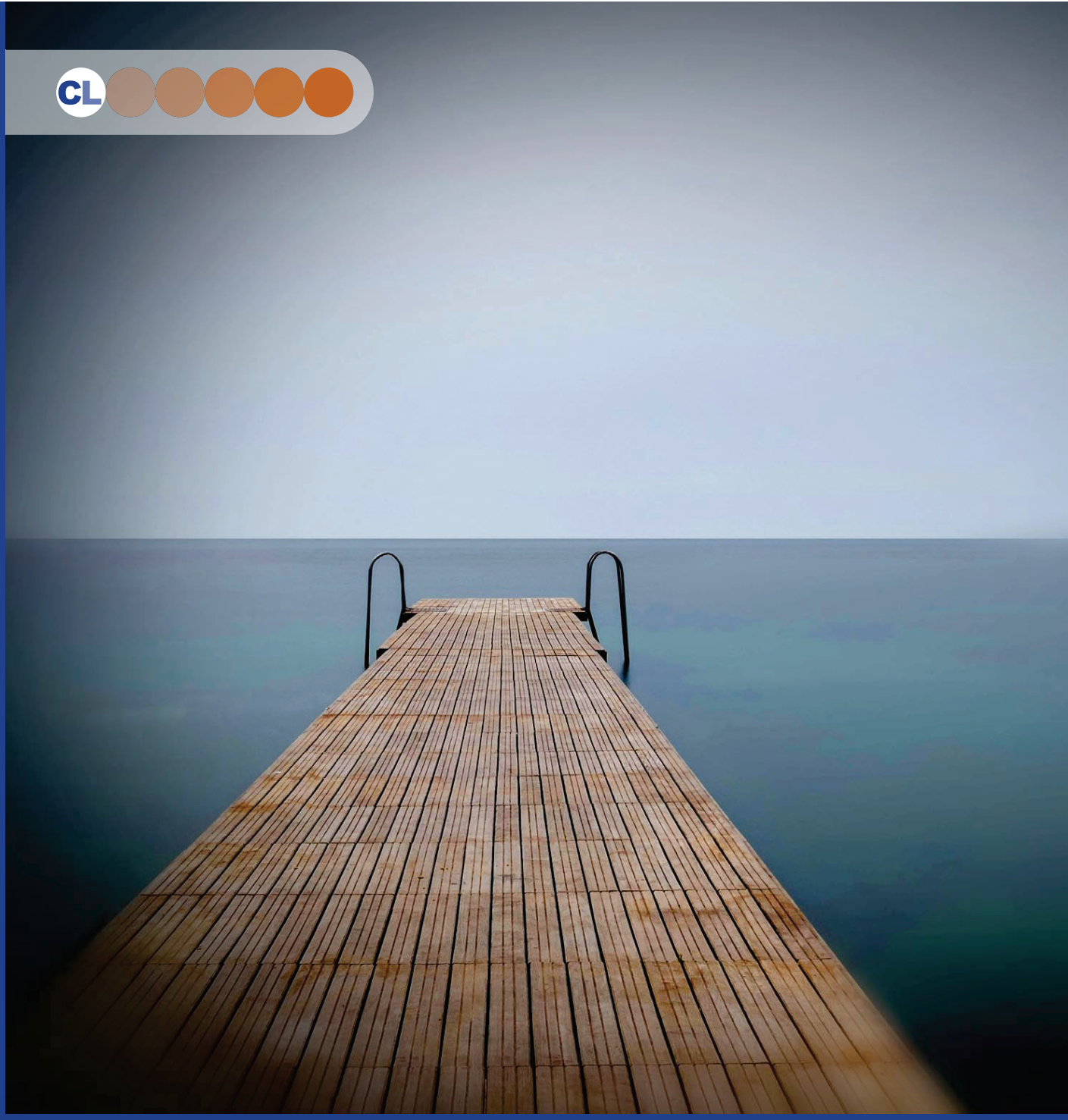


Tradurre per il giovane pubblico

Approcci metodologici, nuove contaminazioni e pratica collaborativa a confronto

a cura di

Raffaella Tonin, Rafael Lozano Miralles e Marina Maggi

CLUEB

CONTESTILINGUISTICI

studi/manuali/corsi

Nella collana confluiscono pubblicazioni prodotte nell'ambito dello studio delle lingue seconde, sia nei loro aspetti descrittivi e metodologici che applicativi. Risultano oggetto prioritario e caratterizzante gli **studi** dedicati alle descrizioni fonetiche, morfosintattiche, lessicali o testuali, anche nella loro dimensione contrastiva e interculturale. Completamento naturale della collana sono **manuali** e **corsi** che siano frutto di ricerche e che abbiano come oggetto l'apprendimento e l'autoapprendimento delle lingue.

DIRETTORE RESPONSABILE
Félix San Vicente

COMITATO SCIENTIFICO
Gabriele Azzaro (Università degli Studi di Bologna)
Sonia Bailini (Università Cattolica del Sacro Cuore)
Monica Barsi (Università degli Studi di Milano)
Gloria Bazzocchi (Università degli Studi di Bologna)
Felisa Bermejo (Università degli Studi di Torino)
Cesáreo Calvo Rigual (Universidad de Valencia)
Carmen Castillo (Università di Padova)
Soledad Chávez Fajardo (Universidad de Chile)
Bruna Conconi (Università degli Studi di Bologna)
Ana Lourdes de Hériz (Università degli Studi di Genova)
Roberta Facchinetti (Università degli Studi di Verona)
Giovanni Iamartino (Università degli Studi di Milano)
Elena Landone (Università degli Studi di Milano)
Claudia Lasorsa (Università degli Studi di Roma 3)
Hugo E. Lombardini (Università degli Studi di Bologna)
Rafael Lozano Miralles (Università degli Studi di Bologna)
Carla Marello (Università degli Studi di Torino)
Mara Morelli (Università degli Studi di Genova)
Junichi Oue (Università degli Studi di Napoli "L'Orientale")
Federica Ricci Garotti (Università di Trento)
Marcello Soffritti (Università degli Studi di Bologna)
Pierre Swiggers (Université Catholique de Louvain)
Toshiaki Takeshita (Università degli Studi di Bologna)
Alessandra Vicentini (Università dell'Insubria)
Alfonso Zamorano (Universidad de Córdoba)

Le opere pubblicate come **studi** sono sottoposte all'approvazione di un rappresentante del Comitato scientifico e di due componenti esterni.
I **manuali** e i **corsi** vengono pubblicati in seguito alla valutazione scientifica del Direttore di collana.

Tradurre per il giovane pubblico

Approcci metodologici, nuove contaminazioni e pratica collaborativa a confronto

a cura di

Raffaella Tonin, Rafael Lozano Miralles e Marina Maggi

CLUEB

© 2024, Clueb Casa editrice, Bologna

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Le fotocopie effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da CLEARedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali, Corso di Porta Romana 108, 20122 Milano, e-mail autorizzazioni@clearedi.org e sito web www.clearedi.org.

Opera pubblicata in modalità *Open Access* con licenza Creative Commons Attribuzione 4.0 (CC BY). Il volume beneficia di un contributo per la pubblicazione da parte dell'Alma Mater Studiorum – Università di Bologna.

Il volume è stato sottoposto a procedure di referaggio esterno (*double blind peer review*).

Tradurre per il giovane pubblico. Approcci metodologici, nuove contaminazioni e pratica collaborativa a confronto / a cura di R. Tonin, R. Lozano Miralles, M. Maggi.
Bologna: Clueb, 2024
140 pp. ; 24 cm
(Contesti Linguistici / collana diretta da Félix San Vicente ; studi)
ISBN 978-88-491-5805-2

Progetto grafico di copertina: Oriano Sportelli (studionegativo.com)
Fotografia di copertina di Fabrice Villard su Unsplash

Casa Editrice Prof. Riccardo Pàtron & C. s.r.l.
Via Marsala, 31 - 40126 Bologna
051 767003 - www.clueb.it

Finito di stampare nel mese di novembre 2024
da Editografica – Rastignano (BO)

Indice

Introduzione 1

Capitolo 1

Sulla traduzione della letteratura per l'infanzia. Analisi di una traduzione multimodale: la correlazione tra testo e immagine. *Isabel Pascua Febles – Universidad de Las Palmas de Gran Canaria* 7

1. Introduzione 7
2. Caratteristiche della traduzione per l'infanzia 8
3. Traduzione dei testi multimodali per l'infanzia 10
4. Analisi didattica di una traduzione multimodale 12
5. Considerazioni finali 16

Bibliografia 16

Capitolo 2

Per una rilettura variazionale della nozione di adattamento nella traduzione dei culturemi. *Mirella Piacentini – Università di Padova* 19

1. I culturemi nella riflessione traduttologica 19
2. La resa dei culturemi nella traduzione per l'infanzia e l'adolescenza 21
3. Una traduzione globalmente più «sourcière» 23
4. L'adattamento: dalla narrativa al teatro jeunesse 25
5. Adattamento, traduzione e variazione 26
6. Conclusioni 28

Bibliografia 29

Capitolo 3

"È lui. È lei. Entrambɜ": traduzione per giovani lettrici e lettori e inclusività attraverso la lingua. *Roberta Pederzoli – Università di Bologna* 31

