

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

DOTTORATO DI RICERCA IN

Traduzione, Interpretazione e Interculturalità

Ciclo XXXII

**Settore Concorsuale: 10/N3 - CULTURE DELL'ASIA CENTRALE E
ORIENTALE**

**Settore Scientifico Disciplinare: L-OR/21 - LINGUE E LETTERATURE
DELLA CINA E DELL'ASIA SUD-ORIENTALE**

**La traduzione specializzata dall'italiano al cinese:
uso dei corpora e proposte didattiche**

Presentata da: Yingying Ding

Coordinatore Dottorato

Prof.ssa Raffaella Baccolini

Supervisore

Prof.ssa Serena Zuccheri

Co-supervisore

Prof.ssa Silvia Bernardini

Esame finale anno 2020

Ringraziamenti

Ringrazio innanzitutto la professoressa Silvia Bernardini per il supporto, il rigore, la professionalità e la disponibilità in questo percorso. Ringrazio di cuore la professoressa Serena Zuccheri per aver creduto in me in questo progetto e per le sue preziose spiegazioni e suggerimenti. Ringrazio la professoressa Francesca La Forgia per aver dato il suo contributo a questo lavoro. Ringrazio Chiara per la rilettura di alcuni capitoli del presente elaborato e tutti i colleghi che mi hanno sostenuto con le loro conoscenze e la loro disponibilità. Ringrazio anche gli studenti che hanno contribuito alla raccolta dei miei dati, e senza i quali questo lavoro non sarebbe stato completo.

Ringrazio infine la mia famiglia che mi ha pazientemente accompagnata in questo lungo viaggio di conoscenza.

Indice

Abstract in Italiano.....	8
Abstract in English.....	9
Introduzione	10
Capitolo 1 La didattica della traduzione	12
1.1 Introduzione	12
1.2 La definizione di traduzione	12
1.3 Categorie di traduzione	14
1.4 Approcci teorici occidentali	15
1.4.1 Delisle: l'apprendimento per obiettivi	16
1.4.2 Christiane Nord: il metodo basato sull'analisi testuale	17
1.4.3 Vienne: la traduzione in situazione	19
1.4.4 Daniel Gile: l'approccio orientato al processo	21
1.4.5 Kiraly: approccio socio-costruttivista	23
1.4.6 González Davies: approccio task-based.....	24
1.4.7 Kelly: approccio basato sull'acquisizione delle competenze	30
1.4.8 Hurtado Albir: modello basato sulle competenze traduttive	34
1.4.9 Considerazioni finali sugli approcci occidentali	42
1.5 Approcci teorici cinesi	43
1.5.1 Gli approcci focalizzati sul risultato	45
1.5.1.1 Liu: Metodo di critica	45
1.5.2 Gli approcci focalizzati sul processo	46
1.5.2.1 Xiao: approccio basato sui workshop di traduzione.....	47
1.5.2.2 Cao: approccio basato sul task	48
1.5.2.3 Li: la valutazione delle esigenze per la formazione dei traduttori.....	50
1.5.2.4 Liu: approccio basato sui metodi combinati.....	51
1.5.2.5 Mu e Yang: verso un professionista market-oriented.....	53
1.5.3 Considerazioni finali sugli approcci cinesi.....	54

1.6 La didattica della traduzione specializzata	54
1.6.1 La proposta di Borja Albi	55
1.6.2 La proposta di Cánovas	60
1.6.3 La proposta di Li Defeng.....	62
1.6.4 Considerazioni finali sugli approcci della traduzione specializzata.....	66
Capitolo 2 Corpora e traduzione	68
2.1 Introduzione	68
2.2 Studi di traduzione basati su corpora: lo stato d'arte	70
2.2.1 Introduzione.....	70
2.2.2 Descriptive translation studies.....	70
2.2.2.1 Studi sulla traduzione come prodotto.....	72
2.2.2.2 Studi sulla traduzione come processo.....	74
2.2.2.3 Studi sulla traduzione come funzione.....	75
2.2.3 Theoretical translation studies.....	76
2.2.4 Studi applicati.....	77
2.3 Tipi di corpora	81
2.3.1 Corpora generali e specializzati.....	81
2.3.2 Corpora monolingui e multilingui.....	82
2.3.3 Corpora paralleli e comparabili.....	82
2.4 Corpus-based Translation Studies in Cina	84
2.4.1 Universali traduttivi relativi alla lingua cinese.....	85
2.4.2 Stile del traduttore.....	86
2.4.3 Progetti di corpora.....	87
2.4.4 Studi applicati basati su corpora.....	91
Capitolo 3 Costruzione del corpus comparabile italiano-cinese	94
3.1 Corpus Design.....	94

3.1.1 Dimensione.....	95
3.1.2 Dominio.....	97
3.1.3 Tipologie testuali.....	99
3.2 Costruzione del corpus.....	102
3.2.1 Raccolta dei dati.....	102
3.2.2 Tokenizzazione.....	106
3.2.3 Annotazione.....	109
Capitolo 4 Caratteristiche del corpus comparabile italiano-cinese.....	111
4.1 Introduzione.....	111
4.2 Caratteristiche generali.....	111
4.2.1 Lista di frequenza.....	111
4.2.2 Cluster.....	118
4.3 Caratteristiche lessicali.....	120
4.4 Caratteristiche morfosintattiche.....	124
4.4.1 I pronomi personali	124
4.4.2 Frasi passive.....	130
4.4.2.1 Frasi passive in cinese	130
4.4.2.2 Frequenza delle frasi passive in cinese	132
4.4.2.3 Prosodia semantica delle frasi passive in cinese.....	137
4.4.2.4 Frase passive in italiano	142
4.4.2.5 Frequenza delle frasi passive in italiano	143
4.4.2.6 Prosodia semantica delle frasi passive in italiano.....	145
4.5 Osservazioni conclusive.....	147
Capitolo 5 Proposta didattica per la traduzione specializzata.....	150
5.0 Introduzione.....	150
5.1 Metodologia.....	150
5.2 Risultati di apprendimento attesi	152

5.3 Contenuti di apprendimento	153
5.4 Revisione	154
5.5 Il questionario	154
5.6 Unità didattica di traduzione: profilo aziendale	158
5.6.1 Struttura dell'unità didattica.....	158
5.6.2 Analisi testuali.....	159
5.6.3 Documentazione.....	160
5.6.4 Incarico di traduzione.....	165
5.6.5 Revisione	165
5.7 Unità didattica di traduzione: contratto di vendita/distribuzione in esclusiva	166
5.7.1 Struttura dell'unità didattica.....	166
5.7.2 Analisi testuale.....	167
5.7.3 Documentazione	170
5.7.4 Incarico di traduzione.....	173
5.7.5 Revisione.....	174
5.8 L'incontro informale di condivisione delle opinioni degli studenti	174
Conclusioni	176
Bibliografia.....	179
Sitografia.....	192
Indice delle Figure.....	194
Indice delle Tabelle.....	196
Indice dei Grafici.....	196
Appendice.....	197

Abstract in italiano

L'obiettivo del presente progetto di ricerca è quello di elaborare una proposta didattica per la traduzione specializzata dall'italiano in cinese finalizzata all'acquisizione della competenza traduttiva utilizzando l'approccio corpus-based. Per raggiungere questo obiettivo, si sono posti i seguenti obiettivi specifici: i) delineare l'inquadramento teorico della didattica della traduzione specializzata; ii) delineare l'inquadramento metodologico relativo ai Corpus-based Translation Studies; iii) costruire e analizzare il corpus comparabile italiano-cinese in prospettiva didattica; iv) elaborare una proposta didattica per la traduzione specializzata dall'italiano in cinese finalizzata all'acquisizione della competenza traduttiva, basata sull'approccio corpus-based.

La presente tesi si articola in cinque parti: il primo capitolo è dedicato al quadro teorico di riferimento relativo agli studi sulla didattica della traduzione; il secondo capitolo illustra gli apporti metodologici delle varie teorie che hanno portato all'applicazione dei corpora agli studi di traduzione, seguendo la mappa di Holmes-Toury; il terzo capitolo presenta la costruzione del corpus comparabile italiano-cinese; il quarto capitolo analizza alcune caratteristiche lessicali e morfosintattiche riguardo a macro-tendenze distinte per tipo e genere testuale; l'ultimo capitolo illustra la sperimentazione didattica per la traduzione specializzata in contesto economico-giuridica dall'italiano in cinese.

Parole chiavi: didattica della traduzione specializzata, corpus-based translation studies, linguaggio specialistico, cinese

Abstract in inglese

The aim of this study is to develop a didactic proposal for specialized translation from Italian into Chinese, focusing on the acquisition of translation competence and adopting a corpus-based methodology. In order to reach this goal, the following specific objectives have been set: i) developing the theoretical framework for specialized translation teaching; ii) developing the methodological framework related to the Corpus-based Translation Studies; iii) constructing and analyzing the comparable Italian-Chinese corpus; iv) providing an updated didactic proposal for the specialized translation from Italian into Chinese.

The structure of the thesis is as follows: Chapter I reviews existing literature on the teaching of translation; Chapter 2 illustrates the methodological contributions related to the Corpus-based Translation Studies, following the Holmes-Toury map; Chapter 3 describes the procedure for corpus construction and the composition of the corpus constructed specifically for the didactic purpose of this study; Chapter 4 presents the lexical and morpho-syntactic features distinguished by type and genre; finally, Chapter 5 illustrates the didactic experimentation for specialized translation in legal and economic context from Italian into Chinese.

Keywords: specialized translation teaching, corpus-based translation studies, specialized language, Chinese

Introduzione

La presente tesi è il risultato di un progetto di ricerca che ha come obiettivo quello di elaborare una proposta didattica per la traduzione specializzata dall'italiano in cinese finalizzata all'acquisizione della competenza traduttiva che integri il corpus agli approcci didattici sviluppati in ambito accademico. Al fine di perseguire questo obiettivo, ci siamo posti i seguenti obiettivi specifici: i) delineare l'inquadramento teorico della didattica della traduzione specializzata; ii) delineare l'inquadramento metodologico relativo ai Corpus-based Translation Studies; iii) costruire e analizzare il corpus comparabile italiano-cinese in prospettiva didattica; iv) elaborare una proposta didattica per la traduzione specializzata finalizzata all'acquisizione della competenza traduttiva, basata sull'approccio corpus-based.

Il presente lavoro di ricerca è suddiviso in cinque capitoli. Il primo capitolo è volto a costruire il quadro teorico di riferimento relativo agli studi sulla didattica della traduzione. Nello specifico, si tenta di mettere in luce le definizioni e le classificazioni della traduzione, e conseguentemente, gli approcci teorici a cui si fa ricorso nella didattica della traduzione. Prendendo a riferimento i principali studi sugli approcci didattici della traduzione generale, vengono illustrati i principali approcci proposti dagli studiosi occidentali, tra i quali Delisle (1988), Christiane Nord (1991), Vienne (1994), Daniel Gile (1995), Hurtado Albir (1999), Kiraly (2000), González Davies (2004), Kelly (2005), e dagli studiosi cinesi come Liu (2001), Xiao (2005), Cao (2009), Li (2009), Liu (2011), Mu e Yang (2012). Di seguito vengono presentate alcune tra le più complete proposte didattiche per la traduzione specializzata elaborate in contesto commerciale-giuridico da Borja Albi (1996), Cánovas (2004) e Li (2003).

Nel secondo capitolo si passa a esaminare gli apporti metodologici delle varie teorie che hanno portato all'applicazione dei corpora agli studi di traduzione. In particolare, si propone di chiarire in che modo il corpus, in quanto strumento e metodologia specifica di analisi, contribuisca agli studi della traduzione, seguendo la

mappa di Holmes-Toury, ovvero gli studi descrittivi, teorici e applicati.

A partire dalla cornice teorico-metodologica tracciata, il terzo capitolo descrive i criteri di costruzione del corpus comparabile italiano-cinese specificamente concepito per la didattica della traduzione specializzata. In particolare, ci si concentra sulla presentazione dei criteri di selezione dei materiali in relazione alla dimensione, al dominio e alle tipologie testuali. A conclusione di questo capitolo, vengono descritte le modalità di trattamenti per l'analisi dei testi in cinese, quali la tokenizzazione e l'annotazione.

Successivamente, nel quarto capitolo si passa all'analisi e alla discussione dei risultati ottenuti dall'estrapolazione del corpus relativi alle caratteristiche generali prestando particolare attenzione alla frequenza e ai cluster. Dopodiché vengono analizzati alcuni tratti specifici riguardanti caratteristiche lessicali e morfosintattiche: la ricchezza lessicale, i pronomi personali e le frasi passive. L'analisi dettagliata di ciascun elemento permette di verificare empiricamente alcune caratteristiche riguardo a macro-tendenze distinte per tipo e genere testuale.

Sulla base della discussione dei risultati ottenuti dall'esplorazione quantitativa e qualitativa del corpus, l'ultimo capitolo propone un percorso di sperimentazione didattica. In particolare, descrive alcune considerazioni riguardanti il contesto didattico, i risultati di apprendimento attesi, la metodologia e gli strumenti, i contenuti di apprendimento e la revisione. Infine, vengono presentate due unità didattiche, ciascuna incentrata su un particolare genere testuale. La prima unità proposta riguarda un profilo aziendale del settore agroalimentare: si tratta di un testo espositivo e di carattere sufficientemente divulgativo che, per tali caratteristiche, può supportare gradualmente il processo di acquisizione delle competenze traduttive. La seconda unità didattica è relativa alla traduzione del contratto di vendita/distribuzione in ambito economico. La sperimentazione di questa proposta ci offre la possibilità di mettere in luce potenzialità e limiti correlati all'uso di un approccio di tipo corpus-based nella didattica della traduzione specializzata per la combinazione linguistica italiano-cinese.

Capitolo 1 La didattica della traduzione

1.1 Introduzione

Questo capitolo riprende alcuni degli approcci più rilevanti trattati in diversi lavori sulla didattica della traduzione ed espone un quadro teorico di riferimento che offre spunti ai capitoli seguenti. In questa prospettiva, si presenta una definizione della traduzione introducendo l'enorme varietà del fenomeno traduttivo e le relative categorie. Saranno illustrate diverse tappe degli approcci didattici per la traduzione generale che hanno sviluppato diversi studiosi occidentali e cinesi, con particolare attenzione al modello *task-based* mutuato dalla didattica delle lingue straniere. Infine, presentiamo una panoramica dei più recenti approcci per la traduzione specializzata, elaborati principalmente in contesto commerciale-giuridico (sezione 1.6).

1.2 La definizione di traduzione

Nell'aprire questo capitolo in cui sarà discussa la didattica della traduzione, è parso opportuno offrire una precisazione sul significato del termine "traduzione". Jakobson (1959/2004) distingue innanzitutto tre categorie di traduzione: 1) traduzione intralinguistica o riformulazione (un'interpretazione di determinati segni verbali tramite altri segni verbali della stessa lingua); 2) traduzione interlinguistica (la vera e propria traduzione da una lingua all'altra); 3) traduzione intersemiotica o transmutazione (un'interpretazione di segni verbali tramite segni di un sistema non verbale). La categorizzazione proposta da Jakobson ha costituito un punto di riferimento nelle teorie della traduzione in quanto fornisce un quadro teorico per la comprensione dei problemi della traduzione su diversi piani: il compito del traduttore

è quello di trovare un'equivalenza nella differenza linguistica che lo porti ad un esame di reciproca traducibilità. Per Jakobson,

Translation from one language into another substitutes messages in one language not for separate code-units but for entire messages in some other language. Thus translation involves two equivalent messages in two different codes. (Jakobson 1959/2004:139)

Quindi, la traduzione è un processo di ricodifica che coinvolge due messaggi equivalenti in due codici diversi, non per unità di codice, ma per l'intero messaggio reso in un'altra lingua. Questa definizione vede l'essenza della traduzione nella sua relazione con il testo di partenza. Il compito del traduttore è quello di creare un testo equivalente in termini di contenuto e stile.

Secondo Lefevere (1978) la traduzione è strettamente legata al fenomeno/concetto di riscrittura, concetto che si riferisce a quei processi in cui il testo originale viene reinterpretato, riformulato o manipolato, al fine di ottenere un significato equivalente nella lingua di arrivo.

Hermans (1985) vede la traduzione come un genere letterario primario che le istituzioni politiche hanno a disposizione per manipolare il punto di vista di una data comunità linguistica elaborando in questo modo una categoria di cultura desiderata.

Nel 1990, Bassnet e Lefevere suggeriscono nell'ambito degli studi sulla traduzione il "cultural turn", ovvero una svolta culturale, evidenziando come l'aspetto culturale di una determinata società sia un elemento significativo per comprendere il testo nella lingua di arrivo. A questo punto la traduzione non è più soltanto una transcodificazione linguistica, bensì un processo che implica un'importante operazione di trasferimento culturale.

In questa prospettiva, Eco (2003) conferma che il rapporto tra la traduzione e la cultura è particolarmente stretto, descrivendo la traduzione come una vera e propria negoziazione, in cui il traduttore si pone come negoziatore tra una cultura di partenza e una d'arrivo. Munday (2008), infine, ha fatto notare che l'attività di traduzione può assumere diversi significati e può riferirsi al settore generale, al prodotto (testo tradotto) o al processo di traduzione tra due diverse lingue (lingua di partenza e lingua di arrivo).

Nel corso degli anni, le riflessioni intorno alla traduzione sono andate ampliandosi, aprendosi ad ambiti di ricerca sociologici, linguistici e didattici. La prospettiva del presente studio è principalmente didattica. Ciò implica non solo l'individuazione degli obiettivi da raggiungere nella formazione di futuri traduttori, ma anche lo sviluppo dei corsi di studio e gli approcci da intraprendere nel percorso didattico della traduzione. Infatti, è proprio da questo aspetto che prende avvio il nostro lavoro, in particolar modo dalla volontà di creare un contesto didattico che sia il più possibile vicino alla realtà professionale. Nelle sezioni che seguono introdurremo i principali approcci dal punto di vista della didattica, in particolare ci concentreremo sugli studi occidentali (sezione 1.4) e cinesi (sezione 1.5).

