

Espressioni idiomatiche italiano-spagnolo: approccio di mediazione didattico-pedagogica

Italian-Spanish Idiomatic Expressions: A Didactic-Pedagogical Mediation Approach

Ceballos Aybar, Norma Rosario - norma.ceballos.aybar@unc.edu.ar

Barbano, Adriana – adrianamariabarbano@gmail.com

Bossio, Claudia Rita – claudia.bossio@unc.edu.ar

Castro, Ángela María – angela.castro@unc.edu.ar

Manzanelli, Julio Alfredo – julio.manzanbelli@unc.edu.ar

Sapei, Valeria – valeriasapei@unc.edu.ar

Serqueira, Leina – lserqueira@unc.edu.ar

Verzino Dantas, Florencia – fsverzinodantas@hotmail.com

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Riassunto

Secondo Gianni Vattimo oggi, la moltiplicazione delle visioni del mondo comporta la capacità di mutare il proprio punto di vista nella rappresentazione figurale. Questo fa cambiare il modo di pensare il soggetto e la verità fenomenica e quindi, il soggetto verrà caratterizzato dalla scissione interiore, dal sentirsi molteplici e dalla mancanza di certezze. Riguardo a questo, T. Todorov, ritiene che la rappresentazione figurale avvenga in una triplice dimensione che rivela le differenze esistenti nella realtà intorno a cui gira questa problematica.

Il concetto di rappresentazione figurale è cardine ai fini di poter garantire lo spazio di essa nelle espressioni idiomatiche (in avanti e.i.) quale impronta culturale all'interno di una tradizione lingua-cultura sia a livello iconico (immaginario linguistico) che semantico-espressivo (discorso ripetuto). Tale rappresentazione ha bisogno di un'istanza di mediazione che riesca a farla visibile e il ruolo delle e.i. in questo senso è fondamentale..

Questo lavoro, inserito nell'ambito del Progetto di Ricerca «Creazione di una banca dati fraseodidattica di espressioni idiomatiche italiano-spagnolo, spagnolo-italiano» prende come punto di partenza una teoria fraseologica che fa ricorso all'ermeneutica e alla Reader-Oriented Theory allo scopo di fare un rilevamento dei tratti che fanno emergere la rappresentazione figurale attraverso un corpus di e.i. scelte quali esempi paradigmatici. Verrà tratta poi una breve conclusione dall'ottica todoroviana relativa alla questione di tale rappresentazione sui piani epistemologico, assiologico e prasseologico *quale rappresentazione dell'animalità* tra altre, come scissione interiore e partendo dall'analisi in chiave contrastiva a modo di contributo di nuove conoscenze per l'insegnamento della lingua e la traduzione.

Parole chiave: espressioni idiomatiche, mediazione, didattica, pedagogia

Abstract

According to Gianni Vattimo, today increasing worldviews involve the ability to change one's point of view in a figurative representation. This changes the way of thinking about the subject and the truth of the phenomenon and, therefore, the subject will be characterized by the inner division of feeling multiple certainties and a lack of them. In this regard, T. Todorov believes that figurative representation occurs in a triple dimension that reveals the differences existing in the reality around which this problem revolves. The concept of figurative representation is central in order to be able to ensure its space in idiomatic

expressions as a cultural imprint within a language-culture tradition both at an iconic (linguistic imaginary) and a semantic-expressive (repeated speech) level. Such representation needs an instance of mediation that can make it visible and the role of idiomatic expressions in this sense is fundamental. This paper, included in the research project "Creation of a Phraseodidactic Database of Italian-Spanish & Spanish-Italian Idiomatic Expressions", takes as its starting point a phraseological theory that relies on Hermeneutics and Reader-Oriented Theory in order to survey the traits that make the figurative representation emerge from a corpus of idiomatic expression choices as paradigmatic examples. A brief conclusion will then be drawn from the Todorovian perspective on the question of this representation at epistemological, axiological and praxeological levels as a representation of animals among others, as an inner division and starting from the analysis in a contrastive way as a contribution of new knowledge to language teaching and translation.

