

237 Annales Universitatis
Paedagogicae Cracoviensis

ISSN 2083-7275

Studia de Cultura

9(3) • 2017

237 Annales Universitatis
Paedagogicae Cracoviensis

ISSN 2083-7275

Studia de Cultura

Redakcja

Małgorzata Nowakowska

Joanna Woźniakiewicz

Natalia Chwaja

Agnieszka Liszka-Drażkiewicz

9(3) • 2017

Rada Naukowa

doc. Katarina Fichnová, PhD., Uniwersytet Konstantina Filozofa w Nitrze, Słowacja
prof. Bernard Garaj, Uniwersytet Konstantina Filozofa w Nitrze, Słowacja
prof. Algirdas Gaižutis, Litewska Akademia Nauk, Litwa
prof. dr hab. Tomasz Goban-Klas, Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie, Polska
doc. Irena Masojć, Wileński Uniwersytet Pedagogiczny, Litwa
doc. Jana Raclavská, Uniwersytet w Ostrawie, Czechy
prof. dr hab. Bogusław Skowronek, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska
prof. dr hab. Eugeniusz Wilk, Uniwersytet Jagielloński, Polska

Redaktor Naczelna

prof. dr hab. Agnieszka Ogonowska, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska

Redaktorzy Tematyczni

dr hab. prof. UP Małgorzata Nowakowska, dr Joanna Woźniakiewicz, dr Natalia Chwaja,
dr Agnieszka Liszka-Drązkiewicz

Sekretarz Redakcji

dr Magdalena Roszczynialska, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska

Adres Redakcji

Instytut Filologii Polskiej
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie
30-084 Kraków, ul. Podchorążych 2
<http://studiadecultura.up.krakow.pl/>

© Copyright by Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2017

Czasopismo jest indeksowane w bazie Copernicus i znajduje się na ministerialnej liście czasopism punktowanych (8 punktów, lista B). Artykuły w wersji elektronicznej dostępne są na platformie OJS w wydaniu internetowym czasopisma: <http://studiadecultura.up.krakow.pl/>, a także w bazach: CEJSH, DOAJ.

ISSN 2083-7275
DOI 10.24917/20837275.9.3

Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego
tel. / faks 12 662-63-83, tel. 12 662-67-56
<http://www.wydawnictwoup.pl>
e-mail: wydawnictwo@up.krakow.pl

druk i oprawa Zespół Poligraficzny WN UP

Słowo od Redaktor Naczelnej

Oddajemy w ręce Czytelników numer italianistyczny poświęcony w całości refleksji nad różnymi rejestrami języka włoskiego, które obecne są w wybranych tekstach kultury (literatura piękna, podręczniki, przekazy audiowizualne, teksty użytkowe). Autorzy zgromadzonych w tym tomie artykułów – w sposób pogładowy i przekrojowy – ukazują związki między językiem pisanym i mówionym a koncepcjami rzeczywistości, które obecne są w umysłach twórców i użytkowników. „Mapują” jego funkcje w kontekście przemian cywilizacyjnych, kulturowych, historycznych oraz zestawiają używane w tych tekstach strategie językowe z problemem kompetencji kulturowych, komunikacyjnych i lingwistycznych ich autorów oraz interpretatorów.

Bogactwo użytych do tego celu metod badawczych ukazuje złożoność badanej materii oraz wieloaspektowe związki języka z polem badań socjokulturowych. Osobnym zagadnieniem jest także wpływ przekazów audiowizualnych (głównie filmów) na język codziennej komunikacji czy rozwijanie kompetencji komunikacyjnych i lingwistycznych osób uczących się języka włoskiego.

Język – jako istotna część kultury – w istotny sposób przyczynia się do jej rozwoju, a jednocześnie stanowi narzędzie analizy materialnych i niematerialnych wytworów ludzkiego umysłu. Wpływa na sposób myślenia o rzeczywistości oraz działania w jej obrębie. Poznawanie logiki, zasobów i strategii konkretnego języka umożliwia zatem dotarcie do umysłu, zrozumienie intencji oraz motywacji czy afektów jego użytkowników.

„Językowy obraz świata”, „język jako narzędzie interpretacji rzeczywistości”, „zjawisko przełączania kodów”, „stylizacje literackie na włoski język mówiony”, „złożoność socjolingwistyczna dialektów”, „pejzaż językowy Włoch”, „polityka językowa w dobie wielojęzyczności”, „intertekstualność i transmedialność tekstów kultury”, „wpływ wielokrotnych tłumaczeń tekstów literackich na ich zgodność z oryginalnym przekazem” czy „italianistyka jako narzędzie komparatystyki literackiej” to tylko wybrane zagadnienia, z którymi Czytelnik tego numeru będzie mógł się zapoznać. Żywię nadzieję, iż lektura zgromadzonych w tym tomie artykułów przysłuży się nie tylko lepszej znajomości kontekstów języka i szerszej kultury włoskiej, ale też zmotywuje do namysłu nad samym językiem jako narzędziem poznania i badania rzeczywistości.

Agnieszka Ogonowska

Ingeborga Beszterda

Università Adam Mickiewicz di Poznań

Lingua e dialetto nel comportamento verbale degli italiani attraverso la stilizzazione letteraria dell'oralità nei romanzi di A. Camilleri. Problemi di traduzione in altre lingue (polacco e francese) dei fenomeni di code-switching nella conversazione

La presente analisi mira a considerare le strategie adoperate da rispettivi traduttori, in polacco ed francese, nel tentativo di volgere nelle rispettive lingue la pluralità di codici linguistici impiegati da Andrea Camilleri nei suoi romanzi. Nell'esame che seguirà si tiene conto di due questioni in particolare: il ricorso da parte dell'autore a diverse varietà linguistiche e la loro funzione all'interno della narrazione e nei dialoghi, nonché le funzioni pragmatiche del code-switching (d'ora in poi CS) nei comportamenti verbali dei protagonisti.

Come corpus abbiamo adoperato tre romanzi di Camilleri e le loro rispettive traduzioni in polacco e in francese: *Il ladro di merendine*, 1996 (*Złodziej kanapek*, *Le voleur de goûter* 2000), *La voce del violino*, 1997 (*Głos skrzypiec* 2008, *La voix du violon* 2001), *Le ali della sfinge*, 2006 (*Skrzydła sfinksa* 2013, *Les ailes du sphinx* 2008).

Il linguaggio di Andrea Camilleri

I romanzi gialli di A. Camilleri hanno riscosso un enorme successo non soltanto in Italia ma anche all'estero. In effetti, sono stati tradotti in quasi tutte le più importanti lingue europee (francese, tedesco, inglese, spagnolo, catalano, ecc.) conferendo all'autore siciliano migliaia di lettori appassionati delle storie del commissario Montalbano. L'origine della loro fortuna, secondo gli studiosi (La Fauci 2003, Santulli 2010, Cerrato 2012), sarebbe da ricercare nel fascino stesso delle storie raccontate e sicuramente nella scelta di avvincenti tecniche narrative acquisite grazie all'esperienza teatrale dell'autore. Tuttavia, quello che colpisce di più è la straordinaria abilità di Camilleri nel destreggiarsi tra diverse varietà linguistiche che non solo servono a riprodurre l'oralità nei dialoghi con particolari sfumature pragmatico-discorsive a livello diafasico, ma vengono impiegate per tratteggiare le peculiarità caratteriali dei personaggi. In effetti, nei romanzi troviamo almeno 4 varietà linguistiche diverse: italiano standard, italiano regionale siciliano, dialetto stretto e un linguaggio maccheronico, un miscuglio tra il burocratese e l'italiano popolare.

Bisogna comunque menzionare che le varietà impiegate dall'autore non rispecchiano le strutture linguistiche effettivamente in uso bensì costituiscono una sorta di "costrutto letterario, un artificio formale" (La Fauci, op.cit.: 338). Si tratta perlopiù di forme italianizzate per facilitare la comprensione dei testi a un pubblico più vasto, fuori dei confini della Sicilia. Ma questo sperimentalismo linguistico non fa che confermare la bravura di Camilleri. Degne di nota sono soprattutto la sensibilità e la maestria di Camilleri nell'imitare fenomeni di cambio di codice lingua vs dialetto o vice versa, tipici dei comportamenti verbali della maggior parte degli italiani negli scambi conversazionali quotidiani di media o poca formalità.

In questo contesto sembra particolarmente interessante indagare le strategie adoperate dai traduttori nel rendere non solo tratti i dialettali inseriti nella narrazione o nei dialoghi che già di per sé rappresentano una vera e propria sfida, ma soprattutto il valore funzionale dell'intreccio delle varietà di lingua e di dialetto, che va sotto il nome di code-switching e/o code-mixing. Prima di passare all'analisi delle scelte in merito effettuate dai rispettivi traduttori conviene soffermarsi sulla specificità del repertorio linguistico italiano che non solo consente, ma anche favorisce l'insorgenza di suddetti fenomeni.

Repertorio verbale della comunità linguistica italiana

A partire dagli anni '60 del secolo scorso innumerevoli ricerche (condotte da vari punti di vista) sono state dedicate al problema della consistenza del repertorio linguistico, della sua differenziazione interna nonché della configurazione di determinate varietà di lingua e di dialetto all'interno dello spazio linguistico italiano (cfr. relativo riassunto in Coveri *et al.*: 1998). Sembra utile per gli scopi della presente analisi ricordare la nota proposta di Berruto (1999: 19) che definisce il repertorio italo-romanzo medio in termini di *bilinguismo endogeno a bassa distanza strutturale con dilalia* in cui ambedue le varietà (lingua e dialetto) sono impiegate / impiegabili nella conversazione quotidiana "con uno spazio relativamente ampio di sovrapposizione". Effettivamente, molti italiani (circa il 32,5% secondo i dati ISTAT del 2006) alternano italiano e dialetto a seconda delle diverse situazioni e interlocutori. Va menzionato che tali comportamenti verbali caratterizzano in particolare le regioni meridionali e la Sicilia (circa il 47% della popolazione). Si assiste quindi, nonostante la dilagante italoфонia accompagnata dal calo di uso esclusivo del dialetto, non tanto alla sostituzione di un codice da un altro, bensì alla loro coesistenza quasi paritaria (Beccaria 2006: 217) mentre la scelta di codice, come rileva Sobrero (2005: 210) "è diventata reversibile, contrattabile in ogni momento dell'interazione" acquistando valori stilistici e funzionali sconosciuti prima. Esaminiamo più da vicino la specificità del cambio di codice in Italia.

Cambio di codice e sue modalità

I cambiamenti di natura sociolinguistica avvenuti negli ultimi vent'anni in Italia (cfr. dati ISTAT 1988 vs 2006) hanno determinato una notevole crescita dell'interesse da parte degli studiosi per i fenomeni di contatto interlinguistico,

il discorso bilingue e la mescolanza fra sistemi linguistici (Berruto 1990, Sobrero 1992, Alfonzetti 1992, Grassi *et al.* 2001, Cerruti / Regis 2005). Sembra comunque del tutto naturale che nel fervore degli studi in merito, ci siano approcci eterogenei, a volte divergenti, specie nell'ambito della nomenclatura stessa. Per gli scopi della nostra presentazione ci proponiamo di adoperare la definizione fornita da Sobrero/Miglietta (2006: 168): "Si ha cambio di codice quando, avviata una conversazione in un codice, si passa all'altro perché alcuni fattori della comunicazione cambiano: arriva un nuovo interlocutore, si cambia argomento, si passa da una discussione seria allo scherzo, ecc."

Vale la pena sottolineare che il comportamento bilingue che si manifesta attraverso il cambio di codice in Italia, è non solo frequente ma addirittura normale presso moltissimi gruppi di parlanti e individui bilingui, ma viene considerato una modalità particolare di discorso a disposizione dei parlanti bilingui (Grassi *et al.* 2001: 254) servendo loro di varietà stilistica. Lo conferma Sobrero (1998: 19) osservando che "italiano e dialetto si sovrappongono [...], si rendono disponibili allo stesso modo e allo stesso titolo, come se fossero registri diversi della stessa lingua". Coletti (2016: 29) conclude "...quello che è un limite della nostra lingua e della nostra cultura (la nazionalizzazione imperfetta) si è rivelato una risorsa per il romanzo."

In genere, all'interno del cambio di codice si distinguono di solito tre modalità specifiche: commutazione di codice (code-switching), enunciazione mistilingue (code-mixing) e prestito. Per gli scopi della nostra analisi è pertinente soltanto il primo fenomeno, quello del CS che consiste nel "passaggio funzionale da un codice o sistema linguistico all'altro, all'interno di uno stesso evento o episodio comunicativo (Alfonzetti 1992: 163). Tra i caratteri funzionali del CS si rilevano in particolare: formule di routine (formule di cortesia, allocutivi), sottolineatura enfatica ed espressiva (cambio di tono in senso ironico o scherzoso), autocorrezione, commento, cambio dell'interlocutore, desiderio di accorciare la distanza interpersonale, strategie di accomodamento, funzione narrativa (per segnalare l'inizio o la fine una storia), cambio d'argomento (Gumperz 1982, Sobrero / Miglietta, op.cit.).

Il repertorio linguistico italiano, polacco e francese a confronto

Com'è stato menzionato prima, la traduzione delle lingue non standard può rappresentare una vera e propria sfida, specie nei casi in cui nel repertorio d'arrivo i dialetti non esistono, sono pochi, manifestano scarsa vitalità oppure vengono confinati a usi diastraticamente marcati, come in Polonia (*gwary*) o in Francia (*patois*). Sorge quindi la domanda quali strategie si possano adoperare nella traduzione se nel testo di partenza ricorrono casi di CS lingua vs dialetto, come nei romanzi di A. Camilleri. D'altra parte ci si può chiedere se la traduzione del CS sia necessaria, tenendo conto del fattore relativo alle aspettative del lettore medio che non conosce le peculiarità sociolinguistiche della cultura del prototesto. Bisogna menzionare inoltre che sia il repertorio polacco che quello francese sono sostanzialmente monolingui, quindi non si assiste ai fenomeni del CS che caratterizzano invece le comunità bilingui o plurilingui.

Analisi degli esempi

Questa parte dell'exkursus presenta i casi concreti del CS nel testo di partenza corredati dal commento relativo alle sue funzioni all'interno della conversazione. Vengono poi riportate le rispettive traduzioni in polacco e in francese accompagnate da osservazioni al riguardo.

(1) CS italiano / dialetto, mossa finale, chiusura della conversazione

Nel testo di partenza si nota il passaggio dall'italiano al dialetto nella battuta finale da interpretare anche come una sorta di attenuazione dell'atto direttivo e come cambio della situazione in direzione di una minore formalità, quella tipica degli scambi conversazionali ordinari tra il commissario e il suo sottoposto, Fazio. Sia nella versione polacca che in quella francese il CS è assente. Ambedue i traduttori hanno scelto la strategia della neutralizzazione.

Sullo scrittoietto c'erano lettere, appunti, un'agenda e un mazzo di avvisi di chiamata assai più alto di quello che il direttore aveva dato a Gallo. "Queste cose ce le portiamo via" disse il commissario a Fazio. *"Talia macari nei cassetti, piglia tutte le carte"* (VDV: 45).

Na niewielkim biurczku leżały listy, notatki, kalendarz i stos zawiadomień o telefonach, znacznie wyższy od tego, który dyrektor przekazał Gallowi.
– Zabieramy to – powiedział komisarz do Fazio. *Zajrzyj również do szuflad i weź stamtąd papiery.*

Sur le bureau, il y avait des lettres, des notes, un agenda et une liasse d'avis d'appels plus épaisse que celle fournie par le directeur à Gallo.
– Ça, on l'emporte, dit le commissaire à Fazio. – *Regarde aussi dans les tiroirs, prends tous les papiers.*

(2) CS dialetto/ italiano cambio di tono in direzione più formale; CS italiano / dialetto cambio di tono in direzione informale

Il vice commissario, Augello, riassume in dialetto l'udienza di una testimone andata il giorno prima al commissariato. Il poliziotto passa all'italiano nel commentare l'atteggiamento della teste assumendo un tono più serio. Il CS è, in effetti, determinato dal cambio di tono durante il racconto di Augello. Nel corso della medesima conversazione, Montalbano per schernire l'improvvisa gravità del tono assunta da Augello passa, anche lui, all'italiano. Augello, per difendersi dall'ironia dell'amico, cambia di nuovo codice passando al dialetto per conferire al suo enunciato un tono tra lo scherzoso e l'amichevole.

"Trasite e assittatevi" disse il commissario.

"Prima di tutto voglio sapere com'è finita con la signura Ciccina Piccarella. È venuta aieri a sira?"

"Si è precipitata" fici Augello [...]

"Come ha reagito?"

"Ha taliato la fotografia e si è messa a ridere".

"E che c'era da ridere?"

"Ridiva, m'ha spiegato, pirchè quello della fotografia non era sicuramente sò marito, ma uno che ci assomigliava tantissimo, un sosia. Non c'è stato verso per convincerla. E sai, Salvo, perché fa così?"

“M’illumini, Maestro”.

“**Rifiuta la realtà per un eccesso di gelosia**”.

“Maestro, ma lei come fa a raggiungere tali abbissali introspezioni? Usa le bombole o va in apnea?”

“**Salvo, quando ti metti a fare lo strunzo, ci arrinesci benissimo**” (AS: 100).

La traduttrice polacca, in conformità alla strategia della neutralizzazione, impiega la lingua standard che nella conversazione riportata tende verso il polacco comune colloquiale. L’ultima battuta di Augello urta tuttavia la sensibilità del lettore in quanto la parola *strunzo* che in italiano non ha connotazioni apertamente volgari viene resa con la parola *skurwysyn* che conferisce all’enunciato di Augello un tono diverso rispetto al testo di partenza, tra l’arrabbiato e l’offensivo. In francese, gli enunciati di Augello risultano marcati diastraticamente in quanto il protagonista impiega in alcuni passaggi il francese popolare (segnato in grassetto). Il traduttore tenta tuttavia di conservare almeno alcuni tratti dialettali del testo di partenza inventando un semi dialetto francese, come p.es. nelle parole *arépondit*, *aréussis*. Nota bene, l’espressione *fare lo strunzo* viene resa con un equivalente correntemente usato in Francia nella lingua familiare, *faire le con*, ottenendo sostanzialmente un effetto simile a quello dell’originale.

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> – Wejdźcie i siądźcie – powiedział komisarz. – Przede wszystkim chcę wiedzieć, jak wam poszło z panią Ciccina Picarellą. Była tu wczoraj wieczorem? – Przyleciała jak na skrzydłach – odpowiedział Augello. [...] – Jak zareagowała? – Popatrzyła na zdjęcie i zaczęła się śmiać. – Co ją rozśmieszyło? – Śmiała się, bo jej zdaniem to na pewno nie jej mąż, tylko ktoś bardzo do niego podobny, sobowtór. A wiesz, dlaczego tak się zachowuje? – Oświeć mnie, mistrzu. – Nie chce przyjąć do wiadomości prawdy, bo zaślepiła ją zazdrość. – Jak doszedłeś do tak dogłębnej analizy psychologicznej? Wdychasz czysty tlen czy praktykujesz bezdech? – Wiesz co, Salvo, jak udajesz skurwysyna, to świetnie ci to wychodzi? | <ul style="list-style-type: none"> – Entrez et asseyez-vous, dit le commissaire. Avant tout je voudrais savoir comment ça s’est terminé avec Mme Ciccina Picarella. Elle est venue hier soir? – Elle s’est précipitée, arépondit Augello. [...] – Comment a-t-elle réagi? – Elle a regardé la photographie et elle s’est mise à rire. – Et, qu’est-ce qu’il y avait à rire? – Elle riait, m’a-t-elle expliqué, passque ce type de la photographie, c’était certainement pas son mari, mais un qui lui ressemblait vraiment beaucoup, un sosie. Il n’y a pas eu le moyen de la convaincre. Et tu sais, Salvo, pourquoi elle fait ça? – Éclairez-moi, Maître. – Elle refuse la réalité par un excès de jalousie. – Maître, mais comment faites-vous pour atteindre de telles abyssales introspections? Vous utilisez les bonbonnes ou vous descendez en apnée? – Salvo, quand tu te mets à faire le con, t’y aréussis très bien. |
|---|---|

(3) CS dialetto / italiano, coinvolgimento emotivo, commento

La conversazione avviene tra Montalbano e un ufficiale di origine veneziana. Questo particolare viene messo in rilievo dall'autore attraverso elementi dialettali tipici del veneto inseriti nelle battute del capitano Piovesan. Quest'ultimo, mentre riferisce in italiano gli avvenimenti accaduti la notte prima passa al dialetto nei momenti di tensione emotiva e alla fine, per commentare la situazione.

“Per me, no xe vero gnente”.

“Cosa non è vero?”.

“A mi sta storia del peschereccio la me sta proprio sul gobo. Noi abbiamo ricevuto il may day del *Santopadre* all'una di notte, ci ha dato la posizione e ci ha detto che era inseguito dalla motovedetta *Rameh*”.

“E perché la *Lampo* non ci andò?”.

“Perché un'ora avanti era stato lanciato un sos da un peschereccio che imbarcava acqua da una falla. **Alla *Lampo* ghe xè drio il *Tuono* e cussì un largo tratto de mare restò sguarnìo**”.

[...] “Naturalmente non trovarono nessun peschereccio in difficoltà”.

“Naturalmente. E anca mi, quando arrivai sul posto, non trovai traccia né del *Santopadre* né del *Rameh*. [...] **Non so cosa dir ma la me spussa**”.

“Di che?” gli spiò Montalbano.

“Di contrabbando” rispose Piovesan (LM: 59).

La stessa conversazione nella traduzione in polacco si svolge interamente nella lingua standard. Di nuovo il traduttore ha optato per la neutralizzazione così il lettore polacco non ha nessuna possibilità di rendersi conto che il dialogo avviene tra gli abitanti di diverse regioni italiane. Il traduttore francese fornisce un'informazione aggiuntiva (assente nel testo di partenza) quanto alla provenienza del protagonista menzionando che parla con “l'accento veneziano”. Nella narrazione fatta da Piovesan, il traduttore imita il modo di esprimersi degli abitanti della regione Veneto ricorrendo a certe storpiature fonetiche (segnate nel grassetto). Nel discorso s'insinuano alcuni passi in francese colloquiale. Mancano comunque casi di CS.

– Wietrzę w tym jakieś oszustwo.

– Co pan ma na myśli?

– Ta historia z kutrem spędza mi sen z powiek. Otrzymałem sygnał mayday z „Opatrzności” o pierwszej w nocy. [...] powiedzieli, że ściga ich łódź patrolowa „Rameh”.

– Więc dlaczego nie popłynął tam „Piorun”?

– Dlatego, że godzinę wcześniej wysłano SOS z kutra „Grzmot”, który nabierał wody przez burtę. Skierowano je właśnie do „Pioruna”, który od razu popłynął z pomocą. W ten sposób duży akwen pozostał bez kontroli. [...]

– **Pour moi, gh'il n'y a rien de frai là-detans**, dit Piovesan avec **son accent vénitien**.

– Qu'est-ce qui n'est pas vrai?

– A moi, cette histoire du bateau de pêche, elle m'est restée sur l'estomac. Nous avons reçu le SOS du *Santopadre* à une heure du matin, il **nous a tonné sa position** et nous a dit qu'il était suivi par la vedette *Rameh*.

– Et pourquoi la *Lampo* n'y est pas allée?

– Parce qu'une heure avant, un SOS avait été lancé par un bateau de pêche qui embarquait de l'eau par une brèche. Le *Tuono* est allé prêter main-forte à la *Lampo* et comme ça, une large portion de mer est restée dégarnie.

– I oczywiście nie znaleźli żadnego kutra, który potrzebował pomocy? – Oczywiście [...]. Nie wiem, co powiedzieć, ale to mi śmierdzi
 – Czym? – spytał Montalbano.
 – Przemylem – odparł Piovesan

– Naturellement, ils ne trouvèrent aucun bateau de pêche en difficulté.
 – Naturellement. [...], Je sais pas trop, mais pour moi, cette histoire, elle pue la **contrepande**, répondit Piovesan.

Considerazioni finali

Il problema principale che devono affrontare i traduttori dei romanzi di A. Camilleri riguarda soprattutto la presenza di diverse varietà linguistiche e la loro funzione all'interno del testo: il conferimento di una maggiore espressività ai dialoghi, la caratterizzazione diatopica e diastratica dei personaggi, l'ambientazione locale delle storie raccontate e soprattutto la trasmissione di valori culturali della Sicilia. Il dialetto, quindi, e inoltre le connotazioni che veicola, compresi i casi di CS, sembrano rivestire un ruolo di pari importanza rispetto alla trama stessa. Questi due elementi costituiscono, a nostro avviso, la dominante del testo (cfr. Torop 2000). Tuttavia, è un fatto ormai assodato che il traduttore inteso come mediatore tra culture debba effettuare determinate scelte basandosi su alcuni processi di negoziazione tra elementi da omettere e quelli da conservare (Eco 2010: 18), tanto certe perdite sono inevitabili. Questo approccio potrebbe servire a prendere le difese delle scelte addomesticanti dei traduttori polacchi di eliminare tratti dialettali o varietà linguistiche a favore di un testo scorrevole. Infatti, in conformità alla *Skoposteorie* spetta al traduttore il compito di adottare la strategia funzionale allo scopo comunicativo che vuole raggiungere (Bertazzoli 2007: 18). Tenendo conto dell'incompatibilità dei repertori linguistici, della distanza tra due lingue, italiano vs polacco, nonché della scarsa conoscenza della realtà sociolinguistica siciliana da parte del lettore polacco, la traduzione del CS poteva sembrare giustamente superflua, non conforme alle sue aspettative. D'altra parte, i traduttori avrebbero potuto conservare qualche parola dialettale (per conferire al testo di arrivo una patina di colore locale) e trovare una soluzione per variare il registro delle conversazioni tra i personaggi. Riassumendo, possiamo dire che i traduttori polacchi hanno privilegiato il principio dell'accettabilità sacrificando quasi metà del valore dell'originale, la variopinta veste linguistica.

Diverso è l'esito dell'opera svolta dal traduttore francese che sembra aver applicato il principio dell'adeguatezza ossia conservando nel metatesto i tratti distintivi dell'originale: lingua, stile ed elementi culturali. Infatti, come dimostrano gli esempi riportati, nel testo di arrivo si trovano numerosi campioni di parole inventate che imitano in qualche maniera vocaboli dialettali siciliani il che dimostra la creatività del traduttore. Si nota inoltre lo scrupolo di rendere nel metatesto diversi registri impiegati a seconda degli interlocutori e della situazione. Mancano tuttavia, come in polacco, casi di CS per la diversa configurazione del repertorio linguistico dei lettori francesi. D'altra parte, bisogna riconoscere che il compito del traduttore francese è stato agevolato dalla minore distanza tra i due sistemi linguistici e da una sostanziale vicinanza culturale tra i due paesi.

In conclusione, possiamo affermare che la mancata corrispondenza dei repertori linguistici (bilingue vs monolingue), rispettivamente italiano vs polacco nonché italiano vs francese, rappresenta un notevole ostacolo alla traduzione del CS. Nel tentativo di esprimere determinate peculiarità pragmatico-funzionali ottenute mediante il CS nel prototesto italiano bisogna ricorrere nel metatesto ad altri espedienti, come p.es. applicare la tecnica di compensazione (cfr. Vinay / Darbelnet 1958) o quella di aggiunta (cfr. Newmark 1988) oppure ricorrere al cambio di registro nella stessa lingua. D'altra parte tuttavia, bisogna sempre tener conto delle aspettative del lettore modello, ivi compreso anche il suo background culturale.

Bibliografia

- Alfonzetti G. 1992. Per un approccio polifunzionale al code switching italiano-dialetto, [in:] *La linguistica pragmatica*, a c. di G. Grobber, Roma: 163–207.
- Alfonzetti G. 2009. Italiano e dialetto tra generazioni, [in:] *Dialetto. Usi, funzioni, forma*, a c. di G. Marcato, Padova: 241–246.
- Berruto 1990. Italiano regionale, commutazione di codice e enunciati mistilingui, [in:] *L'italiano regionale*, a c. di M.A. Cortelazzo, A.M. Mioni, Roma.
- Berruto G. 2005a. *Fondamenti di sociolinguistica*, Roma.
- Berruto 2005b. “Che cosa ci insegna ‘il parlare in due lingue’? Commutazione di codice e teoria linguistica e sociolinguistica”, *Rivista di Linguistica* 17 (1): 3–14.
- Bertazzoli R. 2007. *La traduzione. Teorie e metodi*, Roma.
- Cerrato M. 2012. *L'alzata d'ingegno*, Firenze.
- Cerruti M., Regis R. 2005. “‘Code switching’ e teoria linguistica: la situazione italo-romanza”, *Rivista di Linguistica* 17 (1): 179–208.
- Coveri L. et al. 1998. *Le varietà dell'italiano*, Roma.
- Eco U. 2010. *Dire quasi la stessa cosa*, Milano.
- Gadet F. 2007. *La variation sociale en français*, Paris.
- Grassi et al. 2001. *Fondamenti di dialettologia italiana*, Roma.
- La Fauci N. 2003. *L'italiano perenne di Andrea Camilleri*, [in:] *Italia linguistica Anno Mille Italia linguistica Anno Duemila*, a c. di N. Maraschio, T. Poggi Salani, Roma: 331–340.
- Newmark P. 1988. *La traduzione. Problemi e metodi*, Milano.
- Santulli F. 2010. *Montalbano linguista. La riflessione metalinguistica nelle storie del commissario*, Milano.
- Sardo R. 2016. 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*, a c. di G. Ruffino, M. Castiglione, Palermo: 203–218.
- Sobrero A.A. 1992. Alternanza di codici, fra italiano e dialetto. Dalla parte del parlante, [in:] *La linguistica pragmatica*, a c. di G. Gobber, Roma: 143/161.
- Sobrero A.A. 1998. “Sia italiano che dialetto”, *Italiano e Oltre* 1 (8): 19–20.
- Sobrero A.A. 2005. Come parlavamo, come parliamo. Spunti per una microdiacronia delle varietà dell'italiano, [in:] *Gli italiani e la loro lingua*, a c. di F. Lo Piparo, G. Ruffino. Palermo: 209–220.
- Sobrero A.A., Miglietta A. 2006. *Introduzione alla linguistica italiana*, Roma.
- Torop P. 2000. *La traduzione totale*, Modena.

Lingua e dialetto nel comportamento verbale degli italiani attraverso la stilizzazione letteraria dell'oralità nei romanzi di A. Camilleri. Problemi di traduzione in altre lingue (polacco e francese) dei fenomeni di code-switching nella conversazione

Nel quadro del presente contributo ci si propone di trattare due argomenti in particolare: i fenomeni del cambio di codice (code-switching lingua/dialetto) nella conversazione e il problema della traducibilità in lingue diverse (polacco e francese) di sfumature contestuali determinate dal valore discorsivo e dalle funzioni pragmatiche dell'alternanza di codice lingua/dialetto presso la comunità verbale italiana. L'analisi che ci si propone di condurre consisterà nel paragonare le strategie adoperate da traduttori polacchi e francesi volte a trasferire nelle rispettive lingue peculiarità sociopragmatiche del discorso bilingue tipico della situazione italiana *lingua cum dialectis*.

Parole chiave: code-switching, lingua vs dialetto, discorso bilingue, lingue in contatto

Language and dialect in verbal communication of Italians – a literary stylization of the spoken language in novels by Andrea Camilleri. The problem of code-switching in conversation in the context of translation into other languages (Polish and French)

Most members of Italian speech community are bilingual as far as their native language and dialect are concerned. The phenomenon that takes place in informal situations and in casual conversations is the code-switching (CS). In many cases CS is applied by native speakers as a sort of communicative strategy with specific pragmatic functions. The aim of the present paper is to compare translational strategies used by the translators of novels by A. Camilleri into Polish and French, with reference to those passages in which the CS phenomenon appears.

Keywords: code-switching, language vs dialect, bilingual discourse, languages in contact

Język i dialekt w komunikacji werbalnej Włochów. Problem przekładu na języki obce (polski, francuski) zjawiska przełączania kodów [code-switching]

W artykule prowadzi się rozważania na temat stopnia przekładalności zjawiska przełączania kodów (język włoski/dialekt), a zwłaszcza jego funkcji dyskursywnych (por. Auer 2003), wykorzystywanych przez włoskich użytkowników języka w konwersacji potocznej. Jako materiał badawczy posłużyły trzy powieści A. Camilleriego, w których Autor dokonuje zabiegu stylizacji literackiej na włoski język mówiony. Na podstawie przekładu na język polski i francuski wspomnianych powieści przeprowadza się analizę porównawczą technik translatorycznych zastosowanych przez poszczególnych tłumaczy w tych fragmentach tekstu, gdzie występuje zjawisko przełączania kodów.

Słowa kluczowe: dialekty włoskie, code-switching, przełączanie kodów, kontakt międzyjęzykowy, regionalne odmiany języka włoskiego, norma językowa

Ingeborga Beszterda insegna Sociolinguistica e Dialettologia italiana presso l'Università Adam Mickiewicz di Poznań. Le sue ricerche si concentrano sostanzialmente su relazioni tra lingua nazionale e dialetti in vari contesti ed ambiti d'uso. Nel 2007 ha pubblicato la monografia "La questione della norma nel repertorio verbale della comunità linguistica italiana: tra lingua e dialetti".

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.2

Gianna Marcato

Università di Padova

Il riflesso della diglossia italiana nella produzione letteraria: la complessità sociolinguistica del Veneto riflessa nei testi letterari di Ruzante e Zanzotto

Quando la lingua si fa testo

La scelta di mettere a fuoco la complessità della realtà linguistica italiana considerando la produzione artistica di due autori, Angelo Beolco (1496?-1542), detto Ruzante, e Andrea Zanzotto (1921-2011) nasce dalla rappresentatività delle loro opere, tali da consentirci di penetrare profondamente nella “questione della lingua” di due periodi cronologicamente lontani, ma essenzialmente collegati tra loro da una costante: la diglossia che, da sempre, caratterizza il nostro Paese. La ragione per cui risulta plausibile la proposta di affrontare la questione della diglossia nazionale partendo da un osservatorio particolare, quello veneto, sta nel fatto che, in Italia, la “totalità” dei fenomeni è analizzabile a fondo, e ricostruibile, solo radicandosi in uno dei tanti tasselli che compongono quell’intarsio linguistico e culturale che, pur nel suo diversificarsi, risulta unitario (Marcato 2011: 11-24, 29-39; 85-99).

Ruzante e Zanzotto, entrambi protagonisti di processi culturali di respiro europeo, biograficamente risultano radicati in una stessa realtà territoriale, quella del Veneto: di pianura l’uno, di area collinare l’altro. Le scelte che li hanno portati ad attingere alla complessità degli usi linguistici in cui erano immersi, sono nel caso di entrambi interessanti, perché gettano luce su quella annosa “questione” che caratterizza la riflessione sulla lingua in Italia. I loro testi consentono di osservare due dei momenti in cui la dialettalità, tradizionalmente legata all’oralità alla interazione di base, entra in gioco in campo letterario, lasciando segno di sé nella scrittura: le varietà linguistiche messe a confronto creano nella pagina uno spazio di permeabilità che consente di penetrare in modo più completo nella complessa realtà linguistica italiana.

La diglossia italiana: una sfida di ricerca in campo linguistico e letterario

Capire la realtà linguistica d’Italia è un’impresa del tutto impossibile se si rinuncia a considerare la storica complessità delle varietà che la caratterizzano, se, prescindendo da ogni altro protagonismo linguistico, si trascura il mosaico costituito nel territorio dalle parlate trasmesse oralmente di generazione in generazione, profondamente radicate e tuttora vitali, per occuparsi unicamente di quella varietà,

cui va, con una forte dose di astrazione, il nome di “lingua italiana”. Una lingua che, se normativamente è descritta prescindendo da ogni diatopia e da ogni diafasia, in realtà, nell’uso, presenta significative connotazioni di tipo sia territoriale che sociale, tali da rimettere in campo una consistente presenza di varianti anche grammaticali, oltre che lessicali e fonetiche (Coseriu 1978).

La realtà linguistica italiana appare dunque, in tutta la sua diacronia, costantemente pluriforme e complessa, dato che una vitale diglossia la caratterizza fin dal periodo della maggior vitalità del latino, per esplodere nel momento in cui all’uso del latino si affianca l’irrobustirsi del volgare, facendosi poi vistosissima nel periodo in cui si vanno consolidando, accanto alla “lingua di cultura”, i mille volgari di tradizione orale (a tal proposito basti la citazione di alcune pagine del *De Vulgari Eloquentia* di Dante).

La dicotomia tra lingua supportata dalla scrittura e varietà di tradizione orale si radicalizza a partire dal momento in cui si apre, nel ‘500, un insanabile bivio tra la strada percorsa da quello che prende il nome di “volgare illustre” (normato dall’esterno, codificato, e reso modello letterario) e le multiformi strade (metaforicamente, talvolta i vicoli!) percorse da quei volgari locali ai cui continuatori va oggi il nome di “dialetti”: è per questo interessante la sperimentazione linguistica di Ruzante, che, entrando in pieno nella questione, mostra il coesistere di varietà diverse, con funzioni comunicative preziosamente differenziate.

La “questione della lingua” si ripropone animatamente nell’Italia degli anni ‘70 del ‘900, dopo i radicali cambiamenti dell’assetto economico e culturale del Paese, sulla scia di un dibattito innescato da una provocazione di Pier Paolo Pasolini. Da un lato si assiste al costante tentativo di assolutizzare un’unica varietà, la “lingua modello”, contrapponendola a un mosaico di parlate, caricate di connotazioni e pregiudizi negativi (Marcato 2011: 11–21). Dall’altro si sente il bisogno di rivendicare la dignità delle varietà linguistiche dialettali, viste nel loro spessore sociale e comunicativo. L’uso poetico che del dialetto fa Andrea Zanzotto apre un interessante spiraglio di riflessione su tale aspetto della questione, in un periodo in cui, gli anni ‘70, la scelta di intere generazioni di parlanti in Italia era stata quella di interrompere la trasmissione ai figli delle varietà oralmente ereditate dai padri.

Interessante, sul piano linguistico, è la sfida di GiovanBattista Pellegrini (Pellegrini 1980: 17), il quale propone di rompere l’infruttuosa contrapposizione tra “lingua” e “dialetto”, per parlare piuttosto di “italoromanzo”, riconoscendo con ciò una continuità storica costituita dalla compresenza di varietà in costante relazione tra loro.

Una ulteriore sfida di ricerca viene dal contributo che allo studio della realtà linguistica italiana può venire dall’applicazione del concetto di “eteronomia” alla dinamica tra sistemi in contatto: qualora la compresenza di varietà linguistiche all’interno di una comunità sia percepita, a livello simbolico, come fatto di “eteronomia” (e non necessariamente di una “autonomia” che porta a contrapporsi) dai parlanti, che sentendosene a pieno diritto “padroni”, le usano con disinvoltura, alternandole ed interscambiandole a seconda degli ambiti del comunicare e degli orizzonti comunicativi (Prosdocimi 2014: 24–29), è assolutamente prevedibile il regolare passaggio di forme e regole di una varietà all’altra (Chambers e Trudgill

1987: 25–29). E questo consente di spiegare dove sta andando oggi, nei suoi molti usi, l'italiano, e dove stanno andando i dialetti.

In definitiva, la sfida che può venire dall'approccio dialettologico è quella di consentire una più completa conoscenza dell'italianità.

Da una sfida metodologica a nuovi orizzonti di conoscenza

L'aspetto che questo contributo intende quindi sottolineare, per rispondere alla fruttuosa provocazione implicita nel titolo del convegno, riguarda l'opportunità di tenere presenti, sia a livello teorico che metodologico, le implicazioni di quella diglossia che, costante e costantemente in equilibrio instabile, caratterizza la realtà italiana.

La compresenza di variabili infatti deve produttivamente portare alla costruzione di modelli dinamici, che contemplino la compresenza di vettori linguistici, sociali e culturali di forza e di direzione diversa, basati su un'idea di lingua che non isoli la dimensione strutturale da quella comunicativa e culturale che supporta e giustifica l'uso del codice segnico.

Da questo punto di vista, osservando la realtà italiana, risulta utile riformulare la distinzione tra "lingua" e "dialetto" parlando piuttosto di "codice linguistico" e di "costume linguistico", per notare la differenza, storicamente consolidata e ben percepita dai parlanti, tra una varietà linguistica normata dall'esterno ed affidata a grammatiche istituzionali (la lingua "codice") e le varietà affidate alla competenza dei protagonisti della loro trasmissione orale, veri e propri "costumi linguistici" comunitari, non normati dall'esterno, non istituzionalizzati, non fissati dalla scrittura. Codice e costumi sono oggi più intensamente che mai presenti all'interno di una stessa "matrice linguistica", intesa come distribuzione di fatto delle varietà con cui la comunità linguistica viene costantemente a contatto, lungo canali diversi, nei processi comunicativi che la coinvolgono (Marcato 2001).

Non si tratterà, allora di scegliere come oggetto teorico la struttura linguistica avulsa da ogni competenza comunicativa, né di privilegiare la competenza linguistica di un parlante "ideale", avulso dalla storia, rinunciando a quanto consente di capire della lingua l'incontro con il parlante "reale", immerso nella storia, nella rete delle interazioni, nella pluralità delle situazioni comunicative che ai testi prodotti linguisticamente fanno da sfondo e da supporto.

Ruzante: la naturalezza della "lingua tosca", accanto alla snaturalità del pavano

I testi di Angelo Beolco (Zorzi ed. 1967) rendono viva anche per noi oggi la complessa realtà linguistica del '500. È soprattutto la *Pastoral* (1520), la prima delle commedie di cui è protagonista il contadino Ruzante, impersonato dallo stesso Beolco, a rendere evidente la dialettica tra la "lingua tosca", varietà dei dotti, dei letterati e del manierismo teatrale, e il *pavano*, varietà locale di quanti nel latifondo dei Cornaro col loro lavoro alla "civiltà delle ville" fanno da supporto.

In effetti Angelo Beolco nelle sue commedie si rifiuta di far parlare i contadini in una lingua che non è la loro: in una scena popolata da "pastori" dell'arcadia, *Milesio*,

Mopso, Arpino, Lacerto, figurine stereotipate dagli altisonanti nomi letterari, in preda alle pene d'amore, che parlano un forbito fiorentino, irrompe *Ruzante*, il villano, in preda ai morsi della fame, che così esordisce col suo *pavano*:

Cancaro a i stropiegi!
 Pota, o' è andò gi osiegi
 Che era chì sta doman?
 O pota de San...
 (Proemio a la villana, 1-4)

Dopo un proemio ufficiale in "lingua tosca" (probabilmente recitato dallo stesso Cornaro, padrone della villa in cui veniva messa in scena la recita), esordisce, sempre in "lingua tosca" Siringa, ninfa pagana stilisticamente costruita sui canoni di uno stucchevole manierismo stilnovista, e simbolo di fervente platonismo, con un lamento d'amore:

Fanciul sacrato Amore,
 i'te rengrazio e lodo,
 che 'l dolce e stretto nodo
 hai ralentato alquanto

 Ti prego, il mio dolore
 Non rinovar più, ohimè...
 (Scena Prima)

Se il fiorentino si addice ai lamenti d'amore della Ninfa, solo con la snaturalità del pavano può essere narrata *Betia*, la vigorosa *femena pavana*, che le fa da contrappunto (Scena quattordicesima, 31-62). Quella *Betia* dai denti *bianchi como fongi* (funghi) sorpresa *drio al pagiaro* (dietro al pagliaio) mentre uno dei tanti bovani che spasimano per lei è intento a *tavanarla* (pizzicarla) e *fare le sporcherie* (porcherie), che porta in scena il costume sociale e linguistico di una campagna ormai ridotta alla disperazione.

Il confronto tra varietà linguistiche compresenti nel territorio, messo in scena nell'unità della finzione teatrale, consente dunque di mettere a confronto due mondi socialmente e culturalmente opposti, nella loro profonda diversità coesistenti nello stesso spazio, l'uno e l'altro fortemente rappresentativo di uno spaccato della società del tempo, veneta e italiana.

In anni in cui il Doni ed altri letterati proclamano la supremazia del toscano elogiandone la dolcezza del "suono naturale", il Beolco celebra la *snaturalità* de la *femena pavana*, e, in essa, la naturalezza della lingua pavana, contro lo *straforzare* di chi voleva imporre, nel parlato, una varietà di lingua estranea alla tradizione comunitaria. Bellissime sono, sotto questo aspetto, le pagine del *La Moscheta* (1528), in cui il pavano Ruzante, travestito, anche linguisticamente, per invitare ad una avventura amorosa, sotto le mentite spoglie di uno studente *de la Talia, pulitàn* (d'Italia, napoletano), la moglie, di cui vuole provare una fedeltà che non potrà provare, gioca in scena con quelle forme linguistiche che i grammatici riprovavano (e mal gliene incoglie!), con un giocoso innesto di varietà (semi)dotte e popolari, che ricorda da vicino quello che, secoli più tardi, verrà etichettato come "italiano popolare".

Betia: Chi è quello?

Ruzante: Io sono lo io mi, che voleno favelare con Vostra Signoria de vu. Ben stàgano. Me cognosciti lo io mi? [...] Se volis essere la mias morosas, ve daranos de los dinaros. Guàrdano qua si lo me mancano.

(Atto II: 26–29; 32–33)

Nel prologo della commedia le considerazioni linguistiche si fanno esplicite:

quel'om da ben ha muò lengua, mo mi a' no la vuò muare: che s'a volesse anca mi favelare fiorentinesco e moscheto... an, no 'l sarae fare?... Mo a' no vuogio. Mo no è pì belo a dire 'mi' che 'io'? No è pì belo dire 'una vaca' che 'una giumenta'? (I prologhi inediti de La Moscheta: 13)

In termini di metafora, nell'elogio della semplicità e della naturalezza, la semplicità arcaica della donna pavana, che Beolco elogia contrapponendola alle femmine del pubblico, ornate di *pignolè*, *guarniegi*, e *cotole* e *bandinele* e *mile cancarì* (corsetti, guarnelli, sottane e scialletti e mille cancheri) e la sua innocente ancestrale nudità, sono la genuinità della lingua nel suo aderire al territorio che l'ha custodita e trasmessa.

Le donne di Ruzante, ed il loro valore allusivo e simbolico, trovano nel linguaggio teatrale del Beolco (I prologhi inediti al La Moscheta: 5–11) la loro compiutezza nell'essere vere "femmine da bracciante", *gagiarde* (gagliarde) e *potente*, con un *voltonaço reondo* (grosso viso rotondo), *bianco e rosso*: la loro forza è la forza della parlata di cui sono assunte ad emblema, una forza che può scatenarsi, rovesciandola, contro una società urbana *passù de saoriti* (pasciutta di manicaretti). Ancora una volta attraverso l'uso della lingua emergono nel testo letterario vistosi indicatori di mutamento, inquietanti indizi dell'avvento di una rivoluzione culturale, forse non più arginabile, nata dall'insopportabilità della condizioni a cui erano ridotte le popolazioni rurali, a causa di errori politici, guerre, carestie. Una rivoluzione destinata a rovesciarsi, sommergendolo, sul mondo rappresentato dall'intellettualità delle classi dominanti.

L'uso del corposo pavano, dunque, pur se funzionale ad una teatralità che vuole essere comica, da un lato si inserisce in un dibattito di matrice estremamente dotta, toccando i punti cardine della allora molto dibattuta "questione della lingua", dall'altro mette linguisticamente in scena questioni sociali e politiche di più ampia dimensione. Il dichiarato rifiuto di Ruzante di rinunciare, nella comunicazione artistica, alla propria varietà di lingua è sì, scenicamente, il rifiuto di canoni stilistici di maniera e ricerca di originalità innovativa, ma è anche un altrettanto vistoso rifiuto di quelle che sono le teorie linguistiche di Pietro Bembo, patrizio veneziano e strenuo sostenitore della diffusione del toscano. Di più: è la spia di una contrapposizione culturale che rivela, da parte di Beolco e della intellettualità padovana di cui egli si fa interprete, una forte opposizione politica alla Serenissima, potente antagonista del circolo dei Cornaro e della città di Padova, in un tragico '500, che fa da scenario alla violenta guerra della lega di Cambrai, che scatena nel territorio le forze di enormi potenze europee.

Zanzotto: un italiano sotto cui pullula un dialetto “vivo, penetrante, mercuriale, accanito”

La matrice culturale da cui attinge linguisticamente, secoli dopo, Andrea Zanzotto, pur in un Veneto ancora fortemente dialettofono, è radicalmente diversa. Non siamo più, storicamente, di fronte all'indiscussa vitalità di una varietà naturalmente percepita come lingua del territorio: le distanze dalla “lingua modello” a partire dal secondo dopoguerra si sono notevolmente ridotte, e, in dimensione socio-linguistica, la lingua unitaria ha occupato un posto stabile all'interno del repertorio di tutti i ceti sociali, grazie soprattutto alla mobilità geografica e sociale, all'aumento della scolarizzazione, alla rivoluzione economica che ha portato al predominio di un settore terziario che di per sé richiede l'uso di codici più facilmente smerciabili.

Le famiglie hanno fatto, in molti casi, una scelta drastica: quella di imporre ai figli di non parlare dialetto, nemmeno con i nonni, che di quella varietà di lingua erano in gran parte diretti eredi e custodi. Scriverà Zanzotto nel 1976:

Elo vero che pi no pól esserghe 'romai
Gnessun parlar de néne-none-mame? Che fa mal
Ai fiói 'l petel e i gran mestri lo sconslia?
(in Filò, Zanzotto 1999: 530)

Il dialetto si è fatto ormai scelta comunicativa, rannicchendosi, soprattutto con funzioni affettive o nostalgiche, all'interno del repertorio di molti parlanti, diventando per altri puramente competenza passiva. È questo un momento linguisticamente interessante, in cui lo studioso si interroga sulle ipotesi di vitalità di un costume antico, ma, soprattutto, sugli effetti che, dal punto di vista strutturale, potrà avere il contatto con sistemi per la prima volta così vicini nella quotidianità del parlato informale.

Limitato nell'uso, scollegato dalla cultura contadina che ne era stata il fertile alveo, il dialetto corre il rischio di snaturarsi, imbalsamandosi in fissità che non gli sono proprie, facendosi pretesto per strumentali conservazioni, per improponibili purismi.

È questa l'opinione di un grande regista italiano, Federico Fellini, che pur dalla dialettalità è artisticamente affascinato, e che per questo chiede, per un suo film, la collaborazione di Andrea Zanzotto, uno dei più significativi poeti del Novecento, a cui così scrive:

Vorrei tentare di rompere l'opacità, la convenzione del dialetto veneto che, come tutti i dialetti, si è raggelato in una cifra disemozionata e stucchevole, e cercare di restituirgli freschezza, renderlo più vivo, penetrante, mercuriale, accanito, magari dando la preferenza ad un veneto ruzantino o tentando un'estrosa promiscuità tra quello del Ruzante e il veneto goldoniano, o meglio riscoprendo forme arcaiche o addirittura inventando combinazioni fonetiche e linguistiche in modo che anche l'assunto verbale rifletta il riverbero della visionarietà stralunata che mi sembra di aver dato al film. [in Filò, Zanzotto 1999: 456].

La significatività dei testi di Zanzotto, che questa sfida raccoglie, collaborando alla realizzazione del Casanova, sta nelle ragioni profonde del suo poetare in un dialetto che, a partire dagli anni '70, si infila in una produzione in lingua che già da decenni gli ha meritato riconoscimenti a livello europeo. La sua risposta alla crisi dei movimenti poetici consolidati sta nella convinzione che la poesia può essere ancora significativa solo se rispecchia la complessità del rapporto che il soggetto intrattiene col linguaggio, se è il risultato di un ascolto ostinato “di una parola immanente al vissuto” (Spampinato 1996: 182). L’approdo al dialetto è per Zanzotto un cambio di pelle del linguaggio poetico, che permette di avvicinarsi ad una dimensione più autentica della lingua. Una lingua parlata, vissuta, una “parola” immanente, nuova ed antica al tempo stesso, sempre riluttante a lasciarsi catturare dalla grafia, a irrigidire nelle strutture di una fissità grammaticale. Il dialetto è una sfida linguistica verso ciò che è comunicativamente irraggiungibile: nel suo essere sovrabbondanza di significati ed esuberanza di forme è l’essenza stessa della creazione poetica (Zanzotto 1999: 1095–99). È “la voglia di stracciare i margini”, di “correre fuori strada” per abbandonare le convenzioni di un linguaggio poetico che sa di non essere più comunicabile (Zanzotto 1999: 540).

E come nella realtà linguistica d’Italia, anche in Zanzotto il dialetto, sempre pronto a riaffiorare, scorre come un fiume carsico sotto la superficie della lingua, con una continuità che lo collega, passando per il latino, a quel paleoveneto da cui l’A. trae il titolo per il suo onirico omaggio a Venezia.

RÈTIAI S’AINÀTEI VEBÈLEI

Doge:

Veni amica mea, columba mea,

veni sponsa mea, veni –

Osculabor labia tua, ubera tua

...

Oci de bisca, de basilissa,

testa de fogo che ‘l giasso inpissa,

nu te preghemo: sbrega su fora,

nu te imploremo, tutto te inplora;

móstrite sora, vien su, vien su,

tiremo tuti insieme, ti e nu

Aàh Venessia...

(da Recitativo veneziano, Zanzotto 1999: 472–74)

In Zanzotto, dopo la prima incoraggiante esperienza felliniana, il dialetto si fa soprattutto ascolto della propria cultura d’origine, di quella lingua ancora inespresa che sta alla base del *petel* dei bambini, ricordo di quella Cal Santa in cui abitava.

C’era una volta, infatti, la Cal Santa, la via in cui abitavo, bambino, con la mia famiglia... Era una contrada brulicante di voci... D’estate, gli abitanti di quel mondo di fiaba, ormai scomparso, si sedevano lungo la via improvvisando filò all’aperto; e il dialetto correntemente parlato dai suoi abitanti, sortiva l’incanto di un *continuum* che fondeva armoniosamente il linguaggio della natura al linguaggio umano (Zanzotto 2007: 338–39).

Lo sprofondamento verso una dimensione linguistica progressivamente dominata dal dialetto si accompagna allo sprofondamento temporale nel passato, abitato dai fantasmi delle persone che un tempo vivevano nella contrada. La poesia prende allora la forma del dialetto di Pieve di Soligo, come vediamo soprattutto in *Mistierò*, versi dedicati ai “piccoli, poveri mestieri”, nella raccolta dal titolo eloquente di *Idioma* (Zanzotto 1986).

Come élo che posse ‘ver corajo
de ciamarve qua, de farve segno co la man.
‘Na man che no l’è pi de la so onbría
cagnina e cafa
anzhi ‘na sgrifa, ma tèndra ‘fa molena.
(Zanzotto 1986: 80)

Ma il dialetto è anche parola per l’oggi, ed eccolo infiltrarsi, in *Intervista* (Zanzotto 1986: 28), come risposta ad una dura provocazione esistenziale, con un unico tratto: il nome del commendatore *Brombolin* di *Meianiga di Caodarzere*, che tutto dice sull’angoscia del poeta nel vedere i capannoni distruggere il paesaggio veneto, e l’ebrezza del profitto e del consumo distruggere una cultura.

In *Meteo*, del 1996, il dialetto riaffiora in *La Taresa* (Zanzotto 1999: 855), mostrando, in un Veneto che, accanto all’italiano, il dialetto ancora lo parla, ristrutturandolo, il rifiuto da parte del poeta di ogni purismo (LA TARESA/ *Che la ghe féa psicoterapia ale altre vecéte*). Zanzotto guarda alla lingua antica riconoscendo la necessità, per la parlata tradizionale, di inglobare ciò che diventa necessario includere, per aprirsi a nuovi orizzonti comunicativi, per poter ancora dare vita a questa varietà linguistica sovrabbondante, eccessiva, mercuriale:

Le parlate dialettali di oggi... sono meno consuete di quanto potrebbe apparire di primo acchito. Esistono vere parole di oggi, perfino tratte da lingue straniere... che vengono integrate all’interno di un ritmo di autoconservazione e addirittura di arricchimento. Penso a parole come *inbulonà*, o *parabris*, ad espressioni come *son strach* perchè è vu massa stress... contaminazioni rese possibili specialmente nelle parlate settentrionali in cui sono frequentissimi i vocaboli tronchi in consonante... (“Tra lingue minime e massime” [1987], in Zanzotto 1999: 1303).

Trasformando in poesia quell’ascolto ostinato che consente di contemplare la complessità del linguaggio in cui si è immersi, Zanzotto celebra quell’oralità perpetua che è connessa al dialetto, lingua arcaica ma non conservatrice, parola che continuamente muore, col morire dei parlanti, ma continuamente rivive nel protagonismo di nuovi parlanti.

Bibliografia

- Bressan S. 2011. Dialetto e paesaggio in Andrea Zanzotto, [in:] *Le nuove forme del dialetto*, a c. di G. Marcato, Padova: 167–172.
- Chambers J.K., Trudgill P. 1987. *La dialettologia*, Milano.
- Coseriu E. 1978. Interdisciplinarietà e linguaggio, [in:] *L’accostamento interdisciplinare allo studio del linguaggio*, a c. di G. Braga et al., Milano: 43–65.

- Marcato G. 2001. Dialetto, costume linguistico ed eteronomia, [in:] I confini del dialetto, a c. di G. Marcato. Padova: 41–54.
- Pellegrini G.B. 1980. Carta dei dialetti d'Italia, Pisa.
- Gazzola G. 2014/15. Andrea Zanzotto: il ruolo del dialetto in una poesia "ostinata a sperare", Tesi di laurea inedita, Disll, Università di Padova.
- Marcato G. 2011. Guida allo studio dei dialetti, Padova.
- Marcato G. 2003. Ruzante, la femena pavana e la questione della lingua, [in:] Italiano. Strana lingua? a c. di G. Marcato, Padova: 113–120.
- Prosdocimi A.L. 2014. Dialetto/ dialetti, koinè/ koinài. Ambito del significare e orizzonti del comunicare", [in:] Le mille vite del dialetto, a c. di G. Marcato, Padova: 13–44.
- Spampinato G. 1996. La musa interrogata, Milano.
- Zanzotto A. 2007. Il poeta e la sua lingua, [in:] La forza del dialetto. Autobiografie linguistiche nel Veneto d'oggi, a c. di G. Marcato, Verona: 336–339.
- Zanzotto A. 1986. Idioma, Milano.
- Zanzotto A. 1999. Le poesie e prose scelte. Milano.
- Zorzi L. ed. 1967. Ruzante. Teatro, Torino.

Il riflesso della diglossia italiana nella produzione letteraria: la complessità sociolinguistica del Veneto riflessa nei testi letterari di Ruzante e Zanzotto

Il contributo mette a fuoco la realtà linguistica italiana attraverso la produzione artistica di due autori, Angelo Beolco (1496?–1542), detto Ruzante, e Andrea Zanzotto (1921–2011), che consentono di penetrare profondamente nella "questione della lingua" di due periodi cronologicamente lontani, ma essenzialmente collegati tra loro da una costante: la diglossia che, da sempre, caratterizza quell'intarsio linguistico e culturale che è l'Italia. In definitiva, raccogliendo l'invito contenuto nel titolo del convegno, la sfida che può venire dall'approccio a questi due autori è quella di consentire una più completa conoscenza dell'italianità.

Parole chiave: diglossia, realtà linguistica italiana, Angelo Beolco, Ruzante, Andrea Zanzotto

The reflection of Italian diglossia in literary production: the sociolinguistic complexity of Veneto in Ruzante and Zanzotto

The aim of this contribution is to draw attention to the complexity of the Italian linguistic scenario by examining the literary production of Angelo Beolco called 'Ruzante' (1496?–1542) and Andrea Zanzotto (1921–2011). These authors' works, chronologically distant from each other, have a decisive linguistic aspect in common, i.e. the situation of diglossia that has always been a characteristic feature of our country. Now the fact that, in their production, they both chose to draw on the complex repertoire of linguistic uses they had at their disposal sheds light on the age-old question about the reflection on language in Italy.

Keywords: diglossy, Italian linguistic reality, Angelo Beolco, Ruzante, Andrea Zanzotto

Odzwierciedlenie włoskiej diglosji w produkcji literackiej: złożoność socjolingwistyczna dialektu weneckiego odzwierciedlona w tekstach literackich Ruzantego i Zanzotta

Artykuł pokazuje złożoność rzeczywistości językowej Włoch poprzez analizę dzieł dwóch pisarzy: Angelo Beolco (1496?–1542), zwanego „Ruzante”, oraz Andrei Zanzotto (1921–2011). Ich twórczość, pochodząca z odległych od siebie epok, łączy wspólna cecha – diglosja, która

od zawsze była charakterystyczna dla pejzażu językowego Włoch. Fakt, że obydwaj autorzy ukazują w swojej twórczości złożony repertuar językowy, rzuca światło na wielowiekową dyskusję o kwestii językowej we Włoszech.

Słowa kluczowe: diglosja, rzeczywistość językowa Włoch, Angelo Beolco, Ruznate, Andrea Zanzotto

Gianna Marcato – insegna Dialettologia italiana presso l'Università di Padova. Nella sua ricerca ha messo a fuoco il valore del rapporto tra dialetti e lingua ufficiale, e gli aspetti metodologici della ricerca. Organizza annualmente a Sappada (Bl) convegni internazionali di studio su temi inerenti le lingue di tradizione orale, curando l'edizione di una serie di volumi monografici. Tra questi: Donna e linguaggio, del 1995; Italiano. Strana lingua?, del 2003 editi a Padova da Unipress, e Lingua e dialetti nelle regioni, del 2013; Dialetto parlato, scritto, trasmesso, del 2015, editi da Cleup).

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.3

Anna Grochowska-Reiter

Università Adam Mickiewicz di Poznań

Gnomeo, Gnomeo, perché parli dialetto, Gnomeo?

Uso del dialetto nei film d'animazione

Introduzione

«Il cinema d'animazione», disse Bruno Bozzetto, «è uno strumento molto versatile, con cui si possono comunicare allo spettatore miriadi di informazioni» (Tortora 2008: 87).

Nato poco prima del cinema realizzato con la tecnica fotografica, il cinema d'animazione si sviluppa sin dagli esordi in modo dinamico, sfuggendo ai tentativi di definizione o periodizzazione. Considerando continue, spesso epocali innovazioni, la sua è una storia di evoluzione, o meglio, di rivoluzione: partendo dal teatro ottico di Reynaud, da *Fantasmagorie* di Cohl, *Gertie il dinosauro* di McCay o *Felix the Cat* di Sullivan, per arrivare a Disney con i suoi classici lungometraggi e, in tempi recenti, all'animazione digitale (*Computer Generated Imagery*). Evolve anche il *target*: il cinema d'animazione non si rivolge più al solo pubblico d'infanzia, bensì, come ribadisce Sitkiewicz (2015: 7), è destinato anche a spettatori adulti, cresciuti con videogiochi, televisione, perfino a chi ha fatto controcultura. Di conseguenza, si sono aggiornati anche i contenuti, che ammettono una satira innocente dei modelli disneyani, un rapporto ironico con la tradizione fiabesca, ma soprattutto molteplici ricorsi alla memoria collettiva degli spettatori, consumatori di cultura pop.

Il presente contributo rappresenta un primo tentativo di analisi dell'impiego del dialetto nella lingua doppiata dei film a disegni animati. Nella prima parte si affronterà, nei suoi tratti essenziali, la vicenda del doppiaggio in Italia, soffermandosi sulla posizione che vi occupa il dialetto, mentre nella seconda ci si concentrerà sull'analisi dei dialoghi doppiati di alcuni film d'animazione lungo la storia del cinema, in cerca delle funzioni che vi assolve il dialetto.

Pare doveroso ricordare che il termine dialetto nel contesto del parlato cinematografico va usato in senso lato. Seguendo il pensiero di Raffaelli (De Martino Cincotti 1985: 2), lo adopereremo in riferimento a ogni manifestazione di natura dialettale o dialettizzante, pur modesta o minima.

Doppiaggio in Italia

Il doppiaggio nacque negli anni Venti come alternativa alla produzione multilingue, velocemente abbandonata. Inizialmente veniva eseguito nella casa produttrice d'origine, ma, considerata l'imperizia dei doppiatori, spesso figli di immigrati italiani che erano ben lungi dal padroneggiare la lingua dei genitori, si passò ben presto al doppiaggio effettuato nel paese di distribuzione del film.

L'Italia dei primi anni Trenta accolse il doppiaggio con entusiasmo. Il governo Mussolini vi scorse un'occasione per depurare le pellicole dalle indesiderate infiltrazioni straniere o per bloccare sin dalla fase del doppiaggio la circolazione delle idee sgradite al regime. Per il pubblico invece, vista ancora l'alta percentuale di analfabetismo tra la popolazione, si dimostrò un modo meno penoso, rispetto ad altre tecniche, di seguire il film.

Si può affermare che il regime fascista abbia incoraggiato l'introduzione sistematica del doppiaggio emanando due documenti: 1) la comunicazione di norme più rigide del 22 ottobre 1930, che prevedeva di non concedere il nulla osta ai film che «[contenessero] del parlato in lingua straniera sia pure in qualche parte e in misura minima [...]» e di sopprimere «ogni scena dialogata o comunque parlata in lingua straniera» (Raffaelli 1992: 191); 2) il Regio decreto-legge del 5 ottobre 1933, che vietava «la proiezione nelle sale del Regno delle pellicole sonore non nazionali [...] il cui [...] doppiaggio o post-sincronizzazione [fosse] stato eseguito all'estero», imponendo nel contempo che dovesse essere effettuato da personale interamente italiano (Raffaelli 1992: 193).

Nei primi anni la lingua del doppiaggio mostrava una riverenza assoluta per la norma grammaticale. A livello fonetico, fino alla fine degli anni Trenta, dominò il modello fiorentino di ascendenza teatrale e, successivamente, quello romano-toscano (Rossi 2006: 292). Inoltre, veniva soffocata qualsiasi traccia di variabilità stilistica, evitando l'uso di elementi della lingua parlata o tratti di natura diafasica o diastratica (Raffaelli 1996: 27). Le varietà diatopiche apparivano più che raramente, tuttavia se ne ricordano alcune realizzazioni, tra cui il napoletano dei pescatori ne *L'Uomo di Aran* (*Man of Aran*, R.J. Flaherty, 1934) (Allodoli 1937: 8), quello della famiglia Capece di *Un napoletano nel Far West* (*Many Rivers to Cross*, R. Rowland, 1955) (D'Amico 1996: 213) o il romanesco degli inservienti samurai de *La fortezza nascosta* di Akira Kurosawa (*Kakushi-toride no san-akunin*, 1958). Si tratta comunque di presenze discrete, di minima rilevanza (Rossi 2006: 324–325).

La lingua del doppiaggio vivrà una clamorosa svolta negli anni Settanta con *Il padrino* (*The Godfather*, F.F. Coppola, 1972), quando ai personaggi italo-americani verrà attribuito l'accento siciliano. Da allora in poi, il dialetto si conquisterà un posto stabile nel repertorio filmico a scapito del tradizionale decoro verbale.

In riferimento alla situazione del doppiato filmico dagli anni Settanta in poi Raffaelli (2001: 899) individua tre tipi di lingua usata nelle produzioni cinematografiche: il doppiato normale, il doppiato seriale e il doppiato creativo.

Al centro del ventaglio campeggia il doppiato «normale» [...] che si avvale d'un italiano medio (comunque spesso di registro più alto dell'originale) [...] alquanto uniforme nella pronuncia e nella grammatica, meno disciplinato nel lessico. A un estremo

figura il doppiato «seriale», in uso nelle edizioni di prodotti meno ambiziosi (e alla televisione), che dilaga dopo metà degli anni settanta [...] caratterizzato da un italiano tendenzialmente rispettoso della norma, di livello medio-basso, ma standardizzato, ripetitivo: evidente frutto di esecuzioni acerbe ed affrettate. All'estremo opposto del ventaglio, infine, spicca il doppiato «creativo», quello cioè che richiede dall'adattatore estro inventivo in misura non comune, oltre che solide competenze linguistiche. Esso infatti consiste di solito nel trasporre, con processo analogico, i codici e le variazioni dell'originale in varietà dell'italiano e perfino in dialetti.

Impiego del dialetto nella lingua doppiata dei film a disegni animati

Tra i primi consapevoli impieghi del dialetto nella lingua doppiata dei film a disegni animati si annovera il quindicesimo Classico Disney, *Lilli e il vagabondo* (*Lady and the Tramp*, H. Luske, C. Geronimi, W. Jackson, 1955). I due protagonisti si recano per la loro prima cenetta romantica in un ristorante italiano, dove vengono accolti da Tony e Joe, il cuoco e il cameriere, che nell'originale parlano con un marcato accento italoamericano, mentre nel primo doppiaggio italiano sono caratterizzati da un'inflessione siciliana oltre che dall'uso del lessema dialettale *picciotta*. Nel 1997 il film è stato ridoppiato e, curiosamente, l'inflessione siciliana della prima versione è diventata napoletana e la *picciotta*, *piccerella* (Rossi 2006: 326). Indubbiamente, in questo caso, si è ricorsi alla varietà regionale per rendere al meglio l'accento della versione originale.

Con il passare degli anni il dialetto estende la sua presenza nel mondo del doppiaggio. Nel 1968 esce in Italia *Asterix il gallico* (*Astérix le Gaulois*, R. Goossens, 1967), il primo film basato sulla serie a fumetti di Asterix di Goscinny e Uderzo. Come ben noto, la serie racconta le vicende di Asterix, il guerriero gallico, e del suo migliore amico Obelix nonché di tutto il loro villaggio rimasto l'unico a resistere alla conquista romana grazie a una pozione magica, preparata dal druido Panoramix.

Nel doppiaggio italiano della prima versione cinematografica del fumetto tutti i protagonisti romani (tranne Giulio Cesare) parlano con un accento romanesco più o meno spiccato. Gli adattatori non si sono limitati, come nel caso di *Lilli e il vagabondo*, a ricorrere ai tratti prosodici tipici, ma hanno fatto uso di diversi elementi linguistici. A livello fonetico sono state rilevate, oltre alla monottongazione (*omini*, *bono*), la geminazione delle consonanti (*invincibili*, *subbito*) e la realizzazione della laterale palatale come [j:] al posto di [ʎ:] (*voja* > *voglia*, *imbrojato* > *imbrogliato*, *vojo* > *voglio*) o il rotacismo (*er boia*, *er posto*, *stavorta*). A livello morfosintattico sono stati registrati casi di apocope degli infiniti (*si può sapé*, *chi vò annà*, *deve tornà*) e degli appellativi (*Caligolé*), uso di forme verbali connotate (*vò* > *vuole*, *annamo* > *andiamo*, *speramo* > *speriamo*, *ciavrai* > *avrà*), di varie parti del discorso nella forma romanesca o di *che* con valore interrogativo (*E che mi vuoi pigliare per er collo?*, *Ma che siete sordi?*). A livello lessicale, infine, si incontrano *mo'*, *daje*, *aò*, *cacciare* o *burino*.

In due scene è stata rilevata la presenza del veneto: nella prima, la conversazione tra Caligoletto, un romano, travestito da gallico per intrufolarsi nel villaggio e spiare la ricetta della pozione magica, e Caius Bonus, il primo ricorre al pronome

personale soggetto *mi*, alla forma dialettale della prima persona dell'indicativo presente del verbo *essere*, all'aggettivo *foresto*, variante veneta di 'forestiero', oltre che a un inconfondibile accento veneto.

Caius Bonus: Farai finta di essere uno de loro. Così li potrai spiare e finalmente potremo conoscere il loro segreto. Che ne pensi del mio piano?

Caligoletto: Io non penso niente. *Mi son foresto*.

Caius Bonus: E mo' parli veneto?

Nella seconda scena a parlare veneto è il boia a servizio dei romani. Nonostante le tre brevi battute, il dialettalizzare veneto è inequivocabile: *Sempre ai suoi servizi, sior! I xe da torturar; Però! I xe fiachi questi galeti, eh!* Saltano all'occhio i fenomeni dialettali tipici: a livello fonetico troncamento della vocale finale (*torturar*) e degeminazione delle consonanti (*fiachi, galeti*), a livello morfosintattico uso di *xe*, la terza persona dell'indicativo presente del verbo *essere*, e della forma atona (*i*) per il pronome personale soggetto della terza persona plurale, a livello lessicale uso di *sior* per 'signore'.

L'anno successivo sugli schermi italiani appare il secondo film su Asterix, *Asterix e Cleopatra* (*Astérix et Cléopâtre*, R. Goscinny, A. Uderzo, 1968), in cui si distinguono: il romanesco dei soldati, dei pretoriani e, contrariamente al film precedente, anche quello di Giulio Cesare, il veneto del pirata Barbarossa e il siciliano di Numerobis.

La parte veneta risulta più ampia rispetto al film precedente, allargando sensibilmente il numero dei tratti linguistici che entrano in gioco: oltre a quelli già citati si notano verbi al presente indicativo o al passato prossimo, doppio introduttore interrogativo e, a livello lessicale, *putei, in drio*.

Barbarossa: Allora *putei!* Non perdetevi la calma. Li *abbordemo*, li *scoremo*, li *stirpemo*, li *massacremo*, e li *calemo a pico*. [...] Chi ha *dito* all'*arembaggio*? Chi *xe che* ha detto all'*arembaggio*? Chi *ga dito* all'*arembaggio*?

Barbarossa: Adesso *putei, xe* il momento *de* darsi da far [...] I Galli? *Cambiamo* rotta! Si salvi chi può! Marcia *in drio!* [...] Capo! Niente *xe* perduto, salve l'onore.

Una novità interessante consiste nell'attribuzione del siciliano a Numerobis. Nella versione originale, così come in quella inglese, polacca, spagnola o tedesca, Numerobis è un architetto d'Alessandria che arriva dai Galli per chiedere aiuto. Nell'edizione italiana si tratta invece di «un muratore siculo emigrato in Egitto, dove ha avuto fortuna», caratterizzato da uno spiccato accento siciliano e da numerosi tratti regionali. A livello fonetico si notano la pronuncia costrittiva dei nessi [tr], [dr] e [str] (*druido, Cleopatra*), una pronuncia molto aperta della *i* (*besogno, meracolo*), la presenza di [gghi] (*pigghiasti*) in luogo della consonante [ʎ], il rafforzamento delle consonanti, anche nella posizione iniziale (*immangiabile, ricordo*); a livello morfosintattico vanno segnalati la presenza della forma dialettale del verbo *essere* (*salvo sogno, rovinato sogno*) e del pronome dimostrativo *questo* (*Chista è casa mia. Ma chisto meracolo è!*), il ricorso alla struttura del focus fronting (*Se non mi aiutate, Cleopatra in bocca ai coccodrilli mi butta; Sul serio dite?*), l'uso del congiuntivo imperfetto come forma di cortesia (*Si accomodasse*) e l'estensione dell'uso del passato remoto (*Nessuno venne*). A livello lessicale sono state rilevate parole ed espressioni

come *baciamo le mani, vossia, picciotto, sdisonorato, mizzica, fetoso*. Si segnala anche un esplicito riferimento alla realtà siciliana: *Quel mafioso di Cesare vuole un palazzo da me in tre mesi*.

Nel 1971 arriva sugli schermi italiani il ventesimo classico Disney, *Gli Aristogatti* (*The Aristocats*, W. Reitherman, 1970), in cui il gatto Romeo viene doppiato in dialetto usato per sottolineare i tratti caratteriali del personaggio. Infatti, per ribadire la sua natura di gattaccio di strada, di spavaldo bravaccio dall'aria di bullo, «er mejo der Colosseo», si è ricorsi al romanesco e alla identificazione con la maschera regionale del Rugantino.

Negli esempi finora citati, è possibile intravedere il delinarsi delle tre diverse funzioni del dialetto. In *Lilli e il vagabondo*, cercando di imitare lo stile della versione originale attraverso i mezzi linguistici a disposizione (stili, registri, varietà), si scorge una funzione imitativa. In *Asterix il gallico* e *Asterix e Cleopatra* si nota una funzione creativa che, spesso in più dimensioni, reinventa il personaggio, attribuendogli dei tratti linguistici, frutto della creatività dell'adattatore, di cui era privo nella versione originale. Infine, si osserva una funzione connotativa: attraverso l'uso di un determinato dialetto, si vogliono attribuire al personaggio alcuni tratti personali specifici, spesso ricorrendo agli stereotipi regionali appartenenti al bagaglio culturale dell'intera società.

Il caso di *Gnomeo e Giulietta*

Gnomeo e Giulietta (*Gnomeo and Juliet*, K. Asbury, 2011) è una parodia in versione miniaturistica dell'opera di William Shakespeare. Le famiglie rivali, i Montecchi e i Capuleti, sono rappresentate da gnomi da giardino, rispettivamente i Blu e i Rossi. Benché nella versione originale non spicchino particolari varietà diatopiche, nell'edizione italiana si assiste a una completa ricreazione della veste linguistica dei personaggi: i Blu si esprimono in dialetti di varietà settentrionale, tra cui primeggiano il milanese e il veneto, i Rossi in dialetti di tipo meridionale, con in primo piano il siciliano e il napoletano. Da ponte tra le due famiglie farà il fenicottero rosa (Piumarosa), a cui è stata attribuita la parlata romanesca.

L'analisi dei dialoghi ha permesso di individuare i tratti linguistici più ricorrenti che, come era da prevedere, sono in linea con le tendenze generali riguardanti l'impiego del dialetto nel parlato cinematografico e presentano tratti del genere di quelli analizzati negli esempi considerati precedentemente. Oltre a essere elementi dialettali noti e comprensibili al pubblico italiano adulto, essi hanno subito un'ulteriore attenuazione per agevolare la ricezione del film da parte del pubblico infantile, che ne è il principale destinatario.

Dal punto di vista quantitativo si percepisce una notevole predominanza di tratti diatopici meridionali rispetto a quelli settentrionali. Piuttosto numerose risultano anche le battute in romanesco.

Il film si apre con un preambolo in napoletano, il dialetto che verrà riproposto nel parlato della ranocchia Nannette. In maniera disuguale presso i protagonisti napoletani si intrecciano vari fenomeni. Di natura fonetica sono la realizzazione della

vocale finale indistinta (*Me sto lavando i cappell!*¹), la sonorizzazione di *t* dopo una consonante nasale (*fidanzamendo*), la palatalizzazione della sibilante (*spassoso*). Di natura morfosintattica sono la presenza dell'articolo determinativo *lu*, dell'articolo indeterminativo *'nu*, oltre che di altre parti del discorso rispondenti alla tradizione dialettale (*nisciuno, cchiù, aggio, accusi, assai, pe'*), la posposizione del possessivo al nome (*Giulietta mia*) o dell'avverbio all'aggettivo (*Ma sta storia è divertente assai*), l'uso del verbo *tenere* al posto di *avere* (*Uh, io non tengo i cappell!*). Svariate volte si ricorre all'esclamazione napoletana *Jamm' ja!* o all'avverbio *mo'*, diffuso nell'area centro-meridionale.

Gli gnomi siciliani sono, innanzitutto, Giulietta, suo padre Lord Mattonerosso e Tebaldo ed è la loro lingua a risultare regionalmente la più colorita: a livello fonetico si notano la presenza di una *e* aperta in *lacreme*, una pronuncia costrittiva dei nessi [tr], [dr] e [str] (*potrei*), il raddoppiamento delle consonanti (*rriguarda, debboli*), la presenza di [gghi] in luogo della consonante [ʎ] in *figghia*, l'assimilazione progressiva totale (*comanno*). A livello di morfosintassi si verificano la presenza di alcune parti del discorso riconducibili alla tradizione dialettale (*ca, pe' tia, sogno*), il ricorso alla struttura del focus fronting (*Signora Montecchi, ora che l'ho incontrata, una giornata schifosa sarà*), l'uso del passato remoto al posto del passato prossimo (*No, io nessuno vidi*). Nei dialoghi troviamo inoltre lemmi e locuzioni prettamente siciliani come *piciridda, piciriddu, ammuninni, baciamo le mani o mizzica*, espressione quest'ultima, tipica delle parlate meridionali e soprattutto della Sicilia, oggi schedata anche dai vocabolari della lingua italiana.

Al lato opposto troviamo i personaggi settentrionali che sfoggiano, *in primis*, chi il dialetto milanese (*Lady Mirtillo, Gnomeo*), chi quello veneto (*Benny e altri protagonisti minori*).

Tra i tratti caratteristici dei primi si notano, a livello fonetico, la presenza delle tipiche vocali turbate (*Quando il gioco si fa dūr, arrivi mi*), l'apocope delle vocali finali atone (*Lo costringerò a implorar me perdun*), lo scempiamento delle geminate (*bela*), la realizzazione aperta delle vocali chiuse [*fun'getto*]. A livello morfosintattico spicca l'uso di pronomi personali soggetto rispondenti al modello dialettale (*mi, te, el*), del doppio introduttore nelle frasi interrogative (*E cosa l'è che el fa?*), della forma dialettale *l'è*, la terza persona del presente indicativo del verbo *essere*. A livello lessicale sono stati registrati gli elementi regionali *picinin, picinina, siur* e l'espressione *ma va la*.

La caratterizzazione veneta si basa su fenomeni fonetici quali la caduta delle consonanti in posizione intervocalica (*Cerca, beo!*), la resa di [tʃ] come /z/ in posizione intervocalica (*Questo me piase*), l'apocope della vocale atona finale in determinate posizioni (*Nel giardin rosso?*), lo scempiamento delle geminate (*Coniglieti!*). A livello morfosintattico sono stati registrati solamente alcuni verbi al presente indicativo ricalcanti la struttura dialettale: *xe, vedemo, ciamame*. La parte lessicale, pur modesta, risulta ben articolata con esclamazioni come *Ostrega!, Santa polenta! e Ocio!*

Da ponte tra le due famiglie fa il fenicottero rosa, a cui è stato attribuito il romanesco con i suoi tratti fonetici e morfosintattici più tipici: rotacismo l > r (*artra*

¹ Per motivi di spazio si proporrà solamente un esempio per ogni categoria.

volta), articolo determinato *er* e indeterminato *'a*, preposizioni (*pe*, *co*), avverbio di luogo *'ndo*, verbi (*ciò*, *sò*, *famo*), pronomi (*Che ce frega?*), apocope degli infiniti (*si devono soffrì*). A livello lessicale sono stati rilevati *capoccia*, *anvedi* e *daje*.

Va sottolineato che le parlate regionali ricorrenti nel film risvegliano una serie di stereotipi diffusi ancora oggi: i Rossi dagli accenti meridionali si rivelano focosi, iracundi, gelosi, imbroglioni, poco rispettosi delle regole, ma nel contempo di buon cuore. Non può mancare uno degli stereotipi regionali più consolidati, quello siciliano, personificato da Lord Mattonerosso che tiene d'occhio la figlia Giulietta, vuole che rimanga sempre sul piedistallo e che non lasci mai il giardino, almeno finché non sposi uno gnomo per bene (*Quello che ti serve è un accompagnomo, qualcuno che ti protegga, che ti tenga al sicuro!; Pottatela subito sul suo piedistallo! E che non si muova!*). Questo personaggio viene presentato come uno gnomo poco colto, che continua a fraintendere le parole (*Lord Mattonerosso: Non mi piace quello che volete inserire! – Lady Mirtillo: Ueh, tortoro! Si dice insinuare! Che latrato! – Lord Mattonerosso: Io non sogno un letterato!*) oppure le usa scorrettamente (*testardoso, è venuto a farti una visitaione, cosa è tutto questo frastuonamento*). Un comportamento linguistico analogo (ipercorrettismo) è stato sottolineato a proposito della parlata di siciliani di bassa istruzione che avevano come prima lingua il dialetto e la cui conoscenza dell'italiano era piuttosto esigua (Leone 1982: 57–59). Questa caratteristica veniva spesso sfruttata nel parlato dei protagonisti cinematografici di origine siciliana (basti pensare ai film come *I soliti ignoti*, *Audace colpo dei soliti ignoti*, *La grande guerra* o *La ragazza con la pistola*). Benché la loro caratterizzazione stereotipica risulti meno evidente, anche i Blu, dall'accento soprattutto milanese e veneto, delineandosi come ottimi lavoratori, gnomi onesti, ma piuttosto vendicativi, vengono identificati dal dialetto sulla base di diffusi luoghi comuni.

A titolo di curiosità vale la pena menzionare che il doppiaggio italiano con l'idea di far parlare i membri di due fazioni con i dialetti del nord e del sud ha suscitato non poche polemiche. C'è chi ritiene la soluzione linguistica infelice, eccessiva, *kitsch*, irricevibile, banale e inelegante, c'è anche chi la considera carina, geniale, un'ideona che «nell'anno della nostra Unità crea un non voluto (?) messaggio di non belligeranza regionale grazie ad un finale rigorosamente e inevitabilmente mieloso» (Balzano 2011).

Conclusioni

Il presente contributo si è prefisso l'obiettivo di analizzare i dialoghi doppiati dei film d'animazione. Sono stati sottoposti all'esame materiali provenienti da diverse epoche, a partire dagli anni Cinquanta del Novecento fino agli anni Dieci del XXI secolo. Nonostante la presenza del dialetto nei film a disegni animati non possa essere definita sistematica, ne abbiamo rilevato alcuni casi sintomatici.

Una prima analisi ci ha portati a individuare tre principali funzioni del dialetto: una funzione imitativa, ovvero il ricorso al dialetto per la necessità di rendere una varietà diatopica della versione originale, evitando il livellamento linguistico (cfr. *Lilly e il vagabondo*); una funzione creativa, là dove il dialetto viene proposto anche se nella versione originale al personaggio non era stata attribuita alcuna parlata particolare

(i romani dei film su Asterix); una funzione connotativa, che appare spesso insieme a quella creativa e si ricollega al concetto della maschera regionale. Ai personaggi viene così conferita non solo una lingua nuova, ma anche, in un certo senso, una nuova identità. Gli elementi dialettali e quelli stereotipici, entrambi appartenenti al bagaglio culturale comune e quindi facilmente intellegibili, si trovano in uno stato di interdipendenza e gli uni rinvigoriscono gli altri, arricchendo il personaggio di nuove caratteristiche, che si possono cogliere solamente nel paese di arrivo.

Bibliografia

- Allodoli E. 1937. "Cinema e la lingua italiana". Bianco e Nero 4: 3-11.
- Balzano F. 2011. "Gnomeo e Giulietta", Shakespeare in versione bonsai, 24 marzo 2011, materiale online: www.abruzzo24ore.tv/news/Gnomeo-e-Giulietta-Shakespeare-in-versio-ne-bonsai/26576.htm, data di ultima consultazione: 02.05.2016.
- D'Amico M. 1996. "Dacci un taglio, bastardo! Il doppiaggio dei film in Italia". La rivista dei libri, marzo 1994, ristampato, [in:] Barriere linguistiche e circolazione delle opere audiovisive: la questione del doppiaggio, a c. di E. Di Fortunato, M. Paolinelli, Roma: 209-216.
- De Martino Cincotti A. (a c. di). 1985. Cinema e dialetto in Italia, Atti della Rassegna-Seminario, Bollettino dell'Associazione Italiana di Cinematografia Scientifica, Numero Monografico, Roma.
- Leone A. 1982. L'italiano regionale in Sicilia, Bologna.
- Raffaelli S. 1992. Un trentennio di censure linguistiche (1913-1945), [in:] La lingua filmata. Didascalie e dialoghi nel cinema italiano, S. Raffaelli, Firenze: 163-216.
- Raffaelli S. 1996. Italiano per tutte le stagioni, [in:] Barriere Linguistiche e Circolazione delle Opere Audiovisive: la Questione del Doppiaggio, a c. di E. Di Fortunato, M. Paolinelli, Roma: 25-28.
- Raffaelli S. 2001. La parola e la lingua, [in:] Storia del cinema mondiale, vol. V, Teorie, strumenti, memorie, a c. di G.P. Brunetta, Torino: 855-907.
- Rossi F. 2006. Il linguaggio cinematografico, Roma.
- Sitkiewicz P. 2015. „Twórczy chaos. Pełnometrażowy film animowany w XXI wieku”. EKRANY 1 (23): 6-12.
- Tortora M. 2008. Il perfetto balletto dell'animazione. Conversazione con Bruno Bozzetto di Matilde Tortora, [in:] Viaggi nell'animazione. Interventi e testimonianze sul mondo animato da Émile Reynaud a Second Life, a c. di M. Tortora, Latina: 87-94.

Gnomeo, Gnomeo, perché parli dialetto, Gnomeo?

Uso del dialetto nei film d'animazione

Il dialetto, oltre a essere sistematicamente sfruttato nei film nazionali e, dagli anni '70, anche nel doppiaggio di quelli stranieri, ben presto approda nei film a disegni animati, assolvendovi tre principali funzioni: imitativa, quando il dialetto della versione doppiata ricalca una varietà diatopica sfruttata nell'originale; creativa, quando il dialetto viene usato dal personaggio nonostante nell'originale esso non sfoggi alcuna varietà diatopica; connotativa, quando si assiste alla ricostruzione del personaggio attraverso la lingua, e il dialetto connota tratti caratteriali stereotipici che conferiscono al protagonista una sorta di nuova identità.

Parole chiave: italiano, dialetto, cartoni animati, doppiaggio, lingua del film

Gnomeo, Gnomeo, why do you speak dialect, Gnomeo?**The use of dialect in animated cartoons**

Dialect, along with being systematically exploited in the national films and, since the 1970s, also in dubbed foreign ones, has arrived to animated films, where it can fulfil three different functions: imitative function, when the dialect replaces another variety, used in the original version; creative function, when it appears even though the original character does not use any diatopic variety; and connotative one, when we deal with the reconstruction of the character through the language. In this case dialect connotes stereotypical qualities which attribute some kind of new identity to the hero.

Keywords: Italian, dialect, animated cartoons, dubbing, film language

Gnomeo, Gnomeo, dlaczego mówisz w dialekcie, Gnomeo?**Użycie dialektu w filmach animowanych**

W kinematografii włoskiej dialekt jest wykorzystywany zarówno w filmach rodzimej produkcji, jak i, począwszy od lat siedemdziesiątych, w postsynchronizacji filmów zagranicznych, w tym filmów animowanych. W kontekście tych ostatnich użycie dialektu spełnia trzy główne funkcje: imitacyjną – kiedy jego użycie w wersji dubbingowanej ma na celu naśladowanie wariantu regionalnego użytego w wersji oryginalnej; kreatywną – kiedy, pomimo że w wersji oryginalnej nie zachodzi żadne zróżnicowanie językowe, w wersji dubbingowanej dana postać posługuje się wariantem regionalnym; konotacyjną – kiedy w wersji dubbingowanej bohaterowi zostaje przypisany nowy wariant językowy związany ze stereotypowymi cechami charakteru, nadający bohaterowi nową tożsamość.

Słowa kluczowe: język włoski, dialekt, film animowany, dubbing, postsynchronizacja, język kina

Anna Grochowska-Reiter – è ricercatrice e docente presso l'Università Adam Mickiewicz di Poznań. Nel suo dottorato di ricerca, il cui frutto è il libro *Commedia all'italiana come specchio di stereotipi regionali veicolati dal dialetto* (Peter Lang, 2014), si è occupata della presenza e dello sfruttamento degli stereotipi regionali e delle relative forme linguistiche di origine dialettale nei film della commedia all'italiana. I suoi interessi ruotano intorno alla sociolinguistica italiana, alla lingua del cinema e alla didattica dell'italiano come L2.

Gualtiero Boaglio

Università di Vienna

Le sfide del multilinguismo ieri e oggi: il ruolo dell'italiano dalla monarchia asburgica all'Unione Europea

La monarchia asburgica era un conglomerato assai complesso di province, formatosi a partire dal medioevo, la cui estensione territoriale mutò più o meno velocemente nel corso dei secoli. Dopo le guerre napoleoniche l'impero asburgico si estendeva da Milano a Budapest, ma in seguito al biennio rivoluzionario 1848–1849 e ai nascenti conflitti etnici, fu suddiviso nel 1867 in due entità politiche distinte: in una occidentale con capitale Vienna, detta Cisleitania, e in una orientale con capitale Budapest, detta Transleitania. A partire da questo momento e fino al 1918 si parla di impero austro-ungarico, retto da Francesco Giuseppe I, imperatore d'Austria e re d'Ungheria.

Concentreremo le nostre osservazioni intorno al periodo di fine Ottocento, quando l'impero contava circa 51 milioni di abitanti e circa 15 nazionalità diverse: austriaci, tedeschi, cechi, slovacchi, ebrei, rumeni, ruteni, polacchi, ungheresi, croati, sloveni, bosniaci, ladini, italiani e friulani vivevano in regioni che solo raramente avevano una loro continuità territoriale, nella maggior parte dei casi lingue ed etnie vivevano a stretto contatto ed il plurilinguismo caratterizzava la comunicazione quotidiana. Con il crescere delle tensioni etniche e il processo di formazione degli stati nazionali, la situazione nell'impero divenne esplosiva perché le nazionalità erano in forte concorrenza linguistica, culturale, economica e di egemonia politica. Siccome alcune lingue con le loro culture godevano di un prestigio maggiore rispetto ad altre, l'italiano rispetto allo sloveno, il polacco rispetto al ruteno o il tedesco rispetto al ceco, non esisteva un rapporto paritario nella comunicazione quotidiana e determinate nazionalità non solo si sentivano privilegiate rispetto ad altre, ma godevano di effettivi vantaggi. Un italofono di Trieste, per esempio, poteva intraprendere senza problemi la carriera di funzionario statale che, invece, veniva generalmente preclusa a un parlante slavo. Altrettanto avveniva a Praga tra i parlanti germanofoni e cechi. I contesti plurilingui ci insegnano che il rapporto tra le lingue può essere, molto spesso, di carattere conflittuale (Kremnitz 2015). Il linguista belga Peter Hans Nelde afferma addirittura che il contatto linguistico è sempre conflittuale (Nelde 2005; Schjerve 2007), un concetto questo che è stato riassunto nella definizione di "Nelde's Law" (Salverda 2003: 129).

Al fine di ristabilire un equilibrio tra le lingue, la Cisleitania varò il 21 dicembre 1867 la *Legge Fondamentale dello Stato sui diritti fondamentali dei cittadini* in cui si garantiva la parità linguistica a tutti i popoli. Non esisteva una lingua ufficiale nell'impero anche se il tedesco, come lingua maggioritaria e amministrativa, era ritenuta la lingua ufficiale da decenni, ma non vi era alcuna legge che lo prescrivesse in modo esplicito e anche nel 1867 si evitò di farlo. Il tedesco svolgeva il ruolo di lingua franca nei contesti più svariati della vita quotidiana, ma i testi in tedesco delle leggi erano quelli di riferimento nel caso in cui gli stessi testi legislativi scritti in altre lingue dessero adito a dispute legali.

L'articolo 19 della *Legge Fondamentale dello Stato* era rivoluzionario per il tempo e suonava:

“Tutte le nazioni dello Stato hanno eguali diritti, ed ogni singola nazionalità ha l'inviolabile diritto di conservare e di coltivare la propria nazionalità ed il proprio idioma.

La parità di diritto di tutti gl'idiomi del paese nelle scuole, negli uffici e nella vita pubblica è riconosciuta dallo Stato” (*Raccolta di leggi e ordinanze* 1874: 136; Stourzh 1980: 991).

La parte orientale governata dall'Ungheria, la Transleitania, non si basava sull'uguaglianza delle collettività etniche, ma su quella del cittadino singolo, riprendendo così il principio francese di Stato nazionale fondato sulla condivisione di una sola lingua (Goebel 1997: 110).

Nel 1910, all'interno di questo impero multietnico gli italofoeni rappresentavano solo il 2% della popolazione globale (Rumpler 1997: 557), ma la loro importanza e la loro partecipazione attiva all'esercizio del potere andava ben al di là di questa percentuale. L'italiano era ritenuta una lingua di cultura che sin dal Seicento aveva svolto un ruolo predominante nella letteratura di corte in Austria (Noe 2011; Boaglio 2012) e nell'amministrazione di una provincia economicamente così forte come il Lombardo-Veneto. Il ruolo dell'italiano all'interno della pratica linguistica non era mai stato messo in discussione dalla capitale Vienna (Boaglio 2011). All'inizio del Novecento l'italiano si parlava in Trentino, che era amministrativamente legato alla provincia del Tirolo, e nel Litorale, composto dalla Contea di Gorizia/Gradisca, da Trieste e dall'Istria. In Dalmazia l'italiano sopravviveva in poche città costiere come Zara.

Proprio il Litorale era una delle zone più conflittuali della monarchia, considerando che vi vivevano almeno quattro nazionalità in un territorio relativamente ristretto: l'italiana, la tedesca, la slovena, la croata. Si contavano poi minoranze ebraiche, serbe e rumene. L'italiano come lingua prestigiosa godeva di più diritti rispetto alle lingue slave: nonostante la legge del 1867 sulla parità linguistica, l'italiano rimase in modo incontrastato fino a inizio Novecento la lingua in cui si svolgevano le udienze nei tribunali del Litorale. Anche la lingua ad uso interno dell'amministrazione del Litorale era l'italiano o il tedesco, mentre le lingue slave non venivano prese in considerazione. La lingua veicolare degli uffici pubblici, e anche quella in cui venivano stampati i formulari, si adattava alle necessità dei parlanti che si presentavano negli uffici, anche se l'italiano rimaneva la lingua più utilizzata.

Come in tutto l'Impero anche nel Litorale l'utilizzo di una lingua in un determinato contesto istituzionale si basava spesso su tradizioni consolidate nel tempo,

senza che vi fossero delle precise disposizioni legislative, e nel Litorale queste privilegiavano sia l'italiano che il tedesco. Appellandosi alla legge sulla parità linguistica, queste tradizioni vennero via via messe in discussione dai parlanti slavi. Una di queste riguardava la lingua utilizzata nelle tre Diete del Litorale, quella di Trieste, di Gorizia/Gradisca e dell'Istria, dove si parlava da sempre esclusivamente italiano. Questo fatto, a partire dal 1880 circa, sollevò le proteste sempre più insistenti degli slavi che rivendicavano l'uso delle loro lingue.

Nel microcosmo del Litorale si verificavano gli stessi conflitti che in altre parti dell'impero avevano avuto forti ripercussioni anche nella capitale Vienna, provocando perfino delle crisi di governo. Nel 1897 il governo del conte Badeni aveva dato le dimissioni dopo che a Vienna si erano svolte delle manifestazioni di piazza per protestare contro la legge approvata nell'aprile dello stesso anno che garantiva la parità linguistica tra tedesco e ceco negli uffici pubblici della Boemia e obbligava tutti gli impiegati a conoscere le due lingue. Questi provvedimenti costituivano, a dire dei parlanti germanofoni, un affronto nei confronti di una città ritenuta di cultura e di lingua tedesca.

Le autorità imperiali, anche dopo la promulgazione della parità linguistica del 1867, intervenivano regolarmente a livello parlamentare per cercare di impedire i conflitti linguistici nelle varie province, ma, godendo queste di grande autonomia da Vienna, spesso varavano leggi che mettevano in discussione o addirittura ribaltavano le scelte fatte dal parlamento viennese.

Proprio il Litorale e la Boemia costituivano due territori mistilingui particolarmente problematici, dove le lingue di cultura come l'italiano e il tedesco, pur culturalmente prestigiose contavano un numero di parlanti inferiore rispetto alle lingue slave. Nel Litorale venivano utilizzate principalmente quattro lingue, ovvero l'italiano, lo sloveno, il serbo-croato e il tedesco, che era la lingua dell'amministrazione. Le tre Diete esistenti, quella di Gorizia/Gradisca, di Trieste e dell'Istria, erano incapaci di risolvere i conflitti linguistici poiché in tutti e tre gli organismi amministrativi erano gli italo-foni ad avere la maggioranza dei deputati. Le decisioni venivano dunque prese a scapito degli interessi dei parlanti slavi. Dai protocolli stenografici della Dieta istriana risulta che, a inizio Novecento, i conflitti linguistici fossero all'ordine del giorno nelle varie sedute: si litigava sulla lingua d'insegnamento nelle scuole, sulle scritte da apporre sulle lapidi nei cimiteri, sulle tabelle bilingui, sui biglietti dei treni che avrebbero dovuto essere multilingui, ma non lo erano, sulla lingua da utilizzare nei tribunali e perfino sulle competenze linguistiche da richiedere ai guardaboschi. Da questi documenti possiamo osservare come nella lotta per ottenere più diritti di carattere linguistico si nascondano sempre delle rivendicazioni di carattere sociale, politico o economico, come dicevamo in precedenza, perché i conflitti linguistici riflettono il disagio sociale esistente in una determinata comunità di parlanti.

Eppure in questa realtà di poliglossia l'italiano aveva svolto per decenni la funzione di lingua dominante che permetteva l'acculturazione delle popolazioni slave. Le varie ondate migratorie dall'hinterland istriano o dal Friuli verso Trieste che si erano registrate al momento dell'istituzione del porto franco (1719) o quando fu costruita, a metà Ottocento, la tratta ferroviaria tra Vienna e Trieste, non avevano creato problemi di carattere linguistico perché le famiglie slave riconoscevano

nell'italiano la lingua di cultura. Sapevano che, padroneggiandola, avrebbero avuto concrete prospettive di ascesa sociale.

A fine Ottocento il Luogotenente di Trieste Konrad Hohenlohe comunicava a Vienna che da anni gli sloveni non imparavano più l'italiano, cercavano il contatto con i propri connazionali e avevano costituito delle proprie associazioni culturali e politiche (Österreichisches Staatsarchiv-Allgemeines Verwaltungsarchiv, K.K. Ministerium des Inneren, 24646/1911-IX-247/569-09). Queste affermazioni testimoniano che la legge sulla parità linguistica aveva finito per rivolgersi contro le stesse autorità austriache e invece di garantire il compromesso, aveva finito per fomentare gli interessi nazionali. Non bisogna inoltre dimenticare che la già menzionata *Legge Fondamentale dello Stato* del 1867 all'articolo 19 paragrafo 3 stabiliva che nessuna nazionalità era obbligata a studiare una seconda lingua: "Nei paesi, in cui abitano diverse nazioni, gl'istituti di pubblica istruzione devono essere regolati in modo, che ognuna di queste nazioni trovi i mezzi necessari per istruirsi nel proprio idioma senza l'obbligo di imparare un altro idioma del paese" (*Raccolta di leggi e ordinanze* 1874: 136).

Proprio questo paragrafo fu utilizzato da ogni singola nazionalità per ostacolare l'insegnamento della lingua concorrente e promuovere esclusivamente la propria. Le cosiddette "scuole utraquiste", ovvero "scuole multilingui" in cui l'insegnamento delle materie scolastiche veniva impartito in due o più lingue, vennero progressivamente chiuse per far posto a scuole che venivano ora definite italiane, slovene o croate perché s'insegnava in una sola lingua nazionale. La pratica quotidiana del multilinguismo e lo scambio interculturale subirono, quindi, un drastico ridimensionamento. La "nazionalizzazione" del sistema scolastico è attestato in rilevazioni statistiche che non lasciano dubbi (Burger 1995: 247) e che ci spiegano come il multilinguismo diventasse a fine Ottocento un concetto antiquato, mentre il monolinguisimo fosse assunto a ideale moderno. Anche diversi pedagogisti austriaci definivano il multilinguismo "stupro della memoria e castrazione della facoltà di parlare"¹ (Burger 1995: 38).

L'identità locale, multilingue e multiculturale, che aveva caratterizzato per secoli la vita delle popolazioni di molte province asburgiche stava soccombendo davanti alla nascente identità nazionale. I territori di frontiera divennero il luogo di scontro privilegiato in cui operavano associazioni culturali di carattere nazionalista, come la *Lega Nazionale* da parte italiana, il *Deutscher Schulverein* da parte tedesca e la *Ciril in Metod* da parte slovena. Queste associazioni tendevano a strumentalizzare in chiave nazionale i conflitti linguistici e a marcare il territorio di frontiera con proprie associazioni culturali, con monumenti e simboli nazionali. Divennero veri e propri "guardians of the nation" (Judson 2006).

L'alta conflittualità linguistica di fine Ottocento nel Litorale si può spiegare, quindi, da una parte come il tentativo delle lingue slave di emanciparsi dalla lingua dominante, l'italiano; dall'altra con le rivendicazioni delle élite slave per ottenere un miglioramento delle condizioni di vita della propria etnia che era costituita, per lo

¹ „Notzucht des Gedächtnisses und Entmannen des Sprachvermögens”.

più, da immigrati di origine contadina che formavano la gran parte del sottoproletariato triestino.

