

オペラ台本解釈におけるいくつかの誤解の例

—— フィガロの結婚 ——

Tipologie d'Errori Interpretativi nella Traduzione di Testi d'Opera

—— *Le nozze di Figaro* ——

キアラ・ザンボルリン *Chiara Zamborlin*

(音楽学部教養部会)

Facoltà di Musica, Dipartimento d'Arti Liberali

2010 年度前期は、本学音楽学部・大学院における「舞台言語表現演習」の授業でモーツァルトによる *Le nozze di Figaro* (『フィガロの結婚』) のオペラ台本の主な箇所をイタリア語から日本語へ翻訳した。本論では当該授業で収集したいくつかのデータを分析し、以下の項目を考察する。

- 1) 翻訳における文法的原因に基づいた間違いと違って、語用論的原因から生み出された誤解は漠然としているため、見逃されることが多い。
- 2) ところが、それらの誤解を見分けることができなければ、異文化間コミュニケーションに関わる間違いが発生することがある。更に、美学的観点からオペラ歌詞を理解することが難しくなる。
- 3) ハーバーマスによる語用論的意味論の「コンセンサス」という概念を踏まえて、オペラのイタリア語学習に関して語学力ばかりでなく異文化間理解を目指した総合的な教育を実施することが可能であることを指摘する。

Introduzione

In precedenti articoli (Zamborlin 2008a, 2008b, 2008c, 2010a) ho focalizzato l'attenzione prevalentemente sugli aspetti fonetico-contrastivi e microlinguistici della didattica dell'italiano operistico a nipponofoni. In questo lavoro metterò in risalto alcuni problemi d'incomprensione testuale emersi durante la traduzione in giapponese di alcuni stralci del libretto di *Le nozze di Figaro* al seminario di dizione lirica 舞台言語表現演習 dell'a.a. 2010. L'attenzione verterà su alcuni esempi di natura pragmatico-interculturale.

Lo scopo di queste riflessioni, sviluppate anche in un lavoro parallelo (Zamborlin 2010b e 2011), è di indicare che, diversamente da casi in cui la mancata comprensione testuale è da attribuirsi a fattori inter-linguistici, incomprensioni scaturite da cause pragmatico-interculturali costituiscono esiti più opachi e sfuggenti, la sottovalutazione dei quali può seriamente pregiudicare la ricezione del testo, non solo dal punto di vista linguistico, ma anche estetico. In conclusione indicherò che in contesti pedagogici distanti in termini di

rapporto L1/LS e C1/CS, il concetto di “consenso” mutuato dalla teoria pragmatica del significato di Habermas (1984) si presta ad essere assunto come fulcro di un approccio pedagogico mirato non esclusivamente alla produzione di competenza linguistica e microlinguistica, ma orientato verso una meta educativo interculturale di più ampio respiro.

Analisi

Quando insegnare italiano LS significa lavorare con testi d’opera è necessario approntare sillabi ad hoc incardinati su principi glottodidattici adeguati al contesto pedagogico.

Tab. 1 Principi didattici di 舞台言語表現演習

<i>Testo</i>	Personalizzare il sillabo, edificando l’apprendimento dei contenuti linguistici su libretti o testi operistici attinenti al repertorio dei discenti (<i>meaningful learning</i> , cfr. Zamborlin et al. 2009).
<i>Approccio</i>	Privilegiare un focus esplicito sulle forme.
<i>Obiettivi</i>	Mirare all’acquisizione di competenza fonetico-contrastiva e microlinguistica, a partire da uno sfondo di competenza linguistica di base.
<i>Meta</i>	Non concentrarsi unicamente sulla dimensione (micro) linguistica, ma impostare la didattica in termini educativo-interculturali.

Quelli schematizzati nella Tabella 1 rappresentano i parametri che regolano il piano didattico al seminario da cui provengono i dati analizzati in questa sede.

La classe di 舞台言語表現演習

Il contesto da cui ho tratto gli esempi qui discussi è un corso semestrale di traduzione di testi operistici denominato 舞台言語表現演習, diretto a specializzandi in canto lirico presso il corso di Master della Facoltà di Musica della NUA. Il corso consiste in 15 lezioni di 90 minuti l’una, ed è solitamente frequentato da una media di quattro/sei studenti che hanno previamente ottenuto sei crediti di lingua italiana. Il livello di competenza linguistica nella lingua target di questi studenti raramente oltrepassa i livelli A1-A2 (Council of Europe 2001).