Key words: idiomatic expressions, mediation, didactics, pedagogy

Espressioni idiomatiche italiano-spagnolo: approccio di mediazione didattico-pedagogica

1. Introduzione

Prima di entrare nel vivo di questa presentazione, faremo certe considerazioni che ci sembrano opportuno mettere in risalto. Il primo aspetto da analizzare mira a contribuire al miglioramento dell'efficacia didattico-pedagogica dell'insegnamento apprendimento della L2 ed anche della traduzione. Si tratta quindi della scelta di contenuti disciplinari rivolti a favorire l'articolazione lingua e contenuti e perciò il punto di vista su cui si basano queste considerazioni tiene in conto che il linguaggio sia ad un tempo aspetto e prodotto della cognizione umana e quindi un mezzo o modo per interagire nel e con il mondo. In questo senso e a nostro avviso, la semantica diviene il punto nodale dell'interazione perché costituisce la via per cui l'uomo significa qualche cosa, cioè può dare forma ed espressione ai contenuti, da lì che l'approccio semiotico ritiene che le conoscenze linguistiche e quelle extralinguistiche non sono distaccate dal resto delle conoscenze, credenze, aspettative ed esperienze dei parlanti di una lingua, perché ogni volta che un parlante o un traduttore fa ricorso, a una e.i. in una determinata situazione comunicativa, si pone come obiettivo la sua significazione. Quindi, dal punto di vista antropologico- culturale è il modo in cui rende nota la sua familiarità con l'ambiente che ha intorno, la sua esperienza, insomma, la sua competenza enciclopedica e traduttologica, che oggi come oggi sta alla pari della cultura tecnologica.

In questo approccio che si potrebbe definire semiotico-ermeneutico le operazioni semiotiche di base, i diversi modi in cui l'uomo dà forma alla materia del contenuto, si collocano in una prospettiva che pone al centro delle proprie considerazioni tutti gli esseri umani, i parlanti delle lingue, l'ambiente socio-biologico in cui essi si trovano ad operare e tutto il patrimonio di conoscenze e di saperi acquisiti e da acquistare in questo caso, non solo da chi impara una L2 ma anche da chi vuole diventare traduttore. Dal punto di vista operativo e didattico la questione del rapporto tra le e.i. ed il mondo, o la struttura delle e.i. e la struttura del mondo, perde molto della sua rilevanza in quanto il linguaggio e le lingue, intese come strumenti per veicolare contenuti, non sono qualcosa di staccato bensì un unicum *milieu*. In altre parole, si tratta di un unicum che diventa piuttosto un multiplo o di un multiplo che diventa unicum che è appunto lo spazio di vita di chi fa uso delle e.i.

2. Approccio alla mediazione didattico-pedagogica

La comprensione del modo in cui si formano e si afferrano i significati metaforici delle e.i. è il fulcro per capire in che modo la mente umana si rapporta con la realtà a partire dai primi momenti di vita e anche dai dati e circostanze per cui riesce a costruire il proprio deposito di conoscenze e di saperi socialmente condivisi. Proprio questo è il piano della dimensione didattico-pedagogica che proponiamo e che punta alla costruzione, maturazione e crescita delle diverse competenze che tanto il parlante di L2 quanto il traduttore deve per forza sviluppare e consolidare di continuo.

La capacità dell'uomo di operare semioticamente e inoltre, di 'creare' significazione è dunque un aspetto inerente e costitutivo della natura umana che il traduttore non può ignorare, per attuare un vero e proprio processo di semiotizzazione dell'esperienza. Ha bisogno, quindi, dell'interazione e del confronto continuo con l'ambiente: p.es. le e.i. in spagnolo, 'está chapita', 'no tiene los patitos en fila', nell'ambiente della costruzione si dice «le falta una hilada», «se le cayó la plomada». L'equivalente in italiano sarebbe «non ha tutte le rotelle a posto» e la variante «gli manca qualche rotella». Questo nasce proprio dalla «forma di vita», dall'esperienza quotidiana dell'uomo col suo ambiente, dall'interagire con l'altro che concorrono all'elaborazione dei significati e cioè costituisce una struttura arbitraria, per certi versi motivata. Questo significa che è l'ambiente che ci sta intorno quello che ci offre la significazione contestuale motivante, come abbiamo appena visto nel caso delle e.i. dell'ambiente della costruzione dove i parlanti di una comunità linguistica condividono una comune base esperienziale che permette loro di creare, di comprendere e di far uso di esse. Dunque, il parlante grazie al linguaggio riesce a padroneggiare, anche a livelli diversi, il contenuto enciclopedico delle e.i. di riferimento. Di conseguenza, il traduttore è costretto per obbligo e a seconda del testo da tradurre, a ricercare informazione sulle diverse e possibili varianti di una stessa e.i.

D'altra parte, la capacità di categorizzare, di percepire la similarità nella diversità, di suddividere il *continuun* dell'esperienza, di dare senso ad essa è indubbiamente una delle abilità cognitive più importanti dell'uomo, e il linguaggio, nel caso delle e.i., essendo tanto una creazione della cognizione umana quanto uno strumento al suo servizio, è in grado di riflettere nella sua struttura e funzionamento cognitivo. In questo processo di categorizzazione del linguaggio, dall'ottica delle e.i., pensiero e realtà sono strettamente legati. Si tratta dunque di un'operazione di rilievo filosofico che richiama fortemente la concezione classica aristotelica di cui il traduttore dovrà impossessarsi.