1. Traduzione letteraria, lingua e inclusione 31
2. La sfida della traduzione della letteratura per ragazze e ragazzi 32
3. Strategie linguistiche di inclusione nella traduzione della letteratura per ragazzi e ragazze 33
4. Oltre il binarismo di genere 37
5. Per una conclusione che non è tale 43

Bibliografia 44

Capitolo 4

La traduzione nella produzione gender-positive per il giovane pubblico: uno sguardo editoriale agli scambi tra la Francia e l'Italia. *Valeria Illuminati – Università di Bologna* 49

1. Introduzione: produzione per il giovane pubblico, genere e traduzione .. 49
2. Il corpus di analisi: la bibliografia dei progetti G-BOOK..... 54
3. Gli scambi tra la Francia e l'Italia all'interno della bibliografia G-BOOK 63
4. Conclusioni 70
Bibliografia 72

Capitolo 5

Imparare a tradurre la multimodalità in ambito editoriale: *Qué hacer cuando en la pantalla aparece The end* di Paula Bonet. *Gloria Bazzocchi – Università di Bologna* 77
1. *Qué hacer cuando en la pantalla aparece The end* di Paula Bonet: analisi di un testo multimodale 77
2. La multimodalità come strumento nella didattica della traduzione 81
3. Conclusioni 83
Bibliografia 84

Capitolo 6

Federico García Lorca, vestito di blu, un classico moderno per bambini. *Rafael Lozano Miralles - Università di Bologna* 87
1. Premessa..... 87
2. García Lorca per bambini..... 88
3. *12 poemas de Federico García Lorca / 12 poesie di Federico García Lorca* 91
4. La selezione poetica: l'assetto testuale..... 91
5. La traduzione e i paratesti 95
6. García Lorca e Gabriel Pacheco..... 96
Bibliografia 100

Capitolo 7

Tradurre ed illustrare in sinergia: la traduzione collettiva dell'albo illustrato *Il Signor Dupont* di Alice Keller in spagnolo. *Raffaella Tonin – Università di Bologna* 103
1. Sviluppo della competenza traduttiva nella (difficile) pratica collaborativa in contesti ibridi 103
2. Variazioni alla prassi traduttiva nel laboratorio bilingue e biculturale..... 105
3. Illustrare e tradurre all'unisono 107
4. Aspetti metodologici nella pratica collaborativa..... 113
5. Pluralità di proposte e di approcci traduttivi 116
6. Conclusioni 119
Bibliografia 120

Capitolo 8

I gesti della traduzione e la musica della storia: *Esa cuchara* di Sandra Siemens tradotto in italiano. *Marina Maggi – Universidad Nacional de Rosario (Argentina)* 123
1. A modo di introduzione: la memoria della migrazione in un laboratorio di traduzione..... 123
2. Rielaborare un'eredità 124
3. La musica nella traduzione..... 128
Bibliografia 131

CAPITOLO 7

Tradurre ed illustrare in sinergia: la traduzione collettiva dell'albo illustrato *Il Signor Dupont* di Alice Keller in spagnolo

Raffaella Tonin – Università di Bologna

1. Sviluppo della competenza traduttiva nella (difficile) pratica collaborativa in contesti ibridi

In precedenti contributi (Tonin, 2017; 2019; 2021) abbiamo riportato esperienze di traduzione collettiva e collaborativa in ambito universitario attraverso le quali si perseguivano finalità correlate tanto al processo traduttivo inteso come modello didattico per l'acquisizione della competenza traduttiva, quanto al prodotto finale oggetto del progetto editoriale. Nel primo caso le attività sono pensate per sviluppare o affinare quell'insieme di capacità, abilità e attitudini che costituiscono il ventaglio di sottocompetenze nelle quali la competenza traduttiva è suddivisa, quali ad esempio la strategica, la strumentale, l'extralinguistica, ecc. (cfr. PACTE, 2011; Hurtado Albir, 2015), nonché quelle di natura più interpersonale e psicofisica (Kelly, 2002): agendo in modo olistico esse veicolano, in chi traduce, un grado di consapevolezza decisionale durante tutti quei processi dinamici di tipo cognitivo, sociale, comunicativo ed interculturale che caratterizzano la pratica traduttiva. Nel secondo caso, ci si riferisce ad esperienze professionalizzanti che sfociano nell'edizione del testo tradotto; dunque, non una semplice simulazione realistica d'incarico in ambito editoriale, bensì una vera e propria pubblicazione per la quale occorre, non solo saper tradurre, ma anche conoscere le peculiarità di tutta la filiera produttiva del libro. Esperienze collaborative di questo tipo sono ormai consolidate sia in contesti associazionistici e scolastici a vari livelli (cfr. Sacchini, 2023; Mambrini, 2023; Agrosì, 2019)[1], sia in ambito universitario nella formazione specifica del traduttore editoriale e non (Celis Mendoza, 2019; Rey & Cunillera, 2013; Prieto-Velasco & Fuentes-Luque, 2016; Sánchez

[1] A questo proposito si vedano esperienze di traduzioni a più mani che esulano dalla formazione universitaria come quelle che Stella Sacchini svolge da anni con studenti e studentesse della scuola dell'obbligo (in Mambrini, 2023) e che concorrono alle attività del Festival BookMarchs – L'altra voce, oppure quelle realizzate con migranti apprendenti d'italiano (Sacchini, 2023). La traduzione collettiva, inoltre, è impiegata anche da traduttori editoriali sia come esperienza di condivisione tra esperti del settore per cimentarsi, ad esempio, nella ritraduzione di classici (Agrosì, 2019), sia nei numerosi master, o corsi intensivi di traduzione letteraria che formano giovani traduttori e che permettono loro di avere già una pubblicazione attiva alla fine del percorso, come accade nella Scuola estiva diretta da Anna Rusconi e Gina Maneri (cfr. https://www.scuolaestivaditraduzione.it).

Robayna, 2012; Sánchez Ramos, 2019; Trapassi, 2023), e si rifanno in generale ai principi del *Situated Learning* (Mansilla & González-Davies, 2017) e del *Enfoque por tareas y proyecto de traducción* (Hurtado Albir, 2015) ovvero, all'interno di un contesto professionale verosimile, oltre ai testi da tradurre si propongono attività e compiti preparatori alla traduzione – quali la documentazione specifica – e al contempo si stimola la capacità di risolvere tutti quei problemi che possano emergere durante i passaggi della catena produttiva del testo d'arrivo.

Queste esperienze di «apprendimento situato» prevedono che il contesto formativo venga costruito come esperienza sociale autentica, partecipata e partecipativa, al fine di migliorare sia la qualità del prodotto che quella del processo e di favorire in tal modo la transizione dal mondo della formazione a quello professionale (Mansilla & González-Davies, 2017).

In aggiunta, trattandosi di simulazioni realistiche di incarichi collaborativi, esse non si limitano ad una semplice suddivisione e distribuzione delle porzioni di testo tra i vari componenti del gruppo: chi traduce non agisce da solo, né può circoscrivere il suo agire al solo tradurre, bensì è chiamato a rispondere anche del livello qualitativo del prodotto finale, poiché ne va del successo del progetto e, conseguentemente, della proficua collaborazione con gli altri attori della filiera, coinvolti fin da subito nell'esperienza laboratoriale. La chiave della buona riuscita del laboratorio e dello sviluppo nei discenti di competenze trasversali e interpersonali – quali la capacità di lavorare in gruppo, l'apertura mentale, la sensibilità verso altre culture, lo spirito critico e la capacità di organizzare il lavoro anche in virtù delle specifiche attitudini personali – risiede proprio nel coinvolgimento attivo di ogni individuo, comprese quelle figure e quei ruoli editoriali ai quali si demandano competenze *altre* rispetto a quelle di chi traduce.

Tuttavia, rispetto all'azione collettiva, uno degli aspetti più controversi di questa pratica è l'autogestione del tempo e delle dinamiche di gruppo, dato che il docente di norma agisce prevalentemente come stimolatore, ma non interviene nelle scelte e nell'organizzazione interna dei singoli collettivi, nemmeno laddove aspetti caratteriali o interpersonali possano compromettere la realizzazione del progetto. Diversamente, ciò che in qualità di docente si cerca di promuovere, è la valorizzazione del *capitale umano*, ovvero di tutte quelle attitudini personali e competenze specifiche acquisite anche in altri ambiti e che possono emergere sia durante i processi di apprendimento della prassi traduttiva, sia nella realizzazione del prodotto, ovvero la traduzione, intesa come opera di ingegno e di creatività.

Il laboratorio che descriveremo di seguito si arricchisce di fattori socioaffettivi legati anche alla necessità di stabilire un contatto tra i partecipanti di diverse provenienze, laddove la vicinanza corporea è assente o fortemente limitata, poiché circoscritta ad un ambiente virtuale, dato che metà delle persone coinvolte non si trovava nell'aula fisica, bensì si collegava in modalità remota su piattaforma di videoconferenza. Mantenere la motivazione, sconfiggere la noia e la stanchezza e riuscire a promuovere un livello minimo di soddisfazione non sono obbiettivi facili in un ambiente di apprendimento virtuale, ma vanno perseguiti con convinzione poiché aumentano la produttività e la qualità del lavoro.

