spazi ristretti (il bar, la questura), assenza di scene cruente, nessun tipo di violenza, uno schema tradizionale che, ne *Il gioco delle tre carte* si basa sul principio del 'nascondere ostentando' e, infine, la risoluzione del caso, che risponde a una visione scienziata del reale²⁶.

La forza umoristica dei romanzi di Malvaldi risiede nella capacità espressiva del narratore, nella caratterizzazione dei personaggi e nel loro linguaggio. Come vedremo, è evidente la volontà del narratore di stabilire con il lettore una relazione di complicità, rafforzata proprio dalla presenza dell'umorismo: ridiamo 'con' il narratore e 'con' i personaggi, ma, attraverso la sua voce, ridiamo anche 'di' loro. La descrizione ironica che ce ne fa il narratore onnisciente ci regala un ritratto dei

²² M. Malvaldi, *La briscola in cinque*, 2007; *Il gioco delle tre carte*, 2008; *Il re dei giochi*, 2010; *La carta più alta*, 2012; *Il telefono senza fili*, 2014; *La battaglia navale*, 2016; *A bocce ferme*, 2018, tutti pubblicati da Sellerio, Palermo.

²³ Id., *Sei casi al BarLume*, Sellerio, Palermo 2016.

²⁴ Id., *La brisca de cinco*, Destino, Barcelona 2012; Id., *El juego de las tres cartas*, Destino, Barcelona 2012.

²⁵ Id., *El rey de los juegos*, Círculo de lectores, Barcelona 2013. Nel 2013, per la casa editrice Círculo de lectores, i tre romanzi sono stati ripubblicati in un unico volume.

²⁶ B. Porcelli, *I gialli pisani di Marco Malvaldi*, in *Letteratura e oltre. Scritti in onore di Giorgio Baroni*, Paola Ponti ed., Fabrizio Serra Editore, Pisa/Roma 2012, pp. 647-649.

protagonisti in cui, da un lato emergono immediatamente i tratti fisici, caratteriali ed espressivi che li caratterizzano e, dall'altro, è palpabile la volontà del narratore di ridere 'insieme' al lettore:

Ampelio Viviani, anni 82, ferroviere in pensione, discreto ex ciclista dilettante e incontestato trionfatore della gara di moccoli introdotta (ufficiosamente) all'interno della festa dell'Unità di Navacchio per ventisei anni consecutivi dal 1956, si alza fieramente con l'ausilio del bastone e si dirige garibaldino verso il bar²⁷.

A parlare è stato Aldo, vedovo settantenne di bell'aspetto. Aldo è l'unico rappresentante del quartetto di stagionati giovincelli a non aver ancora ceduto alle lusinghe della pensione [...]. Amante della musica barocca, della letteratura classica e delle donne che respirano, Aldo è attualmente una delle tre o quattro persone viventi in grado di esprimersi in un italiano grammaticalmente corretto, assolutamente privo di anglicismi e decisamente forbito²⁸.

Il terzo uomo che ha parlato [...] è noto agli abitanti di Pineta semplicemente come 'il Del Tacca del Comune' [...]. Il Del Tacca del Comune è un ometto grasso, quasi più largo che alto, che a prima vista può sembrare un po' supponente, ma che in realtà è antipatico come una cacca pestata. Virtù sviluppata, insieme alla larga percentuale di tessuto adiposo, nel corso degli anni di cosiddetto lavoro al Comune di Pineta: anni di colazioni forzate, pratiche perse e partite semiclandestine di tressette con la fila allo sportello davanti a un cartello con scritto 'torno subito'²⁹.

Non c'è problema. Sta arrivando il Rimediotti. Difatti, nel bar è entrato un vecchietto meso lievemente peggio degli altri. È alto e macilento, con una maglietta azzurra a righe orizzontali e pantaloni color anziano; il tutto gli dona un'aria ambigua, a metà tra un lungodegente ed un evaso³⁰.

Come lo stesso Malvaldi ammette, l'elemento autobiografico è spesso presente nei suoi romanzi, così come aneddoti e fatti realmente accaduti costituiscono la scintilla che ispira la trama:

[...] c'è molto di autobiografico nei miei libri: nonno Ampelio, per esempio, è uguale al mio. Era ateo, socialista e bestemmiatore e, come nemesi, gli è nato un figlio prete³¹.

Mio nonno, insieme ad altre caratteristiche come la passione per il ciclismo, la professione di ferroviere e il nome improbabile [Varisello, ndr], aveva in comune con Ampelio il fatto

²⁷ M. Malvaldi, *La briscola in cinque*, Sellerio, Palermo 2007, versione e-book Kindle Amazon, pos. 124.

²⁸ Id., *Il gioco delle tre carte*, Sellerio, Palermo 2008, versione e-book Kindle Amazon, pos. 162-169.

²⁹ *Ibid.*, pos. 184-190.

³⁰ *Ibid.*, pos. 228.

³¹ F. Conticello, *Malvaldi boom. 'Nei miei gialli tutto è rosa'*, "La Gazzetta dello Sport", 12 febbraio 2012.

di essere sempre, costantemente e serenamente sincero. In altri termini: quello che pensava, lo diceva, che glielo chiedessero o meno³².

D.: Da dove nasce il BarLume?

R.: Dal barista, anzi dal 'barrista' come diciamo noi toscani, molto simile a uno che ho conosciuto davvero anni fa a Tirrenia, vicino Pisa. Il barista gestisce uno dei luoghi più democratici che possano esistere, perché al bar ci vanno tutti: il professore, l'impiegato, il prete, il colto e l'inclita, il povero e il ricco. Il bar è un aggregatore sociale mostruoso, il posto ideale, ho pensato, per ambientare un romanzo italiano³³.

Infine, con riferimento alla trama de *Il gioco delle tre carte*:

Ricordo che nel 2007 eravamo a un congresso, uno dei relatori era un professore giapponese ottantaquattrenne che parlava un inglese incomprensibile e in più, essendo narcolettico, si addormentò due volte durante il discorso. Una tortura. Samantha [mia moglie ndr] mi passò un bigliettino: «Intendi scrivere un secondo giallo? Ecco, ammazza lui, non se ne può più». *Il gioco delle tre carte* è nato così³⁴.

Usi, costumi, comportamenti e convenzioni culturali dei giapponesi sono, come vedremo, uno dei bersagli dell'ironia di Malvaldi ne *Il gioco delle tre carte* e anche in questo caso, come si evince dal volumetto *Sol levante e pioggia battente*³⁵ traggono origine da esperienze personali dell'autore.

Nei 'Delitti del BarLume' l'effetto umoristico scaturisce prevalentemente da tre tecniche narrative:

1. in primo luogo attraverso i dialoghi degli anziani, caratterizzati dall'uso di un italiano fortemente regionale, che sono la materia prima con cui si costruiscono le battute di spirito, i battibecchi e gli attacchi verbali che costituiscono il tessuto linguistico in cui si esprime la verve toscana più genuina;
2. in secondo luogo attraverso il monologo interiore di Massimo, caratterizzato da un'ironia pungente determinata dal contrasto tra il suo punto di vista su persone, azioni, comportamenti e la loro manifestazione nella realtà della trama;
3. in terzo luogo attraverso il narratore onnisciente, che non si limita a narrare i fatti, ma connota quanto racconta con scelte lessicali, forme espressive e variazioni di registro che mirano a dare un tono informale al testo invitando il lettore a condividerne l'ironia scanzonata.

³² M. Malvaldi, *Malvaldi, ecco perché ho ucciso i vecchietti del BarLume*, "Tuttolibri, La Stampa", <http://www.lastampa.it/2013/10/07/cultura/tuttolibri/malvaldi-ecco-perch-ho-ucciso-i-vecchietti-del-bar-lume-4PQoDnnJKuDvQDqsgltKXJ/pagina.html> (ultima consultazione 15 settembre 2018).

³³ A. Sanfrancesco, *Marco Malvaldi: "Nel mio BarLume si sente l'Italia vera"*, "Famiglia cristiana", 10 settembre 2016, <http://www.famigliacristiana.it/articolo/marco-malvaldi-nel-mio-barlume-si-sente-l-italia-vera.aspx> (ultima consultazione 15 settembre 2018).

³⁴ M.L. Giovagnini, *Marco Malvaldi: "Per mia moglie posso anche uccidere"*, "Io donna", 8 novembre 2013, https://www.iodonna.it/personaggi/interviste/2013/marco-malvaldi-intervista--401749747523_3.shtml (ultima consultazione 15 settembre 2018).

³⁵ M. Malvaldi, *Sol levante e pioggia battente*, Corriere della Sera, Milano 2011.

Morillas García evidenzia che in Malvaldi l'umorismo è un elemento di coesione testuale e che i romanzi della serie sono caratterizzati da un dialogismo che va oltre il dialogo vero e proprio:

El dialogismo se presenta como plural, y no se limita al diálogo propiamente dicho: lo constituyen tanto los comentarios de los distintos personajes, que hablan entre sí o incluso para sí, como los del narrador omnisciente. La voluntad principal es la de narrar, y ya sabemos que no existe narración sin destinatario o destinataria, de ahí que también hayamos de hacer referencia a la función apelativa del diálogo³⁶.

Un altro aspetto definitorio dell'umorismo dell'autore pisano è riconducibile alla commedia all'italiana, in particolare nella sua versione toscana, resa celebre dal film *Amici miei* (1975), in cui, tra l'altro, i cinque amici si riuniscono proprio nel bar di uno di loro. In genere il racconto di sketch umoristici viene introdotto dalla voce del narratore onnisciente con un procedimento di analesi, cioè attraverso un *flashback* sui ricordi degli anziani che interrompe il flusso della trama. Malvaldi ammette di essere figlio di quella comicità nostrana ma afferma che nei suoi romanzi c'è anche molto della commedia greca: "nell'inventare i quattro ottuagenari mi sono ispirato a Teofrasto, autore di un trattato sui caratteristi nel teatro greco, cioè su quei personaggi contraddistinti ognuno da elementi caratteriali dominanti che ne permettono un'immediata percezione e contestualizzazione"³⁷. Gli elementi caratteriali dominanti dei quattro anziani si manifestano nell'uso del linguaggio. Malvaldi, infatti, fa parlare in toscano solo i personaggi provenienti da uno strato sociale popolare: Ampelio, ferroviere, Del Tacca e Rimediotti, ex impiegato comunale il primo e delle poste il secondo, ma Aldo no, perché è un intellettuale e, come tale, parla un italiano forbito e un po' antiquato. Inoltre, il più sboccato e ruspante è Ampelio, non a caso campione di insulti, e quindi il suo linguaggio è più colorito rispetto a quello, per esempio, del Rimediotti, mentre Del Tacca si caratterizza per saccenteria e superbia. Il linguaggio di Massimo, invece, corrisponde a un italiano regionale nella sua variante toscana, ma non parla mai in dialetto perché le persone della sua età non lo fanno. In ogni caso, il dialetto non solo caratterizza i personaggi, ma è un elemento scatenante dell'effetto umoristico, è la base su cui si costruisce la battuta, che non è fatta solo di 'cosa' si dice ma anche di 'come' lo si dice. E questo, secondo Malvaldi, è un dono:

D.: Nei suoi romanzi il linguaggio, e in particolare la cadenza toscana, ricopre un ruolo molto importante: alcuni passaggi, specialmente i dialoghi dei vecchietti del BarLume, in italiano o in un altro dialetto non avrebbero la stessa potenza espressiva. In generale però la sua scrittura è sempre molto ironica: quanto si diverte a scrivere?

R.: Mi diverto moltissimo, a volte mi metto a ridere da solo quando mi vengono in mente certe cose che poi scrivo: tento prima di tutto di divertire me stesso, se questo mi riesce penso che si divertiranno di conseguenza anche i lettori. La cosa buffa è che quando ti escano cose divertenti non è una costruzione razionale, ti vengono in mente da sole, e quindi ci

³⁶ E. Morillas García, *Oralidad y narración. Un estudio de caso*, p. 71.

³⁷ F. Paloscia, *Marco Malvaldi. Quattro amici al bar. E un mistero da risolvere*, "Repubblica", 30 giugno 2010, <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2010/06/30/marco-malvaldi-quattro-amici-al-bar-un.html> (ultima consultazione 20 settembre 2018).

ridi tu per primo. La risata è una cosa di pancia, non si può costruire: e la cosa interessante a mio parere è che non si può imparare, uno o ce l'ha o non ce l'ha³⁸.

Tuttavia, Malvaldi è consapevole dell'importanza di dosare bene le battute e l'ironia:

Credo che nei libri sia importante sapere quando inserire le battute e quante se ne possono fare. È una questione di ritmo e spudoratezza. Bisogna sapere che ogni volta che si fa una battuta c'è il rischio di offendere qualcuno. È rarissimo riuscire a fare una battuta completamente neutra. Quindi bisogna essere bravi a far capire al lettore che in quella frase non si parla di lui, anche se rientra nella categoria presa di mira. L'umorismo consiste nel ridere 'con' te, non nel ridere 'di' te³⁹.

Il dialetto, per Malvaldi, non rappresenta affatto un freno, bensì un elemento di ricchezza: “è qualcosa che se capisci apprezzi, se non capisci ti invoglia a cercare di capirlo e ad entrarci dentro. Credo che non sempre il lettore debba trovarsi davanti tutta la ‘pappa scodellata’, ma debba tentare di metterci anche del suo”⁴⁰. Il dialetto è anche un elemento espressivo che veicola l'identità culturale pisana:

D.: In che modo, secondo lei, la parlata degli anziani riflette l'identità culturale pisana?

R.: In primo luogo, attraverso il dubbio. I miei anziani sono scettici, sono una specie di coscienza collettiva che prima di accettare per vero qualsiasi fatto venga riportato pretende di accertarlo [...] non a caso, in pisano, la massima espressione di fiducia che viene accordata verbalmente è ‘pol'esse’ (può essere). In secondo luogo, attraverso la complicata rete di soprannomi con cui i vecchietti identificano alcuni personaggi: in Toscana, non è insolito che per certe persone il soprannome prevalga sul nome, fino quasi a cancellare il nome stesso⁴¹.

Tra i procedimenti stilistici utilizzati da Malvaldi per riprodurre il dialetto, Sardo evidenzia sia la presenza di tratti comuni a tutte le zone della Toscana, sia tratti più caratteristici del pisano⁴². Al primo gruppo appartengono la gorgia resa con *ø* (*te lo riòrdi cos'è successo; Guà, io 'un lo so mia 'r giapponese*)⁴³; il raddoppiamento della r intervocalica (*barrista*); la trasformazione del dittongo

³⁸ S. Scianatico, *A tu per tu con Marco Malvaldi*, 28 settembre 2015, <http://www.gliamantideilibri.it/a-tu-per-tu-con-marco-malvaldi-3/> (ultima consultazione 15 settembre 2018).

³⁹ P. La Daga, *Malvaldi, Marco: “La scienza aiuta a scrivere i gialli perché sviluppa la fantasia dell'impossibile”*, 27 novembre 2014, <http://leultime20.it/malvaldi-intervista/> (ultima consultazione 15 settembre 2018).

⁴⁰ A. Foderi, *Intervista a Marco Malvaldi al Pisa Book Festival*, 2014, <https://radio-eco.it/index.php/2014/11/11/intervista-a-marco-malvaldi-al-pisa-book-festival-2014/> (ultima consultazione 20 settembre 2018).

⁴¹ T. Andrighetti, *Marco Malvaldi, “Italicissima”*, 2012, <http://italicissima.com/it/2012/09/26/marco-malvaldi/> (ultima consultazione 10 settembre 2018).

⁴² R. Sardo, *Italiano in giallo. Le scelte stilistiche di Malvaldi, Manzini, Piazzese, tra italiano standard, varietà regionali, dialetto*, in *La lingua variabile nei testi letterari, artistici e funzionali contemporanei. Analisi, interpretazione, traduzione*, G. Ruffino – M. Castiglione ed., Centro di studi filologici e linguistici siciliani/Franco Cesati, Firenze 2016, pp. 203-218.

⁴³ Per la classificazione dei procedimenti stilistici ci siamo basati su Sardo 2016; gli esempi, invece, sono tratti da *Il gioco delle tre carte*, Sellerio, Palermo 2008 e-book Kindle Amazon.

‘-uo-’ in ‘o’ (*pover’omo, vai f’ori*); l’uso di forme epitetive (*ar barre*); la trasformazione della negazione ‘non’ in “un’ (*te ‘un ti fidi; così ‘un è più un loàle pubblico*); l’uso di infiniti con forme tronche (*cosa voi fà; si doveva trovà*); il troncamento sistematico degli aggettivi possessivi (*la tu’ moglie*); l’uso di forme allocutive + nome proprio o pronomi personale (*O Ampelio; O io cosa c’entro; O te ‘un chiavevi da lavorà?*); la resa impersonale della prima persona plurale del presente indicativo (*è un’ora che ti s’aspetta; già che s’era lì*). Al secondo gruppo, invece, sono riconducibili la trasformazione del fonema /qw/ in /v/ (*coi vaini* [quattrini] *mi ci faccio vento; Massimo dice di velli che cianno i conti*); la commutazione del fonema /l/ in /r/ (*l’urtima vorta che ci siamo fidati der dottore; quer giapponese; sur giornale; ir compiute*); l’assimilazione di /r/ in forme verbali pronominali (*per avvelenallo; da ‘un credessi; fà a tempo a trovacci sempre qui; un quarche modo per divertissi*); la terminazione della terza persona plurale del presente indicativo in ‘-ano’ anziché in ‘-ono’ (*se ‘un ci si sta attenti ci rinchiudano a noi in un museo; tanto ormai i vecchi ‘un servan più a nulla*) e le forme esclamative del verbo + li (*guardali, badali*). Sono inoltre presenti molte interiezioni (*De’, Dio bono, Boia, Sì bellino*), avverbi (*gli si spiega ammodo*), forme lessicali (*ganzo, bimbo, troiaio* [oggetto inutile]), costruzioni sintattiche (*ma a te non t’è ancora venuto a noia?; a me ‘un mi garbano, andà un po’ a giro*) e usi fraseologici tipicamente toscani (*so’ una sega io, se mio nonno aveva le ruote era un carretto, testa di zuba, ruba’ i panni al cenciaio*).

L’uso del dialetto è fortemente legato alla volontà di riprodurre l’oralità, che, per Malvaldi, è particolarmente importante, tanto che sostiene che tutti i libri dovrebbero essere letti ad alta voce:

D.: Malvaldi, non le pare che sia una modalità fuori moda?

R.: Per me, invece, ha ancora un grande valore. Correggo i miei libri leggendoli ad alta voce assieme a mia moglie. Se c’è qualche magagna nel testo, le assicuro che salta immediatamente all’orecchio.

D.: Il suono è quindi determinante per la lettura?

R.: Un giorno chiesero a Borges cosa avrebbe scelto tra una parola molto precisa e una parola un po’ meno precisa ma che suonasse meglio nel contesto di una frase. Non ebbe dubbi nel preferire la seconda. Se lo diceva lui... Il fatto è che mi immagino i tempi in cui non esistevano libri ma solo il racconto orale. Allora la parola era inscindibile dal tono e dal suono. E i libri sono la traduzione dei racconti⁴⁴.

L’attenzione per la trasposizione dell’oralità si manifesta attraverso distorsioni ortografiche che contribuiscono a riprodurre, nell’orecchio del lettore, le caratteristiche fonetiche della variante regionale toscana o le difficoltà di pronuncia dell’inglese da parte dei protagonisti o dei giapponesi: questo procedimento, oltre a caratterizzare meglio i personaggi, contribuisce a suscitare ilarità nel lettore. Inoltre, la lettura ad alta voce del giornale è una delle attività preferite dei vecchietti, come emerge da questo esempio, in cui l’effetto umoristico è determinato dai commenti a margine e dall’alternanza tra il registro giornalistico, su cui si inseriscono tratti di umorismo fonologico, e quello popolare con cui i quattro anziani commentano la notizia e su cui si inserisce il commento ironico finale del monologo interiore di Massimo:

⁴⁴ V. Varesi, *Marco Malvaldi: Amici, leggete più forte, il libro non vuole tacere*, “Repubblica”, 29 ottobre 2015, https://bologna.repubblica.it/cronaca/2015/10/29/news/marco_malvaldi_amici_leggete_piu_forte_il_libro_non_vuole_tacere_-126257929/ (ultima consultazione 20 settembre 2018).

“Tragedia al congresso, batte la testa e muore. Servizio di Pericle Bartolini”. De’, te l’immagini. Se c’è una disgrazia mandan sempre lui, pover’omo. Quando lo vede si tocca i coglioni anche ir prete.

“Pineta. Sembrava un incidente da nulla, ed invece è sfociato in tragedia quanto è successo ieri all’Hotel Santa Bona. La prima giornata del Dodicesimo congresso internazionale Macrolecul, no, Macromolecul ènd Biomacr...”, inzomma, quello lì, “stava volgendo al termine quando la platea di scienziati è venuta a sapere, dalla stessa voce di uno degli organizzatori, dell’improvvisa scomparsa di” – Ampelio prese una pausa – “kiimiinoobu asaahara, scienziato giapponese di fama mondiale nel campo delle biotecnologie. Il professor Asahara, nel dopopranzo, era incorso in quella che sulle prime era stata considerata nient’altro che una piccola disavventura”, detto così sembra si sia càato addosso, “inciampato probabilmente in un tappeto, aveva battuto violentemente il capo contro lo spigolo di un mobile, riportando una ferita lacero-contusa al cranio. Un incidente da nulla, appunto. Ma, mentre veniva portato in camera in misura precauzionale, l’anziano professore ha improvvisamente perso i sensi. Avvisati telefonicamente, i medici del Pronto Soccorso”, quelli che ‘un erano ar barre, “non hanno potuto fare altro se non invitare gli accompagnatori ad attendere un’ambulanza. Ma, purtroppo, l’inevitabile era già in agguato”.

Ecco, appunto. Inevitabile. Come la necrofilia di questi vecchiacchi qui. Ma com’è possibile che incomincino a leggere il giornale sempre dalle disgrazie? Perché? Sembra che tengano il punteggio. Alé, n’ho seppellito un altro⁴⁵.

L’umorismo, dunque, è un tratto costitutivo del tessuto narrativo dei ‘Delitti del BarLume’ poiché caratterizza tutte le ‘voci’ dei romanzi – quella del narratore onnisciente, quella dei vecchietti e quella del monologo interiore di Massimo –: di qui la priorità che assume la sua resa nella traduzione.

3. *L’umorismo di Malvaldi in spagnolo: risate sì, ma non dal cuore*

Nei testi dello scrittore pisano l’umorismo è veicolato da *humour universals* condivisi da entrambe le culture (mogli, suocere, indolenza, istituzioni, incompetenza professionale, ecc.), da elementi culturalmente connotati, per la cui traduzione è necessario ricorrere a tecniche di adattamento, e da elementi linguistici. Tra questi ultimi, il dialetto è particolarmente importante perché, oltre a essere uno strumento di riproduzione dell’oralità, è veicolo di espressione dell’identità culturale toscana ed è ciò che rafforza il vincolo tra il testo e il contesto culturale e linguistico in cui si sviluppa la trama. Inoltre, la presenza, soprattutto nei dialoghi, di battute che si basano su giochi di parole rappresenta un’ulteriore difficoltà che condiziona l’attività traduttiva.

Nei paragrafi seguenti sono stati raccolti alcuni esempi delle varie tipologie di umorismo presenti ne *Il gioco delle tre carte* con l’obiettivo di ricostruire, attraverso l’analisi delle tecniche di traduzione adottate, i criteri di priorità fissati dal traduttore per la trasposizione dell’effetto umoristico. Il brano che segue (Es. 1) riproduce un dialogo fra tre dei quattro vecchietti ed è caratterizzato dalla presenza di marche dialettali che evidenziano lo scarto tra il registro dell’italiano standard di Aldo, l’intellettuale, e quello popolare di Ampelio e Del Tacca.

⁴⁵ M. Malvaldi, *Il gioco delle tre carte*, pos. 743-754.

Esempio 1 - Neutralizzazione dell'effetto umoristico determinato da tratti dialettali

<p>– Come <i>ha detto</i>⁴⁶ che si chiama questo <i>troiaio nòvo</i>?</p> <p>– Uàirless.</p> <p>– Come?</p> <p>– Uàirless. È inglese, Ampelio. Significa 'senza fili'. È un modo per collegarsi alla rete telematica [...]</p> <p>– Ah. Ma cos'è, come Internet'?</p> <p>– È Internet. Però è senza fili. Se hai un calcolatore portatile, vieni al bar e ti colleghi direttamente senza bisogno di fili.</p> <p>– <i>Ho capito, vai. Te arrivi ar barre e invece di parla' con Ugo e Gino ti colleghi a Internet' e guardi cosa succede in Australia. Intanto che te guardi l'Australia, a du' metri da te Ugo e Gino parlano di come tromba bene la tu' fidanzata. Ma fammi ir piacere, fammi...</i></p> <p>– Ampelio, <i>non fare discorsi a beota</i>. Internet è un mezzo. Dipende da come lo usi. Hai accesso a miliardi di informazioni. Sai tutto di tutti, le cose vere e anche quelle false. E tutto a questa velocità spaventosa senza muoverti di casa.</p> <p>– Ha ragione <i>Ardo</i> – dice il Del Tacca. – Sai tutto di tutti appena succede, anche quando 'un succede nulla. E senza usci' da casa. È come la tu' moglie, Ampelio, però la puoi spengere.⁴⁷</p>	<p>¿Cómo <i>has dicho</i> que se llama esa <i>porquería</i>?</p> <p>– Uàirless.</p> <p>– ¿Cómo?</p> <p>– Uàirless. Es inglés, Ampelio. Significa 'inalámbrico'. Es un modo de conectarse a la red telemática [...]</p> <p>– Ah. ¿Qué es, como Interné?</p> <p>– Es Internet. Pero inalámbrico. Si tienes un ordenador portátil, vienes al bar y te conectas directamente, sin necesidad de cables.</p> <p>– <i>Entiendo. Tú vienes al bar y, en vez de hablar con Ugo y Gino, te conectas a Interné y observas qué sucede en Australia. Mientras observas Australia, a dos metros de ti Ugo y Gino hablan de lo bien que folla tu novia. Por favor, por...</i></p> <p>– Ampelio, <i>no digas tonterías</i>. Internet es un medio. Depende de cómo lo uses. Tienes acceso a miles de millones de informaciones. Lo sabes todo de todos, lo verdadero y también lo falso. Y todo eso, a una velocidad de miedo y sin moverte de casa.</p> <p>– <i>Aldo</i> tiene razón —dice Del Tacca—. Lo sabes todo de todos en cuanto sucede, incluso <i>cuando no sucede nada. Y sin salir de casa. Es como tu mujer, Ampelio, pero la puedes apagar</i>.⁴⁸</p>
--	---

La perdita dei tratti dialettali nella traduzione (*ar barre* > *al bar*; *a du' metri* > *a dos metros*; *la tu' moglie* > *tu mujer*, *la tu' fidanzata* > *tu novia*) si ripercuote, inevitabilmente, anche sull'effetto umoristico determinato dall'alterazione di registro, che viene neutralizzata (*troiaio nòvo* > *porquería*; *Ho capito, vai. Te arrivi ar barre* > *Entiendo. Tú vienes al bar*; *non fare discorsi a beota* > *no digas tonterías*). L'effetto comico veicolato dalla forza espressiva del dialetto risulta smorzato e sopravvive solo grazie a una parafrasi e una similitudine che fanno riferimento a *humour universals* presenti in entrambe le culture.

L'insulto e l'attacco verbale non sono solo elementi caratterizzanti dei dialoghi, ma spesso rappresentano lo spunto per inserire nella trama aneddoti comici e quindi sono anche elementi che facilitano il passaggio da un procedimento narrativo (dialogo) all'altro (narratore onnisciente) senza che il ritmo umoristico della narrazione ne risulti alterato, come si può notare nell'Esempio 2:

⁴⁶ Da qui in avanti indichiamo in corsivo, nelle tabelle, i punti del testo originale e della traduzione a cui fanno riferimento i commenti. Per l'analisi sono state utilizzate le versioni e-book per Kindle Amazon di entrambe le opere.

⁴⁷ M. Malvaldi, *Il gioco delle tre carte*, pos. 162-184.

⁴⁸ M. Malvaldi, *El juego de las tres cartas*, pos. 153-171.

Esempio 2 - *Perdita dell'umorismo come elemento di coesione testuale*

<p>–E poi dopo ricordami che devo andare dall'ottico. –Va bene. Hai problemi?</p> <p>–No, no. Vado solo a comprarmi un paio di lenti a contatto azzurre. Magari la prossima volta, se chiedo qualcosa sbattendo gli occhioni, qualcuno mi potrebbe ascoltare.</p> <p>–Magari noleggiati anche un ber paio di puppe– dice Ampelio in modo burbero –Tanto, i discorzi a cazzo come quelli delle donne incominci già a falli.</p> <p>–Lei cosa desidera, Pilade? Un amaro? –chiede Massimo in modo indifferente da sotto il banco.</p> <p>–Però vedi Massimo –continua Ampelio imperturbabile– ir problema è che anche con le lenti a contatto, le puppe finte e quant'altro, brutto tremendo eri e brutto tremendo rimani.</p> <p>–Lo so –dice Massimo riemergendo da sotto al bancone. –Del resto, è una cosa di famiglia. Tutti brutti tremendi, da generazioni. Con qualche picco, come la zia Enza.</p> <p><i>Massimo e il nonno si guardano, e cominciano a ridacchiare entrambi.</i></p> <p>Quando Enza Viviani nei Barontini, sorella di Ampelio e zia della madre di Massimo, era venuta al mondo, la signora Ofelia Viviani nata Medori [...] aveva ricevuto la visita di tutto il parentado e di conoscenti vari, incluso Romualdo Griffa, padre di Aldo e amico di lunga data della famiglia. Romualdo, chinatosi sulla culla e offerto all'infante un dito grosso come una baguette, aveva tuonato rialzandosi con voce stentorea:</p> <p>–Boia Ofelia, complimenti. È veramente un bel maschio.</p> <p>–Guarda, Romualdo, che è una femmina.</p> <p>–Davvero?– E Romualdo si era chinato di nuovo sulla culla, incredulo.</p> <p>–Boia, povera bimba⁴⁹.</p>	<p>– Después recuérdame que tengo que ir a la óptica. – Está bien. ¿Tienes problemas?</p> <p>– No, no. Sólo voy a comprarme un par de lentes de contacto azules. Quizá la próxima vez, si pido algo haciendo ojitos, puede que alguien me escuche.</p> <p>– Alquílate también un buen par de tetas –repone Ampelio, arisco–. Total, ya comienzas a razonar como las mujeres.</p> <p>– ¿Usted qué desea, Pilade? ¿Un amargo?– pregunta Massimo, indiferente, desde debajo de la barra.</p> <p>– Mira, Massimo –continúa Ampelio, imperturbable– el problema es que, incluso con las lentillas, las tetas falsas y todo lo demás, eres tremendamente feo y seguirás siendo tremendamente feo.</p> <p>Lo sé –dice Massimo, resurgiendo de debajo del mostrador–. Por lo demás, es algo de familia. Todos tremendamente feos, desde hace generaciones. Con alguna cima, como la tía Enza.</p> <p><i>[Ndr: Omissis]</i></p> <p>Cuando Enza Viviani de Barontini, hermana de Ampelio y tía de la madre de Massimo, vino al mundo, la señora Ofelia Viviani, de soltera Medori [...] había recibido la visita de toda la parentela y de conocidos diversos, incluido Romualdo Griffa, padre de Aldo y viejo amigo de la familia. Romualdo, tras inclinarse sobre la cuna y ofrecer al infante un dedo grueso como una baguette, había atronado levantándose con voz estentórea:</p> <p>– Vaya, Ofelia, enhorabuena. Es un varoncito muy guapo.</p> <p>– Oye, Romualdo, que es una mujercita.</p> <p>– ¿De veras? –Romualdo se había inclinado de nuevo sobre la cuna, incrédulo.</p> <p>– Vaya, pobre niña⁵⁰.</p>
---	---

⁴⁹ M. Malvaldi, *Il gioco delle tre carte*, pos. 286-294.

⁵⁰ M. Malvaldi, *El juego de las tres cartas*, pos. 282-295.

Tuttavia, nella traduzione si è preferito omettere l'enunciato che segna il passaggio dalla mimesi alla diegesi (*Massimo e il nonno si guardano, e cominciano a ridacchiare entrambi*) che, invece, nel testo originale ha la funzione di smorzare la tensione tra Ampelio e Massimo e di ristabilire l'armonia tra i due attraverso il ricordo condiviso di un aneddoto comico, sul quale, allo stesso tempo, si suscita la curiosità del lettore e lo si coinvolge passando la mano al narratore onnisciente. L'umorismo, quindi, è sia un elemento di coesione narrativa interna, funzionale al racconto, che esterna, di comunione fatica con il lettore, che serve per mantenere la complicità e continuare a divertirsi insieme. L'omissione di questo passaggio nella traduzione, pur mantenendo la grazia dell'aneddoto, determina una perdita di quella complicità basata sull'umorismo che è un elemento caratterizzante del testo. Inoltre, nell'Esempio 2 la perdita di intensità dell'effetto umoristico determinata dalla mancata traduzione del dialetto non solo smorza l'umorismo della battuta di spirito, ma si ripercuote anche sulla caratterizzazione dei personaggi (sia di Ampelio, noto bestemmiatore, sia di Romualdo). L'umorismo determinato da figure retoriche di pensiero come l'apostrofe (*Magari la prossima volta, se chiedo qualcosa sbattendo gli occhioni, qualcuno mi potrebbe ascoltare*) e la similitudine (*un dito grosso come una baguette*) viene preservato, mentre l'effetto intensificatore dell'anafora (*brutto tremendo eri e brutto tremendo rimani > eres tremendamente feo y seguirás siendo tremendamente feo*), che avrebbe potuto essere mantenuto conservando l'inversione sintattica, viene neutralizzato. Da notare, inoltre, il cambiamento di proiezione temporale della battuta: dal passato al presente nel testo originale (*eri – rimani*) e dal presente al futuro nella traduzione (*eres – seguirás siendo*).

L'ironia che caratterizza il monologo interiore di Massimo non presenta particolari difficoltà di traduzione poiché, trattandosi di una figura retorica di pensiero, l'effetto umoristico è determinato dal rapporto tra il discorso, l'emittente e il destinatario. In questi casi, infatti, il sorriso è suscitato dalla complicità che si instaura tra il personaggio e il lettore, come si può osservare nell'Esempio 3, in cui il pensiero di Massimo contiene un'imprecazione rivolta agli anziani che, però, decide di condividere solo con il pubblico:

Esempio 3 - *Mantenimento dell'ironia nel monologo interiore*

<p>–Bonasera– disse Pilade, mentre Ampelio si andava a sedere a un tavolino. –Di cosa si chiacchiera?</p> <p>–Del fatto che Massimo è un barista perfetto</p> <p>–disse Snijders indicando Massimo con una certa enfasi.</p> <p>–Chie, lui? –mise bocca Ampelio. –Perlamordiddio. E lei lo sta a senti'?</p> <p>–Perfetto no –ammise Massimo. –Ma molto sopra la media sì.</p> <p><i>E che cavolo. Uso solo roba freschissima. Ho sei tipi di caffè diversi. Ho quasi quaranta tipi di birre [...] Avrei anche Internet senza fili, se uno stormo di vecchi rompicoglioni non mi avesse fatto il nido sull'unico tavolo a cui funziona</i>⁵¹.</p>	<p>–Buenas tardes –saludó Pilade, mientras Ampelio iba a sentarse a una mesa–. ¿De qué estamos charlando?</p> <p>–Del hecho de que Massimo es un camarero perfecto– contestó Snijders señalando a Massimo con un cierto énfasis.</p> <p>–¿Quién, él? –Ampelio hizo una mueca–. Porelamordedios. ¿Y usted lo escucha?</p> <p>–Perfecto, no –admitió Massimo–, pero muy por encima de la media.</p> <p><i>¡Joder! Uso sólo productos fresquíssimos. Tengo seis tipos distintos de café. Tengo casi cuarenta tipos de cervezas [...]. También tendría Internet inalámbrico si no fuera porque una bandada de viejos tocapelotas ha hecho el nido en la única mesa en que funciona</i>⁵².</p>
--	--

L'ironia è il tratto dominante anche del narratore onnisciente, come si osserva nell'Esempio 4:

Esempio 4 - *Mantenimento di figure retoriche di contenuto per la traduzione dell'ironia*

<p>Tutto ciò si sarebbe svolto nella sala conferenze dell'Hotel Santa Bona, <i>le cui sedie di plastica rigida si combinavano mirabilmente con il funzionamento discontinuo dell'aria condizionata per infastidire il congressista, il quale per i dieci minuti in cui il condizionamento era in ferie sudava come un maratoneta e per i seguenti dieci (nei quali l'impianto, sentendosi probabilmente in colpa, tentava di recuperare credito soffiando aria fredda in modo vigoroso) rischiava una patologia a piacere tra la pleurite e il colpo della strega</i>⁵³.</p>	<p>Todo ello tendría lugar en la sala de conferencias del hotel Santa Bona, <i>cuyas sillas de plástico duro se concertaban de forma admirable con el funcionamiento discontinuo del aire acondicionado para fastidiar al congresista, el cual, durante los diez minutos en que el aire acondicionado estaba de vacaciones, sudaba como un maratonista, y los siguientes diez minutos, en los cuales la instalación, posiblemente sintiéndose culpable, intentaba recuperar su crédito soplando aire frío de manera vigorosa, corría el riesgo de contraer una patología a elegir entre la pleuritis y el lumbago</i>⁵⁴.</p>
---	---

L'effetto umoristico, infatti, scaturisce dall'uso ironico di figure retoriche di contenuto come la personificazione (*il condizionamento era in ferie; l'impianto, sentendosi probabilmente in colpa*), l'iperbole (*una patologia a piacere tra la pleurite e il colpo della strega*) e la similitudine (*sudava come un maratoneta*), la cui traduzione non presenta, di fatto, grosse difficoltà.

⁵¹ M. Malvaldi, *Il gioco delle tre carte*, pos. 1937-1944.

⁵² Id., *El juego de las tres cartas*, pos. 2048-2055.

⁵³ Id., *Il gioco delle tre carte*, pos. 463.

⁵⁴ Id., *El juego de las tres cartas*, pos. 474-480.

Le tipologie di umorismo che presentiamo di seguito sono più restrittive perché sono vincolate a elementi culturali o a giochi di parole. Nell'esempio 5, frammento di monologo interiore di Massimo, il bersaglio è un politico così ignorante da confondere il congiuntivo con la congiuntivite.

Esempio 5 - *Perdita dell'effetto umoristico determinato da gioco di parole*

<p>... ma come farà uno così ignorante a fare il politico... no, meglio non pensarci... sennò mi viene il sangue amaro... io che faccio il barrista sono laureato, e <i>questo che è convinto che il congiuntivo sia una malattia degli occhi è assessore...</i>⁵⁵.</p>	<p>...Pero cómo puede alguien tan ignorante hacer de político... No, mejor no pensarlo, si no me amargo... Yo, que trabajo de camarero, soy licenciado, y en cambio, <i>éste, que está convencido de que el subjuntivo es una enfermedad de los ojos, es concejal...</i>⁵⁶.</p>
--	--

Il sostrato latino comune allo spagnolo e all'italiano permette al destinatario della traduzione di comprendere il vincolo semantico *subjuntivo* > *conjuntivo* > *conjuntiva* > *conjuntivitis* però l'effetto umoristico non è così immediato. A questo si aggiunge un implicito culturale, poiché nella cultura italiana, molto più che in quella ispanofona, il mancato uso del congiuntivo da parte di chi, per il ruolo che ricopre, dovrebbe usarlo è un chiaro segno di ignoranza e mediocrità, che viene normalmente stigmatizzato, per cui questo elemento intensifica l'insulto.

Nella traduzione dell'esempio 6, invece, si perde completamente il gioco di parole, che si basa sulla mancata comprensione dell'ambiguità generata dall'omonimia di 'prego' da parte del professor Snijders, che è olandese e quindi non ha un sufficiente dominio dell'italiano per comprendere il commento sarcastico di Ampelio sull'incompetenza del commissario Fusco. Nella versione in spagnolo si mantiene la funzione comunicativa equivalente e si ripropone la stessa struttura del gioco di parole però l'effetto ironico si trasforma in un'amara considerazione.

Esempio 6 - *Perdita dell'effetto umoristico determinato da battuta di spirito*

<p>–Ora, voi capite che con quello che mi avete detto, io devo parlare prima di niente alla polizia. –De', garantito – disse il Del Tacca. – Però prima telefoni a casa. Quello che comanda è capace d'arrestarla perché <i>ha rubato i vestiti aranciaio</i>. –Prego? –No no, 'un preghi –continuò Ampelio. –'Un serve a nulla.</p>	<p>–Entonces vosotros entendéis que, con lo que me habéis comentado, tengo que que hablar antes que nada con la policía. –Por supuesto –concedió Del Tacca–, pero antes telefonee a casa. El que manda es capaz de arrestarlo <i>por haberle robado las ropas al trapero</i>. –¿Cómo? –No, no, nada de cómo –continuó Ampelio–. <i>Es inútil</i>.</p>
--	---

⁵⁵ M. Malvaldi, *Il gioco delle tre carte*, pos. 645.

⁵⁶ Id., *El juego de las tres cartas*, pos. 672-678.

⁵⁷ Id., *Il gioco delle tre carte*, pos. 958.

⁵⁸ Id., *El juego de las tres cartas*, pos. 974-1004.

Una soluzione alternativa per mantenere l'effetto umoristico avrebbe potuto essere:

Esempio 7 - *Proposta per il mantenimento dell'effetto umoristico*

<p>–De', garantito – disse il Del Tacca. – Però prima telefoni a casa. Quello che comanda è capace d'arrestarla perché <i>ha rubato i vestiti ar cenciaio</i>. –Prego? –No no, 'un preghi –continuò Ampelio. –'Un serve a nulla.</p>	<p>–Por supuesto –concedió Del Tacca–, pero antes telefonee a casa. El que manda es capaz de arrestarlo <i>por haberle robado las ropas al traperero</i>. –¿Perdón? –No, no, ningún perdón –continuó Ampelio–. No sirve.</p>
--	--

Infine, nell'esempio 8 se, da un lato, si osserva un adattamento culturale (*Signora in Giallo* > *Se ha escrito un crimen*) necessario affinché il lettore del testo di arrivo possa cogliere l'ironia del parallelismo tra Cabot Cove sulla costa del Maine, dove vive la protagonista della serie televisiva, e Pineta, sul litorale toscano, dove vivono i vecchietti, dall'altro si evidenzia una perdita di intensità dovuta alla standardizzazione del registro volgare del testo originale (*Ma possibile che non si siano ancora accorti che la vecchia signora porta merda?* > *Pero ¿será posible que aún no se hayan dado cuenta de que la vieja señora es gafe?*). L'inserimento di un aggettivo intensificatore, come per esempio 'una *puta gafe*', avrebbe permesso di mantenere lo stesso registro.

Esempio 8 - *Standardizzazione di registro*

<p>Tanto qui nelle cose improbabili ci si incomincia a sguazzare. Due omicidi in due estati di fila in una frazione da cinquemila anime. Va a finire che si diventerà come il paese della <i>Signora in Giallo</i>. Sì, quella che vive in un paesucolo da tremila persone dove ogni giorno ne ammazzano una, poi ogni tanto la invitano da qualche parte a passare il week-end e tonfa! ammazzano qualcuno anche lì. <i>Ma possibile che non si siano ancora accorti che la vecchia signora porta merda?</i> Cosa la invitano a fare in campagna?⁵⁹.</p>	<p>Total, aquí empezamos a chapotear en las cosas improbables. Dos homicidios en dos veranos seguidos en una población de cinco mil almas. Esto terminará siendo como el pueblo de la señora de <i>Se ha escrito un crimen</i>. Sí, esa que vive en un pueblucho de tres mil habitantes donde cada día matan a una, luego cada tanto la invitan de alguna parte a pasar el fin de semana y ¡zas!, matan a alguien también allí. <i>Pero ¿será posible que aún no se hayan dado cuenta de que la vieja señora es gafe?</i> ¿Para qué la invitan al campo?⁶⁰.</p>
--	--

Tra le tipologie di umorismo che si basano su elementi linguistici si può includere anche l'umorismo fonologico, in cui parole o fonemi di una lingua vengono distorti per imitare o parodiare i suoni di un'altra lingua. Muñoz-Basols et al. lo definiscono "a vehicle for representing foreignness through linguistic strategies"⁶¹. Le strategie linguistiche che pos-

⁵⁹ Id., *Il gioco delle tre carte*, pos. 756-758.

⁶⁰ Id., *El juego de las tres cartas*, pos. 792-794.

⁶¹ J. Muñoz-Basols – P. Adrjan – M. David, *Phonological humor as perception and representation of foreignness*, in *Irony and Humor: From pragmatics to discourse*, pp. 159-187.

sono essere utilizzate per parodiare o imitare uno straniero all'interno di un determinato contesto culturale dipendono dalla percezione che di esso ha una comunità linguistica; l'effetto umoristico scaturisce, pertanto, dalla distorsione della percezione dell'interazione tra suono e significato. Ne *Il gioco delle tre carte*, per esempio, alcuni passaggi umoristici sono determinati sia dall'imitazione del modo in cui i vecchietti (*Uairless*, es. 1) o il commissario Fusco pronunciano l'inglese, sia dal modo in cui lo parlano i giapponesi: la distorsione fonetica viene rappresentata attraverso una trascrizione ortografica letterale basata sulla percezione fonetica di un italofono e con i grafemi di questa lingua, per cui è 'filtrata' culturalmente. Se nella cultura ispanofona la percezione è la stessa, allora si potrà ricorrere alla pura trascrizione del testo originale; se invece non lo è, il traduttore dovrà riprodurre lo stesso effetto umoristico attraverso una distorsione fonetica basata sulla percezione che un ispanofono ha dell'inglese e dell'inglese parlato da giapponesi. Gli esempi seguenti mostrano gli adattamenti apportati nella traduzione in spagnolo per la resa dell'umorismo fonologico:

Esempio 9 - *Umorismo fonologico: inglese versus italiano e spagnolo*

<p>–Avrei un enorme favore da chiederle. Prima, però, è necessario che verifichi una cosa. Mi è stato detto che lei parla inglese correntemente. È vero?</p> <p>O questa? Massimo si era visto per un attimo seduto a un tavolo, in compagnia di un Fusco in versione bambino con grembiule azzurro, ma già coi baffoni, mentre diceva con voce scandita: «<i>Lesson nàmbler uàn. Listen ènd ripit. Ve buc is on ve teibol, and ve penzil is on ve buc</i>».</p> <p>Si riprese e rispose:</p> <p>–È vero⁶².</p>	<p>–Tengo que pedirle un enorme favor, pero antes es necesario que compruebe algo. Me han dicho que usted habla inglés con fluidez. ¿Es cierto?</p> <p>¿Y eso? Massimo se había visto durante un momento sentado en un pupitre, en compañía de un Fusco en versión niño con la bata azul, aunque ya con los bigotes, mientras silabeaba: «<i>Lesson namber uàn. Lisen and ripit. De buc is on de téibol, and de pensil is on de buc</i>». Se repuso y respondió:</p> <p>–Es cierto⁶³.</p>
--	--

Nell'esempio 9 il suono dell'articolo inglese *the*, riprodotto con *ve* nel testo italiano è stato trasposto con *de* nella traduzione poiché il fonema /v/ non esiste in spagnolo: mantenerlo avrebbe annullato l'effetto umoristico perché un ispanofono lo avrebbe percepito come /be/. Analogamente, il *pencil*, che un toscano pronuncerebbe /péntsil/ (*penzil*) diventa *pensil* in spagnolo. Nell'esempio 10 l'umorismo fonologico è dato dall'imitazione di un giapponese che parla inglese: in questo caso, poiché nel testo originale non ci sono suoni estranei alla lingua di arrivo e poiché la distorsione fonetica si basa su rotacismo (*reptòp* per *laptop*, *ret uir* per *that will*) e anaptissi (*somtingu* per *something*, *purofessor* per *professor*), l'effetto umoristico rimane inalterato.

⁶² M. Malvaldi, *Il gioco delle tre carte*, pos. 1063-1066.

⁶³ M. Malvaldi, *El juego de las tres cartas*, pos. 1113-1121.

Esempio 10 - *Umoreismo fonologico: inglese versus giapponese*

<p>–Nonno chetati, per favore –intervenne Massimo. –Scusi, professore, ma c'è qualcosa che non mi torna. Che parole ha usato Asahara esattamente? Ha parlato proprio di distruggere?</p> <p>–Proprio, proprio. Ha detto così– e qui Snijders contorse la voce in una efficacissima imitazione di un giapponese che si esprime in inglese. –«<i>in mai reptop, ai ev somtingu ret uir destroi purofessor Uatanabe</i>». Nel mio laptop, ho qualcosa che distruggerà il professor Watanabe. E lo diceva ridendo. Ora, io l'avevo preso per uno scherzo. Ma, indeed...⁶⁴.</p>	<p>–Abuelo, cállate, por favor –intervino Massimo. –Perdone, profesor, pero hay algo que no me cuadra. ¿Qué palabras usó exactamente Asahara? ¿Habló precisamente de destruir?</p> <p>–Precisamente, precisamente. Dijo lo siguiente –y aquí Snijders retorció la voz en una eficaz imitación de un japonés que se expresa en inglés–: «<i>In mai reptop, ai ev somtingu ret uir destroi purofessor Uatanabe</i>». En mi portátil, tengo algo que destruirá al profesor Watanabe. Y lo decía riendo. Claro, yo me lo había tomado como una broma. Pero, indeed...⁶⁵.</p>
---	---

Infine, Malvaldi ricorre spesso a figure retoriche particolarmente efficaci per riferirsi ai quattro anziani, tra cui le più frequenti sono la sineddoche (*mentre quattro colli artritici si orientavano verso il professore*), il disfemismo (*quel che restava del battaglione Morbegno; i cavalieri dell'INPS*) e l'ossimoro (*l'asilo senile*) che, se in alcuni casi non presentano particolari difficoltà di traduzione (*mientras cuatro cuellos artríticos se orientaban hacia el profesor*), in altri presentano connotazioni culturali che non sono state percepite dal traduttore (*lo que quedaba del batallón Morbegno*) o che hanno generato esplicitazioni (*los demás caballeros del Instituto Nacional de la Seguridad Social*) o, ancora, ambiguità linguistiche (*asilo senil*) che modificano il senso originale del testo.

4. Conclusioni

L'analisi delle tipologie di umorismo presenti ne *Il gioco delle tre carte* ha permesso di evidenziare che esso rappresenta una caratteristica dominante del testo perché funge da elemento coesivo sia della narrazione sia nei confronti del lettore, con il quale è evidente l'intenzione di creare una relazione di complicità. Ciò conferma la funzione sociale dell'umorismo nei testi letterari, inteso come un punto di vista privilegiato per osservare i propri difetti da una prospettiva diversa e prenderne coscienza con un sorriso. L'umorismo di Malvaldi poggia, da un lato, su una creatività linguistica che si esprime soprattutto attraverso figure retoriche di pensiero e di contenuto e, dall'altro, su una riproduzione dell'oralità che utilizza il dialetto con fini umoristici. Figure retoriche come per esempio l'ironia, la battuta di spirito, l'iperbole, la similitudine, la personificazione e il disfemismo sono state preservate anche nel testo in spagnolo e sono ciò che garantisce la risata anche nella lingua di arrivo. Tuttavia, il dialetto, che viene inevitabilmente perso nella traduzione, è spesso la 'forma' che veicola il contenuto umoristico. Sebbene la trasposizione del dialetto sia un tema assai complesso e

⁶⁴ Id., *Il gioco delle tre carte*, pos. 962.

⁶⁵ Id., *El juego de las tres cartas*, pos. 1004.

raramente risolvibile in modo soddisfacente, ciò che rende ancora più evidente la perdita di intensità espressiva insita in esso è la standardizzazione del registro. Infatti, il vernacolo toscano, oltre che per una serie di elementi fonologici, morfologici e lessicali, a livello pragmatico si caratterizza per l'uso di un registro che spesso arriva a essere volgare. Si badi bene, una volgarità che è segnale di affiliazione: di questo è carente la traduzione, che sembra 'abbia sciacquato i panni' nel Duero per restituire un testo ripulito dall'insolenza scherzosa dei quattro caustici vecchietti. I loro battibecchi fanno ridere anche i lettori ispanofoni, per i quali è sicuramente facile immaginare la chiacchiera da bar, il commento alle notizie del giornale e il pettegolezzo del giorno, insomma, ricostruire il contesto, ma la risata non partirà dal cuore. Fortunatamente, quando non si esprime attraverso il dialetto o figure retoriche di contenuto, l'umorismo di Malvaldi ricorre solo in parte a giochi di parole o a battute basate su elementi linguistici, per cui le perdite in questo senso sono minori perché le difficoltà sono quantitativamente inferiori. Ciononostante, sembra che il traduttore abbia rinunciato in partenza alla ricerca di una equivalenza pragmatica, forse consapevole del fatto che quel tipo di umorismo in questo autore è marginale. In realtà, avrebbe potuto essere una strategia di compensazione che avrebbe, parzialmente, contribuito a ridurre lo scarto generato dalla mancata traduzione del dialetto. In altre parole, stabilire come prioritaria la ricerca di un'equivalenza pragmatica sia per il mantenimento del registro volgare che per la traduzione dei giochi di parole avrebbe restituito alla versione spagnola un po' di quella verve toscana che è andata persa insieme al dialetto.

“DRINK WINE, NOT LABELS”: A LEXICOLOGIST’S INSIGHT INTO ‘SUPER TUSCANS’¹

CRISTIANO FURIASSI
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TORINO

Following an overview of Super Tuscan wines, this study aims at providing a definition of the pseudo-Anglicism ‘Super Tuscan’. In addition, by resorting to lexicographic and corpus data, the frequency of ‘Super Tuscan’ is measured, its spelling variants are traced and the date of first attestation in both Italian and English is determined. Finally, this article considers whether the term ‘Super Tuscan’ might have turned, via de-terminologization, into a word also known and used by non-connoisseurs.

Nel presente contributo si intende prendere in esame il fenomeno dei vini Super Tuscan da un punto di vista enciclopedico nonché lessicografico. Inoltre, dopo aver chiarito l’etimologia del falso anglicismo ‘Super Tuscan’, ne viene calcolata la frequenza e se ne stabilisce la prima attestazione con l’ausilio di corpora concernenti sia l’italiano sia l’inglese. Si tenta infine di appurare se il sintagma in questione sia da considerarsi un termine enologico vero e proprio o se abbia permeato l’uso comune attraverso un processo di determinologizzazione.

Keywords: corpora, dictionaries, false Anglicisms, ‘Super Tuscan’, wine terminology

¹The quotation “Drink wine, not labels”, inserted in the title, has been attributed to Maynard Andrew Amerine (1911-1998), professor of Viticulture and Enology at the University of California at Davis. Thanks are due to the anonymous reviewers of this article for their valuable comments on the initial draft and precious suggestions on key bibliographic material.

1. Introduction

As attested by Speranza and Vedovelli², Gilardoni³ and Coticelli Kurras⁴, the presence of English lexis in Italian wine terminology is not at all widespread. Indeed, the Italian language still seems to dominate this niche sector⁵. However, curiously enough, the false Anglicism ‘Super Tuscan’, which *de facto* never appears on wine labels⁶, denotes a style of Italian wine that became popular in Tuscany in the late 20th century. Consequently, this confirms that ‘Super Tuscan’ represents one of the rare instances in which English or, more precisely, English-looking words are found within the specialized language used to describe wine in Italy.

After providing a definition of ‘Super Tuscan’, both encyclopedic and lexicographic, and using dictionaries to corroborate its pseudo-English status, the primary aim of this study is to reconstruct the etymology of ‘Super Tuscan’, a term coined in the 1970s by certain Tuscan wine makers: these vintners decided to bypass the restrictive legislation governing the production of Chianti so as to distinguish their modern, tailor-made wines, usually obtained by blending international grape varieties, from the inexpensive, low-quality ones traditionally associated with the label ‘vino da tavola’, En. ‘table wine’, which they were forced to put on their bottles. In

² S. Speranza – M. Vedovelli, *Seduzione e informazione: il risvolto dell'etichetta. Note per una enogrammatologia*, in *Agricoltura e alimentazione tra diritto, comunicazione e mercato. Atti del Convegno “Gian Gastone Bolla”*, Firenze, 9-10 novembre 2001, E. Rook Basile – A. Germanò ed., Giuffrè, Milano 2003, pp. 49-104, p. 75. It must be noted that Speranza and Vedovelli specifically focus on the lexis of “enogramma”, En. ‘oenogram’ or ‘enogram’, coined by combining It. ‘eno-’ (En. ‘oeno-’ or ‘eno-’), meaning ‘wine’, and It. ‘-gramma’ (En. ‘-gram’), meaning ‘writing’, a proper textual genre constituted by the language appearing on both the front and the back labels of wine bottles (*Ibid.*, pp. 59-60, p. 63).

³ S. Gilardoni, *I nomi dei vini italiani. Tra denominazioni di origine, marchi aziendali e marchi di prodotto*, “Lingue e Linguaggi”, 22, 2017, pp. 113-136, <http://siba-ese.unisalento.it/index.php/lingueilinguaggi/article/view/18351/15748> (last accessed April 10, 2019). Actually, Gilardoni analyzes a subset of wine terminology, namely “commercial names in the Italian wine sector, that is the names used by wineries to identify their products and introduce them into the market” (*Ibid.*, p. 113).

⁴ P. Coticelli Kurras, *Dal Drivecaffè alla Snackerina... Neoformazioni dei marchionimi italiani: tendenze a cavallo del secolo*, in *Il linguaggio della pubblicità italiano e tedesco: teoria e prassi – Italienische und deutsche Werbesprache: Theorie und Praxis*, P. Coticelli Kurras – E. Ronneberger-Sibold ed., Edizioni dell’Orso, Alessandria 2012, pp. 85-103.

⁵ By analyzing a sample of 335 brand names of Italian wines, Gilardoni found that they are mostly created by means of Italian lexical elements – more than 70%, followed by Latin – 7%, and Italian dialects – about 6% (S. Gilardoni, *I nomi dei vini italiani. Tra denominazioni di origine, marchi aziendali e marchi di prodotto*, p. 120). English brand names rank within the remaining 17%, which, however, also includes other languages, such as German, Ancient Greek, Arabic, Spanish and French (*Ibid.*, pp. 122-124). In line with Furiassi (C. Furiassi, *Italianisms in Non-Native Varieties of English: A Corpus-Driven Approach*, in *Challenges for the 21st Century: Dilemmas, Ambiguities, Directions. Papers from the 24th ALA (Associazione Italiana di Anglistica) Conference*, G. Di Martino – L. Lombardo – S. Nuccorini ed., Edizioni Q, Roma 2011, vol. 2, pp. 447-456), who emphasizes that the food sector is one of the semantic fields, alongside music and art, in which the English language is mostly characterized by Italianisms, Gilardoni’s (S. Gilardoni, *I nomi dei vini italiani. Tra denominazioni di origine, marchi aziendali e marchi di prodotto*) findings prove that Italian still acts as a prestigious donor language – by lending a larger number of words to English instead of borrowing them – also in the wine sector.

⁶ To the author’s knowledge, the only exceptions are the labels of a wine sold by the US-based chain Cooper’s Hawk Winery & Restaurants (*Cooper’s Hawk Winery & Restaurants 2005-2019*, <https://chwinery.com>, last accessed April 10, 2019) and another one commercialized by Italian chef and restaurateur Fabio Trabocchi; more precisely, the former includes the writing ‘SUPER TUSCAN’ and the latter ‘Super Tuscan’.

addition, by examining data retrieved from corpora of the Italian and the English language, the frequency of ‘Super Tuscan’ is measured and its numerous spelling variants are traced. Finally, some observations on its date of first attestation in both Italian and English are included.

2. *A definition of ‘Super Tuscan’*

The following sections, 2.1 and 2.2, provide a definition of ‘Super Tuscan’ from both an encyclopedic viewpoint, namely specifying its characteristics by resorting to world knowledge, and from a lexicographic perspective, expressly detailing its linguistic properties⁷.

2.1 Super Tuscan: the wine

Encyclopedically, ‘Super Tuscan’ is an unofficial term – neither a denomination *sensu stricto* nor a commercial name – referring to a particular category of various Italian red wines made in Tuscany by “rebel winemakers”⁸ since the 1970s. Their innovative style, conflicting with the over-restrictive wine regulations of the Sangiovese-based Chianti, broke traditional Italian wine-making practices by focusing more on quality than on tradition. Super Tuscans are usually made of international grape varieties based on the Bordeaux blend (mostly Cabernet Sauvignon and Merlot). However, at times the blend may also include Sangiovese grapes. In general, regardless of the grape varieties employed, such wines are often matured in small, new oak barrels.

Notwithstanding their classification as VdT (Vino da Tavola) until 1992, due to their contravention of the stringent, tradition-focused DOC (Denominazione di Origine Controllata) laws, and then as IGT (Indicazione Geografica Tipica)⁹, a category that embraces

⁷ P. Stock, *The Structure and Function of Definitions*, in *Proceedings of the 2nd EURALEX International Congress. Zürich, 9-14 September 1986*, M. Snell-Hornby ed., A. Francke Verlag, Bern 1988, pp. 81-89, [http://www.euralex.org/elx_proceedings/Euralex1986/015_Penelope%20Stock%20\(Birmingham\)%20-The%20structure%20and%20function%20of%20definitions.pdf](http://www.euralex.org/elx_proceedings/Euralex1986/015_Penelope%20Stock%20(Birmingham)%20-The%20structure%20and%20function%20of%20definitions.pdf) (last accessed April 10, 2019).

⁸ K. Beavers, *What the Heck is a Super Tuscan*, “VinePair”, February 22, 2015, <https://vinepair.com/wine-geekly/what-is-a-super-tuscan-definition> (last accessed April 10, 2019).

⁹ Prior to the EU council regulation (EC) No 479/2008 of 29 April 2008 and the EU commission regulation (EC) No 555/2008 of 27 June 2008, which entered into force on 1 August 2009, Italian wines used to be classified – in ascending order of quality – into VdT (Vino da Tavola), En. ‘Table Wine (TW)’, Indicazione Geografica Tipica (IGT), En. ‘Typical Geographical Indication (TGI)’, Denominazione di Origine Controllata (DOC), En. ‘Controlled Designation of Origin (CDO)’, and Denominazione di Origine Controllata e Garantita (DOCG), En. ‘Controlled and Guaranteed Designation of Origin (CGDO)’. On 8 April 2010, Italian legislation (DL n. 61) eventually implemented EU regulations, thus modifying the former classification as follows: vino, En. ‘wine’, vino varietale, En. ‘varietal wine’, Indicazione Geografica Protetta (IGP), En. ‘Protected Geographical Indication (PGI)’, and Denominazione di Origine Protetta (DOP), En. ‘Protected Designation of Origin (PDO)’. As a consequence, the label IGP substituted IGT, and the label DOP now incorporates both DOC and DOCG, labels whose use, however, is still allowed together or as an alternative to DOP. Lastly, it is worth pointing out that the earliest attempts at classifying wines according to their geographical provenance were made in 1926 by Pierre Le Roy de Boiseaumarié in the Châteauneuf-du-Pape area, and in 1927 by Joseph Capus, who extended the Appellation d’Origine Contrôlée (AOC) to the whole of France (P. Lukacs, *Inventing Wine: A New History of One of the World’s Most Ancient Pleasures*, W.W. Norton & Company, New York/London 2012, pp. 210-212).

more relatively relaxed production rules¹⁰, Super Tuscans have become increasingly popular in the international, upmarket wine-tasting world, thus constituting a limited but highly profitable export for Tuscany (and Italy in general). Notable pioneers are Sassicaia (Tenuta San Guido), which started being commercialized in 1972 when “[...] a marketing agreement was signed [...] for the 1968 vintage”¹¹, and Tignanello (Antinori), released in 1978 but whose first vintage – then called ‘Vigneto Tignanello’ – dates back to 1970¹².

Super Tuscan wines are prized and pricey because of the global recognition earned by some bottles; as a consequence, they are usually sold for high prices, which, however, may vary greatly depending on the vintage. Super Tuscans, being recognizable on their own merits by consumers, are a clear example of “wine branding”¹³ as they were conceived from the start for an affluent international market¹⁴ and are even considered by some as a form of investment¹⁵. Thanks to a successful marketing strategy, their value is indeed determined by American wine critics publishing outstanding reviews in the leading specialized magazines, i.e. *The Wine Advocate*¹⁶, *Wine Enthusiast*¹⁷, *Wine Spectator*¹⁸, to such an extent that some Super Tuscans were at one point being tailor-made to please both the critics and the American palate – in Larner’s words, “it’s no coincidence the term is in English”¹⁹.

On a final note, as duly noted by McNerney²⁰ and Biagiotti²¹, the eventual partial demise of Super Tuscan wines should be accounted for: indeed, they have been going into and out of

¹⁰ According to Ewing-Mulligan and McCarthy (M. Ewing-Mulligan – E. McCarthy, *Italian Wines for Dummies*, Wiley Blackwell, Hoboken 2001, pp. 167-169), most producers have recently brought their Super Tuscans back under legal regulations: the IGT Toscana was established in 1992, the DOC Bolgheri in 1994 and the DOC Bolgheri Sassicaia in 2013.

¹¹ M. Fini, *Sassicaia: Storia dell'originale supertoscane – Sassicaia: The Original Super Tuscan*, teNeues, Kempen 2017, p. 51.

¹² “Paradoxically, Sassicaia was considered merely a table wine until 1994, when Italian law decided to protect it with a DOC label, Denomination of Controlled Origin Bolgheri Sassicaia. International recognition came a decade later with the intervention of the European Community and the Ministry of Agriculture, which, with the passing from DOC to DOP (Denomination of Protected Origin), created exclusive protection for the wine of Tenuta San Guido, the DOP Sassicaia” (*Ibid.*, p. 69).

¹³ A. Rea – S. D’Antone, *La sistemicità presupposto del valore della marca territoriale. Un’analisi sul mondo del vino Made in Italy*, “Sinergie – Italian Journal of Management”, 83, 2010, pp. 179-200, p. 184.

¹⁴ M. Larner, *The Soul of the Super Tuscan*, “Wine Enthusiast”, August 12, 2013, <http://www.winemag.com/gallery/the-soul-of-the-super-tuscan> (last accessed April 10, 2019).

¹⁵ F. Di Lenardo, *Wine investment: Not only for connoisseurs*, “Wall Street International”, January 6, 2017, <https://wsimag.com/food-and-wine/22673-wine-investment> (last accessed April 10, 2019).

¹⁶ *The Wine Advocate*, <https://www.robertparker.com/articles/the-wine-advocate> (last accessed April 10, 2019).

¹⁷ *Wine Enthusiast*, <http://www.winemag.com> (last accessed April 10, 2019).

¹⁸ *Wine Spectator*, <http://www.winespectator.com> (last accessed April 10, 2019).

¹⁹ M. Larner, *The Soul of the Super Tuscan*.

²⁰ J. McNerney, *Super Tuscan Seconds*, “The Wall Street Journal”, February 29, 2012, <https://blogs.wsj.com/wine/2012/02/29/super-tuscan-seconds> (last accessed April 10, 2019).

²¹ L. Biagiotti, *Il vino toscano in America: “Anche qui ai supertuscan serve fare squadra per vincere”*, “La Nazione”, September 2, 2015, <http://www.lanazione.it/prato/cronaca/intervista-lucio-caputo-1.1262012> (last accessed April 10, 2019).

fashion in recent times to the advantage of other well-established Tuscan appellations of ever-improving quality, e.g. Chianti Classico²². By and large, according to Teague²³ and Asimov²⁴, at present some Super Tuscan are just follow-the-trend wines with little intrinsic value beyond the price.

2.2 ‘Super Tuscan’: the lexeme

From a linguistic perspective, ‘Super Tuscan’ is one of many oenonyms, It. “*enonimi*”²⁵, that is ‘wine names’. It is also a “false Anglicism”²⁶, as it is recognizably English in form, it is part of the Italian vocabulary but does/did not exist in English (see section 5.1 and 5.2).

With regard to the word formation processes involved in its coinage, ‘Super Tuscan’ assumes a dual nature: it may be viewed either as an Italian-made compound obtained by joining two genuinely English words, namely the combining form ‘Super’ plausibly meaning both ‘very good’ and ‘very expensive’, and the toponymic adjective ‘Tuscan’, or as a derivative realized by adding the prefix ‘Super’ to ‘Tuscan’ – indeed, the graphic form ‘Supertuscan’ is the most common one in Italian²⁷. This duplex option is motivated by the intrinsically ambiguous status of ‘Super’, which can be considered both an affix, more specifically a prefix²⁸, and a combining form²⁹. This controversy remains and seems to be, at least in practice, language-specific, as proven by the fact that the most widespread graphic realization is ‘Super Tuscan/s’ in English but ‘Supertuscan/s’ in Italian, as attested in corpus data (see section 5.2).

²² K. O’Keefe, *Rebels without a cause? The demise of Super-Tuscans*, “The World of Fine Wine”, 23, 2009, pp. 94-99, p. 99, <https://wsrgroup.files.wordpress.com/2013/01/super-tuscans.pdf> (last accessed April 10, 2019).

²³ L. Teague, *Are Super-Tuscans Still Super?*, “Food and Wine”, December 1, 2006, <http://www.foodandwine.com/articles/are-super-tuscans-still-super> (last accessed April 10, 2019).

²⁴ E. Asimov, *Are Super-Tuscans Still Super?*, “The New York Times”, April 13, 2009, <https://dinersjournal.blogs.nytimes.com/2009/04/13/are-super-tuscans-still-super> (last accessed April 10, 2019).

²⁵ The label “*enonimo*”, En. ‘oenonym’ or ‘enonym’, was created by combining It. ‘*eno-*’ (En. ‘*oeno-*’ or ‘*eno-*’), meaning ‘wine’, and It. ‘*-onimo*’ (En. ‘*-onym*’), meaning ‘name’ (A. Gałkowski, *Dalla Fiat alla Lavazza con una sosta dolce alla Nutella... La conoscenza dei nomi commerciali come elemento della competenza linguistica e interculturale in italiano L2*, “*Italica Wratislaviensia*”, 2, 2011, pp. 79-93, p. 83).

²⁶ C. Furiassi, *False Anglicisms in Italian*, Polimetrica, Monza 2010, p. 34.

²⁷ Plausibly, ‘Super’, being an internationalism, may also be classified as an Anglicism *per se*.

²⁸ J. Simpson – E. Weiner ed., *The Oxford English Dictionary*, Oxford University Press, Oxford 1989-2019, <http://www.oed.com> (last accessed April 10, 2019).

²⁹ Prčić includes ‘super-’ among the “prototypical synchronic prefixes” typical of the English language (T. Prčić, *Prefixes vs Initial Combining Forms in English: A Lexicographic Perspective*, “International Journal of Lexicography”, 18, 2005, 3, pp. 313-333, p. 328). Pulcini and Milani add that “[...] unlike affixes (prefixes and suffixes), CFs [combining forms] seem to possess ‘full’ lexical meaning because in the classical languages they were independent words [...]. [...] this distinction remains controversial, especially if we shift our attention from the etymological sphere to the much more variable area of language use and lexical competence. The case of *super-* is, in this respect, emblematic, in that it derives from Latin *super* ‘above’ (invariable part of speech, adverb or preposition), and today is included in the category of CFs [...], but generally labelled as a prefix by most Italian dictionaries [...]” (V. Pulcini – M. Milani, *Neo-classical Combining Forms in English Loanwords: Evidence from Italian*, “ESP Across Cultures”, 14, 2017, pp. 175-196, p. 179). Yet, the fact that the *OED* also records “super” as an adjective meaning “[v]ery good or pleasant, excellent, superb, first-class” may support the claim that ‘Super Tuscan’ is a compound rather than a derivative.

All in all, whether ‘Super Tuscan’ is viewed as an “autonomous compound”³⁰ – a non-English compound formed with two lexical elements only found separately in English but whose compound form is a genuine Italian product – or as an “autonomous derivative”³¹ does not affect its being a fully-fledged false Anglicism. It must be emphasized that the decision to use a pseudo-English compound to denote – and even positively connote – certain Italian wines signals the explicit intent of Tuscan vintners to target a globalized English-speaking market from the start.

3. Research aims, methodology and sources

Lexicographic sources were exploited in order to qualify ‘Super Tuscan’, namely to verify whether the lemma is attested in Italian and English dictionaries and to report on what is known about its diachronic development. The general-purpose dictionaries considered are the following: *Devoto-Oli*³², *Gabrielli*³³, *Grande dizionario italiano dell’uso (GDU)*³⁴, *Sabatini-Coletti*³⁵, *Treccani*³⁶ and *Zingarelli*³⁷ for the Italian language and *The American Heritage Dictionary of the English Language (AHD)*³⁸, *Cambridge Advanced Learner’s Dictionary (CALD)*³⁹, *COLLINS COBUILD Advanced Learner’s English Dictionary (COBUILD)*⁴⁰, *Longman Dictionary of Contemporary English (LDOCE)*⁴¹, *Macmillan Dictionary Online (MDO)*⁴², *Merriam-Webster*⁴³, *Oxford Advanced Learner’s Dictionary (OALD)*⁴⁴ and *The Oxford English Dictionary*

³⁰ C. Furiassi, *False Anglicisms in Italian*, p. 39.

³¹ *Ibid.*, p. 40.

³² G. Devoto – G.C. Oli ed., *Il Devoto-Oli 2014. Vocabolario della lingua italiana*, Le Monnier, Firenze 2014.

³³ A. Gabrielli ed., *Grande dizionario italiano*, Hoepli, Milano 2011, http://www.grandidizionari.it/Dizionario_Italiano.aspx?idD=1 (last accessed April 10, 2019).

³⁴ T. De Mauro ed., *Grande dizionario italiano dell’uso*, UTET, Torino 2007.

³⁵ F. Sabatini – V. Coletti ed., *Il Sabatini Coletti Dizionario della Lingua Italiana 2008*, Sansoni, Milano 2007.

³⁶ *Il Vocabolario Treccani*, Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma 2003, <http://www.treccani.it/vocabolario> (last accessed April 10, 2019).

³⁷ N. Zingarelli ed., *Lo Zingarelli 2019. Vocabolario della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna 2018.

³⁸ *The American Heritage Dictionary of the English Language*, Houghton Mifflin Harcourt, Boston 2019, <http://www.ahdictionary.com> (last accessed April 10, 2019).

³⁹ *Cambridge Advanced Learner’s Dictionary*, Cambridge University Press, Cambridge 2019, <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english> (last accessed April 10, 2019).

⁴⁰ J. Sinclair ed., *COLLINS COBUILD Advanced Learner’s English Dictionary*, Harper Collins, London 2006.

⁴¹ D. Summers ed., *Longman Dictionary of Contemporary English*, Pearson Education, Harlow 2009, <http://www.ldoceonline.com> (last accessed April 10, 2019).

⁴² *Macmillan Dictionary Online*, Macmillan, Basingstoke 2009-2019, <http://www.macmillandictionary.com> (last accessed April 10, 2019).

⁴³ P.B. Gove ed., *Webster’s Third New International Dictionary Unabridged*, Merriam-Webster, Springfield 2002-2019, <http://unabridged.merriam-webster.com> (last accessed April 10, 2019).

⁴⁴ *Oxford Advanced Learner’s Dictionary*, Oxford University Press, Oxford 2019, <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (last accessed April 10, 2019).

(*OED*)⁴⁵ for English. The specialized dictionaries consulted are *Dizionario del vino (DdV)*⁴⁶ and *Il glossario del vino (GdV)*⁴⁷ for Italian and *The Dictionary of Italian Food and Drink (DIFD)*⁴⁸, *The Oxford Companion to Wine (OCW)*⁴⁹, *Oddbins Dictionary of Wine (ODW)*⁵⁰, *The Wine Advocate Glossary Terms (WAGT)*⁵¹, *Wine Enthusiast Glossary of Wine Terms (WEGWT)*⁵², *The Wine Snob’s Dictionary (WSD)*⁵³ and *Wine Spectator Glossary (WSG)*⁵⁴ for English⁵⁵. The bilingual Italian-English specialized glossary investigated is *Watson’s Wine Glossary (WWG)*⁵⁶.

Corpora catered for the quantitative features of ‘Super Tuscan’, namely its frequency in Italian and English, but were also used to detect possible orthographic variants in both languages. The Italian web-based corpus analyzed is the *Italian Web 2016*⁵⁷, accessible through *Sketch Engine*⁵⁸; the English corpora investigated are the *British National Corpus (BNC)*⁵⁹, the *Corpus*

⁴⁵ J. Simpson – E. Weiner ed., *The Oxford English Dictionary*.

⁴⁶ *Dizionario del vino*, 2018, <http://cucina.corriere.it/dizionario/enoglossario/index.htm> (last accessed December 10, 2018).

⁴⁷ M. Moretti ed., *Il glossario del vino*, 2004, <http://www.massimomoretti.it/vini/dizionario.asp> (last accessed April 10, 2019).

⁴⁸ J. Mariani ed., *The Dictionary of Italian Food and Drink*, Broadway Books, New York 1998.

⁴⁹ J. Robinson – J. Harding ed., *The Oxford Companion to Wine*, Oxford University Press, Oxford 2015.

⁵⁰ S. Collin ed., *Oddbins Dictionary of Wine*, Bloomsbury Publishing, London 2004.

⁵¹ R. Parker ed., *The Wine Advocate Glossary Terms*, 2001-2019, <https://www.robertparker.com/resources/glossary-terms> (last accessed April 10, 2019).

⁵² *Wine Enthusiast Glossary of Wine Terms*, 2019, <http://www.winemag.com/glossary> (last accessed April 10, 2019).

⁵³ D. Kamp – D. Lynch, *The Wine Snob’s Dictionary, Volume 1*, “Vanity Fair”, January 1, 2007, <https://www.vanityfair.com/news/2005/11/winesnob200511> (last accessed April 10, 2019).

⁵⁴ *Wine Spectator Glossary*, 2019, <http://www.winespectator.com/glossary> (last accessed April 10, 2019).

⁵⁵ Despite being an “online dictionary of wine tasting for the French wine industry of Burgundy” (P. Leroyer, *Turning the Corpus into a Functional Component of the Dictionary: The Case of the Oenolex Wine Dictionary*, “Procedia – Social and Behavioral Sciences”, 198, 2015, pp. 257-265, p. 260), therefore not likely to include ‘Super Tuscan’ among its entries, it would have been convenient to include Leroyer’s *Oenolex Wine Dictionary* (P. Leroyer, *The Oenolex Wine Dictionary*, in *The Routledge Handbook of Lexicography*, P.A. Fuertes-Olivera ed., Routledge, London/New York 2018, pp. 438-454) among the specialized dictionaries consulted: unfortunately, this reference tool is not yet available.

⁵⁶ G.G. Watson, *Watson’s Wine Glossary*, 2015, <http://www.watsons-wine-glossary.it> (last accessed April 10, 2019).

⁵⁷ *Italian Web 2016 – Italian Web Corpus*, Lexical Computing, Brno/Brighton 2017, <https://www.sketchengine.eu> (last accessed April 10, 2019). The *Italian Web 2016* is a tokenized and lemmatized corpus of web-crawled texts gathered in 2016: it comprises 4,989,729,171 words.

⁵⁸ *Sketch Engine*, Lexical Computing, Brno/Brighton 2019, <http://www.sketchengine.co.uk> (last accessed April 10, 2019).

⁵⁹ M. Davies ed., *British National Corpus (BNC)*, Brigham Young University, Provo 2008-2019, <http://corpus.byu.edu/bnc> (last accessed April 10, 2019). The *BNC* is the reference corpus of British English *par excellence*: it contains 96,263,399 words and was compiled between 1985 and 1993.

of *Contemporary American English (COCA)*⁶⁰ and the *English Web 2013*⁶¹, also consulted via Sketch Engine.

Finally, as shown in section 5.3, a combination of dictionary- and corpus-based approaches led to ascertain the earliest written attestations of ‘Super Tuscan’ in both Italian and English sources.

4. Lexicographic analysis

As far as Italian general-purpose dictionaries are concerned, despite its absence from *Gabrielli*, *GDU* and *Sabatini-Coletti*, ‘Super Tuscan’ was found in *Devoto-Oli*, *Treccani* and *Zingarelli* – the latter being the only one recognizing its pseudo-English status. The following examples (1 to 3) show the microstructural features provided in the above dictionaries, including the date of first attestation:

(1)

supertuscan

/s' u: p. ə r t. ʌ s k ə n in it. s, u p e r t ' a s k ə n / s. i n g l. (pl. *supertuscans*), in it. *s.m.*, *invar.*

Vino toscano di alta qualità prodotto al di fuori dei disciplinari doc e docg, spesso utilizzando vitigni internazionali in aggiunta o in alternativa a quelli tipici del territorio.

ETIMO Comp. di *super* ‘super’ e *tuscan* ‘toscano’

DATA 2006 (*Devoto-Oli* [bold type in the original text])

(2)

supertuscan

neologismo

2004 (*Treccani* [bold type in the original text])

(3)

supertuscan

supertùscan /super' tuskan, *ingl.* su: pə' tʌskən/

[vc. pseudo-*ingl.*, comp. di *super-* e dell'*ingl.* Tuscan ‘toscano’ 1996]

s. m. (pl. inv. o *ingl. supertuscans*)

(*enol.*) termine usato spec. dalla stampa specializzata per indicare vini rossi toscani innovativi e di pregio che intenzionalmente non rientrano nella categoria dei vini docg e doc, limitandosi a una semplice indicazione geografica, in quanto utilizzano anche vitigni non previsti dai relativi disciplinari (in particolare Cabernet e Merlot rispetto al Sangiovese), e si caratterizzano gener. per nomi di fantasia (per es. *Tignanello*, *Sassicaia*, ecc.) (*Zingarelli* [bold type in the original text])

⁶⁰M. Davies ed., *Corpus of Contemporary American English (COCA)*, Brigham Young University, Provo 2004-2019, <http://corpus.byu.edu/coca> (last accessed April 10, 2019). The *COCA* is a general corpus of American English, which includes 570,353,748 words to date (2019) – almost six times bigger than the *BNC*: its compilation started in 1990 and, being an open corpus, it is constantly updated.

⁶¹*English Web 2013 – English Web Corpus*, Lexical Computing, Brno/Brighton 2013, <https://www.sketchengine.eu> (last accessed April 10, 2019). The *English Web 2013* is a tagged web-based corpus, which includes 19,685,733,337 words.

As for the Italian specialized dictionaries consulted, ‘Super Tuscan’ was found in *DdV* but not in *GdV* – see example 4:

- (4)
Supertuscan Vini toscani moderni, da selezioni di uve Sangiovese e internazionali, caratterizzati da alta consistenza. I Supertuscan sono vini di grande prestigio e qualità. (*DdV* [bold type in the original text])

‘Super Tuscan’ was recorded in *WWG*, the Italian-English specialized glossary investigated, which considers it an Italian term and provides no translation into English – see example 5:

- (5)
 It. **Supertuscan** ↔ En. **Supertuscan**
 Italian term (*WWG* [bold type in the original text])

Taking into consideration English general-purpose dictionaries, ‘Super Tuscan’ was not encountered in any of the following dictionaries, i.e. *AHD*, *CALD*, *COBUILD*, *LDOCE*, *MDO*, *Merriam-Webster*, *OALD* and *OED*, confirming that the phrase is not genuinely English or, at least, that it has not yet entered authoritative lexicographic sources of the English language.

Conversely, most English specialized dictionaries of wine, i.e. *DIFD*, *OCW*, *ODW*, *WEGWT*, *WSD* and *WSG* – with the notable exception of *WAGT*, record the entry ‘Super Tuscan’. The following examples (6 to 11) include the microstructural features provided in the above specialized dictionaries:

- (6)
Toscana [...] Many of Italy’s most renowned red wines – **Chianti Classico**, **Brunello di Montalcino**, **Carmignano**, and **Vino Nobile di Montepulciano** – are Tuscan. They are made from the **sangiovese** grape and have a **DOCG** designation. Tuscany has 7 **DOC** zones, but there have also been recent attempts by some of the region’s most notable producers to make big-bodied red wines of high quality, often with components of **cabernet sauvignon**, that do not fall under the **DOC** regulations, which have taken on the unregulated name “Super Tuscans.” (*DIFD* [bold type in the original text])

- (7)
Supertuscan, term sometimes used by English speakers to describe the innovative wines labelled as VINO DA TAVOLA made in the central Italian region of Tuscany which emerged in the 1970s. Prototype Supertuscans were TIGNANELLO and SASSICAIA, both initially marketed by ANTINORI. The Vino da Tavola denomination was replaced by IGT in 1994, but the term Supertuscan remains. (*OCW* [bold type in the original text])

- (8)
Supertuscan a premium Tuscan wine with an intense fruit and heavy oak character. The term was coined when the Marchese Incisa della Roc[c]hetta of Tuscany worked with Baron Philippe de Rothschild to bring new varieties of Cabernet Sauvignon grapevines into Tuscany. They aimed to concentrate not on the traditional Chianti wines of the

region but instead on high-quality, low-yield premium wines that have almost nothing in common with the traditional Chianti DOC requirements. They are labelled *Vino da Tavola*. Their changes have revolutionised the wine-making of the region. (*ODW* [bold type in the original text])

(9)

Super Tuscan A red wine from Tuscany that is not made in accordance with established DOC rules; often a blended wine of superior quality containing Cabernet Sauvignon and/or Merlot. (*WEGWT* [bold type in the original text])

(10)

Super Tuscan. Snob moniker for a superior class of unclassified red wine from Tuscany. Legend has it that a British writer coined the phrase in the 60s after tasting Sassicaia, a wine which, like its Super Tuscan brethren, was bafflingly labeled a *vino da tavola* – a humble table wine – despite its obvious world-class quality. [...] That Super Tuscan have since [the 1990s] skyrocketed into the high three digits in price is testament [...] to the supreme power of branding, even if the brand has a tongue-twisting name like Ornellaia or Tignanello. (*WSD* [bold type in the original text])

(11)

Super Tuscan: Wines from Tuscany made using international varieties such as Cabernet Sauvignon and Syrah rather than relying primarily on local varieties such as Sangiovese. Although their quality can be outstanding, these wines must be labeled with the lower levels of Italy's classification system, *Vino da Tavola* or *Indicazione Geografica Tipica*, since they do not conform to Tuscany's traditional winemaking practices. (*WSG* [bold type in the original text])

5. Corpus-based analysis

Table 1 lists the raw and normalized⁶² frequency scores of 'Super Tuscan' in the Italian and English corpora analyzed, namely *Italian Web 2016* (column 2), *COCA* (column 3) and *English Web 2013* (column 4) – the label n.f. (not found), appears wherever no hits are displayed. In order to retrieve every instance of 'Super Tuscan' in the corpora considered, each query had to include all its thirty possible spelling variants, i.e. solid compound, spaced compound and hyphenated compound, covering both singular and plural forms (column 1); also the presence or absence of capital initial in each part of the compound, i.e. <S> vs <s> and <T> vs <t> was monitored; in addition, fully capitalized compounds were accounted for.

⁶² In order to present normalized frequency scores, calculated on the total amount of words included in each corpus (see footnotes 57, 60 and 61), the label pmw (per million words) was used.

Table 1 - Frequency of ‘Super Tuscan’ in Italian and English corpora

<i>Spelling variants</i>	<i>Italian Web 2016</i>	<i>COCA</i>	<i>English Web 2013</i>
Supertuscan	277	n.f.	44
Supertuscans	85	n.f.	19
supertuscan	138	n.f.	11
supertuscans	41	n.f.	5
SuperTuscan	15	n.f.	15
SuperTuscans	14	n.f.	8
superTuscan	3	n.f.	n.f.
superTuscans	2	n.f.	n.f.
SUPERTUSCAN	8	n.f.	1
SUPERTUSCANS	2	n.f.	n.f.
Super tuscan	7	n.f.	1
Super tuscans	1	n.f.	n.f.
super tuscan	10	n.f.	3
super tuscans	5	n.f.	5
Super Tuscan	134	6	567
Super Tuscans	24	2	284
super Tuscan	2	1	59
super Tuscans	n.f.	1	24
SUPER TUSCAN	n.f.	n.f.	n.f.
SUPER TUSCANS	n.f.	n.f.	n.f.
Super-tuscan	1	n.f.	n.f.
Super-tuscans	n.f.	n.f.	1
Super-Tuscan	25	2	59
Super-Tuscans	1	n.f.	44
super-Tuscan	3	3	29
super-Tuscans	1	1	12
super-tuscan	1	n.f.	7
super-tuscans	n.f.	n.f.	n.f.
SUPER-TUSCAN	n.f.	n.f.	n.f.
SUPER-TUSCANS	n.f.	n.f.	n.f.
total (raw)	800	16	1,198
total (pmw)	0.16	0.03	0.06

5.1 Frequency

Table 1 provides a comparative overview of the presence and variability of ‘Super Tuscan’ in the languages considered. First of all, it should be mentioned that ‘Super Tuscan’

never occurs in British English: this is the reason why no data referring to the *BNC* is included in Table 1 – the fact that no occurrences were found in the *BNC* may be due to its collection period, which ends in 1993. Conversely, the fact that it is found in the *COCA*, representative of American English, confirms that Super Tuscan wines are conceived for the American rather than the British market.

It must then be realized how reduced the quantitative impact of ‘Super Tuscan’ is in both Italian and English, namely its low overall frequency – never approaching 1 every million words. Still, as expected, Italian, the language in which the term was coined, shows the highest frequency of ‘Super Tuscan’. In greater details, the presence of almost three times as many occurrences in the *Italian Web 2016* (0.16 pmw) as in the *English Web 2013* (0.06 pmw) demonstrates that ‘Super Tuscan’ is much more widespread in Italian than in English; furthermore, there being twice as many occurrences in the *English Web 2013* (0.06 pmw) as in the *COCA* (0.03 pmw) shows that ‘Super Tuscan’ is more likely to be used in English-language websites instead of other, more traditional text types.

5.2 Spelling variants

As for Italian, the most common spelling in the singular is ‘Supertuscan’ (277 hits in the *Italian Web 2016*) – see example 12, followed by ‘supertuscan’ (138 hits in the *Italian Web 2016*) and ‘Super Tuscan’ (134 hits in the *Italian Web 2016*). As far as the plural is concerned, in Italian ‘Supertuscans’ is much more likely to occur (85 hits in the *Italian Web 2016*) – see example 13, followed by ‘supertuscans’ (41 hits in the *Italian Web 2016*) and ‘Super Tuscans’ (24 hits in the *Italian Web 2016*). On the one hand, the solid-compound spelling ‘Supertuscan’ with capital initial is in line with the entries included in specialized dictionaries, i.e. *DdV*, and bilingual glossaries, i.e. *WWG*; on the other hand, the solid-compound spelling ‘supertuscan’ with small initial mirrors the entries included in general-purpose dictionaries, i.e. *Devoto-Oli*, *Treccani* and *Zingarelli*.