1.3 Categorie di traduzione

All'interno del concetto di traduzione, Snell-Hornby (1988) propone una classificazione di tre aree generali di testi in traduzione: la traduzione letteraria, la traduzione di lingua generale e la traduzione di lingua specialistica. Peraltro, l'individuazione proposta da Gouadec (2007: 27) mostra forti analogie con quella proposta da Snell-Hornby, suddivisa in due sottocategorie: la traduzione generale e la traduzione specializzata.

La traduzione generale si riferisce alla traduzione di documenti e materiali che non appartengono ad alcun tipo o dominio specifico, comprendendo quindi una gamma relativamente ampia di materiali come lettere, monografie, libri di ricette, depliant turistici, articoli di stampa e altro.

La traduzione specializzata viene invece definita come la traduzione di materiali appartenenti a un campo o dominio altamente specializzato (ad esempio legge, finanza, informatica, medicina, ecc.), al cui interno è possibile trovare ulteriori sottocategorie: traduzione tecnica, traduzione commerciale, traduzione finanziaria, traduzione legale, traduzione biomedica e farmaceutica, traduzione scientifica, traduzione informatica, traduzione di marketing e pubblicità, traduzione di un determinato dominio specifico (ibid., 28-29).¹

1.4 Approcci teorici occidentali

A partire dagli anni Novanta il mondo accademico ha dedicato sempre più attenzione alla formazione dei traduttori. La didattica della traduzione è stata stabilita come campo di ricerca specifico nell'ambito degli studi di traduzione applicati dal 2000 (Hurtado Albir 2018). Tale disciplina si è evoluta, non solo grazie agli studi di traduzione e alla linguistica, ma anche in termini di ricerca sugli approcci educativi in generale, passando da metodi basati sulla centralità dell'insegnante ad altri che danno maggiore importanza allo studente. La riflessione intorno all'insegnamento della traduzione è recente, ma la sua letteratura è molto ricca e varia. Nelle sezioni che seguono ripercorreremo in ordine cronologico le tappe più significative riguardanti la didattica della traduzione generale e specializzata seguendo una progressione cronologica. Gli autori trattati e i rispettivi approcci ci consentiranno di approfondire

¹ Si veda a questo proposito il contributo di Scarpa (2001) che individua la traduzione specializzata come la comunicazione interlinguistica mediata di documenti redatti in lingue speciali (tecnologico, scientifico, economico, giuridico, commerciale, medico, informatico e altro) con obiettivo principale di fornire informazioni a gruppi più o meno ristretti di destinatari.

il percorso dell'evoluzione della traduzione dal punto di vista della didattica e di elaborare proposte orientate all'insegnamento e apprendimento della traduzione tra l'italiano e il cinese.²

1.4.1 Delisle: l'apprendimento per obiettivi

La premessa educativa di stabilire obiettivi chiari per qualsiasi processo di insegnamento/apprendimento è stata proposta per la prima volta in modo sistematico da Delisle nel 1980. Nella sua pubblicazione *L'analyse du discours comme méthode de traduction* (1980), offre una proposta sistematica per un corso di traduzione dall'inglese al francese, per la quale suggerisce 23 obiettivi didattici da raggiungere durante il percorso formativo, dall'equivalenza di significati e contesti, all'analisi interpretativa, alla metafora fino alla revisione.

Sempre a tal proposito, Delisle nella sua opera *La traduction raisonnée* (1993) rivede il proprio approccio e, operando una distinzione tra obiettivi generali e specifici, elenca otto obiettivi generali suddivisi a loro volta in cinquantasei obiettivi specifici e propone esercizi per ciascuno di essi. Gli obiettivi generali sono formulati dal punto di vista didattico indicando in quali aspetti formare gli studenti: il metalinguaggio per l'avviamento alla traduzione, la documentazione di base del traduttore, il metodo di lavoro, il processo cognitivo della traduzione, le convenzioni della scrittura, le difficoltà lessicali, le difficoltà sintattiche e le difficoltà di redazione (Delisle 1993).

Il contributo di Delisle ha rappresentato una svolta essenziale nella didattica della traduzione. Nella sua proposta ha individuato e fissato la metodologia, gli obiettivi di apprendimento generali e specifici e le diverse attività di apprendimento,

² In questo lavoro ci concentriamo sulla didattica della traduzione scritta e sui principali approcci didattici relativi.

fornendo una base tramite cui valutare il raggiungimento degli obiettivi didattici prefissati.

1.4.2 Christiane Nord: il metodo basato sull'analisi testuale

Nord propone un modello molto completo per la formazione dei traduttori, basato sulla premessa che la formazione dovrebbe simulare la realtà lavorativa, cioè non dovrebbe mai implicare la traduzione senza uno scopo realistico. Il suo modello didattico basato sull'analisi testuale si riferisce principalmente alla formazione dei traduttori professionali nelle scuole o nei dipartimenti di traduzione e interpretazione (Nord 1991:141).

Secondo l'autrice, la funzione comunicativa è il criterio decisivo per l'analisi testuale, a cui sono subordinate le caratteristiche semantiche e sintattiche dei testi.³ A seconda della loro relazione con la situazione comunicativa, si possono individuare diversi fattori di analisi, che Nord suddivide in extra-testuali e intra-testuali. I fattori extra-testuali sono: emittente (per quanto riguarda lo status e il ruolo dell'autore del testo); finalità; destinatario (ad esempio testi scritti da uno stesso autore con la stessa finalità rivolti a destinatari differenti); tempo e luogo di produzione e di ricezione del testo; motivo della comunicazione. I fattori di analisi intra-testuali, invece, sono: tema (testi che hanno la stessa tematica); contenuto del testo (testi che presentano una determinata realtà culturale); struttura del testo (testi che trattano stesse o simili caratteristiche lessicali e sintattiche); elementi non verbali (Nord 1991: 36-37).

In questo modello, Nord indica alcuni approcci relativi alle competenze, i criteri per la selezione dei testi, la progressione e la valutazione. Gli esercizi di traduzione

³ Nord ribadisce la necessità di condurre un'analisi del testo, prima di procedere a qualsiasi attività traduttiva, in modo da avere una corretta interpretazione del testo di partenza. L'analisi testuale orientata alla traduzione assicura non solo la piena comprensione del testo e le strutture linguistiche e testuali, ma fornisce anche le basi per qualsiasi decisione che il traduttore dovrà prendere durante la sua attività traduttiva.

aiutano lo studente a sviluppare non soltanto le capacità traduttive in senso stretto, ma anche altre competenze rilevanti per la traduzione:

1) competenza linguistica di aspetti semantici, lessico, grammatica, varietà di registro e stile, convenzioni testuali nella lingua madre e in quella straniera;

2) competenza culturale della lingua di arrivo, dalla vita quotidiana alle istituzioni sociali e politiche;

3) competenza specializzata in alcuni ambiti, come ad esempio la legge matrimoniale, le economie politiche, la tecnologia dell'informazione, ecc.;

4) competenza tecnica per la documentazione e la ricerca, ad esempio l'uso di dizionari, i metodi bibliografici, l'archiviazione di informazioni, ecc.

Il suo approccio è un chiaro passo avanti verso l'apprendimento incentrato sullo studente e verso la realtà professionale, aprendo così la strada ad approcci più recenti e innovativi. Kelly (2005:13) trova interessante la proposta didattica di Nord poiché enfatizza la natura graduale dell'acquisizione delle competenze dei traduttori e la necessità di un intervento considerevole da parte dei docenti, in particolare nelle fasi iniziali, per garantire che i compiti non siano solo realistici, ma anche fattibili e quindi non demotivanti. Tuttavia, sono ancora assenti criteri che stabiliscano gli obiettivi di apprendimento e la progressione delle attività per il raggiungimento degli obiettivi previsti.

1.4.3 Vienne: la traduzione in situazione

Il metodo proposto da Vienne è stato sviluppato in un corso di traduzione presso il Department of Translation Studies dell'Università di Turku e si occupa di traduzione di testi nella loro autentica situazione comunicativa (1994). Questo approccio si basa sui principi teorici che descrivono l'atto del tradurre come attività che richiede una gamma di competenze: dall'analisi della situazione della traduzione alla descrizione del prodotto, dalla produzione del testo di arrivo attraverso diverse fasi di pianificazione delle risorse e ricerca in relazione ai testi equivalenti nella cultura di arrivo all'utilizzo delle fonti e alla cooperazione con il committente del testo.

Nello specifico, la classe di questo corso è divisa in cinque gruppi, ciascuno dei quali è responsabile per l'analisi di una situazione traduttiva. I testi forniti agli studenti sono stati tradotti dal docente in situazioni traduttive autentiche. In questo modo il docente, avendo già analizzato il testo, è in grado di fornire risposte adeguate alle proposte degli studenti nella fase di negoziazione con il committente, ruolo interpretato dal docente, creando un contesto piuttosto reale nel quale si svolge l'attività di traduzione.

Nonostante le potenziali difficoltà nel perseguire questo tipo di programma didattico, come la necessità di dividere la classe in piccoli gruppi e il rischio che troppi studenti contattino le stesse fonti per ottenere testi equivalenti, tuttavia, Vienne sottolinea i vantaggi che si possono trarre dall'adozione di tale approccio.

Il primo vantaggio è che il programma ci consente di aumentare la consapevolezza traduttiva dei discenti attraverso un approccio essenzialmente basato sui testi. Gli studenti vengono personalmente coinvolti nella risoluzione dei problemi del testo da tradurre e alle ricerche di testi simili per tipologia e genere nella lingua di arrivo. A lungo termine, solo un'analisi di testi originali della cultura di arrivo può aumentare la capacità di produrre testi appropriati.

Il secondo vantaggio si collega al fatto che gli studenti capiscano quanto sia fondamentale per un traduttore professionista lavorare in gruppo, soprattutto se si considera che i traduttori coinvolti in grandi progetti di traduzione hanno bisogno di lavorare insieme per l'analisi del contesto traduttivo, la definizione della strategia da seguire, le domande da porre al committente, la ricerca terminologica multilingue e la revisione.

Il terzo vantaggio è che questo metodo ci consente di dimostrare chiaramente quanto sia importante continuare a tradurre professionalmente. Il materiale, prodotto da numerosi gruppi di studenti e classificato in termini di tipologia e di grado di affidabilità, può fornire ai futuri aspiranti traduttori esempi concreti.

Il quarto vantaggio è che il docente è in grado di stabilire un sistema di valutazione non più basato sulla tipologia di errore di semplice trasferimento del senso, del tipo “senza senso” - “falso senso” o “senso sbagliato”, ma su una scala di accettabilità del testo tradotto relativa ad una situazione realistica d'uso, i cui livelli sono definiti da Gouadec (1989:49) come:

- 1) unrevisable translation – rejected;
- 2) translation accepted for revision;
- 3) submittable translation (ready for submission).

Questa valutazione consente agli studenti di identificare i punti deboli ed apportare delle modifiche al testo di arrivo da loro prodotto e di renderlo più adeguato alla situazione comunicativa d'arrivo e più corretto dal punto di vista del senso.

Infine, tale modello è considerato dall'autore un aiuto per aumentare la motivazione del docente, in quanto, lavorando su testi autentici e non fittizi, può ottenere risultati soddisfacenti nell'insegnamento.

1.4.4 Daniel Gile: l'approccio orientato al processo traduttivo

Delisle, Vienne e Nord insistono sull'importanza del processo traduttivo nella formazione, tenendo conto non solo del prodotto della traduzione, ma soprattutto del processo traduttivo. In questo senso, Gile propone un approccio orientato al processo traduttivo:

[...] trainers attempt to identify problems in the process followed by the students, raise their awareness of problems and suggest good translation principles, methods, and procedures. (Gile 2009:14)

Gile sostiene che in classe i docenti dovrebbero concentrarsi sul processo di traduzione, non sul prodotto finale. Piuttosto che dare agli studenti testi da tradurre o discorsi da interpretare, commentando le traduzioni prodotte sottolineando ciò che è "giusto" e ciò che è "sbagliato", i docenti dovrebbero suggerire soluzioni appropriate per guidare gli studenti nel processo traduttivo. In particolare, nella fase iniziale della formazione dei traduttori, i docenti dovrebbero focalizzarsi sul processo, mediante gli esercizi di traduzione, e fornire una guida metodologica su come tradurre i testi in modo da garantire la qualità. Quindi, anziché commentare il prodotto finale soffermandosi sugli errori, i docenti dovrebbero analizzare il processo traduttivo seguito dagli studenti offrendo relative analisi e consigli volti all'apprendimento e gestione delle difficoltà emerse nel corso del processo traduttivo.

L'autore ritiene che l'approccio orientato al processo abbia una serie di vantaggi rispetto al metodo tradizionale orientato al prodotto traduttivo vero e proprio, soprattutto nella prima fase del percorso formativo, in quanto:

- gli studenti impareranno a selezionare le strategie e tattiche traduttive in maniera più veloce se queste vengono spiegate, invece di verificarle mediante degli errori.
- concentrandosi sui motivi che hanno portato a produrre degli errori o delle buone scelte piuttosto che sulle specifiche parole o strutture linguistiche selezionate o prodotte dagli studenti, i docenti possono dedicare la maggior parte del loro tempo alle strategie traduttive che possono essere generalizzate. In tal modo si perde poco tempo a trattare soluzioni traduttive relative a parole o strutture specifiche del testo di partenza.
- concentrandosi sul processo e non sul testo prodotto dagli studenti, i docenti possono essere più flessibili per quanto riguarda l'accettabilità linguistica e gli standard di fedeltà. In questo modo, i docenti verificano che gli studenti abbiano seguito determinati principi, un certo approccio o processo e commenteranno i problemi emersi nel corso della traduzione, ma senza cercare di convincere gli studenti su quali soluzioni siano migliori (Gile 2009).

A questo proposito, Gile suggerisce una serie di modelli di base che possono essere impiegati singolarmente o seguendo una progressione, sia per i programmi della traduzione che per quelli dell'interpretazione. I modelli rilevanti per la traduzione sono: comunicazione e qualità, fedeltà, comprensione e acquisizione delle conoscenze, modello sequenziale della traduzione (Gile 2009: 22).

Generalmente questo approccio è adatto all'inizio di un corso, ma deve essere seguito anche da un approccio orientato al prodotto, nel quale i docenti commentano la scelta dei termini o delle strutture degli studenti, nonché le loro strategie e tattiche, suggerendo soluzioni specifiche. È interessante notare questa progressione, poiché pochi docenti suggeriscono cambiamenti metodologici man mano che gli studenti progrediscono: propongono un approccio e si attengono ad esso per tutto il percorso formativo.

1.4.5 Kiraly: approccio socio-costruttivista

Kiraly, nella pubblicazione *A social constructivist approach to translator education* del 2000, elabora un modello relativo alla formazione dei traduttori basandosi sull'approccio socio-costruttivista. Riprendendo la definizione del metodo di insegnamento proposto da Richards e Rodgers (1986) con i tre elementi di approccio, design e procedure come quadro teorico, Kiraly sviluppa il suo concetto di metodo didattico, il quale è fondato sulle teorie psico-cognitive che vedono l'apprendimento come un processo di costruzione della conoscenza.⁴ Dal punto di vista socio-costruttivista, “individuals have no choice but to create or construct meanings and knowledge through participation in the interpersonal-subjective interaction” (Kiraly 2000:4). La conoscenza si fonda sia sull'attività sociale e interpersonale che sui processi cognitivi e personali. Quindi, Kiraly sostiene che la conoscenza è costruita dagli studenti stessi, piuttosto che semplicemente trasmessa dai docenti.

Per Kiraly, la tradizionale didattica della traduzione incentrata sull'insegnante ormai non è più il modello adatto per la formazione dei traduttori professionisti. L'alternativa che propone è il metodo di “empowerment”, il quale vede il compito dell'insegnante e dello studente in una luce radicalmente diversa: per il docente non si tratta più soltanto di trasmettere conoscenze da memorizzare passivamente, quanto piuttosto di essere presente come guida e assistente per l'apprendimento dello studente. Il metodo per la formazione dei traduttori, basato sull'apprendimento come attività collaborativa e sociale, “must be seen as a process more than a product — a never-ending collaborative process of experience, interpretation and re-evaluation”, (Kiraly 2000: 19).

⁴ Il metodo di Richards e Rodgers (1986) comprende tre elementi fondamentali: approccio, design e procedure. L'approccio costituisce il livello di riflessione teorica sulla natura della lingua e dell'apprendimento della lingua. Il design si riferisce alla programmazione didattica, ovvero agli obiettivi di insegnamento e apprendimento, comprendendo anche i tipi di attività, i ruoli volti da apprendente, docente e materiali didattici. Le procedure riguardano le concrete attività didattiche e il comportamento di docente e studenti.

Il metodo di Kiraly si basa su tre concetti: competenza, autonomia e autenticità. Per competenza si intende l'abilità, la conoscenza e le capacità del traduttore; per autonomia, la capacità degli studenti di svolgere le attività indipendentemente in modo competente e professionale; il concetto di autenticità, riguarda invece la selezione di testi autentici e di attività da svolgere in classe corrispondenti alla natura e alla complessità che i traduttori professionisti possono incontrare durante il loro percorso lavorativo.

Da questa prospettiva, la proposta di Kiraly ha diversi vantaggi per la formazione dei traduttori. Innanzitutto, il docente non è più il centro della classe, bensì assume il ruolo di facilitatore e guida dell'attività che analizza i bisogni di apprendimento dello studente; lo studente è emotivamente stimolato e responsabile del processo di apprendimento creando l'interazione con il docente e i compagni di classe al fine di sviluppare competenza interpersonale e traduttiva. In secondo luogo, l'impostazione della classe e le attività di traduzione devono riflettere il più possibile la situazione reale come già proposto da Vienne (cfr. sezione 1.4.3), permettendo agli studenti di lavorare in contesti analoghi a quelli reali.

1.4.6 González Davies: approccio *task-based*

González Davies propone un approccio per il docente e il discente di traduzione caratterizzato da attività e task applicabili liberamente a una varietà di contesti di apprendimento e insegnamento della traduzione. La metodologia elaborata dall'autrice si concentra su tre aspetti:

- 1) l'approccio, o le teorie e le convinzioni sulla natura della traduzione e su come la competenza possa essere acquisita;

- 2) la progettazione, o le dinamiche della classe che includono la selezione e la progressione degli obiettivi e dei contenuti di apprendimento, l'organizzazione delle attività e le decisioni sul ruolo del docente e dello studente;

3) la modalità di lavoro, ovvero quali attività proporre.