Non solo: per far sì che il lavoro in gruppo risulti proficuo e che, oltre all'alto livello qualitativo del prodotto finale, si sviluppino nei partecipanti competenze trasversali, deve regnare un clima di sinergia:

> [Cooperative Learning] draws from the concept of synergy: the whole is not only the sum of the parts, i.e., positive team work – in which each member of the team strives towards attaining the best collective performance – can contribute to reduce peer pressure, improve communicative and social skills, bridge linguistic and cultural diversity, and increase group cohesion, thus resulting in more effective learning. This is not about dividing a text in parts for different students to translate or about forming groups that do not cohere. It is about creating a working atmosphere where each student feels actively involved in, and responsible for, the process and the end product (Gonzáles-Davies, 2004, 13).

2. Variazioni alla prassi traduttiva nel laboratorio bilingue e biculturale

Prima di parlare in dettaglio del caso specifico relativo alla traduzione collettiva e collaborativa dell'inedito racconto per l'infanzia di Alice Keller[2], *Il Signor Dupont*, delle fasi di realizzazione, degli obbiettivi e dei risultati, è opportuno inquadrare questa attività in una più ampia cornice didattica. A livello preparatorio e documentale, il laboratorio si è realizzato infatti alla fine di un ciclo di seminari di natura storica, teorica e metodologica sulla letteratura per l'infanzia e la sua traduzione e di una tavola rotonda incentrata su questioni professionali dell'editoria per ragazzi/e. Per quanto invece attiene alla struttura del laboratorio pratico, esso si è articolato in vari incontri accomunati da attività di traduzione a più mani – in prevalenza dallo spagnolo all'italiano, ma anche dall'italiano allo spagnolo – di testi di natura eterogenea, alcuni inediti, altri fuori catalogo e altri ancora di recente pubblicazione ma non ancora tradotti in italiano. L'esempio che riporteremo di seguito è la ricostruzione del laboratorio che ha visto nascere la traduzione spagnola, la sua illustrazione e infine, ad aprile del 2024, l'edizione bilingue italiano-spagnolo de *Il Signor Dupont* / *El Señor Dupont* di Keller per i tipi di Libros Silvestres.

[2] Alice Keller, autrice emergente del panorama italiano della letteratura per ragazze e ragazzi, ha gentilmente messo a disposizione del gruppo di lavoro un suo inedito a seguito della sua partecipazione alla tavola rotonda editoriale tenutasi il 2 dicembre 2022 presso il Dipartimento di Interpretazione e Traduzione dell'Università di Bologna e intitolata «Scrivere, tradurre e pubblicare per un pubblico di giovani lettrici e lettori: tavola rotonda su pratiche, tendenze e nuovi orizzonti nell'editoria italiana e ispanica di qualità». Keller è autrice di numerosi albi illustrati, romanzi e fumetti per il giovane pubblico, editi da case editrici specializzate quali Sinnos, Camelozampa e Kira Kira edizioni, e alcuni dei quali anche tradotti per mercati esteri. Si occupa anche di percorsi formativi sulla scrittura e lettura con educatori ed insegnanti e conduce laboratori presso scuole, librerie e biblioteche. Per ulteriori dettagli sulla sua produzione: https://www.alicekeller.it/.

Nel caso specifico della traduzione e pubblicazione di questo testo si è pensato di introdurre alcune variazioni all'ormai consolidata pratica della traduzione a più mani. In primo luogo, si è pensato di riequilibrare l'asimmetria tra chi traduce per l'infanzia e chi si occupa di illustrare tali testi. Di norma chi traduce lavora a posteriori su un prodotto già completamente realizzato anche nella sua componente iconica e non interagisce con chi illustra, soprattutto se si tratta di un artista affermato che, come ben sappiamo, riveste un ruolo prioritario nell'interpretazione visiva del testo e soprattutto nello sviluppo in chi legge di numerose competenze legate all'esperienza estetica, quali l'alfabetizzazione visiva, la competenza inferenziale, la metaforica, ecc. (Campagnaro & Dallari, 2013). Tale interazione nel nostro caso è stata possibile grazie alla presenza, all'interno del gruppo di traduttrici, di ben due illustratrici esordienti nel panorama argentino: Sofia Puig e Julieta Elzeard[3]. Nel nostro caso la collaborazione sinergica durante entrambi i processi creativi (la traduzione e l'illustrazione) ha accresciuto le potenzialità di entrambi e reso democratico il dialogo tra le varie proposte, tanto nella resa linguistico-testuale, quanto nella traduzione intersemiotica.

Inoltre, al di là dell'ambiente ibrido del gruppo di traduttrici (in parte in presenza fisica in un'aula condivisa, in parte da remoto in collocazioni individuali), un ulteriore elemento di novità rispetto alla prassi traduttiva in ambito editoriale è stata la natura bilingue e biculturale dei gruppi di lavoro, costituiti sia da italofone che da ispanofone, tutte chiamate a tradurre dall'italiano allo spagnolo e/o a revisionare la proposta finale del testo d'arrivo. Oltre alla conoscenza dei meccanismi traduttivi e alle competenze specifiche già menzionate, questo laboratorio si è caratterizzato dal dominio tanto della lingua di partenza, ovvero l'italiano, quanto di quella di arrivo, lo spagnolo: infatti, le italofone madrelingua erano tutte apprendenti avanzate di spagnolo L2 e le ispanofone madrelingua apprendenti di italiano L2. Ciò ha reso i passaggi, di norma sequenziali, di decodifica del testo di partenza e successiva riformulazione nella lingua d'arrivo, una sorta di flusso continuo da una lingua all'altra nel quale contemporaneamente si rifletteva in modo spontaneo e plurale sia sulla comprensione profonda del testo di partenza, sia sull'ampiezza delle possibili riformulazioni a beneficio del testo meta.

In sintesi, si sono introdotte in fase traduttiva e di revisione due innovazioni rispetto alla pratica ormai consolidata in sede laboratoriale: da una parte l'opportunità di collaborare, durante l'intero processo creativo, con chi reinterpreta con stile e visioni unici e

[3] Oltre a Elzeard e Puig hanno realizzato questa attività, suddivise in cinque gruppi, le seguenti studentesse del Departamento de italianística dell'Universidad Nacional de Rosario: María Eugenia Alessio, Silvia Bonisoni, Sandra Botta, Ana Julia Caporale, Eleonora Cominotto, Angela Gentile, Cielo Giacomino, María Laura Gómez González, Marcela Hammerly, Elsa Beatriz Libardi, Romina Magallanes, Melina Pastore, Ileana Ramallo Rosset ed Alejandra Vannelli. Per quanto riguarda invece le partecipanti del DIT, Università di Bologna, frequentanti il Corso di Studi Magistrale in Specialized Translation, esse sono: Maria Pia Adinolfi, Valentina Baffoni, Gaia Bortolin, Roberta Ciabattini Bolla, Anita Fontana, Sara Giacomelli, Sofia González, Silvia Rita Iannone, Veronica Marinari, Livia Natalucci, Elisa Pugi, Catalina Reyes Silva, Mara Rizzardi, Viviana Traversa, Carolina Valensin, Alice Zamarchi ed Elisa Zerbi.

personali le potenzialità della storia per illustrarla in forma di albo, dall'altra la direzionalità della traduzione, ovvero l'*andare in attiva* per una buona parte delle persone coinvolte, la qual cosa ha reso indispensabile la partecipazione costante e dialogante di chi invece possiede quella lingua d'arrivo come lingua madre, vale a dire lo spagnolo parlato in Argentina.

Per quanto attiene, invece, all'ambiente di apprendimento – per alcuni virtuale, presenziale per altri, caratterizzato sia da incontri sincroni sia da sessioni di lavoro asincrone – ciò non ha fatto altro che rispecchiare l'attualità dell'interazione in ambito lavorativo tra varie figure professionali, soprattutto in un mestiere, quello di chi traduce, che per sua natura esige un'apertura internazionale indubbiamente agevolata dall'interazione da remoto.

Per chiudere il cerchio della filiera editoriale, va menzionato il coinvolgimento attivo della casa editrice[4] intenzionata a pubblicare l'albo in versione bilingue: alcuni vincoli e istanze imprenditoriali, che senza la presenza attiva della voce dell'editoria non sarebbero stati considerati rilevanti, hanno pilotato le scelte interpretative sia in passaggi ambigui del testo originale, sia, conseguentemente, nella loro raffigurazione visiva, nonché nella resa traduttiva finale. Vedremo a continuazione esempi di tale proficua interazione.

3. Illustrare e tradurre all'unisono

Chi traduce un albo illustrato si imbatte spesso nei vincoli dell'interazione immagine-testo che in alcuni casi ne limitano le possibilità traslative, come quando ad esempio si gioca su metafore, giochi di parole e forme polisemiche visivamente rappresentati; al contempo l'impossibilità di cambiare l'illustrazione stimola la ricerca di soluzioni creative anche se distanti dalla formulazione iniziale (Tonin, 2017). Nel caso che vede l'inedito di Keller ancora privo di illustrazioni in qualità di testo di partenza, si è potuto godere della libertà di tradurre senza costrizioni iconiche e dunque di immaginarlo non solo dal punto di vista della sua realizzazione verbale nella lingua di arrivo, ma anche come complesso dispositivo visivo[5] che va prendendo forma e colore proprio in fase traduttiva, in una sorta di circolo virtuoso che alimenta i processi creativi sia di chi traduce tra lingua e lingua, sia di chi traspone da un sistema di segni verbali ad uno iconico.