Come i conflitti linguistici vadano di pari passo con rivendicazioni di carattere egemonico-politico ed economico si nota chiaramente nelle rivendicazioni che la popolazione ceca a fine Ottocento portava avanti in Boemia: i cechi richiedevano non solo la parità linguistica tra tedesco e ceco in tutti i campi dell'amministrazione pubblica, ma in primo luogo la ripartizione su base etnica degli incarichi amministrativi. Si richiedeva che fossero i cittadini cechi a rivestire delle cariche pubbliche e non i cittadini austriaci che parlavano ceco: solo l'etnicità poteva garantire la vera partecipazione all'esercizio del potere e quindi la difesa degli interessi etnico-nazionali, non la semplice pratica linguistica.

Queste rivendicazioni di carattere nazionale si diffusero in tutto l'impero e anche nei territori italofoeni dove si moltiplicarono i conflitti linguistici: l'italiano vedeva messi in pericolo i propri privilegi linguistici, politici ed economici. Il problema stava appunto nel fatto che alla parità linguistica non corrispondeva un'altrettanta parità nella ripartizione etnica delle cariche statali che fosse garantita dalla legge. Nel Litorale la maggior parte dei funzionari statali erano italofoeni o austriaci che parlavano italiano, ma l'etnicità slovena o croata non era rappresentata e quindi non era garantita un'equa distribuzione delle risorse politico-economiche che assicurava l'apparato statale. A partire dal 1880 circa nella Dieta istriana, dove gli italofoeni come si è detto avevano la maggioranza, si moltiplicarono le discussioni intorno alla questione della lingua da usare nei contesti più diversi della vita pubblica dell'Istria. Il 17 settembre 1901 i deputati sloveni si lamentarono in toni molto aspri di essere esclusi da qualsiasi tipo di carica pubblica benché in molte città istriane fossero numericamente in maggioranza rispetto agli italiani e richiedevano un'equa ripartizione dei posti. La parte italiana attribuì la colpa di questa situazione all'agitazione politica degli slavi che non rendeva possibile alcuna soluzione consensuale (Atti 1901, III: 128). Ma anche da parte della Luogotenenza del Litorale si cercava di impedire la formazione di un ceto di funzionari statali sloveni per questioni di "interesse generale", come scriveva il Luogotenente in una lettera al ministro degli Interni (Gottsmann 2003: 264). Nella Dieta istriana le discussioni intorno alla questione delle lingue si inasprirono a tal punto che la seduta del 18 ottobre 1910 finì in una rissa generale per cui la Dieta venne chiusa a tempo indeterminato e non fu più riaperta.

Il Trentino, invece, era una provincia monolingue e non era interessata direttamente dai conflitti linguistici; questi cominciarono a farsi sentire solo a fine Ottocento quando il *Deutscher Schulverein* cercò di aprire scuole di lingua tedesca in diversi punti della regione. Questa attività venne considerata un affronto e un tentativo di germanizzazione del territorio. Simile attivismo culturale di carattere nazionalistico sostenuto da istituzioni private si manifestò in tutte le province dell'impero, ma la lingua italiana in Trentino non fu mai messa in discussione dalle autorità imperiali che la consideravano il mezzo espressivo di un gruppo linguistico assolutamente compatto. L'uso del tedesco esisteva, ma era relegato a pochi ambiti amministrativi e quindi non possiamo parlare di diglossia in senso classico. Tuttavia questo territorio completamente italofono era parte di un impero in cui la cultura

e la lingua tedesca erano dominanti e quindi il Trentino si trovava in una situazione di sudditanza. Se applichiamo a questo contesto il concetto gramsciano di egemonia culturale, possiamo affermare che la classe dominante cercava di ottenere il consenso dei sudditi concedendo ai trentini grande libertà linguistica e culturale in cambio di fedeltà alla Casa d'Austria. L'italiano non rivestiva un ruolo importante come simbolo di identità nazionale nelle dispute con le autorità, considerando che non vi erano altre nazionalità sul territorio; i conflitti etnico nazionali si manifestavano in ambito discorsivo, ovvero nei giornali. Il tedesco non veniva utilizzato come strumento egemonico, bensì i valori e gli interessi del governo austriaco venivano diffusi attraverso organi ufficiali austriaci in lingua italiana come il *Messaggiere tirolese*, la *Gazzetta del Tirolo italiano* o la *Gazzetta di Trento*. Questi giornali riutilizzavano in senso austriaco gli stessi simboli nazionali italiani adoperati dai trentini, dando così luogo a quella "diglossia invisibile" (*hidden diglossia*), fortemente ideologica e polarizzante, descritta da Rosita Rindler Schjerve (2003: 40).

Uno stato nazionale si può definire multilingue anche quando i suoi funzionari sono in grado di padroneggiare più lingue nell'esercizio della loro attività. Nella monarchia asburgica, a partire dalla seconda metà dell'Ottocento, ogniquale volta veniva bandito un qualsiasi posto nella pubblica amministrazione dei territori mistilingui veniva formata una commissione con il compito di valutare i titoli dei candidati e redigere una cosiddetta *Qualifikationstabelle* in cui fossero anche elencate in modo molto preciso le competenze linguistiche sia scritte che orali dei candidati. Queste tabelle sono ancora oggi a nostra disposizione negli archivi dell'ex impero e dal loro spoglio si ricava che a fine Ottocento, nonostante le resistenze da parte italiana, le proteste e il malumore dei funzionari spesso costretti a dover studiare più lingue, il multilinguismo nel Litorale era stato raggiunto, anche se solo nelle cariche più alte dello Stato e non nelle categorie più basse, quelle che erano a contatto diretto con le persone. Il commissario distrettuale di Volosca, per esempio, si lamentava che la Luogotenenza non avesse provveduto ad assumere personale multilingue per cui alcune persone scrivevano solo in tedesco, altre solo in italiano e un solo impiegato era in grado di usare lo sloveno nello scritto e nell'orale (Gottsmann 2002: 250).

Al fine di capire quali nazionalità fossero presenti nelle varie province, la monarchia indisse a partire dal 1880 dei censimenti a scadenza decennale nei quali, per la parte austriaca della monarchia, si chiedeva alla popolazione di indicare la "lingua d'uso" che serviva a definire automaticamente la nazionalità di una persona. In un territorio mistilingue come il Litorale il concetto di "lingua d'uso" era molto problematico dato il contesto poliglossico in cui si svolgeva la vita giornaliera. Sin dal primo censimento e in modo particolare durante l'ultimo del 1910, quando le varie nazionalità erano ormai sul piede di guerra, si registrarono brogli, manipolazioni, pressioni, riesami delle schede, interpellanze di protesta nelle Diete e al parlamento di Vienna. Le manipolazioni avvennero soprattutto da parte italiana (Brix 1982) che, pur contando su una lingua di cultura e di grande prestigio, stava numericamente soccombendo all'aumento anagrafico della parte slava che aveva sviluppato una sua coscienza nazionale. Dimostrando quanto forte numericamente fosse la propria nazionalità portava a conseguire dei vantaggi economici per l'apertura di scuole, il luogo per eccellenza in cui si realizzava la socializzazione, dove si dava una educazione

esclusivamente nazionale e non più multinazionale come era avvenuto per decenni in passato.

In un'accesa discussione alla Dieta istriana del 1881 si rispecchia tutta la problematica relativa alla standardizzazione delle lingue, che da parte slava ancora non era compiuta, al prestigio linguistico e alla conseguente ideologia linguistica. Nella seduta del 20 gennaio 1894 si discusse l'interpellanza del deputato sloveno Andrija Šterk il quale affermava che il *Bollettino provinciale delle leggi* del Litorale veniva stampato in italiano, tedesco e sloveno, ma non in serbo-croato e questo contrastava con la parità linguistica. Occorreva, quindi, tradurre il *Bollettino* anche in croato. Il deputato italiano Andrea Amoroso rispose che non era compito di una Dieta legiferare su questioni tipografiche e di traduzione, era piuttosto Vienna che avrebbe dovuto intervenire. A suo parere, nel caso non esistesse una traduzione in croato, occorreva utilizzare l'edizione slovena, visto che le due lingue erano molto simili come sosteneva sempre la parte slava. Il deputato dalmata Alessandro Eluschegg chiese la parola affermando che se il *Bollettino* fosse stato pubblicato in croato, allora sarebbe dovuta uscire anche un'edizione in dalmatico perché nel suo distretto amministrativo si parlava solo dalmatico e nessuno capiva il croato. Il deputato Šterk chiese nuovamente la parola dicendo che non si poteva pubblicare un *Bollettino* in un dialetto. Eluschegg protestò e rifiutò la definizione di dialetto appellandosi alla lunga tradizione letteraria e molto prestigiosa del dalmatico. La mozione di Šterk atta a far tradurre il *Bollettino provinciale delle leggi* in croato venne messa ai voti e respinta.

In più di un'occasione la monarchia asburgica è servita da metro di paragone per l'Unione Europea che si trova, più di un secolo dopo, a dover affrontare problemi linguistici e politici simili all'interno di un conglomerato sovranazionale altrettanto articolato. L'Unione Europea si caratterizza per essere l'unica organizzazione internazionale che applica il multilinguismo integrale: l'italiano, con le altre 23 lingue, è una lingua ufficiale di lavoro. A queste vanno aggiunte altre cinque lingue regionali riconosciute (basco, catalano, galiziano, gaelico scozzese, gallese) e 60 lingue minoritarie protette².

Le basi giuridiche del multilinguismo integrale europeo sono molto chiare. Gli articoli 20 e 24 del Trattato sul funzionamento dell'Unione Europea (2009) stabiliscono che i cittadini dell'Unione hanno il diritto di rivolgersi alle istituzioni europee nella loro lingua madre e di ricevere risposta nella stessa lingua: si può comunicare con le istituzioni europee senza dover utilizzare una lingua straniera. Ciò significa che la distanza tra le istituzioni e i cittadini è ridotta al minimo e il senso di appartenenza all'Unione ne esce rafforzato. Inoltre il Regolamento n. 1 del Consiglio (1958) stabilisce che i regolamenti e gli altri documenti di applicazione generale siano redatti in tutte le lingue ufficiali.

L'Unione Europea persegue l'ideale del multilinguismo integrale perché il 65% dell'attività dell'Unione Europea è legislazione ed è vincolante in tutti gli Stati membri: i cittadini devono poterla capire e le autorità nazionali applicarla.

² Per le notizie relative al multilinguismo nell'Unione Europea ringrazio il dott. Italo Rubino, Capo Dipartimento della Direzione generale della Traduzione della Commissione Europea (Bruxelles).

Il multilinguismo integrale oltre a fissare la pari dignità di tutte le lingue, stabilisce anche che tutte le lingue fanno ugualmente fede. Questa disposizione è particolarmente importante perché proprio nella monarchia asburgica la parità esisteva, ma in caso di disputa legale era il tedesco a far fede e a disporre, dunque, di uno status giuridico superiore. Le 24 lingue ufficiali sono anche lingue di lavoro dell'Unione Europea e solo per facilitare la comunicazione interna e per accelerare il processo decisionale si usano l'inglese, il francese e il tedesco che vengono anche denominate lingue procedurali.

Il multilinguismo dell'Unione Europea richiede uno sforzo organizzativo non indifferente considerando che, dopo l'approvazione, tutti i documenti devono essere tradotti in tutte le altre lingue entro dei termini prestabiliti ed imperativi che sono di 48 ore per gli atti legislativi. Gli atti legislativi non entrano in vigore finché non sono disponibili tutte le versioni nelle lingue dei singoli Stati membri. Nel 2014 la Direzione generale della Traduzione dell'Unione Europea ha tradotto 2.300.000 pagine. Solo tenendo conto di questi dati, si può capire come le traduzioni in italiano provenienti dall'Unione Europea interferiscano anche nell'italiano legislativo prodotto in Italia (Tosi 2007).

Le profonde differenze storiche esistenti tra il contesto multi-etnico della monarchia asburgica e quello attuale dell'Unione non ci impediscono di trarre alcune brevi conclusioni. Senza voler ripetere concetti e conclusioni ribaditi da illustri linguisti (Nelde 2003; Schjerve 2007), ci pare di poter affermare che l'aspetto più moderno della politica linguistica dell'Unione Europea è quello di adoperarsi a propagare l'idea che ogni lingua conta e ogni lingua ha la sua importanza indipendentemente dal suo status e dal suo prestigio sociale. Il multilinguismo proposto dall'Unione ci insegna che le lingue sono la grande ricchezza dell'Europa. All'istruzione scolastica, quindi, deve essere attribuita un'importanza particolare nell'educazione linguistica perché le lingue permettono l'affermazione di valori e la creazione mentale di mondi possibili. Come istanza esecutrice di normative linguistiche la scuola va salvaguardata dai particolarismi politici e, in un momento di grandi flussi migratori, da conflitti interetnici che pensavamo ormai superati. Per ultimo una convivenza pacifica tra le lingue, le culture e i popoli è raggiungibile esclusivamente nel momento in cui il centro di propulsione di valori linguistici dialoga e si dichiara pronto ad ascoltare le rivendicazioni provenienti dalla periferia.

Bibliografia

- Atti della Dieta Provinciale dell'Istria, 1861–1910. Rovigno/Trieste/Parenzo.
- Boaglio G. 2011. "Cultura italiana e politica asburgica nella Vienna della Restaurazione", *CLIO. Rivista Trimestrale di Studi Storici* 47 (3): 413–426.
- Boaglio G. 2012. *Geschichte der italienischen Literatur in Österreich. 2. Von Campoformido bis Saint-Germain; 1797–1918*, Wien.
- Brix E. 1982. *Die Umgangssprachen in Altösterreich zwischen Agitation und Assimilation. Die Sprachenstatistik in der zisleithanischen Volkszählungen zwischen 1880 bis 1910*, Wien–Köln–Graz.

- Burger H. 1995. Sprachenrecht und Sprachengerechtigkeit im österreichischen Unterrichtswesen 1867–1918, Wien.
- Goebel H. 1997. Le rappel de l'histoire: le plurilinguisme dans la vieille monarchie habsbourgeoise, [in:] *Sociolinguistica. Annuaire International de la Sociolinguistique Europeenne*. Le monolinguisme est curable – Reflections sur le nouveau plurilinguisme en Europe, a c. di U. Ammon, K.J. Mattheier, Tübingen: 109–122.
- Gottsmann A. 2003. La parità linguistica nell'amministrazione del Litorale austriaco (1848–1918), [in:] *I linguaggi e la storia*, a c. di A. Trampus, U. Kindler, Bologna: 243–271.
- Judson P.M. 2006. *Guardians of the Nations. Activists on the Language Frontiers of Imperial Austria*, Cambridge.
- Kremnitz G. 2015. *Mehrsprachigkeit in der Literatur. Ein kommunikationssoziologischer Überblick*, Wien.
- Nelde Peter H. 2003. Prerequisites for a European Language Policy, [in:] *Europäische Sprachenpolitik-European Language Policy*, a c. di A. Rüdiger, Heidelberg: 415–434.
- Nelde P.H. 2005. Research on Language Conflict/Sprachkonfliktforschung, [in:] *Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society*, a c. di U. Ammon, N. Dittmar, K.J. Mattheier, Berlin–New York: 1346–1353.
- Noe A. 2011. *Geschichte der italienischen Literatur in Österreich. 1. Von den Anfängen bis 1797*, Wien.
- Raccolta di leggi e ordinanze della monarchia austriaca, 1874. Innsbruck.
- Rindler-Schjerve R. 1998. Italienisch und Deutsch im habsburgischen Vielvölkerstaat: Zur Beziehung von Diglossie und Sprachpolitik aus historischer Sicht Perspektive, [in:] *Parallela 6. Italiano e tedesco a contatto e a confronto*, a c. di P. Cordin, M. Iliescu, H. Runggaldier H. Siller, Trento: 487–503.
- Rindler-Schjerve R. 2003. *Diglossia and Power. Language Policies and Practice in the 19th Century Habsburg Empire*, Berlin–New York.
- Rindler-Schjerve R. 2007. Linguistic diversity in Habsburg Austria as a model for modern European language policy, [in:] *Receptive Multilingualism*, a c. di J. Den Thije, L. Zeevaert, Amsterdam-Philadelphia: 49–70.
- Rumpler H. 1997. *Österreichische Geschichte 1804–1914. Eine Chance für Mitteleuropa. Bürgerliche Emanzipation und Staatsverfall in der Habsburgermonarchie*, Wien.
- Salverda R. 2003. Conflict Linguistics and the case of Multilingualism in London, [in:] *Methodology of Conflict Linguistics*, a c. di K. Bochmann, H.P. Nelde, W. Wölck, Wolfgang, St. Augustin: 129–143.
- Stourzh G. 1980. Die Gleichberechtigung der Volksstämme als Verfassungsprinzip 1848–1918, [in:] *Die Habsburgermonarchie 1848–1918, Band III/2: Die Völker des Reiches*, a c. di P. Urbanitsch, A. Wandruszka, Wien: 975–1206.
- Tosi A. 2007. *Un italiano per l'Europa. La traduzione come prova di vitalità*, Roma.

Fonti d'archivio

Österreichisches Staatsarchiv – Allgemeines Verwaltungsarchiv, K.K. Ministerium des Inneren, 24646/1911-IX-247/569-09.

Le sfide del multilinguismo ieri e oggi: il ruolo dell'italiano dalla monarchia asburgica all'Unione Europea

Multietnicità e multilinguismo contrassegnavano la vita quotidiana dei tanti popoli che vivevano nella monarchia asburgica. Non esisteva una lingua ufficiale, anche se il tedesco era la lingua più prestigiosa, e una legge del 1867 stabiliva la parità linguistica a tutti i livelli. La prassi linguistica nel Litorale austriaco (Trieste, Gorizia/Gradisca, Istria) era particolarmente ricca di conflitti perché lo status dell'italiano veniva messo in discussione dalle lingue slave. Partendo dal passato, il contributo offre spunti di riflessione sul multilinguismo del tempo presente.

Parole chiave: politica linguistica, linguistica di contatto, multilinguismo, sociolinguistica, monarchia asburgica, Unione Europea

The challenges of multilingualism in the past and today: the role of Italian from the Habsburg Monarchy up to the European Union.

At the beginning of the 19th century the Habsburg Monarchy had about 51 million inhabitants and 15 nationalities. The article deals with some aspects of language practice in the Austrian Littoral between 1867 and 1918. During this period they had to manage language conflicts every day. A law from 1867 stated the equality of all languages of the Monarchy which finally led to even more conflicts. Multilingualism became an old-fashioned term and monolingualism the modern ideal. The language Policies and Practice of the European Union are an example of peaceful coexistence of languages today.

Keywords: language policy, language contact, multilingualism, sociolinguistic, Habsburg Monarchy, European Union

Wyzwania związane z wielojęzycznością wczoraj i dziś – rola języka włoskiego od monarchii Habsburgów do Unii Europejskiej

Wieloetniczność i wielojęzyczność była częścią życia codziennego wielu ludów mieszkających na terytorium cesarstwa Habsburgów. Nie było języka urzędowego: chociaż język niemiecki cieszył się największym prestiżem, ustawa z 1867 roku stanowiła o równości językowej na wszystkich poziomach. Praktyka codziennego użycia języka na wybrzeżu Adriatyku (Triest, Gorycja / Gradisca, Istria) jednak obfitowała w konflikty, ponieważ status języka włoskiego był podważany przez użytkowników języków słowiańskich. Wychodząc od sytuacji historycznej, artykuł zajmuje się kwestią wielojęzyczności w dzisiejszych czasach.

Słowa kluczowe: polityka językowa, lingwistyka kontaktu, wielojęzyczność, socjolingwistyka, monarchia Habsburgów, Unia Europejska

Gualtiero Boaglio – è professore associato di Lingua e Letteratura italiana all'Istituto di Romanistica dell'Università di Vienna. Si occupa di politica linguistica, conflitti fra lingue e culture, sociolinguistica storica, storia della lingua. Tra le pubblicazioni si segnalano le monografie: *Italianità. Eine Begriffsgeschichte* (2008) e *Geschichte der italienischen Literatur in Österreich. Teil 2: Von Campoformido bis Saint Germain 1797–1918* (2012).

Aleksandra Pronińska

Università Pedagogica di Cracovia

Morfologia lessicale e participio presente nel linguaggio giuridico: un approccio contrastivo italiano / polacco**1. Considerazioni preliminari**

Il presente articolo, che intende far parte di una ricerca più ampia finalizzata a esaminare gli usi e le funzioni che le forme nominali del verbo realizzano nei testi giuridici, si pone come obiettivo quello di introdurre alcuni aspetti relativi al linguaggio giuridico sottoposti all'esame in chiave contrastiva: italiano / polacco. In questa sede, senza pretendere di essere esaustivi, intendiamo fornire alcuni spunti di riflessione sul participio prendendo in considerazione le situazioni in cui il participio – ammettendo la conversione in aggettivo e la successiva sostantivizzazione – contribuisce ad arricchire la terminologia specialistica. La scelta di ricorrere all'approccio contrastivo richiede una breve premessa terminologica e concettuale che riguarda l'oggetto di studio – il linguaggio giuridico (1.1, 1.2) e il participio (1.3) – con riferimento agli studi italiani e polacchi.

1.1. Linguaggio giuridico vs język prawny / język prawniczy

Per parlare della lingua usata in ambito giuridico, l'italiano ricorre all'uso di vari termini, tra cui, a titolo esemplificativo, si possono citare: *il linguaggio del diritto, delle leggi, della giurisprudenza*¹ oltre al *linguaggio giuridico, normativo, legislativo, forense, giudiziario* e via dicendo. Tra tutti questi termini, che si differenziano tra loro sia per l'estensione sia per la frequenza d'uso², ai fini di questo lavoro abbiamo

¹ Il termine *giurisprudenza* è inteso come voce polisemica che sta a indicare: (1) la scienza del diritto, (2) l'insieme di decisioni giudiziarie e (3) l'attività del giurista. Si veda: Taruffo 1994, voce *giurisprudenza* dell'Enciclopedia delle scienze sociali (online: <http://www.treccani.it>). Data di consultazione 26/09/2016.

² Quest'ultimo parametro, la frequenza d'uso, è verificabile, anche se in maniera molto approssimativa, attraverso la ricerca del motore Google che dà come risultato il seguente numero di occorrenze relative ai termini sopra menzionati (in ordine decrescente di numero di occorrenze): *linguaggio del diritto* (circa 36.000 occorrenze), *linguaggio della giurisprudenza* (circa 12.300 occorrenze), *linguaggio normativo* (circa 12.300 occorrenze), *linguaggio delle leggi* (circa 10.500 occorrenze), *linguaggio legislativo* (circa 5.770 occorrenze), *linguaggio forense* (circa 1830 occorrenze), *linguaggio giudiziario* (circa 1240 occorrenze) contro le oltre 53.000 occorrenze del termine *linguaggio giuridico* che si trovano navigando su Internet.

deciso di usare il termine *linguaggio giuridico* (d'ora innanzi: LG) che riteniamo più esteso rispetto agli altri.

È opportuno osservare, però, che l'estensione più ampia del LG non è universalmente condivisa da tutti gli studiosi. A tal proposito si possono citare due esempi: uno, di carattere teorico, di Bice Mortara Garavelli la quale ribadisce l'estensione variabile del LG e uno, di carattere pratico, di Jerzy Wróblewski nella cui analisi il LG assume il significato restrittivo. Bice Mortara Garavelli osserva che “quando si dice «linguaggio giuridico» o, con un'espressione assimilabile alla corrispondente inglese «linguaggio legale», si ricorre a un'etichetta di estensione variabile, adattata, dai non-giuristi almeno, a un universo testuale composito, in cui si riconoscono varietà di lingua concorrenti” (Mortara Garavelli 2001: 7). Jerzy Wróblewski, invece, nel contesto della traduzione giuridica, distingue tre tipi di lingue legate al diritto, tra cui la LG («la lingua giuridica») con la quale intende “la lingua nella quale sono formulati testi deliberati dal legislatore, vale a dire le regole del diritto con le loro conseguenze formali e interpretative accettate come valide; la lingua giuridica è la lingua di base per gli altri generi linguistici legati al diritto” (Wróblewski 2000: 157–158).³

Il linguaggio giuridico non rappresenta un oggetto di studio esclusivo della linguistica, anzi, esso suscita interesse sia da parte dei cultori della linguistica, sia da parte dei cultori del diritto le cui ricerche spesso si intrecciano e si completano a vicenda. Per un confronto terminologico e concettuale in questo lavoro ci limiteremo a due proposte, entrambe elaborate dai giuristi: per l'italiano quella di Andrea Belvedere (1994) e per il polacco quella di Bronisław Wróblewski (1948), successivamente completate dalle osservazioni della linguista torinese, Bice Mortara Garavelli (2001).

Alla base di entrambe le definizioni del LG (italiana e polacca) che abbiamo preso in considerazione sta la nozione di «giuridicità», ovvero l'aggettivo *giuridico* con i suoi corrispondenti polacchi. Nella proposta italiana, Andrea Belvedere, considerando il LG in senso ampio, ne distingue “il linguaggio con cui vengono formulati sia i discorsi (delle fonti) *del* diritto sia i discorsi *sul* diritto”, dove i “discorsi *sul* diritto” assumono un significato “assai vasto, non limitato cioè ai discorsi (teorico-interpretativi) della dottrina ed a quelli (interpretativo-applicativi) della giurisprudenza (o di altri organi pubblici), ma esteso fino a ricomprendere qualsiasi discorso (non importa fatto da chi) che esprima la valutazione (più o meno corretta) di una situazione reale o immaginaria.” (Belvedere 1994: 21).⁴ Per fare un confronto (terminologico e concettuale) con il polacco ci serviremo della dicotomia: *język prawny* / *język prawniczy* introdotta dal giurista Bronisław Wróblewski (1948), dove (1) *język prawny* indica il linguaggio del legislatore, dunque il linguaggio relativo

³ Altri due linguaggi individuati, oltre alla lingua giuridica (LG), da Jerzy Wróblewski nell'ambito della traduzione sono: la LAD («la lingua di applicazione del diritto»), ovvero la lingua della pratica giuridica che “è più ricca della lingua giuridica e trae spunto, secondo lo stile delle decisioni, dalla dottrina giuridica e dalla lingua comune” e la LSP («la lingua della scienza giuridica»), intesa come una metalingua per la LG e la LAD (Wróblewski 2000: 157–158).

⁴ Si vedano anche Bice Mortara Garavelli (2001: 9) e Fabrizio Megale (2008: 32).

alle leggi, ovvero alle fonti del diritto, invece (2) *język prawniczy* indica il linguaggio della pratica giuridica, dunque il linguaggio relativo alla categoria dei testi applicativi. Le definizioni del LG proposte in ambito giuridico risultano compatibili tra loro poiché *język prawny*, in linea di massima, corrisponde alla nozione di “discorsi del diritto”, invece *język prawniczy* corrisponde alla nozione che Andrea Belvedere definisce come “discorsi sul diritto”.⁵

Ai due aggettivi polacchi (*prawny* e *prawniczy*) in italiano corrisponde un solo aggettivo (*giuridico*) che funge da iperonimo denotando un concetto generico, semanticamente sovraordinato, che comprende i concetti specifici di entrambe le unità lessicali polacche.⁶ Dal punto di vista traduttivo, a seconda del contesto e/o della situazione comunicativa, l'aggettivo *giuridico* può essere usato come equivalente iperonimico di entrambi i termini polacchi (*prawny* e *prawniczy*) o – nei (con)testi che richiedono una maggiore precisione – deve essere sostituito con dei termini più specifici. Per rendere in italiano il significato di *język prawny*, oltre alle denominazioni descrittive, tra cui (il linguaggio) *delle leggi* o *delle norme giuridiche*, si possono usare aggettivi (il linguaggio) *legislativo* o *normativo*. Per rendere il significato di *język prawniczy* – data la mancanza di un preciso equivalente aggettivale – nei (con)testi specifici nei quali l'aggettivo *giuridico* risulti troppo generico può essere necessario ricorrere alle categorizzazioni relative alla pratica giuridica individuando, in particolare, il linguaggio delle autorità investite di potere decisionale (giudiziarie, amministrative ecc.), il linguaggio degli operatori del diritto (giuristi, legali, avvocati, notai ecc.), nonché il linguaggio della scienza del diritto.⁷

1.2. Il linguaggio giuridico in prospettiva linguistica

Mentre l'interesse dei giuristi si concentra prevalentemente sulla semantica giuridica, ovvero “sull'analisi del linguaggio del legislatore per la comprensione e l'interpretazione del significato letterale della legge” (Mariani Marini 2003: IX) e sulla relazione che interviene tra lingua e diritto, l'interesse dei linguisti si concentra sull'analisi delle caratteristiche peculiari dei testi giuridici e sulla relazione che interviene tra il linguaggio giuridico, altri linguaggi speciali e la lingua comune.

⁵ Nonostante la sostanziale conformità concettuale del LG, in entrambe le lingue si assiste a una certa proliferazione terminologica: alla pluralità dei termini italiani in polacco corrispondono molteplici termini, spesso dal significato simile o addirittura uguale. Anche se la coppia *język prawny* / *język prawniczy* ormai sembra comunemente accettata anche nei lavori di taglio linguistico, gli autori polacchi, per esprimere il concetto di *język prawny*, ricorrono all'uso di vari termini, ad esempio, Hałas 1995, Pieńkos 1999 (*język prawny*), Buttler 1968, Wojtak 1993, Wilkoń 1987 (*język urzędowy, kancelaryjny*), Klemensiewicz 1953, Kurkowska, Skorupka 2001 (*styl urzędowo-kancelaryjny*), Bartmiński 1981 (*styl urzędowo-prawny*), ecc.

⁶ Lo confermano gli equivalenti polacchi dell'aggettivo *giuridico* riportati nei dizionari bilingui: 1. *prawny*; 2. *prawniczy* nel *Grande dizionario italiano-polacco* (Cieśla, Jamrozik, Sikora Penazzi, 2002) e, in modo simile, *prawny, dotyczący prawa; prawniczy* nel *Dizionario giuridico italiano-polacco* (Grelewicz-La Mela, Nuzzo).

⁷ Per un approfondimento relativo alle categorizzazioni dei linguaggi *prawny* e *prawniczy* (elaborate in ambito giuridico) con le rispettive proposte terminologiche in italiano si veda Katarzyna Biernacka-Licznar (2010: 16–17).

Le ricerche linguistiche sul LG si svolgono in due prospettive, diverse ma complementari, che lo sottopongono a un esame dall'esterno e dall'interno. Dal punto di vista "esterno" il LG è studiato in relazione alla lingua comune e in dipendenza dal sistema giuridico, invece dal punto di vista "interno" il LG è considerato una lingua speciale, dotata di una certa omogeneità che risulta da una serie di tratti comuni, identificabili a tutti i livelli di analisi linguistica. Tra gli elementi che accomunano gli studi sul LG, sviluppati dai linguisti italiani e polacchi, si trovano, tra l'altro, quello di riconoscere al LG lo status di *lingua speciale*⁸ o *settoriale* (Cortelazzo 1994; Pieńkos 1999; Mortara Garavelli 2001; Serianni 2003) e quello di ricorrere all'approccio testuale nelle ricerche sul LG (Sabatini 1990; Pieńkos 1999; Mortara Garavelli 2001).

Tra i molteplici criteri che stanno alla base delle tipologie testuali in ambito giuridico ci limiteremo a sottolineare la categorizzazione dei testi giuridici proposta da Bice Mortara Garavelli (2001: 26–34) la quale individua tre tipi di testi (normativi, interpretativi e applicativi) che prendono spunto dalla tripartizione delle attività che li producono: "la creazione delle regole di diritto, la loro interpretazione e la loro applicazione a determinate situazioni di fatto" (Mortara Garavelli 2001: 22). Da questa distinzione dei testi giuridici scaturisce, anche se in maniera indiretta, la rispettiva categorizzazione del linguaggio giuridico: ai testi normativi, ovvero quelli del dominio della legislazione, individuati in *primis*, corrisponde il linguaggio normativo e/o legislativo (*język prawny*), invece alle categorie dei testi interpretativi e applicativi corrisponde il linguaggio della giurisprudenza (*język prawniczy*).⁹

Oltre che a livello testuale, il LG, come tutti i linguaggi settoriali, è caratterizzato dai tratti specifici che si manifestano con particolare evidenza a livello lessicale e morfosintattico. Le caratteristiche a livello lessicale comprendono il ricorso ai tecnicismi specifici e ai cosiddetti tecnicismi collaterali o pseudotecnici.¹⁰ I primi, che sono termini "propri ed esclusivi di ciascun settore [...] che non hanno corso fuori del linguaggio specialistico o settoriale" (Mortara Garavelli 2001: 10), trasmettendo contenuti specialistici, permettono di evitare ogni vaghezza e/o ambiguità. Di conseguenza, risultano indispensabili per realizzare il presupposto di precisione

⁸ Tra i numerosi termini che funzionano in italiano (tra cui in particolare *lingue speciali*, *microlingue*, *linguaggi settoriali*, *lingue di specializzazione*, *lingue per scopi speciali*, *linguaggi specialistici*, *sottocodici* ecc.) ai fini di questo lavoro abbiamo ritenuto valido il termine *lingua speciale* e la rispettiva definizione di Michele Cortelazzo, secondo la quale "per lingua speciale si intende una varietà funzionale di una lingua naturale, dipendente da un settore di conoscenze o da una sfera di attività specialistici, utilizzata, nella sua interezza, da un gruppo di parlanti più ristretto della totalità dei parlanti la lingua di cui quella speciale è una varietà, per soddisfare i bisogni comunicativi (in primo luogo quelli referenziali) di quel settore specialistico; la lingua speciale è costituita a livello lessicale da una serie di corrispondenze aggiuntive rispetto a quelle generali e comuni della lingua e a quello morfosintattico da un insieme di selezioni, ricorrenti con regolarità, all'interno dell'inventario di forme disponibili nella lingua" (Cortelazzo 1994: 8).

⁹ Per la classificazione dei testi giuridici, oltre a Bice Mortara Garavelli (2001), si vedano, ad esempio, Francesco Sabatini (1990, 1998 e 1999), invece per una panoramica della tipologie testuali e delle classificazioni dei testi giuridici Patrizia Brugnoli (2007).

¹⁰ Oltre ai tecnicismi specifici e collaterali, Bice Mortara Garavelli cita anche le ridefinizioni (Mortara Garavelli 2001: 11–16).

dei testi giuridici e non sono sostituibili con altri lessemi. I secondi invece – non avendo la stessa capacità denotativa e la stessa univocità che caratterizzano i tecnicismi specifici – non sono indispensabili: inutilmente ostacolano la comprensione del testo ai non addetti ai lavori e possono essere evitati, tanto più che – in linea di massima – sono facilmente sostituibili con le corrispondenti parole del lessico comune.¹¹ A livello morfosintattico ci limiteremo a sottolineare il largo uso nei testi giuridici dei cosiddetti modi impliciti, tra i quali la grammatica italiana considera il participio, il gerundio e l'infinito.¹² Il ricorso particolarmente frequente alle forme implicite del verbo riguarda indistintamente tutte le classi dei testi giuridici ed è dovuto, principalmente, alla preferenza che il linguaggio giuridico dà al cosiddetto stile nominale con il quale gli autori dei testi giuridici realizzano il presupposto di concisione e sinteticità. In uno stile che privilegia il sostantivo e riduce il ruolo del verbo il ricorso ai modi impliciti risulta del tutto naturale poiché si tratta di forme che – pur essendo tradizionalmente associate alla classe morfologica del verbo – in pratica condividono una serie di tratti con le parti del discorso nominali e non esprimono tutte le categorie grammaticali del verbo. Sostenendo l'idea dell'esistenza di un continuum categoriale tra verbo e nome, si potrebbe dire che le forme implicite del verbo si spostano – in modo più o meno forte – verso la classe dei nomi.

1.3. *Participio vs imiesłów*

Al termine italiano *participio* nella grammatica polacca equivale il termine *imiesłów* con il quale, però, vengono denotati due tipi di formazioni participiali: (1) *imiesłów przysłówkowy* 'participio avverbiale' e (2) *imiesłów przymiotnikowy* 'participio aggettivale'. Il primo si articola in due tipi che corrispondono alle forme italiane del gerundio presente e del gerundio passato, rispettivamente: *imiesłów przysłówkowy współczesny* (*scrivendo / pisząc*) e *imiesłów przysłówkowy uprzedni* (*avendo scritto / napisawszy*). Il secondo invece – anch'esso articolato in due tipi – corrisponde alle forme italiane del participio presente (d'ora innanzi: PPR) e del participio passato (d'ora innanzi: PP), rispettivamente: *imiesłów przymiotnikowy czynny* (*scrivente / piszący*) e *imiesłów przymiotnikowy bierny* (*scritto / napisany*). Di conseguenza il termine polacco *imiesłów* risulta sovraordinato rispetto al corrispondente termine italiano *participio* poiché comprende due modi impliciti italiani: il participio e il gerundio.

Siccome – conformemente all'oggetto di studio segnalato nella parte introduttiva – da questa ricerca sono esclusi il gerundio e l'infinito, ci limiteremo a prendere in considerazione le forme italiane che corrispondono al participio aggettivale polacco (*imiesłów przymiotnikowy*), tralasciando le forme gerundivali italiane che corrispondono al participio avverbiale (*imiesłów przysłówkowy*).

Entrambi i termini (*imiesłów przymiotnikowy* e *participio*) alludono al carattere polifunzionale della voce: il termine polacco – attraverso il modificatore (*przy-*

¹¹ Per la bibliografia (e sitografia) relativa ai progetti volti a semplificare il linguaggio amministrativo italiano si veda il sito <http://www.maldura.unipd.it/buro/>

¹² Per le particolarità morfosintattiche dei testi giuridici si veda, ad esempio, Bice Mortara Garavelli (2001: 155-176).

miotnikowy) – ne segnala espressamente il carattere aggettivale, invece la denominazione italiana, ereditata dal latino *participium*, suggerisce una voce “partecipe della natura verbale e nominale” che condivide le categorie di tempo, aspetto, diatesi con i verbi e la flessione nominale (genere e numero) con i nomi. Il participio non rappresenta una parte del discorso autonoma ma – essendo considerato un modo verbale – fa parte del paradigma verbale. Indipendentemente da questa classificazione tradizionale, esistono dei tentativi di risolvere la questione di appartenenza categoriale del participio in modo diverso. A tale proposito si può citare la proposta elaborata nell’ambito della sintassi strutturalista dal linguista polacco, Zygmunt Saloni, secondo la quale il participio non rappresenta una parte del discorso autonoma poiché il participio aggettivale rientra nella classe degli aggettivi, invece il participio avverbiale risulta inserito in quella degli avverbi (Saloni 1998: 94, 100).

2. Delimitazione del campo d’indagine

In questo lavoro, mantenendo l’ottica prettamente linguistica e partendo dal presupposto che “una visione della lingua giuridica completa e puntuale è possibile solo se si analizzano le applicazioni particolari nei vari tipi di testo” (Cavagnoli, 2007: 86), abbiamo impostato la ricerca in base a due criteri: (1) il LG (il corpus di partenza è costituito da un testo normativo: il codice civile italiano) e (2) la categoria lessicale (il campione terminologico analizzato è costituito dalle forme participiali sostantivate). Abbiamo deciso di focalizzare l’attenzione su argomenti di morfologia lessicale che riguardano il PPR partendo da un campione di ricerca formato da oltre 150 esempi di forme participiali estrapolate dal codice civile italiano dalle quali, successivamente, in base al criterio semantico, abbiamo selezionato un gruppo di PPR sostantivati che denotano soggetti giuridici, limitandoci alla categoria molto ristretta costituita dalle persone fisiche. In questa sede invece verrà completamente escluso il participio inteso come mezzo di livello prettamente sintattico.¹³

3. Participio e morfologia lessicale

La natura polivalente del participio lo rende capace di assumere il ruolo delle parti del discorso nominali: può essere comunemente usato come aggettivo e – essendo usato come aggettivo – può essere sostantivato. Grazie alla tendenza a perdere – in tutto o in parte – il valore verbale per acquistare il valore nominale, il participio contribuisce ad arricchire il lessico della lingua comune e permette una maggiore specializzazione terminologica del linguaggio giuridico formando lessemi portatori di significati specifici.¹⁴ Una buona parte dei participi ha perso l’originario valore verbale e si è crystallizzata negli usi nominali formando dei veri e propri aggettivi

¹³ L’esame dedicato al livello sintattico, data la vastità dell’argomento, richiederebbe un trattamento più ampio che supera di gran lunga i limiti di questo lavoro.

¹⁴ Ovviamente questo fenomeno non è limitato al linguaggio giuridico ma riguarda – in varia misura – anche altri linguaggi specialistici, tra cui il lessico della medicina in cui si trovano numerose forme participiali – usate con valore aggettivale e/o nominale, ad esempio (*il*) *tranquillizzante*, (*il*) *calmante*, (*il*) *coadiuvante* o perfino (*il*) *bypassato* riferito a colui che ha subito l’innesto di un by-pass.

e/o sostantivi. Si tratta sia di parole ereditate dal latino, ad esempio *il serpente* (der. del part. pres. lat. di *serpĕre* ‘strisciare, serpeggiare’), *il mittente* (der. dal lat. *mĭttens-entis* ‘mandante’, part. pres. di *mĭttĕre* ‘mandare’) o *il defunto* (der. dal lat. *defunctus*, part. pass. di *defungi* ‘compiere’) sia di quelle formate in italiano. Di conseguenza in italiano si osservano numerosi lessemi formalmente identici alle forme participiali, tra cui – oltre ai lessemi di uso corrente – si trovano anche quelli che appartengono a vari ambiti specifici del diritto (civile, penale, amministrativo, commerciale, canonico ecc.). Da entrambi i tipi di participi italiani (presente e passato) si sono formati lessemi terminologici (o accezioni specifiche di lessemi della lingua comune) che possono essere usati sia solo in funzione aggettivale (*afferente, competente, consenziente, irrilevante, vigente; abbreviato, impugnato, qualificato, viziato, ecc.*), sia solo in funzione sostantivale (*il mutuante, il certificato, il comodato, ecc.*). Nella stragrande maggioranza dei casi, però, gli stessi lessemi compaiono usati in entrambe le funzioni: (1) aggettivale, come *adottante, attenuante, accomandante, soccombente e convenuto* negli esempi: *i genitori adottanti, le circostanze attenuanti, i soci accomandanti, la parte soccombente, il reo convenuto* e (2) nominale, come nelle rispettive sostantivizzazioni *gli adottanti, le attenuanti, gli accomandanti, il soccombente e il convenuto*.

3.1. Sostantivizzazioni del PPR: i nomi di agente

I PPR sostantivati che funzionano nel LG servono, prevalentemente, a designare le parti del processo (civile e/o penale) o i partecipanti di un determinato negozio giuridico i quali, a livello linguistico, corrispondono al soggetto agente inteso in senso ampio. Si tratta di elementi lessicali che fanno parte di un vasto gruppo di formazioni che la grammatica tradizionale accomuna sotto l’etichetta di *nomi di agente*, ossia di nomi che equivalgono al principale argomento dell’evento denotato dal verbo di base, parafrasabili con «persona che V», dove V indica il verbo di base, ad esempio *lo stipulante* ‘la persona che stipula (il contratto)’, ecc. (Lo Duca 2004: 351–364).

I PP sostantivati, in linea di principio, danno luogo ai nomi che assumono il ruolo di paziente, ovvero di colui che subisce l’azione del verbo: così succede per i verbi transitivi che hanno il participio passato dal valore passivo (*l’accusato, l’arrestato, l’assicurato, il carcerato, il citato, il condannato, il detenuto, l’imputato, l’indagato, l’indiziato, ecc.*). La formazione dei nomi d’agente a partire dai PP è possibile solo dai verbi intransitivi il cui participio passato ha valore attivo; di conseguenza le sostantivizzazioni del PP con la funzione di nome d’agente (ad esempio *l’alleato, il deceduto*) sono relativamente poche. Alcuni sostantivi derivati dal PPR e dal PP dello stesso verbo formano coppie di nomi indicanti rispettivamente l’agente e il paziente, come negli esempi *l’accollante / l’accollato, l’adottante / l’adottato*,¹⁵ *l’affiliante / l’affiliato, l’aiutante / l’aiutato, il citante / il citato* o *il querelante / il querelato*.

Di una lunga serie di nomi di agente denominali e deverbali tralasceremo tutte le formazioni denominali (tra cui anche quelle formalmente identiche alle

¹⁵ In quest’ultimo caso, però, bisogna distinguere tra il PP sostantivato e il gerundio sostantivato, entrambi in funzione di nome di paziente: *l’adottato* ‘chi è stato adottato’ e *l’adottando* ‘chi deve essere adottato’.

sostantivizzazioni dei PPR)¹⁶ e ci limiteremo a segnalare un solo tipo di formazioni deverbali: i suffissati in *-tore* che producono coppie terminologiche – rivali e/o complementari – rispetto alle formazioni agentive in *-nte*. Tra i quattro gruppi di derivati in *-nte/-tore* che presentano la stessa base verbale, individuati da Maria G. Lo Duca (2004: 358–359) in base al criterio semantico e funzionale, nel nostro corpus di ricerca compaiono due tipi: (1) coppie perfettamente sinonimiche (*testante / testatore, donante / donatore, opponente / oppositore*) dovute ai procedimenti rivali e (2) coppie in cui l’alternanza è legata a due diverse accezioni dello stesso verbo, come nel caso di *appaltante / appaltatore*, dove *appaltante* indica ‘chi dà in appalto’ e *appaltatore* ‘chi prende in appalto’.¹⁷

3.2. Equivalenti polacchi dei nomi di agente

Gli equivalenti polacchi dei termini italiani indicanti i nomi d’agente formati a partire dal PPR realizzano sostanzialmente tre modalità di traduzione, ovvero tre diversi tipi di equivalenti lessicografici.

- (1) Il polacco dispone di un equivalente terminologico, indipendente dalla forma participiale, ad esempio: *l'accettante* ‘akceptant’, *l'appaltante* ‘zleceniodawca’; ‘inwestor’, *il committente* ‘zleceniodawca’, *il donante* ‘darczyńca, donator’, *il mandante* ‘zleceniodawca, mocodawca’, *il mutuante* ‘pożyczkodawca’, *il richiedente* ‘petent, wnioskodawca’, *l'alienante* ‘sprzedawca, zbywający’, *il delegante* ‘mocodawca’, *lo stipulante* ‘kontrahent’.
- (2) Gli equivalenti polacchi costituiscono una riformulazione participiale (in *-qcy*) in cui – nel caso dei sostantivi – il PPR generalmente è preceduto dalla parola che indica il soggetto agente di tipo *osoba* ‘persona’, *świadek* ‘testimone’, *podmiot* ‘soggetto’ e/o accompagnato da un complemento, come negli esempi *l'alienante* ‘osoba przenosząca własność’, *l'inadempiente* ‘osoba niewywiązująca się (z czegoś)’, *il delegante* ‘osoba udzielająca upoważnienia, <pełnomocnictwa>’, *il depositante* ‘świadek składający zeznanie’, e spesso *lo stipulante* ‘układający się, zawierający umowę’, *l'affiliante* ‘adoptujący, osoba adoptująca (dziecko)’, *il comparente* ‘stawiający się (przed sądem)’, *il soccombente* ‘strona przegrywająca proces’. Raramente l’equivalente participiale polacco in *-qcy* non è accompagnato né dal soggetto né dal complemento, ad esempio *l'adottante* ‘przysposabiający, adoptujący’.
- (3) Il terzo gruppo è rappresentato da equivalenti resi in polacco attraverso il ricorso a una vera e propria frase relativa come negli esempi: *l'inadempiente* ‘podmiot, który nie wykonał ciężącego na nim zobowiązania’, *l'affiliante* ‘osoba, której zostaje oddany na wychowanie małoletni’.

¹⁶ Si pensa ai suffissati in *-ante* del tipo *bracciante* (Lo Duca, 2004: 213–214). In modo simile anche in *-ante* del tipo *bracciante* (Lo Duca, 2004: 213–214).

¹⁷ In modo simile si potrebbero citare le coppie *-nte/-ario* che realizzano abbinamenti semantici di tipo agente / paziente, ad esempio: *il comodante* ‘chi dà beni in comodato’ / *il comodatario* ‘chi riceve beni in comodato’.

Si osservano anche casi in cui i dizionari propongono due equivalenti alternativi, che rappresentano due modalità traduttive diverse (la riformulazione e/o la frase relativa), come negli esempi già citati: *l'affiliante* (riformulazione in *-qcy* e/o frase relativa), oppure *l'alienante*, *il delegante*, *lo stipulante* per i quali si riscontrano sia i corrispondenti termini indipendenti dalla forma participiale sia le riformulazioni.

Conclusioni

Le riflessioni presentate in questo studio, anche se di carattere preliminare e incompleto, permettono di confermare l'importanza degli studi contrastivi nel campo della traduzione giuridica. Dalla prima parte, dedicata alla nozione del linguaggio giuridico, risulta che – nonostante una certa proliferazione terminologica – il concetto di “giuridico” presenta delle affinità in entrambe le lingue. Dall'analisi contrastiva delle forme participiali sostantivate, nonostante il campione di ricerca molto limitato, si notano delle differenze che ricorrono con regolarità sia a livello di lingua italiana sia a livello traduttivo.

Riferimenti bibliografici

- Bartmiński J. 1981. Derywacja stylu, [in:] Pojęcie derywacji w lingwistyce, Lublin: 31–54.
- Biernacka-Licznar K. 2010. “Le difficoltà della traduzione dei testi giuridici italiani e polacchi”. *Romanica Wratislaviensia* 57: 13–27.
- Bruognoli P. 2007. “Il testo giuridico, apolide in una tipologia dei testi? Alcune riflessioni”. *Revista de llengua i dret* 47: 43–60.
- Buttler D. 1968. “Uwagi o poprawności stylu urzędowego”. *Poradnik Językowy* 10: 469–479.
- Cortelazzo M. 1994. *Lingue speciali. La dimensione verticale*, Padova.
- Garzone G. & Santulli F. a c. di 2008. *Il linguaggio giuridico. Prospettive interdisciplinari*, Milano.
- Gotti M. 1991. *I linguaggi specialistici: caratteristiche linguistiche e criteri pragmatici*, Firenze.
- Grelewicz – La Mela M. & Nuzzo B. 2003., *Dizionario giuridico italiano-polacco*, Warszawa.
- Hałas B. 1995. *Terminologia języka prawnego*, Zielona Góra.
- Iacobini C. 2010. Conversione, [in:] *Enciclopedia dell'italiano*. Roma: 292–294 (on line: www.treccani.it).
- Klemensiewicz Z. 1953. *O różnych odmianach współczesnej polszczyzny*, Warszawa.
- Kurkowska H. & Skorupka S. 2001. *Stylistyka polska*, Warszawa.
- Lo Duca, M.G. 2004. Nomi di agente, [in:] *La formazione delle parole in italiano*, a c. di M. Grossmann, F. Rainer, Tübingen: 191–217, 351–364.
- Mariani Marini A. a c. di 2003. *La lingua, la legge, la professione forense*, Milano.
- Megale F. 2008. *Teorie della traduzione giuridica. Fra diritto comparato e Translation Studies*. Napoli.
- Mortara Garavelli B. 2001. *Le parole e la giustizia. Divagazioni grammaticali e retoriche su testi giuridici italiani*, Torino.
- Pieńkos J. 1999. *Podstawy jurslingwistyki. Język w prawie – prawo w języku*, Warszawa.

- Ricca D. 2004. Aggettivi deverbali e participi, [in:] La formazione delle parole in italiano, a c. di M. Grossmann & F. Rainer, Tübingen: 419–443.
- Sabatini F. 1990. Analisi del linguaggio giuridico. Il testo normativo in una tipologia generale dei testi, [in:] Corso di studi superiori legislativi 1988–1989, a c. di M. D'Antonio, Padova: 675–724.
- Sabatini F. 1998. Funzioni del linguaggio e testo normativo giuridico, [in:] Con felice esattezza. Economia e diritto fra lingua e letteratura, a c. di I. Domenighetti, Bellinzona.
- Sabatini F. 1999. «Rigidità-esplicitezza» vs «elasticità-implicitezza»: possibili parametri massimi per una tipologia dei testi, [in:] Linguistica testuale comparativa, Atti del Convegno Interannuale della SLI, Copenhagen, 5–7 febbraio 1998, a c. di F. Sabatini & G. Skytte, Copenhagen: 143–172.
- Saloni Z. & Świdziński M. 1998. Składnia współczesnego języka polskiego, Warszawa.
- Serianni, L. 2003. Italiani scritti, Bologna.
- Taruffo M. 1994. Giurisprudenza, [in:] Enciclopedia delle scienze sociali (online: www.trecani.it).
- Wiesmann E. 2000. La traduzione giuridica dal punto di vista didattico, [in:] Traduttori e giuristi a confronto: interpretazione traduce e comparazione del discorso giuridico, a c. di L. Schena & R.D. Snel Trampus, Bologna: 205–217.
- Wilkoń A. 1987. Typologia odmian językowych współczesnej polszczyzny, Katowice.
- Wojtak M. 1993. Styl urzędowy, [in:] Encyklopedia kultury polskiej XX wieku, vol. 2, a c. di J. Bartmiński, Wrocław: 147–162.
- Wróblewski J. 2000. “Il problema della traduzione giuridica”. *Ars Interpretandi*, Padova: 155–164.

Morfologia lessicale e participio presente nel linguaggio giuridico: un approccio contrastivo italiano-polacco

I tratti abitualmente ritenuti caratteristici del linguaggio giuridico comprendono, tra l'altro, il ricorso particolarmente frequente all'uso delle forme implicite (participio, gerundio e infinito). Il presente articolo è dedicato alla descrizione preliminare del participio presente in chiave contrastiva italiano-polacco con particolare riferimento al linguaggio giuridico. L'analisi si concentra sugli aspetti connessi all'utilizzo delle forme participiali nella formazione delle parole per creare i nomi d'agente che indicano i partecipanti del negozio giuridico in italiano e sui loro equivalenti terminologici polacchi.

Parole chiave: linguaggio giuridico, forme implicite, participio, nomen agentis

Lexical morphology and adjectival participle in the legal language: a contrastive Italian-Polish approach

One of the features characterising the legal language is the use of impersonal verb forms, such as adjectival and adverbial participles and the infinitive. This paper is devoted to a preliminary description of the adjectival participle (*participio presente*) in a contrastive Italian-Polish approach with special emphasis on the use in the legal language. The analysis focusses around aspects related to the use of participial forms in word formation, i.e. in order to form so-called *nomina agentis* denoting participants in legal proceedings in Italian and their Polish terminological equivalents.

Keywords: legal language, infinitive verb forms, participle, nomen agentis

Morfologia leksykalna i imiesłów przymiotnikowy w języku prawniczym: ujęcie kontrastywne włosko-polskie

Jedną z cech charakteryzujących język prawny i prawniczy jest wykorzystanie form nieosobowych czasownika, takich jak imiesłów przymiotnikowy i przysłówkowy oraz bezokolicznik. Niniejszy artykuł jest poświęcony wstępnemu opisowi imiesłowu przymiotnikowego (*participio presente*) w ujęciu kontrastywnym włosko-polskim ze szczególnym uwzględnieniem użycia w języku prawnym. Analiza koncentruje się na aspektach związanych z wykorzystaniem form imiesłowowych w słowotwórstwie, tj. do tworzenia tzw. *nomina agentis*, określających uczestników czynności prawnych w języku włoskim i ich polskich odpowiedników terminologicznych.

Słowa kluczowe: język prawniczy, nieosobowe formy czasownika, imiesłów, nomen agentis

Aleksandra Pronińska – è ricercatrice di linguistica italiana presso l'Università Pedagogica di Cracovia. I suoi interessi di ricerca si articolano in due aree principali: la linguistica e l'onomastica. La riflessione scientifica relativa al primo ambito riguarda soprattutto la lessicografia e linguaggi specialistici con particolare riferimento al linguaggio giuridico. Gli interessi rivolti all'onomastica riguardano l'onomastica letteraria e la deonomastica.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.6

Agnieszka Latos

Università Pedagogica di Cracovia

Il ministro è tuttora incinta? Fra la norma, l'uso e il parlante

Introduzione

Come chiamare oggi in italiano una donna che ricopre il ruolo di ministro? Secondo Robustelli (2012), l'uso di *ministra* è triplicato fra il 2006 e il 2010 sui maggiori quotidiani italiani. Anche una rapida rassegna di alcuni siti web istituzionali e portali di mass media italiani ci permette di osservare che la forma femminile *la ministra* è ormai ben attestata; tuttavia sono pienamente in uso anche altre forme es. *il ministro*, *la ministro*, *la signora ministro*, e spesso la forma maschile viene preferita alla forma femminile¹ per questioni, almeno in parte, legate al maggior prestigio attribuito solitamente alle forme maschili. Non di rado all'interno della medesima testata, portale o, addirittura, del medesimo testo si possono trovare nomi diversi, sia maschili che femminili, usati per denominare un dato incarico o posizione ricoperti dallo stesso referente femminile². Il fenomeno non è circoscritto a incarichi di prestigio come *ministro*, *segretario nazionale*, *presidente*, *sindaco* o *assessore*, ma riguarda anche i nomi di alcuni ruoli e professioni comuni come *avvocato*, *medico*, *muratore*, *soldato* o *informatico*, funzioni considerate tipicamente maschili, l'accesso alle quali

¹ Nonostante le politiche di pari opportunità nazionali, sul portale del governo italiano le donne vengono chiamate *ministri*. Nel 2002, Stefania Prestigiaco, allora Ministra per le Pari Opportunità del governo italiano, aveva dichiarato che preferiva essere chiamata *signora ministro* o *il ministro*. Tale atteggiamento è diffuso: "Anche se sono donna, mi firmo sempre il funzionario, perché la carica è neutra e per noi in italiano il neutro è rappresentato dal maschile. Se mi firmo la funzionaria, che è pure brutto, mi auto discrimino." (Valentina B. da Roma, Forum dell'Accademia della Crusca). Infine, numerosi esempi dell'agentivo maschile riferito alla donna si trovano sulla stampa nazionale: *Il Ministro della Salute è, infatti, incinta di due gemelli* (www.oggi.it, 07.01.2015).

² Ne è prova un numero cospicuo di articoli e testi apparsi sulle testate giornalistiche nazionali, dove forme maschili si alternano con quelle femminili, es.: nel titolo dell'articolo *Io, tra Dio e il Big Bang*, apparso su *La Repubblica* il 28.12.2014, Fabiola Gianotti è direttrice, mentre nel testo dell'articolo è direttore italiano del CERN; similmente nella nota del 05.11.2014 sul *Corriere della Sera* si parla di lei sia come direttrice che direttore generale del CERN. Un ottimo esempio è reperibile sul portale del Comune di Milano, dove fra i membri della giunta comunale, troviamo l'assessora al Benessere, **Chiara** Bisconti, accanto all'assessore all'Area metropolitana, **Daniela** Benelli.

è considerato normale per le donne solo in tempi recenti. L'uso di agentivi³ diversi e, di conseguenza, una costante oscillazione nell'impiego del genere maschile e femminile sono segni di una crescente instabilità del sistema linguistico. La "sregolatezza" implica, a sua volta, delle scelte da parte del parlante che deve confrontarsi con svariati usi linguistici dovuti alla varietà di forme, alcune in uso da tempo e altre proposte recentemente.

Dato il radicale cambiamento del ruolo della donna nella società e delle sue condizioni personali e sociali, avvenuto negli scorsi decenni e tuttora in atto⁴, l'uso dei nomi per indicare ruoli, professioni e attività esercitate da donne è un'area particolarmente controversa e assai instabile. Il dibattito sul sessismo linguistico, ovvero sulla manifestazione della differenza sessuale nel linguaggio, tipicamente a discapito della donna, e sul rapporto fra generi grammaticali e sessuali inizia negli anni sessanta del secolo scorso. L'uso degli agentivi è stato fin da subito considerato un esempio tipico delle dissimmetrie linguistiche, sia grammaticali che semantiche, presenti nel linguaggio e segno di una discriminazione nel modo di rappresentare la donna rispetto all'uomo attraverso l'uso della lingua. A partire dagli anni ottanta, gli agentivi femminili diventano un'importante questione politica e sociale in molti Paesi, compresa l'Italia (Niedzwiecki 1993: 14–39). Varie istituzioni internazionali, come l'Unesco (1987) o il Consiglio europeo (1990), si dichiarano favorevoli a un linguaggio non sessista, proponendo politiche atte a contrastare la discriminazione nel modo di rappresentare la donna attraverso l'uso della lingua. Tali iniziative sollecitano interventi politici (si considerino, ad esempio, i programmi dell'Unione Europea come *La strategia per la parità tra donne e uomini 2010–2015*, *Impegno strategico per l'uguaglianza del genere 2016–2019*, attuati da direttive nazionali come la Direttiva "Nicolais-Pollastrini" introdotta in Italia nel 2007) e linguistici (vedi Bibliografia: iniziative e progetti linguistici) miranti a promuovere l'uso del genere femminile nella lingua.

In Italia il problema della disparità linguistica fra uomo e donna approda con l'uscita di due volumi di Sabatini (1986, 1987) che contengono le linee guida per proporre l'eliminazione degli stereotipi di genere dal linguaggio. Si apre un ampio e lungo dibattito segnato da due tendenze fortemente opposte. Il primo approccio è favorevole alla neutralizzazione della differenza del genere mediante l'uso delle forme maschili (il cosiddetto *maschile neutro*). La necessità di una chiara opposizione fra i generi sessuali e della esplicita manifestazione di tale differenza nel linguaggio attraverso l'uso diversificato di forme maschili e femminili sono i postulati del secondo pensiero. Un'illustrazione perfetta delle posizioni contrastanti è fornita da due interventi pubblicati sulla stampa italiana verso la fine degli anni novanta. Nel 1987, Umberto Eco, semiologo e filosofo italiano, scrive: "Oltretutto, voler

³ Per *agentivi* si intendono nomi usati per la classificazione di persone partecipanti a funzioni, posizioni, attività, titoli, ruoli, partiti politici o gruppi di tutti i tipi esistenti all'interno della società.

⁴ Basti pensare alla possibilità di arruolamento nell'esercito e nelle forze dell'ordine – istituzioni alle quali le donne hanno avuto accesso solo in tempi relativamente recenti – in Italia il servizio militare femminile su base volontaria è stato introdotto nel 1999 – o alle prime donne che dall'inizio di questo secolo dirigono partite di calcio professionistico maschile.

femminilizzare i nomi dei ruoli a seconda del sesso, sembra un modo per sottolineare una differenza che non deve riguardare la funzione.” Un anno dopo, Luisa Muraro, filosofa e scrittrice italiana, risponde:

Non: sembra, ma è. Alma Sabatini, io e alcune altre, infatti, vogliamo proprio dire che la differenza sessuale non solo viene prima della funzione sociale e coesiste con tale funzione (come lo stesso Eco sa bene, sebbene non voglia dirlo), ma anche che può diventare principio di valore, autentico valore umano, per la funzione stessa, relativizzata in senso non mortifero dalla dualità originaria di essere donna/uomo (1988).

Dopo decenni di un acceso dibattito socio-linguistico, la discussione continua, ma la questione degli agentivi femminili e, più specificamente, il problema legato alla designazione di donne che esercitano certe professioni o svolgono funzioni istituzionali, assume oggi un carattere e una rilevanza diversi sia per la profonda trasformazione avvenuta, e ancora in corso, nella realtà sociale italiana sia in relazione alle soluzioni linguistiche proposte e alle varie misure politico-amministrative attuate; si consideri, ad esempio, una serie di progetti promossi dell'Accademia Crusca, una delle più prestigiose istituzioni linguistiche, che da tempo sollecita l'uso del genere grammaticale femminile nella nomenclatura di tutti i ruoli istituzionali e professioni.

Tuttavia, oggi è ancora difficile indicare in italiano il femminile dei nomi di alcune cariche e professioni come *ministro*, *arbitro*, *muratore* o *soldato*. L'obiettivo di questo lavoro è quello di “fotografare” la situazione attuale concernente l'uso dei nomi di professioni e ruoli femminili in italiano attraverso l'interrogazione diretta dei parlanti nativi. Il presente studio, basato su un campione di risposte relativamente limitato, non intende descrivere il fenomeno linguistico in tutta la sua complessità. In un esame preliminare, condotto sul campo, si cercherà di delineare le tendenze e problematiche attuali riguardanti l'uso degli agentivi femminili, tenendo conto dei bisogni comunicativi, preferenze e sensibilità dei parlanti che devono confrontarsi con i cambiamenti sociali e linguistici in corso.

Studio

Nel presente studio sono stati esaminati nomi usati da parlanti nativi dell'italiano contemporaneo per designare una donna che esercita una delle funzioni, professioni o attività elencate nella Tabella 1. La raccolta dei dati è stata articolata in due fasi. Nella prima fase, grazie a una piccola indagine svolta su portali istituzionali e siti web di mass media italiani, abbiamo individuato alcuni agentivi riferiti alle donne il cui uso attuale non è uniforme e include più di una forma. Successivamente, gli agentivi prescelti per l'analisi sono stati inseriti in un breve questionario somministrato a un campione di parlanti italiani⁵.

⁵ Desidero ringraziare tutte le persone che hanno compilato il questionario. Ringraziamenti speciali vanno a Marina Zaffagnini e Giulia Spuri Fornarini per l'aiuto fornitomi nella raccolta dati.

Tab. 1. Agentivi prescelti.

ministro, segretario generale, sindaco, assessore, deputato, direttore generale, medico di base, chirurgo estetico, avvocato, professore ordinario, ingegnere, informatico, tecnico di laboratorio, allenatore, muratore specializzato, carabiniere, soldato, funzionario amministrativo, collaboratore scolastico, studente.

Secondo le proposte operative dell'Accademia della Crusca (Robustelli 2014: 43–55), i nomi prescelti permettono la formazione al femminile, seguendo uno dei seguenti modelli (Tab. 2.):

Tab. 2. Formazione degli agentivi femminili.

N.	Tipo	Esempi
1	<i>-o, -aio, -ario > -a, -aia, -aria</i>	avvocata, chirurga, ministra, segretaria (generale), sindaca
2	<i>-sore > -sora</i>	assessora
3	<i>-iere > -iera</i>	ingegnera
4	<i>-tore > -trice</i>	allenatrice, muratrice, direttrice
5	<i>-e, -a, -u, -i invariato + art. femm.</i>	(la) studente
6	<i>-essa (solo nelle forme d'uso comune)</i>	studentessa, professoressa

Tuttavia, il loro uso nella forma femminile incontra alcune difficoltà ed è instabile nell'italiano contemporaneo per ragioni diverse: (i) uso ben attestato di forme maschili per incarichi, funzioni e professioni di prestigio esercitate nel passato dai soli uomini, es. *ministro, assessore, professore ordinario o medico*, (ii) uso non attestato o poco attestato di forme femminili per professioni esercitate tipicamente dagli uomini, es. *muratore specializzato, soldato o carabiniere*, incluse “nuove” professioni legate allo sviluppo tecnologico come *informatico o tecnico*, (iii) infine, la competizione tra le forme femminili di uso comune e alcune neo-formazioni proposte da Sabatini (1987), di cui il modello qui citato propone una versione meno radicale. Nello specifico, le forme in *-essa*, comprese le forme di uso comune come *studentessa, professoressa, dottoressa, avvocatessa*, escluse da Sabatini (1987: 26, 112–113) per la connotazione spregiativa o ridicolizzante, vengono conservate. Vengono, invece, scartate le neo-formazioni come *direttrice, dottora o professoressa* e solo preferite le forme come *(la) studente, (la) presidente o avvocatata*.

Questionario

Per raccogliere i dati abbiamo utilizzato un questionario di tipo aperto contenente 15 frasi con il soggetto maschile (agente) da trasformare utilizzando un soggetto femminile indicato fra parentesi (vedi es.1).

1. *Carlo Conti è il sindaco del Comune di Rizzano. (Giovanna Pila/Comune di Vignola)*

Le risposte potevano essere multiple, ma nel caso di più frasi formulate, il parlante doveva sottolineare la forma ritenuta come la più naturale, ovvero quella

che usa regolarmente o avrebbe usato per produrre l'agentivo in oggetto. Abbiamo chiesto esplicitamente agli intervistati di non consultare grammatiche né altre fonti di informazioni, incluso internet, e di non consultarsi con altri parlanti. Inoltre, abbiamo sollecitato l'inserimento di commenti aggiuntivi. Dopo aver fornito le risposte oggetto della presente analisi, agli intervistati era chiesto di fornire in forma anonima alcune informazioni personali (es. età, sesso, livello d'istruzione, luogo di nascita e residenza).

I questionari sono stati compilati da 35 persone: 15 uomini e 20 donne d'età prevalentemente fra 25 e 65 anni (vedi Tab. 3.). Circa la metà (49%) degli intervistati proviene dall'Emilia Romagna, mentre il gruppo restante si compone da persone nate in regioni diverse (Lombardia, Veneto, Lazio, Liguria, Sicilia, Puglia, Abruzzo, Alto Adige, Marche, Umbria). L'83% degli intervistati risiede attualmente nella regione Emilia Romagna.

Tab. 3. Fasce d'età degli intervistati.

Età	meno di 15	15-25	25-35	35-45	45-55	55 e più
N. sogg.	1	2	9	10	9	4

Discussione dei risultati

Tutti gli agentivi usati dagli intervistati sono riportati nella Tabella 4. Il numero racchiuso fra parentesi informa circa la frequenza con cui ciascuna forma è stata scelta per formulare una frase con il soggetto femminile. Il quadro generale che emerge dall'analisi è piuttosto complesso e variegato. Solo una forma – *collaboratrice scolastica* – non registra varianti né compete con l'agentivo maschile. L'uso degli altri nomi è caratterizzato dalla presenza di due, tre o, addirittura, quattro varianti nelle seguenti configurazioni: (i) una forma femminile e una maschile, es. *assessore vs. assessora, ingegnere vs. ingegnera, deputato vs. deputata*, (ii) una forma maschile e più forme femminili, es. *allenatore vs. allenatrice vs. la coach; professore universitario vs. professoressa universitaria vs. professoressa universitaria; sindaco vs. sindaca vs. la sindaca vs. la sindachessa; soldato vs. soldatessa vs. soldata vs. donna soldato* o (iii) due forme femminili, es. *studentessa vs. la studente*. Inoltre, in alcuni casi, il parlante fa ricorso a frasi formulate senza utilizzo dell'agentivo, es. *Beatrice si occupa d'informatica, sua sorella studia giurisprudenza, Giulia allena una squadra di calcio*.

L'uso del maschile di nomi per designare funzioni e professioni esercitate dalle donne è ancora diffuso. Occorre però riflettere sulla frequenza d'uso della forma maschile e sulle possibili motivazioni per cui essa viene preferita alla forma femminile; motivazioni che sono generalmente riconducibili alla presunta neutralità semantica o al prestigio dell'agentivo maschile, ma che possono anche nascere dall'assenza di una forma femminile ben attestata nell'uso o ritenuta linguisticamente soddisfacente.

La forma maschile è stata indicata per tutti i nomi di incarichi e funzioni istituzionali analizzati in questo studio. È possibile però distinguere fra due tendenze nell'uso di questi agentivi:

- (i) una forma femminile è di gran lunga preferita ad altre forme (oltre al 70% delle scelte globali): *deputata, funzionaria amministrativa, direttrice generale*,

professoressa ordinaria; le corrispondenti forme maschili appaiono con una frequenza relativamente bassa (meno del 25%), mentre l'uso di due uniche varianti femminili (*direttrice*, *professora*) è piuttosto marginale ed evoca l'idea di un linguaggio politicamente corretto, ma sterile:

Trovarei giusto usare *professora ordinaria*, perché la forma *professoressa* come tutti i termini in -*essa*, la trovo poco gradevole e poco "politically correct" ... non so perché, non essendo però *professora* ancora invalsa nell'uso tendo a preferire *professore ordinario*." (S. 15)⁶;

- (ii) le forme femminili *sindaca*, *ministra*, *segretaria generale*, *assessora* sono entrate in uso, ma il loro impiego non convince ancora del tutto (30%–60% delle scelte globali), e quindi competono con i nomi maschili. Le varianti femminili (*la*) *ministro*, (*la*) *sindaco* e *sindachessa* sono rarissime nel nostro corpus. Considerando che i nomi di cariche istituzionali appartenenti ai due gruppi sopramenzionati non presentano differenze sistematiche legate alla loro formazione morfosintattica, la minore frequenza con cui vengono adoperate le forme femminili del secondo gruppo può probabilmente essere messa in relazione sia con un uso poco diffuso di quelle forme: "Trovarei più corretto *assessora*, ma lo percepisco ancora come non di uso invalso, diciamo che alterno entrambi." (S. 9) sia con il maggior prestigio, importanza o visibilità degli incarichi che tali forme designano; il che favorisce l'uso del maschile neutro.

Anche i nomi di professioni e mestieri sotto esame differiscono per la distribuzione e frequenza delle loro varianti. Due agentivi, *collaboratrice scolastica* e *studentessa*, attestano solamente forme femminili, di cui la prima è forma unica, mentre per la seconda – molto comune e preferita dalla maggior parte degli intervistati (87%) – viene indicata, seppur raramente, la variante (*la*) *studente*⁷: "Trovarei più giusto *la studente* e a volte lo dico per cercare di contribuire ad imporlo nell'uso, ma francamente uso più *studentessa*." (S. 23). Raramente, la percezione della non adeguatezza delle forme in -*essa* porta a preferire frasi prive di un agentivo (*Giulia studia giurisprudenza*).

I restanti nomi designanti professioni e mestieri hanno una variante maschile e almeno una forma femminile, ma le differenze significative osservabili nel numero di occorrenze di ciascuna variante permettono di introdurre un'ulteriore suddivisione. Il primo gruppo è formato da due agentivi femminili, *allenatrice* e *soldatessa*, che sono nettamente preferiti alla forma maschile. L'uso marginale delle forme *allenatore* e (*la*) *coach* come il ricorso a frasi senza agentivo (*allena*) possono essere attribuiti alla novità di un mestiere al femminile nel campo dello sport, dominio tradizionalmente "maschile", ma dal punto di vista formale, il femminile *allenatrice* sembra essere pienamente soddisfacente. È diverso il caso di *soldatessa*, la forma comune scelta dalla maggior parte dei soggetti, anche se non piace in quanto valutata come formalmente e semanticamente inadeguata: "Soldatessa mi fa schifo, ma

⁶ I commenti delle persone intervistate sono anonimi e vengono indicati con il numero del questionario in cui sono stati reperiti.

⁷ Questa neo-formazione, proposta da Sabatini (1987) in alternativa alla *studentessa*, è solo una variante di preferenza nelle proposte operative più recenti (Robustelli 2014).

non so come altro dire.” (S. 8) o “Esiste *soldatessa* che però trovo spregiativo, caricaturale.” (S. 18). In questo caso, l’uso ristretto del maschile *soldato* è attribuibile all’insoddisfazione nei confronti della vecchia forma e, allo stesso tempo, all’assenza di alternative femminili plausibili: *soldata* non convince (“*Soldata* è cacofonico.” S. 10) e non piace nemmeno *donna soldato*.

Seppur meno ricorrente, la scelta dell’agentivo femminile per le professioni come *informatica*⁸, *chirurgia estetica* o *carabiniere* (40%–60% delle scelte globali) è segno evidente di una crescente necessità comunicativa di utilizzare le forme femminili che oggi competono ancora con i nomi maschili: “Nel secondo invece metto al femminile (*chirurgia*); credo perché donne chirurgo ce ne sono purtroppo poche e dunque l’orecchio non è abituato al termine maschile riferito ad una donna.” (S. 18). Un caso interessante è quello di *muratore specializzato*, mestiere “maschile” per eccellenza. La forma maschile è la più ricorrente, ma non mancano varianti femminili come *muratrice specializzata*, *muratore specializzata* o *muratore specializzata*, di cui *muratrice* trova consensi maggiori nel nostro corpus. Le scelte linguistiche sono comunque molteplici⁹.

Infine, ci sono diversi casi in cui la forma maschile prevale, ossia supera il 70% delle scelte globali operate nel nostro corpus. Si tratta delle seguenti professioni: *medico di base*, *ingegnere*, *avvocato*, *tecnico di laboratorio*. Anche se i femminili *avvocata*, *ingegnera*, *tecnica di laboratorio* non sembrano competere a pieno regime con i più diffusi nomi maschili, considerati linguisticamente più corretti o semanticamente più neutri, la loro effettiva entrata in uso non appare tuttavia problematica, anche in presenza di varianti femminili più tradizionali (es. *avvocatessa*) o “frizioni” legate al fenomeno della sinonimia, es. *tecnica* intesa come arte, scienza o attività (“Tendo a evitarla per assonanza con la tecnica.” (S. 31)).

Un caso particolare è quello di *medico di base* che merita considerazioni distinte. Innanzitutto, è l’unico agentivo che non dispone di una variante femminile. La neo-formazione *medica*, come le forme *direttrice* o *professora*, non è entrata in uso, se non marginalmente. E se i femminili non vengono generalmente ritenuti necessari da parte del personale medico¹⁰ – il che sembra confermare il fatto che sia uno degli ambiti più resistenti a introdurre il genere femminile –, la resistenza alla neo-formazione fa della forma *dottoressa* l’unica soluzione linguistica al femminile attualmente disponibile: “Temo anche che normalmente per Anna userei il termine *dottoressa*.” (S. 25).

Quale è dunque il femminile “corretto” di *soldato*, *muratore*, *tecnico*, *medico*? In questi e molti altri casi le soluzioni sono ancora aperte e nella scelta si scontrano sensibilità diverse:

⁸ Questo mestiere relativamente nuovo attesta varianti linguistiche, es. *tecnico informatico*- *tecnica informatica*.

⁹ Sul forum dell’Accademia della Crusca sono state proposte e discusse quattro varianti femminili dell’agentivo *muratore*: *muratore*, *muratrice*, *muratoressa* o *lavoratrice edile* (14.05.2015).

¹⁰ In un’indagine svolta nel marzo 2016 tra il personale medico dell’Ospedale Sant’Orsola di Bologna, nessuna persona intervistata ha indicato una variante femminile delle due professioni mediche analizzate né segnalato l’esigenza di adoperare tali forme.

Però dovrebbero scrivere “Una futura direttrice d’orchestra” o “futura direttrice d’orchestra” (come Giovanna). O per gli intransigenti del mantenimento delle professioni al maschile “Una futura direttore d’orchestra”. (S. 2)

Parafrasando Muraro (1988), possiamo concludere che l’uso degli agentivi femminili in italiano fornisce oggi un esempio della “sregolatezza linguistica non del tutto regolata”. Le proposte linguistiche *ad hoc* e l’inserimento automatico delle forme femminili accanto ai nomi maschili, oltre ad essere discutibili, non sembrano sufficienti; occorre tempo e maggior consapevolezza linguistica per un uso regolare e non discriminatorio della lingua. Non è nemmeno facile prevedere quale sarà la variante linguistica che prevarrà nell’uso. Comunque, una certa propensione ad adoperare agentivi femminili per tutte le cariche istituzionali e per la maggior parte delle professioni e dei mestieri esaminati in questo studio – anche nel caso del mestiere di *muratore* esercitato tuttora quasi esclusivamente dagli uomini – è tanto evidente quanto l’esigenza di almeno una parte dei parlanti della lingua italiana di esprimere il genere femminile anziché di nascondere nella lingua:

Oggi ho la schiena a pezzi perché ho fatto... il muratore. Ma possibile che non possa dire *la muratora* visto che l’unico uomo che è venuto ad aiutare me ed una mia amica è stato, la maggior parte del tempo, a guardarci? (Blusfera, Forum dell’Accademia della Crusca, 14.05.2015).

È una mia fissa, lo so, io cerco il più possibile di non usare i derivativi (se così si chiamano) studente e non studentessa, avvocatata e non avvocatessa, dottora e non dottoressa.” (S. 3)

Cerco sempre di usare il femminile, tranne quando mi risulta davvero troppo strano (ma immagino sia solo una questione di abitudine!). Dire poliziotta non mi crea alcun problema, mentre credo che per arbitro lascerei il maschile anche nel caso di una donna. (S. 20)

Conclusioni

Dopo decenni di discussioni teoriche, nessuna delle due tendenze sull’uso degli agentivi femminili sembra definitivamente prevalere; si potrebbe essere critici circa la possibilità di un reale cambiamento del sistema linguistico e, conseguentemente, dei rapporti fra le donne e gli uomini e fra le donne stesse all’interno della società attraverso politiche atte a promuovere un linguaggio non sessista e l’introduzione di proposte linguistiche *ad hoc*. Mai come oggi però la questione degli agentivi femminili è apparsa così complessa, “negoziabile” e aperta a diverse strade linguistiche, pertanto lo studio di questi aspetti della lingua e la riflessione sull’uso odierno di tale nomenclatura sembrano davvero indispensabili:

In una concezione della lingua come depositaria di cultura, come prodotto della società che la parla, appare vano tentare di modificare la lingua e pretendere che sia un tale cambiamento ad influenzare la società, se questa è stata ed è ancora una società sessista. Ma se è invece vero che la realtà sociale italiana è in via di modificazione, la discussione di quegli aspetti della lingua e del discorso che non riflettono ancora tale realtà e che anzi perpetuano stereotipi già spesso superati nella realtà viene ad essere necessaria. (Cardinaletti e Giusti 1991: 169–189)

Tab. 4. AGENTIVI VAR – n. di sogg. con 2 o più varianti M – n. di sogg. con la preferenza della forma maschile F – n. di sogg. con la preferenza della forma femminile N – n. di sogg. senza preferenza

N	Forma maschile	Forma femminile 1	Forma femminile 2	Altre forme	VAR	M	F	N
1	ministro (22/54%)	ministra (18/44%)	(la) ministro (1/2%)	–	4	3	1	1
2	segretario generale (15/48%)	segretaria generale (24/62%)	–	–	3	2	1	–
3	sindaco (24/54%)	sindaca (18/42%)	(la) sindaco (1/2%)	sindachessa (1/2%)	8	4	3	1
4	assessore (28/67%)	assessora (14/33%)	–	–	6	3	1	2
5	deputato (8/21%)	deputata (30/79%)	–	–	2	2	–	–
6	direttore generale (7/18%)	direttrice generale (30/79%)	direttrice (1/3%)	–	4	1	1	–
7	professore ordinario (10/24%)	professoressa ordinaria (30/71%)	professora ordinaria (2/5%)	–	5	2	1	–
8	funzionario amministrativo (9/24%)	funzionaria amministrativa (29/76%)	–	–	2	2	–	–
9	avvocato (28/70%)	avvocata (9/23%)	avvocata (3/7%)	–	4	2	–	1
10	medico di base (35/85%)	dottorssa (5/12%)	medica di base (1/3%)	–	5	1	1	–
11	chirurgo estetico (24/62%)	chirurga estetica (15/38%)	–	–	4	3	–	1
12	ingegnere (27/73%)	ingegnera (10/27%)	–	–	2	1	–	–
13	informatico (14/37%)	informatica (22/59%)	tecnica informatica (1/2%)	si occupa d'informatica (1/2%)	2	1	–	–
14	tecnico di laboratorio (26/70%)	tecnica di laboratorio (11/30%)	–	–	1	–	1	–
15	muratore specializzato (25/58%)	muratrice specializzata (15/35%)	muratore specializzata (2/5%)	muratore specializzata (1/2%)	7	3	3	–
16	allenatore (3/7%)	allenatrice (33/80%)	(la) coach (1/2%)	allena una squadra (5/11%)	6	–	2	–
17	carabiniere (23/55%)	carabiniere (19/45%)	–	–	5	2	2	–
18	soldato (10/21%)	soldatessa (34/73%)	soldata (2/4%)	donna soldato (1/2%)	10	6	1	–
19	–	studentessa (33/87%)	(la) studente (3/8%)	studia (2/5%)	2	–	–	–
20	–	collaboratrice scolastica (35/100%)	–	–	–	–	–	–
TOT	–	–	–	–	82	38	18	6

Bibliografia

- Accademia della Crusca 2013. *La Crusca risponde: il ministro o la ministra?*, Comunicato Stampa, Firenze.
- Cardinaletti A., Giusti G. 1991. "Il sessismo nella lingua italiana. Riflessioni sui lavori di Alma Sabatini", *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata* 2: 169–189.
- Eco U. 1987. "La sentinella coi baffi", *L'Espresso*, 31 maggio.
- Muraro L. 1988. "La lingua batte dove il dente duole", *Il Manifesto*, 2 giugno.
- Niedzwiecki P. 1993. *Donne e linguaggio*, Commissione europea, Servizio informazione donne, Bruxelles.
- Robustelli C. 2012. *Il sessismo nella lingua italiana*, [in:] *Lingua italiana. Speciali*, Istituto della Enciclopedia italiana, Roma.
- Robustelli C. 2012. *Linee guida per l'uso del genere nel linguaggio amministrativo*, Progetto Accademia della Crusca e Comune di Firenze, Comune di Firenze.
- Robustelli C. 2014. *Il progetto Donne, grammatica e media. Suggestimenti per l'uso dell'italiano*, Gi.U.Li.A Giornaliste (online).
- Sabatini A. 1986. *Raccomandazioni per un uso non sessista della lingua italiana. Per la scuola e l'editoria scolastica*, Presidenza del Consiglio dei Ministri, Roma.
- Sabatini A. 1987. *Il sessismo e la lingua italiana*, Commissione Nazionale per la Parità e le pari opportunità tra uomo e donna, Presidenza del Consiglio dei Ministri, Roma.

Fonti online

- Corriere della Sera <http://www.corriere.it/> [consultato il 2 febbraio 2016]
- Forum dell'Accademia della Crusca
http://www-old.accademiadellacrusca.it/la_lingua_in_rete.shtml.html [consultato il 10 gennaio 2016]
- Oggi <http://www.oggi.it/> [consultato il 10 febbraio 2016]
- Portale del Governo Italiano <http://www.governo.it/> [consultato il 5 marzo 2016]
- Portale del Comune di Milano <https://www.comune.milano.it/> [consultato il 5 marzo 2016]
- La Repubblica – Scienze <http://www.repubblica.it/scienze/> [consultato il 20 febbraio]

Iniziative e progetti linguistici

- (2010), *Politicamente o linguisticamente corretto? Maschile e femminile: usi correnti della denominazione di cariche e professioni*, La decima giornata della rete per eccellenza dell'italiano istituzionale, Commissione Europea, Roma.
- (2011), *Stereotipi di genere. Un progetto per i bambini e i genitori*, Federica Vedova, Consigliera di Parità, Provincia di Venezia.
- (2011), *Guida alla redazione degli atti amministrativi. Regole e suggerimenti*, ITTIG-CNR e Accademia della Crusca, Firenze.
- (2012), *Progetto genere e linguaggio. Parole e immagini della comunicazione*, l'Accademia della Crusca/Comitato Pari Opportunità, Comune di Firenze, Firenze.
- (2012), *Regole generali per l'adozione di un linguaggio di genere*, Direttive per il rispetto del genere nei testi dell'Amministrazione provinciale, Provincia autonoma di Bolzano, Bolzano.
- (2013), *Tema del mese*, a cura di C. Robustelli, Accademia della Crusca: <http://www.accademiadellacrusca.it/it/tema-del-mese/infermiera-s-ingegnera>.

Il ministro è tuttora incinta? Fra la norma, l'uso e il parlante

Nonostante la proliferazione di *ministre* e *deputate* sulla stampa italiana, il sistema linguistico continua a oscillare fra la norma e l'uso: alcune forme risultano plausibili, diventando sempre più frequenti, altre, seppur grammaticalmente consentite, non godono della stessa fortuna. Attraverso la ricerca su diversi dati disponibili in rete e l'interrogazione diretta dei parlanti nativi, questo studio empirico intende "fotografare" la situazione attuale concernente l'uso degli agentivi femminili in italiano, tenendo conto dei bisogni comunicativi, preferenze e sensibilità dei parlanti che devono confrontarsi con i cambiamenti linguistici in corso.

Parole chiave: agentivi femminili, norma linguistica, tendenze nell'uso odierno, italiano

Is the minister still pregnant? Linguistic norm, usage and speaker

In spite of the recent proliferation of feminine names such as *ministra* (minister.F) and *deputata* (member of Parliament.F) in the Italian press, the Italian linguistic system continues to waver between prescriptive language norms and language use: some forms appear plausible and are becoming increasingly used; others, though grammatically correct, do not convince. By exploring online linguistic data and interviewing native speakers, this empirical study aims at illustrating the present-day use of Italian feminine *agentives*. Speakers communicative needs, preferences and linguistic awareness are of particular interest for this study.

Keywords: feminine *agentives*, linguistic norm, tendencies of the contemporary usage, Italian

Czy minister jest nadal w ciąży? Norma, użycie i użytkownik języka

Formy żeńskie takie jak *ministra* (minister.F) czy *deputata* (posłanka) mnożą się w prasie włoskiej. Mimo to włoski system językowy nadal oscyluje między normą i użyciem. Niektóre nazwy nie wydają się problematyczne, a ich użycie wzrasta; inne natomiast, choć gramatycznie poprawne, nie cieszą się popularnością. W analizie wykorzystano różnorodne dane pochodzące z sieci internetowej oraz informacje i opinie uzyskane od rodzimych użytkowników języka. Głównym celem tego empirycznego studium jest „sfotografowanie” aktualnej sytuacji dotyczącej użycia żeńskich nazw wykonawców czynności w języku włoskim, ze szczególnym uwzględnieniem zagadnienia świadomości językowej, potrzeb komunikacyjnych oraz preferencji użytkowników języka, którzy codziennie konfrontują się z zachodzącymi w słownictwie zmianami.

Słowa kluczowe: żeńskie nazwy wykonawców czynności, norma językowa, współczesne tendencje w użyciu, język włoski

Agnieszka Latos – è ricercatrice presso il Dipartimento d'Italianistica dell'Università Pedagogica dove insegna linguistica, traduzione e lingua italiana. I suoi interessi scientifici riguardano la semantica e l'espressione delle relazioni di contrasto, la linguistica contrastiva italiano-polacca, il cambiamento linguistico, e più recentemente, l'apprendimento e la didattica delle lingue seconde.

Kamila Miłkowska-Samul

Università di Scienze Sociali e Umanistiche SWPS

Soprannomi nell'antroponimia criminale sul materiale italiano e polacco

1. Introduzione e obiettivi

I soprannomi, come per altro i nomi e i cognomi, sono elementi onomastici che indicano un individuo e in quanto nomi propri di persona rappresentano l'oggetto di studio dell'antroponimia¹. Il termine stesso antroponimia si caratterizza per un duplice significato: da un lato, indica appunto il settore dell'onomastica incentrato sullo studio dei nomi propri, dall'altro, invece, si riferisce all'insieme dei nomi propri di persona e in questa accezione compare nel titolo del presente contributo.

L'obiettivo che ci poniamo in questa sede è quello di presentare, dopo alcune brevi considerazioni preliminari di natura terminologica, una panoramica dei soprannomi che funzionano in riferimento agli esponenti della criminalità italiana e polacca, con particolare attenzione al loro aspetto semantico e pragmatico. Cercheremo di verificare quali sono le principali motivazioni che si celano dietro al processo di soprannominazione, con lo scopo di identificare eventuali tendenze comuni, o, addirittura, universali, per l'antroponimia criminale italiana e polacca. Si porrà attenzione anche alle più evidenti differenze tra i due corpora e ci si soffermerà sul rapporto che intercorre tra la forma, le connotazioni del soprannome e la funzione che esso svolge.

Pur limitato, in questo contributo, all'ambito criminale, il soprannome come tale è di diffusione molto più ampia e documenta una lunga tradizione popolare², che sta gradualmente scomparendo (cfr. Marcato 2011).

In generale, il soprannome viene inteso come elemento onomastico aggiunto al nome personale (Marcato 2009: 89–90) tramite il quale un individuo viene identificato nella comunità e che, come si dimostrerà, in certi ambienti può sostituire il vero nome e cognome. Inoltre, è un antroponimo di carattere non ufficiale (sebbene si possano notare casi in cui viene registrato nei documenti anagrafici, cfr. Marcato

¹ L'antroponimia e la toponomastica, che si occupa dei nomi di luogo, formano l'onomastica, ovvero la scienza che studia i nomi propri: la loro appartenenza linguistica, l'etimo e il significato, la tipologia, l'insorgenza, la diffusione e la distribuzione (De Felice 1987: 147).

² La vivacità dei soprannomi come elementi della cultura popolare viene rispecchiata nei numerosi sinonimi dialettali del termine, si ha, per esempio, la forma meridionale *ngiuria*, *menda* nel veneto oppure *strandòm* in piemontese (cfr. Marcato 2009: 93–94).

2009: 97), che nasce spontaneamente, soprattutto in comunità locali o in determinati gruppi sociali. Fra i tratti particolari del soprannome sottolineati da numerosi onomasti (Skulina 1974: 213–214; Szuta 2004: 312; Putzu 2000: 27–28) va menzionata la sua trasparenza semantica, ovvero la capacità non solo di indicare il portatore, ma di caratterizzarlo attraverso il contenuto semantico. A differenza del nome e del cognome, che nel tempo hanno perduto questo carico di significati, il soprannome, in quanto formazione relativamente recente (Marcato 2009: 92–93) e fortemente legata al contesto geolinguistico, sociale e temporale, senza il quale perde la funzionalità (Putzu 2000: 28), è in grado di trasmettere informazioni sul portatore, sulle sue qualità e sulla posizione all'interno del gruppo. Come si vede, il soprannome si rivela pluridimensionale e non è da sottovalutare il suo valore sociale: “Il soprannome è, infatti, contemporaneamente più cose. In quanto nome, è strumento dell'atto del riferimento identificante; ma in quanto sopra-nome, è strumento di veicolazione di un plusvalore informativo, allo stesso tempo idiosincratico e tipizzante, singolarizzante e socializzante” (Putzu 2000: 302).

2. Il soprannome nell'ambito criminale

Tratti come informalità, espressività, spontaneità o carico informativo si manifestano con particolare forza nel caso dei soprannomi usati nell'ambito criminale, i quali costituiscono una componente importante del codice comunicativo dei malviventi, ovvero del gergo, inteso in questa sede³ come varietà sociale, creata in base all'italiano e al dialetto, arricchita di elementi lessicali esotici o di nuovo conio e tipica di gruppi sociali impegnati in attività criminale (cfr. De Mauro⁴, Sobrero, Miglietta 2009). Berruto (2004: 114) sottolinea, inoltre, che, oltre alla marcatezza sul piano diastratico, si tratta di una varietà marcata in diafasia, dato che viene usata solamente in un determinato contesto situazionale. Volendo circoscrivere il termine *gergo*, si indica talvolta come suo tratto distintivo la finalità criptolalicca, ossia l'impiego di vari meccanismi che permettano di non farsi capire dagli estranei al gruppo (cfr. Vigolo, Barbierato 2008), scartata però da alcuni linguisti (Sanga 1993; Sobrero, Miglietta 2009). Nei paragrafi successivi ci soffermeremo sulla *vis occultandi* (Vigolo, Barbierato 2008: 2) dei soprannomi nel gergo criminale, non trascurando però altre potenziali funzioni di questo elemento onomastico.

L'argomento del soprannome come esponente linguistico gergale si riallaccia inoltre a un fenomeno particolare del gergo carcerario, limitato nell'uso rispetto al gergo della malavita in generale, in quanto si tratta di un codice specifico dei detenuti. Il loro modo di comunicare, negli studi polacchi denominato 'grypserka' (Morawski 1968, Kania 1972, Stępnia 1973, Milewski 1971, Oryńska 1991), è un elemento costitutivo della subcultura dei carcerati, uno strumento usato da loro

³ Vanno soltanto menzionate altre applicazioni del termine *gergo*, che, oltre al senso lato del concetto, ovvero la lingua dei gruppi ai margini della società (malviventi, ma anche artigiani girovaghi, artisti ambulanti), comprendono anche i codici tipici dei giovani, degli studenti, il gergo di caserma e si estendono anche ai linguaggi dotati di lessico speciale, come, per esempio, gergo burocratico, sportivo, informatico, ecc. (cfr. Sanga 1993, Marcato 2014).

⁴ <http://dizionario.internazionale.it/parola/gergo> (data di accesso: 01.04.2017).

soprattutto per distinguere all'interno della comunità dei detenuti quelli degni di rispetto, ma, secondo Szaszkiewicz (1997: 19-35), 'grypserka' riveste anche una funzione didattica (criminogena) e criptica, è carica di valori e norme tipici per il gruppo in questione.

Gli studi sul tema affrontato nel presente contributo, ovvero i soprannomi criminali, sono relativamente pochi, bisogna segnalare l'analisi di Grimaldi (1998), relativa ai soprannomi dei mafiosi italiani e l'articolo di Królikowska-Tomaszewska (1977), inerente il materiale polacco. Più numerosi invece risultano i contributi riguardanti l'antroponimia dei delinquenti nei testi letterari, i quali permettono un accesso e una ricerca sicuramente molto più facili (Abbate 2009, Bellone 2009, Stefinlongo 2008).

3. Breve caratterizzazione del corpus di lavoro

La specificità del corpus scelto per questo lavoro è legata ai tratti della varietà a cui appartiene, soprattutto alla sua cripticità e marginalità. Si prenderanno in esame 114 soprannomi italiani e 117 polacchi che si riferiscono ai capi e agli affiliati mafiosi contemporanei e tale impostazione della ricerca comporta, ovviamente, certe difficoltà tecniche e interpretative. Innanzitutto, i primi problemi sorgono al momento della raccolta del corpus, che si deve basare per forza su fonti secondarie⁵ e non su una ricerca sul campo, considerata sostanzialmente irrealizzabile e rischiosa. Inoltre, l'analisi del corpus è in una certa misura ostacolata dalla limitata conoscenza del contesto socioculturale dei gruppi criminali e dalla mancanza di informazioni pratiche di prima mano.

Nonostante le difficoltà summenzionate, si è cercato di affrontare l'esame dei soprannomi criminali in chiave semantica e pragmatica, mettendo alla prova l'ipotesi secondo la quale il soprannome in questo contesto dovrebbe corrispondere alla visione del mafioso che funziona nell'immaginario collettivo in quanto figura diabolica, feroce e spietata che ispira terrore e rispetto. In quest'ottica i soprannomi criminali assomiglierebbero in termini di motivazione psicologica e linguistica ai nomi attribuiti ai personaggi storici, come, per citare qualche esempio classico, il soprannome dello zar russo Ivan il Terribile (Ivan Groznyj), dell'assassino Jack lo Squartatore (Jack the Ripper) oppure della regina inglese Mary I Tudor, detta Mary La Sanguinaria (Bloody Mary).

Tuttavia, a seguito della ricerca sul materiale italiano e polacco, si vede che la funzione di identificare il mafioso come tale ed esagerare le sue doti criminali non è affatto unica né dominante. Si sono quindi volute analizzare le motivazioni che determinano l'attribuzione di un dato soprannome, conformemente alla constatazione di Ignazio Putzu: "qualsiasi (sopra-)nome presuppone un evento di nominazione e che ogni nominazione [...] ha una motivazione" (2000: 75).

Cercando di ritrovare delle regolarità semantiche e pragmatiche nel processo della soprannominazione, valide sia per l'italiano che per il polacco, visto che i fattori psicologici che influenzano l'onomaturgia in questo caso paiono universali (cfr.

⁵ Tra le fonti consultate si trovano soprattutto i siti dei più grandi quotidiani italiani e polacchi, dei blog dedicati alle organizzazioni mafiose e Gomorra di Roberto Saviano (2006).

Lewicka 2016: 163–164), ci soffermeremo anche sulle finalità di questo processo (cfr. De Felice 1987: 151).

Come si è menzionato sopra, non è sempre facile o addirittura possibile interpretare la forma del soprannome criminale e ricostruirne la motivazione in modo corretto, nonostante si tratti di nominazioni assai recenti e più trasparenti semanticamente rispetto al nome o al cognome, tuttavia riteniamo utile tale analisi, considerato che “ne derivano conoscenze socio-antropologiche, informazioni sulla società, l’ambiente, come caratteristiche relative all’alimentazione, ruolo all’interno di una comunità, stereotipi” (Marcato 2009: 75).

4. Tipologia motivazionale dei soprannomi criminali italiani e polacchi

I tipi e le motivazioni dei soprannomi identificati nel materiale preso in disamina si basano liberamente sulla classificazione elaborata sul corpus dei soprannomi siciliani da Gerhard Rohlf (1984, riportata in Marcato 2009: 100–101), modificata per i fini di questa analisi. Di seguito si riporta l’esemplificazione italiana e polacca al fine di mettere in rilievo le tendenze prevalenti nella coniazione dei soprannomi.

4.1. Soprannomi che derivano da nomi propri

4.1.1. Soprannomi che derivano da antroponimi

Nel materiale raccolto si può individuare un notevole gruppo di soprannomi che si basano su un antroponimo sottostante. Si tratta soprattutto dei seguenti tipi:

- forme che sfruttano il materiale antroponimico di partenza (cfr. Miola 2014), ossia il nome o il cognome del mafioso stesso. Sono, per esempio, i diminutivi del nome del criminale: *Luchino*⁶ (Leoluca Bagarella⁷), *Don Tano* (Gaetano Badalamenti), pol. *Poldek* (Apoloniusz D.), pol. *Nikoś* (Nikodem Skotarczak), pol. *Kajtek* (da ‘Kajetan’ o ‘kajtek’ in quanto ‘giovane’ nell’uso colloquiale), pol. *Bronek*, pol. *Krzyś*, pol. *Jachu*. Nel corpus polacco si attestano numerose elaborazioni del cognome del criminale, che, però, sono assenti nel materiale italiano: *Florek* (Florowski), *Malarz*, *Kiełbasa* (dal pol. kiełbasa ‘salsiccia’ per la somiglianza fonetica a Kiełbiński), *Kotlet* (dal pol. kotlet ‘cotoletta’ per la somiglianza fonetica a Kotlarski), *Ryba*, *Zachar* (Zacharzewski), *Parasol* (pol. parasol ‘ombrello’, per la somiglianza paronimica al cognome di Janusz Prasol), *Szkatuła* (pol. szkatuła ‘cassa’, ‘scatola’, anche in questo caso per l’aspetto fonetico del cognome di Rafał Skatulski), *Klepak* (Jacek Klepacki) – forme di provenienza straniera (riscontrabili soltanto nel corpus polacco): *Hary*, *Wańka*, *Fred*,
- nomi assunti dal criminale, diversi da quelli registrati all’anagrafe: per esempio, *Roberto* (il nome assunto da Tommaso Buscetta, il primo grande pentito di Cosa Nostra),
- forme che si avvalgono dei nomi propri di personaggi famosi, storici e contemporanei. Nel corpus italiano si notano gli esempi seguenti: *Menelik* (il famoso

⁶ Nel presente testo i soprannomi analizzati vengono riportati in corsivo. Inoltre, se necessario, fra gli apici si indica il significato letterale di un dato soprannome.

⁷ Si è cercato di rintracciare i dati anagrafici dei criminali, il che non è sempre stato possibile (per esempio, per motivi legali).

- imperatore etiope che si oppose alle truppe italiane), *Romoletto* (dall'antico Romolo), *Garibaldi*, *Gheddafi* (per la somiglianza al figlio di Gheddafi), *Rockefeller*, *Celentano* (per la somiglianza al cantante). Nel materiale polacco si registrano invece: *Schwarzenegger* (per la somiglianza all'attore americano), *Buzek* (riferimento a un ex-premier polacco), *Kaszipiowski* (riferimento a un guaritore russo famoso negli anni '90), *Hitler*, *Barabasz* (riferimento al biblico Barabba),
- forme che utilizzano antroponimi letterari o cinematografici. La motivazione che si cela dietro a questi soprannomi di solito riguarda la somiglianza fisica ai protagonisti oppure le qualità a cui aspirano i mafiosi. Sia nel materiale italiano che in quello polacco appare lo stesso soprannome: *Sandokan* (protagonista dei romanzi di Emilio Salgari e di numerosi film e serie televisive). Nel materiale italiano si notano anche: *Primula Rossa* (riferimento al protagonista di un ciclo di romanzi pubblicati in fascicoli agli inizi del '900), *Diabolik* (un personaggio dei fumetti di Angela Giussani), *zio Fester* (personaggio della saga de *La famiglia Adams*), *Zorro*, *Kojak*, *Rambo*. Tra i soprannomi dei criminali polacchi si riscontrano: *Simon* (protagonista della serie televisiva con Roger Moore, popolare una volta nella tv polacca) e *Carrington* (protagonista di una serie tv). Non mancano neanche i personaggi dei cartoni animati, la cui scelta, apparentemente infantile, può stupire; tra gli antroponimi criminali italiani ritroviamo: *Pikachu* (una creatura dei videogiochi e delle serie televisive giapponesi), *Topo Gigio* (un pupazzo animato italiano), invece nel materiale polacco si rileva *Pluto* (cane dei cartoni animati della Disney).