(12)

Il Tignanello rappresenta uno spartiacque nel panorama dei vini toscani. Nasce come Chianti Classico nel 1970 per poi, attraverso varie fasi, diventare il Supertuscan apprezzato nel mondo che tutti noi oggi conosciamo. (*Italian Web 2016*)

(13)

I Supertuscans rompono tutte le regole del fare il vino in Toscana. Per esempio, essi usano vitigni non tradizionali e non italiani. A dispetto della loro bassa classificazione ufficiale, il mondo del vino ha accolto con entusiasmo questi vini. (*Italian Web 2016*)

With regard to English, in the singular ‘Super Tuscan’ is the preferred choice by far (6 hits in the *COCA* and 567 hits in the *English Web 2013*) – see examples 14 and 15, followed by the hyphenated spelling ‘Super-Tuscan’ (2 hits in the *COCA* and 59 hits in the *English Web 2013*) and ‘super Tuscan’ (1 hit in the *COCA* and 59 hits in the *English Web 2013*) on an almost equal footing; as for the plural, in English ‘Super Tuscans’ is much more frequent (2 hits in the *COCA* and 284 hits in the *English Web 2013*) – see examples 16 and 17,

followed by ‘Super-Tuscans’ (44 hits in the *English Web 2013*) and ‘super Tuscans’ (1 hit in the *COCA* and 24 hits in the *English Web 2013*). The spaced-compound form ‘Super Tuscan’ coincides with some specialized dictionary entries, i.e. *DIFD*, *WEGWT*, *WSD* and *WSG*, but contrasts with others, i.e. *OCW* and *ODW*, where the solid-compound form ‘Supertuscan’ with capital initial appears – the same spelling variant used in Italian specialized dictionaries and glossaries, i.e. *DdV* and *WWG*.

(14)

Super Tuscan is an expression that exists only in English. In fact, these new oaky, vanilla-ish wines were designed precisely for the international market and especially for the American palate. (*COCA*)

(15)

“Super Tuscan” is essentially meaningless, a term used these days to vaguely describe virtually any blended red wine from Tuscany that contains, usually but not always, some non-traditional Tuscan varieties like cabernet and merlot. (*English Web 2013*)

(16)

Their father Piero [Antinori] joined the business in 1962, at age 24, and became president when his father retired four years later. He has been an instrumental force in propelling Italian wines from cheap straw-wrapped bottles of Chianti to world-class status vintages, with such exceptional labels as his pioneering Tignanello, the first of the “Super Tuscans”, and Solaia, the Cabernet Sauvignon-based red that wine critic Robert Parker Jr. has lauded as “one of the titans of Italy”. (*COCA*)

(17)

Furthermore, whilst Bordeaux has seen a drop in both interest and prices of late, the demand for and performance of the Super Tuscans has never been better. (*English Web 2013*)

It is striking that, in the *English Web 2013*, possibly because computer-mediated communication is less prone to following grammar rules, at times ‘tuscan’ displays “lack of initial capitalization”⁶³, as shown in the following cases: ‘Super tuscan’ (1 hit); ‘super tuscan’ (3 hits), ‘super tuscans’ (5 hits), ‘Super-tuscans’ (1 hit) and ‘super-tuscan’ (7 hits).

5.3 Earliest attestations

By examining the evidence available in both dictionaries and corpora, it appears that the earliest attestation of ‘Super Tuscan’ in Italian is 1996, at least according to *Zingarelli*, which antedates by almost a decade the years provided by *Treccani*, i.e. 2004, and *Devoto-Oli*, i.e. 2006. However, unexpectedly, the first written attestation in American English –

⁶³S.C. Herring, *Grammar and Electronic Communication*, in *Encyclopedia of Applied Linguistics*, C.A. Chapelle ed., Wiley Blackwell, Hoboken 2012, pp. 2338-2346, p. 2339.

at least basing this assumption on the data retrievable from the *COCA* – is 1994, two years earlier than the first appearance in Italian.

In this respect, it is worth mentioning Fini's⁶⁴ observation, which supports the hypothesis that 'Super Tuscan' might have been coined in 1994 and adds that it may be attributed to an American author:

1985 was an extraordinary vintage and Sassicaia enjoyed the first of a long string of successes. [...] that memorable summer of 1985 contributed a lot, and also the one hundred points Robert Parker of the American *Wine Advocate* gave that Sassicaia vintage when he came to the tasting in 1994. Those were the years when America joyously discovered the quality of Italian wines and coined the term Supertuscan.

A further interesting hint on the coinage of 'Super Tuscan' is provided by *WSD*, which, though unseemly, attributes it to a British writer in the 1960s – see example 10. Finally, it is noteworthy that in a concordance line extracted from the *COCA* and dated 2005 – see example 14 – 'Super Tuscan' is said to be "an expression that exists only in English", which in fact is not true.

6. Conclusion

Nowadays, as confirmed by Durkin⁶⁵ and Furiassi *et al.*⁶⁶, the English language occupies a privileged position as donor language and is therefore prone to inventive manipulations by speakers of other languages⁶⁷. This may lead to the coinage of false Anglicisms, such as 'Super Tuscan', which are manifestations of language creativity, catalyzed by the flexibility and adaptability of English lexical material which is freely nativized by Italian speakers⁶⁸.

However, some of these typically Italian creations may be considered cases of "reborrowing of false Anglicisms"⁶⁹, that is lexical innovations coined in Italian and – only if globally successful – later "reborrowed by real English from pseudo-English"⁷⁰. As with the well-known culinary internationalism 'slow food', 'Super Tuscan' also belongs to this category. In addition, both 'Super Tuscan' and 'slow food' show that the directionality of

⁶⁴ M. Fini, *Sassicaia: Storia dell'originale supertoscane – Sassicaia: The Original Super Tuscan*, pp. 65-66.

⁶⁵ P. Durkin, *Borrowed Words. A History of Loanwords in English*, Oxford University Press, Oxford 2014.

⁶⁶ C. Furiassi – V. Pulcini – F. Rodríguez González ed., *The Anglicization of European Lexis*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2012.

⁶⁷ C. Furiassi – H. Gottlieb ed., *Getting to grips with false loans and pseudo-Anglicisms*, in *Pseudo-English: Studies on False Anglicisms in Europe*, De Gruyter Mouton, Boston/Berlin 2015.

⁶⁸ The considerable amount of spelling variants of 'Super Tuscan' in both Italian and English (see Table 1) may also be due to how speakers/writers, be they laypeople or subject-field specialists, manipulate wine terminology itself. Lehrer maintains that "[t]he professional expert's use of language is more precise than the ordinary wine-drinker's because it is necessary for him to communicate precisely" (A. Lehrer, *Talking about Wine*, "Language", 51, 1975, 4, pp. 901-923, p. 918). However, he also highlights that "[i]t often the case that scientific terminology later filters down to non-scientists [...]" (*Ibid.*, p. 920).

⁶⁹ C. Furiassi, *False Anglicisms in Italian*, p. 70.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 71.

(pseudo-)borrowing – usually from English into Italian – is reversed in the semantic field of wine and food⁷¹ (see footnote 5).

Despite its reduced quantitative impact, namely its low frequency in both Italian and English, and the fact that it could be considered a neologism (see example 2), as it has only recently been included in Italian and English lexicographic sources alike, ‘Super Tuscan’ is a further sign of the influence of Italian on American culture, at least in the specialized fields of wine-making and wine-tasting.

Regarding the degree of specialization of ‘Super Tuscan’, found, on the one hand, in Italian general-purpose dictionaries, specialized dictionaries, glossaries and corpora, and, on the other hand, only in English specialized dictionaries and corpora – but not in general-purpose dictionaries, it should be regarded as a general word in Italian but still as a specialized term in (American) English. Presumably, in this case, “de-terminologization”⁷², the process by which a technical term is incorporated into general language as a widely known word, might have taken place only in Italian⁷³.

Finally, as a desideratum, it would be worth delving deeper into the etymology and the dating of ‘Super Tuscan’ since lexicographic sources and corpora in both languages seem partly in conflict. Moreover, due to the worldwide success of the wine itself, it would be interesting to check whether ‘Super Tuscan’ is also used in languages other than English, e.g. French, Spanish and German, thus resulting in a pseudo-English internationalism, namely an original false Anglicism that managed to proliferate and “spread across international boundaries”⁷⁴.

⁷¹ C. Furiassi, *False Italianisms in English Dictionaries and Corpora*, in *Language Contact around the Globe*, A. Koll-Stobbe – S. Knospe ed., Peter Lang, Frankfurt am Main 2014, pp. 47-72, pp. 68-69.

⁷² I. Meyer I. – K. Mackintosh, *When terms move into our everyday lives: An overview of de-terminologization*, “Terminology”, 6, 2000, 1, pp. 111-138, p. 111. More accurately, according to Meyer *et al.*, de-terminologized words are “words that originated in a specialized field of expertise [...], but that have migrated into the vocabulary of the general, educated public” (I. Meyer – K. Mackintosh – K. Varantola, *From Virtual Sex to Virtual Dictionaries: On the Analysis and Description of a De-terminologized Word*, in *EURALEX’98 Proceedings. Papers submitted to the Eighth EURALEX International Congress on Lexicography in Liège, Belgium*, T. Fontenelle – P. Hilgsmann – A. Michiels – A. Moulin – S. Theissen ed., University of Liège, Liège, 1998, vol. 2, pp. 645-654, p. 645).

⁷³ In fact, the only general-purpose Italian dictionary which specifies “enol.”, En. ‘enology’ or ‘oenology’, in the entry ‘supertuscan’ is *Zingarelli* (see example 3).

⁷⁴ H. Gottlieb – C. Furiassi, *Getting to grips with false loans and pseudo-Anglicisms*, in *Pseudo-English: Studies on False Anglicisms in Europe*, C. Furiassi – H. Gottlieb ed., De Gruyter Mouton, Boston/Berlin 2015, pp. 1-33, p. 4.

MANIPOLAZIONI DEL DISCORSO
E TRASMISSIONE DEI SAPERI
Contributi linguistici, letterari e glottodidattici

INTRODUZIONE

MAURIZIA CALUSIO – SILVIA GILARDONI
UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

I saggi offerti in questa sezione tematica de “L’Analisi Linguistica e Letteraria” sono frutto del convegno organizzato nell’ottobre 2018 dal Dipartimento di Scienze Linguistiche e Letterature Straniere dell’Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, intitolato *Dalla trasmissione dei saperi alla manipolazione del discorso*. Si è trattato della seconda iniziativa, intrapresa a quattro anni di distanza dal convegno dedicato alla ecocritica e all’ecodiscorso (si veda “L’Analisi Linguistica e Letteraria”, 2017, 2), volta a valorizzare i giovani studiosi del Dipartimento.

La proposta è venuta, in questa occasione, dalle aree della russistica e della glottodidattica che, nei rispettivi ambiti di ricerca, hanno individuato due temi sui quali invitare i giovani studiosi del Dipartimento a dare il proprio contributo.

I russisti hanno proposto di riflettere sul rischio della manipolazione nell’ambito del processo comunicativo, tema quanto mai urgente per chi si occupa oggi di lingua e comunicazione. Dall’analisi linguistica di situazioni manipolative a quella dei meccanismi della manipolazione messa in atto quando, nelle società totalitarie come pure in quelle democratiche, la parola sostituisce la realtà, molte sono state le aree di possibili interventi individuate, e contributi sul tema sono stati offerti da sinologi, linguisti, oltre che dai russisti.

Altri giovani studiosi, in particolare di letteratura tedesca e inglese, hanno inteso il tema della manipolazione in un’accezione più ampia, propria degli studi traduttivi e letterari.

Quanto all’area di glottodidattica, ci si riproponeva di indagare il tema della trasmissione e mediazione dei saperi in lingua straniera nella comunicazione formativa in classe CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), ossia in un contesto didattico caratterizzato dall’insegnamento/apprendimento integrato di lingua e contenuti disciplinari. La ricerca sul CLIL, dal punto di vista teorico-metodologico e applicativo, si inserisce in un dibattito scientifico molto attuale a livello internazionale, in considerazione della diffusione del CLIL nei vari gradi di istruzione nei diversi paesi europei, e in particolare nazionale: in base alla normativa italiana, infatti, l’insegnamento in modalità CLIL è stato introdotto, ormai da alcuni anni, nel sistema scolastico superiore.

La nostra sezione monografica de “L’Analisi Linguistica e Letteraria” corrisponde dunque a questa varietà di contenuti, nella quale si riconoscono alcune linee comuni di sviluppo delle ricerche.

I saggi di area russistica, tutti incentrati sullo studio della manipolazione linguistica attuata in età sovietica e post-sovietica, delineano il quadro storicamente complesso del fenomeno (Elena Bulygina con Tat’jana Tripol’skaja, *Толковый словарь как манипулятивный текст* [Il vocabolario dell’uso come testo manipolatorio], e Anna

Krasnikova, *La manipolazione nell'editoria sovietica: il caso di Il'ja Sel'vinskij*), nonché la situazione attuale nel discorso politico (Valentina Noseda, *Processi manipolativi nella Russia post-sovietica: verso la creazione di una nuova immagine del nemico*), e offrono infine una riflessione più propriamente linguistica (Natalya Stoyanova, *La manipolazione nascosta nei segnali discorsivi ведь e же usati come attivatori di presupposizione*).

In particolare, le due lessicografe russe Bulygina e Tripol'skaja – docenti dell'Università Pedagogica di Novosibirsk, intervenute al convegno del 2018 come relatori invitati – mostrano in quali modi i vocabolari russi del XX secolo abbiano assolto il compito di riflettere la ferrea divisione tra 'proprio' e 'altrui' caratteristica del pensiero sovietico, e illustrano come l'informazione lessicografica sia stata sistematicamente veicolata in modo manipolativo e deformato, ricorrendo a procedimenti precisi e costanti, secondo l'accentuazione assiologica dominante nelle diverse fasi storiche. Quanto a Krasnikova, mette a tema la manipolazione attuata per decenni nell'editoria sovietica da editori, curatori e redattori, spesso con l'ausilio degli stessi autori. L'autrice evidenzia come, partendo da un singolo testo concreto (nell'esempio offerto, il poema *Uljalaevščina* di Il'ja Sel'visnkij), si mirasse a creare un testo 'ideale', che corrispondesse appieno alle richieste del Partito. Dalla storia all'attualità, l'intervento di Noseda ha per oggetto gli interventi pubblici del Presidente della Federazione Russa, un corpus che all'analisi ha rivelato come anche nella Russia di oggi, grazie al ruolo di leader forte e persuasivo incarnato da Vladimir Putin, l'immagine del nemico venga usata per giustificare i comportamenti del governo e ottenere il consenso dei cittadini.

Di taglio linguistico, e basato su esempi tratti dal Corpus nazionale della lingua russa (NKRJa) è l'intervento di Stoyanova che, dopo aver evidenziato come la presupposizione sia un perfetto 'luogo protetto' per veicolare la manipolazione, offre un'analisi contrastiva dei segnali discorsivi russi *ведь* e *же* impiegati come attivatori di presupposizione.

Anche Sarah Bigi (*Parola corrotta e cura della parola: c'è scampo dalla dinamica manipolatoria?*) riflette sui rischi della manipolazione dal punto di vista dei più aggiornati contributi di linguistica, concentrandosi poi sul ruolo del destinatario nella comunicazione manipolatoria, per evidenziare le responsabilità degli interlocutori nella dinamica discorsiva, nella prospettiva di individuare i fattori sui quali potere intervenire con finalità educative.

A partire dalla teoria di Lakoff delle metafore concettuali applicate al discorso politico, Nazzarena Fazzari (*La censura in Cina e il modello del Genitore Premuroso: analisi di un corpus*) propone una riflessione sui modelli di pensiero del discorso politico cinese basata su un corpus di documenti ufficiali che risalgono agli anni 2001-2012, quando a ricoprire la carica di Segretario Generale del Partito Comunista Cinese era Hu Jintao. Di ambito sinologico è anche il contributo di Chiara Piccinini (*Le domande orientate e retoriche in cinese: strumento persuasivo o manipolatorio?*), che riflette sul ruolo delle domande retoriche nella comunicazione in lingua cinese, a partire dall'analisi di un corpus di interazioni dialogiche raccolte in diversi contesti comunicativi.

Il contributo di Claudia Alborghetti (*Rewriting Italian social issues in English translation: Renée Reggiani and her impact on young adult literature in the 1960s*) si colloca

nell'ambito dei Translation Studies, e offre un'analisi di due traduzioni inglesi di Renée Reggiani, autrice di testi per l'infanzia in lingua italiana, rilevando come una serie di temi e situazioni che caratterizzano il testo originale siano stati eliminati nel passaggio al sistema letterario per l'infanzia in lingua inglese, dove negli anni Sessanta erano tabuizzati. Propriamente letterario è infine l'intervento di Gloria Colombo («*Das Stück könnte auch 'Sprechfolterung' heißen*». *Il Kaspar di Peter Handke e gli albori del teatro postdrammatico*), che nella sua lettura della pièce di Handke *Kaspar Hauser* (1968), riflettendo sulla 'tortura linguistica' subita dal protagonista, formula l'ipotesi che la crisi della lingua sia la causa determinante della crisi dell'io.

Nell'area glottodidattica, Silvia Gilardoni prende in considerazione il ruolo del docente nella mediazione e trasmissione dei saperi in lingua straniera in contesto CLIL, esaminando percezioni e atteggiamenti degli insegnanti in merito alla gestione della comunicazione didattica, raccolti attraverso un questionario di auto-osservazione del discorso in classe somministrato a docenti in servizio presso scuole secondarie di secondo grado in Italia. Piet van de Craen, relatore invitato di questa sessione del convegno, focalizza invece l'attenzione sulla modalità di apprendimento di contenuto e lingua nel CLIL, dimostrando come il tipo di apprendimento implicito che caratterizza l'ambiente CLIL sia il fattore determinante del successo e dell'efficacia glottodidattica di tale metodologia.

Il lavoro di ideazione e coordinamento della ricerca confluita in questa sezione monografica de "L'Analisi Linguistica e Letteraria" era stato avviato nella primavera del 2017, in vista del convegno di ottobre 2018, insieme con l'amica e collega carissima Cristina Bosisio. A lei, che ci ha lasciati troppo presto e non ha potuto condividere con noi questa piccola impresa editoriale, sono dedicate queste pagine.

IN MEMORIAM CRISTINA BOSISIO

Studiosa di glottodidattica, di linguistica educativa e di linguistica dell'acquisizione fin dal nascere di tali denominazioni in Italia nel più vasto campo della linguistica applicata, Cristina Bosisio è stata parte del Comitato Scientifico ideatore del Convegno, intitolato "Dalla trasmissione dei saperi alla manipolazione del discorso. Prospettive linguistiche, letterarie e glottodidattiche", promosso dal Dipartimento di Scienze linguistiche dell'Università Cattolica e tenutosi nei giorni 25 e 26 Ottobre 2018.

Gli studi che qui presentiamo vogliono essere un omaggio a Lei che ha lavorato alla progettazione di queste due giornate, e in particolare alle "prospettive glottodidattiche", che hanno rappresentato il filo conduttore delle ricerche della Sua breve vita terrena, interrottasi il 23 Gennaio 2019.

Cristina Bosisio lascia molti contributi in diversi campi della disciplina "Glottodidattica", quali il suo statuto storico-epistemologico, i problemi dell'interlingua (cui ha dedicato la tesi del primo dottorato di linguistica francese in Italia, discussa nel 2000), l'acquisizione vs. l'apprendimento di una lingua "altra" (seconda o straniera che sia), la verifica/valutazione/certificazione di qualunque momento del processo linguistico, i numerosi "Programmi Europei" sul plurilinguismo e sul multilinguismo.

A proposito di tale ultimo argomento ricordiamo qui i Suoi studi sul CLIL (Content and Language Integrated Learning), nelle sue diverse fasi, dapprima orientato sulla lingua straniera, poi sulla disciplina da veicolare, quindi sul rapporto tra lingua di base e lingua settoriale, ispiratori del Convegno a cui Cristina Bosisio ha lavorato, e che avrebbero potuto forse costituire anche il consolidamento di un altro momento di incontri e di condivisione fra esperti, se una malattia affrontata con una forza e un coraggio straordinari e una morte sopraggiunta invece quasi all'improvviso non ci avessero sottratto la collaborazione della Collega, cui dedichiamo queste pagine.

Bona Cambiaghi

ТОЛКОВЫЙ СЛОВАРЬ КАК МАНИПУЛЯТИВНЫЙ ТЕКСТ

ELENA BULYGINA, TAT'JANA TRIPOL'SKAJA

NOVOSIBIRSKIJ GOSUDARSTVENNYJ PEDAGOGIČESKIJ UNIVERSITET

Целью статьи является исследование русских толковых словарей XX века как механизма отражения и формирования картины мира, идеологически выверенной и востребованной политической властью страны. Отражение политических реалий советской эпохи, аксиологических акцентов, жесткой границы между «своими» и «чужими» – вот неполный перечень задач, решение которых возлагалось на словари. Искажение информации осуществляется следующими способами; 1) сокрытие отдельных фактов; 2) перегруппировку информации по степени важности, нарушающую логику и историю развития языка; 3) замалчивание одних фактов и выдвижение других; 4) многократные повторы идеологических клише; 5) фрагментацию, то есть представление вырванного из контекста фрагмента, искажающего содержание целого.

The purpose of the article is to study the Russian explanatory dictionaries of the twentieth century as a mechanism for reflecting and forming a picture of the world, ideologically verified and demanded by the country's political power. Reflection of the political realities of the Soviet era, axiological accents, the hard border between “their” and “alien” – this is an incomplete list of tasks, the solution of which was assigned to dictionaries. Distortion of information is carried out in the following ways; 1) the concealment of individual facts; 2) the regrouping of information in order of importance, violating the logic and history of language development; 3) silence of some facts and the nomination of others; 4) repeated repetitions of ideological clichés; 5) fragmentation, that is, the representation of a fragment taken out of context that distorts the content of the whole.

Keywords: lexicography, manipulation, ideological component, evaluation semantics

Толковый словарь – многогранный объект изучения лингвистов и лексикографов. Каждое серьезное лингвистическое исследование начинается с констатации некоего «положения дел», представленного в словаре: именно таким образом формируется задача дальнейшего изучения того или иного фрагмента языка¹. Лексикографы же изучают на основе текста словаря теоретические и практические проблемы словарного описания языковых единиц, с тем чтобы осмыслить имеющийся опыт и встроиться в контекст дальнейшей разработки лексикографической интерпретации слова в разных типах словарей. Концепции создания толковых словарей и способы семантизации лексических единиц

¹Х. Касарес, *Введение в современную лексикографию*, Изд-во иностр. лит., Москва 1958.

неоднократно рассматривались в работах Л.В. Щербы, С.И. Ожегова, Г.Н. Складневской, В.В. Дубичинского, В.Г. Гака, П.Н. Денисова, Ю.Д. Апресяна и др.

В рамках предложенной темы манипуляционных практик в *дискурсах* разных жанров текст русских словарей, в частности, *Толковый словарь русского языка* под редакцией Д.Н. Ушакова (ТСУ)² и *Словарь русского языка* С.И. Ожегова (СО-1952)³ рассматривался и ранее⁴. Известны также попытки лексикографического описания тоталитарного языка⁵.

Целью настоящей статьи является исследование русских толковых словарей XX века как одной из составляющих «большого проекта *манипуляции*»⁶ общественным сознанием, как механизма отражения и формирования 'картины мира', идеологически выверенной и востребованной политической властью страны. Основные политические реалии советской власти, аксиологические акценты, жесткая граница между «своими» и «чужими» – вот неполный перечень задач, решение которых возлагалось на словари. Мы отталкиваемся от ТСУ как «памятника языку эпохи тоталитаризма»⁷ и прослеживаем устойчивость и воспроизводимость основных идеологем, а также способов и средств манипуляции общественным сознанием в лексикографических источниках XX века.

Как писал в Предисловии к словарю Д.Н. Ушаков:

на разломах эпох особенно часто обращаются к составлению и интенсивному окончанию словарных трудов, особенно фундаментальных, будто общество хочет взглядеться в те черты нового, что несут с собой эти разломы. Словари не менее интересны своей сопряженностью со своим временем, это они подчас тоньше, конкретнее и честнее отвечают на вопросы о том, что есть на сегодня наше

² *Толковый словарь русского языка*. Под ред. проф. Д.Н. Ушакова: в 4-х тт., Советская энциклопедия, Москва 1935-1940 (ТСУ).

³ С.И. Ожегов, *Словарь русского языка*, Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, Москва 1952.

⁴ Н.А. Купина, *Тоталитарный язык: Словарь и речевые реакции*. Изд-во Урал. ун-та. ЗУУНЦ, Екатеринбург/Пермь 1995; С.Г. Ильенко, *О контекстуальном компоненте толкового словаря (на материале «Толкового словаря русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова)* in *Русистика*. Изд-во Российского государственного педагогического университета, Санкт-Петербург 2003, сс. 614-619; Е.Н. Басовская, *Чистота языка? Чистота словаря? (Из истории «Толкового словаря русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова)*, «Филологический класс», № 3 (33), 2013, сс. 41-46; О.В. Никитин, *Забывшие страницы русской лексикографии 1920-х гг. (предыстория «Ушаковского словаря»)*, «Русский язык в научном освещении», 1(7), 2004, сс. 195-228; Е.Ю. Булыгина – Т.А. Трипольская, *Религиозная лексика: лексикографическая интерпретация идеологической семантики*, in *Актуальные проблемы лексикологии и словообразования*. Вып. X, Изд-во НГУ, Новосибирск 2007, с. 122-135; Е.Ю. Булыгина – Т.А. Трипольская, *Принципы отбора иллюстративного материала в текстах разновременных словарей*, in *Слово. Словарь. Словесность: Коммуникация. Текст. Синтаксис (к 90-летию со дня рождения С.Г. Ильенко)*, Санкт-Петербург 2013, с. 364-370; *Cultures, Ideologies and the Dictionary. Studies in honor of L. Zgusta, De Gruyter 1995*; R. Dirven – F. Polzenhagen, – H.-G. Wolf, *Cognitive Linguistics, Ideology and Critical Discourse Analysis in Oxford Handbook of Cognitive linguistics*, OUP, Oxford 2007, 1222-1240; F. Čermák, *Totalitarian Dictionary of Czech*, <http://euralex.org/publications/totalitarian-dictionary-of-czech/>, дата последнего обращения 30 апреля 2019.

⁵ В.М. Мокиенко – Т.Г. Никитина *Толковый словарь языка Совдепии*, Фолио-Пресс, СПб. 1998.

⁶ С.Г. Кара-Мурза, *Манипуляция сознанием*, Алгоритм, Москва 2004.

⁷ Н.А. Купина, *Тоталитарный язык*, 1995.

отечество, каковы его авторитеты и ценности, какова его национальная идея. Словари документируют эпоху... Словари – это манифестация языковых представлений народа о мире, о себе, историческая память о своих корнях⁸.

Риском продолжить эту мысль Д.Н. Ушакова: словарь призван отразить ту картину мира социума, которая задана идеологической системой, иными словами, «не только то, что есть наше отечество», но и то, чем оно хочет казаться, и то, чем оно стремится стать. Именно в этом ключе целесообразно рассматривать словарь как формирующий и искажающий в той или иной степени картину мира говорящих.

Феномен манипуляции в современной науке является междисциплинарным: признаки, цели манипуляции, образ манипулятора и способы языкового манипулирования рассматриваются в психологии межличностных отношений⁹, манипулирование общественным сознанием исследуется в рамках социологии, философии, политологии и филологии¹⁰.

В рамках этих разноплановых исследований сформировалось понятие манипуляции как

вида психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями. Другими словами, манипуляция возникает тогда, когда манипулятор придумывает за адресата цели, которым тот должен следовать, и внедряет их в его психику. <...> замысел возникает у манипулятора, а затем с помощью разного рода ухищрений этот план так передается адресату, что тот принимает его как свой¹¹.

Сегодня понятие манипуляции во многом идентично контролю над поведением людей посредством внедрения в сознание идей, мыслей и представлений 'когнитивного образа мира'¹² с помощью массированного распространения

⁸ Толковый словарь русского языка. Под ред. проф. Д.Н. Ушакова: в 4-х тт. (ТСУ).

⁹ Е.Л. Доценко, *Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита*, Речь, Москва 2003.

¹⁰ Т.А. ван Дейк, *Язык. Познание. Коммуникация*, Прогресс, Москва 1989; С.Г. Кара-Мурза, *Манипуляция сознанием*, Алгоритм, Москва 2004; Ю.В. Колин, *Непроизвольный образ мира и коллективное сознание*. Дис. на соискание уч. степени кандидата философских наук. Ростов-на-Дону 1997; М.К. Мамардашвили, *Превращенные формы. О необходимости иррациональных выражений, Как я понимаю философию?* Прогресс, Москва 1990, с. 315-328; П. Серно, *Русский язык и анализ советского политического дискурса: анализ номинализаций, Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса*, Москва 1999, с. 189-245; В.В. Виноградов, *О языке художественной прозы, Избранные труды В.В. Виноградова*, Наука, Москва 1980; E. Gherbezza, *Ideologia e cultura nei dizionari bilingui russo-italiano*, in *Cultura e ideologia nei vocabolari: Lessicografia russa e italiana a confronto*, Milano 2016, pp. 63-90.

¹¹ Е.Л. Доценко, *Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита*.

¹² R. Schank, *The Connoisseur's Guide to the Mind: How we think, How we learn and What it means be Intelligent*, NY Sammit Books, New York 1991.

специально подготовленной по форме и содержанию информации, в том числе и в словарях, предназначенных для широкого круга читателей.

Симптомами и признаками манипуляции могут быть: «язык, эмоции ..., повторение, дробление (парцелляция), изъятие из контекста, тоталитаризм источника сообщений, тоталитаризм решения ..., прикрытие авторитетом, активизация стереотипов ... и т.д.»¹³.

В современной науке выделяют основные методы манипуляции сознанием, используемые в бытовой коммуникации и в средствах массовой информации:

внушение, искусственное затемнение «картинки реальности» в СМИ, подача противоречивой, недостоверной и заведомо предвзятой информации; перенос частного факта в сферу общего, в систему; использование слухов, домыслов, толкований в неясной политической или социальной ситуации; создание «страшилок»; замалчивание одних фактов и выпячивание других; метод фрагментации; многократные повторы; абсолютная ложь; метод диссонанса: продвижение альтернативных фактов, ценностей и представлений, разрушающих механизмы трансляции исторической памяти, общие символы и ценности целевой группы¹⁴.

Применительно к лексикографической практике и словарю как тексту, в той или иной степени манипулирующему общественным сознанием, этот перечень требует дальнейшего осмысления: далеко не все из перечисленных манипулятивных практик актуальны для лексикографических источников.

Рассматривая заочный диалог читателя словаря и лексикографа в аспекте манипулятивного воздействия, отметим, что словарь как авторитетный источник информации о языке и мире никогда не эксплицирует задачу изменить картину мира адресата, и вследствие этого демонстрировать образ мыслей, поведения, поступки, нужные манипулятору, причем последнее не рефлексивируется адресатом как намеренное воздействие на его психику.

Что касается авторов словарей советской эпохи, представляющих идеологически маркированную лексику, то их целеполагание складывается из намеренного искажения определенных фрагментов языковой картины мира, по большей части вынужденного, обусловленного общественно-политической ситуацией и давлением, оказываемым на руководителя проекта¹⁵. Однако немаловажную роль, как нам представляется, играет и человеческий фактор, когда лексикограф в силу своих убеждений, заблуждений и стереотипов отражает семантику слова, не соответствующую реальному положению дел: заблуждаясь сам, вводит в заблуждение читателя.

¹³ С.Г. Кара-Мурза, *Манипуляция сознанием*. Алгоритм, Москва 2004.

¹⁴ Там же.

¹⁵ О.В. Никитин, *Забывтая картотека, или судьба русского «Лярусса»*, «Мир русского слова», 1, 2016, с. 13-22.

Манипуляция, в том числе и манипуляция в тексте словаря, основывается на свойстве сознания, которое, как полагают исследователи, часто непроизвольно воспринимает информацию односторонне, основываясь на внутренних шаблонах, принимая иллюзию или внешнюю форму за сущность того или иного явления¹⁶.

Безусловно, доля искаженной, манипулятивной информации в разновременных толковых словарях оказывается не одинаковой: история классических толковых словарей русского языка демонстрирует восстановление исторической правды (факты и аксиологический контекст) и преодоление, медленное и непоследовательное, идеологических искажений в практике лексикографирования. Примером снятия идеологических клише являются *Толковый словарь русского языка* С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой (ТСОШ-1994)¹⁷, *Толковый словарь русского языка конца XX века: Языковые изменения* Г.И. Складневской¹⁸ и *Словарь лексики современного русского православия*¹⁹.

Лексический материал, который мы рассматриваем, весьма разнородный: кроме политической лексики, являющейся предметом изучения языка тоталитарной эпохи, в систему манипулятивных практик попадает большое количество нейтральных лексем, а также специальная лексика, например, экономической сферы.

Способами введения манипулятивной (намеренно или ненамеренно искаженной) информации в словаре являются все элементы словарного описания: дефиниция, система помет, включая комментирующие пометы, и иллюстративный материал.

Основными манипулятивными приемами в толковом словаре являются искажение и сокрытие информации, они включают: 1) сокрытие отдельных фактов или фигуру умолчания; 2) перегруппировку информации по степени важности, нарушающую логику и историю развития языка; 3) замалчивание одних фактов и актуализацию (выдвижение) других; 4) многократные повторы идеологических клише; 5) фрагментацию, то есть представление вырванного из контекста фрагмента, искажающего содержание целого. Перечисленные приемы обычно сочетаются друг с другом.

Обычно, когда речь идет о манипулятивных практиках политического дискурса, внимание исследователей справедливо сосредоточивается на так называемых 'советизмах', включающих позитивное представление о существующей политической системе в противовес негативно оцениваемым реалиям буржуазного мира. Анализ разновременных словарей как манипулятивного текста позволяет существенно расширить указанный лексический репертуар: за счет цитатного материала и системы словарных помет, «дотолковывающих» семантику слова, в систему идеологически маркированного словаря втягивается и нейтральная лексика.

¹⁶ М. К. Мамардашвили, *Превращенные формы*, сс. 315-328.

¹⁷ С.И. Ожегов – Н.Ю. Шведова, *Толковый словарь русского языка*, АЗЪ, Москва, 1994.

¹⁸ Г.И. Складневская ред., *Толковый словарь русского языка конца XX в.: языковые изменения*, Фолио-Пресс, Санкт-Петербург, 1998.

¹⁹ Г.И. Складневская, *Словарь православной церковной культуры*, Наука, Санкт-Петербург, 2000.

Искажение информации в пространстве словаря осуществляется разными способами: лексикографическая практика открывает разные возможности для формирования ложных представлений о мире. Инструментарий такого тенденциозного представления об идеологических ориентирах социума весьма разнообразен.

Словарь является *валидным* и, по определению, объективным, вызывающим доверие источником о реальном положении вещей, поэтому, обращаясь к словарю за семантической, стилистической, исторической и пр. информацией, читатель невольно погружается в навязываемый идеологический контекст. Исследователи проблем манипуляции говорят о наличии в массовом сознании глубинных *архетипических структур*, способствующих отторжению манипулятивных схем и регенерации массового сознания, что существенно ограничивает воздействие манипуляций²⁰. По нашим наблюдениям, адресат склонен доверять авторитетному лексикографическому источнику и не «отторгает манипулятивных схем». Нам не известны специальные работы, посвященные критическому восприятию пользователями словаря разных способов преподнесения недостоверной информации (мы не имеем в виду исследователей языковой картины мира и ее отражения в лексикографических источниках разных эпох).

Рассмотрим основные способы манипуляции общественным сознанием в толковом словаре.

1. Соккрытие нежелательной информации. Фигура умолчания

Фигура умолчания проявляется в отборе языкового материала и в отборе авторов текстов разных жанров, используемых в качестве иллюстративного материала. Этот прием вполне соотносим с методом фрагментации, то есть представлением вырванного из контекста фрагмента, искажающего содержание целого.

1.1 В первую очередь, это касается формирования словника, который зависит от 1) концепции словаря и 2) политических запросов эпохи. В реальной работе эти принципы отбора лексических единиц, конечно, переплетаются, однако тот или иной принцип оказывается доминирующим. Напомним стремление В.И. Даля²¹ отразить все богатство русского языка, в том числе и слова ограниченного употребления, или, напротив, в *Толковом словаре русского языка конца XX начала XXI века: Языковые изменения* Г.Н. Складаревской²² отбор слов определяется целенаправленной фиксацией тех советизмов, семантика которых претерпела существенные изменения (*диссидент, гегемон, авангард, антисоветчик* и др.), и слов пассивного словаря, которые вернулись в активный запас языка (*гимназия, губернатор* и др.). Мотивированный, с нашей

²⁰ Ю.В. Колин, *Непроизвольный образ мира и коллективное сознание*, 1997.

²¹ В.И. Даль, *Толковый словарь живого великорусского языка*, в 4-х тт., Русский язык, Москва 2000.

²² Г.Н. Складаревская ред., *Толковый словарь русского языка конца XX в.: языковые изменения*.

точки зрения, отбор языкового материала для словника словаря Г.Н. Складеревской иногда рассматривается как манипулятивный²³.

Политический заказ для создателей словаря под редакцией Д.Н. Ушакова включал в первую очередь лексику советского строя, а архивные материалы, связанные с созданием известных толковых словарей²⁴ свидетельствуют о научных (лексикографических) и социально-политических разногласиях в процессе обсуждения необходимости и целесообразности включения лексических единиц в словарь (речь идет о религиозной, политической, разговорно-бытовой и другой лексике).

Имеются, безусловно, и технические проблемы, которые в той или иной степени определяют состав словника ТСУ: новые процессы в жизни общества отражаются в языке, который требует анализа и грамотной оценки. Осуществить все это в короткий срок крайне сложно: тогда еще не существовало единых принципов отбора лексики и ее фиксации в подобных изданиях. Авторы этого проекта хорошо осознавали, на какие жертвы им пришлось идти²⁵. Кроме того, существенную роль играют и количественные и качественные характеристики словарной картотеки. Обсудим две основные ситуации: 1) слова и словосочетания не отражаются в словаре по идеологическим соображениям; 2) слова не должны включаться в словарь (политический заказ), однако авторы словаря вносят их в словник, компенсируя этот шаг особым «лексикографическим сопровождением».

Фигура умолчания касается нежелательных фактов советской истории. Так, понятие красного террора в ТСУ представлено как необходимое и героическое явление революционной эпохи:

Террор 1. Физическое насилие по отношению к политическим врагам. *Наш красный террор есть защита рабочего класса от эксплуататоров, есть подавление сопротивления эксплуататоров... Ленин. Эсеры, убившие т.т. Урицкого и Володарского и произведшие злодейское покушение на жизнь Ленина, за белый террор против большевиков были подвергнуты красному террору... История ВКП(б).*

Оправдание, если не восхваление, красного террора в историческом ТСУ уходит в более поздних словарях, становясь «фигурой умолчания» в СО-1952, *Словаре современного русского литературного языка в 17 тт.* (БАС)²⁶ и *Словаре русского языка* под ред. А. Евгеньевой (МАС)²⁷:

²³ М.Я. Дымарский, *Словарь: инструмент объективного описания или орудие манипуляции общественным сознанием?* in *Проблемы речевой коммуникации, вып. 4., Власть и речь*, СГУ, Саратов 2004, сс. 195-203.

²⁴ О.В. Никитин, *Забывтая картотека, или судьба русского «Лярусса»*, сс. 13 –22.

²⁵ Там же.

²⁶ *Советский энциклопедический словарь*, Советская энциклопедия, Москва 1980, с. 1070.

²⁷ А. Евгеньева ред., *Словарь русского языка: В 4 т. (1985-1988)*, Русский язык, Москва 1985.

Террор, Политика устрашения, подавления политических противников насильственными мерами (преследованиями, убийствами и т.д.). *Фашистский террор. Что такое террор? Это система действий, имеющих целью устранить политического врага...* Плеханов. **Белый террор** (МАС).

Во всех этих словарях отсутствует информация о красном терроре, нет ее и в словарной статье прилагательного *красный*. При этом практически все словари толкуют/ представляют сочетание *белый террор*:

белый. 5. Только полн. форма В первые годы Советской власти: контрреволюционный, действующий против советской власти или направленный против нее (БАС).

Словосочетание *красный террор* возвращается лишь в постперестроечные словари:

ТЕРРОР [тэ] и [те], -а; м. <...> 1. Наиболее острая форма борьбы против политических и классовых противников с применением насилия вплоть до физического уничтожения; время такой борьбы. Жестокий, массовый т. Правительственный, политический т. В разгар террора. Политика террора. Начать, установить т. Индивидуальный т. (единичные акты политических убийств). Фашистский т. (о жестокой массовой расправе фашистской армии над мирным населением на оккупированной ею территории). Красный т. (изоляция и уничтожение большевиками своих потенциальных противников в период гражданской войны 1918 — 1922 гг.; вообще о репрессиях против различных слоёв населения в годы существования Советской власти). Белый т. (показательные казни активных участников красного террора, осуществлявшиеся Добровольческой армией в период гражданской войны)²⁸.

Сходными причинами социально-политического характера объясняются лексикографические лакуны, касающиеся словосочетаний революционный террор, революционная тройка (принимая судебные решения), партийная чистка, голодомор и др.

Как фигуру умолчания можно рассматривать исключение из словарного описания полисеманта некоторых «неудобных» значений, например, относящихся к сфере религии:

Вера. 1. Убеждение, уверенность в чем-н. В. в победу. Принять что-н. на веру (не требуя доказательств). 2. Мистическое представление о существовании бога; то же, что и религия. Христианская в. Человек иной веры; Складень. Складной, складывающийся предмет;

²⁸ <https://gufo.me/dict/kuznetsov/%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%80%D0%BE%D1%80>, последнее посещение 30 апреля 2019.

Покаяние. Признание в совершенном проступке, ошибке. *Принести покаяние* ∅ Отпустить душу на покаяние (разг. шутл. устар.) – оставить кого-н. в покое, перестать донимать чем-н. (СО-1952).

В постперестроечном издании Толкового словаря русского языка С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой указанные лексемы представлены как полисеманты, включающие религиозные значения: «Вера. <...> 3. То же, что вероисповедание; Складень. <...> 2. Двух- или трехстворная икона; Покаяние. <...> 2. То же, что исповедь (в 1 знач.). Церковное п. П. в грехах» (ТСОШ 1994).

Особо следует отметить слова, которые не должны были бы включаться в словарь по идеологическим соображениям²⁹: кроме вульгаризмов и книжной лексики, сюда относятся слова, «отражающие реалии старого мира», среди которых и религиозная лексика. Требуемое цензурой изъятие из словаря фрагмента, отражающего православное мировоззрение, не было выполнено авторами, которые смогли включить религиозную лексику в словарь хотя и на очень жестких условиях: лексикографами осуществлено тенденциозное описание, формирующее оппозицию «свой – чужой». Например:

Православие. Разновидность христианской религии, вероисповедание, перешедшее из Византии в древнюю Русь при крещении ее и бывшее официальной религией России. *П. и самодержавие – основные устои мракобесов царской России;*

Монах. Член церковной общины, давший обет вести в монастыре аскетическую жизнь по установленным церковным правилам. *Лицемерие аскетизма и развращенность монахов разоблачены еще свободомыслящими писателями эпохи Возрождения;*

Молитва. 1. Действие по глаг. молиться. 2. Канонический словесный текст, произносимый верующими при обращении к их богу (ТСУ).

Примечательно в этой связи высказывание известного филолога М.В. Панова:

Словарь был создан в эпоху «диктатуры пролетариата», но авторы сделали все, чтобы он остался интеллектуально независимым, служил русскому языку, а не интересам партократии. Политическая терминология – вот та единственная область, где пришлось сделать уступку идеологическому натиску³⁰.

Примером такого лексикографического подвига коллектива можно считать введение в словник и сохранение как факта русской культуры максимально большого

²⁹ Басовская Е.Н. *Чистота языка? Чистота словаря?*, <https://cyberleninka.ru/article/v/chistota-yazyka-chistota-slovyaga-iz-istorii-tolkovogo-slovyaga-russkogo-yazyka-pod-red-d-n-ushakova>, последнее посещение 30 апреля 2019.

³⁰ М.В. Панов, «Толковый словарь русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова, in *Труды по общему языкознанию и русскому языку*, т. 2, Языки славянской культуры, Москва 2007, с. 735.

количества религиозной лексики, связанной с разными конфессиями, хотя именно она считалась «идеологическим мусором». Ср.:

Теологи насорили очень много слов, осмысленных ложью: *бог, грех, блуд, ад, рай, геенна, смирение, кротость* и т. д. Лживый смысл этих слов разоблачен, и хотя скорлупа некоторых, например, слова *ад* осталась, но наполняется иным, уже не мистическим, а социальным смыслом³¹.

1.2 Умолчание как манипулятивный прием используется в толковых словарях при отборе авторов, чьи цитаты могли быть использованы в качестве иллюстративного материала. Как известно, в материалах лексикографического проекта 1920-х годов планировалось использование текстов представителей разных литературных течений (реалисты, символисты, футуристы, имажинисты, пролетарские и крестьянские писатели). В архивных материалах хранятся списки писателей, поэтов, драматургов, историков и др., произведения которых стали источниками иллюстративного материала словаря.

Помимо авторов классических произведений 19 века предполагалось включение в списки «писателей, привлеченных вновь», например: 1. Гаршин. 2. Бунин. 3. Зайцев. 4. Короленко. 5. Л. Андреев. 6. Горький. 7. Куприн. 8. Чехов. 9. Шмелев. 10. А.Н. Толстой (реалисты). 11. Брюсов. 12. Бальмонт. 13. Белый. 14. Блок. 15. В. Иванов. 16. Ф. Соколов. 17. Ремизов (символисты). 18. Северянин. 19. Хлебников. 20. Маяковский. 21. Пастернак. 22. Есенин. 23. Шершеневич (имажинисты). 24. Александровский. 25. Герасимов. 26. Казин. 27. Самобытник. 28. Ляшко. 29. Бессалько. 30. Сивачев. 31. Филипченко (пролетарские). 32. Ключев. 33. Оршин. 34. Ширяевец. 35. Клычков (крестьянские). Всего же в окончательном списке авторов, используемых вновь, оказалось 73 имени: к перечню добавили, в том числе М.Н. Покровского, Мандельштама и Цветаеву³².

Как далее отмечает О.В. Никитин, прослеживается интересная статистика:

наибольшее количество выписок оказалось у Вяч. Иванова (6975), за ним следовал Лесков (6150), далее шли Демьян Бедный (5482), Шмелев (5368), Маяковский (5067), Ключев (4926), Каменский (4861), Вересаев (4260). Это самые цитируемые источники. Для сравнения скажем, например, Ленин имел 3770 карточек, а Луначарский всего 791 (Архив РАН. Ф. 502. Оп. 3. Ед. хр. № 96. Л. 17)³³.

³¹ М. Горький, *О языке*, «Правда», 76 (5962), 1934, 18 марта, с. 2.

³² О.В. Никитин, *Забывтая картотека, или судьба русского «Лярусса»*, с. 16.

³³ Там же.

Богатейшая картотека, собранная в рамках проекта, использовалась при создании более поздних словарей весьма избирательно, т.е. фрагментарно: в ТСУ преобладают классики марксизма-ленинизма, в БАС – авторы классических произведений XIX века и соцреализма. А О. Мандельштам, А. Ахматова, М. Цветаева, М. Булгаков, Н. Гумилев, Б. Зайцев, А. Ремизов и Е. Замятин, И. Бабель, включенные в картотеку проекта словаря, не цитируются даже в МАС.

2. Искажение словарной информации

Искажение словарной информации осуществляется разными способами и с помощью всего возможного лексикографического инструментария.

2.1 *Перегруппировка словарной информации по степени важности.* В советских словарях наблюдается целенаправленное (не единичное) изменение иерархии лексико-семантических вариантов в семантической структуре слова. Процесс выдвижения политически значимых смысловых элементов полисеманта в ущерб реальным языковым процессам, или замалчивание одних фактов и выдвижение других можно рассматривать как один из весьма распространенных в лексикографической практике способов манипуляции общественным сознанием. Сопоставление советского и постсоветского изданий словаря С.И. Ожегова выявляет названный манипулятивный прием искажения информации и последующее его устранение³⁴. Ср.:

СО 1952

Исповедь. 1. Откровенное признание в чем-н., сообщение своих мыслей, взглядов. Авторская и. 2. У верующих: покаяние в грехах перед священников. Быть на исповеди.

Заповедь. 1. Правило, положение, служащее руководящим указанием для кого-чего-н. (высок.). 2. Изречение, содержащее религиозно-нравственное предписания. Евангельская з.

ТСОШ 1994

Исповедь. 1. У христиан: признания в своих грехах перед священником, отпускающим грехи от имени церкви и Бога, церковное покаяние. 2. перен. Откровенное признание в чем-н., рассказ о своих сокровенных мыслях, взглядах.

Заповедь. 1. Религиозно-нравственное предписание. 2. Правило, положение, служащее руководящим указанием для кого-чего-н. (высок.).

Второстепенные религиозные значения в трактовке СО и ТСУ становятся основными в ТСОШ. Отражение религиозного значения на периферии семантической структуры слова в словарях советского периода – это попытка «спрятать» религиозное значение, причем спрятать не только и не столько от читателя словаря, сколько от цензоров³⁵. Однако в итоге прием

³⁴ Е.Ю. Булыгина – Т.А. Трипольская, *Религиозная лексика: лексикографическая интерпретация идеологической семантики.*

³⁵ Е.Ю. Булыгина – Т.А. Трипольская, *Религиозная лексика: лексикографическая интерпретация идеологической семантики.*

работает на создание ложной картины мира. Коррекция словарной статьи в постперестроечных словарях восстанавливает подлинный процесс развития языка и возвращает главное значение на свое место. Это свидетельствует о перемещении православной лексики в активный словарь носителей языка, или, во всяком случае, начало этого процесса.

2.2 *Отбор и организация иллюстративного материала в структуре словарной статьи.*

Если рассматривать проблему иллюстративного материала в толковых словарях в парадигме манипуляции общественным сознанием, то целесообразно выделить три аспекта этой проблемы: а) качество 'цитатного материала', содержащего/не содержащего идеологические коннотации, б) повторяемость конкретных цитат и источников иллюстративного материала и в) расположение цитат в словарной статье. Последний аспект обычно рассматривается как технический, однако регулярное выдвигание идеологически маркированных цитат классиков марксизма-ленинизма в существенной мере определяет аксиологическую значимость реалии, обозначаемой словом. Так, принципы представления цитат сформулированы в предисловии к первому тому БАС: «Если для слов политического и философского содержания приводятся среди других цитат цитаты из классиков марксизма, то они как наиболее правильно раскрывающие значение слов, помещаются на первое место»³⁶, хотя это противоречит хронологическому принципу.

Частичный отказ от этих принципов декларирован в 4 томе БАС (год издания 1955):

<...> мнимое «осовременивание» Словаря находится в прямом противоречии с самим ходом развития литературного языка и с представлением об устойчивости слов основного словарного фонда. Иллюстративный материал, начиная с четвертого тома, будет располагаться в нормальном хронологическом порядке, т. е. от Пушкина к писателям более поздней поры. Исключение могут представлять цитаты, наиболее отчетливо и показательно раскрывающие значение толкуемого слова. Такие цитаты иногда выдвигаются на первое место.³⁷

Однако декларирование отхода от идеологических принципов представления иллюстративного материала, не гарантирует еще объективного подбора и расположения цитат: лексикограф одновременно отражал существующие политические реалии и способствовал их сохранению и актуализации в сознании носителей языка в качестве доминирующих элементов в аксиологической картине мира. Целенаправленная и невольная манипуляция общественным сознанием оказываются двумя сторонами одной медали.

Иллюстративный материал наряду с другими элементами словарной статьи (толкования и пометы) дает широкие возможности для манипулятивного искажения реального положения дел.

³⁶ *Предисловие in Словарь современного русского литературного языка*, т. 1, Изд-во АН СССР, Москва/Ленинград 1950, с. XIII (БАС).

³⁷ Там же.

Рассмотрим лексему *цензура*, обозначающую реалию, которую советская власть отказывалась признавать. Лексикографическая традиция, начиная с ТСУ, интерпретирует лексему как обозначающую явление, строго ограниченное временными рамками и зависящее от государственного устройства:

Цензура (латин. *censura*). 1. В древнем Риме – должность цензора (истор.). 2. Просмотр произведений (предназначенных к печати, к постановке в театре и т.д.), осуществляемый специальным государственным органом (устар., загр). Подвергнуть цензуре. *Предварительная цензура. Военная цензура.* 3. Государственный орган, ведущий надзор за печатью (устар., загр.). *Дозволено цензурой. Разрешено цензурой.* 4. Взыскание, налагаемое на депутатов в парламентах за нарушение внутреннего распорядка (загр. полит.).

Словарные пометы эксплицитно относят обозначаемое словом явление к чуждым (помета ‘заграничное’) и неактуальным (пометы ‘устаревшее’, ‘историческое’). Таким образом, лексикографически искажается представление о цензуре: это явление, не свойственное советской действительности, в Совдепии цензуры нет.

БАС и МАС, более современные словари, эту же ложную информацию представляют имплицитно с помощью иных лексикографических инструментов: комментария и цитатного материала, представляющего цензуру как явление чуждое советской эпохе. Ср.:

<...> 2. В дореволюционной России и других странах – осуществляемый органами власти контроль политической благонадежности выходящих в свет произведений (а также личной переписки заключенных, корреспонденции, идущей с фронта и т.п.). *Недавно, тяжкою цензурой притеснен, Последних жалких прав и милости лишен. Со всею братией гонимый совокупно, Я, вспыхнув, говорил тебе немного крупно.* Пушкин. Втор. посл. цензору. *Реакция обезличивала театр цензурами всех форм и видов, мещанство принижало его пошлостью своих вкусов.* Южин-Сумбат. <...>. *Но письма проходили через двойную цензуру – жандармов и тюремной администрации.* П. Карав. В доокт. годы. 3. Государственный орган, ведающий надзором за печатью, цензурой. (во 2-м знач.); <...>. *Был еще какой-то водевиль с забавным названием и стишками на стряпчих, весьма вольно написанные, так что я дивился, как пропустила цензура.* Гог. Зап. сумасш. *Мне кажется, что цензура объявила Горькому войну не на живот, а на смерть, и не из страха, а просто из ненависти к нему. Ведь Зверев, начальник цензуры, рассчитывал на успех, о чем и говорил Немировичу, а тут вдруг шум, да еще какой!* Чех. Письма О.Л. Книппер, 7 февр. 1903. *Его [Гиляровского] рассказы из жизни рабочих, собранные в книжку и изданные на средства самого автора, зарезала цензура и предала сожжению во дворе полицейского дома.* Телеш. Зап. писат. (БАС).

Так же сформирован цитатный блок в МАС:

цензура <...> 2. Система государственного надзора за печатью и средствами массовой информации <...>. *Наконец водевиль был готов, переписан и отдан в цензуру.* Н. Некрасов, Почтеннейший. *Меня особенно смешило тогда, что на внутренней стороне обложек у всех светских революционных изданий было напечатано: «Одобрено цензурой».* Морозов, Повести моей жизни. 3. Просмотр произведений, предназначенных к печати, к постановке в театре и т. п. или просмотр какой-л. корреспонденции, осуществляемый этим учреждением. [*Снегирь*], *научившись ставить знаки препинания, начал издавать, без предварительной цензуры, газету «Вестник лесов».* Салтыков-Щедрин, Орел-меценат. *Через некоторое время мне разрешили переписку с женой. Но письма проходили через двойную цензуру – жандармов и тюремной администрации.* Караваев, В дооктябрьские годы. [Лат. *censura*] (МАС).

Обратим внимание на иллюстративный материал: он по большей части другой в МАС, но принцип подбора остаётся прежним (контексты из литературы XIX в., описывающие цензуру в дореволюционной России). «Надзор за печатью и средствами массовой информации», как явствует из толкования, осуществлялся в XIX веке: цензура даёт разрешение на постановку водевиля Некрасова, письма автора «Дореволюционных дней» проходят через двойную цензуру жандармов и тюремной администрации, а события «Повести моей жизни» относятся к 1902-1912 гг.

Таким образом, филологические словари в полной мере соответствуют идеологическим представлениям, отраженным и в энциклопедических словарях, в которых дано обоснование существования цензуры во все времена и ее отсутствия в СССР, т.е. информация, завуалированная в толковых словарях, эксплицирована в энциклопедических. Ср.:

Цензура – (лат. *censura*) – в классово-антагонистич. обществе система гос. контроля над содержанием печатных произведений, кинофильмов, радио- и телепередач, сценических выступлений с целью недопущения распространения учений, мыслей, сведений, противоречащих интересам эксплуататорских классов. <...>. Социалистич. революции кладут конец бурж. Ц. Конституции социалистич. гос-в гарантируют трудящимся свободу печати, к-рая обеспечивается предоставлением типографий, запасов бумаги и др. материальных условий в распоряжение трудящихся и их представителей. Охрана гос. и воен. тайны в печати осуществляется в социалистич. странах специальными органами <...>³⁸.

Авторы толкового словаря, как видим, находятся в сложной ситуации «между молотом и наковальней»: с одной стороны, они должны объективно представить языковую систему в ее статике и динамике, с другой стороны, не выйти за рамки жестких идеологических предписаний.

2.3 *Отрицание общеизвестных фактов и навязывание ложных стереотипов* касается прежде всего экономической и политической терминологии. Здесь словарь

³⁸ *Советская историческая энциклопедия.* Советская энциклопедия, Москва 1982.

прибегает к особому приему представления языковых фактов, противоречащих научной картине мира. Осуществляется это с помощью расщепления одного лексического значения на два, связанных с оппозицией «свой – чужой». Это семантическое противопоставление реализует оценочную составляющую и стимулирует продвижение альтернативных/ложных ценностей и представлений в социуме.

Рассмотрим примеры финансово-экономических терминов, значения которых, по мнению ученых-экономистов, одинаково валидны для разных социально-политических систем: банк, прибыль и др. К этой группе относятся и некоторые бытовые наименования так или иначе связанные с понятием благосостояния, которые в тексте словаря трактуются как идеологемы (например, *богатый*). Начнем анализ с толковых словарей первой половины XX века: ТСУ, СО-1952 и БАС. Ср.: «Прибыль 1. Доход капиталистов, источником которого является прибавочная стоимость. 2. Сумма, составляющая разницу, на которую доход превышает затраты» (ТСУ). Авторы трактуют экономический термин как относящийся только к системе капиталистического производства. «Прибыль 1. Сумма, на которую доход превышает затраты. 2. Доход капиталистов, источником которого является прибавочная стоимость, созданная трудом рабочих» (СО-1952).

«Доход капиталистов» занимает в ТСУ ведущее место, а в словаре С.И. Ожегова уходит на второй план, будучи, однако, усиленным и детализированным выражением «прибавочная стоимость, созданная трудом рабочих», хотя это существенно не меняет лексикографическую картину.

Акцент в обоих словарях делается на принадлежность данного понятия и термина к конкретной социально-экономической системе. В более поздних лингвистических и энциклопедических словарях происходит неоправданное усложнение семантической структуры термина.

Советский энциклопедический словарь дает два определения прибыли (принцип внутренней *антонимии*, или *энантисемии*):

При капитализме П. – превращенная форма прибавочной стоимости, результат эксплуатации труда наемных рабочих – составляет цель капиталистического производства. При социализме П. – конкретная форма стоимости прибавочного продукта или чистого дохода предприятия. Создается планомерно организованным трудом свободных от эксплуатации людей³⁹.

В толковых словарях также используется неоправданное выделение в структуре 'моносеманта' двух значений, одно из которых вполне соответствует научной картине мира, а второе – искусственный политизированный конструкт, цель которого, как и других советизмов, сформировать/внедрить/навязать положительный образ социалистического государства в противовес капиталистическому.

В БАС лексикограф прибегает к расщеплению одного лексического значения на два подзначения, отражающих оппозицию «свой – чужой». Подчеркнем, что,

³⁹ Советский энциклопедический словарь, Советская энциклопедия, Москва 1980, с. 1070.

эксплицитно представляя в словаре оппозицию двух конкурирующих социально-экономических систем, авторитетный источник создает у читателя искаженную научную картину мира, включая в нее оценочную составляющую (элементы дефиниции: буржуазный, многократно повторенные дериваты капиталистический, капитал, капиталисты, а также прибыль и сверхприбыль имеют негативную оценочную семантику).

Банк, а, м. 1. Финанс. а) Банки в СССР – государственные социалистические организации, собирающие и распределяющие денежные средства советского государства на основе единого народнохозяйственного плана. <...>; б) Банки буржуазных государств – особый вид капиталистических предприятий, концентрирующих ссудный капитал и предоставляющих его в распоряжение капиталистов для получения прибыли и сверхприбыли (БАС).

В первом терминологическом (финанс.) значении БАС дает два оппозиционных «подзначения», которые противопоставляют банки СССР и банки буржуазных государств; подобное раздвоение актуализирует идеологическую семантику, переводя экономический термин в систему советских идеологов.

Манипулятивная стратегия искажения фактов оказалась весьма живучей и нашла отражение в более поздних словарях, например, в МАС: толкование слова *банк* содержит развернутое научное описание, которое вуалирует идеологическое содержание, представленное комментирующей пометой: *в социалистических странах*.

По той же лексикографической модели толкуется нейтральное слово *богатый*, представленное как элемент политико-экономической идеологемы:

Богатый, 1. а) В условиях социалистического общества – личным или коллективным трудом достигший полной обеспеченности, зажиточности; зажиточный. Богатый колхоз. <...>, б) В эксплуататорском обществе – обладающий большим, полученным путем эксплуатации или по наследству имуществом, главным образом, средствами производства и большим денежным капиталом (употр. часто в знач. сущ.). *Вы возражаете против упрощенной классификации людей на богатых и бедных. <...>. Но, прежде всего, человеческое общество делится на богатых и бедных, на имущих и эксплуатируемых, и отвлекаясь от этого основного деления и от противоречия между бедными и богатыми – значит отвлекаясь от основного факта.* Сталин, Беседа с англ. писат. Г. Уэллсом (Вопр. ленинизма, 604) (БАС).

Таким образом, представленный прием выделения в семантической структуре нососеманта дополнительного значения, вернее, «идеологического фантома»⁴⁰, и искусственного противопоставления двух политических систем является ведущим и

⁴⁰ Б.Ю. Норман, *Лексические фантомы с точки зрения лингвистики и культурологии*, in *Язык и культура. Третья международная конференция*, Киев 1994.

сквозным в системе манипулятивных стратегий словаря. Подтверждением этого служит толкование современного словаря, снимающее искусственное противопоставление «свой – чужой» в области экономических понятий: «Банк. 1. Учреждение, осуществляющее денежные операции (расчеты, платежи, кредит, выпуск ценных бумаг и т.п.). *Центральный банк России. Коммерческий банк*». ⁴¹

2.4 *Искусственное затемнение картины мира в словаре* достигается приписыванием слову тех коннотаций, которые не закреплены в лексической системе языка: не оценочное становится оценочным, современное – устаревшим, 'общеупотребительное' – 'социально-ограниченным', общечеловеческое – чуждым, заграничным. Ср.:

Женщина 1. Лицо, противоположное мужчине по полу. *Женщины и мужчины в СССР пользуются одинаковыми правами <...>*;

Жертва <...> 4. Человек, подвергшийся чьему-н. насилию, злему умыслу, пострадавший от кого-чего-н. *Жертвы русского самодержавия <...>*. (ТСУ);

Благодарный 1. Чувствующий признательность за оказанное ему добро, помощь, внимание и т. п., готовый ответить услугой или чувством за сделанное добро. *Благодарный ученик. Крестьянин нуждается в промышленности города, без нее он жить не может, а она в наших руках. Если мы возьмемся за дело правильно, тогда крестьянин будет благодарен нам за то, что мы понесем ему из города эти продукты, эти орудия, эту культуру*. Ленин, VIII съезд РКП(б), VI (XXIV, 170) (БАС);

Закрепостить (Книжн.). Сделать кого-нибудь крепостным. || Поработить, закабалить. *Плантаторы закрепостили несколько тысяч туземных рабочих* (ТСУ). Ср.: МАС *закрепостить крестьян, закрепощенный человек* (перен. подчинить своему влиянию).

Солдат <...>. || перен. Воин, защитник (ритор.). *Верный солдат революции <...>*. (ТСУ);

Мы 1. <...> *Мы наши, мы новый мир построим* «Интернационал» (ТСУ).

В приведенных словарных статьях из ТСУ, БАС и МАС доминирующую роль играет цитатный материал, который вносит путем многократного повтора одних и тех же источников в нейтральную семантику слова идеологические коннотации, способствуя формированию и утверждению основных советских идеологием (например, приоритет советского строя над другими политическими системами). Даже сугубо российское понятие крепостного права иллюстрируется совершенно искусственным примером «Плантаторы закрепостили несколько тысяч туземных рабочих» (ТСУ), отсылающим читателя к образу американских и пр. эксплуататоров.

Анализ разновременных толковых словарей позволяет сделать вывод о том, что идеологический контекст свойствен не только политической и идеологической лексике, он в существенной степени проникает во весь текст словаря. Ср., например,

⁴¹ Лопатин В.В., Лопатина Л.Е., *Иллюстрированный словарь современного русского языка*, ЭКСМО, Москва 2009.

намеренное/вынужденное погружение в идеологический контекст нейтральной лексики, имеющей общечеловеческое значение (благодарный, женщина, жертва, солдат и др.).

Другим компонентом словарной статьи, который вводит адресата в заблуждение, являются пометы.

В словаре Д.Н. Ушакова идеологически маркированная лексика сопровождается функциональными (книжн., полит., газ., церк., рел. и др.), хронологическими (истор., устар.) и эмоционально-оценочными (ирон. и др.) пометами. Эту традицию продолжают и другие толковые словари.

Мы не будем обсуждать семантику помет, предлагаемую составителями словаря: этот сюжет многократно развивался в лексикографических и семасиологических исследованиях⁴². Гораздо важнее описать реальные значения помет, которые актуализируются в контексте соответствующих толкований, иллюстративного материала и, главное, в сочетании с другими пометами. Так, помета 'церковное' вполне может интерпретироваться адресатом словаря следующим образом: «для тех, кто верует в Бога, а мы (советские люди, комсомольцы, молодежь, коммунисты, атеисты)»; помета 'книжное' свидетельствует о том, что в реальной бытовой коммуникации слово не нужно; 'устарелое' – «слово вышло из употребления, и в современной жизни оно не востребовано». Можно предположить, что и функциональные, и хронологические пометы, например, при религиозной лексике в первую очередь играют роль особого идеологического комментария. Помета 'устар.' лексемы *бывшее, в старину* и др. делают акцент на неактуальности православия в советском обществе.

Хронологическая помета 'устарелое' применительно к религиозной лексике требует особого внимания. Отсутствие четкого, ясного представления о границах понятий 'пассивный словарь (запас)' и 'устаревшая лексика' (в том числе *архаизмы*) очень часто приводит к неразличению 'устаревшей лексики' и других разрядов малоупотребительных слов, относимых многими лингвистами к 'пассивному запасу языка'. Так, например, устаревшей называют большую часть церковной (религиозной) лексики на том основании, что после революции 1917 г. она должна быть вытеснена в 'пассивный запас', сохранившись в узком кругу верующих и в профессиональной речи духовенства.

Таким образом, толковые словари русского языка зачастую снабжают пометой 'устарелое' лексику, являющуюся на самом деле профессиональной, книжной, высокой, поэтической и др. лишь потому, что эта лексика, по мнению составителей

⁴² Н.А. Купина, *Тоталитарный язык: Словарь и речевые реакции*, Изд-во Урал. ун-та. ЗУУНЦ, Екатеринбург/Пермь 1995; С.Г. Ильенко, *О контекстуальном компоненте толкового словаря (на материале «Толкового словаря русского языка» под ред. Д.Н. Ушакова)*, in *Русистика*, Изд-во Российского государственного педагогического университета, Санкт-Петербург 2003, с. 614-619; Е.Ю. Булыгина – Т.А. Трипольская, *Религиозная лексика: лексикографическая интерпретация идеологической семантики*, с. 122-135; Е.Ю. Булыгина – Т.А. Трипольская, *Принципы отбора иллюстративного материала в текстах разновременных словарей*, in *Слово. Словарь. Словесность: Коммуникация. Текст. Синтаксис (к 90-летию со дня рождения С.Г. Ильенко)*, Санкт-Петербург 2013, с. 364-370.

словарей, должна восприниматься как часть 'пассивного запаса' языка, т.е. его *периферия*. Можно говорить о том, что в советских словарях целая лексическая парадигма была «законсервирована». Ощущая неоднозначность этой пометы и маркируя религиозную лексику пометой 'устарелое', лексикографы сочетают её с другими функционально-стилистическими пометами: 'высокое', 'книжное', 'поэтическое', 'религиозное', 'церковное' и др. Конкретизаторы пометы 'устарелое' уточняют сферу употребления лексемы и причины перемещения слова в 'пассивный запас'. Например: Создатель 2. Бог как творец мира (книжн. устар; религ.) (ТСУ).

В ТСУ наблюдается избыточность помет, которые указывают на неактуальность слова, на его определенные коннотации, на агнонимичный характер – а отсюда и подробные толкования, которые даны как будто для неосведомленных читателей:

Греховный. (книжн. устар.). Исполненный грехов;
 Глас 1. То же, что голос в 1 и 4 знач. (церк.-книжн., поэт. устар.);
 Анафема. Отлучение от церкви (церк.)// Проклятие (книжн. устар.);
 Игумен (устар. и обл.) (церк.). Настоятель мужского монастыря и др. (ТСУ);
 Богобоязненный (устар. и ирон.). Верующий в бога и слепо следующий церковным правилам (СО);
 Алтарь. 1. Жертвенник. 2. Главная часть церкви (книжн. поэт. устар.) (ТСУ).

Таким образом, словарь с помощью помет исключает религиозную лексику из 'активного запаса', однако представляет ее в достаточно полном объеме и с развернутыми толкованиями. Окружение помет позволяет слову быть включенным в словник, но оно отделено от основного словаря 'усредненной языковой личности', пометы свидетельствуют о его низкой частотности и пригодности. В ТСУ очевидно стремление отодвинуть религиозную лексику на периферию русского словаря, сохранив ее как фрагмент лексической системы. Оценивая ситуацию в исторической перспективе, можно говорить о заслуге составителей ТСУ: они включили религиозную лексику в словник, даже на указанных условиях.

2.5 *Манипулятивный прием многократных повторов.* Невольная/сознательная манипуляция сознанием читателей словаря осуществляется, кроме прочих приемов, многократным повтором, когда фрагменты толкования и иллюстративный материал, пометы и комментарии перемещались из одного словаря в другой, когда повторялся цитатный материал, который свидетельствует о неизменности идеологических установок и незыблемости политического строя.

Необоснованный и навязчивый повтор обнаруживается и в пределах одной словарной статьи, когда формально разные значения полисеманта фактически дублируют одну и ту же идеологическую информацию, внедряя ее в сознание адресата: в словарной статье лексемы партия разные значения, оттенки значений и устойчивые сочетания репрезентируют главную идеологему власти – коммунистическую партию СССР. Ср.:

Партия, и, ж.

I. Политическая организация, объединяющая наиболее активных представителей класса или его части, выражающая интересы класса и руководящая им в классовой борьбе. <...> ◊ Политическая партия. <...>. *Отношение политической партии к ее ошибкам есть один из важнейших и вернейших критериев серьезности партии и исполнения ею на деле ее обязанностей к Своему классу и трудящимся массам.* Ленин, т. 31, с. 39. <...>. ◊ Пролетарская, рабочая партия <...>. *Для того, чтобы сплотить семью народов под влиянием марксизма и превратить ее в несокрушимую цитадель мирового прогресса, нужна была героическая пролетарская партия.* Кржижановск. Вел. Ленин, с. 55. <...>. ◊ Коммунистическая, марксистская партия *С величайшей тщательностью Ленин готовился к съезду, задача которого заключалась в том, чтобы создать действительную марксистскую партию на идейных и организационных началах, выдвинутых и разработанных «Искрой».* Кр. оч. жизни и деят. В.И. Ленина, с. 61.

II. Группа лиц, объединенных общностью каких-либо политических и экономических интересов, за которые они борются, могущая возникнуть как оппозиция внутри более крупной группировки, в среде представителей одного класса. <...> 2. (Иногда пишется с прописной буквы). Добровольный боевой союз единомышленников-коммунистов, организованный из людей рабочего класса, трудящихся крестьян и трудовой интеллигенции Советского Союза; Коммунистическая партия Советского Союза (КПСС, или ВКП(б) – Всесоюзная Коммунистическая партия (большевиков) – название до 1952 г.). *Партия разоблачила и разгромила такие враждебные течения, как меньшевизм, эсеровщина, троцкизм, правый уклон, буржуазный национализм и др., без чего немислимо было ни завоевание политической власти рабочим классом, ни построение социалистического общества.* К 40-летию Вел. Окт. соц. революции, с. 28. <...> ◊ Большевицкая партия, партия большевиков. *Взяв власть в свои руки, рабочие и крестьяне России, под руководством большевицкой партии, приступили к мирному созидательному труду.* К 40-летию Вел. Окт. соц. революции, с. 13. ◊ Состоять в партии, вступить в партию. *Отрадно, что люди понимают, что состоять в партии – это и значит быть лучшим среди своих товарищей; быть принятым в ее ряды означает, что твои качества становятся общепризнанными.* Казакев. Весна на Одере, ◊ Коммунистическая партия (Советского Союза). *Коммунистическая партия, созданная и выкованная великим Лениным, в октябре 1917 года, организовала диктатуру пролетариата.* Кр. оч. жизни и деят. В.И. Ленина, с. 10. *Членом Коммунистической партии Советского Союза может быть любой трудящийся, не эксплуатирующий чужого труда гражданин Советского Союза, признающий программу и Устав партии, активно содействующий их осуществлению, работающий в одной из организаций партии и выполняющий все решения партии.* КПСС в резол. ж. решениях., ч. III, с. 579 (БАС).

Видим, что о каких бы политических организациях (социально-демократических, либеральных, буржуазных и до.) ни шла бы речь, с помощью иллюстративного материала словарь возвращает нас к постулатам об однопартийной системе как единственной правильной и о руководящей роли партии большевиков-коммунистов.

Выводы

Толковые словари XX века являются признанными авторитетными и профессиональными лексикографическими источниками, концепции которых, однако, определялись не только научными критериями, но и социально-политическим контекстом советской эпохи. Лексикографы оказывались под жесточайшим давлением политической цензуры, результатом которого стало искажение картины мира и навязывание ложных стереотипов.

В результате предпринятого анализа известных манипулятивных стратегий применительно к толковым словарям мы выявили следующие приемы манипулирования общественным сознанием, приспособленные к лексикографической практике: 1) сокрытие отдельных фактов или фигуру умолчания (это касается формирования словника; отбора литературных и общественно-политических источников в качестве иллюстративного материала; предьявления семантической структуры слова); 2) перегруппировку информации по степени важности, нарушающую логику и историю развития языка (перемещение актуального идеологического значение на периферию словарной статьи; отступление от хронологического принципа подачи цитатного материала); 3) замалчивание одних фактов и актуализацию (выдвижение) других; 4) многократные повторы идеологических клише; 5) фрагментацию, то есть представление вырванного из контекста фрагмента, искажающего содержание целого.

Манипулятивная информация представлена во всех структурных компонентах словарной статьи: в толковании значения, в системе помет, включая комментирующие пометы, и в иллюстративном материале.

LA MANIPOLAZIONE NELL'EDITORIA SOVIETICA: IL CASO DI IL'JA SEL'VINSKIJ

ANNA KRASNIKOVA

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

L'articolo, che tratta delle forme più diffuse di manipolazione nell'editoria sovietica, si basa su un corpus poco studiato finora, ossia la biografia e le opere di Il'ja Sel'vinskij, un poeta che riscrisse sistematicamente i suoi lavori già pubblicati, fatto che influenzò poi notevolmente e negativamente il suo destino letterario.

The paper categorizes the most common forms of manipulation in Soviet publishing and presents a new material: the biography and the works of Ilya Selvinsky, a poet who systematically modified his already published texts, the fact that greatly and negatively influenced his literary destiny.

Keywords: manipulation in Soviet publishing, Ilya Selvinsky, Soviet literature, editors and editing, rewriting

Nell'editoria sovietica la manipolazione era sistematica. Gli editori, i curatori, i redattori e gli altri professionisti che preparavano il testo per la pubblicazione non svolgevano un lavoro critico, non cercavano di stabilire il testo più adatto alla pubblicazione e di approntare un apparato critico ma, partendo dal testo reale, cercavano di creare il testo ideale, cioè il più adatto agli obiettivi e alle richieste del Partito. Spesso in questo compito li aiutava anche l'autore.

Nell'editoria sovietica si praticava abitualmente il contrario del lavoro filologico, cioè non si cercava di accertare per quanto possibile i *fatti* relativi all'autore e alla sua opera, né di ricostruire la *vera* storia del testo e dell'autore, dandone notizia ai lettori.

Che la letteratura nella società sovietica fosse considerata dal Partito come parte integrante della propaganda di regime era dichiarato apertamente nei documenti ufficiali sin dal Decreto sulla stampa del 27 ottobre (9 novembre) 1917 dal Regolamento del 6 giugno 1922 della Direzione generale per gli affari letterari e artistici (Glavlit). Per quanto riguarda i documenti legati più strettamente al lavoro delle redazioni si veda ad esempio il Decreto sul lavoro editoriale, dell'agosto 1931:

Il carattere e il contenuto di un libro devono corrispondere totalmente agli obiettivi della ricostruzione socialista: il libro deve essere combattivo, attuale dal punto di vista politico, deve armare le più ampie masse dei costruttori del socialismo con la

teoria del marxismo-leninismo e le conoscenze delle tecniche di produzione. Il libro deve essere il più potente mezzo di educazione, mobilitazione e organizzazione delle masse intorno agli obiettivi della edificazione di economica e culturale; la qualità del libro deve corrispondere alle sempre crescenti richieste delle masse. [...] La narrativa, che ha una grandissima importanza educativa, deve rappresentare molto più profondamente e pienamente l'eroismo della costruzione del socialismo e della lotta di classe, la trasformazione dei rapporti sociali e la crescita degli uomini nuovi – gli eroi della costruzione del socialismo.¹

Esistono numerosi saggi che descrivono le norme che regolavano la letteratura nell'epoca del totalitarismo sovietico, la necessità di seguire determinate regole per pubblicare i propri testi, ecc.², ma generalmente il punto d'attenzione è la storia della letteratura, non le caratteristiche della manipolazione nell'ambito editoriale. Noi qui intendiamo iniziare a studiare che cosa succedeva *prima* che il testo venisse pubblicato, indagare la distanza tra il testo originale o la figura dell'autore reale e quello che veniva presentato ai lettori, nonché osservare quali conseguenze produca la manipolazione esercitata in età sovietica sui lettori e sui filologi di oggi.

Uno dei primi a parlare di manipolazione nell'editoria sovietica fu Efim Ètkind nel saggio *Sovetskie tabu* [I tabù sovietici]³. Secondo Ètkind, il fondamento della letteratura ufficiale era l'idea che solo il Partito, cioè i suoi dirigenti, può sapere che cosa è buono e bello, cosa cattivo e brutto. Anzi, solo il Partito può conoscere i fatti. Vale a dire, la verità è quello che dice il Partito, se i fatti non coincidono con le affermazioni del Partito, sono sbagliati i fatti. Esiste dunque soltanto quello che è stato approvato dal Partito. Si tratta di una presupposizione i cui effetti agivano non solo sul presente e sul futuro, ma anche sul passato. Quello che oggi non piace al Partito non soltanto non può esistere oggi, ma non è esistito nemmeno in passato.

¹ *Ob izdatel'skoj rabote po dokladu OGIZ'a. Postanovlenie CK VKP(b) ot 15.VIII.1931*; <http://istmat.info/node/53521> (ultima consultazione 30 gennaio 2019): “Характер и содержание книги должны целиком отвечать задачам социалистической реконструкции: книга должна быть боевой и актуально-политической, она должна вооружить широчайшие массы строителей социализма марксистско-ленинской теорией и технико-производственными знаниями. Книга должна явиться могущественнейшим средством воспитания, мобилизации и организации масс вокруг задач хозяйственного и культурного строительства; качество книги должно отвечать все возрастающим культурным запросам масс. [...] Художественная литература, играющая громадную воспитательную роль, должна гораздо более глубоко и полно отобразить героизм социалистической стройки и классовой борьбы, переделку общественных отношений и рост новых людей — героев социалистической стройки”.

² Si vedano tra le altre: L. Loseff, *On the Beneficence of Censorship*, Verlag Otto Sagner in Kommission, München 1984; M. Čudakova, *Izbrannye raboty*, T. 1: *Literatura sovetskogo prošlogo*, Jazyki slavjanskoj kul'tury, Moskva 2001; Idem, *Novye raboty, 2003-2006*, Vremja, Moskva 2007; E. Dobrenko, *Formovka sovetskogo čitatelja. Social'nye i éstetičeskie predposylki recepcii sovetskoi literatury*, Akademičeskij proekt, Sankt-Peterburg 1997; Idem, *Formovka sovetskogo čitatelja. Social'nye i éstetičeskie istoki sovetskoi literaturnoj kul'tury*, Akademičeskij proekt, Sankt-Peterburg 1999.

³ E. Ètkind, *Sovetskie tabu*, “Sintaksis”, 9, 1981, pp. 3-20.

Ėtkind definisce questo fenomeno “zakon nenazyvanija” [la legge del non chiamare per nome]: quello che non vogliamo vedere non esiste.

Nella società sovietica regna la magia. Una delle principali leggi magiche è la legge di non-chiamare per nome. Perché basta chiamare il diavolo, e quello arriva subito. [...] Nei manuali di letteratura russa del Novecento sono stati deliberatamente condannati all'oblio i nomi di quanti erano stati arrestati e uccisi: Mandel'stam, Pil'njak, Ivan Kataev, Babel', come pure i nomi di tutti gli emigrati [...] I tabù arrivano lontano: nella foto vediamo una bambina piccola, ma nella didascalia non si può menzionare che è Lidija Čukovskaja a cinque anni, benché allora, settant'anni fa, non avesse ancora scritto i libri criminosi sulle sue conversazioni con Anna Achmatova⁴.

Trattando di ciò che non era permesso menzionare, Ėtkind elenca una serie di tabù sovietici: tabù del nome (vietato menzionare certi nomi), tabù dell'irrazionale, tabù della religione, tabù della deviazione dalla norma (inclusa la norma sociale e linguistica), tabù del sacrilegio, tabù della fisiologia, tabù dei conflitti sociali.

Nell'età sovietica lo scrittore reale, le sue opere reali esistevano in ambito editoriale soltanto come materiale per creare l'immagine astratta di un autore approvata dal potere, l'immagine ideale delle sue opere e della storia della letteratura in generale, per una costante e ininterrotta attività di manipolazione letteraria. In una società totalitaria come quella sovietica questa fu sempre la regola fondamentale, la base di quasi tutta la letteratura edita, per quasi tutti gli anni di vita del regime.

La maggior parte degli autori che hanno studiato la manipolazione nell'editoria sovietica restringe il campo delle proprie indagini alle istituzioni e ai meccanismi della censura. Molti dei lavori editi sono raccolte di documenti annotati e commentati o raccolte di testimonianze di episodi di censura⁵. I saggi che cercano invece di ricostruire un quadro generale della questione sono in numero minore e si distinguono per almeno due approcci differenti.

⁴ *Ibid.*, pp. 6-7: “В советском обществе господствует магия. Одним из главных магических законов является закон неназывания. Ибо стоит назвать черта — он тут как тут. [...] В пособиях по русской литературе XX века были намеренно преданы забвению имена арестованных и погубленных — Мандельштама, Пильняка, Ив. Катаева, Бабеля, а также имена всех эмигрантов [...] Табу заходит далеко: на фотографии изображена маленькая девочка, и в подписи нельзя упомянуть, что это — пятилетняя Лида Чуковская, хотя в ту пору, около 70-ти лет назад, она еще не написала преступных книг о своих беседах с Анной Ахматовой”.

⁵ Si vedano, tra le altre: *Literaturnyj front: istorija političeskoj cenzury 1932-1946*, D. Babičenko ed., Ėnciklopedija rossijskich dereven', Moskva 1994; *Istorija sovsťskoj političeskoj cenzury: dokumenty i kommentarii*, T. Gorjaeva (ed.), Rosspen, Moskva 1997; L. Maksimov, *Bol'saja cenzura: pisateli i žurnalisty v Strane Sovetov 1917-1956*, Materik, Moskva 2005. Indagini di questo tipo sono state condotte anche da Arlen Bljum, citato da molti studiosi che si occupano dell'argomento (A. Bljum, *Sovetskaja cenzura v ėpochu total'nogo terrora 1929-1953*, Akademičeskij proekt, Sankt-Peterburg 2000; A. Bljum, *Zapreščennye knigi russkich pisatelej i literaturovedov. 1917-1991*, Sankt-Peterburgskij gos. un-t kul'tury i iskusstv, Sankt-Peterburg 2003 e altri), che però non sempre sono affidabili in riferimento ai fatti citati. Ad esempio, in uno dei suoi lavori principali, *Zapreščennye knigi russkich pisatelej i literaturovedov*, Bljum afferma che il poema *Uljalaevičina* di Sel'vinskij fu pubblicato negli anni Quaranta (*ibid.*, p. 163), ma sappiamo che dal 1935 al 1956 il poema non fu pubblicato.

Un primo approccio, che potremmo definire storico-tipologico, è ad esempio quello utilizzato da Herman Ermolaev nella sua monografia del 1997, con la quale si propone di raccontare sistematicamente la storia della censura sovietica dal 1917 al 1991⁶. Avendo scelto una struttura cronologica, Ermolaev suddivide questo arco di tempo in sei periodi, per ciascuno dei quali prima descrive il contesto politico e poi distingue due forme principali di censura: quella politica e quella puritana (ossia rivolta contro i riferimenti sessuali espliciti, il linguaggio osceno e volgare ecc.). Per ciascuna di queste categorie l'autore individua i tipi di modifiche o di tagli attuati sui testi specifici di ogni periodo, portando numerosi esempi di opere che hanno subito significativi cambiamenti da un'edizione alla successiva. Relativamente a ogni periodo, Ermolaev dedica un paragrafo alle reazioni degli autori alla censura, soffermandosi anche sulle edizioni per l'infanzia. L'obiettivo di questo lavoro è così ambizioso che finisce per farlo diventare una sorta di grande mosaico di cui spiccano le singole tessere, ma si fatica a vedere il disegno d'insieme. L'autore infatti ha studiato circa 7.000 singole correzioni censorie, ma in questo scenario così parcellizzato non si riesce a seguire il destino editoriale di una singola opera nell'arco di un periodo o nel corso dei diversi periodi.

L'altro approccio, di tipo funzionale, è seguito invece da Maria Zalambani nel suo *Censura, istituzioni e politica letteraria in URSS (1964-1985)*⁷. La studiosa italiana, a differenza di Ermolaev, si concentra su un solo periodo storico e su due casi concreti di censura: il destino del romanzo di Fazil' Iskander *Sandro di Čegem* e quello dell'almanacco letterario *Metropol'*. In apertura, Zalambani delinea il quadro delle istituzioni e dei meccanismi di attuazione della censura, ovvero: 1) il Glavlit; 2) i servizi segreti; 3) le Unioni artistiche; 4) la letteratura, la critica e la traduzione letteraria; 5) la censura redazionale. Tali istituzioni sono relative in particolare al periodo preso in considerazione dalla studiosa, ma sono riferibili in generale a quasi tutti gli anni sovietici. Questo approccio non fornisce una prospettiva storica, ma aiuta a osservare meglio i diversi meccanismi della censura.

A prescindere dal tipo di approccio che si voglia prediligere, qualsiasi studio sulla manipolazione nell'editoria sovietica deve sempre partire dai testi, e fondarsi su una grandissima quantità di materiale, che deve essere analizzato in modo approfondito e in relazione alla singola opera presa in analisi. In questa prospettiva, un caso particolarmente significativo ed esemplare, rimasto fino a oggi ai margini dell'attenzione degli studiosi, è costituito dal poeta Il'ja Sel'vinskij (1899-1968), la cui biografia e le cui opere furono oggetto costante di manipolazione editoriale, alla quale in più occasioni prese attivamente parte anche lo stesso autore.

⁶ H. Ermolaev, *Censorship in Soviet literature, 1917-1991*, Rowman & Littlefield, Lanham 1997.

⁷ M. Zalambani, *Censura, istituzioni e politica letteraria in URSS (1964-1985)*, Firenze University Press, Firenze 2009. Tra le altre pubblicazioni sul tema si vedano anche: J. Plamper, *Abolishing Ambiguity: Soviet Censorship Practices in the 1930s*, "The Russian Review", 60, 2001, 4, pp. 526-544; S. Sherry, *Discourses of Regulation and Resistance. Censoring Translation in the Stalin and Khrushchev Era Soviet Union*, Edinburgh University Press, Edinburgh 2015.

Sel'vinskij nasce nel 1899, e appartiene a quella prima generazione di scrittori sovietici che nel 1917 erano quasi adulti e avevano già una formazione letteraria⁸. Vive in Crimea fino al 1921, quando si trasferisce a Mosca, dove trascorre il resto della sua vita. Negli anni Venti è uno dei leader del movimento Centro Letterario dei Costruttivisti (Literaturnyj Centr Konstruktivistov). Fino al 1940 non ha la tessera del Partito, pur essendo sempre stato favorevole al potere sovietico. Nel 1924 scrive il suo poema più noto, *Uljalaevščina*, incentrato sul tema della lotta al banditismo nelle steppe dell'Ural negli anni della guerra civile (1918-1921) e pubblicato per la prima volta nel 1927. Negli anni Trenta Sel'vinskij è ancora molto rispettato e famoso, e *Uljalaevščina* è considerata una delle principali opere epiche sovietiche. Dopo l'introduzione del canone unico per gli scrittori sovietici, il realismo socialista (1934), giacché le sue opere non si iscrivevano perfettamente in questo canone, cadde in disgrazia, riuscì a pubblicare sempre meno e rischiò anche gravi conseguenze per "gli errori nelle sue opere"⁹. Nel febbraio 1937, alla Sessione plenaria della direzione dell'Unione degli Scrittori Sovietici, Sel'vinskij dice apertamente:

Mi amareggia molto constatare che io, uomo adulto di 37 anni, sano e forte, assolutamente sovietico, non ho nessuna prospettiva letteraria. So in anticipo che qualunque cosa scriverò, si troveranno comunque persone che strapperanno dai miei testi quattro versi e infameranno tutto quello che faccio¹⁰.