Di seguito presenteremo una sintesi di ciò che si è realizzato durante questo laboratorio interlinguistico, interculturale e intersemiotico, tanto in aula, quanto fuori dalla medesima. Per motivi logistici, esso si è suddiviso sia in sessioni collettive – nella modalità sincrona

[4] Ci riferiamo alla casa editrice di Rosario (Argentina) Libros Silvestres e alla sua editor Carolina Musa. Per ulteriori dettagli sulla pubblicazione dell'albo: https://www.librossilvestres.com/libros-1/el-se%C3%B1or-dupont.

[5] Per ulteriori dettagli sulla natura dell'albo illustrato, sulla flessibilità che caratterizza il rapporto immagine-testo e sulle contaminazioni provenienti da altri linguaggi come ad esempio, il cinema, la fotografia, il fumetto, ecc. si veda Terrusi (2012).

e ibrida, ovvero durante la lezione con la docente, erogata sia in presenza che online su piattaforma di videoconferenza – sia in sessioni a piccoli gruppi – in modalità asincrona e gestite autonomamente attraverso cartelle cloud, fogli di scrittura condivisi, piattaforme di videoconferenza e messaggistica varia.

Per prima cosa, vedremo quanto avvenuto durante la prima lezione sincrona e ibrida, ovvero la lettura *disegnata* del testo di partenza e a seguire la messa in comune delle difficoltà del testo e delle potenzialità dell'illustrazione; successivamente passeremo alla metodologia di lavoro adottata dai singoli gruppi e, per verificare gli obbiettivi del laboratorio, ovvero l'apporto delle contaminazioni visive e interculturali al processo creativo, analizzeremo alcune rese traduttive e alcuni bozzetti delle proposte visive.

3.1. La lettura disegnata del testo di partenza: *Il Signor Dupont* di Alice Keller

Nella fase di lettura e analisi pretraduttive, dove di norma si procede a evidenziare i potenziali snodi del testo, a rilevare l'intenzionalità di chi scrive, ad interpretarne gli impliciti testuali e, sul versante traduttivo, a segnalare i probabili problemi di traduzione, siano essi di natura linguistica, extralinguistica, pragmatica, ecc. (Nord, 2012; Hurtado Albir, 2015), nel nostro caso si è aggiunto lo stimolo a visualizzare scenari figurativi, e qualora in grado, a disegnare o anche solo abbozzare la parte illustrata, in una sorta di traduzione che tocca la dimensione intersemiotica ancora prima che linguistico-testuale.

Va premesso che alle due illustratrici già menzionate e presenti ai laboratori era stato fornito il testo originale italiano in anticipo, al fine di ottimizzare il tempo a disposizione per la parte presenziale del laboratorio e far sì che esse potessero iniziare a ideare un progetto grafico per l'intero albo. Per quanto concerne il resto del gruppo, esso ha avuto contatto con il testo solo a partire dalla lettura a voce alta realizzata in aula durante la presentazione del testo di Keller, alla presenza dell'autrice stessa. La lettura è stata scandita da brevi pause tra i vari passaggi durante i quali poter abbozzare dettagli relativi a frammenti di testo letti progressivamente, in una sorta di riproduzione del ritmo di lettura di un albo che, come sappiamo, prevede l'interazione continua tra ciò che viene letto e ciò che viene osservato, lungo la dimensione narrativa della doppia pagina (cfr. Van der Linden, 2016, 28-29).

Di seguito, per motivi di spazio, riportiamo solo alcuni passaggi del testo originale intervallato da alcuni bozzetti elaborati dalle studentesse durante le pause di lettura. Per quanto riguarda invece i disegni delle due illustratrici essi verranno ripresi in un secondo momento.

Il *Signor Dupont*

> Tutto iniziò di lunedì mattina, più precisamente alle dieci e diciassette, orario in cui il signor Dupont sgranocchiò l'ultimo biscotto e guardò la scatola.

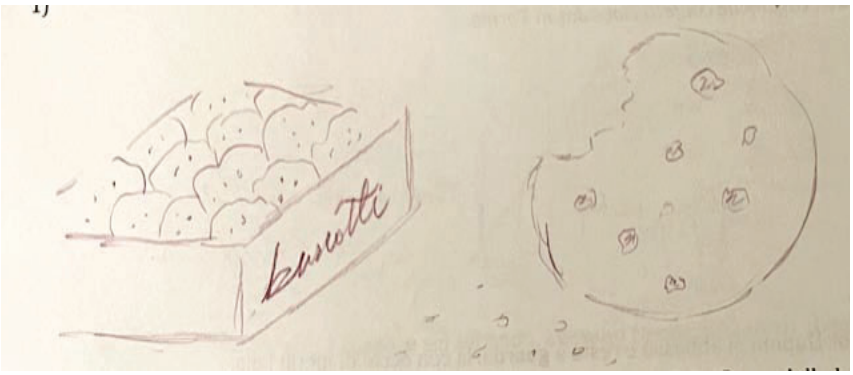


Fig. 1 – Disegno realizzato durante la prima parte della lettura.

Era una scatola di latta azzurra, anzi no: a guardarla meglio, lontana dal riflesso della luce elettrica, era di un blu cobalto intenso, leggermente ammaccata sulla sinistra ma ancora splendente. Sul coperchio, in rilievo, in un corsivo stretto, la marca dei biscotti.
Oh, non era una marca famosa, né la scatola era particolarmente preziosa. Gliel'aveva regalata per Natale la signorina Latapié che, conoscendola, sicuramente l'aveva presa al supermercato, magari nello scaffale deluxe.
Però aveva qualcosa… qualcosa. Quasi dicesse: non buttarmi via. Così la prese e la appoggiò su una piccola scansia.
Al pomeriggio, l'occhio gli cadde su un garbuglio di oggetti ammucchiati proprio a fianco ai bidoni. C'erano una teiera, quattro bicchieri, qualche piatto, forchette, coltelli senza manico e manici senza lama e… una scatola rossa, leggermente arrugginita, con su scritto, in lettere dorate, *caramelle confetti cioccolatini Torino*.
Il signor Dupont si abbassò e restò a guardarla con occhi di meraviglia. Poi sentì un certo prurito al naso. Così la prese, se la mise sotto braccio e la sistemò vicino all'altra sulla scansia. Ora le scatole erano due, entrambe piuttosto grandi, e si guardavano l'un l'altra.
E le guardava il signor Dupont, ciondolando sulla sua poltrona a dondolo a un passo dalla stufa. Anche se… a guardarle così, tutte sole su quella scansia vuota… il naso gli prudeva e sentiva un certo raschietto in gola.
Nel pomeriggio uscì e setacciò ogni bidone della città. Il giorno dopo fu la volta dei robivecchi, mercatini delle pulci, svuota cantine.
A ogni ritorno a casa, almeno cinque scatole grandi e dieci scatoline.
C'erano scatole su tutto il primo ripiano, e sul secondo, avevano ricoperto il terzo, il quarto e raggiunto il televisore, la poltrona, il divano, il lampadario.
[…] Ce n'erano di latta, di stoffa, di legno, di plastica, di biscotti, cioccolatini, caramelle, ma chissà quali diavolerie di cose ci avevano tenuto dentro i loro proprietari precedenti.
Ogni tanto, nella penombra, il signor Dupont si metteva a pensarci. Immaginava la sarta conservarci rocchetti di filo, bambine metterci a letto le bambole, ragazzini seppellirle sotto terra come un prezioso tesoro pirata. Magari una coppia di innamorati ci aveva tenuto le lettere, e un vecchio signore come lui lampadine di ricambio e pomelli. […]

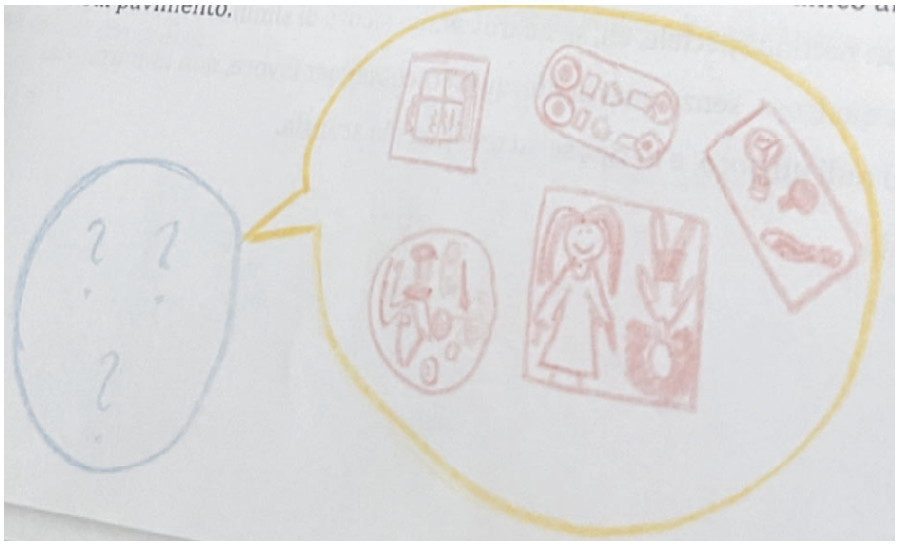


Fig. 2 – Disegno realizzato durante la seconda parte della lettura.