4.1.2. Soprannomi che derivano da toponimi

Nell'antroponimia criminale si è identificato anche un gruppo di soprannomi che si riferiscono ai nomi geografici o ai sostantivi etnici; di solito indicano una somiglianza fisica ai rappresentanti di un dato gruppo o di una data nazione, più di rado la provenienza o i legami con un dato luogo. Nel corpus italiano si riscontrano soprannomi come *Romano*, *Ciccio*, *Pakistan*. Nella parte polacca l'esemplificazione relativa alla toponimia è più numerosa: *Cygan* ('zingaro'), *Krakowiak* ('abitante di Cracovia', potrebbe anche trattarsi di un tipo di danza tradizionale polacca, ma pare un'interpretazione meno probabile), *Chińczyk* ('cinese'), *Indianin* ('indiano'), *Apacz* ('apache'), *Włoch* ('italiano'), *Niemiec* ('tedesco').

4.1.3. Soprannomi che derivano da nomi commerciali

Tra gli antroponimi dei delinquenti italiani raccolti notiamo una categoria composta di marchionimi, soprattutto quelli legati al campo motoristico: *Honda*, *Fiat*, *Mercedes*. Si riscontrano anche soprannomi tratti da nomi commerciali, di carattere scherzoso, aneddotico, per esempio: *Pavesino* di Antonio Di Biasi, che apparentemente portava sempre con sé i biscotti pavesini da sgranocchiare. Questa categoria non trova esemplificazioni nel materiale polacco.

4.2. Soprannomi che derivano dall'aspetto fisico

L'aspetto fisico costituisce una categoria molto ricca che produce numerosi soprannomi, tra i quali spiccano:

- quelli relativi alla struttura generale del corpo e la statura: *Totò u Curtu* (Salvatore Riina, ‘corto’ nel senso ‘basso’), *Mazza* (snello, alto), *Mignolino*, *Nano*, *Nano feroce*,
- quelli che scaturiscono dai tratti più caratteristici dei criminali relativi alla loro fisicità (bellezza, peso, capelli). Per i criminali italiani notiamo: *Bellillo*, *Pacchiuneddu* (‘bel ragazzo’), *Ciccibello* (per il viso rotondo), *Ntufato* (‘arrabbiato’, con un’aria di rabbia sempre presente sul viso), *Scellone* (dalle scapole visibili), *Mussuto* (‘baccalà’, per la pelle molto chiara), *Milinciana* (con la carnagione del colore della melanzana). Nel materiale polacco si osservano i seguenti esempi: *Łysy* (‘calvo’), *Rudy* (con i capelli rossi), *Czarny* (‘nero’), *Gruby Irek* (Irek il grosso), *Gruby Janek* (Janek il grosso), *Masa* (‘peso’).
- quelli che si riferiscono ai difetti fisici del criminale: *Guercio / Cecato / Pirata* (Massimo Carminati, che ha perso un occhio durante un intervento dei carabinieri), *Sfregiato* (con numerose ferite e cicatrici), *Sciancato* (‘zoppo’). Tra i soprannomi criminali polacchi vale la pena indicare gli esempi seguenti: *Kulawy* (‘zoppo’), *Krzywy* (‘storto’), *Ślepek* (‘cieco’), *Jąkaty* (‘balbuziente’), *Oczko* (con un occhio malato), *Szramka* (‘una piccola cicatrice’), *Głuchy Janek* (Janek il sordo), *Enrike* (riferimento ironico al cantante Enrique Iglesias, considerato molto attraente), *Memej* (‘goffo, impacciato, inefficiente’),
- quelli che evidenziano la giovane età o inesperienza del criminale, riscontrati nel corpus polacco *Młody* (‘giovane’), *Junior*, *Klajniak* (‘piccolo, giovane’), *Dzidzius* (‘bebe’),
- quelli che si riferiscono al modo di vestire dei mafiosi: *Scintilluni* (elegantone) o, nel corpus polacco, *Dziad* (‘vecchio, trascurato’), *Popelina* (dal pol. popelina ‘popeline’, per la stoffa del cappotto preferito).

A volte il soprannome assume la forma metonimica, dove una parte del corpo umano rappresenta la persona: *Capaianca* (per i capelli bianchi), *Culu musciu* (per il fondoschiena moscio), *Manuzza* (per la mano inferma), *Gambazza* (claudicante), *Ciccio Panza* (obeso), *Tistuni* (con la testa grossa), pol. *Kciuk* (‘pollice’), pol. *Cycek* (‘tetta’), pol. *Morda* (‘muso’).

4.3. Soprannomi che derivano dai tratti caratteriali

Il carattere e il comportamento del criminale costituiscono un’ispirazione importante nel processo della soprannominazione. In questa categoria ritroviamo i soprannomi che si riferiscono all’aspetto morale, a tratti caratteriali e a capacità particolari dei criminali. Osserviamo alcuni esempi: *Binnu u Tratturi* (Bernardo Provenzano, detto il Trattore per la violenza con cui eliminava i suoi nemici), *Mago*, *Cicciotto di Mezzanotte* (incentrato sulla prostituzione), *Verru* (‘porco’) / *Scannacristiani* (Giovanni Brusca, lascivo e crudele). Molto frequenti risultano i riferimenti alla pazzia e al nervosismo dei rappresentanti della malavita. Nel corpus italiano si attestano soprannomi come: *Fil’ Scupierto* (filo scoperto, che reagisce violentemente quando toccato), *Pazz* (molto comune, dato a più mafiosi), *Schizzat* (*irrequieto, agitato*), *Nevrastenic* (per il cambio continuo di umore). Non mancano i criminali polacchi denominati in modo simile: *Wariat*, *Szajba*, *Chyzio* (riferimenti colloquiali alla pazzia). Sembra che questi soprannomi mirino a rafforzare

l'immagine del mafioso in quanto individuo particolarmente pericoloso, violento, imprevedibile, che non ragiona, ma reagisce. Un significato simile viene trasmesso dai soprannomi polacchi come: *Pershing* (dal nome del missile, rapido nelle reazioni), *Zadzior* (dal pol. *zadziorny* 'combattivo').

Esiste una categoria di soprannomi che trae origini da caratteristiche o comportamenti specifici per un dato criminale oppure da eventi particolari della sua vita. Ecco alcuni esempi italiani che illustrano questa motivazione: *Carlucciello 'o mangiavatt'* (Carletto il mangiagatti, noto per aver imparato a sparare usando i gatti randagi come bersaglio), *Mangialasagna* (per il suo piatto preferito). Nell'antroponimia criminale polacca si notano: *Kartofel* (dal pol. *Kartofel* 'patata', spesso affamato, per cui prendeva sempre una porzione doppia di patate), *Materac* (dal pol. *Materac* 'materasso', perché pigro), *Malizna* (dal pol. *mało* 'poco', perché avaro), *Diabeł* (dal pol. *diabeł* 'diavolo', apparentemente deriva dalla partecipazione del delinquente a spettacoli natalizi per bambini travestito da Diavolo). Il criminale *Porcelanka* (la forma diminutiva del pol. *porcelana* 'porcellana') invece ha ricevuto tale soprannome in seguito all'installazione dei denti artificiali dopo aver perso quelli naturali in una rissa: il soprannome immortalava quella situazione, ma la trasforma in qualcosa di positivo, distintivo, attraverso la forma scherzosa *Porcelanka*.

A volte, è possibile un cambiamento del soprannome in seguito a un avvenimento particolare: nel corpus polacco si è registrato il caso di *Garnek* (dal pol. *garnek* 'pentola') per indicare un criminale che dopo una sparatoria a cui era sopravvissuto a malapena ha ricevuto il soprannome *Durszlak* (dal pol. *Durszlak* 'colabrodo'), a motivazione metaforica e ludica allo stesso tempo.

4.4. Soprannomi che derivano dagli hobby

Nei soprannomi vengono rispecchiati anche gli hobby e le passioni dei criminali, non sempre automaticamente considerati tipici per questo gruppo sociale. Ecco alcuni esempi italiani: *Signurinu* (passione per il lusso e vestiti costosi), *Wrangler* (passione per i fuoristrada), *Cha cha cha* (passione per le danze latinoamericane), *Ballerinu* (passione per le feste e la danza), *Lovigino* (un donnaiolo con una predilezione per le ragazze americane e le loro parole: "I love Luigino", da cui: Lovigino) oppure il pol. *Anabol* (per l'uso esagerato delle sostanze anaboliche).

4.5. Soprannomi che derivano dalla specializzazione professionale

Va messa in evidenza un'altra categoria assai ampia di soprannomi, relativa al tipo di attività intrapresa dal criminale nella vita professionale o criminale (il che spesso si riconduce alla stessa cosa) oppure alla sua specializzazione.

Alcuni di questi soprannomi immortalano le esperienze lavorative passate dei mafiosi e dei membri delle loro famiglie, non sempre di molto riguardo: *Graunar'* ('carbonaio'), *Western* (vendeva prodotti americani), *Sbirro* (Carmine Di Girolamo, noto per la capacità di coinvolgere nelle sue operazioni poliziotti e carabinieri), *Mimi dei cani* (Domenico Russo, da ragazzino vendeva cuccioli), pol. *Śmieciarz* ('net-turbino'), pol. *Rzeźnik* ('macellaio', per la professione di suo padre), pol. *Fryzjer* ('parrucchiere').

Bisogna, inoltre, mettere in rilievo la categoria dei soprannomi relativi alla specializzazione criminale dei mafiosi, al tipo di reati commessi oppure ad abilità particolari. Si notano qui gli esempi italiani: *Scassaporte* (un nome composto da v. scassare + n. porta, per indicare Leo Morabito, specialista nello sfondare porte), *Tiradrittu* (un nome composto da v. tirare + avv. dritto, per indicare Giuseppe Morabito, abile nello sparare), *Gino il Mitra* (Antonino Abbate, incline a usare una pistola mitragliatrice). Tra i criminali polacchi osserviamo *Rympatek* (una forma diminutiva del pol. *rympał* 'piede di porco', cfr. Stępnia 1993), *Kiler* (un prestito dall'inglese 'killer', usato per indicare un assassino), *Kręciłapka* (un nome composto da v. kręcić 'torcere' + n. łapka 'zampino', che provoca un evidente effetto umoristico per la sua composizione e la forma diminutiva, usato per denominare un criminale abile nel rompere le braccia).

4.6. Soprannomi di prestigio

In alcuni casi i soprannomi possono essere usati soprattutto per rafforzare la posizione del criminale all'interno del gruppo, evocando capacità e talenti straordinari del suo portatore, il suo carisma. È il caso dei seguenti antroponomi italiani: *Avvocato*, *Ragioniere* (Bernardo Provenzano), *Ingegnere*, che si riferiscono alla professione oppure al talento naturale dei criminali.

Allo stesso scopo servono i titoli onorifici fittizi nella funzione del soprannome. Nel corpus italiano si registrano: *Barone*, *Imperatore romano*, *Negus* (l'imperatore di Etiopia), *Professore*, *Dutturi* (specialista di preparazione di droga), *Re*, invece tra i soprannomi polacchi si registrano: pol. *Student* ('studente'), pol. *Prezes* ('presidente, amministratore delegato').

Nella stessa categoria si propone di collocare anche i soprannomi che derivano dal campo semantico della Chiesa e della religione, i quali automaticamente connotano rispetto e autorevolezza. Si sono registrati i seguenti esempi italiani: *Patri Nostru* (dalla preghiera cristiana), *Papa*, *Supremo* e una forma polacca: *Ksiądz* (dal pol. ksiądz 'prete').

4.7. Soprannomi caratterizzati da una motivazione incerta

In alcuni casi la motivazione del soprannome rimane difficile da interpretare senza informazioni più dettagliate sul portatore (difficili da reperire, come si è già accennato). Ci limitiamo a indicare i campi semantici da cui attinge l'antroponomia criminale:

- esseri mitologici e folkloristici: *Licantrupu*, *Vampiro*, pol. *Marsjanin* ('marziano'),
- animali: *Salamandra*, *Lione*, *Lupo il Lungo*, *Colomba*, *Micu u lupu*, *Papera*, *Neddu 'a crapa* (Sebastiano Brunno, 'capra'), *Tigre*. Nel corpus polacco si riscontrano: *Śledź* ('aringa'), *Pies* ('cane'), *Rekin* ('squalo'), *Żaba* ('rana'), *Kozioł* ('caprone'), *Liszka* ('bruco'), *Mrówa* (un accrescitivo del pol. mrówka 'formica'), *Tygrys* ('tigre'), *Lelek* ('succiacapre'), *Foka* ('foca'), *Koń* ('cavallo'), *Jamnik* ('bassotto'), *Kret* ('talpa'), *Rotweilery* ('i rottweiler'), *Gibon* ('gibbone'), *Słowik* ('usignolo'), *Małpa* ('scimmia'), *Śłoń* ('elefante'), *Pierzo* (denominazione conosciuta sfruttando

- la parola pol. *pierze* 'piuma'), *Zwierz* (una forma alterata del pol. *zwierz* 'animale' + desinenza -o, una forma occasionale, inesistente nel lessico polacco),
- piante, frutta e verdura: *Ciliegin*, pol. *Banan* ('banana'), pol. *Grzyb* ('fungo'),
 - cibo: *Lemon* (dalla bevanda al limone preferita), *Tiramisù*, pol. *Kakałko* (una formazione diminutiva del pol. *kakao* 'cacao', creata aggiungendo al nome il suffisso diminutivo -ko e sostituendo la vocale finale -o con la consonante -ł, erronea nel sistema polacco, ma caratterizzata da una sfumatura umoristica),
 - oggetti, sostanze: *Chiaschiteddu* ('fiaschetto'), pol. *Kamera* ('macchina da presa'), pol. *Kapiszon* ('capsula a percussione'), pol. *Drewniak* ('zoccolo'), pol. *Sopel* ('ghiacciolo'), pol. *Kapeć* ('pantofola'), pol. *Beton* ('calcestruzzo').

Nel materiale italiano si riscontrano alcuni soprannomi di motivazione probabilmente puramente onomatopeica o basati su un raddoppiamento di una parola, che svelano l'aspetto ludico dell'atto di nominazione: *Picc Pocc* (Agostino Tardi), *Scipp scipp* (Domenico di Ronza, scippatore), *Quaglia quaglia* (la famiglia de Simone), *Zig zag*, *Zui*, *Zuzù*, *Chiù Chiù*. Tale tipo è assente nel corpus polacco, se escludiamo i soprannomi creati attraverso la modificazione, a volte scherzosa, del cognome, di cui si è parlato sopra.

Come si è menzionato nei paragrafi precedenti, non sempre la motivazione e il significato di un soprannome risultano rintracciabili, il che è dovuto alla mancanza di accesso diretto e, di conseguenza, di conoscenza approfondita dei gruppi sociali in questione. Rimangono inspiegabili nelle loro origini e nelle connotazioni delle forme riscontrate nel corpus come per esempio: it. *Cugino Alfa*, pol. *Kaban*, pol. *Dax*.

4.8. Soprannomi offensivi

Può sorprendere la presenza nel corpus dei soprannomi osceni o addirittura offensivi. Tra gli antroponimi criminali italiani nominiamo i seguenti: *Enzuccio 'a fighetta* (il diminutivo del nome proprio di persona Enzo accompagnato dalla forma diminutiva e femminile *fighetta* proveniente dal *figo* (variante di *fico*) 'elegante, alla moda, di bella presenza' o addirittura direttamente da *figa* (*fica*) 'vagina'), *Puttana* (volg. 'prostituta'), *Carognetta* (la forma diminutiva di it. *carogna* 'canaglia'), pol. *Cipa* (volg. 'vagina'), *Psi Chuj* (letteralmente: 'cazzo di cane').

Al primo sguardo, i nomi elencati sopra possono essere considerati controproducenti poiché attraverso una denominazione volgare e provocatoria minano la reputazione del criminale in quanto debole, effeminato. Non è da escludere però un'interpretazione secondo cui tale soprannome costituirebbe paradossalmente una conferma del potere e della posizione del criminale, poiché soltanto una persona forte, dominante e sicura di sé può permettersi di portare un nome del genere.

5. Conclusioni

Prima di passare alle conclusioni di natura generale sull'onomaturgia criminale, vorremmo dare spazio ai risultati del confronto tra il materiale linguistico italiano e quello polacco. Senza dubbio, il processo di coniazione dei soprannomi criminali italiani e polacchi segue le stesse linee di tendenza, si sono individuate le medesime categorie prevalenti. I motivi comuni sono soprattutto: rielaborazione

dei nomi propri già esistenti, tratti psico-fisici, specializzazione criminale, formazioni che connotano il prestigio o, al contrario, l'insulto. Non è sempre stato possibile trovare nel corpus raccolto l'esemplificazione sia italiana sia polacca di una data categoria, come, per esempio, nel caso dei soprannomi legati al cognome, fortemente rappresentati nella parte polacca e assenti in quella italiana oppure delle formazioni onomatopoeiche, che mancano nel materiale polacco. Queste diversità sono almeno parzialmente riconducibili alla limitatezza quantitativa del corpus composto di 231 unità, ma possono risultare anche dalla differenza tra il sistema linguistico italiano e polacco e soprattutto dall'architettura del repertorio linguistico dell'Italia e della Polonia.

È evidente che un ambiente linguisticamente piuttosto omogeneo come quello polacco produce delle forme ben diverse da quelle che nascono sul territorio italiano, ricco di varietà regionali dell'italiano e di dialetti più o meno locali. L'eterogeneità del repertorio italiano si rispecchia nelle forme linguistiche utilizzate per formare i soprannomi criminali che si distinguono in gran parte per la marcatezza diatopica sia a livello lessicale sia a quello grammaticale o fonetico (anche se in questo caso la ricerca è stata ostacolata dalla mancanza del campione audio, dato che il corpus si basa sulle fonti scritte).

L'influsso delle varietà geografiche è sicuramente un fattore di grande rilievo nella coniazione dei soprannomi italiani, ma ciò non toglie che le somiglianze tra il materiale polacco e italiano in termini semantico-motivazionali siano evidenti. Peraltro, quanto alle funzioni rivestite dal soprannome nel gergo criminale si nota una certa universalità dei meccanismi in questo contesto.

Gli esempi riportati nel presente contributo dimostrano che l'ipotesi secondo la quale il soprannome dovrebbe suscitare paura e rispetto nei confronti del portatore non è del tutto valida e impoverisce la visione del ruolo che rivestono questi elementi onomastici nell'ambito criminale. Certamente, come si è osservato, esistono delle categorie che connotano stima, una buona reputazione da criminale e spavento: a tale scopo si possono richiamare, per esempio, gli epiteti relativi alla pazzia o agli eccezionali talenti dei delinquenti. La loro funzione principale sarebbe dunque quella di codificare i rapporti esistenti all'interno del gruppo, tra l'altro rispecchiare o rafforzare la posizione dei capi.

Esistono comunque numerosi soprannomi di carattere scherzoso, con un chiaro intento spregiativo o offensivo, o anche formazioni create in maniera molto semplice, poco raffinata e addirittura ridicola. Basti pensare ai criminali conosciuti come *Topo Gigio*, *Pavesino*, *Porcelanka* o *Kakałko* per vedere che le funzioni del soprannome sono molto più complesse. Il soprannome, terrificante o comico che sia, rappresenta un segno di appartenenza al gruppo, dà un senso di comunità e di complicità. L'attribuzione di un soprannome può essere percepita come rito di passaggio, indispensabile per far parte del gruppo nonché come punto di partenza per costruirsi simbolicamente una nuova identità (cfr. Sikora 1994: 198).

Non va dimenticata neanche la finalità essenziale del soprannome che consiste nel nascondere la vera identità del delinquente: innanzitutto alle forze giudiziarie, ma anche ad altri membri dell'organizzazione criminale, per ragioni di protezione.

Riassumendo, far integrare i membri del gruppo criminale e far distinguere dal resto della società sono le due funzioni fondamentali del soprannome (Sikora 1994: 198) e la ricerca sul materiale polacco e italiano conferma l'universalità di questi fenomeni.

Quanto alle formazioni che contrastano con l'immagine stereotipata del mafioso – superuomo a cui ambiscono probabilmente i criminali, si può supporre che il livello generale di cultura dei membri delle cellule mafiose, che non coincide con il rispetto per le regole della cortesia, consenta o promuova degli usi irrisori della lingua.

Considerata la collocazione del gergo in ottica sociolinguistica tra le varietà chiaramente marcate in diastratia, non sorprende il fatto che nell'antroponimia criminale si riconoscano le stesse tendenze onomastiche che prevalgono da sempre nella tradizione popolare, ossia il riferirsi del soprannome soprattutto alle qualità e ai comportamenti dell'individuo percepiti come negativi, ai suoi difetti fisici, alle debolezze (Marcato 2009: 95–96; Marcato 2011). Questo elemento linguistico, in tutti i contesti d'uso, è pregno di valutazione, solitamente negativa, il che deriva probabilmente dalla natura dell'uomo, propenso a giudicare gli altri, a esprimere le proprie opinioni critiche (Cieślíkowa 1998: 73–74).

Può darsi però che questi soprannomi semplici, apparentemente ridicoli e derisori, che abbiamo riscontrato sia nel materiale polacco sia in quello italiano vengano apprezzati nei gruppi criminali che se ne servono proprio per una loro particolare forza espressiva, primitiva, quasi animalesca, in grado di rispecchiare le doti di un vero mafioso.

Bibliografia

- Abbate M. 2009. Soprannomi fuorilegge: Romanzo criminale e altri personaggi della malavita romana, [in:] *L'onomastica di Roma. Ventotto secoli di nomi. Atti del Convegno* (Roma, 19-21 aprile 2007), a c. di E. Caffarelli, P. Poccetti, Roma: 333–344.
- Bellone L. 2009. «Il nome della malavita: riflessioni onomastiche su Romanzo criminale di Giancarlo De Cataldo». *Contributi di Filologia dell'Italia Mediana XXIII*: 271–296.
- Berruto G. 2004. *Prima lezione di sociolinguistica*, Roma–Bari.
- Cieślíkowa A. 1998. *Miejsce przezwiska w systemie antroponimicznym (historia a współczesność)*, [in:] *Przezwiska i przydomki w językach słowiańskich*, a c. di S. Warchoł, cz. 1, Lublin: 71–80.
- De Felice E. 1987. *Onomastica*, [in:] *Linguistica storica*, a c. di R. Lazzeroni, Roma: 147–179.
- De Mauro = il Nuovo De Mauro disponibile all'indirizzo: <https://dizionario.internazionale.it>.
- Grimaldi M. 1998. *Analisi di soprannomi mafiosi: caratterizzazione, strutturazione, tipologia e funzionalità*, [in:] *L'italiano: usi pubblici e istituzionali* a c. di G. Alfieri, A. Cassola, Roma: 226–268.
- Kania S. 1972. "Grypsera". *Poradnik Językowy* 10: 597–602.
- Królikowska-Tomaszewska S. 1977. "Przezwiska więzienne". *Onomastica* 22: 179–199.
- Lewicka M. 2016. "O przezwiskach gimnazjalistów kaliskich (analiza semantyczna)". *Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza* 23 (1): 161–178.

- Miola E. 2014. Il nome in gioco. Appunti antropolinguistici sulla pseudonimia enigmistica dal 1975 al 2009, [in:] *Studi linguistici in onore di Lorenzo Massobrio*, a c. di F. Cugno, et al., Torino: 681–690.
- Marcato C. 2009. Nomi di persona, nomi di luogo. Introduzione all'onomastica italiana, Bologna.
- Marcato C. 2011. Soprannomi, [in:] *Enciclopedia dell'Italiano*, disponibile all'indirizzo: http://www.treccani.it/enciclopedia/soprannomi_%28Enciclopedia-dell'Italiano%29/.
- Marcato C. 2014. I gergli italiani, Bologna.
- Milewski S. 1971. "Gwara przestępcza i jej przenikanie do języka ogólnego". *Poradnik Językowy* (4): 89–97.
- Morawski J. 1968. "Młodociani "grypserzy". (Pragmatyczne i semantyczne aspekty gwary więziennej). *Przegląd Penitencjarny* VI 4 (20): 39–44.
- Oryńska A. 1991. Zasady komunikowania w gwarze więziennej – tabu i eufemizmy, [in:] *Język a kultura*, t. 1: *Języki subkultur*, a c. di J. Anusiewicz, J. Bartmiński, Wrocław: 191–203.
- Putzu I. 2000. Il soprannome. Per uno studio multidisciplinare della nominazione, Cagliari.
- Sanga G. 1993. Gergli, [in:] *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*, a c. di A. Sobrero, Bari: 151–189.
- Saviano R. 2006. *Gomorra*, Milano.
- Sikora K. 1994. Gwarowe formuły adresatywne jako narzędzie identyfikacji więzi społecznej łączącej rozmówców (na przykładzie gwar okolic Krakowa), [in:] *Język a kultura*, t. 10: *Języki subkultur*, a c. di J. Anusiewicz, B. Siciński, Wrocław: 195–204.
- Skulina T. 1974. "Funkcje przewartościowania w systemie antroponimicznym". *Studia z Filologii Polskiej i Słowiańskiej* 8: 213–214.
- Sobrero A.A., Miglietta A. 2009. *Introduzione alla linguistica italiana*, Roma–Bari.
- Stefinlongo A. 2008. Antroponimia criminale. Dal romanzo di G. De Cataldo, [in:] *Lessicografia e onomastica 2 / Lexicography and Onomastics*, Atti delle giornate internazionali di studio, Università degli Studi Roma Tre, 14–16 febbraio 2008, a c. di P. D'Achille, E. Caffarelli, Roma: 713–726.
- Szaszkiewicz M. 1997. *Tajemnice grypserki*, Kraków.
- Stępiak K. 1973. "Nazwy gwary złodziejskiej". *Poradnik Językowy* 4: 210–222.
- Stępiak K. 1993. *Słownik tajemnych gwar przestępczych*, Londyn.
- Szuta J. 2004. "O przezwisku na przykładzie antroponimii Osieka". *Słupskie Prace Filologiczne. Seria Filologia Polska* 3: 311–319.
- Vigolo M.T., Barbierato P. 2008. Il gergo storico e l'uso del nome proprio, [in:] *Lessicografia e Onomastica 2*, Atti delle giornate internazionali di Studio (Università degli Studi Roma Tre), 14–16 febbraio 2008, *Quaderni Internazionali di RION 3*, Società editrice romana, a c. di P. D'Achille, E. Caffarelli, Roma: 361–372, disponibile all'indirizzo: <http://www.cnr.it/istituti/ProdottoDellaRicerca.html?cds=078&id=186139>.
- Vigolo M.T. 2010. Gergo, [in:] *Enciclopedia dell'Italiano*, disponibile all'indirizzo: http://www.treccani.it/enciclopedia/gergo_%28Enciclopedia-dell'Italiano%29/.

Soprannomi nell'antroponimia criminale nel materiale italiano e polacco

L'obiettivo di questo contributo consiste nell'esaminare un tipo specifico di nomi propri, ossia i soprannomi dei criminali italiani e polacchi contemporanei. Collocata nell'ambito dell'onomastica, e in particolare dell'antroponimia, questa ricerca mira a presentare, dopo

brevi considerazioni terminologiche, una panoramica dei soprannomi criminali sotto l'aspetto semantico e pragmatico. Si analizzano soprattutto le loro motivazioni e i campi semantici a cui si riferiscono, cercando di identificare delle tendenze antroponimiche principali ed esaminare il rapporto tra la forma e la connotazione di un soprannome e la sua funzione in quanto elemento del gergo criminale.

Parole chiave: soprannomi criminali, antroponimia, gergo, pragmatica

Nicknames in Italian and Polish criminal anthroponymy

The objective of this paper is to examine a specific type of proper nouns, namely nicknames of Polish and Italian contemporary gangsters. This research, which is situated in the framework of anthroponymy (a branch of onomastics), aims at presenting, after a brief terminological overview, an analysis of criminal nicknames in a semantic and pragmatic perspective. Their motivations and the semantic fields they refer to are investigated in order to identify the main anthroponymic tendencies and study the relationship between the form and connotation of a nickname and its function as an element of a criminal slang.

Keywords: criminal nicknames, anthroponymy, slang, pragmatics

Przezwiśka w antroponimii kryminalnej na przykładach włoskich i polskich

Niniejszy artykuł poświęcony jest specyficznemu rodzajowi nazw własnych, jakim s przezwiśka współczesnych polskich i włoskich przestępców. W ramach niniejszego badania – mieszczącego się w zakresie onomastyki, a konkretnie antroponimii – przezwiśka przestępcze zostały poddane analizie z punktu widzenia semantyki i pragmatyki w celu wyodrębnienia ich głównych motywacji oraz pól semantycznych, do których się odnosz. Pozwoliło to na przedstawienie wstępnej typologii przezwiśk, z uwzględnieniem relacji pomidzy form jzykow a konotacj, a take ich funkcji w slangu przestępczym.

Słowa kluczowe: przezwiśka przestępcze, antroponimia, slang, pragmatyka

Kamila Miłkowska-Samul – ricercatrice in linguistica italiana all'Università SWPS di Varsavia (SWPS Uniwersytet Humanistycznospółeczny). Svolge l'attività didattica nell'ambito della linguistica italiana e generale, è responsabile del corso di laurea triennale in italianistica presso l'Università SWPS. Ha conseguito nel 2009 il dottorato di ricerca con una tesi sulla persuasione nella comunicazione politica in Italia e in Polonia. I suoi interessi di ricerca spaziano dalla sociolinguistica e dalla pragmatica alla retorica, con particolare attenzione alla cortesia linguistica e al discorso politico.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.8

Anna Dyda

Università Pedagogica di Cracovia

I foglietti illustrativi dei medicinali polacchi e italiani – indice di leggibilità di Robert Gunning

I medicinali sono una parte indispensabile nella vita dell'uomo, e il loro corretto uso dipende spesso dalla comprensione dei testi che li accompagnano. Nel gruppo di questi testi rientrano l'etichettatura (ovvero le diciture sulla confezione esterna), il foglietto illustrativo e il riassunto delle caratteristiche del prodotto, una sorta di passaporto del farmaco, in quanto contiene tutte le informazioni riportate sui foglietti illustrativi, e in più quelle rivolte al personale medico¹. Questo testo non si trova nella confezione del farmaco, ma è depositato presso l'ente europeo dei medicinali oppure presso l'ente nazionale, e permette l'immissione in commercio del farmaco.

Il presente articolo ha lo scopo di presentare un'analisi della leggibilità di un tipo di questi testi-accompagnatori del medicinale, ovvero dei foglietti illustrativi (chiamati in seguito FI). L'intento principale è quello di esaminare se l'appellativo "bugiardino", con cui vengono denominati i FI visto che restano "incomprensibili anche a una lettura attenta e scrupolosa, sia per la tecnicità delle informazioni che offrono, sia per l'accumulo di notizie in così poco spazio" (Setti 2005: 10–11), potrebbe essere riconfermato da un metodo analitico che non entri nel merito della qualità delle informazioni, ma si basi soltanto sui fatti numerici. Inoltre, si è voluto presentare un'analisi contrastiva dei testi dei FI redatti in lingua polacca e in lingua italiana². Per quanto riguarda la leggibilità si è fatto ricorso all'indice di leggibilità proposto da Robert Gunning.

¹ Per l'elenco dettagliato del contenuto del riassunto delle caratteristiche del prodotto si rimanda all'articolo 11 della Direttiva 2001/83/CE del Parlamento europeo e del Consiglio del 6 novembre 2001 recante un codice comunitario relativo ai medicinali per uso umano [reperibile online:] http://ec.europa.eu/health/files/eudralex/vol-1/dir_2001_83_cons/dir_2001_83_cons_20081230_it.pdf [consultato il 3.01.2016].

² I testi dei farmaci presi in analisi, per quanto riguarda la lingua italiana, sono stati estratti dal sito dell'Agenzia Italiana del Farmaco (<http://www.agenziafarmaco.gov.it>) consultato il 10.01.2016, invece i testi dei farmaci polacchi sono stati estratti dai siti delle case farmaceutiche, nonché ricavati dai farmaci originali in forma cartacea e trasformati in file elettronici.

L'interesse per la questione nasce dal fatto che per la formulazione del testo dei FI esistono diversi modelli macrostrutturali, ma alcune parti permettono una grande libertà legata soprattutto alle scelte lessicali. Queste libertà si fanno sentire sia nei FI redatti in lingua polacca sia in quelli italiani, influenzando molto la leggibilità dei testi in materia, spesso stesi in modo da risultare molto difficili da comprendere e allo stesso tempo rivolti a tutti i cittadini non necessariamente muniti di un'alta istruzione.

1. Contenuto dei foglietti illustrativi

Il contenuto dei foglietti illustrativi è severamente regolamentato da diverse normative europee e nazionali. Sul territorio dell'UE i principali testi legislativi in materia sono la Direttiva 2001/83/CE, citata in precedenza, e il Regolamento (CE) n. 726/2004 del Parlamento europeo e del Consiglio del 31 marzo 2004 che istituisce procedure comunitarie per l'autorizzazione e la sorveglianza dei medicinali per uso umano e veterinario, e che istituisce l'agenzia europea per i medicinali. Queste normative stabiliscono, inoltre, le procedure di autorizzazione per l'immissione del farmaco in commercio. Di conseguenza, se il farmaco deve essere vendibile in tutta l'UE viene autorizzato dall'Agenzia europea per i medicinali (EMA) (si tratta di una procedura centralizzata). Invece per l'immissione sul mercato di uno o di più paesi, dell'autorizzazione si occupano le agenzie nazionali (procedura decentrata) (Sosa – Iudicissa 2015).

Le normative citate, nonché le diverse linee guida, indicano le informazioni necessarie che dovrebbero essere contenute nei FI, quali, per esempio: la denominazione del medicinale, il dosaggio, la forma farmaceutica, la categoria farmaco terapeutica, una lista di informazioni da conoscere prima di assumere il medicinale, le istruzioni necessarie per un uso corretto, fra cui la posologia, la frequenza di somministrazione, una descrizione degli effetti indesiderati, un riferimento alla data di scadenza, il nome e l'indirizzo del produttore, la data in cui il foglio illustrativo è stato revisionato l'ultima volta e altre³.

A parte le indicazioni riguardanti il contenuto, esistono anche le linee guida che riportano le informazioni sulla dimensione del carattere, sullo spessore della carta su cui viene stampato il FI, sulla quantità di parole in una riga, ecc. Inoltre nelle normative sono contenute anche le informazioni sulla leggibilità dei presenti testi. Come, per esempio, si può leggere nell'articolo 56 della Direttiva 2001/83/CE del Parlamento europeo e del Consiglio del 6 novembre 2001 recante un codice comunitario relativo ai medicinali per uso umano: „Le indicazioni [...] sono scritte in modo da risultare facilmente leggibili, chiaramente comprensibili ed indelebili” (Articolo 56, Direttiva 2001/83/CE), inoltre nell'articolo 59 1a ii: „la categoria farmacoterapeutica o il tipo

³ Per la lista completa del contenuto si rimanda alle apposite normative. Decreto legislativo 24 aprile 2006, n. 219 Attuazione della direttiva 2001/83/CE (e successive direttive di modifica) relativa ad un codice comunitario concernente i medicinali per uso umano, nonché della direttiva 2003/94/CE. (GU n.142 del 21-6-2006 – Suppl. Ordinario n. 153) <http://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.legislativo:2006;219> [consultato il 3.01.2016].

di attività, devono esser redatte in termini facilmente comprensibili per il paziente” (Articolo 59, punto 1a, lettera ii, Direttiva 2001/83/CE).

Per la “tutela” della leggibilità dei presenti testi c’è anche un’altra dicitura nella citata Direttiva, la quale riporta: „il foglietto illustrativo rispecchia i risultati di consultazioni con gruppi mirati di pazienti in modo da assicurare che sia leggibile, chiaro e di facile impiego” (Articolo 59, punto 3, Direttiva 2001/83/CE con successive modifiche).

Il solo fatto che esistano queste diciture indica che la comprensione dei FI possa essere problematica. In effetti è una questione che viene messa sotto analisi già da molti anni e da diversi studiosi, fra cui Luca Serianni (Serianni 2008). Il problema continua a essere tuttora presente, visto che i testi dei FI risultano ancora di difficile comprensione, nonostante debbano passare il test su un gruppo di pazienti mirati.

2. Difficoltà del testo

In che cosa consiste la difficoltà di comprensione di un testo in generale?

Secondo Jan Miodek e altri autori dell’articolo *Jak pisać o funduszach europejskich* (Miodek, Maziarz, Piekot, Poprawa, Zarzeczny 2010), della chiarezza e comprensibilità di un testo sono responsabili quattro fattori, quali:

1. leggibilità del testo;
2. coerenza delle scelte linguistiche;
3. correttezza linguistica;
4. empatia comunicativa del mittente (Miodek, Maziarz, Piekot, Poprawa, Zarzeczny 2010: 9).

Ai fini della presente ricerca verrà preso in considerazione il primo fattore, ovvero la leggibilità. Questa caratteristica viene facilmente analizzata grazie a diversi indicatori di leggibilità, fra cui gli indici come: Indice di Flesch, Indice di Kincaid, Indice di Robert Gunning, Indice Gulpease, Indice di Pisarek e altri. Si tratta di metodi analitici, ovvero quelli che forniscono una valutazione della comprensione del testo partendo da un calcolo matematico di alcune caratteristiche dell’elaborato. Possono essere delle caratteristiche molto facili da stabilire, come per esempio la percentuale di parole che rientrano nel gruppo delle 100 parole più frequenti in una data lingua (Gruszczynski, Ogrodniczuk 2015: 6), la lunghezza media delle frasi, delle parole ecc. Per poi, alla fine, arrivare a un risultato numerico che indica la leggibilità di un dato testo.

Fra gli indici elencati ce ne sono due che interessano particolarmente le lingue in questione e che sono stati creati appositamente uno per la lingua polacca e l’altro per la lingua italiana, sono rispettivamente: l’indice di Walery Pisarek⁴ e l’indice Gulpease⁵. Sarebbe molto interessante ricorrere a questi indici e confrontare i loro risultati riguardo i testi dei FI. Però purtroppo questi indicatori portano

⁴ L’algoritmo dell’indice di Pisarek viene descritto in Pisarek W. (1969: 35–48).

⁵ Per ulteriori informazioni sul calcolo dell’indice Gulpease (formulato dal GULP – Gruppo universitario linguistico pedagogico, presso l’Istituto di Filosofia dell’Università degli Studi di Roma “La Sapienza”) si rimanda alle pubblicazioni di Maria Emanuela Piemontese, una delle ideatrici dell’indice, per esempio a: Piemontese M. E. (1996).

a dei risultati diversi, in quanto l'indice di Pisarek fornisce un numero che indica la difficoltà del testo, invece l'indice Gulpease permette di valutare la leggibilità di un testo rispetto al livello di scolarizzazione del destinatario (licenza elementare, licenza media, diploma di scuola superiore). Vista questa divergenza sul tipo di esito, si è fatto ricorso a un unico indice, creato appositamente per la lingua inglese, ma che può essere tarato sia per l'italiano che per il polacco. Si tratta dell'indice Fog di Gunning.

3. Indice Fog di Gunning

È un indice che è stato creato da Robert Gunning nel 1952⁶ per misurare la facilità di comprensione di un testo, che viene calcolato in base al seguente algoritmo:

$$0.4 ((n^{\circ}\text{parole}/n^{\circ}\text{frasi}) + 100 (n^{\circ}\text{parole complesse}/n^{\circ}\text{parole}))$$

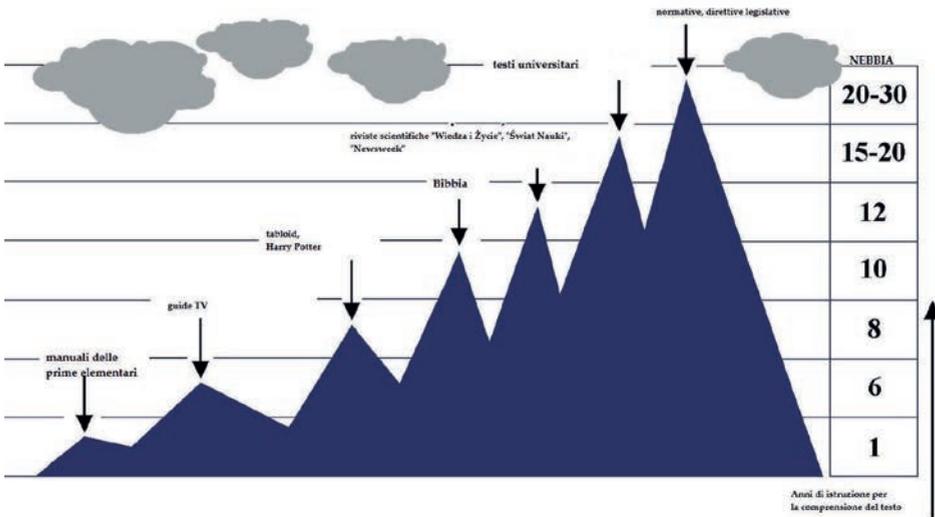
Il presente indice è stato formulato per la lingua inglese, ma può essere adoperato per entrambe le lingue in questione. Nella lingua italiana, per complesse, si intendono tutte le parole che hanno 3 o più sillabe, mentre nella lingua polacca, vista la complessità della sua flessione, vengono prese in considerazione le parole che hanno 4 o più sillabe, nella forma al nominativo per i sostantivi, e all'infinito per i verbi⁷.

Il risultato di questo algoritmo indica il numero di anni di istruzione formale necessaria per riuscire a leggere il testo con facilità. Vuol dire che, se un dato testo ha un indice Fog pari a 12, per comprenderlo sono necessari dodici anni di istruzione formale. L'indice di Robert Gunning viene chiamato anche "l'indice della nebbia". E per fare un esempio più pratico, riporto un'immagine (imm. n. 1) creata per l'articolo sul linguaggio dei testi per i finanziamenti europei (Miodek, Maziarz, Piekot, Poprawa, Zarzeczny 2010: 24)⁸. Quest'immagine dovrebbe rappresentare le montagne (nel testo originale: i monti Tatra) e la presenza della nebbia nelle loro parti più alte. Ovvero, più si è in alto, più nebbia c'è, più nebbia c'è, meno si vede, ed è così anche con la comprensione dei testi. Le direttive e normative varie si trovano dietro una nebbia foltissima, invece scendendo più a valle, e passando per i testi universitari, le riviste scientifiche, la Bibbia, Harry Potter, le guide dei programmi televisivi fino ad arrivare ai manuali delle prime elementari, la nebbia diventa sempre meno fastidiosa, fino a risultare quasi non percepibile.

⁶ Libro di riferimento: Gunning R. (1952).

⁷ Per maggiori informazioni su come è stato adottato l'indice di Robert Gunning per la lingua polacca si rimanda a: Broda B., Maziarz M., Piekot T., Radziszewski A. (2010). Dell'adattamento degli indici inglesi parla già nel 1969 Walery Pisarek nell'articolo *Jak mierzyć zrozumiałość tekstu*. W. Pisarek è considerato un pioniere nel quadro della leggibilità dei testi polacchi.

⁸ L'immagine riportata è un estratto parziale dal testo di Miodek e altri (2010: 24) e successivamente tradotto.



Imm. n. 1, fonte: Miodek e altri (2010: 24)

L'indice Fog può essere ovviamente calcolato a mano, ma esistono anche diverse applicazioni che lo fanno automaticamente. Per quanto riguarda la lingua italiana, si può far ricorso a MS WORD⁹, invece per il polacco a Jasnopis¹⁰. Quest'ultimo è stato creato da linguisti, psicolinguisti e informatici riunitisi presso la SWPS, l'Università Umanistico-Sociale di Varsavia. È uno strumento informatico che serve per misurare il livello di difficoltà di un testo, stabilendo non solo l'indice Fog, ma anche quello di Pisarek nelle loro diverse sfumature. Non riporta soltanto i dati che riguardano indici calcolati in base al nominativo per i sostantivi e all'infinito per i verbi, ma facendo anche un calcolo sulle forme usate direttamente nel testo (ovvero declinate e coniugate). Jasnopis in più fornisce delle informazioni riguardanti il numero delle parole, delle frasi, la lunghezza media delle parole e delle frasi, la percentuale dei vocaboli complessi e ricercati, ecc.

4. Analisi di alcuni campioni di foglietti illustrativi

Come esempi per la presente ricerca sono stati analizzati quarantadue testi di FI, ventuno in polacco e ventuno in italiano. In seguito, per limiti di spazio, viene presentato un esame ravvicinato di quattro foglietti, di cui due redatti da case farmaceutiche polacche e due da quelle italiane, che viene seguito da tabelle riassuntive con gli indici Fog per i rimanenti testi. Le coppie di medicinali presentate in

⁹ Nel MS WORD italiano è inglobato l'indice di leggibilità che si basa sull'algoritmo di Robert Gunning e che viene usato per diversi scopi scientifici.

¹⁰ Sito ufficiale dell'applicazione Jasnopis: <http://www.jasnopis.pl> [consultato il 3.01.2016].

seguito sono dei farmaci che contengono lo stesso principio attivo nella stessa forma farmaceutica.

Medicinali che contengono il principio attivo ibuprofene:

Ibupar (titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio e produttore: Pabianickie Zakłady Farmaceutyczne Polfa S.A.)

e

Calmine (titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio: S.p.A. It. Laboratori BOUTY; produttore: Fine Foods&Pharmaceuticals N.T.M. S.P.A.),

Medicinali che contengono il principio attivo ketoprofene:

Refastin, (titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio: Medana Pharma SA; produttore: Medana Pharma SA e Zakłady Farmaceutyczne POLPHARMA SA)

e

Ketoselect (titolare dell'autorizzazione all'immissione in commercio e produttore: A. Menarini Industrie Farmaceutiche Riunite s.r.l.).

I testi dei FI dei citati farmaci sono stati sottoposti all'esame per calcolare l'indice Fog. Per i documenti redatti in italiano si è fatto ricorso all'opzione presente in MS WORD versione italiana, invece per quelli stesi in polacco è stata utilizzata l'applicazione Jasnopis¹¹, tenendo conto dei risultati riguardanti soltanto l'indice nella sua formulazione originale con le parole lemmatizzate e non con le parole come appaiono nel testo. Non è stato possibile utilizzare MS WORD per entrambe le lingue, in quanto la versione polacca non è dotata di tali statistiche di leggibilità.

4.1. Risultati

4.1.1. I FI dei medicinali con ibuprofene:

Ibupar (PL):

Ibupar, dopo aver analizzato il testo del FI di questo farmaco, utilizzando Jasnopis, l'indice di leggibilità Fog ammonta a 10,23. Facendo riferimento ai dati riguardanti il livello d'istruzione in Polonia (tabella n. 1)¹² si può notare un ulteriore dato, ovvero la percentuale di persone per livelli di istruzione. Il risultato di 10,23 anni di istruzione corrisponde a un gruppo di polacchi che si colloca fra il 76,2% e il 54,7%, in grado di leggere tale testo senza difficoltà.

¹¹ L'indice per la lingua italiana viene fornito in numeri naturali, invece per la lingua polacca in numeri reali.

¹² Tabella elaborata in base alle informazioni dell'Istituto di statistica polacco sul censimento del 2011. Fonte di riferimento: http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/lu_nps2011_wy-niki_nsp2011_22032012.pdf [consultato il 3.02.2016].

NEBBIA	% DI POLACCHI CHE RIESCE A CAPIRE IL TESTO
0 - 6	100%
6-9	76,2%
12	54,7%
12-15	23,3%
17	16,8%

Tabella n. 1

Calmine (IT)

Calmine, dopo aver analizzato il testo del FI di questo farmaco, utilizzando MS WORD in italiano, l'indice di leggibilità Fog ammonta a 9. Sulla base dei dati del censimento del 2011 è stato creato un grafico (tabella n. 2)¹³, in modo da rappresentare al meglio anche la situazione in Italia. Ne risulta che il numero 9 (equivalente agli anni di istruzione) si posiziona a cavallo fra il gruppo del 70,74% e quello del 40,98% dei cittadini italiani.

NEBBIA	% DI ITALIANI CHE RIESCE A CAPIRE IL TESTO
0	100%
5	90,83%
8	70,74%
10-13	40,98%
15-16	10,79%
18	8,35%

Tabella n. 2

4.1.2. I FI dei medicinali con ketoprofene:

Refastin (PL)

Refastin, dopo aver analizzato il testo del FI di questo farmaco, utilizzando Jasnopsis, l'indice di leggibilità Fog ammonta a 11,47. Nel caso di questo FI l'indice si è alzato, e confrontandolo con la tabella riguardante il livello d'istruzione in Polonia (tabella n. 1), risulta che solo il 40,98% dei polacchi riuscirebbe a leggere il testo di questo foglietto senza difficoltà.

Ketoselect (IT)

Ketoselect, dopo aver analizzato il testo del FI di questo farmaco utilizzando MS WORD in italiano, l'indice di leggibilità Fog ammonta a 11. In questo caso il 40,98% degli italiani è in grado di comprenderlo senza difficoltà.

¹³ Tabella stilata in base ai dati ISTAT sul censimento 2011. Fonte di riferimento: <http://dati-censimentopopolazione.istat.it/Index.aspx> [consultato il 3.02.2016].

Da questa breve analisi risulta che i testi dei FI presi in esame rientrano nel gruppo di difficoltà medio-alta. Si può inoltre notare una certa somiglianza negli esiti ottenuti attraverso l'analisi dei FI dei medicinali con due principi attivi diversi (con ibuprofene e ketoprofene), in due versioni linguistiche – rispettivamente: 11,47 per Refastin e 11 per Ketoselect. Questi punteggi mostrano che i testi dei due medicinali hanno lo stesso livello di difficoltà. Il FI dell'Ibupar ottiene 10,23, mentre 9 quello del Calmine, presentando il testo del FI polacco più difficile rispetto al testo italiano, ma la differenza non è significativa, in quanto consiste solamente in un anno di istruzione.

4.2. Indici Fog di alcuni medicinali polacchi

I farmaci i cui FI sono stati sottoposti all'analisi sono stati scelti casualmente, senza alcuna preferenza per il risultato dell'indice, ma per avere un confronto con i FI di altri farmaci simili, e di conseguenza, per ottenere maggiore rappresentatività dei risultati, di seguito si presentano due tabelle di elaborazione propria¹⁴, che riportano gli indici Fog relativi ad ulteriori FI dei farmaci polacchi e italiani che sono stati presi in esame. Una fa riferimento ai medicinali prodotti da case farmaceutiche polacche (tabella n. 3) e l'altra rappresenta gli esiti dell'analisi sui FI dei farmaci italiani (tabella n. 4).

Dal campione presentato in questa tabella risulta che la media¹⁵ dell'indice Fog per i FI dei farmaci polacchi è pari a 10,06, con delle "forbici" che si estendono dall'esito minimo di 7,95 (nel caso del FI di Diohespan max) al risultato massimo di 12,00 (per Polopiryna), si tratterebbe quindi di una differenza di oltre 3 anni (quasi 4) di formazione. Nella soglia fino ai 9 anni di istruzione si trovano 7 su 21 dei foglietti analizzati, vorrebbe dire che 1/3 del campione esaminato sarebbe stato capito senza difficoltà dal 76,2% dei polacchi. I testi rimanenti (2/3), superano la soglia dei 9 anni. Nel gruppo di testi compresi senza difficoltà dalle persone che hanno ottenuto una formazione della durata di 9–10 anni rientra solo un testo preso in esame (Mesopral), invece per l'istruzione che va dai 10 agli 11 anni il 23,80% dei campioni. L'arco che comprende la durata più elevata degli studi, ossia fra gli 11 e i 12 anni, rappresenta il 38,09%.

Dalla tabella sopra riportata emerge ancora un altro dato molto interessante, che si ritiene opportuno citare, anche se non costituisce il tema principale della presente ricerca. L'indice più basso è stato assegnato al FI di Diohespan max, un medicinale vendibile senza prescrizione medica. L'indice più alto (12 anni di istruzione) è stato ottenuto da Polopirina, anch'esso vendibile liberamente a ogni cittadino polacco.

¹⁴ Si è ritenuto opportuno riportare le informazioni riguardanti i principi attivi e i titolari A.I.C., in quanto sottolineano la diversificazione del campione scelto e facilitano l'identificazione del farmaco. Per quanto riguarda i medicinali contenenti più principi attivi, si riportano soltanto quelli che sono presenti nel farmaco in una quantità significativa.

¹⁵ Per il calcolo della media sono stati presi in considerazione anche gli indici Fog dei due medicinali polacchi analizzati in precedenza (ovvero Refastin e Ibupar).

Indice Fog - medicinali polacchi

Denominazione farmaco	Principio attivo	Titolare A.I.C.	Indice FOG
Amotaks	Amoxicillina	Tarchomińskie Zakłady Farmaceutyczne „Polfa” S.A.	8,14
Aspargin	Aspartato di magnesio; aspartato di potassio	Farmaceutyczna Spółdzielnia Pracy FILOFARM	10,2
Azycyna	Azitromicina	Adamed Sp. z o.o. Teva Operations Poland Sp. z o.o.	11,07
Bromocorn	Bromocriptina	Farmaceutyczna Spółdzielnia Pracy FILOFARM	10,96
Citrolyt	Citrato di potassio; citrato di sodio; acido citrico	Farmaceutyczna Spółdzielnia Pracy FILOFARM	10,05
Coffepirine	Acido acetilsalicilico; caffeina	Medicofarma S.A.	8,92
DIH	Diosmina	Przedsiębiorstwo produkcji farmaceutycznej HASCO-LEK S.A.	8,42
Dihydroergotaminum Filofarm	Diidroergotamina	Farmaceutyczna Spółdzielnia Pracy FILOFARM	11,22
Diohespan max	Diosmina	Aflofarm Farmacja Polska Sp. z o.o.	7,95
Etopirina	Acido acetilsalicilico; etenzamide; caffeina	Zakłady Farmaceutyczne POLPHARMA S.A.	11,76
Ibupar	Ibuprofene	Pabianickie Zakłady Farmaceutyczne Polfa S.A.	10,23
Loratan	Loratadina	Przedsiębiorstwo produkcji farmaceutycznej HASCO-LEK S.A.	8,4
Mesopral	Esomeprazolo	Zakłady Farmaceutyczne POLPHARMA S.A.	9,04
Metafen Ibuprofen	Ibuprofene	Zakłady Farmaceutyczne POLPHARMA S.A.	11,63
Neosine Forte	Inosina pranobex	Aflofarm Farmacja Polska Sp. z o.o.	8,8
Paracetamol Filofarm	Paracetamolo	Farmaceutyczna Spółdzielnia Pracy FILOFARM	10,25
Polopiryna	Acido acetilsalicilico	Zakłady Farmaceutyczne POLPHARMA S.A.	12,0
Ranigast PRO	Ranitidina	Zakłady Farmaceutyczne POLPHARMA S.A.	11,38
Refastin	Ketoprofene	Medana Pharma S.A. Zakłady Farmaceutyczne POLPHARMA S.A.	11,47
Scopolan ® compositum	Metamisolo sodico monoidrato; ioscina butilbromuro	Wrocławskie Zakłady Zielarskie „Herbapol” S.A.	11,32
Senalax EXTRA	Calcio sennoside	Przedsiębiorstwo produkcji farmaceutycznej HASCO-LEK S.A.	8,4

Tabella n. 3

Indice Fog - medicinali italiani

Denominazione medicinale	Principio attivo	Titolare AIC	Indice Fog
Algofen	Ibuprofene	Laboratorio Farmaceutico SIT S.r.l	10
Amoxina	Amoxicillina triidrata	Aesculapius Farmaceutici S.r.l.	10
Antireumina	Acido acetilsalicilico; paracetamolo; caffeina	Teofarma S.r.l.	10
Arfen	Ibuprofen lisina	Lab. It. Biochim. farm.co LISAPHARMA S.p.A.	13
Biochetasi	Sodio citrato; acido citrico; potassio citrato	SIGMA-TAU Industrie Farmaceutiche Riunite S.p.A.	9
Bromocriptina	Bromocriptina	Teva Italia S.r.l.	13
Calcio carbonato	Calcio carbonato; colecalfiferolo	ABC Farmaceutici S.p.A	9
Calmine	Ibuprofene	S.p.A. It. Laboratori BOUTY	9
Doven	Diosmina	So.Se.PHARM S.r.l.	7
Fucsina Fenica Nova Argentia	Resorcina; fenolo; acido borico	Industria Farmaceutica NOVA ARGENTIA S.p.A.	9
Isaprandil	Ranitidina	Farmakopea S.p.A.	11
Ketofil	Ketotifene	OFTAGEST S.R.L.	8
Ketoselect	Ketoprofene	A. Menarini Industrie Farmaceutiche Riunite s.r.l.	12
Lidocaina Cloridrato e Idrocortisone Acetato Sella	Lidocaina cloridrato; idrocortisone acetato	Laboratorio Chimico Farmaceutico A. Sella s.r.l.	12
Metamizolo sodico ABC	Metamizolo sodico	ABC Farmaceutici S.p.A.	13
Peritrate	Pentaeritritile tetranitrato	Teofarma S.r.l.	9
Resmina	Diosmina	PHARMEG s.r.l.	7
Solflu	Paracetamolo; fenilefrina cloridrato; acido ascorbico	S.p.A. Italiana Laboratori Bouty	9
Trozocina	Azitromicina	SIGMA-TAU Industrie Farmaceutiche Riunite S.p.A.	11
Ulcex	Ranitidina cloridato	Laboratori GUIDOTTI S.p.A.	11
Vivin	Acido acetilsalicilico	A. Menarini Industrie Farmaceutiche Riunite S.r.l.	12

Tabella n. 4

4.3. Indici Fog di alcuni medicinali italiani

Dagli esempi presentati in questa tabella risulta che la media¹⁶ dell'indice Fog per i FI dei farmaci italiani è pari a 10,19, con un arco che si estende tra l'indice minimo di 7,00 (nel caso dei FI di Doven e Resmina) al risultato massimo di 13,00 (per Arfen, Metamizolo sodico ABC e Bromocriptina), si tratterebbe quindi di una differenza di 6 anni di formazione. Nella soglia sotto gli 8 anni di istruzione si trovano 2 su 21 dei foglietti analizzati, vorrebbe dire che questo campione esaminato sarebbe comprensibile senza difficoltà dal 90,83% al 70,74% degli italiani. A 8 anni di istruzione corrisponde un solo testo (che sarebbe capito dal 70,74% della popolazione italiana). Nel gruppo che va oltre gli 8 e fino ai 10 anni si trovano 9 testi. Non si dispone però di informazioni precise riguardo il livello di istruzione in Italia rientrante in questi anni di studio, si tratta comunque di un gruppo che si estende tra il 40,98% e il 70,74% degli italiani. L'arco che comprende la durata degli studi tra i 10 e i 13 anni, nel caso del campione esaminato, racchiude 9 su 21 FI. Questi testi potrebbero essere compresi senza difficoltà dal 40,98% degli italiani.

Per quanto riguarda la prescrivibilità per i FI italiani, l'indice più basso è stato assegnato ai FI di Doven e Resmina, medicinali vendibili senza prescrizione, invece l'indice più alto (12 anni di istruzione) è stato ottenuto da tre diversi farmaci: Arfen, Metamizolo sodico ABC e Bromocriptina, tutti e tre venduti dietro il rilascio di una prescrizione.

4.4. Analisi contrastiva

Dal campione presentato di 42 FI, dei quali 21 redatti in lingua polacca e 21 in lingua italiana, si possono notare alcune somiglianze e differenze per quanto riguarda la loro leggibilità calcolata in base all'indice di Robert Gunning. La prima analogia negli esiti riguarda le medie degli indici nelle due lingue: 10,06 per FI polacchi e 10,19 per FI italiani. Da questi risultati sembra che la leggibilità dei FI in entrambe le lingue sia praticamente uguale, e implica una formazione di 10 anni. Nonostante le medie risultino essere simili, l'esame ravvicinato dimostra che le forbici sono molto più estese per i FI italiani (6 anni di differenza fra i testi dei FI con indici estremi, mentre 4 anni per quelli polacchi). Un altro dato importante riguarda la disposizione dei risultati. La soglia minima tra i FI del campione esaminato è pari a 7 anni (è il caso di un FI italiano), invece per i FI polacchi il testo più leggibile richiede 7,95 anni, la differenza ammonta quindi a 0,95. Invece il testo più impegnativo all'interno del campione analizzato richiede 13 anni di formazione e rientra nel gruppo dei FI italiani. Il testo in merito si distingue dal FI polacco caratterizzato dall'indice più alto di 1 anno. Per capire meglio la distribuzione dei diversi esiti si potrebbe stabilire una soglia di misura, segnata, per esempio, dall'esito di 10 anni di formazione. Al di sotto di questo numero rientrano 8 testi polacchi e 9 testi italiani. Invece al di sopra (con 10 anni compresi) rientrano 13 testi polacchi e 12 testi italiani.

¹⁶ Per il calcolo della media sono stati presi in considerazione anche gli indici Fog dei due medicinali italiani analizzati in precedenza (ovvero Calmine e Ketoselect).

Come si è potuto notare i risultati fra i testi dei FI polacchi e italiani sono molto simili e anche se su diversi tratti si notano delle differenze, sembrano essere poco significative.

5. Limitazioni del metodo

L'indice Fog di Robert Gunning preso in esame costituisce un veloce metodo per calcolare la leggibilità dei testi. Fra i suoi vantaggi si può citare il mancato coinvolgimento delle persone e il ridotto tempo di esecuzione delle analisi. Nonostante tutto, facendo uso del presente indice, bisogna tener conto del fatto che esso fa parte dei metodi analitici, che prendono in considerazione soltanto le caratteristiche del testo che possono essere calcolabili. Perciò l'indice in questione non entra nel merito delle particolarità del linguaggio medico, ovvero, per dare qualche esempio, non si occupa di tecnicismi, eponimi, acronimi e altri, in più non analizza le particolarità extralinguistiche. La leggibilità totale di un testo dipende invece da moltissimi fattori, non solo di natura linguistica, ma anche psicolinguistica, come per esempio le caratteristiche e l'esperienza del lettore. Il fatto di riuscire in modo veloce e senza coinvolgimento di persone a calcolare la leggibilità di un testo costituisce uno dei punti forti degli indici in materia, ma per via dello stesso vantaggio questi metodi vengono spesso criticati¹⁷. Sarebbe inoltre opportuno trattarli con una certa precauzione, ricordandosi che un indice non può essere considerato come un unico ed efficace strumento per misurare la leggibilità in generale di un testo, ma che per giungere a degli esiti concreti e fondati, necessita di essere completato da altri indici e di analisi approfondite.

6. Conclusioni

Analizzando i testi dei foglietti illustrativi attraverso l'indice creato da Robert Gunning, risulta che sia quelli redatti in polacco che quelli in italiano rientrano nella fascia dei testi di difficoltà medio-alta. I testi di entrambe le lingue che sono stati presi in esame hanno ottenuto dei risultati simili, riportando delle medie pari a poco più di 10. Il risultato indica il numero di anni di formazione necessaria per comprendere senza difficoltà i testi analizzati. Questi esiti, a loro volta, riconfermano l'appellativo di "bugiardino" usato nei confronti dei foglietti illustrativi, sottolineandone un'accessibilità limitata solamente a persone che hanno ricevuto un'adeguata istruzione.

Si tiene a precisare che la presente analisi degli indici fa parte di un lavoro molto più ampio, in cui i testi dei FI verranno analizzati sotto diversi punti di vista. Si ritiene comunque opportuno riportare le analisi allo stato attuale, in quanto presentano degli esiti molto interessanti e indicano le possibili e potenziali difficoltà da riscontrare. Un indice di leggibilità costituisce inoltre un indicatore indiretto, che riporta un sintetico quadro della struttura del testo. L'utilità del presente indice si vede ulteriormente ai fini dell'analisi di testi come quelli dei foglietti illustrativi, in quanto, di principio, dovrebbero essere rivolti, in maniera comprensibile, a un pubblico ampio.

¹⁷ Una critica del metodo si trova per esempio in Balain A., Grafstein A. (2001: 285–301).

Bibliografia

- AIFA, sito ufficiale dell'Agenzia Italiana del Farmaco, <http://www.agenziafarmaco.gov.it> [consultato il 10.01.2016].
- Balain A., Grafstein A. 2001. "The linguistic assumptions underlying readability formulae: a critique". *Language & Communication* 21: 285–301.
- Broda B., Maziarz M., Piekot T., Radziszewski A. 2010. "Trudność tekstów o funduszach europejskich w świetle miar statystycznych", *Wrocławskie Towarzystwo Naukowe Rozprawy Komisji Językowej XXXVII*, [reperibile online] <http://www.ifp.uni.wroc.pl/data/files/pub-6287.pdf> [consultato il 10.02.2016].
- Censimento Popolazione Abitazioni, ISTAT, [reperibile online] <http://dati-censimentopopolazione.istat.it/Index.aspx> [consultato il 12.02.2016].
- Direttiva 2001/83/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio del 6 novembre 2001 recante un codice comunitario relativo ai medicinali per uso umano e successive modifiche [reperibile online] http://ec.europa.eu/health/files/eudralex/vol-1/dir_2001_83_cons/dir2001_83_cons_20081230_it.pdf [consultato il 3.01.2016].
- Esiti del Censimento del 2011. 2012. Wyniki Narodowego Spisu Powszechnego Ludności i Mieszkań 2011, Podstawowe informacje o sytuacji demograficzno-społecznej ludności Polski oraz zasobach mieszkaniowych [reperibile online] http://stat.gov.pl/cps/rde/xbr/gus/lu_nps2011_wyniki_nsp2011_22032012.pdf [consultato il 10.02.2016].
- Gruszczyński W., Ogrodniczuk M. 2015. *JASNOPIS czyli mierzenie zrozumiałości polskich tekstów użytkowych*, Warszawa.
- Gunning R. 1952. *The technique of clear writing*, New York.
- Jasnopis, sito dell'applicazione, <http://www.jasnopis.pl> [consultato il 3.01.2016].
- Miodek J., Maziarz M., Piekot T., Poprawa M., Zarzeczny G. 2010. *Jak pisać o Funduszach Europejskich?*, Warszawa.
- Piemontese M.E. 1996. *Capire e farsi capire. Teorie e tecniche della scrittura controllata*, Napoli.
- Pisarek W. 1969. „Jak mierzyć zrozumiałość tekstu”, *Zeszyty Prasoznawcze*, 4 (42): 35–48.
- Regolamento (CE) n. 726/2004 del Parlamento europeo e del Consiglio del 31 marzo 2004 che istituisce procedure comunitarie per l'autorizzazione e la sorveglianza dei medicinali per uso umano e veterinario, e che istituisce l'agenzia europea per i medicinali, [reperibile online]: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32004R0726&from=IT> [consultato il 3.01.2016].
- Serianni L. 2005. *Un treno di sintomi. I medici e le parole: percorsi linguistici nel passato e nel presente*, Milano.
- Setti R., 2003. "Risposta al quesito di Dario Piazza sul termine bugiardino", *La Crusca per Voi*, 27: 10–11.
- Sosa Iudicissa M. 2015. *Medicinali e dispositivi medici*, [reperibile online] http://www.europarl.europa.eu/fu/pdf/it/FTU_5.5.4.pdf [consultato il 28.01.2016].

I foglietti illustrativi dei medicinali polacchi e italiani – indice di leggibilità di Robert Gunning

I medicinali sono una parte indispensabile nella vita dell'uomo e il loro uso corretto dipende spesso dalla comprensione dei testi che li accompagnano. Il presente articolo presenta l'analisi della leggibilità di uno di questi testi-accompagnatori del medicinale, ovvero dei

foglietti illustrativi (FI). Nell'analisi sono stati presi in considerazione rispettivamente i FI dei medicinali polacchi e italiani. Per quanto riguarda la leggibilità si è fatto ricorso all'indice di leggibilità proposto da Robert Gunning.

Parole chiave: foglietti illustrativi, farmaco, leggibilità, indice di Robert Gunning

Polish and Italian patient information leaflets – the Gunning Fog Index Readability Formula

Medicines constitute a crucial part in human's life, and its proper use often depends on the correct understanding of a text that is attached to it. This article analyses the readability of this type of texts, that is, a patient information leaflets (PIL). The analysis contains, respectively, the texts of Polish PIL and the Italian ones. Gunning fog index was used to measure the readability of those texts.

Keywords: patient information leaflets, medicine, readability, Gunning fog index

Polskie oraz włoskie ulotki dla pacjenta – indeks czytelności Roberta Gunninga

Leki pełnią istotną funkcję w życiu człowieka, a ich poprawne użycie zależy od właściwego zrozumienia tekstów, które im towarzyszą. Niniejszy artykuł bada czytelność jednego z tych tekstów, a mianowicie – ulotki dla pacjenta. Analizie zostały poddane teksty ulotek medycznych sporządzonych zarówno w języku włoskim, jak i w języku polskim. Do przeprowadzenia badania został wykorzystany indeks czytelności sformułowany przez Roberta Gunninga.

Słowa kluczowe: ulotka dla pacjenta, lek, czytelność, indeks Roberta Gunninga

Anna Dyda – laurea breve presso l'Università Pedagogica di Cracovia nel 2013. Elaborazione di un articolo contenuto nel libro "Polacy we Włoszech", PON UJ, 2014, dal titolo: "Polska i Genua: w kręgu kontaktów historycznych i kulturowych", dedicato ai contatti storico-culturali fra Polonia e Genova. Laurea specialistica presso l'Università Jagellonica con tesi "Le conseguenze dell'amore di Paolo Sorrentino. Traduzione dei sottotitoli e analisi linguistico-traduttiva". Attualmente dottoranda presso l'Università Jagellonica e docente di italiano presso l'Università Pedagogica di Cracovia. Le sue attuali ricerche riguardano la leggibilità dei foglietti illustrativi polacchi e italiani.

Judit W. Somogyi

Università Cattolica Pázmány Péter (Budapest)

Segnali discorsivi nell'italiano e nell'ungherese: un'analisi di approccio contrastivo

1. Introduzione

Nelle situazioni comunicative, nelle varie fasi della produzione o della comprensione del messaggio linguistico, anche tra parlanti di madrelingua si possono osservare soluzioni diverse che possono essere motivate dalle differenze di età, di professione ecc. sussistenti tra gli interlocutori. Il dialogo in cui uno dei parlanti non è di madrelingua sarà inevitabilmente caratterizzato da asimmetria sia nella produzione che nella comprensione del messaggio linguistico. Il parlante di madrelingua, nel formulare il suo turno discorsivo, dice quello che *vuole comunicare*, mentre un apprendente nell'esprimersi in lingua straniera dice quello che *riesce a dire*, servendosi di elementi lessicali e strutture linguistiche acquisiti precedentemente.

Nella fase di comprensione degli enunciati, per un interlocutore straniero i messaggi trasmessi dal parlante di madrelingua spesso si presentano sottospecificati riguardo alla funzione e al significato di alcune espressioni e strutture sconosciute. La sottospecificazione può interessare sia il contenuto del comunicato sia le informazioni sul comunicato cioè le metainformazioni che registrano relazioni pragmatiche e testuali, indicano intenzioni e attitudini del parlante in relazione al contenuto oppure spiegano la struttura del comunicato. Le metainformazioni possono essere mediate da segnali discorsivi, denominati spesso anche come connettivi o marcatori del discorso, che costituiscono un sottogruppo di livello testuale degli operatori metainformazionali. In base alle circostanze o al tipo d'una data situazione comunicativa, certe funzioni e significati dei segnali discorsivi possono rimanere nascosti o venire fraintesi dagli apprendenti e utenti di una lingua straniera, nonostante essi siano elementi linguistici d'uso comune, morfologicamente non complicati o complessi (come ad es. it. *ecco, infatti* ecc.) che ricorrono nelle lingue con funzioni e significati simili, con alta frequenza nel parlato e nello scritto.

Di seguito trattiamo alcuni segnali discorsivi: osserviamo principalmente gli elementi che caratterizzano, soprattutto, dialoghi meno formali e veicolano informazioni attitudinali del parlante. Nella prima parte del lavoro riportiamo considerazioni di carattere generale riguardo l'origine dei segnali discorsivi (2.1.) e alcuni fattori (extralinguistici) rilevanti nell'apprendimento e nell'uso di tali elementi (2.2.). Nella seconda parte presentiamo una analisi di approccio contrastivo con l'intenzione di

individuare alcune caratteristiche dei connettivi italiani le quali, a nostro parere, sono (o possono essere) responsabili delle difficoltà nella comprensione e nell'uso adeguato dell'italiano per apprendenti e utenti ungheresi. L'analisi tratta i seguenti argomenti: variabilità formale (3.1.); correlazioni tra posizione e funzione dei connettivi, con particolare attenzione alla posposizione (3.2.); sequenze dei segnali discorsivi (3.3.). Gli esempi italiani sono attinti dal corpus del LIP e del CORIS.

2. Considerazioni di carattere generale

2.1. La formazione dei segnali discorsivi

I segnali discorsivi nascono per grammaticalizzazione, secondo alcuni studiosi per pragmaticalizzazione (Giacalone Ramat 2008; Dér 2005: 248–253). Alla fine del processo un elemento *frasale* (di valore sintattico) sarà capace di apparire come elemento *testuale* di valore pragmatico (Foolen 1996: 2), vale a dire che un elemento della lingua può passare dalla dimensione della frase alla dimensione del testo in cui però si rifiuta di essere analizzato come elemento frasale (Waltereit 2002: 999). La capacità di alternarsi tra le dimensioni frasale e testuale non si limita ai soli connettivi: il pronome personale, ad esempio, conservando le sue proprietà grammaticali e semantiche inalterate, può ricorrere in una frase diversa da quella che contiene il suo coreferente. I marcatori del discorso, invece, nella dimensione testuale perdono le loro caratteristiche grammaticali (appartenenza ad una categoria lessicale; funzione sintattica; struttura dei complementi ecc.), e sono soggetti a cambiamenti di vario genere. Secondo l'attuale funzione pragmatica, al loro significato frasale ne subentra uno pragmatico; ottengono libertà posizionale: mentre nell'uso frasale hanno posizione fissa, nell'uso testuale sono più liberi (possono essere ante-, inter- o posposti al segmento testuale della loro portata); cambiano le caratteristiche prosodiche (cioè essendo elementi extrafrasali sono isolati dal loro contesto da pausa e/o intonazione); possono essere colpiti da riduzioni formali o limitazioni d'uso (cfr. la classe dei verbi: in funzione testuale ricorrono solo alcuni elementi d'un paradigma, per es. del verbo *dare* solo la forma *dai*).

2.2. Fattori extralinguistici nell'acquisizione e nell'uso dei connettivi

Nonostante l'intento esplicito di dare un peso maggiore allo sviluppo delle capacità discorsive (Illés 2014: 96–97), durante le lezioni di lingua ci si concentra piuttosto sulle questioni grammaticali e lessicali a svantaggio dei fenomeni testuali. Gli elementi linguistici sono studiati come unità e strutture della frase, senza tener conto della dimensione testuale; i segnali discorsivi spesso sono identificati con i riempitivi, considerati a loro volta come "elementi del parlato da evitare" (Schirm 2010: 389) soprattutto nello scritto. Nell'uso comune della lingua, quando una unità (frasale) ricorre in funzione testuale, per i discenti stranieri sarà riconoscibile eventualmente la forma di tale unità, a cui cercheranno di associare il significato frasale, ma non riusciranno a individuarne la funzione attuale (e il significato che andrebbe associato a tale funzione).

I sussidi didattici spesso scarseggiano di informazioni utili. I manuali di lingua adoperati nell'insegnamento linguistico riportano solo pochi dialoghi reali dalla

lingua viva, eventualmente con qualche connettivo di quelli più frequenti (perciò anche più “banali”, come per es. *non so, diciamo* e simili nell’italiano). Gli esercizi grammaticali si basano quasi sempre su frasi inventate dai loro autori. Le definizioni dei dizionari per i connettivi discorsivi ora riescono a spiegarne il significato e l’uso (cfr. per esempio la voce *embè* ne *Lo Zingarelli 2002*), ora sono poco chiare per un utente straniero, per es.: *figurati* nello stesso dizionario è definito nel modo seguente [lemma: *figurare*]:

1. [...] 3. [...] | *Figurarsi! Figurati! Si figurì!* ecc. certamente sì o certamente no, a seconda del contesto.

Qualora il discente cercasse di capire il significato e l’uso dei segnali discorsivi nelle traduzioni, affrontando testi in lingua originale con la loro versione tradotta nella propria (o in un’altra) lingua, potrebbe osservare soluzioni molto dissimili. I segnali discorsivi anche nei film risultano problematici nonostante i contesti visivi e acustici (prosodici) possano sostituire o compensare elementi verbali non tradotti. Christine Heiss analizzando il doppiaggio nella versione tedesca di alcuni film italiani (Heiss 2002), in relazione ai connettivi parla d’un “trattamento misto” nel corso del doppiaggio. Nei film esaminati l’autrice individua quattro operazioni differenti (omissione del connettivo; conservazione in forma originale cioè in L1; trasformazione in un altro tipo di connettivo della L2 d’uso comune; compensazione con un altro elemento modale della L2), e accenna alle inevitabili conseguenze sulla lingua nonché sull’autenticità della lingua e del personaggio, implicate da ciascuna soluzione (Heiss 2002: 64–65). In relazione ai segnali discorsivi spesso anche la traduzione letteraria è un terreno possibile per *tradire* il testo (invece di tradurre) togliendone vivacità, naturalezza. Nell’esempio seguente (1), tratto da un dialogo pirandelliano (di *Il fu Mattia Pascal*), nella versione ungherese (1b) per l’omissione del connettivo interattivo viene tradito non solo il carattere naturale del dialogo ma è tradito pure l’intento di attenuare il comando (Pirandello 1992: 228):

- (1) a. – Corti, belli corti, **eh?** – dissi al barbiere.
 a) b. – Szép rövidre! – mondtam a borbélynak.
 ‘bello’ ‘corto’ – ‘dissi’ ‘al barbiere’

3. Analisi di alcune caratteristiche dei segnali discorsivi italiani

3.1. Variabilità formale: il caso di *sapere*

Sapere è il verbo con cui si fa conoscenza nelle prime lezioni d’italiano come verbo predicativo (come nella frase: *Mario sa il nome del cane*) e modale (per es. *Mario non sa nuotare*). Nei suoi usi testuali esso può essere visto come un modello dato che permette di osservare forme svariate della stessa unità frasale nelle loro funzioni testuali, inoltre perché nell’italiano odierno alcune forme di *sapere* possono essere notate in diverse fasi di grammaticalizzazione. In seguito raggruppiamo le sue forme con la segnalazione delle principali caratteristiche testuali e funzioni pragmatiche che tali elementi assumono nelle loro occorrenze testuali.

3.1.1. Forme identiche a quelle dell'uso frasale, con cambiamento della posizione e con caratteristiche prosodiche aggiuntive (pausa, intonazione interrogativa):

a) *(lo) sai/sa/sapete (che); (lo) sapevi/sapeva/sapevate (che)* (in funzione fatica; ante-, inter-, posposto; anche con intonazione interrogativa), per es.:

(2) a. A: be' certo ognuno fa quello che può ma certe cose anche io **sa** (LIP FA12)

b. B: ho capito

A: chiaramente 'o **sapete** quand'uno incomincia poi a ridere

B: certo (LIP NB21)

c. A: no che c'entra io ho dato un'indicazione per farvi avvicinare però non è quello comunque può darsi che io a Rigello dovrei ritornare forse a maggio giugno in una partita di calcio a favore **sai** di quello lì **sai** che eh **lo sapevi?** dalle parti vostra c'è un certo c'è un certo Paolo che dev'esse' operato al fegato **lo sapevi?** (LIP FB14)

Tali forme possono ricorrere anche in combinazione libera con altri elementi: *(ma) sai com'è? come sapete benissimo, come sa meglio di me; sai perché ecc.*

b) *non so, non saprei* (in funzione di riempitivo, di apertura e chiusura di turno; ante-, inter-, posposto) come in (3) (nella trascrizione ci serviamo dei simboli # e \$ – usati nella versione Badip – che indicano, rispettivamente, pausa e parola non compresa; cfr. <http://badip.uni-graz.at/it/simboli-e-notazioni>);

(3) a. A: da Firenze va in macchina? va in auto?

C: in aereo

A: in aereo ma allora da Firenze non parti da \$ \$ non so io

C: da Milano **non so**

A: da Milano da Milano benissimo allora # da Milano (LIP FC5)

b. [...] Lui era troppo preso dalle sue faccende; problemi di lavoro, personali, **non saprei**. Mi ha ascoltato con sufficienza e mi ha liquidata come chi ha fretta di togliersi di torno una scocciatura [...] (CORIS, NARRATRomanzi)

c) *sai?/sa?* (in funzione di rafforzativo; solo posposto ad un segmento contenente un imperativo; con intonazione interrogativa):

(4) *Non aprire bocca, sai?* (Bazzanella 1995).

3.1.2. *ma sa/ma sai* (forme in combinazione fissa con *ma*; in funzione di riempitivo; interposto):

(5) [...] sta a senti ma l'ho svisata subito però come m'ha [...] poi **ma sa** dice è passato tanto di quel tempo [...] (LIP RB7)

3.1.3. *mi/me sa (che)* (combinazione idiomatica nel significato frasale di '(mi) sembra').

Tale combinazione si forma partendo dall'uso intransitivo di *sapere* a cui, se è accompagnato dal *di* complementatore, nell'italiano antico si associa anche il significato di *sembrare*, e in seguito a una lunga evoluzione (descritta dettagliatamente in Cialdini 2012) si arriva al costrutto idiomatico *mi sa che*.

Di questa combinazione fissa attualmente si possono osservare due tipi di occorrenze.

i) Uso frasale

Il costrutto *mi sa che* può apparire in sostituzione alla struttura (*mi sembra che* /*di* + *Fsoggettiva*, conservando l'ordine e l'argomento di quest'ultima, con il significato di 'mi sembra, ho l'impressione che'. Esso ricorre però in forma ridotta, rispetto a quella di *mi sembra che* (6a), visto che appare solo al presente (indicativo) e solo con il clitico *mi* (6b), quest'ultimo però è l'elemento indispensabile della struttura (cfr. il significato di (6c) in paragone a quello in (6b)):

- (6) a. (*Mi/ti/gli/ci/vi*) *sembra che* Gianni sia arrivato.
 (*Mi/ti/gli/ci/vi*) sembrava che Gianni fosse arrivato.
 b. *Mi* /**ti* /**gli* / *sa che* Gianni è/sia arrivato.
Mi /**ti* /**gli* / **sapeva che* Gianni....
 c. *Sa che* Gianni è arrivato.

Entrambe le strutture in questione presentano l'alternanza di modalità del predicato nella subordinata argomentale tra il congiuntivo e l'indicativo, come testimoniano gli esempi seguenti:

- (7) a. a questo per parlare di di voti certe volte **sembra che** non si sappia esprimere però certe volte ingrana e si sa esprimere (LIP FA14)
 b. ma **sembra che** la gente ci va con le valigie di libri cose pazzesche (LIP RB2)
- (8) a. ahah no va be' ma gruppi eh gruppi di dieci quindici persone **mi sa che** ci siano (LIP FA12)
 b. amore ti prego chiama un po' XYZ perché **mi sa che** te ne sei un po' dimenticata (LIP MB34)

La sostituzione del congiuntivo con l'indicativo nella subordinata rispecchia le tendenze dell'italiano in uso. Secondo il nostro parere tale sostituzione nel caso del costrutto *mi sa che* può essere considerata anche una fase intermedia del suo cambiamento (cioè del divenire connettivo testuale).

ii) Uso testuale con valori pragmatici

Il costrutto ricorre senza il complemento proposizionale (*che* + *Fsogg*), in funzioni testuali differenti (per es. interattiva in (9a), di riempitivo in (9b)), con libertà di posizione e possibilità di essere sostituito con un connettivo sinonimo (ad es. con *insomma* in (9c o d)):

- (9) a. B: ah
 C: **mi sa** stasera non ci inviteranno a cena (LIP RA4)
 b. [...] io **me sa** io non ero capace ad andare a cavallo (LIP RC8)
 c. A: lo sai che la puntura dell'ape certo
 C: sì
 A: specie se è uno sciame di api
 D: settantratre punture **mi sa**

A: può provocare anche la morte (LIP RD1)

- d. [...] Mi chiedo chi sia lo stronzo che riesce a vedersi un film durante un viaggio. C'è un piccolo schermo incastrato nella plastica gommata del vagone, è lì a sorvegliare la gente sulla porta di ingresso, **mi sa**. Sei tu? Sei diventato così potente da [...] (CORIS, MON2001)

3.2. Correlazioni tra posizione e funzione

In ambedue le lingue certe funzioni sono legate a certe posizioni; alcuni marcatori del discorso assumono valori differenti a seconda della loro posizione attuale; altri hanno una sola funzione in tutte le posizioni (per es. it. *dai* e il suo corrispondente ung. *gyerünk*, con valore rafforzativo). Per ragioni di spazio, in seguito trattiamo i connettivi posposti. A destra del segmento dominato, cioè posposti ad esso, sia nell'italiano sia nell'ungherese possono ricorrere segnali discorsivi in funzione interattiva usati dal parlante per richiedere conferma (con intonazione interrogativa):

- (10) a. Giovanni arriverà domani, **vero?/capito?/sai?/dico bene?** ecc.
 b. ung.: János holnap jön, **ugye?/értetted?/tudod?/jól mondom?** ecc.
 N Adv V

Si trovano in posposizione anche i connettivi attitudinali che indicano incertezza (del parlante) o quelli di valore attenuativo o rafforzativo. Questi ultimi, cioè i connettivi rafforzativi nell'ungherese preferiscono l'interposizione alla posposizione: alcuni addirittura occupano una posizione intraverbale inserendosi tra il preverbo (Prev) e il verbo, come dimostra l'esempio in (11b); qualche volta ricorrono anteposti. In posposizione si trovano solo i segnali discorsivi "monofunzionali liberi" (v. *supra*), anche in frasi che esprimono ordine (esempi in (11a-e), anche con imperativo negativo (esempi in (12a-b)):

- (11) a. Pali, csukd be az ablakot! 'Paolo, chiudi la finestra!
 b. Pali, csukd **már** be az ablakot! 'Paolo, **insomma**, chiudi la finestra!
 N_{nom} V Sd Prev Art N_{acc}
 c. **Gyerünk**, Pali, csukd be az ablakot! '**Dai**, Paolo, chiudi la finestra!
 d. Pali, csukd be, **gyerünk**, az ablakot! 'Paolo, chiudi, **dai**, la finestra!
 e. Pali, csukd be az ablakot, **gyerünk!** 'Paolo, chiudi la finestra, **dai!**
- (12) a. Pali, ne csukd be az ablakot! 'Paolo, non chiudere la finestra!
 b. Pali, ne csukd **már** be az ablakot! 'Paolo, **insomma**, non chiudere la finestra!'

Nell'italiano la posposizione è dominante per i segnali discorsivi rafforzativi (*dai, guarda, ecco, insomma* ecc.); nelle frasi all'imperativo però alcuni marcatori del discorso possono apparire, in questa funzione, anche con intonazione interrogativa, intonazione che accompagna i segnali discorsivi di richiesta di controllo o consenso (cfr. (10a) e *sai* con valore rafforzativo in (4)). Forme di *sapere*, e forse anche *capito* dell'esempio (10a) possono ricorrere nella stessa posizione, con lo stesso tipo di intonazione in due funzioni differenti (come risulta in (13)), rispettivamente in

funzione interattiva (13a) e rafforzativa (13b), testimoniando chiaramente una proprietà dei segnali discorsivi: la loro funzione attuale è determinata non solo dalla posizione ma dalle proprietà della frase a cui si riferiscono (Gyuris 2008: 649), e quindi in (13) dal tipo di frase:

- (13) a. Giovanni arriverà domani, **sai?** /**capito?**
 b. Paolo, non chiudere la finestra, **sai?** (/capito?)

Ovviamente, analizzando le frasi di sopra le due funzioni si distinguono subito per un parlante italiano. Quando un parlante ungherese deve affrontare una tale combinazione di *posizione – intonazione accompagnatoria – tipo di frase*, da considerare nel suo insieme per poter interpretare il valore attuale d'un segnale discorsivo, non sarà sorprendente se egli fraintenda o trascuri la funzione (e il significato) del connettivo, considerando che l'ungherese è una lingua agglutinante con estensioni principalmente a sinistra, e tenendo conto anche del fattore del tempo a disposizione, in un dialogo vivo, per le operazioni di comprensione e d'interpretazione dei singoli elementi del comunicato.

3.3. Sequenza dei segnali discorsivi

Nelle lingue è frequente il raggruppamento di due o tre, talvolta anche di quattro o più connettivi ricorrenti in combinazioni libere o fisse, in tutte le posizioni. L'interpretazione di tali insiemi spesso è problematica, sebbene fattori prosodici (pausa e/o intonazione) o la loro posizione (quando si trovano all'inizio o alla fine del turno) possano essere di aiuto, per es. i segnali discorsivi ante- o posposti sono in rapporto sinonimico, formano cioè una unità chiamata da C. Bazzanella *catena* (Bazzanella 2011), come in (14):

- (14) A: però prima mi sembra difficile
 B: va bene professore e **allora insomma**
 A: ahah (LIP NA11)

L'interpretazione diviene più problematica quando più marcatori del discorso ricorrono in sequenza interposta a due segmenti discorsivi. Anche in questa posizione gli elementi del gruppo possono formare *catene* con la funzione pragmatica di riempitivo, come in (15):

- (15) E: sono di Roma e frequento il liceo classico
 A: liceo classico **insomma allora figuriamoci** lunedì quando tornerà a scuola tutti quanti le diranno ahah t'ho visto lì \$ senta (LIP RD19)

In altri casi si presentano *cumuli*, cioè sequenze di più connettivi, ognuno con funzione propria (Bazzanella 2011). Prima di assegnare la funzione pragmatica (alla sequenza o ai suoi singoli elementi), perciò, si ha il compito di analizzare la struttura interna e di identificare il territorio della dominanza. Ipotizzando due segmenti discorsivi (S1 e S2) e tre segnali discorsivi (Sd1, Sd2, Sd3) si può calcolare con la seguente struttura di base schematica [riprendendo parzialmente il sistema di rappresentazione grafica utilizzato da Fraser (Fraser 1999: 931–38)]: S1 Sd1 Sd2 Sd3 S2.

La sequenza nell'esempio in (15) quindi potrebbe essere rappresentata come un'unità di connettivi (racchiusa tra parentesi quadre) che non ha alcun rapporto particolare con i segmenti discorsivi tra cui si inserisce: S1 [Sd1 Sd2 Sd3] S2.

In altre sequenze i connettivi possono variare la struttura interna e il loro presunto dominio nei modi seguenti (la parentesi quadra segna il limite dell'unità, mentre la freccia indica la direzione del dominio del Sd autonomo o del gruppo dei Sd):

i) S1 ← Sd1 [Sd2, Sd3 → S2

(si legge: Sd1 è posposto a S1; Sd2 e Sd3 sono anteposti come unità a S2)

ii) S1 ← Sd1, Sd2] Sd3 → S2

iii) S1 ← Sd1] Sd2 [Sd3 → S2

iv) S1 ← Sd1, Sd2, Sd3] S2

v) S1 [Sd1, Sd2, Sd3 → S2

Nel dialogo riportato in (16) sono osservabili alcune delle formazioni strutturali sopra menzionate:

(16) B: ah con riservatezza ah io sai ho insegnato nel corso gi lei è stata mia collega di corso e insomma certe volte **bene eh** certe volte delle classi le piglia in antipatia **eh e quindi** non si son trovati tanto bene **insomma ecco poi guarda** è stata la stessa insegnante tu ne puoi parlare anche con la XYZ perché è stata la stessa insegnante che ha avuto la XYZ e lei non te ne parlerà bene di certo * perché **ecco insomma** hanno avuto dei problemi

A: hanno avuto dei problemi

B: seri **però tutto sommato poi** a parlarci a fare non ti sembra capito ? ah per cui io mi devo un po' mi modero nel giudizio (LIP FB33)

Le difficoltà aumentano quando uno o più elementi della sequenza sono idiomatizzati quindi la loro identificazione e interpretazione significano in sé un compito alquanto difficile per l'apprendente straniero, come per es. *figuriamoci* in (15), *embè* in (17a) o *me sa che mo'* in (17b):

(17) a. E: sì tutto questo pezzetto qua

A: **embè ma insomma a questo punto**

E: c'era da da quando è (LIP RA3)

b. A: ah **quindi allora me sa che mo'** le mando pure un po' a alle medie # dici questo?

B: sì ma non sei in graduatoria no? che te frega (LIP RB2)

In alcuni casi l'interpretazione degli elementi è aggravata dal fatto che nella sequenza sono presenti varianti dello stesso marcatore del discorso, per esempio *insomma* e *tutto sommato* in (18):

(18) # gliel'ho detto molto chiaramente dicendo che c'era il rischio anche della condotta del profitto e che non era giusto questo # e quindi # a qualcuno ho messo dei meno di condotta così a matita più che altro per spaventarli **però insomma tutto sommato per quanto riguarda** il profitto io sono abbastanza

contenta io signora al novanta per cento penso di chiudere l'anno il discorso è questo lei sta facendo questa maternità eh anticipata eh le hanno dato un mese di solito le riconfermano cioè mese dopo mese danno i giorni eccetera eh dovrebbe avere questi ultimi venti giorni e me lo saprà dire successivamente anche per me eh lei m'ha detto che eh insomma intende non rientrare (LIP RA9)

4. Conclusioni

In questo studio abbiamo analizzato un gruppo di segnali discorsivi italiani con l'approccio della linguistica applicata, osservandoli nello specchio dell'apprendimento e dell'uso da parte di parlanti ungheresi. Abbiamo rilevato che il fatto che i parlanti stranieri spesso non riescano a interpretare certe funzioni (nonché i significati legati ad esse) dei connettivi attitudinali e/o modali non può essere spiegato esclusivamente con le differenze strutturali e di funzionamento delle lingue, bisogna invece prendere in considerazione altri fattori linguistici ed extralinguistici.

I risultati della nostra analisi mettono in rilievo l'esigenza di approfondire lo studio dei segnali discorsivi, e indicano anche alcune direzioni possibili per ricerche ulteriori, per esempio il campo dell'insegnamento per avere metodi e supporti più efficaci o le proprietà e il funzionamento dei connettivi stessi, in particolare quando essi ricorrono in sequenze.

Bibliografia

- Bazzanella C. 1995. I segnali discorsivi, [in:] Grande grammatica italiana di consultazione, vol. 3°, a c. di L. Renzi, G. Salvi & A. Cardinaletti, Bologna: 225–257.
- Bazzanella C. 2011. Segnali discorsivi, [in:] Enciclopedia dell'italiano Treccani (http://www.treccani.it/enciclopedia/segnali-discorsivi_%28Enciclopedia-dell'Italiano%29/) (consultato ultimamente: 28/05/2016).
- Cialdini F. 2012. "Mi sa che..." a c. di Francesca Cialdini sul sito internet dell'Accademia della Crusca, Redazione Consulenza Linguistica, 7 novembre 2012, <http://www.accademiadellacrusca.it/it/lingua-italiana/consulenza-linguistica/domande-risposte/sa> (consultato ultimamente: 28/05/2016).
- Dér Cs. 2005. "Diskurzusszerveződés és grammatikalizáció – néhány magyar diskurzusjelölő kialakulásáról [Strutturazione del discorso e grammaticalizzazione – sulla formazione di alcuni segnali discorsivi ungheresi]". *Nyelvtudományi Közlemények* 102: 247–264.
- Foolen A. 1996. Pragmatic particles, [in:] *Handbook of Pragmatics*, a c. di V. Jef & al., Amsterdam/Philadelphia: 1–24.
- Fraser B. 1999. "What are discourse markers?". *Journal of Pragmatics* 31: 931–952.
- Giacalone Ramat A. 2008. "Nuove prospettive sulla grammaticalizzazione". *AION* 30 (1): 87–128.
- Gyuris B. 2008. A diskurzus-partikulák formális vizsgálata elé [Contributi all'analisi formale dei segnali discorsivi], [in:] *Strukturális magyar nyelvtan 4. (A szótár szerkezete)* [Grammatica strutturale ungherese, vol. 4° (La struttura del lessico)], a c. di F. Kiefer, Budapest: 639–682.

- Heiss C. 2000. Quanto è tedesco Mimì Metallurgico? Qualità e strategie del doppiaggio in alcuni esempi di commedia all'italiana, [in:] Tradurre il cinema. Atti del Convegno organizzato da G. Soria & C. Taylor, 29–30 nov. 1996, Trieste, a c. di C. Taylor, Trieste: 59–73.
- Illés É. 2014. Pragmatika az angol nyelv tanításában [Pragmatica nell'insegnamento dell'inglese], [in:] Nyelv – társadalom – kultúra [Lingua – società – cultura. Atti del Convegno Linguistico (MANYE XXIII), 26–28 marzo 2013, Budapest], a c. di M. Ladányi, Zs. Vladár & É. Hrenek, Budapest: 96–100.
- Schirm A. 2010. Hogyan (ne) tanítsuk a diskurzusjelölőket? [Come (non) insegnare i segnali discorsivi?], [in:] A tudomány nyelve – a nyelv tudománya [La lingua della scienza – la scienza della lingua. Atti del Convegno Linguistico (MANYE XIX), 16–18 aprile 2009, Eger], a c. di Á. Zimányi, Eger: 389–396.
- Waltereit R. 2002. "Imperatives, interruption in conversation, and the rise of discourse markers: a study of Italian guarda". *Linguistics* 40 (5): 987–1010.

Fonti

- CORIS (CORpus di Italiano Scritto) http://corpora.ficlit.unibo.it/coris_ita.html
- LIP 1993. Lessico di frequenza dell'italiano parlato, a c. di T. De Mauro, F. Mancini, M. Vedovelli & M. Voghera, Milano (consultato nella versione Badip: <http://badip.uni-graz.at/it/>).
- Pirandello L. 1992. *Mattia Pascal két élete*, trad. T. Déry, Budapest.

Segnali discorsivi nell'italiano e nell'ungherese: un'analisi di approccio contrastivo

Lo studio tratta i segnali discorsivi attitudinali dell'italiano con l'intento di individuare le possibili cause delle difficoltà nella comprensione e nell'uso adeguato dell'italiano per apprendenti e utenti ungheresi. Sono menzionati l'origine dei connettivi e alcuni fattori extralinguistici rilevanti nell'apprendimento e nell'uso di tali elementi. L'analisi inoltre specifica gli argomenti seguenti: la variabilità formale negli usi testuali del verbo *sapere*; correlazioni tra posizione e funzione, con particolare attenzione alla posposizione; problemi d'interpretazione dei connettivi ricorrenti in sequenze.

Parole chiave: segnali discorsivi attitudinali, sottospecificazione di funzione e di significato, variabilità formale negli usi testuali, correlazioni tra posizione e funzione, marcatori del discorso in sequenze

Discours markers in Italian and in Hungarian: an analysis with contrastive approach

In this paper discours markers of Italian concerning the attitude are discussed in order to find possible causes of difficulties at the comprehension and adequate use of Italian for Hungarian language learners or users. The paper touches the origin of discours markers and some extra-linguistics facts which are relevant during the learning and use of these elements. The examination treats also the variety in form of the verb *sapere* in his textual uses; correlations between position and function whit special regard to the posposition; problems of interpretation of discours markers occurring in sequence.

Keywords: discours markers concerning the attitude, under-specification of function and meaning, variety in form in textual uses, correlations between position and function, discours markers occurring in sequence

Znaczniki dyskursywne w języku włoskim i węgierskim – analiza kontrastywna

Artykuł omawia znaczniki dyskursu typowe dla języka włoskiego i opisuje możliwe trudności związane z ich właściwym zrozumieniem i odpowiednim użyciem w języku włoskim przez węgierskojęzycznych uczniów. Autorka wskazuje na pochodzenie konektorów oraz na kilka pozajęzykowych czynników istotnych w nauczaniu tychże elementów. Przeprowadzona przez autorkę analiza obejmuje także następujące zagadnienia: zmienność formalną w tekstualnych użyciach czasownika *sapere*, korelacje pomiędzy pozycją i funkcją (ze zwróceniem szczególnej uwagi na postpozycję), problem interpretacji powtarzających się konektorów.

Słowa kluczowe: znaczniki dyskursywne, klasyfikacja funkcji i znaczeń, zmienność formalna, korelacja między pozycją i funkcją, markery dyskursu w sekwencji

Judit W. Somogyi – attualmente è docente all'Università Cattolica Pázmány Péter di Budapest (Ungheria) dove insegna linguistica italiana, traduzione e cultura italiana. Ha conseguito il titolo di dottore di ricerca nel 2004 presso l'Università Eötvös Loránd di Budapest. I suoi campi di ricerca sono: linguistica italiana, linguistica comparativa italo-ungherese, linguistica storica.

Valentina Piunno

Università degli Studi Roma Tre

Combinazioni di parole parzialmente riempite. Formati e rappresentazione lessicografica

1. Introduzione

Il presente contributo si colloca nell'ambito di un progetto di ricerca¹ dedicato allo studio delle combinazioni di parole della lingua italiana e alla loro rappresentazione in un'opera lessicografica, il dizionario *CombiNet*. *CombiNet* è un database lessicografico disponibile in rete² e basato su dati estratti da due corpora di italiano³, che raccoglie alcune combinazioni della lingua italiana. *CombiNet* è un importante strumento di analisi della combinatoria lessicale anche dal punto di vista lessicologico. Attraverso il database è infatti possibile effettuare numerosi tipi di indagini sulla struttura del lessico italiano: le ricerche avanzate disponibili in *CombiNet* consentono ad esempio di identificare le configurazioni sintagmatiche più produttive dell'italiano o di individuare nuovi formati di parola (cfr. Piunno 2016a, Simone – Piunno 2017).

Sulla scia del recente interesse rivolto alle proprietà combinatorie del lessico italiano, questo lavoro intende analizzare le proprietà sintattico-semantiche di un formato di parola specifico, quello rappresentato da strutture riempite solo parzialmente da unità lessicali. Il principale obiettivo del presente contributo consiste nell'identificare e analizzare alcuni formati parzialmente riempiti dell'italiano emersi durante la stesura del dizionario combinatorio, e di descriverne la relativa rappresentazione lessicografica scelta per *CombiNet*.

2. Combinazioni di parole: parametri di classificazione

I numerosi lavori dedicati dalla recente letteratura internazionale alle combinazioni di parole hanno impiegato diverse denominazioni e individuato diversi tipi

¹ Progetto PRIN 2010–2011 (n. 20105B3HE8): "*CombiNet* – Word Combinations in Italian: theoretical and descriptive analysis, computational models, lexicographic layout and creation of a dictionary" (Partenariato: Università Roma Tre, Università di Pisa, Università di Bologna).

² Sito internet (con accesso temporaneamente limitato): www.combinet.fileli.unipi.it.

³ Il corpus *La Repubblica* (<http://dev.sslmit.unibo.it/corpora/corpus.php?path=&name=Repubblica>) e il corpus *Paisà* (<http://www.corpusitaliano.it>).

classificazioni, delineando un panorama estremamente complesso (Piunno 2015). Le combinazioni di parole sono tradizionalmente classificate sulla base delle restrizioni a cui sono soggette. Uno dei criteri più frequentemente adoperati per la distinzione delle unità combinatorie è rappresentato dal grado di *figement*⁴ (o *forza coesiva*, cfr. Simone, 2007) e di lessicalizzazione, solitamente misurato sulla base dell'applicabilità delle seguenti restrizioni e delle relative trasformazioni⁵:

- Restrizioni morfologiche (es. pluralizzazione e perdita dell' autonomia morfologica dei costituenti);
- Restrizioni sintattiche (es. inversione dell'ordine dei costituenti, separabilità dei costituenti, ellissi di un costituente);
- Restrizioni semantiche (es. idiomaticità o opacità semantica, e conseguente perdita del significato compositivo);
- Restrizioni lessicali (es. variabilità lessicale o presenza di arcaismi)
- Restrizioni fonologiche (es. perdita di autonomia accentuale)

Un ulteriore criterio usato in letteratura è quello rappresentato dal *formato sintagmatico* della combinazione, vale a dire dalla configurazione sintagmatica alla base di un'unità combinatoria: es. il nome sintagmatico *punto di vista* è rappresentato dalla configurazione [Nome Preposizione Nome]⁶, mentre il verbo complesso *mandare in onda* dalla configurazione [Verbo Preposizione Nome]. A questo si lega la funzione che l'unità combinatoria svolge (definita in *CombiNet* come *categoria di uscita* di una combinazione), che rappresentiamo in pedice negli esempi che seguono:

- | | |
|----------------------------|--|
| (1) <i>punto di vista</i> | [Nome Preposizione Nome] _{NOME} |
| (2) <i>mandare in onda</i> | [Verbo Preposizione Nome] _{VERBO} |
| (3) <i>chiavi in mano</i> | [Nome Preposizione Nome] _{AGG AVV} |
| (4) <i>faccia a faccia</i> | [Nome Preposizione Nome] _{AGG AVV NOME} |

Come si evince dagli esempi in (3)–(4) una stessa unità combinatoria può avere più categorie di uscita e, per conseguenza, può svolgere molteplici funzioni all'interno della frase: la sequenza *faccia a faccia* può essere usata in funzione aggettivale (es. *un dibattito faccia a faccia*), avverbiale (es. *discutere faccia a faccia*) o nominale (es. *un faccia a faccia televisivo*).