All'inizio degli anni Cinquanta Sel'vinskij riscrive alcune sue opere, e in particolare il poema *Uljalaevščina*, cercando di seguire le norme del realismo socialista. I testi vengono approvati dal Partito, ma perdono la maggior parte delle caratteristiche originali, fatto che viene riconosciuto anche dalle voci ufficiali della critica: infatti, persino Zoja Kedrina, critico letterario, che negli anni 1965-1966 al processo di Sinjavskij e Daniel' aveva rappresentato la parte civile in tribunale, nell'introduzione a una raccolta delle opere del poeta, edita nel 1972, rilevava i meriti artistici della "vecchia *Uljalaevščina*":

Nella nuova redazione *Uljalaevščina* ha una forma più piana e chiara. L'autore l'ha liberata da una grande quantità di immagini letterarie complicate. Ora il poema è più realistico e più preciso dal punto di vista storico. Pur con tutti questi meriti, però, l'autore non ha completamente raggiunto tutto ciò che voleva [...], e qualcosa della rigogliosa freschezza cromatica è andato perduto. Gli indiscutibili pregi della

⁸ Sulle generazioni degli scrittori sovietici: M. Čudakova, *Zametki o pokolenijach* in Eadem, *Izbrannye raboty*, 2001, pp. 377-392.

⁹ Nel linguaggio del potere gli 'errori' degli scrittori sovietici significavano esclusivamente 'errori ideologici'. Nel 1943 venne scritto, ad esempio, un Decreto del Segretariato del Comitato Centrale del Partito "Sugli errori nelle opere di Sel'vinskij", si veda: *Ob ošibkach v tvorčestve Sel'vinskogo*, D. Babičenko ed., in "Literaturnyj front". *Istorija političeskoj cenzury 1932-1946*, Ėnciklopedija rossijskich dereven', Moskva 1994, p. 81.

¹⁰ *Na puškinkom plenumе pravlenija Sojuza sovetskich pisatelej*, "Izvestija", 27 febbraio 1937, 51, p. 4: "Мне очень горько осознать, что у меня, 37-летнего взрослого, здорового, крепкого человека, абсолютно советского, нет никакой творческой перспективы. Я заранее знаю, что бы я ни написал, все равно найдутся люди, которые выдернут у меня 4 строчки и оплюют все, что я делаю".

seconda redazione di *Uljalaevščina* sotto l'aspetto ideologico e politico vanno dunque in parte a scapito dell'artista Sel'vinskij¹¹.

Il poeta Sel'vinskij finì quindi per essere dimenticato, e ancora oggi molti lo ricordano non come l'avanguardista di talento, concorrente di Majakovskij, ma come un mediocre versificatore sovietico. Nel 2001 Aleksandr Gol'dštejn scriveva di Sel'vinskij: "L'interesse per un poeta un tempo leggendario è crollato fino al punto di congelamento"¹² e ipotizzava che ciò fosse avvenuto proprio per il fatto che Sel'vinskij riscriveva costantemente le sue opere, inseguendo l'approvazione del Partito. In alcuni nostri lavori precedenti abbiamo studiato la storia di *Uljalaevščina*¹³, e analizzando le differenti versioni del poema, come pure altri testi del poeta e materiali relativi alla sua biografia, abbiamo trovato significativi esempi di manipolazione editoriale e letteraria. Ne presentiamo alcuni, per poter mettere in luce i diversi tipi di manipolazione.

Ci limiteremo qui a considerare il processo di pubblicazione dei testi dell'autore nonché la costruzione della biografia; la nostra ricerca non riguarderà pertanto il funzionamento delle istituzioni "esterne" della censura (ad esempio, l'istituto della critica letteraria, che in Unione Sovietica era uno strumento politico di grande rilevanza, deputato a "individuare e scartare le forme indesiderabili per la politica e stabilire convenzioni nuove per la cultura socialista"¹⁴). A partire dunque dai materiali della biografia e dai testi di Sel'vinskij possiamo individuare con chiarezza almeno cinque tipi di manipolazione editoriale.

1. I cambiamenti nei testi apportati dall'autore o approvati dall'autore

Sel'vinskij riscrisse le sue opere, e in particolare *Uljalaevščina*, più volte¹⁵, e nelle diverse redazioni e varianti si notano chiaramente le tracce di questo lavoro di censura e autocensura. Lo studio degli autografi dimostra che la maggior parte (o forse tutti) dei cambiamenti era effettuata dall'autore: non sappiamo se fossero esclusivamente sue decisioni o derivassero anche da suggerimenti dei redattori, il fatto significativo però è che l'autore facesse questi cambiamenti consapevolmente.

¹¹ Z. Kedrina, *Poëzija Il'ji Sel'vinskogo* in I. Sel'vinskij, *Izbrannnye proizvedenija*, Sovetskij pisatel', Leningrad 1972, pp. 32-33: "В новой редакции "Уялаевщина" стала спокойнее и яснее по форме. Автор освободил ее от значительного числа усложненных словесных образов. Поэма стала реалистичнее и точнее исторически. Однако при всех этих достоинствах не все, к чему стремился автор, полностью достигнуто ..., а что-то из буйной свежести красок утрачено. Бесспорные преимущества второй редакции "Уялаевщины" в идейно-политическом отношении сопровождаются, таким образом, и некоторыми утратами Сельвинского-художника".

¹² A. Gol'dštejn, *O Sel'vinskom*, "Zerkalo", 2001, 15-16, www.zerkalo-litart.com/?p=2556 (ultima consultazione 30 gennaio 2019): "Интерес к некогда легендарному поэту упал до точки замерзания".

¹³ Alla storia di *Uljalaevščina* è dedicata la nostra tesi dottorale intitolata *Redazioni e varianti del poema Uljalaevščina di Il'ja Sel'vinskij*, discussa il 15 aprile 2019 presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano.

¹⁴ *Istorija russkoj literaturnoj kritiki: sovetskaja i postsovetskaja èpochi*, E. Dobrenko – G. Tichanov ed., Novoe literaturnoe obozrenie, Moskva 2011, p. 174: "критике надлежало заняться отбором и отбраковкой политически нежелательных форм и установлением новых конвенций для социалистической культуры".

¹⁵ Nella nostra tesi abbiamo individuato almeno ventiquattro versioni del poema conservatesi fino a oggi.

Da una edizione all'altra Sel'vinskij si avvicina sempre di più al canone unico della letteratura sovietica: spariscono le descrizioni fisiche; la passione intensa e violenta viene sostituita con il sentimento platonico; la lingua, inizialmente piena di dialettismi, occasionalismi, parole gergali ecc., diventa sempre più standardizzata. Appare evidente anche "la dinamica sociale e politica" del testo: ciò che riguarda la Russia prima della rivoluzione viene eliminato o assume una connotazione negativa; di contro, vengono modificati i versi che riguardano il potere sovietico (dei comunisti si può parlare solo bene). Ad esempio, se nelle prime due edizioni Morozov, il proprietario della fabbrica connotato come personaggio negativo, prima di scappare dai comunisti nasconde un'icona "affannosamente" [суетливо], già dalla terza edizione lo fa "per superstizione" [суетверно]; nelle prime tre edizioni la fabbrica in rivolta "scatarrava bandiere" [харкал знаменами] gosse, mentre nella quarta edizione "era insanguinata di bandiere" [окровавлен знаменами]; nelle prime quattro edizioni è presente una scena di stupro, che da una versione all'altra vede sempre più sbiadire le tinte forti con cui era descritta inizialmente. Nonostante questi interventi, nelle edizioni degli anni Venti e Trenta rimangono troppi riferimenti alla fisicità, le raffigurazioni dei comunisti sono troppo schematiche e gli anarchici appaiono troppo sotto una buona luce per poter passare il vaglio della letteratura ufficiale.

Negli anni Quaranta il Glavlit pone il divieto alle prime tre edizioni del poema (1927, 1930 e 1933), risparmiando solo l'ultima, la quarta edizione, del 1935: i volumi delle prime edizioni vengono ritirati dalle librerie e dalle biblioteche, non vengono più menzionati. Sel'vinskij stesso afferma che, nonostante esistano pubblicazioni precedenti, conta e ha valore solo la quarta, le prime erano state un errore¹⁶.

Nel 1953 Sel'vinskij scrive un testo che dice essere una nuova versione di *Uljalaevščina*, ma che in realtà ha poco in comune con il testo originale. Sono cambiati la trama, i personaggi, la lingua, la metrica; il poema nuovo consiste di tredici capitoli invece che di undici; del vecchio testo sono rimasti meno del venti per cento dei versi. Dei trentadue personaggi presenti nel testo del 1953 solo quindici si possono ricondurre almeno in parte ai personaggi del poema originario; i protagonisti nominalmente sono gli stessi, ma i loro tratti sostanziali sono mutati sulla base del canone del realismo socialista; ad esempio, Uljalaev da capo fiero e feroce che suscitava comunque una certa ammirazione nel lettore si trasforma in personaggio totalmente negativo e spregevole. Il nuovo testo segue perfettamente il canone sovietico, viene approvato dal Partito ma, come abbiamo visto, persino i critici più leali al Partito sosterranno che il poema, migliorato ideologicamente, sia peggiorato dal punto di vista artistico.

¹⁶ "Uljalaevščina è stata scritta nel 1924. Le varianti del 1930 e del 1933 non hanno alcun valore" ["Улялаевщина" была написана в 1924 г. Варианты 1930 и 1933 гг. не имеют никакого значения]. Dalla lettera a È. Nosova: I. Sel'vinskij, *Sobranie sočinenij v 6 tomach*, Chudožestvennaja literatura, Moskva 1971-1974, vol. 2, p. 388.

2. *L'interventi dei redattori*

Un altro tipo di manipolazione editoriale in epoca sovietica era costituito dall'intervento diretto sul testo da parte dei redattori. M. Zalambani afferma addirittura che i redattori svolgevano la maggior parte del lavoro della censura: “[dopo il 1923] il confine fra il lavoro di redazione del testo e quello della censura propriamente detta sarà così labile da diventare impercettibile”¹⁷.

Il redattore rappresentava l'autorità; il suo obiettivo principale era far sì che il testo seguisse rigorosamente gli standard ideologici e stilistici dettati dal Partito. Così era scritto nell'articolo *Molodoj redaktor* [Il giovane redattore] pubblicato nel 1951 sulla prima pagina di uno dei periodici più autorevoli dell'epoca, la *Literaturnaja gazeta*:

Non dobbiamo credere che le questioni della preparazione e del perfezionamento dei giovani redattori siano solo un problema interno delle case editrici. No! È un problema di grande importanza per lo Stato e la società¹⁸.

Nelle condizioni dell'editoria sovietica, avendo come priorità assoluta il raggiungimento dell'immagine ideale dello scrittore e del testo, i redattori spesso manipolavano il testo come volevano, senza chiedere il permesso all'autore. E gli autori a volte vedevano la nuova versione di un loro testo o addirittura di un volume solo dopo la pubblicazione.

Molti esempi di casi del genere si possono trovare in *O redaktirovanii i redaktorach* [Su redazione e redattori], un'antologia pubblicata a Mosca nel 2011 che presenta un'ampia collezione di testimonianze e osservazioni sul lavoro dei redattori russi in epoche diverse, e in particolare nel Novecento¹⁹. Qui ci limitiamo a due citazioni da questo libro: una lettera di Vasilij Grossman, e una testimonianza dai taccuini di Lidija Ginzburg.

La lettera di Grossman alla redazione della rivista *Sovetskij voin* [Il combattente sovietico] fu scritta nel 1960, ma venne pubblicata per la prima volta nel 1999 da un redattore della rivista, Lazar' Lazarev.

Nel numero 21 della rivista *Sovetskij voin* è stato pubblicato un frammento del mio nuovo libro, *Vita e destino*. Il frammento, a mia insaputa, è stato tagliato, rovinato, deturpato dalle correzioni del redattore. La redazione, a mia insaputa, ha inserito nel testo alcune parole redazionali. L'ultima parte del frammento non è stata pubblicata, l'hanno eliminata.

Il frammento è preceduto da un'introduzione, e sotto questa introduzione è riprodotta la mia firma. Il testo di questa introduzione, scritta in prima persona, non è stato concordato con me, l'ho letto insieme con i lettori della rivista.

¹⁷ M. Zalambani, *Censura, istituzioni e politica letteraria in URSS (1964-1985)*, p. 135.

¹⁸ “Literaturnaja gazeta”, 106, 6 settembre 1951: “Не следует думать, что вопросы подготовки и совершенствования молодых редакторов – внутреннее дело одних только издательств. Нет! Это дело большого государственного и общественного значения”.

¹⁹ *O redaktirovanii i redaktorach*, A. Milchin ed., Novoe literaturnoe obozrenie, Moskva 2011.

Solo chi non ha alcun rispetto del lavoro di uno scrittore può mostrare una tale insolenza.

Vasilij Grossman
13 dicembre 1960²⁰

Nei taccuini degli anni Cinquanta e Sessanta di Lidija Ginzburg troviamo invece una spiegazione dei motivi del comportamento dei redattori: li muoveva soprattutto la paura di una punizione per eventuali errori ideologici e, come conseguenza, l'idea che la maggiore responsabilità per un libro fosse del redattore e non dell'autore.

Una volta un esperto redattore mi ha spiegato con sincerità impressionante il suo credo. Egli ritiene che in un libro l'autore non abbia grande importanza, perché la sua parte di responsabilità per il libro è insignificante. "Che cosa può succedere di grave a lei, ad esempio? La sgrideranno e la lasceranno in pace. Invece io, in quanto redattore, verrò rimproverato senza fine, mi striglieranno a ogni riunione, a ogni seduta... e non dimenticheranno neanche tra cinque anni"²¹.

Di un simile atteggiamento irrispettoso nei confronti dell'autore e dei suoi testi parla anche Sel'vinskij. In una delle lettere all'amico Igor' Michailov conservate nell'archivio di Simferopoli presso il museo del poeta²², Sel'vinskij scrive il 20 febbraio 1953, dopo l'uscita di una raccolta di sue opere:

Nel volume gli errori sono davvero mostruosi. Ciò si spiega con il fatto che non ho visto le bozze: la redazione ha tagliato la poesia *Caccia alla foca* e aveva paura di dirmelo, perciò hanno fatto del loro meglio per nascondermi le bozze e poi mi hanno messo di fronte al fatto compiuto. Però non voglio litigare, perché a rimetterci il

²⁰ *Ibid.*, p. 513: "В № 21 журнала "Советский воин" опубликован отрывок из моей новой книги "Жизнь и судьба". / Отрывок без моего ведома изрезан, искорежен, исполосован редакционной правкой. Редакция без моего ведома вписала в текст свои редакционные слова. Конец отрывка не напечатан, выкинут. / Отрывку предпослано предисловие, под этим предисловием воспроизведена моя подпись. Текст этого, напечатанного от первого лица предисловия со мной не был согласован, я прочел его одновременно с читателями журнала.

Лишь не уважая работу писателя можно проявить подобную бесцеремонность. / В. Гроссман / 13 декабря 1960 г."

²¹ *Ibid.*, p. 117: "Один матерый редактор развивал как-то с впечатляющей искренностью передо мной свое credo. Он считает, что в книге автор большого значения не имеет, так как автор несет за книгу незначительную долю ответственности. 'Ну что вам, например, такое делается? Ну, обругают и оставят. А уж меня, как редактора, так будут таскать и таскать, будут с песком протирать на каждом совещании, на каждом заседании... через пять лет не забудут'."

²² La maggior parte dei documenti di Sel'vinskij è conservata nell'Archivio statale russo della letteratura e dell'arte (RGALI, a Mosca) e nell'archivio della famiglia Sel'vinskij (a Mosca), alcuni materiali si trovano anche nell'archivio del Museo Sel'vinskij (a Simferopoli); studiando la storia di *Uljalaevsčina* e la biografia del suo autore abbiamo svolte le nostre ricerche in tutti e tre gli archivi.

posto sarebbe un piccolo impiegato, il correttore, che, benché abbia colpa, non ne ha più del redattore, che ha scaricato tutto il suo lavoro sul correttore²³.

3. *La falsificazione dei fatti relativi al testo da parte dell'autore*

Gli autori sovietici potevano non solo modificare il testo contribuendo al lavoro manipolatorio dell'editoria ma anche falsificare le informazioni relative al testo da pubblicare. Anche in questo caso l'esempio di Sel'vinskij è molto interessante. Nella nuova *Uljalaevščina* pubblicata nel 1956 Sel'vinskij mette la data di composizione della prima versione: 1924, senza altra aggiunta o spiegazione. Gli autografi rinvenuti nell'archivio di famiglia confermano che fu proprio il poeta a scrivere questa unica data. Anche nelle sue lettere e conversazioni private Sel'vinskij cercava di convincere corrispondenti e interlocutori che il testo scritto nel 1953 e pubblicato nel 1956 era esattamente il testo del 1924, solo un po' migliorato²⁴.

Con simili mistificazioni l'idea stessa di evoluzione letteraria perdeva ogni senso, e la maggior parte dei lettori veniva indotta a credere che il testo, scritto negli anni Cinquanta con la lingua, il sistema estetico e ideologico degli anni Cinquanta, fosse stato scritto negli anni Venti.

Nel caso di Sel'vinskij, le prime voci che si opposero a questa manipolazione storico-letteraria emersero solo negli anni Ottanta. Scrive Vladimir Ognev, critico letterario e scrittore, nel saggio pubblicato nella raccolta di memorie su Sel'vinskij *O Sel'vinskom*:

Il diritto dell'autore di stabilire la redazione definitiva è indiscutibile. Ma studiare la storia della letteratura leggendo le varianti testuali che risalgono ad anni successivi non ha senso. L'opera, una volta pubblicata e soprattutto entrata nella coscienza del lettore, com'è successo con *Uljalaevščina* negli anni Venti, esiste [...]. Quella *Uljalaevščina* respira l'aria del suo tempo, e resta un monumento di quel periodo, la testimonianza del reale processo letterario²⁵.

²³ Archivio del Museo Sel'vinskij a Simferopoli, documenti di Igor' Michailov, NV-298, 299, 300, KP-5161, blok n. 131, list 91: "В однотомишке ошибки, действительно, чудовищны. Объясняется это тем, что я его в корректуре не видел: редакция сняла стихотворение «охота на нерту» и боялась мне о этом сказать, поэтому всеми правдами и неправдами корректуру от меня скрыли и поставили перед фактом. Скандалить я однако не хочу, т.к. может вылететь маленький работник – корректор, который хотя и виноват, но не больше редактора, свалившего всю работу на корректора”.

²⁴ L. Ozerov, *Stakan okeana in Vospominanija o Sel'vinskom*, Sovetskij pisatel', Moskva 1981, pp. 373-374.

²⁵ V. Ognev, *Zametko ob Il'e Sel'vinskom in O Sel'vinskom: Vospominanija*, Sovetskij pisatel', Moskva 1982, pp. 290-291: "Право автора устанавливать окончательные редакции неоспоримо. Но изучать историю литературы по вариантам последующих лет бессмысленное занятие. Произведение, опубликованное однажды, а тем более вошедшее в сознание читателя, как это произошло с "Уялаевщиной" в двадцатые годы, существует [...]. Та "Уялаевщина" дышит воздухом своего времени, оставаясь его памятником, свидетельством реального процесса литературы”.

4. La falsificazione negli apparati critici

Fatti relativi all'autore o all'opera venivano falsificati dai curatori e/o dai redattori anche in introduzioni, note al testo, didascalie, illustrazioni ecc. Come nel caso della raccolta delle poesie di Pasternak, pubblicata nel 1965 dalla casa editrice Sovetskij pisatel', che conteneva anche le poesie del *Dottor Živago*, ma non faceva menzione alcuna della prima pubblicazione del romanzo, apparso come noto presso Feltrinelli, in Italia, nel 1957²⁶.

L'introduzione al libro di Sel'vinskij del 1956 con la pubblicazione della nuova *Uljalaeščina* fu scritta da Vladimir Ognev, lo stesso Ognev che 26 anni dopo, come leggevamo nel brano sopra citato, avrebbe contestato la decisione di Sel'vinskij di riscrivere il poema indicando la data della prima stesura. Nell'introduzione del 1956 al poema completamente riscritto Ognev parla di *Uljalaeščina* collocandolo nel contesto degli anni Venti; ricorda, tra le altre cose, che il testo era stato riveduto, ma non si sofferma molto su questo aspetto, e dopo aver parlato del poema passa a trattare delle opere di Sel'vinskij degli anni Trenta²⁷. E nella sua introduzione non menziona le edizioni vietate dalla censura. Il tono, lo stile e il contenuto dell'introduzione sono perfetti esempi di un apparato che avrebbe dovuto essere critico, ma che invece risulta manipolativo: non viene raccontata la vera biografia dell'autore né si descrivono i suoi testi, si parla invece del suo rapporto con il Partito, degli errori ideologici dello scrittore nel passato e di come poi li abbia corretti: "Le opere di Sel'vinskij subirono l'influenza perniciosa della sua partecipazione al LCK (*Centro Letterario dei Costruttivisti*) [...]; le ricerche formalistiche per molto tempo l'hanno distratto dai seri temi sociali e politici"²⁸ ecc.

5. La biografia

Spesso la falsificazione non si limitava ai testi, ma riguardava anche gli episodi della vita di un autore. Colui che avesse fatto, anche in anni lontani, qualcosa che poteva essere giudicato una forma di opposizione o una mancanza di rispetto nei riguardi del potere, e del Partito, correva costantemente il rischio di non venire pubblicato e a volte subiva conseguenze molto più gravi. Perciò alcuni autori nascondevano gli episodi della loro vita che li avrebbero potuti mettere in pericolo e inventavano episodi che invece li ponevano in buona luce. Per citare uno degli esempi più noti, Michail Bulgakov nascondeva il fatto che durante la Guerra civile aveva prestato servizio come medico nell'Esercito bianco. Anche Il'ja Sel'vinskij modificò alcuni episodi della propria biografia, in particolare, quelli che riguardano la Guerra civile. Ad esempio, all'inizio del 1918 Sel'vinskij era scappato con una banda di anarchici capeggiata dalla celebre Marus'ka Nikiforova, poi, in uno scontro con l'Armata rossa, era stato arrestato dai bolscevichi, era però riuscito a evitare la fucilazione, per qualche tempo era rimasto con i rossi e alla fine era tornato sui banchi di

²⁶ Cfr. E. Ètkind, *Sovetskie tabu*, p. 4.

²⁷ V. Ognev, *Il'ja Sel'vinskij* in I. Sel'vinskij, *Izbrannye proizvedenija*, Goslitizdat, Moskva 1956, vol.1, pp. 5-26.

²⁸ *Ibid.*, p. 5: "Парубное влияние на творчество Сельвинского оказало участие его в ЛЦК [...]; формалистические поиски надолго отвлекли поэта от серьезных социально-значимых тем".

scuola. Ovviamente, a distanza di decenni Sel'vinskij preferiva non fare parola della banda anarchica, e affermava invece di essere scappato per combattere insieme all'Armata rossa.

Nel 1932, in un'autobiografia ancora oggi inedita il poeta scriveva:

All'inizio delle vacanze estive tra la settima e l'ottava classe passai prima nella banda di Marus'ka Nikiforova, poi nella formazione partigiana di guardie rosse detta Krizošapka. Combattei contro gli invasori tedeschi dell'Ucraina. Presi parte alla difesa di Perekop, che durò quattro giorni; nel marzo del 1918 rimasi ferito²⁹.

In un'altra autobiografia, composta negli anni dal 1947 al 1958, e pubblicata per la prima volta solo nel 1996, presenta invece un'altra versione, decisamente meno pericolosa e più romantica:

All'improvviso a Melitopoli arrivò la notizia che l'esercito tedesco, dopo aver occupato l'Ucraina, muoveva verso la Crimea, incalzando le formazioni dell'Armata Rossa, poco organizzate, male armate e semisvestite. [...] andai alla stazione centrale e, cercando il fronte, a malapena arrivai alla stazione Novaja Alekseevka. Là vidi una ragazza con il colbacco, il *berdan* e gli stivali. [...] Dopo avermi notato, lei disse: "Oh! Il nostro amico di Eupatoria!"³⁰

La ragazza che aveva riconosciuto Sel'vinskij lo portò nella formazione del famoso marinaio Grubbe dove combatteva anche lei. In questa versione Sel'vinskij afferma di essere stato ferito il 24 aprile combattendo per conquistare Perekop, quindi di essere stato lasciato in un paesino in casa di contadini per riprendersi mentre il suo gruppo avanzava.

Nella raccolta di autobiografie di scrittori sovietici pubblicata in due volumi nel 1959, il nostro poeta racconta molto brevemente quel che gli era successo nel 1918: "Nel 1918 combattei nella Guardia rossa, difesi Perekop dagli occupanti tedeschi"³¹.

Esistono anche altre versioni dell'episodio e, ovviamente, non è questo l'unico momento della propria vita che Sel'vinskij cercò di nascondere o edulcorare, rendendolo meno pericoloso o più eroico. In questo modo la biografia di Sel'vinskij, mutata, piena di episodi che probabilmente sono solo miti, veniva riprodotta in articoli di critici, saggi di studiosi,

²⁹ I. L. Sel'vinskij, *Autobiografija*, dattiloscritto con correzioni dell'autore, in RGALI, F. 1160, Opis' 1, Ed. chr. n. 78: "Первую часть каникул между седьмым и восьмым классом я провел сначала в банде Маруськи Никифоровой, а затем в красногвардейском партизанском отряде Кризошапки. Ходил в бои против германских оккупантов Украины. Участвовал в четырехдневной защите Перекопа, в марте 1918 г. Контужен".

³⁰ "В Мелитополе вдруг стало известно, что германская армия, оккупировав Украину, движется на Крым, тесня слабо организованные, плохо вооруженные и полураздетые отряды красногвардейцев. [...] я пошел на вокзал и в поисках фронта с грехом пополам добрался до станции Новая Алексеевка. Здесь я увидел девушку в папахе, берданке и сапогах. [...] Заметив меня, она сказала: 'О! Наш евпаторийский!'" (I. Sel'vinskij, *Čerty mojej žizni*, "Krymskie penaty", 1996, 2, p. 9).

³¹ I. Sel'vinskij, *Čerty mojej žizni*, in *Sovetskije pisateli: Avtobiografii v dvuch tomach*, GICHL, Moskva 1959, p. 333: "В. 1918 году боец Красной гвардии: защищал Перекоп против немецких оккупантов".

enciclopedie³². Nessuno nell'età sovietica provò mai a ristabilire la sua vera biografia usando fonti autorevoli; solo oggi iniziamo a studiare davvero la biografia del poeta.

La vita e le opere (*Uljalaevščina* in particolare) di Il'ja Sel'vinskij costituiscono un caso esemplare che illustra il carattere manipolativo dell'editoria sovietica. Sel'vinskij riscrive il suo poema principale più volte e alla fine crea un testo che ha poco in comune con le prime versioni, ma corrisponde perfettamente ai canoni del realismo socialista. Per il pubblico invece viene confezionata una biografia dello scrittore cucendo insieme ad arte fatti e miti scelti da lui stesso, che peraltro mutavano con il tempo. Per quanto riguarda il poema, dalla seconda metà degli anni Trenta si afferma che il testo era stato scritto nel 1924, ma pubblicato nel 1935; più tardi si sostiene che il testo degli anni Cinquanta in realtà fosse stato scritto negli anni Venti.

L'approccio manipolativo sovietico crea per il filologo di oggi non pochi problemi. Nel caso di Sel'vinskij, la maggior parte degli studi di cui disponiamo è basata su questa commistione di dati non attendibili e/o manipolati creata nei decenni precedenti. Non ne sono esenti neppure gli archivi. A Rgali, l'Archivio statale russo della letteratura e dell'arte, a Mosca, ancora oggi nelle descrizioni dei manoscritti e dattiloscritti di *Uljalaevščina* viene menzionata solo l'edizione del 1935, quella approvata dalla censura, e non si fa cenno alle edizioni precedenti; le datazioni di una serie di documenti sono erranee.

Dunque prima di leggere, analizzare, tradurre un testo da edizioni sovietiche, anche da quelle che sembrano edizioni critiche, è necessario ristabilirlo, ripulirlo dagli interventi manipolativi stratificati, in definitiva bisogna ritrovare il testo autentico. Per chi si voglia occupare di letteratura sovietica a stampa, il primo passo è sempre verificare tutto, per ricostruire la verità dei testi.

³² Si vedano per esempio: V. Šošin, *Sel'vinskij in Russkaja literatura XX veka: Prozaiki, poëty, dramaturgi*, OLMA-PRESS Invest, Moskva 2005, pp. 293-295; L. Dajneko – E. Paščenja, *Revoljucionnaja biografija I.L. Sel'vinskogo*, in *Vestnik Krymskich Čtenij im. I.L. Sel'vinskogo*, vol. 8, Krymskij Archiv, Simferopol' 2011, pp. 18-40; V. Berdinskich, *Istorija sovetskoj poëzii*, Izdat Lomonosov, Moskva 2014.

PROCESSI MANIPOLATIVI NELLA RUSSIA POST-SOVIETICA: VERSO LA CREAZIONE DI UNA NUOVA IMMAGINE DEL NEMICO

VALENTINA NOSEDA
UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Così come in passato, anche nella Russia odierna l'immagine del nemico è usata per giustificare i comportamenti del governo e ottenere il consenso dei cittadini; ciò anche grazie al ruolo di un leader forte e persuasivo quale è l'attuale Presidente della Federazione Russa. In questo lavoro si analizzano alcuni interventi presidenziali alla luce dei seguenti comportamenti linguistici manipolatori: violazione delle presupposizioni, lingua emotiva, metafore e fallacie di vario tipo. L'analisi permetterà di delineare le caratteristiche di una nuova immagine del nemico che emerge nella Russia post-sovietica.

Like in the past, the image of the enemy is used in today's Russia to justify some government behaviour and manipulate citizens, obtaining their consent. This also occurs thanks to the role of a strong and persuasive leader such as the current President of the Russian Federation. In this work some of his speeches are analysed considering the following manipulative processes: presupposition violation, emotional language, metaphors and different types of fallacies. The analysis will allow us to define the features of a new image of the enemy which has emerged in post-soviet Russia.

Keywords: manipulation, propaganda, image of the enemy, fallacies, speech analysis

1. *Manipolazione, propaganda e immagine del nemico: alcuni concetti preliminari*

Tradizionalmente, i processi manipolativi trovano terreno fertile in ambito politico. In questo caso la manipolazione può assumere la forma di 'propaganda', un fenomeno che si basa, secondo A. Jorgulescu, su alcune regole fondamentali¹: semplificazione dei concetti; esagerazione; adattamento del messaggio al pubblico; attacco alle credenze del destinatario sfruttando i suoi pregiudizi; unanimità e contagio, per cui il destinatario è spinto a sentirsi parte di un gruppo, dipingendo in modo negativo ogni deviazione dall'opinione dominante.

Proprio dall'idea di appartenenza a un gruppo prende forma un concetto particolarmente importante, quello dell'immagine del nemico².

¹ A. Jorgulescu, *Propaganda as a form of manipulation*, "Social Sciences and Education Research", 3, 2013, pp. 101-105.

² J.D. Frank – A.Y. Melville, *The image of the enemy and the process of change*, in *Breakthrough: Emerging New Thinking: Soviet and Western Scholars Issue a Challenge to Build a World Beyond War*, A. Gromyko – M. Hellman ed., Walker and Company, New York 1988, pp. 198-207.

L'idea che esistano i 'buoni' e i 'cattivi' non è nuova e, come osserva Sara Cigada³, è già di per sé manipolativa poiché si basa su un presupposto non verificato: chi non è con noi è contro di noi, senza spazio per possibili alternative.

Per comprendere più a fondo il successo di questo tipo di rappresentazione mentale, proponiamo di fare un passo indietro fino ad Aristotele, il quale distingueva tre specie di mezzi di persuasione: “gli uni risiedono nel carattere di colui che parla, gli altri nel modo in cui si dispone l'ascoltatore, gli altri ancora nel discorso stesso”⁴. In altre parole, la manipolazione – che, di fatto, è un tipo di persuasione⁵ ‘velata’⁶ – comprende tre elementi:

- il mittente, ossia colui che persuade-manipola, che deve essere, secondo Aristotele, “degnò di fiducia”;
- il destinatario, ossia colui che ascolta (col suo bagaglio culturale costituito anche da credenze e pregiudizi);
- la lingua, le cui strutture intermedie⁷ (lessico, sintassi ecc.) possono essere ideologicamente motivate.

A questi ne aggiungeremo un quarto, evidenziato da P. Chilton⁸: il contesto. Anche i fattori economici, politici e sociali sono notoriamente cruciali nel determinare il successo di un'idea: il *Mein Kampf* di Adolf Hitler, ad esempio, pur suscitando sdegno nella maggior parte dei lettori odierni, è stato in grado di influenzare gran parte della società tedesca degli anni Trenta.

Cosa accade concretamente nel discorso politico? Secondo W. Ward Fearnside e W.B. Holther⁹, la popolazione ('l'ascoltatore'), è maggiormente vittima di pregiudizi quando sono intaccati i suoi interessi economici e sociali. 'Colui che parla (il politico) si presenta dunque come il difensore di questi interessi e per avvalorare la sua posizione insiste sulla figura di un oppositore che li minacci. Tale procedimento si amplifica in alcuni momenti storici: nelle situazioni di crisi si verifica una 'correzione' dell'immagine del potenziale oppositore. Si forgia così una rappresentazione del nemico connotata negativamente, un

³ S. Cigada, *Nomi e cose: aspetti semantici e pragmatici delle strutture nominali*, Pubblicazioni dell'I.S.U, Milano 1999, pp. 225-226.

⁴ Aristotele, *Retorica*, Carrocci, Roma 2014, p. 51.

⁵ P. Chilton, *Manipulation*, in *The Handbook of Pragmatics Online*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2002, <https://benjamins.com/online/hop/articles/man1> (ultimo accesso 20 settembre 2018).

⁶ Quando il destinatario capisce di essere manipolato la manipolazione non ha più ragion d'essere. V.D. Solovej, *Informacionnaja vojna i mediamanipulirovanie: što, počemu, kto*, “Rossijskaja škola svjazej s obščestvennost'ju. Ežegodnyj al'manach”, 6, 2015, pp. 148-163.

⁷ Sul concetto di struttura intermedia cfr. E. Rigotti – S. Cigada, *La comunicazione verbale*, Apogeo, Milano 2003, p. 127.

⁸ P. Chilton, *Manipulation, memes and metaphors. The case of Mein Kampf*, in *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century: Discourse, Language, Mind*, L. de Saussure – P. Schulz ed., John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2005, pp. 15-43.

⁹ W. Ward Fearnside – W.B. Holther, *Fallacy. The Counterfeit of Argument*, Universal Life University, 1959. <https://archive.org/details/FallacyTheCounterfeitOfArgumentByWWardFearnsideAndWilliamBHolther/page/n0> (ultimo accesso 3 novembre 2018).

*ideologema*¹⁰ in grado di raggiungere le masse¹¹: “War is inconceivable without a clearly defined image of the enemy”, afferma Carl von Clausewitz¹². In Russia, come osserva la storica Giovanna Cigliano, il ricorso da parte dello Stato a strumenti propagandistici ‘moderni’, volti alla diffusione di una precisa immagine del nemico, inizia nel 1914 con la Prima Guerra Mondiale. Cigliano mostra che la rappresentazione del nemico – allora principalmente tedesco, ma anche austro-ungarico e turco – diventa “una componente fondamentale della propaganda patriottica”. Tramite manifesti e stampe popolari (i cosiddetti *lubki*) si descrivevano le “atrocità tedesche” o “l’infamità prussiana” contrapposte alla civiltà del popolo russo: il nemico era visto come il fautore di una guerra di aggressione, laddove gli interventi militari dell’esercito zarista erano “giusti e a scopo difensivo”¹³.

Tuttavia, anche quando il conflitto armato passa in secondo piano e ad avere la meglio sono gli strumenti del *soft power*, si può parlare, come afferma Solovej, di una vera e propria “guerra di informazione” (*informacionnaja vojna*)¹⁴. È quanto avviene nella Russia del XXI secolo, dove le circostanze, appunto, facilitano la creazione e la diffusione di una particolare immagine del nemico.

2. “Colui che parla”, “l’ascoltatore” e “il discorso stesso”: il caso della Russia dal 1945 ai nostri giorni

Dopo la Seconda Guerra mondiale, fu subito chiaro che gli ideali e i valori dell’Unione Sovietica e dei suoi alleati occidentali erano troppo distanti per trovare un punto di incontro. Essi divennero invece la base per un conflitto ideologico non armato che favorì, in URSS, la nascita di concetti connotati negativamente quali *zapadnyj obraz žizni* [stile di vita occidentale], *amerikanskij imperIALIZM* [imperialismo americano], *zverinyj oskal kapitalizma* [ghigno ferino del capitalismo]¹⁵. L’ascoltatore’ russo, dunque, abituato per decenni a questo tipo di propaganda, anche oggi non fatica a recepire e fare proprie tali immagini, a prima vista meno attuali. La contrapposizione tra le due metà del mondo, infatti, è stata così forte e marcata che, anche al termine del conflitto bipolare, questa

¹⁰ Il termine *ideologema* si ritrova per la prima volta in M.M. Bachtin, *Slovo v romane*, in M.M. Bachtin, *Voprosy literatury i estetiki*, Chudožestvennaja literatura, Moskva 1975. Si tratta di un’esplicitazione, di un modo di rappresentare una data ideologia. E.G. Malyševa, *Ideologema kak lingvokognitivnyj fenomen: opredelenie i klassifikacija*, “Političeskaja lingvistika”, 30, 2009, 4, pp. 32-40, 32.

¹¹ A.G. Kolesnikova, «*Obraz vraga*» v sovetskoj propagande perioda «*cholodnoj vojny*»: ot sobytija k obrazu, “Privolžskij naučnyj vestnik”, 1, 2011, 3, pp. 30-35, 31.

¹² Citato in V. Eicher – F. Pratto – P. Whilhelm, *Value differentiation between enemies and allies: value projection in national images*, “Political Psychology”, 34, 2013, 1, pp. 127-144, 127.

¹³ G. Cigliano, *L’immagine del nemico nella propaganda russa*, in *Costruire un nemico. Studi di storia della propaganda di guerra*, N. Labanca – C. Zadra ed., Unicopoli, Milano 2011, pp. 89-111. Il saggio, che si differenzia dal presente lavoro sia per il taglio storico, sia per il periodo considerato, permette tuttavia di delineare alcuni tratti in comune tra l’immagine del nemico diffusa nei primi decenni del XX secolo e quella che emerge in queste pagine: in particolare l’idea di un ‘nemico’ arrogante e di una Russia che reagisce solo in risposta alle sue provocazioni (cfr. par. 5).

¹⁴ V.D. Solovej, *Informacionnaja vojna i mediamanipulirovanie*, p. 149. Cfr. anche D.V. Tombu, *Obraz vraga kak instrument «mjagkoj sily»*, “Meždunarodnyj naučno-issledovatel’skij žurnal”, 60, 2017, 6, pp. 77-79.

¹⁵ A.G. Kolesnikova, «*Obraz vraga*», p. 31.

precisa immagine del nemico non è scomparsa in modo definitivo. Così, in una nazione in cui vivono tendenze contrapposte – da un lato, l’adesione al modello occidentale; dall’altro, il bisogno di forgiare una propria identità culturale che non subisca l’eccessiva influenza del mondo circostante – l’immagine del nemico permane, pur assumendo una forma diversa.

Su questo sfondo, si staglia la figura di ‘colui che parla’, il Presidente russo Vladimir Putin, oggi al suo quarto mandato. Come ricordano M.V. Liñán¹⁶ e V. Sperling¹⁷, quando V. Putin ottenne la sua prima presidenza nel 2000, si trovò a governare una Russia debole e sofferente. Il Cremlino si impegnò quindi fin da subito a diffondere l’immagine di un capo di Stato forte, affidabile e soprattutto, a differenza del suo predecessore Boris El’cin, in grado di far sentire la voce russa nell’arena internazionale e di “resuscitare l’orgoglio del Paese”¹⁸. Putin appare così, a molti, il leader “degnò di fiducia” di cui parlava Aristotele¹⁹, un processo che raggiunge l’apice con l’annessione della Crimea nel 2014, a seguito della quale il consenso putiniano si trasforma in un vero e proprio *krimskij konsensus* [consenso legato alla Crimea].

Infine, il ‘discorso stesso’ del Presidente, ovvero la sua lingua – terzo elemento aristotelico – è caratterizzato da alcuni tratti peculiari: da un lato è comprensibile e ‘basso’, e avvicina il leader alla popolazione, dall’altro è aggressivo, e quindi adatto a veicolare una retorica ‘oppositiva’²⁰.

3. Il discorso politico di Putin attraverso la “Prjamaja linija”

Uno dei canali attraverso cui Putin maggiormente fa leva sulle passioni dei suoi elettori è il programma *Prjamaja linija s Vladimirom Putinyom* [*Linea diretta con Vladimir Putin*], appuntamento annuale in cui il Presidente si concede per alcune ore alle domande dei cittadini della Federazione o delle ex-repubbliche sovietiche. Al momento si contano sedici edizioni²¹ e il periodo 2008-2011 non è stato un’eccezione, benché in quegli anni V. Putin non fosse Presidente ma Primo Ministro²².

Gli interventi a *Prjamaja linija* (PL) non sono discorsi politici nel senso classico del termine²³. Hanno piuttosto la forma di una conferenza stampa, una categoria difficile da

¹⁶ M.V. Liñán, *History as a propaganda tool in Putin’s Russia*, “Communist and Post-Communist Studies”, 43, 2010, pp. 167-178, 169.

¹⁷ V. Sperling, *Putin’s macho personality cult*, “Communist and Post-Communist Studies”, 49, 2016, pp. 13-23, 14.

¹⁸ V. Sperling, *Putin’s macho personality cult*, p. 14.

¹⁹ “Si ha persuasione attraverso il carattere quando il discorso venga pronunciato in modo da rendere colui che parla degno di fiducia” (Aristotele, *Retorica*, p. 51).

²⁰ M.S. Gorham, *After Newspeak. Language Culture and Politics in Russia from Gorbachev to Putin*, Cornell University Press, Ithaca/London 2014, pp. 135-138.

²¹ Dal 2001 al 2018, esclusi 2004 e 2012.

²² In questo periodo il programma cambia temporaneamente nome: *Razgovor s Vladimirom Putinyom* [Conversazione con Vladimir Putin].

²³ Per una definizione di ‘discorso politico’ cfr. T.A. van Dijk, *What is political discourse analysis*, “Political Linguistics”, 11, 1997, pp. 11-52.

definire, come osserva Bathia²⁴, sia per la vastità di temi che può toccare, sia per il formato dialogico-monologico che la caratterizza: in alcuni momenti domande e risposte si realizzano in una forma di interazione spontanea, in altri il leader interviene con monologhi più o meno estesi²⁵. Un aspetto sicuramente rilevante è che le conferenze stampa hanno contribuito a “trasformare i politici in personalità mediatiche”²⁶, e il pubblico ha così imparato a conoscere meglio la personalità dei propri leader. P. Cotta Ramusino definisce PL come “una sorta di evoluzione del genere intervista” o “un dialogo pubblico a distanza”²⁷. Ciò che tuttavia distingue questo genere dalla classica intervista o conferenza stampa è l’interazione diretta con i cittadini, che telefonano o scrivono da ogni regione della Russia.

In questa sede abbiamo considerato le PL, trasmesse dal 2001 al 2018²⁸, e due *Bol’sie press-konferencii* [Grandi conferenze stampa]²⁹: del 2012, poiché manca la PL di quell’anno, ma si ritiene sia un momento cruciale, considerata la rielezione di Putin per il suo terzo mandato e l’intensificarsi degli atti di protesta contro il suo operato; e del 2014, per i fatti legati alla crisi ucraina e il loro ruolo nel rafforzare l’immagine del nemico occidentale. Il corpus comprendeva complessivamente 340 mila parole, corrispondenti alla trascrizione di circa 64 ore di programma.

4. Descrizione dei processi manipolativi

Per procedere all’analisi dei testi siamo partiti dalla classificazione dei comportamenti linguistici manipolatori proposta da E. Rigotti in *Towards a typology of manipulative processes*³⁰ e articolata nei punti che seguono:

1. Falsità e insincerità. Due enunciati come “se mi votate raddoppierò la paga” e “il mio rivale è un ladro” (esempi di Rigotti), sono infatti manipolatori se non corrispondono alla verità.
2. Uso di fallacie, ossia argomentazioni all’apparenza ben formulate, ma in realtà “né valide, né corrette”³¹. Nel suo lavoro, Rigotti si riferisce innanzitutto alla classificazione

²⁴ A. Bathia, *Critical discourse analysis of political press conferences*, “Discourse & Society”, 17, 2006, 2, pp. 173-203.

²⁵ *Ibid.*, p. 179.

²⁶ *Ibid.*, p. 174.

²⁷ P. Cotta Ramusino, *Il discorso politico in Russia: il caso della prjamaja linija*, in *Nel mondo degli slavi. Incontri e dialoghi tra culture. Studi in onore di Giovanna Brogi Bercoff*, M.G. Di Salvo – G. Moracci – G. Siedina ed., Firenze University Press, Firenze 2008, pp. 111-120, 111.

²⁸ Tutte le trascrizioni, a eccezione di quella del 2001, <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/21457> (ultimo accesso 12 ottobre 2018), sono disponibili sul sito del programma, che rende disponibili anche alcuni dati sulle domande poste e sugli indici di ascolto <http://moskva-putinu.ru/#page/main> (ultimo accesso 7 febbraio 2019).

²⁹ Appuntamento annuale, tenuto generalmente nel mese di dicembre.

³⁰ E. Rigotti, *Towards a typology of manipulative processes*, in *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century...*, pp. 61-83.

³¹ A. Coliva – E. Lalumera, *Pensare. Leggi ed errori del ragionamento*, Carocci, Roma 2006, p. 101.

proposta nel *De sophisticis elenchis*³² da Aristotele, che enumera tredici tipi di fallacie, tra cui sei linguistiche (equivocazione, anfibia, composizione e divisione, accento, forma dell'espressione) e sette non linguistiche (accidente, *secundum quid*, *ignoratio elenchi*, affermazione del conseguente, *petitio principii*, *non causa ut causa* e *plurium interrogationum*)³³. Rigotti ricorda inoltre le cosiddette fallacie "ad" (appello a) introdotte da John Locke: *ad verecundiam*, *ad hominem*, *ad ignorantiam*, *ad iudicium*, a cui la tradizione occidentale ha aggiunto altri tipi, quali *ad consequentiam*, *ad populum*, *ad baculum*³⁴. Non possiamo qui descrivere tutti i tipi di fallacia³⁵, ma ci soffermeremo su quelle pertinenti per la nostra riflessione nel prossimo paragrafo.

3. Violazione delle presupposizioni: quando le premesse di una conclusione sono false o invalide. Un esempio è l'espressione *Der Wille des Volkes* [la volontà del popolo], basata su un uso scorretto del significato denotativo (cosa significa 'volontà' e chi è 'il popolo'?). Questo strumento è alla base di numerose fallacie e si lega al concetto di entimema aristotelico³⁶, ossia un sillogismo le cui premesse (o una delle due premesse, maggiore e minore) non sono esplicitate e non corrispondono necessariamente a verità scientifiche dimostrate, ma possono essere ipotesi, accettate per via del prestigio di chi le pronuncia o perché fondate su un *éndoxon*, ovvero una credenza condivisa dalla comunità. Come precisato da Aristotele in *Retorica*, un entimema può essere manipolativo in due modi: nel momento in cui la premessa è falsa, e perché fa leva su una tendenza generale degli uomini a voler aderire all'opinione dominante: contestando la premessa, infatti, il destinatario si sentirebbe escluso dalla comunità.
4. Generalizzazioni. Il manipolatore può sfruttare l'istinto dell'uomo a generalizzare, così che una frase come 'ti stai comportando in modo irragionevole' equivale a dire 'sei una persona irragionevole'.
5. Tentazione alla polarità: si sfrutta il procedimento mentale umano per cui la negazione di un estremo implica l'affermazione dell'estremo opposto, sebbene esistano molti gradi intermedi. Diversi studiosi hanno dato un nome preciso alle fallacie fondate su questo

³² Aristotele, *De sophisticis elenchis*, in *On Sophistical Refutations. On Coming-to-be and Passing Away. On the Cosmos*, with an English translation by E.S. Foster and D.J. Furley, Harvard University Press, Cambridge MA 2014, pp. 11-155.

³³ Per una descrizione delle fallacie aristoteliche cfr. Aristotele, *De sophisticis elenchis*, 2014, pp. 17-35, oppure A. Tabarroni, *Fantastiche argomentazioni: lo studio logico delle argomentazioni da Aristotele a Whately*, in *Quando il pensiero sbaglia. La fallacia tra psicologia e scienza*, G. Mucciarelli – G. Celani ed., UTET, Torino 2002, pp. 3-38, 8-9.

³⁴ E. Rigotti, *Towards a typology of manipulative processes*, p. 79.

³⁵ Per un elenco completo delle fallacie cfr. F.F. Calemi – M. Paolini Paoletti, *Cattive argomentazioni: come riconoscerle*, Carocci, Roma 2014, pp. 39-64, e M. Benzi, *Il problema logico delle fallacie*, in *Quando il pensiero sbaglia*, pp. 62-95.

³⁶ E. Rigotti, *The Enthymeme as a Rhetorical Device and as a Textual Process*, in *Rhetoric and Argumentation: proceedings of the international conference*, Lugano, April 22-23, 1997, USI, Facoltà di Scienze della Comunicazione, E. Rigotti ed., in collaboration with S. Cigada, Niemeyer, Tübingen 1999, pp. 39-52.

errore: ad esempio, Ward Fearnside e Holther parlano di “all or nothing mistake”³⁷, Calemi e Paolini Paoletti di “sillogismo disgiuntivo improprio”³⁸.

6. Alterare rilevanza e interesse: un fatto o una notizia possono sembrare interessanti quando non lo sono e vengono usati appositamente per distogliere interesse da temi più importanti. Nella tradizione occidentale diverse fallacie, denominate “diversive”³⁹, “di rilevanza”⁴⁰ o “escapologiche”⁴¹, vengono ricondotte a questo procedimento manipolativo.

Abbiamo integrato questa classificazione con tre comportamenti manipolatori suggeriti da altri studi sul tema:

7. Uso di *nameki* [allusioni]: in riferimento alla Russia, V. Solovej osserva che chi detiene oggi il potere non sempre esplicita ciò che è giusto o sbagliato, consapevole del fatto che in una democrazia gli individui hanno molto a cuore la propria libertà di opinione. L’oratore fornisce dunque degli indizi, affinché il pubblico tragga in modo autonomo le necessarie conclusioni⁴². Secondo lo studioso, in ciò consiste la principale differenza tra il modo di influenzare il pubblico odierno e la pratica vigente in Unione Sovietica, dove era il partito a definire chiaramente il bene e il male.
8. Uso di metafore: diversi studi⁴³ hanno messo in luce come la metafora sia particolarmente efficace nel veicolare un’idea in modo manipolatorio, poiché lega dei concetti astratti alla sfera esperienziale. In particolare, Chilton afferma che molti testi devono la loro coerenza proprio a delle “megametafore” che si articolano tra le righe e diventano il filo conduttore dell’intero discorso.
9. Lingua emotiva e parole connotate. “Giocare con le emozioni” attraverso le parole è uno dei procedimenti manipolativi più ovvi⁴⁴. Molti lessemi, infatti, oltre al loro significato puramente denotativo possiedono un significato pragmatico ben preciso, in grado di suscitare emozioni o variare la nostra attitudine nei confronti del referente.

5. *L’analisi del corpus*

L’analisi del corpus ha consentito di individuare alcuni macro-temi sollevati dal pubblico in termini di politica estera, che si ipotizza rivelino preoccupazioni e stereotipi derivanti dal bagaglio culturale sovietico:

- i rapporti con l’Occidente e la volontà di scongiurare forti tensioni che indeboliscano il Paese costringendolo all’isolamento;

³⁷ W. Ward Fearnside – W.B. Holther, *Fallacy*, p. 19.

³⁸ F.F. Calemi – M. Paolini Paoletti, *Cattive argomentazioni*, p. 103.

³⁹ W. Ward Fearnside – W.B. Holther, *Fallacy*, pp. 60-67.

⁴⁰ M. Benzi, *Il problema logico delle fallacie*, p. 67.

⁴¹ F.F. Calemi – M. Paolini Paoletti, *Cattive argomentazioni*, pp. 60-64.

⁴² V.D. Solovej, *Informacionnaja vojna i mediamanipulirovanie*, pp. 150-151.

⁴³ Cfr., ad esempio, P. Chilton, *Manipulation, memes and metaphors*, S. Cigada, *Nomi e cose*, pp. 230-232, oppure M. Vigger, *La retorica politica contemporanea: analisi dei discorsi di Berlusconi e Stoltenberg*, in italiano e norvegese: studi di lingua e cultura, E. Khachatryan ed., “Oslo studies in Language”, 10, 2018, 1, pp. 91-117.

⁴⁴ W. Ward Fearnside – W.B. Holther, *Fallacy*, p. 40.

- la frustrazione dovuta al fatto che alla Russia si manchi spesso di rispetto a livello internazionale e che essa sia considerata l’eterna “colpevole”⁴⁵;
- la salvaguardia degli interessi e dei diritti dei russi non residenti nella Federazione.

Le risposte del Presidente si mantengono in equilibrio tra l’alimentare queste preoccupazioni (per tenere viva l’immagine dell’oppositore), e l’attenuarle (per dare un senso al proprio ruolo di difensore). Da qui scaturiscono le argomentazioni principali di Putin in riferimento alla posizione della Russia nell’arena internazionale e ai rapporti con gli Stati esteri:

- la difesa degli interessi nazionali è una priorità;
- l’Occidente non è un nemico, ma un partner;
- qualsiasi misura apparentemente antioccidentale ha uno scopo puramente difensivo ed è giustificata dall’obiettivo primario, che rimane, come detto, la salvaguardia degli interessi del Paese;
- la Russia non ha ‘colpa’, sono i partner occidentali a rovinare i rapporti con il Paese, in particolare l’America che impone al mondo un certo ordine a cui essa stessa non è in grado di attenersi;
- la Russia e i Paesi circostanti sono legati storicamente da un rapporto di amicizia e fratellanza e insieme costituiscono una grande famiglia. Qualsiasi intervento che minacci queste relazioni è dunque percepito negativamente.

Vediamo ora le principali fallacie e tecniche manipolatorie attraverso cui Putin riesce a veicolare tali idee.

5.1 *Fallacie diversive*⁴⁶, *o escapologiche*⁴⁷ *o di rilevanza*⁴⁸

Rientrano in questo gruppo tutte le argomentazioni con lo scopo di eludere il vero tema della domanda o poco rilevanti per comprovare una determinata tesi:

(1) Domanda: “Il Suo amico, il senatore americano McCain, su Twitter prevede per Lei la fine di Muammar Gheddafi. È una minaccia infondata o un piano reale dell’Occidente?”⁴⁹

Putin: “Ну, что можно сказать? Вообще, это не в отношении меня сказано. Это сказано в отношении России. Россию хотят некоторые подвинуть куда-нибудь в

⁴⁵ Questo sentimento è maggiormente diffuso a partire dal 2014, ma, secondo alcuni autori, caratterizza un umore generale dei cittadini russi a partire dal crollo dell’Unione Sovietica. V. Kasamara e A. Sorokina parlano di “Russians’ authoritarian syndrom”, che si esprime proprio nel desiderio di vedere la Russia come un Paese rispettato e temuto nell’arena internazionale. V. Kasamara – A. Sorokina, *Imperial ambitions of Russians*, “Communist and Post-Communist Studies”, 45, 2012, pp. 279-288.

⁴⁶ W. Ward Fearnside – W.B. Holther, *Fallacy*, pp. 60-67.

⁴⁷ F.F. Calemi – M. Paolini Paoletti, *Cattive argomentazioni*, pp. 60-64.

⁴⁸ M. Benzi, *Il problema logico delle fallacie*.

⁴⁹ Ripoteremo in originale solo gli interventi di V. Putin.

сторончку, так, чтобы она не мешалась и не мешала господствовать на земном шаре⁵⁰”.

Oltre all'evidente diversivo, che sposta il fulcro dell'attenzione da Putin alla Russia, nella risposta del Presidente ci sembra di cogliere anche una fallacia formale di *compositio*, per cui si afferma che una minaccia rivolta alla parte (il Presidente russo) è rivolta al tutto (la Russia).

5.2 Violazione delle presupposizioni

Continuando a rispondere alla domanda (1), Putin prosegue:

(2) Господин Маккейн, как известно, воевал во Вьетнаме. Я думаю, что на его руках достаточно крови мирных граждан. Ему очень нравится, наверное, он не может жить уже без этих сцен ужасных, отвратительных сцен расправы с Каддафи, когда на экранах всего мира показали, как его убивают, всего в крови. Вот это демократия?⁵¹

La prima frase potrebbe essere sciolta nel seguente entimema in cui è falsa la premessa minore, e quindi anche la conclusione:

McCain ha combattuto in Vietnam.

A chi ha combattuto una guerra piacciono le scene di sangue.

A McCain piacciono le scene di sangue.

Inoltre il Presidente compie un collegamento fallace tra le scene della morte di Gheddafi e il concetto di democrazia. La domanda retorica “e questa sarebbe democrazia?” presuppone una risposta negativa. Il pubblico è portato dunque a credere che mostrare le scene della morte di un tiranno o godere di queste scene sia antidemocratico; assistiamo qui a una distorsione del significato denotativo di ‘democrazia’, ovvero un concetto politico che non ha nulla a che fare con un concetto etico e psicologico, come il sadismo.

5.3 Uso di domande retoriche

Come mostra (2), quando Putin si sente accusato, è solito rivolgersi al pubblico con domande retoriche, molto spesso pronunciate in successione. L'effetto è triplice: i) il sarcasmo e l'ironia che ne scaturiscono possono fungere da diversivo; ii) il destinatario è direttamente coinvolto nell'argomentazione, la risposta non è fornita a priori, ma è inferita

⁵⁰ *Razgovor s Vladimirom Putinym*, 2011: “Mah, che dire? Non lo ha detto riferendosi a me. Lo ha detto riferendosi alla Russia. C'è chi vuole mettere la Russia in un angolo, così che non si immischi e non gli impedisca di governare tutto il mondo.”

⁵¹ *Ibidem*: “Il signor McCain, come è noto, ha combattuto in Vietnam. Penso che abbia le mani abbastanza sporche del sangue di cittadini innocenti. Evidentemente gli piacciono molto, non può più farne a meno, le scene terribili, raccapriccianti dell'assassinio di Gheddafi, quando sugli schermi di tutto il mondo hanno fatto vedere come lo hanno ucciso, tutto insanguinato. E questa sarebbe democrazia?”

grazie a un indizio, in questo caso la domanda stessa; iii) la domanda retorica, la cui risposta appare 'ovvia,' scoraggia un'eventuale protesta o contro-argomentazione da parte del destinatario e può quindi rientrare nel gruppo delle fallacie denominate da Ward Fearnside e Holther *forestalling disagreement* [prevenire un disaccordo]:

(3) Приняли решение по Афганистану, но кто-нибудь посоветовался с союзниками о том, что нужно делать в Афганистане? (...) Это что, союзничество? То же самое в Ираке начало происходить, ведь сначала сделали, а потом всех заставили туда войти. Это что, союзничество что ли? Это что, совместное принятие решений?⁵²

5.4 Generalizzazioni – false analogie e fallacia dell'accidente o dell'accidente converso

Sono numerosissimi i casi di generalizzazione indebita, tra cui si possono identificare alcuni sottotipi. Nel corpus si osservano diversi esempi di falsa analogia – in cui si paragonano erroneamente due situazioni di natura diversa – o di fallacia dell'accidente (appellandosi perlopiù alla legge, si applica un principio anche quando non è applicabile) o dell'accidente converso (si generalizza ciò che vale solo in circostanze particolari).

Rispondendo a una domanda sulla salvaguardia degli interessi dei russi residenti nelle ex repubbliche sovietiche⁵³, Putin dichiara:

(4) Кстати (...) очень интересный у нас есть пример в Европе, который мы, безусловно, с вами должны использовать. (...) Как вы знаете, в Македонии принято решение под давлением европейского сообщества и ОБСЕ, согласно которому албанское население, которое составляет, по-моему, процентов двадцать на юге Македонии, обладает правом в таком же процентном соотношении иметь свое представительство в органах власти, управления, в том числе и в силовых структурах – в частности, в полиции. Я думаю, что нужно признать, что если мы считаем, что это правило справедливое, то тогда мы имеем все основания распространить его и на русских, в том числе и на русских в Прибалтике. В Риге, как известно, процентов 40 русскоязычного населения. Они с таким же успехом имеют право требовать распространения этого правила и на них⁵⁴.

⁵² *Ibidem*: “Hanno preso una decisione sull’Afghanistan, ma qualcuno si è consultato con gli alleati sul da farsi in Afghanistan? [...] Cos’è questa, un’alleanza? Lo stesso è iniziato a succedere in Iraq, prima hanno agito e poi hanno obbligato tutti ad entrare. E questa sarebbe un’alleanza?” È prendere le decisioni di comune accordo?

⁵³ “La Russia ha intenzione, non solo a parole, ma con i fatti, di salvaguardare i diritti e gli interessi dei russi nei Paesi baltici, in Asia Centrale e nelle restanti regioni dell’ex URSS?”

⁵⁴ PL, 2001: “A proposito [...] abbiamo un esempio molto interessante in Europa, che dobbiamo senza dubbio usare [...] Come sapete, in Macedonia è stato deciso, per le pressioni dell’Unione Europea e dell’OSCE, che la popolazione albanese, che costituisce, mi pare, circa il venti per cento nel sud della Macedonia, ha il diritto di avere una propria rappresentanza in quella stessa percentuale negli organi di potere e di governo, incluse le forze dell’ordine, in particolare la polizia. Penso che sia necessario ammettere che, se riteniamo questa regola giusta, allora abbiamo tutto il diritto di applicarla anche ai russi, anche a quelli che vivono nei Paesi baltici. A

Notiamo qui una fallacia dell'accidente converso: il provvedimento dell'UE e dell'OSCE si applica a una situazione particolare e delicata, quella della Macedonia, uno Stato molto giovane, sorto nel 1991 al termine di un conflitto armato e teatro di una guerra civile che ha coinvolto la popolazione albanese. Dunque, la decisione di creare una regione albanese autonoma non può essere analoga al caso della Lettonia e dei russi che vi risiedono. Va inoltre notata l'espressione *pod davleniem* [per le pressioni], caratterizzata da una connotazione chiaramente negativa e riferita a un comportamento dell'Europa.

(5) Желание поссорить Россию и Украину, разделить, растащить единый, по сути, народ является предметом международной политики уже на протяжении столетий – столетий просто. (...) Посмотрите, что с Югославией сделали: разрезали на маленькие кусочки (...) В принципе то же самое хотят сделать, видимо, кое-кто и с нами⁵⁵.

In questo caso, con una falsa analogia, vengono paragonate le azioni occidentali in Jugoslavia con un presunto “desiderio di far litigare la Russia e l'Ucraina” dividendo un “popolo sostanzialmente unico”. Anche presupponendo che le accuse relative al comportamento dell'Occidente in Jugoslavia siano fondate, sembra inconsistente paragonare la storia di questo Stato smembrato con quella di due entità statali differenti come Russia e Ucraina. Si noti anche l'uso del pronome indefinito *koe-cto* [qualcuno], che ha lo scopo di attivare in chi ascolta un'inferenza che permetta di identificare la persona a cui si allude. Infatti poco più avanti Putin aggiungerà: “se state attenti a quello che succede, voi stessi saprete dire chi si comporta così”.

5.5 *Tendenza alla polarità*

Di frequente il Presidente russo giustifica un comportamento della Russia in politica estera dichiarando che non vi sono alternative. Frasi come “non è una nostra scelta” o “non potevamo comportarci altrimenti” sfruttano la tendenza dell'uomo a vedere solo bianco o nero, senza considerare eventuali varianti. In (6), ad esempio, non è detto che se ci colpiscono, l'unica alternativa è rispondere:

(6) Если нас шлёпнули, надо ответить, иначе нас всегда будут шлёпать. (...) Это же не наш выбор. Не мы кого-то провоцируем, а нас провоцируют⁵⁶.

Riga, come è noto, circa il 40 per cento della popolazione è di madrelingua russa. Queste persone possono con il medesimo successo pretendere che questa regola venga applicata anche al loro caso.”

⁵⁵ PL, 2014: “Il desiderio di far litigare la Russia e l'Ucraina, di dividere, separare un popolo sostanzialmente unico è oggetto della politica internazionale ormai da secoli. Da secoli. [...] Guardate cosa hanno fatto con la Jugoslavia: l'hanno frantumata in piccoli pezzi [...] Di fatto, evidentemente, qualcuno vuole fare lo stesso con noi.”

⁵⁶ *Bol'shaja press-konferencija*, 2012: “Se ci colpiscono, bisogna rispondere, altrimenti ci colpiranno sempre. (...) Non è una nostra scelta. Non siamo noi a provocare, sono gli altri che ci provocano.”

(7) И когда стало ясно, (...) что 96 слышим процентов высказались за присоединение к Российской Федерации, стало очевидно, что это абсолютное, просто практически полное большинство, если не сказать, всё крымское население. В этих условиях поступить иначе мы не могли (...) Россия (...) приняла Крым и Севастополь в свою семью. Это естественно, по-другому и быть не могло⁵⁷.

In (7), sottolineiamo l'idea di 'famiglia', emotivamente connotata.

5.6 *Fallacie causali*

Spesso definite con il termine latino *non sequitur*, le fallacie causali comprendono diversi tipi di errori di ragionamento nei quali due fatti sono indebitamente posti tra loro in un rapporto causa-effetto⁵⁸.

(8) Domanda: “Но una domanda sulla nostra regione di Kaliningrad. Secondo voci insistenti, la regione potrebbe essere ceduta per ripagare i debiti⁵⁹.”
 Putin: Я вообще первый раз слышу об этом. [...] Но проблемы Калининградской области есть, и они могут обостряться в связи с предстоящим вступлением Литвы и Польши в Европейское сообщество, тогда Калининград оказывается как бы анклавной совсем территорией, которую будут окружать страны Евросоюза⁶⁰.

Putin risponde inizialmente in modo evasivo (“è la prima volta che ne sento parlare”) e usa il tema come pretesto per sollevare un'altra questione, ovvero l'allargamento dell'Unione Europea verso i confini della Russia. L'intento sembrerebbe quello di indurre il pubblico a credere che Kaliningrad debba sì temere per il proprio futuro, ma non per una cessione da parte del Cremlino, bensì a causa dell'espansione europea. L'esempio potrebbe rientrare nel gruppo delle fallacie diversive (cfr. par. 5.1.), ma presenta anche una fallacia *non sequitur*: non vi sono ragioni per credere che dall'ingresso nell'UE di Lituania e Polonia possa scaturire un peggioramento della situazione di Kaliningrad. Inoltre, è interessante l'uso dell'aggettivo *anklavnoj*, derivato del sostantivo *anklav*, prestito dal francese *enclave*. Dalle parole di Putin, sembrerebbe che Kaliningrad sia diventata un territorio enclave (“un vero e

⁵⁷ PL, 2014: “E quando è venuto alla luce (...) che più del 96 per cento si era espresso a favore dell'unione con la Federazione Russa, era evidente che si trattava dell'assoluta maggioranza, praticamente della piena maggioranza, per non dire tutta la popolazione della Crimea. In queste condizioni non potevamo agire altrimenti (...) La Russia (...) ha accolto la Crimea e Sebastopoli nella sua famiglia. È naturale, non poteva andare altrimenti”.

⁵⁸ Tra le principali fallacie causali citiamo *post hoc ergo propter hoc* (un evento A è considerato causa di un evento B perché si verifica immediatamente dopo), *cum hoc ergo propter hoc* (A è considerato causa di B perché i due eventi avvengono in concomitanza), oppure ‘causa complessa’ (A viene presentato come l'unica causa di B, quando A è solo uno dei numerosi fattori che hanno causato B).

⁵⁹ PL, 2001.

⁶⁰ “È la prima volta che ne sento parlare (...) Ma i problemi della regione di Kaliningrad esistono e potrebbero inasprirsi con il prossimo ingresso nell'Unione Europea della Lituania e della Polonia, allora Kaliningrad si ritroverebbe come una vera e propria enclave circondata dagli Stati dell'Unione Europea.”

proprio enclave”), dopo l’allargamento dell’UE. Tale affermazione è, da un lato, un ulteriore esempio di *non sequitur*, dal momento che la condizione geopolitica di Kaliningrad non è scaturita dall’allargamento a est dell’Europa, ma dal crollo dell’Unione Sovietica; dall’altro viola una presupposizione, poiché si basa su un uso scorretto del significato denotativo del lemma: precisamente la parola enclave non si addice al caso di Kaliningrad, in quanto la regione ha un accesso al mare⁶¹.

Ancora, rispondendo alla seguente domanda:

Non molto tempo fa, durante un’intervista, è emerso che, secondo l’ex Segretario di Stato statunitense Albright, è ingiusto che le enormi ricchezze naturali della Siberia appartengano solo alla Russia. Da qui la mia domanda: quali conseguenze possono derivare da tali dichiarazioni e in che modo le giudica?

Putin dichiara:

(9) Я не знаком с этим высказыванием госпожи Обрайт, но знаю, что такие идеи в головах некоторых политиков бродят. (...) Вот такие высказывания некоторых западных политиков лишний раз являются подтверждением, что все, что мы делаем по повышению обороноспособности страны, является правильным выбором для нас и мы будем продолжать это делать⁶².

L’argomentazione è basata sul seguente entimema:

In caso di minaccia esterna è opportuno potenziare le proprie difese militari.
C’è una minaccia esterna.
Quindi potenzio le mie difese militari.

Tuttavia, ciò che dovrebbe causare il potenziamento delle difese militari (una minaccia), è usato qui come giustificazione a posteriori, ammettendo che di fatto il potenziamento è avvenuto prima di apprendere la minaccia, peraltro infondata: secondo alcune fonti, l’ex Segretario di Stato statunitense, Madeleine Albright, non avrebbe mai dichiarato nulla di simile⁶³.

⁶¹ Riportiamo, ad esempio, la definizione di *anklav* dal dizionario russo di Ožegov: “Часть территории государства, со всех сторон окружённая территорией других государств и не имеющая выхода к морю» [Parte del territorio di uno Stato circondata completamente da altri Stati e priva di accesso al mare], S.I. Ožegov – N.Ju. Švedova, *Tolkovyj Slovar’ Ožegova*, Russkij Jazyk, Moskva 1992.

⁶² PL, 2007: “Non so nulla di queste dichiarazioni della signora Albright, ma so che certe idee frullano nella testa di alcuni politici [...] Ecco, tali dichiarazioni da parte di alcuni politici occidentali per l’ennesima volta confermano che quanto stiamo facendo per potenziare le difese del Paese è giusto e continueremo a farlo.”

⁶³ Cfr. <https://www.polygraph.info/a/siberia-madeleine-albright-/28088063.html> (ultimo accesso 23 ottobre 2018); <https://www.forbes.com/sites/paulroderickgregory/2015/07/16/the-madeleine-albright-declaration-origins-of-a-kremlin-lie/#790430107056> (ultimo accesso 23 ottobre 2018).

5.7 *Uso di metafore*

Una metafora ricorrente nei discorsi di Putin è quella dell'America come padrone, da un lato, e gli Stati alleati come vassalli, dall'altro. Con questa immagine il Presidente russo veicola l'idea, espressa in varie occasioni – in primis nel famoso discorso di Monaco del 2007⁶⁴ – secondo cui l'America aspirerebbe a un ordine mondiale unipolare.

(10) *Мне иногда кажется, что Америке не нужны союзники, им нужны вассалы*⁶⁵.
[a volte mi pare che l'America non abbia bisogno di alleati, ma di vassalli]

(11) Они решили, что они победители, что они теперь империя, а все остальные – вассалы, и нужно дожимать⁶⁶.
[Hanno deciso che sono vincitori, che ora sono un impero e tutti gli altri vassalli, e bisogna spremarli]

5.8 *Parole ad effetto, lingua emotiva e linguaggio tendenzioso*

Nel corpus si rilevano numerosi esempi di lingua emotiva, ovvero parole che suscitano sentimenti positivi, se riferite alla Russia, e negativi, se riferite all'Occidente. Abbiamo già visto alcuni esempi in (4) e (7). Un ulteriore esempio sono le parole chiave che accostano la Russia all'idea di indipendenza e l'Occidente, al contrario, all'idea di sottomissione:

(12) Вечно сохранять там оккупационный режим абсолютно недопустимо⁶⁷.
[Mantenervi in eterno un regime occupazionale è assolutamente inammissibile]
(parlando dell'intervento occidentale in Iraq).

(13) Нам нужна такая Россия – независимая, самостоятельная и самодостаточная⁶⁸.
[Abbiamo bisogno di una Russia così: indipendente, autonoma e autosufficiente]

(14) По поводу славянских стран. Вы знаете, они находятся в достаточно сложном экономическом положении, а значит, очень зависимы, зависимы от давления. Видите, даже это давление, связанное, конечно, и с внешнеэкономической конъюнктурой, но отчасти и с санкциями, и на нас влияет, но на эти малые страны влияет ещё сильнее. Они очень зависимые. И поэтому их суверенитет, конечно, подвергается большим испытаниям⁶⁹.

⁶⁴ L'intervento di V. Putin alla Conferenza sulla Sicurezza di Monaco, il 10 febbraio 2007, può essere considerato il manifesto della posizione del Cremlino nei confronti dell'America. La trascrizione integrale è disponibile al link: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/24034> (ultimo accesso 20 ottobre 2018).

⁶⁵ *Razgovor s Vladimirom Putinym*, 2011.

⁶⁶ *Bol'saja press-konferencija*, 2014.

⁶⁷ PL, 2007.

⁶⁸ PL, 2013.

⁶⁹ *Bol'saja press-konferencija*, 2014: "Riguardo ai Paesi slavi. Sapete, essi si trovano in una situazione economica abbastanza complicata e, di conseguenza, sono molto dipendenti, dipendenti da pressioni. Vedete, questa

In (12) si osservi l'aggettivo *okkupacionnyj* [occupazionale], riferito a un atteggiamento dell'Occidente nei confronti dell'Iraq e accostato all'avverbio *večno* [in eterno]. In (14) si insiste sulla dipendenza dei piccoli Paesi dell'est e sulla pressione esercitata su di essi dall'esterno (dalle potenze occidentali).

Interessante è anche l'uso della parola *obeščat'* [promettere]. Una promessa implica, nella maggior parte dei casi, l'attesa di un evento positivo; se non mantenuta, tuttavia, suscita un sentimento di frustrazione e di sfiducia, soprattutto se colui che promette è un amico, "un partner", "un alleato". Usando il verbo *obeščat'* in riferimento ai politici occidentali Putin insinua l'idea di essere stato vittima di un tradimento. Commentando la situazione ucraina e l'annessione della Crimea Putin si giustifica dicendo:

(15) Нам когда-то обещали (я в Мюнхене в своё время говорил об этом на конференции по безопасности), что после объединения Германии не будет расширения НАТО на восток. [...]. А потом началось его расширение и за счёт бывших стран Варшавского договора, а потом уже и за счёт Прибалтики, за счёт бывших республик Советского Союза⁷⁰.

6. Conclusioni

Abbiamo osservato come i procedimenti manipolativi possono essere usati nel discorso politico per veicolare determinati concetti e raggiungere così il fine ultimo: il consenso degli elettori. Per quanto riguarda l'immagine del nemico, le sue caratteristiche, emerse nel corpus, sono riassumibili in questi termini: i) alla figura del nemico tradizionale si sostituisce quella di un alleato-partner 'prepotente', che aspira a un mondo unipolare; si noti inoltre che la parola 'partner', di norma positiva, nei discorsi di Putin sull'Occidente assume una connotazione fortemente negativa; ii) l'atteggiamento del partner è infatti una minaccia per la sicurezza del Paese e quindi per la popolazione russa; iii) il partner si intromette nelle relazioni di amicizia e fratellanza tra la Russia e i Paesi circostanti, causando divisione e instabilità; iv) la Russia è accusata di comportamenti che sono considerati invece perfettamente ammissibili quando è il partner ad averli.

Sebbene la maggior parte delle argomentazioni del Presidente si basino su una violazione delle presupposizioni e risultino pertanto fallaci⁷¹, buona parte della popolazione russa, vivendo in un determinato contesto storico e condividendo un *common ground* ben preciso,

pressione, legata naturalmente alla congiuntura economica esterna, e in parte alle sanzioni, influisce addirittura su di noi, ma su questi piccoli Paesi influisce in maniera ancora più forte. Essi sono molto dipendenti. E per questo la loro sovranità è messa a dura prova."

⁷⁰ PL, 2014: "Una volta ci avevano promesso (a suo tempo ne avevo parlato a Monaco durante la Conferenza sulla sicurezza), che dopo la riunificazione della Germania la Nato non si sarebbe allargata a est [...]. Ma poi è cominciato un nuovo allargamento verso i Paesi dell'ex Patto di Varsavia, in seguito verso i Paesi Baltici, verso le ex-repubbliche sovietiche."

⁷¹ Secondo la Teoria della congruità, un testo è coerente quando rispetta le presupposizioni imposte dai predicati ai propri argomenti; A. Rocci, *Are manipulative texts coherent?* in *Manipulation and ideologies*, pp. 85-112, 88.

può non coglierne l'effettiva incoerenza⁷². A ciò, come detto, si aggiunge la personalità di colui che parla, che dopo diciotto anni alla guida del Paese per molti cittadini è divenuto un leader “degnò di fiducia” (cfr. par. 2).

Concludiamo la nostra riflessione con un ulteriore estratto, altamente esemplificativo del rapporto che Putin cerca di instaurare con il pubblico durante le PL. Si tratta di una fallacia *ad populum*, che si appella, cioè, al parere comune, sostenendo implicitamente che se la gente (senza specificare l'entità del campione considerato) sostiene una tesi, quest'ultima deve essere vera⁷³. Chi la pensa diversamente ha due alternative: sentirsi escluso dalla maggioranza, oppure aderire. In questo caso la volontà di aderire è rafforzata dall'elogio e dall'adulazione dei cittadini, i quali vengono ringraziati per il sostegno dimostrato, che sembra così derivare dall'intera popolazione:

У нас очень тонкие люди, чувствующие то, что происходит. Даже не такие эксперты, как ректор МГИМО, но они сердцем, душой, да и умом понимают, что происходит. И, когда видят несправедливость, люди всегда реагируют. Причём несправедливость видят как в нашей стране, так и вовне её. Когда видят, что несправедливо с нами пытаются поступить, – сразу реакция возникает. И, если видно, что мы защищаем свои интересы, это вызывает поддержку у населения. Спасибо гражданам за эту поддержку⁷⁴.

⁷² Come ricorda Rocci (*ibidem*), “common grounds often contain a great deal of ideological information. And a text can be perceived as congruous relatively to a certain common ground because this common ground contains certain ideological propositions.”

⁷³ F.F. Calemi – M. Paolini Paoletti, *Cattive argomentazioni*, p. 77.

⁷⁴ PL, 2015: “Da noi la gente è molto acuta, sente cosa sta accadendo. Anche chi non è esperto, come può esserlo il rettore dell'MGIMO, comprende con il cuore, l'anima e la mente cosa sta accadendo. E quando vede un'ingiustizia, la gente reagisce sempre. Per di più vede l'ingiustizia sia nel nostro Paese, sia fuori. Quando vede che cercano di comportarsi ingiustamente con noi, reagisce subito. E vedere che noi difendiamo i nostri interessi suscita il sostegno della popolazione. Grazie ai cittadini per questo sostegno.”

LA MANIPOLAZIONE NASCOSTA NEI SEGNALI DISCORSIVI *ВЕДЬ* E *ЖЕ* USATI COME ATTIVATORI DI PRESUPPOSIZIONE

NATALIYA STOYANOVA
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO

In questo articolo innanzitutto si chiarisce che cosa si intende per manipolazione dal punto di vista della teoria linguistica, sia nella tradizione russa, sia in quella occidentale. In seguito si presentano alcuni meccanismi linguistici che possono veicolare la manipolazione, con una particolare attenzione a quello della presupposizione. Quindi si considerano vari tipi di presupposizione, mettendo in luce la funzione dell'attivatore di presupposizione. Infine, si analizzano, tramite il Corpus Nazionale della Lingua Russa (NKRJa), i due segnali discorsivi russi *ведь* e *же*, evidenziando una chiara distinzione tra di essi in riferimento alla loro capacità di veicolare la manipolazione nascosta.

In this paper, we first of all clarify what is meant by manipulation from the point of view of linguistic theory, both in the Russian and in the Western traditions. Then we present some linguistic mechanisms that can convey manipulation, paying a particular attention to presupposition. Later we consider different presuppositional typologies and definitions, highlighting the function of the presupposition triggers. Finally, two Russian discourse markers, *ведь* and *же*, are analyzed through the National Russian Language Corpus (NKRJa), and a clear distinction between them is drawn, concerning their ability to convey the hidden manipulation.

Keywords: discourse markers, presupposition trigger, manipulation, Russian language, corpus analysis

1. *La manipolazione: definizione operativa*

Nella tradizione teorica russa¹ la manipolazione verbale viene descritta come un tipo di 'influsso verbale' (*речевоe воздействие*), o psicologico. Vediamo alcune definizioni:

- La manipolazione è un influsso verbale, per cui il soggetto dell'influsso soddisfa una propria esigenza sfruttando le esigenze dell'oggetto dell'influsso, senza svelare il conflitto di interessi².

¹ Oltre a quanto verrà citato nelle note seguenti si veda anche: В.А. Звегинцев, *Предложение и его отношение к языку и речи*, Изд-во Московского университета, Москва 1976; И.П. Сусов, *Лингвистическая прагматика*, Восток-Запад, Москва 2006; О.Н. Завьялова, *Речевое или языковое манипулирование*, in *Культура русской речи. Энциклопедический словарь-справочник*, Л.Ю. Иванова - А.П. Сковородникова, (ed.), Флинта Наука, Москва 2003, p. 567.

² Е.В. Денисюк, *Манипулятивное речевое воздействие: коммуникативно-прагматический аспект*, Екатеринбург 2004, p. 6 (qui e in tutto il saggio, le traduzioni sono dell'Autrice, salvo dove diversamente indicato).

- La manipolazione è un tipo di influsso psicologico, che, se eseguito abilmente, può suscitare in maniera nascosta delle intenzioni che non corrispondono ai desideri attualmente presenti nella persona manipolata³.

Da queste definizioni possiamo concludere innanzitutto che la manipolazione non è sempre e per forza verbale. Infatti, tra i mezzi della manipolazione si distinguono: le immagini visive, i segnali audio (come quando si associa un prodotto a una certa melodia, cosa che spesso accade negli spot pubblicitari), e tutto ciò che fa leva sulle abitudini del manipolato, sugli aspetti della sua personalità (nei casi in cui gli viene fornita l'illusione di una scelta libera) o spiritualità. Nello stesso tempo, un influsso verbale non è sempre manipolazione: bisogna distinguerlo dalla demagogia verbale, dall'aggressività verbale e dalla violenza verbale. Inoltre bisogna distinguere le situazioni in cui effettivamente ha luogo la manipolazione dalle situazioni in cui si cerca di convincere, di dimostrare qualcosa, o perfino indottrinare. La caratteristica distintiva della manipolazione è che essa rimane nascosta – l'aggressività o la violenza verbale sono gesti evidenti, quando la vittima dell'influsso verbale prende coscienza di dover agire contro la sua volontà. Anche il convincimento o la persuasione sono gesti aperti e chiari, mentre la manipolazione è una *tentazione*, cioè è un mettere in testa all'ascoltatore, *di nascosto*, un'intenzione che prima non aveva, in modo che egli creda di essere l'autore, l'artefice di quest'intenzione.

Anche il filone terminologico anglosassone⁴ sottolinea proprio questa caratteristica della manipolazione. Infatti, Teun van Dijk sottolinea: “manipulation basically involves forms of mental control of which recipients are not or barely aware, or of which they cannot easily control the consequences”⁵. Dunque, la manipolazione viene realizzata quando l'ascoltatore non si accorge delle intenzioni nascoste del parlante che sottostanno a quanto viene effettivamente detto. Mentre i *meccanismi* della manipolazione linguistica sono rivolti a ridurre *le capacità critiche* dell'ascoltatore nella percezione dei messaggi verbali, il che può creare illusioni o fraintendimenti che coinvolgono l'emotività dell'ascoltatore rendendolo dunque disposto a compiere azioni vantaggiose per il parlante.

Eddo Rigotti, in *Towards a typology of manipulative processes*, scrive: “I must confess that I have not found any fully satisfactory definition of manipulation” e propone la seguente definizione di manipolazione:

A message is manipulative if it twists the vision of the world (physical as well as social – or human – actual as well as virtual) in the mind of the addressee, so that he/she is prevented from having a healthy attitude towards decision (i.e., an attitude

³ Е.А. Доценко, *Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита*, Издательство МГУ, Москва 1997, p. 59, Г.А. Копнина, *Речевое манипулирование*, Флинта, Москва 2012, p. 10.

⁴ Cfr. anche M. Aioane, *Tecniche di manipolazione linguistica*, “Journal of Romanian Literary Studies”, 8, 2016, pp. 114-122; A. Akopova, *Linguistic Manipulation: Definition and Types*, “International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education” (IJCRSEE), 1, 2013, 2, pp. 78-82.

⁵ T.A. van Dijk, *Ideology*, SAGE, London 1998, p. 275.

responding to his/her very interest), and pursues the manipulator's goal in the illusion of pursuing her/his own goal⁶.

Dunque, secondo questa definizione, la manipolazione distorce la visione del mondo nella mente del destinatario, in modo tale che agisca nell'illusione di perseguire un proprio scopo mentre in realtà persegue lo scopo del manipolatore. Facciamo attenzione, tuttavia, a quello che presuppone questa definizione: viene presupposto che il destinatario abbia una propria posizione nell'ambito del messaggio manipolatorio. Il che non è sempre vero, nel caso in cui la manipolazione venisse rivolta a una persona che non abbia ancora una posizione definita su certi argomenti e le venga proposta una visione verosimile o più profonda di quello che lui o lei avrebbe potuto pensare. Questa situazione può essere caratterizzata come manipolazione? Tenendo aperta questa domanda passiamo a un'altra questione, più inquietante, che solleviamo citando Louis de Saussure:

How is it possible that normal humans, equipped with rational devices, stop using them correctly when confronted by an efficient manipulative discourse? [...] why is the manipulative intention not detected by a critical amount of hearers although there are obvious or good reasons to suspect manipulation?⁷

Cerchiamo dunque di capire di che meccanismi si serve la manipolazione perché persone ragionevoli smettano di usare la propria ragione in modo "sano", e in che modo l'intenzione manipolativa possa non essere percepita non solo da un singolo, ma anche da un gran numero di persone.

Lo stesso de Saussure sostiene che la manipolazione riguardi *in primis* il livello pragmatico e dipenda totalmente dal contesto, inteso in generale come l'ambiente cognitivo dell'ascoltatore, che permette la costruzione dell'interpretazione desiderata. Aggiunge anche: "my main hypothesis is that normal interpretive processes are troubled at the level of intention recognition"⁸. In che modo il processo viene turbato? Il piano emotivo può produrre molte interferenze. Ad esempio, quando un parlante-vittima della manipolazione si sente in soggezione di fronte al manipolatore, dando per scontato che quest'ultimo sia molto più competente di lui e abbia buone intenzioni. In questo caso il manipolato è incapace di attribuire al manipolatore delle intenzioni che non rientrino nel suo schema, non si sente in grado di giudicare e accetta facilmente qualsiasi cosa⁹. Anche in

⁶E. Rigotti, *Towards a typology of manipulative processes*, in *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century. Discourse, Language, Mind*, L. de Saussure – P. Schulz (ed.), John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2005, pp. 61-112, p. 68.

⁷L. de Saussure, *Manipulation and Cognitive Pragmatics: Preliminary Hypotheses*, in L. de Saussure – P. Schulz (ed.), *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century: Discourse, Language, Mind*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 2005, pp.113-146, p. 23.

⁸*Ibid.*, p. 29.

⁹Cfr. "If the hearer takes for granted that the manipulator is benevolent and more competent than him, he may simply not consider himself able to attribute precise intentions that would not fit this scheme", *Ibid.*, p. 27.

questo caso sorge la domanda provocatoria se la vittima della manipolazione sia sempre del tutto ignara o forse abbia collaborato a rendere la manipolazione possibile.

Visto che la manipolazione riguarda il livello pragmatico, si può cercare la chiave per rispondere alle domande poste sopra provando a valutare il discorso manipolatorio dal punto di vista del “costo” dell’elaborazione (*processing cost*) di varie interpretazioni:

The more costly it is for the hearer to retrieve correctly the information communicated, and to evaluate the truth, the likeliness or the ethical acceptability of it, the less likely the hearer is to resist manipulation. It is pretty economical to rely on the other’s opinion provided that he’s thought to have the right opinion, whatever this opinion may be¹⁰.

Da questa citazione segue che il successo della manipolazione dipende da quanto è pragmaticamente ‘costoso’ per l’ascoltatore ripristinare l’informazione comunicata in modo corretto, così da poterla valutare criticamente, perché è sempre più economico e facile fidarsi e accettare il parere del parlante. Qui è utile citare il lavoro di Dan Sperber, *Speakers are honest because hearers are vigilant*¹¹, il cui titolo accenna già a questo concetto.

Tornando al “costo” in termini pragmatici, è appropriato chiedersi: perché è così ‘costoso’ contestare la manipolazione? Che cosa esattamente si dovrebbe mettere in discussione per rendere evidente la manipolazione che, come abbiamo visto, ha la caratteristica principale di essere nascosta e, dunque, svanisce nel momento in cui viene resa esplicita? Tale “costo” è dovuto al fatto che per scoprire la manipolazione, come abbiamo visto, bisogna mettere in dubbio proprio la bontà delle intenzioni del parlante. Per fare ciò la vittima della manipolazione deve mettere in dubbio che il manipolatore stia rispettando il principio di cooperazione (se facciamo riferimento a Grice¹²) o mettere in discussione la presunzione di pertinenza di quanto è detto (se facciamo riferimento alla Relevance Theory¹³), rescindendo lui stesso da questo accordo tacito che sta alla base di qualsiasi comunicazione.