Altre volte pensava con orgoglio a quante scatole era riuscito a prendere, e allora quella stanza così piccola gli sembrava grande, con le sue scatole cinesi e africane, australiane, messicane, thailandesi […].
Un pomeriggio si alzò, stando attento a non pestare niente, e andò fino al bagno che si trovava al piano di sopra. Aprì la porta, si acciambellò sul gabinetto, restò qualche secondo a contemplare la stanza – vuota – con solamente la vasca e lo specchio e il lavello…
Fu allora che l'occhio gli cadde sul piccolo pettine di plastica color avorio a cui mancava un dente. Nella fretta della mattina l'aveva buttato nel bidoncino e ora se ne stava là, un po' accasciato, dentro al sacchetto.
Non che fosse un pettine speciale, eh, se ne trovavano sicuro di simili al supermercato, eppure… aveva qualcosa, senza quel dente, quasi dicesse: per favore, non buttarmi via. Così lo prese, lo pulì un poco, e lo ripose su una piccola scansia (Keller, 2024, 5-30).

Fig. 3 – Disegno realizzato durante la parte finale della lettura.

3.2. La messa in comune delle difficoltà del testo, delle potenzialità dell'illustrazione e dei vincoli editoriali

Dopo la lettura *disegnata*, l'autrice ha raccontato brevemente la genesi del testo ispirato ad un anziano accumulatore seriale apparso in un notiziario regionale per via del bizzarro hobby di collezionare e catalogare oggetti di scarso valore in modo compulsivo, al punto da trasformare la propria casa in un museo di cianfrusaglie cariche, tuttavia, di memorie e storie di epoche passate. Successivamente ci si è soffermati su alcuni elementi linguistico-testuali potenzialmente problematici in fase traduttiva. Citiamo solo a titolo esemplificativo, sul versante linguistico, la parola ricorrente «scatola» che in italiano può comprendere una vasta gamma di oggetti di dimensioni, materiali e funzioni diversi, mentre in spagnolo il traducente più immediato – *caja* – non ha la stessa valenza polisemica. Per quanto concerne i problemi extralinguistici, è il passaggio nel quale si menziona esplicitamente la città di Torino e si rinvia alla sua tradizione dolciaria («caramelle confetti cioccolatini Torino») lo snodo che farà riflettere a livello di metodo traduttivo i vari gruppi: addomesticare il testo e trovare un equivalente culturale argentino, oppure cercare di promuovere in chi legge la curiosità e lo stimolo a conoscere una realtà diversa dalla propria? Infine sul versante dei problemi di intenzionalità, quando cioè il proposito implicito di chi scrive può risultare difficile da captare, menzioniamo il modo in cui l'autrice ironizza su uno dei personaggi («la signorina Latapié») e il suo desiderio di ostentare una classe sociale che non le è propria, ovvero dove si menziona uno «scaffale deluxe» del supermercato, probabilmente un discount di una nota catena che di norma non propone prodotti molto prestigiosi, bensì solo ben confezionati e sapientemente pubblicizzati.

Il dialogo con l'autrice ha confermato queste letture implicite, ma soprattutto ha fatto emergere la capacità in chi traduce di andare a scavare nelle pieghe del testo per coglierne i punti di attenzione e immaginare strade interpretative. A questa fase sono seguite riflessioni e prime proposte traduttive per poi lasciare spazio alla parte più creativa con la visione dei bozzetti delle partecipanti alla lettura *disegnata* e, soprattutto, delle due illustratrici che hanno interpretato sia la figura del Signor Dupont (età, corporatura, tratti del viso, ecc.), sia il suo mondo (gli spazi dove si muove, gli oggetti che lo circondano, ecc.) in modo molto diverso tra loro. Ad esempio, rispetto al suo aspetto fisico, ricaviamo ben poche informazioni dal testo di Keller salvo che «si grattava il naso, aveva il raschietto in gola, gli prudeva il mento». Rispetto all'età, emergono pochi indizi quali il paragone con «un vecchio signore come lui» e la menzione del suo ciondolare «sulla sua poltrona a dondolo», attività attribuita di solito alle persone di una certa età. Di seguito si inseriscono due immagini che corrispondono rispettivamente alle proposte stilistiche di Elzeard (fig. 4) e di Puig (fig. 5) e che verranno successivamente commentate. Nel primo caso il Signor Dupont indossa occhiali che ne sottolineano la capacità di percepire gli oggetti da conservare, nell'altro risalta in modo particolare il naso che sappiamo prudergli ogniqualvolta si preannuncia un oggetto da recuperare dall'oblio.

Fig. 4 – Il Signor Dupont secondo Julieta Elzeard.

Fig. 5 – Il Signor Dupont secondo Sofía Puig.

Infine, al di là del valore simbolico dell'uso dei colori negli albi, grazie al dialogo costante con l'editrice si è potuto coglierne anche alcune implicazioni correlate alle istanze commerciali, vale a dire il costo di produzione dell'albo inteso come supporto fisico. Infatti, oltre alla qualità della carta impiegata e al tipo di rilegatura, è proprio la gamma di sfumature di colore nonché, in generale, la complessità del progetto grafico ad incidere sul budget di produzione, soprattutto nelle piccole case editrici indipendenti. Rispetto ai colori, le indicazioni imprenditoriali di usarli in modo oculato si sono trasformate in riflessioni operative sul versante dell'illustrazione ed entrambe le proposte ne hanno tenuto conto, riservandone l'uso solo dove strettamente necessario a indirizzare l'attenzione del lettore.

3.3. La restituzione dei lavori di gruppo

Dopo la lezione preparatoria ai lavori dei cinque gruppi misti (italofone ed ispanofone), costituiti da una media di sette persone ciascuno, i singoli gruppi si sono organizzati

autonomamente per poter sia produrre una traduzione in castigliano del testo durante sessioni di lavoro autogestite, sia presentare le peculiarità del proprio operato e la gestione del processo traduttivo durante una lezione sincrona. In questa restituzione finale dei lavori dei vari gruppi (che per motivi di spazio di seguito siamo costretti a riassumere) sono emersi alcuni aspetti metodologici della pratica traduttiva condivisi da tutti, e al contempo cinque prodotti ben diversi tra loro, a dimostrazione di come da un testo di partenza si diramino, attraverso il passaggio traduttivo, molteplici testi di arrivo con uno status proprio, pensati per un determinato pubblico e una collocazione precisa nel panorama editoriale.

4. Aspetti metodologici nella pratica collaborativa

Rispetto al metodo di lavoro, tra gli elementi ricorrenti della traduzione collettiva si sottolinea il vantaggio dell'uso di piattaforme di scrittura collaborativa impiegate da tutti i gruppi: in esse ogni partecipante può editare contenuti, commentare o modificare quelli degli altri, ecc. lasciando traccia visibile del proprio operato. La traduzione a più mani in un foglio condiviso di videoscrittura consente anche di tradurre in attiva con una sorta di rete di protezione, sapendo che ci sarà sempre qualche altro partecipante del gruppo, possibilmente un parlante madrelingua, che revisionerà o proporrà alternative motivandone le ragioni negli spazi riservati ai commenti.

Inoltre, la modalità di lavoro interattivo, spesso asincrono per motivi legati alla differenza di fuso orario, ha messo in luce l'imprescindibile apporto delle parlanti madrelingua, sia nel sottolineare la ricchezza espressiva della lingua spagnola e conseguentemente vagliare, all'interno dell'ampiezza di scelte lessicali e terminologiche impiegabili, quelle adatte ad un pubblico giovane, sia in funzione dello specifico incarico di traduzione e del destinatario, ovvero non un generico lettore ispanico, bensì il pubblico argentino. La provenienza geografica delle varie partecipanti argentine, in aggiunta, ha restituito un ricco panorama di variazioni diatopiche sottoforma di potenziali sinonimi per i quali esse stesse fornivano anche dettagliate indicazioni d'uso regionale. Ne è esempio la riflessione scaturita rispetto ai vari traducenti della parola «biscotto», come presente in uno dei commenti lasciato da una studentessa argentina nel foglio di videoscrittura condiviso da uno dei gruppi: «galletita, bizcochito: estas denominaciones varían de una provincia a otra en Argentina: en Córdoba Capital usan galleta, en Santa Fe usamos galletita o masita».