⁴ Il *figement* consiste nella cristallizzazione dell'unità combinatoria. Il *figement* viene tradizionalmente distinto in i) *sintattico* (relativo alla cristallizzazione dei costituenti del sintagma) e ii) *semantico* (relativo all'opacità semantica dell'unità combinatoria). Le combinazioni di parole sono definite *fisse* (o meglio, *figées*) se mostrano un *figement* di tipo sia sintattico sia semantico (Piunno 2015).

⁵ Gross (1996), Mejri (1997), Tutin-Grossmann (2002), Lamiroy (2003), Voghera (1994), De Mauro (1999), Voghera (2004), Simone (2006), Masini (2013), Piunno (2013, 2015).

⁶ Nell'ambito del presente lavoro, sarà perlopiù utilizzato il termine "formato sintagmatico" per riferirci al pattern sintagmatico che caratterizza una combinazione. I termini "configurazione sintagmatica" e "struttura" (terminologia usata nel database *CombiNet*) verranno utilizzati come sinonimi, e per conseguenza saranno alternati al primo.

3. Le combinazioni di parole parzialmente riempite

I processi di raccolta e di analisi dei dati per la stesura del dizionario *CombiNet*, avvenuti per mezzo di due diverse tecnologie di estrazione (cfr. Lenci *et al.* 2012; Passaro & Lenci 2016; Castagnoli *et al.* 2015, 2016; Piunno 2016b), hanno stimolato alcune nuove riflessioni sul concetto di *combinazione di parole*, evidenziando una moltitudine di fenomeni combinatori del lessico italiano (es. collocazioni, parole sintagmatiche, espressioni idiomatiche) che sono spesso riconducibili ad una semantica stabile e disciplinati da gruppi ristretti di co-selezioni. Tra le varie combinazioni sono emersi in particolare due macro tipi combinatori: a) le combinazioni di parole che sono interamente riempite da unità lessicali e b) quelle che lo sono solo parzialmente.

Le prime sono combinazioni stabili dal punto di vista delle proprietà lessicali e morfosintattiche, non sono soggette a variazioni di alcun tipo e sono rappresentative del più alto grado di cristallizzazione (per tale motivo perdono spesso il significato compositivo per acquisire significati metaforici). Costituiscono i cosiddetti *formati completamente riempiti*, caratterizzati da un pattern semanticamente e sintatticamente fisso:

(8) parole sintagmatiche	(<i>punto di vista; mandare in onda</i>)
verbi supporto	(<i>fare benzina</i>)
espressioni idiomatiche	(<i>prendere il toro per le corna</i>)
interiezioni	(<i>grazie al cielo!</i>)
proverbi	(<i>occhio per occhio, dente per dente</i>)

Le seconde sono rappresentate da gruppi combinatori che i) condividono la medesima configurazione sintagmatica e ii) specifiche proprietà semantiche, e iii) si caratterizzano per la presenza di posizioni vuote, che possono essere riempite da materiale lessicale semanticamente omogeneo. Queste ultime sono quindi aperte alla variazione lessicale e presentano una caratterizzazione semantica stabile. Le combinazioni parzialmente riempite si configurano attraverso sintagmi di diversa natura (es. nominale, verbale, avverbiale, ecc.), che possono essere rappresentati secondo un pattern sintattico-semantico che ne definisce contestualmente la struttura sintagmatica e le restrizioni semantiche. I pattern sintattico-semantici possono veicolare diversi tipi di significato e possono rappresentare livelli di produttività variabili: nuovi esempi combinatori possono essere generati dai formati di parola esistenti, e convenzionalizzarsi per mezzo della ripetizione e, quindi, dell'alta frequenza d'uso (Bybee 2010). Le combinazioni parzialmente riempite contengono alcune posizioni fisse e altre posizioni variabili, sottoposte spesso a specifiche restrizioni semantiche e pertanto saturabili mediante materiale lessicale semanticamente omogeneo (Bybee 2010):

(9) [*posizione fissa* + **posizione variabile** RESTRIZIONE SEMANTICA]⁷

⁷ Nella rappresentazione qui fornita, il corsivo serve a indicare lo slot invariabile dal punto di vista lessicale, mentre il grassetto evidenzia lo slot soggetto a variazione. In pedice sono indicate le restrizioni semantiche associate alla porzione variabile.

Ad esempio, quando il verbo *dare* è seguito dalla preposizione *per* e da un aggettivo o un participio passato (solitamente, ma non sempre, connotati negativamente, es. *vinto, morto, spacciato*), assume lo specifico significato di “considerare”:

- (10) Formato sintagmatico/semantico: [*dare per* + Agg/Part. Pass]
 Semantica della combinazione: *considerare come X_{AGG}*
 Esempi: *dare per vinto, dare per favorito, dare per morto, dare per buono, dare per spacciato, dare per assodato, dare per scomparso, dare per vincente, dare per sicuro*

Riassumendo, i formati di parola parzialmente riempiti: i) si configurano attraverso un formato superficiale comune, ii) presentano “caselle vuote” che possono essere occupate da materiale lessicale semanticamente omogeneo, iii) sono sottoposte a restrizioni semantiche, iv) condividono specifiche proprietà semantiche, v) occorrono alternativamente nello stesso contesto sintattico.

3.1. Tipi di combinazioni parzialmente riempite

Sulla base di quanto specificato nei paragrafi precedenti, le combinazioni parzialmente riempite possono essere distinte secondo: i) la categoria di uscita della combinazione, ii) la semantica, iii) la fissità della struttura (il livello di variabilità paradigmatica, l'estensione del *range* paradigmatico e, per conseguenza, per il livello di produttività della struttura).

3.1.1. Categoria di uscita

Dal punto di vista della categoria di uscita, le combinazioni di parole parzialmente riempite possono essere di diverso tipo, come ad esempio nominali (11), verbali (12), aggettivali (13):

(11) Combinazioni nominali

- Formato sintagmatico/semantico: [*colpo di* + Nome_{ARMA}]
 Semantica della combinazione: *esplosione provocata dalla messa in funzione di un'arma da fuoco*
 Esempi: *colpo di pistola, colpo di fucile, colpo di lupara, colpo di cannone, colpo di mitra*

(12) Combinazioni verbali

- Formato sintagmatico /semantico: [*dare del* + Agg/Part. Pass._{connotazione negativa}]
 Semantica della combinazione: *attribuire l'appellativo di X_{AGG}*
 Esempi: *dare del cretino, dare del bugiardo, dare del visionario, dare dell'idiota, dare del teppista, dare del fallito, dare del mafioso, dare del buffone*

(13) Combinazioni aggettivali

- Formato sintagmatico/semantico: [*facile a* + Nome]
 Semantica della combinazione: *essere incline a X_{NOME}*

Esempi: facile all'**entusiasmo**, facile alla **commo-
zione**, facile all'**insulto**, facile alla **pole-
mica**, facile alla **rissa**, facile all'**ira**

3.1.2. Semantica

Dal punto di vista semantico, i formati parzialmente riempiti possono configurarsi come combinazioni dal significato più o meno trasparente. Tuttavia, anche se il livello di composizionalità semantica o di idiomaticità può variare al variare delle strutture combinatorie, gli esempi raccolti per il dizionario *CombiNet* sono caratterizzati spesso da semantica non composizionale:

- (14) Formato sintagmatico/semantico: [*passare per* + Agg_{connotazione negativa}]
 Semantica della combinazione: *essere considerato X_{AGG}*
 Esempi: passare per **fesso**, passare per **imbecille**,
 passare per **matto**, passare per **pazzo**,
 passare per **razzista**, passare per **scemo**
- (15) Formato sintagmatico/semantico: [*prendere a* + Nome_{STRUMENTO(plurale)}]
 Semantica della combinazione: *colpire con X_{NOME}*
 Esempi: prendere a **bastonate**, prendere a **col-
tellate**, prendere a **martellate**, prendere
 a **spallate**, prendere a **sassate**

3.1.3. Struttura

I formati parzialmente riempiti possono essere sintagmi più o meno complessi dal punto di vista strutturale e possono avere dei livelli di lessicalizzazione e di fisicità sintattica variabili.

In particolare, i formati parzialmente riempiti possono variare per il numero di costituenti sottoposti a variabilità paradigmatica: i formati possono essere caratterizzati da una (16) o più posizioni variabili (17):

- (16) Formato sintagmatico/semantico: *avere il/la* + Nome + *facile*
 Semantica della combinazione: *essere incline a fare qualcosa connesso
 con X_{NOME}*
 Esempi: avere il **bicchiere** facile, avere il **grillet-
to** facile, avere la **lacrima** facile, avere la
pistola facile, avere la **battuta** facile
- (17) Formato sintagmatico/semantico: [[*di* + Nome_{1[UNITÀ DI TEMPO]}]
 [*in* + Nome_{1[UNITÀ DI TEMPO]}]]
 Semantica della combinazione: *progressione temporale*
 Esempi: di **giorno** in **giorno**, di **minuto** in **minu-
to**, di **momento** in **momento**, di **anno** in
anno, di **ora** in **ora**

E' interessante notare che gli stessi formati di parola possono caratterizzarsi per la selezione di *range* paradigmatici diversi. Questo può non influire sulla semantica

della combinazione, come negli esempi (18)–(19), in cui nonostante la variazione lessicale, il formato mantiene la semantica di “dispositivo che funziona per mezzo di X_{NOME} ” (cfr. Piunno 2016a):

- (18) Formato sintagmatico/semantico: [Nome_{DISPOSITIVO} a Nome_{SOSTANZA NATURALE}]
 Semantica della combinazione: *dispositivo che funziona per mezzo di X_{NOME}*
 Esempi: turbina a **gas**, automobile a **benzina**, treno a **vapore**, mulino a **vento**
- (19) Formato sintagmatico/semantico: [NOME_{DISPOSITIVO} a NOME_{CONCRETO}]
 Semantica della combinazione: *dispositivo che funziona per mezzo di X_{NOME}*
 Esempi: barca a **remi**, veicolo a **motore**, pupazzo a **molla**

In altri casi, la variazione lessicale è associata a una variazione semantica. Si confrontino a tal proposito gli esempi seguenti con quelli citati in (11):

- (20) Formato sintagmatico/semantico: [colpo di NOME_{STRUMENTO}]
 Semantica della combinazione: *movimento o azione rapida, svolta attraverso l'uso di $X_{\text{NOME_STRUMENTO}}$*
 Esempi: colpo di **piccone**, colpo di **martello**, colpo di **forbice**, colpo di **pennello**, colpo di **scopa**, colpo di **spazzola**

Mentre le strutture in (11) designano esplosioni, quelle in (20) indicano dei movimenti rapidi. Si può inoltre osservare che alcuni degli esempi in (20) sono oggi lessicalizzati e hanno acquisito una semantica peculiare, spesso altamente idiomatica (es. *colpo di forbice*).

4. Rappresentazione lessicografica dei formati parzialmente riempiti

Data la loro notevole estensione quantitativa e l'interesse teorico del fenomeno, si è scelto di includere nel layout lessicografico del dizionario *CombiNet* anche i formati parzialmente riempiti, a cui è stata dedicata un'apposita sezione dell'entrata lessicografica (Piunno 2016b; Simone e Piunno 2017).

Come nei dizionari tradizionali, ciascuna entrata di *CombiNet* è articolata in diverse accezioni, contenenti una breve glossa con la spiegazione del significato del lemma (fig. 1). Ciascuna accezione contiene informazioni relative alle proprietà combinatorie del lemma. Il layout lessicografico di *CombiNet* è pensato per includere contemporaneamente l'informazione sui diversi tipi sintagmatici e sui numerosi formati di parola identificati, ed è articolato in quattro colonne (fig. 2) (Simone – Piunno 2017):

The screenshot shows the CombiNet interface for the word 'colpo'. At the top, there is a navigation bar with 'Home / Lemma / colpo'. Below this, the word 'colpo' is displayed as a masculine singular noun ('sostantivo m. s.'). There are three buttons: '← Indietro', 'Mostra tutte', and '+ Crea nuova accezione'. A list of five definitions is shown:

1. Urto, percossa; *estens.* rumore prodotto dall'urto.
2. Manifestazione, azione o movimento rapido e improvviso.
- 3.a Evento improvviso, solitamente dannoso. Spavento.
- 3.b Attacco improvviso, stato morboso.
- 3.c Azione rapida, perlopiù illegale.

Figura 1. Entrata lessicografica di *colpo* in *CombiNet*.

This screenshot shows a detailed view of the 'colpo' entry. It features the same navigation and definition list as Figure 1. Below the definitions, it states 'Elementi totali 1.' and presents a table with four columns: 'Categoria', 'Struttura', 'Dati primari', and 'Dati secondari'.

Categoria	Struttura	Dati primari	Dati secondari

Figura 2. Articolazione del layout lessicografico in quattro colonne.

Le prime due colonne contengono le informazioni sintattiche relative alle unità combinatorie. La prima colonna include informazioni sulla categoria di uscita (la funzione che una combinazione di parole assume in contesto sintagmatico, definita in *CombiNet* con l'etichetta "Categoria"), la seconda il formato sintagmatico della combinazione, espresso come strutture sintagmatiche (registrata con l'etichetta "Struttura").

La terza e la quarta colonna registrano gli esempi combinatori estratti dal corpus e ne specificano le informazioni semantiche. La terza colonna ("Dati Primari") è dedicata alla registrazione degli esempi di formati completamente riempiti, mentre la quarta ("Dati Secondari") registra quelli parzialmente riempiti. Per ciascun formato parzialmente riempito *CombiNet* registra il formato di parola (struttura sintagmatico-semantic), la semantica e gli esempi combinatori estratti dal corpus (fig. 3) (Simone – Piunno 2017):

colpo sostantivo m. s.			
← Indietro			
Mostra tutte		+ Crea nuova accezione	
1. Urto, percossa; <i>estens.</i> rumore prodotto dall'urto.			
Categoria	Struttura	Dati primari	Dati secondari
Nome	~ Prep (Det) Nome	<ul style="list-style-type: none"> * ~ di grazia [mortale]. * ~ in testa. * ~ in aria, ~ in canna. 	<ul style="list-style-type: none"> * [- di Nome_{arma}] ~ di artiglieria, ~ di bazooka, ~ di lupara, ~ di machete, ~ di manganello, ~ di rivoltella. * [- di Nome_{strumento}] ~ di ariete, ~ di bastone, maglio, ~ di martello, ~ di mazza, ~ di pennello.

Figura 3. Esempi combinatori per l'entrata *colpo*.

5. Riflessioni conclusive

La compilazione delle voci lessicografiche per *CombiNet* ha messo in luce nuove proprietà e nuovi possibili parametri classificatori delle unità combinatorie. Questo ha generato alcune riflessioni in merito al concetto di *combinazioni di parole*. In particolare è emerso che:

- i. le combinazioni di parole costituiscono un insieme variegato e intensamente popolato, che va analizzato secondo parametri diversi rispetto a quelli tradizionalmente usati in letteratura;
- ii. le combinazioni di parole vanno distinte in *completamente* e *parzialmente riempite*, sulla base del grado di variabilità lessicale e della produttività dei formati di parola che le caratterizzano;
- iii. le combinazioni parzialmente riempite hanno lo stesso statuto delle combinazioni completamente riempite, sebbene mostrino proprietà diverse;
- iv. i profili combinatori previsti in letteratura devono necessariamente essere affinati attraverso l'esame dei dati, anche tenendo conto dei diversi gradi di produttività dei vari formati di parola.

A questo può aggiungersi che, dal punto di vista lessicografico, un'opera dedicata alla rappresentazione della combinatoria lessicale non può prescindere dal considerare i molteplici fenomeni di regolarità che caratterizzano il lessico di una lingua. I diversi tipi combinatori (inclusi i formati parzialmente riempiti) meritano pertanto l'inclusione in un'opera lessicografica di questo tipo. E' inoltre importante notare che l'identificazione di nuovi fenomeni di regolarità nel lessico può avere delle importanti ripercussioni sul piano computazionale e sul trattamento automatico dei dati linguistici.

Bibliografia

Baroni M., Bernardini S., Comastri F., Piccioni L., Volpi A., Aston G., Mazzoleni M. 2004. Introducing the *La Repubblica* corpus: a large, annotated, TEI(XML) - compliant corpus of newspaper Italian, [in:] Proceedings of the Fourth International Conference on Language Resources and Evaluation, a c. di M.T. Lino, M.F. Xavier, F. Ferreira, R. Costa, R. Silva, Paris: 1771-1774.

- Bybee J. 2010. *Language, Usage and Cognition*, Cambridge.
- Bybee J., Thompson S. 1997. "Three Frequency Effects in Syntax". *Berkeley Linguistic Society* 23: 65–85.
- Castagnoli S., Lebani G.E., Lenci A., Masini F., Nissim M., Piunno V. 2015. Towards a corpus-based online dictionary of Italian Word Combinations Automatic Knowledge Acquisition for Lexicography, COST ENeL WG3 meeting, Herstmonceux Castle, 13 August 2015. www.elxicography.eu/wp-content/uploads/2015/10/.
- Castagnoli S., Lebani G.E., Lenci A., Masini F., Nissim M., Passaro L.C. 2016. POS-patterns or Syntax? Comparing methods for extracting Word Combinations, [in:] *Computerised and Corpus-based Approaches to Phraseology: Monolingual and Multilingual Perspectives (Full papers) – Fraseología computacional y basada en corpus: perspectivas monolingües y multilingües (Trabajos completos)*, a c. di G. Corpas Pastor, Geneva: 101–114.
- Fillmore C.J., Kay, P., O'Connor, M.C. 1988. "Regularity and idiomaticity in grammatical constructions: the case of let alone". *Language* 64: 501–38.
- Gross G. 1996. *Les expressions figées en français*, Paris.
- Lamiroy B. 2003. "Les notions linguistiques de figement et de contrainte". *Linguisticae Investigationes* 26 (1): 1–14.
- Lenci A., Lapesa G., Bonansinga G. 2012. *LexIt: A Computational Resource on Italian Argument Structure*, [in:] *Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC'12)*, Istanbul, ELRA: 3712–3718.
- Masini F. 2013. *Parole sintagmatiche in italiano*, Cesena, Caissa Italia.
- Mejri S. 1997. *Le figement lexical. Descriptions linguistiques et structuration sémantique*, Tunisie.
- Passaro L.C., Lenci A. 2016. *Extracting Terms with EXTra*, Paper presented at EUROPHRAS 2015 – Computerised and Corpus-based Approaches to Phraseology: Monolingual and Multilingual Perspectives. Malaga, 29 June–1 July 2015.
- Piunno V. 2013. *Modificatori sintagmatici con funzione aggettivale e avverbiale*, Tesi di dottorato, Roma.
- Piunno V. 2015. "Sintagmi Preposizionali come Costruzioni Aggettivali", *Studi e Saggi di Linguistica* 53 (1): 65–98.
- Piunno V. 2016a. "Multiword Modifiers in Romance languages. Semantic formats and syntactic templates". *Yearbook of Phraseology*, Berlin 7: 3–37.
- Piunno V. 2016b. *CombiNet. A Corpus-based Online Database of Italian Word Combinations*, GLOBALEX 2016: *Lexicographic Resources for Human Language Technology*, LREC2016, Portorož, 24 maggio 2016: 45–51.
- Secheyne A. 1950 [1926]. *Essai sur la structure logique de la phrase*, Collection linguistique 20, Paris.
- Simone R. 2006. *Nominales sintagmáticos y no-sintagmáticos*, [in:] *Estructuras léxicas y estructuras del léxico*, red. E. De Miguel *et al.*, Frankfurt am Main, Peter Lang: 225–246.
- Simone R. 2007. *Constructions and categories in verbal and signed languages*, [in:] *Verbal and Signed Languages. Comparing Structures, Constructs, and methodologies*, red. Pietrandrea P. *et al.*, Berlino–New York: Mouton-De Gruyter: 198–252.
- Simone R., Piunno V. 2017. "Combinazioni che costituiscono lemma. Fenomeni, rappresentazione lessicografica e aspetti lessicologici", *Studi e saggi linguistici* 55 (2): 13–44.
- Tutin A., Grossmann F. 2002. "Collocations régulières et irrégulières: esquisse de typologie du phénomène collocatif", *Revue française de Linguistique appliquée* 7 (1): 7–25.

Voghera M. 1994. "Lessemi complessi: percorsi di lessicalizzazione a confronto", *Lingua e Stile* 29 (2): 185–214.

Voghera M. (2004. Polirematiche, [in:] *La formazione delle parole in italiano*, M. Grossmann, F. Rainer, Tübingen, Max Niemeyer Verlag: 56–69.

Combinazioni di parole parzialmente riempite. Formati e rappresentazione lessicografica

Questo contributo intende analizzare le proprietà di alcune combinazioni di parole della lingua italiana, rappresentate da strutture riempite solo parzialmente da unità lessicali. Attraverso l'analisi di dati estratti da corpora, il contributo si propone di a) identificare e analizzare alcuni *formati parzialmente riempiti* dell'italiano emersi durante la stesura del dizionario combinatorio *CombiNet*, b) classificare tali unità sulla base di specifiche proprietà sintattiche o semantiche, c) mostrare una possibile rappresentazione lessicografica di tali formati di parola.

Parole chiave: combinazioni di parole, combinazioni parzialmente riempite, formato di parola, *CombiNet*, dizionario combinatorio

Partially filled word combinations. Formats and lexicographic representation

The work here proposed is intended as a description of word combinations which are *partially filled* by lexical units. The analysis of real corpus data, the investigation aims at a) identifying and analysing some Italian partially filled word combination emerged during the development of *CombiNet* combinatorial dictionary, b) classifying *partially filled units* on the basis of their syntactic and semantic properties, c) showing a specific lexicographical representation of such word formats.

Keywords: word combinations, partially filled word combinations, word format, *CombiNet*, combinatorial dictionary of Italian

Kombinacje słów częściowo wypełnione. Formacje oraz reprezentacja leksykograficzna

Niniejszy artykuł ma na celu przeprowadzenie analizy właściwości niektórych kombinacji słów w języku włoskim przedstawionych za pomocą struktur, które zostały „wypełnione” jedynie w sposób częściowy przez jednostki leksykalne. Artykuł, poprzez analizę danych uzyskanych z korpusów, proponuje: a) identyfikację oraz analizę niektórych formacji częściowo wypełnionych w języku włoskim, które zostały zidentyfikowane podczas sporządzania słownika kombinatorycznego *CombiNet*; b) klasyfikację danych jednostek na podstawie określonych właściwości syntaktycznych bądź semantycznych; c) przedstawienie możliwej reprezentacji leksykograficznej danych formacji słów.

Słowa kluczowe: kombinacje słów, kombinacje częściowo „wypełnione”, formacje słów, *CombiNet*, słownik kombinatoryczny

Valentina Piunno – è assegnista di ricerca presso l'Università degli Studi Roma Tre. Ha conseguito il dottorato in Linguistica Sincronica, diacronica e applicata nel 2013 presso l'Università degli Studi Roma Tre, discutendo una tesi sui "Modificatori sintagmatici con funzione aggettivale e avverbiale". Ha collaborato al progetto "CombiNet", occupandosi della creazione di un *tool* lessicografico per la rappresentazione delle combinazioni di parole. I suoi interessi di ricerca si rivolgono principalmente allo studio del lessico (italiano, spagnolo e francese) e alla combinatoria lessicale, alla lessicografia combinatoria, alla semantica lessicale, alla linguistica dei corpora.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.11

Valentina Piunno

Università Roma Tre

Federica Cominetti

Università di Firenze

Formati di parola inediti: dati emersi dal dizionario *CombiNet*¹

1. I formati di parola nel dizionario *CombiNet*²

Il presente lavoro nasce nell'ambito di studi di un progetto di ricerca nazionale che ha come scopo lo studio della combinatoria lessicale in italiano e la realizzazione di un dizionario di combinazioni di parole basato su corpora, *CombiNet*. Il dizionario *CombiNet* è un database lessicografico disponibile in rete, che si propone come strumento di rappresentazione della combinatoria del lessico italiano.

La prima fase della ricerca dedicata alla costituzione del dizionario ha portato alla luce una lista dei tipi combinatori più comuni dell'italiano (Piunno *et al.* 2013), raccolta sulla base di alcuni recenti studi lessicologici dedicati alle strutture sintagmatiche dell'italiano (Voghera 1994, Voghera 2004, Simone & Masini 2007, Masini 2012, Piunno 2013). I diversi tipi sintagmatici sono stati successivamente estratti dai corpora *La Repubblica* e *Paisà* secondo specifici indici statistici che ne individuassero la maggiore forza di associazione (Passaro – Lenci 2016, Castagnoli *et al.* 2015, Castagnoli *et al.* 2016). A tale scopo, sono stati identificati i "formati di parola", ovvero le configurazioni sintattico-semantiche associate ai diversi profili combinatori, che sono stati successivamente distinti a seconda della "categoria di uscita" (la funzione che una combinazione di parole assume in contesto sintagmatico). Il layout lessicografico realizzato per *CombiNet* è stato creato per rappresentare contemporaneamente l'informazione sintagmatica, semantica e funzionale di una combinazione di parole, contribuendo a dar conto della stretta interconnessione tra la pratica lessicografica e l'indagine lessicologica (Piunno 2016b). In particolare, la struttura del layout lessicografico di *CombiNet* include diversi tipi di informazioni, tra cui:

¹ Ai soli fini concorsuali si segnala che i paragrafi 1, 2, 2.2, 2.3 sono da attribuirsi a Valentina Piunno e i paragrafi 2.1, 2.1.1, 2.1.2, 2.1.3, 2.1.4 sono a cura di Federica Cominetti. Il paragrafo 3 è opera di entrambi gli autori.

² *CombiNet* è un dizionario combinatorio della lingua italiana, creato dalla collaborazione tra l'Università Roma Tre, l'Università di Pisa e l'Università di Bologna nell'ambito del Progetto di Ricerca Nazionale 2010-2011 (n. 20105B3HE8) "*CombiNet* – Word Combinations in Italian: theoretical and descriptive analysis, computational models, lexicographic layout and creation of a dictionary", finanziato dal Ministero dell'Educazione, Università e Ricerca. Sito internet, con accesso limitato: www.combinet.fileli.unipi.it.

- a) il tipo sintagmatico, la cui rappresentazione varia al variare della natura (es. collocazione, polirematica, espressione idiomatica, proverbio);
- b) la categoria di uscita o funzione dell'unità combinatoria (es. nominale, aggettivale, avverbiale).
- c) le configurazioni sintagmatiche associate alle combinazioni, vale a dire la mera sequenza di parti del discorso (es. [AGG + NOME], [NOME + PREP + NOME], ecc.).
- d) i *formati di parola*, vale a dire le configurazioni sintattico-semantiche che le combinazioni di una lingua realizzano.

2. I formati di parola inediti

Il dizionario include i diversi tipi sintagmatici identificati nei numerosi lavori recentemente pubblicati nell'ambito degli studi dedicati al lessico, tra cui in particolare sono stati selezionati:

- a. Collocazioni e combinazioni preferenziali (es. *abbattere una casa, assente ingiustificato*);
- b. Verbi supporto con complemento (es. *stare fresco, mettere fretta, fare una corsa*);
- c. Parole sintagmatiche
 - nomi sintagmatici (es. *punto di vista, macchina da scrivere*);
 - verbi complessi (es. *tirare su, avere a cuore, risultare facile, attraversare incolume*);
 - aggettivi sintagmatici (es. *in codice, a senso unico, in bianco e nero, all'acqua di rose*);
 - avverbi sintagmatici (es. *a rate, a colpo sicuro, a mezza bocca, volente o nolente*);
 - preposizioni sintagmatiche (es. *per mezzo di, al fine di, assieme a*);
 - congiunzioni sintagmatiche (es. *dopo che, fintanto che, salvo che*).
- d. Costruzioni binomiali o trinomiali (es. *mordi e fuggi, gratta e vinci, aglio olio e peperoncino*).
- e. Espressioni idiomatiche (es. *prendere il toro per le corna*).
- f. Interiezioni (es. *grazie al cielo!*).
- g. Proverbi (es. *can che abbaia non morde*).

I diversi tipi sintagmatici possono essere quindi rappresentati da molteplici configurazioni morfosintattiche e semantiche (*formati di parola*), che costituiscono un problema di ordine lessicologico, lessicografico e computazionale. Nel corso della stesura delle voci del dizionario, sono emersi formati di parola che non hanno ancora ricevuto attenzione in letteratura, e che per tale motivo abbiamo definito "inediti". Tra questi, abbiamo formati nuovi dal punto di vista della configurazione sintagmatica (cfr. § 2.1), dal punto di vista semantico (cfr. § 2.2), e dal punto di vista della funzione sintattica (cfr. § 2.3).

2.1. Formati di parola inediti dal punto di vista sintattico

In questa sezione intendiamo presentare i formati di parola non individuati dalla letteratura, che sono emersi nel corso dell'elaborazione del dizionario *CombiNet*.

Nell'individuazione di nuovi formati sono state rilevate difficoltà legate alle diverse caratteristiche di annotazione dei corpora. Ad esempio, in alcuni tagset, possessivi, numerali e indefiniti non sono annotati come sottocategorie di aggettivi, ma come categorie a sé. In tal senso, la ricerca PREP AGG NOME non restituirà la combinazione *a sua volta*, e AGG NOME non restituirà *primo ministro*. Come ulteriore esempio, si consideri che nel corpus La Repubblica tutte le varie funzioni dell'elemento *che* sono sottospecificate in un tag molto vago (CHE, per l'appunto).

2.1.1. Categoria nominale

Per quanto riguarda la categoria nominale, tra i casi più interessanti si riportano alcune polirematiche con testa preposizionale (*fuori programma, pro forma, fuori legge*) e con testa participiale (*facente funzioni, messa in opera*). Si segnala anche la struttura a testa nominale seguita da due aggettivi (*senso unico alternato*, ben rappresentata anche da termini specialistici come *servizio sanitario nazionale* e *Fondo Monetario Internazionale*).

Per quanto riguarda le combinazioni, ve ne sono diverse caratterizzate da testa nominale e struttura sintagmatica piuttosto articolata, come NOME AGG PREP (DET) NOME (*olio extravergine di oliva, persona informata sui fatti*), NOME PREP (DET) NOME AGG (*causa di forza maggiore, avvocato delle cause perse*), NOME PREP (DET) AGG NOME (*crisi del settimo anno*), AGG NOME PREP (DET) NOME (*primo giorno di scuola*).

2.1.2. Categoria aggettivale

Tra le strutture di aggettivo polirematico con testa preposizionale inedite si segnalano sequenze che arrivano a comprendere fino a cinque posizioni, come PREP NOME PREP AGG NOME (*nell'esercizio delle sue funzioni*), PREP AGG CONG AGG NOME (*di sana e robusta costituzione*) e PREP AGG NOME CONG NOME (*di ogni ordine e grado*). Di grande interesse sono anche gli aggettivi polirematici a testa nominale, in particolare con struttura NOME PREP NOME (*chiavi in mano, bocca a bocca, porta a porta*) o NOME NOME (*fronte retro*). Piuttosto produttivo sembra essere il profilo combinatorio a testa avverbiale AVV PREP (DET) NOME (*avanti con l'età, avanti con gli anni, su di giri, fuori di testa*). Le sequenze combinatorie inedite includono articolate strutture a testa aggettivale: AGG PREP AGG NOME (*degnò di miglior causa, unico nel suo genere*), AGG PREP NOME (*sano di mente, facile all'ira, fatto in casa, informato sui fatti*).

2.1.3. Categoria avverbiale

La letteratura riconosce l'esistenza di un vasto catalogo di combinazioni con funzione avverbiale. Le locuzioni avverbiali, diversamente da altre espressioni multiparola, sono infatti presenti in tutti i dizionari e le grammatiche "tradizionali". La ricerca per la realizzazione del dizionario *CombiNet* ha in ogni caso messo in evidenza l'esistenza di alcune sequenze combinatorie con funzione avverbiale inedite. In particolare, mostrano una certa diffusione locuzioni avverbiali a testa nominale del

tipo DET NOME PREP PRO o DET NOME PREP AVV (*una volta per tutte, una volta per sempre*). Sono inoltre state individuate varie sequenze a testa preposizionale: PREP AGG PREP (DET) NOME (*nella peggiore delle ipotesi, nel migliore dei casi*), PREP AGG NOME PREP NOME (*nel vero senso della parola*). Si segnala inoltre la struttura PREP AGG (*da grande*). Infine, è stata individuata una locuzione a testa avverbiale, con struttura AVV PREP DET NOME (*fino alla fine*).

2.1.4. Categoria verbale

La categoria verbale è quella per cui sono state individuate più sequenze combinatorie inedite. L'innovazione principale riguarda sequenze dal grado di cristallizzazione diverso, introdotte dalla negazione NEG, come NEG VERBO PREP AGG (*non chiedere di meglio*), NEG VERBO AGG (*non sembrare vero*), NEG VERBO (DET) NOME (*non avere età, non conoscere crisi, non aprire bocca, non capire un tubo*). Vi sono poi molte sequenze a testa verbale: VERBO DET NOME PREP NOME (*cambiare le carte in tavola*), VERBO (DET) NOME AGG (*avere le spalle larghe, avere le mani bucate, sapere il fatto proprio, rimangiarsi la parola data*), VERBO (DET) AGG NOME (*cercare la propria strada, dire l'ultima parola, dare il buon esempio*), VERBO (DET) NOME PREP NOME (*tenere le mani a posto, avere voce in capitolo*), VERBO PREP AGG (*prendere in pieno*), VERBO PREP AGG NOME (*respirare a pieni polmoni, contare sulle proprie forze*), VERBO PREP DET NOME PREP NOME (*stare con le mani in mano*), VERBO PREP AGG NOME (*andare a buon fine, passare in secondo piano, fare un certo effetto*), VERBO PREP NOM AGG (*vincere a mani basse, passare alle maniere forti*), VERBO CONG AGG (*tornare come nuovo*), VERBO CONG AVV (*tornare come prima*).

Alcuni formati inediti si individuano anche per i verbi supporto: VERBO DET AGG NOME (*fare il grande passo, fare un ottimo lavoro*), VERBO DET NOME PREP NOME (*dare un colpo di telefono*).

2.2. Formati semantici inediti

Molte combinazioni di parole emerse attraverso l'estrazione per le voci *CombiNet* rappresentano strutture sintagmatiche in grado di veicolare informazioni di tipo qualitativo o quantitativo. Tra queste abbiamo i *classificatori*, elementi nominali che forniscono informazioni semantiche a proposito del nome a cui sono sintatticamente uniti (1) e i *quantificatori sintagmatici* (2), strutture fisse in grado di attribuire una cornice quantitativa al nome che segue (Simone 2006)³:

(1) [NOME PREP]_{CLASSIFICATORE}⁴ es. *briciola di (pane), cucchiaino di (olio), mazzo di (fiori, chiavi)*

(2) [DET NOME<_{massa/collettivo}>PREP]_{QUANTIFICATORE}⁵ es. *un mondo di, un mare di, una folla di*

³ Cfr. l'analisi dei nomi leggeri svolta in Simone – Masini (2014).

⁴ In questa rappresentazione il carattere maiuscoletto in pedice indica la funzione associata al sintagma.

⁵ In questa rappresentazione il carattere in corsivo, in pedice tra le parentesi graffe, evidenzia le restrizioni semantiche associate ad una porzione del sintagma.

Vale la pena notare che gli esempi in (2) tendono perlopiù ad esprimere il concetto di numerosità attraverso l'intensificazione. D'altronde, la classe dei quantificatori è spesso associata a quella degli intensificatori, data la condivisione dell'informazione semantica relativa alla scalarità. A tal proposito, la raccolta dei dati per *CombiNet* ha mostrato non solo una vasta quantità di esempi combinatori, ma anche una ricca varietà di *formati di intensificazione*, tra cui in particolare si notano i seguenti, che non hanno ancora ricevuto sufficiente attenzione in letteratura:

a) *formati nominali*NOME AGG_{INTENS}es. *freddo glaciale, evento spaventoso*AGG_{INTENS} NOMEes. *autentico fallimento*AGG_{INTENS} AGG_{sostantivizzato}⁶es. *vero idiota, totale imbecille*NOME [PREP NOME]_{INTENS}es. *casa da sogno, vestito da urlo*b) *formati aggettivali*AGG AGG_{INTENS}es. *pieno zeppo*AGG [PREP NOME]_{INTENS}es. *bella da matti*AGG [PREP VERBO_{infinito}]_{INTENS}es. *bello da morire*c) *formati verbali*VERBO PREP NOME_{plurale}es. *riempire di calci, tempestare di domande*

NEG VERBO DET NOME (AGG)

es. *non capire un cavolo, non importare un fico secco*d) *formati avverbiali*

DET NOME

es. *(piacere) un sacco, (dispiacere) un casino*

Tra questi, alcuni sono rappresentazioni di pattern collocazionali (ovvero sequenze di parole frequentemente associate tra loro ma non lessicalizzate, es. *tempestare di domande*), altri sono combinazioni di parole pienamente lessicalizzate (es. *non capire un cavolo*), altri ancora costituiscono vere e proprie costruzioni stabili e produttive, spesso riempite solo parzialmente di materiale lessicale (cfr. Piunno 2017).

Appartengono al primo e al secondo tipo le cosiddette *costruzioni aggettivali superlative* (Berlanda 2013), vale a dire configurazioni sintagmatiche costituite da coppie di aggettivi sintatticamente giustapposti e semanticamente legati da un rapporto di intensificazione. La configurazione che rappresenta tali costruzioni è la seguente:

(3) a. [AGG_{INTENSIFICATO} + AGG_{INTENSIFICATORE}]b. *ubriaco perso, comico nato, bugiardo incallito*c. *stanco morto, bagnato fradicio, innamorato pazzo, caro arrabbiato, pieno zeppo*

Nelle costruzioni esemplificate in (3), l'aggettivo in seconda posizione attribuisce un valore scalare al primo aggettivo, elevandolo al massimo grado. Si può

⁶ In questa rappresentazione il carattere minuscolo in pedice indica le restrizioni morfologiche associate ad una porzione del sintagma.

osservare che mentre le sequenze in (3b) rappresentano pattern produttivi, suscettibili di variazione lessicale (il primo aggettivo può essere sostituito con una serie di aggettivi anche semanticamente non affini), quelle in (3c) sono pienamente lessicalizzate, poiché invariabili. Inoltre, come si evince dagli esempi, i due aggettivi non sono necessariamente connessi a livello semantico: mentre *fradicio* condivide alcuni tratti semantici con *bagnato*, *arrabbiato* non ha alcuna connessione semantica con l'aggettivo *caro*. Un fenomeno simile si può riscontrare negli *intensificatori sintagmatici* (cfr. Benigni 2017), sintagmi preposizionali con funzione aggettivale o avverbiale, espressioni iperboliche utilizzate dal parlante per veicolare un significato rafforzativo o peggiorativo:

- (4) a. AGG|NOME_{INTENSIFICATO} + Sintagma Preposizionale_{INTENSIFICATORE}
 b. *pazzo da legare, bello da morire, giornata da favola, casa da sogno*

A differenza degli esempi in (3), in questo caso le costruzioni sono specificate lessicalmente solamente in forma parziale: tranne alcuni rari esempi pienamente lessicalizzati, le sequenze in questione possono essere infatti riempite di materiale lessicale variabile, anche se spesso semanticamente omogeneo.

Se un intensificatore è una risorsa linguistica che ha la funzione di rendere scalare una proprietà (Bolinger 1972: 17), l'intensificazione può operare su una scala che può avere dei valori sia positivi sia negativi (Labov 1984: 44). Il caso della negazione usata come intensificatore rappresenta un fenomeno interessante, che varrebbe la pena indagare anche da un punto di vista interlinguistico. La negazione può operare come intensificatore in diversi tipi di formati di parola, tra cui emergono in particolare quelli verbali, spesso costruzioni discontinue con doppia negazione:

- (5) *non capire un tubo, non vedere un bel niente*

Queste costruzioni sono spesso altamente lessicalizzate, e sono caratterizzate da: a) negazione obbligatoria (la sequenza **vedere un tubo* non è ammessa, almeno nel suo significato idiomatico), b) presenza di un elemento nominale che ha subito un processo di grammaticalizzazione, assumendo la funzione di intensificatore.

Le strutture verbali obbligatoriamente negate rappresentano un fenomeno molto interessante nell'ambito degli studi sul lessico polirematico. Pur essendo presente la negazione obbligatoria (una sua omissione comporterebbe una lettura compositiva delle sequenze), molte combinazioni verbali non sempre esprimono una vera polarità negativa, e per tale motivo possono essere distinte in a) vere negative (es. *non vedere un tubo*), la cui negazione ha portata verbale, e b) false negative (es. *non vedere l'ora*), in cui la negazione non ha alcuna vera polarità negativa. In tali costruzioni, più una negazione è "falsa", maggiore sarà il grado di lessicalizzazione dell'intera sequenza (Piunno 2017).

2.3. Formati multifunzione inediti

Lo spoglio dei dati ha messo in evidenza un formato di parola particolare, la cui proprietà peculiare è la multifunzionalità. I *formati multifunzione* possono essere rappresentati da diversi tipi di configurazioni sintagmatiche, che hanno per output

sintagmi di diversa natura (perlopiù con funzione aggettivale e avverbiale). Si tratta di combinazioni di parole identiche a) nella forma (in quanto condividono una stessa configurazione sintagmatica e selezione lessicale) e b) nel significato (dato il medesimo contenuto semantico), che si differenziano per la funzione che ricoprono nel contesto sintattico. Si osservino gli esempi registrati nella tabella seguente:

- (6) Esempio: *mano nella mano, gambe all'aria*
 Struttura: NOME PREP DET NOME
 Funzione: a. Aggettivale: (*coppia*) *mano nella mano*, (*bambino*) *gambe all'aria*
 b. Avverbiale: (*camminare*) *mano nella mano*, (*scivolare*) *gambe all'aria*
- (7) Esempio *chiavi in mano*
 Struttura: NOME PREP NOME
 Funzione: a. Aggettivale: (*automobile*) *chiavi in mano*
 b. Avverbiale: (*vendere*) *chiavi in mano*
- (8) Esempio *fuori onda*
 Struttura: PREP NOME
 Funzione: a. Aggettivale: (*programma*) *fuori onda*
 b. Avverbiale: (*commentare*) *fuori onda*
 c. Nominale: (*mandare*) *un fuori onda*

Tutte le sequenze in (6)–(8) possono svolgere una duplice funzione – avverbiale e aggettivale –, a seconda del contesto sintattico in cui sono impiegate; la combinazione in (8) può anche essere sostantivizzata e impiegata in funzione nominale. In tutti i casi, le combinazioni rimangono immutate dal punto di vista semantico e sintattico. Nonostante i formati multifunzione siano diversi e piuttosto numerosi dal punto di vista dei tipi e degli esemplari che li rappresentano, sono tuttora poco studiati in letteratura (a parte l'ambito dei cosiddetti *modificatori misti*, pattern preposizionali con duplice funzione aggettivale e avverbiale, cfr. Piunno 2016a). Vale la pena notare inoltre che, mentre gli esempi in (6) sono rappresentativi di una configurazione sintagmatica molto frequentemente usata in funzione avverbiale e quelli in (8) si configurano secondo lo schema morfosintattico più produttivo per la formazione di costruzioni avverbiali e aggettivali (SPrep, cfr. Voghera 1994, 2004; Piunno 2013, 2015), gli esempi in (7) sono “anomali”. Questo perché la configurazione [Nome Preposizione Nome] è quella che più frequentemente realizza nomi sintagmatici e ha uno scarso impiego – e per conseguenza una limitata produttività – nella creazione di aggettivali o avverbiali.

3. Riflessioni conclusive

La stesura delle voci del dizionario *CombiNet* ha prodotto vari ordini di considerazioni, di natura metodologica e teorica.

In primo luogo, l'individuazione delle diverse categorie, dei formati di parola e dei fenomeni combinatori deve necessariamente fare riferimento ai dati reali,

anche allo scopo di individuare i diversi gradi di produttività che caratterizzano formati di parola diversi.

In secondo luogo, l'ampliamento dell'elenco dei formati di parola conduce a una riflessione di portata più ampia a livello teorico (Simone *et al.* 2015): il lessico dell'italiano è costituito da entità polirematiche e da combinazioni di parole in proporzione molto superiore a quanto la struttura tradizionale dei dizionari lasci intendere. In generale, tale osservazione porta ad auspicare la diffusione di modelli diversi di lessico e dizionario.

Bibliografia

- Berlanda S. 2013. Constructional Intensifying Adjectives in Italian, Proceedings of the 9th Workshop on Multiword Expressions (MWE 2013), Atlanta, Georgia, 13–14 June 2013: 132–137.
- Benigni V. 2017. Una festa da paura! Mi sono divertito da morire! Gli intensificatori iperbolici dell'italiano e la loro resa in russo, *Studia de Cultura "Gli orizzonti dell'italianistica: tradizione, attualità e sfide di ricerca"*, IX(1): 5–18.
- Bolinger D. 1972. *Degree Words*, The Hague, Mouton de Gruyter.
- Castagnoli S., Lebani G.E., Lenci A., Masini F., Nissim M., Piunno V. 2015. Towards a corpus-based online dictionary of Italian Word Combinations Automatic Knowledge Acquisition for Lexicography, COST ENeL WG3 meeting, Herstmonceux Castle, 13 August 2015. http://www.elexicography.eu/wp-content/uploads/2015/10/Paper_Castagnoli_et_al_ENeL_final.pdf
- Castagnoli S., Lebani G.E., Lenci A., Masini F., Nissim M., Passaro L.C. 2016. POS-patterns or Syntax? Comparing methods for extracting Word Combinations, [in:] *Computerised and Corpus-based Approaches to Phraseology: Monolingual and Multilingual Perspectives (Full papers) – Fraseología computacional y basada en corpus: perspectivas monolingües y multilingües (Trabajos completos)*, G. Corpas Pastor, Geneva, Switzerland, Tradulex: 101–114.
- Labov W. 1984. *Intensity, [in:] Meaning, Form, and Use in Context: Linguistic Applications*. D. Schiffrin, Washington D.C., Georgetown University Press: 43–70.
- Masini F. 2009. Combinazioni di parole e parole sintagmatiche, [in:] *Spazi linguistici. Studi in onore di Raffaele Simone*, E. Lombardi Vallauri & L. Mereu, Roma, Bulzoni: 191–209.
- Masini F. 2012. *Parole sintagmatiche in italiano*, Cesena–Roma, Caissa Italia.
- Passaro L.C., Lenci A. 2016. Extracting Terms with EXTra, Paper presented at EUROPHRAS 2015 – Computerised and Corpus-based Approaches to Phraseology: Monolingual and Multilingual Perspectives. Malaga, Spain, 29.06.–1.07.2015.
- Piunno V. 2013. *Modificatori sintagmatici con funzione aggettivale e avverbiale*, Tesi di dottorato, Roma, Università degli Studi Roma Tre.
- Piunno V. 2015. Sintagmi Preposizionali come Costruzioni Aggettivali, *Studi e Saggi di Linguistica*, 53, 1, s. 65–98.
- Piunno V. 2016a. Multiword Modifiers in Romance languages. Semantic formats and syntactic templates, *Yearbook of Phraseology*, Berlin: Mouton de Gruyter.
- Piunno V. 2016b. *CombiNet. A Corpus-based Online Database of Italian Word Combinations*, GLOBALEX 2016: Lexicographic Resources for Human Language Technology, LREC2016, Portorož, 24 maggio 2016.

- Piunno V. 2017. Combinazioni di parole parzialmente riempite, Formati e rappresentazione lessicografica, *Studia de Cultura "Gli orizzonti dell'italianistica: tradizione, attualità e sfide di ricerca"*, IX(3): 103–113.
- Piunno V. 2017. Negated Multiword Expressions. Types, properties and degrees of lexicalization, [in:] *Konventionalisierung und Variation / Conventionalization and variation*, N. Filatkina, – S. Stumpf, Frankfurt am Main, Peter Lang.
- Piunno V., Simone R., Mereu L., Pompei A. 2013. Tipi di combinazioni di parole, Rapporto tecnico, Roma, TRIPLE-Università Roma Tre.
- Simone R. 2006. Nominales sintagmáticos y no-sintagmáticos, [in:] *Estructuras léxicas y estructuras del léxico*, E. De Miguel *et al.*, Frankfurt am Main, Peter Lang, s. 225–246.
- Simone R. – Masini F. 2007. Support nouns and verbal features: a case study from Italian, [in:] *Verbes et classes sémantiques*, A. Grezka – F. Martin-Berthet, Special issue of *Verbum*.
- Simone R. – Masini F. 2014. *Word Classes*, Amsterdam & Philadelphia, John Benjamins.
- Simone R., Piunno V., Cominetti F. 2015. Le categorie lessicali preesistono ai dati o originano dai dati?, Relazione presentata al XLIX Congresso internazionale di Studi della SLI: Tipologia e 'dintorni'. Il metodo tipologico alla intersezione di piani d'analisi, Malta 24–26 settembre 2015.
- Voghera M. 1994. Lessemi complessi: percorsi di lessicalizzazione a confronto, *Lingua e Stile*, 29. 2: 185–214.
- Voghera M. 2004. Polirematiche, [in:] *La formazione delle parole in italiano*, M. Grossmann, – F. Rainer, Tübingen, Max Niemeyer Verlag: 56–69.

Formati di parola inediti: dati emersi dal dizionario *CombiNet*

Questo contributo si propone di analizzare alcuni “formati di parola inediti” della lingua italiana, emersi dalla ricerca su corpora finalizzata all’elaborazione del dizionario *CombiNet*. L’analisi dei dati estratti dai corpora per la compilazione delle voci *CombiNet* ha infatti rivelato l’esistenza nel lessico dell’italiano di numerose strutture sintagmatiche e di “formati di parola”, non descritti nella letteratura. Questo contributo intende presentare i formati di parola inediti dell’italiano, discutendone alcune specifiche proprietà (es. la relazione tra i tipi sintagmatici e la funzione “alta” da essi svolta nella frase).

Parole chiave: combinazioni di parole, formati di parola, configurazioni sintagmatiche e semantiche, dizionario *CombiNet*

Innovative word formats. Data from *CombiNet* dictionary

This paper aims at analyzing some “word formats” of Italian that emerged from a corpus-based research for the creation of *CombiNet* dictionary. The analysis of such data has revealed the existence in the Italian lexicon of many syntagmatic structures and word formats which have not yet been described in the literature. This contribution intends to present particular Italian word formats and to discuss their specific properties (e.g. the relationship between combinatorial profiles and the function they held in the sentence).

Keywords: word combinations, word formats, syntagmatic and semantic patterns, *CombiNet* dictionary

Formacje nieskategoryzowane według danych ze słownika komputerowego *CombiNet*

Niniejszy artykuł analizuje „formacje nieskategoryzowane” w języku włoskim na podstawie badań korpusowych przeprowadzonych w celu opracowania słownika *CombiNet*. Analiza danych, które posłużyły do uzupełnienia haseł *CombiNet*, wykazała istnienie w słownictwie języka włoskiego licznych struktur syntagmatycznych i metod słowotwórczych nieopisanych dotąd w literaturze naukowej. Niniejszy artykuł ma na celu przedstawienie sposobów powstawania formacji nieskategoryzowanych oraz analizę ich wybranych cech (np. związku typów syntagmatycznych z ich funkcją w zdaniu).

Słowa kluczowe: kombinacje słów, formacje nieskategoryzowane, związki syntagmatyczne i semantyczne, słownik *CombiNet*

Federica Cominetti è assegnista di ricerca presso l'Università di Firenze, partecipa al progetto di analisi dell'italiano parlato Lablita. Interessi di ricerca: linguistica dei corpora, analisi delle categorie grammaticali in prospettiva cognitiva e comparativa, acquisizione e didattica delle L2, applicazione di modelli computazionali alla lessicologia. Nei suoi lavori riporta spesso dati dal cinese, lingua che la appassiona da molti anni.

Valentina Piunno – è assegnista di ricerca presso l'Università degli Studi Roma Tre. Ha conseguito il dottorato in Linguistica Sincronica, diacronica e applicata nel 2013 presso l'Università degli Studi Roma Tre, discutendo una tesi sui “Modificatori sintagmatici con funzione aggettivale e avverbiale”. Ha collaborato al progetto “CombiNet”, occupandosi della creazione di un *tool* lessicografico per la rappresentazione delle combinazioni di parole. I suoi interessi di ricerca si rivolgono principalmente allo studio del lessico (italiano, spagnolo e francese) e alla combinatoria lessicale, alla lessicografia combinatoria, alla semantica lessicale, alla linguistica dei corpora.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.12

Sandra Strugata

Università Pedagogica di Cracovia

Tipi sintattici di proverbi toscani del ms.

BJ 7198 della Biblioteca Jagellonica di Cracovia

I proverbi, trasmessi da secoli di generazione in generazione, rappresentano il fondamento della sapienza popolare e del ricco patrimonio orale. Essi riportano idee basate sulle esperienze della vita quotidiana di diversi popoli, in modo sintetico e conciso esprimono riflessioni, concezioni, modi di pensare e regole ricavate dall'esperienza popolare. Si raccolgono e si studiano in quanto patrimonio culturale, testimonianza di epoche passate, sopravvivenza di esperienze vissute, un tempo importanti. Lausberg (1969: 219–220) definisce il proverbio:

Un locus communis formulato in una frase che si presenta con la pretesa di valere come norma riconosciuta della conoscenza del mondo e rilevante per la condotta di vita o come norma per la vita stessa.

Lo studio dei proverbi, detto paremiologia, analizza tutte le forme e i costrutti che trasmettono un significato aforistico e sentenzioso e per svolgere le proprie ricerche si serve di strumenti filologici, linguistici e antropologici. Si incentra principalmente sulle raccolte dei proverbi, occupandosi sia del loro contenuto che delle loro origini. Dal punto di vista etimologico, il termine proviene dal tardo latino *paoremia*, il quale a sua volta proveniva dal greco *paroimia*, che significava 'massima' (Franceschi 1999: 111). Il termine stesso *proverbio* è tratto dal latino *proverbium*, formato dal prefisso *pro* e il sostantivo *vĕrbum*, ossia 'parola'. La sua interpretazione secondo alcuni studiosi è etimologicamente incerta. Secondo T. Franceschi (2004: IX–X), *proverbium* può essere interpretato come *verbum pro verbo*, dove il prefisso *pro* significa "al posto di". In questo senso il proverbio sarebbe una locuzione che si può applicare al posto di un'altra.¹

Dal punto di vista scientifico, il proverbio è un fenomeno puramente linguistico, in qualche modo distinto, che possiede delle proprietà linguistiche specifiche. Per quanto riguarda la struttura enunciativa, il proverbio può definirsi come una breve

¹ A questa spiegazione si può accostare quella di Lapucci (2006a: VII) secondo la quale il prefisso *pro* sarebbe ricondotto all'aggettivo *probatum*; *proverbio* deriverebbe allora dall'espressione *probatum verbum*, ossia parola, espressione provata (provata, attestata dall'esperienza popolare).

frase di carattere lapidario o sentenzioso, spesso formulata in prosa rimata; di solito la sua tradizione è antica e ha una certa diffusione. I proverbi sono generalmente espressi in metafora o in rima e hanno un significato traslato.

L'italiano, come altre lingue, dimostra un notevole numero di proverbi, come confermano numerose pubblicazioni di raccolte proverbiali, anche d'epoca, provenienti da diverse regioni italiane, nonché dizionari paremiologici prodotti in gran quantità.

Nella realtà e nella storia italiana i proverbi rispecchiavano la situazione storico-culturale e linguistica dell'Italia, marcata da una chiara frammentazione e divergenza dialettale. Di conseguenza anche i proverbi, nella forma linguistica dialettale, sono rimasti isolati. Poiché per secoli non è esistita una lingua nazionale italiana di uso popolare, i proverbi sono sorti principalmente all'interno delle comunità locali e in dialetti locali.

Innanzitutto l'italiano letterario e colto, largamente appoggiato al toscano letterario del Trecento, si è intrecciato con la ricchezza dei dialetti. La lingua nazionale italiana ha accolto in primo luogo quei detti proverbiali provenienti dai dialetti che avevano un valore per lo più universale. Infatti un proverbio dialettale, il cui contenuto è strettamente legato al territorio della sua nascita, difficilmente può affermarsi nella consapevolezza collettiva nazionale.

La presente ricerca non è particolarmente incentrata su un'analisi dettagliata di raccolte italiane di proverbi di un certo periodo, dato il loro notevole numero. La grande fortuna dei proverbi nelle epoche precedenti viene confermata tra l'altro dai dati tratti dal sito dell'Accademia della Crusca, che parlano chiaro: nelle 4 edizioni del dizionario degli Accademici della Crusca, pubblicate rispettivamente nel 1612, nel 1623, nel 1691 e nel 1729-1738, sono state registrate numerosissime voci e occorrenze. Tale fatto conferma un grande interesse da parte degli scrittori del Seicento e del Settecento per la paremiologia in generale e di conseguenza per i proverbi.

Degne di essere menzionate sono due grandi raccolte paremiologiche dell'Ottocento, stese in un dialetto locale, importanti per la storia della paremiologia italiana, che si riferivano a due territori ben limitati, alla Sicilia e alla Toscana e composte in dialetto. La prima, intitolata *Biblioteca delle tradizioni popolari siciliane* di Giuseppe Pitré, primo grande folklorista italiano, conteneva, oltre a fiabe, canti d'amore e giochi, anche proverbi siciliani; la seconda recava il titolo *Proverbi toscani*, ed era stata composta da Giuseppe Giusti, scrittore e poeta importante del suo tempo. Entrambi gli autori si sono concentrati sullo studio di proverbi provenienti dalle due regioni italiane a cui erano legati. Solo nel 1858 Niccolò Tommaseo e Giovanni de Castro pubblicarono un'importante opera che raccoglie tutti i proverbi italiani, scritti in una lingua italiana sovraregionale: *Proverbi italiani* (Soletti 2011).

Nel presente lavoro si è scelto il materiale paremiologico proveniente da un manoscritto toscano cinquecentesco, con la segnatura BJ 7198, depositato presso la Biblioteca Jagellonica di Cracovia, che contiene una raccolta di proverbi toscani. Il corpus di analisi si compone di diversi proverbi (circa 1600), tratti dal codice sopra menzionato, che di seguito saranno analizzati secondo il criterio sintattico.

Il nostro corpus è un manoscritto cartaceo, della seconda metà del Cinquecento, che costituisce un testo di particolare interesse in quanto fino a oggi inedito e di conseguenza non particolarmente considerato dagli studiosi. Il codice in questione proviene dalla collezione di Ignazio Bernstein (1836–1909), bibliotecario polacco, amante del folclore ebraico, che per tutta la sua vita collezionò proverbi di provenienza ebraica (la sua raccolta includeva anche altri proverbi, non solo ebraici). Nel 1900 pubblicò un catalogo, in due volumi, intitolato “Katalog dzieł tresci przysłówiowej”, contenente le raccolte di proverbi di cui era in possesso; nel 1908, invece, uscì il suo secondo catalogo di proverbi, “Juedische Sprichwörter uns Redenarten”, in cui riportò circa 3993 detti proverbiali ebraici insieme alla loro trascrizione in alfabeto latino e a un commento scientifico. Poco prima della morte donò la sua biblioteca privata e le sue ricche raccolte di proverbi (5800 numeri in 6000 volumi) all’Accademia delle Arti e delle Scienze di Cracovia; tali raccolte sono attualmente depositate presso la Biblioteca Jagellonica di Cracovia (Lipska 1972: 60). La storia precedente del codice non è nota².

È possibile arrivare alla data precisa dell’esecuzione dell’opera contenente i proverbi italiani grazie a un’indicazione lasciata dalla mano del copista sulla seconda carta del codice che indica chiaramente l’anno 1593. Accanto ad essa appare un nome latino, *Austinus* (proveniente probabilmente da *Augustinus*), seguito da una sentenza latina: *meliora sunt vulnera diligentis quam fraudulenta odientis oscula*, (sono migliori le ferite di chi ama che i falsi baci di chi odia).

Per quanto riguarda le caratteristiche estrinseche del ms., manca la legatura originale che non si è conservata fino ai nostri tempi e non è mai stata rifatta. Il ms. è composto da VIII carte di guardia all’inizio e da 124 fogli, le dimensioni dello specchio di scrittura sono 20,5x15cm. Nel complesso è un codice in cattivo stato di conservazione, vi sono presenti numerose macchie di umidità e tracce di funghi; nonostante ciò, il testo stesso è ben leggibile. Il ms. attualmente non porta note di possesso né annotazioni, non è stato finora sottoposto a restauro, al f. 123r si trova un’etichetta di provenienza coperta da un pezzo di carta e non leggibile (Jałbrzykowska 1966–1968).

Il testo del codice è scritto da una sola mano in tarda scrittura umanistica con lettere strette e allungate. In alcune carte appaiono sentenze latine eseguite e aggiunte successivamente da un’altra mano. La foliazione, in numeri arabi, è stata eseguita dal copista del codice. Il ms. proviene probabilmente dalla Toscana oppure dalle aree circostanti; l’esame della filigrana conservata nel codice (una croce greca nello scudo con due lettere poste sotto: I e P, cfr. Briquet 1966: 331) conferma tale provenienza.

Il libro si apre con l’incipit: “Proverbii italiani ridotti a capi per ordine d’alfabeto”(a f.1r). Il codice contiene una raccolta di proverbi, probabilmente toscani, raggruppati per temi quali: amore, amicizia, donna, vita, morte, bene, male, bellezza, bruttezza, cibi, colori, dolore, festa, lussuria, mondo, natura, opera, patria, paura,

² I manoscritti conservati presso la Biblioteca Jagellonica di Cracovia, con le segnature da 7196 a 7201 provengono dalle collezioni di Ignacy Bernstein e non sono inclusi nel catalogo delle raccolte di proverbi, da lui pubblicato, col titolo polacco: “Katalog dzieł treści przysłówiowej” (Jałbrzykowska 1966–1968).

silenzio, tempo, temporale, valore, ecc. Alcune parole chiave sono legate dall'autore con il loro contrario, come nei seguenti esempi: simili e dissimili, segni e contra-segni, pena e penitenza, ignoranza e sapere, grande e piccolo, ecc. I proverbi raggruppati sotto un certo tema sono stati numerati in ordine progressivo dal copista. Verso la fine del codice, a ff. 99-110, è collocato l'indice di tutti i temi principali presenti, che in totale sono 186. La raccolta sembra non finita, visto che in alcune carte iniziali e finali sono rimaste cornici vuote disegnate con bistro e sanguigna, con ogni probabilità, apposta per esser riempite con altri proverbi, italiani o latini. Solo due cornici sono state completate; la prima con una sentenza latina, leggermente modificata rispetto alla sentenza latina originale: *quid ultra debui tacere, tibi ego sum* e la seconda, a f. 122, con una poesia: *amor mi affligge e mi tormenta il cuore*.

Riguardo alla lingua del manoscritto, dopo aver condotto un'analisi preliminare dei tratti linguistici dell'opera, si può osservare che il testo è scritto in volgare toscano; si nota l'assenza di elementi chiaramente ascrivibili ad altre varietà non toscane. Possiamo affermare quasi con certezza che la lingua del copista, in questo caso, presenta caratteristiche riconducibili all'area toscana di quell'epoca. In base a ciò, è possibile assumere che l'autore della raccolta nel suo lavoro abbia largamente attinto a diverse fonti manoscritte toscane, ma indiscutibilmente, il testo della raccolta merita ancora un'attenzione più approfondita da parte del filologo e di essere spiegato, commentato e inquadrato meglio nel suo contesto.

La divisione e la classificazione del materiale paremiologico è un compito problematico e complesso, in quanto può essere eseguito secondo vari criteri. Alcuni categorizzano i proverbi in ordine alfabetico, altri per argomento, partendo da parole chiave presenti in essi. È il criterio più tradizionale e più comune che permette di raggruppare i proverbi secondo gruppi tematici come la vita, la morte, l'amore, la salute, la malattia, il cibo, il tempo, la felicità, ecc. (tale criterio talvolta può essere difficilmente determinabile in quanto in alcuni proverbi la parola chiave può essere poco evidente e visibile). Il concetto rappresentato da una parola chiave unisce tutte le espressioni nelle quali una data parola è fondamentale. Un altro criterio che assumono alcuni studiosi è quello riguardante la divisione dei proverbi in due categorie: detti proverbiali didattici, chiamati anche impropri, i quali in modo esplicito forniscono un'informazione didattica; e detti paremiaci, ossia quelli propriamente detti, i quali sono costruiti attorno a una metafora relativa a un aspetto della vita quotidiana e della sfera sociale (Franceschi 2004).

Un interessante approccio di classificazione di proverbi, ancora poco adottato, è rappresentato dal criterio sintattico - linguistico che analizza tutti i tipi di costruzioni sintattiche e i modelli linguistici più ricorrenti, dal punto di vista formale, e non dal lato contenutistico come negli altri metodi. Nel presente studio si è scelto proprio quest'ultimo criterio in quanto si rivela più pratico e preciso nella descrizione delle strutture sintattiche più riscontrate nei proverbi provenienti dal suddetto corpus. Nella raccolta in questione l'autore stesso raggruppa e classifica i proverbi secondo la parola chiave, per questo motivo l'analisi semantica dei proverbi risulta meno interessante.

L'analisi sintattica di materiale paremiologico, selezionato in base alla raccolta di proverbi toscani conservati nel ms. BJ 7198 della Biblioteca Jagellonica, ha

consentito di identificare una serie di caratteristiche linguistiche, tipiche del linguaggio proverbiale e di analizzare i proverbi dal punto di vista sintattico.

Dalle analisi svolte su un corpus contenente circa 1600 proverbi italiani, risulta che la costruzione proverbiale, nella maggior parte dei casi, si basa su una struttura binaria, costituita da due (eventualmente tre o quattro) elementi opposti, la quale a sua volta si realizza in vari tipi di strutture linguistiche. Si tratta soprattutto di quattro tipi di costruzioni qui individuati, ossia di costruzioni ipotattiche e paratattiche, monofrastiche ed ellittiche. Nell'analisi che segue non si fanno distinzioni tra proverbi o detti o massime, neanche tra i proverbi di tipo esplicito o proverbi impliciti, con significato figurativo. Il materiale paremiologico raccolto in base al ms. BJ 7198 viene suddiviso, in quattro gruppi, secondo un criterio sintattico, adottato anche da altri studiosi, tra l'altro da Zuzana Wotkeová (Wotkeová 1992: 60):

I. La congiunzione di frasi – detta anche coordinazione, è una relazione in cui due o più proposizioni di un periodo sono collegate tra loro pur restando autonome dal punto di vista semantico e sintattico; rispetto all'ipotassi è una forma più comune e spontanea della lingua parlata. Nel corpus esaminato le costruzioni paratattiche sono assai frequenti, appaiono sia in rapporto di giustapposizione (ess. 1, 2, 3), sia come due frasi collegate per mezzo della congiunzione copulativa *e* (ess. 4, 5, 6, 7), avversativa *ma* (ess. 8, 9, 10), disgiuntiva *o* (es. 11).

Alcuni esempi:³

1. *Doglia per vivo accuora, doglia per morto passa;* (dolore),
2. *Il troppo nuoce, el poco non basta;* (abbondanza),
3. *Le buone parole ungono, le cattive pungono;* (parlare),
4. *Iddio fa l'abbondanza e l'huomo la carestia;* (abbondanza),
5. *Il ladro si scopre al caminare et il bugiardo al parlare;* (bugie),
6. *Il tempo passa e se ne porta il tutto;* (tempo),
7. *L'arme serve a guerreggiare e per farti rispettare;* (armi),
8. *Dice che non vuole ma porge la mano.* (simulatione),
9. *Il lupo non fa agnelli ma se li mangia;* (natura),
10. *Basta un padre a governare cento figlioli, ma non bastano cento figlioli a governare un padre;* (figliuoli),
11. *O acconsente o mostra il dente;* (ardire),

II. L'ipotassi – detta anche subordinazione, consiste nell'unione di almeno una principale e una dipendente (oggettiva, aggettivale o relativa, avverbiale, modale) in maniera gerarchica, in modo che l'una – chiamata subordinata – risulti dipendente logicamente e grammaticalmente dall'altra, la principale, che può essere autonoma. Nel corpus l'ipotassi è presente in un numero notevole di proverbi. Nella nostra analisi la subordinata avverbiale proviene dalle seguenti frasi dipendenti: oggettiva che svolge la funzione di complemento oggetto della proposizione reggente ed è retta dalla congiunzione subordinante *che*, relativa che esprime una qualità riferita a un

³ Nella citazione dei proverbi si mantiene la grafia originale, presente nel ms. Accanto al proverbio si riporta tra le parentesi tonde la parola chiave sotto la quale un dato detto viene raggruppato.

elemento (chiamato antecedente) contenuto nella proposizione, introdotta dal pronome relativo *che*, temporale che indica il momento in cui si svolge ciò che viene espresso nella proposizione reggente, introdotta dalle congiunzioni *quando* e *finché*, condizionale che esprime la premessa, cioè la condizione da cui dipende quello che si dice nella principale e viene introdotta dalla congiunzione *se*, comparativa che stabilisce una comparazione con la proposizione reggente, con le congiunzioni *tanto* – *quanto*, *più* – *che*, finale che indica il fine o lo scopo dell'azione della reggente, con la congiunzione *perché* (*ché*), causale che esprime la causa di ciò che si dice nella reggente, con la congiunzione *perché* e modale che indica in che modo si svolge l'azione della reggente, introdotta dalle congiunzioni *come se*, *così* – *come*:

a) Esempi di proverbi con la subordinata oggettiva:

Chi dice quel che vuole, ode quel che non vuole; (mormorazione),
Chi vuol che sii detto ben di lui, guardasi di non mai dir mal d'altrui; (mormorazione),
Se vuoi che stia segreto, non lo dire; (segreto),
Dice che non vuole ma porge la mano; (simulatione⁴),

b) Esempi di proverbi con la subordinata aggettivale o relativa:

Gli piace il pesce che ha l'occhio lontano dalla coda; (golosità)
Guai a quel'ucello che nasce in cattiva valle; (patria),
E come un granchio che porta il cervello fuor della testa; (pazzia),
Trist'a quella musa che non sa trovar la scusa; (scusa),
 Esempi di proverbi con la subordinata temporale:
Quando il povero dona al ricco, il diavolo se ne ride; (donare),
Quando pigli un'impresa pensa prima alla spesa; (spesa),
Quando brucia la casa del tuo vicino, porta dell'acqua a casa tua; (prudenza e provvidenza),
La madre non può dire che sia suo il figliuolo, finché non ha havuto il vaiolo; (figliuoli),

c) Esempi di proverbi con la subordinata condizionale:

Se la donna di gran beltade non ha angelica honestade, non gli far veder le strade; (bellezza e bruttezza),
Se saranno rose, fioriranno, et se spine, pungeranno; (segni e contrasegni),
Se correggi l'huomo ingegnoso, fallo di nascoso; (riprendere),
Se vuoi esser sano, dal gran fuoco sta lontano; (fuoco),

d) Esempi di proverbi con la subordinata comparativa:

Il cavallo tanto vale, quanto camina; (cavallo),
Ei sa tanto di quel mestiero, quanto la tartaruca del volare; (ignoranza e sapere),
Val più un buono aiuto che cinquanta consigli; (consiglio),
Ha più debiti che la lepre che si leva sempre di notte; (debito),

e) Esempi di proverbi con la subordinata finale:

Paga il boia perché lo frusti; (male),
Nutrisci il corvo perché ti cavi gli occhi; (ingratitude),
Apre tutta la porta perché passi; (vantarsi),
Parla che io ti negga (il parlare scopre l'interno); (parlare),

f) Esempi di proverbi con la subordinata causale:

Il mondo è bello perché è vario; (varietà),

⁴ In alcuni proverbi abbiamo la compresenza della subordinazione e della coordinazione.

*Se correggi di poco perché la correzione non è giuoco; (riprendere),
Dove si mette non riesce perché non è né carne né pesce; (dappoco),
La repretione sia poca poca perché l'huomo non è un'oca; (riprendere),*

g) Esempi di proverbi con la subordinata modale:

*Lavora come se tu havesse a campare ogni hora ad ora, come se tu havesse a morire
all'houra; (prudenza e provvidenza),
Così muore chi ha d'havere, come quel che ha da dare; (tribulatione),
Come la pietra è paragon dell'oro, così l'oro del huomo è paragone; (avaritia e suo
contrario),*

III. Sintagmi monofrastici – i proverbi monofrastici, ovvero formati da un'unica proposizione, rappresentano un gruppo numeroso nel corpus.

Alcuni esempi:

*Può andar sola a tre hore di notte; (bruttezza),
La festa è bella in casa d'altri; (festa),
Corvo con corvo non si cavò mai gli occhi; (rispetto),
L'argento tondo compra il mondo; (denari),
A nave rotta ogni vento è contrario; (disgratiato),
Ogni carne ha il suo osso; (bene),*

IV. Sintagmi ellittici – sono strutture sintattiche separate, prive di elemento verbale, create dalla necessità di trasmettere velocemente ed efficacemente il messaggio. I rapporti elementari vengono trasmessi per mezzo di coppie di due sostantivi, due aggettivi, due verbi, due avverbi, ecc. La sinteticità dei proverbi ellittici è dovuta all'omissione di vari segni funzionali (in primis il verbo, ma anche articoli e preposizioni). Anch'essi sono frequentemente presenti nel corpus.

Alcuni esempi:

*Doglia di fianco, la pietra in campo; (dolore),
Donne, figliole dell'indugio; (donna),
Sei hore di sonno al mercante, sette allo studente, otto al signore, nove al poltrone;
(dormire),
Non riso senza pianto; (bene),
Roma doma; (città e nazioni),
Buona mattinata, buona giornata; (diligenza),
Tre fratelli, tre castelli; (fratello),*

Conclusioni

Tutti gli avverbi possono essere raggruppati in qualche modo a seconda della volontà del ricercatore. I proverbi provenienti dalla seguente raccolta sono accomunati da certe caratteristiche che si ripetono continuamente. Tra tali peculiarità troviamo il principio di economicità dei proverbi, la ripetizione di determinate parole, che serve a sottolineare il significato trasmesso dal proverbio, la binarietà espressa di solito dall'opposizione oppure dalla contrapposizione, la rima, che costituisce uno dei mezzi mnemonici più facili e di largo uso in paremiologia e che facilita l'attività di memorizzazione. Inoltre, nel presente corpus che spicca per la sua adeguatezza

e completezza, si osserva che l'articolo determinativo e indeterminativo vengono spesso omessi nei sintagmi elittici (ma non esclusivamente in essi). Nei detti proverbiali esaminati si ricorre frequentemente all'uso del presente indicativo, che svolge la funzione di tempo storico (seguito dalla forma impersonale) e che permette di esprimere come attuali le verità eterne. Sul piano sintattico e strutturale si osserva chiaramente la contrapposizione di elementi che generano la tipica struttura bipartita, caratteristica del proverbio. L'analisi svolta mostra per di più che nel corpus preso in esame si riscontrano tutti i tipi di costruzioni sintattiche individuate in precedenza, ovvero la paratassi, l'ipotassi, i sintagmi monofrastici ed elittici, secondo le quali possono essere classificati i proverbi analizzati.

Nonostante l'approccio semantico o lessicale sia preferenziale e più adottato nelle ricerche di questo genere, lo studio sintattico può portare un nuovo sguardo sulla paremiologia e contribuire a un ulteriore sviluppo della disciplina. Dopo aver analizzato numerosi detti proverbiali del corpus, si può dire che le costruzioni più frequenti sono funzionali a trasmettere un messaggio destinato a essere tramandato in forma piuttosto semplice, sintatticamente ben organizzata e chiara, come richiesto dai proverbi.

Con il presente lavoro si intende anche accennare a un'interessantissima testimonianza manoscritta di proverbi toscani conservata presso la Biblioteca Jagellonica di Cracovia, finora ignota agli studiosi. La raccolta, in quanto completa e valida, offre un prezioso spunto di analisi filologica, storica e contenutistica. Si approfitta di darne qui notizia esprimendo al contempo la speranza che essa possa raggiungere il meritato riconoscimento da parte dei filologi.

Bibliografia

- Berruto G. 1972. "Significato e struttura del significante in testi paremiografici". *Parole e Metodi* (4): 189-211.
- Chlebda W. 2001. *Frazematyka*, [in:] *Współczesny język polski*, a c. di J. Bartmińskiego, Lublin: 335-342.
- Dundes A. 1975. "On the structure of the proverb". *Proverbium* (25): 961-73.
- Franceschi T. 2004. *La formula proverbiale*, [in:] *Dizionario dei proverbi. I proverbi italiani organizzati per temi*, a cura di W. Boggione, V. Massobrio, Torino: IX-XXII.
- Franceschi T. 1999. *Il proverbio e l'API*, [in:] *L'Archivio Glottologico Italiano*, LXIII, 1-2, Firenze: 110-147.
- Guazzotti P. 2006. *Il grande dizionario dei proverbi italiani*, Bologna.
- Jałbrzykowska A. 1966-1968. *Inwentarz Rękopisów Biblioteki Jagiellońskiej*, nr 7001-8000, p. 1-3, Kraków.
- Lipska H. 1972. *Ignacy Bernstein*, [in:] *Słownik pracowników książki polskiej*, Warszawa-Łódź: 60.
- Melis L. 1997. "Pertinenza della struttura tema/rema nell' analisi della frase proverbiale". *Paremia* (6): 377-382.
- Miniati M.V. *et al.* 1984. "Osservazioni su alcune strutture paremiologiche". *Atti del XIII Convegno di Studi Dialettologici Italiani*: 107-123.

- Soletti E. 2011. Proverbi, [in:] *Enciclopedia dell'italiano II*, a cura di S. Raffaele, 1183.
- Vallini C. 1989. *La pratica e la grammatica. Viaggio nella linguistica del proverbio*, Napoli.
- Wotkeová Z. 1992. "Osservazioni sulle strutture morfosintattiche dei proverbi cechi e italiani". *Études romanes de Brno* (22): 57–68.

Tipi sintattici di proverbi toscani del ms. BJ 7198 della Biblioteca Jagellonica di Cracovia

Nel seguente intervento ci si propone di analizzare in chiave sintattica alcuni proverbi italiani provenienti da una raccolta cinquecentesca, depositata presso la Biblioteca Jagellonica di Cracovia. Il lavoro intrapreso, oltre alla definizione del proverbio e alla descrizione della sua tipologia e delle sue funzioni principali, include anche la classificazione dei proverbi di tipo sintattico. La raccolta toscana, conservata nel ms. BJ 7198, raggruppata per temi, viene presentata qui per la prima volta attraverso una descrizione fisica del codice e un breve commento relativo alla sua storia e alla sua lingua.

Parole chiave: proverbi, analisi sintattica, raccolte di proverbi toscani, sintassi del proverbio

A syntactic analysis of the Tuscan proverbs from ms. BJ 7198 kept at the Jagiellonian Library in Kraków

The aim of the present paper is to analyze Italian proverbs adopting the syntactic approach. The proverbs are included in a collection from the 15th century available at the Jagiellonian Library in Kraków. Apart from a definition of the proverb, a description of its typology and its principal features, the paper develops a classification of proverbs from the syntactic point of view. The Tuscan collection (codex BJ 7198 at the Jagiellonian Library), which is grouped by topics, is presented hither for the first time in a physical description of the text, followed by a concise comment referring to its history and language.

Keywords: proverbs, syntactic analysis, Tuscan collection of proverbs, syntax of proverbs

Analiza składniowa toskańskich przysłów z rękopisu BJ 7198 z Biblioteki Jagiellońskiej w Krakowie

W niniejszym artykule autorka analizuje włoskie przysłowia przy użyciu kryterium syntaktycznego. Korpus badań stanowią przysłowia zawarte w XV-wiecznej kolekcji przechowywanej w Bibliotece Jagiellońskiej w Krakowie pod sygnaturą BJ 7198. Oprócz przedstawienia definicji przysłowia, opisu jego typologii i krótkiej charakterystyki, autorka proponuje klasyfikację analizowanych przysłów ze względu na ich składnię. Ponadto rękopis stanowiący korpus analizy zostaje po raz pierwszy przedstawiony odbiorcy poprzez opis fizyczny oraz krótki rys historyczny i komentarz językowy.

Słowa kluczowe: przysłowia, analiza składniowa, zbiór przysłów toskańskich, składnia przysłówia

Sandra Strugała – è docente presso la Cattedra di Lingua e Cultura Italiana dell'Università Pedagogica di Cracovia e dottoranda all'Università Jagellonica, dove ha conseguito la laurea nel 2012. La sua tesi di dottorato verte sui volgarizzamenti veneti del trattato medico di Pietro Spano. I suoi interessi scientifici spaziano dagli studi sui manoscritti italiani alla critica testuale e agli antichi volgari italiani dell'area settentrionale.

Veronica Ricotta

Accademia della Crusca, Firenze

Giulio Vaccaro

Opera del Vocabolario Italiano-CNR, Firenze

Rivolgarizzare e ritradurre. Parole, idee, traduzioni***1. Gli orizzonti medievali della traduzione**

I “tre piani diversi, parole, idee, prassi del tradurre” che costituivano, secondo Gianfranco Folena (1991: VII), nella loro inscindibilità l’unica via allo studio dei volgarizzamenti,¹ trovano un terreno privilegiato nell’analisi delle ‘traduzioni multiple’.

Con traduzioni multiple intendo le traduzioni indipendenti di uno stesso testo, escludendo dunque dall’analisi quell’ampia teoria di rifacimenti, rimaneggiamenti e riscritture, che – come è emerso con decisione grazie alle edizioni e agli studi condotti negli ultimi anni – caratterizzano il volgarizzamento in quanto ‘genere’: per il copista (colto) medievale, infatti, è “meritorio il correggere, il confrontare con altri esemplari e contaminare, l’arricchire di chiose proprie o attinte altrove, ma anche, nel caso del volgarizzamento, rifare il testo ammodernandolo, rendendolo più scorrevole e più chiaro, ritraducendo, quando se ne dia la capacità, l’opportunità e la voglia” (Tanturli 1986: 849). Il volgarizzamento presuppone un contatto con un testo culturalmente e linguisticamente allogeno e una volontà esplicita e determinata di reinquadrare e propagare quel testo in una realtà culturale, temporale e linguistica

* Nel quadro di una comune elaborazione il paragrafo 1 è di Giulio Vaccaro, i paragrafi 2 e 3 di Veronica Ricotta. Ringraziamo Cosimo Burgassi e Valentina Nieri per le preziose indicazioni. Indichiamo con BNCf la Biblioteca Nazionale Centrale di Firenze, con BML la Biblioteca Medicea Laurenziana, con BR la Biblioteca Riccardiana. Per le citazioni da testi antichi, dove non diversamente indicato esse sono tratte dal *Corpus DiVo* (v. nota 1) o dal *Corpus TLIO* (<<http://tlioweb.ovi.cnr.it>>).

¹ I volgarizzamenti dai classici sono indagabili grazie una serie di strumenti consultabili *online* (gratuitamente), prodotti all’interno del progetto *DiVo* – *Dizionario dei Volgarizzamenti*, diretto presso l’Opera del Vocabolario Italiano-CNR di Firenze e la Scuola Normale Superiore di Pisa da Elisa Guadagnini e Giulio Vaccaro: *DiVo DB*, una bibliografia filologica dei testi volgari (*DiVo DB*: <<http://tlion.sns.it/divo>>); due *corpus* testuali bilingui, il *Corpus DiVo* (<<http://divoweb.ovi.cnr.it>>) e il *Corpus ClaVo* (<<http://clavoweb.ovi.cnr.it>>); un dizionario dedicato che arricchisce di 3000 voci il *TLIO* (<<http://tlio.ovi.cnr.it>>). Hanno costituito il gruppo di lavoro Cosimo Burgassi, Diego Dotto, Cristiano Lorenzi, Cristiano Lorenzi Biondi, Valentina Nieri e Veronica Ricotta; la parte informatica è stata sviluppata da Andrea Boccellari e Jama Musse Jama. Sul versante latino, la bibliografia filologica e la lemmatizzazione del *Corpus ClaVo* sono di Anna Zago.

diversa. Quest'ultimo intento non si genera solo nel momento della traduzione ma anche in quello della tradizione e dunque della diffusione del testo volgare. Di qui il problema della dialettica continua e costante tra un 'originale' del volgarizzamento e i suoi sviluppi: dai recenti studi "è venuta [...] una più accurata, circostanziata e precisa valutazione del dato linguistico, di quell'inarrestabile e talora davvero sorprendente metamorfosi che il testo esibisce" (Frosini 2014: 24).

Quella delle traduzioni multiple diviene prassi nel corso del Quattrocento, quando – sulla scorta di un recupero filologico del testo e del lessico latini – si istruiscono confronti tra versioni concorrenti: basti pensare al caso della *Naturalis historia* di Plinio, tradotta da Cristoforo Landino e da Giovanni Brancati negli stessi anni e nello stesso ambito, quello napoletano di Ferdinando d'Aragona.² Nel Duecento e nel primo Trecento, invece – almeno sul fronte dei volgarizzamenti dai classici – non s'incontrano dispute teoriche su traduzioni concorrenti.³ Le ragioni per una ri-traduzione vanno dunque cercate altrove:⁴ nella tipologia testuale; in separati e non intersecanti ambiti di produzione (e, dunque, almeno in prima battuta, di circolazione); infine, per quelle realizzate in un medesimo contesto, o di inadeguatezza formale della prima traduzione (perché frammentaria o condotta su un intermediario francese) o di inadeguatezza culturale.

Nella prima categoria rientrano i volgarizzamenti di preghiere (come le due traduzioni del *Symbolum Athanasianum*⁵) o della *Regula* benedettina, di cui si conoscono almeno tre volgarizzamenti trecenteschi. Di questi, almeno il secondo e il terzo sembrano destinati a una lettura esclusivamente interna al monastero, in cui poteva essere opportuno o necessario possedere delle versioni in volgare:

san BENEDETTO DA NORCIA, *Regula*

Anonimo (a. 1313, Firenze)

Anonimo (sec. XIV, lucano)

Daniele da Monterubbiano (1334, Campania sett.)

Alla seconda categoria appartiene il caso del *Neminem laedi nisi a se ipso* di san Giovanni Crisostomo: la versione pavese (1342) non conobbe infatti alcuna circolazione, mentre il pressoché coevo volgarizzamento toscano s'inserisce in una campagna traduttiva dell'intero *corpus* crisostomiano, all'interno della quale vennero volgarizzati anche l'*Ad Demetrium* e l'*Ad Stelechium* (confluiti nell'unico *Trattato della compunzione del cuore*) e l'*Ad Theodorum lapsum* (*Trattato a Demofilo*). Potrebbe

² Su cui cfr. Marcelli 2011 e Barbato 2001.

³ Diverso il caso dei traduttori della *Bibbia* (su cui cfr. Leonardi 1996).

⁴ Non considero (anche se presenti in *DiVo DB*) i volgarizzamenti del cosiddetto *Liber Aesopi* (tratti dalle *Favole Waltherius*), dell'*Apollonio di Tiro* (nella produzione e nella fruizione più vicini ai romanzi medievali) e, soprattutto, dell'*Ovidio amoroso*: se infatti è accertato che vi siano differenti istanze traduttive a monte, è pur vero che la traduzione più diffusa (il volgarizzamento B, fiorentino) è in rapporti strettissimi e non sempre chiari tanto con la versione A (pisana) quanto con la versione C (fiorentina anch'essa).

⁵ Rimando implicitamente alle schede *DiVo DB* per indicazioni dettagliate sulle edizioni e sugli studi dei testi citati.

in parte essere simile il caso dei tre volgarizzamenti del *De agricultura* di Palladio: la versione III, degli inizi del Trecento e prodotta probabilmente in area senese, dovette avere una circolazione piuttosto limitata, tanto che l'opera venne presto rivolgarizzata (probabilmente ancora a Siena) tra gli anni Trenta e Quaranta del secolo (versione I): di quest'ultima traduzione, che s'impose presto come *vulgata*, si servì in parte il volgarizzatore di II, fiorentino.⁶

In altri casi ancora, come quello dei volgarizzamenti di Valerio Massimo, si assiste prima a una traduzione parziale e poi a una traduzione integrale (che conosce un lungo e pervasivo processo di riscrittura):

VALERIO MASSIMO, *Factorum et dictorum memorabilium libri IX*
 Anonimo (Filippo Ceffi?), red. Vb (1326, fior.)
 Accursu da Cremona (1321/1337, mess.)
 Anonimo, red. Va, V1, V2 (1336–1348, fior.)

In altri casi la molteplicità delle traduzioni deriva dall'uso scolastico dei testi, come accade, nei casi di Boezio e dei *Disticha Catonis*, le cui traduzioni – numerosissime – coprono l'intero arco del secolo. L'uso di Boezio come testo scolastico (confermato, tra l'altro, dagli apparati di chiose e dai commenti, in particolare quello di Nicholas Treveth)⁷ emerge chiaramente da una traduzione marginale come quella di Giandino da Carmignano e anche, nei primi anni del Quattrocento, da una versione abruzzese in cui il testo del *De consolatione* viene usato per l'apprendimento delle strutture sintattiche della lingua latina (cfr. Raso 2001).⁸

Si devono probabilmente alla volontà di fornire un volgarizzamento fondato sul testo originale latino e non sulla traduzione di un intermediario francese i tentativi (rimasti allo stato di abbozzi o frammenti) delle seconde traduzioni delle *Epistulae morales* di Seneca e della *Prima deca* di Livio:

LUCIO ANNEO SENECA, *Epistulae morales ad Lucilium*
 Anonimo (1308/1325, fior.)
 Andrea Lancia (1320/1330, fior.)

TITO LIVIO, *Ab urbe condita* (I–X)
 Anonimo (sec. XIV m., fior.)
 Filippo da Santa Croce (1324, fior.)

Una situazione simile – benché in questo caso la seconda traduzione soppianti la prima – è quella delle *Heroides* ovidiane: al primo volgarizzamento, dal francese, prodotto a Firenze nel tardo Duecento, si sostituisce a partire dagli anni Venti quello fiorentino di Filippo Ceffi.

⁶ Un'analisi e un confronto puntuale tra i volgarizzamenti palladiani sono in Nieri 2013 e 2016.

⁷ Sui paratesti boeziani, cfr. Nieri i.c.s. Per l'uso di Boezio nelle scuole, cfr. Black-Pomaro 2000.

⁸ Questa modalità appare anche in una traduzione interlineare lombarda del tardo Trecento della *Pharsalia* di Lucano (Romanini 2011).

Il gruppo di volgarizzamenti che, nell'ambito delle traduzioni multiple, si presenta più interessante è senz'altro quello dell'*Eneide*, tanto per l'altezza cronologica dei diversi volgarizzamenti, quanto per le ragioni culturali e storiche che portano alla traduzione:

PUBLIO VIRGILIO MARONE, *Aeneis*

Andrea Lancia (?), *Eneide compilata* (1316 ca., fior.)

Anonimo, *Eneida in terza rima* (sec. XIV ultimo quarto, fior.)

Anonimo (sec. XIV secondo quarto, Italia mediana o altomeridionale)

Ciampolo di Meo degli Ugurgieri (1320/1330 ca, sen.)

Il primo volgarizzamento, fiorentino, attribuito in due manoscritti a Andrea Lancia e databile ai tardi anni Dieci del Trecento, presenta un dettato fortemente compendioso, ricondotto nel prologo non al volgarizzatore, bensì a un misterioso centonatore del testo latino, l'altrimenti ignoto frate Anastasio;⁹ il testo è trådito da trenta testimoni e giunge anche alla stampa (la *princeps* vicentina del 1476 e la diffusissima impressione dello Zoppino del 1528). Il secondo volgarizzamento, integrale, di poco successivo, è opera del senese Ciampolo di Meo degli Ugurgieri, è trådito da cinque manoscritti, tutti prodotti a Siena, e si può "considerare a buon diritto un capolavoro del genere" (Folena 1991: 49).¹⁰ Il terzo volgarizzamento, di provenienza incerta ma probabilmente di area mediana o altomeridionale, ci è oggi rimasto in un'unica copia (BNCF II.iv.32), esemplata dal fiorentino Piero di Niccolò di Forese e toscanizzata dal punto di vista linguistico: il testo segue fedelmente quello latino, con poche omissioni e qualche aggiunta, la cui fonte è quasi sempre identificabile nel commento di Servio. Un quarto volgarizzamento, infine, rende il testo in terzine dantesche e è conservato nel solo manoscritto BML Plut. 41.41.¹¹

Le date, i nomi dei volgarizzatori, gli ambienti di traduzione mostrano come la forza modellizzante dell'opera di Dante illumini l'avvio di una nuova età virgiliana, in cui si rifiuta una lettura filigranata su interpretazioni cristologiche o magiche. Il puntuale esercizio di traduzione dell'*Eneide* appare sempre strettamente connesso alla prima diffusione della *Commedia*, e in particolare delle prime due cantiche. La figura del Virgilio dantesco, il maestro di "bello stilo" eletto a guida del viaggio proprio nell'opera in cui il volgare assumeva piena vitalità e autonomia espressiva, sollecitò i traduttori a rendere accessibile a un pubblico più vasto l'opera virgiliana nei suoi caratteri originali: fuori dalla cerchia dei dotti, infatti, la leggenda troiana era conosciuta solamente attraverso testi e volgarizzamenti di romanzi francesi, che sfiguravano la dimensione eroica e virgiliana di Enea, tacciato anzi di tradimento per aver venduto Troia ai Greci. L'*Eneide* volgarizzata è, dunque, una sorta di glossa

⁹ Per un panorama sui volgarizzamenti dell'*Eneide* tra Medioevo e Rinascimento, cfr. Ricotta-Vaccaro 2017. Sulla complessa composizione e sulla datazione del volgarizzamento fiorentino si veda Tanturli 2000. Questo testo giunge, prima del 1321, anche in Sicilia, alla corte di Federico III d'Aragona, dove viene parzialmente rielaborato dal messinese Angilu di Capua (Folena 1956).

¹⁰ Sull'opera, cfr. Lagomarsini 2015 e Lagomarsini 2016.

¹¹ Su queste ultime due versioni, cfr. Vaccaro 2017.

alla scelta dantesca: anche i commentatori di Dante si trovano a dover giustificare le singolarità delle scelte dell'autore di un Enea non empio e traditore, ma pio e funzionale nel progetto salvifico cristiano.

A ciò si aggiunge che, almeno per i casi di Firenze e Siena, i volgarizzamenti si producono in Comuni alla ricerca di un mito fondativo, che non poteva trovare la propria origine che in Roma, e dunque nel poema fondativo dell'Urbe per eccellenza: da un lato la continuità romana della 'buona' Firenze contro la congiurata e catilinaria Fiesole; dall'altro la ghibellina Siena, che cercava anch'essa in Roma le sue origini, rivendicando una fondazione da parte di Remo, miracolosamente scampato all'uccisione del fratello. Volgarizzare l'*Eneide*, insomma, non è un'opzione immediatamente traduttiva, ma è, a un tempo, un'operazione calata nella letteratura contemporanea, nella storia e nella politica.

2. Dalla tradizione alla traduzione

Il caso dell'*Eneide* si presenta come un segmento di quel terzo filo foleniano "sottile e discontinuo" che è "l'analisi e la storia interna delle traduzioni" (Folena 1991: VIII). Come sosteneva Benvenuto Terracini (1957: 87), il genere letterario delle traduzioni è in grado di restituire informazioni sulla "storia del gusto e della cultura di un'epoca" e tali elementi cambiano la "prospettiva da cui si guarda all'originale": in quest'ottica porrò a confronto i diversi volgarizzamenti del poema virgiliano. Se la disamina filologica evidenzia i rapporti che intercorrono tra le rese dello stesso testo – cioè l'indipendenza delle diverse traduzioni, o la dipendenza nel caso di rifacimenti e di revisioni redazionali –, dalla parte della lingua emergono altri aspetti del 'volgere in volgare', che costituiscono esempî di affinità e divergenza nelle scelte traduttive.

Un primo e illustre traduttore di Virgilio è Dante che, se in sede teorica nega la possibilità di tradurre la poesia, come afferma in *Convivio* I VII 14 (Frosini 2014: 17),¹² sperimenta poi la traduzione in alcuni versi del suo poema.¹³ È il caso del celebre passo a *Purg.* XXX, vv. 46–48: "[...] Men che dramma / di sangue m'è rimasto che non tremi: / conosco i segni de l'antica fiamma!" (Inglese 2011: 363).¹⁴ Quest'ultimo endecasillabo, che ricalca *Aen.* IV, v. 23 "Agnosco veteris vestigia flammae", avrà una grande fortuna nelle traduzioni. Nel Trecento il verso è ripreso alla lettera nel volgarizzamento di Ciampolo degli Ugurgieri e nella versione tràdita da BML Plut. 41.41, che, oltre alla traduzione, riprende parzialmente anche la struttura rimica:

¹² "E però sappia ciascuno che nulla cosa per legame musaico armonizzata si può de la sua loquela in altra trasmutare senza rompere tutta la sua dolcezza ed armonia" (Ageno 1995: 30).

¹³ Su Dante traduttore, cfr. Groppi 1962; Chiamenti 1995. Considerazioni su Dante e i volgarizzamenti ora in Vaccaro 2017.

¹⁴ Sull'esegesi del verso, cfr. Mercuri 1971. Minime le varianti nella tradizione manoscritta: *Conosco insegne* nel codice Poggiali; *della ecterna fiamma* nel Cortonese e nel Poggiali (Petrocchi 1966-67: III, 518).

Li sensi miei questo solecto torse,
 sì che l'animo vagho sì mi infiamma
 per caldo amore che nela mente porse;
 conosco e segni dell'antica fiamma
 ma prima lassasse terra m'inghiocia
 che tal pensieri m'apaghasse dragma.
 [c. 38ra]

Ancora in epoca antica, la traduzione dantesca compare nei *Fatti d'Enea* di Guido da Pisa: "conosco li segni della fiamma antica".¹⁵ Nelle edizioni quattro e cinquecentesche tale traduzione sostituirà la lezione pseudolancèa: "Io conosco l'orme della vecchia fiamma" (così anche nella trasposizione siciliana di Angelo di Capua: "Eu canuxu li urmi di l'antiqua flamma", anche se in parte della tradizione manoscritta il passo diventa "l'armi della vecchia fiamma").¹⁶ Con minimi adattamenti (per esempio la sostituzione del verbo iniziale con "riconosco") è la forma ancora usata dalla maggior parte dei traduttori moderni (per esempio Canali 1989: 155). Il caso proposto mostra come le immagini della poesia classica "risolte nella poesia nuova" (Fubini 1956: 348) possano far scomparire il testo di partenza, per quanto illustre. Il verso in questione, infatti, pur ricalcando *ad verbum* il testo virgiliano e pur configurandosi come un "fulmine intertestuale" (Boitani 1998: 61), è evidentemente tutto dantesco. Questo esempio particolarmente 'fiammante' – oltre a dimostrare come Dante sia un propulsore della nuova *aetas* virgiliana – è rappresentativo di quella inevitabile contaminazione presente nelle traduzioni che devono e vogliono dialogare con precedenti celebri. E non è forse un caso che la traduzione che più si distacca dall'*auctoritas* dantesca si legga nella cosiddetta *Eneide magliabechiana*, un volgarizzamento prodotto in una temperie diversa (Vaccaro 2017) dove Enea è già "pio" ma non ancora "giusto" come è in Dante, e in cui le parole che Virgilio fa dire a Didone risuonano così: "Risento le vie amorose dell'antica fiamma" (c. 23r). Di là dal singolo esempio che ho presentato,¹⁷ la tessera traduttoria dantesca trascina con sé l'idea dantesca secondo la quale Enea è un peccatore esule che percorre la via della 'giusta' redenzione. Il numero dei passi virgiliani tradotti da Dante nella *Commedia* e i corrispettivi passi nei volgarizzamenti restituisce la misura dei "colori danteschi" (Carducci 1913: 259), che nei volgarizzamenti appaiono "assai stinti", facendo della scelta traduttoria modellata su quella dantesca una scelta marcata (Vaccaro 2017).

3. "Parlare e lagrimar vedrai insieme": forbite lacrime, forbite parole

Percorrendo ancora la direttrice tradizione/traduzione, ma spostandoci sul piano linguistico, risulta fruttuosa una riflessione sul lessico di traduzione. L'aspetto lessicale dei volgarizzamenti dell'*Eneide* è stato in parte sondato per ragioni attributive (Bertin 2014 per lo pseudo Lancia), o per ragioni stilistiche (Segre 1953

¹⁵ Carbone 1868: 35.

¹⁶ Nella famiglia connessa al manoscritto Firenze, BML, Gaddi rel. 18.

¹⁷ L'uso nel poema dantesco di 'tessere virgiliane' è massiccio (per un elenco si veda Chiamenti 1995: 230-231) con più citazioni dai primi sei canti dell'*Eneide*.

e Lagomarsini 2016 per Ciàmpolo). Per quello che interessa qui, si offre un esempio, ancora dal IV libro dell'*Eneide*, in cui Didone, confessata alla sorella Anna la passione per Enea, si abbandona al pianto:

Aen. IV, v. 30 = "sic effata sinum lacrimis implevit obortis"

Rispetto all'esametro i volgarizzamenti presentano un ventaglio di opzioni traduttive ridotto, che mostra la fedeltà al latino non solo della traduzione di Ciàmpolo (aspetto già messo in luce da Lagomarsini 2016), che traduce "Poi ch'ebbe così parlato, bagnossi tutto il viso di lagrime", ma anche nell'*Eneide magliabechiana* "Questo detto ella s'enpiè gli occhi di lagrime" (c. 23r); l'*Eneide* in terzine omette il particolare. Ugualmente gran parte della tradizione pseudolancèa porta una traduzione letterale: "così p(ar)lato il seno s'empio di lagrime" presente anche nell'importante manoscritto BR 1572 (c. 12r), che, secondo Folena (1952), potrebbe essere a monte della traduzione di Angelo di Capua. Quest'ultimo però così ritraduce: "Et avendo zo dictu, la regina calau la fachi intru lu scossu stuyandusi li lagrimi di l'ochi", utilizzando il verbo riflessivo siciliano *stuiarsi* 'pulirsi'. Da questo sostanziale accordo delle traduzioni si discosta all'interno della tradizione del volgarizzamento pseudolancèo il dettato del manoscritto più antico, il BML Martelli 2 che così legge: "Così parlato, cadde in grembo forbendo le lagrime".

Nella scelta di *forbire* 'pulire' (dal francone **furbjan*; Nocentini 2010 s.v.) si nota uno scarto semantico rispetto al latino IMPLEO 'riempire' (che è pure in Angelo di Capua; uno scarto intermedio è invece il *bagnossi* ciampoliano), di cui *forbire* non è la traduzione letterale (e ciò lascia spazio a dubbi e ipotesi sul testo latino alla base della traduzione). Come emerge dalla documentazione del *CLaVo*, *forbire* è il traduce che ricorre con più frequenza a fronte del verbo TERGERE e dei suoi composti, con attestazioni dal volgarizzamento della prima *Deca* di Tito Livio tradotta da Filippo da Santa Croce (1323),¹⁸ nelle *Eroidi* di Filippo Ceffi (1325); nelle redazioni Vb (1326) e V2 (1346) del *Valerio Massimo* e nelle *Metamorfosi* di Arrigo Simintendi (a. 1333):

- (1) Filippo da Santa Croce, *Deca prima*, 1323 (tos.), [III.26], vol. 1, p. 282.23: Allora si *forbì* la faccia, ch'era tutta piena di polvere e di sudore...
[III.26.10] Qua simul absterse pulvere ac sudore velatus processit...
- (2) Ceffi, *Pistole di Ovidio Nasone*, c. 1325 (fior.), *Ep. XII (Medea a Giasone)*, p. 544.19: Li servi nostri tutti piangevano e *forbivansi* dal viso l'amare lagrime...
[145] Diversi flebant servi lacrimasque tergebant...
- (3) *Valerio Massimo* (Vb), a. 1326 (fior.), par. 43, p. 28.27: che i loro corpi erano stati *forbiti* con una spugna corpora sua pertergeri...
- (4) Simintendi, *Metamorfosi*, a. 1333 (tos.), L. XIII, cap. [vv. 128–381], vol. 3, p. 98.10: a me e a voi (e a un'otta, con queste parole, colla mano si *forbì* gli occhi sì come lagrimanti)...