In merito all'approccio, González Davies si basa sui principi d'insegnamento umanistici, sull'approccio comunicativo, sull'apprendimento cooperativo e sul socio-costruttivismo (González Davies 2004:12).⁵ L'autrice suggerisce di creare un'atmosfera positiva che stimoli la comunicazione interpersonale, principalmente attraverso il lavoro di gruppo e le attività di rinforzo, in modo da consentire allo studente di acquisire competenze linguistiche, enciclopediche, professionali e traduttive.

Relativamente alla progettazione, González Davies (ibid., 17) propone di considerare i seguenti elementi: interazione tra tutti i partecipanti; attività orientate sia al processo che al prodotto traduttivo; interazione di approcci principali fra linguistica, studi culturali, cognitivismo, funzionalismo e metodo filosofico-poetico alla formazione dei traduttori; ricerca pedagogica, in particolare l'area relativa alle dinamiche in classe; necessità di colmare il divario comunicativo tra studiosi, professionisti e professori; riconoscimento del ruolo dell'insegnante come guida, consulente, informatore e valutatore; riconoscimento della diversità degli studenti e del loro ruolo come studenti autonomi; necessità di rispettare gli stili di insegnamento e gli stili del traduttore; riconoscimento dell'esistenza delle intelligenze multiple e dell'intelligenza emotiva per quanto riguarda i risultati dell'apprendimento; importanza della negoziazione su problemi di traduzione in aula; selezione di testi di lavoro di diverse tipologie testuali e diversi argomenti; combinazione tra teoria e pratica della traduzione come strumenti pedagogici e

⁵ La prospettiva umanistica considera lo studente come un soggetto che può contribuire attivamente a trasformare la sua competenza e le sue prestazioni, e non come oggetto che riceve la conoscenza trasmessa dal docente. L'approccio comunicativo tiene conto non solo dell'accuratezza linguistica e sintattica, ma anche dell'importanza per comunicare adeguatamente in determinate situazioni. Per quanto concerne l'apprendimento cooperativo, questo si basa sul concetto di sinergia, ovvero il creare un'atmosfera di lavoro in cui ogni studente si senta attivamente coinvolto e responsabile del processo e del prodotto finale. Il socio-costruttivismo vede l'apprendimento come un atto sociale che contribuisce a costruire la conoscenza basandosi sulle precedenti conoscenze, esperienze e motivazioni che ogni studente porta con sé in classe. Per ulteriori approfondimenti si vedano González Davies 2004 e Kiraly 2000.

attività professionale in classe; inclusione di elementi ludici per motivare e promuovere la creatività del gruppo.

Inoltre l'autrice fornisce delle linee guida per la progettazione dei testi al fine di attivare le competenze traduttive: selezionare i testi in base ad argomenti e sottoargomenti dedicando ad ogni testo un minimo di quattro o cinque sessioni; selezionare i testi di una specifica disciplina in base alle tipologie testuali; selezionare i testi che permettano di praticare diverse procedure e modalità di traduzione (ad esempio traduzione a vista, traduzione sintetica, *back translation*, ecc.), sviluppare diverse abilità e pratiche professionali (ad esempio *problem-spotting* e *solving*, traduzione orientata al lettore e così via), progettare attività per rafforzare le lingue coinvolte (ad esempio comprensione della lettura, capacità di scrittura ecc.) ed infine aumentare la consapevolezza degli studenti in merito agli aspetti linguistici, enciclopedici, traduttivi e professionali da tenere a mente prima di tradurre un testo in un'altra lingua.

Relativamente alla modalità di lavoro, González Davies suggerisce che le attività, il task e i progetti analoghi a quelli del mondo professionale dovrebbero essere inclusi nel corso di traduzione, in quanto possono essere progettati per aiutare gli studenti a praticare e riflettere su ciascuna delle tre fasi del processo di traduzione proposto da Hatim e Mason (1990:21): comprensione del testo di partenza, trasferimento di significato e valutazione del testo di arrivo. È importante sottolineare che ognuna di queste fasi richiede, oltre alla conoscenza linguistica ed enciclopedica, strategie e procedure di traduzione, nonché capacità extralinguistica a livello comunicativo, pragmatico e semiotico (González Davies 2004:22).

In merito alle attività, queste sono intese come esercizi concreti e brevi che aiutano gli studenti a rafforzare punti specifici: ad esempio imparare a lavorare sotto vincoli temporali come nella situazione reale, produrre rapidamente una bozza di traduzione, discutere i problemi traduttivi con i colleghi, comprendere il testo in base al contesto, ecc. Per quel che concerne il task, si tratta di una catena di attività con lo stesso obiettivo e lo stesso prodotto finale. Tali attività sono volte a

sviluppare la consapevolezza delle differenze culturali, del registro e stile specifici; esplorare le strategie traduttive e le procedure che possono essere utilizzate; riflettere sullo stile traduttivo. In quanto ai progetti, sono definiti come incarichi che necessitano di multicompetenze e che consentono agli studenti di impegnarsi in attività e compiti professionali, lavorando insieme per ottenere il miglior prodotto finale possibile. Nel caso del progetto, ha una durata più lunga rispetto alle attività precedentemente trattate e richiede una partecipazione attiva da parte degli studenti non solo nello svolgimento delle attività, ma anche nel processo decisionale e nella valutazione del prodotto finale, dove il docente agisce come facilitatore.

La valutazione è un'altra fase essenziale per l'apprendimento e l'insegnamento. In un contesto universitario, la valutazione può essere effettuata per scopi diversi: ottenere informazioni necessarie per offrire agli studenti una guida accademica e professionale; misurare la relazione tra obiettivi didattici e risultati di apprendimento; infine, confrontare e individuare i problemi emersi durante l'acquisizione.

González Davies suggerisce di porre quattro domande al momento della valutazione: cosa, chi, quando e come si valuta. Occorre innanzitutto definire cosa valutare: gli obiettivi didattici e gli standard dei traduttori professionisti, la comprensione del testo di partenza e le competenze traduttive, le competenze linguistiche, enciclopediche e professionali, la capacità di individuare e risolvere problemi traduttivi e la capacità di svolgere un incarico di traduzione. Durante la valutazione, in genere il docente considera i risultati di apprendimento degli studenti attraverso l'esame finale. Tuttavia, secondo l'autrice, potrebbe includere anche gli studenti nel processo attraverso la valutazione di sé stessi e dei compagni di classe. Per quanto concerne il momento della valutazione, si può valutare sia il prodotto che il processo di traduzione. Quest'ultimo può essere rilevato in tre momenti diversi: all'inizio di un corso mediante attività che aiutano gli studenti a stabilire il livello di conoscenza; durante il corso attraverso il lavoro che

consegnano gli studenti; ed infine una valutazione sommativa finale mediante un test, una presentazione in classe o una combinazione di diverse modalità valutative.

(Pedagogical) Numerical marking system

PROBLEM	MARKS*
<i>Source Message:</i>	
a. Not transmitted.	minus 1 or 2
b. Incomplete without hindering message.	minus 0,25 or 0,5
<i>Source Text Comprehension:</i> register, coherence, cohesion, syntax, vocabulary, word order, cultural references, etc.	2 or 3 errors = minus 1
<i>Transfer skills:</i>	
a. Suitable application of translation problem spotting and solving skills.	
b. Resourcing skills.	
c. Appropriate completion of the translation commission.	suitable solution = plus 1 or 2 unsuitable solution = minus 1
<i>Target Text Legibility:</i> register, coherence, cohesion, syntax, vocabulary, word order, cultural references, conventions of presentation, etc.	2 or 3 errors = minus 1
<i>General impression</i>	plus 1, no change, or minus 1

*General guidelines depending on the kind of error or on positive solutions. Total: 10

Figura 1.1 Valutazione pedagogica numerica (González Davies 2004:34)

(Professional) Holistic marking system

- a. This translation transmits the source message, conforms to the target language conventions, and keeps to the assignment. It would be accepted with few or no changes. Acceptable translation – AT.
- b. This translation contains errors which could hinder the understanding of the text or which do not transmit part of the source message adequately. Acceptable translation, but must be improved – ATI.
- c. This translation contains several errors which imply a lack of comprehension of the source text. Problematic legibility of the target text. No evidence of problem spotting and solving, either with or without the help of strategies. Unacceptable translation – UT.

Figura 1.2 Valutazione professionale olistica (González Davies 2004:34)

Secondo González Davies, le modalità di valutazione possono essere effettuate coinvolgendo diverse figure come docente, studenti, professionisti ed esperti del settore. In alternativa, l'autrice propone di basarsi non sull'errore, ma sul successo, vale a dire che i voti dovrebbero essere assegnati tenendo conto anche delle prestazioni superiori alla media. In particolare propone una valutazione pedagogica integrata con la valutazione professionale come riportato in Figura 1.1 e 1.2, con lo scopo di portare gli studenti più vicino al vero mercato della traduzione.

Nel contesto universitario, González Davies ribadisce che occorre mantenere l'equilibrio tra aspetti professionali e accademici tenendo in considerazione i seguenti aspetti:

- Acquisizione linguistica. Costante miglioramento della lingua di partenza e lingua di arrivo.

- Conoscenza tematica. Conoscenze enciclopediche relative a diverse discipline e consapevolezza delle convenzioni sia nella lingua di partenza che in quella di arrivo.

- Capacità traduttive. Individuazione e risoluzione dei problemi, incoraggiamento della creatività e della fiducia in sé stessi come traduttori. Consapevolezza e uso delle strategie in relazione alla funzione testuale.

- Capacità di risorse: cartacea, elettronica e umana.

- Abilità informatiche. Familiarizzazione con gli strumenti informatici. Acquisizione di risorse come database e accesso a fonti digitali.

- Abilità professionali. Consapevolezza dei diritti del traduttore, capacità di soddisfare le aspettative del cliente e le reali richieste del mercato.

Una volta delineati gli obiettivi principali da includere nel programma, è possibile progettare le modalità didattiche. È interessante notare come questa proposta rifletta concretamente sull'approccio, sulla progettazione e sulla modalità

di lavoro, ponendo particolare attenzione alla relazione tra il contesto formativo e il mondo del lavoro.

1.4.7 Kelly: approccio basato sull'acquisizione delle competenze

Da una prospettiva didattica, Kelly (2005) propone un approccio concreto per la progettazione del curriculum dell'insegnamento della traduzione, basato su diversi aspetti: gli obiettivi di apprendimento, il contenuto del corso, le risorse, le attività di insegnamento e di apprendimento, la progressione e la valutazione. L'autrice illustra graficamente la sua proposta definendo come punto di partenza il contesto istituzionale e sociale in cui si svolgerà la formazione, e da lì si stabiliscono gli obiettivi o i risultati previsti che gli studenti dovranno raggiungere (Figura. 1.3).

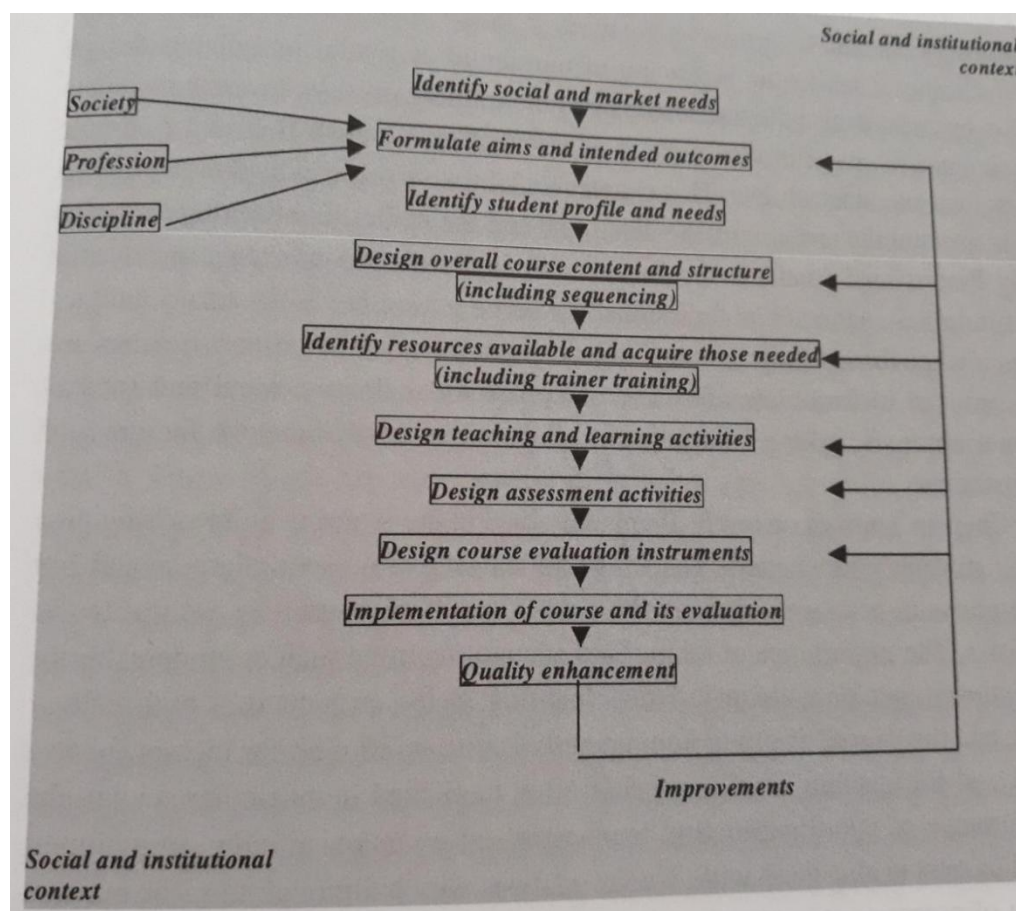


Figura 1.3 Processo di progettazione curriculare (Kelly 2005:3)

Nella definizione degli obiettivi di un corso o di un programma, ci sono molti fattori da tenere presente a seconda del contesto in cui si sta lavorando. Uno dei fattori è senza dubbio il contesto socio-culturale e istituzionale in cui i corsi vengono svolti. Gli obiettivi saranno chiaramente differenti tra i corsi universitari e i corsi di formazione organizzati da un'associazione di traduttori o da un fornitore di servizi linguistici. Per quanto riguarda il fattore istituzionale, dato che esso varia enormemente da un contesto all'altro, l'autrice sottolinea piuttosto due fattori esterni che sono più probabili per molti contesti differenti, ossia le considerazioni professionali e le considerazioni disciplinari. Occorre dunque tenere presente gli obiettivi generali relativamente a ciò che i traduttori professionisti devono sapere e cosa viene richiesto dal mercato del lavoro. Definire gli obiettivi è fondamentale per tutti i livelli di insegnamento: dai programmi o corsi generali ai moduli di corso individuale, dalle sessioni di lezioni individuali alle unità didattiche. È altrettanto importante per l'apprendimento, in quanto gli studenti possono essere consapevoli dei risultati che andranno a raggiungere alla fine di un corso (Kelly 2005: 20-39).

L'apprendimento e l'insegnamento sono attività essenzialmente interpersonali. Nel processo di progettazione, viene prestata particolare attenzione alle risorse disponibili e al profilo dei partecipanti coinvolti, ovvero gli studenti e i docenti. Kelly insiste sull'importanza di conoscere le caratteristiche personali, le conoscenze già acquisite, lo stile di apprendimento, le aspettative e le motivazioni degli studenti, nonché sulla necessità di considerare le precedenti esperienze, lo stile di insegnamento, le aspettative, le motivazioni dei docenti e il coordinamento del corso.

Nella fase di organizzazione dei contenuti del corso, l'autrice ha indicato alcune considerazioni generali riguardanti una vasta gamma di competenze da sviluppare, consolidare o raggiungere (Kelly 2005: 62). Nello specifico, individua sette

competenze che gli studenti devono acquisire nei corsi di traduzione (ibid., 2005: 32-33):

1) Competenza linguistica. Si tratta della competenza comunicativa e testuale in almeno due lingue e culture, la quale comprende sia le abilità di ricezione e produzione nelle due lingue coinvolte, sia la consapevolezza delle caratteristiche e delle convenzioni testuali e discorsive dei principali generi di testi presenti nel mercato professionale nelle lingue coinvolte.

2) Competenza culturale e interculturale. In questo contesto la cultura non si riferisce soltanto alla conoscenza enciclopedica della storia, della geografia, delle istituzioni e così via, ma anche alla conoscenza dei valori, dei miti, delle percezioni, delle credenze e dei comportamenti che vincolano il comportamento nelle culture delle lingue di partenza e di arrivo, e alla consapevolezza della relazione tra la comunicazione interculturale e la traduzione.

3) Competenza tematica. Le conoscenze di base delle aree tematiche richieste dal mercato del lavoro in cui il futuro traduttore lavorerà gli consentiranno di comprendere i testi di partenza e di accedere alle fonti di documentazione specializzate per risolvere i problemi di traduzione.

4) Competenza strumentale e professionale. Si riferisce all'utilizzo e alla valutazione dell'affidabilità delle risorse documentarie di ogni tipo, la ricerca terminologica, la gestione delle informazioni, l'utilizzo di strumenti informatici per la pratica professionale e le nozioni di base per la gestione delle attività professionali come contratti, fatturazioni, ecc.

5) Competenza attitudinale. Consiste nel rendere attivi gli studenti nell'apprendimento e stimolarli ad assumere responsabilità nelle diverse situazioni traduttive al fine di sviluppare la confidenza, la fiducia, la consapevolezza e la capacità di attenzione e memoria.

6) Competenza interpersonale. Rappresenta l'abilità di lavorare in gruppo nel processo traduttivo con diverse figure professionali (revisori, redattori, committenti, autori, utenti, esperti della materia, ecc.), di acquisire le competenze attraverso la pratica e di saper giustificare le proprie scelte e risolvere conflitti.

7) Competenza strategica. Si tratta della capacità organizzativa e di pianificazione, che comprende il saper identificare i problemi, valutare soluzioni e revisionare la propria attività traduttiva.

Relativamente alle risorse da utilizzare nell'insegnamento della traduzione, Kelly propone di creare un ambiente adatto in cui si svolgono le lezioni di traduzione, come ad esempio la disposizione a U, in modo che gli studenti possano partecipare attivamente alle lezioni e lavorare o discutere in piccoli gruppi.