Relativamente all'interazione con le due illustratrici – che, anche durante la traduzione, hanno collaborato con tutti i gruppi – alcune traduttrici hanno sottolineato come la pratica dell'illustrazione *in tempo reale* stimoli la creatività, poiché permette di visualizzare idee e punti di vista diversi dal proprio e cogliere dettagli secondari non percepiti inizialmente. Al contempo, come sottolineato dall'illustratrice Sofía Puig, a volte le ambiguità del testo, segnalate contestualmente da chi traduce nell'affanno di trovare le parole adatte per risolverle, possono essere facilmente chiarite dall'illustra-

zione. Sempre Puig afferma anche che lavorare su albi illustrati dopo averne compreso la forte valenza ludica autorizza chi illustra a giocare con il lettore. Attraverso il rapporto immagine-testo è possibile, ad esempio, anticipare la presenza visiva di un oggetto prima che esso venga menzionato nel testo e, laddove invece è presente nel testo, non rappresentarlo visivamente. Nella figura 6, collocato in basso all'interno di un cestino da bagno, si intravede un pettine che spicca perché di color arancione tenue; voltando pagina (fig. 7) il pettine non è più visibile poiché il «bidoncino» non è più raffigurato dall'alto bensì in prospettiva frontale. Nel primo caso che corrisponde alle pagine 26 e 27 dell'albo, nel testo il pettine non è menzionato; lo si introduce verbalmente solo a pagina 28 («piccolo pettine di plastica color avorio […] buttato nel bidoncino […] un po' accasciato, dentro al sacchetto») dove però è solo intuibile all'interno del contenitore collocato in posizione centrale contro le maioliche del bagno.

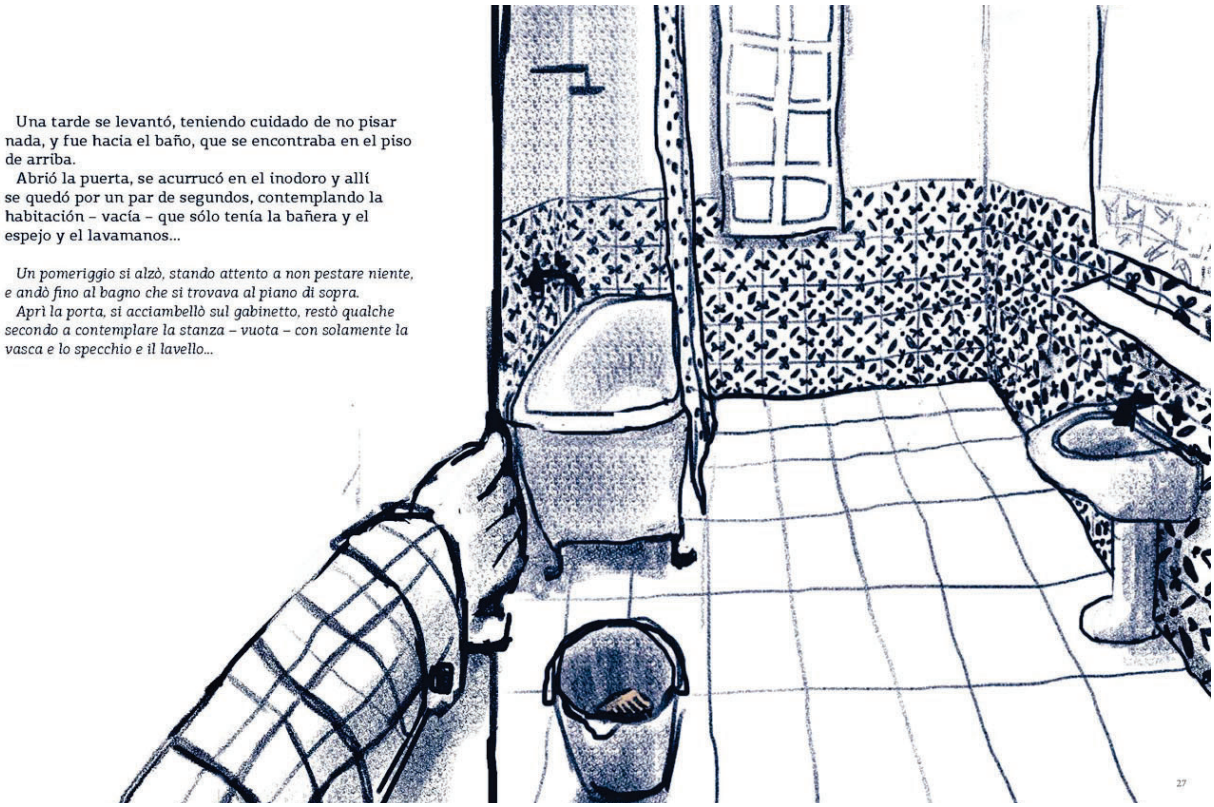


Fig. 6 – pagine 26 e 27 da *El Señor Dupont / Il Signor Dupont*,
© Alice Keller e Sofía Puig, Libros Silvestres, Rosario, 2024.

Fig. 7 – pagina 28 da *El Señor Dupont / Il Signor Dupont*,
© Alice Keller e Sofía Puig, Libros Silvestres, Rosario, 2024.

Invece, tra gli aspetti problematici segnalati da tutte le partecipanti, c'è stata la difficoltà di gestione del tempo, soprattutto in quei gruppi particolarmente numerosi o costituiti da persone molto impegnate; tuttavia, ciò è stato superato, senza l'intervento della docente, con una riassegnazione interna dei ruoli. Se tradurre collegialmente poteva risultare faticoso, frustrante e irrealizzabile seppure in modalità asincrona, alcuni gruppi si sono organizzati in sottogruppi preposti a intervenire solo in determinate fasi: nella traduzione, nella revisione, nell'armonizzazione del testo oppure nella preparazione della presentazione finale.

Infine, va segnalata una pratica introdotta da un gruppo per superare l'impasse legata alle molteplici possibilità di resa di alcuni passaggi e favorire le decisioni finali. Poiché vi era la necessità di presentare una resa collegiale condivisa tra tutte le traduttrici del gruppo, per mediare tra le varie opzioni proposte, dopo aver vagliato le più adeguate al contesto di ricezione, una strategia adottata è stata quella di proporre dei sondaggi anonimi, mirati ad individuare la scelta lessicale preferita dalla maggioranza. Con tale metodo si è aggiunta una componente democratica al già condiviso e dialogante lavoro di gruppo.

5. Pluralità di proposte e di approcci traduttivi

Come anticipato nell'analisi pretraduttiva, alcuni elementi lessicali ed enciclopedici hanno imposto ai vari gruppi di optare per rese linguistico-testuali precise, con una visione chiara di ciò che il testo nella sua nuova veste in spagnolo intende perseguire, del pubblico al quale si rivolge e dell'incarico di traduzione.

Rispetto alla parola italiana «scatola», già precedentemente commentata, si riportano alcune proposte della componente argentina di un gruppo:

– Una posible solución para abordar el problema de la multiplicidad de términos con que se puede traducir la palabra «scatola» podría ser el de alternarlos a lo largo de la traducción (caja, lata, envase, paquete, etc.) y no elegir una única forma
– envase, envoltorio, paquete…
– En Argentina se dice habitualmente la lata /o el tarro de las galletitas
– «envase» me parece una mejor opción que «envoltorio» en este caso, pero escribiría aquí: «lata»

Come si evince dagli esempi riportati, per alcune la scelta doveva orientarsi verso la variazione sinonimica nella lingua d'arrivo al fine di favorire una narrazione più espressiva e, conseguentemente, un arricchimento lessicale per il potenziale pubblico infantile. Con questa finalità didattica in mente, la parola «scatola» – che nel racconto rinvia ad oggetti accomunati dalla stessa funzione di contenitore di memorie altrui – diviene *envase*, ma anche *latita*, ma anche *lata* e infine *caja*. Diversamente da quanto accade nel testo originale e nelle altre quattro proposte di traduzione – dove prevalgono *lata* e *caja* come traducenti rispettivamente della specifica prima «scatola di latta azzurra» e di tutte le successive raccolte dal Signor Dupont – questa alternanza lessicale e stilistica è pensata in funzione dell'apprendimento di parole e sfumature d'uso.

Tuttavia, ricordando le parole di Alice Keller nel descrivere il vero Signor Dupont con la sua umile volontà di riscattare dall'oblio oggetti di scarso valore, e riflettendo sulle attuali difficoltà socio-economiche che l'Argentina attraversa, si è optato per mantenere fede allo spirito di questo racconto, mostrando come non solo le luccicanti latte da collezione, ma anche una semplice *caja* – magari salvata da un *cartonero*, ovvero un indigente che raccoglie scatoloni a cambio di pochi spiccioli durante le sue quotidiane azioni di economia circolare – possa assurgere a oggetto degno di attenzione. A ulteriore riprova della sua versatilità nell'uso e delle connotazioni positive che a fine lettura si possono applicare a questo termine apparentemente troppo generico e poco adatto all'arte del collezionismo, interviene il dialogo immagine-testo che nobilita da subito la parola *caja* associandola al contenitore di una nota marca di pasticcini ben riconoscibile dall' illustrazione a pagina 6 dell'albo nella sua veste editoriale definitiva (fig. 8).