¹⁸ A partire da una traduzione francese oggi perduta, cfr. Galderisi 2011: II/1, 251.

[131] mihi vobisque negarunt / fata (manuque simul veluti lacrimantia tersit / lumina)...

- (5) *Valerio Massimo* (red. V2), c. 1346 (tosca.), L. I, cap. 1, c. 4v.9: Adunque le madri [...] forbite le lagrime e lasciate le insegne del dolore, furono costrette di vestire candida vesta e dare incenso agl'altari.
itaque matres [...] abstersis lacrimis depositisque doloris insignibus candidam induere uestem et aris tura dare coactae sunt.

Il verbo *forbire* è utilizzato anche fuori dai testi di traduzione e un esempio, anteriore e celebre, è a *Inf.* XXXIII, v. 2, dove il conte Ugolino: “La bocca sollevò dal fiero pasto forbendola a’ capelli”.¹⁹

Dal punto di vista esclusivamente semantico si noti come il significato odierno, tutto figurato, fa una sporadica apparizione in un passo del *Dittamondo* di Fazio degli Uberti (1345-67) e negli *Ammaestramenti degli antichi* di Bartolomeo da San Concordio (1302/08).²⁰

Il significato moderno figurato entrerà definitivamente, non solo come opzione semantica della parola ma a discapito del senso proprio di ‘pulire’, soltanto più tardi. Dopo le occasionali testimonianze trecentesche appena citate, cui si aggiunga quella di Boccaccio, *Dec.* V-10: “Egli non è alcun sì forbito, al quale io non ardisca di dire ciò che bisogna”, il verbo viene utilizzato metaforicamente nella traduzione di Marcello Adriani il Giovane (1562-1604) delle *Vite parallele* di Plutarco.²¹

Il significato di ‘raffinare’ legato al modo di parlare si ritrova nella forma avverbiale in un commento di Galileo Galilei presente nelle *Considerazioni al Tasso* a proposito della *Gerusalemme Liberata* (canto VII, stanza IX, 95, nell’edizione Salicato del 1588); nella nota si critica il registro linguistico di un pastore che, secondo lo scienziato, si esprime come un personaggio da tragicommedia arcade, intonandosi poco al resto dell’opera: “Non so se sia in questo poema eroe alcuno che discorra così *forbitamente*”.²² Altre occorrenze, significative anche per via degli autori votati al “più bel fior” di lingua, si trovano negli scritti degli accademici della Crusca Anton Maria Salvini (“Dar regole alla nostra lingua e scrivere in quella *forbitissimamente* e in prosa e in verso, a commendarla, a coltivarla, a esaltarla”) e Domenico Maria Manni (“*Forbitamente* scrivere o favellare”).²³

Tornando alle diverse traduzioni del passo virgiliano, quanto notato non può inserirsi in un contesto di *variatio* sinonimica, pressoché estranea al Medioevo, che come prassi retorica predilige, semmai, le forme della ripetizione (Folena 1991: 15).

¹⁹ Inglese 2007: 364; un’altra occorrenza in *Inf.* XV, v. 69.

²⁰ Riporto i rispettivi contesti: 1) “E se qui il vero bene allumo e forbo, / quel c’hai veduto nel mille trecento / e quarantotto non parve più torbo” (cfr. *TLIO* s.v. *forbire* § 1.1); 2) “Di santo Agustino medesimo si legge, che sue vestimenta e calzamenta né troppo erano forbite né molto dispregiate, ma erano a maniera ammodata e convenevole” cfr. *TLIO* s.v. *forbito* § 2.

²¹ “Egli subito forbi ed apprestò il bell’arnese dell’eloquenza” e “Forbi la lingua come strumento da persuadere il popolo” (Adriani 1859: I, 154 e I, 414). Sulle traduzioni da Plutarco vedi Costa 2011, in particolare le pp. 98-100 su Marcello Adriani.

²² Chiari 1943: 589. Su Galileo critico di Tasso cfr. almeno Zatti 1999, Della Terza 1979.

²³ Cfr. rispettivamente Salvini 1712: II, 206 e Manni 1737: 200.

Bisognerà, invece, descrivere il dato secondo due chiavi di lettura delle scelte traduttive di volta in volta operate a livello lessicale: da una parte, l'attualizzazione semantica in funzione di "mediazione esegetica" (Folena 1991: 21) che può coincidere con la scelta più condivisa e, per così dire, più 'volgare', come nel caso di *forbire*, dall'altra, il recupero del passato, che spesso converge con il prestito linguistico.

La traduzione è infatti un processo interpretativo in cui temi e parole vengono traghettati da uno spazio temporale e culturale all'altro, uno spazio che merita di essere descritto e valutato.

Bibliografia

- Ageno F. (ed.) 1995. D. Alighieri, *Convivio*, vol. 3, Firenze.
- Adriani M. 1859. *Le vite parallele di Plutarco volgarizzate da Marcello Adriani il giovane, tratte da un codice autografo inedito della Corsiniana*, a c. di F. Cerroti e G. Cugnoni, 6 voll., Firenze.
- Barbato M. 2001. *Il libro VIII del Plinio napoletano di Giovanni Brancati*, Napoli.
- Bertin E. 2014. "I tre volgarizzamenti dell'Eneide in compendio: caratteristiche e rapporti tra i testi secondo le testimonianze antiche". *Studi di erudizione e filologia italiana* 3: 5–58.
- Black R., Pomaro, G. 2000. *La Consolazione della filosofia nel Medioevo e nel Rinascimento italiano: libri di scuola e glosse nei manoscritti fiorentini*, Tavarnuzze.
- Boitani P. 1998. *Sulle orme di Ulisse*, Bologna.
- Canali L. (trad.) 1989. *Virgilio, Eneide*, Milano.
- Carbone D. (ed.) 1868. *I fatti d'Enea: libro secondo della Fiorita d'Italia di frate Guido da Pisa*, Firenze.
- Carducci G. 1913. *Delle rime e della varia fortuna di Dante*, a c. di M. Pelaez, Bologna.
- Chiamenti M. 1995. *Dante Alighieri traduttore*, Firenze.
- Chiari A. (ed.) 1943. *Galileo Galilei, Scritti letterari*, Firenze.
- Costa V. 2011. *Sulle prime traduzioni italiane a stampa delle opere di Plutarco (secc. XV–XVI), [in:] Volgarizzare e tradurre dall'Umanesimo all'Età contemporanea. Atti della Giornata di Studi (7 dicembre 2011, Università di Roma "Sapienza")*, a c. di M. Accame, Tivoli: 83–107.
- Della Terza D. 1979. *Forma e memoria. Saggi e ricerche sulla tradizione letteraria da Dante a Vico*, Roma.
- Folena G. (ed.) 1956. *La Istoria di Eneas vulgarizata per Angilu di Capua*, Palermo.
- Folena G. 1991. *Volgarizzare e tradurre*, Torino.
- Frosini G. 2014. *Volgarizzamenti*, [in:] *Storia dell'italiano scritto*, vol. 2° (Prosa letteraria), a c. di G. Antonelli, M. Motolese & L. Tomasin, Roma: 17–72.
- Fubini M. 1956. *Sulla traduzione*, [in:] *Id., Critica e poesia*, Bari: 341–370.
- Galderisi C. 2011. *Translations médiévales (Transmédié). Cinq siècles de traductions en français au Moyen Âge (XI^e-XV^e siècles). Études et répertoire*, Turnhout.
- Groppi F. 1962. *Dante traduttore, 2^a edizione notevolmente accresciuta*, Roma.
- Inglese G. (ed.) 2007. *D. Alighieri, Commedia. Inferno. Revisione del testo e commento*, Roma.
- Inglese G. (ed.) 2011. *D. Alighieri, Commedia. Purgatorio. Revisione del testo e commento*, Roma.
- Lagomarsini C. 2015. "Per l'edizione del 'Libro dell'Eneyda' di Ciampolo di Meo degli Ugurgieri da Siena". *Studi di filologia italiana* 73: 67–97.

- Lagomarsini C. 2016. Strategie traduttive nei primi volgarizzamenti dell' 'Eneide', [in:] Tradurre dal latino nel Medioevo italiano. Translatio studii e procedure linguistiche. Atti del convegno (Firenze, Fondazione Ezio Franceschini, 16-17 dicembre 2014), a c. di S. Cerullo e L. Leonardi, Firenze: 389-418.
- Leonardi L. 1996. "«A volerla bene volgarizzare...»: teorie della traduzione biblica in Italia (con appunti sull'Apocalisse)". Studi medievali 3 (37): 171-201.
- Manni D.M. 1737. Lezioni di lingua toscana, Firenze.
- Marcelli N. 2011. "La Naturalis historia di Plinio nel volgarizzamento di Cristoforo Landino", [in:] Plin l'Ancient à la Renaissance. Transmission, réception et relecture d'un encyclopédiste antique. Actes du colloque international (Besançon 25-28 mars 2009), "Archives Internationales d'Histoire des Sciences" 61 (166-167): 137-161.
- Mercuri R. 1971. "«Conosco i segni dell'antica fiamma»". Cultura neolatina 31: 237-293.
- Nieri V. 2013. "Sulla terza versione di Palladio volgare: il codice Lucca, Biblioteca Statale, 1293". Studi di filologia italiana 71: 341-346.
- Nieri V. 2016. La traduzione di Palladio, [in:] Tradurre dal latino nel Medioevo italiano. Translatio studii e procedure linguistiche. Atti del convegno (Firenze, Fondazione Ezio Franceschini, 16-17 dicembre 2014), a c. di S. Cerullo e L. Leonardi, Firenze: 419-451.
- Nieri V. (i.c.s.), Sui paratesti del De consolatione philosophiae volgarizzato da Alberto della Piagentina, [in:] «Agnoscisne me?». Diffusione e fortuna della Consolatio philosophiae in età medievale. Atti del Convegno internazionale (Verona, 18-20 gennaio 2016), Verona.
- Nocentini A. 2010. L'Etimologico. Vocabolario della lingua italiana con CD-ROM e online, con la collaborazione di A. Parenti, Firenze.
- Petrocchi G. 1966-1967. La Commedia secondo l'antica vulgata, Milano.
- Raso T. 2001. Il Boezio abruzzese del XV secolo: testo latino-volgare per l'insegnamento della sintassi latina. Edizione critica con studio introduttivo e glossario, L'Aquila.
- Ricotta V. & Vaccaro G. 2017. Reading Aeneid in Italian Middle Ages, [in:] A Companion to the Translation of Greek and Latin Epic, ed. by A. Lianeri and R. Armstrong, Hoboken.
- Romanini F. 2011. Un volgarizzamento per la scuola: il Lucano lombardo di Parma, [in:] I luoghi della traduzione. Le interfacce. Atti del XLIII Congresso Internazionale di studi della SLI (Verona, 24-26 settembre 2009), vol 2°, a c. di G. Massariello Merzagora e S. Dal Maso, Roma: 639-648.
- Segre C. 1953. Volgarizzamenti del '200 e '300, Torino.
- Salvini A.M. 1712. Discorsi accademici sopra alcuni dubbi proposti nell'Accademia degli Apatisti, Firenze.
- Tanturli G. 1986. "Volgarizzamenti e ricostruzione dell'antico. I casi della terza e quarta Deca di Livio e di Valerio Massimo, la parte del Boccaccio (a proposito di un'attribuzione)". Studi medievali, s. 328: 811-888.
- Tanturli G. 2000. Codici dei Benci e volgarizzamenti dell'«Eneide» compendiate, [in:] Per Domenico De Robertis. Studi offerti dagli allievi fiorentini, a c. di I. Becherucci, S. Giusti & N. Tonelli, Firenze: 431-457.
- Terracini B. 1957. Il problema della traduzione, in Id., Conflitti di lingua e di cultura, Venezia: 49-121.
- TLIO = Tesoro della Lingua Italiana delle Origini, dir. fino al 2013 da P.G. Beltrami, consultabile online dall'indirizzo <<http://tlio.oiv.cnr.it>>.

Vaccaro G. 2017. *L'orme, l'armi, i segni dell'antica fiamma. Citazioni dantesche nei volgarizzamenti*, [in:] *Atti del Laboratorio dantesco per i 750 anni dalla nascita di Dante* (Udine, Università degli Studi, 22–23 ottobre 2015), a c. di D. De Martino, Ravenna, i.c.s.

Zatti S. 1999. "La frusta letteraria dello scienziato". *Chroniques italiennes* 58 (59): 193–207.

Rivolgarizzare e ritradurre. Parole, idee, traduzioni

Partendo dai risultati del progetto *DiVo – Dizionario dei Volgarizzamenti*, si analizza e discute uno tra gli aspetti emersi con maggiore forza negli studi di questi ultimi anni, quello delle "traduzioni molteplici". Si propone in particolare una dettagliata, circostanziata e precisa valutazione del dato linguistico, con particolare riguardo alla tradizione e alle traduzioni dell'*Eneide*, anche in rapporto con il testo della *Commedia* dantesca.

Parole chiave: volgarizzamenti, italiano antico, *Eneide* nel Medioevo

"Rivolgarizzare" and "ritradurre". Words, ideas, translations

On the basis of the outcomes of the *DiVo (Dizionario dei Volgarizzamenti)* project, the paper aims at analysing and discussing the case of "multiple translation". This feature, which has been increasingly taken into account in recent studies, has turned out to be a main aspect of Italian vernacular translations. The paper focuses on a detailed and accurate evaluation of the lexical data through the case study of the translations of the *Aeneid*, highlighting their textual connections with Dante's *Commedia*.

Keywords: vernacular translations, Old Italian, *Aeneis* in the Middle Age

"Rivolgarizzare" i "ritradurre". Słowa, idee, tłumaczenia

Wychodząc od rezultatów projektu *DiVo – Dizionario dei Volgarizzamenti*, autorki omawiają zagadnienie wielokrotnych tłumaczeń. W artykule zostaje przedstawiona szczegółowa i dokładna ocena danych leksykalnych, ze szczególnym uwzględnieniem tłumaczeń *Eneidy* i ich odniesień do *Boskiej Komedii* Dantego.

Słowa kluczowe: tłumaczenia ludowe, język starożytny, *Eneida* w średniowieczu

Veronica Ricotta (1987) – laureata presso l'Università di Roma "La Sapienza" nel 2012, ha conseguito il dottorato di ricerca in "Letteratura, Storia della lingua e Filologia italiana" presso l'Università per stranieri di Siena. È stata assegnista di ricerca presso la Scuola Normale Superiore di Pisa nell'ambito del progetto *DiVo – Dizionario dei Volgarizzamenti*, occupandosi di traduzioni medievali. Attualmente lavora presso l'Accademia della Crusca al *Vocabolario dantesco*. I suoi interessi si concentrano prevalentemente sul lessico artistico tra Medioevo e età moderna, con particolare riguardo al *Libro dell'arte* di Cennino Cennini.

Giulio Vaccaro (1980) – laureato presso l'Università "La Sapienza" di Roma nel 2003, ha conseguito il dottorato di ricerca in "Letteratura, Storia della lingua e Filologia italiana" presso l'Università per stranieri di Siena. Dal 2004 lavora presso l'Opera del Vocabolario Italiano, dove è ricercatore di Filologia della letteratura italiana; dal 2009 dirige, presso la Scuola Normale Superiore di Pisa, il progetto *DiVo – Dizionario dei Volgarizzamenti*. Si occupa di volgarizzamenti di classici latini e mediolatini negli antichi volgari italiani (Albertano da Brescia, Seneca, Vegezio) e di studio materiale dei manoscritti ai fini della storia della tradizione dei testi.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.14

Patrizia Sposetti

Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione

Università degli studi di Roma "La Sapienza"

Maria Emanuela Piemontese

Università degli studi di Roma "La Sapienza"

Gli studenti universitari non sanno più scrivere? Una riflessione sulle caratteristiche delle scritture di un campione di studenti universitari italiani e sulle possibili strategie didattiche di intervento¹

L'arte dello scrivere si insegna come ogni altr'arte [...].

Dite piuttosto che non sapete che cosa è l'arte.

L'arte è il contrario della pigrizia.

(Scuola di Barbiana)

1. L'abilità di scrittura all'università. Un oggetto complesso

Uno studente che si iscrive all'università nel corso degli studi si troverà a dover scrivere testi di genere diverso, con differenti obiettivi e destinatari, anche in relazione alla peculiarità del corso di studi scelto. Potrà trattarsi di scritture funzionali allo studio di specifici testi come note di sintesi, schemi o riassunti, oppure di appunti o di relazioni di ricerca, saggi o tesi di laurea. In relazione al tipo di studi scelto, agli esami sostenuti, ai contenuti disciplinari di riferimento, tali scritture potranno presentare differenze profondamente marcate, ma avranno un elemento in comune costituito dal peso che eserciteranno sugli esiti del percorso formativo.

Questo peso dipende in larga misura dalla stretta relazione che esiste tra scrittura all'università e processo di costruzione dei saperi. Nell'arco degli ultimi vent'anni circa il tema è stato affrontato con crescente attenzione nel panorama scientifico internazionale (Dabène & Reuter, 1998; Brassart, 2000, Ylijoki, 2001, Boscolo, Arfè e Quarisa, 2007, Delcambre & Lahanier-Reuter 2010; Maher 2011, Sposetti 2008, Salerni, Sposetti e Szpunar 2013), come evidenziano Delcambre e Lahanier-Reuter,

¹ Il presente contributo è da ritenersi frutto del comune lavoro delle autrici. Tuttavia, per quanto riguarda le singole attribuzioni, esse risultano così divise: Patrizia Sposetti par. 1, *L'abilità di scrittura all'università. Un oggetto complesso*; par. 2, *La costruzione di una indagine sulle competenze di scrittura degli studenti magistrali del corso di laurea pedagogico della "Sapienza"*; Maria Emanuela Piemontese par. 3, *Conclusioni, per una didattica della scrittura all'università*.

ricostruendo il percorso di tali ricerche, “cette relation étant pensée comme un cadre général pour l’analyse des pratiques de lecture et d’écriture à l’université et des difficultés rencontrées par les étudiants confrontés à de nouveaux corps de savoirs” (Delcambre e Lahanier-Reuter 2010: 13).

Su un piano più generale possiamo osservare che un uso consapevole della scrittura, da un lato, permette una modificazione e una crescita del sapere, poiché attraverso la scrittura è possibile combinare tra loro informazioni diverse, integrando esperienze di diversa natura e facendo interagire conoscenze date e conoscenze nuove (Bereiter, 1980), dall’altro produce un incremento della comprensione in chi scrive (Bereiter & Scardamalia 1987). In tal modo, essa può assumere la forma di *scrittura epistemica* configurandosi come strumento ed elemento essenziale e potente nel processo di crescita dell’individuo. Si tratta dunque di un’importante abilità di studio, a maggior ragione in contesti universitari, nei quali gli studenti sono chiamati a confrontarsi con un corpo di saperi specifici e sistematizzati, facendo frequentemente ricorso a fonti scritte, che debbono essere comprese, rielaborate e riorganizzate. La capacità di scrivere intorno a saperi specifici segna un progressivo avvicinamento a una comunità di pratica discorsiva (Thyryon 2004), così come l’accesso, la padronanza e la capacità di rielaborazione critica e di incremento di tali fonti, sanciscono di fatto l’appartenenza a una comunità di pratica scientifica.

In tale direzione è possibile affermare che, in molti casi, una delle cause del fallimento negli studi universitari risiede in una sorta di illetteratismo degli studenti, utilizzando questo termine per segnalare scarse competenze di natura pragmatica e in particolare un basso livello di adeguatezza rispetto al contesto specifico costituito dai diversi compiti di scrittura (Louvet & Prêteur, 2003).

Nell’ultimo quindicennio, la questione delle competenze di scrittura degli studenti universitari ha assunto una crescente centralità in connessione sia al successo nel percorso formativo sia al legame tra università e lavoro (Pollet, 2001, 2004; Reuter, 2004; Chartrand 2006 Ganobscik-Williams (a c. di) 2006; Lillis 2006; Hyland, 2007; Blaser, 2008; Lillis & Scott, 2007; Lea & Jones 2011; Baudet & Rey 2012;) e tra percorso formativo universitario e contesti di vita e di lavoro esterni (Ivanič, Edwards, Barton, Martin-Jones, Fowler, Hughes, Mannion, Miller, Satchwell and Smith, 2009). La ricerca in questo campo, tocca aspetti diversi, estendendosi alla questione del legame tra scritture e singole discipline (Hyland 2007, Delcambre e Lahanier-Reuter 2010), fino ad arrivare allo studio, al monitoraggio e alla valutazione dei sistemi di istruzione.

Nelle diverse collocazioni, l’argomento è oggetto di un interesse anche in Italia, dove la questione della “lingua degli studenti universitari” a partire dall’inizio degli anni Novanta del Novecento (Lavinio e Sobrero a. c. di, 1991), ha trovato spazio di riflessione in molti studi e ricerche. In particolare rilevazioni di carattere empirico condotte in area pedagogica e linguistica sulle competenze di scrittura degli studenti hanno irrevocabilmente messo in crisi l’idea che gli studenti, al termine del percorso di studi scolastico o in ingresso all’università, ben padroneggino la scrittura (Stefinlongo, 2002; Boscolo 2007; Sposetti, 2008; Sabatini, 2010; Salerni e Sposetti, 2010 e 2013; Benvenuto 2011; Cisotto e Novello, 2012; Invalsi 2012; Piemontese & Sposetti a c. di, 2014; Fiorentino 2015).

Questi aspetti sono stati in parte recepiti anche dal legislatore a partire dalla riforma delle università del 2004², recuperando il tema delle competenze linguistiche degli studenti universitari (D. M. 22/10/2004, n. 270, art.10 punti 5.c, 5d). In tal modo comincia a consolidarsi l'idea non scontata della insegnabilità della scrittura a tutti i livelli del percorso formativo, attribuendo all'università il compito di lavorare sulle competenze di scrittura soprattutto in chiave di partecipazione sociale (Sposetti 2014).

2. La costruzione di una indagine sulle competenze di scrittura degli studenti magistrali del corso di laurea pedagogico della "Sapienza"

Nel quadro del contesto descritto e nell'alveo degli studi sulle produzioni scritte degli studenti universitari in contesti formali condotti in Italia, dall'anno accademico 2011/2012 è in atto un'indagine sulle competenze di scrittura degli studenti in ingresso al corso di laurea magistrale in Pedagogia e Scienze dell'Educazione e della Formazione dell'università di Roma "La Sapienza". Gli studenti che intendono iscriversi a questo corso di laurea debbono superare un test di accesso che consiste nella produzione di un testo argomentativo senza limiti di lunghezza, scegliendo tra tre possibili tracce riguardanti temi della pedagogia; il tempo disponibile è di due ore.

L'indagine presenta un doppio aspetto, indagando da un lato le caratteristiche della scrittura di studenti universitari esperti, che hanno alle spalle un percorso di studi triennale, e dall'altro i tratti di scritture appartenenti a uno specifico settore disciplinare educativo con l'interesse ad approfondire il tema delle scritture professionali in educazione. Nell'impostare lo studio si è deciso di dedicare un primo anno all'analisi delle prove di accesso utilizzate per selezionare gli studenti (2011/2012), al fine di identificare elementi di criticità nelle produzioni scritte sui quali intervenire per migliorarle. A questa prima fase, nel biennio 2013/14 e 2014/15, è seguito lo studio di alcuni tratti delle prove, accompagnato da interviste sulla scrittura accademica, in modo da poter leggere i dati alla luce dell'effettivo rapporto e delle percezioni degli studenti rispetto alla scrittura. Sulla base dei risultati ottenuti nelle prime due fasi, nell'anno accademico corrente sono state condotte interviste di profondità rivolte agli studenti iscritti ai Corsi di Laurea magistrale in Pedagogia e Scienze dell'Educazione e della Formazione della "Sapienza" (analisi in corso).

Per poter comparare i dati ottenuti analizzando i testi scritti in anni diversi a partire da diverse tracce proposte, queste sono state normalizzate riconducendole a una traccia 1, a una traccia 2 e a una traccia 3 che richiedono rispettivamente di sviluppare una riflessione su: 1) il senso dell'educazione con richiesta di valutazione rispetto a due posizioni, che possono essere percepite come contrapposte ("Obiettivo dell'educazione è promuovere l'equità sociale o il merito e le eccellenze?"); 2) le strategie e le politiche educative nazionali/europee; 3) un problema educativo specifico a partire anche dalla propria esperienza.

Per condurre la ricerca e procedere all'analisi dei dati sono stati costruiti ed utilizzati diversi strumenti e sono stati utilizzati metodi misti di analisi. In questo

² D. M. 22 ottobre 2004, n. 270, legge 30 dicembre 2010, n. 240; D. Lgs. 27 gennaio 2012, n. 19, e 29 marzo 2012, n. 49.

contributo ci limitiamo a presentare i dati a nostro parere più interessanti in vista di una riflessione di natura metodologica e didattica.

La prima fase dell'indagine

L'analisi delle prove nel primo anno di indagine ha richiesto la costruzione di una griglia di indicatori (figura 1), avvenuta trattando le variabili come dicotomiche e aggiungendo la descrizione del tratto per poter procedere a una analisi del contenuto³.

Aree di analisi	Indicatori
Formalità/Informalità (distanza dal testo)	Usi informali della lingua (interiezioni, deittici di tempo e luogo, frasi interrogative dirette eccetera)
	Uso della prima /terza persona
	Uso delle forme impersonali (si, plurale)
Progettazione, revisione e strutturazione	Autocorrezioni/cancellature/brutta copia (presenza di una fase di revisione del testo)
	Scaletta (presenza di una fase di pianificazione del testo)
	Lunghezza del testo
	Numero di paragrafi
Lessico	Numero di periodi
	Aspetti quantitativi (lunghezza parole, VDB ecc)
	Uso lessicale improprio/distorsione parole
	Parole incomprensibili nel testo
Contenuto	Parole della conoscenza
	Traccia scelta
	Presenza di "Discorso riportato diretto" (DDR)
	Quantità di DDR
	Presenza di "Discorso riportato indiretto" (DIR)
	Quantità di "Discorso riportato indiretto" DIR
	Riferimento a esperienze personali
Luoghi comuni, approssimazioni	
Argomentazione	Argomentazione competitiva/cooperativa
Coerenza	Livello di coerenza del testo (presenza di una strategia espositiva / progressione tematica compatta)

Figura 1. Variabili e indicatori utilizzati per l'analisi delle prove d'ingresso al cdl magistrale in Pedagogia e Scienze dell'Educazione e della formazione dell'università di Roma "La Sapienza" nell'anno accademico 2011/2012 (Fonte Brusco, Lucisano, Salerni e Sposetti 2014)

Nella costruzione degli indicatori, riconducibili a sei aree di analisi, abbiamo proceduto dal risultato delle citate ricerche sulle competenze di scrittura degli studenti universitari che evidenziano carenze sia nella progettazione, nella coerenza e coesione testuale, con "debole pianificazione del testo; scarsa organizzazione logico-concettuale delle informazioni" (Piemontese e Sposetti, 2015: 281) sia sul piano

³ I risultati della prima fase della ricerca, unitamente agli strumenti utilizzati, sono presentati e discussi in Brusco S, Lucisano P., Salerni A. e Sposetti P. (2014).

della variazione linguistica, in particolare in diafasia, con “l’uso di un registro non adeguato alla situazione comunicativa e spesso colloquiale; uso di un lessico impreciso e ambiguo; difficoltà nell’uso del lessico tecnico-specialistico [...]”. A questi si aggiungono errori di ortografia, grammatica e sintassi (*Ibidem*). D’altro canto, accanto a questi aspetti è stato ipotizzato un miglioramento riconducibile al percorso svolto da tali studenti per conseguire la laurea triennale, che nel caso del nostro campione è per lo più di tipo pedagogico, peraltro. Gli studenti che intendono iscriversi a un corso di laurea magistrale, infatti, hanno alle spalle la scrittura della tesi di laurea triennale, della relazione di tirocinio, se provenienti dal corso di laurea in Scienze dell’educazione, di tesine ed elaborati richiesti per sostenere esami, oltre a scritture per lo studio, come schemi e riassunti, unitamente a una significativa familiarità con testi formali appartenenti a specifici ambiti disciplinari (ricerche, saggi, articoli).

Alla prova di accesso nell’anno accademico di riferimento hanno partecipato 42 studenti in possesso di laurea triennale, che costituiscono la popolazione di riferimento e la popolazione di matricole per quell’anno, avendo tutti superato la prova. Le prove analizzate coincidono con il totale dei partecipanti alla selezione e i dati raccolti hanno permesso di evidenziare alcuni elementi emersi in modo netto.

Il primo riguarda la scelta della traccia: nessun candidato ha scelto di elaborare un testo a partire dalla seconda traccia, di tipo più chiaramente argomentativo; solo cinque hanno elaborato un testo a partire dalla traccia numero uno, di tipo espositivo; quasi tutti partecipanti hanno scritto un testo a partire dalla propria esperienza di studio o di tirocinio (traccia tre).

Il secondo elemento riguarda la presenza di problemi nella costruzione dei testi analizzati, in particolare la strutturazione e la strategia espositiva in due testi su tre presentano aspetti critici, in relazione alle dimensioni della coerenza e della coesione testuale e alla capacità di argomentare. Praticamente, tutte le prove evidenziano carente capacità di strutturare il testo in paragrafi da parte della popolazione in esame, che peraltro nello svolgimento della prova solo in rari casi ha utilizzato parte del tempo a disposizione per stendere una scaletta o un indice.

Un terzo elemento riguarda la sfera lessicale e l’uso di citazioni: se la prima appare segnata da imprecisione, vaghezza e scarsa presenza del lessico tecnico specialistico spesso utilizzato solo nella accezione comune delle parole, il secondo evidenzia una evidente fatica nell’uso del discorso riportato, diretto o indiretto e nell’uso delle fonti. È questo un rilievo molto importante ai fini della nostra riflessione poiché riguarda la capacità di dominio e di specifici saperi disciplinari, delle fonti e del vocabolario, aspetti fondamentali nella elaborazione di un testo scientifico in ambito universitario. A tutto ciò si accompagna una notevole difficoltà nel padroneggiare un registro formale, capacità che si dava per acquisita in studenti di questo livello.

Nei testi prodotti, dunque, la grammatica e la sintassi appaiono aspetti meno problematici, cosa che del resto si riteneva prevedibile in rapporto alla popolazione di riferimento; quel che non ci si aspettava era la manifestazione di grande difficoltà negli usi descritti e dunque nella redazione di un testo scientifico di tipo argomentativo, che si immaginavano acquisiti. In particolare la massiccia scelta degli studenti di sviluppare un testo a partire dalla traccia tre, che richiedeva di sviluppare un tema anche a partire dalla propria esperienza ha dato vista a quella che

potremmo definire una “deriva diaristica”, nella quale l’irrompere della soggettività dello scrivente e della parte emotiva dell’esperienza prendevano decisamente il sopravvento. Ciò ci ha indotti, come corso di laurea, a prendere alcune decisioni di natura didattica.

La seconda fase dell’indagine

A partire dai risultati ottenuti nella prima fase, che hanno richiesto un certo tempo di elaborazione ed adeguati spazi di riflessione, dall’anno accademico 2013/2014, si è proceduto a una definitiva modifica delle consegne per la redazione delle prove di accesso al corso magistrale pedagogico della “Sapienza”.

Nell’anno accademico 2011/2012 le prove erano accompagnate da istruzioni sintetiche e dalla indicazione di tre criteri di valutazione:

Il candidato scelga una delle tre tracce proposte e svolga un breve elaborato scritto.

Per lo svolgimento della prova è assegnato un tempo di due ore.

I criteri di valutazione sono: a) scelta dei contenuti; b) organizzazione e presentazione dei contenuti; c) stile e adeguatezza del registro.

Dall’anno accademico 2013/2014, postulando che una maggiore chiarezza nelle richieste avrebbe potuto guidare gli studenti nella elaborazione di testi che rispettassero maggiormente alcuni vincoli tipici delle scritture argomentative di brevi saggi, funzionando da forma di accompagnamento, abbiamo modificato le istruzioni, specificando la tipologia testuale, alcuni elementi dei quali tenere conto ed ampliando i criteri di valutazione:

Il candidato scelga una delle tre tracce proposte e svolga un breve elaborato di **tipo argomentativo** scrivendo in forma leggibile.

Nel testo, il candidato dovrà presentare in modo chiaro la **propria tesi** argomentandola alla luce di **riferimenti teorici e concettuali espliciti**. Eventuali riferimenti alle esperienze personali dovranno essere presentati in relazione alle conoscenze acquisite nel proprio percorso formativo. Inoltre tali esperienze dovranno essere oggetto di una riflessione esplicita e ben argomentata.

Il candidato ha a disposizione due ore di tempo per lo svolgimento della prova.

Per la valutazione della prova di accesso saranno utilizzati i seguenti criteri:

a) scelta dei contenuti; **b)** organizzazione e presentazione dei contenuti; **c)** chiarezza dei riferimenti teorici; **d)** stile e adeguatezza del registro; **e)** uso appropriato del lessico pedagogico; **f)** chiarezza del linguaggio utilizzato.

La scelta di modificare le istruzioni ha avuto un primo e immediato effetto sulla scelta della traccia a partire dalla quale gli studenti hanno sviluppato il testo argomentativo. Tale scelta si è mantenuta stabile nel biennio di 2013/2014 e 2015/2016, in cui un limitatissimo numero di aspiranti matricole ha scelto di elaborare un testo argomentativo a partire dalla traccia numero tre. Su 17 prove analizzate per il 2013/2014 (su 25 iscritti), infatti, undici sviluppano il tema proposto dalla traccia uno e i restanti si dividono equamente sulle altre due tracce; nel 2014/2015 anno in cui sono stati analizzati 25 testi (su 25 iscritti) circa due terzi (17 testi) di questi hanno come punto di partenza la traccia uno (figura 2).

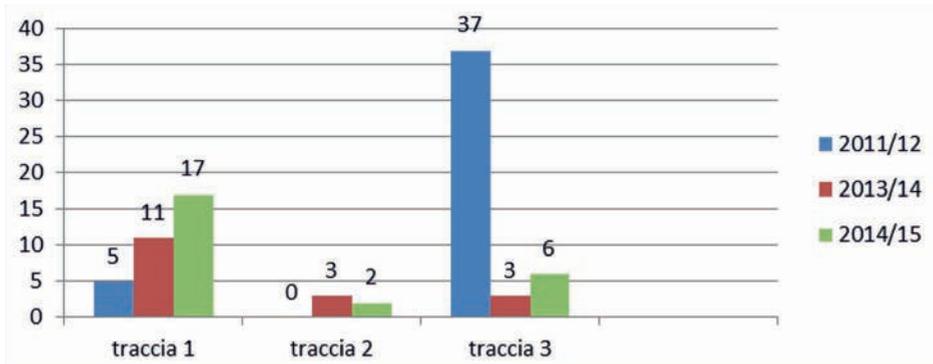


Figura 2. La scelta delle tracce nei tre anni della ricerca

La diversa scelta dello spunto a partire dal quale scrivere il proprio testo pare aver avuto un riverbero sulle caratteristiche delle prove analizzate. Se i testi che rispondono alla traccia 3 risultano anche nelle prove 2013/2014 e 2014/2015 più ricchi di usi personali e informali, in questo biennio possiamo evidenziare che, in generale, gli usi informali della lingua appaiono molto più limitati rispetto al primo gruppo di testi analizzati.

Per quanto riguarda l'uso dell'argomentazione, inoltre, se spesso è debole nell'accezione di sbilanciata a favore della propria tesi e a tratti più di natura puramente assertiva (nella forma "è così perché è così), tuttavia questo vale meno per i testi sviluppati a partire dalla traccia due (assenti il primo anno) ed in generale appare decisamente migliore rispetto al 2011/2012.

Decisi elementi di miglioramento nel gruppo di prove analizzate nella seconda fase della ricerca paiono essere legati a un miglioramento nella progressione tematica, che appare complessivamente più compatta a segnalare un nucleo dell'argomentazione definito e sviluppato in modo coerente, e all'uso del lessico e del discorso riportato, elementi che apparivano di grande criticità nel primo anno. Le prove, inoltre, presentano una certa omogeneità lessicale interna e il nucleo tematico è sostanzialmente invariato nel biennio, a indicare una sorta di "Vocabolario di Base" (VdB) degli studenti di Pedagogia e Scienze dell'Educazione e della Formazione (figura 3). In particolare, l'analisi testuale con T-Lab delle prove di ingresso ha permesso di evidenziare come su una lista di 450 lemmi e 6924 occorrenze (4279 per i testi sviluppati a partire dalla traccia 1; 1152 dalla traccia 2; 1493 dalla traccia 3) delle quali 3239 relative al 2013/2014 e 3670 nel 2014/2015, le differenze tra i lemmi usati siano davvero minime: 3 lemmi presenti nel primo anno del biennio non lo sono nell'anno successivo; specularmente 5 lemmi usati nel 2014/2015 non occorrono mai nell'anno accademico precedente. A questo proposito pare interessante notare che nelle prove elaborate a partire dalla traccia 2 è un più ampio uso lessicale diversificato.

A questo VdB comune possiamo aggiungere anche una comune enciclopedia di riferimenti teorici molto circoscrivibile nel nucleo fondamentale e più dispersa ai margini. Come mette in luce l'analisi dei contenuti, in queste prove le citazioni di studiosi sono complessivamente più presenti (circa due terzi dei testi) rispetto

TRACCIA 1		TRACCIA 2		TRACCIA 3	
Lemma	Occorrenze	Lemma	Occorrenze	Lemma	Occorrenze
educazione	131	scuola	31	educazione	54
sociale	115	studente	24	bambino	43
obiettivo	54	istruzione	20	ricerca	30
eccellenza	39	scolastico	20	educativo	27
equità	36	formativo	18	contesti	15
individuo	33	sistema	18	imparare	14
raggiungere	29	oggi	14	insegnante	14
merito	27	portare	13	grazie	13
possibilità	27	classe	12	metodo	13
valorizzare	23	economico	11	capire	11
capacità	21	giovane	11	contesto	11
pensiero	20	incomprensibile	11	universitario	11
persona	20	Italia	11	mettere	9
caratteristica	19	tagli	11	migliorare	9
umano	19	italiano	10	tirocinio	9
uomo	18	ragazzo	10	contributo	8
differenza	17	famiglia	9	età	8
compito	16	problema	9	insegnamento	8
singolo	16	riforma	9	Montessori	8
culturale	15	studio	9	crescere	7

Figura 3. Specificità lessicali nei testi in rapporto alla traccia di partenza

a quelle analizzate nella prima fase della ricerca e utilizzate in modo pertinente e talora anche esperto e raffinato. Le figure più presenti e le opere più citate sono quelle di John Dewey, Maria Montessori, Aldo Visalberghi, Don Lorenzo Milani, che costituiscono punti di riferimenti importanti nell'impianto teorico del corso di laurea pedagogico triennale.

Ai fini del ragionamento sviluppato in questa sede merita attenzione ancora un richiamo alla importanza della tipologia testuale e del tipo di consegna: aver precisato compito da svolgere e criteri di valutazione utilizzati, ha supportato gli studenti nell'uso di una argomentazione più matura, seppure caratterizzata ancora da elementi di debolezza, a segnalare un'area di intervento didattico importante nel contesto universitario.

La terza fase dell'indagine. La parola agli studenti

Nel concludere la sia pur rapida presentazione dei tratti principali del lavoro di ricerca svolto dal 2011 ad oggi, una grande importanza acquista l'approfondimento realizzato attraverso interviste a quegli stessi studenti che nel 2014/2015 hanno scritto le prove analizzate. L'esigenza di ascoltare la voce degli studenti

è nata dall'esigenza metodologica di incrociare le nostre rilevazioni e interpretazioni con l'auto percezione degli studenti rispetto non solo e non tanto alle proprie competenze di scrittura quanto al proprio rapporto con essa in modo da poter costruire una cornice più adeguata alla comprensione di un universo complesso e poliedrico.

Dalle parole raccolte attraverso 22 interviste semistrutturate, incentrate sui tre nuclei tematici (rapporto con la scrittura in ambito personale; rapporto con la scrittura in ambito accademico; percezione e padronanza del lessico tecnico-specialistico), è emersa, in primo luogo, una scarsa autoconsapevolezza rispetto ai possibili usi scritti della lingua: per gli studenti intervistati, le diverse tipologie di scrittura paiono essere limitate alle generiche forme della scrittura per il tempo libero e per il lavoro. Sempre dalle loro parole emerge con forza poi anche l'idea che saper scrivere significhi semplicemente non fare errori di ortografia e sintassi. Grosso modo tutti affermano genericamente che scrivere piace loro molto o, per lo più, abbastanza, ma risulta difficile approfondire il tema, in particolare rispetto alle diverse possibilità di pratiche di scrittura. Invitati a esprimersi sulla elaborazione della prova magistrale danno risposte abbastanza vaghe definendola per lo più "facile" o "difficile", senza approfondirne i motivi, anche se sollecitato; qualcuno (sei persone) aggiunge di aver fatto una scaletta.

Nel complesso, questo gruppo di interviste è risultato di breve lunghezza, gli studenti non hanno parlato molto e le risposte non vanno molto oltre un livello di superficie, esprimendo le due polarizzazioni "la scrittura mi piace" o, all'opposto, "la scrittura non mi piace".

Questi primi risultati hanno rafforzato l'idea che sia necessario lavorare sulla consapevolezza, spingendo gli studenti ad approfondire il tema attraverso una analisi delle componenti attivate nel processo di scrittura. Sapere che cosa si fa quando si compie un'operazione complessa, come è il caso dello scrivere, rappresenta un passo decisivo verso la capacità di tenerne sotto controllo le diverse fasi in modo via via più esperto, consolidando competenze e abilità.

In questa direzione, a partire dalla fine del 2015 è stato avviato un progetto di ricerca finalizzato a realizzare interviste di profondità a un campione il più ampio possibile di studenti iscritti al primo anno del corso di laurea magistrale. Dal mese di novembre 2015 al febbraio 2016 si sono resi disponibili ad essere intervistati 29 matricole su un totale di 45, i quali hanno offerto articolate riflessioni sul loro rapporto sulla scrittura in generale e con la scrittura accademica in particolare, articolata nelle diverse tipologie di testi che uno studente in area pedagogica è impegnato a scrivere durante il suo percorso di studi. A questo si è aggiunta la richiesta di un approfondimento circa alcuni aspetti legati alla scrittura professionale intesa sia in quanto competenza chiave per un educatore (Cocever 2010, Cros, 2006, 2011, 2014, Cros, Lafortune et Morisse 2009, Perla, 2012, Sposetti 2011) sia, come accennato in precedenza, in quanto aspetto essenziale nei ragionamenti intorno alle abilità di scrittura degli studenti universitari. L'intervista infine ha avuto conclusione con la richiesta di una riflessione sugli effetti dell'intervista in chiave di autoriflessiva, in modo da poter arricchire l'esperienza attraverso una sua immediata rielaborazione.

Allo stato attuale l'analisi di contenuto è ancora in corso, tuttavia in chiusura di questa ricapitolazione del lavoro svolto, sentiamo l'esigenza di riprendere le parole

di una studentessa intervistata, che sembrano contenere utili tracce per un percorso di didattica della scrittura all'università. Da esse traspare un dominio della dimensione emotiva che pare opporsi quella idea di insegnabilità formulata dai ragazzi della scuola di Don Lorenzo Milani messa in esergo al presente scritto.

I1[D9]: potresti descrivermi il tuo rapporto con la scrittura accademica?

R: [rumoredi di sottofondo] paura [#] cioè avete presente la il quadro di Munch? Ecco uguale [rumore di sottofondo] la faccina su whatsapp [rumore di sottofondo] la scrittura accademica cioè ho paura degli esami scritti cioè che la notte prima piango [#] ma piango che sto male [#] mi alzo che non voglio andare a fare l'esame[#] cioè studioo...passo le ore studiare [*] non passo tutto quel tempo perché riesco a formarmi concetti in breve tempo [#] anzi è peggio se passo magari un mese a studiare maaa [/]

3. Conclusioni. Per una didattica della scrittura all'università

Come abbiamo avuto modi di sottolineare in varie occasioni a valle delle rilevazioni e riflessioni sulle competenze di scrittura degli studenti universitari deve esserci una ricaduta di natura didattica nella progettazione di percorsi. Gli studenti devono infatti essere messi nella condizione di misurarsi con le sfide che la scrittura pone loro nell'intero arco del percorso formativo ed essere pronti ad affrontare le necessità che nella vita personale e professionale si presenteranno continuamente.

Questa idea si fonda sulla convinzione che scuola e università debbano costruire percorsi comuni collaborando su temi che le vedono, almeno in linea teorica, molto vicine

Entrambe hanno il compito e l'obiettivo di sviluppare, a diversi livelli, le abilità comunicative degli studenti, fornendo loro gli strumenti necessari per un uso sempre più sicuro e adeguato della lingua (e delle lingue). Un'attenzione particolare va però posta alla capacità di scrittura per la stretta interdipendenza tra questa e le altre tre abilità (ascoltare, parlare, leggere), interdipendenza spesso sottovalutata teoricamente e trascurata nella pratica didattica (Piemontese e Sposetti, 2016: 149).

La strada non è semplice da percorrere poiché il percorso presenta alcuni ostacoli di non semplice rimozione, primo tra tutti l'idea che a scrivere non si impari attraverso la pratica. Saper scrivere sarebbe, da questo punto di vista, un dono, una propensione naturale e dunque un atto spontaneo.

Il secondo ostacolo è la separazione di fatto tra i compiti della scuola e i compiti dell'università. È idea comune, anche se non dichiarata esplicitamente, che all'università non spettino compiti diversi dalla trasmissione del sapere e della cultura attraverso il metodo tradizionale della lezione frontale. In questo quadro non c'è spazio per concepire -in modo sistematico e continuativo- un lavoro sui cosiddetti "strumenti", che spetterebbe in via esclusiva alla scuola fornire.

Nel campo della glottodidattica e della linguistica questi ostacoli sono stati da tempo rimossi. Negli ordinamenti e nei programmi universitari oggi rappresentano un ingombro decisamente minore rispetto al passato. Resta però il problema di quel che realmente avviene nei singoli contesti e che pone importanti sfide a quanti si occupano e si occuperanno di educazione linguistica.

Bibliografia

- Baudet C. & Rey V. 2012. «De l'écrit universitaire à l'écrit professionnel : comment favoriser le passage de l'écriture heuristique et scientifique à l'écriture professionnelle?». *Scripta*, Belo Horizonte 16 (30): 169–193.
- Benvenuto G. 2011. Percorsi di studio universitari. Monitoraggio delle matricole e analisi elaborati finali, Nuova Cultura, Roma.
- Bereiter C. 1980. Development in writing, [in:] *Cognitive Processes in Writing* a c. di L.W. Gregg & E.R. Steinberg, Erlbaum, Hillsdale: 73–93.
- Bereiter C. & Scardamalia M. 1987. *The Psychology of Written Composition*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah (NY), trad. D. Corno, *La psicologia della composizione scritta*, La Nuova Italia, Firenze 1995.
- Blaser C. 2008. Apprendre aux futurs enseignants du secondaire à faire lire et écrire. In *Enseigner, étudier dans le supérieur: Pratiques pédagogiques et finalités éducatives*, [in:] *Actes du 5e colloque Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur vol. 2°*, Brest : Telecom Bretagne, Ensieta, École navale, Université de Bretagne occidentale: 880.
- Boscolo P, Arfé B. & Quarisa M. 2007. "Improving the quality of students' academic writing: an intervention study". *Studies in Higher Education* 32 (4): 419–438.
- Brassart D.G. (éd.). 2000. *Pratiques de l'écrit et modes d'accès au savoir dans l'enseignement supérieur (2)*, Université Charles de Gaulle – Lille III, Villeneuve d'Ascq.
- Brusco S., Lucisano P., Salerno A. & Sposetti P. 2013. Le scritte degli studenti laureati: una analisi delle prove di accesso alla Laurea Magistrale in Pedagogia e Scienze dell'Educazione e della Formazione della "Sapienza", [in:] *L'italiano per capire*, a c. di A. Colombo, G. Pallotti, Aracne, Roma: 147–165.
- Chartrand S. & Blaser C. 2006. Fonction épistémique des genres disciplinaires scolaires : prolégomènes à un champ de recherches, [in:] *Analyses des objets enseignés. Le cas du français*, a c. di B. Schneuwly & Th. Thévenaz, De Boeck, Bruxelles: 179–194.
- Dabène M., Reuter Y. 1998. *Pratiques de l'écrit et modes d'accès au savoir dans l'enseignement supérieur (Dossier)*, Université de Grenoble, LIDIL», 17, Grenoble.
- Cisotto L. & Novello N. 2012. "La scrittura di sintesi di studenti del primo anno di Scienze della Formazione Primaria". *Giornale Italiano della Ricerca Educativa* 8 (4): 41–57.
- Delcambre I. & Lahanier-Reuter D. 2010. Les littéracies universitaires : Influence des disciplines et du niveau d'étude dans les pratiques de l'écrit, [in:] «Diptyque» n° 18, *L'appropriation des discours universitaires*, a c. di C. Blaser & M.-C. Pollet. Presses Universitaires de Namur, Namur: 11–42.
- Fiorentino G. 2015. "Aspetti problematici del Discorso Accademico: un'analisi dei riassunti delle tesi di laurea". *Cuadernos de Filología Italiana* 22: 263–284.
- Ganobscik-Williams L. 2006. *Teaching Academic Writing in UK Higher Education: Theories, Practices and Model*, Palgrave Macmillan, London.
- Hyland K. 2007. "Understanding writing: exploring texts, writers and readers". *British Association for Teaching Japanese as a Foreign Language Journal* 8 (1): 1–18.
- INVALSI. 2012. *Esame di Stato conclusivo dei percorsi di istruzione secondaria superiore valutazione dei livelli di apprendimento. Prove scritte di italiano a.s. 2009–2010. Rilevazione degli errori più diffusi nella padronanza della lingua italiana nella prima prova*

di italiano http://www.invalsi.it/download/rapporti/es2_0312/RAPPORTO_ITALIANO_prove_2010.pdf (ver.28 maggio 2016).

- Ivanic R, Edwards R., Barton D., Martin-Jones M., Fowler Z., Hughes B., Mannion G., Miller K., Satchwell C. & Smith J. 2009. *Improving learning in college : rethinking literacies across the curriculum*. Routledge, London.
- Lavinio C. & Sobrero, A.A. (a c. di). 1991. *La lingua degli studenti universitari*. La Nuova Italia, Firenze.
- Lea M. & Jones S. 2011. "Digital literacies in higher education: exploring textual and technological practice". *Studies in Higher Education* 36 (4): 377–393.
- Lillis T. 2008. "Ethnography as method, methodology, and "deep theorizing": Closing the gap between text and context in academic writing research". *Written Communication* 25 (3): 353–388.
- Lillis T. & Scott M. 2007. "Defining academic literacies research: issues of epistemology, ideology and strategy". *Journal of Applied Linguistics* 4 (1): 5–32.
- Louvet E. & Prêteur Y. 2003. «L'illettrisme: un facteur explicite de l'échec universitaire?». *Revue française de pédagogie* 142 (1): 105–114.
- Piemontese M.E. & Sposetti P. (a c. di). 2014. *La scrittura dalla scuola superiore all'Università*. Carocci, Roma.
- Piemontese M.E. & Sposetti P. 2016. Un modello per la progettazione di percorsi di educazione linguistica all'università, [in:] *Grammatica e testualità. Metodologie ed esperienze didattiche a confronto*, a c. di P. D'Achille, Franco Cesati, Firenze: 149–160.
- Reuter Y. 2004. «Analyser les problèmes de l'écriture de recherche en formation». *Pratiques* 121–122 (1): 9–27.
- Sabatini F. 2010. Le rilevazioni della "competenza grammaticale" e considerazioni sullo "studio della grammatica". http://193.205.158.207/vol_4/pdf/sabatini2.
- Salerni A. & Sposetti P. 2010. La valutazione della produzione scritta universitaria, come didattica della lingua e del pensiero. Il caso delle relazioni di tirocinio, [in:] *Valutare le competenze linguistiche* a c. di E. Lugarini, Franco Angeli editore, Milano: 391–404.
- Salerni A., Sposetti P. & Szpunar G. 2013. "La narrazione scritta come elemento di valutazione del tirocinio universitario- Narrative writing as an evaluation methodology of University Internship Program". *RPD, Ricerche di Pedagogia e Didattica - Journal of Theories and Research in Education* 8 (2): 9–26.
- Sposetti P. 2008. *L'italiano degli studenti universitari. Come parlano e come scrivono. Riflessioni e proposte*, Homolegens, Roma.
- Sposetti P. 2011. "Quante e quali scritture professionali in educazione". *Italiano Lingua Due* 3 (1): 261–271. <http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/viewFile/1237/1449>.
- Sposetti P. 2014. Progettare un laboratorio di scrittura, [in:] *La scrittura dalla scuola superiore all'Università* ac. di M.E. Piemontese & P. Sposetti, Carocci, Roma: 17–37.
- Stefinlongo A. 2002. *I giovani e la scrittura. Attitudini, bisogni, competenze di scrittura delle nuove generazioni*, Aracne, Roma.
- Pollet M.-C. 2001. *Pour une didactique des discours universitaires*, De Boeck Université, Bruxelles.
- Pollet M.-C. 2004. «Appropriation et écriture de savoirs chez des étudiants de première année. Une voie difficile entre stockage et élaboration». *Pratiques* 121/122 (1): 81–92.

Thyrion F. 2004. Les compétences d'écriture des étudiants en lettres: rôle de l'enseignement reçu et indicateurs de professionnalisation, [in:] Actes du 9e colloque de l'AIRDF», Québec, 26 au 28 août 2004. http://www.colloqueairdf.fse.ulaval.ca/fichier/Symposium_Deutzer/Thyrion.pdf.

Ylijoki O.-H. 2001. "Master's Thesis Writing from a Narrative Approach". *Studies in Higher Education* 26 (1): 21-34.

Gli studenti universitari non sanno più scrivere?

Una riflessione sulle caratteristiche delle scritture di un campione di studenti universitari italiani e sulle possibili strategie didattiche di intervento

Il tema delle competenze di scrittura degli studenti universitari ha assunto nel tempo un crescente interesse testimoniato dall'ampio numero di studi e ricerche ad esso dedicati nel panorama scientifico europeo e internazionale.

Il contributo presenta una riflessione sul tema attraverso i primi risultati di una ricerca sulla scrittura degli studenti del corso di laurea magistrale in Pedagogia e Scienze dell'educazione e della Formazione della "Sapienza" Università di Roma dall'anno accademico 2011/2012 all'anno accademico 2015/2016.

Il punto di partenza teorico è costituito dalla consapevolezza dell'insegnabilità della scrittura e della conseguente importanza del lavoro educativo.

Parole chiave: competenze di scrittura degli studenti universitari, didattica della scrittura, scrittura accademica, ricerca educativa

Do university students know how to write?

A research on students' writings in Italian academic context of Education degree courses and a reflection on teaching strategies

The writing skills of university students are a matter of increasing interest. This interest is testified to various studies and operational researches in the European and international research landscape.

In this paper We present a reflection based on the first results of a research on writing of students in "Education and Training Science", "Sapienza" University of Rome, from academic year 2011/2012 to academic year 2015/2016.

Teachability of writing and – therefore – importance of education are our theoretical starting points.

Keywords: university students' writing skills, didactic of writing, academic writing, educational research

Czy studenci umieją pisać? Obserwacje dotyczące cech tekstów pisanych przez studentów włoskich uniwersytetów oraz możliwych strategii dydaktycznych

Zagadnienie kompetencji studentów w zakresie redakcji tekstów wzbudza coraz większe zainteresowanie zarówno w Europie, jak i poza nią, o czym świadczą liczne poświęcone mu badania. Artykuł przedstawia wnioski z badań prowadzonych od roku akademickiego 2011/2012 do 2015/2016, które dotyczyły prac pisemnych studentów studiów magisterskich kierunku pedagogika oraz nauki o edukacji i kształceniu na Uniwersytecie „La Sapienza” w Rzymie. Też, stanowiącą punkt wyjścia dla autorek, jest przekonanie, że kompetencje

studentów w zakresie reakcji tekstów mogą być rozwijane oraz że ćwiczenie tego typu umiejętności mogą przynieść znaczące efekty.

Słowa kluczowe: kompetencje studentów w zakresie redakcji tekstów, nauczanie redakcji tekstów, redakcja tekstów naukowych, badania edukacyjne

Patrizia Sposetti – è ricercatrice di Area 11 settore D2 (Didattica, Pedagogia speciale e Ricerca educativa) presso il corso di Laurea in Scienze dell’Educazione e della Formazione della Sapienza – Università di Roma, Facoltà di Medicina e Psicologia, dove insegna “Didattica generale” e “Competenze di scrittura degli studenti esperti”. È autrice di contributi nazionali e internazionali; tra le sue più recenti pubblicazioni: Sposetti P., Szpunar G. (2016, *Narrazione e educazione*, Aracne editrice, Roma, Piemontese M.P., Sposetti P. (2016); Piemontese M.E., Sposetti P. (a c. di), 2014, *La scrittura dalla scuola superiore all’Università*, Roma, Carocci; Lucisano P., Salerni A., Sposetti P. (a c. di), 2013, *Didattica e conoscenza* Roma, Carocci.

M. Emanuela Piemontese – già ordinaria di Didattica delle lingue moderne nel Dipartimento di Scienze documentarie, linguistico-filologiche e geografiche dell’Università “Sapienza” di Roma, ha insegnato dal 1983 al 2003 Filosofia del linguaggio e Sociolinguistica. È autrice di numerosi saggi, articoli, curatele e monografie sulla comprensione, leggibilità e comprensibilità dei testi e sulla scrittura controllata.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.15

Aleksandra Kostecka-Szewc

Università di Scienze Sociali e Umanistiche SWPS

Nuove tecnologie – nuove sfide nella didattica

1. Introduzione

Il presente articolo intende presentare le nuove sfide che porta con sé l'uso delle nuove tecnologie nell'apprendimento e nell'insegnamento delle lingue straniere.

Secondo le ricerche condotte negli Stati Uniti, i giovani dedicano più tempo all'uso delle tecnologie che al sonno (Spitzer 2014) e quasi la stessa quantità di tempo che al tempo trascorso a scuola. Dunque si tratta di un mezzo onnipotente, per non dire onnipotente.

Peter Norvig, scienziato americano esperto dell'intelligenza artificiale, direttore della Ricerca a Google che analizza l'uso delle tecnologie in diverse situazioni della vita quotidiana per attirare l'attenzione dei suoi ascoltatori in una delle sue presentazioni ha mostrato un dipinto (Olmert 1992) che riproduce una lezione all'Università di Bologna. L'opera è datata attorno al 1350, ma nonostante questo, ciò che raffigura è estremamente familiare. Ci sono tutti gli elementi fondamentali che contraddistinguono la realtà scolastica attuale. C'è la cattedra da cui parla l'insegnante, il libro su cui basa le proprie lezioni. Ci sono anche gli allievi con i loro testi, quelli più attenti nelle prime file e un po' più distratti nelle ultime, come spesso succede. Una lezione normalissima. C'è perfino lo studente che dorme. Allora non è cambiato niente?

Infatti i presupposti sono gli stessi. Un insegnante deve insegnare agli alunni che devono studiare la sua materia. Uno schema apparentemente semplice. Comunque le condizioni sono cambiate moltissimo e la realtà in cui dobbiamo inserire questo schema è ben diversa. Ovviamente ci sono anche gli studenti distratti nelle ultime file e perfino quelli che dormono, probabilmente anche raddoppiati, vista la crescente mancanza d'interesse verso le materie scolastiche. Però per fortuna ci sono diverse possibilità e strumenti a disposizione che possono facilitare il lavoro dell'insegnante e rendere la lezione più interessante e stimolante.

Proprio per la grande volontà di cambiamento, Peter Norvig, ha deciso di lasciare libero a tutti l'accesso in Internet al suo corso proprio sull'intelligenza artificiale (http://www.ted.com/speakers/peter_norvig), mostrando così quanto rivoluzionario possa essere l'uso delle tecnologie nell'ambito didattico. Di conseguenza le sue lezioni sono state seguite da 160 000 studenti di 209 paesi, risultato che ha superato

le sue aspettative. Invece gli spettatori che hanno partecipato a questo progetto non dovevano annoiarsi o dormire durante le lezioni svolte in modo tradizionale, perché potevano decidere da soli se e come seguire il corso.

2. Metodi innovativi

Negli ultimi tempi il modo di studiare, non solo le lingue straniere, è stato rivoluzionato totalmente. I metodi tradizionali funzionano, però vengono spesso mescolati e modificati proprio per ottenere risultati migliori. Assumono un'enorme importanza i metodi innovativi, basati sull'integrazione delle scienze e sui risultati delle ricerche delle diverse discipline. Infatti è difficile parlare anche di metodi o approcci veri e propri. Si tratta piuttosto di tendenze che devono per forza seguire i cambiamenti tecnologici. Il loro sviluppo velocissimo si può osservare guardando per esempio sempre più nuovi modelli di smartphone o computer.

Molte tendenze innovative si basano sul concetto dell'acquisizione spontanea della lingua in diversi contesti situazionali. È stato già provato da vari studiosi, tra cui prima di tutto Krashen, che lo studio inconscio di una lingua straniera è fondamentale per ottenerne la completa padronanza. L'uso delle nuove tecnologie può in modo significativo assistere questo processo, favorendone lo sviluppo.

Un altro metodo che può supportare lo studio delle lingue è costituito dall'approccio mirato all'azione che consente di proporre attività tali da stimolare l'atteggiamento coinvolto degli apprendenti verso lo studio. Secondo i suoi presupposti l'apprendimento di una lingua consiste non soltanto nell'esposizione degli apprendenti a un "input comprensibile", ma anche nella realizzazione di compiti che richiedono da parte loro la negoziazione del significato e la partecipazione attiva a diversi atti comunicativi.

Anche la pedagogia attivistica, l'apprendimento collaborativo, il *discovery learning* sono approcci che possono essere perfettamente adeguati e accompagnati dall'uso delle tecnologie innovative.

Si vede pertanto una direzione molto chiara nella didattica moderna. Lo studio deve essere svolto in un modo attivo e personalizzato tale da permettere a ogni alunno di svolgere i compiti con il proprio ritmo, rispettando le sue abilità. Comunque dall'altra parte bisogna lasciare spazio all'interazione e alla collaborazione basandosi su contenuti interessanti e innovativi.

Lo afferma anche il modello "70:20:10" di Charles Jennings secondo il quale il 70% del sapere lo otteniamo dalle esperienze e dalla pratica, cioè tramite la cosiddetta educazione informale e il 20% proviene da altre persone con cui ci incontriamo ogni giorno (tramite coaching, feedback, conversazioni, comunicazione online, ecc.), anche qui basandoci sull'educazione informale. Solo quel 10% del nostro sapere lo otteniamo grazie a tirocini e corsi, cioè attraverso l'educazione formale (Jennings 2013).

Da qui nasce allora la domanda principale della glottodidattica sperimentale – serve veramente insegnare? Gli apprendenti imparano veramente quello che viene loro insegnato? Proprio i risultati delle analisi degli studiosi che si occupano della glottodidattica sperimentale mostrano che l'insegnamento migliora la performance

degli studenti solo temporaneamente e non riesce ad accelerare i processi di memorizzazione che col tempo probabilmente si sviluppano in modo naturale nella mente degli apprendenti (Nuzzo, Rastelli 2011). Ovviamente gli studiosi non mettono in dubbio l'utilità dell'insegnamento stesso, ma analizzano soltanto l'impatto dell'insegnamento sull'apprendimento. Comunque le loro analisi spingono a cercare altre soluzioni che possano favorire l'apprendimento delle lingue.

3. Nuove tecnologie nella didattica

E-learning, m-learning, b-learning, u-learning, d-learning, CBT, BYOD, insegnamento capovolto: sono alcuni dei supporti tecnologici all'apprendimento che possono magari aiutare a facilitare e accelerare il processo di apprendimento. Hanno nomi abbastanza misteriosi, però con una breve spiegazione risulteranno subito molto più chiari, perché in molti casi fanno già parte della vita quotidiana di oggi, rimandando alle risorse digitali.

3.1. D-learning

Il primo supporto tecnologico che raggruppa anche totalmente o parzialmente gli altri elencati sopra è il **d-learning** o **dLearning** (ang. *distance learning*). Più conosciuto come la formazione a distanza (FAD), costituisce un insieme di attività didattiche svolte all'interno di un progetto educativo che prevede la non compresenza di docenti e discenti nello stesso luogo. Un esempio significativo sono i programmi di *edutainment* e tanti altri programmi dedicati proprio allo studio a distanza. Attività di questo tipo sono usate in diverse discipline e in diversi contesti, da una parte per rendere più attraente lo studio, dall'altra per dare la possibilità di studiare proprio alle persone che per diversi motivi non possono partecipare alle lezioni regolari. È un metodo che esige l'uso degli strumenti tecnologici, dunque spesso viene collegato con un altro metodo – *computer based training*.

3.2. Computer Based Training

Invece il **Computer Based Training** o **CBT** (insegnamento basato sul computer) è un metodo di insegnamento basato sull'uso di speciali software didattici per computer o di altro software dedicato (in forma di CD-ROM, DVD-ROM e così via). Può essere applicato nella formazione a distanza all'interno di uno specifico progetto educativo o nel contesto di un apprendimento autodidatta. Per ovvi motivi, si tratta di un approccio particolarmente efficace per insegnare l'uso di applicazioni software. Sono tuttavia diffusi anche programmi per lo studio delle lingue o di altre materie non informatiche.

Il CBT in senso stretto può coesistere ed essere integrato con altre forme di insegnamento che impiegano il computer in altri modi, per esempio, la formazione a distanza con l'*e-learning* o il sistema misto, cioè frontale e informatizzato – *blended learning*.

3.3. E-learning

Proprio con il termine *e-learning* (anche apprendimento on-line, o teleapprendimento) s'intende l'uso delle tecnologie multimediali e di Internet per migliorare la qualità dell'apprendimento facilitando l'accesso alle risorse, ai servizi e alla collaborazione tramite la creazione di comunità virtuali di apprendimento in Rete. Questo approccio fa parte della formazione a distanza e si avvale spesso degli strumenti proposti dal CBT.

Nel caso dell'*e-learning* l'insegnamento è un processo di formazione continua che prevede l'uso delle nuove tecnologie e di Internet in diverse tappe dell'insegnamento: progettare, scegliere, distribuire, gestire, approfondire i materiali e i contenuti, ma anche valutare i risultati dello studio. Comunque per rendere efficace tale metodo è necessario basarsi su tre fattori fondamentali. Prima di tutto bisogna rendersi conto del livello di interattività, cioè del modo in cui il materiale è in grado di coinvolgere attivamente il discente, basandosi sulla teoria del *learning by doing*. A questo punto si fa ricorso di nuovo all'approccio orientato all'azione e alla pedagogia attivista ideata dal filosofo e pedagogo americano John Dewey. Secondo lo studioso, il processo di apprendimento si attiva quando l'apprendente assume un atteggiamento attivo, diventando autore del proprio percorso educativo, seguendo la regola di "*tell me, show me, let me do it by myself*" (Dewey 1938). Non è intanto un concetto del tutto nuovo perché già nel V secolo avanti Cristo Confucio, un filosofo cinese, ha detto "*I hear – I forget, I see – I remember, I DO – I understand*". Un altro fattore di grande importanza è la tempestività, ovvero il bisogno da parte del discente di acquisire nuove competenze proprio nel momento giusto, adeguato alle sue esigenze e abilità. La questione risulta ancora più significativa viste le esigenze diverse riguardanti i tempi necessari allo svolgimento dei compiti, alla memorizzazione, ecc. da parte degli studenti. L'ultimo elemento necessario è la modularità, cioè la possibilità di organizzare i contenuti di un corso secondo gli obiettivi formativi e le necessità degli apprendenti. E il compito dell'insegnante è quello di preparare il corso, adattandolo ai presupposti formativi.

Sia le scuole e le università che gli istituti privati offrono i corsi di *e-learning*. MOOC – *massive open online courses* è una base enorme di corsi gratuiti di diverse materie di cui possono avvalersi sia insegnanti che studenti.

Anche se il metodo *e-learning* appare noto a tutti e funziona ancora, Manfred Spitzer parla del fallimento di questo metodo provocato dalla mancanza di controllo da parte dei tutor/ insegnanti e dalle esigenze esagerate dei suoi utenti (Spitzer 2014: 65). Infatti seguire un corso teorico in Internet non corrisponde allo studio vero e proprio, basato sugli esercizi pratici. Ogni tanto c'è bisogno di un contatto reale con l'insegnante e dell'applicazione dei contenuti appresi, guidata da un tutor e gli sta al passo (Telve 2016: 30). Una caratteristica molto controversa dei corsi del genere è proprio l'anonimato degli utenti che da una parte alle persone timide offre il senso di sicurezza, ma dall'altra fa sì che, soprattutto nei corsi con grande numero degli utenti, la possibilità di personalizzare i contenuti e le risposte alle esigenze è molto limitata.

3.4. B-learning

Così sempre più spesso un possibile successo si attribuisce al *b-learning*, cioè **blended learning** (chiamato anche apprendimento misto o apprendimento ibrido) che è basato sul mix di ambienti d'apprendimento diversi. Esso combina il metodo tradizionale frontale in aula con l'attività mediata dal computer (ad esempio *e-learning*, uso di DVD, ecc.) oppure dai dispositivi mobili (come smartphone e tablet). Questa mescolanza di diverse tecniche permette di eliminare i problemi possibili provocati dalla mancanza di contatto reale con l'insegnante e nello stesso tempo offre la possibilità di inserire le nuove tecnologie nel processo d'insegnamento.

Pertanto la tecnologia non deve soltanto costituire un tipo di supporto al metodo d'insegnamento tradizionale. Gli strumenti tecnologici innovativi possono diventare un tipo d'insegnamento di per sé. È possibile scaricare i materiali da Internet e avere continuo accesso alle risorse didattiche. Tranne il contatto personale, durante le lezioni si può comunicare via social media sia con gli insegnanti che con gli altri studenti, non solo della propria classe. Infatti, il *blended learning* è un metodo molto flessibile, che si può adeguare a seconda delle esigenze e delle aspettative degli apprendenti.

3.5. M-learning

Il supporto tecnologico che in modo significativo può facilitare l'applicazione del *blended learning* durante le lezioni è l'**m-learning** (*mobile learning*), cioè l'apprendimento tramite dispositivi mobili come smartphone, telefono cellulare, riproduttori audio digitali, fotocamere digitali, registratori vocali, ecc. Allora si tratta di tutti quei dispositivi di piccole dimensioni, spesso tascabili, facilmente trasportabili a seconda delle esigenze. Grazie a questa tecnica l'accesso alle risorse didattiche è praticamente illimitato da qualsiasi parte del mondo.

Il problema dell'uso di questa tecnica consiste spesso nella mancanza di strumenti tecnologici a disposizione degli studenti e degli insegnanti. Come rimedio si può usare il **BYOD - bring your own device** (chiamato anche *bring your own technology* (BYOT), *bring your own phone* (BYOP), e *bring your own PC* (BYOPC)) che in italiano significano: porta il tuo dispositivo, porta la tua tecnologia, porta il tuo telefono e porta il tuo pc. Nell'ambito aziendale si tratta di portare e usare i propri dispositivi personali nel posto di lavoro. Ma il termine si riferisce spesso anche agli studenti che usano i loro dispositivi in ambito educativo. In diversi paesi, anche in Italia, è stato proposto di applicare il BYOD nelle scuole per ovviare alla scarsità di dotazione informatica e all'insufficienza dei fondi pubblici. È una soluzione molto comoda visti da una parte i problemi economici che devono affrontare le scuole e dall'altra l'accessibilità comune alle tecnologie.

3.6. U-learning e microlearning

In quest'ottica, visto che i dispositivi sono mobili, si può studiare dappertutto, approfittando dell'*u-learning*, (**ubiquitous learning**), cioè di una forma di *m-learning* inserito in diversi contesti e situazioni. Una delle caratteristiche più importanti di questo tipo di insegnamento è soprattutto la permanenza degli effetti e risultati

del lavoro svolto da parte dello studente. Se non vengono cancellati apposta, possono creare una base personalizzata di risorse, alle quali l'accessibilità è praticamente illimitata, il che costituisce un altro fattore di grande valore. Si possono avere a portata di mano i propri documenti e files e usarli dove e quando uno ne ha bisogno. Inoltre l'*u-learning* permette di trovare un'immediata risposta alle domande che appaiono di continuo nella vita quotidiana. Infatti si studia sempre, come fanno i bambini. Spesso un'esperienza particolare, una sperimentazione, un esercizio pratico danno effetti più duraturi di una lezione vera e propria in un'aula tradizionale (Żylińska 2013: 243). Quella collocazione nella vita quotidiana fa anche sì che spesso il discente nemmeno si renda conto che sta studiando. In più, grazie ai social media, ma anche ai comunicatori tipo Skype, gli studenti possono interagire tra di loro, scambiando idee, progetti, ma anche risolvendo insieme i problemi. Quest'integrazione dei contenuti amplia gli orizzonti e fa sì che gli effetti dello studio siano molto più duraturi.

Il concetto risulta molto convincente, soprattutto se si prendono in considerazione le preferenze dei giovani di usare la tecnologia sempre e dappertutto. Si può studiare in ogni posto, non solo usando gli strumenti tecnologici o collegandosi alla Rete. Si è circondati da informazioni e comunicati che possono costituire delle vere e proprie risorse didattiche. Gli orari degli autobus, i comunicati alle stazioni, i cartelloni, le pubblicità. Si trovano dappertutto. Si tratta dunque del cosiddetto *microlearning*, cioè lo studio tramite micro contenuti che sono a portata di mano di ogni apprendente.

3.7. Insegnamento capovolto

Viste le diverse tendenze si passa a un modello totalmente rivoluzionario. L'*insegnamento capovolto* (in ambito internazionale conosciuto come *Flipped Classroom*). È un approccio metodologico che ribalta il tradizionale ciclo di apprendimento fatto di lezione frontale, studio individuale a casa e verifiche in classe, in cui il rapporto docente-allievo è piuttosto rigido e gerarchico. Si è osservato che gli interessi degli studenti nascono e si sviluppano, ormai, sempre più al di fuori dalle mura scolastiche (Shank 2012). L'insegnante trova sempre più complesso sostenere l'antico ruolo di trasmettitore del sapere, come è stato presentato sull'esempio del dipinto all'inizio dell'articolo. Il sapere non è più confinato tra le mura delle istituzioni scolastiche e per questo sorge il problema dell'improduttività di trasmettere a scuola quello che è già disponibile a casa, e anche, grazie a Internet, in qualsiasi altro posto.

Infatti le esposizioni noiose prive d'interazione da parte degli studenti pian piano devono sparire. Diverse ricerche e analisi confermano che lo studio formalizzato e tradizionale provoca un calo di motivazione e rende negativo l'atteggiamento verso lo studio in generale (Żylińska 2013: 238).

I nativi digitali vogliono studiare in maniera diversa e l'insegnamento capovolto risponde a questo stato di cose con l'inversione dei due momenti classici, lezione e studio individuale. Infatti la lezione viene spostata a casa sfruttando pienamente tutte le potenzialità di materiali didattici e risorse online, invece lo studio

individuale viene spostato a scuola dove, grazie alla collaborazione con l'insegnante e con gli altri apprendenti, si possono approfondire i concetti in un modo personalizzato e sempre attivo.

L'insegnamento capovolto si basa proprio sul fatto che le competenze cognitive di base dello studente, come ascoltare e memorizzare, possono essere attivate prevalentemente a casa, in autonomia, apprendendo attraverso video e podcast, o leggendo i testi proposti dagli insegnanti o condivisi da altri docenti (Leone, Bitoni, Resta, Sisinni 2015: 99). In classe, invece, possono essere attivate le competenze cognitive alte, come comprendere, applicare, valutare e creare. Accompagnato dall'insegnante e in collaborazione con gli altri discenti, lo studente può chiarire i dubbi che possono sorgere durante lo studio autonomo e in seguito applicare ciò che aveva imparato. Invece il compito dell'insegnante è quello di proporre le attività in cui bisogna risolvere problemi pratici, derivanti dalla teoria già appresa a casa. L'insegnante diventa dunque la guida che sta accanto e interagisce quando necessario. Questa trasformazione permette di risparmiare tempo durante la lezione necessario alla presentazione del materiale e sfruttandolo per praticare, rafforzando in questo modo un elemento così trascurato nell'insegnamento. Poi la tempestività dello studio è fatta proprio a misura dello studente. Apprendono la teoria seguendo il proprio ritmo, attraverso materiali innovativi e stimolanti e a lezione sono attivi e motivati, perché possono perfezionare le proprie competenze.

Le prime prove dell'applicazione di questo metodo sono state condotte negli anni novanta, adesso invece le videolezioni sono molto diffuse nell'ambito didattico (Khan Academy, TedEd, Voicethread, RaiScuola, ecc.). Il *Flipped classroom* è applicato con grande successo in diversi paesi come metodo principale d'insegnamento di diverse materie. Nel 2014 in Italia è nata FLIPNET l'associazione degli insegnanti che praticano la didattica capovolta. Approvazione nei confronti di questo metodo è stata espressa anche da Tulio De Mauro.

4. Conclusioni

È importante sottolineare che queste tendenze non riguardano solo l'area dell'insegnamento linguistico, ma si riferiscono a tutte le materie. Tutte inoltre, per poter esistere e funzionare, hanno bisogno di strumenti tecnologici innovativi e dell'accesso continuo a Internet, il che può provocare diversi problemi con la loro applicazione.

Comunque, secondo il Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue: "le persone che usano e apprendono una lingua sono considerate 'attori sociali', vale a dire membri di una società che hanno compiti (di tipo non solo linguistico) da portare a termine in circostanze date, in un ambiente specifico e all'interno di un determinato campo d'azione" (QCER 2002).

Si vede dunque quanto importante sia il ruolo attivo dello studente impegnato e motivato che svolge i propri compiti nella maniera più possibilmente adeguata alle proprie esigenze. Tutte le tendenze innovative analizzate nel presente articolo si basano proprio su questo presupposto. Oggigiorno le tecnologie sono indispensabili e non lo possiamo negare. Comunque bisogna anche ricordare che gli strumenti

tecnologici sono utili a patto che gli studenti ne facciano l'utilizzo adeguato. Gli insegnanti devono dunque guidare gli studenti e mostrare come sfruttare le possibilità che ci offrono le tecnologie. Non basta soltanto insegnare la tecnologia oppure usare la tecnologia per insegnare. Oggigiorno gli strumenti tecnologici costituiscono un vero e proprio ambiente in cui si realizzano sia l'acquisizione che l'apprendimento. Vale la pena insegnare a trarne profitti.

Bibliografia

- Balboni P. 2012. *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino.
- Council of Europe 2002. *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione (QCER)*, Firenze.
- Dewey J. 1938. *Experience & Education*, New York.
- Faggioli M. (a c. di) 2010. *Tecnologie per la didattica*, Milano.
- Jennings Ch. 2013. 70:20:10 – A framework for high performance development practices, [in:] <http://charles-jennings.blogspot.com>.
- Leone P, Bitoni A, Resta D, Sisinni B. 2015. *Osservazioni in classe. Insegnamento linguistico e (tele)collaborazione*, Firenze.
- Marchi E. 2014. *Nuove metodologie di apprendimento digitale: Mikrolearning e Mobile learning*, Bologna.
- Nuzzo E., Rastelli S. 2011. *Glottodidattica sperimentale*, Roma.
- Olmert M. 1992. *Smithsonian Book of Books*, Smithsonian Institution.
- Shank P. 2012. *eLearning Guild Research: How Important is Informal Learning?*, [in:] *Learning Solutions Magazine*.
- Spitzer M. 2007. *Jak uczy się mózg*, Warszawa.
- Spitzer M. 2013. *Demenza digitale. Come la nuova tecnologia ci rende stupidi*, Milano.
- Spitzer M. 2014. *Dopamina i sernik. Badania mózgu à la carte*, Warszawa.
- Telve S. 2016. *Risorse digitali e insegnamento dell'italiano*, [in:] *L'e-taliano. Scriventi e scrittura nell'era digitale*, a c. di S. Lubello, Firenze: 29–51.
- Żylińska M. 2013. *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń.

Nuove tecnologie – nuove sfide nella didattica

Il presente articolo intende presentare le sfide che porta con sé l'uso delle nuove tecnologie nell'apprendimento e nell'insegnamento delle lingue straniere. Oggigiorno le tecnologie sono indispensabili e non lo possiamo negare. Comunque bisogna anche ricordare che gli strumenti tecnologici sono utili a patto che gli studenti ne facciano un uso adeguato. Gli insegnanti devono guidare gli studenti e presentargli come sfruttare in modo intelligente le possibilità che ci offrono le tecnologie, seguendo e rispettando le importantissime scoperte del settore neurodidattico.

Parole chiave: nuove tecnologie, e-learning, insegnamento capovolto, neurodidattica

New technologies – new challenges in teaching

The aim of this article is to show the challenges concerning new technologies in teaching and learning foreign languages.

Nowadays, technologies are indispensable and we cannot deny their importance. However we have to use it in a correct way. The teachers have to lead their students and show them how to take advantages of all the opportunities that technologies can offer in a smart way, following and respecting very important neurodidactic inventions.

Keywords: new technologies, e-learning, flipped classroom, neurodidactic

Nowe technologie – nowe wyzwania w nauczaniu

Niniejszy artykuł ma na celu przedstawienie wyzwań, które niesie ze sobą używanie nowych technologii w uczeniu się i nauczaniu języków obcych. W dzisiejszych czasach technologie są niezbędne. Należy jednak pamiętać, że narzędzia technologiczne są użyteczne pod warunkiem, że uczniowie korzystają z nich w odpowiedni sposób. Nauczyciele powinni zatem prowadzić uczniów i pokazywać im, jak w mądry sposób wykorzystywać możliwości, które dają technologie, opierając się na odkryciach neurodydaktyki.

Słowa kluczowe: nowe technologie, e-learning, nauczanie odwrócone, neurodydaktyka

Aleksandra Kostecka-Szewc – dottoranda presso la facoltà di Neofilologia dell'Università di Varsavia. Tra i suoi interessi si trovano le nuove tecnologie e l'utilizzo del materiale autentico nell'insegnamento delle lingue straniere. Ha conseguito il diploma degli Studi Post Laurea per Interpreti e Traduttori e della Scuola di Diritto Italiano ed Europeo dell'Università di Varsavia.

Anna Kucharska

Università Cattolica di Lublino Giovanni Paolo II

Complessità linguistica e testuale in alcune descrizioni scritte da apprendenti d'italiano di livello intermedio

1. Introduzione

Oggigiorno la vita frenetica costringe ad essere concisi, precisi e concreti nel modo di esprimersi. Lo stile abbreviato è osservabile nella comunicazione virtuale dove le faccine e il sistema dei simboli semplificano e schematizzano gli enunciati riducendo il repertorio linguistico degli utenti. Queste osservazioni preoccupanti rischiano di portare alla conclusione che le descrizioni risultano inutili e arcaiche, la cui presenza è giustificata esclusivamente da un uso pragmatico. Ciononostante l'elaborazione dei testi richiede l'uso di processi cognitivi (Byram 2004: 674), il che contribuisce alla migliore gestione delle informazioni destinate a essere esposte e riordinate lungo l'asse discorsivo ugualmente nei testi descrittivi (Lavinio 2016: 74). Nel presente articolo dedicato all'analisi di testi descrittivi si cercherà di rispondere a una domanda di ricerca principale e cioè se la descrizione, in quanto composizione scolastica, costituisce un genere particolare di discorso scolastico o pedagogico regolato da norme specifiche e condiviso dall'unità discorsiva composta da apprendenti e insegnanti. Per rispondere a questa domanda si devono approfondire i seguenti aspetti:

- tipi di sequenze descrittive utilizzate,
- l'impatto degli script sul repertorio linguistico e sui campi lessicali,
- la presenza della quaestio del testo descrittivo,
- mezzi stilistici utilizzati.

2. Testo descrittivo come un genere autonomo del discorso scolastico

Allo scopo di delineare le caratteristiche del genere discorsivo in questione, ma senza limitarsi all'accezione quotidiana del termine definito come "rappresentazione o esposizione particolareggiata di qlcu. o qlco. mediante parole o scritti" (Zingarelli 2007: 537), di seguito viene riportata una definizione di descrizione approfondita e arricchita di nozioni di stilistica e retorica:

Insieme alla digressione, la descrizione fa parte degli elementi di un racconto che secondo Tomaševski potrebbero essere omessi senza compromettere la narrazione. Secondo Barthes, invece la descrizione ha un'importante funzione di completamento

e di informazione e in quanto tale risulta essenziale per la storia. Di norma una descrizione possiede un'unità tematica, cui è riferito l'insieme degli elementi informativi, i quali sono in relazione metonimica con il tema stesso (Dizionario di retorica e stilistica, 2004: 71-72).

Il suggerimento di Lavinio (2016: 72) di staccarsi da una classificazione di tipo tematico secondo la quale tutte le composizioni raccolte si collocherebbero nel quadro della prosopografia (descrizione di tratti fisici esteriori di un personaggio) e dell'etopea (descrizione di tratti intellettuali, morali ecc.) e di fare riferimento alla tipologia di Schwarze (1982 in: Lavinio 2016: 73-74) impregnata sulle proprietà dell'oggetto quali intrinseche, comparative e transitive non condurrebbe all'analisi distintiva delle descrizioni giacché non si osservano differenze con la prospettiva della classificazione suddetta.

Vista la complessità e l'eterogeneità di molti testi Adam ha proposto il termine di sequenza come elemento strutturale di ogni testo in quanto unità di analisi omogenea e meno vasta, dotata di un'organizzazione interna preformata (Adam 2011: 44-46).

Eppure dispone di alcune regolarità, la sequenza descrittiva rimane meno ordinata di altre. Una delle sue caratteristiche particolari consiste nella mancanza di delimitazioni che riporterebbero modalità per segnalarne la fine. Invece a differenza di altre sequenze una descrizione può essere troncata in qualsiasi momento oppure essere prolungata a seconda della volontà dell'emittente. Di solito la descrizione rallenta il racconto e non fornisce informazioni importanti allo sviluppo della storia che di conseguenza non vengono tutte immagazzinate nella memoria testuale. Le osservazioni sopracitate rischiano di condurre all'erronea conclusione circa la poca rilevanza delle descrizioni, invece esse fungono spesso da essenziali elementi retorici (Amossy 2014: 32). Poi le descrizioni sono dotate di strutture schematiche (macro-operazioni di Adam 2011: 62-87) che le reggono, fra cui si trovano: operazioni di tematizzazione (suddivise in operazione di pre-tematizzazione o fr. *anfrage*, operazione di post-tematizzazione o fr. *affectation*, operazione di ri-tematizzazione o fr. *reformulation*), operazioni di aspettualizzazione (fra quali si distinguono operazione di frammentazione e operazione di qualificazione), operazioni di messa in relazione e operazioni di espansione tramite sotto-tematizzazione. Per agevolare la comprensione di ulteriori riflessioni vengono definiti in questa sede i termini soprالعnunciati. L'operazione di tematizzazione precisa l'oggetto della descrizione sia con il nome proprio sia con il nome comune. Quando la denominazione diretta dell'oggetto precede la descrizione si osserva l'operazione di pre-tematizzazione o fr. *anfrage*, nell'operazione di post-tematizzazione o fr. *Affectation* invece l'oggetto è espresso alla fine. L'operazione di ri-tematizzazione o fr. *reformulation* consiste nella modificazione della denominazione iniziale dell'oggetto descritto. Le due operazioni di aspettualizzazione sono complementari, quella di frammentazione riguarda la descrizione dell'oggetto tramite i suoi elementi, i quali successivamente possono essere illustrati grazie all'operazione di qualificazione. Nel caso in cui la presentazione dell'oggetto descritto è effettuata grazie alla somiglianza o analogia ad altri oggetti, è utilizzata l'operazione di messa in relazione. Infine l'operazione di espansione

tramite sotto-tematizzazione è adoperata quando un elemento dell'oggetto inizialmente descritto diventa il tema della descrizione seguente (*ibidem*: 62-87)

La stesura di testi scritti sembra ad alcuni un'attività arcaica o riservata a una cerchia ristretta di romanzieri o giornalisti. Tuttavia è impossibile non dare ragione a Vigner (1980: 80) secondo il quale la padronanza della competenza scrittoria è una componente essenziale della competenza comunicativa. Brancaglion e Bosisio (2002: 203) mettono in rilievo il rapporto reciproco tra lo sviluppo delle competenze testuali (ricettive e produttive) e della dimensione cognitiva. La suddetta affermazione permette di presumere il miglioramento graduale e continuo della dimensione cognitiva e testuale.

Inoltre vale la pena menzionare la presenza di script e frames che intesi come depositi memoriali e routine comportamentali permettono un'interpretazione più veloce di enunciati perché grazie alle conoscenze extralinguistiche l'interlocutore di fronte al messaggio incompleto sa crearsi un insieme coerente (Antelmi 2012: 21). Invece ogni minima deviazione apportata allo script provoca la crescita dell'interesse degli interlocutori (Coirier, Gaonac'h, Passerault 1996: 66). I frames riguardano le conoscenze relative alle caratteristiche di oggetti e alle loro collocazioni (Antelmi 2012: 21). Questi legami creati tra diverse parole si basano sul loro significato e fanno parte della concettualizzazione della realtà e della strutturalizzazione del mondo mentale e delle esperienze degli umani. Bazzanella (2008: 68) menziona il termine di campo lessicale che "è l'insieme di parole che nominano cose tutte appartenenti allo stesso dominio concettuale", cita anche altri specialisti che parlano di lessico mentale inteso come "l'insieme delle conoscenze intorno alle parole che gli utenti di una certa lingua possiedono e di cui si servono, attraverso complessi processi di elaborazione dell'informazione, durante lo svolgimento dei vari compiti linguistici" (Laudanna, Burani in: Bazzanella 2008: 68). Berruto (2009: 143-144) riflette sul modo in cui vengono riordinate le parole nel dizionario mentale e conclude che è plausibile che questa organizzazione sia di natura molteplice, modulare e interrelata, il che significa che diversi elementi del lessico sono accessibili a seconda di stimoli diversi dando accesso a tutta la rete di collegamenti sollecitati dal frame.

Ogni testo, nella sua accezione sia orale che scritta, è una realizzazione concreta e particolare, un prodotto del discorso che risulta essere più teorico e astratto (Antelmi 2012: 32). Nell'articolo viene adottata la concezione del discorso presentata da Charaudeau e Maingueneau (2002: 187-189), che lo descrivono elencando le sue caratteristiche tra le quali in modo sommario si può dire che è sempre interattivo, contestualizzato e preso in carico. Effettivamente ogni discorso presume di avere il suo destinatario, esiste solo se riferito a un'istanza che al tempo stesso si pone come riferimento personale, temporale, spaziale e modalizzante, non può svolgersi fuori contesto. In più è regolato da norme sia generali che specifiche, è orientato nel suo svolgimento e mira a un fine ben preciso, assume un'organizzazione transfrastica che suppone il trattamento e l'interpretazione secondo regole diverse da quelle adottate nell'analisi della frase.

Le osservazioni effettuate al fine del presente articolo mirano alla verifica dell'ipotesi che la descrizione come compito scritto in ambito scolastico o universitario è un genere autonomo inteso come "una rappresentazione socio-cognitiva

interiorizzata di unità discorsive che emanano da ambiti di attività vari” (Antelmi 2012: 44). Le riflessioni seguenti sono state ispirate dai risultati della vasta ricerca condotta da Starz (2013) che mostrano come le descrizioni dell’amico o dell’amica sono schematiche nella loro organizzazione e nei campi lessicali utilizzati.

La descrizione sembra essere un compito sempre presente nello svolgimento dei corsi di lingua straniera senza che dati empirici relativi possano essere citati. I libri suggeriscono tali attività nelle unità che riguardano il lessico dell’aspetto fisico¹. Fino all’anno scolastico 2014/2015 i liceali che volevano sostenere l’esame di maturità a livello avanzato di una lingua straniera potevano aspettarsi di trovare la forma di descrizione imposta ad uno dei temi. Secondo Sensini (2010: 585–586) gli scopi per cui si descrive un oggetto, un luogo o una persona sono lo scopo informativo, persuasivo ed espressivo. Lo scopo comunicativo è delineato dalla *quaestio* il cui modello è stato introdotto da Klein e von Stutterheim (1987) (in: Andorno 2013: 98–99) secondo cui la distribuzione di informazioni nel testo dipende dal tipo di “domande astratte” (*quaestio*) a cui esso risponde. Tuttavia i principi che sottostanno alla stesura delle descrizioni scolastiche e universitarie non corrispondono alla realtà comunicativa. Si ha l’impressione che il loro unico scopo sia quello di esibire competenze lessicali, perché di solito la consegna non precisa altri elementi discorsivi come il destinatario o la situazione.

3. Analisi delle produzioni

Imitando le regole scolastiche si è chiesto alle 8 studentesse del terzo anno di filologia romanza di descrivere le loro amiche. L’italiano costituisce la seconda lingua obbligatoria per le persone esaminate. La ricerca è stata svolta nel quadro del corso di composizione scritta. Sono state raccolte 8 composizioni che in seguito sono state sottoposte ad analisi testuali e lessicali.

Analizzate queste composizioni relative all’argomento “amica”, alle studentesse sono stati presentati due brani di narrativa italiana con descrizioni dei personaggi² per osservare la costruzione delle sequenze descrittive in un testo di letteratura. Dopodiché hanno analizzato un’unità del manuale di stilistica (Sensini 2010: 585–586) dedicata alle descrizioni. Per non indurre le studentesse a copiare le composizioni già scritte sull’argomento “amica” con solo eventuali modifiche, l’argomento è stato cambiato e si è chiesto loro di redigere le descrizioni delle madri. Le considerazioni ulteriori vertono sull’analisi comparativa delle due descrizioni, prima di quella sull’amica, successivamente di quella sulla madre.

3.1. Operazioni riscontrate nelle produzioni relative all’argomento “amica”

In tutte le produzioni si osserva la presenza di un’operazione di tematizzazione che consiste nella denominazione iniziale dell’oggetto descritto. Sette su otto descrizioni cominciano con la presentazione dell’amica con il suo nome. In 5 composizioni

¹ A titolo di esempio potrebbe essere citato un libro ammesso all’insegnamento nelle scuole medie intitolato *Rete Junior, parte B*, di Mezzardi, M. e Balboni P.E., es. 5, p. 166.

² I due brani sono tratti da: Volo F. (2007), *Il giorno in più*, Milano, pp. 16–17 e Morante E. (1982), *Aracoeli*, Torino, p. 37.

il primo capoverso contiene le informazioni relative alla sua età, luogo di nascita e di residenza S_1 ³: “La mia amica si chiama Monica. Ha venti due anni. Vive a Lublino ma viene da Poznań”.

Un altro tipo di operazione osservabile, l’operazione di aspettualizzazione di frammentazione grazie a cui il destinatario viene a conoscenza di elementi particolari di un oggetto o un individuo, è presente in ogni produzione nei brani che illustrano l’aspetto fisico S_8 ⁴: “Ha i capelli di media lunghezza, ondulati e castani. Il suo viso è regolare. I suoi occhi sono celesti”. In alcune produzioni si trovano brani imperniati sull’operazione di aspettualizzazione di qualificazione quando a un oggetto o a una persona vengono attribuite caratteristiche tipiche del rappresentante modello di un gruppo S_3 : “Basia è molto giovevole, mi aiuta sempre quando ho un problema. Posso contare su lei, se ho un incontro importante e non ho niente da vestire”. Questo esempio mostra come l’autrice concepisce una persona compiacente e fino a che livello la sua amica corrisponde a questa immagine. In alcune produzioni la descrizione è approfondita tramite l’operazione di messa in relazione grazie al rapporto di contiguità o di analogia esistente tra due oggetti o persone. Di solito in occasione della presentazione dell’amica il lettore ha modo di conoscere in modo frammentario e frammentato l’Autrice che si situa accanto alla persona descritta spiegando che in una vera amicizia bisogna condividere alcune passioni S_6 : “Abbiamo molte cose in comune, ad esempio la danza”.

L’operazione di espansione tramite sotto-tematizzazione contribuisce ulteriormente alla ricchezza testuale delle descrizioni perché permette di aggiungere le caratteristiche degli elementi descritti nell’operazione di aspettualizzazione della frammentazione. L’esempio S_8 : “I suoi occhi sono celesti e a mandorla, ma, se li guardi bene, alla luce diventano verdi” può servire per illustrare questa frequente procedura nelle composizioni esaminate.

Tab. 1. Tipi di operazioni nelle sequenze descrittive riscontrati nelle produzioni delle studentesse

	Composizioni in cui sono state adottate operazioni particolari. Il segno + indica la presenza dell’operazione nella descrizione redatta da una particolare studentessa							
	S_1	S_2	S_3	S_4	S_5	S_6	S_7	S_8
Operazione di tematizzazione (fr. <i>ancrege</i>)	+	+	+	+	+	+	+	+
Operazione di tematizzazione (fr. <i>affectation</i>)								
Operazione di tematizzazione (fr. <i>reformulation</i>)								
Operazione di aspettualizzazione (di frammentazione)	+	+	+	+	+	+	+	+
Operazione di aspettualizzazione (di qualificazione)	+	+	+					
Operazione di messa in relazione	+	+	+	+	+	+		+
Operazioni di espansione tramite sotto-tematizzazione	+	+	+	+	+	+	+	+

³ Tutte le citazioni delle produzioni delle studentesse sono riportate nella versione originale senza modifiche o correzioni.

⁴ La S seguita da una cifra si riferisce ad una particolare studentessa, autrice di due composizioni.

		allegra	+				+			+
		onesta	+				+	+		+
		paziente	+					+		
		coraggiosa	+							
		sorridente	+	+	+	+				+
		ottimista	+	+						
		socievole			+			+		+
		attiva			+			+		+
		aperta				+		+		+
		creativa				+		+	+	
		compiacente			+	+			+	+
		responsabile					+			
		interessante						+		
		gentile						+		+
		chiacchierona							+	
		sensibile								+
	Negativi	distratta					+			
		sconsiderata					+			
		timida					+			
Passioni			+	+			+	+	+	+
Opinione positiva degli altri			+		+	+				+

Dai dati riportati nella tabella dove spiccano alcuni elementi ricorrenti nella maggior parte delle descrizioni, si evince che sia legittima l'ipotesi di una struttura fossilizzata delle descrizioni. Sembra evidente che secondo le studentesse il concetto di descrizione appreso in ambito accademico implichi l'uso di alcuni campi lessicali canonici quali età, statura, corporatura ecc.

È interessante osservare come S_4 cerchi di rendere autentico il personaggio meraviglioso della sua amica elencando le sue imperfezioni che in realtà provano il suo carattere eccezionale S_4 : "è spesso distratta e sconsiderata". Il mezzo retorico sovraccitato altera la presentazione canonica dove ci si aspetta di trovare solo le virtù e trasgredisce il funzionamento del campo lessicale dell'amica considerata 'perfetta'. Un'altra tecnica insolita usata nelle 4 produzioni consiste nel riportare le parole di terzi per provare la veridicità del carattere ideale dell'amica S_8 : "Gli amici amano stare in sua compagnia".

3.3. La *questio* nelle produzioni relative all'argomento "amica"

Le analisi evidenziano somiglianze tra i testi, il che è naturale visto il tema in comune, ma anche preoccupante a causa del loro carattere schematico e l'assenza della *questio* che incide in modo negativo sulla loro informatività. Dopo un'attenta rilettura si osserva che le produzioni di S_1 , S_2 , S_3 , S_4 , S_7 , S_8 seguono la stessa struttura dell'ordine delle informazioni oggettive e soggettive sull'amica senza ordine

logico. Due (S_7 e S_4 : “Ci conosciamo da venti anni. Posso contare su di lei, ha sempre il tempo per me”) finiscono senza preavviso e potrebbero essere continuate senza nessun ostacolo stilistico. Nel capoverso conclusivo S_1 , S_2 , S_3 , S_7 ritengono di essere fortunate ad avere un’amica del genere. S_5 caratterizza la sua amica dalla prospettiva dei benefici che apporta nella loro amicizia. La conclusione in cui riassumendo le sue opinioni parla dell’importanza dell’amicizia nella vita umana sembra essere coerente con l’ordine logico dei suoi pensieri.

3.4. Mezzi stilistici nelle produzioni relative all’argomento “amica”

Sembra importante notare che il lessico utilizzato è di alta frequenza (“sorridente, intelligente”), assai generale (“capelli lunghi”) con rari dettagli quali fossette o frangia. Mancano anche figure retoriche, S_1 usa comunque una similitudine “è come una scintilla”. Si possono osservare solo tre esempi di metafora S_1 : “[...] è piena di vita”, S_2 : “il suo sorriso è contagioso”, S_4 : “occhi brillanti di gioia”. Gli epiteti non sono considerati un elemento di grande importanza perché la presenza di aggettivi seppure nelle loro forme semplici è naturale in questo tipo di testo.

3.5. Operazioni nelle produzioni relative all’argomento “madre”

Analogamente all’analisi delle prime descrizioni relative all’argomento amica si è proceduto all’esame dei testi paralleli sul tema “madre”

Tab. 3. Tipi di operazioni nelle sequenze descrittive riscontrati nelle produzioni delle studentesse

	Composizioni in cui sono state adottate operazioni particolari. Il segno + indica la presenza dell’operazione nella descrizione redatta da una particolare studentessa.							
	S_1	S_2	S_3	S_4	S_5	S_6	S_7	S_8
Operazione di tematizzazione (fr. <i>ancrege</i>)	+	+	+	+	+	+	+	+
Operazione di tematizzazione (fr. <i>affectation</i>)								
Operazione di tematizzazione (fr. <i>reformulation</i>)				+				
Operazione di attualizzazione (di frammentazione)	+	+	+	+	+	+	+	+
Operazione di attualizzazione (di qualificazione)	+			+				
Operazione di messa in relazione	+	+			+	+		+
Operazioni di espansione tramite sotto-tematizzazione	+	+	+	+	+	+	+	+

Dalla prospettiva delle macro-operazioni le descrizioni delle madri non differiscono molto dalle precedenti. È interessante osservare una tecnica applicata da S_4 che possiamo categorizzare tra le operazioni di riformulazione, nel cui testo la madre è denominata con le seguenti espressioni “un’eroina moderna vera”, “il suo sinonimo può essere il supporto disinteressato”. L’operazione di frammentazione sembra naturale per le studentesse che continuano a fare un elenco di tratti particolari seguiti dalla loro descrizione che in seguito fanno apparire le operazioni di espansione tramite sotto-tematizzazione. In due composizioni viene adottata l’operazione di qualificazione attraverso la quale S_1 fa conoscere ai lettori il suo canone

di bellezza realizzatosi nella persona di sua mamma “Per quanto riguarda l’aspetto, è molto bella. I suoi capelli sono di media lunghezza e molto ricci. [...] La mamma ha un viso delicato come un bambino”. Nella maggior parte delle produzioni le autrici si pongono nei confronti delle loro madri tramite l’operazione di messa in relazione come nell’esempio di S_5 : “Anch’io cerco di utilizzare questo principio e prendere un esempio da mia madre [...]”.

3.6. Campi lessicali nelle produzioni relative all’argomento “madre”

Siccome l’analisi delle sequenze descrittive non porta ancora a costatazioni conclusive si passa all’osservazione di campi lessicali presenti nelle composizioni.