Il processo di progettazione include anche le attività di insegnamento che sono pianificate al fine di raggiungere i risultati di apprendimento desiderati. Diversi tipi di attività sono stati proposti basandosi sulla dimensione del gruppo. Per i grandi gruppi, Kelly consiglia di fare presentazioni di massimo quindici minuti e quindi cambiare attività (discussioni in piccoli gruppi, rispondere alle domande preparate precedentemente dal docente, ecc.) in modo che gli studenti possano recuperare la concentrazione. È altresì importante utilizzare gli strumenti visivi (la proiezione, la presentazione in PowerPoint) al fine di incentivare la partecipazione attiva degli studenti. Per i piccoli gruppi, Kelly propone il brainstorming, il dibattito, le simulazioni, il *peer tutoring*, i giochi di ruolo (Kelly 2005: 101-102).

Per quanto riguarda la progressione dell'apprendimento, l'autrice sostiene che occorre presentare più tipi e generi testuali possibili tra quelli che si richiedono nel mondo del lavoro, selezionando i testi con difficoltà gradualmente crescenti, da testi più familiari come ricette, lettere e informazioni turistiche a testi più specializzati appartenenti ad un determinato ambito (legge, economia, scienza, ecc.).

In quanto alla valutazione, tradizionalmente si tende a concentrarsi sul concetto di errore traduttivo. Tuttavia, non esiste ancora un consenso generale riguardante i criteri di accettabilità. Secondo Kelly, questa fase comprende non solo la valutazione del grado di raggiungimento dei risultati di apprendimento stabiliti per il programma, ma anche il funzionamento del programma stesso, al fine di individuare le sezioni per il miglioramento. La sua proposta di valutazione è basata sul dossier di traduzione, che contiene traduzioni, glossari, revisioni e così via che dimostrino quanto appreso dagli studenti.

La fase finale che chiude quindi il cerchio consiste nell'incorporare l'innovazione e il miglioramento identificati durante il processo di valutazione nei contenuti, nell'organizzazione e nelle attività del programma. La proposta di Kelly fornisce uno strumento concreto per la progettazione del curriculum di traduzione, dando importanza alla centralità della partecipazione attiva da parte degli studenti e delle esigenze didattiche con la realtà lavorativa. Le competenze che gli studenti devono acquisire sono fondamentali non solo per la progettazione didattica, ma forniscono anche un punto di riferimento per la valutazione della formazione dei traduttori.

1.4.8 Hurtado Albir: modello basato sulle competenze traduttive

Hurtado Albir ha presentato una proposta per la formazione dei traduttori basata sulle competenze. Riprendendo la ricerca sulla competenza traduttiva e la sua acquisizione condotta dal gruppo PACTE, Hurtado Albir (2015) distingue quattro aspetti fondamentali nel percorso formativo: l'approccio pedagogico basato sulle competenze; le competenze specifiche nella formazione dei traduttori; il compito di traduzione e

l'approccio basato sul progetto come struttura di progettazione metodologica; la valutazione delle competenze nella formazione dei traduttori.⁶

Considerando i cambiamenti nella professione della traduzione e la sinergia tra il percorso formativo e l'attività professionale, sono necessari nuovi programmi di studio che soddisfino le richieste della società e le opportunità di internazionalizzazione. Inoltre, la formazione dei traduttori non può ignorare nuovi modelli didattici che sostengono una formazione basata sulle competenze e sull'approccio integrato all'insegnamento, all'apprendimento e alla valutazione.

Gli studi sulle competenze traduttive e sulla loro acquisizione sono relativamente recenti, rispetto ad altre discipline. Il gruppo PACTE ha avanzato un modello di competenza traduttiva che comprende varie sottocompetenze e componenti psicofisiologiche come dimostrato nella Figura 1.4 (PACTE 2005).

⁶ Il gruppo PACTE (Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación) dell'Universitat Autònoma de Barcelona ha iniziato sin dal 1997 una ricerca empirico-sperimentale sulla competenza traduttiva e sulla sua acquisizione in contesto didattico. Lo studio viene condotto sotto due prospettive: il processo di traduzione, attraverso la raccolta e l'analisi dei dati ottenuti da studi sperimentali dei processi mentali nel corso della traduzione e le competenze richieste; il prodotto di traduzione, attraverso la raccolta e l'analisi dei dati ottenuti dai risultati dei testi tradotti utilizzando l'analisi del discorso e la metodologia del corpus. I principali interessi di ricerca del gruppo PACTE sono: ricerca empirica e sperimentale sulla competenza traduttiva e sulla sua acquisizione; definizione dei livelli di competenza traduttiva; formazione dei traduttori; ricerca empirica e sperimentale in studi di traduzione; uso di nuove tecnologie nella ricerca di traduzione.
<<http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/en>> (ultima consultazione 04/10/2018)

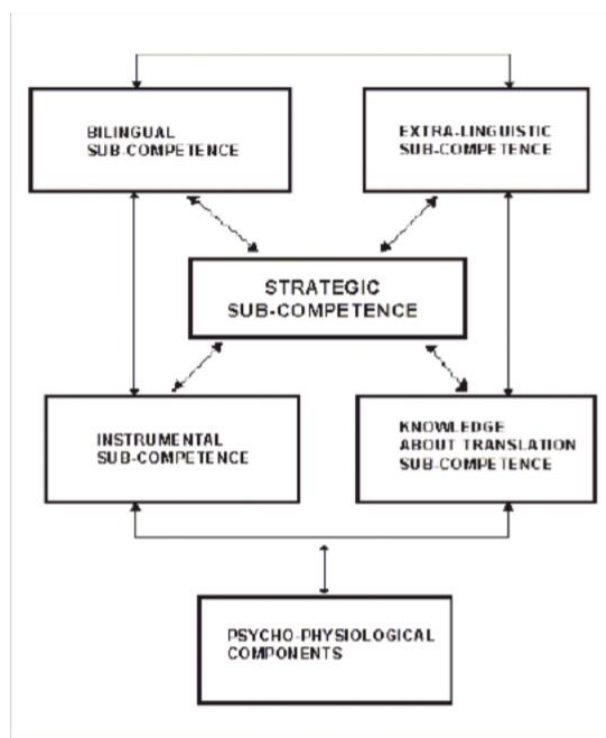


Figura 1.4 Modello delle sei sottocompetenze traduttive secondo il gruppo PACTE (2005:610)

Nello specifico la competenza traduttiva si articola in sei sottocompetenze:

- 1) sottocompetenza bilingue: conoscenza prevalentemente procedurale necessaria per essere in grado di comunicare tra due lingue;
- 2) sottocompetenza extralinguistica: conoscenza prevalentemente dichiarativa del mondo in generale e del campo specifico nelle lingue di partenza e di arrivo;
- 3) sottocompetenza delle conoscenze di traduzione: conoscenza della traduzione e degli aspetti della professione;
- 4) sottocompetenza strumentale: conoscenza legata all'uso delle risorse documentali, delle tecnologie dell'informazione per la traduzione e della comunicazione applicata alla traduzione (corpora, motori di ricerca, dizionari, ecc.);

5) sottocompetenza strategica: conoscenze necessarie per garantire l'efficacia del processo di traduzione e risolvere i problemi emersi (si tratta di una componente essenziale per gestire il processo di traduzione attivando collegamenti tra tutte le altre sottocompetenze);

6) componenti psicofisiologiche: diversi tipi di componenti cognitive e attitudinali, meccanismi psicomotori e abilità come memoria, attenzione, emozione, creatività, ecc.

Va sottolineato che le competenze del programma universitario sono stabilite in base alle conoscenze e alle abilità specifiche coinvolte nelle pratiche professionali più comuni del relativo profilo professionale, la cui descrizione è quindi di grande importanza. Per descrivere tale profilo, è necessario analizzare i bisogni sociali e studiare il mercato del lavoro per individuare nuovi campi di attività professionale. Il primo passo per la progettazione del curriculum consiste quindi nello stabilire le competenze specifiche che devono essere acquisite attraverso la formazione, sulla base del profilo professionale pertinente. Basandosi sul modello *competence-based training* e su un approccio integrato all'insegnamento, all'apprendimento e alla valutazione, Hurtado Albir (2015) ha presentato le seguenti sei categorie di competenze per la formazione dei traduttori:

- competenze metodologiche e strategiche: applicazione dei principi metodologici e delle strategie necessarie per lavorare adeguatamente al processo traduttivo;

- competenze contrastive: differenziazione tra la lingua di partenza e di arrivo e monitoraggio dell'interferenza, elementi importanti nel contesto dell'introduzione alla traduzione;

- competenze extralinguistiche: conoscenza enciclopedica, tematica e culturale per risolvere i problemi traduttivi, elementi importanti nella traduzione specializzata;

- competenze professionali: competenze necessarie a operare in modo appropriato per la traduzione soddisfacendo le richieste del mercato;

- competenze strumentali: gestione delle risorse documentarie e degli strumenti informatici per risolvere i problemi di traduzione;

- competenze nella risoluzione dei problemi traduttivi: utilizzo di strategie appropriate per risolvere criticità presenti in diversi generi testuali implicando l'integrazione di competenze e componenti psicofisiologiche.

L'obiettivo principale di questo approccio è quello di fornire alla progettazione didattica la possibilità di integrare insieme diversi elementi come apprendimento, contenuto, metodologia e valutazione. L'approccio consiste in una progettazione che contiene una serie di task, ovvero l'unità alla base della quale è organizzato il processo di apprendimento. In particolare, Hurtado Albir definisce il task come l'unità di lavoro progettata con obiettivi specifici che rappresenta la pratica traduttiva, finalizzata a imparare a tradurre seguendo determinate strutture e sequenze di lavoro. Tali unità possono essere completate all'interno della classe, individualmente o in gruppi in base alla natura delle competenze e agli obiettivi di apprendimento prefissati. In termini di progettazione dei task, secondo l'autrice, può essere impiegata una serie di strumenti (Hurtado Albir 2015: 264):

- testi: testi della lingua di partenza da analizzare o tradurre e/o testi della lingua di arrivo da analizzare o correggere;

- traduzioni da analizzare, confrontare, revisionare o correggere;

- questionari di diverso tipo su vari argomenti (problemi di traduzioni, conoscenza della traduzione, autovalutazione, ecc.)

- esercizi di natura contrastiva, esercizi relativi a risorse documentarie;
- testi di lavoro di diverso tipo da completare;
- schede informative su diversi aspetti concettuali;
- registrazione del processo di traduzione realizzata con programmi come Translog per analizzare le correzioni, i tipi di ricerca eseguiti, le risorse documentarie utilizzate, ecc.⁷

Inoltre, sempre secondo Hurtado Albir, nella progettazione dell'unità didattica è necessario tenere presente quanto segue: la funzione dell'insieme delle unità didattiche che compongono un corso; gli obiettivi di apprendimento da raggiungere correlati alle competenze; le competenze generali e specifiche su cui lavorare; il contenuto associato alle competenze coinvolte. Per ogni unità didattica occorre specificare anche i suoi obiettivi, gli strumenti da utilizzare (testi, corpora, ecc.) e l'ambiente di insegnamento, le linee guida da seguire per favorire il lavoro collettivo e la procedura di valutazione.

La fase di valutazione è considerata come uno strumento di apprendimento piuttosto che un semplice sistema di valutazione, la quale può essere effettuata in diversi modi (Tabella 1.1).

⁷ Translog è un software che consente di registrare e analizzare l'attività di tastiera e mouse svolta durante il processo traduttivo e i tempi di pausa tra di essi. Per ulteriori approfondimenti si veda (Jakobsen e Schou 1999).

Purpose: <i>why</i>	Summative assessment (grading) Diagnostic assessment (identifying students' characteristics) Formative assessment (establishing how a learning process is progressing)
Timing: <i>when</i>	Initial assessment (before a learning process begins) Continuous assessment (throughout a learning process) Final assessment (at the end of a learning process)
Assessor: <i>who</i>	Self-assessment (students assess themselves) Peer assessment (students assess one another) Hetero-assessment (assessment by an assessor whose level of knowledge or skills differs from that of the assessee, for example, a lecturer assessing a student or a customer assessing a professional)

Tabella 1.1 Tipi di valutazione (Galán-Mañas e Hurtado Albir 2015)

Hurtado Albir e Galán-Mañas ritengono che la valutazione delle competenze nella formazione dei traduttori debba includere tutti i tipi di valutazione sopra indicati. La proposta di Hurtado Albir risulta di particolare interesse in quanto fornisce esempi specifici su come progettare programmi e unità didattiche per una formazione dei traduttori centrata sullo sviluppo delle competenze e ha stabilito linee guida per la valutazione.

For methodological and strategic competence assessment
Linguistic, textual and extratextual analysis of an original text (without translating it) Identification of the changes a translation may undergo depending on its purpose Identification of a translation's dynamic equivalents Gist translation Analysis of translation process recordings Comparative translation analysis (identification of correct solutions and errors) Translation problem identification and analysis Translation error identification and analysis Translation revision
For linguistic-contrastive competence assessment
Common calque identification Solving contrastive difficulties Parallel text analysis Analysis of coherence and cohesion errors in a translation Classification of a specialized field's text genres in the source and target languages Contrastive analysis of a specialized genre's conventions Catalogue of contrastive characteristics of technical/scientific/legal language
For extralinguistic competence assessment
Catalogue of cultural references dealt with during a course Identification and resolution of problems corresponding to a subject area in a text
For occupational competence assessment
Discussion on aspects of professional practice Translation brief establishment Simulation of real translation briefs Report on translation associations and portals (and their services) Price list Quote and invoice preparation Writing a CV
For instrumental competence assessment
Creation of a diagram explaining a document storage system Translation revision using a change-tracking tool Translation of a text using CAT software Report on the most useful documentary research tools
For the integrated assessment of various competences (integrating assessment tasks)
Translations (of texts containing a range of prototypical problems), preferably with a report covering the problems posed by each text, reasons for choosing solutions, alternative solutions, possible errors made, the documentary resources used, etc. Translations with process recording analyses Translation projects Student portfolio

Tabella 1.2 Esempi di metodi di valutazione (Galán-Mañas e Hurtado Albir 2015)

I metodi di valutazione variano a seconda delle competenze da valutare. La Tabella 2 contiene esempi dettagliati di tali metodi, organizzati in base alle competenze specifiche che possono essere utilizzate nell'insegnamento della traduzione. Gli aspetti fondamentali della formazione del traduttore basata sulle competenze che hanno presentato contribuiscono al progresso dell'insegnamento della traduzione generale come attività che pone gli studenti al centro dell'azione didattica.

La proposta di Hurtado Albir è stimolante ed adattabile a diverse esigenze didattiche concrete. L'approccio task-based adattato per la didattica della traduzione offre una possibilità di integrare diverse competenze traduttive per realizzare un task complesso e autentico, stimolando l'autonomia nell'apprendimento per l'acquisizione delle competenze traduttive. Gli obiettivi di questo approccio sono molto dettagliati, permettendo di strutturare un percorso didattico che prevede una fase della valutazione al fine di monitorare il processo di apprendimento e di insegnamento.

1.4.9 Considerazioni finali sugli approcci occidentali

Gli approcci e le metodologie presentate in questo capitolo costituiscono le tappe principali dell'evoluzione della didattica della traduzione in Europa, trattando diversi autori rilevanti: dagli approcci incentrati sugli obiettivi dell'apprendimento come quelli di Delisle al metodo basato sull'analisi testuale di Nord; dalle attività didattiche attraverso risorse autentiche proposte da Vienne al metodo focalizzato sul processo traduttivo di Gile; dall'approccio socio-costruttivista di Kiraly agli approcci sulla realizzazione del percorso formativo di González Davies, Kelly e Hurtado Albir che sono incentrati sulla didattica delle competenze riconoscendo grande importanza all'integrazione di elementi come obiettivi, apprendimento, contenuto, metodologia e valutazione nel percorso formativo.

Da approcci incentrati sul docente si passa dunque alle metodologie incentrate sullo studente, finalizzate a promuovere la partecipazione e a svilupparne le competenze linguistiche e traduttive. Gli autori delle proposte più recenti promuovono inoltre una maggiore attenzione al nesso esistente fra attività didattiche e realtà professionale, proponendo testi e progetti autentici che permettono agli studenti di mettere in pratica le competenze acquisite nella fase di preparazione all'ingresso nel mondo del lavoro.

Per quanto concerne la tecnologia, sono stati forniti degli spunti sull'utilizzo degli strumenti informatici e sulle competenze strumentali, come ad esempio l'utilizzo di risorse sul web, glossari, corpora, ecc., ma le proposte didattiche in questo senso appaiono ancora marginali e distanti rispetto alla necessità di definire metodi sistematici e applicabili in una classe di traduzione in funzione degli obiettivi di apprendimento.

1.5 Approcci teorici cinesi

La didattica della traduzione ha avuto una crescita maggiore in Cina dal 1995, l'anno in cui è stato fondato il Comitato per la Teoria e la Didattica della Traduzione (*fanyi lilun yu fanyi jiaoxue weiyuanhui* 翻译理论与翻译教学委员会).⁸ L'anno seguente ha avuto luogo il primo convegno nazionale sull'insegnamento della traduzione a Nanchino, al quale hanno partecipato più di cento docenti di traduzione di diverse combinazioni linguistiche di tutto il paese per discutere degli obiettivi, dei metodi e dei libri di testo dell'insegnamento della traduzione da adottare (Mu 1999: 21). Grazie

⁸ Il Comitato per la Teoria e la Didattica della Traduzione è un'organizzazione dell'Associazione dei Traduttori della Cina, costituito da notissimi esperti e studiosi universitari del paese. Il suo scopo è quello di condurre ricerche nell'ambito della teoria e della didattica di traduzione, al fine di promuovere tale disciplina nel contesto accademico. <<http://www.tac-online.org.cn>> (ultima consultazione 04/10/2018)

alla crescente consapevolezza accademica e disciplinare verso la didattica della traduzione, nel 1997 è stato istituito il primo dipartimento di traduzione presso la Guangzhou Foreign Studies University, dove è stato attivato un corso di laurea in traduzione. L'obiettivo è quello di fornire una solida formazione linguistica in inglese e un'adeguata preparazione nella teoria e nelle tecniche della traduzione. I laureati in traduzione dovranno avere ottime competenze traduttive con particolare riferimento ai linguaggi specialistici: commerciale, tecnico-scientifico, economico e altro (ibid., 22).