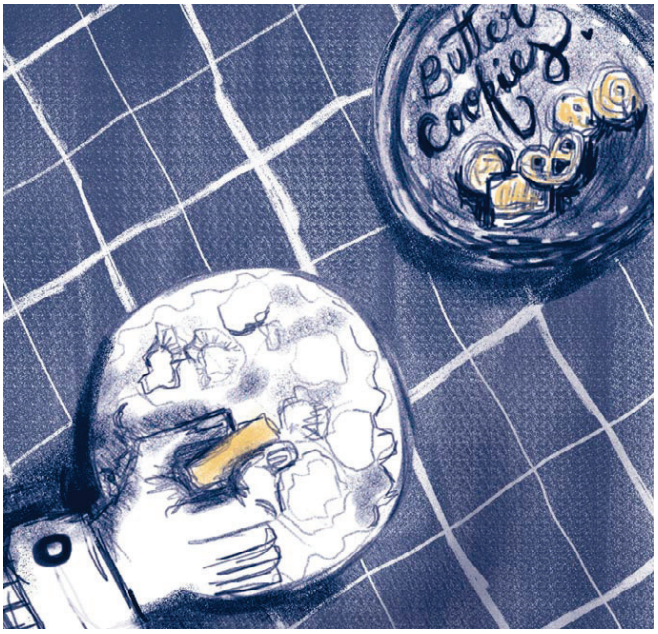


Fig. 8 – pagina 5 da *El Señor Dupont / Il Signor Dupont*,
© Alice Keller e Sofía Puig, Libros Silvestres, Rosario, 2024.

La parola *lata* – o meglio *otra lata* – appare solo successivamente quando dall'illustrazione la si intravede a malapena e quando è ormai chiaro che il protagonista non discrimina nessun tipo di scatola («cajas de lata, de tela, de madera, de plástico» / «di latta, di stoffa, di legno, di plastica»): tutte loro troveranno rifugio nella sua casa.

Le riflessioni pretraduttive e le successive rese hanno un valore anche pedagogico e socioaffettivo poiché evidenziano come il processo introspettivo di chi traduce verso la propria lingua, interrogandosi e confrontandosi con il resto del gruppo, permetta a chi apprende una lingua straniera di arricchire il proprio bagaglio lessicale, aggiungendo connotazioni d'uso in virtù di esperienze indirette, ovvero quelle narrate nei commenti del foglio di scrittura condivisa dalle madrelingua del gruppo. Similmente, dato il radicamento del testo nel contesto di ricezione argentino, nel caso del traducente di «lampadina» («Magari una coppia di innamorati ci aveva tenuto le lettere, e un vecchio signore come lui lampadine di ricambio e pomelli»), si suggerisce *lamparitas* o al massimo *bombitas*, ma di certo non *bombillas*. Nei commenti che seguono si specifica perché sia preferibile evitare l'ambiguità con il termine che rinvia, nella quotidianità argentina, allo strumento con il quale si assume l'infuso di erba *mate*, ovvero la cannuccia nota come *bombilla*:

– bombitas o lamparitas, porque bombillas son las del mate
– sí, «lamparitas» está perfecto. «Bombillas» suena muy español de España. Y para nosotros es la bombilla del mate

Passando alla traduzione del culturema italiano poc'anzi menzionato, «caramelle confetti cioccolatini Torino», constatiamo come le cinque diverse versioni paventino scenari diversi. Di seguito si riportano le cinque opzioni:

1. «caramelos confites chocolates Torino»
2. «bombones turrones garrapiñadas Bariloche»
3. «caramelle confetti cioccolatini Torino»
4. «caramelos, confites y chocolatines Rosario»
5. «caramelos confites bombones Torino».

Nel caso delle opzioni 2 e 4 si è optato per un adattamento attraverso il quale si radica il testo nel contesto di ricezione, rinviando in entrambi i casi a due toponimi argentini (Bariloche e Rosario) che evocano tradizioni dolciarie ben note in Argentina e che risultano culturalmente corrispondenti alla città di Torino in Italia. Ciò denota una chiara visione addomesticante del processo traduttivo implementato attraverso una localizzazione che mira ad ambientare la storia in un luogo molto prossimo al potenziale lettore del mercato argentino. Le opzioni 1, 3 e 5, al contrario, in una visione che promuove la multiculturalità nei testi per l'infanzia, rinviano all'universo enciclopedico-culturale originale, sebbene mediato da una traduzione delle parole che accompagnano la menzione della città nella 1 e nella 5: «caramelos confites chocolates» e «caramelos confites bombones». Ciò permette di far comprendere al lettore immediatamente il contenuto originale della scatola e, al contempo, di mantenere un elemento di esoticità nel toponimo non tradotto in castigliano (nessuna opzione propone infatti *Turín*).

Infine, attraverso l'opzione 3 che riporta l'intera dicitura originale in lingua italiana, corrispondente ad un vero oggetto *vintage* da collezione, presumibilmente la scatola in latta rossa della ditta torinese di dolciumi Stobbia, si può comprendere quanto la stessa scatola abbia viaggiato da una parte all'altra dell'Atlantico, magari nella valigia di un emigrante italiano. In questo ultimo caso, l'intercomprensione tra lingue romanze permette facilmente di farne intuire il contenuto al lettore, e contemporaneamente, di evocarne l'origine esotica nonché far riaffiorare in modo implicito memorie di un passato che accomuna la storia italiana, quella della lingua di partenza, e l'argentina, quella della lingua d'arrivo. Ad ogni modo, le varie possibilità dimostrano come da un testo di partenza si diramino strade interpretative e conseguenti traduzioni eterofunzionali rispetto all'originale, da negoziare, come sempre, rispetto alle condizioni dell'incarico traduttivo.

Per ultimo, riprendiamo l'interazione tra traduttrici e illustratrici per mostrare come la rappresentazione grafica del personaggio del Signor Dupont sia stata decisiva nella scelta del traducente per il sintagma nominale «vecchio signore» che abbiamo visto essere uno dei pochi indizi sull'età del protagonista. Anche in questo caso i cinque gruppi hanno proposto opzioni diverse tra loro:

1. «viejo señor»,
2. «señor anciano»,
3. «anciano señor»,
4. «un caballero ya entrado en años»,
5. «un señor viejo».

Uno dei gruppi che ha collaborato con Julieta Elzeard ha riferito di aver optato per «un caballero ya entrado en años» al posto di «señor mayor» poiché l'illustratrice lo raffigurava come una persona di mezza età, non come un anziano, e di aver dunque ben chiaro fin da subito quali possibilità andassero scartate per far dialogare il testo con l'immagine.

Fig. 9 – Il Signor Dupont secondo Elzeard che lo ritrae con una vaga somiglianza a Walter Benjamin per la sua nota passione per il collezionismo.

6. Conclusioni

La collaborazione sinergica tra le varie figure che ruotano attorno alla traduzione e pubblicazione di testi per l'infanzia, sia durante le fasi di analisi pretraduttiva, sia lungo il doppio processo creativo, quello della traduzione a più mani e quello dell'illustrazione, nel nostro caso ha indubbiamente accresciuto le potenzialità del testo di partenza. L'ambiente di lavoro plurilingue e multiculturale ha trasformato i consueti passaggi cadenzati del processo traduttivo in un unicum bidirezionale nel quale le competenze linguistiche e culturali dei singoli concorrono alla comprensione profonda, a riformulazioni fluide, nonché ad una collocazione del testo finale in un contesto di ricezione autentico. Le strategie messe in atto nel lavoro cooperativo, quali l'uso di piattaforme utili in sessioni di lavoro autonome e asincrone, si sono rivelate in grado di risolvere problemi di natura pratica (ad es. la differenza di fuso orario), ma anche di valorizzare il sapere di ogni singolo partecipante, grazie alla possibilità di includere commenti puntuali, oltre a proposte alternative. In sintesi, nell'intento di osservare durante l'atto di tradurre contaminazioni

provenienti da altre forme di creatività, quali il disegno e la progettazione grafica dietro alla nascita di un albo, e di indagare le potenzialità del lavoro collaborativo si è potuto verificare come una visione olistica del processo traduttivo che coinvolga tutti gli attori della filiera possa beneficiare non solo il testo tradotto nelle sue plurali possibilità, ma soprattutto coloro che lo ricostruiscono a suon di parole, disegni, riflessioni, intenzioni e prese di posizione democratiche. Grazie al dialogo tra le varie proposte, tanto nella sua trasposizione in lingua spagnola, quanto nella sua traduzione intersemiotica, e al ruolo periferico del docente (sebbene non sia sempre facile costruire l'intero percorso, assegnare compiti realistici e mantenere nonostante tutto la giusta distanza), ogni singolo traduttore può, al contempo: affinare la L2, apprendere strategie traduttive, praticare competenze trasversali e interagire con figure professionali con le quali di norma non ha il potere di negoziare.

Bibliografia

Agrosì Dori, 2019, *La traduzione collaborativa*, in «N.d.T. La nota del traduttore», 15, s.p., https://mailchi.mp/3d56aaccb09c/flashletter-la-nota-del-traduttore-143?e=353b4876b9, ultimo accesso 22 maggio 2024.

Celis-Mendoza Martha, 2019, *La traducción colectiva como proceso o producto. Reflexiones sobre el trabajo en colaboración a partir de casos de estudio concretos*, in «Mutatis Mutandis», 12 (2), 540-558, https://revistas.udea.edu.co/index.php/mutatismutandis/article/view/338506, ultimo accesso 22 maggio 2024

González-Davies María, 2004, *Multiple voices in the translation classroom: Activities, tasks and projects*, Philadelphia, John Benjamins Publishing.

Hurtado Albir Amparo, 2015, *Aprender a traducir del francés al español. Competencias y tareas para la iniciación a la traducción. Guía didáctica*, Madrid, Edelsa.