Tab. 4. Campi lessicali riscontrati nelle produzioni delle studentesse

			S_1	S_2	S_3	S_4	S_5	S_6	S_7	S_8
Nome			+	+	+			+		
La sua famiglia			+	+	+					
Età			+	+						
Lavoro			+		+					
Aspetto fisico	Bellezza		+	+		+				+
	Occhi	colore	+	+	+			+		+
		forma	+			+				
	Viso	forma	+			+	+			
		altri elementi (p.es. lentiggini, rughe)	+							+
	Capelli	lunghezza	+			+		+		
		colore	+		+	+			+	
	Labbra					+		+		+
	Sorriso			+		+		+	+	
	Carnagione		+							
	Profumo			+						
	Corporatura		+		+		+		+	
	Statura		+		+				+	
	Voce			+						
Tratti caratteriali	Positivi	amabile	+						+	
		aperta				+			+	
		decisiva	+							+
		eccezionale	+			+	+			
		forte				+			+	+
		ben vestita	+	+	+		+	+		
		giusta, imparziale		+						
		calma				+	+			
		allegra						+		+
		sincera		+						+
		sensibile		+					+	
		compiacente		+	+	+				
		affidabile				+			+	

		interessante						+			
		altruista							+		
	Negativi	ansiosa								+	
		ingenua								+	
Interessi, hobby, passatempo					+						
Opinione positiva di altri			+								
Ricordi d'infanzia				+							

Le differenze relative ai campi lessicali tra la prima e la seconda composizione non sono salienti. Nonostante alcune studentesse abbiano smesso di creare un identikit, non abbandonano la descrizione dell'aspetto fisico. Nel caso della seconda produzione una caratteristica comunemente considerata oggettiva diventa significativa ed eccezionale perché legata a un tratto della personalità. Il confronto delle due descrizioni degli occhi dell'amica e della mamma fatta da una studentessa illustra bene l'evoluzione della scrittura di S_2 (amica) "Ha gli occhi grandi e marroni che mi piacciono", (mamma) "Ha gli occhi grigi, anche se il loro noioso colore per me sono sempre allegri come se brillano".

È difficile costatare con certezza se questi cambiamenti relativi ai campi lessicali introdotti dalle studentesse risultino dalla lettura e dall'analisi dei brani letterari. È possibile che l'argomento riguardante la mamma abbia attivato un altro script che di conseguenza innesca diversi campi, quali per esempio ricordi d'infanzia, profumi, voce ecc.

3.7. La *quaestio* nelle produzioni relative all'argomento "madre"

Analogamente alla prima produzione neanche in questo caso la *quaestio* è suggerita dal tema e sembra che le studentesse non creino quel filo conduttore del loro ragionamento. Scrivono caoticamente analizzando elementi tipici della descrizione. S_1 , S_2 e S_6 cominciano con le origini e il significato dei nomi delle loro madri, dopodiché proseguendo nel loro compito non fanno nessun riferimento alla parte introduttiva. S_3 presenta la sua mamma con il nome e la sua situazione familiare, il che risponde al principio di informatività perché il lettore conosce il personaggio, ma manca una giustificazione dell'autrice per l'introduzione di queste informazioni "Mia mamma si chiama Joanna. Ha due figli: io e mio fratello. Quest'anno mia mamma e mio papà celebrano le Nozze d'Argento. Mia mamma lavora molto ma trova sempre il tempo per cucinare, fare le pulizie, fare la spesa". Solo S_5 inizia la sua composizione con la frase "Mia madre è una persona molto interessante" e continua la descrizione mettendo in rilievo le sue caratteristiche che la rendono unica: "La cosa molto interessante è il suo viso. I suoi amici artisti dicono sempre che il suo profilo sembra molto nobile e unico. [...] Quello che è il più distintivo di mia madre è che ha sempre la schiena dritta [...]". Alla fine conclude "La mia mamma è davvero una persona unica". Sembra essere l'unico testo coerente tra le produzioni raccolte.

3.8. Mezzi stilistici nelle produzioni relative all'argomento "madre"

Lo stile di un brano letterario si caratterizza per la raffinatezza delle espressioni e la ricchezza di figure retoriche. Si nota che l'analisi stilistica ha inciso particolarmente sulla produzione di S_4 la cui descrizione è composta interamente di metafore e similitudini "il suo sorriso e come il sole", "il sorriso sereno e onesto". È l'unica che usa la perifrasi "eroina moderna", "l'angelo custode" e l'antitesi "fa un giorno quotidiano più meraviglioso". Per limiti di spazio è impossibile citare tutti gli esempi dei mezzi stilistici utilizzati da S_4 . Altre studentesse, S_1, S_2, S_5, S_7, S_8 , ricorrono anche a metafore e similitudini e se ne osservano 15 casi (S_7 "il suo volto sembra molto luminoso e radiante di buona energia"). Infatti il numero di figure retoriche è significativamente più grande rispetto alla prima composizione grazie anche alla produzione di S_4 , ma d'altra parte bisogna notare che nelle descrizioni di S_3 e S_6 oltre agli epiteti nessun altro mezzo stilistico è stato individuato.

4. Conclusioni

Il campione esaminato è troppo piccolo per trarre conclusioni definitive. Comunque viene confermata un'opinione pronunciata spesso in ambito scolastico e accademico sulla superficialità e banalità di alcune produzioni degli apprendenti. La descrizione è un compito presente nel contesto educativo delle lingue straniere. All'inizio dell'apprendimento/insegnamento delle lingue straniere la composizione sembra essere un'attività che serve a ripassare e verificare le competenze lessicali. I primi testi redatti si caratterizzano per omogeneità e schematicità, eppure è una fase naturale dell'apprendimento nella quale gli apprendenti sono tenuti a imitare modelli testuali per conoscere le loro strutture prescritte (Harmer, 2001: 259). I risultati ottenuti non confermano le opinioni di Byram (2004: 675) che apprendenti-scrittori avanzati focalizzano la loro attenzione principalmente sul contenuto e che redigendo i loro testi nella lingua seconda o straniera gli apprendenti-scrittori tendano a copiare lo stile dei materiali che hanno a disposizione. Dopo aver ottenuto un compito così elementare come quello di descrivere l'amica, le studentesse non riflettono molto sul contenuto e sullo scopo di quest'attività. Presentano informazioni imprescindibili dalla prospettiva degli script posseduti: il nome, gli studi, l'età, il luogo di residenza, il suo carattere amichevole, i capelli, gli occhi e così via. Non si sforzano neanche di utilizzare un lessico meno comune. Il loro sviluppo linguistico non va di pari passo con quello testuale, almeno nel caso di una produzione poco impegnativa come la descrizione. Tutti questi argomenti sembrano confermare la presenza della descrizione in quanto genere che funziona nell'ambito scolastico e universitario regolato da norme particolari che non corrispondono all'uso comunicativo in realtà. Con l'analisi della teoria e dei brani letterari le studentesse hanno avuto l'occasione di osservare il funzionamento delle sequenze descrittive e il loro scopo. Nella seconda versione del compito hanno ridotto il numero delle caratteristiche prevedibili (come occhi, capelli, età, altezza ecc.) ma non vi hanno rinunciato. Il cambiamento evidente dello stile è osservabile nel caso di S_4 . La sua produzione

è disordinata e manca di un filo conduttore. Non si percepisce il messaggio del suo testo, non si rintraccia l'informazione che l'autrice vuole trasmettere.

Queste analisi non sono affatto esaustive ma aprono diverse possibilità di ulteriori ricerche. Sembrano importanti perché accennano al problema dell'impatto del tema e della forma della composizione sulla sua struttura e il repertorio lessicale utilizzato. Si dovrebbe fare più attenzione allo stile, all'efficacia comunicativa delle composizioni invece di badare solo alla correttezza grammaticale, lessicale e sintattica affinché gli studenti imparino a riflettere sulle intenzioni dei loro enunciati, ad essere coscienti della forza delle parole senza copiare un elenco di voci dai dizionari tematici.

Bibliografia

- Adam J.-M. 2011. *Les textes: types et prototypes*, Paris.
- Andorno C. 2013. *Linguistica testuale. Un'introduzione*, Roma.
- Antelmi D. 2012. *Comunicazione e analisi del discorso*, Torino.
- Bazzanella C. 2008. *Linguistica e pragmatica del linguaggio. Un'introduzione*, Roma-Bari.
- Berruto G. 2009. *Lessico: le strutture*, [in:] *Il linguaggio. Strutture linguistiche e processi cognitivi*, a c. di A. Laudanna, M. Voghera, Roma-Bari: 130-148.
- Brancaglioni C., Bosisio C. 2002. *L'articolo di cronaca nella stampa europea di lingua francese: analisi tipologica della componente narrativa e implicazioni didattiche*, [in:] *Tipologia dei testi e tecniche espressive: atti del Convegno, Milano, 15-16 novembre 2011*, a c. di G. Gobber, C. Milani, Milano: 191-220.
- Byram M. 2004. *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*, New York.
- Charaudeau P., Maingueneau D. 2002. *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris.
- Coirier P., Gaonac'h D., Passerault J.-M. 1996. *Psycholinguistique textuelle. Approche cognitive de la compréhension et de la production des textes*, Paris.
- Harmer J. 2001. *The practice of English Language Teaching*, Cambridge.
- Lavinio C. 2016. *Il lavoro sul testo descrittivo*, [in:] *La centralità del testo nelle pratiche didattiche*, a c. di P. Desideri, Firenze: 68-86.
- Sensini M. 2010. *Le forme della lingua: parole, regole e testi 1. La grammatica e la scrittura*, Milano.
- Squarotti G.B. (red.) 2004. *Dizionario di retorica e stilistica*, Torino.
- Starz R. 2013. *Pola tematyczne opisu postaci w języku uczniów. Analiza lingwoedukacyjna*, Kielce.
- Vigner G. 1982. *Écrire. Éléments pour une pédagogie de la production écrite*, Paris.
- Zingarelli N. 2007. *Vocabolario della lingua italiana*, Bologna.

Complessità linguistica e testuale in alcune descrizioni scritte da apprendenti d'italiano di livello intermedio

La produzione scritta è un'attività complessa che richiede l'attivazione di competenze linguistiche, sociolinguistiche e pragmatiche. Il presente articolo mira a presentare la problematica della ricchezza linguistica nonché della complessità testuale in riferimento alle macro-operazioni descrittive proposte da Adam (1989, 2011), ai campi semantici, alla *quaestio* e ai mezzi

stilistici. Il suo scopo consiste nella verifica dell'ipotesi della presenza della descrizione in quanto genere particolare di discorso scolastico regolato da norme specifiche.

Parole chiave: descrizione, campo semantico, macro-operazioni descrittive, *quaestio*

Linguistic and textual complexity of descriptions written by intermediate learners of Italian

Summary: The article aims to present some characteristics of descriptive texts created in a formal academic context. Several students' compositions were analysed by means of macro-operations of Adam (1989, 2011), lexical fields, presence of *quaestio* and stylistic figures. The results seem to prove that description constitutes a type of text in an pedagogic, formative discourse regulated by specific norms.

Keywords: description, semantic field, descriptive macro-operations, *quaestio*

Różnorodność technik językowych i strategii tekstualnych opisów zredagowanych przez osoby uczące się języka włoskiego na poziomie średnio zaawansowanym

Niniejszy artykuł ma na celu przedstawienie charakterystycznych cech tekstu opisowego redagowanego w sformalizowanym środowisku uniwersyteckim. W tym celu wypracowania studentów poddane zostały analizie według zestawienia makrooperacji zaproponowanego przez J.-M. Adam (1989, 2011). Dodatkowo zwrócono uwagę na obecność pól semantycznych, *quaestio* oraz figur stylistycznych. Wyniki dowodzą, że opis w procesie nauczania stanowi rodzaj tekstu należącego do dyskursu ćwiczeniowego, który jest regulowany swoistymi normami i nie ewoluuje wraz z doskonaleniem kompetencji językowych.

Słowa kluczowe: opis, pole semantyczne, makrooperacje opisowe, *quaestio*

Anna Kucharska – Dopo aver conseguito il dottorato di ricerca nel 2006 ho cominciato la mia carriera universitaria nel 2009 all'Università Cattolica di Lublino Giovanni Paolo II. Dal 2011 svolgo le mie mansioni d'insegnamento in qualità di ricercatrice. Mi sono stati affidati dei corsi d'italiano LS e di francese LS, nonché quelli di glottodidattica delle lingue straniere moderne e d'italiano lingua speciale. I miei interessi professionali riguardano principalmente la glottodidattica dell'italiano lingua straniera e del francese lingua straniera. Le mie ricerche si concentrano sulla questione della produzione scritta di apprendenti di italiano e di francese nella prospettiva delle loro competenze testuali e discorsive.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.17

Annamaria Cacchione, Giancarla Carboni, Flavia Mangoni, Marco Pioli

Università Complutense di Madrid

“Come se fosse antani”: materiali filmici cult in formato OER per l’insegnamento degli shibboleth linguistico-culturali italiani

Introduzione

Quando abbiamo¹ iniziato a lavorare a questo progetto – alla fine di ottobre 2015 – non sapevamo ancora che di lì a pochi giorni i giornali avrebbero dato la notizia dell’inserimento ufficiale del lemma *supercazzola* nell’edizione 2016 del vocabolario Zingarelli. E’ infatti del 18 novembre l’Ansa² che annuncia “Nello Zingarelli 2016 entrano ‘Supercazzola’ e ‘tiki-taca’”. Pochi giorni più tardi, il 23 novembre, Mario Cannella, lessicografo dello Zingarelli ospite del *Salvalingua* su *Tele Radio Più*³, racconta la storia lessicografica della *supercazzola* e ne chiarisce i (non) rapporti con il quarantennale di *Amici Miei*:

Mah, in realtà non ha a che fare con la riedizione del film. Lo tenevamo d’occhio da un po’ di anni e abbiamo usato i criteri che usiamo noi per inserire le parole nel vocabolario, e cioè la frequenza, la qualità della parola e la persistenza nel tempo. Ora se lei, solamente limitandosi a guardare i maggiori organi di stampa italiani quotidiani, non so il *Corriere*, *La Stampa* e *La Repubblica*, [vede che] ci sono oltre 200, tra 200 e 300 occorrenze – cioè luoghi in cui questa parola ricorre nei quotidiani. Questo dimostra che almeno a partire dagli anni ‘90 il termine *supercazzola* – che sta a definire una frase o un discorso apparentemente sensato ma in realtà vuoto, privo di senso, fatto per confondere la persona con cui si parla – è di uso frequente, ormai consolidato⁴.

L’uso frequente e ormai consolidato di *supercazzola*, così come di tante altre espressioni provenienti da film cult italiani, è la ragione di questo lavoro, nato dalla riflessione sui complessi rapporti tra lingua e cultura nel corso delle lezioni di

¹ Questo contributo è il frutto di un lavoro di gruppo che ha visto impegnati 3 studenti del Master (vedi *infra*) e la loro docente. La stesura dei paragrafi è stata suddivisa nel modo seguente: A. Cacchione Introduzione e par.1; F. Mangoni par. 2; M. Pioli par. 3; G. Carboni par.4.

² http://www.ansa.it/sito/notizie/cultura/cinema/2015/11/18/nello-zingarelli-2016-entrano-supercazzola-e-tiki-taca_76efd75b-c4d2-4d97-8a31-4c5a77e4f68e.html consultato il 22/05/2016

³ <https://www.youtube.com/watch?v=kdWDg4Rtum0> consultato il 22/05/2016.

⁴ La trascrizione è di chi scrive (a partire dal minuto 3’20” fino al minuto 4’22”).

linguistica acquisizionale e glottodidattica del Master in Formación del Profesorado dell'Universidad Complutense di Madrid dell'anno accademico 2015-16. Queste espressioni fanno parte del bagaglio culturale e linguistico dei nativi – almeno di quelli mediamente colti – e compaiono spesso nei media. Si tratta di parole – che entrano oggi ufficialmente nel vocabolario, come *supercazzola*, oppure che lo sono già e diventano morfologicamente produttive, come *fantozzi/fantozziano* – ma anche di intere frasi e, talvolta, di gesti. La loro comprensione non è necessaria soltanto alla comprensione globale del testo in cui occorrono, ma è funzionale all'effetto di *ingroup* che, più o meno esplicitamente, intendono attivare (Giles H, Reid S.A., Harwood J. 2010). Comprendendole e usandole, in altre parole, ci si sente parte di una comunità di parlanti che condivide riferimenti, personaggi e gusti. Di solito questo meccanismo è collegato alla ricerca dello humor, anche se non per forza (si veda a tal proposito la parte su Moretti in questo lavoro). La diffusione di queste espressioni nella lingua è mostrata anche dai casi in cui la citazione non è percepita come tale – come si trattasse di idiom, oppure come citazioni *adespote* – come nel caso di alcune espressioni di Verdone e di Moretti di cui si parlerà più oltre.

La componente identitaria che queste espressioni portano con sé ci ha fatto scegliere il termine *shibboleth*, che compare nel titolo di questo lavoro. La padronanza di uno *shibboleth* implica non solo la percezione della propria appartenenza sociale ma soprattutto il riconoscimento da parte dell'altro di questa appartenenza, anche se acquisita e non nativa, nonché il piacere di appartenere e di essere riconosciuti, il piacere di sentirsi in grado di destreggiarsi in un processo complesso di identità culturale e linguistica, e, ultimo ma non ultimo, il piacere sottile che si lega alla citazione, soprattutto quando non dichiarata (Mortara Garavelli 1985, Calaresu 2004, Cacchione 2005). Per questo insieme di motivi abbiamo pensato che conoscere e imparare l'uso di queste espressioni sia importante per chi vuole impadronirsi della lingua italiana e raggiungere un livello avanzato di competenza (certamente non prima del livello B). Non si tratta dunque di “pezzi di lingua” necessari a chi vuole semplicemente sopravvivere in un contesto non nativo, né a chi non ha intenzione di sentirsi parte della comunità italoфона. Per tutti gli altri, però, perderli significa perdere molto, sia in termini di significato che di socializzazione e di cultura.

Per fare in modo che questo lavoro risulti utile a chi, insegnanti e apprendenti, voglia dunque approfittarne, abbiamo pensato di costruire un contenitore online aperto, che si possa integrare ed ampliare senza difficoltà ed essere gratuitamente accessibile a chiunque ne faccia richiesta (semplicemente chiedendo una password). Il nostro strumento rispetta dunque i criteri dell'Open Educational Resource (UNESCO 2012), ed in pratica, è un sito web/blog in cui gli spezzoni di film che contengono le espressioni selezionate vengono spiegate e corredate da materiale esplicativo di vario tipo (ulteriori attestazioni in altri media, articoli scientifici, riferimenti bibliografici, proposte di attività ecc.) e in questo modo didattizzati, anche se in maniera molto libera e senza uno schema fisso. Questa libertà deriva, da un lato, dall'apertura intrinseca dello strumento scelto, e, dall'altra, dalla diversità – in

termini si struttura linguistica, registro, genere testuale/filmico ecc. – delle espressioni e del loro contesto e cotesto originario⁵.

Da quello che abbiamo potuto vedere, e dalle reazioni che abbiamo raccolto durante la presentazione del lavoro al convegno di Cracovia, non ci sono altri strumenti simili in giro. Crediamo quindi di proporre qualcosa di nuovo e di utile per la comunità docente e apprendente dell'italiano L2.

La struttura del lavoro è la seguente: nella prima sezione, vengono presentate le espressioni – in particolare supercazzola e come se fosse antani – legate al film *Amici Miei*, festeggiato pochi mesi fa con una riedizione a 40 anni dall'uscita (1975); la seconda sezione ad una serie di espressioni tratte da film di Carlo Verdone e Roberto Benigni; la terza è dedicata a Fantozzi ed alle fantozzate; l'ultima sezione è dedicata a Nanni Moretti.

1. Come se fosse antani: la supercazzola e tutto il resto

Anche se la supercazzola è molto frequente nella serie di *Amici Miei* – come testimoniano le compilation di supercazzole su YouTube – la scena di riferimento è quella del vigile del primo *Amici Miei*: il conte Mascetti/Ugo Tognazzi discute con un vigile, mentre gli amici in macchina ridono. In poche battute sono presenti molti delle espressioni tipiche della serie: oltre a supercazzola, come se fosse antani e tarapia tapioco. Il discorso è concepito come una serie di frasi apparentemente collegate, nelle quali compaiono le espressioni inventate. Queste espressioni, come nota Cannella per supercazzola⁶, sono tutte costruite secondo le regole fonomorfosintattiche dell'italiano, per cui non danno l'impressione di essere straniere, né (troppo) strane. Anche grazie a precisi accorgimenti retorici – (1) la sicurezza con cui Mascetti e gli amici parlano, (2) la sottolineatura prosodica di parole e sintagmi perfettamente italiani, (3) l'inserimento strategico di espressioni chiave, calibrate sull'interlocutore, come in questo caso antifurto, autorità, vicesindaco – lo sfortunato interlocutore non pensa mai di stare ascoltando un discorso inventato e incoerente, e reagisce in base alle cose che crede di aver capito.

Mascetti: Tarapia tapioco! Prematurata la supercazzola o scherziamo?

Vigile: Prego?

Mascetti: No, mi permetta, no io... Scusi, noi siamo in quattro, come se fosse antani anche per lei soltanto in due oppure in quattro anche scribai con cofandina, come antifurto, per esempio.

Vigile: Ma che antifurto! Mi faccia il piacere, questi signori qui stavano suonando loro, 'un s'intrometta!

Mascetti: Ma no, aspetti, mi porga l'indice, ecco lo alzi così, guardi, guardi, guardi, lo vede il dito, lo vede che stuzzica, e prematura anche! Ma, allora io le potrei dire, anche col rispetto per l'autorità, che anche soltanto le due cose come vicesindaco, capisce?

Al di là dell'intreccio tra cinema, cultura e lingua, questo scambio di battute presenta un altro motivo di interesse, questa volta di tipo strettamente linguistico

⁵ Il sito è attualmente in fase di completamento. Per l'accesso scrivere agli autori.

⁶ Intervista radiofonica citata alla pagina precedente

– pragmatico in particolare. La reazione del vigile è esemplare di una sorta di eroismo dell’interpretazione⁷ al quale ci sentiamo chiamati ogni qual volta il discorso che ci viene rivolto ci risulta non chiaro. Non mettendo in discussione il principio di cooperazione (Grice 1975), ci sforziamo di capire e pensiamo di essere noi a non aver capito qualcosa che, in sé, è ben formulato. In base al principio di cooperazione, facciamo in sostanza appello all’assunzione di coerenza che applichiamo normalmente per default. In questo senso, gli accorgimenti elencati sopra – in particolare le parole chiave – forniscono all’interlocutore una serie di puntelli per sostenere questa ipotesi e fanno da trigger per l’attivazione di un frame/script coerente con la situazione e il ruolo sociale (del vigile in questo caso), mentre, in realtà, si sta svolgendo un inganno comunicativo: per questo, nell’ambito della Script-based Semantic Theory of Humor (Raskin 1985, Raskin e Attardo 1994), si parla di non-bona-fide communication.

Per concludere questa rapida presentazione, torniamo alla vitalità ed alla pervasività della supercazzola con alcuni esempi tratti da ambiti diversi. Al momento della stesura di questo lavoro, Repubblica titola così per presentare il nuovo programma di Guzzanti “Corrado Guzzanti è Mario Bambea: “Nèstra” e “Dòstra”, l’editoriale supercazzola”⁸.

Qualche tempo fa, proprio (e non a caso) a ridosso dell’inserimento ufficiale della supercazzola nel vocabolario, Maurizio Crozza fa parlare così l’imprenditore Della Valle: “Io faccio soprattutto supercazzole... con la para, stringate, di camoscio... Credo di essere leader nel mondo di supercazzole. E allora ho pensato: perché questa mia capacità di fabbricare supercazzole non metterla a disposizione del paese?”⁹

Già dal 2012, la versione italiana di Siri, il chatterbot del sistema Apple iOS, è addestrata a riconoscere la supercazzola: se le si dice “supercazzola prematurata con scappellamento a destra”, Siri risponde, con tono vagamente di sufficienza, “certo certo... come se fosse antani anche per lei soltanto in due” oppure con altre battute tratte sempre dalla stessa scena¹⁰.

Insomma: la supercazzola è viva e lotta in mezzo a noi.

2. Roberto Benigni e Carlo Verdone nella cultura italiana

Due personaggi molto influenti nella cultura e nella lingua italiana sono gli attori Roberto Benigni e Carlo Verdone. Varie battute dei loro film più celebri sono entrate a far parte del linguaggio contemporaneo, soprattutto per quanto riguarda la sfera colloquiale e ironica. Sono diverse le espressioni colloquiali del parlato

⁷ L’espressione era usata da De Mauro durante le lezioni di filosofia del linguaggio (AAAA. 1990–93 circa) a proposito dell’analisi del meccanismo comunicativo delle barzellette. La citazione è a memoria (ci sembra un contesto adatto a farla).

⁸ http://www.repubblica.it/spettacoli/tv-radio/2016/05/18/news/_ne_stra_e_do_stra_ecco_l_editoriale_supercazzola-140018661/ accesso al 29/05/2016.

⁹ Da La7, Crozza delle meraviglie, 20 novembre 2015, https://www.youtube.com/watch?v=d4XR_85LvF4 consultato il 29/05/2016.

¹⁰ <http://video.repubblica.it/tecnologia/scienze/iphone-siri-in-italiano-conosce-la-supercazzola/105971/104351> consultato il 29/05/2016.

contemporaneo che derivano da alcune scene dei loro film e vengono spesso usate senza conoscerne realmente le origini.

Le commedie di Benigni hanno riscosso un grande successo in Italia e all'estero e hanno contribuito alla diffusione di alcune espressioni che qui di seguito commenteremo. Una di queste frasi è la famosa citazione di Dante, protagonista del film *Johnny Stecchino* (Benigni, 1991): "Se vai a Palermo, non toccare le banane!". Ogni qualvolta che si nomina la cittadina siciliana in questione, ci viene in mente questa celebre battuta che riporta alla scena in cui Dante, ignaro sosia di un mafioso latitante, ruba una banana a Palermo osservato da due uomini che lo confondono con il noto boss ricercato e gli sparano addosso. Dallo stesso film deriva la battuta di Johnny Stecchino "Non mi somiglia per niente", riferita alla netta somiglianza tra lui e il suo sosia Dante. Questa espressione, nell'italiano contemporaneo, è utilizzata spesso in maniera ironica quando ci troviamo di fronte a una somiglianza evidente e perciò innegabile.

Un altro film dell'attore e regista toscano, ricco di espressioni memorabili, è *Il piccolo diavolo* (1988), che racconta le esilaranti vicende del diavolo che, uscito dal corpo di una donna, Giuditta, scopre il mondo come un bambino. In una scena, il diavolo si trova in chiesa e indossa la tunica del prete che lo "ospita". Quando si ritrova davanti ai fedeli, inizia a camminare scimmiettando una sfilata di moda a cui aveva assistito qualche giorno prima pronunciando la frase "Modello numero 4: Giuditta!". Questa frase si ricorda più spesso con la semplificazione "Modello Giuditta!" e si usa in modo scherzoso quando si parla di moda¹¹.

Un'altra opera di Benigni di rilevante importanza è il premio Oscar *La vita è bella* (1997), dal quale è nata l'espressione "Buongiorno principessa!", che riprende il saluto del protagonista Guido alla donna che tenta di conquistare e che poi diventerà sua moglie. "Buongiorno principessa!" va di moda attualmente soprattutto tra i giovani e viene usata come dichiarazione d'amore, sia sui muri che sui *social network*¹².

Ora passiamo a parlare dell'influenza che un altro grande attore italiano ha avuto e continua ad avere sul linguaggio colloquiale contemporaneo. Si tratta di Carlo Verdone, attore romano prevalentemente comico, con una lunga carriera nel cinema italiano caratterizzata da personaggi in cui la romanità è l'elemento maggiormente riconoscibile (Setti 2010). Attraverso questi personaggi, Verdone sostiene di aver voluto rappresentare caratteristiche particolari in cui potesse riconoscersi tutto il pubblico. *Un sacco bello* (1980), per esempio, propone l'abuso del "cioè", intercalare tipico del gergo giovanile romanesco. Di questo film divenne molto famosa la domanda "In che senso?", pronunciata da Leo, quando una giovane spagnola gli chiede indicazioni per arrivare "all'otello della juventus" (ostello della gioventù). Non capendo ciò che la ragazza gli stesse chiedendo, Leo dice "In che senso" per

¹¹ Si veda ad esempio questo articolo online, che parla di vestiti su misura: "[...] La moda però è mutevole, l'industria produce ormai in serie ed anche il modello testimone muta col mutare delle mode. Modello testimone? Sì citando Benigni: modello Giuditta." <http://www.carrozzeriaautorizzata.com/opinioni/386/il-vestito-su-misura-del-testimone> (consultato il 10/04/2016)

¹² <https://www.wattpad.com/139035363-ti-amo-principessa-capitolo-1-buongiorno> (consultato il 12/04/2016)

farsi ripetere la domanda. Questa espressione è molto comune nel parlato e significa qualcosa come “Non capisco cosa mi stai dicendo”.

Il film di Verdone di maggior successo degli anni ‘90 è *Viaggi di nozze* (1995), che racconta in chiave tragicomica il viaggio di nozze di tre coppie romane totalmente diverse tra loro. Ivano e Jessica sono la coppia “coatta” che parla continuamente in un romanesco colloquiale e volgare. Le loro battute più celebri sono: “*O famo strano?*”; “*Ndò state? Che fate? Nd’annate?*”. La prima battuta significa letteralmente “lo facciamo in modo strano?” e ha avuto un’enorme risonanza nel parlato comune con il significato di “facciamo qualcosa di nuovo, di insolito”. La seconda battuta ha il significato letterale di “Dove siete? Che cosa state facendo? Dove state andando?” e viene usata tra amici in senso ironico in situazioni analoghe alla scena del film in cui è pronunciata. Un’altra battuta molto famosa, tratta dal film *Viaggi di nozze*, appartiene alla coppia di sposi formata dal medico Raniero e da Fosca, una donna che lo sposa come forma di riconoscenza per aver curato sua madre. Raniero ha il vizio di rispondere alle telefonate in qualsiasi situazione, anche in momenti di intimità o di rilevante importanza come il raggiungimento dell’altare il giorno del suo matrimonio. La frase che pronuncia ogni volta che risponde al telefono è “No, non mi disturba affatto, mi dica”. Questa espressione viene spesso citata ricordando appunto il film da cui ha avuto origine, sia nel parlato che nello scritto, come ad esempio nell’articolo online “Non mi disturba affatto: i chirurghi distratti dai cellulari come Verdone”¹³.

3. *Diventare Fantozzi*: tra linguaggio e paralinguaggio

“Sono l’esatto contrario di Fantozzi. Lui era inseguito da una nuvola, io dal bel tempo”. Con queste parole – riportava *l’Unità* del 19 luglio 2004 – l’ex premier Silvio Berlusconi si espresse, con la solita modestia, attorno alle sue prodigiose fortune (Rognoni 2004: 26), mentre, senza uscire dall’osservatorio politico italiano, il 13 gennaio 2016 *La Stampa* di Torino pubblicava nel web un video dal titolo: “Di Battista scivola sul congiuntivo, grillino come il ragionier Fantozzi”.

Il sottotesto implicato dai luoghi appena osservati è rappresentato dalle sventure del ragionier Ugo Fantozzi. Il personaggio, parodia grottesca dell’impiegato medio intento a ritagliarsi un ruolo nella deriva aziendalista dell’Italia anni Settanta, nacque dalle sperimentazioni cabarettistiche di Paolo Villaggio (Genova, 1932, Roma, 2017). Successivamente, attorno a lui Villaggio costruì una fortunata saga letteraria apparsa dal 1968 sui periodici *L’Europeo* e *Paese Sera* e poi in volume. Tuttavia è grazie al piccolo e grande schermo che Fantozzi è entrato prepotentemente nell’immaginario degli italiani. Dal 1975, anno del debutto, al 1999, sono state ben dieci le pellicole in cui lo stesso Villaggio ha interpretato i fallimenti dell’impiegato matricola 1001/bis dell’Ufficio Sinistri “dell’illustre società Italtrolcemetermo Tessilfarmometalchimica” (*Fantozzi*, 1975)¹⁴.

¹³ <http://www.intelligonews.it/articoli/22-luglio-2015/28878/non-mi-disturba-affatto-i-chirurghi-distratti-dai-cellulari-come-verdone> (consultato il 10/04/2016).

¹⁴ Di qui in avanti, laddove non specificato, le citazioni filmiche sono trascritte dal sottoscritto.

Tramutatosi in fenomeno nazionalpopolare, l'immaginario fantozziano ha guadagnato un'indiscutibile vitalità nelle dinamiche comunicative italiane tanto da introdurre nel repertorio linguistico nostrano dei neologismi. I più aggiornati repertori lessicografici, a partire dal 1977, ossia solo due anni dopo dall'esordio cinematografico del ragioniere, hanno registrato l'entrata "fantozziano" con i significati – cito dal dizionario online curato da De Mauro per *l'Internazionale*: 1) "pavido e servile: *atteggiamento fantozziano*"; 2) "goffo, impacciato: *aspetto fantozziano, camminata fantozziana*"; 3) grottesco, tragicomico: *che situazione fantozziana!*"¹⁵. Sebastiano Vassalli includeva nel suo *Il Neoitaliano: le parole degli anni Ottanta*, pubblicato da Zanichelli, anche il sostantivo "fantozzata" per descrivere: "impresa o azione degna di Fantozzi: *Le vacanze a Rimini? Una fantozzata*" (Vassalli 1989: 77). Il dizionario online della Treccani registra, infine, anche il lemma "fantozzi", ossia l'uso antonomastico del cognome del ragioniere, per definire: "uomo incapace, goffo e servile, che subisce continui fallimenti e umiliazioni, portato a fare *gaffes* e a sottomettersi ai potenti".¹⁶

Oltre ai suddetti derivati morfologici, il potente immaginario fantozziano è stato capace di introiettare nella pratica comunicativa nostrana un'enorme quantità di comportamenti linguistici e persino paralinguistici. Si pensi all'esibizione della lingua con cui il ragioniere dimostrava morboso compiacimento, o alla posa sofferente con la bocca spalancata e le palpebre socchiuse, anche nella variante con le mani portate alla bocca, spesso accompagnata dal gemito "oah". Nei prossimi paragrafi si provvederà, pertanto, a esemplificare brevemente i principali elementi del *set* fantozziano che, senza distinzioni di ceti, istruzione e provenienza geografica, si sono tramutati in "lessico familiare degli italiani" (Giunta 2013). Se Fantozzi come personaggio è un perdente – scrive Stefano Bartezzaghi – "il fantozziano ha anzi stravinto, ci ha stracciato", e la constatazione non si limita al mero piano linguistico. Date queste premesse, allora, un'introduzione alla lingua del ragioniere può assumere un valore provvidenziale: "se non vogliamo aspettare che il mondo diventi perfettamente fantozziano (ed è su quella strada [...]), possiamo avere un'idea di quanto ci accadrà solo tramite le parole di Villaggio" (Bartezzaghi 2013).

3.1. Il tragico mondo del rag. Ugo Fantozzi: disfemismi e subalternità

Con la "maschera" fantozziana (Buratto 2003), Villaggio ha rappresentato le disillusioni di un paese che, dopo le evanescenti promesse del boom economico, si affacciava a un periodo storico fatto di compromessi politici e affaristici. Il tramonto delle ideologie e il conseguente smarrimento dell'epoca è ben ravvisabile nello sfogo "è una cagata pazzesca!" con cui il ragioniere, ne *Il secondo tragico Fantozzi* (1976), in un raro atto di coraggio, campeggia l'insofferenza degli impiegati dopo la proiezione della *Corazzata Potëmkin* nel cineforum aziendale (più precisamente "*Kotiomkin*" nel film per motivi di diritti). L'espressione, che con probabilità intendeva denunciare anche la vanità degli intellettuali di professione – in quegli anni molti di loro erano impiegati nei più importanti sistemi industriali italiani con

¹⁵ <http://dizionario.internazionale.it/parola/fantozziano>, consultato il 29/05/2016.

¹⁶ <http://www.treccani.it/vocabolario/fantozzi>, consultato il: 29/05/2016.

ruoli dirigenziali – è passata nell’uso per sminuire qualsiasi situazione insostenibile o deludente e smascherare vuote impennate concettuali.

Sposato con una donna, Pina, tanto fedele quanto insignificante, padre di una figlia, Mariangela, che tutti scambiano per una scimmia, il ragioniere cerca, inutilmente, di compiacere i capricci dei suoi superiori dai quali, in realtà, riceve solo pubbliche umiliazioni. Le più note: “merdaccia” e “coglionazzo”. Tuttavia si possono ricordare anche “Fantocci”, “Bambocci”, “Pupazzi”, ossia le storpiature del cognome del ragioniere per omofonia con “fantoccio”, “bamboccio” e “pupazzo”, termini che, in realtà, definiscono l’essenza del personaggio e dei quali Villaggio sicuramente aveva tenuto conto nel momento di battezzare la sua creazione. Nonostante le vessazioni dei colleghi, di svariati prepotenti e di un “Megadirettore galattico” che nel suo ufficio esibisce la nota “poltrona di pelle umana”, l’impotenza del subalterno porta il personaggio a indirizzarsi ai suoi vessatori in termini comunque servili: “come è umano lei!” (anche nella variante “come è buono lei!”). Insieme a questa espressione *cult*, nella pratica comunicativa è passata – forse meno coscientemente – anche una strategia pragmatica basata sulla semplificazione grammaticale, una sorta di *foreigner talk* al contrario, usata per affermare condiscendenza e sottomissione. Nelle ultime battute della pellicola del 1975, allora, innanzi all’inaspettata offerta di cibo da parte del menzionato direttore, il ragioniere si inginocchia e si esprime in questi termini: “ma scusi Conte, io *mangiare* con lei?”.

3.2. “La nuvola di Fantozzi” e altre sventure

Costruita come una polirematica, “la nuvola di Fantozzi” è entrata nell’uso per definire quella che nei romanzi e nei film di Villaggio è “la nuvola da impiegato”, la quale porta impreviste disgrazie meteorologiche per i dipendenti di padroni e ricchi che invece hanno sempre “il sole in tasca” (Bartezzaghi 2013). Ricordiamo, inoltre, che le impennate eroiche di Fantozzi finiscono spesso con una “craniata pazzesca” o con altre incommensurabili vessazioni fisiche. Come dopo il famoso “e questo me lo pappo io!”, diretto a uno dei “pomodorini di guarnizione fuori freddi, dentro palla di fuoco a 18000 gradi” offerti dal banchetto della contessa Serbelloni Mazzanti Vien Dal Mare nel *Secondo tragico Fantozzi*. Si noti l’endecasillabo creato dal cognome della nobile, dal potente effetto straniante, effetto ricercato da Villaggio anche attraverso le frequenti enumerazioni dei suoi libri e film. Insomma, il “fantozziano” rappresenta anche uno stile narrativo, una risorsa del comico che tende al superlativo, all’iperbole e, dunque, al clownesco.

3.3. L’uomo medio, l’italiano medio: il “congiuntivo fantozziano”

Tra i comportamenti sociali colpiti dalla parodia villaggese non poteva mancare la prassi linguistica dell’italiano medio. Fantozzi e colleghi abusano di congiuntivi del tipo “vadi”, “facci”, “venghi”. Nonostante l’omografia, non si tratta di arcaismi letterari – perché così si scriveva nell’italiano trecentesco di Dante, Petrarca e Boccaccio – ma forme improprie analogiche tipiche di quella varietà sociolinguistica che è stata definita “italiano popolare” da Tullio De Mauro (De Mauro 1970) o “italiano dei semicolti”, per usare, invece, la categoria di Paolo D’Achille (D’Achille

1994). In quest'uso sconsiderato della declinazione verbale, inoltre, per i "semicolti" villaggeschi si sovrappone l'attrazione di un modello sentito particolarmente prestigioso come quello della lingua burocratico-amministrativa, che essi ossequiano automaticamente come dimostrazione della loro sempiterna subalternità alle gerarchie aziendali. La formalità del modello conduce Fantozzi e colleghi a usare continuamente la forma di cortesia e ad abusare dei suddetti congiuntivi anche in contesti comunicativi sicuramente impropri. Le battute scambiate tra il ragioniere Filini e Fantozzi durante la nota partita a tennis del film del 1975 esemplificano perfettamente queste dinamiche: "Allora ragioniere che fa, batti?"; "Ma, mi da del tu?"; "No, no, dicevo, batti lei?"; "Ah congiuntivo, aspetti!".

Usare congiuntivi alla Fantozzi diventa per i nativi italiani una strategia per indirizzare la comunicazione verso tonalità ironiche, parodiche e aumentare così l'empatia con l'interlocutore, il quale saprà riconoscere il modello culturale corrispondente. Nel caso, invece, di un uso non controllato, fantozzianamente si sarà vittima di scherno (come successo al grillino Di Battista¹⁷).

La penetrazione degli usi fantozziani è stata talmente abbondante che per definire il fenomeno sociolinguistico corrispondente ormai sempre più spesso si ritrova, persino negli studi specialistici, la categoria del "congiuntivo fantozziano". Villaggio, inoltre, con il recente *Mi dichi: prontuario comico della lingua italiana* (2011), ha continuato a mantenere viva l'associazione tra questi comportamenti e la sua interpretazione cinematografica. Non stupisce allora che Giuseppe Antonelli, in *Comunque anche Leopardi diceva le parolacce* (2014), apra il capitolo "Credo anch'io che il congiuntivo sia morto" chiamando in causa proprio le menzionate forme fantozziane.

4. Le parole sono importanti: Michele Apicella/Nanni Moretti e l'impossibilità di una comunicazione autentica

Nanni Moretti è un regista italiano che esordisce nel 1976 con il lungometraggio *Io sono un autarchico* dai toni evidentemente polemici. Di lì a poco inizia una carriera prolifica dove, attraverso una recitazione brechtiana (gli attori sono "portatori di contenuti" più che interpreti appassionati) e del personaggio di Michele Apicella, suo alter ego, analizza, non senza contraddizioni e ripensamenti, la società e il linguaggio.

In *Ecce bombo*, del 1978, e *Palombella Rossa* "di 10 anni più tardi (1989) i protagonisti raccontano le contraddizioni, i turbamenti e le perplessità della società post sessantottina caratterizzata da un forte svuotamento semantico; giovani abituati a criticare la società in cui vivono, ma completamente incapaci di cambiarla. I dialoghi sono quasi sempre surreali e evidenziano la difficoltà di lettura della realtà. Ciò che rimane è il ragionamento intellettuale e ozioso e l'impossibilità di una comunicazione autentica. I personaggi di Moretti sono avvolti da una nube di incertezza e spaesamento, che nasce dalla distanza abissale tra loro e una realtà non governabile

¹⁷ "Di Battista scivola sul congiuntivo come Fantozzi", online: <http://www.lastampa.it/2016/01/13/multimedia/italia/di-battista-scivola-sul-congiuntivo-come-fantozzi-mi-facci-finire-k2XTMwoIztoV2hDw9j6VcL/pagina.html> consultato il 29/05/2016.

dagli inefficaci strumenti della cultura di massa, ingessata nella sua retorica comunicativa, che li tiene prigionieri e li costringe all’incessante ricerca di un’identità che solo quella stessa società contestata può attribuire loro.

La prima proposta è una citazione divenuta per lo più adespota che nasce e prende vita da *Ecce Bombo*. La risposta vaga della ragazza è diventata una sorta di manifesto del senso di smarrimento e indefinitezza giovanili: “Giro, vedo gente, faccio delle cose...” è una frase entrata a far parte del linguaggio quotidiano nella formula abbreviata e ormai definitiva: “*faccio cose, vedo gente*”. Nella sezione “Enciclopedia del Cinema” della Treccani Online, Stefano Todini, analizzando *Ecce Bombo* afferma: “*Ecce bombo* è un’esclamazione tanto incomprensibile almeno quanto lo è la generazione rappresentata da Nanni Moretti, autobiograficamente avvolta da una nube di sofferenza e isolamento, condannata a un ripiegamento irrisolto e inconcludente” (Todini 2014).

Nel film *Palombella Rossa*, insieme ad altri temi, si ragiona sull’inconsistenza del linguaggio, sempre denunciata da Moretti ed esasperata in formule linguistiche di beckettiana memoria, apparentemente vuote, ma portatrici di significato “altro”.

Una delle idee di fondo del cinema di Moretti è che la lingua, che dovrebbe veicolare una comunicazione efficace tra le persone, le costringe al contrario in gabbie linguistiche che pretendono di contenere situazioni talvolta completamente diverse tra loro, come ad esempio le espressioni “matrimonio a pezzi” o “trend negativo”, che svelano l’aridità dei cliché linguistici, rassicuranti ma vuoti. Setti (2010) evidenzia infatti che

le parole che Moretti vuole imprimere sulla memoria del suo uditorio veicolano un ambizioso contenuto intellettuale, focalizzando l’attenzione su problemi per il quale diventa obbligatorio il ricorso all’italiano: le distorsioni operate dai media (“Chi parla male pensa male e vive male”), l’impoverimento e la spettacolarizzazione del dibattito politico (“D’Alema di’ qualcosa di sinistra”).

I film di Moretti ci costringono a riflessioni filosofiche sulle molteplici forme della società (la politica, la famiglia, la coppia, il rapporto dell’individuo col mondo etc.) ponendoci di fronte all’urgenza di esprimere queste incertezze in maniera chiara. L’ossessiva tendenza del personaggio di Michele Apicella di rappresentare verbalmente la realtà senza finzioni o compromessi lo porta a fare una dichiarazione che sembra riassumere tutte le istanze del suo autore: “Chi parla male pensa male e vive male”, altra formula entrata prepotentemente nell’uso tanto da perdere il suo connotato morettiano e diventare un manifesto dei tempi moderni.

Il frammento, ormai celebre, è tratto da *Palombella Rossa*. Una giornalista intervista il pallanuotista Michele Apicella. Lui le ricorda che “le parole sono importanti” e in un crescendo di insofferenza per l’irrisolvibile assenza di comunicazione tra i due, esplose di rabbia urlandole in faccia: “Come parla!!!! Come parlaaaaaa!!!!”, abbandonando ogni speranza di collaborazione linguistica con l’altro.

In questo senso le espressioni entrate in uso nel linguaggio sottendono un ragionamento complesso e spesso sofferto. Queste espressioni sottolineano e ridicolizzano l’inefficacia di un linguaggio superficiale e il danno che esso provoca quando la ricerca di significato diventa impellente. A tal proposito De Gaetano scrive:

Il cinema di Moretti non pone altro tema che quello della ricerca di un'esperienza pienamente sensata [...]. Questa ricerca di senso è attraversata sotterraneamente e minacciata dal non senso, dalla dissoluzione, dalla fine, dalla morte che accompagnano sempre l'impegno etico che sorregge una costruzione sensata [...]. Ma l'abbraccio stretto fra senso e non senso, felicità e dolore, vita e morte, tende a dissolversi nella proliferazione di cliché che costituiscono l'addensante della vita sociale, dove senso e non senso vengono occultati, nascosti, per poter vivere al riparo dalla felicità e dal dolore, in una sorta di anestetizzazione affettiva e mentale (De Gaetano 2012).

5. Per concludere

In questo lavoro abbiamo cercato di mostrare come la lingua italiana contemporanea contenga una serie di espressioni derivate da film cult degli anni '70, '80 e '90. Per farlo, abbiamo fatto una rapida e, per forza di cose, incompleta, carrellata su alcuni degli esempi più evidenti di questa penetrazione cinematografica nella lingua. I casi illustrati, da Amici Miei alla saga di Fantozzi, da Verdone a Benigni e, per finire, a Moretti, esemplificano le modalità diverse con cui l'italiano ha accolto la cultura cinematografica: singoli lessemi (supercazzola), frasi, anche in italiano regionale/dialettale (lo famo strano), nomi propri che diventano comuni e morfologicamente produttivi (fantozz[iano]), espressioni che, in forme semplificate, ricorrono come idiom, privati della paternità (le parole sono importanti). Come sottolineato a proposito di Fantozzi, si tratta di un portato non solo linguistico, ma anche paraverbale e gestuale.

Il perdurare dell'uso di queste espressioni, introdotte diversi decenni fa ma ancora vitali presso parlanti di tutte le età, ci suggerisce che la competenza comunicativa di chi apprende l'italiano come L2 non può escluderle, se non vuole perdere una parte di significato rilevante, fino a compromettere la globalità del testo. Non parliamo ovviamente di una competenza elementare, ma di quella intermedia e, ancora di più, avanzata. Parliamo cioè dei livelli di competenza in cui l'apprendente sente la necessità di partecipare ai giochi linguistici dei nativi e di condividere il piacere sociale dell'appartenenza linguistico-comunicativa alla comunità di riferimento.

Alla base di questa idea ce n'è un'altra, e cioè quella per cui l'input linguistico vada proposto agli apprendenti (ma un discorso simile si potrebbe fare, con le dovute modifiche, anche per i nativi) nelle sue forme più vive e attuali. I modelli tradizionali, a volte, non sono sufficienti per questo scopo. Antonelli, già citato a proposito di Fantozzi, ci aiuta a concludere (provvisoriamente), ricordando che

se si ama la propria lingua, non c'è peggior delitto di volerla seppellire viva. Di imbalsamarla con norme e precetti considerati astrattamente eterni. [...] Conoscere bene una lingua [...] non significa parlare 'come un libro stampato' [...], ma essere in grado di muoversi in un'ampia gamma di scelte e di soluzioni, per poter selezionare di volta in volta quella più adatta ed efficace (Antonelli 2014).

Bibliografia

- Antonelli G. 2014. *Comunque anche Leopardi diceva le parolacce: l'italiano come non ve l'hanno mai raccontato*, Milano.
- Bartezzaghi S. 2013. *Il Fantozzi della lingua italiana*, [in:] P. Villaggio, *Fantozzi, rag. Ugo. La tragica e definitiva trilogia*, Milano.
- Buratto F. 2003. *Fantozzi. Una maschera italiana*, Torino.
- Cacchione A. 2005. *Il discorso riportato: una prospettiva sintattica, pragmatica e acquisizionale*, tesi di dottorato non pubblicata.
- Calaresu M.E. 2004. *Testuali parole. La dimensione pragmatica e testuale del discorso riportato*, Milano.
- D'Achille P. 1994, *L'italiano dei semicolti*, [in:] *Storia della lingua italiana*, a c. di L. Serianni, P. Trifone, vol. 2, Torino: 41-79.
- De Gaetano R. 2012. *Nanni Moretti. Lo smarrimento del presente*, Torino.
- De Mauro T. 1970. *Per lo studio dell'italiano popolare unitario*, [in:] *Lettere da una tarantata*, a c. di A. Rossi, Bari: 43-75.
- Giles H., Reid S.A., & Harwood J. 2010. *Introducing the dynamics of intergroup communication*, [in:] *The dynamics of intergroup communication*, a c. di H. Giles, S.A. Reid, J. Harwood, New York: 1-14.
- Giunta C. 2013. *Diventare Fantozzi*, [in:] *Una sterminata domenica. Saggi sul paese che amo*, Bologna.
- Grice P. 1975. *Logic and Conversation*, [in:] *Syntax and semantics*, vol. 3: *Speech acts*, a c. di Peter Cole & J. Morgan, New York: 41-58.
- Mortara Garavelli B. 1985. *La parola d'altri*, Palermo.
- Picchiorri E. *Moretti contro i "criminali delle parole"*, [in:] *Enciclopedia Treccani, Lingua italiana Speciali Cinema*, online http://www.treccani.it/lingua_italiana/speciali/cinema/picchiorri.html.
- Raskin V. 1985. *Semantic mechanisms of humor*. Boston, MA.
- Raskin V., Attardo S. 1994. "Non-literalness and non-bona-fide in language: An approach to formal and computational treatments of humor", *Pragmatics & Cognition* 2(1): 31-69.
- Rognoni C. 2004. "Nell'Italia di Berlusconi c'è un solo fortunato", *L'Unità* 19 luglio: 26 [online: <http://cerca.unita.it/ARCHIVE/xml/130000/127478.xml?key=Carlo+Rognoni&first=81&orderby=0&f=fir> (consultato il 29/05/2016)].
- Setti R. 2010. *La lingua del cinema italiano contemporaneo tra continuità e innovazione*, Accademia della Crusca, pdf online http://www.edizionidicrusca.it/download2/PDF/112_176.pdf (consultato il 29/05/2016).
- Todini S. 2014. *Ecce Bombo*, [in:] *Enciclopedia del Cinema Treccani*, online [http://www.treccani.it/enciclopedia/ecce-bombo_\(Enciclopedia-del-Cinema\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/ecce-bombo_(Enciclopedia-del-Cinema)/) (consultato il 29/05/2016).
- UNESCO 2012. *Paris OER Declaration 2012*, http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Paris%20OER%20Declaration_01.pdf (consultato il 29/05/2016).
- Vassalli S. 1989. *Il Neoitaliano: le parole degli anni Ottanta*, Bologna.
- Villaggio P. 2011. *Mi dichi: prontuario comico della lingua italiana*, Milano.
- Villaggio P. 2013. *Fantozzi, rag. Ugo. La tragica e definitiva trilogia*, Milano.

Riferimenti spezzoni filmici citati

Da *Johnny Stecchino*:

<https://www.youtube.com/watch?v=WOBVo3DFONU> (consultato il 4/04/2016)

<https://www.youtube.com/watch?v=o557MqBBWkE> (consultato il 4/04/2016)

Da *La vita è bella*:

<https://www.youtube.com/watch?v=e85A21XIsRA> (consultato il 4/04/2016)

Da *Un sacco bello*:

<https://www.youtube.com/watch?v=411rY9nC-cQ> (consultato il 4/04/2016)

Da *Viaggi di nozze*:

<https://www.youtube.com/watch?v=K5HDWpIz82s> (consultato il 4/04/2016)

<https://www.youtube.com/watch?v=EkH1hchfxA8> (consultato il 4/04/2016)

<https://www.youtube.com/watch?v=7WExpWljbBM> (consultato il 4/04/2016)

Da *Ecce Bombo*:

<https://www.youtube.com/watch?v=vAOsC8zL95E> (consultato il 4/04/2016)

Da *Palombella Rossa*:

<https://www.youtube.com/watch?v=qtP3FWRo6Ow> (consultato il 4/04/2016)

<https://www.youtube.com/watch?v=so51Q8w1xlE> (consultato il 4/04/2016)

“Come se fosse antani”: materiali filmici cult in formato OER per l’insegnamento degli shibboleth linguistico-culturali italiani

L’articolo parte dalla considerazione che l’italiano contemporaneo contiene una serie di espressioni provenienti da film cult italiani degli anni ’70, ’80 e ’90, comunemente usate sia nel parlato che nello scritto – ad esempio giornalistico. È importante che gli apprendenti intermedi e avanzati di italiano L2 ne conoscano il significato ed imparino ad usarle. Per questo, viene proposta la creazione di un’antologia online di film didattizzati per l’insegnamento/apprendimento. L’articolo propone, come base di partenza, espressioni tratte da *Amici Miei*, film di Verdone e Benigni, dalla saga di Fantozzi e da due film di Moretti.

Parole chiave: italiano L2, cinema italiano, cultura italiana

“Come se fosse Antani”: cult movies in OER format for teaching Italian cultural-linguistic shibboleth

The basic assumption of the paper is that contemporary Italian language contains many expressions coming from cult Italian movies of the ‘70s, ‘80s and ‘90s. These expressions are common both in spoken and in written Italian and mostly in the media. It is important that intermediate and advanced learners of Italian L2 learn their meaning and how to use them. For this reasons we propose to create an online movie anthology for didactical purposes. The paper presents, as the basis of the work to be developed, expressions taken from *Amici Miei*, from movies by Verdone and Benigni, from the Fantozzi series and from two movies by Moretti.

Keywords: Italian L2, italian cinema, italian culture

“Come se fosse antani”: wykorzystanie materiałów z kultowych filmów w formacie OER do uczenia włoskich szyboletów językowo-kulturowych

Artykuł rozpoczyna się od stwierdzenia, że we współczesnym języku włoskim występują liczne wyrażenia pochodzące z kultowych filmów z lat 70., 80. i 90. Są one powszechnie używane w języku mówionym i pisanym – m.in. w mediach. Istotne jest, by osoby uczące się języka włoskiego jako L2 na poziomie średnio zaawansowanym oraz zaawansowanym poznały ich znaczenie i nauczyły się ich używać. Z tego powodu postuluje się stworzenie online antologii filmów dydaktycznych przeznaczonych do nauki/nauczania. Jako materiał wyjściowy proponuje się wyrażenia zaczerpnięte z *Moich przyjaciół*, filmów Verdonego i Benigniego, sagi o Fantozzim oraz dwóch filmów Morettiego.

Słowa kluczowe: włoski jako L2, włoskie kino, kultura Włoch

Annamaria Cacchione – è dottore di ricerca di Linguistica e Didattica dell’italiano a stranieri. Ha insegnato presso il dipartimento di Filologia italiana dell’Università Complutense di Madrid. I suoi interessi di ricerca comprendono la linguistica acquisizionale e la didattica dell’italiano, le tecnologie per l’insegnamento, la pragmatica e la linguistica clinica.

Giovanna Carboni – si è laureata in Lettere Moderne all’università di Cagliari con una tesi in Storia del Teatro e dello spettacolo. Si occupa di drammaturgia, sia come attrice che come traduttrice. Dal 2014 studia drammaturgia teatrale con José Sanchis Sinisterra (Nuevo Teatro Fronterizo, Madrid). Ha conseguito il Master en Formacion del Profesorado dell’Universidad Complutense di Madrid.

Flavia Mangoni – si è laureata in Mediazione Linguistica presso l’Università degli studi di Sassari nel 2009 e in Lingue Moderne presso l’Università Complutense di Madrid nel 2015. Ha conseguito il Master en Formación del Profesorado dell’Università Complutense di Madrid.

Marco Pioli – è laureato in Lettere e specializzato in Filologia Moderna. Si occupa di letteratura italiana, comparatistica letteraria e didattica della lingua. Ha pubblicato saggi sulle relazioni culturali italo-spagnole, sullo scrittore marchigiano Mario Puccini e su Leonardo Sciascia. Ha conseguito il Master en formación del profesorado dell’Universidad Complutense di Madrid.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.18

Elżbieta Jamrozik

Istituto di Comunicazione Specialistica e Interculturale

Università di Varsavia

I manuali di italiano per autodidatti nella Polonia del primo Novecento – un caso esemplare: *Praktyczna metoda języka włoskiego* di F. Giannini e C. Moscheni

1. Introduzione

L'insegnamento delle lingue moderne in Polonia, iniziato nel Seicento e ampliato progressivamente nel corso del Settecento e dell'Ottocento (Jamrozik 2012, 2014, 2015), continua a farsi strada sin dai primi anni del Novecento: si tratta innanzitutto del tedesco, del russo e del francese, quest'ultimo, considerato grande lingua di cultura europea, presente nell'insegnamento dell'intero paese (Iwan 1972, Cieśla 1974: 200–234); gradualmente si estende anche l'insegnamento dell'inglese (Schramm 2008). La metodologia dell'insegnamento, inizialmente confinata al metodo grammaticale-traduttivo basato sui principi di Ollendorf ed Ahn, comincia a rivolgersi anche all'insegnamento della lingua viva in comunicazione: sin dalla fine dell'Ottocento infatti sono sempre più numerosi gli insegnanti, linguisti e fonetisti (quali Wilhelm Vietor in Germania, Paul Passy in Francia, Otto Jespersen in Danimarca) che propongono di seguire nell'insegnamento della lingua straniera i medesimi principi che sottostanno all'apprendimento della lingua madre. Wilhelm Vietor in particolare ammette per l'insegnamento delle lingue straniere il primato del codice orale sullo scritto con la conseguente importanza delle regole di pronuncia, propone di seguire il principio induttivo (non deduttivo) nell'insegnamento della grammatica, di considerare primordiale il testo rispetto a frasi isolate dal contesto e prive di naturalezza, nonché di abbandonare il modello latino nell'insegnamento delle grammatiche delle lingue moderne (Ronowicz 1982). Si fa avanti il metodo diretto di cui si cominciano a considerare i vantaggi ed il valore educativo (Schramm 2008: 75–79). In Polonia, presso i grandi centri accademici nascono i dipartimenti di lingue moderne (Cieśla 1974: 244–261); per le lingue romanze di particolare importanza sono le università di Cracovia (W. Folkierski), Varsavia (Maurycy Mann) e Leopoli (E. Porębowicz, Z. Czerny), i cui professori partecipano anche a varie attività di divulgazione scientifica (Walasek 1992).

L'insegnamento dell'italiano, che continua a rivolgersi precipuamente ai ceti colti della società, rimane comunque in funzione dei bisogni e degli interessi di intellettuali e borghesia benestante. Infatti, sia nel corso dell'Ottocento che nel primo Novecento l'italiano non faceva parte dell'insegnamento curricolare: lo studio di

K. Iwan (1972) dedicato ai programmi scolastici dei decenni 1919–39, le materie ivi incluse e le ore previste per l'insegnamento della prima e seconda lingua straniera, rivela che le lingue moderne insegnate nelle scuole pubbliche erano francese, tedesco e inglese. Tuttavia alcuni pedagogisti di questo periodo, come M. Odrzywolski, proponevano di introdurre anche l'italiano, "per la bellezza dei suoni, la tradizione della cultura e il ruolo nel campo scientifico (specie nella matematica)" (Iwan 1972: 18). L'italiano veniva considerato lingua utile anche per via dei contatti commerciali e politici che il nuovo stato polacco riallacciava con l'Italia (Sierpowski 1975, Łossowski 1995, Szczepanik, Herman-Łukasik, Janicka 2007).

La marginalizzazione dell'italiano nell'insegnamento scolastico incide sul profilo didattico dei manuali e sussidi didattici pubblicati in questo periodo. Destinati perlopiù ad autodidatti, dal punto di vista metodologico essi seguono essenzialmente il metodo grammaticale-traduttivo, benché – al fine di rispondere anche alle aspettative di un utente che si recava volentieri in Italia – vi siano inseriti degli elementi di uso vivo: dialoghi, modelli di conversazioni, indicazioni pragmatiche. In questo senso i manuali e sussidi didattici pubblicati nel nostro paese non si scostano oltremodo dalle tendenze europee (Gorini 1997; Palermo e Poggiogalli 2010).

2. I manuali per autodidatti del primo Novecento

Ci proponiamo di focalizzare in questa breve disamina, che si apre per ragioni pratiche con i primi anni del ventesimo secolo, alcuni punti essenziali per l'insegnamento dell'italiano nel periodo che per la Polonia si arresta con il collasso del settembre 1939. Occorre precisare, innanzitutto, che quando la Polonia ritrova la sua indipendenza, dopo la Grande Guerra, il giovane Stato si vede confrontato con la necessità di intraprendere, tra altre incombenze di primaria importanza, il lavoro immenso di organizzare la scolarità nazionale (Czerniewski 1963; Grochowski 1994). La scuola, infatti, svolge un ruolo fondamentale nel processo di costituzione dell'identità nazionale, di unificazione linguistica e culturale di un paese il cui territorio è rimasto spartito per quasi 150 anni tra tre grandi potenze europee. In questo contesto risulta significativa la presenza, seppur marginale, dell'italiano tra le lingue europee, della quale testimoniano sul mercato editoriale i vari manuali citati in seguito.

Il valore didattico e metodologico, nonché il volume di questi sussidi rimane eterogeneo, così come eterogeneo era il pubblico al quale erano indirizzati; tuttavia il fattore che li accomuna era l'aspetto autodidattico, non di rado segnalato già nel titolo, che si concretizzava nella completezza delle spiegazioni grammaticali, nei vocabolarietti a seguito dei testi e delle storielle, nel ricorso al polacco nei commenti. Tra i manuali più diffusi, la cui circolazione viene attestata tramite la presenza nelle biblioteche e nelle raccolte bibliografiche, si possono citare, in ordine cronologico:

- *Praktyczna metoda języka włoskiego do nauki z pomocą lub bez pomocy nauczyciela. Gramatyka. Ćwiczenia. Rozmówki. Słownik* di Fortunato Giannini e Carlo Moscheni Nakładem Księgarni Polskiej Bernarda Połonieckiego, Leopoli 1911;
- *Zasady języka włoskiego w zarysie* di Walery Brach con introduzione di Fortunato Giannini, Kraków, G. Gebethner i Sp., 1911;

- *Samouczek włoski: metoda bezpośrednia "Argus"* di Stanisław Goldman, Księgarnia Lingwistyczna Stanisława Goldmana, Cracovia, 1918;
- *Come s'impára l'italiano – Jak nauczyć się po włosku* di Fortunato Giannini, Gebethner i Wolff, Cracovia 1922;
- *Lezioni d'italiano. Pt. 1 /* di Roberto Anson ; rivedute da Fortunato Giannini. 3. ed. Presso Stanisław Goldman, Cracovia, 1918; Pt 2 di Roberto Anson e Fortunato Giannini. Presso Stanisław Goldman, Cracovia 1926;
- *Jak się uczyć języka i literatury włoskiej? : poradnik bibliograficzny dla studentów i samouków* di Maurycy Mann, Gebethner i Wolff, Cracovia 1928;
- *Łatwa metoda języka włoskiego do nauki bez pomocy nauczyciela* di L. Benelli, Księgarnia Literacka, Leopoli, 1938;
- *Samouczek języka włoskiego*, di Paweł Kalina, Księgarnia Powszechna, Varsavia, 1938.

Visto il numero dei manuali destinati all'apprendimento da autodidatti, ci soffermeremo sul più voluminoso, e pertanto il più completo, ovvero *Praktyczna metoda języka włoskiego. Do nauki z pomocą lub bez pomocy nauczyciela* di Fortunato Giannini e Carlo Moscheni. L'opera, di 347 pagine (contro ad esempio le 218 pagine di *Come s'impára l'italiano* di Giannini o le 178 pagine del manuale di Benelli), è il frutto della collaborazione di due docenti di lingua italiana a Cracovia e viene pubblicata come terzo volume della collana "Podręczniki do nauki języków obcych" [Manuali per lo studio delle lingue straniere]. Sia per i numerosi aspetti contrastivi che presenta il manuale, sia per il fatto che gli autori, per la loro esperienza didattica, sono consci dei problemi che possono affrontare i polacchi nel corso dell'apprendimento dell'italiano, l'opera sembra particolarmente rappresentativa per illustrare la metodologia dell'insegnamento nel periodo considerato. Infatti l'iter polacco di Fortunato Giannini è complesso (Palmarini 2013) e comprende, oltre ai manuali citati, un dizionario italiano-polacco e polacco italiano (1913). Oltre alla propria produzione nel campo della didattica, Giannini, in quanto insegnante nativo, rivedeva i testi dei manuali dei colleghi: si possono ricordare in questo campo della sua attività il manuale citato sopra *Zasady języka włoskiego w zarysie* di Walery Brach, che egli aveva riveduto e munito di una Introduzione, nonché il primo volume di *Lezioni d'italiano. Pt. 1* di Roberto Anson, da lui riveduto (1918); occorre notare che nel secondo volume delle *Lezioni* (1926) Giannini appare già come co-autore.

3. Caratteristiche metodologiche di *Praktyczna metoda języka włoskiego*

L'approccio contrastivo all'insegnamento dell'italiano, che consiste nell'insieme del percorso didattico che caratterizza il manuale preso da noi a modello di metodologia per autodidatti, si profila sin dalla prima frase dell'Introduzione: *Udzielając od szeregu lat nauki języka włoskiego, mieliśmy niejednokrotnie sposobność przekonać się o potrzebie polsko-włoskiego podręcznika*. [Dedicandoci da vari anni all'insegnamento della lingua italiana, abbiamo avuto più di una volta l'occasione di constatare l'utilità di un manuale polacco-italiano] (Giannini, Moscheni 1911: I).

Il manuale, ricco e variegato per i contenuti, programmato in modo da non annoiare l'utente, bensì dargli uno strumento valido per scopi eterogenei (acquisizione

dei fondamenti della grammatica, di competenze comunicative, avviamento alla lettura di testi italiani), si estende su 347 pagine e si articola in varie parti corrispondenti a diversi approcci metodologici, tra cui si possono annoverare:

- **L'approccio grammaticale-traduttivo** caratterizzato da un'ampia esposizione del problema grammaticale e dal ricorso alla traduzione che costituisce la base sia nella lettura dei testi che negli esercizi di grammatica (v. sotto).
- **L'approccio filologico** che mira a completare il processo didattico con frammenti di testi letterari in versione integrale, senza dovuti adattamenti al livello linguistico dei discenti, si manifesta innanzitutto nella scelta dei testi. Tra questi ritroviamo frammenti di testi d'autori celebri (Leopardi) o meno noti (Ferdinando Martini), in poesia o in prosa, riportati senza traduzione polacca né lessico di supporto. Le difficoltà lessicali andranno sciolte ricorrendo al dizionario: nella parte finale il manuale contiene infatti un vocabolario italiano-polacco comprendente circa 2500 voci in ordine alfabetico, semplici liste di lemmi provvisti di equivalenti, privi di collocazioni, esempi o fraseologia.
- **L'approccio diretto** che, sebbene molto limitato e considerato con la cautela dovuta per quanto riguarda il periodo considerato, appare nella parte dedicata alla conversazione (in Appendice, di cui più avanti) e in vari modelli di lettere nelle quali vengono considerate le forme allocutive, le formule d'introduzione e di chiusura, nonché gli specifici atti comunicativi (invito, ringraziamento, ecc).

Nonostante questa apparente diversificazione metodologica, nell'esposizione e nei contenuti presentati domina senz'altro il metodo grammaticale-traduttivo, in accordo con le tendenze in auge nell'insegnamento dell'epoca. Tale approccio appare particolarmente adatto a chi si trovava costretto ad imparare la lingua "senza l'ausilio dell'insegnante" (come viene frequentemente accennato) e a chi impara la lingua non solo (o non tanto) per conversare, quanto per leggere. Riportiamo in merito un altro brano dell'Introduzione: *Celem naszym było stworzyć podręcznik, któryby nie tylko umożliwił uczącemu się łatwe porozumienie w języku włoskim, lecz ułatwił także czytanie, ze zrozumieniem i przyjemnością dzieł naukowych i literackich* [Nostro scopo era di dare all'apprendente un manuale che gli avrebbe non solo permesso di comunicare con agevolezza, ma anche facilitato la comprensione e portato diletto a leggere opere scientifiche e letterarie] (p. I). Che le competenze di lettura, traduzione, comprensione e comunicazione si intrecciavano, risulta dall'esame della struttura offerta dalle unità didattiche.

4. La struttura delle lezioni

Ciascuna delle 31 unità didattiche (ovvero "lezioni") di cui si compone il manuale presenta la medesima struttura, ovvero:

- a) un'esposizione dettagliata in polacco di uno dei problemi grammaticali illustrato da una ricca esemplificazione; le spiegazioni grammaticali occupano 3-4 pagine in media e sono formulate in modo chiaro e preciso, sebbene senz'altro superino di gran lunga le capacità cognitive di un principiante.

- b) una lista di parole attinenti alla lezione con equivalenti polacchi; occorre notare che i sostantivi sono regolarmente preceduti dall'articolo (*l'anno rok; l'autunno jesień...*), probabilmente più per abituare l'apprendente polacco a questa parte del discorso a lui ignota che per indicare il genere sostantivale. L'elenco racchiude anche gli elementi relazionali: preposizioni corredate da elementari regole d'uso (*a w (w miastach), in w (w krajach)*) e pronomi (*che jaki*), forme verbali coniugate (*hai dato dałeś-aś*)¹: si riportano quindi non i lessemi, ma le loro realizzazioni testuali specifiche per la data lezione, il modo che l'apprendente possa orientarsi nelle forme, specie irregolari, che gli sono state presentate. Compaiono anche osservazioni complementari precedute dall'interiezione *Uwaga: (Attenzione)* che segnalano usi particolari ed eccezioni. Ne riportiamo una delle prime, particolarmente interessante in quanto spiega le differenze nell'uso dei pronomi soggetto:

Egli on, ella ona, używa się na oznaczenie osób, esso-essa na oznaczenie rzeczy. W liczbie mnogiej można używać na oznaczenie osób eglino oni lub essi-esse; dla rzeczy tylko essi-esse. [I pronomi egli ella vengono usati per designare persone, esso-essa per designare oggetti. Al plurale per designare persone si possono usare le forme eglino oppure essi-esse; per gli oggetti, soltanto essi-esse]. (p. 23).

- c) nelle tre prime lezioni appaiono esercizi di grammatica destinati precipuamente a memorizzare le forme dell'articolo; in seguito essi cedono il posto ad esercizi di traduzione, dall'italiano in polacco e vice versa; il processo traduttivo verte inizialmente su brevi frasi indipendenti per accrescere rapidamente lunghezza e grado di difficoltà. Occorre tuttavia notare che gli autori sin dall'inizio cercano di presentare frasi possibilmente connesse semanticamente o sintatticamente, al fine di evitare accostamenti poco naturali:

1. Czy brat ma dom własny? 2. Ile okien ma jadalnia? 3. Jadalnia ma cztery okna i dwoje drzwi. [Il fratello ha una casa? Quante finestre ci sono nella sala da pranzo? Nella sala da pranzo ci sono quattro finestre e due porte] (p. 30)

- d) un breve dialogo formato da domande e risposte che sfrutta nella maggior parte il lessico della lezione con una progressione alquanto rapida;
- e) a partire dalla settima lezione viene regolarmente riportato un frammento di testo d'autore, in poesia o in prosa, in versione originale, senza modificazioni, alleggerimenti e adattamenti al livello dell'apprendente; tra gli autori citati si possono ritrovare i grandi nomi dell'Ottocento (Massimo D'Azeglio, Nicolò Tommaseo, Edmondo de Amicis e altri), ma anche autori più antichi (Vasari, Baldassar Castiglione), la cui comprensione eccede di gran lunga le capacità linguistiche di un principiante.

¹ Gli esempi lessicali provengono dalla Lezione terza dedicata alla *Flessione per casi* (pp. 31-35).

Tale ripetitività nella disposizione delle unità didattiche serve precipuamente a ordinare le conoscenze presentate, senza riflettere la progressione dei contenuti esposti.

Partendo dai principi di insegnamento contrastivo posti dagli autori, ci soffermeremo sui passi nei quali questa metodologia del manuale risulta particolarmente proficua all'apprendente polacco, per illustrare in seguito alcuni elementi del metodo diretto rilevati nei dialoghi ed alcune informazioni di tipo pratico.

5. La pronuncia italiana ad uso dei polacchi

La parte dedicata alla pronuncia e grafia dell'italiano completata da esercizi sulla pronuncia apre il manuale (pp. 1–18). Tenendo conto dell'aspetto contrastivo del manuale, tra le difficoltà fonetiche considerate significanti per i polacchi appare la realizzazione aperta o chiusa delle vocali *e* e *o* pronunciate in modo "smorzato" ("z przytłumieniem") oppure "pieno" ("pełno"). La spiegazione dei vari casi è tuttavia filologica e implica che il discente conosca il latino: così la *e* viene pronunciata chiusa "quando etimologicamente proviene da *i*, come ad esempio: *néve śnieg* (od łac. *nix*); *secco suchy* (od łac. *siccus*); *séte pragnienie* (od łac. *sitis*); *bévere pić* (od łac. *bibere*); *freddo zimno* (od łac. *frigidus*) (p. 2). In modo analogo, il ricorso all'etimologia illustra i casi della *o* chiusa: *cróce krzyż* (od łac. *crux*); *rózso szorstki* (od łac. *rudis*); *giogo jarzmo* (od łac. *jugum*); *sópra na* (od łac. *supra*) (p. 3–4). Nell'insieme tuttavia la parte fonetica (pp. 1–15) presenta delle carenze importanti per quanto riguarda le difficoltà nelle quali si imbattono i polacchi: in particolare manca una riflessione più approfondita sull'accento (mobile in italiano, quasi fisso in polacco) nonché sulla pronuncia delle geminate.

D'altro canto riflessioni storiche e spiegazioni filologiche che oltrepassano i bisogni comunicativi dell'apprendente riflettono il desiderio di fornire all'utente il maggior numero di informazioni sulla lingua italiana e la sua evoluzione: fenomeni fonici quali aferesi, sincope, apocope, prostesi, ecc (p. 15), coinvolgono un utente colto, aperto a studi filologici, e non chi studia la lingua a scopi comunicativi.

L'esercizio di pronuncia che chiude la parte fonologica costituisce la manifestazione palese che il target del manuale sia l'apprendente autodidatta: le frasi del testo vengono trascritte foneticamente mediante l'alfabeto polacco (vi viene segnato l'accento e la divisione sillabica), dopo di che vengono tradotte in polacco; per la frase riportata sotto abbiamo seguito fedelmente l'originale per la disposizione grafica, la trascrizione e la traduzione (p. 15):

La forma	dell'Italia	è	simile	alla forma	di uno stivale
La fór-ma	de-l'Itálja	e	sí-mi-le	al-la fór-ma	di ú-no sti-wá-le
Kształt	Italii	jest	podobny	kształtowi	buta

Un tale procedimento agevola i processi di comprensione e di produzione orale, benché quest'ultima si riduca con tutta probabilità alla lettura ad alta voce. Significante per l'intento filologico è anche l'elogio della lingua italiana che chiude la parte introduttiva del manuale: *La lingua italiana è la figlia primogenita del latino; essa è chiamata giustamente la favella della beltà e delle grazie* (p. 18).

6. La grammatica italiana ad uso dei polacchi

Come risulta sia dalle ampie spiegazioni grammaticali che eccedono di gran lunga le semplici regole di un manuale per principianti, sia dallo spazio accordato ad esercizi basati sulla traduzione, gli autori seguono da vicino i principi del metodo grammaticale-traduttivo. Consci delle difficoltà che la grammatica dell'italiano pone all'utente polacco, sviluppano tuttavia in stampo contrastivo alcune questioni problematiche, quali forme e uso dell'articolo, sistema temporale e consecutio temporum, reggenze. Rimane nell'ottica filologica la soluzione di ricorrere alla grammatica latina, al concetto di declinazione e caso, adottata per la presentazione delle funzioni soggetto/oggetto:

Pierwszy przypadek w języku włoskim zupełnie równy czwartemu: il cane pies i psa. Odróżnia się według ich położenia w zdaniu: pierwszy przypadek stoi zawsze przed czasownikiem, czwarty zaś bezpośrednio po nim [Il nominativo in italiano è completamente uguale all'accusativo: il cane. I due casi si distinguono per la posizione nella frase: il nominativo precede il verbo, l'accusativo lo segue] (p. 22).

Si ricorre al caso anche per presentare in modo contrastivo le differenze di reggenze verbali: (lezione 28), di cui citiamo un breve frammento:

Następujące czasowniki rządzą we włoskim języku innym przypadkiem, aniżeli w polskim [i seguenti verbi hanno in italiano una reggenza diversa che in polacco]:

I. Czasowniki rządzące przypadkiem czwartym [verbi che reggono l'accusativo]:
adulare *pochlebiać* – non adulate gli amici, *nie pochlebiajcie przyjaciom* [...]

II. Czasowniki rządzące przypadkiem drugim [verbi che reggono il genitivo]:
abbondare di *obfitować* – l'Italia abbonda di frutti, *Włochy obfitują w owoce* (p. 217–18)

Le reggenze italiane, accostate a quelle polacche e illustrate da esempi, presentano uno studio contrastivo delle strutture verbali. Si possono citare vari esempi di studi contrastivi, come la punteggiatura (uso della virgola), visto che il polacco richiede la virgola prima delle complete:

Znaków pisarskich używa się we włoskim języku podobnie jak w polskim, z tą różnicą, że przed "che" w znaczeniu "że" nie daje się przecinka [I segni di punteggiatura vengono usati in italiano in modo simile al polacco, salvo davanti a "che" dove non si mette la virgola] (p. 14).

Annotazioni di questo tipo testimoniano che *Praktyczna metoda języka włoskiego*, manuale redatto da madrelingua italiani per un target polacco, sfruttava regolarmente il contrasto tra i due sistemi linguistici al fine di agevolare l'apprendimento dell'italiano.

7. La parte filologica: i testi letterari e poetici, i proverbi

Diciassette testi poetici e due brani di prosa costituiscono la parte del manuale successiva alle "Lezioni" e intitolata "Saggi di poesia e prose italiane". Si tratta di una sezione tematica dedicata alla cultura italiana alla quale gli autori vorrebbero

far partecipare l'apprendente polacco. La selezione delle poesie risponde ai bisogni sia di adolescenti ("Il concilio de' topi" di I. Pignotti, "Il fanciullo e l'augellino" di A. Bertola) che di un pubblico adulto ("Il sospiro" di S. Pellico, "La giovinezza" di G. D'Annunzio); la parte della prosa, più succinta, si limita al breve passo dedicato alla morte di Cecilia di A. Manzoni e a un brano di un testo di A. Ricci. Nell'Introduzione a questo capitolo del manuale gli autori stessi rilevano la difficoltà linguistica che gli potranno porre le opere letterarie:

Non è nostro ufficio, scrivendo una grammatica, fare la storia della letteratura italiana, crediamo piuttosto necessario per l'interpretazione dei migliori classici italiani far notare che in Italia i poeti hanno maggiore libertà che in Polonia. Essi possono usare in poesia parole che non si usano in prosa: parole antichate, troncate, cambiate nell'accento, ecc. (p. 257).

Pertanto, fedeli alla prospettiva filologica, gli autori illustrano come il lessico poetico si scosta da quello comune:

Parole allungate, per esempio: pietate = pietà; virtute = virtù; fue = fu; puote = può; sentiò = senti; udiò = udi.

Parole accorciate, per esempio: esto = questo; fe = fede; pie' = piede; verno = inverno; ve' = vedi; se' = sei, ecc. (p. 258).

Pur rimanendo nel dubbio se questo elenco possa fornire al lettore polacco uno strumento pienamente efficace per la comprensione di strutture sintattiche, espressioni, forme morfologiche ed altre difficoltà della lingua poetica, esso rimane senz'altro un ausilio valido per illustrare almeno alcune difficoltà a livello lessicale.

Ai brani di testi letterari segue un elenco di 91 proverbi e sentenze scelti nel ricco repertorio delle paremie dell'italiano probabilmente a seconda del sentimento linguistico degli autori, siccome vengono presentati alla rinfusa, senza seguire né il tradizionale ordine alfabetico, né quello tematico. Questo elenco, sprovvisto di commenti o osservazioni degli autori, andrebbe studiato più accuratamente al fine di stabilire se, e in quale misura, i proverbi ivi raccolti rappresentano un uso esteso all'insieme del territorio (ad es. *Pan di sudore ha gran sapore; pan d'un giorno, vin d'un anno*) oppure sono pertinenti per singole regioni.

In Appendice del manuale (p. 281 e ss.) sono stati raccolti i capitoli dedicati all'uso pratico della lingua, ovvero la conversazione e l'arte epistolografica.

8. La competenza comunicativa

La parte pratica del manuale dedicata alle conversazioni si apre con un'introduzione particolarmente utile, che verte sugli usi pragmatici dell'italiano: lo studio contrastivo delle forme allocutive *tu, voi, Lei* messe in relazione con fattori d'ordine sociale, quali la familiarità o i rapporti gerarchici tra i locutori, ma anche con fatti di diafasia e diacronia e con le caratteristiche diatopiche dell'italiano. La differenziazione diatopica, alla quale gli autori sensibilizzano l'utente polacco, seppur ridotta a tre regioni (Toscana, Napoli, Dalmazia e Trieste), sembra un elemento particolarmente

prezioso e caratteristico per il manuale considerato, in quanto generalmente non appare in altre opere di questo tipo (Jamrozik 2015). Così viene rilevato che:

In molte famiglie civili, specialmente in Toscana, i figli danno del lei ai genitori, ma adesso sempre più questa forma di grande rispetto va diminuendo e prevale l'uso del tu anche tra figli e parenti. L'uso del voi è rimasto ai vecchi e ai Napoletani. (p. 283)

Si osservi finalmente che nel parlare familiare si usa il pronome la (=Ella, lei), quasi sempre come pleonaso. Questo pronome si troverà sempre in bocca dei fiorentini, degli abitanti della Dalmazia e di Trieste: La venga signore; la favorisca! Come la sta? (p. 285)

I fattori diastratici vengono evidenziati tramite il riferimento agli usi sociali della lingua, così:

Ordinariamente [...] si dà del voi a persone di mezza confidenza, ai servitori e persone del contado, a coloro insomma a cui non si può dare del tu e non si vuol dare neppure del lei. In commercio, ossia nelle lettere commerciali, è la forma quasi esclusivamente usata (p. 283-4).

Come risulta, gli autori si propongono di fornire all'utente delle informazioni possibilmente precise sulla prassi dell'italiano parlato a seconda dei ceti sociali e delle situazioni comunicative, nonché di rilevare le tendenze nell'evoluzione delle forme allocutive:

L'uso dei Lei va sempre più estendendosi [...] corrisponde perfettamente al Sie dei tedeschi e al Vous dei francesi. Chiunque dunque voglia parlare bene e con garbatezza dia del Lei anche al cameriere e al facchino della stazione... (p. 284).

Viene evidenziata in questo modo la tendenza a passare dal *voi*, raccomandato negli usi con subalterni, al *Lei*, *la forma di cortesia tanto cara agli italiani*.

A questa presentazione dei requisiti determinanti per lo svolgimento felice dello scambio conversazionale seguono 11 dialoghi il cui ordine corrisponde alle varie tappe del viaggio in Italia, ovvero:

Alla Stazione; Visita dei bagagli alla frontiera; L'arrivo; All'albergo; Alla trattoria; Al caffè; Dal Barbiere; Dal cambiavalute; Col portiere dell'albergo; In città; In battello (Da Trieste a Venezia)

Per ogni tematica, la cui lunghezza varia da 1 a 3-4 colonne, vengono presentate battute tipiche, sia di solo ascolto, come nel caso di annunci alla stazione [*Partenza per la linea Venezia - Udine- Mestre*], sia richiedenti una reazione verbale. Così ad esempio alla stazione si assiste allo scambio di battute tra viaggiatore e vetturino:

*Vetturino, quanto devo pagare per la corsa?
La tariffa è una lira; per il bagaglio la mi darà 10 soldi e... qualche cosa di buona mano. (p. 287)*

tra viaggiatore e facchino:

*Facchino, dove avete portato i miei bagagli? Dov'è la sala d'aspetto?
Da quella parte signore, ma la faccia presto, perché il treno parte. (p. 288)*

O tra viaggiatore e impiegato alla cassa:

Favorisca darmi un biglietto per Firenze, seconda classe. Quanto costa? (p. 287), ecc.

Gli scambi conversazionali mirano a ricalcare la molteplicità delle situazioni in cui si ritrova il protagonista-viaggiatore e quindi a fornirgli dei modelli linguistici su cui poggiare sia per l'ascolto-comprensione, sia per la risposta-produzione linguistica. Seguendone la lingua, si avverte tuttavia che il registro rimane alto: anche tenendo conto della necessità di rimanere garbati, sottolineata nell'uso delle forme allocutive, le forme del congiuntivo nonché la prima persona dell'imperfetto in *-a* (*Io l'aveva preso per un italiano*) contribuiscono a dare all'apprendente un modello normativo di lingua scritta piuttosto che di parlata reale. Invece il lessico proposto nei dialoghi rimane nell'ambito pratico del cibo (il menù in trattoria), delle bevande (al caffè), nonché di varie operazioni di vita quotidiana (*Dal Barbieri; Dal cambiavalute*).

Al giorno di oggi, queste conversazioni, oltre ad essere fonte ed illustrazione delle metodologie adoperate nell'insegnamento dell'italiano, presentano un ulteriore valore aggiunto, in quanto sono lo specchio dei costumi e di una realtà lontana un secolo di cui è sempre interessante seguire le testimonianze sia in italiano che in polacco: ci si potrebbe chiedere infatti a che cosa corrispondesse e da dove venisse la parola *szodon* (l'equivalente polacco dello zabaione)? il polacco capirebbe oggi *kurczę z auszpikiem* (pollo in gelatina) o *mleczko cielęce* (animelle), oppure l'espressione *obiad według karty*? E l'italiano saprebbe quale realtà si nasconde nell'espressione *uova da bere* o qual era il mestiere del *vetturino*? Oppure la relazione tra lire e soldi, nonché il valore dei prodotti e dei servizi all'epoca? In questo senso i manuali di un tempo, specie quelli parzialmente bilingui, come *Praktyczna metoda języka włoskiego* di Giannini e Moscheni, sono una ricca fonte di informazioni su usi e costumi ormai obsoleti, propri di un mondo "che fu".

9. I modelli epistolografici

L'Appendice contiene inoltre dei modelli di lettere preceduti da indicazioni sulle forme allocutive da usare in apertura della lettera a seconda della posizione sociale del destinatario (come rivolgersi a principi, ecclesiastici vari, alle persone di rispetto, nonché a quelle *di minor grado*, p. 307–308), sulle formule di chiusura scelte in funzione del grado di formalità (*Chiuse di rispetto, di amicizia*), nonché sulle caratteristiche testuali e formali della lettera (data, indirizzo).

I modelli epistolografici vengono presentati a seconda della forma allocutiva adoperata: *tu, voi, Lei* (3 lettere) e a seconda dello scopo comunicativo: invito, ringraziamento, affari (4 lettere). Seguono un modello di risposta e 2 modelli di telegrammi. I modelli riportati non sono della medesima utilità: saranno sicuramente proficui all'apprendente i tre brevi testi indirizzati allo zio, identici per il contenuto, ma che divergono per le forme allocutive e pertanto evidenziano all'apprendente i corrispondenti gradi di formalità. Lo sono ugualmente i brevi testi commerciali ed i telegrammi. Invece sia la lettera di invito che quella di ringraziamento sono testi autentici rispettivamente del '700 (Alessandro Fabbri a Giampietro Zanotti)

e del 1832 (Giacomo Leopardi al Segretario dell'Accademia della Crusca Giambattista Zannoni), il cui grado di difficoltà eccede le capacità di un apprendente, anche avanzato. Inoltre la stilistica affettata ed emozionale della prima e la lingua alta e arcaizante della seconda non si prestano facilmente all'imitazione a cui dovrebbe mirare il testo fornito a modello.

L'ultima parte dell'Appendice consiste in un **dizionario italiano-polacco** di circa 2500 lemmi, di microstruttura elementare (privo di indicazioni grammaticali e di esempi), semplice elenco di voci corredate da equivalenti, ideato per completare il manuale ed aiutare l'apprendente a muoversi tra i testi studiati.

10. Conclusioni

Da questa disamina necessariamente breve si profilano le seguenti conclusioni:

Il manuale *Praktyczna metoda języka włoskiego* di Giannini e Moscheni più di un semplice manuale di lingua è un manuale di cultura italiana. Gli autori si propongono di trasmettere all'apprendente non solo delle conoscenze pratiche, un *know-how* linguistico, ma anche un sapere filologico sulla lingua, sul perché delle eccezioni, sui meccanismi sottostanti alle regole. Inoltre sono desiderosi di fargli conoscere, attraverso brani scelti di testi d'autore, un campione, seppur ridotto, di letteratura italiana e di iniziarlo in questo modo alla lettura autonoma, di dargli degli strumenti filologici per intraprendere studi successivi in questa direzione. La scelta dei testi è stata operata accuratamente, in quanto essi contribuiscono anche a dare informazioni sull'Italia e gli italiani, le loro abitudini e predilezioni, gli elementi della loro storia e cultura.

Dal punto di vista metodologico, si tratta di un'opera eterogenea che coniuga i tradizionali metodi di insegnamento fondati sulla comprensione del testo scritto, l'insegnamento della grammatica e la traduzione con approcci che vanno nella direzione dei metodi diretti comportando la diversificazione degli usi linguistici a seconda delle situazioni pragmatiche in cui l'apprendente si potrà trovare. Il bisogno di comunicare con la lingua viva che traspare dai dialoghi va collegato ai viaggi che i polacchi colti facevano nel Bel Paese, ai contatti che stringevano con italiani e che richiedevano scambi epistolari di vario genere. L'opera combina quindi diversi approcci didattici per il fine supremo dell'efficacia che va raggiunta innanzitutto sul piano della conoscenza passiva della lingua, ottenuta attraverso la lettura e la traduzione, ma anche sul piano della prassi della comunicazione verbale, attraverso la scelta di espressioni, di forme allocutive appropriate a situazioni comunicative variegata.

A chi volesse criticare il manuale di Giannini e Moscheni si potrebbe ribadire che agli inizi del Novecento era diverso anche il pubblico degli apprendenti di lingua italiana, così come le condizioni dell'insegnamento delle lingue straniere in generale: il manuale non era il mero supporto di un insegnante sprovveduto di fronte ad allievi svogliati o distratti, ma era indirizzato a chi era spinto da una forte motivazione personale, da una curiosità per la lingua e la cultura tale da affrontare l'arduo studio personale che comportava anche consultare pazientemente il dizionario e studiare

a memoria centinaia di parole nuove. Questo pubblico-target, fondamentale diverso per le motivazioni e l'impegno personale, non si scoraggia di fronte a difficoltà, per cui nel manuale di Giannini e Moscheni i concetti di allievo principiante o di progressione nel metodo, a cui si dà tanto peso oggi, sono praticamente inesistenti: sin dalla prima lezione l'apprendente viene messo davanti ad una quantità ingente di materiale lessicale e grammaticale da padroneggiare.

Sembra quindi che il concetto stesso di motivazione e la relazione apprendente/ motivazione fossero opposte rispetto a quelle di oggi: lo scopo del manuale non consisteva nello stimolare la motivazione, che l'apprendente aveva già, bensì nel fornirgli informazioni di stampo filologico dalle quali, da persona colta che era, sapeva trarre un profitto adeguato.

Bibliografia

- Cieśla M. 1974. *Dzieje języków obcych w zarysie*, Warszawa.
- Czerniewski W. 1963. *Rozwój dydaktyki polskiej w latach 1818–1954*, Warszawa.
- Gorini U. 1997. *Storia dei manuali per l'apprendimento dell'italiano in Germania (1500–1950)*, Frankfurt am Main.
- Grochowski L. 1994. *Szkoła polska na tle europejskim 1918–1939*, [in:] *Studia z dziejów edukacji*, a c. di J. Miąso, Warszawa: 315–340.
- Iwan K. 1972. *Nauczanie języków obcych nowożytnych w Polsce w latach 1919–1939. Koncepcje organizacyjno-programowe*, Poznań.
- Jamrozik E. 2012. *Agli albori dei metodi di insegnamento dell'italiano in Polonia: la "Grammatica polono-italica" di Adam Styla (1675)*, [in:] *Atti dell'Accademia Polacca*, vol. II: 2011, red. L. Kuk, Accademia polacca delle Scienze. Biblioteca e Centro di Studi a Roma, Roma: 101–120.
- Jamrozik E. 2014. *Zarys historii nauczania języka włoskiego w Polsce*, *Języki Obce w Szkole* 3/2014: 23–30.
- Jamrozik E. 2015. *L'arte della conversazione secondo un manuale polacco per l'insegnamento della lingua Italiano nell'Ottocento*: [in:] *Io nel pensiero mi fingo. Omaggio a Joanna Ugniewska*, a cura di Anna Tyłusińska-Kowalska, Warszawa: 29–38.
- Łossowski Piotr (a c. di) 1995. *Historia dyplomacji polskiej*, vol. IV: 1918–1939, PWN, Warszawa.
- Palermo M., Poggiogalli D. 2010. *Grammatiche di Italiano per stranieri dal '500 a oggi. Profilo storico e antologia*, Pisa.
- Palmarini L. 2013. *Un italiano "fortunato" a Cracovia. Biografia e produzione linguistico-letteraria di Fortunato Giannini tra Italia e Polonia*, *Romanica Cracoviensia* 13/2013: 217–233.
- Ronowicz E.A. 1982. *Kierunki w metodyce nauczania języków obcych. Przegląd historyczny*, Warszawa.
- Schramm E. 2008. *Dzieje nauki języka angielskiego i innych języków nowożytnych w Polsce w okresie zaborów (od schyłku I do narodzin II Rzeczypospolitej)*, Warszawa.
- Sierpowski S. 1975. *Stosunki polsko-włoskie w latach 1918–1940*, Warszawa.
- Szczepanik K., Herman-Łukasik A., Janicka B. (a c. di) 2007. *Stosunki dyplomatyczne Polski. Informator*, vol. I. Europa 1918–2006, Warszawa.

Walasek S. 1992. Udział profesorów szkół wyższych i średnich w kształceniu nauczycieli szkół powszechnych w Polsce międzywojennej, [in:] *Studia z dziejów oświaty i myśli pedagogicznej XVIII–XX wieku*, a c. di S. Walasek, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław: 167–178.

I manuali di italiano per autodidatti nella Polonia del primo Novecento – un caso esemplare: *Praktyczna metoda języka włoskiego* di F. Giannini e C. Moscheni

Sullo sfondo delle caratteristiche generali dell'insegnamento delle lingue straniere in Polonia all'inizio del Novecento viene presentato il manuale di italiano *Praktyczna metoda języka włoskiego* di Fortunato Giannini e Carlo Moscheni. Si passano in rassegna la struttura del manuale e le varie metodologie che gli autori applicano nel corso dell'insegnamento al fine di mettere in risalto rispettivamente l'approccio contrastivo, filologico e pragmatico, nonché il valore delle informazioni sulla lingua e cultura italiana.

Parole chiave: lingua italiana, insegnamento, manuali per autodidatti, metodo grammaticale-traduttivo, conversazione

Teach yourself italian books in Poland in the first half of the 20th century – the example of *Praktyczna metoda języka włoskiego* by F. Giannini and C. Moscheni

The paper aims to present the history of teaching foreign languages in Poland at the beginning of the twentieth century and, on this background, the Italian manual *Praktyczna metoda języka włoskiego* of Fortunato Giannini and Carlo Moscheni. The structure of the manual and the various methodological solutions applied by the authors in the teaching process reveal the importance of the contrastive, philological and pragmatic approach in various parts of the manual. At the meantime are accentuated informations on Italian language and culture.

Keywords: Italian language, teaching, teach yourself books, grammar-translation method, conversation

Podręczniki do samodzielnej nauki języka włoskiego w Polsce w pierwszej połowie XX wieku na reprezentatywnym przykładzie *Praktycznej metody języka włoskiego* autorstwa F. Gianniniego i C. Moscheni

Celem artykułu jest przedstawienie specyfiki nauczania języka włoskiego w Polsce w pierwszej połowie XX wieku. Na tle ogólnej charakterystyki nauczania języków obcych język włoski – nie objęty programem nauczania szkolnego po odzyskaniu niepodległości – jawi się jako język niszowy, dlatego też publikowane w omawianym okresie podręczniki przeznaczone są w dużej mierze do samodzielnej nauki. Jako reprezentatywny dla tej kategorii został omówiony podręcznik *Praktyczna metoda języka włoskiego* autorstwa F. Gianniniego i C. Moscheni. Ilustrowana przykładami analiza przedstawia sposób, w jaki łączy on aplikację metody gramatyczno-tłumaczeniowej z elementami metod bezpośrednich, nakierowanych na wykształcenie kompetencji komunikacyjnych, odpowiadając w ten sposób na oczekiwania użytkownika języka włoskiego w tym okresie historycznym.

Słowa kluczowe: język włoski, nauczanie, samouczek, metoda gramatyczno-tłumaczeniowa, konwersacja

Elżbieta Jamrozik – Linguista e lessicografa, autrice tra l'altro del Grande Dizionario italiano polacco elaborato in cooperazione con l'Accademia della Crusca di cui è socia corrispondente straniera, Elżbieta Jamrozik insegna linguistica italiana nel Dipartimento di Comunicazione Specialistica e Interculturale presso la Facoltà di Linguistica Applicata dell'Università di Varsavia. Attualmente è direttrice nel Dipartimento.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.19

Agnieszka Liszka-Drązkiewicz

Università Pedagogica di Cracovia

“Il poeta del *pastiche*”.

Echi gozzaniani in *Petrolio* di Pier Paolo Pasolini

1. Tra Gozzano e Pasolini

L'obiettivo principale che si pone questo breve testo è quello di analizzare le relazioni tra i due poeti e tra le loro rispettive opere, ovvero il colloquio e il dialogo instauratisi tra le poesie di Guido Gozzano e gli ultimi scritti di Pier Paolo Pasolini, in particolar modo il suo ultimo, incompiuto, romanzo: *Petrolio*. La mera esistenza di tali relazioni può a prima vista sembrare alquanto incerta, talmente diverse sono le vite, le personalità, lo stile e le opere dei due artisti. Il primo, spesso considerato – come tutti i crepuscolari – un poeta minore e definito tale perfino da Benedetto Croce (1957: 382), è un cantore delle “buone cose di pessimo gusto”, il cui mondo poetico è incentrato su una vita semplice e la cui opera è prevalentemente considerata facile a causa del suo linguaggio colloquiale e impoetico, nonché per i temi quotidiani e poco emozionanti illustrati attraverso le ormai conosciutissime immagini delle vecchie case piene di oggetti ordinari; l'altro rimane ancora oggi un personaggio controverso (e i motivi di queste controversie sono attribuibili in egual modo alla sua vita, opera e morte), che con la sua arte ostinatamente trasgressiva si avvicinava spesso allo scandalo.

Gozzano si presenta al lettore come un poeta “integrato”, adattato pienamente al suo ambiente, alla borghesia di una città provinciale: la Torino degli inizi del Novecento. Bisogna sottolineare però che, come afferma Giorgio Barberi Squarotti:

nasce proprio da questa decisione di accettare di conformarsi all'ordine e alla norma sociale borghese la scelta del linguaggio e degli oggetti quotidiani come gli spazi entro cui il poeta tenta di inserirsi e di agire, onde cercare un modo di sopravvivenza della poesia in un contesto che le è ostile o, almeno, estraneo (1977: 8).

Pasolini, invece, mantiene durante e anche dopo la sua vita la reputazione di grande contestatore, sempre apertamente critico o addirittura ostile verso la borghesia e la sua arte banale; uno sperimentatore nell'ambito estetico, che rinunciava ostinatamente a qualsiasi compromesso nella sua ricerca formale.

Le caratteristiche delineate sopra, pur essendo indubbiamente delle semplificazioni almeno fino ad un certo punto schematiche, rispecchiano però in linea generale un diffuso giudizio critico sull'opera e sulla vita dei due poeti. Nonostante

le evidenti differenze, tuttavia, negli ultimi anni della sua vita e del suo processo creativo, Pasolini dedica il suo tempo e la sua attenzione proprio a Gozzano: lo rilegge, lo analizza e lo cita persino nel suo romanzo incompiuto e pubblicato postumo, *Petrolio*.

2. “Progetto *Petrolio*”¹

Nel corpo delle opere pasoliniane *Petrolio* occupa un posto particolare. Dopo i romanzi scritti negli anni '50 l'artista si allontana dalla narrativa e si concentra principalmente sul cinema, non trascurando però né il teatro né la poesia. Negli anni '70, Pasolini comincia a dedicare di nuovo maggiore attenzione alla prosa e la caratteristica principale della sua scrittura di quel tempo potrebbe essere ricondotta alla ricerca formale, più precisamente alla ricerca di un nuovo linguaggio e di un nuovo tipo di composizione, ancora non contaminati dalla nuova cultura di massa della società neocapitalista. In effetti, nell'ultimo Pasolini, è percepibile la forte convinzione che il nuovo potere consumista sia talmente onnipresente da essersi impossessato perfino della lingua; secondo Pasolini risulta perciò difficile, anzi impossibile, scrivere servendosi dei generi tradizionali. Qualsiasi opera sovversiva sarebbe subito assorbita dal potere, resa innocua, assimilata. Da qui prendono spunto le ricerche pasoliniane, già menzionate sopra, che peraltro si estendono anche al cinema (si pensi ai film del poeta, soprattutto gli ultimi, come *Salò, o le 120 giornate di Sodoma*) e al teatro (il concetto pasoliniano del “teatro di parola”). Nella narrativa, il risultato di queste ricerche è visibile principalmente in due testi: l'incompiuta *Divina mimesis* e *Petrolio* che, come afferma Paolo Lago, “ci appare rivestito di una sorta di incompiutezza di secondo grado, cioè incompiuto due volte: per decisione programmatica dell'autore e a causa della morte dello stesso” (Lago 2006: 45). Lo dichiara anche lo stesso Pasolini in una lettera ad Alberto Moravia:

È un romanzo ma non è scritto come sono scritti i romanzi veri: la sua lingua è quella che si adopera per la saggistica, per certi articoli giornalistici, per le recensioni, per le lettere private o anche per la poesia, rari sono i passi che si possono chiamare decisamente narrativi [...] fatti 'apposta', per rievocare il romanzo (1998: 1826)

È un romanzo che non comincia (“Questo romanzo non comincia” sono in effetti le sue prime parole, messe però in una nota a piè di pagina), che non finisce, e che allude ad altri testi o li incorpora.