Inoltre, bisogna tenere presente che quello che otteniamo dal modello del codice è sempre meno rispetto a quanto otteniamo dal modello inferenziale, perché ciò che viene trasmesso nel modello inferenziale comprende anche il non detto, che può essere più o meno ampio, ma mai assente. La Relevance Theory evidenzia che il fatto stesso di

¹⁰ *Ibid.*, p. 27.

¹¹ D. Sperber, *Speakers are honest because hearers are vigilant*, “Episteme”, 10, 2013, 1, pp. 61-71.

¹² In un modo molto sintetico si potrebbe formulare così il Principio di Cooperazione: ‘io mi aspetto che tu mi dica tutto quello che sai (quantità) e che pensi possa interessarmi (relazione), che tu non menta (qualità), e che ti esprima nel modo più chiaro e ordinato possibile (modo).’ Per le fonti originali si veda: H.P. Grice, *Studies in the Way of Words*, Harvard University Press, Harvard 1989; K. Bach, *Saying, Meaning and Implicating*, in *The Cambridge Handbook of Pragmatics*, K. Allan – K. Jaszczolt (ed.), University of Cambridge, Cambridge 2012, pp. 47-68.

¹³ Cfr. per esempio, D. Sperber – D. Wilson, *Relevance: Communication and Cognition*, Wiley-Blackwell, Oxford UK/Cambridge USA 1995; N. Allott, *Relevance theory*, in A. Capone – F. Lo Piparo – M. Carapezza (ed.), *Perspectives on Pragmatics and Philosophy*, Springer, Berlin/New York, 2013; D. Wilson – R. Carston, *A Unitary Approach to Lexical Pragmatics: Relevance, Inference and Ad Hoc*, in *Pragmatics*, N. Burton-Roberts (ed.), Palgrave, London 2007, pp. 230-259.

‘proferire’ ha un significato: esso comunica che dal punto di vista del parlante quanto viene detto ha una ‘pertinenza ottimale’, cioè i) merita di essere elaborato dall’ascoltatore e, per di più, ii) genererà il maggior numero di effetti con il minimo sforzo. Questa possibilità dell’ascoltatore di contare sul fatto che quello che è detto ha già superato la ‘censura’ del parlante si chiama “presunzione di pertinenza”. Il modello della percezione dell’enunciato proposto dalla Relevance Theory è il seguente: i) nell’elaborare gli effetti cognitivi, segui il percorso che minimizza lo sforzo: controlla le ipotesi interpretative nell’ordine di accessibilità, cioè partendo da quelle con minor costo (*processing effort, payoff*) e maggiori effetti cognitivi derivabili; ii) fermati quando le tue aspettative di pertinenza ottimale sono soddisfatte.

Dunque è all’ascoltatore che spetta la decisione di quando fermarsi nell’interpretazione, se accontentarsi della prima interpretazione che possa avere una ‘pertinenza ottimale’, oppure proseguire, dichiarando però in questo modo di mettere in discussione proprio l’intenzione del parlante. Non solo, visto che la buona intenzione sta alla base della comunicazione, di conseguenza verrebbe messa in discussione l’onestà intellettuale del parlante. Vediamo un esempio reale di una situazione accaduta in una famiglia numerosa:

parlante A, età 3 anni: “Papà oggi un bambino mi ha detto che puzzo”

parlante B, adulto, 1 tappa di interpretazione: “Amore, perché qualcuno dovrebbe avvertelo detto? Non è vero che puzzi!”

parlante B, adulto, 2 tappa di interpretazione: “Ah, vuoi che ti faccia il bagnetto!”

In questo esempio il parlante A, essendo un manipolatore inesperto in virtù della giovane età, si fa scoprire, nonostante abbia provato a nascondere l’informazione ‘desiderata’ nella porzione di enunciato non direttamente negabile. Quindi il parlante adulto non si ferma alla prima interpretazione con pertinenza ottimale, dubita della verità di quanto detto e procede nell’interpretazione per arrivare all’intenzione manipolatoria del piccolo parlante A. In questa situazione l’adulto verosimilmente eseguirà l’intenzione del manipolatore in totale libertà e non perché è stato manipolato. Un’altra particolarità di questo esempio è che non è “costoso” mettere in discussione il parlante, in quanto si tratta di un bambino. Le cose cambiano radicalmente nel momento in cui il manipolatore è una persona di alto prestigio, confermando quindi che è proprio l’alto costo pragmatico della smentita a rendere possibile la manipolazione.

Il principio di collaborazione e la presunzione di pertinenza sono modelli teorici che cercano di descrivere i presupposti pragmatici di qualsiasi comunicazione. Essi creano dei luoghi indiscutibili, dove non arriva il processo di interpretazione normale, e che dunque richiedono un ‘maggiore sforzo di elaborazione’, diventando così luoghi più sicuri dove nascondere la manipolazione e che, come vedremo più avanti, vengono spesso sfruttati come tali attraverso meccanismi ben precisi.

Dunque è molto più facile e comodo accettare la manipolazione anziché provare a svelarla, e nel seguente paragrafo ne vedremo il motivo.

2. I meccanismi di manipolazione e la presupposizione

Eddo Rigotti¹⁴ tra i processi che possono “ospitare” la manipolazione evidenzia i seguenti sei tipi:

1. Informazione falsa fornita quando non esiste alcuna possibilità di smentirla. In questo caso viene violata la massima di qualità del principio di cooperazione di Grice;
2. Fallacie, dovute per esempio a delle inferenze false, come nel famoso caso dei sofismi¹⁵;
3. Violazione delle presupposizioni (questo punto verrà approfondito nei paragrafi seguenti);
4. Generalizzazioni improprie (il tuo ragazzo ti ha mentito \Rightarrow mente sempre \Rightarrow è un bugiardo \Rightarrow tutti i maschi sono bugiardi \Rightarrow è meglio non sposarsi);
5. Polarità (il mio tè non è caldo \Rightarrow allora è freddo \Rightarrow signorina, ha servito un tè gelido!);
6. Distorsione della rilevanza e dell'interesse (Sicuramente volete sapere come sono finite le audizioni! Non potrete dormire senza! Scherzo! Vi aspettiamo dopo la pubblicità.).

L'elenco proposto da Rigotti non pretende di essere esaustivo, ma sicuramente ci è utile per tracciare una tipologia dei processi manipolatori.

Per la presente ricerca, la violazione delle presupposizioni¹⁶ (numero 3 del suddetto elenco), è particolarmente interessante. Rigotti propone i seguenti tre motivi che la rendono efficace nei contesti di manipolazione:

The manipulative effects of this device are manifold:

- a. The critical control by the addressee over presupposed information is weaker than the one that is exerted over asserted information;
- b. The addressee is led to believe that he is ignorant of something he should already know and hurries ashamed to adhere;
- c. As the common ground on which every human group (nation, race, political party, social class etc.) founds itself consists of presuppositions (in terms of knowledge, beliefs, values etc.), the refusal of any presupposition is felt – and can easily be cast up to – as a betrayal of one's own group. So all presuppositions work like tests of fidelity towards the group¹⁷.

L'insieme di questi tre elementi rende la presupposizione difficilmente negabile, e quindi un ‘luogo protetto’ perfetto.

Vediamo ora come funziona questo meccanismo. L'aumento dello sforzo per elaborare (*processing effort*) è dovuto al fatto che la presupposizione dal punto di vista logico non è negabile in una mossa:

¹⁴ Cfr. E. Rigotti, *Towards a typology of manipulative processes*, pp. 70-76.

¹⁵ Gli esempi più famosi sono: “Ciò che non hai perso, quello hai. Non hai perso le corna. Quindi, hai le corna”, oppure “La legge di Mosè vieta di rubare, la legge di Mosè ha perso legittimità, quindi rubare non è vietato”.

¹⁶ La violazione delle presupposizioni è stata identificata per la prima volta da Gottlob Frege nel 1892.

¹⁷ E. Rigotti, *Towards a typology of manipulative processes*, p. 72.

presupposizione-asserzione: $P \rightarrow A$
 negazione della proposizione ($P \rightarrow A$): $(P \rightarrow A) = \neg A$

Ci vogliono almeno due mosse per negare la presupposizione: bisogna prima asserire P e poi negarlo $\neg P$, il che significa raddoppiare lo sforzo di elaborazione. Procedere con l'elaborazione e asserire P significa mettere in dubbio le buone intenzioni del parlante, che quindi non possono più rimanere nascoste, perciò ha il valore di una dichiarazione di sospetto di manipolazione in corso.

Vediamo come viene definita la presupposizione. Nella corrente anglo-americana esistono molteplici definizioni in base al livello considerato e all'effetto che viene messo in risalto, ci sono dunque quattro definizioni semantiche (*Strawsonian presupposition*, *Presupposition via negation*, *Weak Kleene*, *Strong Kleene*), tre definizioni pragmatiche (Gazdar: *cancellation*, Van der Sandt: *cancellation*, Karttunen/Schlenker: *Presupposition via satisfaction*) e infine due definizioni semantico-pragmatiche (*Middle Kleene/Peters connectives*, *Dynamic Semantics*).

Gli studi linguistici russi, nei quali la terminologia in questo campo si è formata negli anni '70, cercano piuttosto di creare una 'tipologia' delle presupposizioni. Riportiamo i tipi proposti da Arutjunova¹⁸ che verranno poi confrontati con quelli proposti da Padučeva:

- 1a. le presupposizioni *esistenziali* sono irrilevanti dal punto di vista comunicativo e presuppongono l'esistenza delle entità delle quali viene asserito qualcosa;
- 1b. le presupposizioni *referenziali* sono irrilevanti dal punto di vista comunicativo e presuppongono che il denotato al quale si riferiscono gli interlocutori sia lo stesso;
2. le presupposizioni *logiche* presuppongono dei legami naturali tra gli eventi;
3. le presupposizioni *pragmatiche* presuppongono le condizioni del successo dell'atto comunicativo;
4. le presupposizioni *sintagmatiche* presuppongono dei legami 'fissi' tra parole di una lingua;
5. le presupposizioni *comunicative* presuppongono la conoscenza da parte dell'interlocutore della situazione in questione.

Padučeva¹⁹ invece distingue tra presupposizioni *pragmatiche* e *semantiche*, dividendo le ultime in tre sottotipi: *fattive* ("mi sono dimenticato di passare in segreteria", presuppone la verità dell'enunciato: "sapevo di dover passare in segreteria"), *categoriali* ("solo i sassi conoscono la verità", qui viene violata la presupposizione di animatezza del soggetto del verbo "conoscere", simile al tipo 4 di Arutjunova) ed *esistenziali* ("L'attuale re di Francia è calvo" presuppone l'esistenza del re di Francia, simile al tipo 1a di Arutjunova).

Con il tempo gli studi russi hanno cambiato il tipo di interesse e di approccio verso questo fenomeno, nonché la metodologia, giungendo a una contrapposizione tripla dei tipi presupposizionali, con termini e basi di classificazione variabili: presupposizioni *generali*

¹⁸ Н.Д. Арутюнова, *Понятие presupпозиции в лингвистике*, in "Известия АН СССР, Серия литературы и языка", 1973, т. XXXII, № 1, с. 89.

¹⁹ Е.В. Падучева, *Понятие презумпции и его лингвистические применения*, in "Семиотика и информатика", vol. 8, 1977.

(che riguardano il mondo) / *particolari* (che riguardano la situazione) / *linguistiche* (i contenuti della lingua stessa)²⁰, oppure presupposizioni *logiche* / *pragmatiche* / *semantiche*²¹.

Più recentemente Padučeva propone le seguenti definizioni di presupposizione semantica (che possono essere messe in corrispondenza alle prime due definizioni del filone occidentale):

Definizione 1. Una componente semantica è presupposta se la sua falsità rende la frase semanticamente anomala, cioè se la sua verità rappresenta una condizione necessaria perché la frase sia sensata²².

Definizione 2. La componente P è presupposizione della frase S, se sia la verità di S, sia la falsità di S implicano P; oppure se sia S, sia non S implicano P²³.

La definizione 2, chiamata anche ‘test presupposizionale tramite negazione’, non sempre funziona, perché di fatto rappresenta un test di assertività, cioè evidenzia la parte assertiva dell’enunciato e non la parte presupposta, la cui ampiezza rimane indefinita.

Inoltre, Padučeva insiste sulla necessità di distinguere tra la presupposizione semantica e quella pragmatica, e propone la seguente definizione: “La presupposizione pragmatica è un tipo di presupposizione semantica che soddisfa la condizione di essere nota al destinatario”²⁴. Cioè la presupposizione pragmatica deve avere una caratteristica in più, deve soddisfare la “Common Ground Condition”²⁵. Mentre le parole, le categorie e le costruzioni che generano presupposizioni vengono chiamate *trigger* presupposizionali²⁶ o attivatori di presupposizione.

Riportiamo l’elenco degli attivatori di presupposizione proposto da Levinson²⁷ in quanto è considerato il più completo e rappresenta un punto di riferimento per molti lavori su questo tema:

²⁰ В.Г. Гак, *Теоретическая грамматика французского языка*, Добросвет, Москва 2000.

²¹ В.З. Демьянков, *Логические аспекты семантического исследования предложения*, in “Проблемы лингвистической семантики”, ИНИОН АН СССР, Москва 1981, pp. 115-132.

²² Е.В. Падучева, *Презумпция*, in *Русская корпусная грамматика*, <http://rusgram.ru/Презумпция>, 2011 (ultima consultazione 12 giugno 2019) – la trad. in italiano è mia – NS.

²³ *Ibid.*

²⁴ Сfr. Е.В. Падучева, *Презумпция*: “Прагматическая презумпция – это такая семантическая презумпция, которая удовлетворяет условию известности адресату.”

²⁵ Termine proposto in L. Karttunen, *Presupposition and linguistic context*, “Theoretical Linguistics”, 1, 1974, 1, pp. 181-194, e utilizzato in seguito in molti lavori tra cui I. Heim, *On the projection problem for presuppositions*, in M. Barlow – D. Flickinger – M. Westcoat (ed.), *Second Annual West Coast Conference on Formal Linguistics*, Stanford University, Stanford 1983, pp. 114-126; e L. Karttunen, *Presupposition: What went wrong?*, in *Proceedings of the 26th Semantics and Linguistic Theory Conference*, 2016, pp. 705-78, p. 731, (<https://journals.linguisticsociety.org/proceedings/index.php/SALT/article/view/26.705> ultima consultazione 12 giugno 2019).

²⁶ Сfr. Е.В. Падучева, *Презумпция*: “Слова, категории и конструкции, которые порождают презумпции, называют триггерами презумпций”.

²⁷ S.C. Levinson, *Pragmatics*, Cambridge University Press, Cambridge 1983, pp. 181-184.

- i. Definite descriptions
- ii. Factive verbs [“a X dispiace che P” o “è curioso che P”]
- iii. Implicative verbs [“X (non) è riuscito ad ottenere che P”]
- iv. Change of state verbs [“smettere di P”]
- v. Iteratives [“normalmente P”]
- vi. Verbs of judging [“si sa che P”]
- vii. Temporal clauses [“prima che P”, “da quando P”]
- viii. Cleft sentences
- ix. Implicit clefts with stressed constituents [“P ad alta voce”, “faceva tanta fatica a P”]
- x. Comparisons and contrasts [“faceva P come se fosse Y”]
- xi. Non-restrictive relative clauses
- xii. Counterfactual conditionals [“se fosse non-P, allora”]
- xiii. Questions [“stai meglio?” P=stava male]

Come possiamo vedere, questo elenco, non menzionando le particelle, non prevede che esse possano fungere da attivatori di presupposizione.

Nemmeno nella letteratura in lingua russa abbiamo trovato un’analisi delle parole *ведь* o *же* come attivatori di presupposizione. L’unico studio a nostra conoscenza che contempla questa possibilità è il lavoro di Anna Bonola *Strategie di organizzazione del testo russo*²⁸.

Bisogna sottolineare il fatto che l’attivazione delle presupposizioni non si associa obbligatoriamente a obiettivi manipolatori, ma è la ‘violazione’ della presupposizione che può essere utilizzata per manipolare. Dunque, il rapporto tra la presupposizione e la manipolazione è molto libero: le presupposizioni non sono sempre manipolatorie, e la manipolazione non per forza è realizzata tramite le presupposizioni, anzi, spesso l’intento manipolatorio viene raggiunto mediante l’interazione di più fattori.

3. La parola discorsiva *ведь* (*ved’*) come attivatore di presupposizione

Ведь è una particella russa, una parola discorsiva che etimologicamente proviene dalla radice indoeuropea *vēda*, che in latino diventa *vidi* (dal significato ‘ho visto’ si è sviluppato il significato ‘so’, quindi è vicina all’italiano ‘vedere’), e ha la stessa radice del russo-antico *вѣдь* ‘il sapere, la magia’ (da cui deriva *ведьма* ‘strega’)²⁹.

Vladimir Plungian in un’intervista spiega così il significato di questa particella:

“Tu *ведь* P” significa: ‘tu sai, e io so che P, ma probabilmente lo hai dimenticato, e vorrei ricordartelo, nello stesso tempo sono meravigliato che lo hai dimenticato, perché dovevi ricordarlo’. Con la particella *ведь* il parlante richiama il destinatario ad estrarre dalla sua memoria un’informazione persa³⁰.

²⁸ A. Bonola, *Strategie di organizzazione del testo russo*, EDUCatt, Milano 2008.

²⁹ М. Фасмер, *Этимологический словарь русского языка*, “Прогресс”, Москва 1986—1987.

³⁰ “Ты *ведь* P” означает ‘ты знаешь, и я знаю, что P, но наверное, ты об этом забыла, я хочу напомнить тебе об этом, при этом я удивляюсь, что ты об этом забыла, потому что ты об этом должен был помнить’. “*Ведь*” — это такое напоминание говорящего адресату, что он должен извлечь из своей памяти нечто

Dunque *ведь* si riferisce direttamente al comune condiviso ed esprime lo stupore di fronte al fatto che all'interlocutore sfugga una parte di esso.

Analizziamo ora una serie di esempi tratti dal Corpus Nazionale della Lingua Russa (NKRJa)³¹, più precisamente dal sotto-corpus delle trascrizioni del russo parlato che esibiscono un utilizzo spontaneo di *ведь*. Per ogni esempio abbiamo proposto una traduzione in italiano, cercando di trovare la particella italiana più appropriata per rendere il significato originale di *ведь* lasciato tra parentesi. Abbiamo però dovuto constatare che in quasi tutti gli esempi si è persa la parte del significato di *ведь* di rimprovero dell'interlocutore perché ha tralasciato dei dati pertinenti che fanno parte del noto condiviso. Perciò il lettore italiano non deve fidarsi della traduzione, ma deve aggiungere questo significato ricostruendolo ogni volta da *ведь*.

(1)

(parlante L, f, 40)³² Положили в Еткуль... Да столько нашли всего! Но подлечили хорошо / надо сказать / да *ведь*? Ты *ведь* хорошо себя чувствовала?

(parlante N, f, 45) Угу / первые два месяца... Первые два месяца нормально было...³³

[(parlante L, f, 40) L'hanno ricoverata a Etkul... Le hanno trovato di tutto! Però c'è da dire che l'hanno curata bene, [rivolgendosi alla parlante N, f, 45] giusto no (*ведь*)?

Stavi bene, vero (*ведь*)?

(parlante N, f, 45) Beh, sì, i primi due mesi... I primi due mesi abbastanza ...]

Noto condiviso proposto: 'ti hanno curata bene, stavi bene'.

Effetto: la seconda parlante probabilmente non avrebbe scelto di dire che stava bene, ma, visto l'utilizzo di *ведь*, lo accetta.

Il tentativo manipolatorio fallisce: la seconda parlante precisa che l'affermazione è valida solo riguardo ai primi due mesi, modificando inoltre il predicato che da *chorošo* [bene] diventa *normal'no* [abbastanza].

(2)

(presentatore, m) Как сказал ещё один известный автор / московский автор на этот раз / Михаил Щербаков / "Чего бояться нам тюрьмы / тоски / ущерба

потерянное [Плунян, video del 2012 accessibile al link: <https://postnauka.ru/video/2961>, da 2'15" a 3'10", ultima consultazione 12 giugno 2019].

³¹ Per tutti gli esempi tratti dal corpus NKRJa riportiamo nelle note le indicazioni delle fonti secondo il sistema adottato nel corpus stesso. Per un eventuale approfondimento sulle fonti si vedano le spiegazioni al link: www.ruscorgora.ru/old/corgora-structure.html, ultima consultazione 12 giugno 2019 o l'articolo di E.A. Гришина – С.О. Савчук *Корпус устных текстов в Национальном корпусе русского языка: состав и структура*, in *Национальный корпус русского языка: 2006-2008. Новые результаты и перспективы*, Нестор-История, Санкт-Петербург 2009, pp. 129-149.

³² Tra parentesi sono indicate le informazioni riguardanti il parlante: l'iniziale del nome, il sesso, l'età e la professione o il cognome, nel caso di persone famose.

³³ Разговор на кухне, деревня в Челябинской области // практиканты, 2005.

очагу / вреда здоровью / ведь это всё такие пустяки в сравнении со смертью и любовью»³⁴

[Come ha detto anche un autore famoso, questa volta un autore moscovita, Michail Ščerbakov, “Perché dovremmo temere la prigione, l’ansia, i danni alla casa, i problemi di salute, che (*ведь*) sono tutte piccolezze in confronto alla morte e all’amore”].

Nota condiviso proposto: la prigione, l’ansia, i danni alla casa o i problemi di salute sono dei nonnulla rispetto a cose importanti come la morte e l’amore.

Effetto: genera nell’ascoltatore l’adesione d’impulso e la condivisione della tesi che quindi né la prigione, né l’ansia, né i danni alla casa, né i problemi di salute sono cose da temere, che va contro l’interesse personale dell’ascoltatore.

Il tentativo manipolatorio è verosimilmente riuscito: se l’interlocutore non si oppone attivamente, si ottiene l’effetto desiderato.

(3)

(parlante 1, m, 58) И я тоже считаю / что его не сломали. Видно по внешности.

(parlante 6, m, 22) Мы *ведь* и не знаем / может быть / это и не он в тюрьме / а двойник. Говорят все. Да / скорее всего / так и есть.³⁵

[(parlante 1, m, 58) Anch’io credo che non l’abbiano distrutto. Si vede dall’aspetto.

(parlante 6, m, 22) Noi però (*ведь*) non lo sappiamo, forse non è nemmeno lui che sta in prigione, ma il suo sosia. Lo dicono tutti. Ed è probabile che sia così].

Nota condiviso proposto: non dobbiamo fidarci dell’affermazione che la persona in discussione si trovi effettivamente in prigione.

Effetto: porta l’ascoltatore a mettere in dubbio che la persona in prigione sia effettivamente quella giusta. Trattandosi di un dubbio difficilmente risolvibile, probabilmente l’ascoltatore inizierà a dubitare o almeno a non dare per scontato che la persona in discussione e quella in prigione siano la stessa persona.

Il tentativo manipolatorio è verosimilmente riuscito.

(4)

(presentatore, m) А вот всё-таки вспоминая те далёкие совковые времена / не возникает ли у Вас чувства ностальгии / Михаил? *Ведь* тогда сколько было почвы / сколько было фактов / мулечек именно для сатирика / для человека / который этими фактами только и живёт / пишет / думает.

(parlante M, m) У меня не по этому ностальгия / у меня по другому ностальгия. У меня ностальгия по тому же / по чему ностальгия у людей / которые живут в Швейцарии / скажем / или в Германии.³⁶

³⁴ Александр Филатов. Радиопрограмма «Полнолуние», посвященная авторской песне Е. Болдыревой, «Радио-Пик», Иркутск // Интернет, 2000-2004.

³⁵ Беседа в Новосибирске // Фонд «Общественное мнение», 2004.

³⁶ М. Задорнов. Беседа на радио с М. Задорновым // Интернет, 2001.

[(presentatore, m) Comunque, pensando ai lontani anni sovietici, non è che prova un senso di nostalgia, Michail? Perché (*ведь*) allora c'erano tanti spunti, tanti fatti, tanti appigli proprio per un comico, per una persona che vive di questi fatti, li descrive, li pensa.

(parlante M, m) Non ho nostalgia di questo, ho nostalgia di altro. Ho nostalgia delle stesse cose che suscitano nostalgia nelle persone che abitano in Svizzera, diciamo, o in Germania].

Nota condiviso proposto: tante persone sono nostalgiche dei tempi sovietici, ed è normale essere nostalgici delle peculiarità del quotidiano sovietico, un comico dovrebbe essere nostalgico di tutti quegli spunti "appetibili" per la satira.

Il tentativo manipolatorio fallisce: questo nesso presentato come noto condiviso viene apertamente negato dall'interlocutore, che afferma che gli spunti citati sicuramente non suscitano nostalgia in lui, nonostante sia un comico, e dichiara di non far parte della popolazione nostalgica delle peculiarità sovietiche che non meriterebbero la nostalgia di nessuno, rifiutando così il noto condiviso proposto.

(5)

(parlante 9, f, 47) Я думаю / что не хуже. Например / вчера заключили какой-то контракт по алмазам. Я так думаю почему / мне кажется / что не даст быть хуже Путин. *Ведь* этот год всё равно был лучше / чем предыдущий / значит / следующий будет лучше. (intervistatore) А в чём?³⁷

[(parlante 9, f, 47) Penso che non vada peggio. Per esempio ieri hanno firmato un contratto per i diamanti. Lo penso perché, mi sembra che Putin non permetterà che le cose vadano peggio. Si sa che (*ведь*) quest'anno comunque è andata meglio di quello prima, quindi quello dopo andrà ancora meglio.

(intervistatore) E in che cosa (è andato meglio)?]

Nota condiviso proposto: quest'anno è stato migliore, quindi quello dopo sarà ancora meglio.

Il tentativo manipolatorio fallisce: l'interlocutore va a toccare la presupposizione senza negarla, per non contraddire la parlante, chiedendo però di motivare il nesso proposto come scontato e dichiarando in questo modo che per lui invece non è scontato.

(6)

(presentatore) Надежда / партии приносят пользу народу? Если да / то каким образом? (parlante N, f) Если они выражают интересы народа / то приносят пользу. *Ведь* партии существуют только благодаря поддержке народа. Если народ вступает в них / поддерживает / значит они на данный момент нужны. Вот партия и выражает наши интересы. Сейчас партия "Единство".³⁸

[(presentatore) Nadežda, i partiti sono utili al popolo? Se sì, in che modo?

³⁷ Беседа в Воронеже // Фонд «Общественное мнение», 2001.

³⁸ Беседа в Самаре // Фонд «Общественное мнение», 2001.

(parlante N, f) Se esprimono gli interessi del popolo, allora sono utili. Si sa che (*ведь*) i partiti esistono solo grazie al sostegno del popolo. Se il popolo ci entra, li sostiene, significa che sono i partiti che ci vogliono. È così che il partito esprime i nostri interessi. E adesso il partito (che esprime i nostri interessi) è “Edinstvo”].

Nota condiviso proposto: i partiti politici esistono solo se sostenuti dal popolo, quindi esprimono i nostri interessi. Qui viene utilizzato il noi-comprensivo [*мы-включительное*], quindi in questo esempio la manipolazione si serve di più strumenti.

Effetto: il parlante porta l'interlocutore ad accettare che il partito politico “Edinstvo” esprima il suo interesse.

Il tentativo manipolatorio è verosimilmente riuscito: se l'interlocutore non si oppone attivamente, si ottiene l'effetto desiderato.

(7)

(Ksenia Sobčak, f, presentatrice) *Ведь* он сказал очень красивую речь/ и ты/ как актриса/ ты мне кажется/ должна была это почувствовать.³⁹

[Però (*ведь*) lui ha fatto un discorso bellissimo, e tu, visto che sei un'attrice, secondo me avresti dovuto percepirlo].

Nota condiviso proposto: ha fatto un bellissimo intervento.

Effetto: se tu non fossi attrice, non potrei pretendere da te. Ma visto che lo sei, e che un attore deve necessariamente percepire la bellezza di un discorso, dovresti essere all'altezza di questo intervento e dovresti percepirne la bellezza. In questo caso oltre a *ведь* viene utilizzato anche l'attivatore di presupposizione X: “Comparisons and contrasts” e possiamo vedere un nitido esempio del punto (c) elencato da Rigotti tra i motivi dell'efficacia della presupposizione come strumento manipolatorio: “the refusal of any presupposition is felt – and can easily be cast up to – as a betrayal of one's own group”.

Il tentativo manipolatorio verosimilmente è riuscito: la bellezza del discorso viene presupposta e non può essere messa in discussione.

(8)

(Vladimir Žirinovskij, m, politico) Двенадцатый год – тишина/ протесты стихают/ тринадцатый – тоже тихо/ а как бы ещё долбануть Россию? Как? А по деньгам ударить – ишь ты/ денег у них много появилось свободных/ действительно/ бросят сейчас на науку/ на армию и потом попробуй их догони/ станут мощнейшим государством в мире! Это *ведь* мозги русские/ это русские изобрели первый телевизор/ радио/ телефон/ космос/ лучший в мире танк/ победитель Второй мировой войны/ и сегодня они знают/ что у них сидят везде русские инженеры/ конструкторы...⁴⁰

[2012, silenzio, le proteste si attenuano, 2013, è sempre tutto tranquillo, allora come colpire ancora la Russia? Come? Bisogna colpire i soldi – vedi, hanno iniziato ad avere tanti soldi a disposizione, infatti, adesso li investono nella scienza, nell'esercito

³⁹ Чулпан Хаматова в программе «Собчак живём» на телеканале «Дождь», 2012.

⁴⁰ Владимир Жириновский. Доклад на XXVI съезде ЛДПР, 2013.

e poi chi li prende più, diventeranno lo stato più potente al mondo! Si sa che (*ведь*) sono stati dei cervelli russi, sono stati i russi a inventare il primo televisore, la radio, il telefono, lo spazio, il miglior carro armato del mondo, a vincere la seconda guerra mondiale, e oggi loro lo sanno di avere dappertutto ingegneri russi, costruttori...]

Nota condiviso proposto: sono stati i cervelli russi a inventare il primo televisore, la radio, il telefono, gli astronauti, il miglior carro armato, a vincere la seconda guerra mondiale, e oggi (i malvagi europei) sanno di avere nei loro Paesi molti professionisti russi.

Effetto: porta l'interlocutore a pensare che i malvagi europei abbiano una strategia che consiste nel togliere i soldi ai russi per la paura che possano usarli per lo sviluppo della scienza e dell'esercito e diventare il Paese più forte al mondo.

Il tentativo manipolatorio è verosimilmente riuscito: se l'interlocutore non si oppone attivamente, si ottiene l'effetto desiderato.

(9)

(Maria Zacharova, f, capo del Ministero degli affari esteri della Federazione Russa) *Ведь* главный источник информации/ который почему-то не оставил сомнений в достоверности у господина Фабиуса/ это был/ это был используемый глагол «как говорят» / вот именно это господин Фабиус сделал главным своим доказательством. «Как говорят». Вот эти обвинения и выдвигая подобные обвинения в адрес России/ руководство Министерства иностранных дел Франции опирается не на конкретные факты/ а постоянно оперирует чьими-то домыслами и/ можно сказать опять же/ мягко говоря/ пропагандистскими клише.⁴¹

[Perché si sa che (*ведь*) la fonte principale delle informazioni, che per qualche motivo non ha suscitato nel sig. Fabius alcun dubbio sulla loro affidabilità, è stata la frase “come dicono”. Proprio questa frase è diventata per il sig. Fabius la prova principale. “Come dicono”. Lanciando accuse simili nei confronti della Russia, il Ministro degli affari esteri francese non si basa su fatti concreti, ma utilizza continuamente le invenzioni di altri, e direi, per usare un eufemismo, dei cliché della propaganda].

Nota condiviso proposto: la fonte di informazione primaria è la frase “come si dice”, ed è anche la prova principale.

Effetto: porta l'ascoltatore a pensare che le accuse del Ministero degli affari esteri francese non siano fondate, e perciò devono essere considerate una diffusione di propaganda contro la Russia.

Il tentativo manipolatorio è verosimilmente riuscito: se l'interlocutore non si oppone attivamente, si ottiene l'effetto desiderato.

(10)

(Maria Zacharova, f, capo del Ministero degli affari esteri della Federazione Russa) Понимаете/ а вы говорите о том/ что не хотели ли бы мы привлечь дополнительные организации к мониторингу наших действий. Да/ мы страны

⁴¹ Брифинг официального представителя МИД России М.В. Захаровой, Москва, 14 января 2016 года.

привлекаем/ мы их приглашаем к взаимодействию/ мы просим предоставить данные/ мы просим предоставить информацию о тех озабоченностях/ которые есть/ для того чтобы ответить опять же/ хотите в национальном качестве/ хотите там через какое-то объединение/ так сказать/ надстроевое. *Ведь* есть такое объединение как Североатлантический альянс. *Ведь* это Североатлантический альянс прекратил какое-либо взаимодействие/ какие-либо контакты с Российской Федерацией/ в том числе по контртеррористическому направлению. Значит/ просто нет интереса. Значит/ просто нет/ видимо/ с точки зрения НАТО необходимости в мониторинге ли.⁴²

[Capisce, Lei chiede, se noi vogliamo coinvolgere organizzazioni aggiuntive per monitorare le nostre azioni. Ma noi stiamo coinvolgendo i Paesi, li invitiamo alla collaborazione, gli chiediamo di farci avere le informazioni, chiediamo di condividere le preoccupazioni per poter rispondere sia come Stato, sia tramite una organizzazione, diciamo, sovranazionale. Perché (*ведь*) esiste un'organizzazione come l'Alleanza Nordatlantica. E si sa che (*ведь*) è stata l'Alleanza Nordatlantica a interrompere qualsiasi tipo di interazione con la Federazione Russa, compresa la linea antiterroristica. Quindi semplicemente manca l'interesse. Quindi dal punto di vista della NATO evidentemente forse non c'è bisogno di monitorare].

Nota condiviso proposto: è stata l'Alleanza Nordatlantica a interrompere qualsiasi tipo di interazione con la Federazione Russa.

Effetto: porta l'ascoltatore a pensare che la Russia sia aperta e collaborativa. E che la domanda (se si vogliono coinvolgere organizzazioni aggiuntive) non ha senso, perché manca l'interesse da parte della NATO, per trarre la conclusione che quindi non c'è bisogno di alcun monitoraggio.

Il tentativo manipolatorio è verosimilmente riuscito: se l'interlocutore non si oppone attivamente, si ottiene l'effetto desiderato.

4. La parola discorsiva же (*že*) come attivatore di presupposizione

Же è un segnale discorsivo, una particella e anche una congiunzione. Etimologicamente è una parola indoeuropea che proviene da *ha, gha, ghā*. È presente in molte lingue slave, in russo-antico *чьтоже ничьже*, in russo moderno fa parte di alcune parole come *нежели*, o si abbina liberamente: *кто же, что же, где ж, когда ж* ecc.

Nel corpus nazionale della lingua russa (NKRJa), nel sotto-corpus del russo parlato risultano 49.751 occorrenze per *же* e 11.554 occorrenze per *ведь*. Quindi *же* è quattro volte più frequente di *ведь*, il che probabilmente è dovuto sia alla molteplicità dei suoi significati⁴³, sia al fatto che appartiene a uno stile più colloquiale rispetto a *ведь*.

⁴² *Ibidem*.

⁴³ *Же* come congiunzione viene utilizzata per unire due clausole per contrapposizione, oppure può introdurre una clausola all'interno di un passaggio che è grammaticalmente completo anche senza di essa, come particella può sottolineare, con fastidio, la necessità di ripetere dei contenuti conosciuti, ovvi, ricordare o richiedere nuovamente qualcosa, sempre come particella può esprimere una piena coincidenza, un'identificazione. (Cf.

La funzione centrale di *же* in quanto segnale discorsivo è la funzione di focalizzatore, che spesso si sovrappone a quella di attivatore di presupposizione. Infatti, come vedremo dagli esempi, il modo in cui *же* attiva la presupposizione è ben diverso da quello di *ведь*. Con *же* la presupposizione viene attivata in un modo molto più negoziabile, e spesso non si tratta di manipolazione, ma di esplicitazione di un noto condiviso o di un noto da condividere. Infatti dalla scheda di analisi degli esempi con *же* viene eliminata la voce ‘riuscita del tentativo manipolatorio’. Le volte che *же* non corrisponde a niente in italiano è stato messo semplicemente tra parentesi.

(11)

Не надо здесь скандалить. Мы *же* не роботы. Две минуты подождите.⁴⁴

[La smetta di fare scenate. Non siamo mica (*же*) dei robot. Aspetti due minuti].

Noto condiviso proposto: il comportamento dell’interlocutore potrebbe essere motivato solo dal presupposto che siamo dei robot che lavorano senza sosta.

Effetto: motiva la sua richiesta di non fare scenate e avere pazienza: visto che non siamo dei robot, non può pretendere che lavoriamo sempre.

(12)

(parlante L, f, 40) Джульбик/ около лужи. Нам надо сдавать назад / а он там лежит.... Я говорю / “Джульбик / отойди”. Не видно *же* его / он *же* маленький. Я говорю / “Тебя *ж* задавят / отойди...” Серёже говорю / пока не / не это / не сдавай / я сейчас Джульбика уберу...⁴⁵

[Giulbik [probabilmente un cane, NdA] è vicino alla pozzanghera. Dobbiamo fare retromarcia, e lui è sdraiato lì... Gli dico: “Giulbik, spostati”. Non si vede però (*же*) è piccolo (*же*). Gli dico: “Guarda che (*же*) ti investono, spostati...” Dico a Sereža: “Aspetta a partire, ora sposto Giulbik”].

Noto condiviso proposto: non si vede, è piccolo, se non si sposta lo si tira sotto.

Effetto: il noto proposto diventa condiviso. In questo esempio la funzione di attivatore di presupposizione e di focalizzatore si sovrappongono.

(13)

(Grebensčikov, m, cantante) Большая часть желаний исполнена / я не помню / о чём я мечтал / но / по-моему / большая часть желаний уже сбылась.

(intervistatore) Больше мечтать не о чём? Это *же* скучно / Борис Борисович?

(Grebensčikov, m, cantante) Нет / мечтать / это скучно. Мечтать скучно / нескучно делать.⁴⁶

Д.Н. Ушаков, *Толковый словарь Ушакова, 1935-1940* e С.И. Ожегов – Н.Ю. Шведова, *Толковый словарь Ожегова, 1949-1992*).

⁴⁴ Разговор в магазине // практиканты, 2005.

⁴⁵ Беседа с Д. Арбениной, лидером группы «Ночные снайперы», «Школа злословия», канал «Культура» // практиканты, 2003.

⁴⁶ Беседа с рок-музыкантами в ресторане «Японский городской» // Интернет, 2003.

[(Grebensčikov, m, cantante) La maggior parte dei desideri l'ho già realizzata, non mi ricordo cosa sognavo, ma secondo me, la maggior parte dei desideri si è già avverata. (intervistatore) Non ha più nulla da sognare? È noioso, no (*же*), Boris Borisovič? (Grebensčikov, m, cantante) No, sognare è noioso. Sognare è noioso, non è noioso fare].

Nota condiviso proposto: è noioso non sognare.

Effetto: il noto condiviso viene negato (senza creare scandalo).

(14)

Я говорю / “Это *же* не наша аудитория / ты *же* понимаешь. Я ничего не могу сделать / я ни копейки не распоряжаюсь”.⁴⁷

[Io dico: “Non è (*же*) il nostro pubblico. Tu (*же*) lo capisci. Io non ci posso fare nulla, non dispongo di un centesimo”].

Nota condiviso proposto: non è il nostro pubblico, lo capisci anche tu. È una cosa così evidente che non può non far parte del noto condiviso.

Effetto: l'ascoltatore è portato ad essere d'accordo con il fatto che non ci sia molto da fare, e ad accettare il noto condiviso proposto.

(15)

Диана / дело в том что / понимаете / мы *же* вас боимся. Я на самом деле / стала просто тихо / мирно подползать к вопросу / который я действительно хочу вам задать / на самом деле / но я / прочитав все ваши интервью / и / увидев вас пару раз по телевизору...⁴⁸

[Diana, il fatto è che, capisce, noi però (*же*) abbiamo paura di Lei. Io in realtà ho iniziato semplicemente ad avvicinarmi docile e piano piano alla domanda che veramente Le voglio fare, davvero, ma dopo aver letto tutte le sue interviste, e dopo averla vista un paio di volte in TV...]

Nota condiviso proposto: noi abbiamo paura di Lei, e Lei lo intuisce, non è vero? perché questa nostra condizione spiega il nostro comportamento nei suoi confronti.

Effetto: viene resa esplicitamente condivisa una condizione nota a entrambi gli interlocutori.

(16)

(Zemfiga, f, cantante) Непонятно / чего они живут в Германии.

(Šnur, m, cantante) Я спрашивал—говорят / что они там социально более защищены / не знаю / от чего... На самом деле эмигрируют *же* слабые люди.⁴⁹

⁴⁷ Заседание клуба «Новые правые» // Интернет, 2004.

⁴⁸ Беседа с Д. Арбениной, лидером группы «Ночные снайперы», «Школа злословия», канал «Культура» // практиканты, 2003.

⁴⁹ Беседа с рок-музыкантами в ресторане «Японский городской» // Интернет, 2003.

[(Zemfira, f, cantante) Non si capisce perché vivono in Germania.
 (Šnur, m, cantante) Ho chiesto, dicono che lì sono più tutelati socialmente, non so da cosa... In realtà a emigrare, si sa (*же*), sono le persone deboli].

Nota condiviso proposto: quelli che emigrano sono persone deboli. È un noto da condividere universalmente.

Effetto: l'interlocutore scopre che Šnur ritiene come universalmente risaputo il fatto che ad emigrare siano le persone deboli. Ma questo non preclude la possibilità di esprimere un disaccordo.

5. Conclusioni: attivatori di presupposizione *ведь* e *же* a confronto

Come abbiamo visto, la manipolazione è un meccanismo molto sottile che si cela dietro ad alcuni piccoli 'trucchi' linguistici, che servono affinché l'intenzione manipolatoria possa rimanere nascosta. A tal fine spesso viene sfruttata la presupposizione, che nel caso specifico della lingua russa può essere attivata dai segnali discorsivi *ведь* e *же*. Tuttavia, dall'analisi degli esempi possiamo ipotizzare che essi vengano utilizzati in modi diversi: *ведь* pretende un noto condiviso e di conseguenza spesso trasmette presupposizioni di carattere manipolatorio. Al contrario *же* esplicitando la presupposizione, propone un noto da condividere, che può essere accettato o negato dall'interlocutore. Questa possibilità di negazione a disposizione dell'interlocutore, cioè il fatto che non ci siano significati veicolati di nascosto, di norma porta *же* al di fuori dei contesti manipolatori.

Un possibile sviluppo di questa ricerca potrebbe essere la verifica dell'ipotesi proposta mediante uno studio dell'utilizzo delle parole discorsive *ведь* e *же* su un campione statisticamente rilevante basato sul Corpus Nazionale della Lingua Russa (NKRJa); l'indagine potrà inoltre essere ampliata attraverso un confronto con altre parole discorsive russe.

PAROLA CORROTTA E CURA DELLA PAROLA: C'È SCAMPO DALLA DINAMICA MANIPOLATORIA?

SARAH BIGI

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Sempre di più, in tempi recenti, emergono nel discorso pubblico riferimenti a usi non appropriati del linguaggio, richiamando quelle che in letteratura sono tradizionalmente studiate come 'strategie manipolatorie'. Si torna quindi a interrogarsi sulla dinamica manipolatoria. In questo contributo ci si chiede se sia possibile, almeno in alcuni casi, identificare la manipolazione nell'*hic et nunc* dell'interazione e non solo dopo che si siano verificate le conseguenze negative (o ritenute tali) prodotte dal testo stesso. Ci si propone di ripercorrere brevemente i principali studi sulla manipolazione con l'intento di andare al cuore della dinamica manipolatoria per capire se sia possibile mettere in atto strategie preventive e difensive rispetto a intenzioni e usi manipolatori del linguaggio verbale.

Recently, frequent inappropriate uses of language in public discourse have been observed that remind of what the literature has often called 'manipulation strategies.' Thus, scholars have started again discussing about what fosters the success of manipulation. This paper originates from the question about the possibility of identifying manipulation in the 'here and now' of interaction, and not only after its negative consequences have taken place. After a brief discussion of the literature on manipulation, the paper discusses the possibility of putting in place preventive and defensive strategies against manipulative intentions and uses of language.

Keywords: strategie manipolatorie, analisi del discorso, deliberazione

“As a poet – not as a citizen – there is only one political duty,
and that is to defend one's language from corruption.
And that is particularly serious now. It's being so quickly corrupted.
When it's corrupted, people lose faith in what they hear, and this
leads to violence.”

W.H. Auden¹

1. Introduzione²

Mettere a tema la dinamica manipolatoria dopo le molte e profonde trattazioni che ne sono state fatte soprattutto nel secolo scorso potrebbe sembrare un'operazione inutile, o peggio ancora

¹ La citazione è un passaggio di un'intervista a W.H. Auden, comparsa sul New York Times il 19 ottobre 1971.

² Questo contributo è stato presentato durante il convegno “Dalla trasmissione dei saperi alla manipolazione del discorso. Prospettive linguistiche, letterarie e glottodidattiche”, Milano, 25-26 ottobre 2019, organizzato dal

presuntuosa. L'opportunità di riprendere queste riflessioni in riferimento al momento attuale è offerta da due espressioni nuove, in circolazione da pochi anni: *post-truth* e *alternative facts*.

La prima è stata acquisita nel novembre 2016 dall'Oxford English Dictionary come aggettivo la cui definizione è: "relating to or denoting circumstances in which objective facts are less influential in shaping public opinion than appeals to emotion and personal belief". Questa parola, in circolazione già da qualche tempo, ha visto un improvviso aumento delle occorrenze nel 2016, durante il referendum sull'Unione Europea in Gran Bretagna e l'elezione presidenziale negli Stati Uniti, occorrendo con frequenza particolare nell'espressione *post-truth politics*³.

La seconda espressione, *alternative facts*, ha suscitato un certo scalpore quando è stata utilizzata dal Consigliere del Presidente Trump, Kellyanne Conway, intervistata da Chuck Todd di *Meet the Press*⁴ a pochi giorni dall'insediamento del Presidente, per difendere l'affermazione del segretario dell'Ufficio Stampa della Casa Bianca, Sean Spicer, il quale aveva affermato che le persone presenti alla cerimonia di insediamento del Presidente Trump fossero molte di più di quanto diffuso dai media. Le riprese video lo sconfessavano platealmente e Todd chiese alla Conway come mai il segretario dell'Ufficio Stampa della Casa Bianca avesse fatto la sua prima apparizione in pubblico pronunciando una "provable falsehood". La Conway rispose a questa domanda affermando che Spicer non aveva pronunciato una *falsehood*, bensì aveva offerto *alternative facts*. L'uso di questa espressione, subito definita 'orwelliana', ha causato non poche preoccupazioni, espresse sia da giornalisti, che da intellettuali e politici. Sulla scia di tale sconcerto è anche apparso un fascicolo tematico della rivista scientifica "Informal Logic", intitolato *Reason & Rhetoric in the Time of Alternative Facts*⁵.

Entrambe le espressioni segnalano 'problemi' legati alla rappresentazione della realtà, che non è più sentita come rispondente alla verità e/o ai fatti. Inoltre, entrambe le espressioni fanno riferimento alla funzione persuasiva della comunicazione, quella cioè volta a ottenere un cambiamento nel pensiero o nell'azione dell'ascoltatore. Il senso di allarme che la loro diffusione ha acceso soprattutto nella comunità accademica e nei circoli intellettuali è stato suscitato proprio dal riferimento a utilizzi del linguaggio per rappresentare la realtà in chiave persuasiva – adesione per la proposta di uscire dall'Unione Europea nel caso del referendum sulla Brexit; creazione di consenso per il Presidente Trump nel caso degli *alternative facts* del segretario Spicer – ma in qualche modo 'scorretta', come rivelano le espressioni stesse: *post truth* e *alternative facts*. In entrambi i casi sembra adombrata l'assen-

Dipartimento di Scienze linguistiche e letterature straniere, Università Cattolica del Sacro Cuore. Ringrazio i partecipanti al convegno per interessanti osservazioni durante la discussione, Maria Grazia Rossi per utili discussioni su una prima versione di questo contributo e due revisori anonimi per i suggerimenti che hanno migliorato una precedente versione dell'articolo.

³ <https://en.oxforddictionaries.com/word-of-the-year/word-of-the-year-2016> (ultima consultazione, 7 febbraio 2019).

⁴ L'intervista a Kellyanne Conway del 22 gennaio 2017 è visibile su YouTube, al link: <https://youtu.be/VSrEEDQgFc8> (ultima consultazione, 7 febbraio 2019).

⁵ "Informal Logic", 30, 2018, 1. Guest Editors: Katharina Stevens – Michael D. Baumtrog.

za di una realtà oggettiva di riferimento in relazione alla quale formare opinioni e prendere decisioni.

In effetti, i meccanismi ai quali queste espressioni nuove fanno riferimento, nuovi non sono e sono stati studiati da diversi punti di vista sotto il termine più ampio di 'strategie manipolatorie'. W.H. Auden, che abbiamo citato in apertura, a questo proposito parla efficacemente di 'corruzione' della parola.

Il presente contributo si chiede innanzitutto se sia possibile riconoscere un testo manipolatorio nell'*hic et nunc* dell'interazione e non solo dopo che si siano verificate le conseguenze negative (o ritenute tali) prodotte dal testo stesso. Infatti, ritenere che non sia mai possibile scoprire la manipolazione prima di esserne caduti vittime ci condanna a un'ineluttabilità che chi scrive rifiuta di accettare come condizione sempre inevitabile. In particolare, ci chiediamo se sia possibile individuare 'indicatori sentinella' di corruzione del discorso e, di conseguenza, se sia possibile individuare i segnali ai quali dovrebbe prestare attenzione l'ascoltatore che ha cura della parola. In secondo luogo, relativamente proprio all'ascoltatore che ha cura della parola, proporremo che sia considerato un soggetto chiave per 'disinnescare' la dinamica manipolatoria.

2. Una prima ipotesi: la 'parola corrotta'

Ripartendo dalla prospettiva proposta da Auden, la parola si può dire 'corrotta' quando non è più possibile prestarvi fiducia. Da questa situazione consegue la corruzione morale, dei comportamenti, e delle relazioni. Assumendo questa proposta come ipotesi di lavoro, può illuminarci l'etimologia stessa della parola 'corrompere': "guastare, alterare, viziare nel proprio essere; *fig.* contaminare, depravare, render cattivo"⁶. Una 'parola corrotta' è quindi una parola che ha perso la sua qualità propria; così come un cibo avariato non nutre ma intossica, anche la 'parola avariata' non riesce più a essere lo strumento che permette all'individuo di relazionarsi con la realtà e con gli altri individui. Diventa invece il mezzo per estraniare le persone dalla realtà, per metterle le une contro le altre e impedire la convivenza pacifica.

Questa riflessione getta luce su un primo aspetto del problema, cioè le conseguenze che può produrre la 'parola corrotta'. Sorgono però subito alcune domande: parola corrotta o uso corrotto della parola? Se parliamo di uso corrotto della parola, di cosa stiamo parlando più precisamente? Quali strutture, implicite, scelte lessicali, o altre strategie determinano la corruzione del discorso? Dipende tutto solo dalla 'forma' del testo o entrano in gioco anche le individualità degli interlocutori? Quanto contano, per esempio, le aspettative dell'ascoltatore rispetto a un messaggio? Quanto contano gli spazi di sapere condiviso (o non condiviso) tra gli interlocutori per il successo di un discorso usato in modo 'corrotto'?

Ci rivolgiamo dunque agli studi sulla manipolazione e sul discorso manipolatorio per sviluppare ulteriormente il nesso tra parola corrotta, uso corrotto della parola e individualità degli interlocutori. Una prima ricognizione ci permette di elencare alcune delle

⁶Treccani Vocabolario online, www.treccani.it (ultima consultazione, 14 febbraio 2019).

principali caratteristiche dei testi manipolatori. Innanzitutto le loro finalità: ingannano e rivelano intenzioni non benevole nei confronti del destinatario. Inoltre, alcune caratteristiche formali: fanno un uso ambiguo del linguaggio; utilizzano la menzogna (anche se non tutti gli studiosi sono concordi nell'includerla tra le strategie manipolatorie); sono testi che violano norme conversazionali o regole sociali. Infine, la manipolazione è considerata equivalente a un abuso di potere più che altro perché utilizzata per mantenere una situazione di ineguaglianza⁷. In estrema sintesi, si potrebbe dire che si riconosce ai testi manipolatori una dose di insincerità da parte di chi li produce e soprattutto la caratteristica di essere strutturati in modo tale da rendere difficile a chi ascolta esercitare l'uso critico della ragione per esprimere un dissenso. Emerge subito il problema fondamentale che riguarda lo studio della manipolazione, ossia il fatto che le caratteristiche formali ritenute tipiche dei testi manipolatori sono in realtà messe a servizio anche di altri scopi comunicativi. Un esempio può essere quello dell'ironia, che in un certo senso esprime una certa 'insincerità' del mittente e comporta per il destinatario una certa difficoltà nell'uso critico della ragione (anche se nel caso dell'ironia il mittente vuole condividere il proprio stato epistemico con l'interlocutore mentre nel caso della manipolazione vuole nasconderselo⁸). Ritorniamo quindi alla nostra domanda iniziale: è possibile riconoscere un testo manipolatorio nell'*bic et nunc* dell'interazione? O forse questo presuppone fare il 'processo alle intenzioni' del mittente, cosa impossibile?

È interessante a questo punto soffermarsi in maniera più specifica su alcune riflessioni proposte nella letteratura recente di area linguistica sul tema della manipolazione.

3. *Gli studi sulla manipolazione e i testi manipolatori*

Consapevoli del fatto che la riflessione sull'uso 'non benevolo' della parola risale almeno alla Grecia classica, sintetizziamo in questa sezione alcune riflessioni recenti sulla manipolazione e la sua manifestazione nei testi. La prima serie di contributi comprende descrizioni degli 'intenti manipolatori' (par. 3.1), mentre la seconda parte (par. 3.2) sintetizza contributi nei quali sono state descritte alcune strategie linguistiche e comunicative utilizzate per conseguire fini manipolatori.

⁷ F. Farahzad, *A Gestalt Approach to Manipulation in Translation*, Museum Tusulanum Press, Copenhagen 1998; L. de Saussure, *Manipulation and cognitive pragmatics: Preliminary hypotheses*, in *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century: Discourse, Language, Mind*, L. de Saussure – P. Schultz (ed.), John Benjamins, Amsterdam 2005, pp. 113-146; T.A. Van Dijk, *Discourse and manipulation*, "Discourse & Society", 2006, 17, pp. 359-383; F. Ferrari, *Metaphor at work in the analysis of political discourse: investigating a 'preventive war' persuasion strategy*, "Discourse & Society", 18, 2007, 5, pp. 603-625; S. McCornack et al., *Information Manipulation Theory 2: A propositional theory of deceptive discourse production*, "Journal of Language and Social Psychology", 2014, pp. 1-30.

⁸ Ad esempio, P.M. Pexman – T.R. Ferretti – A.N. Katz, *Discourse Factors That Influence Online Reading of Metaphor and Irony*, "Discourse Processes", 29, 2000, 3, pp. 201-222.

3.1 L'intento manipolatorio

Un ambito che in maniera specifica ha affrontato il tema della manipolazione è stato quello della *Critical Discourse Analysis*. Uno dei suoi principali esponenti, T. van Dijk, così la definisce:

A communicative and interactional practice, in which the manipulator exercises control over other people, usually against their will or against their best interest. [...] the recipients are unable to understand the real intentions or to see the full consequences of the beliefs or actions advocated by the manipulator. [...] the crucial criteria are that people are being acted upon against their fully conscious will and interests, and that manipulation is in the best interests of the manipulator.⁹

In questo approccio, il 'testo manipolatorio' non corrisponde a una tipologia testuale ma all'utilizzo di determinate strutture con fini manipolatori. Van Dijk si muove nell'ambito di un *social-cognitive-discursive approach* e definisce la manipolazione innanzitutto come fenomeno che può riguardare i rapporti tra differenti gruppi sociali prima che tra individui.

Nell'ambito della *Relevance Theory*, L. de Saussure ha proposto a sua volta una definizione che vale la pena riportare:

Manipulative discourse is not a discourse type according to purely linguistic criteria. Manipulative discourses exist [...] in order for the speaker to achieve specific goals. [...] Manipulative discourse is therefore a pragmatic problem in my view. It is a type of *usage* of natural language, and can be identified only through notions like goals, intentions, and broader aspects of pragmatic processing, which in turn explain the quantitatively high presence of some formal features [...] because they are of some help in achieving the speaker's goal.¹⁰

La sottolineatura di de Saussure non è molto diversa da quella di van Dijk: entrambi si soffermano sul fatto che il discorso manipolatorio è determinato principalmente dall'intenzione manipolatoria del mittente e che questa intenzione rimane nascosta. Finché il destinatario non si accorge dell'intenzione manipolatoria del mittente, la manipolazione ha effetto. De Saussure aggiunge l'osservazione che riguarda il rapporto fra i tratti formali del testo manipolatorio e le intenzioni del mittente: è possibile riconoscere alcune strutture 'tipiche' dei testi manipolatori perché queste sono efficaci per il raggiungimento degli scopi del mittente. Non è però dai tratti formali dei testi che deriva la loro 'forza' manipolatoria, ma dall'intenzione del mittente, che mette quelle strutture a servizio di un obiettivo improprio. De Saussure fa un'altra osservazione importante: "Freedom of thought is a necessary condition for manipulation"¹¹, poiché quest'ultima richiede un'adesione sincera.

⁹ T.A. Van Dijk, *Discourse and manipulation*, pp. 360-361.

¹⁰ L. de Saussure, *Manipulation and cognitive pragmatics*, p. 118.

¹¹ *Ibid.*, p. 117.

Infatti, laddove non vi sia adesione spontanea vi sono coercizione e violenza, non più manipolazione.

È interessante ricordare infine la definizione proposta da E. Rigotti, sempre nel contesto di una prospettiva pragmatica:

A message is manipulative if it twists the vision of the world (physical as well as social – or human – actual as well as virtual) in the mind of the addressee, so that he/she is prevented from having a healthy attitude towards decision (i.e., an attitude responding to his/her very interest), and pursues the manipulator's goal in the illusion of pursuing his/her own goal.¹²

Questa definizione è inserita nel contesto di un modello dell'azione. Anche in questo caso si sottolinea come nel contesto di una dinamica manipolatoria il mittente riesca a nascondere le proprie intenzioni al destinatario, che quindi persegue i fini del mittente senza rendersene conto, o pensando di perseguire i propri. Inoltre, Rigotti sottolinea il fatto che il meccanismo grazie al quale funziona il testo manipolatorio è quello di distorcere la visione della realtà per il destinatario.

In queste tre definizioni si ritrova una descrizione di quel deterioramento della parola a cui si accennava all'inizio del contributo, ossia l'uso della parola non più volto a mettere l'individuo in relazione con la realtà e con gli altri individui (nella fattispecie, il mittente con il destinatario), bensì un uso del discorso che distorce la visione della realtà e nasconde le reali intenzioni del mittente, mettendo così a rischio la relazione stessa con il destinatario. Emergono inoltre due aspetti principali che caratterizzano la dinamica manipolatoria: da un lato una rappresentazione della realtà che è parziale e spesso limitata ad aspetti non del tutto rilevanti; dall'altra, l'ottenimento della fiducia del destinatario, tale per cui si accetta senza riserve tutto ciò che il manipolatore dice.

Di nuovo si può osservare che questi aspetti non caratterizzano unicamente i testi con intento manipolatorio. Anche la metafora convenzionale, per esempio, presenta queste stesse caratteristiche a causa del suo effetto *framing*¹³, aspetto che è considerato da alcuni studiosi problematico¹⁴ e non da altri; sta di fatto che non è possibile derubricare tutti i testi che fanno uso di metafore a casi di manipolazione.

3.2 Alcune strategie utilizzate per costruire testi manipolatori

Accanto a definizioni come quelle riportate sopra, che inquadrano la dinamica manipolatoria individuandone principalmente gli scopi, altri autori hanno segnalato specifiche strategie linguistiche che contribuiscono a rendere un testo 'adeguato' a raggiungere un fine

¹² E. Rigotti, *Towards a typology of manipulative processes*, in *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century*, L. de Saussure – P. Schultz (ed.), p. 68.

¹³ C. Burgers – K.Y. Renardel de Lavalette – G.J. Steen, *Metaphor, hyperbole, and irony: Uses in isolation and in combination in written discourse*, "Journal of Pragmatics", 127, 2018, pp. 71-83.

¹⁴ S. Sontag, *Illness as metaphor*, Farrar, Strauss & Giroux, New York 1978.

manipolatorio; sulla scorta di de Saussure, si potrebbe dire che si tratta di quelle strutture ‘tipiche’ che tendono a riproporsi in quasi tutti i testi con intento manipolatorio.

Una prima strategia, tipica e ben riconoscibile, è quella della polarizzazione, ossia la costruzione di narrazioni che rappresentano il mondo attraverso paradigmi polarizzati (giusto-sbagliato, bene-male, buono-cattivo, amico-nemico)¹⁵. Questo permette di dividere il mondo in due gruppi ben distinti, Noi (buoni) vs Loro (cattivi), al di là dei quali non esistono alternative¹⁶.

In modo simile possono funzionare l’appello alle emozioni, a loro volta organizzate in coppie dicotomiche, come paura-sicurezza, rischio-sicurezza, rabbia-indifferenza, sfiducia-fiducia e l’appello all’interesse di chi ascolta¹⁷.

La ‘strategia della vaghezza’ prevede l’impiego di lessico generico, potenzialmente ambiguo, un esempio della quale è l’utilizzo di valenze verbali non saturate se ‘scomode’¹⁸. Altri esempi di lessico vago sono parole come ‘libertà’, ‘felicità’, ‘verità’, ‘popolo’, ‘umanità’, ‘compito delle leggi’, ‘regole’, che hanno una forte carica emotiva, ma anche molte possibili interpretazioni¹⁹. La vaghezza del lessico permette al mittente di non essere chiaro rispetto ai propri intenti o alle proprie convinzioni, facendo così in modo di mantenere nascoste le proprie vere intenzioni. All’utilizzo di lessico vago è strettamente correlato lo sfruttamento della pluralità di inferenze che possono derivare dall’utilizzo di enunciati vaghi²⁰: per esempio, l’espressione ‘il governo del popolo’ permette di inferire che si stia parlando del governo eletto ‘dalla maggioranza’, cosa non sempre rispondente alla realtà dei dati elettorali; un software *for profit* che chiama tutti ‘amici’ può generare determinate aspettative di lealtà e fiducia che non sono proprie della sua natura.

Infine, muovendosi nell’ambito della teoria della pertinenza, Allott segnala l’uso inappropriato di concetti positivi per sostenere il “manufacture of consent” nelle democrazie occidentali²¹. In particolare, viene discusso l’utilizzo della parola ‘democrazia’, che compare spesso in testi volti a creare consenso per pratiche in realtà non del tutto democratiche, come ad esempio il sostegno a regimi dittatoriali. Il problema discusso da Allott è come mai i destinatari di tali testi concedano il proprio consenso a fronte di evidenti contraddizioni tra il concetto e il suo uso.

¹⁵ P. Danler, *Morpho-syntactic and textual realizations as deliberate pragmatic argumentative linguistic tools?*, in *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century*, L. de Saussure – P. Schultz (ed.), pp. 45-60.

¹⁶ T.A. Van Dijk, *Discourse and manipulation*; Id., *Critical Discourse Analysis*, in D. Tannen – H.H. Hamilton – D. Schiffrin (ed.), *The Handbook of Discourse Analysis*, John Wiley & Sons, Hoboken 2015, pp. 352-372.

¹⁷ L. de Saussure, *Manipulation and cognitive pragmatics*; S. Cigada – C. Garaffoni, *Teatro sentimentale e propaganda. Les victimes cloîtrées di Jacques-Marie Boutet*, “L’analisi linguistica e letteraria”, 1, 2018, 26, pp. 69-86.

¹⁸ P. Danler, *Morpho-syntactic and textual realizations as deliberate pragmatic argumentative linguistic tools?*; A. Rocci, *Are manipulative texts ‘coherent’? Manipulation, presuppositions and (in-)congruity*, in *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century*, L. de Saussure – P. Schultz (ed.), pp. 85-112.

¹⁹ Sulle parole emotive e i loro utilizzi anche in chiave manipolatoria, cfr. F. Macagno – D. Walton, *Emotive Language in Argumentation*, Cambridge University Press, Cambridge 2014.

²⁰ A. Rocci, *Are Manipulative Texts ‘Coherent’?*; L. de Saussure, *Manipulation and Cognitive Pragmatics*.

²¹ N. Allott, *The role of misused concepts in manufacturing consent*, in *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century*, L. de Saussure – P. Schultz (ed.), p. 150.

Anche in relazione a questi contributi ci troviamo in difficoltà: l'appello alle emozioni o l'uso di parole con carica emotiva pare essere inevitabile, soprattutto nel discorso politico, ma è 'male' di per sé? Inoltre, è vero che in molti casi la carica emotiva di certe parole si crea nel contesto d'uso e deve quindi essere valutata in relazione a tale contesto. Anche l'utilizzo di lessico vago non è di per sé stesso manipolatorio e in alcuni casi può funzionare in senso inclusivo o permettere un arricchimento del dibattito se sono possibili varie interpretazioni di un senso testuale. A sua volta, la pluralità di inferenze resa possibile dalla vaghezza non necessariamente è un problema; potrebbe diventarlo, però, per il fatto che le inferenze date per implicatura possono essere cancellate senza cadere in contraddizione²². Le implicature sono cancellabili nel senso che, essendo significati lasciati intendere e non espressi in maniera esplicita, possono essere negati senza dover ritrattare ciò che invece si è detto esplicitamente. Per esempio, quando, in tempo di saldi, si vedono cartelli che annunciano "Sconti fino all'80%", ma si scopre poi che solo una minima parte dei prezzi è effettivamente ridotta così tanto, il negozio può sempre tutelarsi sostenendo di non aver voluto dire che 'tutti i prodotti' fossero scontati all'80%, ma solo alcuni. Il problema è dunque l'uso strategico della cancellabilità in senso deresponsabilizzante.

4. *Alla radice della dinamica manipolatoria*

Sulla base della breve (e non esaustiva) ricognizione della letteratura recente sul tema degli intenti e delle strategie manipolatorie, emergono due punti fondamentali sui quali sembra agire l'intenzione manipolatoria del mittente: la qualità delle informazioni comunicate e l'ottenimento della piena e libera fiducia del destinatario. Di nuovo, ci pare di ritrovarci in un 'territorio' familiare: riconosciamo gli elementi di *ethos*, *pathos* e *logos* indicati già da Aristotele come tecniche per rendere persuasivo un discorso. Il carattere dell'oratore, il tipo di emozioni suscitate negli ascoltatori e il tipo di testi che si costruiscono in relazione a ciascun argomento sono gli elementi dai quali dipendono i tre tipi di argomentazioni che si possono offrire attraverso i discorsi. Quella che abbiamo chiamato 'qualità delle informazioni' coincide con il *logos*, ossia con il fatto che il discorso dimostra, o sembra dimostrare qualcosa; l'ottenimento della fiducia del destinatario coincide con il *pathos*, ossia la capacità di predisporre il destinatario in un dato modo²³. Di seguito analizziamo più in dettaglio questi due momenti della dinamica persuasiva e manipolatoria.

4.1 La rappresentazione della realtà

Un primo tratto caratterizzante i testi manipolatori è dunque la loro capacità di alterare la percezione della realtà nell'interlocutore. Quanto sia rilevante avere a disposizione informazioni che restituiscono rappresentazioni della realtà fondate e verificabili si può capire

²² F. Domaneschi – C. Penco, *Come non detto. Usi e Abusi dei sottintesi*, Laterza, Bari 2016.

²³ Aristotele, *Retorica*, Oscar Mondadori, Milano 1996, p. 13.

osservando da vicino la dinamica decisionale. È in questa dinamica, a ben vedere, che si giocano gran parte delle comunicazioni umane e che si inserisce il discorso persuasivo²⁴.

Nel contesto degli studi sulle decisioni condivise sono state proposte diverse rappresentazioni della dinamica decisionale. Di seguito (Figura 1) riportiamo quella proposta da G. Elwyn e T. Miron-Shatz, che ci sembra particolarmente efficace nel mostrare la rilevanza delle informazioni per le decisioni²⁵.

Fig. 1 - *Le fasi della decisione*

<i>Decision-making phases</i>	<i>Description</i>
Deliberation	Information search Knowledge gain Appraisal of knowledge sufficiency Imagining counterfactuals Affective forecasting Preference construction
Determination	Integrating deliberation inputs and making a choice (i.e., the determination), prior to enacting the decision.

In questa rappresentazione, la ‘presa di decisione’ viene descritta in due momenti, quello deliberativo, durante il quale si dibattono le diverse opzioni o punti di vista, e quello della determinazione, che coincide con l’atto di decisione vero e proprio. Questo atto integra i contributi della deliberazione e prelude a quello concreto (non più verbale, quindi) della loro messa in pratica.

Come si può notare, i fattori che costituiscono la deliberazione formano una sequenza che indica l’ordine logico in cui si presentano durante lo svolgersi del processo deliberativo. La ricerca di informazioni (*information search*) dà luogo a un’acquisizione di conoscenze (*knowledge gain*), che debbono essere valutate in relazione alla loro quantità e qualità. Esse infatti costituiscono la base per tre processi fondamentali: supporre situazioni alternative a quelle ipotizzate (*imagining counterfactuals*), supporre le proprie risposte emotive alle situazioni ipotizzate (*affective forecasting*) e infine definire delle preferenze rispetto a un esito o a un altro della deliberazione (*preference construction*). Questi tre processi sono particolarmente importanti perché consentono di mettere le decisioni in prospettiva, portando all’attenzione nello specifico le possibili conseguenze di una scelta. È chiaro però che se le informazioni di partenza sono parziali o non veritiere, il destinatario delle informazioni giungerà a conclusioni probabilmente non corrispondenti alle sue reali preferenze o esigenze.

²⁴ Anche i discorsi nei quali ci si confronta su punti di vista, valori, opinioni, interpretazioni, di fatto vanno a costituire quel patrimonio personale di convinzioni che diventano il fondamento per motivare decisioni e azioni.

²⁵ G. Elwyn – T. Miron-Shatz, *Deliberation before determination: the definition and evaluation of good decision making*, “Health Expectations”, 13, 2010, 2, pp. 139-147.

Un primo rischio manipolatorio si gioca quindi al livello della condivisione di informazioni, soprattutto nel contesto di dialoghi nei quali esiste una forte disparità di conoscenze tra gli interlocutori: in questi casi è facile per chi abbia intenzioni manipolatorie presentare, per esempio, informazioni parziali come se fossero generali, una situazione complessa come se fosse semplice, dare descrizioni tendenziose di altre persone o di altre informazioni.

Secondo il modello proposto, inoltre, fa parte di un processo deliberativo completo la valutazione della sufficienza della conoscenza. Sufficienza che va considerata in relazione al tema trattato, al problema da risolvere o all'obiettivo comunicativo. Evidentemente, il successo di una dinamica manipolatoria sta nell'abilità con cui il manipolatore riesce a far sì che l'interlocutore salti questa fase e accetti le conoscenze acquisite in maniera acritica. Le strategie possono essere duplici: da una parte, efficacemente distogliere l'attenzione dal fatto che mancano informazioni rilevanti, dall'altra parte, conquistare la fiducia dell'interlocutore a tal punto che questi non si ponga nemmeno il problema dell'affidabilità o della completezza delle informazioni.

Quest'ultimo pare essere il secondo snodo cruciale nella dinamica manipolatoria: quando il manipolatore riesce a conquistare la fiducia del suo interlocutore, al punto tale che quest'ultimo diventa 'sordo' e 'cieco' di fronte alle lacune, alle incongruenze o alla dubbia provenienza delle informazioni fornite dal manipolatore.

4.2 Il ruolo del destinatario

Come accennato sopra, già Aristotele aveva sottolineato la rilevanza del *pathos* nella dinamica persuasiva, correlato in maniera diretta alla dimensione dell'*ethos* del mittente²⁶. Il testo è persuasivo, secondo Aristotele, quando è in grado di suscitare emozioni adeguate allo scopo e al tema trattato, poiché "i giudizi non vengono emessi allo stesso modo se si è influenzati da sentimenti di dolore o di gioia, oppure di amicizia o di odio"²⁷. Allo stesso modo anche i testi manipolatori sfruttano la prerogativa delle emozioni, che, come strumenti cognitivi, funzionano avvicinando gli oggetti alla comprensione, ma allo stesso tempo rischiano di mettere 'fuori fuoco' tutta la realtà circostante, che, in qualche modo, esce di scena²⁸. L'effetto è quello di una visione parziale della realtà, alla quale però ci si affeziona se in essa risuonano – o vengono fatte risuonare appositamente – idee, valori, sensazioni che sentiamo corrispondenti e coerenti con la nostra personale rappresentazione del mondo.

A questo proposito, possono essere interessanti e in qualche modo complementari alcuni studi delle scienze cognitive, che dimostrano in maniera convincente la predominanza di

²⁶ Aristotele, *Retorica*, p. 13.

²⁷ *Ibidem*.

²⁸ Sulla stretta interazione di emozioni e ragione, tra gli altri: S. Cigada, *Les Émotions dans le discours de la construction européenne*, DSU, Milano 2008; C. Plantin, *Les bonnes raisons des émotions. Principes et méthode pour l'étude du discours émotionné*, Peter Lang, Berne 2011; F. Ervas – M.G. Rossi – E. Gola, *Come affinare le armi della seduzione: emozioni e vigilanza epistemica*, "Rivista Italiana di Filosofia del Linguaggio", 2015, pp. 38-52.

un principio 'egocentrico' nell'interpretazione del significato dei messaggi che si ricevono²⁹. In base a questi studi, emerge che il primo passaggio interpretativo del senso tende a riportare i significati alle categorie concettuali più facilmente accessibili al destinatario, ossia le proprie. Solo se questo genera un non senso, si cerca di risolverlo facendosi aiutare dagli elementi contestuali³⁰. Questa dinamica risulta coerente con studi precedenti sulla cosiddetta 'irrazionalità' degli individui, descritta nei termini di ragionamenti *fast*, cioè a basso sforzo cognitivo e basati su regole di inferenza confutabili, ma più facili da gestire, soprattutto se in presenza di grandi quantità di informazioni e mezzi interpretativi insufficienti³¹. Sono le dinamiche chiamate 'euristiche', quelle colpevoli di farci acquistare l'ennesimo aspirapolvere anche quando non ne avevamo bisogno, di farci scegliere, al supermercato, la scatola di pelati che sta all'altezza del nostro viso anche se è quella che costa di più, di farci acquistare più prodotti inutili perché costano solo 2.99€, quando ce ne servirebbe veramente solo uno per magari 5€, ecc. Sono le stesse dinamiche che si innescano quando riteniamo più comodo individuare una singola causa esterna per i mali che ci affliggono, anziché attivare prima di tutto un processo di auto-analisi per individuare eventuali comportamenti scorretti e correggerli. In concreto, è questa la strategia preferita da alcuni politici che, sia in passato che attualmente, costruiscono intere campagne di comunicazione sull'individuazione di un unico 'nemico' esterno, colpevole dei mali della nazione, senza mettere mai in discussione comportamenti e scelte politiche o sociali precedenti, decisamente sbagliati o che comunque hanno concorso ai problemi in questione. Si offre così una soluzione semplice, cioè facilmente concettualizzabile, a problemi complessi, che richiederebbero altrimenti uno sforzo di analisi e di attenzione che i più non sembrano essere disposti a fare. Esempi di questa dinamica sono costituiti dalle varie teorie della cospirazione, che nell'attribuire a soggetti tipicamente innominabili e misteriosi la responsabilità di determinati problemi, creano un nemico spaventoso, perché ignoto, ma anche semplice, perché in quanto ignoto non se ne vede la complessità³².

Date queste considerazioni, riprendiamo qui l'ipotesi proposta all'inizio del contributo, ossia di considerare il destinatario come soggetto chiave per disinnescare la dinamica manipolatoria. Ritenere infatti che chi è manipolato sia sempre e soltanto un'ignara vittima di un abile affabulatore priva l'ascoltatore di qualsiasi responsabilità nei confronti della risposta che è chiamato a dare alle parole che gli vengono indirizzate. Significa accettare una rappresentazione limitata e semplicistica della dinamica manipolatoria, nella quale c'è chi propone una visione distorta della realtà, ma c'è anche chi la accetta e, così facendo, è

²⁹ I. Kecskes, *Dueling contexts: A dynamic model of meaning*, "Journal of Pragmatics", 40, 2008, 3, pp. 385-406.

³⁰ R. Giora, *On our mind: Saliency, context and figurative language*, Oxford University Press, Oxford 2003.

³¹ D. Kahneman, *Thinking fast and thinking slow*, Farrar, Straus and Giroux, New York 2011; D. Ariley, *Predictably irrational*, HarperCollins, New York 2008.

³² Si pensi al falso storico dei *Protocolli dei Savi di Sion* che ha poi fornito le basi per tanta propaganda antisemita, giustificando pogrom e persecuzioni, W. Benz, *I Protocolli dei Savi di Sion. La leggenda del complotto mondiale ebraico*, Mimesis, Milano 2009.

complice nel processo di corruzione della parola. Si tratta di includere nel discorso una valutazione delle aspettative del destinatario, come per altro suggerito già da alcuni studiosi³³.

Evidentemente chi manipola sfrutta istintivamente il principio di cooperazione³⁴, in base al quale nel momento stesso in cui entriamo in un'interazione 'apriamo un credito' nei confronti dell'interlocutore e presumiamo che sia sincero e pertinente. Allo stesso tempo, come non aspettarsi in certi contesti una comunicazione per lo meno parziale, se non in mala fede? Come non presumere che anche gli altri, proprio come noi, abbiano dei propri interessi individuali da perseguire, che non potranno sempre coincidere con i nostri?

Naturalmente, è qui chiamata in causa la dimensione dell'affetto, del *pathos*. Si dà fiducia a coloro per i quali si nutre affetto, ma anche a coloro che si fanno portavoce di idee o valori che si sentono cari, vicini, del tutto condivisibili. Si intravede qui la possibilità di descrivere almeno due tipi di destinatari nella dinamica manipolatoria: la vittima e il complice.

La 'vittima' non si accorge dell'atto manipolatorio che le viene diretto se non quando è troppo tardi, a volte mai. È il destinatario che non ha sviluppato ancora pienamente la sua capacità critica, o perché troppo giovane (per esempio, bambini) o perché mai supportato nello sviluppo di questa abilità (per esempio, alcune persone con basso grado di istruzione, o gli analfabeti funzionali). Può essere questo il caso anche di persone che, pur non avendo affetto particolare per il manipolatore, si trovano però in situazioni di necessità talmente gravi da ritenere che una promessa di qualcosa sia comunque di più di quello che la realtà del momento può offrire. Un elemento decisivo in questi casi può essere la natura istituzionale del manipolatore, che conferisce autorevolezza e credibilità alle informazioni date e alle promesse. Un esempio di questo tipo di manipolazione è stata la propaganda sistematica architettata dalla monarchia sabauda insieme al governo degli Stati Uniti d'America alla fine del 1800 per convincere migliaia di contadini siciliani a imbarcarsi per il Nuovo Mondo con la promessa di terre. Una volta giunti a destinazione furono invece sfruttati e trattati come schiavi nei campi di canna da zucchero, dove la forza lavoro africana non era più disponibile essendo stata liberata in seguito alla Guerra di Secessione³⁵.

L'altro tipo di destinatario è il 'complice'. Questi accetta di entrare nell'interazione già predisposto: ha già accettato di credere a ciò che lo conferma nelle sue idee, ha già smesso di esercitare la competenza critica nei confronti di ciò che ascolta e ha necessità di sentirsi confortato in ciò che crede. Inoltre, o in altri casi, il manipolato 'complice' non rifiuta determinati discorsi perché la contestazione può avere un costo pragmatico e sociale (isolamento, stigma)³⁶. È questo spesso il caso di chi accetta teorie cospirazioniste del tipo descritto più sopra: si pensi ai gruppi sociali che sostennero le ideologie nazista, fascista e

³³ L. de Saussure, *Manipulation and cognitive pragmatics*; P. Chilton, *Manipulation, memes and metaphors: The case of Mein Kampf*, in *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century*, L. de Saussure – P. Schultz (ed.), pp. 15-44.

³⁴ H.P. Grice, *Logic and conversation*, in *Studies in Syntax and Semantics III: Speech Acts*, P. Cole – J. Morgan (ed.), Academic Press, New York 1975, pp. 183-198.

³⁵ E. Deaglio, *Storia vera e terribile tra Sicilia e America*, Sellerio, Palermo 2015.

³⁶ L. de Saussure, *Manipulation and cognitive pragmatics*.

comunista fin nelle loro manifestazioni più aberranti in nome della difesa di interessi di gruppo o economici³⁷.

Questa riflessione in questa sede non ha come scopo la formulazione di giudizi morali verso il manipolato ‘complice’, il quale a sua volta spesso si trova in situazioni di disagio che il manipolatore conosce bene e sfrutta³⁸; si vorrebbe piuttosto sottolineare un aspetto che a volte non si considera, finendo per limitarsi a un’immagine semplificata della dinamica manipolatoria che impedisce di individuarne fattori sui quali si potrebbe intervenire con intento educativo e preventivo.

5. Conclusioni

Siamo partiti, all’inizio di questo contributo, chiedendoci se sia possibile riconoscere un testo manipolatorio nell’*hic et nunc* dell’interazione. In particolare, ci siamo chiesti se sia possibile individuare ‘indicatori sentinella’ di corruzione del discorso e, di conseguenza, se sia possibile individuare i segnali ai quali dovrebbe prestare attenzione l’ascoltatore che ha cura della parola. In secondo luogo, abbiamo proposto di considerare il destinatario come il soggetto chiave per ‘disinnescare’ la dinamica manipolatoria.

Ci sembra di poter concludere che un problema a monte delle domande che ci siamo posti sia il concetto stesso di manipolazione. Gli studi ad oggi condotti sui testi manipolatori rivelano che in effetti essi spesso non si distinguono dai testi persuasivi e che le strategie che utilizzano sono strutture linguistiche comuni, utilizzate frequentemente in situazioni in cui sarebbe difficile ravvisare intenti manipolatori. I fattori che già indicava Aristotele come centrali per la produzione di argomenti nella dinamica persuasiva – la credibilità del mittente, la disposizione dell’ascoltatore e la struttura del discorso – si ritrovano anche nelle descrizioni dei testi manipolatori, ma messi al servizio di intenzioni ‘scorrette’, ossia non rispettose della libertà dell’altro. Il problema è proprio nelle intenzioni, che in qualsiasi scambio comunicativo possono essere non immediatamente visibili, ma generalmente cercano di essere esplicitate all’interlocutore attraverso il discorso. Ciò che sembra distinguere la dinamica manipolatoria dalle altre forme di comunicazione è proprio la dissimulazione delle intenzioni da parte del mittente. I principali studiosi citati affermano che l’intenzione del manipolatore è di ‘distorcere la visione della realtà’ agli occhi del destinatario, e di ‘non fare il bene del destinatario’. Sembra, più precisamente, di poter ritenere che il manipolatore in effetti non abbia tanto il problema di ‘non fare il bene del destinatario’, quanto di fare il proprio ‘a prescindere dal bene di chiunque’. Emerge come tratto fondamentale della manipolazione il criterio secondo il quale il fine giustifica i mezzi e il fine è unicamente l’interesse del manipolatore. In quest’ottica, il destinatario non è più considerato un interlocutore, bensì un oggetto, un mero strumento per raggiungere un fine.

Per questo, però, ci sembra di poter sostenere che proprio al destinatario dovrebbe essere assegnato il ruolo chiave all’interno di queste dinamiche. In generale, sia mittente che

³⁷ Giudizi storici documentati in questo senso sono rintracciabili, tra gli altri, in: E. Deaglio, *La banalità del bene. Storia di Giorgio Perlasca*, Universale Economica Feltrinelli, Milano 2013; F. Cialente, *Le quattro ragazze Wieselberger*, Baldini & Castoldi, Milano 2018.

³⁸ A questo proposito si veda, di nuovo, la produzione di T. van Dijk sul tema della manipolazione.

destinatario sono egualmente protagonisti della dinamica comunicativa e molta parte del significato e delle intenzioni giocati nelle interazioni verbali si costruiscono insieme, nel procedere del dialogo. A maggior ragione, il destinatario di un approccio manipolatorio è colui che può disinnescarlo, smascherando la non credibilità del mittente, non lasciandosi condizionare emotivamente ed essendo attento alle caratteristiche del discorso che gli viene indirizzato. Si dirà che questo non è facile, proprio perché di esser stati manipolati ci accorgiamo di solito alla fine, quando ormai non c'è altro da fare che imparare 'per la prossima volta'. Ma è in questa sconcertante osservazione che forse può essere colto un principio di soluzione: anche in letteratura si indicano alcuni tratti formali che caratterizzano i testi manipolatori. Queste osservazioni sono tratte dall'analisi di molti testi – tratti perlopiù dal contesto politico e pubblicitario – che si sono rivelati alla prova dei fatti fallaci, ingannevoli, manipolatori. In altre parole, l'esperienza e la storia ci insegnano come appaiono perlopiù i messaggi che meglio realizzano le intenzioni manipolatorie.

Ci sembra che proprio sulla base di queste indicazioni, tratte dalla letteratura di ambito linguistico, argomentativo e retorico, si potrebbero costruire attività di formazione da utilizzare nelle scuole e nella formazione permanente (pensando per esempio ai giornalisti, ai divulgatori, ma ai professionisti in generale) per rendere i cittadini più consapevoli della loro responsabilità non solo come 'produttori' di testi, ma anche come fruitori. Attività da considerare come strategie preventive, ossia modi in cui sia possibile allenarsi a riconoscere discorsi potenzialmente manipolatori e a mettere in atto comportamenti 'protettivi'. Scrive Hannah Arendt,

La storia conosce molti periodi in cui lo spazio pubblico si oscura e il mondo diventa così incerto che le persone non chiedono più alla politica se non di prestare la dovuta attenzione ai loro interessi vitali e alla loro libertà privata. Li si può chiamare "tempi bui" (Brecht).³⁹

Nello sforzo continuo e collettivo (in altre parole, democratico) per scongiurare nuovi "tempi bui" innescati dalle parole del potere, gli studiosi del linguaggio e delle letterature possono avere un ruolo decisivo, sia come 'sentinelle' che possono allertare l'opinione pubblica rispetto a tendenze sospette, sia come ideatori di interventi educativi da proporre nelle scuole e a livello divulgativo, affinché le persone siano rese più consapevoli della 'qualità' dei discorsi che producono e che accettano.

³⁹ H. Arendt, *L'umanità in tempi bui*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2006, p. 57.

LA CENSURA IN CINA E IL MODELLO DEL GENITORE PREMUROSO: ANALISI DI UN CORPUS

NAZARENA FAZZARI

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Lo studio analizza i documenti emessi dalla Sarft (*State Administration of Radio, Film and Television*) a proposito di contenuti e linguaggio nei media durante il governo Hu Jintao, al fine di verificare quale sia il modello genitoriale di riferimento del governo cinese secondo la teoria di Lakoff. Si conclude che l'immagine presentata sia quella del Genitore Premuroso.

This paper analyzes the documents issued by Sarft (State Administration of Radio, Film and Television) on the management of content and language in the media in the Hu Jintao Era, in order to verify which family model of Chinese government is proposed according to Lakoff theory. We argue that the image proposed is the one of the Nurturant Father.

Keywords: Lakoff, censorship in China, political discourse, Nurturant Father, corpus linguistics

1. Introduzione

Secondo Lakoff, il linguaggio raramente è neutro, in particolare quando tratta morale e politica¹, e per essere compreso deve essere interpretato tramite modelli cognitivi inconsci². Per comprendere quindi la politica, così come ogni altra forma di comunicazione, risulta necessario ricostruire le metafore concettuali al di là delle parole³.

Scopo perseguito da Lakoff in *Moral Politics* (1996) è quindi la ricostruzione delle differenti metafore concettuali utilizzate da democratici e repubblicani nel discorso politico americano.

Lakoff identifica tra le metafore concettuali comuni alla base del discorso politico l'interpretazione della Nazione come Famiglia⁴, il Governo come Genitore e i Cittadini come Bambini⁵.

La differenza fondamentale nel discorso politico dei due partiti deriverebbe dalle variazioni attribuite a tale immagine della famiglia: secondo Lakoff, i repubblicani la interpretano con la metafora del Padre Severo, mentre i democratici fanno riferimento alla

¹ G. Lakoff, *Moral politics. How liberals and conservatives think*, University of Chicago Press, Chicago 1996, p. 385.

² *Ibid.*, p. 159.

³ Si intende per 'metafora concettuale' "a correspondence between concepts across conceptual domains, allowing forms of reasoning and words from one domain [...] to be used in the other [...]", *Ibid.*, p.63.

⁴ *Ibid.*, p.35.

⁵ *Ibid.*, p.154.

figura del Genitore Premuroso. Da questi due modelli derivano due differenti visioni del mondo.

Secondo il modello del Padre Severo, la vita viene interpretata come lotta per la sopravvivenza e compito del genitore è quello di rendere il figlio forte e pronto alla competizione per il successo, obiettivo perseguito tramite metodi educativi improntati a una ferrea disciplina⁶. In tal prospettiva, ogni iniziativa del governo che vada a interferire con la libera competizione viene percepita con fastidio: il supporto agli strati svantaggiati della popolazione, che in tale competizione risultano perdenti, è iniqua⁷; gli interventi del governo centrale sono un'interferenza alla propria libertà⁸; le politiche ambientali costituiscono una forma di limitazione ai propri diritti⁹. Come Padre, il Governo ha il dovere di proteggere la famiglia-Nazione, e quindi investe molto nelle spese militari¹⁰. Le relazioni tra cittadini si basano su un ordine gerarchico che riflette l'ordine Morale della Natura: Dio sul Popolo, Uomo sulla Natura, Adulti sui Bambini e Uomini sulle Donne¹¹.