Gli esempi su cui concentro l’attenzione in questo lavoro, ricavati durante l’anno accademico 2010, riguardano alcuni casi d’incomprensione relativi alla traduzione di alcuni passaggi del libretto di *Le nozze di Figaro*. I dati sono stati raccolti ed esaminati nella forma di *self-report diary* (Kasper 2000) — un metodo puramente qualitativo, consistente nel prendere nota delle occorrenze man mano che si presentano, e nell’esaminarle in retrospettiva, arricchendole con feedback conseguentemente elicitato.

Con il termine *incomprensione* intendo un esito infelice prodottosi nella comunicazione, includendo nel concetto di *comunicazione* quelli di lettura e di traduzione — processi soggetti agli stessi principi di comunicazione verbale che governano l'interpretazione di enunciati, sia a livello intralinguistico che interlinguistico (Rosales Sequeiros 2009). Le occorrenze d'incomprensione qui illustrate si sono prodotte nel corso della traduzione di alcuni segmenti di testo. In alcuni casi sono state percepite dai discenti come tali, in altri sono persistite in forma inconscia. I motivi che hanno determinato tali esiti sono stati la scarsa competenza linguistica nella lingua target, la produzione di inferenze che hanno diretto gli apprendenti verso interpretazioni errate, o una combinazione d'entrambe le cause.

Si noti che con il termine *traduzione* qui intendo la trasposizione in L1 di un testo in LS capace di catturare il significato del testo di partenza. Questo approccio, basato su un modello puramente interpretativo (Munday 2008: 63), non aspira a produrre una traduzione giapponese adeguata sotto l'aspetto stilistico. Lo scopo è di indurre gli studenti a riflettere sui significati linguisticamente codificati, e su quelli linguisticamente non codificati che vanno rintracciati oltre la lettura semantica, e oltre la dimensione testuale (Kempson 2004: 396). Il processo di traduzione a cui mi riferisco consiste pertanto nella (ri) costruzione e (ri)combinazione continua di *conoscenze linguistiche e pragmatiche*.

Pur riconoscendo che il livello linguistico e quello pragmatico sono due dimensioni interrelate, per motivi metodologici qui manterrò le due aree separate.

Il livello inter-linguistico

A livello inter-linguistico i casi d'incomprensione più comuni sono stati determinati dalla carenza di competenza linguistica in senso lato, e dall'insufficienza di competenza microlinguistica in senso ristretto. Le occorrenze d'incomprensione che ho riscontrato e che riscontro più frequentemente a questo livello, hanno riguardato il mancato riconoscimento di alcune forme morfologiche o sintattiche che costituiscono alcuni dei tratti tipici della microlingua dell'opera italiana, come mostrano i seguenti esempi in cui troviamo l'elisione della desinenza in alcune forme verbali (1) e (2), l'uso dell'imperativo tragico in cui il pronome clitico occorre anteposto al verbo (3) :

(1) Ti vo' la fronte incoronar di rose.

あなたの額にバラの冠を飾りたいわ。

(2) Questo bel cappellino vezzoso /che Susanna ella stessa si fé.

スザンナお手製の (スザンナが自分で作った) この素敵なおヴェール

(3) [...] O mi lascia almen morir.

さもなければせめて私に死をあたえてください。

Gli studenti sono solitamente incapaci di spiegare autonomamente queste forme, ma riescono a comprenderle se esse sono presentate loro come varianti di forme già apprese. In termini di competenza linguistica, i casi d'incomprensione più riscontrabile riguardano in ogni caso l'incontro con forme sconosciute, in quanto non incluse nei sillabi grammaticali dei corsi d'italiano precedentemente frequentati:

(4) a. Non più avrai questi bei pennacchini [...]

もうこの美しい可愛らしい羽 (の房) もこれまでだ。

b. Per montagne, per valloni [...]

山を、溪谷を

La ricerca sul dizionario di 'pennacchino' e 'vallone' ha dato esito negativo. È stato quindi necessario introdurre la regola riguardante la possibilità che l'italiano ha di modificare semanticamente i nomi attraverso suffissi, come nel caso in questione riguardante i diminutivi e gli accrescitivi.