3. Gozzano in *Petrolio*

Nonostante la sua composizione aperta, frammentaria, da *Satyricon* moderno (cfr. Lago 2006), come lo definisce Pasolini, non si trovano in *Petrolio* molte citazioni dirette da altri autori. Ritroveremo qui però le parole di Leopardi, Shakespeare, Flaubert e Pound, autori molto affermati e apprezzati dall'intellettuale bolognese.

¹ *Petrolio* più che un romanzo tradizionale è, per la sua forma discontinua, proprio una specie di progetto, di *work in progress*. “Progetto *Petrolio*” è però anche il titolo di una raccolta di saggi dedicati all'ultimo romanzo pasoliniano, pubblicata nel 2005.

Potrebbe quindi sembrare sorprendente la presenza nello stesso testo dei versi di Guido Gozzano. Nonostante ciò, in *Petrolio* Pasolini ricorre direttamente alle parole del poeta piemontese ben cinque volte.

Questo avviene per la prima volta quando il protagonista di *Petrolio*, Carlo, all'inizio del romanzo ritorna a Torino o più precisamente nei dintorni della città, per rivedere la sua famiglia e iniziare una nuova tappa della sua vita. L'Appunto 7 del romanzo, intitolato *Il turno della madre*, in cui viene descritto questo ritorno al paese natale, inizia nel modo seguente:

La villa dei Valletti è nel Canavese:

Col suo giardino incolto, le sale vaste, i bei

Balconi secentisti guarniti di verzura... (Pasolini 1998; 1216)

A partire dalle prime frasi usate per descrivere la casa del protagonista, lo scrittore ricorre alla citazione da un componimento di Guido Gozzano. Occorre anche sottolineare che i due versi dell'incipit appartengono ad una delle poesie gozzaniane più conosciute, *Totò Merùmeni*, che costituisce l'essenza pura dello stile poetico dell'autore piemontese. Bisogna anche osservare che nel caso della descrizione della casa di Totò Merùmeni (che in *Petrolio* diventa la casa di Carlo Valletti) ci si riferisce infatti a una casa presentata come già vista, già descritta più volte, (qualità riconosciuta sia dal narratore di *Petrolio*, sia da quello della poesia originale). Non si può in effetti dimenticare che a quei primi due versi seguono invece i successivi (non citati da Pasolini):

la villa sembra tolta da certi versi miei,

sembra la villa-tipo, del Libro di Lettura... (Gozzano 1977: 213)

Naturalmente non solo Pasolini, ma anche i suoi lettori sono ben consapevoli che si tratta di una villa così familiare proprio perché già incontrata numerose volte nella poesia italiana (naturalmente, in primo luogo, in Gozzano stesso). Pasolini sa di non aver bisogno di altre descrizioni, in quanto i due versi rimandano direttamente a un'immagine già presente nella tradizione letteraria italiana. Come afferma Pasolini in un saggio dedicato a Gozzano: "Gli accostamenti linguistici avvengono non attraverso una lettura del testo ma attraverso i continui riscontri di tale lettura con una lettura precedente che si è depositata in noi" (Pasolini 2006: 190–191).

Questo riferimento alla poesia di Gozzano rimanda il lettore non solo all'immagine del luogo descritto, ma anche, attraverso questa, al protagonista stesso di *Totò Merùmeni*: così si stabiliscono certi lievissimi parallelismi tra il mondo gozzaniano e quello pasoliniano e la sola allusione a Totò Merùmeni caratterizza meglio il personaggio di Carlo Valletti. Il lettore può quindi aspettarsi che Carlo sia anche "il vero figlio del tempo nostro" (Gozzano 1977: 214), che è essenzialmente "Gelido, consapevole di sé e dei suoi torti, non è cattivo. È il *buono* che derideva il Nietzsche" (215).

Un ruolo simile è svolto nel testo da un'altra descrizione della villa, tratta da Gozzano, che appare nella stessa pagina di *Petrolio*. Questa volta si tratta di un'altra poesia dei *Colloqui* non meno conosciuta, *La signorina Felicita ovvero la felicità*:

dall'abbaino secentista, ovale,
a telaietti fitti, ove la trama
del vetro deformava il panorama
come un antico smalto innaturale.

Non vero (e bello) come in uno smalto
a zone quadre, apparve il Canavese:
Ivrea turrata, i colli di Montalto,
la Serra dritta, gli alberi, le chiese;
[e il mio sogno di pace si protese
da quel rifugio luminoso ed alto.] (185-186)

Nel romanzo di Pasolini l'abbaino svolge indubbiamente un ruolo importante. È lì che Carlo si reca quasi subito dopo il suo arrivo, subito dopo aver salutato la madre. Si tratta del posto meglio conosciuto e più familiare dell'intera casa e analogamente a come avviene nella *Signorina Felicita*, è un posto solitario, quasi dimenticato, che garantisce ai protagonisti alcuni tranquilli momenti di intimità. Per Carlo, è il luogo in cui “stava ore e ore da ragazzo. Da lì ha conosciuti i grilli e la civetta; la poiana; il suono delle campane, Mattutino o Angelus: l'intera vita contadina” (Pasolini 1998: 1296). Occorre inoltre notare quanto lo stile di questa breve descrizione dell'abbaino sia vicino allo stile di Gozzano: è soprattutto caratteristica la concentrazione sui sentimenti ricordati dai tempi dell'infanzia e la nostalgia che queste memorie provocano nel narratore, ma anche certi elementi quotidiani di una vita semplice e pura rievocati, come ad esempio il suono delle campane.

I versi della *Signorina Felicita* vengono usati in una maniera che oscilla tra il nostalgico e l'ironico. Da un lato il paesaggio visto dall'abbaino dovrebbe produrre nel lettore una visione di un idillio rurale, di gente pura e pia (diciamolo pure: di un mondo vecchio, preindustriale, esattamente come quello del Friuli materno, visto e ricordato sempre dai tempi dell'infanzia da Pasolini), o addirittura di una favola, un paesaggio fantastico e irrealista ma assolutamente tranquillo. Dall'altra parte Pasolini interrompe quasi subito questo tono innocente e fiabesco, introdotto dalla poesia in fondo borghese e corretta di Gozzano, presentando le azioni successive del suo protagonista, che “solo sull'abbaino (in una giornata che ha già una certa atrocità settembrina [...]) si sbottona i calzonni, lo tira fuori e comincia a masturbarsi” (1216).

La connessione nostalgica e quasi magica con il mondo della signorina Felicita si spezza subito nel momento della rievocazione di un'attività che non potrebbe assolutamente aver luogo nell'abbaino gozzaniano. È una rottura tanto più brusca per il fatto che, mentre la prima parte della frase rimane ancora nell'ambito del linguaggio gozzaniano, la seconda, invece, con il letterale e molto diretto “lo tira fuori”, abbandona aspramente questo ambito. Qui i due mondi, toccatisi prima, si distaccano e il narratore procede con il racconto delle vicende di Carlo di Tetis, che da questo momento in poi cerca di sperimentare “tutte le gioie sessuali messe insieme” (ricordiamo a tale proposito che non casualmente il titolo dell'appunto è “il turno della madre”) (cfr. Bazzocchi 2006).

Sarebbe opportuno osservare, però, che un certo tipo di trasgressione sessuale non è del tutto estranea alla poesia di Gozzano. Si tratterà naturalmente di

trasgressioni significativamente minori rispetto a quelle presenti nelle opere pasoliniane, non si ricorrerà per esempio alle relazioni incestuose, ma se ricordiamo uno dei personaggi gozzaniani più noti, il sopramenzionato Totò Merùmeni, vedremo che anche la sua relazione erotica si pone al di fuori delle convenzioni sociali, in quanto il protagonista gozzaniano “ha per amante la cuoca diciottenne” che “giunge nella sua stanza, lo bacia in bocca, balza/ su lui che la possiede, beato e resupino” (Gozzano 1977: 215–216). Si tratta di una trasgressione non solo in quanto relazione che attraversa un confine molto netto tra due mondi, tra due strati sociali diversi e incongiungibili, ma perfino con una ragazza formalmente minorenni e in “una posizione amorosa non canonica” se vogliamo citare le parole di Giorgio Barberi Squarotti dall’introduzione alle *Poesie* (15).

Un altro verso di Gozzano appare nell’Appunto 8 del romanzo, intitolato *Seguito*. Si tratta nuovamente di parole provenienti da *Totò Merùmeni*, riportate questa volta in occasione dell’incontro di Carlo con alcuni suoi vecchi amici torinesi. Citerò qui un brano più lungo per mostrare il contesto in cui vengono inserite le parole di Gozzano:

I caffè del centro, erano pieni invece dei borghesi torinesi che prendevano l’aperitivo. Davanti allo splendido bancone del bar, o le salette arredate con mobili ben conservati d’antiquariato del buon Ottocento, c’erano i giovani eredi dei padri piccolo borghesi professionisti, mescolati a quelli degli industriali.

.....Casa Ansaldo,

Casa Rattazzi, Casa d’Azeglio, Casa Oddone,

Avevano il ghigno, chi timido e chi volgare dei giovani di provincia. Tutti dicevano ‘sovente’ invece di ‘spesso’, e la loro condizione gli pareva la più naturale delle condizioni possibili. Le abitudini rendevano tutto il resto del mondo estraneo. L’intesa che c’era tra loro li rendeva a loro volta estranei a chi avesse il minimo sospetto che ciò che tale intesa fissava, non fosse l’assoluto (1227–1228)

Nel caso della citazione di cui sopra si potrebbe affermare con Paolo Lago che: “la sua funzione sia quella di creare un aggancio improprio fra atmosfera *liberty* e primo-novecentesca e mondo ‘degradato’ del neocapitalismo” (Lago 2006: 49). Sarebbe opportuno aggiungere che in entrambi i sistemi si tratta soprattutto della posizione di gruppi privilegiati. Possiamo perfino constatare che, attraverso il rimando alle parole di Gozzano, Pasolini cerca di sottolineare la forza totalizzante della cultura borghese.

Oltre alle tre citazioni precedenti, legate strettamente all’atmosfera di una Torino borghese, sia quella ottocentesca che quella degli anni sessanta del novecento, nonché a un mito dell’Italia rurale del Canavese o del Friuli, Pasolini ricorre a Gozzano ancora due volte in *Petrolio* e in entrambi i casi si tratta di momenti cruciali del romanzo (o poema, come lo chiama l’autore stesso). Il primo viene riportato nell’Appunto 82, intitolato *Terzo momento basilare del poema*: si tratta di una strofa del componimento *Una risorta*. L’appunto è tra i più brevi in *Petrolio*: Carlo, da qualche tempo trasformato in donna, torna a casa e “sente nel petto una leggerezza che però non ha senso, e nel ventre un peso che ugualmente non ha senso. Va in camera

davanti allo specchio e si spoglia. Infatti, il petto è senza seni, e sotto il ventre pende il membro virile” (1648).

Dopo essersi reso conto di aver subito una ritrasformazione in uomo, Carlo chiama un ospedale, determinato a sottoporsi alla castrazione. I motivi di tale decisione saranno subito spiegati dal narratore con una frase estremamente laconica, seguita immediatamente dal frammento di *Una risorta*:

La libertà vale bene un paio di palle.
La mia vita è soave
Oggi, senza perché;
levata s'è da me
non so qual cosa grave... (1648)

L'effetto di questa citazione è di nuovo duplice, tra il serio e l'umoristico, o perfino ironico. Da un lato, Pasolini, ancora una volta, sfrutta il contrasto del linguaggio, rendendo il frammento comico; dall'altro, il sentimento di leggerezza è in questo momento di *Petrolio* vero e genuino e le parole di Gozzano hanno la funzione di metterlo in rilievo.

L'ultima citazione si trova nell'ultimo Appunto 133, intitolato *L'irrisione* e costituisce un tipo di chiusura di questo romanzo che altrimenti non finisce. Si tratta dei versi di *Un'altra risorta*:

Sono felice. La mia vita è tanto
pari al mio sogno: il sogno che non varia:
vivere in una villa solitaria,
senza passato più, senza rimpianto:
appartenersi, meditare... Canto
l'esilio e la rinuncia volontaria. (225)

I versi costituiscono un evidente aggancio alla citazione precedente, in quanto si tratta di due testi molto vicini tra loro nell'opera gozzaniana, il che viene sottolineato dal titolo del secondo, nonché da certi riecheggiamenti tematici e stilistici che si manifestano tra l'altro nel tono sereno e tranquillo di entrambe le poesie dei *Colloqui*, dietro i quali si nasconde però anche una forte dose di rassegnazione. Le ultime parole dell'Appunto 133 sembrano pronunciate insieme dal poeta-Gozzano, dal protagonista di *Petrolio* e dal poeta-Pasolini: tanto può appartenere a tutti e tre il desiderio di isolarsi, di non tornare al passato, né di rimpiangerlo. Anche se, naturalmente, tanto per Gozzano quanto per Pasolini, la condizione di poeta “esiliato” non è interamente volontaria. Per il primo si tratta, come afferma Barberi Squarotti, piuttosto della “finzione di un'aristocratica solitudine, di un privilegio d'eccezione [...] e cancellazione di ogni legame sociale, di ogni sentimento, di ogni rapporto, rovina delle istituzioni e delle convenzioni” (14-15); per il secondo non si tratta più della condizione di esiliato, ma di “una vera e propria *frantumazione*” (Voza 2011: 7). Nel caso di Pasolini è però vitale ricordare quanto la sua rassegnazione presente nelle ultime opere composte negli anni settanta sia compresente a una nostalgia profonda per il passato e per la poesia pura dei tempi e dei paesi (ormai non esistenti) “dei temporali e delle primule”. L'ironia, il furore metanarrativo e “il

pastiche all'ennesima (im)potenza" (Voza 2011: 28) si presentano dunque come l'unico modo per far sì che la poesia esista e resista ancora nel mondo della cultura totalizzante della borghesia. Non a caso, precisamente come tale viene descritta la funzione dell'ironia e del *pastiche* anche in Gozzano.

4. Gozzano in *Descrizioni di descrizioni*

Pasolini dedica a Gozzano uno dei suoi saggi raccolti poi in *Descrizioni di descrizioni*. È un testo scritto il 5 agosto 1973, due anni prima della morte dell'autore e nel periodo in cui lavorava già su *Petrolio* e, come sottolinea lo scrittore, dopo una recente rilettura di tutte le poesie gozzaniane. In questo saggio Pasolini paragona il poeta piemontese a Kafka (come presentato nelle lettere a Felice, analizzate da Elias Canetti – un testo letto anche da Pasolini a quei tempi). L'aspetto che accomunerebbe i due è agli occhi dell'autore "l'ingratitude irritante verso [...] l'amore per la donna", nonché la malattia che costituisce una scusa per evitarlo. Per tutti e due, sostiene Pasolini, "l'essere è un colloquio con se stessi, in cui dibattere il problema della propria impotenza" (186). Nonostante questa somiglianza, l'autore mette principalmente in rilievo le differenze tra i due "malati", la maggiore delle quali sarebbe quella secondo cui, nella Torino provinciale del primo Novecento, Gozzano, diversamente da Kafka, "può sdoppiarsi, avere una vita anche mondana", il suo carattere e il suo ambiente gli permettono di avere anche una vita sociale, di uscire, farsi conoscere e perfino, come dice di nuovo Pasolini, "civettare con l'integrazione o la vita media che conosce se stessa" (186). Da questa abilità, da questa duplicità, nascerebbe, secondo Pasolini, proprio il carattere della poesia gozzaniana, con il suo tratto più rilevante e degno di interesse, cioè il frequente ricorso al *pastiche* (187).

Naturalmente molti critici osservano la presenza e la rilevanza del *pastiche* nell'opera gozzaniana; gli echi di altri poeti, sia precedenti che contemporanei, si fanno sentire fortemente nelle poesie dell'autore piemontese. L'esempio più evidente riguarda senza dubbio le allusioni ai versi di D'Annunzio, sparse in vari componimenti gozzaniani. La sua poesia si nutre della letteratura e della cultura precedenti e contemporanee, fa risuonare a modo suo quello che si può sentire nei caffè e nei salotti borghesi del suo tempo e lo fa con tutta la consapevolezza di riprodurre o, meglio, di rielaborare a modo proprio quello che fu già detto numerose volte. Gozzano, tuttavia, è pienamente consapevole che, come afferma Sanguineti:

La lingua della tradizione non potrà più essere impiegata se non in straniamento, con la coscienza di quella distanza invalicabile che abbiamo descritto, e sarà dunque il terreno deputato su cui tale distanza verrà continuamente misurata, in ogni momento dell'operazione poetica, nella pienezza dell'elaborazione letteraria: lingua morta del tempo morto. Continuare a servirsene, con dolente nostalgia o con cauta ironia insieme, vorrà dire manipolarla come da lontano, con una sorta di impartecipazione sofferta e calcolata, amara e ludica [...] consumarla in un giro pressoché parodico, contaminarla in un continuo, ostentato confronto con la lingua prosaica della quotidianità impoetica (Sanguineti 1975: 24).

Anche Sanguineti (con il quale Pasolini non è interamente d'accordo per quanto riguarda la valutazione dell'opera gozzaniana) mette quindi in rilievo la natura “pressoché parodica” dei *Colloqui*. L'espressione “pressoché” confermerebbe piuttosto l'opinione di Pasolini, secondo il quale l'obiettivo del poeta piemontese non è parodico, in quanto privo di intenzioni umoristiche, ma riguarda il *pastiche*, che vuole solo imitare attraverso la contaminazione di diversi linguaggi, visto che ormai è impossibile descrivere la realtà in modo diretto ed è impossibile avere una relazione genuina e diretta con la realtà stessa. Sarà proprio l'impossibilità di instaurare un rapporto diretto e profondo con la realtà, nonché la necessità di trovare un linguaggio adeguato a descrivere tale condizione dell'uomo moderno, che accomunerà maggiormente due poeti apparentemente così lontani, come Pasolini e Gozzano. L'importanza del *pastiche* e della contaminazione per l'opera pasoliniana (in primo luogo quella dell'ultimo decennio della sua vita) è, come noto, da non sopravvalutare.

Un altro elemento degno di attenzione che Pasolini solleva nel suo saggio sulle *Poesie* di Gozzano è appunto la duplicità della sua opera e una sorta di sdoppiamento del poeta stesso. Ciò che rende però questa osservazione di Pasolini estremamente importante è prima di tutto l'analogia con il protagonista di *Petrolio* (e con alcuni altri personaggi dello stesso autore). Così come, secondo Pasolini, Gozzano si divide in poeta solitario che cerca di esprimersi e in un borghese integrato nel suo ambiente, anche Carlo si divide in Carlo di Polis (che si concentra sulla carriera professionale nell'industria petrolifera e ha una vita sociale “normale”) e Carlo di Tetis che si concentra esclusivamente sulle sue voglie sessuali. Questa duplice natura è per l'autore di *Petrolio* una condizione inscindibile per un intellettuale o un artista moderno consapevole della sua relazione con il mondo che lo circonda. Non si può dimenticare che il doppio è uno dei motivi costantemente presenti sia negli ultimi testi di Pasolini, sia nella sua auto-descrizione di quei tempi, attraverso la quale si descrive come un poeta disposto a “gettare il proprio corpo nella lotta” (Pasolini 2003: 1287), ma allo stesso tempo come un artista che, se solo fosse possibile, rinuncerebbe per sempre ad ogni tipo di poesia impegnata, militante, e si concentrerebbe sulla poesia “pura” (Voza 2011: 19). È qui ben visibile l'analogia con Gozzano, che invece vorrebbe scrivere delle vere e pure poesie serie, ma sa di non poterlo fare nel mondo in cui vive “tra il Tutto e il Niente / questa cosa vivente / detta guidogozzano!” (Gozzano 1977: 62).

Nel suo saggio Pasolini fa intendere in modo univoco che della poesia di Gozzano apprezza soprattutto l'epicità. Secondo lui, Gozzano sarebbe prima di tutto un narratore naturalista, vicino nella sua poetica al romanzo francese ottocentesco, con però una forte tendenza all'umorismo. Questa narratività non sempre deve manifestarsi nel racconto, ma anche in piccole scene di vita reale, oppure nelle rievocazioni di scene, luoghi o persone. Pasolini sottolinea soprattutto ritratti femminili gozzaniani, condensati e pieni di significati, paragonandoli perfino a quello dantesco di Pia de' Tolomei. Così, brevemente e accuratamente, sono caratterizzate le donne più conosciute e ricordate dell'opera gozzaniana, come Carlotta, la signorina Felicita, la donna del *Responso*. Nonostante questa narratività, i momenti culminanti, secondo Pasolini, sono in Gozzano sempre quelli lirici, rari ma forse per questo ancora

di più vivo impatto sul lettore. Questa volta come riferimento viene citato Gustave Flaubert, in quanto maestro, nella sua epicità, di lirismo sconvolgente e bello allo stesso tempo. Di nuovo, come nel caso dello sdoppiamento, Pasolini distingue in Gozzano una caratteristica che egli stesso manifesta come narratore, in particolare proprio nel suo ultimo romanzo: in effetti anche in *Petrolio* i momenti di maggiore intensità sono quelli dal più evidente carattere lirico (basti ricordare alcuni momenti della “riflessione cosmica” dell’inizio del libro, cioè proprio il soggiorno del protagonista nel Canavese, ma anche alcuni brani riguardanti la relazione di Carlo con Carmelo).

Pasolini riflette nel suo saggio anche sul ruolo della parodia nelle poesie di Gozzano, constatando che oltre ad essere appositamente parodico, il poeta spesso tende a parodiare involontariamente se stesso, in quanto “la cultura che egli parodiava restava in gran parte la sua cultura” (188), il che in effetti è il caso anche dello stesso Pasolini che, cercando disperatamente di liberarsi dalla sua condizione di borghese ribellatosi contro la sua propria classe, allo stesso tempo ritorna sempre ai problemi della borghesia e in fondo non riesce mai ad abbandonare il suo “io” borghese, nonostante l’indiscusso interesse verso le classi subalterne. (Un esempio di questo atteggiamento è l’idea pasoliniana di teatro, destinato proprio alla borghesia, l’unica che potrebbe essere in grado di seguire le idee ivi comprese.).

Quello che sottolinea ancora l’autore di *Petrolio* nel suo saggio è che le poesie di Gozzano sono dei “piccoli poemi narrativi” che insieme creano una sorta di grande narrazione, proprio come una cantica dantesca nella quale viene presentato “un purgatorio informale e casuale” (189). Dante, come punto di riferimento, è sempre presente nel saggio pasoliniano: non solo la tecnica narrativa usata da Gozzano viene paragonata a quella dantesca, non solo si sottolineano delle somiglianze nella maniera di costruire i personaggi, ma si mettono in relazione perfino il modo di rappresentare il mondo e il contenuto delle opere di due poeti così lontani; Gozzano, come Dante, costruirebbe il suo mondo poetico nella forma di “una specie di repertorio” e ivi conterrebbe tutto il suo sapere, tutta la sua conoscenza della gente, della società e dell’universo, una specie quindi di “sapere proverbiale”, sempre nelle parole di Pasolini. I riferimenti danteschi non mancano però neanche nelle ultime opere pasoliniane. Principalmente *Petrolio*, e ancor più fortemente la *Divina mimesi*, sono impregnate della *Commedia*, che costituisce il modello diretto della seconda e una delle numerose fonti d’ispirazione per il primo.

L’immagine di Gozzano, creata da Pasolini nelle *Descrizioni di descrizioni*, è insomma, quella di un poeta dalla doppia identità, che allo stesso tempo vorrebbe appartenere alla società, assimilarsi e cercare la pura bellezza della poesia e isolarsi dal mondo che non è capace di apprezzarla; l’immagine di un poeta che si rende conto dell’impossibilità di scrivere una vera letteratura nella società in cui vive, di un poeta del pastiche che filtra tutta la sua produzione attraverso altri testi letterari (D’Annunzio in particolare, ma anche Pascoli, Jammes, poeti simbolisti francesi), un autore di poesie che non vogliono essere poesie ma narrativa. Sono tutte affermazioni che si potrebbero fare anche su Pasolini. Caratteristico di entrambi i poeti è soprattutto il bisogno di oltrepassare i limiti dei generi letterari e dell’opera stessa, di contaminazione, citazione e allusione, dell’impurità dei generi: così come l’epicità

è uno dei tratti principali delle poesie dei *Colloqui*, la discorsività, il carattere frequentemente saggistico, distinguono l'ultimo romanzo pasoliniano, rendendo *Petrolio* un romanzo che non vuole essere un romanzo. In altre parole, il modo in cui Pasolini legge e cita Gozzano fa sì che i due poeti diventino molto più vicini e simili di quanto si possa pensare, tanto che, leggendo Gozzano, Pasolini sembra leggere e commentare se stesso.

Bibliografia

Gozzano G. 1977. Poesie, Milano.

Pasolini P. P. 1998. *Petrolio*, [in:] Romanzi e racconti 1962–1975, Milano: 1159–1825.

Pasolini P. P. 2003. Tutte le poesie, Milano.

Pasolini P. P. 2006. Descrizioni di descrizioni, Milano.

Barberi Sgarotti G. 1977. Introduzione, [in:] G. Gozzano, Poesie, Milano: 7–21.

Bazzocchi M. A. 2006. “Tutte le gioie sessuali messe insieme”: la sessualità in *Petrolio*, [in:] Progetto *Petrolio*, a c. di P. Salerno, Bologna.

Croce B. 1957. Guido Gozzano, [in:] Letteratura della Nuova Italia VI, Bari, pp. 382–383, citato da: G. Gozzano, Poesie, Milano: 35.

Lago P. 2006. *Petrolio e l'antico: la presenza e l'influsso delle letterature classiche nel romanzo incompiuto di Pier Paolo Pasolini*, [in:] Progetto *Petrolio*, a c. di P. Salerno, Bologna.

Sanguineti E. 1975. Guido Gozzano. Indagini e letture, Torino.

Voza P. 2011 *La meta-scrittura dell'ultimo Pasolini. Tra «crisi cosmica» e bio-potere*, Napoli.

“Il poeta del *pastiche*”. Echi gozzaniani in *Petrolio* di Pier Paolo Pasolini

Pier Paolo Pasolini in *Petrolio* cita alcuni versi di Guido Gozzano e in un saggio di *Descrizioni di descrizioni* lo presenta come “il poeta del *pastiche*”, sottolineando la sua epicità che lo avvicinerrebbe a Dante. Considerando che numerosi riferimenti alla *Divina Commedia* e la predilezione per il *pastiche* costituiscono anche elementi basilari di *Petrolio*, esamino citazioni e allusioni alla poesia gozzaniana ivi presenti per specificarne le caratteristiche e determinarne le funzioni. Cerco inoltre di stabilire fino a che punto Pasolini si ispira a Gozzano e fino a che punto invece lo riscrive modificando in tal modo il significato delle sue poesie.

Parole chiave: Pasolini, Gozzano, *pastiche*, influenze

“The Poet of *Pastiche*”. Echoes of Guido Gozzano’s Poetry in Pier Paolo Pasolini’s *Petrolio*

In his *Petrolio* Pier Paolo Pasolini quotes some verses from Guido Gozzano and in one of his essays he describes the author of *Colloqui* as “the poet of *pastiche*”, stressing his epic perspective which puts him close to Dante. Considering that numerous allusions to *Divine Comedy* and a taste for *pastiche* are also basic elements of Pasolini’s last novel, I analyse various quotes and allusions to Gozzano’s poetry in *Petrolio* to specify their characteristics and determine their functions in the text. I aim to establish how much Pasolini is inspired by Gozzano and how much he rewrites the poet’s works by putting them in a different context and thus modifying their meaning.

Keywords: Pasolini, Gozzano, *pastiche*, influence

„Poeta pastiszu”. Echa poezji Guida Gozzana w *Petrolio* Piera Paola Pasoliniego

Pier Paolo Pasolini w powieści *Petrolio* cytuje wiersze Guida Gozzana. W poświęconym mu eseju (przedrukowanym później w zbiorze *Descrizioni di descrizioni*) ukazuje go jako „poetę pastiszu”, podkreślając jednocześnie epickość jego poezji, która stanowi o jego podobieństwie do Dantego. Biorąc pod uwagę, że częste odniesienia do *Boskiej komedii* oraz upodobanie do pastiszu stanowią także istotne elementy samego *Petrolio*, w artykule autorka poddaje analizie cytaty i aluzje do poezji Gozzana zawarte w tekście Pasoliniego w celu nakreślenia ich charakterystyki oraz ustalenia funkcji. Autorka stara się ponadto ustalić, na ile sam Pasolini inspirował się twórczością Gozzana, a na ile ją przepisuje, modyfikując tym samym wydźwięk cytatów.

Słowa kluczowe: Pasolini, Gozzano, pastisz, wpływ

Agnieszka Liszka-Drażkiewicz – laureata in lingua e letteratura italiana e in scienze politiche all’Università Jagellonica di Cracovia. Ha conseguito il dottorato di ricerca in letteratura presso la stessa università con una tesi sul potere nelle ultime opere di Pier Paolo Pasolini. Insegna storia della letteratura italiana presso l’Università Pedagogica di Cracovia. Tra i suoi interessi si trovano la letteratura italiana del Novecento, la storia dell’Italia repubblicana e le relazioni tra letteratura e politica.

Olga Płaszczewska

Università Jagellonica

“L’Amor che move il sole e l’altre stelle...” ovvero l’italianistica come strumento ausiliare nella letteratura comparata

I.

La massima attribuita all’imperatore Carlo V, “quot linguas calles, tot homines vales” (Robertson 1991: 250), nella sua versione moderna ascritta spesso a Goethe e invece probabilmente dovuta a Comenius (Rytel-Schwarz, Schwarz 2013: 4–5), sembra una risposta immediata alla domanda a che cosa e a chi – tranne gli italianisti – serve la conoscenza della letteratura e del mondo italiano dalle nostre parti. Convincente anche dal punto di vista dell’autovalutazione di chi adopera vari idiomi, è però una risposta evasiva. Sorvola sul significato profondo della conoscenza di una lingua straniera che implica non soltanto la padronanza del lessico e della grammatica, ma innanzitutto una cognizione estesa della relativa civiltà.

Riflettendo dunque sull’utilità della conoscenza della letteratura e del mondo italiano nella Polonia d’oggi, si potrebbe riformulare la domanda: è possibile studiare qualunque letteratura senza aver conosciuto quella italiana? Anche un polonista accanito confesserà che pare difficile presentare qualsiasi argomento della letteratura nazionale senza toccare il filone italiano, cioè sia la rete dei cosiddetti contatti diretti (Guyard 1951: 15–20) con la civilizzazione italiana, sia lo spazio delle interferenze genologiche, sia le aree delle relazioni più complesse, ideologiche o testuali. Siccome vari prestiti dalla cultura italiana riguardano l’intera civiltà europea e non semplicemente l’area dei legami italo-polacchi, diventa quasi automatico analizzare la migrazione dei fenomeni, il loro reciproco fecondarsi, dalla prospettiva della letteratura comparata, intesa come lo studio delle relazioni fra letterature o anche fra lettere e altri campi d’espressione artistica e intellettuale (Milani 2003: 309; Płaszczewska 2010: 299).

II.

Il frutto letterario del ‘contatto diretto’ di uno scrittore con l’Italia può essere, semplicemente, una relazione di viaggio, ident226

ificabile con il genere specifico del *viaggio in Italia* (es. Brilli 1987, 1988, 2006; Fasano 1999) che diventa uno degli argomenti di ricerca preferiti dei comparatisti che studiano sia l’intertestualità di varie relazioni nazionali (es. Baker

1964, Johnston 1987, Martinet 1996, Todeschini 1997, Płaszczewska 2003, Casillo 2006, Brahmer 2015), sia l'irradiamento di modelli e temi nell'ambito delle arti visive (es. Brilli 1987, Marcenaro, Boragina 2001, Ottani-Cavina 2001, Ferri 2015). Sarebbe tuttavia riduttivo ricondurre l'esperienza dell'incontro immediato con la realtà italiana ad una forma narrativa autobiografica e, addirittura, fallace, vista la sua inclinazione a presentare l'Italia, come constata Elena Croce, secondo il modello ottocentesco della percezione di "alcuni elementi di base della cultura occidentale: l'eredità classica" cognata con quella del cattolicesimo e del rinascimento come valori intrinsecamente italiani (Croce 1962: 872-873). I risultati dell'incontro letterario con l'Italia non sono unilaterali e si situano su ben altri livelli, inclusi quelli politici (Maćzak 1992), estetici (Chróścicki 2004) e finanche psicologici. Si possono rintracciare ugualmente nell'architettura e nel paesaggio, e nondimeno nelle lettere: in forme svariate dell'italianità negli autori delle epoche più o meno remote, per esempio nelle scelte stilistiche e tematologiche in Jarosław Iwaszkiewicz e - *à rebours* - in Tadeusz Różewicz, o - al di fuori del contesto polacco - in Ūrij Andruhovič che, seguendo le tracce di Thomas Mann, propone una rilettura (o riscrittura) geopoetica di Venezia (Andruchowycz 2003).

Un esempio del tutto singolare della percezione dell'Italia è rappresentato nella produzione saggistica di Stanisław Vincenz (1888-1971), il quale schizza uno schema riassuntivo delle affinità culturali e mentali fra l'Italia e la Polonia; una Polonia particolare, perché identificata dallo scrittore-esule con la sua parte sud-orientale, diventata territorio sovietico con la seconda guerra mondiale e passata all'Ucraina dopo il crollo dell'URSS. La visione nostalgica di Vincenz unisce due miti: quello italiano, universale, e quello personale dell'intellettuale, dei Carpazi orientali, che assumono il valore della sua 'piccola patria' multietnica, multiculturale e ideale. Creando la sua visione della terra di confine orientale della Polonia come un'Arcadia perduta, Vincenz non si sofferma su possibili analogie fra due culture rurali (l'Italia del passato e la Polonia orientale della prima metà del '900), toccate da simili, anche se diversamente motivati, problemi di migrazione (Vincenz 1980a: 16), ma sottolinea le loro somiglianze culturali, per esempio la conformità fra il duomo di Urbino e la cattedrale di San Giorgio a Leopoli (Vincenz 1980a: 14). In questo modo abbozza un ritratto di un parallelismo mentale fra i due paesi e i loro abitanti, dovuto all'irradiarsi della cultura letteraria italiana nell'antica Polonia (Vincenz 1980a: 14). È significativo il modo in cui Vincenz percepisce lo stesso atto di rimembrare le sue esperienze del primo viaggio in Italia: il ricordo "suscita in me l'illusione di essere qua e là nello stesso momento" (Vincenz 1980a: 13), confessa l'intellettuale. Il "qua" indica la Polonia del confine sudorientale, con la città di Kolomyia come centro del mondo (Vincenz 1980b: 31-33), il "là" si riferisce al panorama italiano con cittadine di provincia come Faenza, Novara, Urbino o addirittura Bologna (Vincenz 1980a: 13). L'effetto dell'identità delle due realtà remote nello spazio e nel tempo è presentato come risultato dell'espansione dell'architettura italiana nell'Est europeo: "sin dall'infanzia eravamo circondati dagli stessi archi, dai portici, dalle stradine, dalle piazze, dalle torri incontrate ieri ed oggi" in Italia (Vincenz 1980a: 13). Vincenz spiega la peculiarità del paesaggio urbano subcarpatico da ammiratore della mediterraneità e delle realtà native. Nella sua idealizzazione del 'fattore italiano'

si rispecchia un forte legame emozionale con la cultura italiana vista come ispiratrice dello sviluppo della civiltà polacca, ma anche un approccio personale alla letteratura italiana, letta con passione e celebrata per il suo potere comunicativo; in ciò anche un segno della sua particolare sensibilità alle conformità profonde di civiltà apparentemente distaccate in cui rileva le origini comuni ancora bizantine (Vincenz 1980a: 14–15). Nella saggistica vincenziana il viaggio non è mai una semplice narrazione di spostamenti nello spazio e nel tempo (Miłosz 1965: 11), ma un pretesto per una riflessione filologica e filosofica sulla compenetrazione della cultura italiana e di quella polacca nel suo stampo anteguerra quindi eterogeneo, ma foggiano con gli stessi strumenti letterari e artistici di quella italiana. Un’interpretazione del pensiero vincenziano in un’ottica centrata solamente sul filone polacco appiattirebbe dunque il suo messaggio, riducendone la dimensione europea. Nelle concezioni di Vincenz è importante l’identificazione dell’elemento italiano con l’idea dell’europeità: questo fatto è più facilmente percettibile leggendo i suoi testi in chiave comparatista, attingendo alle risorse italianistiche.

Bisogna sottolineare che senza gli strumenti specifici dell’italianistica intesa come studio della lingua e cultura italiana l’interpretazione di simili fenomeni porterebbe a conclusioni superficiali perché carenti di riferimento alla realtà concreta e al suo bagaglio culturale che determina le fasi successive della percezione dell’Italia in varie letterature nazionali, interferenti, del resto, fra loro.

III.

Prendendo in considerazione corrispondenze letterarie nel campo della genologia, basti menzionare il fortunato trapianto del sonetto nella “sua forma originale” (Boitani, Di Rocco 2013: 153) oppure quello dell’ottava rima, “‘inventata’ in Italia e divenuta strumento costante della poesia narrativa” (Ferroni 2010), trasmessa in Polonia con le traduzioni di Piotr Kochanowski da Ariosto e Tasso (Pollak 1952, 1973), e portata a livello di capolavoro autonomo da uno dei massimi poeti polacchi dell’800 Juliusz Słowacki (Treugutt 1964). Si pensi inoltre allo spettacolo, dove viene trasmessa non soltanto la forma letteraria o lo stampo del personaggio (come avviene con alcuni elementi della commedia all’italiana (Surma-Gawłowska 2015), ma anche la materia scenica visuale e auditiva (Borkowska-Rychlewska 2006; Paleta 2013), come nel campo dell’opera in musica e più propriamente del melodramma. Qui si apre il dibattito sul ruolo della traduzione nel processo dello sviluppo della letteratura in Polonia (Miszańska 2015), in cui la riflessione sull’azione degli originali italiani sulle forme d’espressione vigenti così come sul costume (Gallewicz 2006, Wojtkowska-Maksymik 2007) confina con lo studio di intere ‘catene di traslazione’ in cui il lettore polacco incontra non delle singole traduzioni ma sequenze di versioni di capolavori (meticolosamente elencate nelle bibliografie) che diventano un classico oggetto di analisi comparata bilaterale. Per un polonista anche l’area delle traduzioni delle opere nazionali in italiano diventa un campo altrettanto attraente di ricerca. Scoprire le cause per cui un testo è stato tradotto (la leggenda del suo autore, come nel caso di Mickiewicz, motivi politici – quello di Norwid, noto in Italia soltanto dal 1945, l’interessamento alla filosofia mistica – quello di Słowacki,

oppure la ‘naturalizzazione’ dello scrittore immigrato in Italia, come è capitato con Gustaw Herling-Grudziński, il successo internazionale, come il Premio Nobel per la Szyborska), analizzare le strategie traslatorie e seguire le varie fasi della sua ricezione estera diviene una vera sfida per chi vuole capire le dinamiche della presenza di una letteratura ‘ermetica’ o ‘esotica’ nell’ambito delle lettere più diffuse e significative nel mondo.

IV.

Ancora più complesse paiono le interferenze di pensiero. In questo caso si tratta piuttosto di un ‘contagio’ intellettuale o creativo, dove, per esempio, una corrente artistica o di pensiero penetra in un’altra cultura, diventando poi tendenza universale e sovratemporale, come è avvenuto con il petrarchismo, risultato del “rinnovamento di forme e temi della poesia” ispirato al *Canzoniere* nel Cinque- e Seicento (Boitani, Di Rocco 2013: 153). Nell’800 polacco l’opera poetica di Felicjan Faleński (1825–1910) (Kowalczyk 2002, Bobrowska 2012) ne è un esempio ancora troppo poco conosciuto, annoverato peraltro e non senza motivo tra i testi *minorum gentium*. Una lettura dei suoi scritti attraverso il filtro italiano può cambiarne la valutazione: da epigono del romanticismo Faleński si trasforma in cultore della tradizione petrarchista. In Polonia l’ispirazione della letteratura italiana non finisce con l’800, ma continua nel ’900 e oltre, e non si tratta di un eventuale influsso di Ignazio Silone sulla produzione letteraria di Juliusz Strykowski (Płaszczewska 2010: 391–406) o di quello di Umberto Eco su Marek Krajewski, ma della perenne influenza esercitata dai classici della letteratura italiana sul pensiero polacco. Ne è un interessante esempio l’opera di Dante Alighieri.

La sua *Commedia*, a prescindere dalla battaglia infinita delle sue traduzioni – intere o parziali – diventa un pretesto per un’immersione nella cultura italiana non soltanto medievale, ma anche contemporanea per interpretatori così diversi fra loro come il già citato Vincenz, filologo e antropologo, nel XX secolo, e Jarosław Mikołajewski, giornalista, traduttore della poesia italiana e poeta egli stesso, agli inizi del terzo millennio, ambedue autori di saggi liberamente modellati sull’antico esempio di Montaigne. Nei saggi di Vincenz e Mikołajewski la *Divina Commedia* diventa sia oggetto di studio comparato (la lettura vincenziana), sia simbolico punto di partenza per un viaggio attraverso la civiltà dell’Italia odierna vista in chiave del vissuto personale scandito prima a puntate e divenuto poi un ciclo di riflessioni intitolate *Rzymska komedia (La commedia romana)*. Negli abbozzi di Mikołajewski si susseguono divagazioni sulla cultura contemporanea e commenti eruditi al poema dantesco, spesso contestualizzati all’ambiente romano, dove il riferimento alla *Commedia* diventa – in base a libere associazioni del commentatore – un’opportunità per indicare al lettore un itinerario reale a Roma. Tal è il caso della riflessione sul canto X dell’*Inferno*, in cui le considerazioni sulla figura di Guido Cavalcanti, visto come un eretico-modello, si mutano in una diversione sul fascino del Cimitero acattolico (Mikołajewski 2011: 43–48), collegata poi alla lettura di canti successivi del poema. Parallelamente nelle osservazioni mikołajewskiane si sviluppa un dibattito sull’arte italiana connesso sovente alle divagazioni sui grandi personaggi storici; ciò

rende il ciclo simile ad una guida di Roma che attinge sia alla tradizione odeporica, sia a quella delle ‘vite’ degli artisti. È inoltre caratteristico dei saggi di Mikołajewski che le osservazioni consacrate al poema stesso siano accompagnate da un’ampia serie di divagazioni dedicate a vari poeti. In primo luogo quelli italiani, come naturali eredi della tradizione dantesca. Insieme a Torquato Tasso è citato Cesare Pavese, inoltre Valerio Magrelli e Antonella Anedda (Mikołajewski 2011: 350–351; 263–266) (con una serie di traduzioni dello stesso Mikołajewski). Un’attenzione particolare è dedicata alla figura di Pierpaolo Pasolini, considerato l’espressione italiana del ‘letterato maledetto’, emarginato e geniale. La storia del regista è illustrata con frammenti delle sue poesie nella versione di Mikołajewski (Mikołajewski 2011: 179) e, curiosamente, visto che l’attenzione del narratore di *Rzyska komedia* si incentra di solito su argomenti italiani, con citazioni da poeti polacchi (Janusz Pasierb, Tadeusz Różewicz) (Mikołajewski 2011: 174–175) affascinati dall’opera pasoliniana. Nel ciclo di saggi c’è anche spazio per autori stranieri – non soltanto per Zbigniew Herbert – traduttore di Giuseppe Ungaretti, ma anche per Rainer Maria Rilke (Mikołajewski 2011: 198–199) e altri, comunque fra quelli nella cui poesia il motivo italiano svolge un ruolo rilevante, diventando un elemento ispiratore del corpus transnazionale di generi e di modelli artistici.

Vincenz e Mikołajewski incrostanto entrambi i loro saggi con passi della *Commedia*, presentandoli sia in originale sia nelle proprie versioni. Mikołajewski adopera anche delle traduzioni altrui, scegliendo frammenti che considera i più riusciti oppure i più curiosi (cita di solito Julian Korsak, Edward Porębowicz e Agnieszka Kuciak). Così il lettore incontra nell’enunciato leggero del giornalismo contemporaneo alcuni punti nodali della rete di versioni che affollano l’universo delle interferenze dantesche nella cultura polacca. Ispirato alla lettura, disponendo delle necessarie competenze linguistiche, può dedicarsi quindi allo studio del poema in originale per scoprire la sua eccellenza formale e ideologica, congiunte ad una semplicità innata, e per riflettere sull’insufficienza di qualsiasi traslazione di un’opera in cui coesistono di pari passo poesia e filosofia.

Considerato una fonte d’ispirazione per eccellenza dei romantici (Vincenz 1980c: 174–233, Kuciak 2003), Dante attira l’attenzione sia degli studiosi sia degli letterati. Questo fenomeno è spesso trattato come una particolare corrente di pensiero. Vincenz già negli anni 1957–1963 la definisce “dantismo” e analizza i suoi sintomi nella produzione letteraria dei quattro grandi rappresentanti del romanticismo polacco – Słowacki, Mickiewicz, Krasiński e Norwid, senza però trascurare il contesto in cui si sviluppò la loro fascinazione per Dante, cioè la saggistica di Julian Klaczko o i romanzi di Kazimierz Chłędowski (Vincenz 1980c: 174–233). È particolare il modo in cui Vincenz percepisce il legame fra il poeta italiano e i suoi lettori polacchi. In Słowacki nota soprattutto la maestria di prestiti (mai riconducibili alla versione *verbatim*, ma originali (Vincenz 1980c: 194–196)) e conformità formali e contestuali, per esempio nel personaggio dello Sciamano, “che guida il giovane” Anhelli (protagonista del poema omonimo) “nell’inferno” della Siberia, scopre affinità con il Virgillio dantesco (Vincenz 1980c: 196). Invece in Mickiewicz sottolinea un parallelismo comportamentale con Dante in quanto uomo politico ed esule, trovando inoltre una somiglianza spirituale fra il medioevo italiano e la

formazione mentale del poeta polacco: “la Polonia in cui crebbe Mickiewicz [...] era medievale” (Vincenz 1980c: 179–180). La relazione fra Norwid, di cui è certa la conoscenza della *Commedia*, e Dante si fonda, secondo Vincenz, sul loro modo di vivere il cattolicesimo come comune eredità antica (Vincenz 1980c: 211), vincolante e liberatoria allo stesso momento. Esiste però un altro tratto significativo che accomuna l’autore della *Commedia* e i suoi lettori polacchi, indipendentemente dal tempo, cioè l’esperienza dell’esilio (Vincenz 1980c: 175), da Vincenz considerata un fattore fondatore della mentalità nazionale polacca. In ottica vincenziana il dantismo non si riconduce dunque alla sfera delle relazioni puramente filologiche, di reminiscenze e prestiti artistici che si possono misurare con i mezzi propri della letteratura comparata tradizionale, ma è un fenomeno intellettuale che nasce dalla formazione umanistica dei singoli autori. Dante si rivela un esponente dell’uropeità in cui nasce e si sviluppa la cultura polacca in tutte le sue manifestazioni, dalla religiosità alla letteratura (Vincenz 1980c: 174–175). Un’opinione simile trapela anche dalle pagine della *Rzyska komedia* di Mikołajewski, dove il palese contrasto del narratore con la Chiesa cattolica pare nascondere un suo personale desiderio di ristabilire o ridefinire la relazione con la Divinità, nella cultura europea sempre legata alla tradizione cattolica (o alle dottrine antagoniste in quanto contestatrici del cattolicesimo). In tale contesto la *Commedia* di Dante sembra il miglior strumento di mediazione tra il libero arbitrio del letterato e la religione, visto che in questo testo si trova forse la più bella ed efficace definizione del Dio come “l’Amor che move il sole e l’altre stelle” (Dante 1911: 577).

V.

Il concetto dell’amore viene citato non a caso anche se non necessariamente deve essere identificato con il concetto teologico espresso in Dante, ma con il significato della sua opera per la letteratura e per l’arte italiana che si traduce poi nel loro ruolo svolto per la memoria culturale contemporanea. La lettura erudita della *Commedia* proposta da Vincenz e quella saggistica offerta da Mikołajewski sono due esempi dell’amore per il poema dantesco in particolare e per la letteratura in generale. Questo amore si esprime in due modi diversi. Nel primo caso attraverso una serie di osservazioni erudite, sostenute con dei riferimenti agli studi e alle ricerche dantologiche internazionali, e orientati a mostrare la complessità del legame che unisce la letteratura polacca a quella italiana (e, in senso lato, la tradizione culturale polacca alla civiltà europea). Si tratta quindi di un indirizzo ‘interno’, di una penetrazione dell’universo della letteratura nazionale per scoprirne o svelarne una costante presenza del filone dantesco. Nel secondo caso, quello di Mikołajewski, agisce un meccanismo opposto. L’indirizzo della ricerca è ‘esterno’ rispetto a chi la conduce. L’esplorazione comparatista è rivolta non verso la cultura nazionale, ma verso quella universale. L’attenzione del lettore si sposta dunque in direzione della civiltà di partenza, quella italiana da cui Dante nasce, la quale a sua volta si è poi formata su stampo dantesco. A prescindere dai contenuti ‘da guida’ e da allusioni personali, la *lectio Dantis* proposta da Mikołajewski è una specie di viaggio a ritroso, in cui la *Commedia* diventa punto di partenza per una riflessione sulla letteratura e la

cultura dell’Italia contemporanea che comunque non si è mai staccata dalle sue radici. E, come al solito nel comparativismo, si comincia con la letteratura nazionale per arrivare alla *Divina commedia*. Dante si rivela così punto di partenza e punto d’arrivo di ogni riflessione sulla letteratura europea.

Bibliografia

- A.A. V.V. 2000. Viaggio in Italia. Il pittoresco e la descrizione naturale nei “Voyages” dal Settecento all’Ottocento, Firenze.
- Andruchowycz [Andruhovič] J. 2003. Perwersja [Перверзія, 1992], trad. O. Hnatiuk, R. Rusnak, Wołowiec.
- Baker P.R. 1964. The Fortunate Pilgrims, American’s Italy, 1800–1860, Harvard.
- Bobrowska B. 2012. Felicjan Faleński, tragizm, parabolizm, groteska, Warszawa.
- Boitani P., Di Rocco E. 2013. Guida allo studio delle letterature comparate, Roma-Bari.
- Borkowska-Rychlewska A. 2006. Poema muzyczne. Studia o operze w Polsce w okresie romantyzmu, Kraków.
- Brahmer M. 2015. Włochy w literaturze francuskiej okresu romantycznego [1930], ed. O. Płaszczewska, Kraków.
- Brilli A. 1987. Il viaggio in Italia. Storia di una grande tradizione culturale dal XVI al XIX secolo, Milan.
- Brilli A. 1988. Il «petit tour». Itinerari minori del viaggio in Italia, Milano 1988.
- Brilli A. 2006. Il viaggio in Italia. Storia di una grande tradizione culturale, Bologna.
- Casillo R. 2006. The Empire of Stereotypes. Germaine de Staël and the Idea of Italy, New York.
- Chróścicki J.A. (ed.) 2004. Artyści włoscy w Polsce XV–XVIII wiek, Warszawa.
- Croce E. 1962. “Cosa significa oggi essere italiano”. *Tempo presente* 7 (12): 871–877.
- Dante A. [1911], *La Divina commedia*, Milano.
- Fasano P. 1999. Letteratura e viaggio, Roma-Bari.
- Ferri S. 2015. Ruins past. Modernity in Italy 1744–1836, Oxford.
- Ferroni G. 2010. Prima lezione di letteratura italiana, Roma-Bari.
- Gallewicz A. 2006. “Dworzanin polski” i jego włoski pierwowzór. Studium adaptacji, Warszawa.
- Guyard M.-F. 1951. *La littérature comparée*, Paris.
- Johnston W. 1987. In search of Italy. Foreign Writers in Northern Italy Since 1800, University Park (Pennsylvania).
- Kowalczyk U. 2002. Felicjan Faleński. Twórczość i obecność, Warszawa.
- Kuciak A. 2003. Dante romantyków. Recepja “Boskiej Komedii” u Mickiewicza, Słowackiego, Krasińskiego i Norwida, Poznań.
- Lenart M. 2013. Patavinum, Pava, Padwa: tło kulturowe pobytu Jana Kochanowskiego na terytorium Republiki Weneckiej, Warszawa.
- Litwornia A. 2005. “Dantego ktoś się odważy tłumaczyć?” Studia o recepcji Dantego w Polsce, Warszawa.
- Mączak A. 1992. Viaggi e viaggiatori nell’Europa moderna, Bari.
- Martinet M.-M. 1996. *Le voyage d’Italie dans les littératures européennes*, Paris.
- Marcenaro G., Boragina P. (ed.), 2001. Viaggio in Italia. Un corteo magico dal Cinquecento al Novecento, Milano.

- Mikołajewski J. 2011. *Rzymska komedia*, Warszawa.
- Milani G. 2003. *Letteratura comparata*, [in:] G. Milani, M. Pepe, *Dizionario di arte e letteratura. Teorie. Movimenti. Generi. Tecniche. Materiali*, Milano: 309–310.
- Miłosz Cz. 1965. *Przedmowa*, [in:] S. Vincenz, *Po stronie pamięci. Wybór esejów*, Paryż: 7–12.
- Miszalska J. 2015. *Z ziemi włoskiej do Polski. Przekłady z literatury włoskiej w Polsce do końca XVIII wieku*, Kraków.
- Ottani-Cavina A. 2001. *Un Paese incantato. Italia dipinta, da Thomas Jones a Corot*. Catalogo, Milano–Parigi.
- Paleta A. 2013. *Włoskie oratorium w Polsce XVIII wieku. Wykonania, druki, przekłady*, Kraków.
- Płaszczewska O. 2003. *Wizja Włoch w polskiej i francuskiej literaturze okresu romantyzmu (1800–1850)*, Kraków.
- Płaszczewska O. 2010. *Przestrzenie komparatystyki – italianizm*, Kraków.
- Pollak R. 1952. *Ze studiów nad staropolskim przekładem "Orlanda Szalonego"*, Wrocław.
- Pollak R. 1973. *"Gofred" Tassa-Kochanowskiego*, Wrocław.
- Robertson J.G. 1991. *Robertson's Words for a Modern Age. A Cross Reference of Latin and Greek Combining Elements*, Eugene (Oregon).
- Rytel-Schwarz D., Schwarz W.F. 2013. *Ile znasz języków, tylekroć jesteś człowiekiem*. "Kwartalnik Polonicum" 13: 4–7, <http://www.polonicum.uw.edu.pl/pdf/kwartalnik13.pdf> [1/04/2016].
- Surma-Gawłowska M. 2015. *Komedia dell'arte*, Kraków.
- Todeschini M.P. 1997. *Russi in Italia dal '400 al '900*, Gèneve.
- Treugutt S. 1964. *Beniowski: kryzys indywidualizmu romantycznego*, Warszawa.
- Tygielski W. 2015. *Italians in Early Modern Poland. The Lost Opportunity for Modernisation?*, trad. K. Popowicz, Frankfurt am Mein.
- Vincenz S. 1980a. *Z perspektywy podróży [1959]*, [in:] S. Vincenz, *Z perspektywy podróży*, Kraków: 13–18.
- Vincenz S. 1980b. *Start w przyszłość [1962]*, [in:] S. Vincenz, *Z perspektywy podróży*, Kraków: 31–35.
- Vincenz S. 1980c. *Dantyzm w Polsce*, [in:] S. Vincenz, *Z perspektywy podróży*, Kraków: 174–239.
- Wojtkowska-Maksymik M. 2007: *Gentiluomo "cortigiano" i "dworzanin polski"*. Dyskusja o doskonałości człowieka w "Il libro del cortigiano" B. Castiglione i w "Dworzaninie polskim" Ł. Górnickiego, Warszawa.

"L'Amor che move il sole e l'altre stelle" ovvero l'italianistica come strumento ausiliare nella letteratura comparata

Abbracciando la questione dell'utilità dell'italianistica nello studio comparato delle lettere, l'osservazione riguarda il problema dell'irradiarsi della cultura italiana nella civiltà europea attraverso temi e immagini comuni, la sua funzione ispiratrice per il corpus transnazionale di generi e di modelli artistici, e infine, l'intervento si riferisce anche al significato della letteratura e dell'arte italiana per la memoria culturale contemporanea, in particolare quella polacca, anch'essa ispirata da Dante.

Parole chiave: Dante Alighieri, Stanisław Vincenz, Jarosław Mikołajewski, literatura comparata, italianità, italianistica

“The Love which moves the sun and the other stars” or Italian studies as auxiliary tool in comparative literature

The main purpose of the essay is to discuss the importance of the knowledge of Italian literature and culture for any studies in comparative literature. Firstly, the text shortly presents various directions of the development of the ‘Italianate fashion’ (travelogues etc). Furthermore, it describes ‘intellectual interferences’ between Italy and other countries, such as extension of petrarchism or the reception of the Divine Comedy, illustrated with two Polish lectiones Dantis.

Keywords: Dante Alighieri, Stanisław Vincenz, Jarosław Mikołajewski, comparative literature, italianism, Italian language and literature

„Miłość, co wprawia w ruch słońce i gwiazdy...” , albo italianistyka jako narzędzie pomocnicze komparatystyki literackiej

Złożony z pięciu fragmentów szkic poświęcony jest roli i znaczeniu kompetencji italianistycznych w warsztacie komparatystycznym. Rozpiętość italomatematycznych badań porównawczych wskazują kolejno: refleksja nad tradycją podróży włoskiej (obejmująca problematykę intertekstualności, promieniowania wzorców literackich i artystycznych, zagadnienie „mitu Italii” i italianizmu w różnych epokach literackich), ze szczególnym uwzględnieniem włoskich wątków pisarstwa Stanisława Vincenza; następnie rozważania dotyczące genologii (tradycja sonetu i oktawy w literaturze polskiej) oraz przekładu jako obszarów wzajemnego oddziaływania literatur (w tym polskiej jako przyjmującej włoskie modele literackie – przypadek Juliusza Słowackiego – i oddziałującej na piśmiennictwo włoskie – przypadek Wisławy Szymborskiej). Odrębnym sygnalizowanym wątkiem jest zagadnienie recepcji Dantego w polskiej (i europejskiej) tradycji kulturowej (petrarkizm Felicjana Faleńskiego; fascynacje polskich romantyków *Boską komedią*).

Słowa kluczowe: Dante Alighieri, Stanisław Vincenz, Jarosław Mikołajewski, komparatystyka, italianizm, italianistyka

Olga Płaszczewska – professore associato presso il Dipartimento di Letteratura Comparata alla Facoltà di Studi Polonistici, Università Jagellonica, Cracovia. Specialista di letteratura polacca e italiana. Autrice di numerosi saggi e libri di letteratura comparata.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.21

Katarzyna Woźniak

Università Pedagogica di Cracovia

Oltreuomo Bandini. Le avventure letterarie di “Sua maestà l’Io”

Nel 1908, in un seminario dedicato alla letteratura, Sigmund Freud parlò di un particolare tipo di approccio alla scrittura, in cui il principio creativo era sottoposto alle leggi di “Sua maestà l’Io”. La proposta di Freud sembra una risposta efficace alla domanda sui motivi della straordinaria fortuna della letteratura di massa, ossia dei *bestseller* costruiti secondo uno schema narrativo di matrice fiabesca, dove il protagonista, di solito un eroe o un’eroina senza peccato, incontra una serie di difficoltà per poter, infine, unirsi al suo vero amore o vedere un sogno avverarsi.

Questa fiducia nella forza rivelatrice dell’ordine simbolico di cui fa parte anche la lingua venne però messa in discussione da Jacques Lacan. Di conseguenza uno scrittore naif come Arturo Bandini, il personaggio di spicco della narrativa dello scrittore e sceneggiatore italo-americano John Fante, si trova di fronte a un paradosso: infatti, per quanto si sforzi di rendere il suo pensiero per iscritto, risulta patetico, persino buffo, e deve rassegnarsi al suo destino di immigrato italiano negli Stati Uniti dell’inizio del ‘900.

1. L’esemplarità del personaggio di Arturo Bandini

John Fante nacque nel 1909 a Denver, Colorado, da un padre alcolista e violento e una madre bigotta, come egli stesso racconta in più occasioni, entrambi immigrati negli Stati Uniti all’inizio del secolo scorso. Il padre di Fante, Nick, era arrivato in America nel 1901, la madre invece era nata a Chicago. Fante per tutta la vita cercò l’affermazione di se stesso come scrittore nella non facile situazione di ragazzo che, nonostante fosse cresciuto nella Terra Promessa dei genitori, quindi influenzato dalle condizioni sociali in cui vivevano da immigrati italiani, era soggetto alle forti influenze del patrimonio culturale da loro trasmesso. Lo scrittore morì nel 1983, accecato e devastato dalle conseguenze dell’abuso dell’alcool (cf. Fante 2005: XXV–XXIV).

Nonostante John Fante sia ritenuto da molti critici uno dei più importanti scrittori americani del Novecento, la sua occupazione principale fu quella di

sceneggiatore per Hollywood. Sin dall'inizio della sua carriera rivelò una netta propensione alla scrittura di impatto immediato e decisamente pesante nella forma. Infatti, il suo romanzo d'esordio, *Aspetta primavera, Bandini*, pubblicato nel 1938, il secondo della saga sulla famiglia Bandini, seguito dal più famoso e più apprezzato *Chiedi alla polvere* (pubblicato nel 1939), venne riscoperto soltanto nel 1985, quando una delle case editrici americane decise di pubblicare postumo *La strada per Los Angeles*: il primo romanzo di Fante, scritto nel 1935, ma allora troppo provocatorio per poter trovare risonanza positiva tra gli editori, i critici e, soprattutto, tra i lettori (cf. Introduzione a Fante 2005). *I sogni di Bunker Hill*, dal punto di vista della trama cronologicamente il secondo della saga, vennero composti da Fante nel 1981.

Fante scrittore fu riscoperto soltanto verso il 1978, grazie all'omaggio che gli fece Charles Bukowski nel romanzo *Donne*, in cui nel protagonista – Henry Chinaski – anche lui alter ego di uno scrittore figlio di una coppia di immigrati (ma questa volta si trattava di una famiglia tedesca di origini polacche) – possiamo cogliere una forte risonanza di Arturo Bandini. Vi è però una differenza fondamentale tra l'alter ego di Bukowski e quello di Fante: Arturo Bandini sembra appena un'ombra di Henry Chinaski, non per via della mancata attualità dei suoi sogni o dei problemi da affrontare, ma per via del linguaggio e per una specie di auto-chiusura di Arturo nel cerchio magico-protettore dei sogni, che possiamo conoscere attraverso il racconto di Arturo stesso (i tre romanzi della saga Bandini sono scritti in prima persona). Henry Chinaski sembra invece rappresentare un trauma in sé, che non si presta alla rappresentazione simbolica nella forma del linguaggio. In questo senso la riscoperta dei personaggi di Fante da parte di Bukowski testimonia una linea di continuità, di una evoluzione che gli alter ego degli scrittori immigrati negli USA subirono nell'arco di quasi quarant'anni (cfr. Introduzione a Fante 2009).

Un'affermazione dell'esemplarità di Arturo sembra del tutto valida anche alla luce delle parole dello stesso Fante, che in una ristampa di *Aspetta primavera, Bandini* pubblicata qualche settimana prima della sua morte, disse in una breve premessa: "Tutta la gente della mia vita di scrittore, tutti i miei personaggi si trovano in questa mia prima opera. Di me non c'è più niente, solo il ricordo di vecchie camere da letto, e il ciabattare di mia madre verso la cucina" (Fante 2005: XXI).

Molteplici sono i legami tra la storia personale di J. Fante e quelle del suo alter ego letterario. Infatti Fante fece nascere Arturo Bandini nel 1910, figlio di un padre alcolista e violento e di una madre bigotta, entrambi immigrati negli Stati Uniti all'inizio del secolo scorso. Come lo scrittore, anche il suo alter ego cerca per tutta la vita l'affermazione di se stesso nella non facile situazione di figlio di immigrati, soggetto alle forti influenze del loro patrimonio culturale e della cultura impostagli dal sistema scolastico statunitense dell'inizio del '900, scegliendo la forma del racconto. Mentre dalla narrativa di Bukowski spicca fortemente un personaggio che fa un passo più in là, sprofondando nella disseminazione dell'io di fronte a un postmoderno ormai alle porte, dalle pagine di Fante spiccano invece le identità allungate con l'alcool che sognano un loro momento di gloria e l'impossibilità di costituire legami emozionali duraturi.

2. Tra il sogno e la realtà delle cose

Abbiamo detto che Fante scelse per il suo alter ego la stessa forma della ricerca di uno status sociale diverso rispetto a quello dei genitori, ovvero la scrittura. Ciò che la caratterizzò in maniera più marcata fu una certa incapacità a porre limiti al flusso di parole, ovvero l'impotenza di fronte alla lingua inglese, imposta dalle istituzioni scolastiche del paese in cui era nato (sul meccanismo dell'oppressione nel contesto postcoloniale cfr. Said: 1991). Arturo coltivava anche il mito della superiorità intellettuale dell'Europa: leggeva i grandi filosofi dei secoli passati, come Nietzsche e Schopenhauer e sognava di diventare Zarathustra. Per sbalordire il Nuovo Mondo con la forza sublime delle proprie parole scelse la letteratura e il nome di Arthur Banning, che descrisse come rampollo illustre di una nobile famiglia statunitense, cresciuto nella terra di George Washington. Inoltre Arturo non cessò di cercare l'ispirazione divina per le sue parole. Bastò una fiamma scaturita da un semplice fiammifero, raccolto da terra e inghiottito con la voracità di un titano da Arturo-superuomo perché portava il sapore della donna-angelo, appena incontrata ma già amata, e le parole cominciarono a scorrere:

Era per via di quella donna. Quell'ondeggiare della sua figura in strada, il bagliore del suo viso bianco e febbricitante. [...] Quella donna. Quanto la amavo! [...] Ebbi un'idea. Buttai da parte le coperte e saltai giù dal letto. Che idea! Mi si presentò come una valanga, come una casa che crolla, come un vetro che va in frantumi. Sentivo in me un fuoco, una frenesia. Nel cassetto c'erano carta e matita. Tirai fuori il tutto e mi precipitai in cucina. In cucina faceva freddo. Accesi il forno e ne aprii lo sportello. Seduto nudo incominciai a scrivere (Fante 2009: 168).

In questa figura della donna-angelo e musa dal nome sconosciuto risuonano amaramente le ispirazioni divine dei tanti Petrarca della grande letteratura italiana, ognuno con una Laura tutta per sé, incontrata per caso, in un giorno di sole. Sulle aspirazioni di Arturo a farsi posto tra gli illustri antenati non ci dovrebbe essere nessun dubbio. Ne è testimonianza migliore il ragionamento del ragazzo intorno al nome con cui firma il romanzo: "Arturo Gabriel Bandini. Un nome da includere nella lunga serie degli immortali: un nome per i secoli dei secoli. Un nome che suonava perfino meglio di Dante Gabriel Rossetti. E anche lui – dice Arturo – era italiano. Apparteneva alla mia razza". Soltanto che qui non siamo più in Europa, e l'Oceano non è la Manica, a differenza del caso di Rossetti. Nel Nuovo Mondo l'ordine delle cose sembra invertito: infatti, rispetto al celebre brano di Petrarca, qui la notte prende il posto del giorno, il poeta deve a malapena accontentarsi di un segno del fiammifero sul muro e del fiammifero raccolto da terra; la fiamma, invece, è tanto debole che bisogna divorarla perché scaturiscano le parole, per nulla simile alla fiamma d'oro dei capelli all'aura sparsi. Ma deve bastare; Arturo se ne accontenta e le parole cominciano a scorrere e ogni segno della matita sulla carta sembra una lacrima liberatrice, un grido necessario per il superamento dell'impotenza di chi scrive. Finalmente il pensiero poteva essere incarnato nella figura-trasposizione di Arthur Banning:

Seduto nudo incominciai a scrivere. AMORE SENZA FINE ovvero LA DONNA AMATA DALL'UOMO ovvero OMNIA VINCIT AMOR di Arturo Gabriel Bandini. Tre titoli. Meraviglioso! Un inizio superbo. Tre titoli, così, come niente! Sbalorditivo! Incredibile! Un genio! Un genio per davvero!

E prosegue con l'apertura del romanzo:

Scrissi: "Arthur Banning, il petroliere plurimilionario, tour de force, prima facie, petit maître, table d'hôte, e grande amatore di donne sconvolgenti, magnifiche, esotiche, zuccherine, simili a costellazioni, sparse in ogni parte del mondo, a ogni angolo del globo, donne a Bombay, India, la terra del Taj Mahal, di Ghandi e di Buddah; donne a Napoli, terra dell'arte e della fantasia italiane, donne sulla Riviera; donne a Lakr Banff; donne a Lake Louise; sulle Alpi Svizzere; all'Ambasador Coconut Grove di Los Angeles, California; donne al celebre Pons Asinorum in Europa; questo Arthur Banning, dunque, rampollo di una vecchia famiglia della Virginia, terra di George Washington e di grandi tradizioni americane; questo Arthur Banning, alto e attraente, un metro e novanta senza tacchi, distingué, coi denti come perle e un certo tratto brillante, penetrante, stravagante, per il quale le donne andavano in brodo di giugliole in massa, questo Arthur Banning stava sul ponte del suo potente panfilo, il Larchmont VIII, molto ammirato e mondialmente celebre, e con occhi spietati, mascolini, virili, occhi potenti, osservava i raggi color carminio, rossi, bellissimi, dell'Astro del Giorno, meglio noto come sole, immersi nelle fosche, fantasmagoriche, nere, acque dell'Oceano Mediterraneo, da qualche parte nel sud dell'Europa, nell'anno di Nostro Signore, millenovecentotrentacinque. Ed eccolo là, quel rampollo d'una ricca, famosa, potente, magniloquente, famiglia, un galant'omo, con il mondo ai suoi piedi e la grande, potente, stupefacente, fortuna dei Banning, a sua disposizione; eppure; mentre stava colà; c'era qualcosa che angustiava Arthur Banning, alto, incupito, attraente, abbronzato, dai raggi dell'Astro del Giorno: e, ciò che lo angustiava, era che, benché avesse viaggiato per molte terre e molti mari, e, fiumi, anche, e benché facesse all'amore, e, avesse relazioni amorose, di cui tutto il mondo era a conoscenza, per il tramite della stampa, la potente stampa, che tutto macina, egli, Arthur Banning, questo rampollo, era infelice, e benché ricco, famoso, potente, era solo e, prigioniero, d'amore. Mentre così incisivamente se ne stava là sul ponte del suo Larchmont VIII, il più bello, il più elegante, il più potente, panfilo, mai costruito, si chiedeva se la ragazza dei suoi sogni, l'avrebbe incontrata presto, se lei, la ragazza, dei suoi sogni, sarebbe stata in qualche modo simile alla ragazza, dei suoi sogni infantili, già, quando era un ragazzino, e sognava sulle rive del fiume Potomac, nella favolosa, ricca munita proprietà del padre, oppure sarebbe stata povera? [...] (Fante 2009: 169-170).

Questa lunga citazione è fondamentale, perché ci porta al punto cruciale delle nostre considerazioni.

Nel 1908 Freud tenne una lezione sulla letteratura, dedicata alle origini di quella che oggi potremmo chiamare letteratura di massa. Disse allora che l'attività artistica assomigliava molto al gioco: nell'infanzia il gioco ci permetteva di fuggire dalla realtà. Col tempo siamo stati invece costretti ad abbandonare il gioco, adattando il nostro comportamento ai modi di fare degli adulti. Aggiunse, però, che in certi casi la voglia di giocare rinasceva e allora, dato che l'individuo non poteva più giocare "all'aperto", cominciava a fantasticare. Il fantasticare ci permette di rivivere il piacere del gioco bambinesco senza il rischio di essere derisi (Freud 1945: 510).

Successivamente, Freud si pose la domanda se fosse possibile mettere a confronto il poeta con il “sognatore ad occhi aperti”, premettendo che nelle sue analisi non avrebbe preso in considerazione “gli scrittori, che come gli antichi autori di poemi epici o di tragedie, si servono del materiale già formato”. In altre parole le sue considerazioni non riguardavano i poeti di mestiere, consapevoli della tradizione letteraria di cui erano discendenti, ma gli scrittori naïf, che – come spiegava egli stesso – “sembrano creare liberamente il proprio materiale” e trovano un ampio pubblico di lettori (cfr. *ivi*).

Come spiega Freud, la caratteristica peculiare di queste creazioni è la presenza di un eroe impeccabile, protetto dalla Provvidenza (“Se alla fine di un capitolo della mia storia, lascio l’eroe privo di sensi e sanguinante per le gravi ferite, sono sicuro di trovarlo all’inizio del capitolo successivo sollecitamente curato ed in via di guarigione”, Freud 1945: 514). Così descrive, invece, le altre caratteristiche di questa narrativa:

Il fatto che tutte le donne dei romanzi si innamorino inevitabilmente dell’eroe si può difficilmente considerare un ritratto della realtà, ma si può facilmente comprendere come elemento essenziale di un sogno ad occhi aperti. Lo stesso vale per il fatto che gli altri personaggi della storia sono nettamente divisi in buoni e cattivi, a dispetto della varietà di caratteri umani che si osservano nella vita reale. I «buoni» sono gli alleati, mentre i «cattivi» sono i nemici e rivali dell’Io che è diventato l’eroe della storia (*ivi*).

Lasciamo la parola un’ultima volta ad Arturo Bandini:

In quel momento, un momento di silenzio, arrivò un improvviso, aspro, orrendo, grigio, dall’orrendo labirinto di quel mare salmastro, un grido che si mescolò con lo sbattere delle frigide onde contro la prora del prode, famoso, costoso, Larchmont VIII, un grido di dolore, un grido di donna! Il grido di una donna! Un commovente grido di aspra agonia e immortalità! Un grido d’aiuto! Aiuto! Aiuto! [...]Sarebbe morta senza soccorso? Era la prova del fuoco, e, sans cérémonie, e defacto, l’attraente Arthur Banning si tuffò (Fante 2009: 171).

Tutti questi sono i segni rivelatori di Sua Maestà l’Io che si manifestano sotto forma di scrittura naïf, la quale si presta bene a ulteriori considerazioni psicoanalitiche. Infatti, uno dei principi della psicanalisi è il fatto che l’uomo crei la propria identità nella lingua e attraverso la lingua (Lang: 2005). L’atto di raccontarsi, o la narrazione in generale, è una pratica simbolica che ci permette di costituirci nelle relazioni con l’altro da sé. Il racconto è il primo strumento delle indagini psicoanalitiche nelle situazioni in cui non basta ricorrere ai meccanismi della coscienza per spiegare lo stato psichico del soggetto. Infatti, Freud sosteneva che la lingua fosse l’unica pratica simbolica che riusciva ad avvicinarci all’inconscio; detto in altri termini, per Freud l’inconscio si manifestava attraverso la lingua. Va precisato a questo punto che, come ci ricorda Francesco Orlando, sebbene Freud ritenesse che l’inconscio si manifestasse attraverso la lingua e reputasse il libro “il solo caso in cui la manifestazione semiotica dell’inconscio sia colta in un atto di comunicazione verbale cosciente, volontaria e socialmente istituzionale”, non ha mai ridotto “il linguaggio della letteratura e dell’arte all’inconscio e alla sua manifestazione semiotica, prendendolo in esame da punti di vista biografici o psicologici” (Orlando 1987: 203).

A questo proposito incontriamo, invece, una netta differenza tra il pensiero di Freud e del suo allievo Jacques Lacan. Infatti, dirà Lacan, l'inconscio è la lingua (Burzyńska, Markowski 2007: 64). Dalla presa di distanza dal pensiero del maestro risulta la messa in discussione da parte di Lacan della valenza terapeutica del racconto, dato che chi parla non è più il soggetto dell'enunciato – come avrebbe detto Freud – ma è la lingua, che si è impossessata di lui e parla servendosi di lui; la lingua si impadronisce dei suoi pensieri e dei desideri; è superiore al pensiero. Lacan descrive una serie di motivi ben precisi, racchiudendoli sotto il termine comune di alienazione nella lingua.

Per comunicare – dirà lo psicanalista francese – dobbiamo imparare la lingua dei nostri genitori, la lingua dell'altro, ma proprio perché dell'altro, non sarà mai del tutto nostra, per cui non siamo in grado di evitare situazioni in cui sentiremo la mancanza di parole o avremo la sensazione che le parole non rendano il nostro pensiero. A volte per ritrovarvi bisogna persino cambiare la lingua: il rifiuto della lingua materna simboleggia allora il rifiuto della cultura in cui il soggetto è cresciuto, dell'educazione e dei valori trasmessi dai genitori (Fink 2002: 129). Nonostante numerose difficoltà da superare, la conclusione del discorso di Lacan sulla lingua è la seguente: non saremo mai in grado di superare completamente il sentimento di alienazione, ma siamo in grado di addomesticare una parte della lingua e identificarci con essa (Fink 2002: 129). Ciononostante, nel suo pensiero persiste l'inseparabile binomio dell'ordine simbolico a cui appartiene la lingua e della morte (quando il soggetto "entra" nel simbolico, entra nella morte), associato all'imprescindibile paradosso che vede nella lingua l'unico luogo in cui l'uomo può rifugiarsi dal trauma (*La Chose* che corrisponde all'ombelico del sogno di cui parla Freud nell'ultimo capitolo de *L'interpretazione dei sogni*), proprio perché il simbolico è spazio dell'ordine in cui *La Chose*, che definisce il soggetto, non lo domina. *La Chose* genera significati ma essa stessa non può essere racchiusa nei significati (appartiene al *tuché*, l'ordine simbolico appartiene invece all'*automaton*).

3. Conclusioni

Con il discorso dell'ordine simbolico siamo immediatamente tornati sulle traiettorie della letteratura e delle sue funzioni: secondo Anna Burzyńska e Michał Paweł Markowski (2007: 66), da questa particolare collocazione di *La Chose* nasce un paradosso: da un lato essa non è in grado di evitarle il trauma, in quanto il racconto è uno strumento psicanalitico che permette di portare a galla della coscienza il nascosto dell'inconscio (come nel caso della psicanalisi freudiana); d'altro lato invece, non riesce neppure a toccarlo, perché, come abbiamo appena detto, il trauma appartiene a un altro ordine (non simbolico), quindi il fatto di raccontarsi avrebbe una funzione protettiva. La scrittura dunque non "può non fare riferimento al trauma (perché traumatica di per sé), anche se non riesce a evitare di non mascherarlo (fuggire dal trauma è la vocazione della letteratura)" (ivi).

Alla luce delle nostre considerazioni possiamo adesso dire che la scrittura di Arturo Bandini non soltanto si iscrive tra quelle attività atte a nascondersi o fuggire dalla realtà in cui vivono i propri genitori. J. Fante, riportando ampiamente in *La*

strada per Los Angeles le prime prove letterarie di Arturo, dimostra non solo l'espansione dell'Io in chiave freudiana, ma anche il modo in cui la lingua inglese, in cui scrive il ragazzo, lo rifiuta: infatti quello che, seguendo il filo del ragionamento lacaniano avremmo potuto chiamare il posto del rifugio, non si fa addomesticare, ovvero si rifiuta di dare forma al suo pensiero.

Arturo Bandini, con la sua letteratura-vita-danza grottesca di ricordi e citazioni dalle letture fondamentali per il superuomo dell'inizio secolo, diventa simbolo offuscato delle radici europee della cultura americana, nonché della figura di un immigrato con un solo sogno: quello di acquistarsi il rispetto delle masse degli immigrati simili a lui; un sogno che non reggerà la condizione stessa del sognatore che vive in un mondo in cui la cultura viene, pian piano, riscritta da capo dal linguaggio del cinema. Arturo diventa uno Zarathustra nel mondo dei mille Zarathustra ognuno con il proprio sogno di grandezza. Questa amara constatazione è sottolineata dalla chiusura del romanzo, quando vediamo Arturo incamminarsi verso la città il cui nome, di lì a poco, sarebbe diventato sinonimo della 'fabbrica dei sogni'.

Bibliografia

- Burzyńska A., Markowski P.H. 2007. *Teorie literatury XX w.* Podręcznik, Kraków.
- Fante J. 2009. *La strada per Los Angeles*, introd. S. Veronesi, trad. F. Durante, Torino.
- Fante J. 2004. *Chiedi alla polvere*, introd. A. Baricco, M.G. Castagnone, Torino.
- Fante J. 2005. *Aspetta primavera*, Bandini, introd. N. Ammaniti, trad. C. Corsi, Torino.
- Fante J. 2004. *Sogni di Bunker Hill*, introd. G. Amelio, trad. F. Durante, Torino.
- Lacan J. 1996. *Funkcja i pole mówienia i mowy w psychoanalizie*, trad. B. Górczyca, W. Grajewski, Warszawa.
- Lang H. 2005. *Język i nieświadomość*, trad. P. Piszczatowski, Gdańsk.
- Fink B. 2002. *Kliniczne wprowadzenie do psychoanalizy lacanowskiej*. Warszawa.
- Freud S. 1945. *Pisarz a fantazjowanie*, [in:] *Teoria badań literackich za granicą*. Antologia, a c. di S. Skwarczyńska, trad. M. Leśniewska, v. 2, Kraków: 506–517.
- Orlando F. 1987. *Per una teoria freudiana della letteratura*, Torino.
- Said E.W. 1991. *Orientalizm*, introd. Z. Żygulski jun., trad. W. Kalinowski, Warszawa.

Oltreuomo Bandini. Le avventure letterarie di "Sua maestà l'Io"

Nel 1908 Sigmund Freud parlò di un particolare tipo di approccio alla scrittura, in cui il principio creativo era sottoposto alle leggi di "Sua maestà l'Io". La proposta di Freud sembra una risposta efficace alla domanda sui motivi della straordinaria fortuna della letteratura di massa, ossia dei *bestseller* costruiti secondo uno schema narrativo di matrice fiabesca, dove il protagonista, di solito è un eroe o un'eroina senza peccato. Nel nostro saggio illustreremo questo meccanismo sull'esempio di Arturo Bandini, il personaggio di spicco della narrativa dello scrittore e sceneggiatore italo-americano John Fante.

Parole chiave: John Fante, Sigmund Freud, Jacques Lacan, psicoanalisi e letteratura, narrativa degli emigrati

Übermensch Bandini. Literary Adventures of "His Majesty the Ego"

In 1908 Sigmund Freud spoke of a particular type of approach to writing, in which the creative principle was subject to the laws of "His Majesty the Ego". His proposal seems to be a response to the question on the reasons of the extraordinary fortune of bestsellers written according to a narrative structure of fairytale. In our paper we illustrate this mechanism on the example of Arturo Bandini, the leading figure of John Fante, an Italian-American writer and screenwriter.

Keywords: John Fante, Sigmund Freud, Jacques Lacan, psychoanalysis and literature, migrant literature

Nadczłowiek Bandini. Literackie przygody „Jej Wysokości Ego”

W 1908 w pismach Sigmunda Freuda pojawia się zagadnienie szczególnego typu podejścia do twórczości literackiej, podporządkowanego prawom „Jej Wysokości Ego”. Propozycja Freuda zdaje się skuteczną odpowiedzią na pytanie o przyczyny nadzwyczajnej popularności literatury masowej, czyli bestsellerów tworzonych w oparciu o schemat baśni. W artykule autorka podejmuje próbę zilustrowania tego mechanizmu na przykładzie Artura Bandiniego, bohatera prozy Johna Fantego.

Słowa kluczowe: John Fante, Sigmund Freud, Jacques Lacan, psychoanaliza a literatura, literatura emigracyjna

Katarzyna Woźniak – ricercatrice presso la Cattedra di Lingua e Cultura Italiana dell'Università Pedagogica di Cracovia; guida il Gruppo di ricerca di studi comparati di teatro. Nel lavoro di ricerca si focalizza soprattutto sugli studi comparati del teatro polacco e italiano del '900. Ha tradotto in polacco, tra gli altri, scritti di E. Barba, F. Taviani, J.-M. Pradier, G. Vacis, M. Lunetta. Ha pubblicato su "Didaskalia", "Performer", "Nowa Dekada Krakowska", culture.pl.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.22

Barbara Kornacka

Università Adam Mickiewicz di Poznań

Sesso, genere, razza, identità. La scrittura di Igiaba Scego tra femminismo e prospettiva postcoloniale

Il termine “postcoloniale” in relazione alla letteratura italiana ha una storia piuttosto recente perché fa la sua comparsa soltanto nel 2004 nell’oramai famoso articolo di Sandra Ponzanesi, pubblicato su “Quaderni del ‘900” (Ponzanesi 2004)¹. La studiosa, giudicando il mancato interesse degli storici italiani per la storia del colonialismo italiano, eccetto pochissimi studi dedicati a questo argomento, apparsi tra gli anni 1976–2002, rivela quell’atteggiamento collettivo e nazionale di rimozione del passato storico:

La presenza italiana in Africa viene spesso negata o marginalizzata poiché considerata storicamente troppo breve e geograficamente troppo limitata rispetto ad altri imperi europei. Inoltre l’associazione del colonialismo italiano con il massimo periodo della retorica fascista ha creato un’ulteriore opera di rimozione della coscienza nazionale. Possiamo dire infatti che per oltre mezzo secolo le avventure in Africa, coperte di mistero, esotismo e vergogna, hanno costituito il nostro “inconscio postcoloniale” (ivi 2004: 26).

Per questo motivo, aggiunge la studiosa, il termine della letteratura postcoloniale:

non deve essere confuso con quello della letteratura della migrazione o della letteratura transnazionale in generale, [...] È importante mantenere la specificità politica e culturale del discorso postcoloniale in modo da non perdere sia l’elemento cronologico del comune passato coloniale, sia l’aspetto epistemologico della reinterpretazione delle categorie di pensiero occidentale e della decostruzione delle relazioni di potere tra periferia e centro (ivi 2004: 29–30).

Daniele Comberiati, specifica che la letteratura postcoloniale in lingua italiana comprenderebbe scrittori provenienti da famiglie italiane stanziate nelle colonie, originari di famiglie miste, nati e cresciuti in Africa, ma emigrati in seguito in Italia o infine, come appunto Igiaba Scego, nati in Italia da genitori africani (Comberiati 2010: 168–169). Secondo lo studioso i tratti salienti delle opere postcoloniali sono il

¹ L’inizio e l’evolversi degli studi postcoloniali in Italia sono riesaminati dalla studiosa in Ponzanesi 2014: 48–62.

plurilinguismo, la polifonia, il racconto autobiografico, le vicende storiche coloniali e postcoloniali, la questione del meticciato, la guerra e le mutilazioni genitali femminili (ivi: 173–175).

L'opera di Igiaba Scego², benché sia inizialmente inserita nella letteratura della migrazione, e soprattutto nelle scritture della cosiddetta seconda generazione degli scrittori migranti, dovrebbe invece essere esaminata alla luce della letteratura postcoloniale³, trattandosi di due fenomeni letterari ben distinti, che presentano una loro specificità linguistica e tematica, diverso *background* culturale degli autori, nonché, e soprattutto, diverso legame storico con l'Italia. Il primo abbraccia gli scrittori nati in Italia da genitori di varia provenienza nazionale, culturale, etnica e linguistica, che, una volta stabilitisi in Italia, instaurano un rapporto personale con il paese il quale, a livello storico, sociale e personale non avevano modo di conoscere prima del loro arrivo. Gli scrittori migranti della seconda generazione possiedono una formazione scolastica e culturale pari a quella di tutti gli altri italiani, arricchita dall'esperienza linguistica e culturale familiare. Il secondo fenomeno invece si riferisce, come spiegato prima da Comberiati, a tutti gli scrittori che rientrano, con varie modalità, nel rapporto che l'Italia da colonizzatore ha avuto con alcuni paesi africani. Ne consegue una forte e duratura influenza culturale e linguistica, nonché, per quanto riguarda la letteratura postcoloniale, la memoria di un doloroso passato comune.

La narrativa della Scego, per più motivi, va altresì considerata un esempio della scrittura femminile ovvero della letteratura praticata dalle donne all'insegna delle teorie femministe della seconda e della terza ondata. La Scego si richiama ai principali argomenti della teoria femminista come l'oppressione della donna e il dominio maschile (Kate Millett 1969), la condizione femminile di subalternità (Gayatri Chakravorty Spivak: 1988), rapporti di razzismo e patriarcato tra le donne bianche e nere (bell hooks: 2013), rapporti madre-figlia e l'oggettivazione delle donne (Irigaray: 2000, 2010). Nei suoi libri risuonano altresì gli echi del famoso testo di Hélène Cixous circa l'importanza del corpo nell'espressione letteraria della donna (Cixous 2001). Infatti, il corpo è di cruciale importanza nella narrativa della Scego e, come nota Laura Lori, sembra essere "uno degli elementi tematici fondamentali della letteratura postcoloniale somala" (Lori 2013: 168). La scrittrice dedica molto spazio alle funzioni corporee, inclusi fluidi corporei, agli organi genitali, alla pulizia e al nutrimento del corpo, al significato simbolico dei riti legati al corpo. Non si

² Igiaba Scego, scrittrice di origini somale e nata in Italia, inizia a scrivere nel 2003, vincendo il premio al concorso Eks & Tra con il racconto *Salsicce*, pubblicato insieme al racconto *Dismetrie* nel volume *Pecore nere* (Scego 2005). Il suo vero esordio letterario è il romanzo intitolato *La nomade che amava Alfred Hitchcock* uscito nel 2003, basato sull'esperienza di sua madre somala. Successivamente, pubblica *Rhoda* (2004), *Oltre Babilonia* (2008), *La mia casa è dove sono* (2010), e *Adua* (2015). Inoltre, è curatrice di due raccolte di racconti: *Amori Bicolori* e *Quando nasci è una roulette. Giovani figli di migranti si raccontano* (2007), autrice del racconto *L'albero* (2009) e collaboratrice di numerose riviste.

³ Il termine "postcoloniale", a differenza di "post-coloniale" si riferisce all'accezione del termine che non punta sulla cronologia storica e sulla nozione del superamento del periodo del colonialismo, bensì considera nessi e conseguenze mentali, culturali e sociali del paese colonizzato, che perdurano anche dopo la fine del dominio coloniale (cfr. Lori 2013: 11).

astiene dalle oscenità del linguaggio, come afferma Lori parlando di *Rhoda*, per “ri-creare la bassezza in cui era caduta” (Lori 2013: 158).

La prospettiva postcoloniale e quella femminista nella narrativa della Scego convergono nei termini di sesso, genere, razza e identità, tutti legati al corpo, che – a mio avviso – si intrecciano nei tre motivi principali che percorrono la prosa della scrittrice: la violenza, l’incontro con l’altra e il meticcio.

Violenza

Tra le numerose violenze che subisce il corpo nero, sia femminile sia maschile, nelle scritture della Scego, lo stupro e l’infibulazione hanno una particolare valenza non solo per come appaiono nella narrazione, ma anche per la loro carica metaforica.

Una delle tre scene dello stupro presenti nel romanzo *Oltre Babilonia* è il momento cruciale della storia raccontata nel libro. Siamo in Somalia, precisamente negli anni Quaranta del secolo scorso, in tempo di guerra. La corriera su cui viaggiavano Majid e Famey, allora due giovanissimi cugini, e in seguito genitori di Elias e nonni di Zuhra e Mar, le due protagoniste, fu fermata da un gruppo di sei soldati, tedeschi e italiani. Ebbe luogo la seguente scena:

Fu un finimondo. Tutti violentati senza distinzione di sesso, picchiati, umiliati. A Farah, quello che viaggiava con la moglie fu lo stesso gerarca tedesco a tagliare le palle – subito afferrate da due avvoltoi che si aggiravano attirati dal puzzo di morte.

Famey e il cugino subirono la stessa sorte. Lei fu presa da tre uomini diversi. Due italiani e un tedesco. Col primo si sgolò, scalcìò, morse, cercando di divincolarsi. Col secondo non fece più nulla, perché atterrita dalle grida del cugino. Lei sapeva bene che quelle cose accadevano alle donne. Ma com’era possibile che succedessero anche ai maschi? Lei credeva che gli uomini potessero annichilirli con le pallottole e non con il cazzo. [...] Con la coda dell’occhio vide che era proprio Guglielmi a violentare Majid (Scego 2008: 69).

Le vittime della violenza non sono soltanto donne. Tutti i corpi neri sono stati umiliati e oggettivati, trasformati in strumenti di un brutale sfogo sessuale. Per gli uomini lo stupro significa inoltre la privazione del proprio genere, smascolinizzazione. Numerose testimonianze, analizzate e studiate di recente dagli storici e dagli antropologi (Barrera 1996, Del Boca 1991, Sòrgoni 1998; cit. da Volpato 2009: 114–115), a noi trasmesse da ispezioni reali o dagli operatori nelle colonie, parlano di vari eccidi, saccheggi, incendi o bestiali stupri di donne, adolescenti e bambini (Volpato 2009: 115). Gabriella Campassi nel suo studio sull’argomento delle aggressioni dei colonizzatori italiani sostiene che “il possesso del corpo dei sudditi era interpretato come metafora del possesso territoriale” (Campassi 1983, cit. da Volpato 2009: 112). Il possesso del corpo maschile aumentava sicuramente quel senso di dominio e di potere sull’intero popolo. Alla luce delle suddette considerazioni sembra evidente l’interpretazione dello stupro subito dai nonni di Zuhra come metafora della prepotenza dei colonizzatori, come dominazione brutale dell’Italia.

Nell’economia del romanzo lo stupro dei cugini, Famey e Majid, avrà tuttavia gravi conseguenze che permettono di vedere ulteriori significati della scena menzionata. I due si sposano, ma la loro sessualità e la loro intimità sono distrutte. La morte

di Famey durante il parto sembra causata dal trauma passato: “L’urlo di Famey morente era anche l’urlo di Famey stuprata. Era l’eco di Mihad stuprato. Era la dignità calpestata. Il loro orgoglio sfregiato. L’amore abbattuto” (Scego 2008: 203). Poco dopo scompare anche Majid dalla vita di Elias, ancora bambino per riapparire soltanto alla fine del romanzo travestito da donna. Elias privato dell’amore dei genitori e del modello paterno, da uomo adulto anche lui abbandona prima Zuhra, sua figlia con Myriam e poi Mar, la seconda figlia con Miranda. Sarà Zuhra, una bambina nera, senza la protezione paterna e con una madre alcolizzata a ripetere la sorte dei nonni. Le altre due scene dello stupro, come un pendant a quella avvenuta nel passato, in un parallelismo storico e letterario, vedono Zuhra la vittima della prepotenza e della brama maschili, l’oggetto di cui si impossessa l’uomo bianco. Tuttavia nell’abbinamento letterario di queste scene, dello stupro come manifestazione del possesso e del dominio dei colonizzatori e dello stupro come manifestazione del potere di un uomo (bianco) su una bambina (nera), si nota una continuità mentale basata sugli stessi criteri di superiorità, sugli stessi pregiudizi e sulle stesse strategie di disumanizzazione ed eufemizzazione (Volpato 2009: 117) che lega il razzismo coloniale e il razzismo odierno, dovuto alla mancata decolonizzazione. Sembra fondatissimo il commento di Lidia Curti che osserva che “la postcolonialità non esclude forme di neocolonialismo” (Curti 2006: 155).

A una simile conclusione conduce la scena dello stupro dell’adolescente Adua nell’omonimo romanzo, per opera di un italiano e di sua moglie. La scena ha la sua prefigurazione nella brutale violenza subita, molti anni prima, durante il periodo fascista, dal padre di Adua, Zoppe. Scappato da casa, lavorava a Roma come interprete per gli italiani che un giorno lo picchiano a sangue e lo umiliano. Anche Adua, diciassettenne, fugge da casa e va in Italia con un gruppo di cineasti, attratta e illusa dalla falsa promessa di diventare una star del cinema. Siamo ora nel 1977, analogica è la voglia di libertà e di realizzare i propri sogni, come analogica sarà anche la delusione e la violenza degli Italiani. Il momento dello stupro è ideato dai malfattori di Adua, dal regista e da sua moglie, appunto come addestramento al mestiere, e solo allora Adua scopre di dover recitare in un film pornografico. L’atto dello stupro è ancora più feroce perché Adua, donna somala, era infibulata. Leggiamo: “E fu così che in quella strana notte di maggio fui sverginata da un paio di forbici” (Scego 2015: 124). L’interpretazione dello stupro come metafora della prepotenza degli italiani tuttora persistente, è autorizzata, in primo luogo, dalle parole della moglie del regista: “Mio padre durante la campagna d’Africa aveva comprato una moglie dalle tue parti” (Scego 2015: 119), e, in secondo luogo, dal ricordo delle parole dette da un’amica: “Ti chiederanno il tuo corpo. Gli italiani con mia nonna hanno fatto così. Non credo che questi siano così diversi, sai?” (Scego 2015: 122). L’italiano dunque, sia nel periodo della colonizzazione sia ora, tratta la donna nera, o il nero in generale, come un essere subalterno, come un oggetto di commercio (cfr. Chow 2004: 39). Il corpo di Adua è stato comprato e portato in Italia per la produzione pornografica intitolata *Femina Somala* che giocava, cosa che va ribadita, sulla stessa, coloniale percezione dell’Africa in quanto “porno-tropo”, e quindi “la quintessenza dell’aberrazione sessuale, dell’eccesso e dell’anomalia” (Sabelli 2010: 110). Sul corpo di Adua, sfruttato per le rappresentazioni pornografiche in stile esotico-selvaggio, è stato proiettato lo

stesso stereotipo coloniale a riguardo della donna nera cui “si attribuiva sessualità sfrenata e animalesca” (Poidimani 2009: 162), usato per “legittimare lo stupro coloniale” (Poidimani 2009: 121) e ripetuto tuttora in una bella parte delle rappresentazioni pubblicitarie (Sabelli 2010: 111–114). Lidia Curti nel suo studio dedicato alla letteratura femminile postcoloniale osserva che: “l’alterità femminile è stata spesso accostata alla subalternità coloniale” (Curti 2006: 11), avvicinando lo sguardo sessista del maschio allo sguardo razzista del colonizzatore.

Mentre lo stupro rappresenta una violenza esercitata sul corpo nero, sia maschile sia femminile, dal colonizzatore e dall’ex-colonizzatore, e presenta dunque connotazioni razziali e imperialistiche, l’infibulazione⁴ è una violenza esercitata sul corpo femminile dai membri della stessa società patriarcale. Questa pratica – secondo la critica femminista – è un modo da parte dell’uomo di esercitare il suo controllo sulla donna.

In tutti i romanzi della scrittrice e in molti racconti viene sollevato il tema della mutilazione delle donne. Questo tema è affrontato dalla protagonista de *La nomade che amava Alfred Hitchcock*, che lo considera una pratica tradizionale, un rito di passaggio delle bambine e si sofferma a descrivere i suoi effetti interiori. Adoperando termini eufemistici la voce narrante cerca di destare empatia nei lettori. Invece la voce di Miriam di *Oltre Babilonia* descrive questa brutale violenza senza mezzi termini, con puro naturalismo:

Le aveva fatto un male cane quella dannata infibulazione. Se la ricordava ancora. L’avevano presa in quattro donne e la quinta le aveva tagliato il lembo di pelle che pendeva dalla vagina. In realtà non avevano tagliato solo quello, ma parecchia roba intorno. Ma di questo se n’era accorta solo dopo. Poi si ricordava il sangue sulle cosce, l’ago che penetrava la pelle. E la sua prima pipì, un dolore che non si poteva spiegare (Scego 2008: 199).

È da notare che sono le donne stesse esecutrici della mutilazione e della violenza. *Le donne stesse custodiscono* quest’atroce tradizione, priva di qualsiasi fondamento religioso, cosa che viene sottolineata anche dalla Scego attraverso la protagonista Bushra, esclusa dalla comunità per essersi ribellata alla escissione:

Perché fare una cosa che Dio non voleva? Lo aveva detto un imam giovane, un giorno. La gente lo aveva preso a sassate, lo aveva insultato. Ma l’imam giovane aveva detto: „Siete degli stolti a tagliare ciò che Allah ha creato”. Quelle parole Bushra se l’era tatuate sul petto e non permise più a nessuno di toccarla (Scego 2008: 210).

L’antica e inutile violenza sulle donne, che provoca molti danni alla salute, è invece dovuta ad alcuni pregiudizi maschili, alla loro ignoranza e alla loro voglia di schiavizzare le donne per garantirsi la loro fedeltà, nonché per controllare la loro condotta.

Mentre lo stupro riduce la donna, o più generalmente il corpo nero, a un mero oggetto ad uso dell’uomo, quindi riguarda la sessualità, l’infibulazione rispecchia

⁴ La decostruzione dei miti e dei pregiudizi che fondano l’infibulazione è proposta nell’intervista rilasciata alla Scego da una donna, Amina. Vedi <http://www.amnesiavivace.it/sommario/rivista/brani/pezzo.asp?id=52> data di accesso 18.05.2016.

il ruolo della donna nella società, quindi riguarda il genere culturale. Luce Irigaray scrive a questo proposito: “Madre, vergine, prostituta – ecco i ruoli sociali imposti alle donne. [...] Né come madre, né come vergine, né come prostituta la donna non ha diritto al proprio piacere” (Irigaray 2010: 154)⁵. Le parole della filosofa belga trovano riscontro nelle opere della Scego.

Incontro con l'altra⁶

Il concetto della razza viene tematizzato dalla Scego attraverso i rapporti tra le donne bianche e le donne nere. Esse evidenziano l'iniqua condizione femminile a seconda della razza o della classe sociale, oggetto della riflessione della femminista nera bell hooks. Infatti, l'incontro della donna nera con la donna bianca nelle opere esaminate conferma le osservazioni di bell hooks, ovvero “le donne bianche discriminano e sfruttano le donne nere” (bell hooks 2013: 92)⁷. Lo notiamo, in primo luogo, nei rapporti di lavoro. Faduma, protagonista del romanzo *Rhoda*, lavora come badante di signore anziane. L'autrice scrive:

Lei si doveva preoccupare solo della vecchia, di cosa mangiava, di come dormiva, di cosa metteva addosso. L'unica seccatura era doverla lavare tutti i giorni. La vecchia era invalida e non riusciva a nemmeno a lavarsi il sedere da sola dopo aver fatto la cacca (Scego 2004: 62).

Faduma, a seconda del caso, chiamava le sue datrici di lavoro: “la vecchia”, “vecchia megera” o “la padrona”. Gli appellativi spregianti in questo caso traducono le relazioni ostili e disuguali tra donna bianca e nera che costituiscono un certo *continuum* dei rapporti coloniali di servitù e di inferiorità. Il corpo nero della donna migrante continua a essere, alla stregua della donna colonizzata, oggetto d'uso e d'abuso nel lavoro domestico (Curti 2006: 116).

L'esempio molto più atroce del razzismo che impedisce l'attuazione dell'idea di sorellanza globale tra le donne (cfr. bell hooks: 2013: 89), lo troviamo nel romanzo *Adua*, nel personaggio di Sissi, moglie del regista stupratore. Adua la descrive come “una bellezza che poteva fermare il battito di un cuore troppo fragile come il suo. Non perché fosse bella, perché c'era in lei un'ansia di controllo difficile da evitare” (Scego 2015: 120). L'idea del film pornografico con una protagonista nera, che va ricondotto allo schema mentale del “porno-tropo” africano, parte da Sissi. È proprio la moglie del regista a “comprare” Adua, pagando “un bel po' di biglietti” alla dogana somala, esattamente come suo padre si era comprato la moglie. Ed è Sissi che tratta Adua come una merce proficua, con un misto di superiorità, disprezzo e furbizia: “Ci farà ricchi, la negretta” (Scego 2015: 119) – disse. È infine Sissi che schiaffeggia Adua e con prepotenza dà ordini a suo marito (“Lei ordinava e lui eseguiva”; Scego 2015: 122), perfino l'ordine di violentare Adua. “«Arturo, è tua, fanne quello che vuoi» disse Sissi con quella voce dura da generale che mi gelava il sangue” (Scego 2015: 123). È quindi Sissi ad avere comportamenti da dittatrice razzista; è Sissi,

⁵ trad da aut.

⁶ Il tema è abbastanza vasto, ma per motivi di spazio ci riduciamo a un solo aspetto.

⁷ trad da aut.

donna bianca a dimostrarsi paradossalmente più sessista e più aggressiva dell'uomo stesso, è lei a rappresentare, al posto dell'impossibile solidarietà tra donne⁸, il peggiore retaggio coloniale⁹.