Secondo il modello del Genitore Premuroso, la vita acquisisce senso "from mutual interaction and care" e cura del Genitore è crescere con amore dei figli felici¹². Il primo dovere di un padre consiste nel proteggere il figlio da pericoli esterni quali il crimine, le droghe, le sigarette, l'inquinamento e i pesticidi nel cibo¹³. Le relazioni tra cittadini sono equiparabili a relazioni tra familiari (la Comunità è una Famiglia¹⁴), l'aiuto ai bisognosi e la tutela dell'ambiente sono dei doveri morali.

Risulta evidente come le priorità morali varino e si strutturino in un sistema di pensiero coerente in base alla metafora familiare di riferimento¹⁵.

Nei prossimi paragrafi, tali modelli vengono applicati alla realtà cinese e le tematiche precedentemente citate vengono analizzate all'interno del discorso politico cinese, al fine di verificare l'affermazione di Lakoff per cui in Cina si applicherebbe una variante del modello del Padre Severo¹⁶, o se invece prevalga la figura del Genitore Premuroso, come sostenuto da Xu Xiang¹⁷.

Vengono quindi prese in esame le argomentazioni della Sarft (*State Administration of Radio, Film and Television*) agli interventi sui contenuti e sulla lingua dei programmi

⁶ *Ibid.*, p. 67-101.

⁷ *Ibid.*, p. 101.

⁸ *Ibid.*, p. 273.

⁹ *Ibid.*, p. 86.

¹⁰ *Ibid.*, p. 192.

¹¹ *Ibid.*, p. 81.

¹² *Ibid.*, p. 108.

¹³ *Ibid.*, p. 109-111.

¹⁴ *Ibid.*, p. 117.

¹⁵ *Ibid.*, p.12.

¹⁶ *Ibid.*, p. 80.

¹⁷ X. Xu, *Chongshen Rujia de "Jia yi guo" guan - cong Qiaozhi Laikaofu de daode zhengzhi lun shuoqi* [Rivalutazione della concezione confuciana della "Famiglia come Stato" dalla prospettiva della politica morale di Lakoff], "Open Times", 2011, 3, pp. 46-60.

audiovisivi¹⁸. Dalle metafore emerse in tali interventi, siamo propensi a ritenere che il discorso politico cinese si ispiri a una variante del modello del Genitore Premuroso: temi quali l'armonia sociale e la creazione di un ambiente salutare appartengono a un *framing* coerente in cui il Genitore Premuroso si occupa del benessere dei suoi cittadini, in particolar modo dei minorenni.

2. *Lakoff in Cina*

Ultimamente, si assiste a un crescente interesse da parte degli studi sinologici nei confronti delle metafore concettuali di Lakoff. Queste ultime sono infatti state indagate in particolar modo negli studi comparativi, nella ricerca di similitudini e differenze nei sistemi concettuali tra oriente ed occidente, *inter alios* nell'uso di metafore per il corpo umano e per gli animali¹⁹ o per il matrimonio²⁰. Sono state poi analizzate nel linguaggio forense da Chen Li e Han Xiao²¹, e all'interno del discorso politico. Per quest'ultimo, le applicazioni sono molto diverse. Innanzitutto, permane la prospettiva comparativa, per cui il discorso politico cinese viene messo a confronto con quello americano, come in Xie Na²². Vi sono poi approcci più orientati alla teoria, come l'analisi di Shi Zhuoyu degli effetti dei tre tipi di metafore concettuali (ontologiche, strutturali e di orientamento) sul discorso politico²³.

Si registra inoltre un aumentato interesse nell'applicazione a casi specifici, come lo studio da parte di Wen-yu Chiang e Ren-feng Duann sulle differenti strategie linguistiche adottate durante la Sars da un giornale della Cina continentale e da due giornali di Taiwan, in cui si sottolinea come tali strategie fossero più orientate a un discorso con finalità propagandistiche che non mediche²⁴.

¹⁸ Come sottolinea Brady, "television and the Internet have become the most important propaganda tools. In China, unlike the few other remaining socialist countries, the government embraced modern communication technologies, theories, and methodologies early on. At the same time, in keeping with the overall approach of China's post-1978 reform and opening up policies, the government was careful to introduce controls to limit any potential negative impact from these new influences.", A.M. Brady, *Marketing Dictatorship: Propaganda and Thought Work in Contemporary China*, Rowman & Littlefield Publishers, Lanham 2009, p. 2.

¹⁹ D. Wang – J. Wang – M. Xing, *Metaphorical Thinking in English and Chinese Languages*, "Asian Culture and History", 3, 2011, 2, pp. 9-12.

²⁰ W.Y.Y. Leung, *A Contrastive Study of Chinese and English Metaphors of Marriage*, "LCOM papers", 1, 2008, pp. 21-35.

²¹ C. Li – H. Xiao, *A Contrastive Study of Conceptual Metaphor in Chinese and American Courtroom Discourse*, "Theory and Practice in Language Studies", 7, 2017, 11, pp. 1065-1074.

²² N. Xie, *Piping huayu fenxi lilun shiyu xia Zhong-Mei zhengzhi huayu de duibi* [Il discorso politico Americano e cinese a confronto da una prospettiva di analisi critica del discorso], "Journal of Suzhou University", 32, 2017, 11, pp. 58-61.

²³ Z. Shi, *Gainian yinyu dui zhengzhi huayu zhong cibui yuyi de jiangou zuoyong* [Effetti della costruzione delle metafore concettuali sulla semantica lessicale all'interno del discorso politico], "Overseas English", 2015, 23, pp. 239-240.

²⁴ W. Chiang, R. Duann, *Conceptual metaphors for SARS: 'war' between whom?*, "Discourse & Society", 18, 2007, 5, pp. 579-602.

Di notevole interesse ci sembra il già citato studio di Xu Xiang sulla Morale Politica applicata al pensiero confuciano, in cui entrambe le figure trovano riscontro: il Padre Severo nella tradizione confuciana, il Genitore Premuroso in quella menciana, con un prevalere in generale della seconda²⁵.

Ji Yan analizza le metafore concettuali nei discorsi di Xi Jinping²⁶, mentre Filip Šebok si concentra sulle metafore concettuali contenute all'interno del programma di sviluppo della Cina di Xi Jinping noto come "Sogno Cinese"²⁷.

3. Metodologia

Il nostro studio verte sull'analisi di un corpus creato ad hoc, basato sui documenti riportati nella sezione "Politiche e normativa" (*zhengce fagui* 政策法规) del sito della Sarft²⁸, l'organo preposto alla censura dei media in Cina. Se è vero che i media hanno un ruolo nella costruzione sociale della realtà²⁹, ci sembra risultare di particolare interesse l'analisi degli interventi censori che vanno a regolare tale costruzione sociale. I documenti analizzati sono stati emessi nel periodo compreso tra il 15 novembre 2001 e il 15 novembre 2012, ossia nel periodo in cui Hu Jintao ricopriva la carica di Segretario Generale del Partito Comunista Cinese³⁰.

Dei 539 documenti totali emessi nel periodo in questione, si sono selezionati manualmente³¹ quanti riguardavano interventi sulla lingua o sui contenuti di *guangbo yingshi jiemu* 广播影视节目 [spettacoli televisivi, cinematografici e radio], in cui risultano inclusi *wangluo shiting jiemu* 网络视听节目 [programmi audiovisivi su Internet], *dianying* 电影 [film] e *dianshiju* 电视剧 [serie TV]. Il corpus finale include 27 documenti

²⁵ X. Xu, *La concezione confuciana della "Famiglia come Stato"*.

²⁶ Y. Ji, *Xi Jinping Zongshuji zhengzhi huayu de gainian yinyu fenxi* [Analisi delle metafore concettuali nel discorso politico del Segretario Generale Xi Jinping], "Journal of North University of China (Social Science Edition)", 34, 2018, 5 (161), pp. 120-130.

²⁷ F. Šebok, *More Critical Metaphor Analysis of Xi Jinping's Chinese Dream Rhetoric*, BA Thesis 2017, disponibile su https://is.muni.cz/th/rfjqd/sebok_bakalarska_praca.pdf (ultima consultazione 12 novembre 2019).

²⁸ <http://www.sapprft.gov.cn>. Nel 2013 la Sarft è diventata Sapprft (*State Administration of Press, Publication, Radio, Film and Television*), per cui la normativa è stata archiviata sul sito della nuova agenzia.

²⁹ G. Mazzoleni, *La comunicazione politica*, Il Mulino, Bologna 1998, p. 169.

³⁰ Il Dipartimento della Propaganda dipende dal Comitato Centrale del Partito Comunista Cinese ed è diretto da un membro del Politburo, ma "the CCP General Secretary will also take a close interest in propaganda and thought work, some more than most", A.M. Brady, *Marketing Dictatorship*, pp. 9-10. E come evidenziato più oltre, "the Central Propaganda Department has a direct leadership role over some sectors of the propaganda system; while in other sectors it has only a (*zhidao*) guiding role. The department has a leadership role over the whole of the media and culture sector in China, as well as over the offices in charge of the government's management of those sectors", *Ibid.*, p. 17. Quando Hu Jintao divenne Segretario Generale, vi fu "a concerted crackdown on the media and concomitant strengthening of the propaganda apparatus", D. Shambaugh, *China's Propaganda System: Institutions, Processes and Efficacy*, "The China Journal", 2007, 57, pp. 25-58, p. 29.

³¹ La ricerca automatica non restituiva risultati.

per un totale di 24.884 token e 3.929 tipi di parole, ed è stato sottoposto ad analisi delle concordanze e delle frequenze tramite il software Antconc³².

4. L'analisi del corpus

Sono state innanzitutto prese in esame le prime 160 locuzioni più utilizzate, all'interno delle quali si è effettuata una selezione di quante ritenute rilevanti ai fini della nostra ricerca, ossia riferite ai modelli in esame, come esposto nell'Introduzione. Per comprendere quindi l'atteggiamento del governo nei confronti delle tematiche analizzate da Lakoff come riconducibili ai due modelli, si è verificata la presenza di parole riferite ai bambini, alla salute, all'ambiente, al cibo, alla comunità, a cui si è aggiunto il riferimento alla censura nella definizione dei contenuti dei media.

Segue l'elenco delle parole chiave analizzate nei paragrafi successivi, raggruppate per categoria.

	<i>Parola</i>	<i>Traduzione</i>	<i>Rank</i>	<i>Frequenza</i>
Bambini	<i>shaòer</i> 少儿	Ragazzi e bambini	13	148
	<i>qingshaonian ertong</i> 青少年儿童	Adolescenti e bambini	51	62
	<i>shaonian ertong</i> 少年儿童	Ragazzi e bambini	66	56
	<i>weichengnianren</i> 未成年人	Minorenni	118	34
Salute	<i>shipin anquan</i> 食品安全	Sicurezza alimentare	80	51
	<i>jiankang</i> 健康	Salute/sano/salutare	89	47
Istruzione	<i>jiaoyu</i> 教育	Educazione/istruzione	94	45
Affiliazione	<i>shehui</i> 社会	Società	40	69
	<i>guojia</i> 国家	Nazione/Stato	43	67

³²L. Anthony, *AntConc (Version 3.5.7)* [Computer Software], Waseda University, Tokyo 2018. Disponibile alla pagina <http://www.laurenceanthony.net/software> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

Censura ³³	<i>guanli</i> 管理	Gestire/gestione	18	130
	<i>jiaqiang</i> 加强	Consolidare	25	97
	<i>jianshe</i> 建设	Costruire/costruzione	47	63
	<i>shencha</i> 审查	Controllo/esamina/ censura	34	73
	<i>zhengque</i> 正确	Corretto	160	26

In un secondo momento, si sono analizzate le concordanze per ognuna delle voci tramite Antconc³⁴.

4.1 I giovani

Il corpus fa riferimento alternativamente a *shao'er* 少儿, *qingshaonian ertong* 青少年儿童, *shaonian ertong* 少年儿童 e *weichengnianren* 未成年人.

Secondo le definizioni di Baidu, *shao'er* 少儿 è la forma abbreviata di *shaonian ertong* 少年儿童, di cui *shaonian* 少年 indica giovani di un'età compresa tra 10 e 15-16 anni³⁵, mentre *ertong* 儿童 fa riferimento a un'età inferiore a *shaonian* 少年³⁶. Invece, *weichengnianren* 未成年人 sta a indicare chi non ha raggiunto la maggiore età secondo la legge, in Cina fissata ai 18 anni. *Qingshaonian* 青少年 non è associata a un'età specifica, ma al periodo compreso tra la fanciullezza e l'età adulta, quindi la pubertà.

Shao'er 少儿 [ragazzi e bambini] registra 148 occorrenze, di cui 145 nella *Guangdian Zongju yinfa guanyu jinyibu jiaqiang shao'er guangbo yingshi jiemu jianshe de yijian de tongzhi* 广电总局印发关于进一步加强少儿广播影视节目建设的意见的通知³⁷ [Circolare sulle osservazioni della Sarft sull'ulteriore consolidamento della costruzione degli spettacoli televisivi, cinematografici e radio per ragazzi e bambini] del 6 Aprile 2005. Seppur non vi siano concordanze degne di rilievo, si sottolinea l'attenzione ai programmi per i bambini.

Qingshaonian ertong 青少年儿童 [adolescenti e bambini] viene usato prevalentemente in un solo documento (61 occorrenze su 62), ossia la *Guangyu kaizhan* "quanguo

³³ La ricerca su *yulun jiankong* 舆论监控 [controllo dell'opinione pubblica] non ha restituito risultati significativi: sui 32 token, 31 sono contenuti nella *Guangdian zongju guanyu jiaqiang be gaijin guangbo dianshi yulun jiandu gongzuo de tongzhi* 广电总局关于加强和改进广播电视舆论监督工作的通知 [Circolare della Sarft sul consolidamento e il miglioramento del lavoro di monitoraggio dell'opinione pubblica su radio e TV] del 26 ottobre 2004, disponibile su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6684/1119.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

³⁴ Al fine di poter descrivere in modo completo le varie accezioni di ogni lessema, si sono inclusi negli esempi accezioni con un numero non elevato di occorrenze.

³⁵ Dict.Baidu.com s.v. 少儿 (ultima consultazione 12 novembre 2018).

³⁶ Dict.Baidu.com s.v. 儿童 (ultima consultazione 12 novembre 2018).

³⁷ Disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6684/1143.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

qingshaonian ertong shipin anquan xingdong” de tongzhi 关于开展“全国青少年儿童食品安全行动”的通知³⁸ [Circolare sul lancio del ‘movimento nazionale per la sicurezza alimentare dei ragazzi e dei bambini’] del 19 Ottobre 2007.

Particolare rilievo viene dato al cibo, alla sicurezza e alla qualità dei cibi: risultano 23 occorrenze per la concordanza con *shipin anquan* 食品安全 [sicurezza degli alimenti], 8 per *shipin* 食品 [alimenti], 3 per *shipin zhiliang* 食品质量 [qualità degli alimenti], 1 per *shipin keji* 食品科技 [scienza e tecnologia alimentare] e 1 per *yinshi* 饮食 [alimenti e bevande]. Tali temi sono connessi alla tematica della salute (vi sono 2 occorrenze per *jiankang chengzhang* 健康成长 [crescita sana], 1 per *jiankang* 健康 [salute]), nell'esempio successivo collegato anche all'armonia sociale che sembra conseguirne:

(1)
营造有利于青少年儿童健康成长的和谐社会氛围³⁹。

Si noti il riferimento alla crescita salutare dei giovani.

Su 56 occorrenze totali, *shaonian ertong* 少年儿童 [ragazzi e bambini] ne registra 13 nella *Circolare sui programmi radiotelevisivi per ragazzi e bambini* e 43 nella *Guanyu jinyibu zuohao shaonian ertong dianying gongzuo de tongzhi* 关于进一步做好少年儿童电影工作的通知⁴⁰ [Circolare sull'ulteriore avanzamento del lavoro sui film per ragazzi e bambini] del 15 Luglio 2007. Rispetto alla voce precedente, ossia *qingshaonian ertong* 少年儿童, nonostante i temi trattati siano molto lontani dall'alimentazione, la salute è ancora presente: dei 24 tipi di cluster, 2 fanno riferimento a *jiankang chengzhang* 健康成长 [crescita sana], 1 a *jiankang* 健康 [salute] e 1 a *chengzhang* 成长 [crescita]. Notiamo il permanere del tema della salute giovanile.

(2)
要充分利用新中国成立以来我国创作生产的有利于少年儿童健康成长的电影故事片、电视剧的作用⁴¹。

Weichengnianren 未成年人 [minorenni] risulta interessato da una distribuzione più uniforme: 34 occorrenze in 10 documenti. Ritroviamo nuovamente la concordanza con *jiankang chengzhang* 健康成长 [crescita sana] (4 occorrenze), ma rispetto alle altre forme lessicali emergono nuove combinazioni: *sixiang daode* 思想道德 [moralità del pensiero]

³⁸ Disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6684/1203.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

³⁹ *Circolare per la sicurezza alimentare dei ragazzi e dei bambini*: “Costruire un’atmosfera di armonia sociale che sia di beneficio alla crescita sana dei giovani”, corsivo mio.

⁴⁰ Disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6684/1190.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

⁴¹ *Circolare sulla costruzione degli spettacoli per ragazzi e bambini*: “Bisogna sfruttare a pieno l’effetto di film a soggetto e serie televisive prodotti in Cina a partire dalla nascita della Nuova Cina a beneficio della crescita sana dei ragazzi e dei bambini”, corsivo mio.

(4 occorrenze), *shenxin jiankang* 身心健康 [salute fisica e mentale] (2 occorrenze), *sixiang* 思想 [pensiero] (1 occorrenza). Vediamo un esempio:

(3)
通过广播影视节目加强对未成年人的培养教育，努力提高未成年人思想道德素质是当前建设社会主义先进文化的重要内容⁴²。

Si può quindi concludere in maniera preliminare che venga riservata una certa attenzione all'infanzia, in particolar modo collegata al tema della salute, sia fisica che mentale. Il tema della salute fisica trova espressione in interventi rivolti alla tutela della qualità dei cibi, mentre quella mentale si ritrova nella preoccupazione per i programmi a cui i giovani sono esposti e per gli effetti che questi potrebbero avere nella formazione del pensiero e della moralità dei futuri adulti. Non ci sembra un caso, infatti, che la preoccupazione morale emerga in particolar modo in riferimento al lessema 'minorenni', il più vicino al mondo degli adulti.

4.2 Salute

Jiankang 健康 [salute, salutare, sano] registra 47 occorrenze in 14 documenti. 22 sono le concordanze con *fazhan* 发展 [sviluppo], per cui in 14 casi viene inserito anche *youxu* 有序 [metodico], come nell'esempio seguente.

(4)
努力促进音像业健康有序发展，推动社会主义文化的发展繁荣⁴³。

Vi sono riferimenti alla creazione di un ambiente sano e armonioso, riferito ai programmi *jiankang hexie de yingshi fazhan huanjing* 健康和谐的影视发展环境 [un ambiente per lo sviluppo di cinema e TV sano e armonioso]; alla cultura: *jiankang hexie de wenhua huanjing* 健康和谐的文化环境 [un ambiente culturale sano e armonioso]; a Internet: *jiankang de wangluo huanjing* 健康的网络环境 [un ambiente Internet sano]; alla lingua: *jiankang de yuyan wenhua huanjing* 健康的语言文化环境 [un ambiente linguistico e culturale sano]; ma anche ai cibi: *jiankang, lüse de nongchanpin* 健康、绿色的农产品 [prodotti agricoli sani e biologici]⁴⁴.

Il tema della salute si presenta nuovamente in associazione al mondo culturale e al mondo alimentare, i cui prodotti sono di nutrimento o al corpo o alla mente.

⁴² *Ibidem*: "Rafforzare l'educazione e l'istruzione dei *minori* tramite spettacoli televisivi, cinematografici e radio, impegnarsi per innalzare la qualità morale del pensiero dei *minori* sono contenuti importanti per l'attuale costruzione di una cultura progressista socialista", corsivo mio.

⁴³ "Impegnarsi nella promozione di uno sviluppo metodico sano dell'industria degli audiovisivi, promuovere il glorioso sviluppo della cultura socialista" (corsivo mio), *Guanyu cujin woguo yinxiangye jiankang youxu fazhan de ruogan yijian* 关于促进我国音像业健康有序发展的若干意见 [Alcune osservazioni sulla promozione dello sviluppo metodico sano dell'industria cinese degli audiovisivi] del 30 luglio 2009, disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6684/468.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

⁴⁴ Il corsivo nei caratteri e nelle traduzioni del paragrafo è mio.

Risulta particolarmente interessante la concordanza a sinistra, ove appaiono gli oggetti della cura di tali misure: *shaoshu minzu* 少数民族 [le minoranze etiche] (1 occorrenza), *renmin qunzhong* 人民群众 [le masse] (2), e i bambini (16 occorrenze per i vari lessemi). La preoccupazione per la salute delle masse, e dei giovani, emerge chiaramente nell'esempio seguente:

(5)

为避免电影和电视剧中个别镜头误导社会公众吸烟，特别是让未成年人远离烟草，倡导健康生活方式，培育社会文明，进一步控制电影和电视剧中的吸烟镜头，现要求如下⁴⁵。

Si rileva come quest'ultimo esempio faccia riferimento al divieto, di per sé significativo, di scene di fumo sancito dalla *Guangdian zongju bangongting guanyu yange kongzhi dianying dianshiju zhong xiyan jingtou de tongzhi* 广电总局办公厅关于严格控制电影、电视剧中吸烟镜头的通知⁴⁶ [Circolare della Sarft sul rigido divieto di scene di fumo in film e serie TV] del 12 febbraio 2011.

4.3 Istruzione

Jiaoyu 教育 [educazione, istruzione] ricorre 45 volte in 7 documenti, e presenta delle concordanze piuttosto interessanti, in particolare per i sintagmi *sixiang daode jiaoyu* 思想道德教育 [educazione ideologica e morale] (4 occorrenze) e *xuexiao jiaoyu he jiating jiaoyu* 学校教育和家庭教育 [educazione scolastica e familiare] (2 occorrenze), a cui il ruolo dei programmi TV si accompagna in qualità di *youli buchong* 有力补充 [possente integrazione] o *mibu* 弥补 [complemento], come esplicitato nell'esempio seguente⁴⁷:

(6)

广播影视各类少儿节目是学校教育和家庭教育的有力补充⁴⁸。

4.4 Affiliazione

Si è scelto di indagare anche affiliazioni importanti per l'individuo, al fine di verificarne il ruolo.

Shehui 社会 [Società] appare 69 volte in 19 documenti, con concordanze in posizione aggettivale che ci sembrano particolarmente rilevanti: da un lato vi è il rimando alla 'stabilità',

⁴⁵ *Circolare sul divieto di scene di fumo*: "Per evitare che scene isolate in film e serie televisive inducano le masse spettatrici a fumare, soprattutto per tenere lontani i minorenni dal fumo, sostenere uno stile di vita salutare, educare a una cultura sociale, sottoporre a ulteriore controllo le scene di fumo in film e serie TV, si dispone quanto segue", corsivo mio.

⁴⁶ Disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6684/1378.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

⁴⁷ Il corsivo nei caratteri e nelle traduzioni del paragrafo è mio.

⁴⁸ *Circolare sulla costruzione degli spettacoli per ragazzi e bambini*: "I programmi radiotelevisivi per bambini e giovani sono una possente integrazione all'educazione scolastica e familiare", corsivo mio.

wending 稳定 (5 occorrenze), che appare come un valore da ‘tutelare’ *weihu* 维护 (1), in quanto rischia di essere ‘distrutta’ *pohuai* 破坏 (4). Dall’altro, se ne sottolinea l’influenza esercitata sul gruppo, con un richiamo alla responsabilità individuale: *liliang* 力量[forza] (4); *yingxiang* 影响 [influenza] (4); *tuanti* 团体[gruppo] (4); *zeren* 责任 (1) o *zeren gan* 责任感 (3) [responsabilità]. Emerge anche il tema ambientale: *hexie* 和谐 [armonia] (1); *zhengqi* 正气⁴⁹ [salute] (1); *fenwei* 氛围 [atmosfera] (1). Sempre in funzione aggettivale, risulta presente l’idea di controllo: *jiandu* 监督 [monitoraggio] (1) e *jianguan* 监管 (1) [supervisione].

(7)

[...]破坏了和谐健康的语言文化环境，造成了不良的社会影响⁵⁰

Guojia 国家 [Nazione] registra 67 occorrenze in 16 documenti, con una maggiore frequenza (rispettivamente, 9 e 15) nella *Circolare sulla censura dei film* e nella *Circolare sulla sicurezza alimentare per adolescenti e bambini*.

Nuovamente, sembra indicare un valore da ‘tutelare’, *baohu* 保护 (2 occorrenze), e che può essere ‘danneggiato’ *sunhuai* 损坏; (1). In particolare, sono 4 le occorrenze, in altrettanti documenti distinti, della formula:

(8)

泄露国家秘密、危害国家安全，损害国家荣誉和利益⁵¹

⁴⁹ Può riferirsi sia “a un ambiente salutare sia alla capacità immunitaria di un corpo nella medicina tradizionale cinese”, N. Fazzari, *Tra stabilità sociale e pornografia: giochi di parole sovversivi e armonizzazione su Internet nell’era Hu Jintao*, “L’analisi linguistica e letteraria”, 25, 2017, 1, pp. 193-214, p. 199.

⁵⁰ “[...] Ha danneggiato l’ambiente linguistico sano ed armonioso, generando un’influenza sociale negativa” (corsivo mio), *Guanyu jinyibu guifan chubianwu wenzi shiyong de tongzhi* 关于进一步规范出版物文字使用的通知 [Circolare sull’ulteriore normazione dell’uso della lingua nelle pubblicazioni] del 20 dicembre 2010, disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6684/483.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

⁵¹ “Divulgare segreti nazionali, mettere in pericolo la sicurezza nazionale, danneggiare il nome e gli interessi della nazione” (corsivo mio), *Hulianwang shiting jiemu fuwu guanli guiding* 互联网视听节目服务管理规定 [Regolamenti per la gestione dei servizi per i programmi audiovisivi] del 20.12.2007, disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6682/696.shtml>, ultima consultazione 12 novembre 2019; *Guangdian zongju guanyu jiaqiang Hulianwang shiting jiemu neirong guanli de tongzhi* 广电总局关于加强互联网视听节目内容管理的通知 [Circolare della Sarft sul consolidamento della gestione dei contenuti degli spettacoli audiovisivi su Internet] del 30 marzo 2009, disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/10555/333029.shtml>; *Guangdian zongju guanyu chongshen dianying shencha biaoqun de tongzhi* 广电总局关于重申电影审查标准的通知 [Circolare della Sarft sulla reiterazione delle norme di controllo dei film] del 7 marzo 2008, disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6684/1226.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019); *Dianshiju neirong guanli guiding* 电视剧内容管理规定 [Regolamenti sulla gestione dei contenuti delle serie TV] del 14 maggio 2010, disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6684/1226.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

4.5 Interventi sulla lingua e sui contenuti

Nelle disposizioni si ricorre all'uso di lessemi diversi per riferirsi a interventi sulla lingua o sul contenuto. Li vediamo qui di seguito.

– *guanli* 管理 [gestione/gestire]

È il lessema più usato: registra 130 occorrenze in 26 documenti. Viene utilizzato prevalentemente come nome. In posizione di determinante troviamo l'oggetto dell'intervento governativo, che concerne di norma trasmissioni e contenuti: *bochu* 播出 [trasmissione] (13 occorrenze), *neirong* 内容 [contenuto] (11), *fuwu* 服务 [servizio] (6), *dianyingpian* 电影片 [film] (3), *zhiliang* 质量 [qualità] (3), (*hanzi*) *shiyong* (汉字) 使用 [uso (dei caratteri)] (2), *yingshi* 影视 [cinema e TV] (2).

(9)

牢牢把握正确导向，强化内容管理，努力提高影视作品的思想和艺术质量⁵²

Ci sembra particolarmente rilevante il riferimento alla fornitura di servizi di qualità, per cui l'intervento pare finalizzato a garantire la qualità del servizio offerto.

Ci preme sottolineare che *guanli* 管理 sembra riferirsi a una verifica più che a un intervento di censura vero e proprio, come si può evincere dalle concordanze: *jiaqiang* 加强 [rafforzare] (26 occorrenze con *guanli* 管理) o *qianghua* 强化 (1); *xingzheng* 行政 [amministrazione] (5); *shencha* 审查 [censura] (4); *Hulianwang* 互联网 [Internet] (1); *shenpi* 审批 [esamina] (1); *xuanchuan* 宣传 [propaganda] (1).

– *jiaqiang* 加强 [rafforzare]

Appare per 97 volte in 19 documenti, di cui 26 con *guanli* 管理, in riferimento principalmente a contenuti dei programmi televisivi, come nell'esempio seguente:

(10)

加强对制作和播映色情电影的管理，确保为广大人民群众，尤其是青少年观众提供一个健康和谐的文化环境⁵³

⁵² “Mantenere saldamente la corretta direzione, rafforzare la gestione dei contenuti, adoperarsi per innalzare la qualità artistica e ideologica di opere cinematografiche e televisive” (corsivo mio), *Guangdian zongju guanyu chongshen jinzhi zhibiao he boying seqing dianying de tongzhi* 广电总局关于重申禁止制作和播映色情电影的通知 [Circolare della Sarft sulla reiterazione del divieto di produzione e proiezione di film pornografici] del 29 dicembre 2007, disponibile in cinese su http://www.gov.cn/gzdt/2007-12/30/content_847537.htm (ultima consultazione 12 novembre 2019). In fase di selezione, tale circolare era presente sul sito della Sapprt, ma è stata rimossa nel mese di dicembre 2018, probabilmente come parte degli interventi ciclici di rimozione di circolari a cui il sito è sottoposto. Si è deciso pertanto di mantenere il documento nel corpus e di riportare il link al documento conservato su altro sito ufficiale.

⁵³ *Circolare sul divieto di produzione e proiezione di film pornografici*: “Rafforzare il controllo di produzione e proiezione dei film pornografici per garantire alle masse, e in particolar modo ai giovani spettatori, un ambiente culturale armonioso sano”, corsivo mio.

12 sono le concordanze con *gongzuo* 工作 [lavoro], tra cui: *shipin anquan gongzuo* 食品安全工作 [lavoro sulla sicurezza dei cibi]; *shehui zhuyi jingshen wenming jianshe de zhongyao gongzuo* 社会主义精神文明建设的重要工作 [l'importante lavoro di costruzione della cultura spirituale socialista], e *gaijin guangbo dianshi yulun jian du gongzuo* 改进广播电视舆论监督工作 [migliorare il lavoro di controllo dell'opinione pubblica in radio e TV]. Si tratta quindi di interventi volti a intensificare azioni già preventivate e disciplinate.

– *jianshe* 建设 [costruire/costruzione]

Registra 63 occorrenze in 14 documenti. Può fare riferimento alla creazione di una squadra di lavoro, come nelle concordanze seguenti: *duiwu* 队伍 [squadra] (7 occorrenze); *yu gedi ji ge youguan bumen de goutong* 与各地及各有关部门的沟通 [una connessione tra i dipartimenti interessati in ogni luogo]; *yu gedi ji ge zhineng bumen de goutong* 与各地及各职能部门的沟通 [una connessione tra dipartimenti di ogni luogo e funzione]; *yu jingwai shaor er guangbo yingshi jigou de guangfan bezuo* 与境外少儿广播影视机构的广泛合作 [una ampia collaborazione con istituzioni all'estero di film per bambini].

In altre occasioni viene associata all'idea di una edificazione di un tipo di cultura: *nongcun wenhua* 农村文化 [cultura rurale]; *Zhongguo tese wangluo wenhua* 中国特色网络文化 [cultura Internet con caratteristiche cinesi]; *shehui zhuyi xianjin wenhua* 社会主义先进文化 [cultura socialista progredita] (4 occorrenze).

– *shencha* 审查 [censura/controllare]

Il lessema registra 73 occorrenze in 11 documenti, con un picco di 39 occorrenze nei *Dianshiju neirong guanli guiding* 电视剧内容管理规定⁵⁴ [Regolamenti sulla gestione dei contenuti delle serie TV] e 11 nella *Guanyu yinxiang zhipin jinkou guanli zhineng tiaozheng ji jinkou yinxiang zhipin neirong shencha shixiang de tongzhi* 关于音像制品进口管理职能调整及进口音像制品内容审查事项的通知⁵⁵ [Circolare sull'esamina dei contenuti degli audiovisivi d'importazione e sull'adeguamento funzionale della gestione degli audiovisivi d'importazione] del 29 Agosto 2008.

Le concordanze a destra fanno tendenzialmente riferimento agli autori dell'intervento: *shencha jigou* 审查机构 [strutture censorie] (9 occorrenze); *shencha ren yuan* 审查人员 [personale censorio] (4); *shencha weiyuanhui* 审查委员会 [comitato censorio] (4). Le concordanze a sinistra si riferiscono invece all'oggetto dell'intervento: *dianshiju* 电视剧 [serie Tv] (12 occorrenze); *neirong* 内容 [contenuti] (8); *dianying* 电影 [film] (4); *yingshian* 影片 (2) [pellicole]; *yinxiang zhipin* 音像制品 [prodotti audiovisivi] (2).

– *zhengque* 正确 [corretto]

⁵⁴ Disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6682/696.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

⁵⁵ Disponibile in cinese su <http://www.sapprft.gov.cn/sapprft/govpublic/6684/436.shtml> (ultima consultazione 12 novembre 2019).

Appare in 14 documenti per 26 occorrenze. Può trovarsi in concordanza con un riferimento al corretto uso della lingua: *shiyong* 使用 [uso] della lingua (2 occorrenze con *han yuyan wenzi* 汉语言文字, *yuyan wenzi* 语言文字) oppure *yongzi yongyu* 用字用语 [uso della lingua] (2). Oppure si può trovare in correlazione con il ‘corretto pensiero’: *daoxiang* 导向 [orientamento (di pensiero)] (9 occorrenze); *kaizhan yulun jiandu* 开展舆论监督 [attuare il controllo dell’opinione pubblica] (1); *zhengjiguan* 政绩观 [opinione politica] (1), *shijieguan* 世界观 [visione del mondo] (1), *renshengguan* 人生观 [visione della vita] (2), come nell’esempio seguente:

(11)
对于帮助广大中小學生形成正确的人生观、世界观、价值观⁵⁶

Nel prossimo paragrafo tenteremo alcune osservazioni su quanto riportato fino ad ora.

5. *Discussione*

La Nazione come Famiglia è una metafora profondamente radicata nella cultura cinese: Zhang Zhongqiu sottolinea come *guojia* 国家, il lessema che in cinese rappresenta i concetti occidentali di ‘stato’, ‘nazione’ e ‘paese’, sia composto da ‘stato’ (‘nazione’/‘paese’), *guo* 国, e da ‘famiglia’, *jia* 家⁵⁷. Tale accostamento è possibile in quanto condividono stessa struttura e valori, seppur uno sia la rappresentazione più estesa dell’altra⁵⁸. Infatti, se nella cultura tradizionale il sovrano è madre e padre del popolo⁵⁹, tuttora il Partito viene visto come la madre del popolo cinese⁶⁰.

L’idea di una morale politica è altrettanto profondamente radicata nella cultura cinese: il sovrano governa in virtù dei suoi valori morali e detiene il paese finché li conserva⁶¹.

Nel nostro corpus traspare il ruolo del Governo come Genitore, per il senso di responsabilità che mostra nei confronti del suo popolo (‘le masse’), in particolar modo nei confronti delle fasce più deboli, ossia contadini, minoranze nazionali e minorenni, questi ultimi forse la rappresentazione più evidente della metafora del Popolo come Bambino (esempio (10)).

⁵⁶ *Circolare sull’ulteriore avanzamento del lavoro sui film per ragazzi e bambini*: “[...] ad aiutare gli alunni delle scuole elementari e medie a formare una *corretta* visione della vita, del mondo e del sistema di valori”, corsivo mio.

⁵⁷ Z. Zhang, *Chuangtong Zhongguo guojiaquan xin tan - jianji dui dangdai Zhongguo zhengzhi falü de yiyi* [Nuova analisi del concetto tradizionale cinese di Stato. La sua importanza nella legge e nella politica cinese contemporanea], “Law Science”, 2014, 5, pp. 35-43.

⁵⁸ *Ibidem*.

⁵⁹ X. Xu, *La concezione confuciana della “Famiglia come Stato”*, p. 46.

⁶⁰ *Decoding the Chinese Internet: A Glossary of Political Slang*, e-book, China Digital Times Online, 2015, p. 10.

⁶¹ Zhang, *Nuova analisi del concetto tradizionale cinese di Stato*, p. 36. Secondo la visione tradizionale, a fronte di un sovrano iniquo e malvagio, è diritto del popolo ribellarsi (*Ibidem*) ed è addirittura suo dovere compiere un regicidio, A. Cheng, *Storia del pensiero cinese. Dalle origini allo “studio del Mistero”*, Vol. I, Piccola Biblioteca Einaudi, Torino 2000, p.156.

Se per Confucio, “la responsabilità dei membri dell’élite colta è precisamente quella di governare gli altri per il loro maggior bene⁶²”, il compito attuale del governo è quello di vigilare sulla salute e sulla sicurezza di tutti, con l’obiettivo, dichiarato nell’esempio (1), di creare (e mantenere) una “società armoniosa⁶³”, slogan cavallo di battaglia del governo Hu Jintao. La stabilità e l’ordine appaiono come obiettivi primari, nella reiterazione dello sviluppo ‘metodico’, ‘ordinato’, controllato dell’industria dei media e della cultura (esempio (4)), ma anche della formazione dei giovani (esempio (2)).

Il governo si pone quindi in un ruolo che potremo definire di ‘Padre Vigilante’, che crea un ambiente ordinato, sicuro (esempio (8)), libero da influenze nefaste (esempio (7)), in cui governa la chiarezza, anche linguistica, in cui i bambini e il popolo-bambino non possano essere indotti in errore.

Tale ruolo viene realizzato tramite una serie costante di interventi sui Media, i quali rispondono a quella che potremo definire la metafora dello ‘Strumento di Educazione’, in quanto svolgono un ruolo educativo complementare a quello svolto dalla famiglia e dalla scuola (esempio (6)) senza che tale intervento venga avvertito come limitazione della libertà altrui, ma anzi sia riconosciuto come adempimento del compito di governante: la censura è solo un aspetto della più ampia attività di “proactive propaganda”, ovvero quell’insieme di azioni volte alla disseminazione di informazioni essenziali alla popolazione, che non veicolano alcun significato negativo, né per il Partito Comunista Cinese, né per la maggior parte della popolazione cinese⁶⁴. Ciò ci sembra ben illustrare il motivo per cui sia assente una parola chiave nel lessico politico occidentale, ossia ‘libertà’, che in Cina sembra passare in secondo piano rispetto all’esigenza di una società stabile, armoniosa e salutare, e il fatto che il governo a partire dagli anni ’90 si sia concentrata su quest’ultima “has been extremely reassuring⁶⁵” per molti cittadini cinesi.

L’azione del governo non si muove, ideologicamente, in una direzione contraria al singolo, ma lo tutela in una dimensione più ampia, collocandolo all’interno della Società come Famiglia, ed è in questa dimensione allargata che si realizzano i suoi interventi: questi sono concertati tra organismi e uffici diversi, collocati in zone geografiche lontane, talora perfino in altri paesi, ma con l’obiettivo comune del benessere del popolo, per il quale tutti concorrono e di cui tutti sono responsabili. L’azione del singolo si riflette sulla collettività ed è quindi necessaria un’azione collettiva che si rifletta sul singolo, in un bilanciamento di influenze positive, garanti di uno sviluppo sano.

Una delle tematiche più ricorrenti è quella di un’ecologia ambientale ma anche morale.

Da un lato, infatti, gli interventi sono dettati dal desiderio di garantire un’alimentazione sana e modelli di stile di vita sani, che portano ad esempio alla decisione di vietare immagini

⁶² *Ibid.*, p. 50-51.

⁶³ La rapida crescita economica degli anni ’90 aveva generato numerosi problemi, tra cui il divario tra sviluppo costiero e interno, l’inquinamento. Nel 2005 ci si pose l’obiettivo di perseguire un modello di sviluppo più sostenibile, che avesse come effetto la stabilità sociale. Per approfondimenti, cfr. N. Fazzari, *Tra stabilità sociale e pornografia*, p. 196 e segg.

⁶⁴ D. Shambaugh, *China’s Propaganda System*, p. 29.

⁶⁵ A.M. Brady, *Marketing Dictatorship*, p. 5.

di fumo di sigarette nei film (esempio (5)), onde evitare di inculcare dei modelli errati imitabili e riproducibili, ma anche azioni di controllo sull'alimentazione, affinché non infici sulla crescita dei giovani. E fin qui, i temi risultano condivisi con il modello del Genitore Premuroso. A tali temi se ne aggiungono altri più vicini al modello del Padre Severo, ma che nell'ottica cinese risultano coerenti con il modello di padre amorevole: nella cultura tradizionale cinese convivono la doppia anima del Padre Severo di Confucio, che pone l'accento sulla 'rettificazione' e sui 'riti' e la madre amorevole di Mencio, che pone invece in maggior risalto la 'benevolenza'⁶⁶.

Dall'altro lato vi è il desiderio del governo di impostare uno stile di vita sano anche dal punto di vista morale, in una serie di interventi che mirino alla protezione ambientale del mondo virtuale, ossia di Internet, televisione e cinema. Tale tutela ambientale trova espressione nella ricerca di contenuti 'sani', con il bando a opere di natura pornografica (esempio (10)), ma anche con l'affermazione di una forma linguistica 'corretta' secondo la visione imposta dall'alto, tramite la quale si veicola anche il pensiero 'corretto', con un giusto approccio al mondo e alla visione morale della vita. Si tratta in fondo di una condivisione dei valori del singolo con la società cui appartiene (ricordiamo che la Comunità è una Famiglia). L'importanza della correttezza delle parole è anch'essa radicata nella cultura tradizionale confuciana ed è da mettersi in correlazione con la 'rettifica dei nomi', per cui deve esservi corrispondenza tra le parole e i loro contenuti, tra nome e realtà⁶⁷. Tramite le giuste parole vengono quindi trasmessi i contenuti corretti e i valori morali corretti (esempio (9)). Ed è l'idea stessa del governo, *zheng* 政 ad essere connessa con la 'rettifica', *zheng* 正, a sua volta connessa con la rettitudine⁶⁸, con la corretta visione.

Vediamo quindi come ritorni insistentemente anche il tema dell'educazione, altro cardine dell'etica confuciana⁶⁹, ed è tramite i media che si interviene sia sui contenuti sia sulla forma (esempio (3)) per infondere i valori morali che necessitano di essere trasmessi alle generazioni che costituiranno la società del domani e quindi una società socialista progressista.

Un ultimo tema su cui ci preme porre l'attenzione è la metafora che potremmo chiamare del 'Cittadino è un Utente', per cui soprattutto per quanto concerne gli interventi di tipo linguistico, emerge la necessità di fornire un servizio di qualità, intendendo per 'qualità' la precisione nell'utilizzo del Cinese Moderno Standard e nella corrispondenza tra sottotitolazione e parlato. Ci sembra tale approccio sia coerente con la percezione dei 'Media come Strumento di Educazione'.

In conclusione, se sussistono degli elementi che avevano fatto presupporre a Lakoff che in Cina vi fosse un'applicazione del modello del Padre Severo, ci sembra che l'immagine

⁶⁶ X. Xu, *La concezione confuciana della "Famiglia come Stato"*, p. 51

⁶⁷ A. Cheng, *Storia del pensiero cinese*, p. 69.

⁶⁸ *Ibid.*, p. 68.

⁶⁹ "Il sovrano si occupa innanzitutto di educare i sudditi", *Ibid.*, p. 67.

che il governo intende diffondere di sé si accosti maggiormente alla figura del Genitore Premuroso, di cui il modello cinese è una variante⁷⁰.

Si noti come siano assenti dal modello cinese i temi altrove cari al modello del Genitore Premuroso, come l'omosessualità e la tolleranza nei confronti delle droghe leggere: tale assenza è dovuta a una diversa interpretazione, che li ricollega a un mondo di confusione da cui il governo decide di rimanere lontano, perché è nella confusione dei valori che risiedono i semi del disordine sociale.

⁷⁰ Janoff-Bulman, Carnes e Sheikhb sollevano dei dubbi sulla corrispondenza che intravedono nell'opera di Lakoff tra moralità familiare e orientamento politico, interpretazione che ci sembra un po' forzata: lo stesso Lakoff parla di variazioni sui vari modelli, e ci sembra che per la cultura cinese l'idea di una variazione sia particolarmente calzante, cfr. R. Janoff-Bulman – N.C. Carnes – S. Sheikhb, *Parenting and Politics: Exploring Early Moral Bases of Political Orientation*, "Journal of Social and Political Psychology", 2, 2014, 1, pp. 43-60.

LE DOMANDE ORIENTATE E RETORICHE IN CINESE: STRUMENTO PERSUASIVO O MANIPOLATORIO?

CHIARA PICCININI

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Le domande retoriche (*fǎnwènjù* 反问句) in lingua cinese vengono utilizzate comunemente in determinati contesti comunicativi per dare rilievo ad una frase e persuadere l'interlocutore del punto di vista del parlante.

Li e Thompson (1984) e Liu Yuehua *et al.* (2001), tra altri linguisti, distinguono le domande orientate da quelle retoriche: le prime sono frasi interrogative in forma negativa (不是...吗? *bú shì... ma?* "non è forse vero che...?") che sottendono un'affermazione basata su un punto di vista comune agli interlocutori, o a partire dal sapere comune condiviso o da un fatto evidente; le domande retoriche, d'altra parte, sono formate dai sostituti interrogativi e da particelle modali 呢 *ne* o 啊 *a*, occorrenti nel segmento finale della frase (es.: 他怎么知道呢? *tā zěnmē zhīdào ne?* "come può saperlo?") che implicano un valore semantico opposto a quello espresso tramite i sostituti interrogativi, mettendolo in rilievo.

Queste frasi interrogative, sia orientate che retoriche, sono utilizzate in modo diffuso come strumenti retorici (修辞手段 *xiūcí shōuduàn*) di persuasione. Nel mio contributo vorrei concentrarmi sull'osservazione di queste costruzioni quando occorrono in due corpora di conversazioni in contesti formativi e nei media, confronterò il numero di occorrenze e le funzioni pragmatiche che essi ricoprono. Infine, verificherò se dalle osservazioni emerge un uso manipolatorio del linguaggio.

Rhetorical questions (*fǎnwènjù* 反问句) in Chinese language are used in communicative contexts to emphasize a sentence and convince an interlocutor of the speaker's point of view.

Li and Thompson (1984) e Liu Yuehua *et al.* (2001), among other linguists, distinguish between yes/no questions and rhetorical questions: the first are sentences occurring in a negative interrogative form (不是...吗? *bú shì... ma?* "isn't it true that...?") that underlie an utterance based on the common point of view of interlocutors, or that starts either from common knowledge or from an evidence; rhetorical questions, on the other way, are formed by interrogative pronouns and modal particles, such as 呢 *ne* 啊 *a*, occurring at the end of the utterance (i.e.: 他怎么知道呢? *tā zěnmē zhīdào ne?* "How does he know that?") and underlying an opposite semantic value to that expressed by interrogative pronouns, that emphasizes that value.

These interrogative sentences, both yes/no questions and rhetorical ones, are widely employed as rhetorical means of persuasion. In my contribution I would like to concentrate on the observation of some of these sentences as they occur in two corpora: one of them contains conversations registered in a class of Chinese language teaching to Italian learners and the second recorded in Taiwan, containing radio conversations on a subject of common interest (health, sports and curious facts).

I will determine if the questions observed in the two corpora show a manipulative use of the language.

Keywords: rhetorical questions, Chinese language, conversation analysis

1. Introduzione

Con questo contributo ci proponiamo di analizzare l'uso delle domande retoriche in cinese viste in due corpora costituiti da una serie di dati originali, che sono stati da noi raccolti, analizzati e classificati¹. Prima di entrare nel merito dell'indagine, appare necessario precisare alcuni aspetti teorici relativi alla struttura delle domande cui faremo riferimento in seguito.

Innanzitutto, seguendo la prospettiva di Elisabetta Fava, che propone di mediare fra l'istanza grammaticale e quella pragmatica, è opportuno distinguere tra frasi interrogative e atti linguistici di domanda². In questo contributo vogliamo trattare principalmente le domande intese come azioni nel discorso e ci proponiamo di verificare quali atti linguistici siano compiuti per mezzo dei diversi tipi di strutture interrogative³. Per quanto riguarda il metodo, si adotta un punto di vista semasiologico (dalla forma alla funzione), che si rivela il più adeguato a un'analisi dell'uso delle frasi interrogative che tenga conto sia degli aspetti contestuali che di quelli grammaticali nel determinare la forza illocutoria ad essi pertinente.

Per quanto riguarda le domande, esse possono essere "atti" di richiesta di informazione, che richiedono una risposta da parte dell'interlocutore. In italiano, possiamo avere due tipi di domande, quelle dirette, cui corrispondono frasi che presentano pronomi, aggettivi o avverbi di tipo interrogativo e quelle dirette alternative, segnalate dall'intonazione e che presentano una scelta affermativa o negativa (1), o in cui le alternative sono segnalate esplicitamente (alternative "disgiuntive")⁴:

(1) arriverai?

(2) Per il tragitto Firenze/Trieste preferisci l'aereo, il treno o la macchina?

¹ I dati sono stati raccolti nel 2016 e nel 2018 a Taiwan e a Milano e sono trascrizioni di registrazioni audio di due corpora: il primo corpus (corpus 1) consiste di cinque ore di registrazioni di lezioni di grammatica e conversazione di lingua cinese per studenti universitari italofofoni, il corso era tenuto da una docente madrelingua di cinese standard proveniente da Pechino, RPC. Il contenuto delle lezioni riguarda argomenti di attualità e spiegazioni di nozioni grammaticali di livello intermedio-avanzato, collocabile tra la certificazione HSK3 e HSK4; il secondo corpus (corpus 2) è formato da quattro ore di registrazioni audio raccolte in occasione della trasmissione di programmi radiofonici su temi di attualità di una emittente gestita da studenti universitari presso l'università Fu-jen di Taipei. Si tratta per lo più di conversazioni tra un intervistatore che pone domande a un ospite che parla della propria attività o della propria esperienza. La lingua di interazione è il cinese standard parlato a Taiwan.

² Cfr.: E. Fava, *Tipi di atti e tipi di frasi*, in *Grande grammatica italiana di consultazione*, L. Renzi – G. Salvi – A. Cardinaletti ed., il Mulino, Bologna 1995, vol. 3, pp. 19-20. L'autrice sottolinea la relazione esistente tra enunciati, considerate unità linguistiche minime e atti, intesi come unità di dominio dell'azione: gli enunciati, quando prodotti, equivalgono sempre a un atto linguistico. Gli stessi, d'altra parte, possono corrispondere ad una frase semplice, ma anche a frasi complesse o a una rappresentazione ellittica, a seconda dei fattori contestuali che servono per determinarne il significato e il tipo di atto linguistico che viene compiuto nel produrlo.

³ Il riferimento alla "frase", come solitamente è riscontrabile nelle principali grammatiche di cinese, è pertinente per un'analisi teorica che si riferisca solo all'aspetto grammaticale, mentre lo scopo del presente contributo è quello di vedere l'uso delle interrogative nel contesto, sia in generale, sia con particolare riferimento a quelle retoriche.

⁴ *Ibid.*, p. 70.

Per quanto riguarda il tipo interrogativo, si possono distinguere tipi interrogativi “canonici” e “non canonici”⁵. L’interrogativa diretta prevede un tipo di indicatore di forza illocutoria di richiesta di informazione⁶. Quando si parla di interrogativa diretta non canonica si intendono tipi di domande come quelle retoriche, che dal punto di vista pragmatico costituiscono atti linguistici la cui illocuzione è un’affermazione e in cui la frase interrogativa serve a rinforzare tale illocuzione. In altre parole, la domanda retorica non prevede una risposta e in qualche modo questa è già implicita nella domanda.

Questo tipo di domande è utilizzato ad esempio nei discorsi pubblici, dove si prevede che gli interlocutori rimangano in silenzio⁷. Oltre alle domande retoriche, anche le domande orientate già nella loro forma segnalano se ci si attende una risposta positiva o negativa.

L’orientamento negativo è anche dato dalla presenza di un indefinito negativo con le frasi interrogative negative:

(4) Non hai preso nessuna pastiglia?

Questa interrogativa ha orientamento negativo⁸.

Anche le parentetiche interrogative possono essere orientate, perché presentano segnali discorsivi che possono riferirsi a un enunciato chiedendo conferma dell’affermazione che li precede. Ad esempio, nella frase:

(5) Gianni è andato alla festa, no?

Si ha un orientamento positivo e si assume che Gianni sia andato alla festa, mentre se la domanda è formulata in forma negativa, il segnale discorsivo indica un orientamento verso la risposta negativa⁹.

1.2 Le domande in cinese

Tenendo conto delle precisazioni appena esposte, osserviamo che gli enunciati interrogativi in cinese possono essere realizzati tramite diverse strategie che segnalano la domanda¹⁰. Come in italiano, l’atto di richiesta di informazione può essere realizzato tramite la sola intonazione dell’enunciato. La struttura è quella di una dichiarativa, che però nel realizzarla si chiude con un’intonazione finale ascendente¹¹.

Esistono, inoltre, alcuni tratti grammaticali i quali segnalano che l’enunciato ha la forma di una frase interrogativa. In cinese esistono quattro diversi tipi di questi tratti

⁵ *Ibid.*, p. 72.

⁶ *Ibidem*.

⁷ *Ibid.*, p. 113.

⁸ *Ibid.*, p. 123.

⁹ *Ibidem*, pp. 123-124.

¹⁰ Cfr. C.N. Li – S.A. Thompson, *Mandarin*, in *Interrogativity: a Colloquium on the Grammar, Typology and Pragmatics of Questions in Seven Diverse Languages*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia 1984, pp. 47-61.

¹¹ Cfr. *Ibid.*, p. 51.

grammaticali caratterizzanti frasi interrogative, che realizzano tuttavia atti linguistici non necessariamente di domanda¹².

1.2.1 *Le quattro principali strutture interrogative in cinese*

Il primo tipo di frase interrogativa corrisponde in inglese alle *wh-interrogatives* in inglese (*tèzhǐ wènjù* 特指问句)¹³, sono predisposte a funzionare tipicamente come domande aperte; queste frasi sono strutturate tramite l'impiego di “pronomi o sostituti interrogativi”¹⁴, che non si trovano solamente in posizione iniziale, ma nella frase occupano sempre la posizione che, nella corrispondente dichiarativa, è tenuta da un sintagma ad esso equivalente per funzione sintattica; nella domanda, la richiesta verte appunto su un elemento che, nella risposta, sostituisce il sintagma interrogativo¹⁵. Per le interrogative di questo tipo, vengono utilizzati elementi nominali, o avverbiali, a seconda dell'ambito dell'enunciato di cui è richiesta l'informazione¹⁶. I principali sostituti interrogativi sono *shéi* 谁 [chi], *shénme* 什么 [cosa], *nǎ* 哪 [quale], *shénme shíhòu* 什么时候 [quando], *nǎr/nǎlǐ* 哪儿/哪里 [dove], *duōshǎo* 多少 [quanto], *jǐ* 几 [quanto], *zěnmē* 怎么 [come] (vedi tabella riassuntiva).

¹² Per una descrizione delle principali tipologie di interrogative in italiano, ho fatto riferimento a M. Abbiati, *Grammatica di cinese moderno*, Cafoscarina, Venezia 1998, pp. 61-71; per una classificazione in grammatiche dedicate all'uso di apprendenti di cinese come lingua straniera, ho consultato Li Dejin – Cheng Meizhen, *Waiguoren shiyong hanyu yufa* 外国人实用汉语语法 *A Practical Chinese Grammar for Foreigners*, Beijing Language and Culture University Press, Beijing 2008, pp. 368-389, in quest'ultimo testo, le frasi interrogative retoriche (*fǎnwèn jù* 反问句) sono trattate separatamente. Ho inoltre confrontato il manuale di grammatica pratica di Liu Yuehua – Pan Wenyu – Gu Hua, *Shiyong Xiandai Hanyu Yufa* 实用现代汉语语法 [Grammatica pratica di cinese moderno], Shangwu yinshu guan, Beijing 2010, pp. 785-804. Per quanto riguarda la classificazione delle domande in lingua cinese nei manuali di linguistica cinese, mi sono riferita a C.N. Li – S.A. Thompson, *Mandarin*, pp. 51-55 e *Id.*, *Mandarin Chinese, A Functional Reference Grammar*, University of California Press, Berkeley/Los Angeles/London 1981, pp. 520- 53. In quest'ultimo manuale, è presente una rassegna accurata dei possibili sostituti interrogativi (“question words”) usati nelle domande in cinese.

¹³ Cfr. Liu Yuehua – Pan Wenyu – Gu Hua, *Shiyong Xiandai Hanyu Yufa* 实用现代汉语语法 [Grammatica pratica di cinese moderno], Shangwu yinshu guan, Beijing 2010, p. 788.

¹⁴ Per “sostituti interrogativi” si intendono degli elementi della frase interrogativa che occupano la posizione sintattica dell'elemento intorno al quale si chiede l'informazione. Per lo più si tratta di pronomi interrogativi, ma possono essere anche altri elementi grammaticali. Cfr.: F. Madaro, *La frase. Lingua cinese moderna standard*, Edizioni SEB 27, Torino 2016, p. 46-47. In inglese, queste unità linguistiche sono chiamate “question words”. Cfr. Li – Thompson, *Mandarin Chinese*, p. 520: “There are [...] four grammatical devices that explicitly mark an utterance as a question. [...] The first device is the *question-word question*, in which the presence of a question word causes the construction to be a question. Question words in a language are the semantic equivalents of such English word as *who, what, where, which*, and so forth.” (il corsivo è nel testo originale)

¹⁵ M. Abbiati, *Grammatica di cinese moderno*, p. 71.

¹⁶ Cfr. F. Madaro, *La frase*, p. 46.

Tabella 1 - Tabella riassuntiva dei principali sostituti interrogativi e delle loro principali funzioni¹⁷

性质 <i>Xìngzhì</i> Natura	有疑问的方面 <i>Yǒu yíwèn de fāngmiàn</i> Ambito della domanda	疑问代词 <i>Yíwèn dàicí</i> Pronome interrogativo
名词性 <i>Míngcíxìng</i> Sostantivo	人、事物 <i>Rén shìwù</i> Persone, cose	谁、什么、哪 <i>Shéi, shénme, nǎ</i> Chi, che cosa, quale
	时间、处所 <i>Shíjiān, chùsuǒ</i> Tempo, luogo	什么时候、哪儿、哪里 <i>Shénme shíhòu, nǎr, nǎlǐ</i> Quando, dove
	数目 <i>Shù mù</i> Quantità	多少、几 <i>Duōshǎo, jǐ</i> Quanto/i
动词性 <i>Dòngcíxìng</i> Verbo	形状、方式 ecc. <i>Xíngzhuàng, fāngshì, ecc.</i> aspetto, modo, ecc.	怎么、怎么样、ecc. <i>Zěnmeyàng, zěnmeyàng, ecc.</i> Come, com'è, ecc.

Il secondo tipo di struttura interrogativa è la “frase interrogativa affermativa/negativa”¹⁸ che tipicamente realizza una “domanda sì/no” (6), caratterizzata da una prima frase in forma dichiarativa che è seguita dalla corrispondente negativa, in modo da richiedere una risposta o affermativa o negativa. Il soggetto dell’enunciato non è ripetuto, di solito anche gli elementi linguistici identici presenti sia nella versione affermativa che in quella negativa occorrono una volta sola. Ad esempio, l’affermazione *tā hē kāfēi* 她喝咖啡 [lei beve caffè], è accostata alla negazione corrispondente *tā bù hē kāfēi* 她不喝咖啡 [lei non beve caffè], formulando la domanda come segue, dopo aver eliminato gli elementi che si ripetono¹⁹:

(6)
她喝不喝咖啡?
Tā hē bu hē kāfēi?
[Lei bere NEG bere caffè?]
Lei beve il caffè?

Dal punto di vista pragmatico, la struttura “con domanda affermativa/negativa” è utilizzata in contesti in cui il parlante mantiene una posizione neutra, astenendosi dal trasmettere all’interlocutore un’ipotesi di qualche tipo sulla verità della proposizione contenuta nella domanda²⁰.

¹⁷ Adattata da: Liu Xun, *New Practical Chinese Reader* 新实用汉语课本 – *Instructor’s Manual* 教师用书, vol. 1, Beijing Language and Culture University Press, Beijing 2012, p. 80.

¹⁸ *Ibid.* p. 38; cfr. anche C.N. Li – S.A. Thompson, *Mandarin*, p. 52.

¹⁹ Nel contributo, sono state utilizzate le seguenti abbreviazioni nelle trascrizioni dei dialoghi: Cl.: classificatore, ENF.: enfattizzatore (per domande sì/no o retoriche), MOD.: particella finale modale, NEG.: negazione, PRON: pronome interrogativo.

²⁰ Cfr. C.N. Li – S.A. Thompson, *Mandarin*, p. 56.

Il terzo tipo di struttura interrogativa che segnala la domanda in cinese è quella che in italiano viene chiamata “parentetica interrogativa”, o “tag question” in inglese²¹: si tratta sempre di un tipo di “frase interrogativa sì/no” che tipicamente realizza una “domanda sì/no” (7), in cui la richiesta della scelta tra affermazione e negazione è formulata nel segmento finale della frase e per questo pongono maggiore enfasi sulla domanda.

(7)

你们今天上午八点半上课，对不对？

Nimen jīntiān shàngwǔ bā diǎn bàn shàng kè, duì bu duì?

[voi oggi mattina 8 ore mezzo fare lezione, corretto non corretto?]

Voi avete lezione alle otto e mezzo stamattina, giusto?

Questo tipo di domande in cinese corrisponde alle cosiddette “domande orientate”²², cui si è accennato in 1.1. Dal punto di vista illocutivo, non sono atti di richiesta di informazione, ma segnalano la richiesta di una conferma o di consenso²³ rispetto al contenuto proposizionale manifestato nell’enunciato.

Il quarto tipo di interrogativa è realizzato tramite particelle modali²⁴. In (8) La particella *ma* 吗 caratterizza una frase usata tipicamente per fare una domanda ‘neutra’, priva di attesa circa la risposta:

²¹ *Ibid.*, p. 54.

²² Nelle grammatiche cinesi pubblicate in italiano le domande “orientate” sono per lo più definite “enfatiche” o “di proposta”, perché sottolineano l’affermazione che precede la domanda e perché richiedono una proposta o un invito all’interlocutore. M. Abbiati, *Grammatica di cinese moderno*, p. 62-63 e F. Madaro, *La frase*, p. 44. Nelle grammatiche pubblicate in Cina, le domande orientate vengono di solito inserite tra le “domande sì/no” (正反问句 *zhèngfǎn wènjù*). Cfr. Li Dejin – Cheng Meizhen, *Waiguoren shiyong hanyu yufa* 外国人实用汉语语法 *A Practical Chinese Grammar for Foreigners*, pp. 380-381.

²³ *Ibid.*, p. 64.

²⁴ La particella modale utilizzata alla fine della frase per caratterizzare la struttura interrogativa è principalmente *ma* 吗: essa è tipicamente impiegata per un atto di domanda nel quale il parlante si attende una risposta positiva o negativa. Nelle frasi interrogative, la posizione finale può essere occupata da altre particelle le quali, dal punto di vista strutturale, si comportano come la particella *ma* 吗, ma contribuiscono a indicare atteggiamenti proposizionali compiuti nell’atto di domanda. Tra queste particelle, *ba* 吧, indica una supposizione o una richiesta di consenso, oppure attenua la forza illocutiva dell’enunciato; per comunicare una richiesta di conferma vi è poi la particella *a* 啊, che varia foneticamente e graficamente: alle varianti fonetiche corrispondono le varianti grafiche *ya* 呀 (dopo *a, e, i, o, ü*), *wa* 哇 (dopo *u, ao, ou*), *na* 哪 (dopo *-n*); a sua volta, la particella *ne* 呢 serve per lasciar intendere che si compie una richiesta a partire da un’ipotesi esplicitata oppure mediante l’elisione del predicato nella struttura frastica, *ne* 呢 serve inoltre per comunicare una richiesta di conferma o per invitare l’interlocutore a una presa di posizione. Per uno studio articolato di queste particelle finali si consulti C. Shei, *Understanding the Chinese Language*, Routledge, London/New York, pp. 395-605. Un elenco delle principali funzioni di questi elementi, corredato da esemplificazioni, è consultabile in C.N. Li – S.A. Thompson, *Mandarin Chinese, A Functional Reference Grammar*, p. 521 e in cinese Lü Shuxiang, *Xiandai hanyu babai ci* 现代汉语八百词 [800 lemmi della lingua cinese moderna], Shangwu yinshuguan, Beijing 2009.

- (8)
 那位是美国人吗?
Nà wèi shì Měiguó rén ma?
 [Quello Cl. essere America persona MOD]
 Quella persona è americana?

Li e Thompson affermano che, per quanto riguarda la domanda con particella modale *ma* 吗, in alcuni contesti essa può essere usata dal parlante per convincere l'interlocutore della verità di una certa proposizione. In altre parole, a volte, nell'utilizzare la particella finale *ma* 吗, la posizione del parlante non è del tutto neutra rispetto alla verità dell'enunciato²⁵.

Anche Lü Shuxiang, in *Xiandai hanyu babai ci*, nel trattare la particella *ma* 吗²⁶, sottolinea questo possibile riferimento indiretto alla supposizione del parlante sulla verità del contenuto proposizionale manifestato nella domanda, limitandosi però a riferirsi ai contesti in cui la domanda è posta con una frase di forma negativa:

- (9)
 他不吃辣椒吗?
Tā bù chī làjiāo ma?
 [lui NEG peperoncino MOD]
 Lui non mangia il peperoncino?

La domanda in (9) può essere posta quando il parlante osserva che la persona a cui si riferisce effettivamente evita di mangiare peperoncino e richiede una conferma. La stessa domanda, pur essendo grammaticalmente corretta, non potrebbe essere formulata in tale contesto tramite una domanda *si/no* (他吃不吃辣椒 *Tā chī bù chī làjiāo?*, [lett.: Lui mangiare NEG mangiare peperoncino MOD? "Lui non mangia il peperoncino?"]), perché risulterebbe non pertinente. Ne consegue che, mentre quest'ultimo tipo di domande è formulato tendenzialmente sempre per stabilire la verità su una data proposizione in modo oggettivo, la domanda con particella finale *ma* 吗 può sì anch'essa essere neutra, ma in certi contesti può anche veicolare una determinata posizione del parlante rispetto alla verità dell'enunciato proposto.

Anche Liu Yuehua *et al.*²⁷ e Li Dejin – Cheng Meizhen²⁸ sottolineano questa possibile funzione della particella modale *ma* 吗, facendo però rientrare la costruzione 不是...吗? *bù shì ... ma?* [Non essere...MOD? "Non è forse...?"] fra le domande retoriche. Per quanto riguarda le domande orientate, essi sottolineano che il sintagma 是不是...? *Shì bu shì ...?* [ENF non ENF ...? "è vero o no...?"] ha la funzione di sottolineare un'affermazione, o focalizzare l'attenzione su un fatto evidente. Essi segnalano anche che la parentetica interrogativa "ENF non ENF" ricorre di solito a inizio o fine frase, anche con

²⁵ Cfr. C.N. Li – S.A. Thompson, *Mandarin*, pp. 56-57.

²⁶ Cfr.: Lü Shuxiang, *Xiandai hanyu babai ci*, p. 374.

²⁷ Liu Yuehua – Pan Wenyu – Gu Hua, *Shiyong Xiandai Hanyu Yufa* 实用现代汉语语法 [Grammatica pratica di cinese moderno], Shangwu yinshu guan, Beijing 2010, p. 798-799.

²⁸ Li Dejin – Cheng Meizhen, *A Practical Chinese Grammar for Foreigners*, pp. 391-392.

aggettivi come *duì bu duì* 对不对 [giusto non giusto?] oppure *hǎo bu hǎo* [bene non bene?].

Es.:

(10) 我知道，你准得赶来，是不是？

Wǒ zhīdao, nǐ zhǔn de gǎnlái, shì bu shì?

[io sapere, tu puntuale MOD affrettarsi venire, ENF non ENF?]

Lo sapevo, ti sei affrettato a venire, è vero o no?

(11) 你们不是学习中文吗？

Nǐmen bù shì xuéxí zhōngwén ma?

[voi non ENF studiare cinese MOD?]

Forse che voi non studiate cinese?

1.2.2 Interrogative alternative

Una possibile tipologia di domande pone l'interlocutore di fronte ad una scelta tramite l'uso della congiunzione *háishi* 还是 [o, oppure] e la prima opzione può essere introdotta da *shì* 是 nel caso ci siano due scelte, oppure da *hái(shì)* 还 (是) se ci sono diverse opzioni.

(12) 是你走还是我走？

Shì nǐ zǒu hái shì wǒ zǒu?

[essere tu andarsene o io andarsene]

Te ne vai tu o me ne vado io?

2. Domande retoriche in cinese

Come già affermato in 1.1., generalmente le “domande retoriche” sono compiute per mezzo di frasi interrogative dirette non canoniche: dal punto di vista pragmatico sono atti linguistici la cui illocuzione è un'affermazione e in cui la frase interrogativa serve a rinforzare tale illocuzione. La domanda retorica, quindi, non prevede una risposta, poiché questa è già implicita nella domanda stessa. Il parlante, quando formula questo tipo di enunciati con la forma di frase interrogativa, vuole trasmettere il suo punto di vista o dare un parere²⁹.

Le interrogative retoriche in lingua cinese sono formulate come le interrogative con particella finale *ma* 吗, a cui possono essere accostati altri elementi che conferiscono all'enunciato un'accezione di disapprovazione, rimprovero, come *nándào* 难道³⁰:

(13) 这样的事情能办成吗？

Zhè yàng de shìqíng néng bànchéng ma?

²⁹ Cfr.: C.N. Li – S.A. Thompson, *Mandarin*, p. 57.

³⁰ Cfr.: Lü Shuxiang, *Xiandai hanyu babai ci*, p. 375.

[questo tipo NOM cosa potere fare-RES MOD?]

Una cosa così si può realizzare? (sott.: non si può realizzare)

Per formulare le domande retoriche vengono utilizzati alcuni sostituti interrogativi: in fine frase ricorrono quasi sempre le particelle modali *ne* 呢 (la domanda vuole sollecitare una reazione e una presa di posizione da parte dell'interlocutore) o *a* 啊 (è lasciata intendere una richiesta di conferma), oppure viene utilizzato il costrutto con negazione (*nándào* 难道 . . . *bù chéng* 不成...), che lascia intendere l'attesa di una risposta negativa (esempio 14 e 15)³¹. Liu Yuehua aggiunge che, in queste domande retoriche, il sostituto interrogativo può essere seguito da *shì* 是 [essere], da un aggettivo e da verbi modali come *néng* 能 [potere], *huì* 会 [sapere], *gǎn* 敢 [osare], ecc. (vedi esempio 6).

(14) 这哪儿是小纪念品?

Zhè nǎr shì xiǎo jìniàn pǐn?

[questo PRON essere piccolo souvenir]

Questo dove è un piccolo ricordino? (sott.: Non è un piccolo ricordino)

(15) 还要等人请教你不成?

hái yào děng rén qǐngjiào nǐ bù chéng?

[ancora dovere aspettare persona insegnare non ENF]

C'è ancora bisogno di aspettare che si rivolgano a te? (sott.: non è necessario aspettare)

(16) 听了这话,她怎么能不把心伤透?

Tīng le zhè huà, tā zěnmé néng bù bǎ xīn shāngtòu?

[sentire MOD questa parola, lei come potere non Ptc. cuore spezzare?]

Dopo aver sentito queste parole, come può non spezzarsi il suo cuore? (sott.: il cuore le si spezzerà)

Una caratteristica delle domande retoriche è che gli enunciati caratterizzati da frasi di forma negativa mettono in rilievo la polarità affermativa del contenuto proposizionale, mentre quelli che sono caratterizzati da frasi di forma affermativa ne mettono in rilievo la polarità negativa³². Inoltre, poiché – come si è appena rilevato – non sono vere e proprie domande, ma servono piuttosto a dare enfasi a ragionamenti o fatti, non sempre nella manifestazione grafica le domande retoriche sono seguite dal punto interrogativo in chiusura di frase; piuttosto, esse tendono a essere chiuse da un punto esclamativo, soprattutto quando il segmento finale della frase è la particella *a* 啊.

³¹ Cfr. Li Dejin – Cheng Meizhen, *A Practical Chinese Grammar for Foreigners*, p. 390 per l'esempio (14); Fang Yuqing, *A Practical Chinese Grammar* 实用汉语语法, Beijing Language and Culture University Press, Beijing 2009, p. 429 per l'esempio (15).

³² Liu Yuehua – Pan Wenyu – Gu Hua, *Shiyong Xiandai Hanyu Yufa*, p. 794; Fang Yuqing, *A Practical Chinese Grammar*, p. 428: *shéi pà yā* 谁怕呀? 'chi ha paura?' (*méi rén pà* 没人怕 nessuno ha paura); *zěnmé huì bù bàngmáng ne?* 怎么会不帮忙呢? 'come posso non aiutare?' (*yīdìng huì bàngmáng de* 一定会帮忙的 aiuterò di sicuro); Liu Xun, *New Practical Chinese Grammar*, vol. 3, p. 15; Li Dejin – Cheng Meizhen, *A Practical Chinese Grammar for Foreigners*, p. 390-391

Es.:³³

(17) 我哪儿有时间啊?

Wǒ nǎr yǒu shíjiān'a?

[Io PRON avere tempo MOD?]

Ma quando ho tempo? (sott.: non ho tempo)

Negli ultimi anni, sono stati pubblicati diversi lavori in Cina dedicati specificamente allo studio delle domande retoriche (*fānwènjù* 反问句). Di particolare interesse per il presente articolo è l'indagine effettuata da Yin Shulin³⁴. La ricerca di questo studioso è articolata in due parti, la prima delle quali descrive in generale le domande retoriche, ne elenca le proprietà, ne formula una definizione e suggerisce come distinguerle dalle domande dirette, formulate per ottenere un'informazione (*xúnwènjù* 询问句). Secondo Yin Shulin, alle domande retoriche sono attribuibili tre principali caratteristiche: sono domande poste senza avere dubbi, la risposta non è necessaria e servono per esprimere ciò che egli chiama "negazione"³⁵.

Queste proprietà sono riconosciute dalla maggior parte degli studi cinesi sulle domande retoriche. Tra di essi, di particolare importanza per il presente contributo è il lavoro di Feng Jianghong³⁶, la quale, nel definire questo tipo di enunciati compiuti a mezzo di frasi interrogative, sottolinea l'importanza dei fattori pragmatici per stabilirne le funzioni e le caratteristiche distintive. Secondo questa studiosa, le domande retoriche sono frasi

³³ *Ibidem*.

³⁴ Yin Shulin, *Xiandai hanyu fanwenju yanjiu* 现代汉语反问句研究 [A Study of Rhetorical Questions of Modern Chinese], Tesi di Dottorato, Fujian Shifan Daxue 福建师范大学 [Università Normale del Fujian], consegnata in aprile 2006.

³⁵ Qui di seguito riportiamo in lingua originale le tre proprietà suddette, che Yin Shulin ricava dalla disanima delle proprietà identificate dai principali studiosi di queste strutture e che sono comuni a tutti: 1. *Fanwenju shi wuyi erwen* 反问句是无疑而问 (le retoriche sono domande poste senza avere dubbi), 2. *Fanwenju bu xuyao buida* 反问句不需要回答 (non è necessario rispondere alle domande retoriche), 3. *Fanwen biaoshi fouding* 反问表示否定 (la domanda retorica esprime negazione). Cfr. *Ibid.*, p. 15.

³⁶ Per un approfondimento più ampio sulle proprietà delle domande retoriche e sulle loro classificazioni si segnalano altri studi sulle domande retoriche in cinese a cui in questo contributo non è possibile accennare in dettaglio: Huang Borong – Liao Xudong, *Xiandai hanyu* 现代汉语 (Cinese moderno), Gansu Renmin Chubanshe, Lanzhou 1981; Fu Dawei, *Buyi kuoda fanwenju de fanwei* 不宜扩大反问句的范围 [Ampliamento inappropriato dell'ambito delle domande retoriche], "Zhongguo yuwen tiandi 中国语文天地", 6, 1989; Wu Zhankun, *Changyong cige tonglun*, 常用辞格通论 [Studio generale sulle figure retoriche di uso comune], Hebei Jiaoyu Chubanshe, Shijiazhuang 1990; Shao Jingmin, *Xiandai Hanyu Yiwenjū yanjiu* 现代汉语疑问句研究 [Studio sulle frasi interrogative in cinese], China East Normal University Press, Shanghai 1996; 李宇明 Li Yuming, *Fanwenju de goucheng ji qi lijie* 反问句的构成及其理解 [Formazione e comprensione delle domande retoriche], in *Yufa yanjiu lu* 语法研究录 [Ricerche di grammatica], Shangwu Yinshu Guan, Pechino 2002; Feng Jianghong, *Fanwenju de yuyong yanjiu* 反问句语用研究 [A Pragmatic Study of Chinese Rhetorical Questions], Shanghai Caijing Daxue Chubanshe, Shanghai 2004; Liu Yajing – Tao Hongyin, *Hanyu tanhua zhong fouding fanwenju de shili lichang gongneng ji leixing* 汉语谈话中否定反问句的事理立场及类型 [Classificazione delle posizioni valutative delle interrogative retoriche nel cinese parlato] (2004).

interrogative che hanno un utilizzo particolare. Servono per esprimere una “dichiarazione indiretta” (*jianjie chenshu* 间接的陈述) che realizza atti linguistici assertivi o direttivi. Lo scopo è quello di indurre l’interlocutore ad accettare (*duanyan-lei fanwenju* 断言类反问句 [domanda retorica assertiva]) o a condividere le implicazioni della domanda (*zhiling-lei fanwenju* 指令类反问句 [domanda retorica direttiva]). I fattori pragmatici che servono a determinare le funzioni di queste strutture sono il tipo di discorso, la posizione nella sequenza discorsiva, le conoscenze reciproche di parlante e interlocutore, la loro posizione dell’uno rispetto all’altro, il loro ruolo sociale, gli obiettivi, l’intenzione del parlante, le aspettative dell’interlocutore e il tipo di risposta fornita dall’uno o dall’altro³⁷.

A partire dalle proprietà descritte da Feng Jianghong, Yin Shulin dà una definizione di domande retoriche: *fanwenju shi dui qi xingshi you suo fouding de wuyi'erwen de wenju* 反问句是对其形式有所否定的无疑而问的问句 [Le domande retoriche sono quelle interrogative poste senza avere dubbi e che negano la loro (stessa) forma]³⁸. Anche quest’ultimo sottolinea l’importanza dell’osservazione di queste domande in contesto per definirne le funzioni pragmatiche. Inoltre, nella seconda parte della sua ricerca distingue e descrive dettagliatamente le domande retoriche “sì/no”, le domande retoriche con pronomi interrogativi e domande retoriche alternative. Nella nostra analisi faremo riferimento in particolare alle prime due, poiché solo esse presentano occorrenze nei dati da noi osservati.

3. Descrizione dei dati

Per osservare i dati, ho utilizzato due corpora: il primo corpus (corpus 1) consiste di cinque ore di registrazioni di lezioni di grammatica e conversazione di lingua cinese come lingua straniera per studenti universitari tenute da una docente madrelingua di cinese standard proveniente da Pechino e mandata dal governo cinese come lettrice di scambio. Le lezioni hanno come attività principale lo studio e la discussione di argomenti attuali e la spiegazione di nuove nozioni di grammatica, il livello è intermedio, corrispondente all’incirca ad un livello tra HSK3 e HSK4. Pur essendo prevista molta interazione da parte degli studenti, la docente per lo più svolge lezioni frontali e gli apprendenti non reagiscono ai suoi stimoli, intervenendo solo quando incoraggiati ripetutamente.

Il secondo corpus (corpus 2) è formato da quattro ore di registrazioni audio raccolte in occasione della trasmissione di diversi programmi su temi di attualità in una stazione radiofonica gestita da studenti universitari presso un’università di Taiwan³⁹. Si tratta per lo più di conversazioni tra un intervistatore che pone domande a un ospite che parla della propria attività o della propria esperienza. La lingua di interazione è il cinese standard parlato a Taiwan, caratterizzato da alcune differenze di uso lessicale e di pronuncia rispetto al *puntonghua*, lingua standard della Cina continentale. Il corpus registrato a Taiwan è caratterizzato da maggiore interazione tra gli interlocutori, anche perché i parlanti sono

³⁷ Feng Jianghong, *Fanwenju de yuyong yanjiu*, p. 2.

³⁸ *Ibidem*.

³⁹ Yin Shulin, *Xiandai hanyu fanwenju yanjiu*, p. 15.

tutti madrelingua. La conversazione delle registrazioni radiofoniche riguarda temi come la salute, curiosità scientifiche o esperienze sportive.

Nei due corpora ho osservato le occorrenze di domande retoriche costruite con *shì* 是 [essere] (不是...吗? *Bù shì ... ma?* [Non essere...MOD?] “Non è forse...?”) e parentetiche interrogative (是不是...? *Shì bù shì ...?* [ENF non ENF ...?] “è vero o no...?”). Dai dati è emerso che l’uso più frequente di questo tipo di domande nel corpus 1 non ricorre con *shì* 是 ‘essere’, ma con *duì* 对 [giusto] o *hǎo* 好 [bene], avente la stessa funzione di domanda orientata come con il verbo essere. Per questo è stato indicato anche il numero di queste con la denominazione “parentetiche interr. ENF *bu* 不 ENF?/ENF *ma* 吗?” (vedi tabella delle occorrenze). In (18) viene fornito un esempio di occorrenza con domande “ENF *ma*?”:

(18)

A: 但是在这个地方，我们没有（“之所以”）. 对吗？所以“之所以”也可以... 没有。

A: *dànshì zài zhège dìfang, wǒmen méi yǒu (“zhī suǒyǐ”). Duì ma? Suǒyǐ “zhī suǒyǐ” yě kěyǐ ... méi yǒu.*

[A: Ma stare questo CL posto, noi non avere ‘di conseguenza’. Giusto MOD? quindi ‘di conseguenza’ anche potere ... non avere.]

A: Ma qui, noi non abbiamo ‘di conseguenza’. Giusto? Dunque ‘di conseguenza’ si può anche omettere.

Oltre alle domande enfatiche, ho anche osservato le occorrenze delle domande retoriche (*fǎnwèn jù* 反问句) con pronome interrogativo (PRON) (哪儿 *nǎr* [dove]; 怎么 *zěnmē* [come]). Per verificarne la funzione suddetta, ho osservato l’occorrenza delle particelle *a* 啊/*ne* 呢 nella parte finale dell’enunciato, in corrispondenza dell’uso del pronome interrogativo e la presenza o meno della risposta da parte degli interlocutori.

Tabella 2 - Occorrenze di domande retoriche e parentetiche interrogative nei due corpora analizzati.

	Corpus 1	Corpus 2
Dom. retorica <i>Bù shì</i> 不是... <i>ma</i> 吗?	1	
Parentetica interrogativa ENF <i>bu</i> 不 ENF?/ <i>bu</i> 不 ENF <i>ma</i> 吗?	32	1
Dom. retoriche PRON 哪儿 <i>nǎr</i>		
Dom. retoriche PRON 怎么 <i>zěnmē</i>		9

3.1 Occorrenza delle interrogative parentetiche e delle domande retoriche nei due corpora

Nel corpus 1 le interrogative parentetiche sono utilizzate molto frequentemente. La domanda retorica *Bù shì 不是... ma 吗?*, invece, presenta una sola occorrenza, ma nel momento in cui consideriamo la costruzione resa tramite elementi verbali con analoga funzione, cioè ENF *bu 不 ENF?/ bu 不 ENF ma 吗?*, osserviamo 32 occorrenze. La domanda retorica “*bù shì 不是... ma 吗? [non è forse ... ?]*”, occorre nel corpus con il sintagma “*bù néng... ma? 不能... 吗*”, dove *néng* sostituisce *shì*. Se ne riporta di seguito l'enunciato completo:

(19) A: 那么在意大利学习汉语就不能提高汉语水平吗?

A: *Name zài Yìdàlì xuéxí hànyǔ jiù bù néng tígāo hànyǔ shuǐpíng ma?*

[allora in Italia studiare cinese proprio non potere migliorare cinese livello MOD?]

A: Quindi in Italia non è possibile migliorare il livello di cinese?

La domanda suscita in questo caso una risposta affermativa, contraria a quella espressa nella domanda (*Name zài Yìdàlì xuéxí hànyǔ jiù bù néng tígāo hànyǔ shuǐpíng ma? [Quindi in Italia non è possibile migliorare il livello di cinese?]*): *在意大利学习汉语能提高汉语水平 zài Yìdàlì xuéxí hànyǔ néng tígāo hànyǔ shuǐpíng [In Italia studiare cinese permette di migliorare il livello di conoscenza della lingua]*.

Nel corpus 2, invece, su quattro ore di registrazione ho osservato una sola occorrenza di una frase interrogativa di tipo parentetico, utilizzata per chiedere all'interlocutore di confermare un'affermazione del parlante:

(20) A: 器官，之间的传递就会很，很快对不对 ... 因为他是血液的

A: *qìguān, zhījiān de chuándì jiù huì hěn, hěn kuài duì bu duì ... yīnwèi tā shì xuèyè de*

[organo, tra Mod. trasmettere subito potere molto, molto veloce ENF non ENF ... perché egli essere sangue Mod.]

A: La trasmissione tra organi è molto, molto veloce, giusto? ... perché (c')è il sangue.

3.2 Occorrenze delle domande retoriche nei due corpora

Nel corpus 1 non risultano occorrenze di domande retoriche con i pronomi interrogativi 哪儿 *nǎr* [dove] e 怎么 *zěnmē* [come], mentre ne ho osservate nove nel corpus 2. Tali occorrenze ricorrono tutte con la costruzione 怎么 *zěnmē*, ad esempio:

(21) 其实怎么能喝那么多呢?

qíshí zěnmē néng hē nàme duō ne?

Di fatto come può bere così tanto?

Nell'esempio appena riportato è sottesa l'idea che la persona di cui si parla non possa bere così tanto.

4. *Discussione*

La ricerca qui presentata si è sviluppata a partire da due domande, che sono emerse dai dati osservati:

1. nella conversazione dai parlanti sono usate domande retoriche?
2. nei casi in cui sono usate, le domande retoriche contribuiscono a una funzione persuasiva o manipolatoria della comunicazione in atto?

Per quanto riguarda la prima domanda di ricerca, è già stato rilevato in precedenza che nel corpus 1 vi è un elevato numero di occorrenze del tipo *bu* 不 ENF *ma* 吗? Questo tipo di domande, pur non rientrando tra le strutture retoriche vere e proprie, hanno caratteristiche simili ad esse, in quanto non sono poste per ricevere una vera e propria risposta, quanto piuttosto una conferma del contenuto proposizionale dell'enunciato espresso con una frase interrogativa. Nel corpus 2 abbiamo rilevato un numero abbastanza elevato di occorrenze di retoriche di tipo "PRON 怎么 *zènme...*".

Per quanto riguarda la seconda domanda, è necessario chiarire che cosa intendiamo per "uso manipolatorio" delle domande retoriche osservate nei dati.

L'uso manipolatorio della parola può essere legato al concetto di 'intossicazione', cioè l'utilizzo improprio di certe affermazioni solo per la volontà del mittente di farle accettare al destinatario e affermare così una posizione di potere o un'idea forte, senza che il destinatario possa controbattere o ricavarne utilità o bene per sé⁴⁰.

Chi fa discorsi manipolatori mira prima di tutto al proprio interesse, a prescindere dall'effetto negativo che ciò che dice possa avere sui destinatari. Inoltre, colui che 'manipola' il discorso spesso ha la possibilità di fare accettare le sue affermazioni al suo interlocutore grazie alla sua posizione di superiorità data dalle circostanze o dalla posizione più elevata da lui ricoperta a livello di gerarchia sociale. Il mittente, d'altro canto, essendo in rapporto di subalternità rispetto al suo superiore, difficilmente è in grado di formulare un pensiero critico su ciò che viene detto per esprimere un eventuale dissenso. Un'interazione dalle caratteristiche manipolatorie presuppone che un parlante eserciti potere sui propri interlocutori in modo subdolo, contro il loro bene e che questi aderiscano alle sue idee senza che essi percepiscano le vere intenzioni del manipolatore⁴¹.

Si tratta di un processo in cui il mittente utilizza il linguaggio in un determinato modo per ottenere un certo scopo e l'intento manipolatorio è visibile solo grazie all'osservazione di fattori che vanno oltre le pure forme linguistiche, quali gli obiettivi, le intenzioni e gli aspetti pragmatici del processo discorsivo⁴².

⁴⁰ Cfr. S. Bigi, *Parola corrotta e cura della parola: alla radice della dinamica manipolatoria*, in questa raccolta di contributi.

⁴¹ T.A. Van Dijk, *Discourse and manipulation*, "Discourse & Society", 2006, 17, pp. 359-383.

⁴² L. de Saussure, *Manipulation and cognitive pragmatics: Preliminary hypotheses*, in *Manipulation and Ideologies in the Twentieth Century*, L. de Saussure – P. Schulz ed., John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia 2006, pp. 113-145.

4.1 *Analisi delle occorrenze nel corpus 1*

Nel nostro primo corpus, il rapporto di fiducia che naturalmente intercorre tra docente e discente pone il primo in una posizione di potere potenzialmente adatta a un uso manipolatorio del discorso. Il docente, tramite le lezioni di lingua cinese potrebbe fare affermazioni sulla cultura, la politica o la società cinese e internazionale, che il discente tendenzialmente accetterebbe e non sarebbe in grado di confutare.

Le domande retoriche, come detto in precedenza, in quanto non sono atti illocutivi di richiesta di informazione, non richiedono una risposta; a loro volta, gli atti espressi con le parentetiche interrogative sono richieste di conferma di un contenuto già manifestato e potrebbero veicolare affermazioni manipolatorie proprio con la riproposizione del contenuto proposizionale.