Negli anni successivi, diverse istituzioni hanno attivato corsi di traduzione a livello universitario. Tale sviluppo è stato ampiamente riconosciuto dagli studiosi di traduzione cinese come un punto di svolta nell'insegnamento della traduzione. Vent'anni dopo, vi sono ben 198 istituzioni che hanno attivato un corso di laurea in traduzione.⁹ Le profonde trasformazioni della società cinese e le sfide da affrontare a livello didattico impongono quindi una particolare attenzione allo sviluppo di nuovi modelli e nuovi metodi di insegnamento per sostenere le esigenze del mercato. In questo contesto, l'approccio didattico è una delle risorse strategiche su cui occorre riflettere. Nei seguenti paragrafi presenteremo le tappe principali dell'evoluzione della traduzione in Cina dal punto di vista didattico, suddividendo gli approcci tra quelli focalizzati sul risultato e quelli focalizzati sul processo. La trattazione sarà principalmente incentrata sulla traduzione dall'inglese in cinese, anche se la maggior parte degli approcci didattici proposti ha comunque validità generale.

⁹ Nel 2017, il Centro di Ricerca per la Valutazione della Scienza Cinese, in collaborazione con il Centro di Valutazione della Qualità Didattica della Cina dell'Università di Wuhan, e la rete di valutazione della scienza e dell'istruzione cinese hanno lanciato il rapporto di valutazione professionale dell'università e dei corsi di laurea. Per quanto riguarda il corso di laurea in traduzione, il rapporto ha generato una classifica che include 198 istituzioni private e statali.
<http://www.nseac.com/html/261/678721.html> (ultima consultazione 04/10/2018)

1.5.1 Gli approcci focalizzati sul risultato

Negli approcci didattici focalizzati sul risultato, il docente assume un ruolo rilevante nelle attività didattiche, mentre il discente è relegato ad un ruolo piuttosto secondario (Lin e Mu 2009:118). Sul piano didattico, il metodo focalizzato sul risultato potrebbe consentire di trarre interessanti spunti di riflessione sulla traduzione e sulla linguistica, dando agli studenti la possibilità di riformulare il testo di partenza nella lingua di arrivo. Tuttavia, spesso si rivela poco efficace e stimolante per l'apprendimento (Liu 2013).

1.5.1.1 Liu: Metodo di critica

Liu propone un modello didattico per la formazione dei traduttori basato sulla critica (2001). In questo modello Liu indica che il metodo di critica permette ai discenti di valutare e modificare la traduzione sviluppando la competenza traduttiva. Ai fini dell'acquisizione della competenza traduttiva, Liu sottolinea che occorre tenere presente le seguenti attività:

- 1) occorre confrontare le traduzioni effettuate dagli studenti con quelle prodotte da docenti, professionisti ed esperti;
- 2) nei momenti di commento, occorre valorizzare la creatività degli studenti al fine di migliorare la fiducia in loro stessi e nelle proprie capacità;
- 3) creare una buona atmosfera di critica che consenta agli studenti di affrontare gli errori in modo più sereno e positivo.

Tra i metodi tradizionali di insegnamento di traduzione, il modello di critica è strettamente legato alla didattica delle lingue straniere, la quale consiste spesso nel tradurre i testi verso la propria madrelingua o verso la lingua straniera studiata. Il docente dimostra le tecniche di traduzione fornendo degli esempi o delle versioni comparate, successivamente commenta in aula gli errori emersi nei lavori effettuati dagli studenti. Tale insegnamento attribuisce importanza al prodotto finale della traduzione, che viene considerato dal punto di vista linguistico, soprattutto lessicale e grammaticale, ma non prevede alcuna riflessione circa gli obiettivi formativi o i criteri metodologici.

1.5.2 Gli approcci focalizzati sul processo

Come detto precedentemente l'insegnamento tradizionale della traduzione si focalizza maggiormente sul prodotto dell'apprendimento, ovvero sulla traduzione svolta dagli studenti. In questo tipo di insegnamento finalizzato sul risultato, l'attenzione si concentra sulla valutazione della traduzione prodotta dallo studente. Pertanto, la presentazione di un'unica soluzione fornita dal docente porta il discente a ritenere che quella soluzione possa essere utilizzata in qualunque contesto. Inoltre, l'obiettivo didattico non è l'acquisizione della competenza traduttiva, bensì l'apprendimento linguistico nella lingua straniera. Al fine di superare le carenze del metodo di insegnamento basato sui risultati, molti studiosi sostengono che occorre spostare l'attenzione sul processo di apprendimento, sottolineando l'importanza di stimolare gli studenti ad analizzare problemi e risolverli autonomamente durante il processo di traduzione.

Alla fine degli anni Novanta, l'insegnamento della traduzione si è ispirato al costruttivismo collocandolo gradualmente nel contesto situazionale, affinché gli studenti possano praticare e acquisire conoscenze attraverso attività simili alla realtà professionale progettate dagli insegnanti. I materiali didattici dovrebbero quindi essere autentici o simulati al fine di ridurre la distanza tra le attività didattiche e la

realtà lavorativa, consentendo agli studenti di parteciparvi in modo attivo e responsabile.

1.5.2.1 Xiao: approccio basato sui workshop di traduzione

Il workshop di traduzione è simile ad un centro di traduzione, dove due o più traduttori si ritrovano per svolgere attività di traduzione. Durante questa operazione, i traduttori collaborano tra di loro per risolvere i problemi incontrati. Xiao (2005) suggerisce di introdurre questo approccio nella didattica della traduzione. Nello specifico, gli studenti imparano traducendo, seguendo la procedura cognitiva pratica-acquisizione-pratica (Xiao 2005:139).

Questo modello è suddiviso nelle seguenti fasi: la fase di pre-traduzione, la fase di traduzione e la fase di post-traduzione. La prima fase consiste principalmente nella spiegazione del docente circa la teoria e le tecniche della traduzione in base all'obiettivo di apprendimento dell'unità. La fase di traduzione prevede diverse tappe. Innanzitutto gli studenti dovranno avere una comprensione globale del testo originale lavorando in gruppi per risolvere i problemi linguistici. Successivamente gli studenti sono tenuti ad effettuare un'analisi testuale. Inoltre, vengono forniti una serie di materiali riguardanti l'argomento trattato nel testo da tradurre così da consentire agli studenti di familiarizzare con quel specifico genere testuale. La terza fase include la revisione e la valutazione: in particolare gli studenti lavorano in gruppi revisionando le rispettive versioni. Al momento della valutazione, il docente conduce gli studenti a trarre conclusioni e ad approfondire regole traduttive svolgendo un ruolo di guida o di consulente.

L'obiettivo di questo approccio è quello di promuovere l'interazione tra insegnanti e studenti, dando importanza alla partecipazione attiva da parte degli alunni e al processo di traduzione. Secondo Xiao (2005: 142), questo metodo ha i seguenti vantaggi:

- 1) il docente può monitorare tutto il processo traduttivo degli studenti;
- 2) può ricevere immediatamente il feedback in modo da adottare strategie didattiche appropriate;
- 3) può stimolare l'interesse degli studenti coinvolgendoli di più nelle attività;
- 4) può favorire l'interazione tra docenti e studenti;
- 5) consente di sviluppare negli studenti la capacità di comunicazione e di lavoro di squadra;
- 6) consente agli studenti di sviluppare pienamente la creatività e la capacità di *problem solving*.

Questo metodo di insegnamento combina le attività di traduzione con la discussione e la collaborazione tra studenti. Pertanto gli studenti imparano come applicare le competenze linguistiche per risolvere problemi traduttivi e sviluppano e competenze interpersonali attraverso le attività di workshop.

1.5.2.2 Cao: approccio basato sul task

L'approccio che ha proposto Cao (2009) è basato sul task per la formazione dei traduttori. In questo modello, i materiali didattici devono essere presi da situazioni reali o simili, e connessi con il contesto socio-culturale. Ai fini dell'acquisizione della competenza traduttiva, per questo modello didattico, Cao individua quattro fasi: la pianificazione del compito, l'introduzione della tematica da trattare, la realizzazione e le attività di rinforzo (Cao 2009:274).

L'indicazione fondamentale che dà Cao è quella della pianificazione delle attività. In questa fase, per Cao è fondamentale che il docente tenga in considerazione le esigenze e gli interessi degli studenti, nonché le richieste del mercato di lavoro. Pertanto la pianificazione deve comprendere diversi elementi. Relativamente alla selezione dei testi, questi devono essere testi prodotti in situazioni lavorative, appartenenti a diverse tipologie testuali e su diversi argomenti. Inoltre, per

l'elaborazione dei materiali di lavoro, l'autrice consiglia di scegliere testi autentici o molto simili a testi autentici, in modo da permettere agli studenti di sviluppare determinate competenze per simulare incarichi reali. L'utilizzo di tali testi, può favorire il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento. Per poter svolgere più attività possibili, relativamente agli strumenti a supporto della didattica, possono essere utilizzate risorse online, materiale multimediale e/o cartaceo, corpora, testi in formato digitale e/o cartaceo, ecc. (ibid., 274).

Nella fase di introduzione del task, l'autrice sottolinea che occorre far familiarizzare gli studenti con gli argomenti e i generi testuali trattati, dividendo la classe in gruppi. In questo modo ogni gruppo può lavorare su singoli obiettivi specifici per l'apprendimento, sui tempi di traduzione e i risultati attesi (ibid., 275).

Relativamente alla terza fase, Cao indica che al momento della traduzione, gli studenti lavorano in piccoli gruppi e discutono insieme i problemi emersi nelle attività per cercare soluzioni in modo autonomo. Per quanto riguarda la valutazione, occorre prestare attenzione non solo ai risultati, ma piuttosto ai ragionamenti degli studenti incoraggiandone la creatività.

Per le attività di rinforzo, secondo l'autrice, queste non si devono limitare solo alle attività in classe, ma dovrebbero essere estese anche alle attività extrascolastiche per consolidare le conoscenze acquisite. Cao (ibid., 275) suggerisce, oltre ai compiti correlati al contenuto da apprendere in classe, di adottare attività alternative, come ad esempio la partecipazione ai concorsi di traduzione, le proposte di traduzione alle riviste e le attività lavorative. In tal modo il docente può fornire agli studenti un'ampia gamma di contesti reali in cui mettere in pratica le competenze acquisite.

In breve, l'insegnamento della traduzione basato sulle attività richiede agli insegnanti di creare attività diverse in base al livello effettivo degli studenti, in modo che si possa lavorare in modo collaborativo stimolando sentimenti positivi come l'autostima e la fiducia. Inoltre, tale modello prevede di adottare materiali autentici

che possano favorire la motivazione degli studenti all'apprendimento e li aiutino a concentrarsi sullo sviluppo delle capacità di traduzione.

1.5.2.3 Li: la valutazione delle esigenze per la formazione dei traduttori

Nella programmazione dei corsi di traduzione, Li (2009) propone di considerare le reali esigenze degli studenti: pertanto i docenti dovrebbero effettuare delle valutazioni su come elaborare il piano didattico riguardante la scelta dei materiali, gli obiettivi formativi e gli approcci di insegnamento da adottare.

Secondo Li, la valutazione delle esigenze può essere eseguita nelle diverse fasi di un corso (2009: 293). All'inizio di un nuovo corso di traduzione, la valutazione serve innanzitutto ad accertare le conoscenze iniziali degli studenti e a determinare gli obiettivi di apprendimento: ciò consente di proporre attività didattiche adatte alle loro esigenze. La valutazione si esercita poi durante il percorso formativo, al fine di regolare e migliorare costantemente la progettazione dell'attività didattica in base ai risultati di apprendimento. Infine, a conclusione del corso si effettua la valutazione in cui si evidenziano gli obiettivi raggiunti di ciascun discente.

Nel processo di valutazione Li suggerisce di considerare i bisogni, gli interessi e gli obiettivi degli studenti; inoltre, tale procedura può essere effettuata attraverso una varietà diversa di forme, compresi questionari di indagine, interviste e gruppi di discussione (ibid., 294). Allo stesso tempo occorre prestare attenzione anche al contesto sociale, coinvolgendo quindi i traduttori professionisti e i datori di lavoro dei laureati in traduzione. Le informazioni raccolte devono essere elaborate insieme agli studenti in modo che sia il docente che i discenti si rendano conto delle aspettative degli altri studenti e delle considerazioni dei professionisti. Pertanto le decisioni prese in merito al contenuto e la struttura del corso sono i risultati della valutazione delle esigenze emerse.

Nonostante questo approccio non preveda una metodologia concreta per l'insegnamento della traduzione, è importante notare che la proposta di Li ci permette di comprendere e di riflettere su ciò che gli studenti di traduzione devono e vogliono imparare, fornendoci gli strumenti necessari per progettare il contenuto del curriculum e i materiali da adottare in aula.

1.5.2.4 Liu: approccio basato sui metodi combinati

Il modello che ha proposto Liu (2011) è centrato sul discente e si basa sui metodi combinati volti all'acquisizione delle competenze traduttive. Prendendo spunto dagli studi psicologici e cognitivi, l'autrice propone i seguenti metodi di insegnamento per la formazione dei traduttori: metodo introspettivo, metodo interattivo, metodo simulativo, metodo pragmatico, metodo di lavoro in gruppi.

Il metodo introspettivo è un'autovalutazione basata sulle competenze degli studenti. Il processo di valutazione prevede diversi requisiti come ad esempio competenze linguistiche, comunicative, strategiche e traduttive. Da un lato, l'autovalutazione può rendere gli studenti più consapevoli, dall'altro i risultati possono anche essere utilizzati come riferimento per la progettazione del programma didattico. Secondo l'autrice, tale procedura è fondamentale in quanto gli studenti (motivazione, condizioni, abilità, attitudini, ecc.), il materiale didattico (contenuto didattico), il docente e i metodi di insegnamento costituiscono quattro elementi essenziali della formazione (Liu 2011: 42).

Il metodo interattivo pone gli studenti al centro delle attività didattiche, stimolandone la partecipazione al processo di apprendimento. Liu indica i diversi vantaggi di questo metodo: rendere attiva la partecipazione e rilevare il grado di comprensione e memorizzazione; rendere gli studenti più responsabili nella preparazione dei materiali pertinenti agli argomenti da discutere in classe; creare un clima fortemente collaborativo e favorevole alla libera espressione e apprendimento.

Il metodo interattivo è adatto sia per la traduzione che per l'interpretariato. Il processo di interazione corrisponde a quello degli esercizi mirati all'acquisizione di conoscenze linguistiche e traduttive.

Il metodo simulativo è basato sul workshop, il quale fornisce una formula diversa rispetto alle classiche lezioni frontali, ovvero un'occasione di confronto diretto da pari a pari per poter crescere professionalmente. Inoltre, simulare incarichi reali agli studenti è un modo per porli davanti a diverse sfide traduttive e consentire loro di sviluppare competenze traduttive e linguistiche.

Il metodo pragmatico è basato sui reali progetti di traduzione unendo le attività didattiche con il mercato del lavoro: nello specifico gli studenti vengono coinvolti in tutte le procedure per i servizi traduttivi (affidamento dell'incarico, preparazione del progetto, traduzione, revisione, consegna). In questo modo gli studenti non si limitano solo a lavorare con dei testi simili a quelli che verrebbero assegnati in situazioni lavorative reali, ma entrano direttamente in contatto con dei progetti veri e propri.

Il metodo di lavoro che ha proposto Liu consiste nel dividere la classe in piccoli gruppi. Nel corso della traduzione, gli studenti possono lavorare in gruppo per lo studio della terminologia, la redazione di un glossario, l'analisi del testo, la traduzione e la revisione discutendo i problemi traduttivi emersi e riguardanti i metodi e le strategie da adottare.

Secondo Liu (2011: 43) la formazione dei traduttori non si deve limitare solo a sviluppare le competenze linguistiche, ma deve prevedere anche varie capacità legate alla professione di traduttore. L'unione di questi cinque metodi di insegnamento garantisce un modello efficace per migliorare le competenze traduttive degli studenti. Tuttavia, è necessario tenere in considerazione che l'utilizzo di questi metodi deve essere adeguato agli obiettivi formativi di ogni contesto.

1.5.2.5 Mu e Yang: verso un professionista market-oriented

Mu e Yang (2012:60) sostengono che la formazione degli studenti deve essere collegata all'industria della traduzione per poter così rispondere alle esigenze e ai requisiti del mercato. I due autori hanno condotto un'indagine sulle agenzie di traduzione e sulle case editrici cinesi per analizzare le caratteristiche del settore. In particolare, hanno esaminato i requisiti (competenze, abilità e conoscenze) che un traduttore professionista dovrebbe avere. Lo scopo è quello di programmare le attività didattiche tenendo in considerazione la riflessione sulle competenze professionali stabilite dal mercato del lavoro.

Con lo sviluppo della globalizzazione, sempre più multinazionali sono entrate nel mercato cinese e di conseguenza i servizi linguistici si sono estesi fino a comprendere diversi tipi di servizi, fra cui localizzazione, outsourcing, scrittura tecnica, editing, ecc. Mu e Yang affermano che gli studenti devono avere una approfondita preparazione nelle tecniche della traduzione, a cui possono aggiungersi forme di elaborazione e adattamento professionale di testi in ambito interculturale. Inoltre, devono dimostrare di saper usare strumenti informatici e telematici indispensabili alla professione del traduttore e di saper utilizzare strumenti di ricerca e di documentazione, mirati in particolare al reperimento di informazioni nella rete, all'utilizzo di tecnologie di traduzione assistita, traduzione automatica e localizzazione. Pertanto, nelle attività didattiche di traduzione, occorre aggiungere contenuti legati all'apprendimento della localizzazione, della scrittura tecnica e dell'uso di strumenti informatici.