Più complesso è giustificare le diverse sovrapposizioni del tempo passato. Le trascrizioni sotto i seguenti esempi provengono da alcune traduzioni giapponesi cui gli studenti hanno fatto riferimento senza però mostrare di riuscire a spiegare chiaramente le differenze tra le diverse forme temporali e modali:

(5) Son venuti a sconcertarmi ...

私を困らせるために彼らが来ました...

(6) Per me tutto si cangiò.

私に取ってすべてが変わってしまいました。

(7) Susanna: Credea d'averlo inteso.

Conte: Sì, se voluto aveste intender me voi stessa.

スザンナ: そう (了解なされたものと) 思っておりましたわ。

伯爵: そうか、しかしそれは、お前自身が私の言ったことを聞き入れた時の話だ。

Anche il futuro indicativo, rispetto all'italiano parlato, compare copiosamente nei

libretti d'opera, sia nel suo uso puramente temporale (8), generalmente compreso perché acquisito, sia nei suoi usi epistemici di cui (9a./b.) rappresenta un caso esemplare di incomprensione:

(8) Dunque in giardin verrai?

それでは、庭にきてもらうかな？

(9) a. Vedrò mentr'io sospiro / felice un servo miol

私がため息をついている間に / 召し使いが幸せになることを見るのか？

b. Ah chi sa dove sarà?

どこに落としてしまったか (どこにあるかな) ?

In fatto di modalità, il candidato indiscusso alla confusione è il congiuntivo. La correlazione tra reggente e subordinata nell'esempio che segue è stata compresa solo dopo un lavoro meticoloso di analisi esplicita sulla struttura:

(10) Oh come par che l'amoroso foco / l'amenità del loco / la terra e il ciel risponda!

ああ！この愛の炎に / この場所の心地よさに / 大地と空が応えているよう！

Per quanto non sia sempre possibile parlare di “acquisizione” delle forme, gli esempi fin qui illustrati rappresentano casi in cui l'incomprensione può essere in qualunque modo risolta attraverso la delucidazione e l'induzione a riflettere sui meccanismi di funzionamento della grammatica nella lingua target.

I casi che seguono, al contrario, costituiscono occorrenze di una specie più nebulosa, ma indubbiamente più affascinante.

Il livello pragmatico inferenziale e interculturale

Gli esempi di questa sezione sono stati suddivisi in base alle cause che li hanno innescati, le quali, in ultima analisi, sono riconducibili ad un'unica causa generale: la carenza inevitabile di conoscenze pragmatiche.

Se nel concetto di *conoscenze linguistiche* includiamo la capacità di comprendere regole fonologiche, grafemiche, morfologiche e sintattiche, nonché la competenza di riconoscere i criteri che regolano determinate scelte lessicali, con *conoscenze pragmatiche* indichiamo un complesso di informazioni di natura extratestuale che consentono di inferire il significato, anche implicito, delle parole, a seconda del contesto in cui vengono

usate. Questo tessuto d'informazioni situate oltre il testo stesso include, tra le altre, le seguenti cognizioni:

- La capacità di trarre informazioni a partire dalle conoscenze del mondo
- La dimestichezza con determinate forme di immaginario
- La conoscenza del contesto storico-sociale in cui ciò di cui si parla va rapportato
- La consapevolezza di "scripts" e di stili di comunicazione specifici in atto

Non si tratta di un sapere contenuto in categorie cognitive chiuse, ma di parti collegabili ed espandibili all'interno di un postulato semiotico che è parte integrante della competenza comunicativa e culturale di un parlante: l'*enciclopedia*.

Conoscenze del mondo

L'esempio a continuazione illustra un caso in cui le conoscenze linguistiche non sono bastate ad interpretare il senso dell'endecasillabo in cui Susanna si rivolge all'amato nell'aria "*Dhe, vieni non tardar.*" La traduzione in (11) rappresenta l'esito interpretativo finale.

- (11) Finché non splende in ciel notturna face ...
夜空に星々が輝かなくなるまで ...