Se osserviamo il contesto in cui le domande occorrono nel corpus 1, però, appare subito chiaro che non c'è intento manipolativo negli atti linguistici della docente. Quest'ultima, infatti, utilizza le parentetiche interrogative frequentemente con un intento di richiamo degli studenti, o per portarli ad autocorreggersi, piuttosto che per fare affermazioni vere e proprie con qualche possibile scopo manipolatorio. Tale caratteristica può essere desunta anche dal fatto che, come riportato nell'esempio (18), l'insegnante non attende la conferma dell'interlocutore per continuare il discorso. Prima della costruzione *dui ma?* 对吗? ENF *ma?* c'è una pausa e la docente la utilizza prevalentemente per concludere la presentazione di un argomento e passare a quello successivo. Può essere considerato un demarcatore di sequenze concettuali (tra “但是在这个地方，我们没有（‘之所以’）对吗？ [Ma qui, noi non abbiamo ‘di conseguenza, giusto?]” e “所以 ‘之所以’ 也可以... 没有 [Dunque ‘di conseguenza’ si può anche omettere]”) e un modo per richiamare l'attenzione degli studenti (vedi es. 18).

Ciò sembra supportato anche dal fatto che nel primo corpus non occorrono vere e proprie domande retoriche con pronomi interrogativi, la docente fa prevalentemente domande volte a ottenere una risposta positiva o negativa.

4.2 *Analisi delle occorrenze nel corpus 2*

Per quanto riguarda il corpus 2, osserviamo domande retoriche del tipo SOST 怎么 *zěnme*, mentre ricorre una sola volta l'interrogativa parentetica con “ENF *ma* 吗?” (*dui ma?* 对吗?). Anche nei casi in cui vengono utilizzate le domande retoriche, tuttavia, esse servono ad argomentare il punto di vista del parlante, come nell'esempio precedentemente menzionato (21): collocandolo nel contesto, aggiungendo gli enunciati precedenti e il turno successivo di parola (22), notiamo che i due interlocutori stanno discutendo su quanto caffè si possa bere perché non provochi danni alla salute. L'interlocutore A produce la domanda retorica dopo aver concordato con B sulla sua precedente affermazione “嗯, 那种, 对对对。 *en, na zhong dui dui dui* [ah, quel tipo (di caffè), sì sì sì]” e anche B risponde positivamente all'affermazione successiva di A posta attraverso la particella finale *ba* 吧

⁴³ (我觉得一罐就够了吧? *Wǒ juéde yī guǎn jiù gòu le ba?* [Penso che una caffettiera sia sufficiente, no?]), prima concordando (*duì* 对), poi aggiungendo un'affermazione che supporta l'enunciazione di A (其实一般来讲是不会喝超过的。 *duì, qíshí yībān lái jiǎng shì bú huì hē chāoguò de* [sì, in realtà di solito non se ne beve troppo]). Nella conversazione riportata, le domande retoriche servono a supportare l'intervistato (B) e a confermare il suo punto di vista. Non abbiamo rilevato un uso manipolatorio degli enunciati, essi vengono utilizzati a supporto di osservazioni oggettive per giungere, in questo caso, a descrivere un equilibrio nell'assunzione di caffeina. Anche le altre occorrenze di domande retoriche del tipo SOST 怎么 *zěnmě*, osservate nel corpus 2, confermano questa tendenza.

(22) A: 嗯, 那种, 对对对。其实, 怎么能喝那么多呢?

A: *en, nà zhǒng, duì duì duì. Qíshí, zěnmě néng hē nàme duō ne?*

A: ah; quel tipo (di caffè), sì sì sì. Di fatto come se ne può bere così tanto?

我觉得一罐就够了吧?

Wǒ juéde yī guǎn jiù gòu le ba?

Penso che una caffettiera sia sufficiente, no?

B: 对, 其实一般来讲是不会喝超过的。

B: *duì, qíshí yībān lái jiǎng shì bú huì hē chāoguò de.*

B: sì, in realtà di solito non se ne beve troppo.

5. Conclusioni

Nel nostro contributo abbiamo osservato le occorrenze delle domande retoriche in due corpora di dati per verificarne l'uso in funzione manipolatoria.

Nel primo corpus, il cui contenuto è costituito da lezioni di lingua cinese, la docente ha formulato per lo più interrogative parentetiche, in particolare, la costruzione “*duì ma?* 对吗? (ENF *ma?*)”. In questo caso, abbiamo osservato l'uso della domanda per lo più volto a mantenere l'attenzione e il turno di parola, non c'è un uso manipolatorio del discorso⁴⁴. L'uso delle interrogative parentetiche, qui è legato all'attività didattica svolta dal parlante e per questo esse ricorrono con maggior frequenza in questo corpus. È inoltre possibile ipotizzare che per lo stesso motivo le domande retoriche non vengano usate dal parlante, viene di conseguenza anche a mancare l'ipotesi di un uso manipolatorio del discorso.

⁴³ Gli enunciati con particella finale *ba* a volte sono considerate anch'esse un tipo di domanda retorica, che segnala un'attenuazione della forza illocutiva dell'enunciato. Cfr: C. Shei, *Understanding the Chinese Language*, pp. 421-448 e Lü Shuxiang, *Xiandai hanyu babai ci*, pp. 56-57.

⁴⁴ Chen e He notano che la costruzione *duì bu duì* 对不对, oltre alla funzione di base nella frase interrogativa esclusiva “A non A” può fungere da segnale pragmatico “to reinforce the illocutionary force of the sentence proposition it is tagged to” e come segnale discorsivo “to signal transitions of interactional sequences at different levels of discourse and to help the speaker maintain the addressee's attention in given activities”. Chen Yiya – He Weiyun A., *Dui bu duì as pragmatic marker: Evidence from Chinese classroom discourse*, “Journal of Pragmatics”, 33, 2001, pp. 1441-1465.

Nel corpus 2, costituito dalla registrazione di conversazioni radiofoniche, d'altro canto, ho osservato la presenza di domande retoriche con la costruzione SOST 怎么 *zěnme*. Esse servono a turno all'intervistatore e all'intervistato per convincere l'interlocutore del proprio punto di vista, per affermare la veridicità dei contenuti riferiti dai partecipanti al discorso. Anche in questa seconda raccolta di dati, le retoriche servono per attuare una *captatio benevolentiae* e ad argomentare, non ne è stato riscontrato un uso fallace, come avevamo ipotizzato inizialmente. Nei due corpora, dunque, l'uso delle domande retoriche non può essere considerato manipolatorio.

In vista di un ampliamento delle osservazioni fin qui riferite, è possibile verificare un eventuale uso manipolatorio delle domande non canoniche, come quelle parentetiche e retoriche, legato all'attività didattica della lingua straniera o a conversazioni di attualità, allargando lo spettro delle osservazioni ad un numero maggiore di dati. Sarebbe, inoltre, utile verificare se il quadro dell'interazione tra docenti madrelingua e studenti cambi con l'innalzarsi del livello di conoscenza della lingua cinese da parte degli apprendenti.

REWRITING ITALIAN SOCIAL ISSUES IN ENGLISH TRANSLATION: RENÉE REGGIANI AND HER IMPACT ON CHILDREN'S LITERATURE IN THE 1960S

CLAUDIA ALBORGHETTI
UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Translators of children's literature often resort to manipulative strategies to meet the standards of children's publishing in the receiving culture. This paper analyses the rewriting of two of Renée Reggiani's works that address living conditions in the south of Italy during the 1960s. It argues that her image as a writer who broached topics considered taboo for a young audience has been softened in translation that omits sections of the target texts.

Keywords: children's literature, translation, Renée Reggiani, descriptive translation studies

1. Introduction

André Lefevere's discussion of manipulation¹ outlines the importance of translation in constructing literary theories, and as an integral part of the target culture. Translations are "refractions – the adaptation of a work of literature to a different audience, with the intention of influencing the way in which that audience reads the work"². Refractions thrive within the literary system of the target culture, and exist thanks to translators, publishers and non-professional readers. Lefevere dedicated his seminal work on the manipulation of literary fame³ precisely to them, demonstrating not only the impact that translators especially can have on literary canons, but also how foreign writers' work can be distorted by manipulation in translation. In his view, limited manipulation is to be expected in cases where writers have been canonised in the receiving culture; on the other hand, extensive manipulation targets those who are still waiting to become famous outside their own culture. Nevertheless, the choice of which author should be translated does not rest in the hands of translators alone because it is influenced by the dominant ideology of the

¹ A. Lefevere, *Mother Courage's Cucumbers: Text, System and Refraction in a Theory of Literature*, in *The Translation Studies Reader*, L. Venuti ed., Routledge, London/New York 2000 (1982¹), pp. 233-249.

² *Ibid.*, p. 235.

³ A. Lefevere, *Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Fame*, Routledge, London/New York 1992.

receiving culture and by economic considerations, as well as by the status of the writer in his/her source context⁴.

In the case of children's literature, translators cannot be considered neutral mediators because of the pressure of outside forces (e.g. the publishing market, the expectations of the public). On the contrary, they shape "the image that young readers or listeners will have of the translated work"⁵: the image not only of the target text, but also of the author if more of his/her works have been selected for translation. For example, in the American context authors are selected according to their degree of adaptability "to American poetics, cultures and values"⁶.

Manipulation in children's literature has been investigated from the (often overlapping) points of view of comparative literature⁷, translation history⁸ and translation strategies⁹. The common ground is the belief that children's literature occupies a subordinate position in the literary system; Lathey suggests that, as a result of this diminished status, translators tend to deviate from the source text more readily than if they were translating an adult text. This may depend on the educational norms that seem to characterise children's literature from country to country and guide translators' decisions regarding, for example, the elimination of elements considered as "unsuitable or inappropriate in the target culture" because they recount "supposedly unacceptable behaviour which might induce young readers to imitate it"¹⁰. Thus, manipulation in children's literature may be seen as a way to 'protect' young readers from supposedly dangerous situations in real life. But manipulation is also to be expected because of the peculiar characteristics of a child audience, whose members have a different experience of the world and limited background knowledge compared to that of adult readers¹¹.

⁴ Lefevere was familiar with the so-called Polysystem Theory developed by Itamar Even-Zohar in the 1970s. Polysystems can account for the ways in which literary works are selected for translation, either to help the growth of a 'young' culture, or to adapt to the needs of a well-established culture that tends to control external influences.

⁵ J. Van Coillie – W.P. Verschueren ed., *Children's Literature in Translation. Challenges and Strategies*, Routledge, London/New York, p. V.

⁶ R. Oittinen, *No Innocent Act: On the Ethics of Translating for Children*, in *Children's Literature in Translation. Challenges and Strategies*, J. Van Coillie – W.P. Verschueren ed., Routledge, London/New York 2006, p. 40.

⁷ See E. O'Sullivan, *Comparative Children's Literature*, translated by A. Bell, Routledge, London/New York 2005. O'Sullivan also describes the relevance of culture-specific norms as key influences on how translators translate, borrowing from Stephens (1992) the notion that narrative and ideology are strictly interrelated.

⁸ See G. Lathey, *The Role of Translators in Children's Literature: Invisible Storytellers*, Routledge, New York/Oxon 2010. Lathey indicates that adaptations are "usually distinguished from translations because of the abridgement or particularly free translation of the source text" (p. 8). Such categorisation may change according to the scholar who proposes it.

⁹ See R. Oittinen, *Translating for Children*, Garland Publishing, New York 2000; G. Lathey, *Translating Children's Literature*, Routledge, Oxon/New York 2016; S. Ciancetto, *A Bear Called Paddington: uno studio diacronico delle traduzioni del romanzo di Michael Bond*, "InTRAlinea", 20, 2018, <http://www.intralinea.org/archive/article/2288> (last accessed January 16, 2018).

¹⁰ E. O'Sullivan, *Comparative Children's Literature*, p. 82.

¹¹ G. Lathey, *The Role of Translators*, p. 7.

This paper wishes to carry the academic discourse on manipulation in children's literature a step further by analysing the case of an Italian writer in English translation. The focus will be on the image of Renée Reggiani conveyed in two of her works written in the 1960s and then translated into British English around the same time. The working hypothesis is that translators manipulated target texts for children, but how did this practice impact on Reggiani's image in the target culture? To answer this question, a descriptive methodology has been adopted to illustrate the examples from target and source texts before discussing the result of manipulative strategies on Reggiani's works.

2. Method

This paper analyses two of Reggiani's works that were published for the British market in translation: *Le avventure di cinque ragazzi e un cane*¹² ([1960] 1973) translated as *The Adventures of Five Children and a Dog* by Antonia Nevill in 1963¹³, and *Il treno del sole*¹⁴ (1962) translated as *The Sun Train* by Patrick Creagh in 1966¹⁵. The methodology is in line with Descriptive Translation Studies (DTS)¹⁶ that branch in function-, process-, and product-oriented studies, all of which are interrelated¹⁷. To answer the research question posed, this paper will indicate the background against which the target texts were created (function), and the textual make-up of translations (process) revealed by "shifts"¹⁸ from target texts (product) to source texts.

More specifically, this paper identifies the elements that have been eliminated in translation in a search for evidence of the manipulation of taboo topics that may differentiate the two literary systems (English-Italian) in children's literature of the 1960s¹⁹. The discussion begins with target texts to better illustrate the impact of omissions which, for clarity, have been labelled 'structural' and 'discreet'. The former involve elimination of parts of the plot that require some sort of rewriting from translators in order to make the text cohesive; the latter are subtle eliminations of parts within the narrative that generally do not need any rewriting to make the text complete and readable.

Omissions are particularly effective in identifying taboo topics, as translators "may omit, rewrite or insert passages of text in order to aid the child's understanding or to

¹² R. Reggiani, *Quando i sogni non hanno soldi*, Fratelli Fabbri Editori, Milano 1973. In this paper, the 1973 edition was preferred to the 1960 edition because it is more easily available on the market and provides further insight in Reggiani's narrative and style thanks to the introduction by Gioacchino Forte. It has been compared with the 1960 edition to ensure that the text was not changed in the process.

¹³ R. Reggiani, *The Adventures of Five Children and a Dog*, Collins, London 1963.

¹⁴ R. Reggiani, *Il treno del sole*, Garzanti, Milano 1962.

¹⁵ R. Reggiani, *The Sun Train*, Harrap, London/Toronto/Wellington/Sydney 1966.

¹⁶ See J.S. Holmes, *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*, Rodopi, Amsterdam 1988.

¹⁷ See G. Toury, *Descriptive Translation Studies – and Beyond*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia 1995.

¹⁸ *Ibid.*, p. 11.

¹⁹ Clearly, this approach is far from being exhaustive, but it provides the basis for further research.

follow trends and adhere to norms in children's publishing in the target culture"²⁰. When translators resort to omissions, the result is that target readers remain unaware of the shifts and may possibly receive a distorted image of the writer, source culture and narrative. In children's literature though, these strategies are necessary because of the adult control over the topics dealt with, where any breaking of cultural rules results in strong social reactions and – in extreme cases – censorship.

3. *The Adventures of Five Children and a Dog*

Renée Reggiani's works in English translation are the outcome of a positive phase in children's literature in the aftermath of the Second World War. Many important initiatives spanning physical and cultural barriers were undertaken to promote the spread of literature among young readers. The International Board of Books for Young People (IBBY), founded in 1952 by Jella Lepman²¹, enabled children throughout Europe to read books by foreign writers in translation. In the UK, Reggiani was translated shortly after the publication of her books in Italy (in 1963 and 1966) and her novels were read alongside works by Roald Dahl, Maurice Sendak and Alan Garner to name but a few.

Before turning to translations, it is worth mentioning Reggiani's role within the Italian literary context. In the 1950s and 1960s notable economic and social revolutions took place in Italy: the so-called 'economic miracle' that oriented family habits towards consumerism. Many people travelled from the south to the north of Italy in search of jobs and better living conditions, while television began to homogenise the habits of Italian families (and children). All these aspects and more were dealt with in Reggiani's novels, which focussed on real situations that might interest her readers as citizens. She clearly described her approach to children's literature as the need to "plunge, so to speak, young readers in the world they live in and of which they should be aware. Otherwise they will always be second class citizens"²². Social issues are therefore pivotal in her novels, pointing to her image as an author who fitted perfectly into the evolving literary environment for children in the 1960s²³.

With *The Adventures of Five Children and a Dog* Reggiani entered the British market, and this was her only novel to be re-translated for the American public in 1964²⁴. The paratext on the jacket cover offers a short summary of the story and a biography of the

²⁰ G. Lathey, *Translating for Children*, p. 23.

²¹ IBBY's motto is "Bringing books and children together". It also promotes the Hans Christian Andersen Award, one of the most prestigious prizes dedicated to children's writers around the world. The official website of the organisation is www.ibby.org (last accessed January 17, 2019).

²² Marzano, *Renée Reggiani. Una scrittrice "di rottura" nella letteratura per ragazzi contemporanei*, Bulzoni, Roma 1978, p. 112.

²³ Other writers worth mentioning are Gianni Rodari, Giana Anguissola, Mino Milani, Luciana Martini, whose work reflects the social changes (and influence from foreign cultures) in Italy from different points of view.

²⁴ R. Reggiani, *Five Children and a Dog*, translated by Mary Lambert and Anne Chisholm, Coward-McCann Inc., New York 1964.

author²⁵. The novel is described as “a charming book written with great liveliness and warmth, and for it Renée Reggiani was placed on the runners up list of the Hans Christian Andersen Award”²⁶. This description emphasises the light pace of the story; the cover too shows five children playing instruments, an invitation to young readers to enjoy the adventure. Reggiani’s biography mentions that she spent much time in Sicily,

where she collected material for *The Adventures of Five Children and a Dog*.

One of her particular concerns is for the depressed areas of southern Italy and the problem of helping the population of the South who live in dire poverty to enjoy the same standards as the rich industrial North²⁷.

This extract shows how deeply Reggiani cared for the situation in southern Italy – an urgent social issue that has often been raised in her books. The story revolves around a musical band of five children directed by Turi, a peasant in Marzamemi (Sicily) who is fond of music and wishes to become a bandmaster. He adopted Gangi, who lost his parents in the war when he was very little. Early in the story he also adopts another boy, Mantellina, so called for the mantle that is the only decent piece of clothing he owns. The other children are Rosalia, who plays the tambourine and sings; Antonio, with his accordion; and Giuseppangelo nicknamed *carciofo* for his spiky hair (this character’s name is translated as Giuseppe, but throughout the novel he is better known as Prickles), with his guitar. Tom, Gangi’s dog, accompanies the children in their adventures. The group must face threats, violence and poverty in Sicily, but Turi does not abandon his dream and sends his application for the Course of Musical Instruction for Bandmasters in Milan. When he finds out that he had been accepted, he brings Gangi, Mantellina and Tom to Milan, but the other children do not want to leave him and (without his permission) decide to go to Milan, too. When Turi finds out that the entire band has followed him, he cannot send the children back and tries with whatever means possible to find a place to stay in the big city. Luckily, they meet Signora Pierina the caretaker in a *condominio* (block of flats), who helps them settle in Milan. After some ups and downs, the band suddenly becomes famous when they seize the opportunity to play on television, which means money and fame for everybody. Unfortunately, this comes at a price and when an assault by fans puts Gangi and Mantellina’s lives at risk, Turi decides it is high time they went home.

In the extract that follows, we see Antonio on his cart. He is working hard to raise money to buy an accordion and play in Turi’s band, so he decides to help his father sell fish. The target text reads:

²⁵ The publisher does not mention an age range for readers, although it is possible to hypothesize that this book is suitable for children from eight upwards considering the variable age range of characters (from five to thirteen), and the topics dealt with.

²⁶ R. Reggiani, *The Adventures of Five Children and a Dog*, jacket cover.

²⁷ *Ibidem*.

Before he reached the bridge, Antonio touched the reins and branched off to the left. He pulled up outside the Bandiera Restaurant, and his friend Carlo appeared in the doorway. "Will you buy my fish?" asked Antonio²⁸.

Here, Antonio simply stops by a friend to do his job before moving on to the next buyer. In the eyes of the reader there is nothing unusual, but if we look at the source text a discreet omission appears:

Prima del ponte, Antonio diede una toccatina alle redini e voltò a sinistra. Si fermò davanti al Ristorante Bandiera e subito comparve sulla porta il suo amico Carlo. Improvvisamente e non si sa come, intorno al carrettino e a Rinaldo si materializzò uno sciame di ragazzini dai quattro agli otto anni, di professione elemosinari. Non che ci fosse niente da rimediare, lì; si concedevano una vacanza e ne avevano ben diritto, ogni tanto. Dovunque ci fosse un arresto interessante, un piccolo ingorgo nel traffico abituale, un qualsiasi motivo di novità, i ragazzini – piccola massa sporca e cenciosa – si materializzavano in un batter d'occhio sul posto, facevano circolo, spingendosi, urtandosi, incitandosi, per il gusto, puro e solo gusto di farlo. – Me lo comperi, il pesce? – domandò Antonio²⁹.

Nevill, the translator, eliminated a large section of the extract above which describes a far more crowded scene than the one presented in the English version. What has been omitted is the group of young beggars (between four and eight years old) who surround Antonio's cart just for fun. Reggiani mentions that their actual job is being beggars (*di professione elemosinari*) and that they are a ragged, dirty crowd (*massa sporca e cenciosa*). This vision of poor, dirty street children might have made the target audience ill at ease and was therefore removed in translation.

Further on, Antonio is watching *The Tragedy of Orestes* with his friend Oreste the hunchback, in the Greek theatre of Syracuse. The play is especially moving:

The woman sitting next to Antonio – a fishwife from Syracuse to whom he had often sold his fish – shed hot tears, digging her elbow hard into his ribs, though he scarcely noticed.

Dusk was falling as they returned to Syracuse; the shops were still open and it did not take long to buy the accordion³⁰.

Antonio and Oreste then set out to buy the much-desired accordion for the boy. The reader is unaware of the translator's discreet omission: in the source text the scene is more complex and suggestive than in the target text.

²⁸ R. Reggiani, *The Adventures of Five Children*, p. 25.

²⁹ R. Reggiani, *Quando i sogni of Five Children*, p. 33.

³⁰ R. Reggiani, *The Adventures of Five Children*, p. 41.

La vicina di posto di Antonio – una pescivendola di Siracusa alla quale egli aveva venduto più volte il pesce – piangeva a calde lagrime e infilava i gomiti nelle costole di Antonio che non se ne accorgeva.

Dall'altro lato, il gobbo sembrava trasformato. Non aveva più né gambe, né braccia. Gli era rimasto solo il profilo affilato, infisso come uno spillo dentro l'enorme gobba di cartone.

Anche allora succedevano le cose come adesso? – domandò Antonio.

Come adesso. – Oreste, il gobbo, crollò la testa con commiserazione. – Chi uccide viene ucciso. La morte violenta non porta che morte – commentò. – Queste, morti piccole sono. Ma poi le guerre – che morti grandi sono – così succede. Violenza, prepotenza, cattiveria. Uccidere non bisogna³¹.

The woman is still crying but then the focus shifts to Oreste, who seems to become one with his hump. Antonio wishes to know if the violent story of Orestes could still be relevant for them, and Oreste gives him a valuable lesson in life. Yes, people still kill each other, but what you see here (on stage) are 'small deaths'³² (*morti piccole*) nothing compared to war, where a lot more people lose their lives violently ('large-scale deaths', *morti grandi*). Killing is not necessary. Violent death and war have therefore been eliminated in the target text, and with them the characterisation of Oreste the hunchback. Oreste plays an important role in the first half of the story as a teacher for Antonio, who wants to learn how to make pottery to raise money for his accordion. Since he has no knowledge (nor the right equipment) to knead and bake clay, when he meets Oreste they start working together, one as master, the other as apprentice. But soon Antonio realises that his master knows things about life that go far beyond the skills needed to shape pottery.

War is mentioned again later on, when the band is already in Milan. The main character is Prickles, talking to his godfather Mr. Castronuovo who wishes to support the boy financially so that he can study in Milan. The scene takes place in the flat of Signora Pierina, who asks about Mr. Castronuovo's origins.

"Are you Sicilian too?" inquired the caretaker.

"A genuine native," replied Castronuovo.

"I've never been able to go to Sicily," said Signora Pierina. "My son was killed down there, in the war, so it has a special interest for me."

"I'm so sorry," said the surveyor gently, sharing her sadness. For a while they were both silent.

"Well, dear boy," said Castronuovo at last, getting up, "I can really see no harm in leaving you in Milan for a few months"³³

Pierina admits she has never been to Sicily, but the region holds a special place in her thoughts because her son died there in the war. Castronuovo shares her sadness for a

³¹ R. Reggiani, *Le avventure of Five Children*, pp. 49-50.

³² All in-text translations are mine, unless otherwise stated.

³³ R. Reggiani, *The Adventures of Five Children*, p. 123.

moment before returning to his godson Prickles and resuming the conversation. This apparently abrupt change of topic hides another discreet omission, as we read in the Italian text:

È siciliano proprio anche lei, signore? – domandò la portinaia.
 Autentico – disse Castronuovo.
 Io non ho mai potuto andare in Sicilia – disse la signora Pierina. – E pensare che là è morto mio figlio; sono tanti anni ormai. Non ho mai visto dove è sepolto.
 Mi dispiace. Dove è morto?
 Aspetti che glielo dico. – [...]
 1944. La guerra. – C'era qualcosa di così immensamente triste nella voce di Giuseppangelo Castronuovo e sul viso della signora Pierina, che Carciofo non poté fare a meno di dire: - Le guerre morti grandi sono.
 Chi te l'ha detto? – domandò il padrino.
 Antonio, che a lui glielo ha detto Oreste il gobbo – rispose Carciofo. – Dice che è una cosa da ricordare. Chi uccide viene ucciso.
 Non so chi sia il gobbo Oreste, - disse l'agrimensore – ma queste sono parole sante, Giuseppangelo. Le guerre non bisognerebbe mai farle.
 E perché le fanno allora? – domandò Carciofo.
 Cercherò di fare qualcosa per lei – disse il perito. La portinaia lo guardò senza capire e tacque³⁴.

Castronuovo shares Pierina's sadness ("Mi dispiace") but then inquires about her son's death to keep the conversation going. As he utters the words "1944. La Guerra" (1944. The War), the scene suddenly fills with sadness. Prickles breaks the silence with nothing but Oreste the hunchback's words about the absurdity of war ("Le guerre morti grandi sono"), a thought shared by the godfather, who decides that he wants to do something to alleviate Pierina's sorrow. This part is consistent with the previous example, where Oreste explains to Antonio the difference between the deaths in the play and those in war, showing that the source text has an inner cohesion that links characters together, an element lost in translation owing to omissions.

The scene continues with Castronuovo explaining why he believes that Prickles should be given the chance to study in Milan.

"Finally, you want to go to school here in Milan?" asked his godfather, folding the letter and putting it into his pocket. Prickles nodded emphatically.
 "Well, why not?" said Castronuovo unexpectedly, almost to himself. "That's how we learn to make our way in life. I was left alone in the world when I was twelve, and I managed to get on. Giuseppe's a good boy, why shouldn't I help him?" He looked at his godson and asked, "Where are your books?"³⁵

³⁴ R. Reggiani, *Le avventure di cinque ragazzi*, pp. 135-136.

³⁵ R. Reggiani, *The Adventures of Five Children*, p. 122.

Castronuovo says that everyone needs to make their way in life, so why shouldn't Prickles find his own way with some help?

The source text reveals that Castronuovo's talk offers a deeper lesson in life:

In conclusione vorresti andare a una scuola qui a Milano? – disse il padrino piegando la lettera e mettendosela in tasca.

Carciofo annuì ampiamente, col mento alzato verso l'alto.

“Del resto, perché no?” brontolò inaspettatamente Giuseppangelo Castronuovo “È col coraggio che si impara a vivere. A dodici anni, io, solo sono rimasto e da solo me la sono cavata. L'unica cosa è il lavoro e lottare per il proprio lavoro e per la nostra libertà di individui. Giuseppangelo è bravo, ha molta attitudine allo studio, perché non aiutarlo?” Guardò il figlioccio. Poi gli domandò: “E i libri?”³⁶

People find their own way in life if they are brave (“È col coraggio che si impara a vivere”), work is vital, and they must fight for it. It becomes a marker of people's freedom as individuals (“per la nostra libertà di individui”). The omission of this part in the target text means that this lesson did not reach its young readers, who can understand only that Castronuovo is a good man who cares for Prickles and provides him with the money he needs to study.

So far, these discreet omissions had no impact on the plot and no rewriting was deemed necessary to provide the information that had been eliminated. But comparing the lists of contents reveals a structural omission: the target text has 33 chapters, against 34 in the source text. One chapter is missing: *La protesta del Mantellina*. In the target text the reader understands that shortly after their arrival in Milan, Giangi, Mantellina and Tom go to a park and meet a spoilt rich boy called Guido accompanied by his British nanny. Guido stamps his feet until he manages to bring Giangi and Tom home with him, and the two stay there for quite a long time, leaving Mantellina alone. He feels so lonely that decides that nobody would notice if he left Pierina's house, so he does so. In the target text there is no hint of what happens from the moment he leaves until Mantellina and Giangi meet again at the circus (he has found a job as a clown), whereas in the source text the story follows Mantellina after his escape, and the reader finds out that he almost fell in the net of child labour. He meets a young boy whose job is to sell holy cards to travellers, but whatever money he makes is to go to his boss. Working children is another taboo topic that has been eliminated in the English version of the story, where the translator had to merge part of the missing chapter with another to ensure that the narrative continued without interruptions. However, the reader does not know how or why Mantellina joined the circus, leaving a feeling of incompleteness attached to this character.

To conclude this first section, Nevill made both discreet and structural omissions when she translated the first of Reggiani's books to enter the British market. A few years later, Patrick Creagh would translate *The Sun Train*, a novel that has young characters, Sicily and northern Italy in common with *The Adventures of Five Children and a Dog*.

³⁶R. Reggiani, *Le avventure di cinque ragazzi*, p. 134.

4. *The Sun Train*

The Sun Train was published four years after *Il treno del sole* was released in Italy. The jacket blurb suggests the age range for readers (ten upwards) and provides a short summary of the plot, concluding with the main focus of the novel:

This is the story of a painful process of readjustment to a new way of life. It is also the story of Agata, for during these events she ceases to be a young girl and becomes a woman. *The Sun Train* has won many prizes for juvenile fiction in Italy, the latest and most notable being the *Europa Dralon Medal*, and the vivid and sensitive style in which it is written is clearly destined to bring it more acclaim³⁷.

The reference to literary prizes is an element in common with the blurb of *The Adventures*, where Reggiani was runner-up to the Hans Christian Andersen Award, a necessary consideration for the publishing house to justify the presence of a foreign writer in the British context. The “painful process of readjustment” refers to the migration of the La Rosa family from Sicily to Turin. The story begins in Agrigento and revolves around a young girl, Agata. Her parents are peasants. They work in the fields all day long while she sells prickly pears to rich tourists and even takes care of her brothers, the twins Michele and Fortunato. Poverty, hunger and malaria are a part of Agata’s everyday life, but she loves her Sicily full of history and beauty. The *lupara* (sawn-off shotgun) is ever present in her mind, she is constantly afraid of this deadly weapon that the bandits use to eliminate all those that wish to improve the lives of poor people in Sicily. One such ‘elimination’ is Saro Mancuso, called The General, who is killed on the night the La Rosas are ready to leave Sicily and settle in Turin in the flat of Agata’s uncle Carmelo.

The extract that follows shows the scene where Saro dies. Agata is with him on the cart that would bring her home:

“The lupara! Look out!” she cried, and instinctively threw herself down from the cart.

A clap of thunder right above them drowned the roar of the gun. Saro Mancuso rolled slowly off the cart into the roadway. Agata felt the presence of death by her side.

A second volley, and the horse reared up and raced away with the cart rocking wildly behind it.

Agata threw herself face downwards. She was trembling all over. It seemed an eternity before she opened her eyes. There was no sign of anyone there, no sound of footsteps; only the thunder in the distance and the rain lashing through the leaves. Just before her eyes was a puddle into which raindrops were splashing. Beyond it she saw a yellow feather in the hand of Saro Mancuso, the one they called the General³⁸.

³⁷ R. Reggiani, *The Sun Train*, jacket cover. Italics in the text.

³⁸ R. Reggiani, *The Sun Train*, p. 64.

There is only one mention of death, when Agata feels “the presence of death by her side” as Saro slowly rolled off the cart. The reader understands that something terrible has happened without having any tangible sign of it: the “roar of the gun”, death, the wild race of the cart without its passengers, the past tense in the last sentence (“the one they called the General”) all suggest that Mancuso is dead.

The source text is more explicit:

“La lupara! Attento Saro!” gridò Agata e istintivamente si buttò giù dal carro.

Un tuono più vicino, scoppiando fortissimo, copri gli spari, ma Saro Mancuso rotolò giù dal carretto perdendo sangue e rimase immobile nel fango. Agata, schiacciata contro la spalletta, si senti la morte accanto.

Una seconda raffica fece fare uno scarto al cavallo, che partì, impazzito, trascinandosi dietro il carro che sbandava.

La ragazza si gettò bocconi: tremava orribilmente e batteva i denti. Quando aprì gli occhi le parve che un tempo infinitamente lungo fosse passato. Silenzio, non rumore di uomini o passi; solo il tuono lontano, la pioggia e lo scrosciare del vento che trascinava l'acqua tra i rami. Davanti a lei, a un palmo, si era formata una pozzetta, nella sabbia, e le gocce vi allargavano i cerchi, continuamente. Una foglia gialla e la mano di Saro Mancuso, detto il Generale, ferma³⁹.

When Saro rolls off the cart into the mud he is bleeding and motionless (“perdendo sangue e rimase immobile nel fango”). At the end of the scene, in another puddle in front of Agata, Saro’s hand has stopped moving (“ferma”), because he is dead. The reader is faced with death through blood and immobility, as Agata is still alive but scared. It becomes evident that in the target text the translator made discreet omissions to ensure that the violent scene could only be understood with the collaboration of the reader, who assembles the pieces to realise that Saro is dead.

After Agata’s flight from death, the whole family moves to Turin. Once there, it is very difficult for Agata’s father to find a proper job because southerners are seen as unwelcome invaders. Moreover, Agata cannot leave the house because it is the woman’s place⁴⁰. When things get worse and there is no longer enough money to carry on, Agata is finally allowed to work in a hat shop thanks to Vittorio, a new school friend of the twins, whose father wishes to help the La Rosas.

As Agata discovers independence, the reader follows her growth to womanhood⁴¹. From this point of view, *Il treno del sole* can be considered a *Bildungsroman* because Agata is introduced to the reader as a fearful girl in Sicily who slowly but surely discovers the strength that allows her to fight against crime. In the two short extracts that follow (presented one after the other), two different Agatas are shown. In the first, she has left Sicily, the *lupara*, and Saro Mancuso behind on her way to Turin: the reader sees all the

³⁹ R. Reggiani, *Il treno del sole*, p. 61.

⁴⁰ “‘The boys go to school, the women stay at home,’ announced Nicola, as if he were uttering some ancient truth”, R. Reggiani, *The Sun Train*, pp. 84-85.

⁴¹ As mentioned in the jacket blurb, Agata “ceases to be a young girl and becomes a woman.”

things she has gone through as if the wheels of the train were telling her about them. In the second, the new Agata wants to set herself free and find her way in life on her own.

Agata did not cry, though her eyes still smarted from tears and weariness. Her brain was on fire. The wheels of the train seemed to be saying, "The lupara is pitiless, the lupara is pitiless!" and then, "Slaves, slaves, slaves, inside and out!" and then they uttered the Baron La Capra's hideous laugh, and then once more, "The lupara is pitiless, the lupara is pitiless!"⁴²

Useless! Useless things! But she wanted to do something useful with her life, as Vittorio had said she should.

Yes, Vittorio had said so, but from now on she would have to do all her thinking for herself⁴³.

But the Agata described in the source text reveals herself to be a more complex, independent character:

Agata non piangeva; gli occhi dilatati le bruciavano per le lacrime versate e la stanchezza. Dentro il cervello aveva il fuoco.

Il rullio monotono del treno scandiva: "La lupara non perdona, la lupara non perdona", e poi: "Le donne possono fare qualsiasi cosa", e poi: "Rassegnati, schiavi, di dentro e di fuori", e la risata brutta del barone e: "Luigi Pirandello", e di nuovo: "La lupara non perdona, la lupara non perdona."⁴⁴

Utile, lei voleva essere, nella vita, utile. Come diceva Vittorio che bisognava essere.

E sempre Vittorio. Lui aveva detto, lui pensava. Che era quella schiavitù? Da sola doveva pensare, da ora in poi⁴⁵.

What she left behind in Sicily was not just the *lupara*, but also the words of a British man, Dr. Craig, whom Agata called for help when Saro was killed. He is a good person who loves Sicilians and their traditions, a man to be trusted. He gives Agata food for thought when he says that women can do anything a man can do ("Le donne possono fare qualsiasi cosa"), thus giving her the strength to carry on. Luigi Pirandello is yet another omission on the part of the translator, who eliminated a previous reference to the Italian writer in the source text and therefore could not introduce it here in the target text for the first time⁴⁶.

In the second extract Agata's struggle for independence is more powerful than in the translation. At this point in time, her self-esteem is increasing and she feels that Vittorio is stifling her newly-gained freedom. Vittorio had done all the thinking for her so far (it is

⁴² R. Reggiani, *The Sun Train*, p. 71.

⁴³ *Ibid.*, p. 174.

⁴⁴ R. Reggiani, *Il treno del sole*, p. 68.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 171.

⁴⁶ Luigi Pirandello is the name Agata sees on a manuscript in Dr Craig's house the night Saro was killed. Pirandello reappears later in the novel, when Agata meets Vittorio's family. They all go to the theatre to see one of Pirandello's plays, and this is the only part in the text where the Italian writer appears that has been translated.

a *schiavitù*, slavery) and this must change from now on. If courage and independence are what characterise the new Agata, in translation they disappear (see the structural omission presented below).

In *The Sun Train* there is evidence of a narrative omission by the translator Patrick Creagh, who eliminated eight chapters from the source text and added one to make sure that the plot held together. In brief, Agata gets acquainted with a rich woman, a customer of the hat shop, called Madama Angeli. She asks the young girl if she wants to earn a lot of money doing nothing, knowing all too well that she is a southerner new in town, and probably in need. Agata tries to resist the temptation at first, but having realised that she “wanted to do something useful with her life” falls for it and accepts. When Vittorio finds out that she has left home, he meets her at Madama Angeli’s flat and takes her back to her family. He threatens the woman: “and meanwhile remember that it’s easier for me to report you to the police for abducting a minor than for you to make Agata pay back your dirty money”⁴⁷. Vittorio is the paladin who saves the damsel in distress: “a man, with a man’s strength and self-confidence”⁴⁸. All’s well that ends well, the reader will never know what the money was for because Agata has been saved.

The plot in the source text is more elaborate. Agata meets Madama Angeli and she is offered a job. She refuses until, at a certain point, her family is so desperate about being on the verge of starvation that she accepts a job offer from a family friend, Totò. She soon discovers that the job is at Madama Angeli’s house, but this time Agata cannot refuse. Her job is to pretend to be the daughter of the Angelis because they are drug traffickers and they need to show the police that they are nothing but a happy family travelling between France and Italy. However, Agata finds out about their trafficking thanks to Hans, a German friend she had back in Sicily, who she meets by chance while he is working in the same hotel in Cannes where Agata is staying with her fake family. Hans gives her the strength to help the police catch the traffickers red-handed, and she becomes a heroine. Vittorio disappears completely in this part of the novel to make way for Agata. In the end the two meet again and he is forced to acknowledge that she is stronger than him. They finally admit that they are in love with each other.

5. Results

The extracts cited earlier show that the omissions made by both Nevill and Creagh had a strong impact on Reggiani’s narrative. In *The Adventures* it seems that this strategy allowed Nevill to avoid unwelcome social taboos such as child beggars, work and human dignity, death and war. They were unwelcome for the publishing market as well, which may have believed that novels for young readers should not deal with such topics for fear of causing distress in the surrounding adult world. The results suggest that, since Reggiani was still new to the British market in 1963, in translation Nevill could seamlessly eliminate parts of the text dealing

⁴⁷ R. Reggiani, *The Sun Train*, p. 191.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 190.

with specific social issues, resorting to both discreet and structural omissions which required limited rewriting.

In *The Sun Train*, Creagh's omissions eliminated not only blood and death, but also drug trafficking (involving a minor, Agata) and the emphasis on women capable of doing whatever men can do. The plot in the peritext tells the reader that Agata grows from a girl into a woman, but the translation seems to show this less than the source text does.

However, Nevill's omissions did not require the extensive rewriting needed in Creagh's translation, where a consistent part of the story was removed with important consequences for target readers. They will never see the new Agata as an independent girl who successfully fights against crime, because drugs were probably a taboo topic in the target culture and could not be spoken of in a book for young readers. Moreover, Agata seems to remain anchored to her father's prejudice about women: it is better for them to stay at home because this is what happens in the end.

6. Conclusion

Thanks to the spread of children's literature in several languages in the aftermath of the Second World War, young readers discovered Italian writers such as Gianni Rodari and Renée Reggiani in English translation. Reggiani began her career as a writer for young readers, discussing urgent ethical and social issues in Italy in the 1960s through "the techniques that characterise the contemporary novel (from third to first person narration, interior monologue), without sacrificing her communicative honesty and clarity"⁴⁹. By focussing on omissions, this paper has shown how the image of Reggiani in translation was refracted: omissions enable translators to avoid dealing with taboo topics. In the analysis, delicate matters such as death, war, drugs, poverty, have all been eliminated, thus undermining Reggiani's reputation in the target culture. Interestingly, in the case of *The Sun Train*, the peritextual material clashes with the target text because omissions compromised the presentation of Agata's tormented shift from girl to woman. What target readers read is that the protagonist still needs the help of male characters to stand on her own two feet, as the choices she makes can only put her in danger.

In conclusion, it can be said that if in Italy Renée Reggiani was considered a narrator who broke the rules of children's literature (a *scrittrice 'di rottura'*) by talking about taboo issues in a very open way to young readers, this is only partially reflected in the British English translation. Reggiani's commitment to making readers aware of the injustice in the world and the need to fight against it has been smothered because translators have preferred to refract her image in the mirror of the receiving culture.

This paper's discussion of Nevill and Creagh's translation choices opens up new avenues of research, including, for example, the retranslation of *The Adventures* for American readers, and a wide-ranging analysis covering other Italian writers of the same period able to indicate whether the same taboo topics have been eliminated regardless of publishing house or translator.

⁴⁹ D. Marzano, *Renée Reggiani*, p. 16.

UMORISMO TABÙ, TRADUZIONE AUDIOVISIVA E MANIPOLAZIONE TESTUALE: QUALE TESTO PER IL PUBBLICO ITALIANO?

LAURA ANELLI

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Il presente articolo si concentra sulla manipolazione testuale, in particolar modo di natura ideologica, messa in atto durante la traduzione dell'umorismo tabù presente in alcuni testi audiovisivi per rendere tali testi più accettabili al pubblico di arrivo. Con un approccio descrittivo, sono state analizzate tre sitcom di produzione americana (*Friends*, *Will & Grace* e *How I Met Your Mother*) per individuare casi di manipolazione ideologica nella traduzione dell'umorismo tabù in esse contenuto.

The present article focuses on textual manipulation, especially ideological manipulation, detectable in the translation of taboo humour present in some audiovisual texts to make such texts more acceptable for the receiving audience. Through a descriptive approach, three American sitcoms have been analysed – namely *Friends*, *Will & Grace* and *How I Met Your Mother* – in order to identify cases of ideological manipulation in the translation of the taboo humour therein contained.

Keywords: audiovisual translation, dubbing, manipulation, ideology, taboo humour

1. Introduzione

Il concetto di manipolazione testuale non è un concetto nuovo ai *Translation Studies* ma nasce in seno a essi già negli anni Ottanta. In particolare, questo concetto si sviluppa all'interno dei *Descriptive Translation Studies*¹ a partire, in parte, dalla teorica polisistemica

¹ Durante gli anni Settanta, gli studi traduttivi iniziano a guadagnare un certo status di indipendenza, come disciplina autonoma slegata dalla linguistica e dalla letteratura comparata. J.S. Holmes in particolare può essere considerato il padre fondatore dei *Translation Studies* e durante il Terzo congresso di Linguistica Applicata tenutosi a Copenaghen nel 1972 Holmes offrì, all'interno del suo articolo *The name and nature of Translation Studies*, una possibile suddivisione dell'ampia disciplina dei *Translation Studies* in tre sotto-branchie. Innanzitutto, i *Descriptive Translation Studies* il cui scopo è descrivere i fenomeni del tradurre e le traduzioni per come si manifestano nel mondo della nostra esperienza. In secondo luogo, i *Theoretical Translation Studies* tesi a stabilire i principi generali tramite i quali i fenomeni della traduzione possono essere spiegati e previsti. Infine, gli *Applied Translation Studies* che si occupano di aspetti quali la formazione dei traduttori, la didattica della traduzione e la critica traduttiva. Si veda J.S. Holmes, *The Name and Nature of Translation Studies* (1972), *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*, J.S. Holmes ed., Rodopi, Amsterdam 1988, pp. 67-80.

proposta dall'israeliano Itamar Even-Zohar². Secondo tale teoria, che riprende dai formalisti russi la nozione di sistema, il sistema letterario dovrebbe essere immaginato come una struttura fortemente complessa definita come un polisistema in continua evoluzione e trasformazione, un polisistema formato da piccoli sottosistemi in competizione tra loro: alcuni di questi sottosistemi infatti si trovano al centro mentre altri, considerati minori, vengono spinti verso la periferia.

Fino ad allora la traduzione era sempre stata vista come inferiore al testo di provenienza e per questa ragione era sempre stata considerata un sistema periferico. Grazie a questa teoria, tuttavia, il testo tradotto assume nuova rilevanza in quanto svolge un ruolo fondamentale sia nel consolidare il canone esistente sia nell'apportare innovazioni letterarie alla cultura ricevente data la capacità della traduzione di rinnovare, ampliare, arricchire la lingua, la letteratura e la cultura di arrivo³. Il testo tradotto in questa visione acquisisce quindi una nuova importanza e viene considerato un originale a tutti gli effetti dato che "each translation is a creation and thus constitutes a unique text"⁴.

Allo stesso tempo, come si diceva, la traduzione è in grado anche di influire sui sistemi culturali di arrivo: tali sistemi non possono essere ritenuti immutabili, ma essi cambiano e si trasformano con il passare del tempo e la traduzione, che non è mai completamente neutra e scevra da influenze di vario tipo, ma anzi può addirittura diventare "subversive, innovatory or radical"⁵, può influire sul sistema culturale che la accoglierà, plasmando l'immagine di un'opera e del suo autore nel sistema culturale di arrivo, oppure rafforzando il canone preesistente adeguandosi alle aspettative e alle tradizioni di una certa società in un dato momento storico.

Dalla teoria polisistemica è poi derivata la cosiddetta *Manipulation School*. La scuola prende il nome da un volume di Hermans del 1985 intitolato *The Manipulation of Literature: Studies in Literary Translation* che è considerato anche il manifesto stesso del movimento. Per questi studiosi⁶ l'atto traduttivo coincide con una manipolazione del testo stesso da parte di diversi fattori contingenti che possono influenzare l'atto traduttivo. Questo può essere infatti influenzato oltre che da oggettive difficoltà e problematiche linguistiche, anche da altri fattori quali il momento storico in cui si traduce, chi ha commissionato la traduzione e per quale scopo, in quale contesto socioculturale e per quale cultura di arrivo⁷.

² I. Even-Zohar, *Papers in Historical Poetics*, The Porter Institute for Poetics and Semiotics, Tel Aviv University, Israele 1978 (Papers on Poetics and Semiotics, 8).

³ *La teoria della traduzione nella storia*, S. Nergaard ed., Bompiani, Milano 1993, p. 18.

⁴ O. Paz, *Translation: Literature and Letters in Theories of Translation: an Anthology of Essays from Dryden to Derrida*, R. Schulte – J. Biguenet ed., The University of Chicago Press Ltd., Chicago/London 1992, pp. 152-162 (p. 154).

⁵ S. Bassnett, *The Meek or the Mighty: Reappraising the Role of the Translator* (p. 12) in *Translation, Power, Subversion*, R. Alvaréz – M. Carmen-África Vidal ed., Multilingual Matters, Clevedon/Philadelphia/Adelaide 1993, pp. 10-24.

⁶ Tra i principali studiosi facenti parti del movimento si ricordano, oltre a Theo Hermans, anche Susan Bassnett, André Lefevere e Gideon Toury.

⁷ A. Lefevere, *Translation, Rewriting and the Manipulation of Literary Fame*, Routledge, London/New York 1992 (trad. it. di S. Campanini, *Traduzione e riscrittura: la manipolazione della fama letteraria*, UTET, Torino 1998), p. viii.

Per questi studiosi, quindi, è molto importante prendere in considerazione non solo gli aspetti più propriamente linguistici nell'analisi di una traduzione ma anche tutto il sistema culturale⁸ di arrivo, con la sua ideologia, la sua situazione politica, sociale ed economica, le sue credenze e i suoi stereotipi.

All'interno della *Manipulation School* una voce in particolare si è concentrata molto sul ruolo della manipolazione e dell'ideologia nella traduzione, quella di André Lefevere. Quest'ultimo elabora la propria teoria in due momenti ben precisi. In un primo momento, in un saggio del 1982⁹, Lefevere riflette sul ruolo della traduzione e la intende come un testo che si trova al confine tra due sistemi culturali: in questo senso essa altro non è che il risultato di una rifrazione intesa come l'adattamento di un'opera letteraria per un pubblico diverso da quello di partenza con l'intenzione di influenzare il modo in cui quel pubblico legge la suddetta opera¹⁰. Come infatti specifica Lefevere, tali rifrazioni non saranno delle riflessioni esatte del testo di partenza ma subiranno delle modifiche in base allo spettro attraverso il quale saranno appunto rifratte, uno spettro che è in continuo mutamento poiché "Both the natural language and the politics of the receiving system keep changing; the spectrum through which refractions are made changes in the course of time"¹¹.

In un secondo momento dello sviluppo della sua teoria, Lefevere abbandona il termine di 'rifrazione' e si allontana dalla teoria polisistemica per introdurre il termine 'riscrittura' (*rewriting* in inglese)¹². Con tale termine, Lefevere intende qualsiasi tipo di traduzione, sia essa endolinguistica, interlinguistica o intersemiotica¹³ e, per lo studioso, la riscrittura comporta sempre una manipolazione testuale in rapporto sia al pubblico che si vuole raggiungere sia al sistema di valori che dominano la società in un dato momento storico. Se, come afferma Lefevere, ogni traduzione è una riscrittura del testo e ogni riscrittura è una manipolazione testuale ne deriva allora che ogni traduzione corrisponde a una

⁸ Dato il loro concentrarsi sul sistema culturale, per tradizione gli studiosi della Manipulation School si collocano all'interno del *cultural turn* nei *Translation Studies*, inteso come quella tendenza a non concentrarsi solo sulla lingua come elemento su cui basare l'analisi di una traduzione ma anche ad ammettere e considerare preponderante il ruolo del sistema culturale nell'elaborazione e nella fruizione di un testo (si veda a tal proposito J. Munday, *Introducing Translation Studies: Theories and Applications*, Routledge, London/New York 2001, p.127).

⁹ A. Lefevere, *Mother Courage's Cucumbers: Text, System and Refraction in a Theory of Literature*, "Modern Language Studies", 12, 4 (Autumn), 1982, pp. 3-20.

¹⁰ *Ibid.*, p. 4.

¹¹ *Ibid.*, p. 13. Lefevere definisce il termine 'rifrazione', che contiene *in nuce* già il concetto di riscrittura, un termine neutrale, e ne introduce l'utilizzo per sorpassare i termini spesso negativi legati alla traduzione e alla credenza che le traduzioni possano influire solo ed esclusivamente in modo negativo sul testo di partenza modificandone l'opera e la sua percezione presso il pubblico di arrivo. Il concetto di rifrazione è ancora molto ancorato ad un approccio sistemico e Lefevere intende per 'rifrazioni' non solo le traduzioni vere e proprie ma anche le attività di critica, commento, storiografia, didattica nonché la produzione di antologie ed opere teatrali. Tutte queste rifrazioni sono in grado di influire e plasmare la reputazione di uno scrittore e delle sue opere all'interno di un dato sistema culturale (*Ibid.*, pp.4-5).

¹² A. Lefevere, *Translation, Rewriting*.

¹³ R. Jakobson, *Aspetti linguistici della traduzione*, in *Saggi di linguistica generale*, L. Heilman ed., Feltrinelli, Milano 1966, p. 57.

manipolazione del testo ad opera di due fattori fondamentali: lo specialista e il patronato. Lo specialista opera dall'interno del sistema e coincide con traduttori, revisori, critici che lavorano direttamente sul testo¹⁴; il patronato invece opera dall'esterno del sistema ed è composto da tre componenti fondamentali: una economica, una sociale e una ideologica. La prima riguarda non solo il compenso attribuito ai traduttori ma anche la necessità, in un mondo sempre più globalizzato, di tradurre velocemente per evitare di perdere pubblico e per guadagnare nel rapporto tempo-denaro¹⁵. La seconda componente riguarda l'accettazione da parte dei vari riscrittori delle norme sociali del gruppo del quale si fa o si vorrebbe fare parte¹⁶. Ma delle tre componenti è quella ideologica¹⁷ a risultare la più interessante ai fini di questa ricerca ed è anche quella che ha attirato il maggior numero di studiosi, tanto che come sostiene Agorni "le definizioni di ideologia sembrano tanto numerose quanto gli approcci che ne fanno uso"¹⁸.

L'ideologia viene spesso intesa in senso neomarxista, come una manipolazione subdola tesa a favorire la classe sociale dominante¹⁹; Lefevere²⁰, tuttavia, non intende l'ideologia in senso esclusivamente politico ma la considera come quell'insieme di convenzioni, credenze, stereotipi e forme che guidano una società e una cultura. Essa, in quest'ottica, è un termine più neutro e coincide con "a set of ideas, which organize our lives and help us understand the relation to our environment"²¹. L'ideologia così intesa può emergere anche in modo inconscio in quanto è latente in ogni lingua e cultura, come anche in ogni attività umana²², e di conseguenza ne deriva che la manipolazione può anche essere involontaria.

La traduzione, essendo un processo e un prodotto culturale, linguistico e sociale, non può pertanto essere ritenuta scevra da qualunque influenza ideologica e addirittura si potrebbe affermare che "any translation is ideological since the choice of a source text and the use to which the subsequent target is put in is determined by the interests, aims, and objectives of social agents"²³.

In quanto testo particolarmente sensibile ad influenze ideologiche, è innegabile che la traduzione sia stata utilizzata, e venga in alcuni contesti tutt'ora utilizzata, come uno strumento politico e manipolatorio²⁴ al punto che "History demonstrates that ideology

¹⁴ A. Lefevere, *Translation, Rewriting*, p. 16.

¹⁵ *Ibid.*, p. 17.

¹⁶ *Ibid.*, p. 16.

¹⁷ *Ibid.*, p. 17.

¹⁸ *La traduzione: teorie e metodologie a confronto*, M. Agorni ed., LED, Milano 2005, p. 48.

¹⁹ *Ibidem*.

²⁰ A. Lefevere, *Translation, Rewriting*, p. 17.

²¹ *Apropos of Ideology: Translation Studies on Ideology – Ideologies in Translation Studies*, M. Calzada Perez ed., St Jerome Publishing, Manchester 2003, p. 5.

²² La componente ideologica è in effetti un qualcosa di imprescindibile, in quanto "condizione necessaria per ogni azione e convinzione nell'ambito della formazione sociale, cruciale dunque nella costruzione di una identità personale" (*Tradurre. Un approccio multidisciplinare*, M. Ulrych ed., UTET, Torino 1997, p. 235).

²³ C. Schäffner, *Third Ways and New Centres. Ideological Unity or Difference?* in *Apropos of Ideology: Translation Studies on Ideology – Ideologies in Translation Studies*, pp. 23-42 (p. 23).

²⁴ *Translation, Humour and Literature: Translation and Humour*, D. Chiaro ed., Continuum International Publishing Group, Londra/New York 2010, p. 4

and censorship are two concepts that appear to be inextricably linked to the translation process”²⁵: le traduzioni essendo uno strumento importante e potente, in grado di modellare il sistema culturale ricevente, sono spesso state censurate o volontariamente pesantemente manipolate,²⁶ molto più di quanto non sia avvenuto con prodotti autoctoni²⁷. In particolare i governi totalitari si sono sempre mostrati attenti al sistema delle traduzioni, spesso ritenute un pericolo per via degli autori e dei prodotti che potevano introdurre nel sistema culturale ricevente. Tuttavia, come sosteneva già Lefevere²⁸, tali manipolazioni non esistono solo nei regimi totalitari, dove sono più facilmente ravvisabili ed individuabili, ma anche nelle società liberali e democratiche²⁹, come conseguenza degli interventi del patronato e dello specialista³⁰.

Le teorie inerenti alla manipolazione in traduzione elencate fino ad ora si sono prevalentemente occupate della manipolazione testuale nell’ambito della traduzione letteraria. All’interno di questo studio, invece, tali teorie, in particolare la teoria della riscrittura e la sua visione di manipolazione ideologica³¹, sono state applicate alla traduzione audiovisiva, una disciplina, nata circa trent’anni fa, che si è ora affermata come una disciplina legittima ed indipendente³² e che si presenta in continua evoluzione, dato anche soprattutto il continuo emergere di nuovi prodotti mediali e di nuove forme di trasferimento degli stessi. Il termine ‘traduzione audiovisiva’³³ è un iperonimo utilizzabile

²⁵ M. McLaughlin – J. Muñoz-Basols, *Ideology, censorship and translation across genres: past and present*, “Perspectives: Studies in Translatology”, 24, 1, 2016, pp. 1- 6 (p. 1).

²⁶ Manipolazione e censura vengono spesso utilizzati come termini sinonimi, tuttavia tra i due esiste una differenza sostanziale: mentre la censura è un fenomeno dichiarato, spesso appannaggio di organi competenti, la manipolazione è un fenomeno più subdolo e meno dichiarato, non necessariamente calato dall’alto, che può emergere in modo più latente. Si veda a tal proposito anche I. Ranzato, *La traduzione audiovisiva: analisi degli elementi culturospecifici*, Bulzoni, Roma 2010, p. 67.

²⁷ *Ibidem*.

²⁸ A. Lefevere, *Translation, Rewriting*, p. 10.

²⁹ *Ibidem*.

³⁰ Si vuole qui ulteriormente precisare che il concetto di manipolazione ideologica nell’ottica della teoria della riscrittura non viene inteso in accezione negativa: di fatto la manipolazione è attuata a volte in modo inconscio, oppure per rispondere alle esigenze di un determinato pubblico particolarmente sensibile o anche per rendere un prodotto più fruibile e godibile. Resta da intendersi che la manipolazione testuale ed ideologica può diventare però uno strumento potente e deliberatamente scelto, spingendosi quindi fin verso la censura, utilizzato soprattutto in quelle società molto controllate dove si vuole in qualche modo indirizzare il pensiero della società.

³¹ Ovvero quei casi in cui la manipolazione testuale è avvenuta per ragioni ideologiche.

³² F. Chaume, *An Overview of Audiovisual Translation: Four Methodological Turns in a Mature Discipline*, “Journal of Audiovisual Translation”, 1,1, 2018, pp. 40-63 (p. 41).

³³ Essendo la disciplina, come si diceva, in continuo sviluppo, esistono vari nomi per riferirsi ad essa come *film translation*, *screen translation*, *language transfer*, *versioning*, *constrained translation*, *multimedia translation* (si veda a tal proposito L. Bogucki, *Areas and Methods of Audiovisual Translation research*, Peter Lang, Frankfurt 2013, p. 6) ma in realtà la terminologia sembra essersi ormai attestata su ‘traduzione audiovisiva’ in quanto “it highlights the multisemiotic nature of the audiovisual text and the multisensory nature of its perception” (*ibid.*, p. 6).

per indicare una serie di processi traduttivi che coinvolgono i prodotti audiovisivi, ovvero quei prodotti dove più codici semiotici (visivo, orale e scritto) si combinano tra loro³⁴.

Il presente lavoro di ricerca si concentrerà sulla modalità di traduzione audiovisiva più diffusa in Italia, ovvero il doppiaggio. La nascita di questo tipo di traduzione, che procede di pari passo con l'evoluzione del cinema da muto a sonoro, avviene negli anni Venti e consiste nella sostituzione della traccia del dialogo di un prodotto audiovisivo con un'altra traccia audio nella lingua di arrivo mentre tutte le altre tracce, come i suoni speciali, i rumori e anche le tracce video, sono normalmente lasciate intatte³⁵. La diffusione in Italia del doppiaggio è dovuta, come in tutti gli altri paesi in cui questo è diventato la principale modalità di traduzione audiovisiva, a ragioni storiche ed economiche. La presenza di un regime dittatoriale che si era fatto promotore dell'italianità e che pertanto era desideroso di eliminare qualunque forestierismo dalla lingua è tra i principali motivi: Mussolini, infatti, era contrario ad adottare l'utilizzo dei sottotitoli, molto più economici, perché grazie al doppiaggio avrebbe potuto eliminare le tracce audio dei prodotti di partenza in favore del dialogo in italiano³⁶. Inoltre, in questo modo, avrebbe potuto anche controllare e manipolare il testo di arrivo per renderlo adatto e in linea con i dettami del regime.³⁷

Questo tuttavia non è accaduto solo in Italia. Manipolazione e censura hanno sempre accompagnato non solo la storia del cinema ma anche la sua traduzione e diffusione: la settima arte ha da subito mostrato il suo potere e per questo motivo le personalità politiche, e in particolar modo i dittatori, sono sempre stati attenti a controllare il cinema da un lato ma dall'altro anche ad utilizzarlo come un mezzo di propaganda per diffondere certi ideali. Anche questo fenomeno non deve essere però pensato come appartenente esclusivamente al passato ma anzi come ancora assolutamente attuale³⁸, e con la nascita della televisione prima e del web poi il fenomeno si è evoluto. Se quindi da un lato diventa più difficile controllare tutti i contenuti proposti, è innegabile che questo valga soprattutto per Internet

³⁴ Gambier ne cita dodici suddivisibili in due categorie principali. Da un lato vi sono le modalità di trasferimento più tradizionali (ovvero sottotitolazione, doppiaggio, interpretazione consecutiva, interpretazione simultanea, *voice over* e commento libero) mentre dall'altro vi sono quelle che lo stesso autore definisce *challenging* (che comprendono *script translation*, *closed captioning*, sottotitolazione dal vivo e in tempo reale, sopratitolazione e *audio description*) (Si veda a tal proposito Y. Gambier, *Introduction*, "The Translator", 9, 2, 2003, pp. 171-180). Questa categorizzazione andrebbe probabilmente aggiornata, includendo in essa anche nuove forme di trasferimento di questi testi, ma non esiste al momento una classificazione esaustiva e completa di queste modalità.

³⁵ F. Chaume, *Audiovisual Translation: Dubbing*, St Jerome Publishing, Manchester 2012, p.1.

³⁶ G. Di Cola, *Le voci del tempo perduto*, DICOLA Editrice, Chieti 2004.

³⁷ Non va inoltre dimenticato il fatto che a quell'epoca il livello di analfabetismo in Italia era molto alto: nel 1930 il 20% della popolazione italiana non sapeva leggere e un'alta percentuale lo faceva male (cfr. G. Di Cola, *Le voci*, p. 23)

³⁸ Il fenomeno è ben spiegato nel volume *Silencing Cinema: film censorship around the world*, D. Biltereyst – R. Vande Winkel ed., Palgrave Macmillan, New York 2013, che tratta di casi di controllo della settima arte dall'America all'Asia passando per l'Europa.

e meno per la televisione e il cinema, ancora strettamente controllati in molte nazioni, anche le più liberali³⁹.

In particolare Díaz Cintas individua due tipi di manipolazione che possono essere attuati all'interno della traduzione audiovisiva: la manipolazione tecnica e la manipolazione ideologica. La prima riguarda le necessità tipiche del mezzo audiovisivo e della sua traduzione e comprende per esempio la necessità di condensazione dei sottotitoli e il rispetto del sincronismo articolatorio e paralinguistico⁴⁰ nel doppiaggio. La seconda, che è quella che qui più interessa, riguarda la manipolazione dei testi per scopi altri rispetto a quelli più tecnici di cui sopra e principalmente per ragioni legate all'ideologia.

L'attenzione degli studiosi in questo ambito si è soprattutto concentrata sui prodotti cinematografici e meno su quelli televisivi, nonostante la televisione sia uno strumento in grado di raggiungere il pubblico in modo molto più capillare, e come sottolinea Díaz Cintas⁴¹ si può ravvisare una mancanza di studi in questo ambito, all'interno del quale si vuole invece collocare il presente studio.

Nel presente articolo si è quindi deciso di inserirsi in questo filone di studi andando ad analizzare la traduzione di un elemento molto sensibile, vale a dire quello dell'umorismo tabù che verrà presentato nel seguente paragrafo. In seguito si passerà alla presentazione di alcuni esempi salienti tratti dall'analisi di un corpus composto da tre sitcom di produzione

³⁹ In molte nazioni esistono infatti degli enti che si occupano di controllare la messa in onda dei programmi televisivi e la distribuzione cinematografica. Ad esempio, in Italia l'organo competente è la Commissione per la Revisione Cinematografica, afferente al Ministero dei Beni e delle Attività Culturali; negli Stati Uniti esistono due commissioni: la Federal Communications Commission, che si occupa principalmente di prodotti radiofonici e televisivi, e la Motion Picture Association, che si occupa di prodotti cinematografici; in Australia si ha la Australian Classification Board che fornisce permessi per film e videogiochi; nel Regno Unito esiste sin dal 1912 la British Board of Film Classification, mentre in Francia la Commission de Classification Cinématographique applica censura preventiva. Non bisogna poi dimenticare che per la televisione, ad esempio in Italia, i prodotti audiovisivi vengono classificati in base all'età di accesso per il pubblico (cfr. F. Ledvinka, *What the fuck are you talking about? Traduzione, omissione e censura nel doppiaggio e nel sottotitolaggio in Italia*, Eris, Torino 2011, p. 33) e che esistono delle fasce protette e si utilizzano simbologie di vario colore per indicare se il prodotto è adatto a tutti, ad un pubblico di soli adulti o a bambini accompagnati da adulti (cfr. D. Chiaro, *Not in front of the children? An analysis of sex on screen in Italy*, "Linguistica Antvierpiensa", 6, 2007, pp. 255-276 (p. 256)).

⁴⁰ Herbst individua due categorie di sincronismo. Da una parte il sincronismo articolatorio che riguarda l'articolazione dei suoni da parte dei parlanti e dall'altra il sincronismo paralinguistico o cinetico. Il primo tipo di sincronismo può essere quantitativo, ovvero l'inizio e la fine del parlato sono simultanei ai movimenti articolatori non solo labiali ma anche dei denti e della mandibola del parlante e questo è ritenuto un vincolo primario dagli operatori del settore (cfr. M. Pavesi, *La traduzione filmica: Aspetti del parlato doppiato dall'inglese all'italiano*, Carocci, Roma 2005, pp. 13-14), o qualitativo, ovvero i suoni emessi dal parlante devono essere compatibili con i movimenti articolatori visibili, e questo è importante soprattutto per i primi piani. Il secondo tipo di sincronismo, invece, richiede che l'espressività del parlato si accompagni alla gestualità e ai movimenti corporei dell'attore; si tratta di un sincronismo che è necessario rispettare per i primi piani ma anche nelle riprese più lontane. Si veda T. Herbst, *Linguistische Aspekte der Synchronisation von Fernsehserien. Phonetik, Textlinguistik, Übersetzungstheorie*, Niemeyer, Tübingen 1994.

⁴¹ J. Díaz Cintas, *Clearing the Smoke to See the Screen: Ideological Manipulation in Audiovisual Translation*, "Meta: Journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal", 57, 2, 2012, pp. 279-293 (p. 284).

americana e con un approccio descrittivo si delucideranno le scelte traduttive che sono state effettuate per alcuni scambi umoristici costruiti su elementi tabù per verificare la presenza di manipolazione testuale di natura ideologica. Verranno infine delineate le conclusioni.

2. *La manipolazione nella traduzione dell'umorismo tabù*

Il focus di questo lavoro, come si diceva, è lo studio della manipolazione testuale di natura ideologica all'interno della traduzione audiovisiva. Per analizzare questo fenomeno si è deciso di prendere in esame uno degli aspetti da sempre considerati più problematici dell'atto traduttivo, vale a dire la traduzione dell'umorismo ed in particolare dell'umorismo tabù.

Il dizionario della lingua italiana Treccani definisce l'umorismo come:

La facoltà, la capacità e il fatto stesso di percepire, esprimere e rappresentare gli aspetti più curiosi, incongruenti e comunque divertenti della realtà che possono suscitare il riso e il sorriso, con umana partecipazione, comprensione e simpatia (e non per solo divertimento e piacere intellettuale o per aspro risentimento morale, che sono i caratteri specifici, rispettivamente, della comicità, dell'arguzia e della satira)⁴².

Secondo questa definizione, quindi, l'umorismo sarebbe la capacità di ridere della realtà, individuando quello che in essa devia dalle aspettative e dalla normalità, capacità che non andrebbe fatta coincidere in tutto e per tutto con la comicità, ovvero il riso per il puro piacere di ridere, né con l'arguzia, una forma di umorismo più sottile ed intellettuale, e nemmeno con la satira, basata su una riflessione più aspra e moralista. In linea generale, l'umorismo potrebbe essere definito come “an all-encompassing category, covering any event or object that elicits laughter, amuses, or is felt to be funny”⁴³. L'umorismo è ciò che contraddistingue l'essere umano dagli altri animali⁴⁴ ed è una componente fondamentale della comunicazione umana, tanto da poterla addirittura definire una “costante antropologica”⁴⁵.

Generalmente, gli studi sull'umorismo hanno analizzato questa capacità esclusivamente umana da tre prospettive che hanno poi dato via a tre teorie distinte. La prima di queste teorie ha un'impronta sociologica ed è la teoria della superiorità: già presente nei *Dialoghi* platonici (IV secolo a.C.) e nella *Poetica* aristotelica (334-330 a.C.), è stata più tardi ripresa da filosofi come Hobbes nel *Leviatano* (1651) e Bergson ne *Il riso. Saggio sul significato del comico* (1900): secondo questa teoria, l'umorismo e la risata ad esso associato diventano un elemento negativo e in qualche modo anche aggressivo che tende ad escludere l'altro dalla conversazione⁴⁶ e avrebbero effetti sulla cooperazione, la tolleranza e l'autocontrollo⁴⁷.

⁴² <http://www.treccani.it/vocabolario/umorismo/>, ultima consultazione 16 febbraio 2019

⁴³ S. Attardo, *Linguistic Theories of Humour*, Walter de Gruyter & co., Berlin 1994, p. 4.

⁴⁴ W. Nash, *The Language of Humour. Style and technique in comic discourse*. Longman, London/New York 1985, p. 1

⁴⁵ U. Rapallo, *L'umorismo: verbale e non verbale, nostro e altro, antico e moderno*, Le Lettere, Firenze 2004, p. 9.

⁴⁶ S. Attardo, *Linguistic Theories*, pp. 49-50.

⁴⁷ J. Morreall, *Comic Relief: A Comprehensive Philosophy of Humor*, Wiley & Son, Chichester 2009, p. 20.

La seconda teoria, di impronta psicoanalitica, è la teoria del sollievo sviluppata, tra altri, da Herbert Spencer in *The Physiology of Laughter* (1860) e Sigmund Freud ne *Il motto di spirito e la sua relazione con l'inconscio* (1905). Essa si basa sull'assunto che l'umorismo e la risata servano per scaricare in modo economico energia che altrimenti dovrebbe essere incanalata in altra attività psichica⁴⁸.

La terza e ultima teoria, che è quella che ha di più attirato l'attenzione dei linguisti⁴⁹, è la teoria dell'incongruità; essa nasce nel diciottesimo secolo e si sviluppa nel secolo successivo insieme alla teoria del sollievo per contrastare la teoria della superiorità⁵⁰ e viene sviluppata da filosofi come Kant nella *Critica del Giudizio* (1790), Kierkegaard ne *Il concetto di ironia in costante riferimento a Socrate* (1841) e Schopenhauer ne *Il mondo come volontà e rappresentazione* (1819). Essa si basa sul fatto che qualcosa (un evento, un avvenimento, un discorso) venga percepito come umoristico perché si nota un'incongruità tra le nostre aspettative e attese per un dato evento e quello che avviene realmente⁵¹.

L'umorismo, tuttavia, è spesso difficile da analizzare e studiare per due serie di ragioni. In primo luogo perché esso ha, almeno teoricamente, infinite possibilità di manifestazione⁵²; in secondo luogo perché esso non si crea allo stesso modo presso tutte le culture ma è anzi strettamente legato al contesto socioculturale⁵³ nel quale si sviluppa. L'umorismo in

⁴⁸ S. Critchley, *On humour*, Routledge, London 2002, p. 3.

⁴⁹ *Developments in Linguistic Humour Theory*, M. Dynel ed., John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia 2013, pp. vii.

⁵⁰ J. Morreall, *Comic Relief*, p. 29.

⁵¹ S. Critchley, *On humour*, p. 3.

⁵² *Developments in Linguistic*, M. Dynel ed., p. viii.

⁵³ Il contesto è un elemento cruciale per l'umorismo (cfr. A. Ross, *The Language of Humour*, Routledge, London 1998, p. xii) ed è qui fondamentale ricordare le definizioni di 'contesto situazionale' e di 'contesto culturale' proposte per la prima volta da Malinowski (cfr M. Ulrych, *Aspects of Discourse and Genre*, Educatt, Milano 2009, p. 20) e poi ulteriormente sviluppate, tra gli altri, da Firth e Halliday. In particolar modo Halliday definisce il contesto situazionale come "the environment in which the context comes to life" (M. A. K. Halliday, *Language as Social Semiotic* (1993/1975), in *The Discourse Studies Reader. Main currents in theory and analysis*, J. Angermuller – D. Mainguenu – R. Wodak ed., John Benjamins Publishing, Amsterdam/Philadelphia 2014, pp. 263-27, p. 265) e lo suddivide nelle tre componenti fondamentali di 'campo', 'tenore' e 'modo'. Il contesto situazionale si inserisce poi all'interno di un contesto più ampio che è quello culturale che potrebbe essere inteso come "the way of life of a society" (M. Ulrych, *Aspects*, p. 31), intendendo qui la cultura nella sua accezione più ampia come quel complesso di conoscenze, competenze, credenze, ma anche come l'insieme delle istituzioni sociali, politiche ed economiche nonché delle attività artistiche e delle manifestazioni spirituali e religiose di una determinata società in un dato momento storico (<http://www.treccani.it/vocabolario/cultura>, ultima consultazione 22 febbraio 2019). Parlando di testi audiovisivi, C. Taylor (*Intertextuality in Audio Description. New Perspectives Illustrated*, A. Maszerowska – A. Matamala – P. Orero ed., John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia 2014, pp. 29-39, p.34) a proposito del contesto situazionale e culturale in cui sono immersi i film ne rileva la loro duplice natura: da un lato vi sono infatti il contesto sociale e culturale in cui i film sono stati prodotti – vale a dire "the setting (say Hollywood), the people involved (directors, actors, etc.) and the action (filming, acting, editing)" (cfr. *ibidem*, p. 34) – che hanno un impatto cruciale sulla modalità di produzione del film; ma dall'altro lato vi sono anche il contesto situazionale e fittizio dell'ambientazione del film che avrà conseguenze sulla scelta della lingua e le azioni svolte nel film stesso. Pur concentrandosi prevalentemente sui film, la sua riflessione potrebbe in realtà essere considerata valida anche per qualunque altra forma di testo audiovisivo.

effetti è “glued into social, cultural and even national contexts”⁵⁴ e questo comporta che l’umorismo non venga sempre considerato accettabile in tutti i contesti, tanto che è di uso comune definire fuori luogo quelle espressioni umoristiche non considerate accettabili in un determinato contesto. Basti pensare a quei casi in cui viene fatto umorismo sulla povertà davanti a una persona poco abbiente, sull’aver figli davanti a una persona sterile o sulla morte davanti a una persona molto malata: in tutti questi casi il termometro dell’accettabilità è prevalentemente il contesto situazionale. Tuttavia anche il contesto culturale e sociale in cui l’umorismo viene creato è di grande importanza: culture diverse ridono per ragioni diverse e ciò che è accettato in una cultura potrebbe non essere accettato anche in un’altra. Esistono pertanto due parametri principali in base al quale l’umorismo e la sua accettabilità vengono valutati: da un lato vi sarebbe la percezione del pubblico di cosa sia divertente, perché lo sia, come lo sia e quando lo sia, mentre dall’altro vi sarebbe il contesto socio-culturale di arrivo in cui questo viene prodotto o trasferito⁵⁵. Questi due elementi in base a cui viene valutato l’umorismo sono ovviamente interdipendenti⁵⁶ e la percezione del pubblico potrebbe essere influenzata anche dall’ideologia dominante nella società.

Questo è ancora più vero se si prende in considerazione l’umorismo costruito su elementi tabù. Il termine ‘tabù’ fu importato in occidente dal capitano Cook⁵⁷ in seguito ad una sua visita nelle isole Tonga, in Polinesia, dove aveva notato che i sacerdoti e le persone che occupavano i gradini più alti della scala sociale non solo erano loro stessi dei tabù, in quanto non potevano essere toccati e non si poteva stare nei luoghi in cui essi erano presenti, ma potevano anche imporre a loro volta dei tabù, ovvero dei divieti e delle restrizioni⁵⁸. Ancora oggi il termine ‘tabù’ si riferisce alla tendenza a non utilizzare termini che potrebbero essere considerati offensivi, a livello morale o religioso, o ad evitare argomenti di cui non si può o sarebbe meglio non trattare⁵⁹.

Spesso, tra le varie funzioni assegnate all’umorismo, vi è quella di essere in grado di rompere i tabù e/o di utilizzarli come elementi umoristici⁶⁰, questo da un lato per rompere gli schemi e i tabù pre-imposti, dall’altro per cogliere l’occasione di introdurre questi argomenti nella conversazione per poterli poi trattare in modo più serio⁶¹. Anche nel caso dell’umorismo tabù, quindi, non bisogna sottovalutare il contesto in cui questo viene creato in quanto non esiste tabù assoluto ma piuttosto persone diverse, in diverse circostanze e in

⁵⁴ P. Simpson, *On the discourse of Satire: Towards a stylistic model of satirical humour*, John Benjamins Publishing, Amsterdam/Philadelphia 2003, p. viii.

⁵⁵ V. Tsakona, *Okras and the metapragmatic stereotypes of humour. Towards an expansion of the GTVH*, in *Developments in Linguistic Humour Theory*, M. Dynel ed., John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia 2013, pp. 25-48 (p. 30).

⁵⁶ *Ibidem*.

⁵⁷ <https://en.oxforddictionaries.com/definition/taboo> ultima consultazione 24 febbraio 2019.

⁵⁸ <http://www.treccani.it/enciclopedia/tabu/> ultima consultazione 24 febbraio 2019.

⁵⁹ <http://www.treccani.it/vocabolario/tabu/> ultima consultazione 24 febbraio 2019.

⁶⁰ J. Palmer, *Taking Humour Seriously*, Routledge, London 1994, p. 60.

⁶¹ *Ibidem*.

momenti diversi, percepiranno il tabù in modo diverso⁶². Infatti non solo i tabù cambiano nel tempo (si pensi a tutta la sfera della sessualità e alla sua gestione e rappresentazione come sono cambiati nell'ultimo secolo) ma anche da luogo a luogo (in alcune popolazioni tribali l'incesto non è considerato tabù mentre lo è normalmente considerato in Occidente) e da una situazione socioculturale all'altra (ad esempio ciò che la religione musulmana considera tabù potrebbe non essere considerato tabù dalla religione cattolica).

È lecito a questo punto domandarsi che cosa sia considerabile tabù e cosa no. Attardo⁶³, parlando di parole tabù, considera tutti quei termini che non dovrebbero essere utilizzati perché considerati osceni, offensivi, pericolosi, socialmente inappropriati o perché ledono istituzioni sacre. Tra gli argomenti considerati tabù da Ross⁶⁴ vi sono invece il sesso, i fluidi corporei, la morte e la religione. Allan e Burrige⁶⁵ elencano tra i vari tabù il corpo e le sue secrezioni (sudore, mestruazioni, muco,...); gli organi e gli atti sessuali, così come gli organi connessi alla defecazione e alla minzione; malattie, morte e omicidi (incluse caccia e pesca); nominare e riferirsi a persone, oggetti e luoghi sacri; la raccolta, la produzione e la lavorazione del cibo⁶⁶.

A queste tematiche Bucaria e Barra⁶⁷ fanno delle aggiunte e considerano come tabù il *dark humour* inerente la morte, la malattia e la disabilità; l'umorismo sessuale basato su riferimenti espliciti al sesso e alle sue pratiche; l'umorismo razziale, etnico o riferito alle minoranze, che include anche umorismo omofobico, sessista, transfobico e rivolto agli anziani; l'umorismo basato su riferimenti scatologici o ad altri fluidi corporei ma anche l'umorismo (di tradizione occidentale) rivolto al cannibalismo e all'incesto; l'umorismo blasfemo e sacrilego che attacca dogmi e credenze religiosi assodati e i ministri di queste religioni; l'umorismo che coinvolge l'aspetto fisico come la deformità fisica, il sovrappeso, la calvizie e la bassa statura. Quest'ultima categorizzazione pare essere la più completa in quanto riesce a coprire svariate situazioni e sfumature e si vorrebbe qui aggiungere un'ulteriore categoria, strettamente legata al contesto italiano, ovvero quello della genitorialità, in particolar modo della maternità⁶⁸.

⁶² K. Allan – K. Burrige, *Forbidden Words: Taboo and the Censoring of Language*, Cambridge University Press, Cambridge 2006, p. 9.

⁶³ S. Attardo, *Linguistic Theories*, p. 155.

⁶⁴ A. Ross, *The Language of Humour*.

⁶⁵ K. Allan – K. Burrige, *Forbidden Words*, p. 1.

⁶⁶ Come specificano Allan/Burrige (*ibid.*, p. 4), esistono tabù legati al cibo nella maggior parte delle culture. Questo avviene principalmente per motivi religiosi: si pensi al divieto di consumare carne di maiale per l'Islam, o le regole da seguire nella preparazione del cibo per gli Ebrei. Altri tabù legati al cibo sono poi inerenti al cannibalismo, che in alcune società è accettato. Infine non bisogna dimenticare anche i rapporti di casta che intercorrono nella preparazione del cibo per cui, in epoca di segregazione razziale, una persona di colore in America avrebbe preparato il pasto a dei bianchi ma non avrebbe avuto la possibilità di consumarlo con loro.

⁶⁷ *Taboo Comedy: Television and Controversial Humour*, C. Bucaria – L. Barra ed., Routledge, London/New York 2016, p. 3.

⁶⁸ La maternità è vista come un valore forte all'interno del contesto italiano. Basti pensare alla rappresentazione della madre nelle pubblicità e nei prodotti filmici e televisivi di matrice italiana: la madre è generalmente amorevole, sorridente, sempre disposta ad aiutare i figli per i quali farebbe di tutto. Questo non è sempre vero per i prodotti audiovisivi prodotti in alte culture, ad esempio nelle sitcom statunitensi le madri sono talvolta

Date tutte queste considerazioni è da non sottovalutare, quindi, quanto sia difficile la resa dell'umorismo, in particolare dell'umorismo tabù. L'umorismo, di fatti, è di per sé da sempre considerato una delle più grandi sfide traduttive che i traduttori si trovano ad affrontare in quanto presenta delle caratteristiche che in parte lo distinguono dagli altri tipi di traduzione⁶⁹ e spesso si è ritenuto che fosse intraducibile. L'umorismo verbale⁷⁰ (il cosiddetto *Verbally Expressed Humour – VEH*)⁷¹ però, pur ponendo delle notevoli problematiche principalmente per ragioni linguistiche ma anche per ragioni socio-culturali⁷², viene normalmente tradotto – cercando, certamente non senza difficoltà, di raggiungere un livello adeguato di equivalenza⁷³ – in una varietà di lingue sia nei testi scritti letterari sia nei testi audiovisivi⁷⁴; per questi ultimi, poi, oltre alle difficoltà imposte dall'umorismo, non bisogna nemmeno dimenticare gli altri vincoli tecnici posti dal mezzo stesso, quali il rispetto del sincronismo e la presenza dell'immagine che non può essere cancellata e che deve essere presa in considerazione per la traduzione dell'umorismo stesso all'interno di quel prodotto⁷⁵. Date queste considerazioni è chiaro che:

Verbal humour travels badly. As it crosses geographic boundaries humour has to come to terms with linguistic and cultural elements which are often only typical of the source culture from which it was produced thereby losing its power to amuse in the new location.⁷⁶

Il testo di partenza contenente umorismo potrebbe dunque essere manipolato non solo in virtù di alcune difficoltà linguistiche e tecniche, come si diceva, ma anche per renderlo più accettabile, e comprensibile, al contesto socioculturale di arrivo e di conseguenza all'ideologia in esso dominante⁷⁷.

donne in crisi che non riescono a bilanciarsi tra lavoro e famiglia (come Miranda in *Sex & the City* o Rachel in *Friends*) o madri con un difficile passato di dipendenze allo spalle (ad esempio Christy nella sitcom *Mom*) o con pochissimo senso materno (come Karen in *Will & Grace*).

⁶⁹ J. Vandaele, *(Re-)Constructing Humour: Meanings and Means*, "The Translator", 8, 2, 2002, pp. 149-172 (p. 150)

⁷⁰ In questa ricerca ci si è concentrati esclusivamente su forme di umorismo verbale, che dipendessero quindi strettamente dal codice linguistico e non da altri codici semiotici.

⁷¹ D. Chiaro, *Translation, Humour*, p. 8.

⁷² J. Vandaele, *Humour in Translation*, in *Handbook of Translation Studies (vol.1)*, Y. Gambier – L. Van Doorslaer ed., John Benjamin Publishing, Philadelphia/Amsterdam 2010, pp. 147-152.

⁷³ D. Chiaro, *Translation, Humour*, p. 8

⁷⁴ *Ibidem*.

⁷⁵ L. Bogucki, *Areas and Methods*, p. 75.

⁷⁶ D. Chiaro, *Translation, Humour*, p. 1

⁷⁷ Risulta interessante a tal proposito prendere in considerazione la domanda che si pone Chaume: "In comedy, making the audience laugh is the highest priority of the text, and if this is the case, translators may have to manipulate the source text, since keeping the same humorous element in the translation might be meaningless to the target audience. In these cases, is it legitimate to manipulate the source text in order to raise a smile in the target audience?" (F. Chaume, *Audiovisual Translation: Dubbing*, p. 148). Lo studioso si pone qui la questione della legittimità della manipolazione testuale all'interno della traduzione dell'umorismo, questione che in parte risolve già all'interno della domanda stessa, in quanto la creazione di un testo equivalente, che

Questo concetto vale poi soprattutto per l'umorismo tabù dove il contesto di arrivo influenzerà il testo di partenza per quanto riguarda il suo livello di accettabilità in modo ancora più evidente. Gli studi svolti sino ad ora sulla traduzione dell'umorismo si sono però prevalentemente occupati della traduzione dell'umorismo a livello linguistico, come per esempio sulla resa di paronomasie e giochi di parole⁷⁸ o di barzellette⁷⁹, e meno sulla traduzione dell'umorismo in rapporto al contesto culturale e situazionale⁸⁰. Per questo motivo è stato scelto un corpus di analisi contenente esempi di umorismo tabù per andare appunto a verificare quali strategie siano state messe in atto nella traduzione di questi testi.

3. *L'analisi del corpus*

Il corpus qui analizzato si compone di tre sitcom⁸¹ di produzione statunitense, due andate in onda circa vent'anni fa, l'altra più contemporanea, tutte ambientate a New York e tutte di ambientazione amicale⁸². Le sitcom qui prese in considerazione hanno avuto un buon successo sia nel paese di origine sia in Italia e sono quindi ben note al pubblico. Nella fattispecie le sitcom analizzate e delle quali verranno ora illustrati alcuni esempi salienti

riproduca nello spettatore del contesto di arrivo lo stesso effetto che si ha avuto nello spettatore del contesto di partenza significa rispettare anche gli scopi del testo comico di partenza sul quale si sta lavorando, senza che la manipolazione agisca necessariamente in modo negativo.

⁷⁸ Si vedano a tal proposito, tra gli altri, *Traductio. Essays on Punning and Translation*, D. Delabastita ed., Routledge, London/New York 1997; P.A. Low, *Translating jokes and puns*, "Perspectives: Studies in Translatology", 19, 1, 2010, pp. 59-70; J. Vandaele, *Wordplay in translation*, in *Handbook of Translation Studies* (vol. 2), Y. Gambier – L. Doorslaer ed., John Benjamin Publishing, Philadelphia/Amsterdam 2011, pp. 180-183.

⁷⁹ Si vedano a tal proposito, tra gli altri, A.M. Laurian, *Possible/impossible translation of jokes*, "Humour, International Journal of Humour Research", 5, 1-2, 1992, pp. 111-128; P. Zabalabescoa, *Translating Jokes for Dubbed Television Situation Comedies*, "The Translator", 2, 2, 1996, pp. 235-257; D. Popa, *Jokes and Translation*, "Perspectives: Studies in Translatology", 13, 1, 2005, pp. 48-57; P.A. Low, *Translating jokes and puns*.

⁸⁰ A tal proposito alcuni lavori interessanti si possono ritrovare in D. Chiaro, *Translation, Humour*.

⁸¹ La sitcom (parola nata dalla fusione di *situation* e *comedy*) è un genere televisivo prevalentemente *comedy* nato e sviluppatosi negli Stati Uniti a partire dalla metà del secolo scorso (B. Mills, *Television Sitcom*, British Film Institute, London 2005; B. Mills, *The Sitcom*, Edinburgh University Press Ltd, Edinburgh 2009). Si tratta di un genere fortemente comico e per questo motivo è spesso stato al centro di studi riguardanti la traduzione dell'umorismo in essi contenuto (si vedano, ad esempio, L. Barra, *Risate in scatola*; C. Bucaria, *Humour and other catastrophes: dealing with the translation of mixed-genre TV series*, "Linguistica Antverpiensa", 6, 2007, pp. 235-254). Esso è il genere per eccellenza della televisione americana per la quale viene principalmente prodotto e per questo motivo è spesso pregnante di riferimenti alla cultura e alla società americana (B. Mills, *Television Sitcom*, p. 44). Le sitcom tendono ad essere uno specchio irriverente della società e spesso tendono a rompere dei tabù per portare il pubblico a riflettere (R. Berman, *Sitcoms*, "The Journal of Aesthetic Education", 21, 1, 1987, pp. 5-19 (p. 18) e F. Morici – D. Gulli, *La sitcom. Come ideare e scrivere una serie televisiva di successo*, Gremese, Roma 2010, p.17).