1.5.3 Considerazioni finali sugli approcci cinesi

Negli ultimi anni, le tendenze di sviluppo della formazione dei traduttori in Cina si riflettono nei seguenti aspetti. Dal metodo di critica tradizionale incentrato sul prodotto finale, ovvero la traduzione come prodotto, si è passati al modello di insegnamento incentrato sullo studente, coinvolgendolo attivamente nelle attività didattiche. Molti studiosi sostengono che gli approcci focalizzati sul processo permettono al docente di orientare gli studenti all'individuazione, all'analisi e alla risoluzione dei problemi che possono emergere durante il processo traduttivo. Questo metodo può spostare l'attenzione degli studenti dal prodotto finale al processo traduttivo, cognitivo e decisionale, favorendo l'acquisizione di abilità e competenze.

Inoltre, i materiali didattici sono estesi a testi autentici o simulati. Nella selezione di tali materiali, viene data maggior peso alle esigenze degli studenti e al mercato della traduzione, riducendo così la distanza tra le attività di traduzione in aula e il mondo lavorativo. Con lo sviluppo della moderna tecnologia dell'informazione, le risorse e gli strumenti informatici sono stati gradualmente applicati all'insegnamento della traduzione. Hanno arricchito ed ampliato i materiali didattici, ma hanno anche contribuito alle attività didattiche rinnovandone gli approcci e i metodi.

1.6 La didattica della traduzione specializzata

Negli ultimi decenni si è registrata una crescente attenzione per gli insegnamenti di traduzione specializzata nel contesto accademico rivolti a studenti di traduzione già formati in traduzione generale. Nei paragrafi che seguono presenteremo alcune tra le

più complete proposte didattiche per la traduzione specializzata elaborate in contesto commerciale-giuridico.

1.6.1 La proposta di Borja Albi

Una proposta articolata per l'insegnamento della traduzione giuridica è quella di Borja Albi (1996). Nel suo contributo l'autrice sottolinea l'importanza di porre l'attenzione non solo sulla terminologia, ma anche sulle funzioni testuali, ovvero il campo tematico e la classificazione di generi testuali. In quanto alla classificazione dei testi giuridici, Borja Albi riprende la proposta di Hurtado (1996) che comprende cinque variabili:

- 1) la funzione del testo originale;
- 2) la modalità di traduzione;
- 3) la natura della traduzione;
- 4) la direzione del processo traduttivo;
- 5) i metodi utilizzati per la traduzione del testo originale: traduzione letterale, comunicativo-interpretativa, libera, ecc.

Nel processo traduttivo, l'analisi testuale è un argomento complesso poiché può essere affrontata da diversi punti di vista per comprendere la funzione del testo originale. Dal punto di vista linguistico, tutti i testi giuridici presentano caratteristiche lessicali e morfosintattiche che li differenziano da altri tipi di testo. Dal punto di vista sociolinguistico, i testi legali rappresentano un insieme di norme vincolanti volte a regolare, obbligare e disciplinare i rapporti sociali tra cittadini e autorità e i rapporti

tra i cittadini stessi. Dal punto di vista della teoria degli atti linguistici i testi giuridici hanno una natura interlocutoria.

Borja Albi (ibid., 4) propone una classificazione dei testi legali basandosi sul campo tematico, la modalità, il tono e la funzione. In quanto al campo semantico, la traduzione giuridica comprende principalmente i testi relativi alla disciplina del diritto. Tuttavia, accade spesso che un testo legale presenti diverse sovrapposizioni con altri campi tematici, come ad esempio i contratti di vendita di macchinari industriali possono contenere anche specifiche tecniche che non corrispondono al campo giuridico. Vi sono quindi testi ibridi che non appartengono esclusivamente al campo tematico del diritto, ma possono avere implicazioni giuridiche. Si pensi, ad esempio ad una lettera personale che fa parte del fascicolo di un processo legale.

Per quanto riguarda la modalità, i testi giuridici possono essere orali (la testimonianza orale, gli interventi degli avvocati in tribunale), scritti (un provvedimento giudiziario), scritti per essere letti e trascritti. Il tono dei testi legali può avere caratteristiche formali o cerimoniali (le formule per attuare le leggi).

In quanto alla funzione, Borja Albi insiste sulla multifunzionalità dei testi, in quanto i testi legali presentano una funzione predominante e altre funzioni secondarie. La funzione principale dei testi legali, utilizzando la terminologia di Hatim e Mason (1990), è quella prescrittiva come possiamo osservare in diversi generi di testo come contratti, decreti, leggi, ecc., ma allo stesso tempo può presentare anche la funzione espositiva (i fatti descritti di una sentenza) o argomentativa (nei testi di apprendimento della materia).

Una volta definita la traduzione giuridica, Borja Albi elabora una proposta per la didattica della traduzione specializzata di testi appartenenti campo legale, strutturata in sei obiettivi generali di apprendimento.¹⁰

¹⁰ La proposta di Borja Albi adotta i testi scritti del campo del diritto per la combinazione linguistica inglese-spagnolo. Si inserisce in un corso di traduzione specializzata rivolto a studenti di livello avanzato che hanno già studiato materie come la traduzione generale, teoria della traduzione, terminologia o informatica

Nello specifico, il primo obiettivo è quello della conoscenza del funzionamento del mercato del lavoro. L'autrice sostiene quanto sia fondamentale dare agli studenti una visione generale dell'attività professionale che dovranno affrontare e mostrare loro che il contenuto del corso avrà un'applicazione pratica immediata. Tale risorsa didattica può essere uno strumento valido per motivare lo studente e renderlo partecipe del suo percorso formativo. All'interno di questo obiettivo generale, Borja Albi (1996: 10-11) identifica una serie di obiettivi specifici che lo studente deve raggiungere. Nel dettaglio lo studente deve conoscere:

- 1) le attività del traduttore legale;
- 2) il valore legale delle traduzioni legali;
- 3) la responsabilità sulla traduzione asseverata;
- 4) le tariffe per i diversi incarichi di traduzione;
- 5) le richieste dei committenti su qualità, tempismo, risoluzione di problemi, padronanza degli strumenti informatici, padronanza dei sistemi di comunicazione;
- 6) il livello di conoscenze richieste per tradurre i testi giuridici.

Per raggiungere l'obiettivo generale e gli obiettivi specifici precedentemente illustrati, Borja Albi propone la tecnica del caso: un incarico di traduzione che consenta di affrontare concretamente tutti gli aspetti individuati dagli obiettivi specifici di apprendimento, utilizzando un testo autentico come testo di lavoro e un questionario per riflettere sui punti indicati.

Per raggiungere questo obiettivo generale e i relativi obiettivi specifici, Borja Albi propone agli studenti un incarico di traduzione di un documento autentico in

applicata alla traduzione.

modo che possano riflettere su vari aspetti di natura pratica, come ad esempio tempistica, difficoltà, documentazione di riferimento, richieste del committente, competenza generale per eseguire una traduzione giuridica.

Il secondo obiettivo riguarda il dominio tematico. Borja Albi ritiene che il traduttore debba avere una certa padronanza del dominio per due motivi fondamentali. In primo luogo, si tratta della complessità concettuale dei testi legali. A questo proposito, la complessità non è dovuta solo a fattori linguistici, ma alla combinazione di una struttura concettuale complessa che impone una forma di espressione molto sofisticata. In secondo luogo, vi sono delle differenze tra i sistemi legali che rendono difficile, e talvolta impossibile, trovare termini equivalenti. Pertanto è importante che il traduttore abbia una determinata conoscenza dei sistemi legali per costruire una proficua comunicazione interculturale. Al fine di acquisire conoscenze del dominio in oggetto, Borja Albi (1996: 13-14) suggerisce in particolare quattro attività da svolgere:

- 1) frequentare seminari e dibattiti tenuti dai professori della facoltà di giurisprudenza;
- 2) effettuare una ricerca individuale su due opere monografiche legate al campo tematico del testo da tradurre;
- 3) visionare materiali audiovisivi su questioni legali;
- 4) realizzare esercitazioni di spiegazione e dibattito in classe per discutere sulla mancanza di equivalenze, i nomi propri delle istituzioni e degli organismi ufficiali.

Il terzo obiettivo è relativo alla classificazione dei testi giuridici in generi e sottogeneri. Ai fini didattici, l'autrice suggerisce di classificare i testi in modo che gli studenti possano osservare la forma esterna e la situazione di utilizzo dei testi, come libro di dottrina, lettere legali, procure e altro. Per raggiungere questo obiettivo,

l'autrice propone un esercizio di classificazione di documenti nelle lingue di lavoro che consente agli studenti di riconoscere diversi generi e sottogeneri legali.

Il quarto obiettivo è relativo alla padronanza delle fonti di documentazione che comprende una serie di obiettivi specifici: conoscere le fonti; sapere accedere alle fonti e gestirle in modo efficace; sapere quando occorre utilizzare le fonti. Nello specifico, le fonti vengono classificate in opere lessicografiche (dizionari monolingue e bilingui), opere non lessicografiche (riviste legali, monografie, documentazione fornita dal cliente, enciclopedie tematiche) e consulenza di esperti. L'esercizio proposto per raggiungere questo obiettivo è quello di raccogliere i testi paralleli che abbiano funzione simile al testo di partenza e una monografia con lo stesso tema in una rivista specializzata.

Il quinto obiettivo riguarda la conoscenza della terminologia legale, all'interno della quale si identificano i seguenti obiettivi da raggiungere: acquisire tecniche e strategie per creare un vocabolario relativo al dominio; preparare una scheda terminologica specificando il ramo del diritto e il genere testuale; sviluppare una banca dati terminologica basata sui testi di lavoro.

Il sesto obiettivo, riferito alla riformulazione dei generi testuali nella lingua di arrivo, si articola nei seguenti obiettivi specifici: acquisire competenze di comprensione del linguaggio giuridico del testo di partenza; acquisire competenze di scrittura del linguaggio giuridico nella lingua di arrivo; saper riformulare i testi giuridici nella lingua di arrivo risolvendo i problemi di equivalenza.

Borja Albi a questo proposito propone degli esercizi per ciascuna fase. Nella fase di comprensione del testo, suggerisce di analizzare le strutture sintattiche del linguaggio legale confrontandone con altri tipi di testi non specializzati al fine di riconoscere aspetti di coesione e coerenza testuale tipici dei testi giuridici. Riguardo alla padronanza della scrittura nella lingua di arrivo, vengono proposti esercizi di letture di libri e riviste di diritto. Infine, l'autrice propone agli studenti di confrontare i diversi tipi di testi e di risolvere relativi problemi traduttivi emersi nel momento di

traduzione in modo dinamico. I materiali trattati - contratti, sentenze, libri di testo e altro - sono mirati per favorire l'acquisizione della competenza al fine di riconoscere le funzioni di questi documenti, la struttura, la fraseologia e la terminologia specifica. Le attività didattiche adottate in questa fase possono essere: confronto e traduzione di testi paralleli, correzione in classe, traduzione a vista e altro.

La proposta didattica di Borja Albi per la traduzione giuridica è molto completa per quanto riguarda i contenuti e le attività da svolgere in aula. In questa proposta, gli obiettivi generali e gli obiettivi specifici sono molto dettagliati e tengono in considerazione sia la natura dei testi legali che le competenze traduttive necessarie per effettuare traduzioni specializzate di diversi generi. Le attività e le esercitazioni proposte consentono la progettazione di unità didattiche che possono essere applicate ai diversi contesti di insegnamento e per diverse combinazioni linguistiche.

1.6.2 La proposta di Cánovas

La proposta di Cánovas (2004) riguarda la progettazione e la valutazione di un corso di traduzione specializzata in ambito economico per la combinazione linguistica inglese-spagnolo. Gli obiettivi del corso sono:

- 1) familiarizzare gli studenti con diversi campi economici e analizzare i contesti tematici di questo linguaggio specialistico;
- 2) sviluppare strategie per risolvere problemi terminologici e di espressione linguistica relativa alla traduzione di testi economici;
- 3) migliorare le capacità lavorative utilizzando gli strumenti informatici;
- 4) favorire processi di apprendimento e di valutazione tra gli studenti;

5) creare un ambiente collaborativo che stimoli una maggiore autostima e fiducia degli studenti. (Cánovas 2004:4)

L'approccio metodologico è inquadrato seguendo la linea del costruttivismo sociale proposto da Kiraly (2000), ovvero l'apprendimento si sviluppa dall'interazione tra gli studenti in un ambiente di lavoro che facilita l'autonomia e si avvicina alla realtà professionale.¹¹

Le attività didattiche proposte sono suddivise in quattro moduli. Il primo modulo ha come obiettivo l'analisi del campo tematico dei testi economici, nello specifico gli studenti devono elaborare una raccolta di articoli appartenenti al dominio di economia, giustificare il motivo della selezione, tradurre una parte dei testi, preparare un glossario e infine commentare la traduzione. Il secondo e il terzo modulo prevedono una serie di pratiche di traduzione specializzata e di lavori con glossari terminologici su testi proposti dal docente con lo scopo di migliorare le competenze informatiche degli studenti. L'ultimo modulo verte sulla valutazione delle traduzioni effettuate dagli studenti, in cui intervengono sia gli studenti che il docente. Nel momento di valutazione, vengono utilizzati i determinati criteri di adeguatezza espressi in punteggio basandosi sulle seguenti considerazioni:

9-10: il testo può essere consegnato al cliente praticamente senza correzioni.

7-8: il testo richiede pochissime correzioni prima di essere consegnato al cliente.

5-6: il testo ha bisogno di alcune correzioni prima di essere consegnato al cliente.

0-4: il testo non è accettabile. (Cánovas 2004:7)

¹¹ Si veda il lavoro di Kiraly (2000).

Infine, la progettazione del corso viene valutata attraverso due questionari, un forum di discussione e un diario con le osservazioni in classe compilato dal docente. Gli strumenti adottati hanno la finalità di raccogliere informazioni e dati utili dalla valutazione delle attività realizzate in classe relativamente alle aspettative di apprendimento, alla funzione degli strumenti informativi, alla relazione tra le attività didattiche della traduzione e il mondo professionale, al processo di apprendimento collaborativo e alla modalità di valutazione e autovalutazione.

La proposta di Cánovas indica chiaramente gli obiettivi di apprendimento da conseguire, utilizzando modalità di lavoro analoghe a quella individuata nella pratica professionale. Inoltre, le attività proposte favoriscono l'autonomia e la collaborazione tra pari nell'apprendimento. I moduli ed esercitazioni sono adattabili alle esigenze didattiche concrete, tuttavia, non prevedono una precisa progressione dei contenuti. Risulta interessante dare importanza all'utilizzo di strumenti informatici nella fase di traduzione e valutazione migliorando le competenze strumentali dei futuri traduttori.

1.6.3 La proposta di Li Defeng

La proposta per la didattica della traduzione commerciale di Li Defeng (2003) si inserisce all'interno dell'approccio costruttivista, applicando il metodo *task-based*. Il metodo *task-based* è avviato inizialmente nel campo dell'insegnamento dell'inglese come seconda lingua. L'obiettivo è quello di far concentrare gli studenti sui task da completare, piuttosto che sulla lingua di apprendimento; in questo modo gli studenti si concentrano sul processo di apprendimento, sulla pratica e sull'uso di compiti autentici del mondo reale (Candlin 1987). Tuttavia, date le notevoli differenze tra l'insegnamento della seconda lingua e la didattica della traduzione, sarà necessario apportare delle modifiche a tale metodo per consentirne l'applicazione nell'aula di

traduzione. Le attività didattiche proposte devono quindi avere le seguenti caratteristiche:

- 1) C'è una necessità reale per la traduzione del testo scelto.
- 2) Il compito è un incarico di traduzione autentico o simulato.
- 3) Le attività dovrebbero attivare un'ampia gamma di competenze traduttive.
- 4) Gli studenti dovrebbero essere stimolati a completare l'incarico.
- 5) La valutazione dovrebbe riguardare sia il prodotto finale che il processo dell'attività.

Per Li è importante innanzitutto partire da task autentici o simulati. Per quanto riguarda i task autentici, gli studenti affrontano un incarico di traduzione vero e proprio e devono produrre un testo secondo i termini e le condizioni specificati dal cliente. In questa attività, avranno l'opportunità di entrare direttamente in contatto con tutte le fasi di un progetto di traduzione, incluse ma non limitate a quanto segue: negoziare i termini e le condizioni con il cliente; chiedere chiarimenti al cliente; dividere il compito e coordinare il lavoro di squadra; preparare risorse pertinenti; tradurre il testo utilizzando strumenti informativi; revisionare e correggere le bozze, assicurare coerenza nella terminologia e stili della traduzione e infine gestire il feedback del cliente e la fattura (Li 2003:12).

Relativamente alle attività di traduzione simulate, queste hanno tutte le caratteristiche di un autentico progetto di traduzione, tranne per il fatto che non hanno un vero cliente. Pertanto occorre presentare agli studenti un incarico con precise premesse relative alla funzione del testo di partenza e di arrivo, i possibili destinatari della traduzione, i termini e le condizioni per la traduzione. Gli incarichi simulati

rispetto a quelli autentici presentano una maggior flessibilità in termini di contenuto, ovvero possono essere personalizzati in base all'obiettivo dell'insegnamento e ai livelli dell'apprendimento degli studenti. Tuttavia, è fondamentale nella fase della selezione dei testi ridurre quanto più possibile la distanza tra un incarico di traduzione simulato e la realtà dell'azione traduttiva.

Secondo Li tale approccio presenta diversi vantaggi per l'insegnamento della traduzione commerciale, in particolare favorisce l'acquisizione delle sottocompetenze proposte nel modello di competenze traduttive (PACTE 2005), come riportato nella seguente tabella.

Translation sub-competences	TBT Stages in which the sub-competence is trained
Bilingual sub-competence	pretask, task
Extra-linguistic sub-competence	pretask, task
Knowledge about translation sub-competence	pretask, task, reporting, analysis, revision, reflection
Instrumental sub-competence	pretask
Strategic sub-competence	pretask, task, reporting
Psycho-physical components	task

Tabella 1.3 Competenze di traduzione attivate in diverse fasi di insegnamento della traduzione basate sui task (Li 2003:17)

Nella fase di *pre-task*, gli studenti discutono con il cliente (vero o immaginario) i termini e le condizioni del progetto, chiedono eventuali chiarimenti sul testo di partenza, e sviluppano quindi le loro competenze in termini di conoscenza della traduzione. Gestiscono l'incarico e pianificano il lavoro di squadra per quanto riguarda la traduzione, la revisione, la correzione, il controllo di qualità, la consegna del prodotto e della fatturazione. Questi sono importanti per promuovere la

competenza strategica che devono acquisire per poter lavorare come professionisti. In fase di documentazione devono condurre ricerche di risorse appropriate di cui hanno bisogno per completare il progetto, aumentando gradualmente la loro competenza strumentale. Avranno anche la necessità di consultare i materiali sia in lingua di partenza che in lingua di arrivo sull'argomento da tradurre sviluppando la competenza extra-linguistica.