Confusi dalla forma negativa del verbo, "non splende," e dal soggetto della frase al singolare, "notturna face," è stato automatico interpretare il momento a cui viene fatto riferimento come lo spazio di tempo appena antecedente la notte, "[Vieni (e staremo insieme)] finché nel cielo non splende (ancora) la luna." Questa ipotesi però contraddice, nel contesto, le parti che seguono ("finché l'aria è ancor bruna e il mondo tace"), nonché l'intera cornice in cui prende forma l'evento comunicativo in cui l'aria di Susanna è inserita. L'esempio mostra come ulteriori capacità cognitive debbano essere attivate per disambiguare un enunciato oscuro. In questo caso appare logico congetturare che le parole di Susanna non possano che riferirsi alla notte nell'arco della quale, secondo i piani dei personaggi, dovrà avvenire l'incontro. È pertanto necessario formulare un'ipotesi più ragionevole: "[Vieni (e staremo insieme)] finché in cielo non splende(rà) (più) astro notturno = finché non ci saranno più stelle = fino allo spuntar del giorno."

L'interpretazione non può dunque fermarsi al livello semantico e nel caso specifico è stata condotta attivando conoscenze pragmatiche, in questo caso nella forma di ipotesi testabili a partire dalla conoscenza che si ha del reale.

L'esempio (11), di natura ormai limpidamente pragmatica, rappresenta però ancora un problema facilmente superabile. Gli esempi successivi si collocano ad un livello

sempre più complesso di *accessibilità testuale*. Con Telve (2009: 89-90) definiamo un testo accessibile quando le informazioni in esso contenute non solo siano distribuite in modo coerente e agevole, ma si appoggino su conoscenze note e attese. Quando questa rete di conoscenze indispensabili alla comprensione non è condivisa, il testo diventa inaccessibile.

Immaginario

Le metafore costituiscono occorrenze d'uso non letterale del linguaggio che evocano immagini custodite nella memoria collettiva di una cultura, e come tali possono risultare incomprensibili a chi provenga da background culturali diversi. Tali occorrenze costituiscono casi d'implicature in cui l'attivazione di inferenze è un presupposto necessario all'intepretazione non letterale dei contenuti semantici.

Nell'aria in cui Figaro si prende gioco di Cherubino, il quale per ordine del Conte di Almaviva è in procinto di abbandonare la comoda vita del paggio per quella dell'esercito, viene detto:

- (12) Non più andrai farfallone amoroso / notte e giorno d'intorno girando ...
愛する色男よ / 夜も昼も辺りを歩き回ってもう行かない ...

La traduzione di (12) è tratta da una delle varie versioni giapponesi del libretto su cui gli studenti si sono basati. Se il dizionario Shogakukan (1999) traduce 'farfallone' come '移り気な人,' '浮気者,' nessuno degli studenti è riuscito a motivare l'accostamento dell'immagine di una grossa farfalla a quella di un ragazzo o di un uomo incostante, superficiale e volubile nelle relazioni amorose (色男). Il cambio di genere del sostantivo femminile 'farfalla' con suffisso accrescitivo '—one' assume altresì una connotazione umoristica e canzonatoria che non è stata afferrata.

Questo esempio serve a far prendere coscienza che nel sistema del linguaggio umano esistono due livelli di significato: la *denotazione* e la *connotazione*, ovverosia il significato letterale o primario e le sue possibili espansioni. Più subdoli sono i riferimenti all'immaginario mitologico, molto ricorrenti nell'opera italiana. A continuazione di (12) Figaro, schernendo giocosamente Cherubino, definisce il paggio:

- (13) Narcisetto, Adoncino d'amor!
愛のナルシスト、アドニス君!

L'esplicazione dei due epiteti nella loro forma non marcata in senso vezzeggiativo,

Narciso e Adone, non ha cambiato lo stato delle cose. Con questo esempio ci troviamo di fronte a un riferimento incomprensibile a chi non abbia un minimo di dimestichezza con i personaggi della mitologia greco-romana. Ogni testo si basa su un complesso di conoscenze (parte dell'enciclopedia) che l'autore dà per certo siano note al suo lettore/ascoltatore/spettatore. Come infatti spiega Telve (2009: 87) ogni testo è appunto indirizzato verso un narratario che ha già nei confronti di esso "un orizzonte d'attesa ben definito" al quale l'autore dovrà in gran parte adeguarsi. Il librettista di Mozart, Lorenzo Da Ponte, sapeva che i riferimenti al mondo classico venivano recepiti dal pubblico colto dell'Europa di quell'epoca. A trecento anni di distanza, l'orizzonte d'attesa di chi interpreta un libretto d'opera è sconfinato ben al di là della dimensione culturale continentale, e le note a margine devono essere integrate con spiegazioni aggiuntive spesso molto articolate.