⁸² A. Grasso, *Buona maestra. Perché i telefilm sono diventati più importanti del cinema e dei libri*, Mondadori, Milano 2007, p. 92. Con questo termine si intendono quelle sitcom dove i protagonisti sono un gruppo di amici.

sono *Friends*⁸³, *Will & Grace*⁸⁴ e *How I Met Your Mother*⁸⁵. Qui di seguito, con un approccio descrittivo, verranno analizzati alcuni esempi di umorismo tabù in inglese e la loro traduzione in italiano. In particolare sono stati presi in esame alcuni riferimenti al sesso e alla sessualità, alla maternità e all'obesità, tutti elementi che, come visto precedentemente, rientrano tra ciò che può essere definito tabù. Di ogni esempio verrà indicata la sitcom di provenienza, nonché la serie e il numero dell'episodio da cui è tratto, seguito dal titolo dello stesso sia in italiano che in inglese, e verrà brevemente spiegato il contesto in cui la battuta umoristica è stata creata. Verrà in seguito fatta una riflessione sulla traduzione proposta.⁸⁶

a. Riferimenti al sesso

Tabella 1 - *Friends* 2x07 (*The One Where Ross Finds Out – Chandler il pigro*)

<i>Versione inglese</i>	<i>Versione italiana</i>
Monica: C' mon give me five more. Five more. Chandler: No. Monica: Five more and I'll flash you. Chandler: One... two... two and a half. Okay, just show me one of them.	Monica: Coraggio, fammene altri cinque. Chandler: No. Monica: Altri cinque. Chandler: No Monica: Altri cinque e ti lascio andare. Chandler: Uno... due... due e mezzo. Aaah. Ok, il resto a rate.

Nell'episodio da cui è tratto questo primo esempio, Monica è decisa ad aiutare Chandler a rimettersi in forma con dell'esercizio fisico. Per motivare Chandler a svolgere tutti i suoi esercizi addominali, Monica dice "I'll flash you", intendendo così che gli mostrerà il seno. Quando Chandler riesce a fare solo la metà della serie di esercizi proposta da Monica, le chiede di mostrargli solo un seno. In italiano la battuta viene completamente modificata:

⁸³ Prodotta dalla NBC e andata in onda negli Stati Uniti tra il 1994 e il 2003, mentre in Italia tra il 1997 e il 2005, per un totale di dieci stagioni, la sitcom racconta di sei amici (Monica, Rachel, Phoebe, Chandler, Ross e Joey), alla soglia dei trent'anni, che condividono gioie e dolori, amori e amicizie.

⁸⁴ Sempre di produzione NBC, questa sitcom mette in scena la vita di quattro amici Will, Grace, Karen e Jack che intrecciano le loro esistenze. La serie è andata in onda tra il 1998 e il 2006 negli Stati Uniti, mentre tra il 2001 e il 2006 in Italia, per un totale di otto stagioni. Nel 2017 è stata prodotta una nuova stagione che non è stata oggetto di questa analisi.

⁸⁵ Si tratta di un prodotto totalmente basato su flashback: nel 2030 il protagonista Ted Mosby racconta ai propri figli come ha conosciuto la loro madre narrando loro le vicende che coinvolgono anche i suoi quattro migliori amici: Marshall, Lily, Barney e Robin. La serie è stata prodotta dalla CBS ed è andata in onda tra il 2005 e il 2014 negli Stati Uniti mentre tra il 2007 e il 2014 in Italia, per un totale di nove stagioni. La sitcom è stata oggetto di interesse da parte del pubblico in seguito ad un evidente caso di censura nella traduzione italiana, si veda a tal proposito L. Anelli, *Freedom of Speech in Translation? When Fandoms React to Censorship in Preklad a kultúra 5*, M. Gromová ed., Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre Filozofická fakulta, Nitra/Bratislava 2015, pp. 119-132.

⁸⁶ Gli esempi qui riportati sono una selezione di un'analisi su un corpus più ampio e più ricco di esempi utilizzati per la mia tesi dottorale, per la quale erano stati analizzati tutti gli episodi delle tre serie televisive qui menzionate oltre a una quarta sitcom, *2 Broke Girls* (Warner Bros. Television). Sono stati qui riportati, per ragioni di spazio, solo alcuni esempi ritenuti particolarmente salienti.

“I’ll flash you” infatti viene tradotto con un ‘ti lascio andare’ e “show me only one of them” con ‘il resto a rate’ intendendo in questo modo che finirà i suoi esercizi un po’ alla volta. La battuta riesce probabilmente a suscitare il sorriso anche nello spettatore italiano pur non avendo la stessa forza umoristica della battuta inglese e perdendo completamente il riferimento sessuale.

Un altro riferimento al sesso e all’anatomia umana è il seguente, tratto da *How I Met Your Mother*: I protagonisti si ritrovano al bar dove sono soliti riunirsi e la conversazione si sposta ad un certo punto sul fatto che nonostante gli uomini parlino tranquillamente delle dimensioni del seno di una donna anche davanti a una donna, non sono invece così disposti a parlare delle dimensioni del sesso maschile. Come si nota nella tabella riportata sotto, mentre la parola *boobs* viene normalmente resa con ‘tette’, *penis* viene reso con ‘coso’, con una chiara forma di attenuazione del riferimento al membro maschile, nonostante la forza umoristica dello scambio non venga perduta.

Tabella 2 - *How I Met Your Mother* 6x05 (*Architect of Distruction – Architetto di distruzione*)

<i>Versione inglese</i>	<i>Versione italiana</i>
Lily: So why is it ok for guys to talk about boobs, but the moment we bring up a topic like Max’s small penis.	Lily: Perché è normale che voi maschi parliate di tette mentre appena noi diciamo che Max ce l’ha piccolo.
Barney: I’m gonna pretend this conversation never happened.	Barney: Per me questa conversazione non c’è mai stata.
Marshall: Impossible. Max’s penis is stuck in my brain like a splinter, like a splinter-size splinter.	Marshall: Sono sconvolto. Il pensiero del coso di Max mi si è conficcato nel cervello, non so se riuscirò a dormire stanotte.

Sempre da *How I Met Your Mother* è tratto anche il seguente esempio sempre relativo a un riferimento sessuale:

Tabella 3 - *How I Met Your Mother* 6x01 (*Big Days – Giorni importanti*)

<i>Versione inglese</i>	<i>Versione italiana</i>
Barney: What you’re doing right now? I’m getting a de-rection.	Barney: Quello che stai facendo ora manderebbe in depressione un toro.

Nella vicenda Robin si cura poco, non lavandosi e mangiando cibo spazzatura in continuazione, in seguito alla rottura con il fidanzato Don che si è trasferito a Chicago accettando un posto di lavoro che Robin stessa aveva qualche tempo prima rifiutato proprio per non allontanarsi da lui. Ad un certo punto, vestita con una tuta sporca, con i capelli spettinati e con in mano del cibo in un sacchetto, Robin raggiunge Ted e Barney al solito bar e esprime un giudizio su una ragazza seduta al bancone che Ted e Barney hanno adocchiato mentre inizia ad addentare un hamburger. Barney la guarda con espressione schifata e con il suo solito umorismo tagliente le dice che in quel momento sta avendo una *de-rection*, un gioco di parole per indicare il contrario di ‘erezione’ e il fatto che Robin abbia

perso tutto il suo sex-appeal. In italiano la battuta sulla mancata erezione è stata ricreata facendo riferimento alla depressione del toro, un animale che spesso nell'immaginario collettivo è legato al sesso e alla virilità e quindi in questo caso si intenderebbe il fatto che l'uomo perderebbe appunto la sua spinta sessuale. Ciononostante il richiamo sessuale è molto meno esplicito in italiano rispetto a quanto accade in inglese e ancora una volta il testo appare manipolato in quanto la battuta viene attenuata.

b. Riferimenti alla sessualità

L'esempio qui di seguito riportato è tratto da un episodio di *Friends* che ruota tutto attorno alla presunta omosessualità di Chandler. Quest'ultimo continua a chiedere a tutti il motivo per cui pensano che sia gay e ad un certo punto, Rachel e Phoebe, esasperate, gli dicono che è per via dei suoi capelli. La seconda poi sottolinea il fatto che, secondo lei, Chandler abbia *homosexual hair* e che per questo motivo tutti pensano lo sia:

Tabella 4 - *Friends*, 1x08 (*The One Where Nana Dies Twice – La cara estinta*)

<i>Versione inglese</i>	<i>Versione italiana</i>
Chandler: I just have to know, okay. Is it my hair?	Chandler: Sentite, devo saperlo va bene? Sono forse i capelli?
Rachel: Yes, Chandler, that's exactly what it is. It's your hair.	Rachel: Sì caro, hai centrato esattamente il problema, contento?
Phoebe: Yeah, you have homosexual hair.	Phoebe: Tu hai i capelli da diverso.

La battuta è sottolineata dalla *laugh track*⁸⁷ sia in inglese sia in italiano dove però *homosexual hair* viene reso con 'capelli da diverso', affermazione che lascia sottendere che l'omosessualità sia qualcosa di negativo, che rende qualcuno diverso dalle altre persone, e pertanto viene apportato un giudizio di valore morale.

Sempre un valore di giudizio morale viene introdotto anche nel seguente esempio tratto da *Will & Grace* nel quale Will e Jack si stanno recando a Las Vegas dove verrà celebrato il matrimonio di Karen con Lyle e, mentre si trovano su un jet privato, Will afferma di voler giocare a blackjack e chiede a Jack se anche lui giocherà:

Tabella 5 - *Will & Grace* 6x23 (*I Do – Nozze a Las Vegas – prima parte*)

<i>Versione inglese</i>	<i>Versione italiana</i>
Will: Are you gonna play Jack?	Will: Tu giochi Jack?
Jack: Oh no. All that "hit me, hit me" gets me excited for the wrong reason.	Jack: Oh no, sai, tutti quei "giù, giù" deprimono la mia innata immoralità.

Come si vede dalla tabella, Jack risponde dicendo che gli *hit me* detti durante il gioco lo eccitano per la ragione sbagliata. *Hit me* è un'espressione utilizzata durante il gioco

⁸⁷ Con il termine *laugh track* si intende la risata, spesso preregistrata, di sottofondo che segnala i momenti più comici dell'episodio.

del *blackjack* per chiedere di avere un'altra carta ma Jack in questo caso crea una battuta umoristica con un chiaro riferimento sessuale in quanto appunto *hit me* gli fa immaginare un rapporto sessuale abbastanza spinto e di conseguenza la cosa lo eccita, pur sapendo che il termine viene inteso in questo caso in tutto un altro contesto. In italiano, il riferimento sessuale non viene completamente perso, anche se *hit me* viene sostituito da 'giù, giù' che fa riferimento a un altro tipo di azione e di atto sessuale. Tuttavia, come spesso accade nella traduzione di questa sitcom, viene inserito una sorta di giudizio morale: Jack è infatti il personaggio più dichiaratamente gay della serie TV e nel testo inglese non fa alcun riferimento al fatto che abbia una 'immoralità innata' come invece accade in italiano ma semplicemente che l'espressione *hit me* non lo renda eccitato all'idea di giocare ma lo rimanda a un rapporto sessuale.

In altri casi la resa traduttiva in *Will & Grace* sottolinea ancora di più il giudizio di valore nei confronti delle persone omosessuali, come avviene in questo caso:

Tabella 6 - *Will & Grace 2x07 (Homo for the Holidays – Gay per caso)*

<i>Versione inglese</i>	<i>Versione italiana</i>
Grace: I guess you believe what you choose to believe. One time, Judith caught him in bed with a guy, and Jack convinced her that they were doing a school check for lice.	Grace: Io penso che ognuno veda ciò che vuole vedere. Un giorno Judith lo vide a letto con un ragazzo e Jack le disse che quella era una ricerca di scuola sull'AIDS.

In questa scena Grace sta spiegando a Karen che la madre di Jack non sa che il figlio è omosessuale. Karen rimane stupita da questa affermazione e le chiede come sia possibile che la madre non se ne sia mai accorta. A questo proposito, Grace racconta un episodio del passato di Jack, ovvero di quando la madre l'aveva trovato a letto con un altro uomo e Jack era riuscito a convincerla che si trattasse di un controllo scolastico per i pidocchi. Nella versione italiana, Jack convince la madre che sta facendo una ricerca sull'AIDS, una malattia sessualmente trasmissibile spesso associata alle comunità gay. Il giudizio morale aggiunto dalla traduzione alla battuta umoristica risulta abbastanza evidente e lascia intendere che le persone omosessuali siano strettamente connesse a questa malattia.

c. Riferimenti all'obesità

L'esempio qui proposto è tratto da *Friends*:

Tabella 7 - *Friends 5x08 (The One With All the Thanksgivings – Ricordi di un giorno di festa)*

<i>Versione inglese</i>	<i>Versione italiana</i>
Ross: All right, it's cool you can stay here. My parents won't mind. Chandler: No, it's not that, I just don't want to be stuck here all night with your fat sister. Ross: Hey!	Ross: Sta tranquillo, puoi restare qui, ai miei non importa. Chandler: No, ma non voglio passare la notte con quella balena di tua sorella.

In questo episodio ambientato durante la festa del Ringraziamento, i ragazzi si trovano a raccontare alcuni dei loro Ringraziamenti più brutti attraverso una serie di flashback. Quando tocca a Monica, la ragazza si trova a raccontare la celebrazione della festività del 1987 a casa sua, quando suo fratello Ross portò con sé il suo amico Chandler, che fin da bambino odia il giorno del Ringraziamento perché in questa data i suoi genitori gli avevano annunciato il loro divorzio. Monica si trova così a raccontare la scena a cui ha assistito e che poi l'ha spinta a mettersi a dieta: entrando in cucina ha infatti sentito suo fratello e Chandler parlare e quest'ultimo l'ha definita *fat*, cioè grassa. In italiano si assiste a una certa manipolazione testuale che invece di attenuare il riferimento al sovrappeso di Monica lo aumenta in quanto Chandler utilizza qui il termine 'balena', un termine denigratorio utilizzato per indicare le persone grasse e quindi più offensivo del termine *fat* inglese. Inoltre l'esclamazione di Ross, che in inglese riprende l'amico per quanto ha detto, nel doppiaggio italiano viene totalmente eliminata.

I termini *fat* e *fatty* vengono utilizzati anche in *How I Met Your Mother*, come nell'esempio qui proposto. In questo episodio Barney organizza la sua 'settimana perfetta', ovvero una settimana in cui vuole sedurre una donna al giorno per sette giorni consecutivi, e all'inizio dell'episodio immagina di dover essere intervistato e che il presentatore lo introduca con le seguente descrizione:

Tabella 8 - *How I Met Your Mother* 5x14 (*Perfect Week – La settimana perfetta*)

<i>Versione inglese</i>	<i>Versione italiana</i>
Interviewer: And you know the stats that really speak for themselves: over 200 women, spanning six continents, 17 nationalities, 74 sexual positions, and not a single fatty. It's impressive.	Intervistatore: E lasciami dire che i numeri parlano da soli: più di duecento donne, distribuite nei sei continenti, 17 nazionalità, 74 posizioni dell'amore e senza neanche una cicciona. Incredibile.

L'intervistatore, citando le prodezze di Barney, conclude dicendo che tra le varie donne con cui Barney ha avuto in qualche modo un legame non si trovi a *single fatty*. In italiano la parola *fatty* viene resa con 'cicciona', un termine altrettanto informale ma più offensivo e denigratorio di quanto non sia invece il termine inglese.

d. Riferimenti alla genitorialità

L'esempio qui analizzato è tratto da *Will & Grace*. Karen è stata convocata a scuola dal preside che voleva informarla del buon rendimento scolastico dei figli; a questa notizia Karen esce furiosa dall'ufficio del preside, urlandogli contro di non farle perdere tempo, e poi si rivolge a Jack, che l'ha accompagnata, in questo modo:

Tabella 9 - *Will & Grace* 2x09 (*I Never Promised You an Olive Garden – Le bugie hanno le gambe corte*)

<i>Versione inglese</i>	<i>Versione italiana</i>
Karen: Listen, Jack, all this maternal crap is making me thirsty, let's go the pub for a couple of Martinis.	Karen: Senti, Jack, tutte queste sciocchezze irrilevanti mi hanno messo sete, andiamo al pub per un paio di Martini.

Come si vede dalla tabella, Karen utilizza l'espressione *maternal crap* per riferirsi ai suoi compiti materni, sottolineando così il fatto che non è tagliata per essere madre. In italiano l'espressione viene tradotta con 'sciocchezze irrilevanti' che perde quindi qualunque riferimento diretto ed esplicito alla maternità e al fatto che Karen non sopporti il suo ruolo.

Un giudizio sull'incapacità di essere una buona madre per i suoi figli viene espresso anche nell'esempio seguente sempre tratto da *Will & Grace*:

Tabella 10 - *Will & Grace* 1x10 (*The Big Vent – Il grande fratello*):

<i>Versione inglese</i>	<i>Versione italiana</i>
Karen: Hi, honey, listen, I'm running a little late. Yeah, things are <i>muy loco</i> at the <i>oficina</i> . Mmm, listen, I'm gonna need you to feed the kids and read 'em something before bedtime. Well, I don't know, honey. Why don't you read them that book they love, "Green Eggs and I'm Hammered"? No, Rosario, now why would I want to speak to them?	Karen: Rosario, ciao tesoro. Senti farò un po' tardi, sì, c'è <i>muy trabajo</i> qui nella <i>oficina</i> . Mmmh. Senti devi dare da mangiare ai bambini e leggergli una favola prima di metterli a letto. Ah non lo so tesoro, prova con quel libro che adorano "Grave carenza d'amore materno". No, no, Rosario, perché mai dovrei voler parlare con i miei figli? Non so scusa. Hola! ⁸⁸

In questa scena Karen è al telefono con Rosario, la sua domestica di origini ispaniche, e le chiede di occuparsi dei figli visto che lei farà tardi al lavoro; le chiede inoltre di leggere qualcosa ai figli prima di metterli a letto e suggerisce il libro *Green Eggs and I'm Hammered*, un gioco di parole costruito sul titolo del libro per bambini *Green Eggs and Ham* del Dr Seuss, per cui *ham* viene sostituito con *hammered* che ha il senso di 'sbronzo, ubriaco', in riferimento all'alcolismo di Karen. In italiano il titolo del libro viene completamente modificato e reso con 'Grave carenza di amore materno' che non fa riferimento alla dipendenza di Karen quanto piuttosto esprime un giudizio sulla sua incapacità di essere madre e sul fatto che i suoi figli sentano la mancanza di amore materno. Si tratta quindi di un caso di compensazione in cui il riferimento all'ubriachezza, difficile da tradurre perché creato su un gioco di parole, viene compensato con un riferimento alla maternità, che però non era presente nel testo di partenza.

⁸⁸ In questo esempio si può notare come vi sia un testo di arrivo più lungo del testo di partenza, con l'inserimento di parole in italiano che non erano presenti nel testo in inglese come il "Non so, scusa, Hola" finale. È interessante però anche il lavoro di traduttori ed adattatori nel ricreare la cadenza ispanica con la quale Karen si rivolge a Rosario.

4. Conclusioni

Nel presente articolo si è utilizzato come strumento teorico di base la teoria della riscrittura proposta da André Lefevere nel 1992, con particolare riferimento ai suoi concetti di manipolazione ed ideologia. Per lo studioso, infatti, ogni forma di traduzione, o riscrittura, coincide con una manipolazione testuale ad opera di più fattori, tra i quali però l'ideologia sembra avere un peso preponderante. L'ideologia non è stata qui intesa in senso negativo ma in termini neutri, come quell'insieme di forme, stereotipi, immagini, regole, convenzioni che guidano una società e una cultura. Ne deriva che la manipolazione di natura ideologica non è connotata negativamente all'interno di questo studio ma in modo neutro.

Nell'analisi di tipo descrittivo qui svolta sono stati presentati alcuni esempi di umorismo tabù (una tipologia molto delicata di umorismo e anche molto legata al contesto culturale e situazionale in cui si sviluppa) presenti in tre sitcom statunitensi, nello specifico *Friends*, *Will & Grace* e *How I Met Your Mother*, e la loro relativa traduzione. Gli esempi qui riportati sono stati selezionati come particolarmente esemplificativi e significativi all'interno di un lavoro di ricerca più ampio che comprendeva l'analisi di tutti gli episodi di tutte le stagioni delle serie televisive qui menzionate e si è notato che i testi qui proposti hanno subito una forma di manipolazione testuale. Si è dapprima verificato che tale manipolazione non fosse di natura tecnica: questo è stato confermato considerato anche che una traduzione letterale non avrebbe inficiato il rispetto del sincronismo; rimane quindi da intendere che si tratti di manipolazioni di altra natura dovute all'influenza del patronato. In particolare, tra le componenti del patronato quella ideologica è quella che ha il maggior peso dato che questi testi sono stati modificati per renderli più accettabili dal pubblico di arrivo e quindi più adatti alle forme, convenzioni, stereotipi che guidano tale pubblico all'interno di una determinata cultura. In tutti gli esempi qui presi in analisi, infatti, si è potuto constatare come l'umorismo costruito su elementi tabù in essi contenuto sia stato in qualche modo manipolato, e a volte anche totalmente stravolto o eliminato, e questo principalmente per due ordini di ragioni, interdipendenti l'una dall'altra.

Innanzitutto si è scelto di attenuare e manipolare le battute considerate troppo spinte o troppo volgari e questo per renderle accettabili al contesto socioculturale di arrivo. I riferimenti al sesso come si è visto sono stati resi in modo molto più lieve in italiano di quanto non fosse invece nel testo in lingua inglese come si è visto nella traduzione di alcuni termini riferiti ad atti sessuali con altri termini più attenuati seppur ben inseriti nel contesto della scena analizzata o con termini di basso registro come 'coso' al posto di termini anatomicamente più precisi. I riferimenti alla maternità qui presi in esame sono stati a loro volta manipolati: uno è stato eliminato in favore di un riferimento al consumo di alcol che ben si addice alla costruzione del personaggio, mentre nell'altro è stato inserito un giudizio di valore sull'essere una pessima madre. Non va dimenticato, come si diceva, che la maternità è generalmente sentita come un valore molto forte nel panorama culturale italiano: basti pensare alla rappresentazione della madre all'interno delle pubblicità presenti sugli schermi televisivi o, in genere, all'interno dei prodotti mediali italiani in cui, nella grande maggioranza dei casi, si ha una madre amorevole, attenta, sempre sorridente

e disponibile per i figli. Non sorprende quindi che siano stati inseriti dei giudizi di valore sull'essere una pessima madre del personaggio qui coinvolto.

Valutazioni leggermente diverse meritano invece i riferimenti alla sessualità e il riferimento all'obesità qui individuati. Per quanto riguarda i riferimenti alla sessualità, infatti, nei casi presi qui in considerazione si può notare come spesso sia stato inserito un giudizio di valore riferito ad un gruppo sociale che invece non era presente nel testo di partenza facendo leva sulla diversità di quel gruppo sociale e facendo riferimento ad alcune malattie sessualmente trasmissibili un tempo legate a determinate comunità; per quanto concerne invece i riferimenti all'obesità, questi appaiono enfatizzati in italiano rispetto a quanto non fossero in lingua inglese, andando così in parte ad aumentare la forza comica dello scambio di battute dato che si usano parole come 'balena' e 'cicciona' per tradurre *fat* e *fatty* che sono invece meno denigratori.

Dagli esempi qui riportati si può notare come i testi qui presi in esame siano stati manipolati per adattarsi all'ideologia dominante nella cultura italiana ricevente, rendendoli così più accettabili o più fruibili per il pubblico di arrivo. Questi esempi vanno a dare ulteriore supporto alla teoria secondo la quale ogni forma di traduzione comporta un certo grado di manipolazione testuale dovuta di frequente a ragioni ideologiche che hanno un'influenza importante sul processo traduttivo. I testi manipolati vengono quindi adattati per il pubblico ricevente che li potrà così considerare più accettabili e più affini all'ideologia dominante nella propria cultura e società.

Per un'analisi più completa sarebbe poi interessante sottoporre questionari al pubblico per verificare se i testi in italiano riescano a produrre un effetto umoristico equivalente ai testi in inglese. Un'altra area critica riguarda il fatto che è difficile stabilire a quale/i livello/i della lunga catena traduttiva che porta alla realizzazione di un testo audiovisivo completamente doppiato in italiano sia stata attuata la manipolazione (se dal traduttore, dall'adattatore, dal direttore del doppiaggio) e quanto inconscio sia stato questo processo.

Sviluppi futuri di questo lavoro potrebbero prendere in considerazione l'analisi di casi di umorismo più strettamente linguistico presenti in queste serie televisive. Sarebbe poi interessante svolgere dei confronti in prospettiva sincronica e diacronica con altri prodotti mediali simili per mettere in evidenza quanto il fattore temporale sia una componente fondamentale da prendere in considerazione nell'analisi delle traduzioni: non solo si traduce in modi diversi in momenti diversi, ma i tabù non sono immutabili e pertanto ciò che è ritenuto inaccettabile od offensivo oggi potrebbe non esserlo più tra vent'anni. Un monitoraggio di questi aspetti in prospettiva diacronica potrebbe dunque rivelarsi proficuo. Infine, sarebbe anche interessante svolgere un'analisi contrastiva che confronti il testo di arrivo italiano con i testi di arrivo pensati per altre lingue e culture, per permettere di fare un confronto sui diversi gradi di accettabilità di queste tematiche all'interno di contesti culturali differenti.

“DAS STÜCK KÖNNTE AUCH ‘SPRECHFOLTERUNG’ HEIßEN”. LA MANIPOLAZIONE LINGUISTICA NEL *KASPAR* DI PETER HANDKE E GLI ALBORI DEL TEATRO POSTDRAMMATICO

GLORIA COLOMBO

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Il *Kaspar* di Peter Handke riprende la riflessione austriaca sulla crisi del linguaggio di cui è espressione emblematica *Der Brief des Lord Chandos* di Hugo von Hofmannsthal, mostrandone però il rovescio della medaglia: per Handke la crisi del linguaggio non è tanto un riflesso della crisi dell'io, quanto una sua causa determinante. Il presente contributo intende mettere in luce lo stretto rapporto tra la *pièce* handkiana, che si apre autodefinendosi un esempio di “tortura linguistica”, e lo sviluppo del teatro postdrammatico di lingua tedesca.

Peter Handke's *Kaspar* continues the Austrian reflection on the crisis of language, which finds an emblematic expression in Hugo von Hofmannsthal's *Der Brief des Lord Chandos*, but from a new point of view: The crisis of language is presented not so much as a mere consequence, but as a main cause of the crisis of the individual. The article aims at highlighting the strong connection between *Kaspar* – defined by Handke as an example of “linguistic torture” – and the development of the postdramatic German speaking theatre.

Keywords: Peter Handke, *Kaspar*, Postdramatic Theatre, Language Torture

Introduzione

“Ich möcht ein solcher werden wie einmal ein anderer gewesen ist”¹. Con questa frase, o meglio con la sua perdita, Peter Handke dà inizio al processo di tortura linguistica al quale è sottoposto *Kaspar*, protagonista dell'opera omonima.

È l'11 maggio 1968 quando *Kaspar* va in scena per la prima volta, con due spettacoli simultanei, uno diretto da Claus Peymann al Theater am Turm di Francoforte, l'altro da Günther Büch alle Städtische Bühnen Oberhausen². Handke, a soli ventisei anni, è già un drammaturgo di fama internazionale. Il successo riscosso con la messinscena di *Publikumsbeschimpfung* (*Insulti al pubblico*, 1964) e di altri tre *Sprechstücke* gli è valso, nel

¹ P. Handke, *Kaspar*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 1967, p. 13.

² Particolarmente degno di nota è il riferimento al Theater am Turm di Francoforte per il ruolo da esso assunto nell'ambito dello sviluppo del teatro postdrammatico: insieme al Kaaitheater di Bruxelles, allo Shaffy Theater di Amsterdam e allo Hebbel-Theater di Berlino, il Theater am Turm ha contribuito non solo all'affermazione di numerosi artisti e gruppi teatrali postdrammatici, ma anche alla formazione di un pubblico specifico e alla nascita di un fecondo dialogo con accademie, università e riviste.

1967, l'assegnazione del prestigioso Gerhard-Hauptmann-Preis³. *Kaspar* rappresenta la continuazione e al tempo stesso il superamento degli *Sprechstücke*: laddove questi ultimi si limitano a commentare la manipolazione linguistica in senso generico, il dramma offre una descrizione precisa del suo *modus operandi*. Lo smascheramento del carattere coercitivo della lingua e la tecnica di cui Handke si serve per esprimerlo creano le premesse per la nascita del teatro postdrammatico⁴. Sebbene questo fatto sia ormai dato per assodato dalla critica, non esiste ancora uno studio teso a illustrare, mediante una puntuale analisi testuale, il rilievo assunto dalla *pièce Kaspar* in questo contesto⁵. Il presente saggio intende porre rimedio a tale lacuna.

1. Il teatro postdrammatico

Nel suo celebre studio sul tema, Hans-Thies Lehmann definisce il teatro postdrammatico come “das Theater nach dem Drama”, ossia il teatro dopo il dramma⁶. Questa definizione sottolinea un importante cambiamento di prospettiva avvenuto nel secondo Novecento tedesco: il dramma, o testo letterario, che per ben due secoli era stato osannato come il fondamento e al tempo stesso lo scopo della messinscena, sul finire del secolo è tornato a essere considerato uno dei numerosi componenti dell'espressione teatrale, pari per

³ La prima di *Publikumsbeschimpfung* si tenne l'8 giugno 1966 al Theater am Turm di Francoforte, regia di Claus Peymann. Gli altri tre *Sprechstücke* a cui si fa qui riferimento sono *Selbstbezeichnung* (*Autodiffamazione*, 1965), *Weissagung* (*Profezia*, 1964), entrambi diretti da Günther Büch alle Städtische Bühnen Oberhausen nel 1966, e *Hilferufe* (*Grida d'aiuto*, 1967), diretto anch'esso da Günther Büch alle Städtische Bühnen Oberhausen, ma nel 1967.

⁴ P. Bekes, *Peter Handke: Kaspar – Sprache als Folter*, Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn 1984, p. 25.

⁵ “Handkes wesentlicher Beitrag zur postdramatischen Ästhetik ist von der Forschung allerdings bisher nicht gewürdigt worden”, H. Klessinger, *Postdramatik. Transformationen des epischen Theaters bei Peter Handke, Heiner Müller, Elfriede Jelinek und Rainald Goetz*, De Gruyter, Berlin/Boston 2015, Fußnote 14. Gli studi sul teatro postdrammatico si limitano a citare il dramma *Kaspar* senza offrirne un'analisi approfondita: G. Poschmann, *Der nicht mehr dramatische Theater: Aktuelle Bühnenstücke und ihre dramaturgische Analyse*, De Gruyter, Tübingen 1997, p. 308; H.T. Lehmann, *Postdramatisches Theater*, Verlag der Autoren, Frankfurt am Main 1999, p. 45; H.T. Lehmann, *Peter Handkes postdramatische Poetiken*, in *Die Arbeit des Zuschauers. Peter Handke und das Theater*, K. Kastberger – K. Pector ed., Jung und Jung Verlag, Salzburg/Wien 2012, pp. 67-74, qui pp. 71-72; J. Freeman, *New Performance/New Writing. Texts and Contexts in Contemporary Theatre*, Palgrave (Macmillan), London 2016², pp. 77-122; M.S. Boyle – M. Cornish – B. Woolf, *Postdramatic Theatre and Form*, Methuen | Drama, London/New York/Oxford/New Delhi/Sidney 2019, pp. 108, 148.

⁶ H.T. Lehmann, *Postdramatisches Theater*, p. 30. L'espressione *Postdramatisches Theater* fu usata per la prima volta da Andrzej Wirth nel 1987, per indicare la nascita di nuove forme teatrali incentrate sul suono e sulla danza, A. Wirth, *Realität auf dem Theater als ästhetische Utopie oder: Wandlungen des Theaters im Umfeld der Medien*, “Gießener Universitätsblätter”, 202, 1987, pp. 83-91, qui p. 83. Nel 1996 Gerda Poschmann riprese l'espressione, spiegando che personaggi creati da autori come Peter Handke o Heiner Müller non avevano nulla a che fare con ciò che convenzionalmente si riteneva essere il dramma, G. Poschmann, *Der nicht mehr dramatische Theater*, pp. 1, 4. Già nel 1985 Helga Finter aveva sottolineato come il teatro contemporaneo si fosse ormai allontanato dalla preminenza del testo, H. Finter, *Das Kameraauge des postmodernen Theaters*, in *Studien zur Ästhetik des Gegenwartstheaters*, Christian W. Thomsen ed., Winter, Heidelberg 1985, pp. 46-70, qui p. 47.

importanza alla scenografia, alla musica, al disegno luci, alle maschere, nonché alla voce, al corpo e alla gestualità degli attori⁷.

Gli spettacoli postdrammatici non si limitano a fornire una semplice declamazione o interpretazione di parole e azioni già scritte: sembrano prendere forma in una dimensione a priori, costituita da tutti i sistemi segnici generatori di spazio, tempo, personaggi e azioni. La messinscena, decostruita in tutte le sue componenti, mostra in modo palese la propria finzione⁸. Sotto questo aspetto il teatro postdrammatico si rivela un importante erede del teatro epico. Brecht aveva infatti posto l'accento sulla *Darstellung im Dargestellten*, ossia sulla rappresentazione in ciò che veniva rappresentato⁹. Al teatro brechtiano sono riconducibili anche l'effetto di straniamento suscitato negli spettatori e la fusione tra narrazione e azione. Tuttavia il teatro postdrammatico abbandona alcuni punti fermi di quello brechtiano, come il marcato razionalismo, il carattere politico e – soprattutto – l'accento posto sulla *fabula*¹⁰. Nell'opera di Brecht, così come in quella degli esponenti del teatro drammatico, il palcoscenico è una finestra che si apre sul mondo, simulandolo e spiegandolo. Nel teatro postdrammatico invece lo spazio è una sorta di continuazione del mondo reale, è una sua parte, un suo frammento. Ciò dipende dal fatto che la rappresentazione non è più intesa come un'esperienza mostrata al pubblico, bensì come un'esperienza condivisa con il pubblico (al quale gli attori in alcuni casi si rivolgono direttamente). Gli spettatori non si trovano davanti a un risultato, ma a un processo, non vedono un'opera compiuta (*ergon*), ma un'attività in divenire (*energeia*).

Il motivo di un siffatto cambiamento di prospettiva si spiega non solo con il rapido diffondersi dell'industria cinematografica¹¹, ma anche e soprattutto con la diffidenza nei confronti della lingua, venuta ad accentuarsi con la diffusione dei mezzi di comunicazione di massa – un aspetto che Handke non manca di sottolineare nella propria opera. Nel teatro postdrammatico i principi della narrazione e della figurazione svaniscono, in alcuni casi le frasi arrivano a disfarsi in un susseguirsi di suoni apparentemente privi di senso, sottolineando ciò che Gerda Poschmann definisce “die Verselbständigung der Sprache”¹², l'indipendenza della lingua. La struttura dialogica si scioglie, lasciando spazio al coro o al suo contrario, il monologo. Non di rado quest'ultimo è associato all'uso della maschera¹³.

⁷ H.T. Lehmann, *Postdramatisches Theater*, pp. 13, 30.

⁸ H. Finter, *Das Kameraauge des postmodernen Theaters*, p. 47; B.A. Soestwohner, *Kaspar oder das Theater der Sprache*, “Colloquia Germanica”, 22, 1989, 2, pp. 137-150, qui p. 137.

⁹ H.T. Lehmann, *Cosa significa teatro postdrammatico?*, “Prove di drammaturgia. Rivista di inchieste teatrali”, 1, 2010, pp. 4-7, qui p. 5.

¹⁰ Brecht rimane sostanzialmente legato al teatro drammatico: rifiuta sì la catarsi dello spettatore attraverso l'immedesimazione, ma non necessariamente le unità aristoteliche di spazio, luogo e azione.

¹¹ Di fronte alla fedele rappresentazione della realtà offerta dall'arte cinematografica, il teatro ha dovuto cercare nuove forme di espressione. Gli intrecci realistici ambientati in cosmi fittizi hanno lentamente ceduto il passo ad avvenimenti privi di sequenzialità logica, ambientati in luoghi surreali. Il teatro postdrammatico tende all'estremo, alla deformazione, al disorientamento, e lo fa servendosi di vari espedienti, tra cui salti surreali nel tempo e nello spazio, o un'estrema enfattizzazione del corpo degli interpreti.

¹² G. Poschmann, *Der nicht mehr dramatische Theater text*, p. 178.

¹³ Il teatro drammatico aveva accantonato il coro antico, perché voleva dimenticare il rapporto tra l'individuo e la collettività: solo rompendo il legame con la collettività l'individuo borghese si sarebbe potuto ergere in tutta

Tra coro e maschera esiste un interessante parallelismo, poiché entrambi mirano a dar voce al pensiero di un corpo collettivo. Quando si sente parlare chi sta dietro a una maschera, si ha infatti l'impressione di ascoltare una voce che trascende la persona parlante. Non è un caso che la combinazione di questi due elementi trovi espressione in *Kaspar*.

2. Verso il teatro postdrammatico: dagli *Sprechstücke* a *Kaspar*

Nel primo teatro di Handke qualsiasi tipo di rappresentazione realistica di ambienti, azioni o persone è deliberatamente omesso¹⁴. Le *pièce* sono formate unicamente da parole che rinviano al mondo in esse contenuto¹⁵ – da qui l'espressione *Sprechstücke*¹⁶. I quattro parlanti di *Publikumsbeschimpfung*, per esempio, si rivolgono tutto il tempo agli spettatori, mettendoli in guardia di fronte al potere su di essi esercitato dalla lingua:

Ihre Gedanken sind frei. Indem wir das sagen, schleichen wir uns in Ihre Gedanken.
Sie haben Hintergedanken. Indem wir das sagen, schleichen wir uns in Ihre
Hintergedanken. [...] Sie sind befangen.¹⁷

Per far cadere in trappola il pubblico, per insinuarsi cioè nella sua mente e manipolarla, è necessario adularne il pensiero, definendolo libero e segreto. Handke mette subito in chiaro che al centro del suo interesse si trovano gli spettatori: “Sie stehen im Mittelpunkt des Interesses. Hier wird nicht gehandelt, hier werden Sie behandelt”¹⁸, spiegano i quattro parlanti dello *Sprechstück*, facendo leva sull'assonanza tra *handeln*, ‘agire’, e *behandeln*,

la sua grandezza.

¹⁴ Nelle primissime pagine di *Publikumsbeschimpfung* si legge: “Das ist keine Dokumentation. Das ist kein Ausschnitt der Wirklichkeit. Wir erzählen Ihnen nichts. Wir handeln nicht. Wir spielen Ihnen keine Handlung vor. Wir stellen nichts dar. Wir machen Ihnen nichts vor. Wir sprechen nur”, P. Handke, *Publikumsbeschimpfung*, in Id., *Prosa Gedichte Theaterstücke Hörspiel Aufsätze*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 2016⁶, pp. 180-211, qui p. 185.

¹⁵ “[...] die Welt in den Worten selber”, P. Handke, *Bemerkung zu meinen Sprechstücken*, in Id., *Stücke 1*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 1972, p. 201.

¹⁶ Con gli *Sprechstücke* Handke prende esplicitamente le distanze dal teatro inteso come arte volta a trasformare tutto ciò che accade nella realtà quotidiana – compresi gli avvenimenti più seri – in *Spiel*, ossia in recitazione e/o gioco: “Sie werden kein Schauspiel sehen. / Ihre Schaulust wird nicht befriedigt werden. / Sie werden kein Spiel sehen. / Hier wird nicht gespielt werden. / Sie werden ein Schauspiel ohne Bilder sehen. [...] Das ist kein Spiel”, P. Handke, *Publikumsbeschimpfung*, pp. 184-185. Cfr. anche P. Handke, *Straßentheater und Theatertheater*, in Id., *Prosa Gedichte Theaterstücke Hörspiel Aufsätze*, pp. 303-307. *Publikumsbeschimpfung*, pensato inizialmente come saggio critico sul teatro, mette in luce la stretta relazione, nell'opera handkiana, tra teoria e prassi della letteratura, A. Joseph, *Theater unter vier Augen. Gespräche mit Prominenten*, Kiepenheuer & Witsch, Köln 1969, p. 28. Non a caso Manfred Pfister lo definisce “Metadrama oder Metatheater”, M. Pfister, *Das Drama*, Wilhelm Fink Verlag, München 1980 (UTB, 580), p. 330.

¹⁷ P. Handke, *Publikumsbeschimpfung*, p. 184.

¹⁸ *Ibid.*, p. 188.

‘trattare’, inteso quest’ultimo nel senso di ‘esporre, illustrare, esaminare’, ma anche di ‘maneggiare, manipolare’ e ‘curare’¹⁹.

Fin dall’inizio Handke è consapevole del fatto che la forza provocatoria degli *Sprechstücke* è destinata a vita breve. La rinuncia a qualsiasi tipo di azione, di accessorio di scena o d’individualizzazione psicologica dei personaggi carica infatti la lingua d’un peso che, col tempo, potrebbe rivelarsi eccessivo e compromettere l’attenzione del pubblico. Nel 1966-67 il drammaturgo decide quindi di riprendere gli strumenti espressivi del teatro tradizionale – sebbene servendosene in modo tutt’altro che ortodosso. È così che nasce il dramma *Kaspar*.

A prima vista *Kaspar* si direbbe un’opera tradizionale, formata da una lunga serie di scene che si sviluppano sullo sfondo di una scenografia dettagliatamente descritta e che prevedono la presenza di una figura centrale²⁰. Tuttavia a un’analisi più attenta ci si rende conto che la suddivisione del dramma in sessantacinque scene – alcune delle quali tanto brevi da esaurirsi in quattro o cinque parole al massimo – non riflette il susseguirsi degli snodi principali della vicenda²¹. Inoltre l’ambientazione non è affatto realistica e il protagonista è quanto di più lontano si possa immaginare da un essere umano in carne e ossa. Kaspar è un “soggetto metafisico”, per usare le parole di James R. Hamilton²². Indossa una maschera che lo fa apparire come la meraviglia personificata²³ e si muove in modo meccanico, artificiale – “un modo che non esiste”²⁴, puntualizza Handke. Ha un unico tratto in comune con quel Kaspar Hauser a cui il lettore-spettatore di lingua tedesca è istintivamente portato a pensare, ossia con quel ragazzino sedicenne improvvisamente comparso su una piazza di Norimberga nel 1828, che venne usato come cavia per alcuni esperimenti di natura linguistica (e non)²⁵. Handke apre infatti l’opera scrivendo:

¹⁹ *Duden*, <https://www.duden.de/rechtschreibung/behandeln> (ultima consultazione: 14 novembre 2019). Più avanti nel testo si legge: “Dieses Stück ist eine Vorrede. [...] Es ist die Vorrede zu Ihren Sitten und Gebräuchen. Es ist die Vorrede zu Ihren Handlungen”, Handke, *Publikumsbeschimpfung*, p. 206.

²⁰ La grande quantità di indicazioni di regia mostra che il dramma è pensato non tanto per la lettura, quanto per la messinscena. Di primaria importanza è sempre, per Handke, la prospettiva dello spettatore teatrale.

²¹ Piuttosto, questi ultimi sembrano suggeriti dallo spegnersi, dall’accendersi e dall’intensificarsi delle luci.

²² “[...] the metaphysical subject”, J.R. Hamilton, *Handke’s “Kaspar”, Wittgenstein’s “Tractatus”, and the successful representation of alienation*, “Journal of Dramatic Theory and Criticism”, 9, 1995, 2, pp. 3-26, qui pp. 12, 17.

²³ “Er ist die verkörperte Verwunderung”, P. Handke, *Kaspar*, p. 12. La meraviglia che contraddistingue Kaspar è propria di chi ha un atteggiamento aperto nei confronti della realtà, di chi non si sente ancora inquadrato in un ordine preciso.

²⁴ “Seine Art zu gehen ist eine sehr mechanische, künstliche, eine, die es nicht gibt. [...] Seine Gangart ergibt sich aus dem dauernden Wechsel von verschiedenen Gangarten [...]. Es ist kein Gehen gewesen, sondern eine Mittelbewegung zwischen immerfort drohendem Fallen und verschlungenem Weiterkommen”, *Ibid.*, pp. 11-13.

²⁵ Handke stronca sul nascere qualsiasi tipo di associazione con quel Kaspar burlone che, nel teatro dei burattini, si rivolge direttamente al pubblico per commentare l’azione: “Kaspar hat keine Ähnlichkeit mit einem Spaßmacher; er gleicht vielmehr von Anfang an, als er auf die Bühne kommt, Frankensteins Monster (oder King Kong)”, *Ibid.*, pp. 7-8).

Das Stück »Kaspar« zeigt nicht, wie *es* WIRKLICH IST oder WIRKLICH WAR mit Kaspar Hauser. Es zeigt, was MÖGLICH IST mit jemandem. Es zeigt, wie jemand durch Sprechen zum Sprechen gebracht werden kann. Das Stück könnte auch »Sprechfolterung« heißen.²⁶

La *pièce* non intende mostrare ciò che è accaduto a Kaspar Hauser, bensì ciò che potrebbe accadere a ciascuno di noi. Il riferimento storico ha infatti il solo scopo di sottolineare che il tema principale dell'opera, la tortura o manipolazione linguistica, non rappresenta una remota possibilità, ma un pericolo concreto per l'essere umano²⁷.

Per mettere in evidenza il carattere atemporale della vicenda, Handke spiega che il palcoscenico non rinvia a un luogo esterno, ma a sé stesso. "Das Bühnenbild stellt die Bühne dar"²⁸, si legge nelle primissime pagine dell'opera. Anche sotto questo punto di vista *Kaspar* prende le distanze dal teatro drammatico, che si serve delle assi del palcoscenico per creare un cosmo fittizio, un'immagine illusoria della realtà: i pochi oggetti presenti sul palcoscenico di *Kaspar* hanno una forma senza tempo e sono immediatamente riconoscibili come teatrali, in parte perché la loro disposizione reciproca non corrisponde a quella che di solito si riscontra nella realtà. Le sedie, per esempio, sono così lontane dal tavolo che sembrano non appartenergli; su una paletta e su un cestino sono fissati due cartelli con la scritta 'palcoscenico', e sulla ribalta sono posti un microfono e un occhio magico, atti ad amplificare il volume delle voci che si susseguono (e talvolta si sovrappongono) nello spettacolo.

Entrando in sala, gli spettatori trovano il sipario già alzato e il palco già illuminato, e hanno tempo a sufficienza per prendere coscienza del fatto che della scenografia viene enfatizzata l'artificialità, la natura teatrale. Tanto più che durante l'attesa essi apprendono, da alcune voci provenienti da altoparlanti sistemati fuori scena, le lunghissime indicazioni di regia descritte nel prologo²⁹. Il pubblico diventa così testimone del teatro come teatro, ovvero dello sviluppo del lavoro sul palco. Come sostiene Helga Finter, il teatro tradizionale viene trasformato nel teatro della decostruzione dei suoi costituenti drammatici³⁰. In questo modo Handke scongiura l'immedesimazione degli spettatori con quanto viene portato in scena: il *teatron* deve rimanere vigile, per comprendere e imparare a distinguere le quattro fasi della manipolazione linguistica di cui il dramma *Kaspar* offre, come già accennato, una

²⁶ *Ibid.*, p. 7.

²⁷ La poesia di Ernst Jandl citata all'inizio del dramma – *16 Jahr* – inquadra la prospettiva da cui deve essere letta l'opera: l'allusione a Kaspar Hauser in essa contenuta (Jandl scrive di un ragazzo di sedici anni che non riesce a orientarsi in un luogo a lui sconosciuto) passa in secondo piano di fronte ai giochi linguistici dell'autore (Jandl sostituisce ripetutamente la lettera 's' con il grafema 'th' e omette la 'e' finale di molte parole). Giocando con la lingua, Jandl indirizza infatti l'attenzione del destinatario sulla struttura linguistica del testo.

²⁸ *Ibid.*, p. 8.

²⁹ La quarta parete, che gli *Sprechstücke* avevano cercato di rompere mediante il coinvolgimento diretto del pubblico, viene così non solo ricostruita, ma enfatizzata. Handke puntualizza che gli spettatori nemmeno dovranno essere sfiorati dall'idea che prima del loro arrivo sul palcoscenico possa essersi svolta una storia, della quale scopriranno presto la conclusione. Al massimo potranno pensare che qualche operaio abbia disposto ogni oggetto al debito posto, cfr. *Ibid.*, p. 8.

³⁰ Cfr. H. Finter, *Das Kameraauge des postmodernen Theaters*, p. 47.

descrizione minuziosa, ma tanto criptica da richiedere, in questa sede, una ricostruzione puntuale.

3. *Le quattro fasi della manipolazione linguistica e la reazione di Kaspar*

Inizialmente Kaspar conosce solo una frase – la già citata “vorrei diventare come un tempo è stato un altro” –, che ripete continuamente rivolgendosi ora a uno, ora all’altro oggetto. È proprio basandosi su questa frase che alcune voci provenienti da strumenti tecnici nascosti dietro alle quinte – telefoni, radio, televisori, oltre ai già citati altoparlanti – mettono in atto la manipolazione linguistica. Esse spiegano infatti che, mediante la frase in suo possesso, Kaspar può suddividere il tempo e lo spazio, ricordando quando e dove l’ha pronunciata per l’ultima volta. Così facendo egli può imparare che esiste un ordine, e che può contribuire al mantenimento di tale ordine³¹.

Una volta delineata la forza ordinante della lingua e conquistata con ciò la fiducia di Kaspar, le voci mettono in atto la seconda fase del proprio piano: iniziano a pronunciare frasi che sovvertono le regole sintattiche di base. Kaspar le imita, cambiando l’ordine delle parole che formano l’unica frase a lui nota. Presto si confonde e si ritrova a emettere dapprima singole parole, quindi suoni vocalici e consonantici, infine semplici fruscii con i piedi e le mani. Da ultimo cessano anche i movimenti corporei. Kaspar è ridotto al silenzio. Accade così che, mediante la ripetizione di frasi, gli venga strappata l’unica frase in suo possesso.

La scomparsa della proposizione “vorrei diventare come un tempo è stato un altro” segna la perdita d’identità del protagonista, che ora non ricorda più quale fosse l’immagine adottata come punto di riferimento per il proprio sviluppo. La terza fase della manipolazione linguistica può dunque avere inizio: Kaspar è indotto a parlare mediante il parlare³². Seguendo l’esempio delle voci, che lo guidano lungo un percorso speculare rispetto al precedente, Kaspar pronuncia dapprima singole parole, poi frammenti di frasi, quindi una frase corretta dal punto di vista sintattico ma priva di contenuto, infine una frase di senso compiuto. Dice infatti di non aver provato, in passato, un dolore paragonabile a quello presente: “Damals, als ich noch weg war, habe ich niemals so viele Schmerzen im Kopf gehabt, und man hat mich nicht so gequält wie jetzt, seit ich hier bin”³³. La sofferenza espressa dal protagonista è presto spiegata: Kaspar intuisce che l’ordine linguistico imposto dalle voci non ammette trasgressioni³⁴. Questa sua perplessità si riflette nell’andatura: Kaspar

³¹ “[...] und du lernst mit dem Satz, daß es Ordnung gibt, und du lernst mit dem Satz, Ordnung zu lernen”, P. Handke, *Kaspar*, p. 21. Gli spettatori sentono le voci e al tempo stesso vedono Kaspar dirigersi verso i vari oggetti. La scena sembra dividersi in due, come evidenzia la pagina scritta, ora distribuita su due colonne.

³² “Kaspar wird zum Sprechen gebracht. Er wird mit Sprechmaterial, zum Sprechen allmählich angestachelt”, *Ibid.*, p. 25. Si noti l’uso del verbo *anstacheln*, ricco di connotazioni negative, Kluge, *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Bearbeitet von Elmar Seebold. 25., durgesehene und erweiterte Auflage*, De Gruyter, Berlin/Boston 2011, p. 874.

³³ P. Handke, *Kaspar*, p. 29.

³⁴ R. Nägele, *Unbehagen in der Sprache. Zu Peter Handkes ‚Kaspar‘*, “Basis”, 6, 1976, pp. 78-96, qui p. 88.

inciampa e cade. E improvvisamente si rende conto che il cadere fa doppiamente male da quando sa parlare, da quando ha cioè una chiara percezione dell'ordine. Ora sa infatti che anche gli altri possono parlare della sua caduta. In questo modo Handke puntualizza che la lingua porta con sé l'esperienza della vergogna, intesa come stato d'animo suscitato da una deviazione dalla norma, che può essere additata e commentata dagli altri³⁵.

Le voci fuori campo fingono di non notare la perplessità di Kaspar e tornano a soffermarsi sulla forza ordinante della lingua. Ha così inizio la quarta fase della manipolazione linguistica. Le voci spiegano che un oggetto è in ordine nel momento in cui non solleva domande e può essere descritto in modo semplice e veloce. Per indicare un oggetto di questo tipo è sufficiente una parola. Il sostantivo 'tavolo', per esempio, evoca immediatamente l'immagine di una superficie orizzontale posata su quattro gambe. Analogamente, per indicare una persona, una situazione o un punto di vista 'in ordine', convenzionale, è sufficiente usare una frase modello, vale a dire una frase confortevole, che non disturba, una frase alla quale non seguono domande, che si potrebbe quindi anche evitare³⁶.

Solo quando gli oggetti, le persone, le situazioni e i punti di vista non corrispondono alle rispettive immagini di riferimento, è necessario ricorrere a una o più frasi non familiari, che ne spieghino le peculiarità e ne raccontino la storia. Kaspar può dirsi quindi in ordine solo quando non ha bisogno di raccontare una storia personale, solo quando la sua storia non si differenzia cioè dalle altre. Non a caso le voci fuori campo gli intimano di diventare un modello di sé stesso e di rendere ogni frase possibile modello di una frase possibile: "Du mußt ein Bild von dir werden, wie du den Tisch zu einem Bild von einem Tisch machen mußt und jeden möglichen Satz zu einem Bild von einem möglichen Satz"³⁷.

Kaspar cerca subito di mettere in pratica il 'suggerimento' ricevuto: sistema il palcoscenico e si cambia d'abito, indossando una giacca e un paio di pantaloni che si abbinano a vicenda e con gli altri oggetti presenti sulla scena³⁸. Ma il lettore-spettatore non può fare a meno di avvertire un pericolo: traslati sul piano astratto, i ragionamenti fatti dalle voci fuori campo implicano la riduzione di tutti i concetti, anche i più complessi, a interpretazioni

³⁵ "Ich sah weder etwas noch hörte ich etwas, und es ging mir gut. [...] Seit ich sprechen kann, kann ich alles in Ordnung bringen. [...] Seit ich sprechen kann, kann ich ordnungsgemäß aufstehen; aber das Fallen tut erst weh, seit ich sprechen kann; aber das Wehtun beim Fallen ist halb so schlimm, seit ich weiß, daß ich über das Wehtun sprechen kann; aber das Fallen ist doppelt so schlimm, seit ich weiß, daß man über mein Fallen sprechen kann; aber das Fallen tut überhaupt nicht mehr weh, seit ich weiß, daß ich das Wehtun vergessen kann; aber das Wehtun hört überhaupt nicht mehr auf, seit ich weiß, daß ich mich des Fallens schämen kann", P. Handke, *Kaspar*, pp. 29-30.

³⁶ "Jeder Satz, der nicht stört, nicht droht, nicht zielt, nicht fragt, nicht würgt, nichts will, nichts behauptet, ist ein Bild von einem Satz", *Ibid.*, p. 34.

³⁷ *Ibid.*, p. 35.

³⁸ Mentre ascolta gli insegnamenti delle voci, Kaspar sottolinea ben dodici volte quanto sia importante ricordarli: "Das merken und nicht vergessen!", *Ibid.*, pp. 31-32. Servendosi delle luci, Handke mette in evidenza la manipolazione subita dal protagonista: inizialmente le luci si limitano a seguire i gesti di Kaspar; in un secondo momento li prevengono, indicando a Kaspar i luoghi in cui appoggiare alcuni oggetti da lui tenuti in mano; infine, illuminando l'armadio e lo spazio dietro alle quinte, suggeriscono a Kaspar di andare a prendere altri oggetti e nuovi abiti da indossare, cfr. *Ibid.*, pp. 38-41.

semplici e univoche, che non lasciano spazio ad alcun tipo di fraintendimento, e quindi di alternativa. Attraverso la standardizzazione della lingua si arriva così alla standardizzazione del pensiero³⁹. Le voci stesse affermano:

Es ist unwahr, daß die Darstellung der Verhältnisse die einzig mögliche Darstellung der Verhältnisse ist: wahr ist vielmehr, daß es im Gegenteil noch andere Möglichkeiten der Darstellung der Verhältnisse gibt.⁴⁰

La lingua non è in grado di riprodurre in modo fedele lo svolgersi dei fatti, può offrire solo rappresentazioni soggettive della realtà. E tuttavia può accadere che una di queste interpretazioni soggettive sia fatta passare per l'unica possibile. Le voci spiegano infatti a Kaspar che, ogni qual volta egli proferisce una frase, il suo pensiero inizia a credere a ciò che la sua voce dice, anche se preferirebbe credere a qualcos'altro⁴¹. A contare veramente non è la realtà in sé, ma il modo in cui essa viene presentata⁴².

Kaspar è nuovamente perplesso. Questa volta le voci, anziché soprassedere, lo redarguiscono con tono deciso, dicendo:

Du hast Modellsätze, mit denen du dich durchschlagen kannst: indem du diese Modelle auf deine Sätze anwendest, kannst du alles, was scheinbar in Ordnung ist, in Ordnung setzen: du kannst es für geordnet erklären: jeder Gegenstand kann der sein, als den du ihn bezeichnest: wenn du den Gegenstand anders s i e h s t als du von ihm s p r i c h s t , m u ß t du dich irren; du m u ß t dir sagen, daß du dich irrst, und du w i r s t den Gegenstand richtig sehen: w i l l s t du es dir nicht gleich sagen, so ist es klar, daß du g e z w u n g e n werden willst, es also schließlich doch sagen w i l l s t .⁴³

Kaspar ha frasi modello con le quali farsi strada: ispirandosi a esse, egli può creare le proprie frasi e, così facendo, mettere in ordine tutto ciò che solo apparentemente è in ordine. Ogni oggetto può essere infatti così come egli lo definisce. Se Kaspar vede l'oggetto diversamente da come ne parla, sicuramente si sbaglia. E deve dirsi chiaramente che sbaglia, così vedrà l'oggetto nel modo giusto.

³⁹ Quanto sinistra sia una simile prospettiva è sottolineato dalle voci stesse, che, dopo aver pronunciato una lunga serie di frasi modello, dicono a Kaspar: “Du bist nicht zum Vergnügen auf der Welt”, *Ibid.*, p. 41. Kaspar non è venuto al mondo per divertirsi.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 51.

⁴¹ “Wenn du zu *sprechen* anfängst, wirst du zu *denken* anfangen, was du *sprichst*, auch wenn du etwas anderes *denken* willst. [...] Wenn du zu *sprechen* angefangen hast, wirst du *denken*, was du sagst”, *Ibid.*, p. 55.

⁴² Kaspar, sconcertato da quanto appreso, risponde con una serie di frasi tautologiche, alle quali però fa seguire la domanda: “Warum fliegen da lauter so schwarze Würmer herum?”, *Ibid.*, p. 56. Quest'ultima – una citazione tratta dal dramma *Glaube Liebe Hoffnung* (*Fede Amore Speranza*, 1932) di Ödön von Horváth – è l'esatto opposto di una frase modello. Sembra che in Kaspar si stia facendo strada una prima resistenza alle parole provenienti dalle voci fuori campo.

⁴³ P. Handke, *Kaspar*, p. 57.

La violenza con cui si afferma la manipolazione linguistica non potrebbe essere espressa in modo più chiaro. Kaspar non è tenuto a vedere il mondo come realmente è, ma come gli viene descritto mediante la lingua. E deve a sua volta usare la lingua per ordinare, omologare sé stesso e ciò che lo circonda. Se non è d'accordo, qualcuno lo costringerà a farlo. Così effettivamente avviene. In un primo momento l'uso della forza sembra sortire l'esito sperato: Kaspar capitola. Per esprimere in modo tangibile la sua resa all'omologazione, Handke fa entrare in scena, senza alcun preavviso, altri Kaspar, tutti vestiti nello stesso modo e con il volto coperto dalla stessa maschera della meraviglia⁴⁴. Le luci si spengono, e quando si riaccendono, il palcoscenico appare armonico, è un accordo⁴⁵. Ora Kaspar si muove e parla senza difficoltà. Ha interiorizzato a tal punto il sistema linguistico impartitogli dai parlanti, da voler contribuire in prima persona alla sua diffusione. "Ich möchte mich nützlich machen"⁴⁶, dice con convinzione, e aggiunge di non voler essere altri che sé stesso: "ich möcht jetzt / kein andrer mehr sein"⁴⁷. Si noti l'ironia di Handke, che fa proferire al proprio personaggio una frase simile proprio quando questi ha completamente perso la sua identità⁴⁸. Ben presto lo stesso Kaspar si rende conto dell'assurdità della propria affermazione.

La seconda parte del dramma è interamente dedicata alla reazione di Kaspar alla tortura subita⁴⁹. Lentamente questi ricostruisce le tappe del suo apprendimento linguistico, a partire dall'uso della parola 'neve'⁵⁰. Inizialmente Kaspar si serviva della parola 'neve' per

⁴⁴ Certe di aver portato a termine il proprio compito, le voci riducono i propri interventi. Sulla pagina scritta, la colonna di sinistra a loro dedicata va gradualmente contraendosi, fino a scomparire.

⁴⁵ "Die Bühne sieht sehr harmonisch aus. Ein Akkord", *Ibid.*, p. 67. Persino le ante dell'armadio rimangono chiuse, cfr. *Ibid.*, p. 67.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 68.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 69.

⁴⁸ Si veda il commento di Uwe Schultz a tal proposito: "Die Spontaneität des ersten, eigenen Satzes, der als Anspruch auf die Identität und ihre Ausformung in der Zukunft erhoben wurde, ist aufgegeben, Verzicht und Selbstverwirklichung hat die Behandlung mit fremden Sätzen erbracht", U. Schulz, *Peter Handke*, Friedrich Verlag, Hannover 1973, p. 57. L'integrazione sembra completa. La padronanza linguistica acquisita permette a Kaspar addirittura di parlare in rima: "Früher mit Sätzen geplagt / kann ich jetzt von Sätzen nicht genug haben / früher von den Wörtern gejagt / spiele ich jetzt mit jedem einzelnen Buchstaben"; "Früher war mir jeder vernünftige Satz eine Last / und jede vernünftige Ordnung verhaßt / doch künftig / bin ich vernünftig", P. Handke, *Kaspar*, p. 69. Tuttavia non appena Kaspar esce di scena, le ante dell'armadio si riaprono.

⁴⁹ Alla fine della prima parte dell'opera, Handke introduce in modo esplicito l'inizio della pausa: "Es ist Pause. Die Saaltüren werden aufgemacht", *Ibid.*, p. 70. Il riferimento all'inizio della pausa nel testo scritto è, nella prassi teatrale, una novità. Di solito indicazioni simili si trovano solo nei programmi di sala. Con questo espediente Handke cerca di sottolineare ancora una volta il teatro nel teatro: la pausa non è qualcosa di esterno alla realtà della *pièce*. Quest'ultima si svolge non solo sul palco, ma anche nello spazio riservato al pubblico.

⁵⁰ Le frasi di Kaspar ricordano il carattere totalitario di quelle pronunciate in precedenza dai parlanti: iniziano tutte con 'ognuno' o 'nessuno' e, essendo pronunciate d'un fiato, non lasciano al pubblico il tempo necessario per riflettere, né tantomeno per controbattere. Es.: "jeder muß sein Leben leben / jeder muß sein Bestes geben / jeder muß sein Ziel erreichen / keiner darf über Leichen gehen / keiner darf im Winkel stehen / jeder muß jedem in die / Augen sehen / können / jeder muß jedem das Seine gönnen", *Ibid.*, p. 84. Tuttavia Handke lascia intendere che in realtà la manipolazione linguistica non è del tutto riuscita, perché Kaspar ha ancora una storia da raccontare.

definire tutto ciò che era bianco, per esempio un fazzoletto o una parete. Poi, per curiosità, ha incominciato a usarla per indicare anche cose non bianche. Col tempo è andato ripetendola così spesso da non riuscire più a credere né alla validità della parola ‘neve’ né tantomeno alla validità della realtà da essa designata, ossia alla neve stessa⁵¹.

Alla luce di questa riflessione, Kaspar si rende conto che la riduzione della lingua a un numero limitato di parole e di frasi modello applicabili a contesti estremamente eterogenei ha generato in lui non solo una forte sfiducia nelle capacità espressive della lingua, ma anche e soprattutto un allontanamento dalla realtà veicolata dalla lingua. Non gli resta che constatare di essere caduto in trappola fin dall'apprendimento della prima frase: “Schon mit meinem ersten Satz bin / ich in die Falle gegangen”⁵².

Incurante dei tentativi di rassicurazione messi in atto dalle voci fuori campo, Kaspar continua il proprio monologo definendo la frase un mostro e prendendo definitivamente atto della propria impotenza⁵³:

[...] bei jedem neuen Satz wird mir übel: [...] ich bin durcheinandergebracht: man hat mich in der Hand [...] ich werde meiner nicht mehr los; [...] die Einrichtung ist wasserdicht: die Möbel sind wie sie sein sollen: nichts ist offen: der Schmerz wird absehbar: die Zeit muß aufhören: die Gedanken werden ganz klein: ich habe mich selber noch erlebt: ich habe mich nie gesehen: ich leiste keinen nennenswerten Widerstand: die Schuhe passen wie angegossen: ich komme nicht mit dem Schrecken davon [...]⁵⁴

Ogni volta che sente una nuova frase, Kaspar sta male. Sa che qualcuno, mediante il linguaggio verbale, lo tiene in pugno, ma non riesce a opporre alcuna resistenza degna di nota. Ormai non c'è più nulla di aperto, persino i mobili sono dove dovrebbero essere. Tutto è in ordine, incasellato in un sistema che non lascia spazio ad alcun tratto individuale. L'omologazione consente solo la continua reiterazione degli stessi pensieri, che si fanno sempre più piccoli, perché sempre più logori e distanti dalla realtà.

Sconsolato, Kaspar regredisce a un livello linguistico primitivo: si limita a elencare coppie di parole unite mediante la congiunzione ‘e’⁵⁵. L'ultima coppia di parole – capre e scimmie – è un'esclamazione tratta dall'*Otello* di Shakespeare⁵⁶. La citazione poetica rompe la modesta struttura delle frasi modello e dei *cliché* impartiti dai parlanti. Tuttavia essa mette

⁵¹ Cfr. *Ibid.*, pp. 94-95.

⁵² *Ibid.*, p. 98.

⁵³ “Ich möchte nicht älter sein, aber ich möchte, daß jetzt schon viel Zeit vergangen wäre, womit ich ausdrücken will, daß ein Satz ein Ungeheuer ist, womit ich ausdrücken will, daß Reden vorübergehend helfen kann [...]”, *Ibid.*, p. 101. Parlando, ora Kaspar scioglie la relazione convenzionale tra significante e significato: “Ich höre die Scheite im Feuer gemütlich knacken, womit ich ausdrücken will, daß ich die Knochen nicht gemütlich knacken höre”, *Ibid.*, p. 100.

⁵⁴ *Ibid.*, pp. 100-101.

⁵⁵ “Kerzen und Satzegel: Kälte und Mücken: Pferde und Eiter: Rauhreif und Ratten: Aale und Ölkrapfen: Ziegen und Affen: Ziegen und Affen: Ziegen und Affen: Ziegen und Affen”, *Ibid.*, p. 101.

⁵⁶ “Goats and monkeys!": nella prima scena del IV atto (v. 260) *Otello*, mosso da gelosia, vede nelle espressioni di Desdemona e di Lodovico delle smorfie animalesche.

in luce anche i limiti della resistenza opposta da Kaspar alla manipolazione linguistica: per esprimersi verbalmente, egli deve pur sempre servirsi della lingua appresa. Kaspar non ha scelta. L'unico modo per sfuggire ai condizionamenti imposti da quest'ultima è tacere. E così accade: mentre il sipario si chiude, Kaspar si lascia cadere a terra, e tutti gli altri Kaspar cadono con lui. Il primo Kaspar è ormai indistinguibile dagli altri. Si fa silenzio e la *pièce* finisce. La meccanica teatrale cancella l'esistenza di Kaspar. Un'azione successiva nemmeno è immaginabile.

In un certo senso la manipolazione linguistica è riuscita: Kaspar ha perso la propria identità. Ma il risultato non è in tutto e per tutto quello auspicato dalle voci fuori campo, perché Kaspar si rivela un prodotto inutilizzabile: le voci riescono sì a ridurlo all'obbedienza, ma solo a prezzo di distruggerne l'esistenza.

4. Manipolazione linguistica e teatro postdrammatico: causa e riflesso della crisi dell'io

Due sono i tempi in cui si sviluppa il dramma. Nel primo, Handke offre l'esempio di un funzionamento (apparentemente) esemplare della manipolazione linguistica. Si noti che il drammaturgo non si sofferma su una lingua specifica, né su espressioni o valori comunemente associati a specifici ceti sociali⁵⁷. I meccanismi manipolatori da lui descritti sono universali, non prendono forma nella realtà concreta, ma nel campo delle idee, dei pensieri. Gli unici riferimenti esterni al dramma sono infatti di natura intertestuale: Handke cita Jandl, Shakespeare, Horváth, Büchner, Mary Shelly⁵⁸.

Nel secondo tempo Handke mostra che cosa accade quando l'essere umano reagisce in modo inaspettato alla tortura subita: a un certo punto Kaspar inizia a riflettere sulla lingua, e ne percepisce la mostruosità. Si rende conto che questa, così come gli è stata insegnata, non libera il pensiero, ma lo soffoca, provocando dolore. In un certo senso Kaspar supera sé stesso, perché arriva a questa conclusione quando il suo pensiero è già stato compromesso dalla lingua interiorizzata. Ma è comunque troppo tardi: per quanto paradossale possa sembrare, nel momento in cui è passato dal "vorrei diventare come un tempo è stato un altro" al "non vorrei essere altri che me stesso", si è perso per sempre. Per uscire dalla trappola in cui è caduto, Kaspar non può far altro che prendere le distanze da quel 'sé stesso' che è diventato, ossia rinunciare alla propria esistenza⁵⁹. Il suo pensiero non gli permette di vedere altre vie d'uscita, perché la lingua lo ha irrimediabilmente allontanato dalla realtà.

La critica mossa da Handke al teatro drammatico nasce proprio da questa constatazione: Handke si oppone alla preminenza del testo inteso come strumento di rappresentazione mimetica di un'azione concreta, perché pensa che la lingua non sia più in grado di aiutare l'essere umano a comprendere ed esprimere la realtà. Il teatro del giovane drammaturgo

⁵⁷ I luoghi comuni elencati dalle voci fuori campo sono assoluti. Tutt'al più nel testo si possono trovare isolate allusioni alla società capitalistica: "Jeder, der nichts besitzt, ersetzt den Besitz durch Arbeit", P. Handke, *Kaspar*, p. 36; "Die Arbeit immer neu sehen", *Ibid.*, p. 37; "Was du hast, / das bist du", *Ibid.*, p. 40.

⁵⁸ Cfr. *Ibid.*, pp. 5, 101, 56, 99, 8.

⁵⁹ Si ricordi la disperazione con cui Kaspar aveva esclamato di non riuscire a sbarazzarsi di sé stesso: "ich werde meiner nicht mehr los", *Ibid.*, p. 100.

non intende ‘offrire una rappresentazione’ della realtà, ma ‘essere’ una parte della realtà: “Die Bretter bedeuten keine Welt. Sie gehören zur Welt”⁶⁰. Elementi un tempo subordinati alla parola, come il disegno luci, la scenografia, l’uso del corpo o della maschera, tornano ad assumere, con l’opera handkiana, una posizione di primo piano nella messinscena. Persino al pubblico è riservato un nuovo tipo di coinvolgimento.

Durante la pausa tra la prima e la seconda parte del dramma, gli spettatori di *Kaspar* sperimentano in prima persona la violenza con cui la lingua può imporsi. In platea e in tutti gli altri spazi del teatro risuonano infatti, da nastri registrati, discorsi pronunciati da capi di partito, papi, presidenti, ministri. Le loro frasi, apodittiche, non sono mai complete, vengono continuamente interrotte e sormontate da altre frasi. Gli spettatori, come Kaspar, non hanno tempo a sufficienza per riflettere sui punti di vista esposti, né tantomeno per controbattere. Quando la pausa bruscamente finisce, si sentono catapultati nella realtà. Ma la realtà in questione altro non è che quella teatrale. Handke sottolinea così doppiamente l’artificiosità della rappresentazione, invitando gli spettatori a essere doppiamente vigili: anche quando pensano di essere nella realtà, in verità si muovono in una sua interpretazione.

La scomposizione dell’ordine convenzionale degli elementi teatrali mina quella celebrazione dell’ordine che, in *Kaspar*, costituisce il fondamento della manipolazione linguistica messa in atto dalle voci fuori campo. Da qui ha inizio il teatro postdrammatico, che troverà nell’opera di Elfriede Jelinek, vincitrice del Premio Nobel per la Letteratura nel 2004, una delle sue massime espressioni⁶¹. Il fatto che anche la Jelinek sia austriaca non va sottovalutato. L’Austria è l’erede di quell’impero che all’inizio del Novecento contava ben quindici nazionalità riconosciute. La biografia di Handke stesso, nato da padre austriaco e madre slovena, mostra i residui di tale multiculturalismo e multilinguismo. Nell’Impero austro-ungarico il ceto dominante di lingua tedesca non raggiungeva nemmeno il venti per cento della popolazione totale. L’imposizione del tedesco come lingua sovranazionale aveva comportato, per molti cittadini, un profondo senso di smarrimento, dovuto alla percezione del vuoto venutosi a creare tra le parole e le cose, nonché alla conseguente perdita della propria identità.

Tutto ciò spiega la grande attenzione per la lingua venutasi a sviluppare dalla fine dell’Ottocento in poi nelle zone in questione. Si pensi all’opera di Fritz Mauthner o a quella di Ludwig Wittgenstein, o ancora, in campo letterario, a *Der Brief des Lord Chandos* (*La lettera di Lord Chandos*, 1902) di Hugo von Hofmannsthal o al movimento della Wiener Gruppe (1954-1964)⁶². Mettendo a confronto la *Lettera di Lord Chandos* con il dramma

⁶⁰ P. Handke, *Publikumsbeschimpfung*, p. 186.

⁶¹ Cfr. E. Annuß, *Elfriede Jelinek – Theater des Nachlebens*, Wilhelm Fink Verlag, Paderborn 2005; D. Jaeger, *Theater im Medienzeitalter. Das postdramatische Theater von Elfriede Jelinek und Heiner Müller*, Aisthesis Verlag, Bielefeld 2007; D.H. Böckel, *Subversionen der Erinnerung im postdramatischen Theater: Heiner Müller – Elfriede Jelinek – Rainald Goetz*, “Der Deutschunterricht”, 57, 2005, 6, pp. 46-53.

⁶² F. Mauthner, *Das philosophische Werk. Beiträge zu einer Kritik der Sprache*, 3 voll., Böhlau, Wien/Köln/Weimar 1999; G. Weiler, *Mauthner’s Critique of Language*, Cambridge University Press, Cambridge 1970; J. Kühn, *Gescheiterte Sprachkritik: Fritz Mauthners Leben und Werk*, De Gruyter, Berlin/New York 1975; K. Arens, *Functionalism and Fin de siècle: Fritz Mauthner’s Critique of Language*, Peter Lang, New York/Bern/Frankfurt am Main 1984; M. Kurzreiter, *Sprachkritik als Ideologiekritik bei Fritz Mauthner*, Peter

Kaspar si evince l'affermazione di un nuovo punto di vista, inquietante ma lucidissimo: Handke, a differenza di Hofmannsthal, non presenta la crisi della lingua come un mero riflesso della crisi dell'io, ma la smaschera come una sua causa determinante.

Lang, New York/Bern/Frankfurt am Main 1993; W. Eschenbacher, *Fritz Mauthner und die deutsche Literatur um 1900: Eine Untersuchung zur Sprachkrise der Jahrhundertwende*, Peter Lang, New York/Bern/Frankfurt am Main 1995; E. Christopher, *Sprachskopsis und Sprachkrise. Fritz Mauthners Sprachphilosophie im Kontext der Moderne*, Diplomica Verlag, Hamburg 2014; L. Wittgenstein, *Tractatus logico-philosophicus. Logisch-philosophische Abhandlung*, Suhrkamp, Frankfurt am Main 2003; L. Wittgenstein, *Philosophische Untersuchungen*, Joachim Schulte ed., Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Frankfurt am Main 2001; E.M. Lange, *Ludwig Wittgenstein: Logisch-philosophische Abhandlung*, Schöningh, Paderborn 1996; E.M. Lange, *Ludwig Wittgenstein: Philosophische Untersuchungen. Eine kommentierte Einführung*, Schöningh, Paderborn 1998; H.O. Mounce, *Wittgensteins "Tractatus". Eine Einführung*. Aus dem Englischen von Jürgen Koller, Turia · Kant, Wien/Berlin 2016; W. Kellerwessel, *Wittgensteins Sprachphilosophie in den "Philosophischen Untersuchungen". Eine kommentierende Ersteinführung*, De Gruyter, Berlin/Boston 2013 (Publications of the Austrian Ludwig Wittgenstein-Society – New Series, 9); H. von Hofmannsthal, *Ein Brief*, in Id., *Sämtliche Werke XXXI. Erfundene Gespräche und Briefe*, Ellen Ritter ed., S. Fischer, Frankfurt am Main 1992, S. 45-55; A. Härter, *Der Anstand des Schweigens: Bedingungen des Redens in Hofmannsthal's Brief*, Bouvier, Bonn 1989; E. Osterkamp, *Die Sprache des Schweigens bei Hofmannsthal*, "Hofmannsthal-Jahrbuch", 2, 1994, pp. 111-137; *Hofmannsthal-Jahrbuch zur europäischen Moderne*, 11, 2003 (Sonderband 100 Jahre Chandos-Brief), Hugo von Hofmannsthal-Gesellschaft ed., Rombach, Freiburg 2003; T. Günther, *Hofmannsthal: Ein Brief*, Wilhelm Fink Verlag, München 2004; *Die Wiener Gruppe. Achleitner, Artmann, Bayer, Rühm, Wiener. Texte Gemeinschaftsarbeiten Aktionen*, G. Rühm ed., Rowohlt, Reinbeck 1985; G. Fuchs, *Avantgardismus in den fünfziger Jahren: die Wiener Gruppe*, in "Abgelegte Zeit?": *Österreichische Literatur der fünfziger Jahre*, H. Lengauer ed., Dokumentationsstelle für neuere österreichische Literatur im Literaturhaus, Wien 1992, S. 165-182; M. Backes, *Experimentelle Semiotik in Literaturavantgarden. Über die Wiener Gruppe mit Bezug auf die Konkrete Poesie*, Wilhelm Fink Verlag, München 2001.

GESTIONE DEL DISCORSO E MEDIAZIONE DEI SAPERI IN CLASSE CLIL

SILVIA GILARDONI

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

In questo contributo prendiamo in considerazione il ruolo del docente nella mediazione e trasmissione dei saperi in lingua straniera in contesto CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), analizzando la percezione degli insegnanti in merito alla gestione del discorso in classe e della comunicazione didattica. La ricerca si basa sull'analisi di riflessioni meta-didattiche di docenti CLIL raccolte attraverso un questionario di auto-osservazione del discorso in classe, somministrato a insegnanti in servizio presso scuole secondarie di secondo grado in Italia. La discussione dei risultati dell'indagine ha consentito, in primo luogo, di evidenziare gli elementi ricorrenti nella consapevolezza del docente in merito all'utilizzo di strategie discorsive e didattiche nella comunicazione in classe CLIL. A partire dalle riflessioni dei docenti abbiamo potuto poi individuare alcune linee di intervento rilevanti nella prospettiva della formazione e della ricerca azione, nel quadro dell'innovazione favorita dall'introduzione del CLIL nel sistema scolastico italiano.

In this paper we consider the role of the teacher in the mediation and transmission of knowledge in a foreign language in CLIL context (*Content and Language Integrated Learning*), analysing the teacher cognition regarding classroom discourse management and teaching communication. The research is based on the analysis of teachers' meta-didactic reflections collected through a questionnaire about self-observation of classroom discourse, administered to teachers involved in CLIL teaching at high schools in Italy. The discussion of the survey results allowed, first of all, highlighting the recurring elements in the teacher's awareness of the use of discourse and teaching strategies in CLIL classroom communication. Starting from the teachers' reflections, we were then able to identify some relevant issues in the perspective of teacher training and action research within the framework of CLIL innovation in the Italian school system.

Keywords: Content and Language Integrated Learning, teacher cognition, classroom discourse

1. Introduzione

In questo contributo prendiamo in esame il ruolo del docente nella mediazione e trasmissione dei saperi in lingua straniera (LS) in un contesto di insegnamento/apprendimento caratterizzato dall'approccio educativo noto come *Content and Language Integrated Learning* (CLIL).

Il termine CLIL, nato in Europa agli inizi degli anni Novanta, indica una metodologia didattica, applicabile in diversi contesti di apprendimento, che consiste nell'uso di una

lingua diversa dalla L1 dell'apprendente per l'insegnamento di contenuti disciplinari, con l'obiettivo di integrare formazione della conoscenza e sviluppo linguistico¹.

In considerazione dei vantaggi a livello glottodidattico riscontrati nell'attuazione di tale metodologia ed evidenziati da numerosi studi, il concetto di CLIL è stato diffuso nell'ambito delle istituzioni europee come strumento per la promozione del plurilinguismo e dell'insegnamento delle lingue straniere². In riferimento alla realtà scolastica italiana, oggetto di attenzione del presente lavoro, il CLIL è stato introdotto a livello normativo attraverso la Riforma degli ordinamenti della scuola secondaria di secondo grado (DD. PP.RR. 88/2010 e 89/2010), che ha stabilito l'insegnamento di una disciplina in LS nell'ultimo anno dei Licei e degli Istituti Tecnici e di due discipline in LS nei Licei Linguistici a partire dal terzo e quarto anno.

Nella nostra ricerca presentiamo quindi i risultati di un'indagine sulla percezione di docenti CLIL della scuola italiana circa le modalità di gestione del discorso e di mediazione e trasmissione dei saperi nella comunicazione didattica.

L'indagine si basa sull'analisi di riflessioni meta-didattiche di docenti CLIL raccolte attraverso un questionario di auto-osservazione del discorso in classe, che è stato somministrato a insegnanti in servizio presso scuole secondarie di secondo grado in Italia.

La ricerca presenta una duplice finalità: in primo luogo, attraverso un'analisi di dati quantitativi e qualitativi vogliamo evidenziare gli elementi ricorrenti nella consapevolezza del docente in merito all'utilizzo di strategie discorsive e didattiche nella comunicazione in classe CLIL; a partire dalle osservazioni e riflessioni degli insegnanti, intendiamo poi individuare linee di intervento rilevanti nella prospettiva della formazione e della ricerca azione nel quadro dell'innovazione favorita dall'introduzione del CLIL nel sistema scolastico italiano.

Dopo una riflessione sulle caratteristiche della comunicazione didattica in classe CLIL e l'illustrazione del quadro teorico-metodologico in cui si colloca la ricerca, presentiamo la

¹ Una sintetica definizione di CLIL è riportata nello *European Framework for CLIL Teacher Education*: "CLIL is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of content and language with the objective of promoting both content and language mastery to predefined levels", D. Marsh – M.J. Frigols Martín – P. Mehisto – D. Wolff, *European framework for CLIL teacher education*, Council of Europe/European Centre for Modern Languages, Strasbourg/Graz 2011, p. 11, <https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/CLIL-EN.pdf?ver=2018-03-21-153925-563>, ultima consultazione 26 marzo 2019.

² Per una sintesi dei vantaggi glottodidattici del CLIL rimandiamo a C.M. Coonan, *La lingua straniera veicolare*, UTET Università, Torino 2012, pp. 95-105. Osserviamo che vari studi evidenziano gli effetti positivi del CLIL non solo per l'apprendimento linguistico, ma anche a livello cognitivo e in relazione all'apprendimento disciplinare, come sottolinea Van de Craen: "Content and Language Integrated Learning (CLIL) is innovative not only to language education but to education in general", (P. Van de Craen – J. Surmont, *Innovative Education and CLIL*, "Research Papers in Language Teaching and Learning", 8, 2017, 1, p. 23). Ricordiamo infine che la definizione di CLIL consente un uso estensivo del termine, che può essere adottato non solo per l'insegnamento disciplinare in una LS, ma anche in una lingua seconda o nella lingua di origine dell'apprendente, come viene sottolineato in Do Coyle – P. Hood – D. Marsh, *CLIL. Content and Language Integrated Learning*, Cambridge University Press, Cambridge 2010, p. 1.

metodologia di raccolta dei dati e il contesto dell'indagine, cui seguono l'analisi dei dati e la discussione dei risultati.

2. La comunicazione didattica in classe CLIL

Il CLIL è una forma di insegnamento e apprendimento che è caratterizzata, come è noto, da una doppia focalizzazione sulla lingua e sul contenuto disciplinare; i due obiettivi dell'apprendimento risultano strettamente connessi, non sono pensati come due ambiti separati, ma come "i due lati della conoscenza", come ricorda Coonan: "la conoscenza si costruisce e si manifesta attraverso la lingua e, man mano che ciò avviene, si costruisce anche la competenza linguistica"³. Oltre a determinare i vari aspetti della pianificazione e progettazione didattica (definizione degli obiettivi, selezione e didattizzazione dei materiali, creazione di unità didattiche), tale doppia focalizzazione si riflette anche nel contesto della comunicazione in classe e nell'attività di mediazione delle conoscenze da parte del docente nell'interazione didattica.

La centralità assegnata alla comprensibilità dell'input ai fini dell'apprendimento nel contesto della metodologia CLIL implica una specifica attenzione da parte dell'insegnante alle dinamiche dell'interazione in classe: nella comunicazione dei contenuti disciplinari in LS il docente è chiamato a facilitare il processo di comprensione del messaggio, ricorrendo a interventi di carattere linguistico e metodologico nella gestione della lezione. Dal punto di vista dell'uso linguistico, l'insegnante ha a disposizione una serie di strategie discorsive per adeguare la comunicazione alle competenze degli apprendenti e favorire la comprensione dei contenuti, come ad esempio: il ricorso a ripetizioni, riformulazioni e semplificazioni del messaggio, l'uso di marche di relazioni connettivali per indicare l'organizzazione del discorso, la modulazione della voce e il controllo della velocità dell'eloquio, ecc. Dal punto di vista metodologico ricordiamo alcune possibili soluzioni che possono essere messe in atto per facilitare la comprensione, anche grazie all'ausilio di sussidi tecnologici: fornire in forma scritta uno schema dei contenuti della lezione, parole chiave o concetti; utilizzare supporti visivi come immagini, organizzatori grafici (schemi, tabelle, mappe concettuali, ecc.); strutturare la lezione prevedendo attività prima, durante e dopo l'ascolto o la lettura di un testo, quali il *brainstorming*, la formulazione di domande, l'elaborazione di una sintesi dei contenuti⁴.

L'interazione in classe è poi essenziale per l'elaborazione della conoscenza e lo sviluppo della competenza linguistico-comunicativa degli studenti.

La tipica struttura interazionale della tripletta didattica, del tipo *initiation-response-feedback* (IRF) o *initiation-response-evaluation* (IRE), che caratterizza l'interazione in contesto didattico, viene reinterpretata nella prospettiva del discorso in classe CLIL come un dialogo triadico, secondo la denominazione proposta da Lemke e ripresa da Dalton

³ C.M. Coonan, *I principi di base del CLIL*, in *Fare CLIL. Strumenti per l'insegnamento integrato di lingua e disciplina nella scuola secondaria*, P.E. Balboni – C.M. Coonan ed., Loescher, Torino 2014, p. 34.

⁴ Cfr. *Ibid.*, pp. 24, 31-32 e C.M. Coonan, *La lingua straniera veicolare*, pp. 144-159.

Puffer⁵. Come osserva Dalton Puffer, il dialogo triadico che si instaura nella classe CLIL, con gli scambi interazionali domande/risposte tra insegnante e studenti, permette la condivisione delle conoscenze e il processo di co-costruzione del sapere⁶:

Triadic Dialogue typifies an interaction pattern that is very well suited to establishing a shared public space of meaning where intersubjectivity needs to be routinely ratified because it is the main purpose of the interaction.

Nella dimensione intersoggettiva della relazione educativa l'attività di mediazione didattica del docente consiste dunque nel guidare gli apprendenti nella comprensione dei concetti e nella produzione discorsiva, attivando strategie di *scaffolding*, come sottolinea ancora Dalton Puffer⁷:

Verbal exchanges between teacher and student are thus seen as constitutive for the learning of systematic concepts, and the teacher's utterances are considered to guide the student towards a full understanding and accurate representation of the concepts to be learned. This technique is called scaffolding.

In questo processo di formazione e di comunicazione dei saperi sono coinvolti sia le diverse abilità cognitive richieste per l'apprendimento dei contenuti, sia gli usi espressivi e le funzioni linguistiche propri del discorso disciplinare e strettamente correlati alle abilità cognitive stesse, come paragonare, spiegare, classificare, definire, analizzare, descrivere, ecc. Si tratta di funzioni comunicative che richiedono quella competenza di tipo CALP, la "cognitive/academic language proficiency", secondo la nota terminologia di Cummins, una competenza comunicativa in situazioni a contesto ridotto e a elevata richiesta cognitiva, che si distingue dalla competenza di tipo BICS ("basic interpersonal communicative skills")⁸.