Tenendo conto che le categorie rispecchiano fedelmente le modalità del nostro agire nel mondo, del nostro continuo sperimentare e che hanno la loro origine in questo stare e fare esperienze nel mondo quale funzione adattativa, in una prospettiva di questo tipo e nel caso delle e.i., la concettualizzazione e la formazione di categorie sono viste come un'attività che compendia la complessità del mondo a portate cognitive agevoli, identificando le informazioni che esse contengono e che sono più disponibili, ricorrenti e di conseguenza significative. I parlanti di una lingua, e particolarmente il traduttore, tramite le e.i. si muovono facendo inferenze e risolvendo problemi a modo delle strategie del *problem solving* e, grazie al linguaggio, entrano a far parte di un sistema di conoscenze condivise e comunicabili. In questo senso la nostra attività didattica-pedagogica e traduttiva cerca di spiegare in che modo questo sapere risulta pienamente comunicabile e condiviso quotidianamente nell'insegnamento della lingua e cultura italiana ed anche nel processo di traduzione in chiave contrastiva.

La rappresentazione dei significati delle e.i., da una parte, è dunque il risultato di un'operazione da mettere in atto a partire dai significati delle parti sintattiche offerte nel nostro dizionario. Questo tenendo in conto che non per tutti i sintagmi è possibile operare chiaramente una distinzione in tratti, tenendo conto delle diverse definizioni che presentano i dizionari generali e perciò non ha senso fare una distinzione tra dizionario ed enciclopedia perché risulta impossibile tracciare un limite netto tra significato essenziale e conoscenza enciclopedica.

A questo proposito e volendo fare il punto sulla scomposizione semantica della struttura fraseologica di una e.i. in tratti frastici pertinenti, cioè sulla possibilità di descrivere il significato complessivo, vale a dire identificare il campo semantico come forma di categorizzazione, prendiamo in considerazione, prima la teoria di H.R. di Jauss (1977) allo scopo di analizzare i due modi di operare con le e.i., cioè, dall'orizzonte di aspettative e dall'orizzonte dell'esperienza del parlante, tenendo conto che siamo davanti al mondo interno che si esprime ma nello stesso tempo davanti al mondo esterno rappresentato dalla scissione interiore (Vattimo, 1981). In secondo luogo facciamo il punto sulla teoria di Todorov (1987) allo scopo di analizzare le e.i. che qui di seguito vengono riportate a modo di approccio didattico-pedagogico, rivolto agli alunni che frequentano il livello superiore dell'apprendimento e che quindi in qualche modo hanno già acquisito le relative teorie.

Infatti, nel caso della teoria di Todorov (1987) riguardo le differenze esistenti nella realtà, l'autore ci propone una distinzione in tre assi. Il primo, riguarda un giudizio di valore e appartiene al *piano assiologico* entro cui un altro è buono o cattivo, mi piace o non mi piace, o meglio è mio pari o è un mio inferiore, perché il più delle volte io sono buono, ho stima di me stesso. Il secondo piano: *piano prasseologico* è quello in cui vi è l'azione di avvicinamento o di allontanamento di un altro, cioè, io abbraccio i suoi, mi identifico con lui, oppure, l'assimilo a me stesso, gli impongo la mia propria immagine. Nel terzo piano, quello *epistemologico*, io conosco o ignoro l'identità di un altro, qui evidentemente non vi è alcun assoluto ma un'infinita gradazione tra stati conoscitivi minimi o stati conoscitivi più elevati. Detto questo, presentiamo in continuazione alcuni esempi di attività possibili da proporre agli alunni.

1. Leggete le e.i. contenute nella seguente tabella e lavorate seguendo le tracce:

1. Nella relativa colonna indicate la categoria todoroviana a cui appartiene ogni e.i.
2. Consegnare l'equivalente in spagnolo. Se non riesci a trovarlo puoi far ricorso al relativo dizionario.
3. Nella quarta colonna indicare il concetto di ogni e.i. attuato sul piano dell'espressione, sia in senso positivo che negativo.

e.i.	Categoria Todorov immagine dell'altro	Equivalente in spagnolo	Concetto positivo o negativo
essere un cane /figlio di cane			
essere un leone/ essere un leone in gabbia			
essere una mosca bianca			

Prendendo spunto dall'ottica todoroviana e da quella di Jauss, come pure sulla base della scissione interiore di Vattimo, a modo di esempio e per operare quest'attività proposta, facciamo in seguito l'analisi delle e.i. *essere un cane / figlio di cane*.