Meticciano

A intrecciare la razza, il genere e l'identità è il concetto di "meticcio" che, nella lingua e nella mentalità somala, era sinonimo del termine "missioni" (Lori 2013: 152; Comberiati 2009: 16). Esso veniva usato per indicare i bambini italo-somali, non riconosciuti dai padri italiani né dalla comunità somala (Comberiati 2009: 64), cresciuti dai missionari. Per la paternità sconosciuta o negata, che costituiva nella cultura somala un'offesa, i bambini cosiddetti "missioni", o per metonimia, meticcio, venivano disprezzati (Lori 2013: 153). Lo stesso termine "meticcio", come dice Comberiati, in Etiopia era diventato un insulto (Comberiati 2009: 16), quindi aveva un'accezione fortemente negativa. Inoltre, come nota Laura Lori: "nella mentalità somala la mancanza di appartenenza per via paterna significava mancanza di un'identità e di conseguenza anche di nazionalità" (Lori 2013: 153). Dunque, il meticcio in quanto ibrido, non aveva più un'appartenenza né razziale né sociale e neanche nazionale.

Nella sua narrativa, la Scego riflette spesso sul meticciano, sulla ibridità, cercando di dare tutt'altro valore e senso a questo termine, riabilitandolo al tempo stesso. Il meticciano, ovvero lo *status* misto con i "confini confusi" (Haraway 1995: 41), per dirla con Donna Haraway, è una condizione che si iscrive anche nel paradigma del postumanesimo, viene inteso, allargando il senso esatto del termine, in quanto meticciano di razza, meticciano sessuale, quello di genere e anche in quanto meticciano culturale.

A rappresentare il primo è Mar, la protagonista del romanzo *Oltre Babilonia*, figlia di un'argentina e di un somalo, dotata di un soprannome sintomatico Nus-nus cioè "mezza mezza" in lingua somala. È altrettanto indicativo il frammento di una lettera di Mar a sua madre, dove leggiamo:

Io, Mar Ribero Martino, che senso ho? Sono frutto del Terzo Mondo. Un padre negro, una madre figlia di terroni. [...] Frutto ibrido senza colore. Senza collocazione. Una mezzosangue che non appartiene a nulla. Il mio sangue è contaminato. Confuso. C'è troppo di altri in me. Niente si sposa in me. [...] Mezzosangue. Seminegra. Mi vergogno. Per i black non abbastanza scura. Per i white non abbastanza chiara. [...] Nigger is beauty. Ma half-nigger? Seminegra? Semibianca? Semipallida? Seminiente? (Scego 2008: 388-389).

La costituzione meticciana in termini propriamente razziali, motivo della crisi identitaria di Mar, si riflette anche nel linguaggio che è un misto tra italiano e inglese,

⁸ Sonia Sabelli scrive a questo proposito: "L'idea della sorellanza globale teorizzata dalle femministe bianche occidentali sembra quasi improponibile davanti all'incomprensibilità delle esperienze" (Sabelli 2007: 172).

⁹ Sembra quasi che sia la stessa Scego, con la sua rappresentazione delle donne bianche, a escludere ogni possibilità di sorellanza tra donne.

nonché qualche neologismo che ne rafforza il carattere ibrido. Inoltre, Mar rappresenta anche il meticcio sessuale, avendo alle spalle una dolorosa relazione con una donna. Alla domanda della madre: “Sei gay, figlia mia?”, risponde: “No. Mamma. Amo questa donna. Però non so cosa sono. Cerco di essere me stessa” (Scego 2008: 29). Mar non riesce a definire la sua sessualità. Non sa scegliere tra omosessualità, eterosessualità o bisessualità. Si sente confusa. Proprio una Nus nus, una meticcica per antonomasia. In questo senso anche Rhoda, protagonista dell’omonimo romanzo, è una figura meticcica, perché avendo scoperto la propria omosessualità non riesce ad accettarla e per autopunirsi comincia a concedersi a uomini casuali, per finire nella rete della prostituzione.

Nel racconto *Dismatrie*, la Scego inserisce la figura della *drag queen* Angelique, ossia un uomo che indossa vistosi abiti femminili, che simboleggia la condizione del meticcio riguardo all’identità di genere. La sua spettacolare e insolita performatività del genere femminile (cfr. Butler 2008: 165–253) la rende una figura pienamente ibrida. La bizzarra e ambigua Angelique serve nell’economica del racconto a introdurre l’idea della positività della diversità e a fare capire alla famiglia della protagonista che è normale sentirsi somali ed essere italiani, che non c’è niente di strano nella doppia identità, dal momento che “sentirsi italiani non significava tradire la Somalia” (Scego 2005: 18).

Esiste infine il meticcio culturale, che Cristina Mauceri chiama “il doppio sguardo” (Mauceri 2005). Questo concetto è rappresentato perfettamente dalla scrittrice, poiché si tratta di un’italiana nera e membro della diaspora somala, un’emigrata di seconda generazione, una donna nata e cresciuta in Italia, con una formazione scolastica e culturale simile a quella di milioni di italiani, però con radici somale. La scrittrice accetta pienamente la sua condizione ibrida, un’identità plurima talvolta difficile da imprigionare nelle parole troppo strette e inefficaci, cosa di cui parla nel suo libro autobiografico dal titolo sintomatico *La mia casa è dove sono*:

Sono cosa? Sono chi? Sono nera e italiana. Ma sono anche somala e nera. Allora sono Afroitaliana? Italoafricana? Seconda generazione? Incerta generazione? *Meel kale*? Un fastidio? Negra saracena? Sporca negra? Non è politicamente corretto chiamarla così, mormora qualcuno dalla regia. Allora come mi chiameresti tu? Ok, ho capito, tu diresti di colore. Politicamente corretto, dici. Io lo trovo umanamente insignificante. Quale colore di grazia? Nero? O piuttosto marroncino? Cannella o cioccolato? Caffè? Orzo in tazza piccola?. Sono un crocevia, mi sa. Un ponte, un’equilibrista, una che è sempre in bilico e non lo è mai. Alla fine sono solo la mia storia (Scego 2012: 33–34).

Nella storia di Igiaba viene menzionato anche il nonno Omar, di cui parla nello stesso libro. Il nonno aveva una pelle quasi bianca, cosa che sconvolge molto la scrittrice e la porta a importanti conclusioni circa l’identità e il meticcio. Scrive: “Nessuno è puro a questo mondo. Non siamo mai solo neri o solo bianchi. Siamo il frutto di un incontro o di uno scontro. Siamo crocevia, punti di passaggio, ponti. Siamo mobili” (Scego 2012: 81).

La condizione di meticcio può essere dunque un dramma o una trappola di scelte inutili finché non ci rendiamo conto che la purezza non esiste, non esistono

sterili valori opposti e che “il riconoscimento di un’identità plurima è un arricchimento” (Sabelli 2004: 59).

Conclusione

I messaggi più importanti nella narrativa della Scego passano attraverso il corpo. Il tema della violenza sul corpo evidenzia il perpetrarsi degli schemi mentali coloniali degli Italiani fino ad oggi. L’incontro, o lo scontro, tra donne bianche e nere dimostra l’illusione della solidarietà o della sorellanza globale tra donne a causa del razzismo e del sessismo delle prime. E infine, il meticciano, nel senso molto ampio del termine, come componente inevitabile e naturale dell’umanità, va visto come una ricchezza e presupposto di uguaglianza tra esseri umani.

Bibliografia

Opere menzionate di Igiaba Scego

- Scego I. 2003. *La nomade che amava Alfred Hitchcock*, Roma.
- Scego I. 2005. *Dismatrie*, [in:] *Pecore nere*, a c. di F. Capitani, E. Coen, Roma–Bari: pp. 5–21.
- Scego I. 2004. *Rhoda*, Roma.
- Scego I. 2008. *Oltre Babilonia*, Roma.
- Scego I. 2012. *La mia casa è dove sono*, Torino.
- Scego I. 2015. *Adua*, Firenze.

Letteratura critica

- bell hooks, 2013. *Teoria feministyczna. Od marginesu do centrum*, Warszawa.
- Cixous H. 2001. *Śmiech meduzy*, trad. ital. *Il riso della Medusa*, [in:] *Ciało i tekst. Feminizm w literaturoznawstwie – antologia szkiców*, a c. di A. Nasiłowska, Warszawa: 168–188.
- Haraway D. 1995. *Manifesto Cyborg. Donne, tecnologie e biopolitiche del corpo*, Milano.
- Irigaray L. 2000. *Ciało w ciało z matką*, Kraków.
- Irigaray L. 2010. *Ta płęć, (jedną) płęć niebędać*, Kraków.
- Millet K. 1969. *Sexual Politics*, Urbana and Chicago.
- Spivak Gayatri Ch. 1988. *Can the Subaltern Speak?*, [in:] *Marxism and the Interpretation of Culture*, a c. di C. Nelson, L. Grossberg, Urbana: 271–313.

Letteratura su colonialismo e postcolonialismo

- Barrera G. 1996. *Dangerous Liaisons: Colonial Concubinage in Eritrea (1890–1941)*, Program of African, Studies Working Papers N. 1, Evanston.
- Campassi G. 1983. “Il madamato in A.O.: relazioni tra italiani e indigene come forma di aggressione coloniale”. *Miscellanea di Storia delle Esplorazioni* (XII): 219–258.
- Chow R. 2004. *Sessualità e migrazione delle donne*, [in:] *La nuova Shahrazad – Donne e multiculturalismo*, a c. di L. Curti, S. Carotenuto, A. De Meo, S. Marinelli, Napoli: 23–39.
- Comberiati D. 2009. *La quarta sponda. Scrittrici in viaggio dall’Africa coloniale all’Italia di oggi*, Roma.

- Comberiati D. 2010. La letteratura postcoloniale italiana: definizioni, problemi, mappatura, [in:] *Certi confini. Sulla letteratura italiana dell'immigrazione*, a c. di L. Quaquarelli, Milano: 161-178.
- Curti L. 2006. *La voce dell'altra. Scritture ibride tra femminismo e postcoloniale*, Roma.
- Del Boca A. 1991. I crimini del colonialismo fascista, [in:] *Le guerre coloniali del fascismo*, a c. di A. Del Boca, Roma-Bari: 232-255.
- Lori L. 2013. *Inchiostro d'Africa. Letteratura postcoloniale somala fra diaspora e identità*, Verona.
- Mauceri C. 2005. "Rhoda: il doppio sguardo di Igiaba Scego". *Kúma*, Creolizzare l'Europa (9-10), in: <http://www.disp.let.uniroma1.it/kuma/kuma9.html>.
- Poidimani N. 2009. *Difendere la "razza". Identità razziale e politiche sessuali nel progetto imperiale di Mussolini*, Roma.
- Ponzanesi S. 2004. "Il postcolonialismo italiano. Figlie dell'impero e la letteratura meticcica". *Quaderni del '900. La letteratura postcoloniale italiana. Dalla letteratura d'immigrazione all'incontro con l'altro 4*: 25-34.
- Ponzanesi S. 2014. La "svolta" postcoloniale negli Studi italiani. *Prospettive europee*, [in:] *L'Italia postcoloniale*, a c. di C. Lombardi-Diop, C. Romeo, Firenze: 48-62.
- Sabelli S. 2004. "Lingua e identità in tre autrici migranti". *Quaderni del '900. La letteratura postcoloniale italiana. Dalla letteratura d'immigrazione all'incontro con l'altro 4*: 55-66.
- Sabelli S. 2007. *Scrittrici eccentriche. Generi e genealogie nella letteratura italiana della migrazione*, [in:] *Dentro/Fuori – Sopra/Sotto. Critica femminista e canone letterario negli studi di italianistica*, a c. di A. Ronchetti, S. Sapegno, Ravenna: 171-179.
- Sabelli S. 2010. "L'eredità del colonialismo nelle rappresentazioni contemporanee del corpo femminile nero". *Zapruder 23*: 106-115.
- Sòrgoni B. 1998. *Parole e corpi. Antropologia, discorso giuridico e politiche sessuali interrazziali nella colonia Eritrea (1890-1941)*, Napoli.
- Volpato Ch. 2009. "La violenza contro le donne nelle colonie italiane. Prospettive psicosociali di analisi". *DEP. Deportate, Esuli, Profughe 10*: 110-131.

Sesso, genere, razza, identità. La scrittura di Igiaba Scego tra femminismo e prospettiva postcoloniale

L'articolo si propone di analizzare tre temi nella narrativa di Igiaba Scego, scrittrice italiana di origini somale: la violenza sul corpo (stupro e infibulazione), l'incontro tra donna bianca e nera (sorellanza impossibile) e il meticcio dal punto di vista etnico, sessuale e culturale. Questi temi richiedono una riflessione, in misura e in modi diversi, su termini quali sesso, genere, razza e identità, che sono strettamente legati sia con la prospettiva postcoloniale sia con il femminismo.

Parole chiave: Letteratura postcoloniale italiana, femminismo, Scego

Sex, gender, race, identity. The Igiaba Scego's Writing between Feminism and the Postcolonial Perspective

The paper entitled *Sex, gender, race, identity. The Igiaba Scego's Writing between Feminism and the Postcolonial Perspective* proposes an analysis of three issues in the works of the Italian writer of Somali origin. It means the issue of corporal violence (rape and infibulation), the issue of the encounter between white and black woman (impossible sisterhood) and the issue

of the miscegenation (also in the metaphorical sense as miscegenation of gender, sexes or culture). All of them are related to the topics as sex, gender, race and identity, listed in the title and they are strictly connected with the postcolonial perspective as well as with feminism.

Keywords: Italian Postcolonial Literature, feminism, Scego

Płeć biologiczna, płeć kulturowa, rasa, tożsamość.

Pisarstwo Igiaby Scego między feminizmem a perspektywą postkolonialną

Celem artykułu jest analiza trzech wątków obecnych w prozie Igiaby Scego, włoskiej pisarki pochodzenia somalijskiego. Są to: przemoc cielesna (gwałt i infibulacja), spotkanie kobiety białej i czarnoskórej (niemożliwe siostrzeństwo) oraz metyskość w sensie etnicznym, płciowym i kulturowym. Tematy te pociągają za sobą refleksję – w różnym wymiarze i różnie ujętą – nad pojęciami takimi jak płeć biologiczna, płeć kulturowa, rasa czy tożsamość, które są ściśle powiązane zarówno z perspektywą badań postkolonialnych, jak i z feminizmem.

Słowa kluczowe: włoska literatura postkolonialna, feminizm, Scego

Barbara Kornacka – è professore aggregato presso il Dipartimento di Lingue e Lettere Romanze dell'Università Adam Mickiewicz di Poznań, specializzato nella letteratura italiana moderna e contemporanea. Ha pubblicato due libri in lingua polacca, intitolati (nella traduzione): *Orecchio, occhio, corpo. Sulla narrativa dei «giovani scrittori» degli anni ottanta e novanta in Italia* (Premio Flaiano di Italianistica 2014) e *Fenomeno dei «giovani scrittori» della fine del Novecento*, nonché vari saggi.

Francesca Testi

Università di Siena

Un labirinto moderno nel Medioevo de *Il nome della rosa*

1. Decifrare i segni del labirinto

Il motivo del labirinto è un argomento sofisticato, piuttosto sfuggente, un tema di notevole attualità che sembra evocare le indecifrabilità e fragilità del nostro tempo. È interessante il fatto che il termine affianchi dei sinonimi significativi, proprio a partire dall'indagine delle lingue moderne; ad esempio, in inglese *labyrinth* ha come sinonimo *maze*, oggetto di stupefazione; in tedesco la parola affianca *irrweg*, cammino di errori o di confusione; in olandese arriva a indicare addirittura la corte dei pazzi. Ciò che appare per certi versi costante, è che il segno è stato periodicamente associato all'idea di viaggio-percorso, spesso caricato di significati iniziatici. In effetti, non può sfuggire la precisa connotazione geografica del labirinto, al cui interno l'uomo rimane smarrito nella sua essenza, nella sua interiorità. Avanzare progressivamente in questa struttura significa allora approdare a un ordine delle cose, conquistare la chiarezza. Si tratta, come Benjamin scrive in una pagina dei *Passages*, di uno spazio ambiguo: consente e impedisce accessi, difende ed espone a rischi, tutela e favorisce spaesamenti; è "monotona erranza" in cui non esiste un centro unico, o ancora, una sorta di "patria dell'esitazione", dove non vi sono collegamenti privilegiati, ma linee spezzate, reversibili e interrotte, che si intersecano, si ritrovano e poi divergono. Lì si nasconde "la via giusta per chi arriverà comunque in tempo alla meta" (Benjamin 2007: 56).

Il mito dunque crea l'eterna tensione tra l'uno e il molteplice, tra il sapere globale dell'architetto e l'impossibilità di una conoscenza aprioristica del viaggiatore, sospeso in una condizione d'incertezza in cui tutto diventa imprecisato. I percorsi sono adescanti, ma proprio per questo insidiosi. La possibilità di scelta nel percorso solleva la questione del libero arbitrio, nel senso che si manifesta la possibilità di sbagliare, e il valore delle scelte operate, nonché un accrescimento della libertà spirituale dell'uomo, consapevole delle proprie potenzialità. Per orientarsi dentro a un labirinto occorre in un certo senso affidarsi a una sorta di miopia, quella che La Cecla chiama *mente locale* (La Cecla 1993): un'attività di deduzione basata sul cercare di smorzare i problemi passo dopo passo, biforcazione dopo biforcazione, non disponendo di una mappa che illustri la globalità del territorio. Questo è il processo dal perdersi all'orientarsi. In ogni caso sono tentativi parziali, perché ci si trova

fagocitati in uno scenario chiuso, difficile, di fronte al quale è necessario potenziare e far agire la congettura. Eco stesso asseriva che “il labirinto è un modello astratto di congetturalità” (Eco 2011: 515).

Il labirinto si può a questo punto assumere come metafora del mistero che abita l'intricata vita quotidiana. Un mistero che, tuttavia, non si può pretendere di risolvere a tutti i costi poiché “ha a che fare col soprannaturale e addirittura col divino; la soluzione con un trucco da prestigiatore” (Borges 1998: 106).

Occorre che l'uomo si predisponga a questo incontro con l'arcano, al centro di quel labirinto dove avverrà il confronto con quell'ombra che rappresenta il suo essere Altro e che la mente razionalizzante cerca di occultare. Sotto questo punto di vista la mitologica ed emblematica immagine del Minotauro potrebbe forse simboleggiare quella parte inafferrabile di noi stessi che così spesso viene celata, quell'ombra inquietante di possibilità nascoste che chiede semplicemente di essere accettata. Jung, che nei suoi studi aveva ampiamente parlato degli archetipi, scrive:

l'ombra è, in verità, come una gola montana, una porta angusta la cui stretta non è risparmiata a chiunque scenda alla profonda sorgente. Ma dobbiamo imparare a conoscere noi stessi per sapere chi siamo, poiché inaspettatamente al di là della porta si spalanca una illimitata distesa piena di inaudita indeterminazione, priva in apparenza di interno e di esterno, di alto e di basso, di qua e di là, di mio e tuo, di buono e di cattivo (Jung 1980: 20).

Tramite gli archetipi dell'inconscio collettivo ci si avvicina a quel luogo interiore e oscuro nel quale si trova la parte più sfuggente e complicata da decifrare, e verso la quale si può giungere solo dopo lunghe peregrinazioni. Anche per questo, in ambito letterario e poetico, il labirinto è stato eletto come tema ideale per tratteggiare la complessità della natura umana, la sua esigenza di ordine e il suo disagio nei confronti del disordine.

Forse, il Novecento è stato il secolo più ‘labirintico’, il tempo nel quale si abbandonano definitivamente convenzioni e consuetudini millenarie. Anche nell'arte figurativa lo sguardo è soggetto a scosse violente ed è costretto ad abbandonare ogni prospettiva centrale per arrendersi a una perdita del centro, che determina inquietudini, instabilità, ansie (Bauman 2008). Straordinario interprete di questo movimento convulso, Umberto Eco riesce a mettere in scena equilibri sgretolati e faticosamente riassemblati come l'impossibilità di dare un ordine al visibile, tanto che *Il nome della rosa* viene concepito come un esercizio che accoglie in sé tante antitesi. Il reale non può essere circoscritto, così l'universo appare vorticoso tra scarti, immagini, barlumi e ad affermarsi nel romanzo è un Medioevo dominato da indeterminazione, provvisorietà e parzialità. Proprio per cogliere il senso dell'avventura poetica di questo ‘artista del labirinto’ occorre rammentare un articolo di Italo Calvino, intitolato proprio *La sfida al labirinto*, dove si ricorda che scrittori e artisti, nel Novecento, non vogliono più mettere in ordine le forme del presente, non si affidano a modalità percettive consolidate, ma si sottraggono alle descrizioni che tendono a confermare le abitudini, affrontano la complessità del reale per smarrirsi nell'oceano del presente, vagano in un dedalo senza fughe e provano a scorgere una via d'uscita, mostrando il rischio di accettare l'inferno della realtà pur senza vederlo.

Lo scrittore, pur ammettendo la necessità di adeguarsi a una realtà in perenne movimento e sempre più complessa, ribadisce la fedeltà ai propri principi e delinea i compiti a cui la letteratura e la cultura non possono sottrarsi: “È la sfida al labirinto che vogliamo salvare, è una letteratura della sfida al labirinto che vogliamo enucleare e distinguere dalla letteratura della resa al labirinto” (Calvino 1980: 87).

Approfondendo la riflessione sullo studio del labirinto si possono identificare tre modelli articolati secondo la seguente tipologia (Santarcangeli 2000): il primo è quello di Cnosso, unicursale. Il suo groviglio può apparire molto complesso per il gioco delle spire e delle giravolte, in verità è molto semplice perché occorre raggiungere il centro per uscirne e se si srotola avremo un filo unico. Il secondo è manieristico: presenta delle alternative, dei sentieri che portano a un punto morto, tranne uno che conduce all’uscita. Se si srotola avremo un albero. Il terzo tipo è quello a rete, dove ogni punto può essere connesso con qualsiasi altro punto; tra una gamma imprecisata di scelte alternative, anche quelle sbagliate producono soluzioni e insieme contribuiscono a complicare il problema. Non ha centro né periferia. È una struttura infinita che si modifica continuamente, tende a espandersi ed è chiamata anche rizoma (Ceserani-Domenichelli-Fasano 2007). Eco scriverà infatti nelle *postille* che “lo spazio della congettura è uno spazio a rizoma” (Forchetti 2005).

2. Biblioteche labirintiche: risolvere l’enigma del mondo

Il monastero del romanzo di Eco è dominato da una maestosa costruzione a pianta quadrata con quattro torrioni esagonali: l’Edificio. Qui, sopra la cucina e il refettorio, si trovano lo *scriptorium* e la biblioteca. Oltre al normale accesso, l’inusitata costruzione possiede due passaggi segreti: uno conduce, attraverso l’ossario e sotto il cimitero, dalla cripta alla cucina; l’altro porta direttamente al centro del labirinto. La biblioteca è un labirinto costruito su un progetto segreto e l’assetto a incastro delle stanze in cui sono custoditi i libri richiama quelli degli interni di Castel del Monte (Andria). Se l’abbazia benedettina nel suo complesso rimanda all’ordine di Dio e dell’universo, la disposizione labirintica della biblioteca simboleggia il labirinto del mondo e con esso la minaccia all’ordine divino. Per questa ragione è proibito entrarvi, poiché la biblioteca, specchio del mondo, conserva non solo i libri cristiani ma anche quelli pagani, libri di miscredenti che sono tenuti gelosamente nascosti. Il monaco che voglia leggere o copiare un libro deve interpellare il bibliotecario al quale spetta ogni decisione riguardante la compatibilità dell’opera con la concezione cristiana. La biblioteca-labirinto de *Il Nome della Rosa* nasce dalla commistione tra Storia e immaginario letterario: da un lato ci appare come il doppio cristiano della Biblioteca di Alessandria, e come tale si offre come la rinascita nella finzione romanzesca di una biblioteca famosa dell’antichità; dall’altro è la rielaborazione della *Biblioteca di Babele* di Borges.

Il labirinto ha indubbiamente un ruolo importante nell’avventura dei due protagonisti: quando Adso e Guglielmo provano a penetrarlo, per la prima volta, si smarriscono e ne escono soltanto per caso. Dopo il vagabondaggio, considerano due mezzi per affrontarlo di nuovo. Il primo sistema è una regola per muoversi nei labirinti che Guglielmo dice di aver letto in un autore antico, ma ritiene che sia

soltanto pragmatica, una specie di istruzione per l'uso senza una dimensione teorica; il secondo sarebbe quello di munirsi di una bussola anche se lo strumento di cui parla il monaco è fatto di una lancetta magnetizzata fissata a un pezzo di sughero e posto in un catino d'acqua. Tuttavia, per la difficoltà dell'impresa, il francescano propone ad Adso un'altra soluzione. Secondo Guglielmo infatti, è possibile interpretare il labirinto rimanendone fuori e basandosi su tutte le osservazioni che ha fatto con Adso a proposito delle stanze, delle porte, delle finestre. La sua idea è duplice: mettersi, anzi, mettere l'uomo nella posizione di Dio che afferra e comprende l'universo dall'esterno, ricostruire poi il labirinto in astratto, dall'esterno, secondo le leggi geometriche che hanno seguito i costruttori stessi. In altre parole, propone un approccio scientifico al problema.

Basandosi sul fatto che il labirinto è composto da cinquantasei stanze che comportano una combinazione precisa di aperture e una stanza apparentemente inaccessibile, Guglielmo fa stabilire ad Adso, dall'esterno, il piano del labirinto. Eppure per orientarsi, il piano geometrico è necessario, ma non sufficiente. Per localizzarsi e penetrare realmente, bisogna conoscere anche il nome di ciascuna delle stanze. In altre parole, la geometria si deve completare con la geografia. Nei due casi si tratta di misurare o raffigurare (geo) la terra (gea). Inoltre, nel labirinto del romanzo, le stanze si raggruppano per costituire i diversi paesi e le diverse regioni del mondo, così quando Guglielmo avrà capito che i nomi di questi paesi si possono ottenere combinando le prime lettere scritte in rosso del versetto dell'Apocalisse che si trovano su ciascuna porta, potrà stabilire non soltanto un piano astratto del luogo, ma una mappa autentica, una vera *mappamundi*. Potrà anche e soprattutto identificare la stanza chiusa e invisibile con il "*finis Africae*" menzionato nel catalogo. Ecco dunque che nell'avventura il labirinto amplifica il mistero dei crimini. È un enigma topologico che Guglielmo deve risolvere parallelamente all'enigma poliziesco; è insieme il mezzo e il simbolo del potere di Jorge sui monaci; rappresenta non solo le svolte del suo inconscio, ma i suoi maneggi scaltri, la sua manipolazione del funzionamento dell'abbazia, e in modo più generale del mondo, poiché questo labirinto è un mondo in piccolo, una vera e propria *imago mundi*: controllarlo significa per Guglielmo essere almeno uguale alle creature gigantesche che hanno costruito l'Edificio, e a Jorge, il loro erede. Risolvere l'enigma del labirinto, è, in un certo modo, diventare 'maestro del mondo', garante dell'avvenire del mondo.

Il nome della rosa è anche, in profondità, una riflessione sulla storia e sul divenire storico. I mezzi di questa riflessione sono molteplici e uno di questi è l'anacronismo. Naturalmente Eco non è uno storico, è un romanziere; non è quindi legato al patto di verità a cui sono sottomessi gli storici. Può avvalersi di tutte le libertà collegate al genere romanzesco, perciò adopera l'anacronismo come strumento per esplorare il divenire storico. Il labirinto-biblioteca ne è un esempio notevole perché costituisce una specie di figura libera che si colloca nel divenire del mondo occidentale, utile per esplorarlo e interpretarlo.

Il piano del labirinto che Adso e Guglielmo si suppone abbiano tracciato apparentemente sembra essere il labirinto pavimentale della Cattedrale di Reims disegnato nel 1240 e poi distrutto nel 1779 che viene raffigurato nella copertina iniziale del libro. Di fatto è molto differente. Il labirinto che si trovava nel pavimento di

Reims presentava infatti, come in tutte le Cattedrali, un via unica di lastre che, avvolgendosi, conduceva inevitabilmente alla fine del cammino. La fine di questo tragitto si poteva così considerare come il centro del labirinto. Da questo punto, era soltanto possibile ritornare indietro, per lo stesso cammino unico: in un percorso di questo tipo era impossibile smarrirsi, contava solo la lunghezza. Il primo a disegnare un labirinto multicursale, dove cioè ci si può smarrire, è, nel Cinquecento, l'architetto padovano Francesco Segala. Questo tipo di struttura segna, senza dubbio, un cambiamento molto importante anche nelle mentalità, perché sembra corrispondere all'apertura dello spazio del Rinascimento e alla scoperta delle infinite possibilità di perdersi. Tutto accade come se il soccorso della provvidenza divina cominciasse a mancare. Così, nel romanzo, il labirinto-biblioteca segue apparentemente il disegno generale di quello di Reims, ma non è fatto di una corsia unica, è composto invece di cinquantasei stanze comunicanti tra loro, ha una innumerevole quantità di percorsi possibili e dunque è radicalmente differente da tutti quelli conosciuti nel Medioevo. Eco lo sa perfettamente (Eco 2011: 516). Il suo disegno del labirinto è di qualche secolo in anticipo sulla storia, o, piuttosto, si colloca fuori dal tempo, è uno 'strumento mentale' per interrogare la storia, ed è assolutamente immaginario perché accoglie la biblioteca. Generalmente, nelle abbazie medievali, i libri sono sparsi in luoghi diversi (lo *scriptorium*, la chiesa, il refettorio). Le biblioteche, in senso stretto, sono poche, e l'idea di sistemare quella dell'abbazia in un labirinto è completamente fantasiosa ma, al tempo stesso, è un colpo di genio romanzesco.

Il fascino che qui emana il labirinto risiede nel richiamo all'esplorazione: esso risponde a un desiderio di scoperta e la sua penetrazione è simbolo dello spirito che ricerca, per cui quello dei due monaci può essere considerato un viaggio di iniziazione. A questo proposito Marcel Brion afferma: "lo scopo del viaggiatore è quello di raggiungere la camera centrale, e quando l'ha raggiunta deve uscirne e tornare nel mondo esterno, ossia deve pervenire a una nuova nascita [...] una metamorfosi necessaria da cui sorge l'uomo nuovo [...]." (Brion 1955: 175). Il viaggio nella biblioteca di Guglielmo e Adso è certamente un percorso di iniziazione, ma con un esito infausto: fallirà il suo obiettivo in quanto il libro conteso, una sorta di frutto proibito, andrà distrutto. Tale ricerca sarà un viaggio ellittico verso un centro che non c'è. A questo punto appare chiaro come tra libro, labirinto e biblioteca, i legami siano numerosi. Un libro è di per sé un labirinto formato anzitutto dall'architettura di parole e di idee che propone. Fondamentalmente, un libro offre un cammino intellettuale nello spazio e nel tempo, e infatti ben presto Adso capisce che i libri sono dei veri e propri tragitti che non si percorrono senza fatica né pericolo. Decifrare i segni di un testo è una difficoltà simile a quella di decifrare i segni del mondo. Il libro è evidentemente legato alla biblioteca, non solo perché essa è il luogo dove i libri si raccolgono, quanto piuttosto per il suo contenuto. Un libro infatti non è un'entità autonoma, ma è collegato a tutti gli altri, a cui fa eco o dà risposta; è una specie d'incrocio, di centro di connessioni: "Sino ad allora avevo pensato che ogni libro parlasse delle cose, umane o divine, che stanno fuori dai libri. Ora mi avvedo che non di rado i libri parlano di libri, ovvero è come si parlassero fra loro." (Eco 2011: 289).

Il libro è costitutivo della biblioteca, ma anche la biblioteca è costitutiva del libro e possiede numerose somiglianze con un labirinto: la disposizione dei ripiani

e degli armadi, la classificazione dei libri, il regolamento. A partire da questi legami, tutto il romanzo crea una specie di entità triplice che si può definire un libro-labirinto-biblioteca. Innanzitutto, ciascuno degli elementi di questa entità è un'immagine del mondo. Il simbolismo del labirinto è molteplice, ma la figura ha sempre avuto la potenzialità di evocare il cosmo nella sua totalità.

La biblioteca corrisponde, per tutte le sue stanze, ai diversi paesi e alle diverse regioni del mondo, costituisce una *mappamundi*, o meglio, una *imago mundi*. Tuttavia anche il libro è di per sé un'immagine del mondo. Nella mentalità medievale infatti, Dio ha dato due cose agli uomini: il mondo e la Bibbia, quindi l'universo e il libro che permette di interpretarlo. L'entità libro-labirinto-biblioteca è così tre volte un'immagine del mondo: è uno spazio da dominare, una mappa da decifrare e un mondo da leggere, un *anàlogon* (spirito) spaziale del mondo, e proprio per questa ragione può diventare un mezzo per decifrarlo. Per di più questa entità è anche un *anàlogon* temporale del mondo. La biblioteca dell'abbazia contiene un gran numero di Bibbie, di libri diversi in greco, in latino, in arabo, e perfino in lingue sconosciute. Là si trovano tutti i libri del passato, tutti quelli del presente, e, si potrebbe dire, in potenza, anche quelli del futuro (Cavallo 2010; Cavallo-Chartier 2009; Cavallo 2008). La biblioteca di Eco è quindi sì una specie di precipitato temporale, un concentrato di tutti i tempi, in grado di instaurare un dialogo tra Ventesimo e Quattordicesimo secolo, ma è anche storicamente ben inserita nell'epoca stessa a cui si fa riferimento nella finzione romanzesca.

3. Ciò che resta di un labirinto

Per concludere, la biblioteca va in fiamme. Si comincia con il pasto del vecchio Jorge che inizia a erodere il testo, poi il rogo distruggerà le pagine. Adso osserva: "tutto il labirinto altro non era che una immensa pira sacrificale, preparata nell'attesa di una prima favilla [...]" (Eco 2011: 488). Per il giovane monaco si tratterà di una *apokàlupsis*, cioè di una rivelazione: la biblioteca, fino ad allora luogo inaccessibile e misterioso, apparirà indifesa, nuda, più fragile di quanto egli pensasse:

L'Edificio, che sembrava così solido e tetragono, rivelava in quel frangente la sua debolezza, le sue crepe, i muri mangiati sin dall'interno, le pietre sgretolate che permettevano alla fiamma di raggiungere le intelaiature di legno ovunque esse fossero (Eco 2011: 489-91).

La biblioteca-mondo di Eco è, in definitiva, effimera, condannata al rogo, e ciò che resta di essa, e che Adso raccoglierà come reliquie di un sapere perso per sempre, è solo ormai una biblioteca minore, segno di quella maggiore scomparsa, una sorta di ritorno a un caos primigenio.

Borges scrive che "la Biblioteca perdurerà"; se la Biblioteca di Babele sopravvive in eterno per via della sua segretezza e inaccessibilità, quella di Eco diventa un luogo troppo chiuso al mondo e incapace di mantenere un ordine. Inoltre, sembra necessario che il rogo finale venga interpretato prima di tutto come l'ennesima rivisitazione di un *tópos* che percorre storia, arte e pensiero. Infatti un ramo della tradizione intertestuale sembra esigere che le grandi biblioteche – concepite sia come

edifici sia come collezioni di testi – siano destinate a sparire, in una sorta di spettacolare eterno ritorno all'uguale. Un esempio su tutti: la Biblioteca di Alessandria d'Egitto. A essa sono legate le vicende della biblioteca personale di Aristotele, che ha conosciuto apparizioni ed eclissi fino al ritrovamento di Andronico di Rodi:

Ormai l'abbazia era condannata. Quasi tutti i suoi edifici erano, quale più quale meno, raggiunti dal fuoco. Quelli ancora intatti, non lo sarebbero stati tra poco, perché tutto ormai, dagli elementi naturali all'opera confusa dei soccorritori, collaborava a propagare l'incendio. Salve rimanevano le parti non edificate, l'orto, il giardino davanti al chiostro... "Era la più grande biblioteca della cristianità", disse Guglielmo (Eco 2011: 493-94).

L'abbazia e la biblioteca, simboli dell'Enciclopedia si dissolvono, ma non l'orto e il giardino, ossia la Natura, le parti non "edificate".

In sostanza si può dunque affermare che il labirinto-biblioteca non è un'architettura del Medioevo, ma è la proiezione sperimentale di un autore del Novecento sul Trecento. L'universo contemporaneo, infatti, è dominio della comunicazione, del segno, dell'interpretazione, che onora la dimensione dell'intertestualità. Eppure è un mondo ugualmente (ri)conoscibile malgrado la complessità; è un mondo in forma di codice, di labirinto-enciclopedia di cui è possibile decifrare il modello alla maniera dei grandi codificatori medievali. Il risultato è un Medioevo vicino e rassicurante, un Medioevo che intrattiene un rapporto sotterraneo con la stessa ideologia modernista. E il punto di vista di Eco a proposito di questa proiezione contiene una forte difesa contro lo stereotipo degli "evi bui", tanto che è capace di mostrarci il lato 'buono' di un'epoca forse inaspettatamente migliore della nostra. Il Medioevo sembra rivelarsi una civiltà che proprio a dispetto della sua ambiguità e ambivalenza può essere una metafora efficace in rapporto alla nostra, in grado cioè di fare da *speculum* a una fase tarda di una Modernità analizzata nella transizione epocale in cui essa pare fermarsi, sgretolarsi, frammentarsi (Gaetani 2011: 152). Se il Medioevo è "– in superficie – il contrario del nostro tempo; ma, in profondità, appaiono agitazioni simili" (Zumthor 1995: 404), a essere stata delusa è, semmai, la Modernità, il suo originario progetto di liberazione. Nell'imporsi di questa nuova storicità, l'epoca moderna pare congedarsi da se stessa per ritrovarsi in un Medioevo, seppur 'nuovo', ripulito dall'*auctoritas* e dalla tradizione del passato e totalmente slegato dal richiamo all'utopia del futuro. La biblioteca dunque, luogo ibrido, paradossale, è in realtà più sintomatico della nostra epoca che di quella in cui si suppone sia stata costruita. Con questo oggetto romanzesco non identificato, i misteriosi costruttori del labirinto e i monaci dell'abbazia hanno creato un groviglio di spazi, libri e parole paragonabile ai labirinti di cui hanno sognato Joyce, Borges e ancora una volta Calvino, che in una delle sue *Lezioni americane* riesce a chiarire e riassumere appieno il concetto di mondo-libro-labirinto:

La mia seconda conferenza tratterà di questa tentazione o vocazione della letteratura contemporanea: il libro che contenga in sé l'universo, che si identifichi con l'universo; e in particolare rifletterò sulla tendenza del romanzo contemporaneo a diventare un'enciclopedia [...] considererò come questa molteplicità si ricrea all'interno dell'opera. E siccome questa immagine dell'universo può identificarsi col nulla, parlerò di quel caso speciale del libro che tende alla perfetta raffigurazione del nulla (Calvino 2002: 156).

Anche Shakespeare nella *Tempesta* identifica l'isola dov'è approdato il re di Napoli e la sua corte con un labirinto, una sorta di cammino che ha portato i naufraghi fino all'inferno delle loro anime, a una tempesta interiore in cui si sono finalmente visti, per dirla con Sartre, "nudi come vermi". Eppure Prospero spezza la sua bacchetta magica e affonda in mare i suoi libri. Non è cambiato nulla. Sull'isola è stata recitata e ripetuta la storia del mondo (Kott 2002: 166–209).

Così ad Adso, di quei giorni terribili nell'abbazia non è rimasto niente; non c'è posto in lui né per nuove certezze né per ridere di un mondo senza certezze (Bausi 2011). Guglielmo stesso, che interpretando malamente indizi senza fondamento costruisce una teoria errata e vede un disegno dove non ce n'è alcuno, si ritrova in mano il nulla, anzi soltanto nudi nomi.

Bibliografia

- Bauman Z. 2000. *La solitudine del cittadino globale*, trad. G. Bettini, Milano.
- Bausi F. 2011. "I due medioevi del Nome della rosa", *Semicerchio* 44 (1): 117–127.
- Benjamin W. 2007. *I Passages di Parigi* (1983), trad. G. Russo, Torino.
- Borges J.L. 1998. *Aleph* (1949), trad. F. Tentori, Milano.
- Brion M. 1955. "Hofmannsthal et l'expérience du labyrinthe". *Cahiers du sud* 33: 177–184.
- Calvino I. 1980. *La sfida al labirinto* (1962), [in:] *Una pietra sopra. Discorsi di letteratura e società*, Torino: 82–97.
- Calvino I. 2002. *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo Millennio* (1988), Milano.
- Cavallo G. 2008. *Le biblioteche nel mondo antico e medievale*, Roma-Bari.
- Cavallo G., Chartier R. 2009. *Storia della lettura nel mondo occidentale*, Roma-Bari.
- Cavallo G. 2010. *Libri e lettori nel Medioevo*, Roma-Bari.
- Eco U. 2011. *Il nome della rosa* (1980), Milano.
- Forchetti F. 2005. *Il segno e la rosa*, Roma.
- Gaetani M. 2011. "Medioevo tardo moderno", *Semicerchio* 44 (1): 141–157.
- Jung C.G. 1980. *Gli archetipi dell'inconscio collettivo* (1934/54), trad. E. Schanzer, Torino.
- Kott J. 2002. *Shakespeare nostro contemporaneo* (1964), trad. V. Petrelli, Milano.
- La Cecla F. 1993. *Mente locale, un'antropologia dell'abitare*, Milano.
- Santarcangeli P. 2000. *Il libro dei labirinti. Storia di un mito e di un simbolo*, Milano.
- Zumthor P. 1995. *La misura del mondo. La rappresentazione dello spazio nel Medio Evo*, trad. S. Varuaro, Bologna.

Lessici

- Ceserani R., Domenichelli M., Fasano P. 2007. *Dizionario dei temi letterari*, vol. 2, Torino.

Un labirinto moderno nel Medioevo de *Il nome della rosa*

Il nome della rosa (1980) di Umberto Eco rappresenta uno degli esempi più perfetti di romanzo postmoderno italiano e unisce la tradizione storica con il molteplice della modernità. Proprio il labirinto-biblioteca nasce dalla combinazione tra storia, mito e immaginario letterario. Con questo oggetto romanzesco i costruttori del labirinto e i monaci dell'abbazia hanno creato un

groviglio di spazi, libri e parole paragonabile ai labirinti di Joyce, Borges e Calvino. Il labirinto è un elemento fondamentale per l'avventura di Adso e Jorge anche perché diventa lo specchio di un secolo, il Novecento, e di una società 'liquida' e multiforme.

Parole chiave: labirinto, postmoderno, biblioteca, Medio Evo

A Modern Labyrinth in the Middle Ages of *Il nome della Rosa*

Il nome della rosa (1980) by Umberto Eco is one of the most representative examples of postmodern Italian romance and it combines the historic tradition with the multiplicity of modernity. The library – labyrinth is a combination of history, myth and literary imagination. With this fictional object the builders of the labyrinth and the monks have created a tangle of spaces, books and words comparable to the labyrinths of Joyce, Borges and Calvino. The labyrinth is an important element for Adso and Jorge adventures also because it becomes the mirror of a century, the Twentieth century, and of a 'liquid' society.

Keywords: labyrinth, postmodern, library, Middle ages

Nowoczesny labirynt w średniowieczu w *Imieniu róży*

Imię róży (1980) Umberta Eco, łącząc w sobie elementy tradycji historycznej i złożoność nowoczesności, stanowi jeden z najbardziej reprezentatywnych przykładów postmodernistycznej powieści włoskiej. Labirynt-biblioteka jest kombinacją historii, mitu i wyobraźni literackiej. Poprzez tę fikcyjną konstrukcję budowniczowie labiryntu oraz mnisi z opactwa stworzyli płataninę przestrzeni, tekstów i słów porównywalną do labiryntów Joyce'a, Borgesa i Calvina. Labirynt stanowi również kluczowy element wątku Adsa i Jorgego, ponieważ niczym w lustrze odbija się w nim historia XX wieku i społeczeństwo płynnej nowoczesności.

Słowa kluczowe: labirynt, postmodernizm, biblioteka, średniowiecze

Francesca Testi – si è laureata in letterature comparate presso l'Università di Siena con una tesi sul mito di Ermafrodito dal mondo classico all'età contemporanea. Nel 2014 è tra i curatori della mostra "Autovelox" di Luca Pancrazzi presso il Museo dei Mezzi di Comunicazione di Arezzo. Collabora con MEM, un archivio informatico sulla musica medievale e sulla liturgia, dalle origini all'anno 1500 (Fondazione Ezio Franceschini, Firenze). È socia dell'Accademia Petrarca di Arezzo. Studia canto lirico e barocco dal 2012.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.24

Paulina Malicka

Università Adam Mickiewicz di Poznań

A ccanciu ri Maria e l'Antologia di Nino De Vita. Il caso di una scrittura "latitante" allo scoperto

Esempi di clamorosi, seppure travagliati, esordi letterari di per certo non mancano nel repertorio della letteratura siciliana del Novecento. Basti pensare allo straordinario caso di Giuseppe Tomasi di Lampedusa e al suo *Gattopardo*, scoperto e pubblicato ormai postumo nel 1958 grazie a Giorgio Bassani dopo la bocciatura del romanzo da parte di Elio Vittorini, nonché a quello del barone Lucio Piccolo di Capo d'Orlando – il cugino del principe di Lampedusa – il quale viene scoperto dal poeta Eugenio Montale. Due *scoop* letterari e due destini incrociati di cui probabilmente mai saremmo venuti a sapere se non fosse stato per quel convegno del 1954 a San Pellegrino Terme alla partecipazione del quale viene invitato da Montale – il "giovane" e promettente poeta siciliano Lucio Piccolo accompagnato dal cugino Giuseppe Tomasi di Lampedusa.

Nel caso della scrittura poetica di Nino De Vita fu ancora una volta Eugenio Montale ad apprezzarne il valore altamente lirico ed espressivo. Un altro strano zampino del destino. Un altro fenomeno letterario per eccellenza siciliano, il quale però, nonostante ottime recensioni di illustri critici, scrittori e poeti quali Giovanni Raboni, Franco Loi, Vincenzo Consolo, Italo Calvino, Leonardo Sciascia, rimane ancora oggi, come sottolinea Salvatore Ferlita, "inspiegabilmente latitante nelle librerie" (Ferlita 2015). Un caso "bizzarro" (Ferlita 2015), spiega il critico, in quanto si tratta di un

poeta seguitissimo ma inesistente, annoverato da grandi critici e però edito alla macchia (da se stesso), in occasione di particolari ricorrenze. Fino a quando un giorno la casa editrice messinese Mesogea non ha deciso di pubblicarlo, libro dopo libro, scongiurando la condizione fantasmatica di autore per alcuni eletti, amici, sodali e consacrando quale voce tra le più autentiche della poesia (dialettale) contemporanea (Ferlita 2015).

Solo a distanza di trent'anni dall'esordio in lingua italiana si arriva alla pubblicazione dell'*Antologia*, che racchiude una scelta delle poesie e dei racconti più significativi di Nino De Vita e che costituisce, secondo i critici, "una sorta di monumento in vita" (Ferlita 2015). Questo straordinario evento editoriale viene accompagnato dall'uscita di un poemetto in versi, considerato il suo "lavoro migliore" (Ferlita

2015), intitolato *A ccanciu ri Maria (In cambio di Maria)*. Il 2015 all'insegna di una doppia scoperta del "poeta dell'ombra" che "celebra i risultati di un lavoro rigorosissimo su espressione e linguaggio" (Ferlita 2015).

Nino De Vita nasce nel 1950 in Sicilia, in una piccola contrada del marsalese Cutusìu, situata davanti all'arcipelago lagunare dello Stagnone e di fronte all'isola fenicia Mozia. Nasce in una casa dove tutt'ora vive con la sua famiglia e dove continua a scrivere. In una casa che ha ospitato i più importanti intellettuali del Novecento isolano: poeti, scrittori ed artisti di altissimo livello. Tra i suoi più assidui frequentatori vanno ricordati Ferdinando Scianna, Piero Guccione, Ignazio Buttitta, Salvo Basso, Gesualdo Bufalino, Vincenzo Consolo e soprattutto Leonardo Sciascia con il quale il Nostro strinse una profonda amicizia ed uno straordinario sodalizio intellettuale. De Vita si laurea in Scienze Agrarie all'università di Palermo dove conosce nel 1969 il fotografo Enzo Sellerio ed in seguito anche Leonardo Sciascia. Il suo esordio in lingua italiana risale al 1984. La prima raccolta poetica si intitola *Fosse Chiti (Fosse Cretose)* e viene pubblicata per i tipi di Lunarionuovo. Presto ottiene delle ottime recensioni come quella di Giovanni Raboni secondo il quale nel caso della poesia deviana si tratta di "una sommessa, incantevole, 'inspiegabile' precisione" dove "erbe, fiori, insetti sono osservati e salvati con un'impassibilità che nasconde e protegge il battito, il tremore di una sottile febbre amorosa" (Raboni 2015: 6). È un dialogo con la natura scandito dal movimento ciclico della terra e dal susseguirsi delle stagioni, scritto in forma di un pensiero verticale che registra la vita palpitante del micro e del macrocosmo della campagna marsalese. *Fosse Chiti* rimane un *unicum* nella produzione poetica di Nino De Vita. Le raccolte successive *Cutusìu*, *Cùntura*, *Nnòmura*, *Òmini* nascono in dialetto della contrada di *Cutsìu* e vengono pubblicate a proprie spese. Ed è da qui che inizia una vera e propria svolta nella produzione poetica del Nostro. Le parole del marsalese ne sono la perfetta testimonianza:

Per me si trattava di una scelta obbligata. Sono nato nel 1950 in una contrada dove non c'era nemmeno la luce, che arriverà soltanto dopo 17 anni. Mancavano i giornali, la televisione e così ho appreso il siciliano dai miei nonni, in uno stato di conservazione assoluta. Per me la prima lingua è stato il dialetto e credo proprio di pensare prima in dialetto e di tradurre poi in italiano. Eppure la scelta di comporre nella parlata di Cutusìu è avvenuta casualmente. Nel 1980 insegnavo chimica al liceo scientifico di Trapani. Un giorno un ragazzo mi chiese di uscire e lasciai la porta dell'aula socchiusa. "Unn' a lassari a ciaccazzedda", non lasciarla socchiusa, gli dissi, usando un'espressione tipicamente marsalese. Un altro ragazzo mi chiese: "Ma professore, che parla arabo oggi?". Quel giorno accantonai le formule e cominciai a tirar fuori dalla memoria tutte le parole in siciliano che ricordavo. Quando tornai a casa, durante il cammino guardavo le saline e pensai scioccato: sta finendo tutto, la mia lingua si sta annacquando. Nessuno più la capirà. Cominciai allora a elencare le parole dialettali particolari e pensai a qualcosa che potesse contenerle tutte. Non un dizionario, che è uno strumento freddo. Così mi venne in mente di dar forma a dei volumi di poesie che contenessero tutta la mia lingua. Ne è venuta fuori una trilogia, finora pubblicata alla macchia, ma che ha riscosso il favore di molti critici. Adesso non so che fare, perché non voglio utilizzare termini che hanno già trovato collocazione nelle mie pagine. Dunque il dialetto si va esaurendo e prima o poi dovrò smettere (De Vita 2001).

L'episodio riportato richiama alla mente il concetto della poetica montaliana basata sul tentativo di "esprimere l'oggetto e tacere l'occasione-spinta, per immergere il lettore in «medias res»" (Montale 1996: 1481-1482). Un'occasione-spinta sottaciuta e casuale che scatena nel poeta siciliano l'esigenza di recuperare ciò che inesorabilmente si sta perdendo, un richiamo ancestrale che spinge a salvaguardare la parlata materna, la prima lingua che il poeta apprende "in assoluto" (De Vita), dai nonni e dai genitori. Una lingua in cui vengono custoditi tutti gli istinti primordiali e tutti i modi di sentire dell'io lirico. Come dice, Perrella, l'apertura verso il dialetto costituisce l'inizio di

una stagione di prove quasi tra sé e sé. A seconda di qualche particolare ricorrenza, il poeta scriveva e stampava a proprie spese dei piccoli libricini. Ne prevedeva un numero sufficiente a raggiungere gli amici. Così, di libricino in libricino, fuori da ogni consueta logica editoriale, si è formato il pubblico di De Vita, una comunità di lettori quasi scelti uno per uno, in Sicilia, ma soprattutto altrove. Non va taciuto che nel gesto di spedire il poeta si metteva in relazione ideale con i suoi possibili interlocutori. Nella sua agenda lui era andato segnando gli indirizzi di chi gli sembrava potesse entrare in sintonia con la sicula opea che andava man mano formandosi (Perrella 2015: 7-8).

Alla domanda sul perché di questa curiosa organizzazione del processo editoriale il poeta risponde modestamente che è stato un suo "modo di gestire le [sue] cose" (De Vita 2016). Ed in seguito aggiunge:

Il mio primo libretto pubblicato in edizione privata e a mie spese è uscito il 22 febbraio 1991, in occasione della nascita di mio figlio Alessandro e si intitolava "Bbinirittedda" (*Benedettina*). Era un racconto già inserito in "Cutusiu", il mio primo libro in dialetto da me poi pubblicato, sempre in edizione privata, nel 1994". Si tratta di "una edizione fuori commercio di 200 copie destinate agli amici, nel febbraio del 1994 (De Vita 2016).

Tra il 1991 e il 1998 vengono alla luce altri libretti accompagnati da acqueforti che confluiranno poi nella prima raccolta (*Cutusiu*) con la prefazione di Vincenzo Consolo. Sono dei piccoli *xenia* che partono in direzione degli amici più intimi in segno di intima condivisione ed empatia. Ecco cosa rimane di quei doni preziosi nella memoria di Consolo:

Puntuali mi arrivavano a Milano questi libretti e quindi le raccolte, belli, eleganti, preziosi, pubblicati a proprie spese e quasi sempre stampati nelle stesse tipografie Corrao o Campo, rispettivamente di Trapani e di Alcamo, m'arrivavano con su sempre la stessa dedica: «A Vincenzo e Caterina, con affetto, Nino». Messaggi d'affetto m'arrivavano, d'amicizia, luminosi doni di poesia che venivano da quel Cutusio lontano, da quella riva moziese di ricordo e nostalgia (Consolo 2001: 8).

Dietro l'invito della casa editrice Mesogea di Messina, il poeta decide di dare alle stampe tra il 2001 e il 2011 i suoi quattro libri: *Cutusiu*, *Cùntura*, *Nnòmura*, *Òmini*. Nel 2007 Mesogea ripubblica *Fosse Chiti*. C'è qualcosa, di profondamente siciliano in questa strategia della stampa in proprio, destinata ad un ristretto circolo di persone. E non si tratta di una falsa modestia da parte dell'autore, né tantomeno di una astuta strategia. Non si può non scorgere in queste scelte su come gestire il proprio

percorso poetico una certa timidezza ed insicurezza, tipicamente siciliane, soffocate continuamente da un ossessivo tentativo di salvaguardare la propria lingua. Una solitudine, o meglio una *sicilitudine*, combattuta tra le pagine dei propri versi. Un sentimento della morte che incombe tragicamente su chi verga sulla carta le antiche parole dialettali. Leonardo Sciascia diceva che in Sicilia

alla base di tutto c'è, ovviamente, il fatto geografico: la Sicilia è un'isola al centro del Mediterraneo; ma alla sua importanza in un sistema, per così dire, strategico, cioè come chiave di volta che ha assicurato potenza e dominio ai popoli conquistatori, paradossalmente ha corrisposto una vulnerabilità di difesa, una insicurezza che, accompagnandosi alla tendenza a separarsi dal sistema di potenza cui è stata di volta in volta conquistata, l'ha resa aperta e disponibile ad ogni azione militare e politica". E poco oltre continua: "[...] l'insicurezza è la componente primaria della storia siciliana; e condiziona il comportamento, il modo di essere, la visione della vita – paura, oppressione, diffidenza, chiuse passioni, incapacità di stabilire rapporti al di fuori degli affetti, violenza, pessimismo, idealismo – della collettività e dei singoli (Sciascia 2008: 73–74).

Pare che un simile sentimento di insicurezza abbia lasciato una traccia indelebile sui primi esordi privati di Nino De Vita. La mancata fede nel ritrovare riscontro nei lettori anche fuori l'isola, il timore di non essere all'altezza del compito prefissato portano il poeta ad un certo isolamento, ad una certa chiusura. Lo ribadisce il poeta stesso con queste parole:

Da piccolo mi sono appassionato, forse anche per sconfiggere la solitudine che avvertivo, alla lettura, poi alla scrittura. Vorrei citare una frase dio mio padre che sempre mi ripeteva quando ero ragazzo. Mi vedeva impegnato a leggere, mi vedeva chiuso nella stanza o seduto all'ombra di un albero con un libro in mano per ore e ore. È una frase, questa di mio padre, che spesso mi ritorna in mente. Diceva, indicando con un dito il libro che leggevo, o i fogli che andavo scrivendo, indicando in pratica il mio impegno letterario: "Chissa è strata ch'un spunta. Â sèntiri a to' patri: chissa è strata ch'un spunta" ("Questa è una strada senza sbocco, devi ascoltare tuo padre: è strada senza sbocco"). Ed era la diffidenza del contadino davanti alle cose scritte; la paura, possiamo dire, del padre che vede il figlio appunto iniziare una strada diversa dalla sua e che lo allontanerà dalla coltura delle proprie terre. Ma anche realisticamente il dubbio (anzi, da parte sua la certezza) che con la letteratura difficilmente si porterà a casa un pezzo di pane. Altri ci hanno provato e sono falliti. La letteratura uguale al giuoco delle carte per cui sempre si perde; all'andare a caccia, che è spreco di denaro e tempo sottratto al lavoro (De Vita 2013).

Non è da escludere, quindi, che il rischio di un potenziale fallimento e l'ansia di non riuscire nell'intento, stiano all'origine di questa latitanza auto-forzata durata più di 20 anni. Ed è altrettanto plausibile che "il complesso di inferiorità" (Borgese 2008: 49) dei siciliani, di cui parlava Antonio Borgese, abbia condizionato le strategie editoriali del poeta, titubante nei confronti del proprio destino poetico. Tuttavia, tale complesso non gli ha precluso di continuare a salvaguardare la propria lingua in forma di versi, nonostante la consapevolezza di non avere più parole a disposizione, di averle già usate tutte e di non poterle adoperare mai più.

In questo frangente tornano molto utili le parole di Jacques Derrida rilasciate nell'ultima intervista poco prima di morire e pubblicata su *Le Monde* il 19 agosto 2004:

[...] Nel momento in cui lascio (pubblicare) il "mio" libro (nessuno mi obbliga), divento, apparendo-disparendo, come quello spettro ineducabile che non ha mai imparato a vivere. La traccia che lascio mi indica al tempo stesso la mia morte, a venire o già avvenuta, e la speranza che essa sopravviva a me stesso. Non è una pretesa di immortalità, è strutturale. Lascio un pezzo di carta, parto, muoio: impossibile uscire da questa struttura, è la forma costante della mia vita. Ogni volta che lascio che qualcosa parta, vivo la mia morte nella scrittura. Prova estrema: ci si espropria senza sapere a chi propriamente la cosa che si lascia viene affidata. Chi la eredita e come? Ci saranno eredi? È una questione che ci si può porre oggi più che mai. Essa mi occupa continuamente (Derrida 2004).

L'evento editoriale segna, come sostiene il filosofo, la fine della sua stessa esistenza, ma nello stesso tempo coincide con l'instancabile esercizio di lasciare tracce poiché, come dirà, quella è la sua "passione" (Derrida 2004) di cui continuamente si nutre. Se le cose stanno in questi termini è possibile azzardare un'ipotesi secondo la quale l'iniziale resistenza del poeta marsalese a non pubblicare i propri libri su larga scala, potrebbe essere intesa come una sorta di difesa di fronte all'inevitabile troncamento di quell'intimo rapporto con la lingua madre che si crea nel processo creativo. Per il filosofo francese lasciare la traccia è un evento imprescindibile dalla sua vita, ma "lasciar partire" qualcosa significa anche assistere alla propria morte nella scrittura. Per De Vita pubblicare è salvare il proprio dialetto, ma nello stesso tempo vuol dire esporre allo sguardo del lettore la sua agonia, la sua lenta estinzione. Da un lato, quindi, il poeta è ossessionato dall'idea di conservare il proprio idioma, dall'altro è pervaso dall'ansia di vederlo morire ogniqualvolta si appresta a trascrivere i suoi suoni cupi e carnali in segni grafici, a tradurli in lingua italiana.

A questo proposito vale la pena di ricordare che il tema della morte ritorna molto spesso nei testi devitiani. Ne è un perfetto esempio il primo componimento scritto in dialetto intitolato *8 giugno 1950*, compreso nell'*Antologia*, in cui il poeta racconta la propria nascita minacciata dalla morte.

«Non pensiamo al bambino» / disse il dottore / a mio padre. «Diamo aiuto / alla madre. / Se pensa al bambino, / perderemo il bambino / con la madre». / «Dottore mio» sospirò / mio padre, spaventato. / La mano carezzava l'altra mano, / entrava nei capelli / e, sconsolata, / si raccoglieva sulla nuca. / Tiravano col forcipe / dalla testa. Tiravano / la testa. / Alla cieca. / Il ferro, / sulla carne, nella carne, / ammaccava, attanagliava, / torturava ... // Una massa / di carne neroviola / uscì dal ventre / di mia madre: con le gambe, / le braccine, la testa / insanguinata ... // Il dottore / la guardò, guardò / la madre di mia madre / e mia madre. / «Il bambino è morto» / disse «ma la madre è viva. / Bene è finita. Ringraziamo / Dio». // [...] Che notarono un respiro? / Il dottore batteva con la mano. / Massaggiava / con le dita il petto, / soffiava nella bocca; / e batteva: sulle natiche, / sui fianchi ... // Per due ore. / Poi, finalmente / -nero- / piansi (De Vita 2015: 34-38)¹.

¹ La versione originale: «Scurdamu' u picciriddu» / rissi 'u dutturi / a me' patri. «Pin-samu / pi' so' matri. / Si pensa ò picciriddu, / si perdi 'u picciriddu / cu' so' matri». / «Dut-turi meu» ciatau / me' patri, scantatizzu. / 'A manu accarizzava all'altra manu, / trasia rintra

La propria sopravvivenza coincide in qualche modo con la rinuncia all'uso della lingua italiana a favore del dialetto. Pertanto l'esordio dialettale con il testo poetico *8 giugno 1950*, scritto negli anni '80, assume una valenza fortemente simbolica e non a caso il componimento viene riproposto nell'*Antologia* del 2015. Giorgio Manganelli, in riferimento al proprio caso letterario, diceva ironicamente che scrivere un'antologia "è una legittima strage, una carneficina [...], un massacro commercialmente attendibile" (Manganelli 2015). Certo, scegliere dei testi che possano al meglio rispecchiare la peculiarità della propria attività poetica, non è un compito facile soprattutto se si pensi ad un poeta quasi inedito nel passato. Pare, tuttavia, che nel caso del Nostro si tratti di un vero, seppure fin troppo atteso, successo. Nel libro vengono inclusi testi in cui i momenti lirici si intrecciano con quelli narrativi offrendo al lettore un ventaglio di argomenti chiave dell'intera produzione del Siciliano tra cui il mondo dell'infanzia, la questione animale, l'estrema ospitalità, l'accoglienza e l'empatia nei confronti dell'altro da sé, la pietà verso l'altro, la presenza totalizzante della natura, la realtà contadina ed isolana.

L'*Antologia* devitiana vanta numerose recensioni alquanto entusiastiche pubblicate su varie riviste e quotidiani quali *La Repubblica*, *Il Manifesto*, nonché su numerosi siti Internet dedicati alla letteratura. Un importante contributo alla promozione del libro è stato fornito da importanti critici letterari come Massimo Onofri, Salvatore Ferlita, Domenico Calcaterra. Un riscontro altrettanto positivo ottiene il racconto in versi *A ccanciu ri Maria* pubblicato, come si è detto in precedenza, in concomitanza con l'*Antologia*. E "non è un caso questo andare insieme dei due libri" (Perrella 2015), come precisa Perrella, "non è un caso il loro simultaneo disporsi allo sguardo dello lettore: è reciproca testimonianza tra autore ed editore di un incontro che trova a ogni nuova sosta, a ogni nuovo libro, nuove ragioni di un percorso comune" (Perrella 2015). Non è un caso che alle stampe vengono dati due libri di cui uno costituisce una sublime parabola dell'intera attività poetica di Nino De Vita: un'attività bilingue all'insegna di una incessante ospitalità linguistica, accompagnata da una costante ed ossessiva ricerca di compromessi tra la parola dialettale e quella italiana. Il poeta trascrive la sua vita vissuta a contatto con la natura, la sua linfa poetica, e si auto-traduce. Trasferisce l'intero mondo della sua contrada in un'altra lingua, lo reinventa, lo ricrea cercando disperatamente di conservare la musicalità del dialetto con i suoni aspri ed insieme dolci.

Il poemetto si apre con la citazione dai *Diari* di Kafka: "Ora, di sera, dopo aver scritto, aggiustato, riscritto, fin dalle sei del mattino, mi sono accorto che la mia sinistra stringeva già da un po' le dita della mano destra per compassione" (Kafka

è capiddi / e, piatusa, / s'arricughia nnò cozzu. / Tiràvanu cu' i ferri / ri nn'a testa. Tiràvanu / 'a testa. / All'urvisca. / 'A morsa, ncapu' a carni, nn'a carni, / ammaccava, scacciava, / turturava... // Una massa / ri carni annivurita / vinni fora r'u ventri / ri me' matri: cu' 'i ammi, / 'vrazzicedda, 'a testa / nsanguinata... // 'U dutturi / 'a taliau, taliau / 'a matri ri me' matri / e a me' matri. / «'U picciriddu è mortu» / rissi «ma 'a matri è viva. / Bbonu finiu. Ringraziamu / a Ddiu». // [...] Chi vittiru un rispiru? / 'U dutturi cafuddava. / Stricava / 'i jìrita nnò pettu, / ciuciava rintra 'a vucca; / e cafuddava: nnè nàtichi, / nnè cianchi... // Pi' ddu' uri. / Poi, finamenti / - nivuru - / chiancii.

2015). Le parole kafkiane, volutamente modificate dal poeta², riassumono perfettamente l'estenuante esercizio di scrittura e di traduzione. Il poeta marsalese compone i suoi versi in dialetto ed in seguito sottopone il proprio testo al processo dell'auto-traduzione, il che, come svela egli stesso, "costituisce un compito molto ingrato e sofferto vista la difficoltà della resa in italiano della metrica e della fonetica della parlata cutusiàra. Scrivere, aggiustare, riscrivere" (Malicka 2017: 489). Tre fasi di ogni processo di scrittura e di ogni sforzo traduttivo. Una parabola che coglie l'essenza della scrittura devitiana inestricabilmente legata all'atto di tradurre. E se per Derrida "un testo vive solo se sopra-vive" (Derrida 1982: 43-44) nella traduzione, la poesia tradotta da Nino De Vita è sempre la rinascita di una vita che si salva ogniqualvolta si depone sulla carta.

Al centro della storia raccontata nel poemetto *A ccanciu ri Maria (In cambio di Maria)* sta uno scambio fatale realmente accaduto. Pietro e Maria si amano. Il giovane, insieme al proprio cognato, vuole rapire la ragazza ma per una serie di motivi si ritrova costretto a portarsi via la sorella di lei – Margherita, promessa già a Calogero. Nel letto non trova la sua amata, ma l'orgoglio non gli permette di agire diversamente: rapisce la sorella di lei e la prende in sposa mettendo su famiglia. Si tratta del rituale siciliano della 'fuitina', ovvero della fuga dei fidanzati, che però non si conclude felicemente con il matrimonio, non sigilla la relazione sentimentale tra i due. Lo scambio nefasto narrato in quelle pagine trasforma per sempre la vita di entrambi gli innamorati e rimanda all'idea della traduzione che comporta sempre dei rischi e delle perdite. Tradurre e scrivere è stringere un patto, assumersi una responsabilità, mantenere la fedeltà, aprirsi all'altro. Per Pietro il prezzo da pagare è alto: "corse nel lato / di Maria, non la trovò" (De Vita 2015: 72; "curri unno latu / ri Maria, 'unn'a truvau"). Ma non si tira indietro: ««Allora ce la portiamo». / «La portiamo con noi/ in cambio di Maria?». / «In cambio di Maria [...] / sempre femmina è!»" (De Vita 2015: 76; «Annunca nna purtamu». / «'A purtamu cu nniatri / a ccanciu ri Maria [...] / sempri fimmina è!»). Per il poeta Nino De Vita il lavoro di scrittura e di traduzione in latitanza è segnato da un simile paradosso: l'esigenza ossessiva di salvaguardare la parlata primigenia e il dolore provato nel processo della traduzione. Un *double bind*, secondo Derrida, in quanto l'originale, intraducibile per definizione, "è il primo debitore, il primo postulante: esso comincia a manifestare una mancanza e a volere la traduzione" (Derrida 1982: 81).

La ragione della clandestinità di questa scrittura poetica risiede soprattutto, come è stato rilevato, nell'indole del poeta siciliano inizialmente incredulo rispetto alle strategie editoriali. Tuttavia, la sua latitanza è da ricollegare anche alla condizione isolana ed insieme periferica della poesia dialettale prodotta in Italia, nonché allo status della letteratura migrante o minoritaria che rivendica in modo sempre più accentuato il proprio ruolo all'interno di un certo canone promosso dalle letterature nazionali. La critica più autorevole (Mario Dell'Aro, Pier Paolo Pasolini) ha spesso parlato dell'importanza della rivalutazione della poesia dialettale già a partire dagli anni Sessanta. Nel caso del Nostro, si è dovuto attendere il 2015 per poter

² Nei *Diari* di Franz Kafka leggiamo: "Ora, di sera, dopo aver studiato fin dalle sei del mattino, mi sono accorto che la mia sinistra stringeva già da un po' le dita della mano destra per compassione". Kafka F. (1953), *Diari*, Mondadori, Milano, p. 38.

assistere ad una vera e propria svolta riguardante la ricezione dell'opera di Nino De Vita a livello nazionale. Oggi, per fortuna la sua poesia riemerge allo scoperto in forma di due libri che raccolgono i suoi testi più importanti e che rispecchiano fedelmente la straordinaria "asciuttezza e scabrosità della parola" (Consolo 2001: 7), nonché la disarmante leggerezza e tenerezza nel raccontare la vita della realtà siciliana. Con la pubblicazione dell'*Antologia* e del racconto *A ccanciu ri Maria* il poeta festeggia i trent'anni della sua attività artistica e la letteratura italiana non potrà più fare a meno di quella voce incantevole in cui convergono straordinariamente i sentimenti più profondi dell'io e la crudeltà degli istinti.

Bibliografia

- Borgese G.A. 2008. *La Sicilia*, [in:] *Cento Sicilie. Testimonianze per un ritratto*, a c. di G. Bufalino N. Zago, Milano.
- Consolo V. 2001. Prefazione, [in:] *Nino De Vita, Cutusiu*, Messina, pp. 5–13.
- Derrida J. 1982. *Des Tours de Babel* (1985), trad. S. Rosso, *Des tours de Babel*, [in:] "aut aut", n 189–190.
- Derrida J. 1982. *Sopra-vivere*, trad. G. Cacciavillani, Milano.
- De Vita N. 2016. frammento di un'e-mail, comunicazione personale, 11 aprile 2016.
- De Vita N. 2015. *Antologia (1984–2014)*, a c. di S. Perrella, Messina.
- De Vita N. 2015. *A ccanciu ri Maria*, Messina.
- Ferlita S. 2015. Riscoprire De Vita il poeta nell'ombra, "La Repubblica", 07 agosto 2015.
- Kafka F. 2015. [in:] *Nino De Vita, A ccanciu ri Maria*, Messina.
- Kafka F. 1953. *Diari*, Mondadori, Milano: 38.
- Malicka P. 2017. Salvare l'insalvabile. La poesia di Nino De Vita fra traduzione e autotraduzione, „Kwartalnik Neofilologiczny”, 64 (4): 488–496.
- Montale E. 1996. *Il secondo mestiere. Arte, musica, società*, Milano: 1481–1482.
- Perrella S. 2015. Introduzione, [in:] *Nino De Vita, Antologia (1984–2014)*, a c. di S. Perrella, Messina: 7–8.
- Perrella S. 2015. citazione dalla quarta di copertina, [in:] *Nino De Vita, Antologia (1984–2014)*, a c. di S. Perrella, Messina.
- Raboni G. 2015. Introduzione, [in:] *Nino De Vita, Antologia (1984–2014)*, a c. di S. Perrella, Messina: 6.
- Sciascia L. 2008. *Sicilia e sicilitudine*, [in:] *Cento Sicilie. Testimonianze per un ritratto*, a c. di G. Bufalino, N. Zago, Milano: 72–75.

Sitografia

- Conticello D. 2015. La natura profonda dell'esistenza. La poesia di Nino De Vita da Fosse Chiti a Òmini. Data di accesso: 05 aprile 2016, <http://carteggiletterari.org/2015/04/01/la-natura-profonda-dellesistenza-la-poesia-di-nino-de-vita-da-fosse-chiti-a-omini/>
- Derrida J. 2004. Je suis en guerre contre moi-même, "Le monde"; J. Derrida, Sono in guerra con me stesso, [in:] "aut aut", v. 324, 2004, Milano, trad. Pier Aldo Rovatti, Deborah Borca. Data di accesso: 05 maggio 2015.

<https://books.google.it/books?id=vBrzYvm5fuAC&pg=PT10&lpg=PT10&dq=derrida+nel+momento+in+cui+lascio+pubblicare&source=bl&ots=wmcRUsRe7f&sig=H8EIHjY-C9oqLLijfjL--igl7Zw&hl=it&sa=X&ved=0ahUKEwiR3Z3Lr4bMAhXrbZoKHVxvBjkQ6AEIHTAA#v=onepage&q=derrida%20nel%20momento%20in%20cui%20lascio%20pubblicare&f=false>

De Vita N. 2001. [in:] S. Ferlita, Nino De Vita. Il poeta, amico di Sciascia, "prigioniero" di Cutusio, "La Repubblica". Data di accesso: 04 aprile 2016, <http://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2001/04/22/nino-de-vita-il-poeta-amico-di.html>

De Vita N. 2013. [in:] Reinhard Christanell, Dalla terra dei Lestrigòni a Cutusio: la poetica universale di Nino De Vita. Data di accesso: 03 aprile 2016, <http://franzmagazine.com/2013/04/18/dalla-terra-dei-lestrigoni-a-cutusio-la-poetica-universale-di-nino-de-vita/>

De Vita N. 2016. frammento di un'e-mail, comunicazione personale, 11 aprile 2016.

Manganelli G. 2015. Premessa all'Antologia privata, Quodlibet, Macerata. Data di accesso: 03 aprile 2016, http://www.quodlibet.it/schedap.php?id=2260#rec_1

A ccanciu ri Maria e l'Antologia di Nino De Vita.

Il caso di una scrittura "latitante" allo scoperto

Lo scopo dell'articolo è di segnalare l'importanza dell'ultima produzione in versi del poeta siciliano Nino De Vita considerato una delle voci liriche e narrative più originali nell'ambito della poesia dialettale e della letteratura in lingua italiana. La riflessione verrà articolata attorno al poemetto devitiano *A ccanciu ri Maria* pubblicato nel 2015 che coincide con la pubblicazione dell'*Antologia* bilingue del poeta percepita nei termini di un vero e proprio evento editoriale. Un evento che copre oltre trent'anni dell'attività poetica e narrativa segnata da un continuo intrecciarsi dell'esperienza di vita e di scrittura "in latitanza".

Parole chiave: scrittura, autotraduzione, poesia, traccia, dialetto

Nino De Vita's A ccanciu ri Maria and Antologia.

A Case of Clandestine Writing Revealed

The scope of the article is to highlight the importance of the latest poetry production of the Sicilian poet Nino De Vita, considered to be one of the most original among the narrative and lyric voices of dialectal poetry and of Italian literature. The present contribution focuses upon De Vita's poem *A ccanciu ri Maria* published in 2015 which coincides with the publication of the poet's bilingual *Antologia*, which has been considered a truly significant literary event. The publication covers more than thirty years of lyric and narrative production, marked by a continuous interweaving of life experience and clandestine writing.

Keywords: writing, self-translation, poetry, trace, dialect

A ccanciu ri Maria i Antologia Nina De Vity.

Przypadek ujawnionego pisania „w ukryciu”

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na ostatnie dokonania sycylijskiego poety Nina De Vity, uważanego za jeden z najbardziej oryginalnych głosów poetyckich – zarówno w pisarstwie dialektalnym, jak i w literaturze włoskiej. Refleksja dotyczy jego ostatniego opowiadania, pisanego wierszem *A ccanciu ri Maria (W zamian za Marię)*, które ukazało się w 2015 roku. Publikacja ta zbiega się w czasie z innym ważnym wydarzeniem edytorskim, a mianowicie

z ukazaniem się dwujęzycznej antologii obejmującej 30 lat twórczości poetyckiej i narracyjnej De Vity, naznaczonej nieustannym przenikaniem się doświadczeń życia i pisania „w ukryciu”.

Słowa kluczowe: pisanie, samodzielne tłumaczenie, poezja, ślad, dialekt

Paulina Malicka – dottore di ricerca presso l'Istituto di Filologia Romanza dell'Università Adam Mickiewicz di Poznań. Nel 2012 ha conseguito il dottorato presso lo stesso Ateneo dedicato alla questione del dono nella poesia di Eugenio Montale. Interessi di ricerca: la poesia italiana del XX e del XXI secolo, in particolare quella siciliana e dialettale, la filosofia e l'antropologia.

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia de Cultura 9(3) 2017

ISSN 2083-7275

DOI 10.24917/20837275.9.3.25

RECENSIONI

Ewa Ogłóza

Uniwersytet Śląski w Katowicach

O szkole, nauczaniu i dydaktyce języków ojczystych w czterech krajach

Teaching of National Languages in the V4 Countries. Eds. Marek Pieniążek and Stanislav Štěpánik. Prague 2016 (Charles University Faculty of Education); ss. 181

Monografia jest interesującą i wartościową publikacją. Przedstawia wyniki świetnego projektu badawczego z lat 2015–2016, niedługo po jego zakończeniu. Zwraca więc uwagę tempo i staranność procesu wydawniczego. Pomysłodawca i kierownik projektu badawczego, profesor Marek Pieniążek, obszernie omawia początek badań, kolejne etapy i konferencje, skład zespołu badawczego, zawartość opracowania. W projekcie wzięło udział ośmioro autorów o wielkim doświadczeniu nauczycielskim, badawczym oraz naukowym z czterech krajów należących do tzw. Grupy Wyszehradzkiej, czyli krajów Europy Środkowej o podobnym położeniu geopolitycznym, historii i celach społeczno-kulturowych oraz edukacyjnych. Badacze reprezentują cztery uczelnie: Uniwersytet Pedagogiczny z Krakowa – Marek Pieniążek, Uniwersytet Karola z Pragi – Stanislav Štěpánik i Martina Šmejkalová, Uniwersytet Kościoła Reformowanego im. Gáspára Károliego z Budapesztu – János Imre Heltai, Réka Sólyom i Tibor M. Pintér oraz Uniwersytet Konstancy Filozofa z Nitry – Silvia Pokrivčáková i Anton Pokrivčák.

Publikację tworzą: część wstępna z notami o siedmiu autorach (*About the authors*), ich miejscu zatrudnienia, przygotowanych monografiach oraz doświadczeniach w pracy nauczycielskiej; dwa rozdziały informacyjne o projekcie i książce (*Introduction; About the book; About the project*); kilkudziesięciostronicowe omówienie rezultatów badawczych w poszczególnych krajach, które to rozdziały zostały skomponowane według tych samych problemów; część końcowa zawiera wnioski ze wszystkich fragmentów badawczej pracy zespołu (*Discussion and conclusion*), a także literaturę przedmiotu, streszczenia oraz listę słów kluczowych.

Nie mam wątpliwości, że książka traktuje o pionierskich badaniach, empirycznych i źródłowych, porównawczych. We wcześniejszych publikacjach omawiane były problemy polskiej dydaktyki polonistycznej, natomiast w monografii poznajemy specyfikę edukacji szkolnej w każdym z czterech krajów, możemy więc porównać poziom refleksji teoretycznej i stan osiągnięć dydaktycznych, a z porównania wyciągnąć wnioski, zastanowić się nad zaletami i niedociągnięciami każdego ze sposobów uprawiania edukacji językowej i literackiej.

Cztery rozdziały, w układzie alfabetycznym, o nauczaniu języka narodowego w poszczególnych krajach traktują o następujących zagadnieniach: o wpływie polityki na system szkolny i nauczanie, o kamieniach milowych w rozwoju edukacji, o współczesnym stanie edukacji języków narodowych (programy i podstawy, podręczniki, praktyka szkolna, testy i egzaminy), o kształceniu nauczycieli, o uczeniu danego języka narodowego (też kultury) jako drugiego czy obcego; zawierają one ponadto wnioski oraz bibliografię.

Marek Pieniążek podkreślił, że wnioski z badań na temat podobieństw i różnic w zakresie funkcjonowania szkoły w różnych warunkach pomogą odpowiedzieć na pytania, jak można uczyć lepiej i efektywniej, aby obronić własną tożsamość każdego z narodów wobec takich zjawisk współczesnej Europy i świata, jak wielokulturowość i wielojęzyczność (por. s. 28). Wskazał na zagrożenia i niebezpieczeństwa reform edukacyjnych, wyraził wątpliwości, czy na pewno w ostatnich latach w Polsce rola języka polskiego została wzmocniona. Omówił egzaminy końcowe, ich kształt i kryteria zaliczania, a także podał niektóre ustalenia empirycznych badań Instytutu Badań Edukacyjnych (dotyczące na przykład programów autorskich czy indywidualizacji nauczania). Pisząc o podstawie programowej, zwrócił uwagę na sposoby jej układania, strukturę, liczbę lektur, język wymagań szkolnych, a w związku z ogólnymi kwestiami dydaktycznymi – poruszył problem układu chronologicznego, uczenia o języku i działaniach w języku oraz uczenia pod egzamin. Dla polskiego czytelnika książki ten właśnie rozdział skłania do refleksji nad stanem polskiej edukacji polonistycznej; rozdziały autorów z innych krajów mają przede wszystkim walor informacyjny i także inspirujący.

W poszczególnych opracowaniach pojawiają się między innymi następujące tematy: przeszłość i współczesność w nauczaniu, uwarunkowania edukacji, oddzielne lub łączne nauczanie w szkole o języku i literaturze, system czy użycie języka, język narodowy czy język ojczysty, pierwszy, przekazany przez rodziców („mother tongue”).

Historyczne ujęcia są odmienne dla każdego z państw. Historia edukacji czeskiej sięga XIII wieku, a szczególną formę przyjęła edukacja w 1918 roku w związku z utworzeniem państwa, a potem w 1989 roku; edukacja węgierska z kolei omówiona jest od XVIII wieku, ze szczególnym zwróceniem uwagi na współcześnie obowiązujące akty prawne i dokumenty oświatowe oraz kwestię gotowości nauczycieli do korzystania ze swobody i twórczego rozwijania zapisów w podstawach programowych, a także listę siedmiu typów kompetencji językowych i literackich (s. 72).

W czeskim opracowaniu na temat podręczników i egzaminów są uwagi o pozytywnych i negatywnych aspektach wyboru podręcznika spośród kilku propozycji, a także wniosek o dedukcyjnym toku nauczania, od czego trzeba by odchodzić, oraz o egzaminie maturalnym, sprawdzanym w szkole (eksperyment z zewnętrznym ocenianiem na razie się nie udał).

Na rynku węgierskim funkcjonuje w wersji papierowej lub internetowej kilka podręczników dla uczniów oraz materiały pomagające w uczeniu, których adresem są i nauczyciele, i uczniowie. Podręczniki trafiają do rąk dzieci i młodzieży na Węgrzech, a także w ościennych krajach, gdzie żyją Węgrzy. Niestety w podręcznikach i na lekcjach w zbyt małym stopniu uwzględnia się społecznie zdeterminowane

zróznicowanie językowe, przywołuje standardy poprawnościowe, a nie odwołuje się do żywej mowy. Z tego powodu lekcje języka węgierskiego oceniane są jako nudne, a użytkownik języka nie odnajduje siebie w omawianych przykładach. Podrozdział o maturze ma charakter informacyjny; przedstawiane są cele, podstawy prawne, przebieg egzaminu i kryteria oceny.

W rozdziale o polskich podręcznikach znalazły się informacje o kilku seriach przeznaczonych według listy ministerialnej do szkoły licealnej, a także o badaniach nad podręcznikami. Odwołując się do praktyki nauczania, autor nie bez racji pisze o braku w edukacji nastawienia antropocentrycznego, dialogu i odpowiedzi na rzeczywiste potrzeby, zainteresowania czy opinie uczniów, o niedostatkach pracy z tekstem, o niewykorzystywaniu wiedzy o języku w tworzeniu i ocenie wypowiedzi czy uczestniczeniu w aktach mowy i ich analizie, a także o niewystarczającej pracy z multimediami. Krytyczna diagnoza z pewnością wymaga namysłu i znalezienia odpowiednich zastosowań nowoczesnych koncepcji i metod nauczania.

Słowackie opracowanie informuje o bezpłatnych podręcznikach oraz korzyściach i niedogodnościach obowiązywania jednej książki dla uczniów. Autorzy charakteryzują ponadto trzy typy egzaminów (po piątej i dziewiątej klasie oraz maturę) i przytaczają kilkupunktową ocenę wyników.

Jeśli chodzi o kształcenie nauczycieli, w czeskim i węgierskim opracowaniu zwrócono uwagę na konieczność posiadania tytułu magistra oraz na przygotowanie nauczycieli do nauczania na różnych poziomach szkolnych, a także – innych niż język czeski przedmiotów. Dla M. Pieniążka istotne są takie problemy kształcenia nauczycieli, jak dwa etapy studiów, włączenie do programu studiów uniwersyteckich wielu dziedzin refleksji pedagogicznej, regionalizmu, wiedzy dotyczącej uczniów o specjalnych potrzebach dydaktycznych czy bibliotekoznawstwa lub filozofii. Autor przywiązuje dużą wagę do większej liczby godzin i urozmaicenia merytorycznego praktyk szkolnych, ciągłych i śródrocznych. Słowackie opracowanie tematu obejmuje cele, podręcznik i programy nauczania języka słowackiego jako drugiego lub obcego – wśród mniejszości narodowych i dzieci cudzoziemców.

We wszystkich czterech rozdziałach zamieszczono uwagi na temat innych sytuacji niż typowe nauczanie języka ojczystego. I tak, nauczanie języka czeskiego jako drugiego czy obcego dotyczy zarówno mniejszości narodowych, dzieci cudzoziemców, jak i lektoratów języka czeskiego czy czeskich szkół na świecie.

Pisząc o nauczaniu języka węgierskiego jako obcego, autorka przedstawiła ramowy program, w którym znajdują się nie tylko zagadnienia gramatyki czy komunikacji językowej, ale także problemy społeczne, fakty kulturowe, literatura (łącznie z przysłowiami), historia, znaczące miejsca i geografia.

M. Pieniążek dostrzega niepokojące, chociaż zrozumiałe w globalnym świecie, zjawisko obniżania rangi języka polskiego, o czym świadczy na przykład popularność języka angielskiego (nauczanego w małych grupach, także na pozaszkolnych zajęciach) czy punktacja w postępowaniu rekrutacyjnym na wyższe uczelnie. Omawia także nauczanie języka polskiego jako obcego na niewielką skalę wśród nielicznych mniejszości narodowych.

Autorzy ze Słowacji najobszerniej omawiają to zagadnienie, przytaczając programy kursów języka słowackiego na różnych poziomach szkolnych, charakte-

ryzując podręczniki i słowniki, wymieniając najważniejsze cele edukacyjne wśród mniejszości narodowych (ruska, romska i węgierska) oraz cudzoziemców (dzieci i dorośli).

Wnioski zamieszczone po kolejnych rozdziałach mają charakter syntetyczny i obejmują najistotniejsze kwestie. Według czeskich autorów przywiązanie do tradycji nie wyklucza przeprowadzenia zmian w nauczaniu, w zakresie na przykład aktywizowania uczniów, szanowania ich osobowości czy przygotowania uczniów do komunikowania się w nowych sytuacjach, pod warunkiem, że zmiany nie będą wiązać się wyłącznie ze zmieniającą się polityką i nie będą wynikać z nieuzasadnionego eksperymentowania.

Węgierscy autorzy zastanawiają się nad edukacją językową – całościowym nauczaniem języka i literatury bądź rozdzielaniem obu dziedzin, łączeniem nauczania o systemie z nauką używania języka w naturalnych sytuacjach (łączeniem systemu z kompetencjami), ze świadomym wykorzystaniem rozmaitych źródeł zasobów językowych.

M. Pieniążek z troską i niepokojem konkluduje, że w polskiej szkole edukacja językowa jest w znacznym stopniu podporządkowana testom zewnętrznie ocenianym, a w zbyt małym stopniu wyzwalane jest twórcze podejście uczniów do języka, co pozwolić mogłoby na rozwijanie w publicznej przestrzeni żywej mowy i świadomości jej etosu. Autor informuje także o założeniach rozpoczętej, nowej reformy systemu szkolnego.

Autorka ze Słowacji podkreśliła pierwszoplanową rolę edukacji w zakresie języka ojczystego, ale dostrzegła konieczność zmian, które stawiałyby w edukacji na kompetencje, nie zaś na opanowanie materiału. Przypomniała, że uczenie w słowackiej szkole odbywa się według jednego programu i jednej serii podręczników.

Do wszystkich rozdziałów dołączono bogatą bibliografię, a na niektóre pozycje powoływano się w tekście głównym. Może warto byłoby przygotować w ramach dalszej – bardzo ważnej i potrzebnej współpracy między krajami – antologię wybranych artykułów z zakresu nauczania w czterech państwach, co przyczyniłoby się do popularyzacji osiągnięć edukacyjnych czy naukowych i miałyby inspirującą wartość dla dydaktyk narodowych.

Lektura poszczególnych rozdziałów oraz bezpośrednia wymiana doświadczeń między autorami i nauczycielami z czterech państw pozwala na zorientowanie się, jak wprowadzać zmiany tam, gdzie jest inaczej, albo na co spoglądać krytycznie we wprowadzonych już rozwiązaniach. Budzi zainteresowanie procesem dydaktycznym i uczestniczącymi w nim podmiotami, zachęca do stawiania pytań o szczegółowe kwestie, bowiem każdy autor pisał o tym, co uważa za najważniejsze przede wszystkim ze swojego punktu widzenia.

Warto byłoby poznać wszechstronnie wskazania metodyczne albo przyjęte w podręcznikach sposoby przekazywania wiedzy czy rozwijania umiejętności w ćwiczeniach i zadaniach. Może więc kolejny temat badawczy dotyczyłby analizy porównawczej podręczników?

Contenuti / Contents / Spis treści

Słowo od Redaktor Naczelnej 3

SAGGI E STUDI

Ingeborga Beszterda

Lingua e dialetto nel comportamento verbale degli italiani attraverso la stilizzazione letteraria dell'oralità nei romanzi di A. Camilleri. Problemi di traduzione in altre lingue (polacco e francese) dei fenomeni di code-switching nella conversazione 5

Language and dialect in verbal communication of Italians – a literary stylization of the spoken language in novels by Andrea Camilleri. The problem of code-switching in conversation in the context of translation into other languages (Polish and French)

Język i dialekt w komunikacji werbalnej Włochów. Problem przekładu na języki obce (polski, francuski) zjawiska przełączania kodów [code-switching]

Gianna Marcato

Il riflesso della diglossia italiana nella produzione letteraria: la complessità sociolinguistica del Veneto riflessa nei testi letterari di Ruzante e Zanzotto 14

The reflection of Italian diglossia in literary production: the sociolinguistic complexity of Veneto in Ruzante and Zanzotto

Odbicie włoskiej diglosji w produkcji literackiej: złożoność socjolingwistyczna dialektu weneckiego odzwierciedlona w tekstach literackich Ruzantego i Zanzotta

Anna Grochowska-Reiter

Gnomeo, Gnomeo, perché parli dialetto, Gnomeo?
Uso del dialetto nei film d'animazione 24

Gnomeo, Gnomeo, why do you speak dialect, Gnomeo?
The use of dialect in animated cartoons

Gnomeo, Gnomeo, dlaczego mówisz w dialekcie, Gnomeo?
Użycie dialektu w filmach animowanych

Gualtiero Boaglio

Le sfide del multilinguismo ieri e oggi: il ruolo dell'italiano dalla monarchia asburgica all'Unione Europea 33

The challenges of multilingualism in the past and today: the role of Italian from the Habsburg Monarchy up to the European Union

Wyzwania związane z wielojęzycznością wczoraj i dziś –
rola języka włoskiego od monarchii Habsburgów do Unii Europejskiej

Aleksandra Pronińska

Morfologia lessicale e participio presente nel linguaggio giuridico:
un approccio contrastivo italiano / polacco 43

Lexical morphology and adjectival participle in the legal language:
a contrastive Italian-Polish approach

Morfologia leksykalna i imiesłów przymiotnikowy w języku prawniczym:
ujęcie kontrastywne włosko-polskie

Agnieszka Latos

Il ministro è tuttora incinta? Fra la norma, l'uso e il parlante 54

Is the minister still pregnant? Linguistic norm, usage and speaker

Czy minister jest nadal w ciąży? Norma, użycie i użytkownik języka

Kamila Miłkowska-Samul

Soprannomi nell'antroponimia criminale sul materiale italiano e polacco 65

Nicknames in Italian and Polish criminal anthroponymy

Przezwiska w antroponimii kryminalnej na przykładach włoskich i polskich

Anna Dyda

I foglietti illustrativi dei medicinali polacchi e italiani – indice di leggibilità
di Robert Gunning 78

Polish and Italian patient information leaflets – the Gunning Fog Index
Readability Formula

Polskie oraz włoskie ulotki dla pacjenta – indeks czytelności
Robert Gunninga

Judit W. Somogyi

Segnali discorsivi nell'italiano e nell'ungherese:
un'analisi di approccio contrastivo 92

Discours markers in Italian and in Hungarian:
an analysis with contrastive approach

Znaczniki dyskursywne w języku włoskim i węgierskim –
analiza kontrastywna

Valentina Piunno

Combinazioni di parole parzialmente riempite.
Formati e rappresentazione lessicografica 103

Partially filled word combinations.
Formats and lexicographic representation

Kombinacje słów częściowo wypełnione.
Formacje oraz reprezentacja leksykograficzna

[272]

Valentina Piunno, Federica Cominetti

Formati di parola inediti: dati emersi dal dizionario *CombiNet* 114

Innovative word formats. Data from *CombiNet* dictionary

Formacje nieskategoryzowane według danych
ze słownika komputerowego *CombiNet*

Sandra Strugala

Tipi sintattici di proverbi toscani del ms.
BJ 7198 della Biblioteca Jagellonica di Cracovia 124

A syntactic analysis of the Tuscan proverbs from ms.
BJ 7198 kept at the Jagiellonian Library in Kraków

Analiza składniowa toskańskich przysłów z rękopisu BJ 7198
z Biblioteki Jagiellońskiej w Krakowie

Veronica Ricotta, Giulio Vaccaro

Rivolgarizzare e ritradurre. Parole, idee, traduzioni 133

“Rivolgarizzare” and “ritradurre”. Words, ideas, translations

“Rivolgarizzare” i “ritradurre”. Słowa, idee, tłumaczenia

Patrizia Sposetti, Maria Emanuela Piemontese

Gli studenti universitari non sanno più scrivere? Una riflessione sulle
caratteristiche delle scritture di un campione di studenti universitari
italiani e sulle possibili strategie didattiche di intervento 144

Do university students know how to write? A research on students'
writings in Italian academic context of Education degree courses
and a reflection on teaching strategies

Czy studenci umieją pisać? Obserwacje dotyczące cech tekstów pisanych
przez studentów włoskich uniwersytetów oraz możliwych strategii
dydaktycznych

Aleksandra Kostecka-Szewc

Nuove tecnologie – nuove sfide nella didattica 157

New technologies – new challenges in teaching

Nowe technologie – nowe wyzwania w nauczaniu

Anna Kucharska

Complessità linguistica e testuale in alcune descrizioni scritte
da apprendenti d'italiano di livello intermedio 167

Linguistic and textual complexity of descriptions written by intermediate
learners of Italian

Różnorodność technik językowych i strategii tekstualnych opisów
zredagowanych przez osoby uczące się języka włoskiego na poziomie
średnio zaawansowanym

- Annamaria Cacchione, Giancarla Carboni, Flavia Mangoni, Marco Pioli**
 “Come se fosse antani”: materiali filmici cult in formato OER
 per l’insegnamento degli shibboleth linguistico-culturali italiani 180
 “Come se fosse Antani”: cult movies in OER format for teaching
 Italian cultural-linguistic shibboleth
 “Come se fosse antani”: wykorzystanie materiałów z kultowych filmów
 w formacie OER do uczenia włoskich szyboletów językowo-kulturowych
- Elżbieta Jamrozik**
 I manuali di italiano per autodidatti nella Polonia del primo Novecento –
 un caso esemplare: *Praktyczna metoda języka włoskiego* di F. Giannini
 e C. Moscheni 194
 Teach yourself italian books in Poland in the first half of the 20th century –
 the example of *Praktyczna metoda języka włoskiego* by F. Giannini
 and C. Moscheni
 Podręczniki do samodzielnej nauki języka włoskiego w Polsce
 w pierwszej połowie XX wieku na reprezentatywnym przykładzie
Praktycznej metody języka włoskiego autorstwa F. Gianniniego i C. Moscheni
- Agnieszka Liszka-Drązkiewicz**
 “Il poeta del *pastiche*”. Echi gozzaniani in *Petrolio* di Pier Paolo Pasolini 208
 “The Poet of *Pastiche*”. Echoes of Guido Gozzano’s Poetry
 in Pier Paolo Pasolini’s *Petrolio*
 „Poeta *pastiszu*”. Echa poezji Guida Gozzana w *Petrolio*
 Piera Paola Pasoliniego
- Olga Płaszczewska**
 “L’Amor che move il sole e l’altre stelle...” ovvero l’italianistica
 come strumento ausiliare nella letteratura comparata 219
 “The Love which moves the sun and the other stars” or Italian studies
 as auxiliary tool in comparative literature
 „Miłość, co wprawia w ruch słońce i gwiazdy...”, albo italianistyka
 jako narzędzie pomocnicze komparatystyki literackiej
- Katarzyna Woźniak**
 Oltreuomo Bandini. Le avventure letterarie di “Sua maestà l’Io” 228
 Übermensch Bandini. Literary Adventures of “His Majesty the Ego”
 Nadczłowiek Bandini. Literackie przygody „Jej Wysokości Ego”
- Barbara Kornacka**
 Sesso, genere, razza, identità. La scrittura di Igiaba Scego
 tra femminismo e prospettiva postcoloniale 236
 Sex, gender, race, identity. The Igiaba Scego’s Writing between Feminism
 and the Postcolonial Perspective
 Płeć biologiczna, płeć kulturowa, rasa, tożsamość. Pisarstwo Igiaby Scego
 między feminizmem a perspektywą postkolonialną

[274]

Francesca Testi

- Un labirinto moderno nel Medioevo de *Il nome della rosa* 247
A Modern Labyrinth in the Middle Ages of *Il nome della Rosa*
Nowoczesny labirynt w średniowieczu w *Imieniu róży*

Paulina Malicka

- A ccanciu ri Maria e l'Antologia* di Nino De Vita.
Il caso di una scrittura "latitante" allo scoperto 256
Nino De Vita's *A ccanciu ri Maria* and *Antologia*.
A Case of Clandestine Writing Revealed
A ccanciu ri Maria i *Antologia* Nina De Vity.
Przypadek ujawnionego pisania „w ukryciu”

RECENSIONI

Ewa Ogłóza

- O szkole, nauczaniu i dydaktyce języków ojczystych w czterech krajach 266

Kolegium Recenzentów

- prof. Marino Alberto Balducci, Uniwersytet Szczeciński, Carla Rossi Academy, Pistoia, Włochy
 prof. Rosanna Benacchio, Uniwersytet w Padwie, Włochy
 dr hab. prof. UAM Ingeborga Beszterda, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Polska
 prof. dr hab. Cezary Bronowski, Uniwersytet im. Mikołaja Kopernika w Toruniu, Polska
 prof. Michele Cortelazzo, Uniwersytet w Padwie, Włochy
 dr Lorenzo Costantino, Uniwersytet w Bolonii, Włochy
 dr hab. Henryk Czubała, Wyższa Szkoła Menedżerska w Legnicy, Polska
 dr hab. Bernadetta Darska, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, Polska
 dr hab. Jolanta Dygul, Uniwersytet Warszawski, Polska
 prof. dr hab. Bolesław Faron, Niepubliczny Instytut Szkolenia Nauczycieli Wydawnictwa Edukacyjnego w Krakowie, Polska
 prof. Katarina Fichnová, Uniwersytet Konstantina Filozofa w Nitrze, Słowacja
 prof. Francesca Fici, Uniwersytet we Florencji, Włochy
 dr hab. Mirosław Filiciak, Uniwersytet SWPS, Polska
 dr hab. Elżbieta Gajewska, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska
 dr hab. prof. UJK Barbara Lena Gierszewska, Uniwersytet Jana Kazimierza w Kielcach, Polska
 prof. dr hab. Tomasz Goban-Klas, Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie
 dr hab. Monika Gurgul, Uniwersytet Jagielloński, Polska
 dr hab. prof. UW. Witold Jakubowski, Uniwersytet Wrocławski, Polska
 prof. dr hab. Elżbieta Jamrozik, Uniwersytet Warszawski, Polska
 dr hab. Jacek Kochanowski, Uniwersytet Warszawski, Polska
 dr hab. Beata Kowalska, Uniwersytet Jagielloński, Polska
 prof. dr hab. Lucyna Kopciewicz, Uniwersytet Gdański, Polska
 prof. Alina Kreisberg, Uniwersytet Warszawski, Polska
 dr hab. prof. UŚ Katarzyna Kwapisz-Osadnik, Uniwersytet Śląski, Polska
 dr Agnieszka Latos, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska
 prof. dr hab. Arkadiusz Lewicki, Uniwersytet Wrocławski
 dr Agnieszka Liszka-Drażkiewicz, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska
 dr hab. prof. UAM Mirosław Loba, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Polska
 prof. Emilio Manzotti, Uniwersytet w Genewie, Włochy
 prof. Gianna Marcato, Uniwersytet w Padwie, Włochy
 prof. dr hab. Maria Maślanka-Soro, Uniwersytet Jagielloński, Polska
 prof. dr hab. Jadwiga Miszalska, Uniwersytet Jagielloński, Polska
 prof. dr hab. Zbigniew Pasek, Akademia Górniczo-Hutnicza w Krakowie, Polska
 prof. Maria Emanuela Piemontese, Uniwersytet Sapienza w Rzymie, Włochy
 dr hab. Olga Płaszczewska, Uniwersytet Jagielloński, Polska
 prof. Michele Prandi, Uniwersytet w Genui, Włochy
 dr hab. prof. UP Aleksandra Pronińska, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska
 prof. Jan Radimský, Uniwersytet Południowoczeski w Czeskich Budziejowicach, Czechy
 prof. Emiliano Ranocchi, Uniwersytet w Udine, Włochy
 prof. Lorenzo Renzi, Uniwersytet w Padwie, Włochy
 dr hab. prof. UP Ryszard Siwek, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska
 prof. dr hab. Katarzyna Skowronek, Polska Akademia Nauk, Polska
 dr Daniel Słapek, Uniwersytet Wrocławski, Polska
 dr hab. Roman Sosnowski, Uniwersytet Jagielloński, Polska
 prof. Lucinda Spera, Uniwersytet dla Obcokrajowców w Sienie, Włochy
 prof. Mario Squartini, Uniwersytet w Turynie, Włochy
 prof. Laura Vanelli, Uniwersytet w Padwie, Włochy
 prof. dr hab. Eugeniusz Wilk, Uniwersytet Jagielloński, Polska
 dr Katarzyna Woźniak, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie, Polska
 prof. Monika Woźniak, Uniwersytet Sapienza w Rzymie, Włochy
 dr hab. Aleksander Woźny, Uniwersytet Wrocławski, Polska
 dr hab. Piotr Zwierzchowski, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Polska