Keller Alice, 2024, *El señor Dupont / Il Signor Dupont*, Rosario, Libros Silvestres, Tr. dall'it. Raffaella Tonin e Marina Maggi.

Kelly Dorothy, 2002, *Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular*, in «Puentes. Hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural», 1, 9-20.

Mambrini Simona, 2023, *Tradurre in classe: un'esperienza di inclusione. Incontro con Stella Sichel*, in «Andersen. Mensile di letteratura e illustrazione per il mondo dell'infanzia», 399, 23-25.

Mansilla Diego, González-Davies María, 2017, *El uso de estrategias socioafectivas en el aula virtual de traducción: una propuesta didáctica*, in «RIDU. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria», 11 (2), 251-273, https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/568, ultimo accesso 22 maggio 2024.

Nord Christiane, 2012, *Texto base – texto meta. Un modelo funcional de análisis pretraslativo*, Castelló, Universitat Jaume I.

PACTE, 2011, *Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Project and Dynamic Translation Index*, in O'Biern Sharon, edited by, «Cognitive Explorations of Translation. IATIS Yearbook 2010», London, Continuum, 30-56.

Prieto-Velasco Juan Antonio, Fuentes-Luque Adrián, 2016, *A collaborative multimodal working environment for the development of instrumental and professional competences of student translators: an innovative teaching experience*, in «The Interpreter and Translator Trainer», 10 (1), 76-91, https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1750399X.2016.1154344?scroll=top&needAccess=true&role=tab, ultimo accesso 22 maggio 2024.

Rey Joëlle, Cunillera Montseratt, 2013, *Metodologia de proyecto y aprendizaje cooperativo en traducción: una aplicación en el marco de un encargo real*, in «Hemēneus», 15, 161-190, https://uvadoc.uva.es/handle/10324/8627?locale-attribute=es, ultimo accesso 23 maggio 2024.

Sacchini Stella, 2023, *La lingua di mezzo*, in «Il post», 2 aprile, https://www.ilpost.it/2023/04/02/le-lingue-di-mezzo/, ultimo accesso 23 maggio 2024.

Sánchez Ramos María del Mar, 2019, *La incorporación de la traducción colaborativa en la didáctica de la traducción*, in «Hikma», 18 (1), 261-281.

Sánchez Robayna Andrés, 2012, *De la traducción colectiva a la traducción revisada*, in «El cuaderno», 39 (3), https://pre-textos.com/wp-content/uploads/2022/08/ars_poetica-el_cuaderno.pdf, ultimo accesso 23 maggio 2024.

Terrusi Marcella, 2012, *Albi illustrati: leggere, guardare, nominare il mondo nei libri per l'infanzia*, Roma, Carocci.

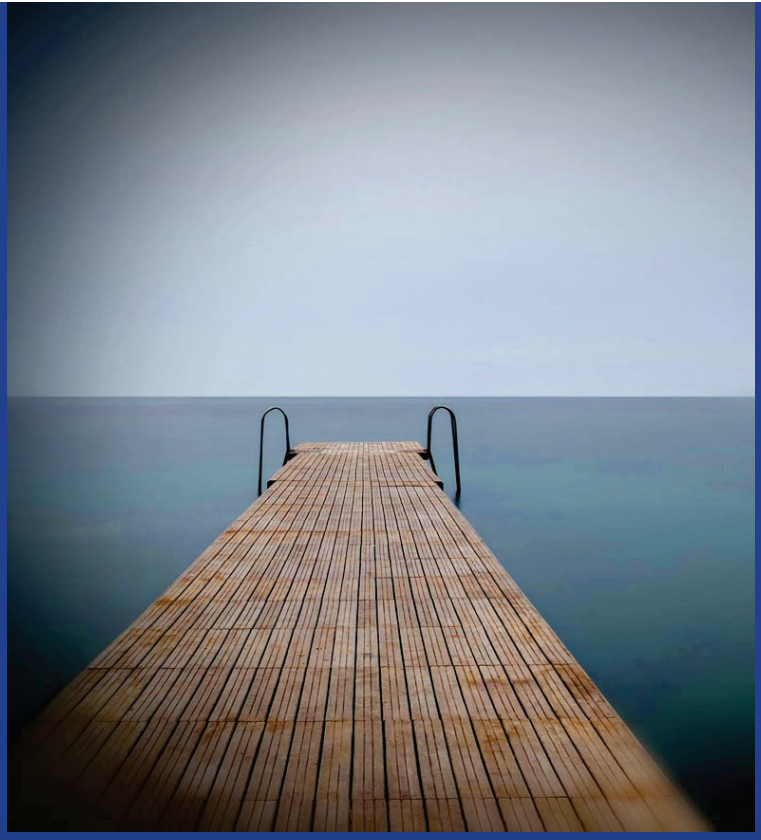
Tonin Raffaella, 2017, *La traducción colectiva de un álbum ilustrado como experiencia didáctica: de la propuesta editorial a la publicación italiana de* Tu corazón en un cofre, in «AILIJ. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil», 15, 153-170. https://revistas.webs.uvigo.es/index.php/AILIJ/article/view/1001, ultimo accesso 20 maggio 2024.

Tonin Raffaella, 2019, Barbarismos *di Andrés Neuman: la sfida di tradurre un dizionario*, in «InTRAlinea. Online Translation Journal» [Translation section], s.p., https://www.intralinea.org/specials/article/2403, ultimo accesso 25 maggio 2024.

Tonin Raffaella, 2021, *Del taller de traducción colectiva a la publicación italiana de la novela gráfica* Tutto quello che non dimenticherai mai del tuo Erasmus*: el papel de la experiencia directa en la práctica y adquisición de la competencia traductora*, in «Estudios de traducción», 11, 21-32, https://revistas.ucm.es/index.php/ESTR/article/view/73668/4564456558241, ultimo accesso 25 maggio 2024.

Trapassi Leonarda, 2023, *La propria lingua e la lingua dell'altro: percorsi di traduzione collaborativa in contesti universitari*, in «LTO – Lingue e testi di oggi», 2, 63-75, https://www.francocesatieditore.com/wp-content/uploads/2024/02/LTO-2-2023.pdf, ultimo accesso 4 giugno 2024.

Van Der Linden Sophie, 2016, *Álbum[es]*, Barcelona, Ekaré.



CONTESTILINGUISTICI

Tradurre per il giovane pubblico

Tra le sfide della traduzione ed edizione di testi per il giovane pubblico vi sono aspetti sui quali questo volume si interroga, come la rilevanza della componente multimodale e artistica in manufatti complessi (gli albi illustrati o i graphic novel), l'incontro e il confronto tra culture diverse in una letteratura che vuole essere plurale, la necessità di promuovere una produzione editoriale priva di stereotipi, inclusiva e attenta alle varie identità di genere anche nella prassi traduttiva, le dinamiche collaborative lungo i vari passaggi della filiera editoriale e, infine, l'interdisciplinarità che caratterizza, non solo le storie narrate, ma anche l'approccio ermeneutico, filosofico e imprenditoriale di chi li traduce o li pubblica.
Il libro offre un ventaglio di possibilità per impiegare l'edizione di testi per i giovani e per l'infanzia sia nella formazione alla traduzione, sia come metodo di osservazione e analisi critica dell'attuale produzione in contesti editoriali di varia natura.

Raffaella Tonin è professoressa associata in Lingua e Traduzione Spagnola presso il Dipartimento di Interpretazione e Traduzione dell'Università di Bologna (campus di Forlì). Dottore di ricerca in linguistica delle lingue moderne presso l'Università di Pisa e traduttrice di formazione presso la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori, Università di Bologna. È autrice di due monografie e di numerosi saggi in volumi e riviste nazionali e internazionali sulla traduzione della narrativa illustrata per il giovane pubblico, la storia della traduzione, la sottotitolazione e la linguistica di contatto.

Rafael Lozano Miralles è professore ordinario di Letteratura Spagnola presso il Dipartimento di Interpretazione e Traduzione dell'Università di Bologna (campus di Forlì). Filologo di formazione presso l'Università Complutense di Madrid e presso l'Università di Bologna si è occupato del racconto romantico, del teatro neoclassico e romantico, del primo Federico García Lorca e della sua produzione giovanile. Ha svolto ricerche pioneristiche nell'ambito dell'informatica applicata all'analisi dei testi letterari. È membro dell'Accademia delle Scienze dell'Istituto di Bologna.

Marina Maggi ha un dottorato di ricerca in Letteratura e Studi critici e un master in Letteratura argentina, presso l'Universidad Nacional di Rosario (UNR). La sua attività di ricerca si svolge presso l'IECH – Instituto de Estudios Críticos en Humanidades (Istituto per gli Studi Critici nelle Discipline Umanistiche) della UNR e il CONICET – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (Consiglio Nazionale per la Ricerca Scientifica e Tecnica). Svolge attività docente presso il Dipartimento di Italianistica ed il Laboratorio di Scrittura Creativa all'interno del corso di Laurea in Management Culturale di questa stessa università. Nel campo della traduzione, si dedica soprattutto alla poesia italiana contemporanea.

ISBN 978-88-491-5805-2

9 788849 158052

€ 27,00

www.clueb.it