Essere un cane: *funz. verb.; fig.* essere una persona ignobile, spregevole, crudele. *Esp.* mal nacido, malvado. *Es.* Un arrivista, è **un cane**: metterebbe il piede anche sul cadavere del proprio padre, pur di salire... di «progredire» come dice lui! (Brancati, 1974, p. 16).

Figlio di un cane: *funz. nom.; fig.* insulto generico per una persona spregevole. *Esp.* hijo de perra. *Es.* . Brutto **figlio di un cane**, tradisci tua moglie e con noi fai il moralista. (Khouma, 2009, p. 151).

Nel primo caso la rappresentazione implica un giudizio in senso negativo in quanto squalifica la persona considerata ignobile, capace di fare qualsiasi cosa per ottenere ciò che vuole. Quel altro viene qui concepito come un qualcosa di molto diverso, esce dalla categoria di umano e rientra nella categoria animale con valenza semanticamente negativa. Siamo quindi sul piano assiologico todoroviano: non è un mio pari ma uno inferiore, è un cane. Io sono il buono, lui è il cattivo. Infatti, si opera qui una scissione interiore.

Dall'orizzonte di aspettative di Jauss, nella scala dell'evoluzione biologica, viene rappresentato come un mammifero inferiore all'uomo, l'altro non è nemmeno bipede come gli ominidi, ma quadrupede, non ha arti ma zampe, coda e muso. Dall'orizzonte delle esperienze invece, il cane ha una doppia semanticità, culturalmente viene omologato attraverso una rappresentazione positiva legata alla fedeltà, ma può anche avere una rappresentazione negativa in quanto tante volte fa vedere il suo aspetto estremo per cui viene omologato al lupo, cioè la sua parte selvaggia.

La stessa analisi si può applicare all'e.i. *figlio di cane* ma in questo caso, si rafforza l'appartenenza all'animalità in senso negativo con l'esplicitazione di un rapporto di filiazione istituito dal sostantivo *figlio*. In questo modo l'immagine di quel altro risulta ancora più negativa perché non si tratta di una persona simile al cane, ma è proprio un cane randagio e quindi si attua una vera e propria scissione.

Vediamo l'esempio riguardante la e.i. *essere una mosca bianca*:

Essere una mosca bianca: *funz. verb.; fig.* essere una persona non comune. *Esp.* ser una mosca blanca. *Es.* Dal canto suo Mao si guardò dallo spiacciare questa **mosca bianca** posata sul suo sterminato impero giallo [...] perché Hong Kong rappresentava una briciola di Svizzera in Estremo Oriente, [...]. (Goldoni, 1989, p. 134).¹

In questo caso e dal punto di vista todoroviano, la rappresentazione di quel altro viene fatta in senso positivo, cioè, è buono, è una persona non comune e piace. Sul piano assiologico è concepita come qualcosa di diverso, ma superiore benché si tratti di un animale, più precisamente di un insetto che in genere viene considerato in modo negativo. Sul piano delle aspettative in questo caso, è sconcertante il fatto che la mosca sia bianca e non nera com'è in realtà. Nella scala biologica l'insetto mosca è un essere vivo ma inferiore agli umani non solo perché viene sempre visto in rapporto con la sporcizia ma anche per le sue dimensioni così minute da attuare veramente la scissione. Per contro, sul piano delle esperienze culturali la mosca è valutata in modo positivo con l'aggettivo «bianca» che la fa unica perché nella realtà non esiste e perciò la si fa oggetto di desiderio, di conseguenza piacevole, gradevole. Questo è proprio l'aspetto positivo.

Nelle e.i. *essere un leone* e *essere un leone in gabbia* dalle quali presentiamo questi due esempi di uso, si osservano due valenze semantiche diverse e opposte:

¹ Il grassetto è nostro.

Essere un leone: *funz. verb.; fig.* essere molto forti, in gran forma, pieni di coraggio e vigore. *Esp.* ser un león. *Es.* Un personaggio dolce, tenero, che ha messo via l'armatura della seduzione ma è costretto a indossarla di nuovo, forse gli sta stretta, è un po' goffo, insomma ha un residuo di pena da scontare, ma dentro è **un leone**. CS, 22-8-2010, p. 22).