A titolo d'esempio si noti che in una delle traduzioni giapponesi usate da alcuni allievi la nota esplicativa relativa a (13) (in realtà ben poco chiarificatrice), riportava:

Adoncino (アドニス、Adone の縮小辞) : ギリシャ神話。女神アフロディテに愛された美少年で、繁殖と豊穡。(La fonte è ignota poiché il testo mi è prevenuto in forma di fotocopia)

In simili casi è di rigore intervenire con spiegazioni illustrate da immagini. Il Narciso raccontato visivamente da Caravaggio, l'Adone che prende forma nel gruppo statuario di Canova, se accostate al racconto mitologico, aiutano ad attribuire l'adeguata rilevanza all'ironia scintillante contenuta nelle parole in (13).

Collegamenti intertestuali

Le storie narrate nei libretti d'opera provengono generalmente da altre storie della drammaturgia o della letteratura d'Europa. Nell'Ottocento italiano Walter Scott e Lord Byron rafforzano proprio attraverso la musica la loro popolarità. Altri come Corneille, Shiller, Victor Hugo, e molto più avanti Shakespeare, diventarono noti al pubblico attraverso le riletture operistiche (Arruga 2009: 218). In un libretto d'opera riecheggiano pertanto valori, idee, e archetipi presi a prestito, e riadattati ai gusti del momento, da una stratificazione secolare di miti, racconti popolari, idee, credenze provenienti da ogni angolo del continente europeo e oltre.

L'aria di Cherubino, "*Voi che sapete*" rappresenta un caso esemplare al riguardo. Gli allievi sono stati in grado di tradurre integralmente il testo. Il livello di difficoltà

linguistica in esso è risultato infatti minimo, poiché le strutture grammaticali sono quasi interamente riconducibili agli argomenti contemplati nei sillabi dei corsi di lingua italiana che gli studenti avevano precedentemente seguito. Tuttavia un'interpretazione che ignori i rimandi extratestuali che danno forma viva al brano riuscirebbe a penetrare il suo significato in modo solo parziale.

Innanzitutto perché “Cerubino?” Che cosa evoca il nome di questo personaggio? Gli studenti non sono stati in grado di rispondere. È stato quindi necessario intervenire con spiegazioni esplicite rinvenibili ben al di là del testo e della successione di eventi ivi raccontati. Il termine ‘cherubino’ designa un piccolo angelo alato, in gergo chiamato anche ‘amorino.’ E nella tradizione iconografica classica un piccolo angelo alato è appunto Eros, Cupido. Nell’aria oggetto di studio il rimando obbligatorio è al *Fedro* platonico. Nella descrizione della fenomenologia dell’innamoramento fatta da Da Ponte, il testo di Platone è ripreso quasi alla lettera. Osserviamo alcuni accostamenti partendo da Da Ponte:

- | | |
|---|--|
| <p>(14) Voi che sapete
che cosa è amor,
donne vedete
s'io l'ho nel cor [...].
Sento un affetto pien di desir,
ch'ora è diletto,
ch'ora è martir [...].
Gelo e poi sento
l'alma avvampar,
e in un momento
torno gelar [...].
Ricerco un bene
fuori di me.
Non so chi'l tiene,
non so cos'è.
Sospiro e gemo
senza voler,
palpito e tremo
senza saper;
non trovo pace notte né dì,</p> | <p>愛とはどんなものか
ご存知貴女方、
さあ判断してください
僕がそれを心の中に抱いているかどうかを。
熱望に満ちた愛情を感じ、
それは、今、喜びかと思えば、
次の瞬間には、苦悩となるのです。
凍ってしまったかと思うと、次には感じるのです
心が燃え上がるのを
そして、また、一瞬のうちに
冷たく凍ってしまいます。
我を忘れて
幸せを追い求めるのです。
誰がそれを手にしていて、
それがどんなものであるか解らないのです。
おのずと溜め息が出て嘆いてしまうのです
我知らず
心ときめき
体が震えるのです。
安らぎが、見出せないのです夜も、昼も</p> |
|---|--|

eppur mi piace languir così. でも僕はこうして悩むのが好きなのです。

Ed ecco la traduzione (Pucci 2005: 57-61) del segmento di *Fedro* interessato:

[Chi intende d'amore] quando scorga un volto d'apparenza divina [...] subito rabbrivisce [...]. E rimirandolo, come avviene quando il brivido cede, gli subentra un sudore, un'accensione insolita [...]. Sicché l'anima, trafitta da ogni parte, smania per l'assillo ed è tutta affannata. Ma riassalendola il ricordo della bellezza ringioisce. Così sovrapponendosi questi due sentimenti l'anima se ne sta smarrita per la stranezza della sua condizione e, non sapendo che fare, smania e fuori di sé non trova sonno di notte né riposo di giorno, ma corre e anela là dove spera di poter rimirare colui che possiede la bellezza. [...] Questo patimento dell'anima, mio bell'amico a cui sto parlando, è ciò che gli uomini chiamano amore [...].

Spesso il mancato riconoscimento di tali collegamenti tra testi genera interpretazioni limitate in cui una vastissima porzione d'immaginario si trova completamente oscurata.

Contesto storico-socioculturale

La commedia *Le folle journée ou Le mariage de Figaro* di Beaumarchais fu rappresentata per la prima volta a Parigi nel 1784 dopo essere stata a lungo proibita. Era mal vista anche a Vienna poiché istillava il sospetto che non esistesse affatto privilegio divino per gli aristocratici di dirigere la società. L'opera riprende il testo della commedia. Si trattò, dice Arruga (2009: 179), di una scelta inadeguata sul piano sia politico che diplomatico. Da Ponte spiegò a lungo a Giuseppe II che nella sua versione non ci sarebbero state scene pericolose, ma non lo convinse. Lo convinse Mozart. L'opera andò in scena il primo maggio 1786 "e fu un trionfo che orchestre e organetti prolungarono ovunque in città e altrove" (Arruga 2009: 179). Tanto è che nelle repliche l'imperatore dovette poi proibire i bis dei pezzi d'insieme.

I mie studenti conoscono nei dettagli la storia della folle giornata del Conte d'Almaviva, che vuole riprendersi di nascosto un poco di quel diritto della prima notte di nozze che ha abolito. La cameriera della Contessa, Susanna, di cui il Conte è invaghito, pensa solo a sposare il suo fidanzato Figaro, l'uomo di fiducia del Conte. A complicare le cose è il paggio Cherubino che, corteggiando un po' tutte, crea equivoci in una storia già intricata di suo, dove si ordiscono tranelli e si sventano piani in un turbinio di colpi di scena. Alla fine il Conte è sbaragliato. Deve chiedere in pubblico perdono alla Contessa

indignata.

Quel che gli allievi hanno dimostrato di ignorare è stata la natura dei rapporti di potere. L'opera buffa nasconde un terribile dramma antico: un aristocratico “che tenta di ricattare la fidanzata del suo factotum, e quando non ci riesce si rode di vedere, lui triste, un servo suo felice” (Arruga 2009: 108). Nel duettino tra Susanna e il Conte, “*Crudel perché finora,*” inserito nel piano che la Contessa ha ordito per aiutare la cameriera e smascherare la malafede del consorte, Susanna, dopo aver fatto finta di cedere alle lusinghe del signore, esclama:

(15) Scusatemi se mento / Voi che intendete amor.

嘘をつくこと、お許してください / 愛をもくろむお殿様。

È interessante notare che la traduzione di (15), riportata in varie versioni giapponesi del testo (si veda anche il pregevole Ikebe et al. 2007: 45) rivela un'incongruenza lampante. Se con 'Voi' Susanna si riferisce al Conte (お殿様), c'è da chiedersi come possa la ragazza pretendere di portare a termine il suo piano di burla quando al contempo notifica al Conte che la sua promessa di incontrarlo nel boschetto la sera setssa è una farsa. In un'altra versione del testo usata in classe (purtroppo di fonte non più rintracciabile, in quanto pervenutami in forma di fotocopia) abbiamo trovato una nota esplicativa che informa:

Voiは“あなた”、あるいは“あなた方”だが、ここであなた、あるいはあなた方は誰か、二通りに考えられるだろう。恋を理解する“貴方様”、つまり“伯爵”をとるか、舞台から聴衆に向かって発する言葉として、舞台をご覧の恋を理解する“皆様方”をとるかである。対訳では、スザンナが伯爵に対して恋を理解していると皮肉を込めて言うより、当時の作劇法でもあり、聴衆に向かって発した言葉と解した。