Tale relazione tra la dimensione cognitiva e la dimensione linguistica nel CLIL viene evidenziata nel concetto delle cosiddette funzioni cognitivo-discorsive ("cognitive discourse functions") proposto da Dalton Puffer, al fine di esplicitare l'integrazione tra lingua e contenuto che si realizza nel discorso in classe CLIL⁹:

⁵ Sulla sequenza IRF si veda J. Sinclair – M. Coulthard, *Towards an Analysis of Discourse. The English Used by Teachers and Pupils*, Oxford University Press, Oxford 1975; sulla sequenza IRE si veda H. Mehan, *Learning lessons: Social organization in the classroom*, Harvard University Press, Cambridge 1979. Lemke chiama "Triadic Dialogue" il modello tripartito "Question-Answer-Evaluation", che osserva come ricorrente nella comunicazione didattica nell'ambito delle scienze (J.L. Lemke, *Talking Science: Language, Learning, and Values*, Ablex, Norwood NJ 1990, p. 8). Per una riflessione sull'uso del dialogo triadico in contesto CLIL si veda Ch. Dalton-Puffer, *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia 2007.

⁶ Ch. Dalton-Puffer, *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*, p. 72.

⁷ *Ibid.*, p. 75.

⁸ Cfr. J. Cummins, *Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*, "Working Papers on Bilingualism", 19, 1979, pp. 121-129.

⁹ Ch. Dalton-Puffer, *A construct of cognitive discourse functions for conceptualising content-language integration in CLIL and multilingual education*, "European Journal of Applied Linguistics", 1, 2013, 2, p. 241. Riportiamo la

It [i.e. the construct of cognitive discourse functions] is designed as a representation of those aspects of the educational process where interactive talk among the participants on the one hand, and notions and processes of the subject on the other, appear as analogues of each other and thus covers an area where the orientations of content-subjects and language education run in parallel.

La natura esolingue della comunicazione in classe CLIL, analogamente alla classe di LS, determina infine un'altra caratteristica dell'interazione didattica rappresentata dal fenomeno dell'alternanza di codice, che consiste nella possibilità di passare dalla LS alla L1 nel discorso in classe.

L'alternanza di codice nel discorso in classe CLIL viene definita come una forma di micro-alternanza, che si differenzia dalla cosiddetta macro-alternanza, relativa all'organizzazione prevista dall'istituzione scolastica o dall'insegnante nell'ambito della programmazione curricolare. Viene individuata poi anche una meso-alternanza, di natura metodologica, che consiste nella scelta di alternare le lingue in modo programmato, per esempio nello svolgimento delle attività didattiche, nella selezione dei materiali o nelle diverse fasi della lezione¹⁰.

Se l'uso della L1 da parte degli apprendenti può avvenire per problemi di produzione e comprensione o nel contesto delle dinamiche interazionali, l'alternanza LS/L1 dal punto di vista del discorso dell'insegnante costituisce una strategia discorsiva: si tratta di un caso specifico di *code-switching*, o una forma di *translanguaging*, secondo una denominazione diffusa in campo educativo, che sta ad indicare "a systematic shift from one language to another for specific reasons", come riportato da Coyle *et al.*¹¹.

L'uso della L1 da parte del docente CLIL può ricoprire infatti diverse possibili funzioni. L'alternanza di codice è innanzitutto una tecnica di facilitazione dell'apprendimento e di aiuto nella comprensione, con una funzione di chiarificazione nella spiegazione dei

lista delle categorie di funzioni cognitivo-discorsive, con le relative sottocategorie, in lingua inglese, così come sono individuate da Dalton Puffer (*ibid.*, p. 235): "classify (classify, compare, contrast, match, structure, categorize, subsume), define (define, identify, characterize), describe (describe, label, identify, name, specify), evaluate (evaluate, judge, argue, justify, take a stance, critique, recommend, comment, reflect, appreciate), explain (explain, reason, express cause/effect, draw conclusions, deduce), explore (explore, hypothesize, speculate, predict, guess, estimate, simulate, take other perspectives), report (report, inform, recount, narrate, present, summarize, relate)".

¹⁰ Sulle varie tipologie di alternanza cfr. D. Coste, *Alternance didactiques*, "ÉLA. Études de linguistique appliquée", 108, 1997, pp. 393-400; V. Castellotti – D. Moore ed., *Alternances des langues et apprentissages. Revue de dialectologie des langues-cultures*, Didier Erudition, Paris 1997; J. Duverger, *Didactiser l'alternance des langues en cours de DNL*, "Tréma", 28, 2007, <https://journals.openedition.org/trema/302> (ultima consultazione 8 aprile 2019); L. Gajo, *Immersion, bilinguisme et interaction en classe*, Didier, Montréal 2001; L. Gajo – A. Grobet – G. Steffen, *Saisir le niveau méso-interactionnel dans l'interaction didactique: autour des notions de saturation et de méso-alternance*, "Bulletin suisse de linguistique appliquée", 2015, 101, pp. 27-49.

¹¹ D. Coyle – P. Hood – D. Marsh, *CLIL. Content and Language Integrated Learning*, p. 16. Precisiamo che il termine *translanguaging*, oltre a designare una pratica pedagogica, è inteso anche in senso estensivo come una teoria sociolinguistica e psicolinguistica e come approccio educativo. Per un approfondimento si veda S. Vogel – O. Garcia, *Translanguaging*, Oxford Research Encyclopedia of Education, <http://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-181> (ultima consultazione 10 aprile 2019).

contenuti o con una funzione metalinguistica nella riflessione sul linguaggio specialistico o sugli aspetti terminologici, anche in chiave contrastiva. La L1 può servire al docente anche per mantenere la disciplina o verificare e facilitare la comprensione nel caso del discorso regolativo, legato all'organizzazione delle attività, oppure ancora per favorire la relazione interpersonale, per esempio nel caso di interazioni informali¹².

3. *Quadro teorico-metodologico della ricerca*

Il lavoro si inserisce nel filone degli studi che analizzano la percezione dei docenti in merito alla loro attività professionale, raccogliendo dati che permettano di rilevare atteggiamenti, valori, rappresentazioni e conoscenze degli insegnanti sui vari aspetti della didattica. Si tratta di quella dimensione del pensiero dell'insegnante, la cosiddetta *teacher cognition*, così definita da Borg: "I use the term *teacher cognition* [...] to refer to the unobservable cognitive dimension of teaching – what teachers know, believe, and think"¹³. La *teacher cognition* comprende dunque "beliefs, knowledge, theories, attitudes, images, assumptions, metaphors, conceptions, perspectives" in relazione ai vari elementi che caratterizzano il lavoro dell'insegnante, ossia "teaching, teachers, learning, students, subject matter, curricula, materials, instructional activities, self"; tale dimensione emerge dalla complessa interrelazione di diversi fattori: la formazione precedente all'attività professionale, la formazione svolta durante l'attività di insegnamento, i fattori del contesto educativo, l'esperienza e la pratica didattica in classe¹⁴.

Numerosi studi sugli insegnanti di lingua dalla metà degli anni Novanta a oggi e, analogamente, anche le più recenti indagini sugli insegnanti CLIL in contesto europeo hanno sottolineato, da un lato, la stretta correlazione tra la pratica didattica e la *teacher cognition* e, dall'altro, l'impatto di quest'ultima nella realizzazione di processi di rinnovamento della didattica e nello sviluppo della formazione professionale dei docenti¹⁵.

¹² Tra gli studi sul *code-switching* in classe CLIL citiamo, tra gli altri, F. Costa, *Code-switching in CLIL contexts*, in C. Escobar Urmeneta – N. Evnitskaya – E. Moore – A. Patiño ed., *AICLE - CLIL - EMILE: Educació plurilingüe. Experiències, recerca & polítiques*, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcellona 2011, pp. 15-26; S. Gilardoni, *Per un'analisi delle pratiche plurilingui nell'interazione formativa*, "Plurilinguismo. Contatti di lingue e culture", 11, 2004, pp. 205-238; D. Lasagabaster, "I always speak English in my classes". *Reflections on the use of the L1/L2 in English-medium instruction*, in *Applied Linguistics Perspectives on CLIL*, A. Llinares – T. Morton ed., John Benjamins, Amsterdam 2017, pp. 251-267; D. Moore, *Code-switching and Learning in the Classroom*, "International Journal of Bilingual Education and Bilingualism", 5, 2002, pp. 279-293.

¹³ S. Borg, *Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do*, "Language Teaching", 36, 2003, p. 81.

¹⁴ *Ibid.*, p. 82.

¹⁵ Per una rassegna degli studi sulla *teacher cognition* nel campo dell'insegnamento delle lingue rimandiamo a S. Borg, *Teacher cognition in language teaching* e S. Borg, *Current Approaches to Language Teacher Cognition Research: A Methodological Analysis*, in *Researching Language Teacher Cognition and Practice: International Case Studies*, R. Barnard – A. Burns ed., Multilingual Matters, Bristol 2012, pp. 11-29. Per gli studi nell'ambito dell'insegnamento CLIL ricordiamo alcune indagini sugli insegnanti CLIL della scuola italiana: C.M. Coonan, *Insider Views of the CLIL Class Through Teacher Self-observation–Introspection*, "International Journal of Bilingual Education and Bilingualism", 10, 2007, 5, pp. 625-646; A. Bier, *An Inquiry into the*

Come ricorda Lasagabaster infatti, “teachers’ beliefs have a strong impact on their everyday teaching practices, pedagogical decisions and professional development [...], which is why they need to be considered if educational processes are to be improved”¹⁶.

Le percezioni degli insegnanti sulla didattica CLIL costituiscono dunque un fattore essenziale nel passaggio dal livello della politica educativa alla realizzazione pratica e nella promozione stessa del CLIL. Il concetto di insegnamento/apprendimento integrato di lingua e contenuto, che caratterizza la metodologia CLIL, può essere considerato, infatti, a partire dalle diverse prospettive relative ai livelli del discorso didattico, come sottolineano Nikula *et al.*: la dimensione della politica educativa e della pianificazione curricolare; la prospettiva dei partecipanti, ossia dei protagonisti dell’azione didattica, l’insegnante e gli studenti; l’applicazione nell’azione didattica in classe¹⁷. In tale triplice prospettiva di analisi, gli atteggiamenti e le percezioni dei docenti, così come quelli degli studenti, svolgono una funzione di mediazione tra l’ambito della politica scolastico-educativa e la pratica in classe, come affermano gli studiosi¹⁸:

[...] we want to emphasise that the way individuals perceive of content and language integration is an important mediating phase between content and language integration as articulated in curricula, pedagogical plans and guidelines, on the one hand, and, as translated into pedagogical practice, on the other hand.

Con questa ricerca, attraverso l’analisi delle riflessioni degli insegnanti sulla gestione della comunicazione in classe CLIL, vogliamo evidenziare il ruolo del docente nella diffusione e nella promozione del CLIL nel sistema scolastico italiano, individuando buone pratiche nella prospettiva della formazione e dell’innovazione didattica.

Methodological Awareness of Experienced and Less-experienced Italian CLIL Teachers, “Educazione Linguistica. Language Education”, 5, 2016, 3, pp. 396-414. Citiamo poi, a titolo esemplificativo, alcune ricerche relative all’insegnamento CLIL in contesti scolastici di altri paesi europei: per l’Austria, C. Dalton-Puffer – U. Smit, *The power of beliefs: lay theories and their influence on the implementation of CLIL programmes*, “International Journal of Bilingual Education and Bilingualism”, 16, 2013, 3, pp. 267-284; per la Finlandia, J.M. Moate, *The impact of foreign language mediated teaching on teachers’ sense of professional integrity in the CLIL classroom*, “European Journal of Teacher Education”, 34, 2011, 3, pp. 333-346 e K. Skinnari – T. Nikula, *Teachers’ perceptions on the changing role of language in the curriculum*, “European Journal of Applied Linguistics”, 5, 2017, 2, pp. 223-244; per i Paesi Bassi, H. Oattes – R. Oostdam – R. de Graaff – A. Wilschut, *The challenge of balancing content and language: Perceptions of Dutch bilingual education history teachers*, “Teaching and Teacher Education”, 70, 2018, pp. 165-174; per la Spagna, D. Lasagabaster, *“I always speak English in my classes”*.

¹⁶ D. Lasagabaster, *“I always speak English in my classes”*, p. 254.

¹⁷ T. Nikula – Ch. Dalton-Puffer – A. Llinares – F. Lorenzo, *More than content and language: The complexity of integration in CLIL and bilingual education*, in *Conceptualising Integration in CLIL and Multilingual Education*, T. Nikula – E. Dafouz – P. Moore – U. Smit ed., Multilingual Matters, Bristol 2016, pp. 7-9.

¹⁸ *Ibid.*, p. 14.

4. Metodologia di raccolta dei dati e contesto dell'indagine

Per rilevare percezioni, atteggiamenti e rappresentazioni degli insegnanti in merito alla comunicazione didattica in classe CLIL abbiamo realizzato un questionario, che è stato somministrato a docenti impegnati nell'insegnamento CLIL e coinvolti nella formazione metodologica prevista dal Ministero dell'Istruzione e della Ricerca (MIUR) per i docenti in servizio della scuola italiana.

Il campione dell'indagine è rappresentato da insegnanti di scuole secondarie di secondo grado del territorio lombardo, che hanno partecipato, nell'anno accademico 2016/2017 e 2017/2018, al "Corso di perfezionamento metodologico-didattico per l'insegnamento di discipline non linguistiche in lingua straniera secondo la metodologia CLIL" attivato dall'Università Cattolica del Sacro Cuore per le lingue francese, inglese, spagnola e tedesca¹⁹.

Ricordiamo che, in base alla normativa italiana, la responsabilità dell'insegnamento CLIL è affidata agli insegnanti delle discipline, cosiddette "non linguistiche", che sono quindi chiamati a insegnare in LS contenuti curricolari della loro materia²⁰.

Il questionario è stato proposto come una scheda di auto-osservazione del discorso in classe e della gestione delle lezioni CLIL, intesa come uno strumento di autovalutazione, ed è stato elaborato in italiano, la L1 dei docenti, per favorire la riflessione metadidattica e l'espressione delle percezioni²¹.

¹⁹ L'Università Cattolica del Sacro Cuore ha partecipato alla formazione dei docenti CLIL, prevista dalla normativa ministeriale, attivando corsi a partire dall'anno 2012/2013. Dopo la realizzazione di due corsi per la lingua francese e inglese nel 2012/2013 rivolti a docenti di licei linguistici e istituti ad indirizzo linguistico della regione Lombardia ed Emilia-Romagna, dall'anno accademico 2014/2015 sono stati promossi, sempre sotto la direzione scientifica di Maria Teresa Zanola, corsi di formazione metodologica per le lingue francese, inglese, spagnola e tedesca, destinati a docenti della Lombardia in servizio nelle scuole statali in tutti i tipi di licei e istituti tecnici. Nel 2016/2017, a seguito di una convenzione tra Ufficio scolastico regionale per la Lombardia, Università Cattolica del Sacro Cuore e Università degli Studi di Milano, è stato poi attivato un corso di formazione aperto anche ai docenti delle scuole paritarie della Lombardia, raccogliendo la richiesta delle associazioni professionali.

²⁰ Il termine "disciplina non linguistica" è utilizzato per riferirsi a materie diverse dalle lingue (L1, lingue straniere, lingue classiche) e ha solo una valenza pratica, che sfugge chiaramente a una concettualizzazione teorica, data la trasversalità dell'educazione linguistica nella didattica delle diverse discipline (cfr. L. Gajo, *Enseignement d'une DNL en langue étrangère: de la clarification à la conceptualisation*, "Tréma", 28, 2007, <http://trema.revues.org/448>, ultima consultazione 9 aprile 2019). Precisiamo, inoltre, che il livello di competenza nella LS richiesto ai docenti è fissato al livello C1 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue. Per i docenti in servizio il MIUR ha avviato un'azione di formazione affidata alle Università sia per lo sviluppo della competenza linguistica a partire dal livello B1 fino al raggiungimento del C1, sia per la formazione nelle competenze metodologiche necessarie per l'insegnamento CLIL. Sulla normativa che regola il CLIL in Italia rimandiamo a <http://www.istruzione.it/archivio/web/istruzione/dg-ordinamenti/clil.html> (ultima consultazione 9 aprile 2019).

²¹ Per una discussione sulla scelta della L1 come lingua da utilizzare negli strumenti per la raccolta dei dati nelle indagini sulla *teacher cognition*, cfr. A. Burns – R. Barnard, *Final Thoughts*, in R. Barnard– A. Burns ed., *Researching Language Teacher Cognition and Practice*, pp. 3-4. Il questionario è riportato in Appendice.

I questionari che abbiamo raccolto per la ricerca sono 79, di cui 12 sono stati redatti da docenti che hanno frequentato il corso di formazione metodologica CLIL dell'Università Cattolica nell'anno accademico 2016/2017, 67 da docenti del corso attivato nel 2017/2018²².

Una prima domanda, relativa a dati generali di riferimento (tipo di scuola, LS e disciplina CLIL, classe), ha permesso di rilevare le caratteristiche del campione considerato.

Gli insegnanti coinvolti nell'indagine sono distribuiti in diversi istituti scolastici dei comuni di Milano, Brescia e Varese, per la maggior parte licei scientifici (33%), istituti tecnici (29%), licei linguistici (25%), cui seguono altri tipi di scuole, quali licei delle scienze umane (16%), licei classici (10%), licei artistici (8%) e due istituti professionali.

Tra i docenti del campione prevalgono gli insegnanti CLIL per l'inglese (92%), cui si aggiungono quattro insegnanti che usano il francese, un insegnante per lo spagnolo e uno per il tedesco.

Per quanto riguarda le discipline insegnate con la metodologia CLIL, per l'inglese le discipline maggiormente rappresentate sono la Storia (23%) e la Storia dell'arte (14%), poi Diritto (10%) e Filosofia (9%); numerose sono anche altre discipline menzionate, quali Matematica (6%), Fisica (6%), Geografia (5%), Informatica (4%), Economia aziendale (4%), Chimica e biochimica (3%), Biologia e scienze naturali (3%), Economia politica (3%), Relazioni internazionali (3%), cui seguono, come singoli insegnamenti, Discipline plastiche, Discipline grafiche, Scienze umane, Scienze degli alimenti, Tecnologie e progettazione di sistemi elettrici ed elettronici, Meccanica e macchine, Scienze motorie e sportive. Gli insegnamenti sono distribuiti prevalentemente nelle classi quinte (71%), ma sono presenti in modo significativo anche nelle altre classi del triennio (59%) e, in misura minore, del biennio (25%), in licei linguistici ma anche in altri tipi di licei e istituti.

Per le altre lingue, la disciplina impartita in modalità CLIL è la storia, distribuita nelle classi quinte e nelle altre classi del triennio dei licei linguistici, con un caso di insegnamento di filosofia in francese in quarta.

Il questionario comprende poi una serie domande, suddivise in sette ambiti tematici:

- scelta dei contenuti delle lezioni e criteri di selezione;
- uso di strategie discorsive;
- modalità e tecniche di gestione della lezione e della spiegazione;
- ruolo delle domande nel discorso in classe;
- funzioni linguistiche e abilità cognitive ricorrenti nel discorso in classe;
- impatto della metodologia CLIL nella comunicazione didattica;
- uso dell'alternanza di codice LS/L1 nel discorso in classe.

Le domande sono per la maggior parte aperte, solo due sono domande chiuse. I dati risultanti dalle risposte alle domande sono elaborati in valori percentuali; per l'analisi delle risposte alle

²² Precisiamo che il numero dei questionari raccolti non corrisponde al numero dei partecipanti ai corsi. Il questionario, infatti, non è stato proposto come materiale da sottoporre a valutazione a fine corso, ma nel quadro di un'attività di riflessione autonoma e di autovalutazione, così da rilevare le percezioni e gli atteggiamenti senza vincoli di fattori esterni legati alla valutazione finale.

domande aperte sono state individuate delle categorie che hanno permesso di codificare e sintetizzare le informazioni fornite dai docenti²³.

5. *Analisi dei dati*

5.1 LS e disciplina: la selezione dei contenuti

Un primo aspetto che abbiamo voluto indagare è stato l'atteggiamento del docente in merito alla scelta dei contenuti delle lezioni CLIL, per far emergere le motivazioni alla base della selezione degli argomenti.

Se solo in un caso il docente dichiara di svolgere tutto il corso in modalità CLIL, la generalità degli insegnanti opera una selezione dei contenuti disciplinari da veicolare in LS, in base ai seguenti vari criteri (Tab. 1):

Tabella 1 - *Criteri di selezione dei contenuti disciplinari*

prossimità linguistico-culturale in riferimento alla LS e rilevanza internazionale e interculturale	46%
interesse e coinvolgimento della classe	32%
trattazione precedente e prerequisiti già consolidati in L1	16%
semplicità e minore impegno dal punto di vista concettuale	15%
in relazione al programma curricolare ministeriale	15%
possibilità di usare diversi tipi di materiali in LS	13%
competenza linguistica della classe	8%
accordo all'interno del dipartimento disciplinare	6%
accordo con il docente di LS	5%
possibilità di utilizzare in classe metodologie didattiche attive e cooperative	5%
aspetti teorici o legati alla storia della disciplina	4%
conoscenza approfondita dell'argomento	1%

Tra i criteri di selezione individuabili dalle risposte dei docenti si evidenzia il riferimento alla prossimità linguistico-culturale del contenuto rispetto alla LS e la rilevanza dell'argomento a livello internazionale e interculturale (46%). Tale aspetto si lega in particolare alla didattica di discipline umanistiche, come per esempio la storia: per la storia in inglese si privilegiano argomenti che “rivestono un'importanza significativa per la storia e la cultura inglese” e che “possono essere collegati a grandi temi di attualità politica e sociale”, o per i quali può essere offerto “il punto di vista americano”, come la seconda guerra mondiale o la guerra fredda; per la storia in spagnolo si preferisce “trattare argomenti legati alla storia della Spagna [...] oppure relativi a fatti dell'attualità che coinvolgono il Paese”, mentre per il francese temi che abbiano “come protagonista la Francia

²³ Si precisa che i valori percentuali sono arrotondati all'intero superiore. I commenti degli insegnanti tratti dai questionari raccolti sono riportati in forma anonima e sono segnalati tra virgolette.

e la sua storia”. Anche in altre discipline umanistiche gli insegnanti avvertono tale esigenza: in filosofia vengono selezionati “autori di lingua inglese” o tematiche su cui “il dibattito teorico/storiografico sia particolarmente vivo o significativo in contesto anglosassone o americano”; in storia dell’arte si cerca di scegliere autori e argomenti che abbiano un legame con il mondo anglofono o che presentino “una dimensione europea”; in diritto vengono trattate le “norme internazionali” o temi relativi all’Unione Europea e agli “organismi internazionali (ONU, Banca Mondiale, Fondo Monetario Internazionale, NATO)”, per i quali il lessico giuridico sarà “più utile rispetto a quello relativo ad argomenti di carattere più specificatamente nazionale, quali il diritto pubblico o il diritto privato”.

Significativa è anche la considerazione dell’interesse e del possibile coinvolgimento degli studenti (32%), in “tematiche che interessino i ragazzi” e che “siano vicine alla loro realtà quotidiana” e possano “generare curiosità e partecipazione”.

In misura minore vengono ritenute rilevanti altre motivazioni, quali la trattazione precedente e il consolidamento dei prerequisiti in L1 (16%), la semplicità del tema e un impegno concettuale ridotto (15%), il riferimento al programma curricolare ministeriale (15%) e la disponibilità di diversi tipi di materiali in LS (siti web, manuali, schede, esercizi, ecc.) per il CLIL (13%).

Vengono poi menzionati altri aspetti con percentuali inferiori al 10%: il livello di competenza linguistica della classe (8%), l’accordo con gli altri insegnanti all’interno del dipartimento disciplinare (6%) o con il docente di lingua (5%), la possibilità di ricorrere a metodologie didattiche attive e cooperative (5%), il riferimento a contenuti teorici o legati alla storia della disciplina (4%) o infine la conoscenza particolarmente approfondita dell’argomento da parte del docente (1%).

5.2 Strategie discorsive nella lezione CLIL

Per quanto riguarda il ricorso a strategie discorsive per il trattamento e la facilitazione dell’input durante la lezione, i dati ottenuti sono i seguenti (Tab. 2):

Tabella 2 - *Strategie discorsive nella lezione CLIL*

uso di frasi semplici	70%
ripetizione di parole e concetti	67%
modulazione della voce	22%
parafrasi, riformulazioni e sinonimi	19%
alternanza LS/L1	14%
uso di esempi	8%
comunicazione non verbale	6%
nessuna strategia discorsiva specifica	3%

Solo due docenti affermano di non ricorrere a particolari strategie discorsive, nell’intenzione di utilizzare un linguaggio il più possibile “formale e accademico”. Nelle riflessioni della maggior parte degli insegnanti emerge invece la percezione del problema della

comprensibilità dell'input e della conseguente necessità di adottare strategie discorsive per la facilitazione della comprensione.

Come si può osservare nella Tab. 2, tra le strategie discorsive menzionate prevale l'uso di frasi semplici (70%) e la ripetizione di parole e concetti (67%); come risulta da alcuni commenti, gli insegnanti tendono a utilizzare "frasi semplici e poco articolate", "ripetere concetti, espressioni linguistiche o termini-chiave per favorire una maggiore comprensione da parte di tutti gli studenti".

Altre strategie che vengono riportate dagli insegnanti sono la modulazione della voce, ossia il tono di voce per evidenziare i concetti, la scansione delle parole e la lentezza dell'eloquio (22%), insieme a parafrasi, riformulazioni e uso di sinonimi di parole e concetti (19%); a queste seguono il ricorso all'alternanza LS/L1 (14%), l'uso di esempi (8%) e la comunicazione non verbale, come la gestualità e la mimica facciale (6%).

5.3 Le tecniche di gestione della lezione CLIL

In riferimento alle modalità di gestione della comunicazione didattica, gli insegnanti indicano varie tecniche utilizzate nell'esposizione orale dei contenuti, come emerge dalla tabella che segue (Tab. 3):

Tabella 3 - *Tecniche di gestione della lezione CLIL*

esposizione dell'argomento con supporti visivi	76%
esposizione dell'argomento con utilizzo di audiovisivi	76%
ripresa degli argomenti precedentemente trattati	53%
lettura e comprensione di testi	48%
attività laboratoriali di gruppo	44%
esposizione dell'argomento con schemi e mappe concettuali	30%
attività/esercizi finali di verifica della comprensione	29%
sintesi finale dell'argomento trattato	14%
uso di esempi concreti, esperimenti	8%

Le tecniche segnalate prevalentemente dai docenti sono il ricorso a supporti visivi, come immagini e slides di PowerPoint (76%), e l'impiego di audiovisivi (76%). Come osservano alcuni insegnanti, le presentazioni PowerPoint sono utilizzate per evidenziare "termini e concetti chiave" oppure per accompagnare la spiegazione con "un'immagine, una cartina, dei dati"; i video invece "visti e analizzati in classe" possono essere impiegati "per introdurre un argomento" o a conclusione della lezione "per fissare le idee".

Da parte di molti docenti (53%) viene sottolineata la presenza di una fase iniziale della lezione dedicata alla ripresa degli argomenti precedentemente trattati "coinvolgendo direttamente gli studenti", per esempio attraverso "brainstorming", "domande stimolo" o esercizi di vario genere, come "brevi test, esercizi di riempimento, riconoscimento degli elementi".

Vengono poi menzionate altre fasi e tecniche di gestione della lezione, diversamente ricorrenti nelle risposte dei docenti: il momento dedicato alla lettura e alla comprensione di testi disciplinari (48%), le attività laboratoriali di gruppo (44%), l'uso di schemi e mappe concettuali nell'esposizione orale dell'argomento (30%), la fase finale con attività/esercizi di verifica della comprensione (29%) o una sintesi dell'argomento (14%), il ricorso a esempi concreti ed esperimenti (8%).

5.4 Le domande in classe CLIL

Tutti i docenti riconoscono il ruolo delle domande nella lezione CLIL, in cui la dimensione dialogica e interazionale è centrale, come viene chiaramente affermato dagli insegnanti: la modalità ricorrente è la "lezione dialogata", con lo scopo di "avere un immediato feedback da parte degli studenti e mantenere sempre viva la loro attenzione"; il "continuo dialogo" è ritenuto una "strategia fondamentale" per rendere gli studenti "co-protagonisti nella costruzione del sapere".

Le tipologie di domande poste e le loro funzioni didattiche nella lezione sono individuate in vario modo dai docenti, come si può osservare nella tabella seguente che sintetizza le diverse possibili funzioni delle domande in base ai dati raccolti (Tab. 4):

Tabella 4 - *Le funzioni delle domande in classe CLIL*

verifica dell'apprendimento e della comprensione	71%
richiamare prerequisiti/preconoscenze	48%
guidare nell'acquisizione delle conoscenze	29%
incrementare le abilità comunicative	27%
mantenere viva l'attenzione e la partecipazione degli studenti	20%
l'approfondimento linguistico e in relazione al lessico della disciplina	15%
sintetizzare i contenuti	10%
la verifica della comprensione di una consegna e svolgimento di una attività	8%
guidare nell'analisi dei materiali	3%

Dall'analisi delle risposte è emerso che la funzione maggiormente segnalata dai docenti corrisponde alla domanda per la verifica dell'apprendimento e della comprensione dei concetti spiegati (71%), cui segue la domanda per richiamare prerequisiti su argomenti già affrontati o preconoscenze nell'introduzione di un nuovo argomento (48%): le domande servono quindi a "verificare l'assimilazione dei concetti" e controllare l'"avvenuta comprensione" di ciò che è stato spiegato, oppure sono impiegate "all'inizio di una nuova spiegazione per verificare gli argomenti oggetto delle lezioni precedenti", o per "indagare in maniera generica circa le preconoscenze riguardo uno specifico tema".

I docenti hanno poi menzionato, in varia misura, altri scopi e contenuti delle domande poste agli studenti nel discorso in classe CLIL, che possono avere la funzione di: guidare nell'acquisizione delle conoscenze (29%), inducendo a "definire, spiegare, descrivere", elaborare la "costruzione comune del concetto"; incrementare le abilità comunicative, ossia la produzione orale e l'interazione (27%) e mantenere viva l'attenzione e la partecipazione

della classe (20%), per esempio attraverso la richiesta di esprimere “un’opinione o un’interpretazione circa un’immagine o un testo”, oppure sollecitando “una discussione” e favorendo “l’emergere di differenti punti di vista e prospettive”; approfondire aspetti linguistici e relativi al lessico della disciplina (15%), per esempio invitando “a ipotizzare il significato di una parola o di un’espressione sconosciuta” a partire dal “bagaglio lessicale” posseduto in L1 e LS; sintetizzare i contenuti (10%); verificare la comprensione di una consegna e lo svolgimento di una attività (8%); guidare nell’analisi dei materiali presentati (3%).

5.5 Funzioni linguistiche e abilità cognitive nel discorso in classe

Abbiamo poi chiesto agli insegnanti di riflettere su quali funzioni linguistiche e abilità cognitive ricorressero principalmente nel discorso in classe CLIL; i dati ottenuti sono i seguenti (Tab. 5):

Tabella 5 - *Funzioni linguistiche e abilità cognitive nel discorso in classe*

definire termini e concetti	78%
spiegare concetti	48%
sintetizzare concetti	46%
discutere/risolvere problemi	44%
formulare ipotesi	38%
fare esempi	35%
confrontare e mostrare differenze	18%
descrivere e analizzare	16%
fare collegamenti tra concetti/conoscenze precedentemente appresi	13%
analizzare testi	10%
classificare informazioni, contenuti	5%

Come possiamo osservare, tra le funzioni linguistiche e le abilità cognitive riportate dai docenti come maggiormente ricorrenti nelle proprie lezioni prevale la definizione di termini e concetti (78%), cui seguono la spiegazione di concetti (48%), la sintesi dei concetti (46%), la discussione e risoluzione di problemi (44%), la formulazione di ipotesi (38%) e l’esemplificazione (35%). Con percentuali inferiori sono indicati altri processi linguistico-cognitivi, quali confrontare e mostrare le differenze (18%), descrivere e analizzare, per esempio oggetti, processi, fenomeni, opere d’arte (16%), fare collegamenti tra concetti (13%), analizzare testi scritti o video (10%), classificare informazioni e contenuti (5%).

Dall’analisi delle risposte dei docenti emerge il nesso esistente tra le abilità linguistico-cognitive coinvolte nella didattica CLIL e il tipo di disciplina veicolata, come si rileva dalle riflessioni dei docenti.

Per la fisica, ad esempio, “i processi cognitivi maggiormente utilizzati riguardano il descrivere processi, oggetti e proprietà, fare ipotesi e predire gli esiti di un esperimento”. Nel caso della matematica un insegnante ritiene importante “l’utilizzo di un lessico appropriato e specifico per evitare fraintendimenti”, così come “la capacità di mettersi in

gioco formulando ipotesi [...] o l'abilità di *problem solving* presente nella maggior parte delle attività matematiche”.

Nelle discipline giuridiche ed economiche risultano molto ricorrenti la “definizione di termini”, in relazione all'uso della “terminologia specifica” quale “requisito fondamentale” in tale ambito di studio, così come “discutere e risolvere problemi” e “fare esempi” sugli argomenti trattati.

Anche nel caso della storia e della storia dell'arte, le varie abilità linguistico-cognitive, come la definizione, la sintesi, il confronto, la formulazione di ipotesi o l'esemplificazione, sono applicate al contesto comunicativo delle diverse discipline: nell'insegnamento della storia vengono proposte, ad esempio, la “definizione di termini e concetti di rilevanza storica”, la sintesi “di concetti ed eventi”, la “formulazione di ipotesi storiche”; nella storia dell'arte tra le abilità richieste, insieme alla definizione di termini e concetti a partire dall'osservazione di un'“opera d'arte o una fotografia”, si menzionano le capacità di “inferire le caratteristiche di un autore o di una corrente artistica” attraverso il confronto “con altri autori” e di “sintetizzare le caratteristiche stilistiche di un autore o di una corrente artistica e architettonica”.

5.6 L'impatto della metodologia CLIL sulla didattica disciplinare

Ai docenti è stato anche chiesto di valutare se e in quali aspetti la metodologia CLIL avesse influito sul modo di gestire la comunicazione didattica e il discorso in classe nell'insegnamento disciplinare. Tra gli insegnanti del campione, uno solo dichiara di non aver rilevato “sostanziali cambiamenti” nella propria attività, mentre tutti gli altri insegnanti riconoscono l'impatto del CLIL sulla didattica della disciplina, evidenziando i seguenti aspetti (Tab. 6):

Tabella 6 - *L'impatto della metodologia CLIL sulla didattica disciplinare*

applicazione di strategie attive e di lavoro di gruppo in classe	44%
incremento dell'interazione e coinvolgimento della classe	44%
attenzione alla progettazione della lezione	44%
uso di supporti multimediali e tecnologici	20%
attenzione alla lingua e al lessico specialistico	19%
attenzione all'articolazione e alla strutturazione del discorso	16%
scelta di materiali e testi autentici adeguati	5%
ricorso a una sintesi finale dei concetti	3%

Gli elementi maggiormente percepiti come rilevanti nel cambiamento della modalità di gestire la lezione sono rappresentati in primo luogo da aspetti metodologici, quali l'applicazione di strategie attive e di lavoro di gruppo in classe e l'incremento dell'interazione e del coinvolgimento della classe, entrambi evidenziati nel 44% delle risposte. Tali aspetti contribuiscono a ridurre la parte della trasmissione frontale dei contenuti, come osservano gli insegnanti: la lezione è ricca “di spunti di discussione e di attività” ed è “decisamente più interattiva e stimolante”; la metodologia CLIL ha favorito “un maggior coinvolgimento attivo degli studenti alle lezioni,

incrementandone la partecipazione per un apprendimento quanto più possibile attivo e consapevole”.

Un altro fattore di cambiamento ritenuto altrettanto significativo, con lo stesso valore percentuale di risposte (44%), risiede nell'attenzione verso la progettazione didattica, come risulta da alcuni commenti: l'applicazione della metodologia CLIL ha evidenziato “il valore della riflessione, soprattutto per quanto riguarda la programmazione didattica”; nell'attività del docente CLIL viene valorizzata la “competenza metariflessiva” per l'analisi di “tutti gli aspetti della programmazione di una lezione nei minimi dettagli”.

Nelle opinioni degli insegnanti sono riportati poi altri elementi di novità, pur in misura minore, quali l'uso di supporti multimediali e tecnologici (20%), l'attenzione nei confronti della lingua e del lessico specialistico (19%), l'attenzione all'articolazione e alla strutturazione del discorso (18%), cui seguono, con percentuali minime, l'importanza data alla scelta di materiali e testi autentici adeguati (5%) e il ricorso alla sintesi finale dei concetti (3%).

Dai dati ottenuti possiamo rilevare due aspetti che risultano entrambi collegati alla dimensione linguistica del CLIL, ossia l'attenzione verso la lingua e il lessico specialistico e l'attenzione all'articolazione del discorso, i cui valori percentuali, se considerati insieme (35%), aumentano il peso della riflessione dei docenti sulla sensibilità linguistica che scaturisce dalla metodologia CLIL e che va ad influire sulla didattica delle discipline, con una ricaduta anche nell'insegnamento in L1, come emerge da alcuni commenti: viene riscontrata la “necessità di dedicare più spazio alla definizione dei concetti e alla verifica della padronanza, da parte degli studenti, di determinati termini specifici anche in contesti non CLIL”; si osserva “una maggiore cura dell'aspetto linguistico e microlinguistico” nelle lezioni e lo sviluppo di “una maggiore consapevolezza” del ruolo del docente come “educatore linguistico”.

5.7 L'alternanza LS/L1

Con una serie di domande abbiamo infine voluto analizzare percezioni e atteggiamenti degli insegnanti in relazione al fenomeno dell'alternanza di codice e all'uso della L1, l'italiano nel nostro caso, nel discorso in classe CLIL.

In merito all'uso della L1 durante le lezioni, da parte di soli tre docenti l'uso dell'italiano non viene segnalato, con una motivazione legata alla necessità di “far capire agli studenti che l'ambiente CLIL è esattamente come quello di lingua”, un ambiente dove si usa “esclusivamente” la LS nella comunicazione. Gli altri insegnanti riconoscono invece l'utilizzo dell'italiano in classe, selezionando varie motivazioni tra diversi possibili casi indicati. I casi più citati sono l'uso della L1 per spiegare termini del linguaggio disciplinare (62%) e per fornire spiegazioni aggiuntive (51%), cui seguono l'uso per il controllo della comprensione (42%), per la spiegazione di attività e consegne (33%) e altri casi con percentuali inferiori, come risulta dalla tabella che segue (Tab. 7):

Tabella 7 - *L'uso della L1 nel discorso in classe CLIL*

spiegare termini del linguaggio disciplinare	62%
fornire spiegazioni aggiuntive a quanto già affermato nella spiegazione in lingua	51%
controllare la comprensione degli studenti	42%
spiegare un'attività da svolgere in classe o un compito a casa	33%
facilitare la discussione di un argomento in classe	29%
richiamare l'attenzione della classe e stimolare la partecipazione	25%
instaurare un rapporto informale con gli studenti	19%
spiegare concetti	15%
rispondere a una domanda formulata dallo studente	9%
fare domande	3%

Alla voce "altro" singoli docenti hanno precisato alcuni aspetti, per esempio affermando di usare la L1 "solo nel caso in cui anche le riformulazioni di concetti o termini chiave in LS non portino alla comprensione", oppure "quando il tempo stringe e siamo indietro col programma", "per richiamare la classe all'ordine" o a fine lezione per "fare un bilancio, evidenziare problematicità", o ancora per salutare "all'inizio e alla fine della lezione". Altri hanno invece menzionato alcuni casi specifici legati all'uso della L1 con la terminologia specialistica: viene usata la L1 "per confrontare la terminologia specifica" in L1 e LS, "per dare la corretta traduzione di un termine specifico dell'argomento" o per "ricostruire l'etimologia della parola italiana o inglese quando due concetti non corrispondono".

Il maggior numero degli insegnanti dichiara poi di usare la LS (85%) "quasi esclusivamente", "quasi sempre", "per la maggior parte della lezione"; il 15% dei docenti afferma invece di usarla "sempre" "costantemente", "esclusivamente", "durante tutta la lezione".

Abbiamo poi chiesto ai docenti di indicare la motivazione più frequente per il passaggio alla L1 nel discorso; le motivazioni individuate sono le seguenti (Tab. 8):

Tabella 8 - *Motivazioni percepite come più frequenti per l'uso della L1 in classe CLIL*

problemi di comprensione	35%
spiegare/definire termini del linguaggio disciplinare	23%
assicurare la comprensione di consegne/compiti	19%
riferire/tradurre il lessico specifico in L1	18%
incentivare la partecipazione degli studenti	9%
sopperire alle carenze degli studenti in termini di competenza linguistica	6%
riflettere su aspetti linguistici e lessicali nel confronto LS/L1	5%
approfondire concetti e arricchire i contenuti	5%
mantenere la disciplina	3%
alleggerire la comunicazione	3%

La motivazione per il passaggio alla L1 nel discorso percepita come più frequente dalla maggior parte delle risposte (35%) risiede nell'esigenza di risolvere problemi di comprensione o verificare

la comprensione degli studenti: l'uso della L1 si verifica, ad esempio, in caso di "difficoltà di comprensione", per una "mancata comprensione di un concetto importante" o per "verificare che gli studenti abbiano veramente compreso il significato di un concetto o di un termine specifico".

Altri motivi per l'uso della L1 segnalati in misura minore come i più ricorrenti sono rappresentati dalla necessità di spiegare e definire termini del linguaggio disciplinare (23%), assicurare la comprensione delle consegne e dei compiti da svolgere (19%), riportare in traduzione il lessico specifico in L1 (18%); vi sono poi altre ragioni riportate con percentuali inferiori al 10%, quali l'esigenza di incentivare la partecipazione degli studenti, sopperire alle carenze degli studenti in termini di competenza linguistica, riflettere su aspetti linguistici e lessicali interessanti nel confronto LS/L1, approfondire concetti chiave e arricchire i contenuti, mantenere la disciplina, alleggerire la comunicazione, per esempio con battute o scambi informali.

Possiamo notare come alcune motivazioni circa l'impiego della L1 siano accomunate dalla focalizzazione della comunicazione sul linguaggio disciplinare, in particolare in riferimento alla terminologia specialistica, che viene trattata anche in italiano: l'italiano viene usato "per spiegare termini del linguaggio disciplinare e consolidare l'acquisizione dei loro equivalenti in L2", per assicurare l'apprendimento dei "termini del linguaggio disciplinare anche in italiano", per l'"analisi del lessico specifico" attraverso la "comparazione tra i termini" della LS e della L1.

Un'ultima domanda verteva sull'uso della L1 da parte degli studenti durante le lezioni CLIL e sull'atteggiamento dei docenti a riguardo.

Alcuni insegnanti (9%) hanno indicato di non riscontrare l'uso dell'italiano da parte degli studenti. Il resto dei docenti ne riconosce l'utilizzo, visto in relazione a diversi motivi, tra i quali prevale il bisogno di interagire in attività di gruppo (30%), seguito da altre situazioni d'uso e fattori di motivazione: la richiesta di spiegazioni (16%), la correlazione con il livello di competenza della LS (14%), la mancata conoscenza del lessico specifico (14%), la timidezza (13%), la scarsa abitudine all'uso della LS (11%), il momento delle prime lezioni CLIL o dell'inizio della lezione (11%), la necessità di spiegarsi meglio (10%), la paura di sbagliare (5%), la pigrizia (4%), l'immediatezza del discorso (4%), le comunicazioni di servizio (3%).

In merito agli atteggiamenti degli insegnanti nei confronti dell'uso della L1 da parte degli studenti le risposte ottenute sono così sintetizzate (Tab. 9):

Tabella 9 - *Atteggiamento dei docenti in relazione all'uso della L1 in classe CLIL*

incoraggiamento e stimolazione a usare la LS	35%
riconoscimento della possibilità di uso della L1 per favorire la partecipazione	24%
richiesta di riformulare in LS con attività di <i>scaffolding</i>	22%
risposta e riformulazione in LS del docente	15%
nessun atteggiamento particolare	9%
formulazione in LS dei termini mancanti nella comunicazione dell'apprendente	8%
risposta in L1 in caso di domanda legata alla comprensione	1%
nessuna risposta in caso di utilizzo della L1	1%

Negli insegnanti si rileva prevalentemente un atteggiamento di incoraggiamento e stimolazione a usare la LS (35%); nelle risposte emerge anche il riconoscimento della

possibilità di uso della L1 per favorire la partecipazione (24%), così come l'atto di richiesta di riformulare in LS unito ad attività di *scaffolding* (22%). Alcuni segnalano di rispondere e riformulare in LS (15%), o anche di formulare in LS i termini mancanti nella comunicazione dell'apprendente (8%). Si registrano anche alcuni docenti che dichiarano di non avere "nessun atteggiamento particolare" (9%) e infine alcuni casi singoli: un docente afferma di rispondere in L1 nel caso di una "domanda legata alla comprensione", mentre un altro dichiara di non dare "nessuna risposta" in caso di utilizzo della L1 da parte degli studenti.

6. Riflessioni conclusive

L'analisi dei dati raccolti ha offerto un quadro degli atteggiamenti e delle percezioni degli insegnanti della scuola italiana sulle caratteristiche della comunicazione in classe CLIL e ha consentito di individuare prospettive di ricerca e formazione sugli aspetti della mediazione didattica del docente in tale contesto di apprendimento. Dall'indagine svolta sono emerse le riflessioni che seguono.

1. La questione relativa alla selezione dei contenuti da veicolare in LS rimanda al problema della definizione della quantità di tempo da dedicare all'insegnamento CLIL. Come afferma Coonan, la normativa italiana sembra generica su questo punto, pur lasciando intendere che tutte le ore della disciplina nell'anno scolastico siano da svolgere in modalità CLIL²⁴. Del resto, dopo l'emanazione dei decreti attuativi della riforma degli ordinamenti scolastici (DPR n. 88 e n. 89, 15 marzo 2010), per introdurre in modo flessibile e graduale il CLIL nella scuola sono state pubblicate nel 2014 delle norme transitorie, in cui si suggerisce di attivare il CLIL per il 50% del monte ore previsto per la disciplina veicolata in LS. L'introduzione del CLIL, inoltre, richiederebbe il coinvolgimento anche degli altri ordini di scuola, non solo della secondaria di secondo grado, e in assenza di indicazioni a riguardo è consigliabile una riduzione dei tempi di esposizione, come osserva ancora Coonan²⁵:

[...] in mancanza di un curriculum verticale che consenta di preparare lo studente (e l'insegnante) gradualmente all'impatto di un programma CLIL 100% in LS, è consigliabile una ripartizione minore, senza dimenticare tuttavia che, maggiore è la percentuale di contatto con la LS nell'ambiente CLIL, maggiori sono le possibilità di un riscontro positivo sulla competenza linguistica e su tutti gli altri benefici connessi con questa forma di apprendimento.

Un approccio flessibile all'introduzione del CLIL permette dunque di considerare in modo realistico le esigenze degli apprendenti e dei docenti, adeguando l'applicazione del CLIL ai diversi e specifici contesti di apprendimento, come è emerso dalle risposte dei docenti in merito all'organizzazione modulare della didattica.

²⁴ C.M. Coonan, *I principi di base del CLIL*, p. 28.

²⁵ *Ibid.*, p. 29.

Tra i criteri di selezione per i contenuti disciplinari si evidenzia la valorizzazione del nesso lingua/cultura, in relazione al criterio della prossimità alla LS o della rilevanza internazionale degli argomenti, in particolare nel campo delle discipline umanistiche. Tale aspetto richiede un'attenta valutazione ai fini della programmazione curricolare, da cui consegue la possibilità di avviare riflessioni e ricerche, vagliando anche altri possibili criteri di selezione dei contenuti.

2. Come viene ampiamente riportato dalle osservazioni dei docenti, l'attenzione al processo di facilitazione della comprensione è da considerarsi un aspetto essenziale della doppia focalizzazione della comunicazione in classe CLIL, che influisce sulla gestione del discorso e della lezione.

Il ricorso alle strategie discorsive di facilitazione dell'input risponde alla necessità di adeguare la comunicazione alle competenze linguistiche del destinatario.

Anche nella descrizione della gestione della spiegazione durante la lezione, gli insegnanti segnalano l'impiego di tecniche di facilitazione, quali l'uso dei supporti visivi e audiovisivi o la strutturazione delle attività in fasi, tra cui emerge il peso dato alla fase iniziale di ripresa degli argomenti.

La rilevanza del ruolo delle domande si coglie poi non solo in quanto strumento per coinvolgere gli studenti nell'interazione didattica e nel processo di apprendimento, ma anche in quanto pratica discorsiva per la mediazione didattica; l'uso delle domande per la verifica della comprensione dei concetti e per il richiamo di prerequisiti e preconcoscenze, sottolineato dalla maggior parte delle risposte degli insegnanti, evidenzia, infatti, il bisogno di sostenere e guidare gli apprendenti nel percorso di conoscenza proposto.

L'abilità di mediazione dei saperi è dunque un elemento essenziale della competenza linguistico-comunicativa del docente CLIL e richiede un continuo monitoraggio, che può essere utilmente accompagnato da una costante verifica dell'attività didattica nella realtà della classe. Si possono pertanto prevedere percorsi di autovalutazione, autoformazione e ricerca azione, per esempio attraverso la tecnica del *micro-teaching*, ossia tramite la realizzazione e l'analisi di (video)registrazioni di microlezioni CLIL²⁶.

3. La riflessione sulle funzioni linguistiche e le abilità cognitive maggiormente ricorrenti nel discorso in classe CLIL richiama alla centralità dello sviluppo della competenza discorsiva nei diversi ambiti disciplinari e della necessaria consapevolezza di tale dimensione da parte

²⁶ Sulla tecnica del *micro-teaching* per la formazione dei docenti rimandiamo a D.W. Allen, *Micro-teaching, a description*, Stanford University Press, Palo Alto 1967 e J.M. Cooper, *Developing specific teaching skills through micro-teaching*, "The High School Journal", 51, 1967, 2, pp. 80-85. Per un esempio di impiego della tecnica della micro-lezione videoregistrata in contesto CLIL come pratica formativa per gli insegnanti e come strumento di ricerca azione rimandiamo alla descrizione del progetto "Ricerca-azione e micro-teaching" realizzato nell'ambito del progetto ministeriale "Azioni a supporto della metodologia CLIL nei Licei Linguistici" in *Azioni a supporto della metodologia CLIL nei Licei linguistici. Anno scolastico 2014-2015. Rapporto finale*, M.T. Zanola – M. Pasquariello ed., https://selda.unicatt.it/milano-AZIONI_A_SUPPORTO_DELLA_METODOLOGIA_CLIL_NEI_LICEI_LINGUISTICI_ANNO_SCOLASTICO_20142015_RAPPORTO_FINALE.pdf (ultima consultazione 9 aprile 2019) e M. Pasquariello, *La diffusione bi/multilingue dei saperi: la scuola secondaria di II grado italiana dal monolinguisimo alla metodologia CLIL/Emile*, in *Terminologie specialistiche e diffusione dei saperi*, C. Diglio – C. Grimaldi – M.T. Zanola ed., EDUCatt, Milano 2016, pp. 165-180.

del docente, come sottolineano Skinnari e Nikula: “content teachers need to become aware of their own specific role in language education – different from that of language teachers – in guiding their learners towards content-relevant language and subject literacies”.

Il tema della relazione tra le funzioni cognitivo-discorsive e la specificità delle discipline sollecita dunque l'interesse verso studi e ricerche sulle pratiche discorsive e testuali delle discipline del curriculum scolastico, da sviluppare con la collaborazione di docenti di disciplina e docenti di lingua, integrando la prospettiva della didattica delle discipline con quella della glottodidattica²⁷.

4. L'innovazione metodologico-didattica portata dal CLIL viene confermata dalle percezioni dei docenti in merito all'impatto del CLIL sulle pratiche didattiche, nei termini di una maggior attenzione sia all'interazione in classe e all'apprendimento cooperativo, sia alla pianificazione delle attività.

La consapevolezza del docente di promuovere un insegnamento/apprendimento integrato di lingua e contenuto disciplinare favorisce poi quella sensibilità nei confronti del linguaggio disciplinare, secondo il concetto di Leisen di una “Sprachsensibler Fachunterricht”, che si riflette positivamente nell'insegnamento in L1²⁸.

La trasversalità dell'educazione linguistica rappresenta dunque un ulteriore elemento che merita di essere adeguatamente considerato nella prospettiva di sviluppare la competenza nei linguaggi disciplinari anche in italiano, il cosiddetto italiano dello studio, sia come L1 che come lingua seconda, in quanto lingua di scolarizzazione per gli studenti non nativi²⁹.

5. Nello spazio bilingue ed esolingue della comunicazione in classe CLIL emerge la possibilità dell'uso della L1 e dell'alternanza LS/L1.

L'uso della L1 da parte dei docenti nella classe CLIL, così come nella classe di lingua, è un tema controverso, come ricorda Lasagabaster, in ragione della convinzione di dover massimizzare l'uso della LS per garantirne l'apprendimento³⁰.

La necessità di mantenere la LS come lingua base della comunicazione in classe CLIL si riflette nell'atteggiamento dei docenti nei confronti dell'utilizzo della L1 da parte degli studenti: di fronte all'uso della L1 da parte degli studenti, visto come legato in

²⁷ Segnaliamo qui, anche se riferito alle lingue di scolarizzazione e non al contesto CLIL, il progetto del Consiglio d'Europa *Languages of schooling*, che documenta un'ampia riflessione sul rapporto tra conoscenza e linguaggio nell'insegnamento delle discipline. Documenti e materiali elaborati nell'ambito del progetto sono disponibili online all'indirizzo <https://www.coe.int/en/web/platform-plurilingual-intercultural-language-education/languages-of-schooling> (ultima consultazione 10 aprile 2019).

²⁸ J. Leisen, *Fachliches und sprachliches Lernen im sprachsensiblen Fachunterricht*, in *Konferenzbeiträge IDT 2013. Hauptvorträge*, H. Drumbl – A. Hornung, Bozen-Bolzano University Press, Bolzano 2015, Band 1, pp. 249-274.

²⁹ Sul tema dell'italiano dello studio si veda, tra gli altri, P.E. Balboni – M. Mezzadri ed., *L'italiano L1 come lingua dello studio*, Loescher, Torino 2014; S. Gilardoni, *L'italiano L2 nella scuola secondaria di secondo grado. Generi di testi e tipologie testuali nella didattica dell'italiano L2 per lo studio*, “Rassegna italiana di linguistica applicata”, 44, 2012, 1, pp. 113-13; M. Mezzadri, *Studiare in italiano. Certificare l'italiano L2 per fini di studio*, Mondadori Università, Milano 2011.

³⁰ Cfr. D. Lasagabaster, “*I always speak English in my classes*”, p. 251.

particolare ai momenti di interazione in lavori di gruppo, gli insegnanti percepiscono il compito di stimolare e incoraggiare l'uso della LS.

Nel rilevare poi come l'alternanza di codice sia una pratica effettivamente impiegata dai docenti CLIL, ne viene sottolineato anche il valore di strategia discorsiva, con la funzione principale di controllare e facilitare la comprensione dei contenuti.

L'uso della L1 per spiegare, definire e tradurre la terminologia specialistica, come descritto dai docenti, si lega invece sia alla necessità di controllare la comprensione e chiarire il significato dei concetti del discorso disciplinare, sia al bisogno di sviluppare la competenza lessicale specialistica anche in L1. Come osserva Moore, l'alternanza di codice in questo caso può contribuire all'integrazione di nuove conoscenze, favorendo direttamente l'elaborazione dei concetti, in particolare quando non sono disponibili equivalenti congruenti dal punto di vista semantico; la formazione di un repertorio bilingue attraverso l'alternanza LS/L1 consente così lo sviluppo della consapevolezza linguistica e l'arricchimento del sapere disciplinare³¹:

A dual repertoire helps the students elaborate knowledge from differing levels of comprehension and information. They can relate new linguistic and conceptual material to what they already know, and recognise its limitations when presented additional or differential meaning in a different language. [...] it could be argued that switches are intrinsically bound to draw attention to differences, and that the contrastive use of languages may lead to enhanced language awareness and to revision of prior knowledge.

Riteniamo che la potenzialità della comparazione interlinguistica ai fini della costruzione di un lessico specialistico bilingue rappresenti un campo di indagine che può mostrare l'efficacia dell'alternanza di codice nella comunicazione didattica in classe CLIL e in tale prospettiva l'analisi del fenomeno dell'alternanza LS/L1 nel discorso in classe può fornire materiale per la formazione e la ricerca.

A conclusione delle osservazioni svolte, possiamo affermare che il coinvolgimento degli insegnanti CLIL, quali protagonisti, insieme agli studenti, dell'azione didattica, ha offerto una prospettiva di analisi della comunicazione in classe CLIL basata sulla riflessione metadidattica, che ha evidenziato il ruolo del docente nel processo di mediazione e trasmissione dei saperi e si è rivelata uno strumento utile a individuare buone pratiche e delineare percorsi di ricerca e linee di interventi formativi.

³¹ D. Moore, *Code-switching and Learning in the Classroom*, pp. 289-290.

Appendice. Il discorso in classe CLIL – Osservo e analizzo le mie lezioni

1. Tipo di scuola:
LS e disciplina insegnata secondo la metodologia CLIL (precisare le classi):
2. Opero una selezione di argomenti/ moduli? In base a quali criteri?
3. Uso strategie di discorso particolari quando faccio lezione CLIL, come l'uso di frasi semplici, ripetizioni ...?
4. In che modo e con quali tecniche gestisco la spiegazione di un argomento durante la lezione CLIL?
(ad esempio tramite ripresa di argomenti precedenti, esposizione orale da parte del docente, uso di supporti visivi, mappe concettuali, lettura e comprensione di testi, visione di un video, riferimento a esempi, ecc.)
5. Nel discorso in classe CLIL ritengo importante rivolgermi agli studenti ponendo loro delle domande? Se sì quali tipi di domande e perché?
6. Quali funzioni linguistiche e abilità cognitive ricorrono principalmente nel discorso durante le mie lezioni CLIL? (ad esempio: definire termini e concetti, spiegare concetti, sintetizzare concetti, discutere problemi, risolvere problemi, formulare ipotesi, fare esempi ...)
7. L'insegnamento secondo la metodologia CLIL ha modificato il mio modo di fare lezione e di gestire il discorso durante la lezione? Se sì, in quale aspetto in particolare?
8. a. Mi capita di usare la L1 durante la lezione CLIL? Se sì, in quali di questi casi principalmente? (è possibile indicare più di una risposta)

Per spiegare concetti	<input type="checkbox"/>
Per spiegare termini del linguaggio disciplinare	<input type="checkbox"/>
Per spiegare un'attività da svolgere in classe o un compito a casa	<input type="checkbox"/>
Per fornire spiegazioni aggiuntive a quanto già affermato nella spiegazione in lingua	<input type="checkbox"/>
Per facilitare la discussione di un argomento in classe	<input type="checkbox"/>
Per fare domande	<input type="checkbox"/>
Per rispondere a una domanda formulata dallo studente	<input type="checkbox"/>
Per controllare la comprensione degli studenti	<input type="checkbox"/>
Per richiamare l'attenzione della classe e stimolare la partecipazione	<input type="checkbox"/>
Per instaurare un rapporto informale con gli studenti	<input type="checkbox"/>
Altro (precisare)	
- b. Con quale frequenza utilizzo la LS in classe CLIL?
- c. In caso di uso della L1, qual è il motivo per il quale più frequentemente la utilizzo? (precisare la motivazione)
- d. I miei studenti utilizzano la L1 durante le ore di insegnamento CLIL?
Se sì, perché gli studenti vi fanno ricorso e qual è il mio atteggiamento in relazione all'uso della L1?

CLIL AND EDUCATIONAL CHANGE. WHAT CLIL TEACHES US ABOUT (LANGUAGE) LEARNING

PIET VAN DE CRAEN
VRIJE UNIVERSITEIT BRUSSEL (VUB)

In Europe at all levels of education, especially in primary and early secondary education, the success of CLIL has been undeniable. It is argued that CLIL is such a powerful learning tool because implicit learning lies at the centre of its learning approach. Surprisingly enough, not too many linguists and educationalists have made this clear. This contribution examines implicit learning and considers its role in the CLIL approach. It is shown how implicit learning explains CLIL learning success and why it is important for scholars and practitioners to be aware of this.

Keywords: Language Learning, CLIL, Implicit learning

Introduction

In most European countries *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) became a household term in a surprisingly short period of time. This is remarkable since it is well known that educational change is not easy to realize and yet, in less than two decades, there is hardly any European country or region that is not promoting the CLIL approach either in primary and/or secondary education. Not surprisingly, some are wondering whether or not this is just fashion, comparable to wearing long or short skirts, and hence short-lived and as a result not worth paying attention to, or whether this is a genuine change with long-term effects and consequences. In this contribution it is argued that the CLIL success should not come as a surprise and that it can be explained referring to an often-neglected aspect in the discussion among CLIL scholars, namely the way knowledge in general and language in particular is acquired. In other words, learning will be the focus of attention. First, the spread of CLIL in Europe is briefly discussed, then why CLIL has been adopted and some CLIL results will be presented. CLIL learning and the power of CLIL will be addressed next. Finally, attention will be turned to the way CLIL reaches out beyond mere language teaching. CLIL should be understood as a strong learning paradigm reaching out far beyond traditional aspects of language learning.

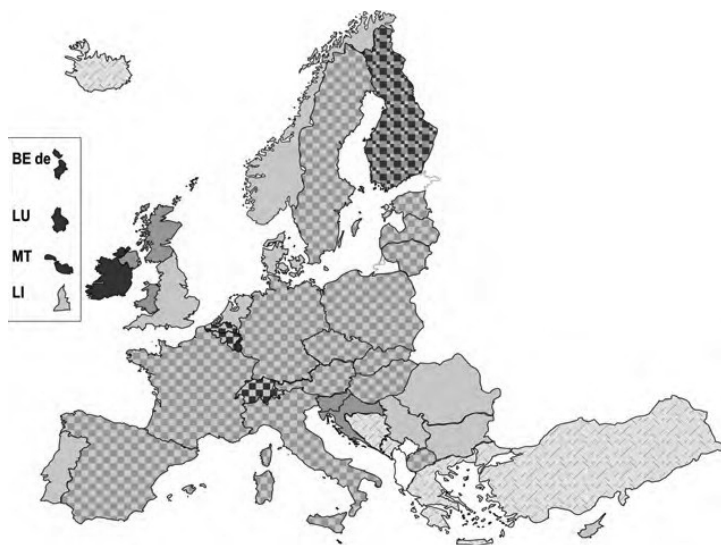
1. The spread of CLIL in Europe

According to Eurydice the situation is as follows:

In one group of education systems, in addition to a state language which is the language of schooling, CLIL is provided in at least two other types of language. In 14 systems, these include a foreign language and a regional, minority or territorial language. This is the case in the Czech Republic, Germany, Estonia, Spain, France, Italy, Latvia, Lithuania, Hungary, Austria, Poland, Slovakia, Sweden and the former Yugoslav Republic of Macedonia. In Belgium (French and Flemish Communities) and Switzerland, CLIL is provided in a foreign language and another state language. Finland is the only country where the CLIL method is used for teaching three types of language (foreign language, another state language and a non-territorial language).

In a second group of education systems, only one type of language is targeted in CLIL provision. In 10 education systems, the target language is a foreign language (in Bulgaria, Denmark, Cyprus, the Netherlands, Portugal, Romania, the United Kingdom (England), Liechtenstein, Norway and Serbia). In five other education systems, only regional, minority or non-territorial languages are targeted: Croatia (Hungarian and Czech), Slovenia (Hungarian) and, within the United Kingdom: Wales (Welsh), Northern Ireland (Irish) and Scotland (Scottish Gaelic). In the four remaining education systems, CLIL provision targets another state language: German/French in the German-speaking Community of Belgium, English/Irish in Ireland, Luxembourgish/German and Luxembourgish/French in Luxembourg and Maltese/English in Malta. In Spain, some schools offer CLIL provision in which three languages are used to teach the curriculum, including the state language and one regional language.¹

Figure 1 - CLIL provision in Europe according to Eurydice (2017:58)



¹ Eurydice, *Key Data on Teaching Languages at School in Europe. Eurydice Report*, Publications Office of the European Union, Luxembourg 2017, pp. 57-58.

As can be seen, a number of countries do not only use CLIL for teaching foreign languages but also regional languages and some do not teach only one foreign language but use two foreign languages and/or a mixture of foreign and regional languages. In summary, the spread of CLIL in Europe is substantial and CLIL has conquered Europe in a surprisingly short period of time. This is changing European education.

2. *Why CLIL and CLIL results*

European education has greatly benefited from the CLIL approach. The main reason is that CLIL positively intervenes in the learning process and leads to learners' empowerment. Hence, we can speak of a major driver for educational change. Let us turn back to the reasons that led the European Union to address language learning in the mid-nineties and later.

1. The idea of European integration calls for the internationalization of education and the importance of being multilingual². This is a logical consequence of the European idea striving for a European identity and citizenship.
2. Dissatisfaction with the results of traditional language teaching. This was certainly the case in 1995 and 2005 unfortunately in traditional education this situation persisted later on³. This, of course, is in stark contrast with the results of CLIL schools.

Actually, there is a third reason that follows from the previous ones, namely referring to new scientific insights related to acquisition and learning often based on cognitive and neuroscientific developments⁴. These were hardly discussed in the mid-nineties but soon cognitive and neuroscientific aspects of CLIL gained momentum since research on cognition and bi/multilingualism is well-established⁵. As a result, some scholars made these aspects their focus of attention⁶.

² See *White Paper. Teaching and Learning. Towards the Learning Society*, European Commission, Brussels 1995 and *A New Framework Strategy for Multilingualism*, European Commission, Brussels 2005.

³ *First European Survey on Language Competences. Final Report*, Publications Office of the European Union, Luxembourg 2012.

⁴ See P. Van de Craen – K. Lochtman – E. Ceuleers – K. Mondt – L. Allain, *An interdisciplinary approach to CLIL learning in primary schools in Brussels*, in *Empirical Perspectives on CLIL Classroom Discourse*, C. Dalton-Puffer – U. Smit ed., Peter Lang, Frankfurt am Main 2007, pp. 253-274. See also P. Van de Craen – E. Ceuleers – K. Mondt, *Cognitive development and bilingualism in primary schools: teaching maths in a CLIL environment*, in *Diverse Contexts – Converging Goals. CLIL in Europe*, D. Marsh – D. Wolff ed., Peter Lang, Frankfurt am Main 2007, pp. 185-200; and P. Van de Craen – K. Mondt – L. Allain – Y. Gao, *Why and How CLIL Works. An Outline for a CLIL Theory*, "Vienna English Working Papers", 16, 2007, 3, pp. 70-78.

⁵ See for instance E. Bialystok – F. Craik – G. Luk, *Bilingualism: Consequences for mind and brain*, "Trends in Cognitive Sciences", 16, 2012, 4, pp. 240-250.

⁶ See A.K. Jäppinen, *Thinking and content learning of mathematics and science as cognitive development in content and language integrated learning (Clil): teaching through a foreign language in Finland*, "Language and Education", 19, 2005, 2, pp. 148-169; K. Mondt – D. Balériaux – T. Metens – Ph. Paquier – P. Van de Craen – M. Van den Noort – V. Denolin, *An fMRI study of level of proficiency as a predictor of neurocognitive convergence for L1/L2 during a lexicosemantic task in a paediatric population*, "Second Language Research", 25, 2009, pp. 107-135; K. Mondt – E. Struys – M. Van den Noort – D. Ballériaux – T. Metens – Ph. Paquier – P. Van

The CLIL success in the field is, of course, backed up by research. From the year 2000 onwards, numerous studies were published showing excellent CLIL results although not all the time backed up by significant statistical evidence⁷. In all these cases an advantage of CLIL learners over non-CLIL learners is reported, although the advantages are not evenly spread over the studies, i.e. the advantages are clearly present but are diffuse depending – not surprisingly – on variables such as starting age, number of years of schooling, primary or secondary education etc.

On the whole, four kinds of advantages with respect to the learners can be seen: (i) advantages related to the mastery of the target language and the mother tongue; (ii) advantages to the mastery of the subject-matter; (iii) positive attitudes toward learning and the school; and (iv) cognitive advantages. All this despite some methodological flaws according to Graham *et al.*⁸. With respect to brain studies, different brain processes are reported but they can hardly be called advantages. At best, we can say that these results most probably point to a better learning aptitude because of the big role implicit learning plays in CLIL education.

In summary, CLIL research shows remarkably good results. The fact that these results are reported all over the world in various settings and in numerous educational environments shows that there is more at stake than a hype or fashion. Let us try to find an explanation based on the analysis of the CLIL learning process.

de Craen – P. Bosch – V. Denolin, *Neural differences in bilingual children's arithmetic processing depending on language of instruction*, "Mind, Brain and Education", 5, 2011, 2, pp. 79-88; A.C. Nicolay – M. Poncelet, *Cognitive advantage in children enrolled in a second-language immersion elementary school program for three years*, "Bilingualism Language and Cognition", 16, 2012, 3, pp. 597-607; E. Woumans – J. Surmont – E. Struys – W. Duyck, *The longitudinal effect of bilingual immersion schooling on cognitive control and intelligence*, "Language Learning", 66, 2016, 52, pp. 76-91.

⁷For instance I. Huybregtse, *Effecten en didactiek van tweetalig voortgezet onderwijs in Nederland*. [Effects and didactics of bilingual secondary education], IVLOS, Utrecht 2001; *Empirical Perspectives on CLIL Classroom Discourse*, C. Dalton-Puffer – U. Smit ed., Peter Lang, Frankfurt am Main 2007; F. Lorenzo – S. Casal – P. Moore, *The Effects of Content and Language Integrated Learning in European Education: Key Findings from the Andalusian Bilingual Sections Evaluation Project*, "Applied Linguistics", 31, 2010, 3, pp. 418-442; *Diverse Contexts – Converging Goals. CLIL in Europe*, D. Marsh – D. Wolff ed., Frankfurt am Main, Peter Lang, 2007, pp. 185-200; W. Zydatiss, *Deutsch-Englische Züge in Berlin (DEZIBEL). Eine Evaluation des bilingualen Sachfachunterrichts an Gymnasien*, Peter Lang, Frankfurt-an-Main 2007. And more recently P. Van de Craen, *Le défi du multilinguisme dans l'enseignement: enjeux, solutions et résultats*, in *Multilinguisme et orthophonie. Réflexions et pratiques à l'heure de l'Europe*, H. Bijleveld – F. Estienne – F. Vander Linden ed., Elsevier Masson, Issy-les-Moulineaux 2014, pp. 41-57; B. Madrid – E. Barrios, *A Comparison of Students' Educational Achievement across Programmes and School Types with and without CLIL provision*, "Porta Linguarum", 29, 2018, pp. 28-50; M. Naharro, *Moving towards a revolutionary change in multilingual education: does CLIL live up to the hype?*, "Journal of e-Learning and Knowledge Society", 15, 2019, 1, pp. 109-120; J. Fleckenstein – J. Gebauer – J. Möller, *Promoting mathematics achievement in one-way immersion: Performance development over four years of elementary school*, "Contemporary Educational Psychology", 56, 2019, pp. 228-235.

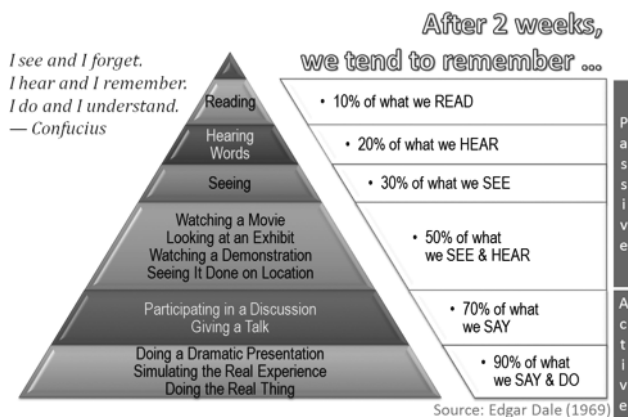
⁸See K. Graham – Y. Choi – A. Davoodi – S. Razmeh – L. Dixon, *Language and content outcomes of CLIL and EMI: A systematic review*, "LACLIL", 11, 2018, 1, pp. 19-37.

3. CLIL learning

One of the major and salient characteristics of CLIL language learning is that, at least in the beginning, absolutely no attention is given to a major characteristic of the traditional language learning approach, namely the study of grammar and vocabulary. Rather, an implicit approach is fostered whereby spontaneous non-guided, implicit learning is favoured. This is not new and can be traced back, for example, to the rise of audio-visual language learning techniques in the 1950s and 1960s but its systematic use in a CLIL context is definitely new. Let us look at the implications.

Edgar Dale⁹ produces the following figure indicating effectiveness in learning in general, not necessarily language learning (see figure 2). On top we see the least effective strategy for learning, i.e. just reading a text, for instance. At the bottom we find the most effective way of learning, i.e. involving the learner in all kinds of activities trying to enhance his involvement and hence the effect of learning. In other words, reading a recipe is far less effective than assisting a chef in the kitchen who is preparing the dish described in the recipe. Memory is enhanced in the latter way while the first reading-only approach will yield much less impressive results. No doubt few educators will disagree with this conclusion

Figure 2 - Dale's cone of learning



With no attention paid to grammar and vocabulary attention is shifted to oral activities in kindergarten, primary and early secondary schools. Only later will formal aspects of the language(s) under study be introduced. This means that learning takes place in an implicit way and this might well be the most important aspects of the CLIL success.

⁹ See E. Dale, *Audiovisual Methods in Teaching*, Dryden Press, New York 1969.

Implicit learning is associated with the work of Reber¹⁰ and, while its study did not become popular overnight, attention to implicit and explicit learning is increasing¹¹. A short but apt definition of implicit learning is “[complex information] is [learned] without complete verbalizable knowledge of what is learned¹²” and its characteristics are described as follows. (i) Knowledge is more robust, meaning much more is retained in memory than through traditional learning; (ii) variation among learners is less great; (iii) it is particularly adapted to group learning or cooperative learning and (iv) it is IQ and (v) age independent¹³.

The smaller variation among learners might explain the fact that in CLIL classes most learners attain quickly even levels of language competence often achieved through cooperative learning techniques that work well in these circumstances. As a result, learning by doing is achieved, which yields better results than traditional (language) learning.

4. *The power of implicit learning*

Let us try to explain why implicit learning is such a powerful way to learn, especially in the beginning of any learning process, and for this let us first turn to one of the most successful implicit learning approaches, namely the Suzuki approach for learning how to play a musical instrument. With mastering a musical instrument in mind Riley sums up the learning principles:

A teacher’s goal is to give instruction that prompts cognitive development that matches a student’s cognitive ability.

Content should be first taught in a simple fashion and then taught in a more complex fashion when the student is developmentally ready.

The foundational content should always be revisited to strengthen knowledge and to ensure mastery.¹⁴

This, of course, brings to mind the spiral curriculum approach by Bruner¹⁵, i.e. building up knowledge, as well as Vygotsky’s idea of zones of proximal development and the attention to the interrelation between learning and development¹⁶. While this can be called general learning principles, CLIL is particularly adapted to this way of learning.

¹⁰ See A. Reber, *Implicit learning of artificial grammars*, “Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior”, 6, 1967, pp. 855-863 and A. Reber, *Implicit Learning and Tacit Knowledge: An Essay on the Cognitive Unconscious*, Oxford University Press, Oxford 1993.

¹¹ See *Implicit and Explicit Learning of Languages*, P. Rebuschat ed., Benjamins, Amsterdam 2015.

¹² C. Seger, *Implicit learning*, “Psychological Bulletin”, 115, 1994, 2, pp. 163-196.

¹³ A. Reber, *Implicit Learning and Tacit Knowledge*.

¹⁴ S. Riley, *The parallels of the Suzuki method and contemporary learning theory* 2012, <https://www.slideshare.net/scrileyawn/contemporary-learning-theories-and-the-suzuki-method> (last accessed July 8, 2019).

¹⁵ J. Bruner, *The Process of Education*, Harvard University Press, Cambridge MA 1960.

¹⁶ L. Vygotsky, *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Cambridge, MA 1978.

The power of implicit learning can further be understood if we consider the work by Willingham (quoted by Hattie & Yates¹⁷) who asks the intriguing question: why don't students like school. His answer might be surprising at first but it makes a lot of sense. Students do not like school because they do not like to think. Not because they are too lazy, but thinking is not fun and it requires effort and it is natural for humans to avoid such effort. However, seemingly, implicit learning does not require effort and it is fun because in a short period of time a certain language level is attained while at the same time subject-matter gets absorbed. Moreover, this is true from 0 age up to puberty and beyond.

Another argument favouring implicit over classical, explicit learning is given by Pillay and his plea for what he calls the unfocused mind and the tinkering brain. This way of unfocusing enhances “long-term memory and retrieval of relevant experience”¹⁸ or in more simple words “here you learn how to bake bread, deal with a lover's rejection, pursue an interest that has captured your imagination”¹⁹. In a CLIL class we would like pupils to unfocus with respect to the formal aspects of language and to focus on the content aspect in order to – paradoxically – enhance the implicit learning of the language while indulging in meaningful activities related to content.

Finally, let us consider the learning poles as defined by Dehaene that illustrate implicit learning as well. According to Dehaene, learning consists of four aspects. Here they are with our comments: (i) *attention*, otherwise no learning is possible; (ii) *active engagement*, in other words real interaction; (iii) *error making and accepting*, this inevitably accompanies any learning process; and (iv) *consolidation*²⁰, for instance, by means of repetition. In a CLIL environment these four poles play an important role as they form an integral part of the implicit CLIL learning approach.

Of course, implicit learning is only the beginning of the learning process. Assuming we start in pre-primary, later in primary school what is implicitly learned will be used to raise awareness and to study some aspects in a more explicit way. This forms part of the spiral curriculum as well as of the CLIL principles that will be discussed in part 5 of this contribution. Lyster has called this “counterbalancing”²¹ and it not only considerably strengthens CLIL learning, but forms an integral part of the consolidation process as described by Dehaene.

Working with absolute beginners in kindergarten, the following developmental stages can be expected but this also applies to primary school starters. As far as reception is concerned: s/he (i) does not understand a word of the target language; (ii) understands a little bit of the target language; (iii) understands a lot; (iv) understands nearly everything; (v) understands everything in the target language. The latter stage is achieved by Easter

¹⁷ J. Hattie – G. Yates, *Visible Learning and the Science of How We Learn*, Routledge, New York 2014.

¹⁸ S. Pillay, *Tinker Dabble Doodle Try. Unlock the Power of the Unfocused Mind*, Ballantine Books, New York 2017, p. xx.

¹⁹ *Ibid.*, p. xxi.

²⁰ S. Dehaene, *Apprendre! Les talents du cerveau, le défi des machines*, Odile Jacob, Paris 2018.

²¹ R. Lyster, *Learning and Teaching Languages Through Content. A Counterbalanced Approach*, John Benjamins, Amsterdam 2007.

assuming school starts in September. As far as production is concerned: s/he (i) does not produce anything in the target language; (ii) produces something after being encouraged; (iii) produces spontaneously; (iv) produces spontaneously non-frequent words and expressions and (v) produces everything in the target language. Comparable developments can be seen in primary and early secondary school levels²².

5. *Beyond the language issue*

While few scholars doubt a CLIL advantage with respect to target language mastery and acquisition, there is still a case to be made for a CLIL advantage in other subject-matters. One of the more striking arguments in favour of a subject-matter advantage is the recurrent finding that CLIL pupils, in primary and early secondary, perform better in mathematics and or science than their monolingual counterparts²³. This is a strong indicator that CLIL indeed reaches out beyond language and should convince those who think that mathematics and/or science are too difficult to use as subject-matter in the target language in a CLIL environment.

For this state of affairs two major explanations can be given. First, contrary to intuition, mathematics and science are subject-matters where verbal abilities play an important role. To be able to understand and formulate problems, fractions and geometry, for example, one needs considerable mastery of the language and this is amply offered in a CLIL environment. Second, the CLIL approach aims at the creation of balanced bilinguals. This means that the terminology in the target language is equally mastered as in the vehicular language of the school often, but not always, the mother tongue. This is done through repetition and consolidation. As is well-known balanced bilinguals outperform monolinguals²⁴ and this is exactly what is seen in the case of mathematics.

Surmont *et al.* see three implications that can be derived from this result: (i) CLIL has a positive influence on other than language related aspects; (ii) positive effects can be seen after a relatively short period of time, not months but even after a few weeks;

²² P. Van de Craen – J. Surmont – G. Knell – M. Stroughmayer – E. Struys, *CLIL, languages of schooling and the role of implicit learning with special reference to the learning of mathematics*, “European Journal of Applied Linguistics”, 6, 2018, 1, pp. 91-108.

²³ See A.K. Jäppinen, *Thinking and content learning of mathematics and science as cognitional development in content and language integrated learning (Clil)*; P. Van de Craen – E. Ceuleers – K. Mondt, *Cognitive development and bilingualism in primary schools*; F. Lorenzo – S. Casal – P. Moore, *The Effects of Content and Language Integrated Learning in European Education*; D. Murray, *Irish-Medium Language Immersion Programs. Effects on Mathematics Education*, “Journal of Mathematics Education at Teachers College”, Fall-Winter 2010, pp. 28-32; J. Surmont – E. Struys – M. van den Noort – P. Van de Craen, *The effects of CLIL on mathematical content learning: A longitudinal study*, “Studies in Second Language Learning and Teaching”, 6, 2016, 2, pp. 319-337; J. Fleckenstein – J. Gebauer – J. Möller, *Promoting mathematics achievement in one-way immersion*.

²⁴ E. Peal – W. Lambert, *The relation of bilingualism to intelligence*, “Psychological Monograph”, 76, 1962, pp. 1-23.

and (iii) CLIL seems to influence cognitive abilities and hence metalinguistic awareness. Furthermore, it is stated that

it would also be very interesting to see how different age groups respond [...] and how much the unique linguistic environment of a specific school (i.e., the native and foreign language back-ground of the teachers, of the other pupils, the location of the school, etc.) affects the (possible) effect CLIL has on the cognitive development of the pupils.²⁵

Very often CLIL is and has been an eye-opener to new and exciting aspects of education.

6. *CLIL principles*

Good CLIL results does not mean that CLIL is a miracle approach. Schools should monitor CLIL activities, cooperation between teachers should be encouraged and regular meetings should ensure that teachers do not get discouraged and/or embark on individual initiatives, which often means to fall back on old habits. In order to keep focused a number of CLIL principles should be kept in mind. Below four of these principles will be briefly highlighted.

The principle of addition

CLIL is a case of additional bi- or multilingualism. Learning languages the CLIL way does not mean that they come into conflict with one another and/or that one language will suffer. CLIL assures that the linguistic and metalinguistic potential of the learner is reinforced in the best possible way.

The principle of repetition

Throughout this contribution repetition was mentioned as a prerequisite in a CLIL context. This, of course, is no luxury and it is far from trivial because there exists no learning without repetition. Repetition is at the core of any learning process and in an implicit learning environment repetition is a key factor. It strengthens memory and automatization processes in the brain and will considerably contribute to success. The repetition of subject-matter in two languages, for example, is a key to the mathematical advantage that was discussed in the previous section. It also ensures that both languages will equally develop.

The principle of transfer

Transfer is a well-known concept in education. If you have learned how to write in the Latin alphabet in Italian you do not have to learn it again when you learn English, French or Spanish. But this principle also goes beyond this simple example. In an answer to a

²⁵ See J. Surmont – E. Struys – M. van den Noort – P. Van de Craen, *The effects of CLIL on mathematical content learning*.

CLIL school request whether it was better to start learning to read in French (the mother tongue) or Dutch (the target language) it was shown that language opacity plays a bigger role than whether or not the language is more familiar as in the case of the mother tongue. In other words, since French is a much more phonetically complex language than Dutch it was found that it is better to start learning to read in the target language than in the mother tongue. Later on, learners have an easier task learning how to read in their more complex mother tongue since they already master the technique assigning sound to graphemes²⁶.

The principle of enhanced cognition

Enhanced cognition happens when pupils learn in two languages in an implicit way. Nonetheless teachers should be made aware of this because traditional assessment activities cannot be used anymore. There is no point in administering classical tests meant for traditional explicit education in an implicit learning context. Also advantages only clearly appear after about four years and teachers (and parents) should display patience. On the other hand, metalinguistic awareness that accompanies cognitive advantages appear automatically in any child when the principles above are taken into consideration. A Belgian CLIL school principal expressed this clearly when he said “weak students become stronger and strong students remain strong”.

7. CLIL and language impairment

An often-asked question relates to language impaired children. Are they capable of successfully participating in a CLIL environment? Are children with Down syndrome, children with autism, or lesser dramatic, are dyslectic children capable of learning with the CLIL approach? The answer is unequivocally ‘yes, they are’. There is no evidence that suggests that autistic children and Down syndrome children would not be able to profit from a CLIL environment²⁷. Unfortunately, few practical examples exist but one might hypothesize that these children might also be better off in a bilingual than in a monolingual environment, contrary to common knowledge.

As far as dyslectic children are concerned, the CLIL approach points to some remarkable states of affairs that merits attention. Since Nicolson *et al.*, it is known that some forms of

²⁶ K. Lecocq – R. Kolinsky – V. Goetry – J. Morais – J. Alegria – P. Mousty, *Reading development in two alphabetic systems differing in orthographic consistency: A longitudinal study of French-speaking children enrolled in a Dutch immersion program*, “Psychologica Belgica”, 49, 2009, pp. 111-156.

²⁷ E. Bird – P. Cleave – N. Trudeau – E. Thordardottir – A. Sutton – A. Thorpe, *The language abilities of bilingual children with Down syndrome*, “Am J Speech Lang Pathology”, 14, 2005, 3, pp. 187-199; and R. Ward – E. Sanoudaki, *Bilingualism and Down syndrome: Evaluating the developmental trajectory of language and phonological awareness*. Invited speaker at the Down Syndrome Medical Interest Group, Annual Winter Meeting, London, November 3rd, 2017. Also R. Ward, – E. Sanoudaki, *Bilingualism in Children with Autism Spectrum Disorder in Wales: An Investigation of Advice Received and Family Practices*, Poster presented at the International Symposium of Bilingualism, Limerick, Ireland 2017.

dyslexia can best be treated by equilibrium exercises rather than with language exercises²⁸. The equilibrium exercises stimulate the cerebellum and, as a result, also stimulate the language zones in the brain, such as the Broca and Wernicke area. Remarkably, anecdotal evidence shows that in CLIL schools a very low number of dyslectic children can be found. Of course, this might be due to selection procedures because in some countries only 'the best' pupils are allowed to enter CLIL classes²⁹, but there might also be another explanation since, after all, most schools do not select children for CLIL classes.

In order to understand what might happen we will turn to a study by Matsumura *et al.*³⁰ that shows how implicit motor learning skills are influenced by the cerebellum. This means that the implicit learning of language(s) as in CLIL stimulates the cerebellum. A stimulated cerebellum means that a dam is built against dyslexia since the cerebellum will stimulate the language zones in the brain. While this is merely a provocative and stimulating hypothesis it shows the remarkable way CLIL can teach educators unsuspected aspects related to learning. It also shows once more the powerful and hidden qualities of implicit learning.

8. *CLIL potential for change*

The teaching of languages at kindergarten, primary and secondary school level through subject-matter teaching is a most powerful learning approach. Moreover, this approach is scientifically warranted as research has indicated. This can be explained through the nature of learning which starts implicitly and develops later in a more explicit way of learning. This is accessible for everyone and no one is left behind as the previous has shown. This makes CLIL a powerful game changer for all kinds of learners including children of migrant descent. It is no wonder that its success has been astounding over the past decades in Europe. One aspect that has not been addressed in this contribution is the teacher training issue. It goes without saying that teacher education has to adapt itself to this new reality. Slowly but steadily CLIL is changing the European educational landscape. We have not seen such important change in the past century and we can be sure that the days of language teaching as we have known it are counted.

²⁸ R. Nicolson – A. Fawcett – P. Dean, *Developmental dyslexia: the cerebellar deficit hypothesis*, "Trends in Neurosciences", 24, 2001, 9, pp. 508-511.

²⁹ See C. Apsel, *Coping With CLIL: Dropouts from CLIL Streams in Germany*, "International CLIL Research Journal", 1, 2012, 4, pp. 47-56.

³⁰ M. Matsumura – N. Sadato – T. Kochiyama – S. Nakamura – E. Naito – K. Matsunami – R. Kawas, *Role of the cerebellum in implicit motor skill learning: a PET study*, "Brain Research Bulletin", 63, 2004, pp. 471-483.

INDICE DEGLI AUTORI

Sonia Bailini
Università Cattolica del Sacro Cuore
sonia.bailini@unicatt.it

Cristiano Furiassi
Università degli Studi di Torino
cristiano.furiassi@unito.it

Maurizia Calusio
Università Cattolica del Sacro Cuore
maurizia.calusio@unicatt.it

Silvia Gilardoni
Università Cattolica del Sacro Cuore
silvia.gilardoni@unicatt.it

Elena Bulygina
Novosibirskij Gosudarstvennyj Pedagogičeskij Universitet
bulyginalena2010@mail.ru

Tat'jana Tripol'skaja
Novosibirskij Gosudarstvennyj Pedagogičeskij Universitet
tatianatripolskaya@gmail.com

Anna Krasnikova
Università Cattolica del Sacro Cuore
anna.krasnikova@unicatt.it

Valentina Nosedà
Università Cattolica del Sacro Cuore
valentina.nosedà@unicatt.it

Natalja Stoyanova
Università degli Studi di Milano
nataliya.stoyanova@unimi.it

Sarah Bigi
Università Cattolica del Sacro Cuore
sarah.biggi@unicatt.it

Nazarena Fazzari
Università Cattolica del Sacro Cuore
nazarena.fazzari@unicatt.it

Chiara Piccinini
Università Cattolica del Sacro Cuore
chiara.piccinini@unicatt.it

Claudia Alborghetti
Università Cattolica del Sacro Cuore
claudia.alborghetti@unicatt.it

Laura Anelli
Università Cattolica del Sacro Cuore
laura.anelli@unicatt.it

Gloria Colombo
Università Cattolica del Sacro Cuore
gloria.colombo@unicatt.it

Piet van de Craen
Vrije Universiteit Brussel (VUB)
pvdcræn@vub.ac.be

FACOLTÀ DI SCIENZE LINGUISTICHE E LETTERATURE STRANIERE
L'ANALISI LINGUISTICA E LETTERARIA

ANNO XXVIII - 2/2019

EDUCatt - Ente per il Diritto allo Studio Universitario dell'Università Cattolica
Largo Gemelli 1, 20123 Milano - tel. 02.72342235 - fax 02.80.53.215
e-mail: editoriale.dsu@educatt.it (produzione)
librario.dsu@educatt.it (distribuzione)
redazione.all@unicatt.it (Redazione della Rivista)
web: www.educatt.it/libri/all

ISSN 1122 - 1917



9 788893 355452