Essere un leone in gabbia: *funz. verb.; fig.* essere irrequieti, mostrare insofferenza per una limitazione. *Esp.* como un león enjaulado. *Es.* Io spero che passando gli anni si calmerà un poco, ma per adesso, niente da fare: deve vederlo, quando è qui a Torino, dopo due o tre giorni **sembra un leone in gabbia**, qui in casa non si fa più quasi vedere, [...]. (Levi, 1978, p. 163).

Seguendo sempre Todorov (1987), nel primo esempio siamo davanti ad una rappresentazione di animalità semanticamente positiva perché si tratta di un'attribuzione di coraggio e vigore attraverso questa figura che all'interno della sua classe viene rappresentata come il re della giungla e cioè, con la massima gerarchia di forza e potere. Siamo dunque sul piano epistemologico, conosco l'identità di quel altro in una gradazione di stato conoscitivo più elevato. Sia dal piano delle aspettative che quello delle esperienze, il leone soddisfa la rappresentazione positiva che, in genere, abbiamo di questo felino e attribuiamo a quel altro quando si fa questo tipo di omologazione. La scissione diventa qui una sorta di estraneamento.

Da parte sua, la rappresentazione del leone nella e.i. *essere un leone in gabbia* è semanticamente negativa tanto sul piano delle aspettative quanto sul piano delle esperienze. Questo perché viene associato con l'insofferenza e l'irrequietezza dell'uomo con se stesso. Siamo quindi sul piano todoroviano assiologico dato che l'essere insofferente è un qualcosa di cattivo che non piace all'altro, che non è capace di reagire positivamente per cambiare la sua situazione limitante.

Altre attività possibili per attivare l'interazione tra gli alunni, potrebbero essere queste:

II. Lavorate con le stesse e.i. facendo una ricerca semantica di ognuna di esse sui dizionari generali.

III. Definire con le proprie parole le immagini presenti in ogni e.i.

IV. Prendendo a modello la tabella che vi abbiamo presentato, formulate anche voi una tabella contenente almeno cinque e.i. di vostra conoscenza in spagnolo e appartenenti alla stessa categoria e campo semantico. Inoltre, l'equivalente in italiano.

3. Conclusione

Tutto quanto proposto in precedenza ci fa concludere che la plasticità intrinseca delle e.i. permette di estendere a nuovi usi e sensi certe classi astratte di significazioni facendo sì che divengano rilevanti a livello percettivo, esperienziale e socioculturale quei rapporti che intercorrono tra lingua e mondo extralinguistico.

I contributi di noti studiosi quali Vattimo (1980), Jauss (1977) e Todorov (1987) applicati in questo lavoro di analisi nelle e.i. ci fa concludere che le conoscenze a livello linguistico-comunicativo non sono separabili da altri tipi di conoscenze. Dall'ottica della semantica cognitiva e contrastiva, le e.i. non sono eventi puramente linguistici ma saperi depositari di credenze e cultura in cui i fenomeni semantici rendono possibile uno sfondo

contestuale che rimanda ad un universo di informazioni, istituzioni e pratiche socio-pragmatiche di natura aperta e potenzialmente illimitate sul piano dell'espressione che i docenti di L2 e traduttori devono svolgere e consolidare nel loro operare.

Riferimenti bibliografici

- Brancati, Vitaliano. 1974. *In cerca di in sè*. Oscar Mondadori. Milano.
- Ceballos Aybar, N.; Barbano de Raineri, A.; Manzanelli, J. A.; Castro, A.; Pedrotti, B.; Serqueira, L.; Verzino Dantas, F. (2015). *Elaboración de un diccionario fraseológico-pedagógico bilingüe italiano-español/español-italiano* (Proyecto de investigación). Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Giorgio, G. (2014). *Il pensiero di Gianni Vattimo. L'emancipazione dalla metafisica, tra dialettica ed ermeneutica*. Milano, Italia: Fanco Angeli.
- Goldoni, Luca. 1989. *Sempre meglio che lavorare*. Rizzoli. Milano.
- Jauss, H. R. (1977). *Alterität und Modernität der mittelalterlichen Literatur*. Múnich, Alemania: Fink.
- _____ (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria: ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid, España: Taurus.
- KHOUMA, Pap. 2009. *Nonno Dio e gli spiriti danzanti*. Baldini Castoldi Dalai ed. Milano.
- Todorov, T. (1987). *La conquista de América: el problema del otro*. Buenos Aires, Argentina/Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Vattimo, G. (2001). *Le avventure della differenza*. Milano, Italia, Garzanti.
- _____ (1981). *Al di là del soggetto*. Milano, Italia: Feltrinelli.

Giornale

Corriere della Sera – CS. 22-08-2010, p. 22.