Partendo dal metodo *task-based*, l'autore elabora una concreta proposta per la didattica della traduzione commerciale che si inserisce in un corso avanzato di traduzione per la combinazione linguistica inglese e cinese. Tale attività è suddivisa in diverse fasi. Nella fase di pianificazione, gli studenti hanno elaborato i piani di esecuzione, hanno negoziato con il cliente per quanto riguarda i termini di consegna, e hanno reperito i materiali di riferimento per la traduzione. Nella fase operativa, hanno tradotto le loro parti del progetto e hanno trovato risposte ai dubbi e problemi emersi attraverso la discussione di gruppo e le risorse di riferimento. Nella fase di analisi, l'attenzione si è spostata sulla questione del registro nella traduzione dall'inglese al cinese. Le principali riflessioni hanno avuto luogo nella fase finale sia sul processo di traduzione che sul prodotto finale (Li 2003: 18-21).

La proposta di Li per la traduzione commerciale mette in risalto la centralità degli studenti, rinnovando la progettazione del corso. A livello pratico, l'insegnamento basato sulle attività è un metodo efficace per sviluppare le principali sottocompetenze traduttive in modo più adeguato rispetto al modello di insegnamento tradizionale. Altri vantaggi includono lo sviluppo delle capacità di ricerca e di riflessione degli studenti come mezzo di automiglioramento. Inoltre, l'utilizzo dei testi autentici e/o simulati rende i programmi didattici più rispondenti alle esigenze sociali e del mercato, permettendo agli studenti di misurarsi con problemi traduttivi potenzialmente riscontrabili anche una volta entrati nel mondo lavorativo.

1.6.4 Considerazioni finali sugli approcci della traduzione specializzata

Le proposte didattiche trattate in questa sezione per la traduzione specializzata commerciale-giuridica rappresentano una metodologia incentrata sul discente volta a svilupparne le competenze linguistiche e traduttive grazie all'applicazione di strumenti e attività vicine al mercato di lavoro. In particolare nella traduzione specializzata, i testi provenienti dai determinati settori specializzati riflettono delle caratteristiche a livello testuale e linguistico, occorre dunque una conoscenza approfondita circa il campo tematico e le caratteristiche testuali e terminologiche. In questo senso gli strumenti informatici di traduzione diventano parte integrante delle attività didattiche, dando la possibilità agli studenti di colmare le lacune di conoscenza tematica, terminologica e testuale.

La proposta didattica di Borja Albi tiene in considerazione gli obiettivi generali e gli obiettivi da raggiungere. Le attività e le esercitazioni proposte ci consentono la progettazione di unità didattiche che possono essere applicate ai diversi contesti di insegnamento. L'approccio metodologico di Cánovas abbraccia il costruttivismo sociale proposto da Kiraly (2000) e l'apprendimento collaborativo. Anche la sua proposta indica chiaramente gli obiettivi di apprendimento da conseguire e le attività da svolgere in aula mirate a sviluppare l'autonomia e la collaborazione tra pari nell'apprendimento. La proposta di Li Defeng (2003) si inserisce all'interno dell'approccio costruttivista, applicando il metodo *task-based*. Questo approccio è incentrato sulla didattica delle competenze attraverso la realizzazione di task reali e/o simulati. Le sue riflessioni sono di grande utilità per strutturare delle attività didattiche concrete per perseguire gli obiettivi di apprendimento in termini di acquisizione di competenze traduttive. Inoltre, va sottolineato che i tre lavori sopra indicati dedicano una maggiore attenzione agli obiettivi e al processo di apprendimento. Tuttavia, la fase di documentazione è descritta in modo poco sistematico e dettagliato.

Il lavoro esposto in questo capitolo non è certo esaustivo, ma vuole essere una prima utile indicazione delle fonti teoriche riguardanti la didattica della traduzione specializzata. Nei limiti di spazio e risorse del presente progetto, lo scopo di questo capitolo era quello di presentare i principali approcci didattici occidentali e cinesi che si sono rivelati particolarmente significativi per la didattica della traduzione generale e della traduzione specializzata. Notiamo che sia per la traduzione generale che specializzata, gli approcci sono orientati verso una modalità volta a stimolare l'autonomia degli studenti e a svilupparne le competenze traduttive grazie all'applicazione di strumenti e attività vicine al mondo professionale. Peraltro, nelle proposte didattiche precedentemente descritte si rilevano degli elementi comuni da includere nella didattica relativi all'acquisizione della competenza traduttiva specializzata. Tuttavia, per quanto riguarda l'utilizzo dei corpora quale strumento nella didattica della traduzione specializzata dall'italiano in cinese ci sembra essere ancora un discorso tutto da sviluppare e rinforzare.

Il capitolo successivo sarà dedicato ai *Corpus-based Translation Studies* (CTS) e sarà articolato come segue: forniremo una panoramica circa gli studi sulla traduzione basati su corpora seguendo la mappa di Holmes-Toury articolata in studi teorici, descrittivi e applicati; successivamente presenteremo i principali tipi di corpora e le risorse a disposizione della comunità scientifica; infine descriveremo alcuni dei lavori più significativi condotti in Cina riguardanti gli studi dei corpora nella traduzione e che coinvolgono la lingua cinese.

Capitolo 2 Corpora e traduzione

2.1 Introduzione

In questo capitolo approfondiremo l'approccio teorico all'analisi della traduzione basata su corpora, noto come *Corpus-based Translation Studies* (CTS). A tal riguardo appare importante riportare brevemente alcuni tratti fondamentali per la definizione di *corpus* sulla base delle principali definizioni esistenti in letteratura.

Sinclair definisce un corpus come “a collection of pieces of language that are selected and ordered according to explicit linguistic criteria in order to be used as a sample of the language” (2005).¹² È importante notare che un *corpus* viene definito come una raccolta di testi selezionati in base ai criteri linguistici espliciti, ovvero i testi devono soddisfare determinate condizioni per essere raccolti, e quindi devono essere rappresentativi di una lingua (o di un suo sottoinsieme) a seconda dei criteri di selezione che sono stati adottati. Nella definizione ancora più dettagliata data da McEnery e Wilson (2001:32), il corpus è “a finite-sized body of a machine readable text, sampled to be maximally representative of the language variety under consideration”. Secondo i due autori, il corpus è caratterizzato come un insieme di testi, i quali devono essere processabili da un software. Inoltre, i testi devono essere rappresentativi della varietà linguistica in esame. Sulla base delle definizioni fornite sopra, si può ritenere che un corpus sia un insieme di testi selezionati secondo determinati criteri, raccolti e memorizzati in forma elettronica, i quali sono testi autentici che rappresentano una lingua o una varietà linguistica in modo naturale.

Da alcuni anni ormai la linguistica dei corpora e le sue applicazioni costituiscono

¹² <<http://ota.ox.ac.uk/documents/creating/dlc/chapter1.htm>> (ultima consultazione 03/05/2018)

In una pubblicazione precedente, Sinclair definisce il corpus come “a collection of naturally-occurring language text, chosen to characterize a state or variety of a language” (1991:171). Invece di usare il termine “text”, in questa definizione più recente ha scelto “pieces of language” per descrivere i componenti di un corpus in quanto “text” potrebbe essere interpretato come riferito a testi completi, mentre i pezzi di testo di un corpus non sono sempre completi, ma possono essere anche estratti in base a determinati criteri.

un'importante area di interesse per la traduttologia e la pratica traduttiva. Nel 1993 Mona Baker ha pubblicato *Corpus linguistics and translation studies: implications and applications*. Ha introdotto il termine Corpus-based Translation Studies (CTS), che si riferisce allo studio del processo di traduzione e della sua funzione basandosi su ampie raccolte di testi attraverso le tecniche della linguistica dei corpora. In questo lavoro Baker ha sostenuto che l'accesso ai grandi corpora di testi sia originali che tradotti e lo sviluppo di metodi e strumenti specifici attraverso tali corpora avrebbero cambiato il volto degli studi sulla traduzione. Riguardo a questo aspetto, Baker ha affermato inoltre che i grandi corpora possono fornire:

theorists of translation with a unique opportunity to observe the object of their study and to explore what it is that makes it different from other objects of study, such as language in general or indeed any other kind of cultural interaction (Baker 1993:235).

Inoltre, la stessa autrice ritiene che i corpora permettono di esplorare “on a larger scale than was ever possible before, the principles that govern translational behaviour and the constraints under which it operates” (*ibid.*,235). Pertanto la necessità di analizzare le caratteristiche dei testi tradotti attraverso una metodologia di ricerca adeguata ha portato alla nascita di una nuova disciplina, combinando la linguistica dei corpora e gli studi descrittivi sulla traduzione.

Questo capitolo è dedicato alla presentazione dei Corpus-based Translation Studies, compresi lo stato dell'arte (sezione 2.2), i principali tipi di corpora per lo studio della traduzione (sezione 2.3) ed infine un quadro generale circa gli studi sulla traduzione basati su corpora realizzati in Cina (sezione 2.4), particolarmente rilevanti per il presente lavoro.

2.2 Studi di traduzione basati su corpora: lo stato dell'arte

2.2.1 Introduzione

L'applicazione dei corpora agli studi di traduzione non è limitata solo agli studi descrittivi o teorici, ma si estende ampiamente a vari altri aspetti della traduzione. I corpora sono stati utilizzati ad esempio nella didattica della traduzione, nella compilazione di risorse di riferimento online e dizionari, nella creazione dei sistemi di traduzione automatica, sistemi di traduzione assistita, memorie di traduzione e banche dati terminologici. I corpora inoltre hanno trovato utilizzo in diverse forme di traduzione multimediale, come la traduzione audiovisiva e la localizzazione di siti web. Questa sezione presenterà lo stato dell'arte circa gli studi di traduzione basati su corpora seguendo la mappa di Holmes-Toury, ovvero distinguendo tra studi "puri" (teorico-descrittivi) e studi applicati.¹³

2.2.2 Descriptive translation studies

Il termine *translation studies* venne proposto per la prima volta da James Holmes in un intervento tenuto nel 1972, dal titolo *The Name and Nature of Translation Studies* (Holmes, 1972/1988). Holmes fu probabilmente il primo studioso a compiere una riflessione metateorica sulla disciplina traduttologica. Nel lavoro sopra citato lo studioso definisce lo scopo e la struttura della nuova disciplina, ritenendo i *translation studies* una disciplina che ha per argomento centrale la traduzione e che è suddivisa in due rami: studi puri (studi descrittivi e studi teorici) e studi applicati (vedi Figura 2.1). Holmes sottolinea inoltre la necessità di sviluppare una teoria della traduzione interdisciplinare e dialettica, con ciascuna delle tre aree che forniscano materiali per le altre due.

¹³ Riguardo la ricaduta italiana dei Corpus-based Translation Studies non è possibile tracciare un'evoluzione altrettanto costante ed intensa pari a quella letteratura inglese, ma i contributi non sono mancati. Si faccia riferimento, per esempio, ai seguenti studi: Gavioli e Zanettin (1997), Bernardini e Zanettin (2000), Ondelli e Viale (2010), Bernardini (2016).

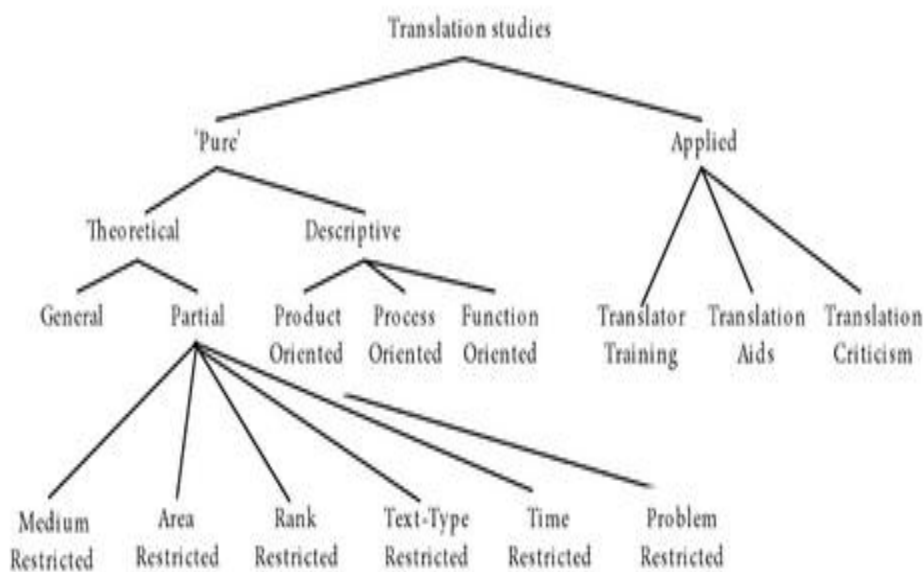


Figura 2.1 Mappa di Holmes (in Toury, 1995: 10)

Holmes (1988) sostiene che gli obiettivi principali degli studi puri siano due: 1) descrivere i fenomeni della traduzione come si manifestano nel mondo della nostra esperienza, ovvero descrivere le caratteristiche dei testi tradotti o del processo produttivo senza però tentare di generalizzare sulla base di queste caratteristiche e arrivare a una teoria generale della traduzione (*Descriptive translation studies* o DTS); 2) stabilire i principi attraverso i quali tali fenomeni possono essere spiegati (*Theoretical translation studies*).

Nei *Descriptive translation studies* si possono distinguere tre ulteriori campi di ricerca che presentiamo di seguito: studi orientati al prodotto, studi orientati al processo e studi orientati alla funzione (*product-oriented*, *process-oriented*, *function-oriented* (Holmes 1988:71).

2.2.2.1 Studi sulla traduzione come prodotto

Lo studio descrittivo della traduzione *product-oriented* è destinato alla descrizione o all'analisi di testi originali e testi tradotti e al confronto fra traduzioni dello stesso testo in una lingua o in varie lingue. Lo studio descrittivo della traduzione basato su corpora si è occupato principalmente di descrivere la traduzione come prodotto, confrontando i corpora di testi nativi tradotti e non tradotti nella lingua di arrivo (in particolare l'inglese). In questo modo la ricerca ha individuato determinate norme e caratteristiche specifiche. Secondo questa ipotesi, i testi tradotti presenterebbero dei tratti ricorrenti che li contraddistinguono dai testi originali e spontaneamente prodotti.

Per quanto riguarda la lingua inglese, diversi studi si sono basati sul *Translational English Corpus* (TEC), il quale è stato compilato da Mona Baker e dai suoi colleghi dell'Università di Manchester.¹⁴ Il TEC comprende testi originali e testi tradotti in lingua inglese da una varietà di lingue di partenza, europee e non, organizzati in quattro sottocorpora: fiction, biografie, articoli di giornale e riviste di bordo. Questo corpus, liberamente consultabile online, ha ispirato un'ampia varietà di studi sulle differenze fra testi tradotti e testi originali in lingua inglese, sulle caratteristiche sintattiche e lessicali di testi tradotti e originali e sulle variazioni stilistiche fra singoli traduttori. Baker ha utilizzato il corpus TEC per investigare i tratti specifici della traduzione giungendo a teorizzare quattro universali traduttivi, i quali secondo Baker (1996: 180) sono quei tratti identificati come ricorrenti nei testi tradotti. L'ipotesi di Baker è che tutti i testi tradotti condividano quattro caratteristiche: semplificazione, esplicitazione, normalizzazione e *levelling out*.¹⁵

Baker (*ibid.*, 181) definisce la semplificazione come “the tendency to simplify the language used in translation”, ovvero la tendenza a semplificare la lingua utilizzata nella traduzione. Gli indicatori considerati più frequentemente sono la

¹⁴<https://www.alc.manchester.ac.uk/translation-and-intercultural-studies/research/projects/translational-english-corpus-tec/> (ultima consultazione 03/05/2018)

¹⁵ A differenza di quanto avviene negli studi che riguardano i tratti principali ricorrenti in modo frequente in un comune processo di traduzione individuati da Baker, Toury (1995: 267-279) preferisce parlare di “norme traduttive”, anziché di “universali traduttivi”, identificando la regolarità nel modo in cui vengono gestiti determinati fatti testuali. Infatti, secondo Toury le norme traduttive sono strettamente legate alla cultura a cui la traduzione è destinata, per cui i testi tradotti tendono a ricalcare le strutture dei testi di partenza, creando una sorta di fenomeno di interferenza.

lunghezza media delle frasi (tra testi di partenza e di arrivo, testi nativi e tradotti) e la ricchezza lessicale,¹⁶ la quale nelle traduzioni dovrebbe risultare inferiore rispetto a quella dei testi nativi. Se un testo tradotto attinge ad una gamma di vocaboli ristretta, questo può essere considerato come una strategia di semplificazione da parte del traduttore in modo che si possa facilitare il processo di traduzione.

Sempre secondo Baker (*ibid.*, 180) l'esplicitazione è l'universale traduttivo secondo il quale i traduttori avrebbero la tendenza di “*spell things out rather than leave them implicit*”. La studiosa afferma che i traduttori tendono a precisare le cose piuttosto che a lasciarle implicite e a riprova di questa tendenza cita il fatto che le traduzioni sono più lunghe rispetto ai testi originali. Inoltre, dal punto di vista sintattico e lessicale, i testi tradotti presentano una quantità maggiore di elementi come congiunzioni e connettivi. Analizzando i testi originali in inglese e quelli tradotti, Baker (*ibid.*, 181) ha identificato diverse procedure di esplicitazione adottate dal traduttore, fra cui l'uso della congiunzione non obbligatoria *that* e dei vocaboli (ad es. *therefore, because, due to, consequently*) che mirano a fornire informazioni supplementari.