La nota coglie nel segno, ma non completamente. Nessuno dei miei studenti è stato infatti aiutato a comprendere che nell'enunciato di Susanna, “coloro che intendono amore” devono per forza essere gli aristocratici, non il pubblico in senso generico e totalmente a-storico. Indipendentemente dalla sincerità del librettista, l'atto di scusa in (15) è una *captatio benevolentiae* d'obbligo, in cui riecheggia il testo platonico sopra citato: chi intende amore non è il volgo comune ma chi è in grado di apprezzare la bellezza (Pucci 2005: 47). Con questo complimento di facciata alla classe privilegiata, tipico esempio di *politicamente corretto*, Da Ponte cercò di smorzare la denuncia sociale insita in un libretto che, per i parametri epocali, narrava una storia pericolosamente

destabilizzante.

Oltre le note a margine

Da questa breve analisi possiamo trarre le seguenti conclusioni.

Incomprensioni originate da competenza linguistica/microlinguistica carente, risultano relativamente semplici da emendare, poiché riconducibili a regole determinate. Contrariamente, casi d'incomprensione scaturiti da cause pragmatico-interculturali costituiscono esiti opachi, non sempre facilmente individuabili, e non riconducibili a regole soggiacenti.

Come è stato indicato dalla teoria della Pertinenza di Sperber e Wilson (1986), la ricerca di senso è una caratteristica peculiare della cognizione umana. Tuttavia, più grande è lo sforzo d'inferenza richiesto, meno gratificante sarà il risultato interpretativo, e di conseguenza meno rilevante e meritevole della nostra attenzione risulterà l'oggetto dell'interpretazione.

A livello comunicativo-interculturale questo rapporto tra sforzo e risultato cognitivo diventa chiaramente più complesso. A questo riguardo la teoria pragmatica del significato di Habermas (1984) può fornire alcuni spunti d'indagine significativi, che mi propongo di approfondire e in futuro. Innanzitutto, per Habermas quello di "significato" è un concetto interamente appartenente al dominio della pragmatica. In quest'ottica l'interesse non è rivolto a ciò che la lingua dice, ma agli effetti che essa produce (Finlayson 2005: 35). Se applichiamo questo punto di vista al nostro ambito didattico, dovremo essere interessati a decifrare non solo quello che il testo ci rivela a livello semantico, ma anche e soprattutto agli effetti che esso produce in chi lo interpreta e lo fruisce.

Ogni significato è motivato da ragioni, e la lingua ha la funzione pragmatica di portare gli interlocutori alla comprensione vicendevole di esse ('Einverständnis,' cfr. Habermas 1984: 287) attraverso il raggiungimento di un "consenso" (Finlayson 2005: 34). Il senso di un enunciato è visto appunto dipendere dalla sua *validità*, ovverosia, dal consenso che si crea tra gli interlocutori nella giustificazione razionale del suo significato.

Partendo da queste considerazioni ho tratto la convinzione che nel contesto pedagogico qui esaminato, in cui gli interlocutori e i fruitori del testo target erano rappresentati da un docente di LS nativo e da un gruppo di discenti monolingue, la meta didattica ottimale dovesse consistere in un'interpretazione che risultasse sensata in termini non solo inter-linguistici ma anche inter-culturali. Per fare ciò si è dimostrato necessario trovare un terreno comune di discussione su cui legittimare le ragioni del senso che *consensualmente* abbiamo cercato di desumere.

Sulla base di quest'esperienza ho tratto la conclusione che per avere valore di esperienza educativo-interculturale l'interpretazione e la traduzione di un testo debba incoraggiare su un uno scambio continuo e vicendevole di conoscenze afferenti a diversi sistemi enciclopedici, alla ricerca di un'interpretazione radicata in un consenso. Naturalmente, d'accordo con Papastephanou (2004), possiamo dire che questo approccio non è esente da insidie:

“Whether the outcome is a rational consensus (when the “excommunicated meanings” come back into play and become accepted as legitimate topics of discussion) or a pseudo-consensus (when manipulation and control distort communication) is another matter.” (Papastephanou 2004: 23)

Ciò che conta è che questo perseguimento di significati condivisibili culmini nella consapevolezza di un dato di fatto: le nostre capacità teoretiche trascendono le categorie specifico culturali che abitualmente le guidano (Danesi 2008: 24-25). Molte incomprensioni generate nella comunicazione con persone che parlano una lingua diversa e che categorizzano il reale secondo schemi differenti, possono essere *spiegate* quando si sviluppi una consapevolezza biunivoca sulle reciproche differenze, e quando si dimostri interesse a esplicitare, attraverso il dialogo, le ragioni che le giustificano.

Bibliografia

- Aronoff, Mark & Janie Rees-Miller (a cura di) (2004). *The Handbook of Linguistics*. Malden, MA: Blackwell.
- Arruga, Lorenzo (2009). *Il Teatro d'Opera Italiano*. Milano: Feltrinelli.
- Bradford-Watts, Kim (a cura di) (2008). *JALT2007 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Danesi, Marcel (2008). *Of cigarettes, High Heels, and Other Interesting Things*. New York: Palgrave Macmillan.
- Finlayson, James G. (2005). *Habermas, a Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Habermas, Jürgen (1984). *The Theory of Communicative Action*. Vol. 1. Thomas McCarthy (a cura di). Boston: Beacon Press.
- Horn, Laurence R. & Gregory Ward (a cura di) (2004). *The Handbook of Pragmatics*. Malden MA: Blackwell.
- Ikebe, Shinichirō, Yuiko Ishitoya, Osamu Horiuchi & Akira Mizutani (2007). *Miryoku no Opera: Figaro no Kekkō*. Tokyo: Shōgakukan.
- Kasper, Gabriele (2000). Data Collection in Pragmatics Research. In Helen Spencer-Oatey (a cura di): 316-341.

- Kempson, Ruth (2004). Pragmatics: Language and Communication. In Mark Aronoff and Janie Rees-Miller (a cura di): 395-427.
- Mey, Jacob L. (a cura di) (2009). *Concise Encyclopedia of Pragmatics*. Oxford: Elsevier.
- Munday, Jeremy (2008). *Introducing Translation Studies. Theories and Applications*. New York: Routledge.
- Pucci, Piero (2005). *Platone, Fedro*. Bari: Laterza.
- Papastephanou, Marianna (2004). On Language, Meaning, and Validity: Philosophy of Education and the Universal Pragmatics of Habermas. *Interchange* 35/1: 1-29.
- Rosales Sequeiros, Xosé (2009). Translation, Pragmatics. In J. L. Mey (a cura di) (2009): 1097-1100.
- Spencer-Oatey, Helen (2000). *Culturally Speaking. Managing Rapport in Talk Across Cultures*. London: Continuum.
- Sperber, Dan & Deirdre Wilson (1986). *Relevance: Communication and Cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Telve, Stefano (2009). *L'italiano: Frasi e Testo*. Roma: Carocci.
- Zamborlin, Chiara (2008a). Sulle Note di Bellini, Verdi e Puccini: Una Mappa Fonetico-contrastiva ad Uso di Cantanti Lirici Nipponofoni. *Itals: Didattica e Linguistica dell'Italiano come Lingua Straniera* VI-17: 95-116.
- Zamborlin, Chiara (2008b). *Gianni Schicchi*: A Diction Map for Japanese Singers of Italian. In Kim Bradford-Watts (a cura di): 1139-1153.
- Zamborlin, Chiara (2008c). Improving Lyric Diction of Japanese Singers of Italian Opera: Microlinguistic Competence and Contrastive-Phonetic Awareness. *Bulletin of Nagoya University of Arts* 29: 121-156.
- Zamborlin, Chiara (2010a). Quadro di Riferimento per lo Studio dell'Italiano del Canto Lirico in Giappone. Aspetti Fonologico-Contrastivi, Trattati Microlinguistici e Implicazioni Pragmatico-Interculturali. *NIDABA* 39: 41-50.
- Zamborlin, Chiara (2010b). Intercultural Pragmatics and Italian Opera. Relazione presentata a *The 18th International Conference on Pragmatics and Language Learning*. Università di Kobe, 16-19 luglio 2010.
- Zamborlin, Chiara (2011). Un Altro Orizzonte d'Attesa: Implicazioni Pragmatico-inferenziali nella Didattica dell'Italiano dell'Opera in Giappone. *Atti del XXXIV Convegno AISTUGIA, Università di Napoli "L'Orientale," 15-18 settembre 2010* (in corso di stampa).