Le analisi dei testi tradotti hanno inoltre rivelato esempi di *normalizzazione*, termine utilizzato per definire la tendenza del traduttore a ‘exaggerate features of the target language and to conform to its typical patterns’ (Baker 1996:183). La definizione data da Baker sottolinea la tendenza a ‘esagerare’ le caratteristiche della lingua di arrivo e a conformarsi alle sue strutture tipiche. Di conseguenza, il linguaggio adottato nei testi tradotti sarebbe addirittura “più normale” dei testi paragonabili nella lingua di arrivo. Gli esempi tipici di questo fenomeno rispetto ai testi di partenza sono gli usi eccessivi di strutture grammaticali tipiche della lingua di arrivo, gli adattamenti della punteggiatura e i modi di trattare le caratteristiche del parlato volti a conformarsi alle norme della prosa scritta (Laviosa-Braithwaite 1998).

¹⁶ Per ricchezza lessicale si intende il numero di forme diverse usate in un testo in rapporto al numero di tutte le occorrenze, ovvero il rapporto *type/token*. Tale rapporto corrisponde dunque alla ricchezza lessicale di quel testo. I valori alti indicano una maggiore ricchezza del lessico, mentre i valori bassi al contrario suggeriscono una ripetitività nell'uso delle parole (Stubbs 1996). È da notare che le caratteristiche morfosintattiche di lingue tra loro diverse fanno sì che il valore della ricchezza lessicale non sia direttamente paragonabile fra lingue diverse.

Anche Toury (1995) ha proposto la normalizzazione in una legge di comportamento del traduttore, la legge della standardizzazione crescente (“the law of growing standardization”). Come spiega l’autore, i testi tradotti hanno la tendenza ad orientarsi verso le scelte linguistiche più vicine alla norma e alla convenzione della lingua di arrivo, sostituendo le caratteristiche del testo di partenza con tratti tipici del “repertoire” della lingua di arrivo (Toury 1995: 275).

Un altro universale traduttivo è il cosiddetto *levelling out*, ovvero “the tendency of translated text to gravitate towards the center of a continuum” (Baker 1996:184). Questo universale traduttivo non è dipendente né dalla lingua di partenza né da quella di arrivo ma riguarda la somiglianza di tutti i testi tradotti fra di loro. In altre parole, i testi di un corpus di traduzioni, presenterebbero minori differenze, ad esempio in termini di densità lessicale, *type/token ratio* e lunghezza media delle frasi, in confronto a quelli contenuti in un corpus di testi comparabili non tradotti.

2.2.2.2 Studi sulla traduzione come processo

Gli studi orientati sul processo (*process-oriented*) si focalizzano maggiormente sul processo traduttivo. Si tratta di un approccio che analizza come il traduttore arriva al risultato finale, ovvero i processi mentali del traduttore mentre sta traducendo (Holmes 1988: 72). Tuttavia, è difficile osservare direttamente gli aspetti cognitivi della traduzione e conoscere le varie fasi di ragionamento operate dai traduttori, per cui sono stati sviluppati diversi strumenti specifici di indagine, tra cui *think-aloud protocols*, *eye-tracking*, *keystroke logging*, volti a raccogliere dati quantitativi e qualitativi sul processo traduttivo. Uno dei modi possibili per investigare gli studi orientati al processo basati su corpus è quello indagare le trascrizioni scritte utilizzando il metodo *Think-aloud protocols*. Durante tali esperimenti i partecipanti sono tenuti ad enunciare ad alta voce ciò che pensano mentre svolgono un compito; di seguito le relative trascrizioni potrebbero costituire un corpus per l’analisi computazionale dei processi di traduzione (Bernardini 2002). Un altro metodo che ha

dato risultati interessanti sul processo di traduzione è l'*eye-tracking*. Tramite questo metodo è possibile registrare i movimenti oculari e la loro durata, per studiare cosa cattura l'attenzione del traduttore e i suoi processi cognitivi mentre traduce (Hansen 2010). Riguardo al metodo di *keystroke logging*, si tratta di registrare la digitazione dei tasti sulla tastiera e il movimento del mouse da parte del traduttore. Hansen (*ibid.*) sottolinea che, grazie ai dati quantitativi raccolti, questo metodo può offrire una possibilità di osservare le pause effettuate durante il processo al fine di monitorare i processi di traduzione, con un impatto minore sul comportamento abituale del traduttore rispetto ai *think-aloud protocols* e all'*eye-tracking*. Inoltre, il numero e i tempi delle pause ci possono suggerire la complessità del testo che si sta traducendo.

2.2.2.3 Studi sulla traduzione come funzione

Infine, gli studi focalizzati sulla funzione (*function-oriented*) si concentrano sulla descrizione della funzione che la traduzione può avere nel contesto socioculturale della lingua di arrivo, portando così allo '*study of contexts rather than texts*' (Holmes 1988: 72). Ci sono relativamente pochi studi orientati alla funzione che sono basati su corpora.

Laviosa (2000) suggerisce di investigare le norme di uso lessicale del corpus TEC e le loro possibili implicazioni ideologiche attraverso le analisi di un insieme di parole come "*Europe, European, European Union, Union, EU*". Queste parole sono state utilizzate frequentemente nella traduzione di articoli giornalistici che trasmettono l'immagine dell'Europa dal punto di vista socioculturale. Dato che il TEC è un corpus di testi tradotti verso l'inglese da diverse lingue, l'autrice nota che è possibile effettuare analisi comparative tra Europa e altre parole culturali come 'France' e 'French', 'Italy' e 'Italian' e così via. Una simile linea di ricerca potrebbe portare ad un'indagine basata su corpus dell'impatto ideologico dei testi tradotti.

Zhao (2016) si è focalizzato sugli studi di traduzione orientati sulla funzione basandosi sui corpora diacronici. Secondo gli obiettivi del progetto, si raccolgono i testi di diversi periodi al fine di esplorare il cambiamento diacronico del linguaggio e

l'influenza che la traduzione esercita sul linguaggio stesso, facendo riferimento al contesto storico, sociale e culturale.

2.2.3 Theoretical translation studies

Il termine *theoretical translation studies* si riferisce agli studi di traduzione teorici che mirano a stabilire i principi generali al fine di spiegare l'attività traduttiva (Holmes 1988). In questo senso gli studi teorici basati su corpora studiano il prodotto dell'atto traduttivo principalmente per capire il processo soggiacente la traduzione, elaborando principi e modelli per spiegare come un testo in una lingua viene trasferito in un'altra e confrontando le caratteristiche e le frequenze di determinati costrutti linguistici nei testi tradotti e in quelli originali comparabili.

Secondo la suddivisione fatta da Holmes (1988) il ramo dei *theoretical translation studies* è diviso in teorie generali e parziali. Gli studi teorici generali si riferiscono a quei lavori che cercano di stabilire i principi generali attraverso i risultati ottenuti dagli studi di traduzione descrittiva, con lo scopo di sviluppare "principles, theories, and models which will serve to explain and predict what translating and translations are and will be" (*ibid.*: 73). Gli studi teorici, come suggerisce il nome, non intendono dunque studiare la funzione del tradurre o il processo traduttivo, bensì formulare principi, teorie e modelli sulla traduzione che spieghino il fenomeno traduttivo. Le teorie parziali invece spiegano la traduzione ristretta ai seguenti sei parametri come descritto nella figura 1 (*ibid.*):

- teorie delimitate dal mezzo: riguardano le teorie della traduzione secondo il mezzo che viene utilizzato, ovvero se la traduzione sia eseguita da un uomo o da una macchina;
- teorie delimitate dall'area: limitate a specifiche lingue o gruppi di lingue e culture in una determinata area;
- teorie delimitate dal grado: limitate a un certo livello di parola o frase;
- teorie delimitate dalla tipologia testuale: considerano precise tecnologie e

generi testuali, come la traduzione letteraria o tecnica, ecc.;

- teorie delimitate dal periodo temporale: lo studio della traduzione in un periodo di tempo preciso;

- teorie delimitate dal problema: lo studio dei problemi specifici quali equivalenza, traduzione di metafore o nomi propri, ecc.

Questo campo di ricerca è strettamente correlato ai risultati prodotti dagli studi descrittivi. In altre parole, attraverso gli studi empirici basati su corpora si possono verificare diverse ipotesi teoriche riguardanti le caratteristiche della traduzione. Negli ultimi vent'anni, sono stati condotti diversi studi in tal senso. Baker (1996, cfr. 2.2.2.1.) propone un'ipotesi sugli universali traduttivi utilizzando i risultati empirici per perseguire una teoria generale della traduzione. Chesterman (2004) accetta gli universali come una possibile via verso le generalizzazioni di alto livello, dividendo gli universali traduttivi in *S-universals* e *T-universals*: i primi si riferiscono alla relazione di equivalenza tra il testo di partenza e testo di arrivo, mentre i secondi confrontano i testi tradotti con quelli non tradotti a livello testuale. Halverson (2003) concorda con le proposte di Baker confermando l'esistenza degli universali traduttivi. L'autrice collega la tematica degli universali della traduzione alle categorie d'analisi della linguistica cognitiva, sostenendo che gli elementi prototipici nella lingua di arrivo possono influire fortemente sulle scelte operate dai traduttori a vari livelli linguistici.

2.2.4 Studi applicati

Nel campo degli studi applicati, come affermano Xiao e Hu (2015), è possibile raggruppare alcuni contributi basati su corpora in tre grandi aree: la traduzione assistita dal corpus, la didattica della traduzione assistita dal corpus, e infine lo sviluppo di strumenti di traduzione. Numerosi studi hanno dimostrato inoltre il valore dei corpora in relazione ai processi di traduzione e alla valutazione qualitativa delle traduzioni.

Bernardini (2000: 84) propone di utilizzare corpora di grandi dimensioni, in particolare il *British National Corpus*, nella attività di apprendimento. Tale uso da parte di studenti di traduzione consente di sviluppare capacità professionali quali “consapevolezza, riflessività e adattabilità”.¹⁷ Bowker (1998) mette a confronto due traduzioni prodotte con l’aiuto di dizionari convenzionali e di un corpus monolingue specializzato. I risultati rivelano che le traduzioni assistite dal corpus hanno una qualità superiore in termini di comprensione, scelte di termini corretti ed espressioni idiomatiche rispetto alle traduzioni effettuate con l’ausilio di dizionari.

Aston (2000) espone i principali benefici derivanti dall’uso di corpora dai punti di vista dell’addestramento e della formazione, sostenendo che l’addestramento implica le competenze da apprendere attraverso la pratica in un contesto più simile possibile al futuro ambiente di lavoro; mentre con la formazione si intende insegnare agli studenti a riflettere sulle traduzioni e a interpretare le regolarità osservate. Ribadisce inoltre che i corpora forniscono uno strumento per facilitare il processo di traduzione, dando ai traduttori l’opportunità di ampliare i propri orizzonti linguistici e culturali.

Cai (2015) conferma l’uso di corpora paralleli nella didattica della traduzione in particolare per quanto riguarda collocazioni e fraseologia. L’osservazione del comportamento di caratteristiche linguistiche in corpora bilingue paralleli consente agli studenti di operare scelte consapevoli. L’autore suggerisce infine di utilizzare i corpora al fine di elaborare materiali didattici incentrati sugli elementi lessicali e sulle strutture tipiche (espressioni idiomatiche, collocazioni).

Zanettin (2001) rivela il valore dei corpora comparabili nella didattica della traduzione, sostenendo che l’uso di corpora e software per concordanze può permettere agli studenti di comprendere le lingue e le culture coinvolte e di sviluppare la loro consapevolezza delle relazioni tra i possibili equivalenti traduttivi.

¹⁷ Bernardini afferma che le capacità più importanti per il traduttore sono: consapevolezza, riflessività e adattabilità. Con il termine “consapevolezza” si riferisce alla “capacità di leggere attraverso la lingua non solo il contenuto di un messaggio, ma anche i modi in cui il messaggio è plasmato e recapitato al destinatario”. Per “riflessività”, si intende la capacità di “sviluppare, immagazzinare e sfruttare strategie e procedure per l’interpretazione testuale”. Infine, con il termine “adattabilità” si intende la capacità di “sfruttare competenze e capacità acquisite per affrontare situazioni impreviste, e di acquisirne autonomamente di nuove, secondo i propri bisogni professionali” (2000: 84-86).

Allo stesso modo, Varantola (2003) si concentra sull'uso di corpora comparabili ad hoc per specifici lavori di traduzione, affermando che la conoscenza di come compilare e utilizzare i corpora è una parte essenziale della moderna competenza traduttiva e dovrebbe quindi essere affrontata nella formazione dei futuri traduttori professionisti. Da questa rassegna dei principali contributi sull'uso dei corpora nella didattica notiamo quanto questi studiosi siano concordi nel considerare i corpora come uno strumento per aiutare gli studenti a colmare diverse lacune.

I corpora, specialmente i corpora paralleli allineati, sono essenziali per lo sviluppo di tecnologie traduttive, come i sistemi di traduzione automatica (*Machine Translation* o MT) e traduzione assistita (*Computer Assisted Translation* o CAT).¹⁸ I sistemi di traduzione automatica, come Google Traduttore, sono basati su dati statistici che derivano dall'analisi di corpora di testi bilingui o monolingui. Il processo di traduzione è rapido, ma la tecnologia fornisce una buona qualità di traduzione solo se ha a disposizione un ampio corpus di traduzioni di buona qualità. I sistemi di traduzione automatica sono principalmente utilizzati nella traduzione di domini specifici.

Gli strumenti per la traduzione assistita (Cat Tools), che sono progettati per aiutare e velocizzare il processo traduttivo, includono diversi programmi e funzionalità. Gli strumenti per la gestione di memorie di traduzione (TM, ossia *Translation Memory*) e di terminologia sono i più importanti. I principali strumenti di memoria di traduzione e di terminologia includono SDL Trados, Déjà Vu, OmegaT, MemoQ, Wordfast, Star Transit. Tali strumenti possono essere utilizzati per creare e gestire memorie di traduzione e database terminologici, potendo così usufruire di segmenti di testi tradotti e terminologia consolidata durante il processo di traduzione del nuovo testo.

¹⁸ La traduzione assistita è una traduzione effettuata da una persona con l'aiuto del computer, che si basa su traduzioni esistenti o contenuti simili ai testi presenti all'interno delle memorie di traduzione. Il traduttore confronta i segmenti nuovi da tradurre con il contenuto della memoria e decide di volta in volta se confermare la traduzione trovata in memoria o riadattarla. Nel caso della traduzione automatica, invece, la traduzione viene eseguita da un software che elabora un testo sulla base di regole linguistiche o di corpora, quindi senza l'intervento di alcuna persona. Per ulteriori approfondimenti sull'argomento si veda Bowker (2002).

Una memoria di traduzione è essenzialmente un database di testi di partenza (TP) e testi di arrivo (TA) allineati che consentono ai traduttori di riutilizzare i testi tradotti in precedenza. Quando un traduttore si trova di fronte a un nuovo testo da tradurre, in caso di corrispondenza con i segmenti memorizzati, ha la possibilità di riutilizzare, modificare o rifiutare la traduzione precedente (Bowker 2004). Si può quindi considerare la memoria di traduzione come una sorta di corpus parallelo bilingue. Come nota Bowker (*ibid.*), tuttavia, una delle principali differenze tra una memoria di traduzione e un corpus è costituita dal grado di automazione, ovvero nel primo caso il sistema cerca automaticamente segmenti corrispondenti, mentre nel secondo sono i traduttori a dover inserire il termine di ricerca. Un'altra differenza è nella lunghezza dei modelli di ricerca utilizzati. Con il corpus, si tende ad inserire frasi o termini brevi, mentre con il sistema della memoria di traduzione si possono ottenere segmenti più lunghi come frasi complete o paragrafi. Un'ultima differenza risiede nella natura della corrispondenza, in quanto con il corpus si recuperano solo le occorrenze che corrispondono esattamente ai termini inseriti, al contrario, il sistema della memoria di traduzione propone i segmenti di diverse percentuali di similitudine.¹⁹

¹⁹ Nello specifico, se si trova un segmento identico nel testo da tradurre a uno già presente nella memoria di traduzione, il sistema propone automaticamente il segmento corrispondente (*perfect match*); il sistema segnala inoltre le corrispondenze parziali indicando la percentuale di corrispondenza (*fuzzy match*); mentre quando in memoria non esiste alcuna corrispondenza, la traduzione deve essere inserita ex novo e verrà archiviata ampliando in questo modo il database (*no match*). Per ulteriori approfondimenti su questo argomento si veda Agorni (2015: 42-46)

2.3 Tipi di corpora

2.3.1 corpora generali e specializzati

Esiste una vasta gamma di tipi di corpora che sono stati creati nell'ambito della traduzione. Infatti, è possibile classificarli a seconda dei diversi criteri. Innanzitutto due macro categorie sono rappresentate dai corpora generali e specializzati, i quali si distinguono per la maggiore o minore varietà di generi e domini rappresentati.

I corpora generali sono composti da vaste raccolte di testi rappresentativi di diverse varietà di una lingua e prodotti in diversi contesti d'uso. Esempi significativi di corpora generali sono il *British National Corpus*,²⁰ un corpus di riferimento bilanciato della lingua inglese, composto da più di 100 milioni di parole e il corpus La Repubblica che include le annate del quotidiano "La Repubblica" dal 1985 al 2000, un corpus di riferimento di italiano giornalistico composto da circa 380 milioni di tokens.²¹

I corpora specializzati contengono invece testi di uno specifico dominio (ad.es medico, agricolo, giuridico) o genere (articoli giornalistici, tesi di laurea). Indubbiamente, i corpora generali sono utili negli studi di traduzione, tuttavia, i corpora specializzati hanno un valore particolare per la ricerca sulla traduzione tecnico-scientifica, in quanto sono generalmente meno estesi come dimensione ma più rappresentativi di una specifica varietà linguistica. Inoltre, contengono un'alta frequenza di termini che possono essere utili per i traduttori e possono fornire una base per studiare in modo contrastivo le caratteristiche lessico-grammaticali dei testi originali e dei testi comparabili nella lingua d'arrivo.

²⁰ <<https://www.english-corpora.org>> (ultima consultazione 10/03/2019)

²¹ Il corpus La Repubblica è accessibile attraverso la piattaforma Corpora@DipInTra, sviluppato dal centro di ricerca CoLiTec (Corpora, Linguistica, Tecnologia). Mediante l'interfaccia di questa piattaforma, è possibile inoltre consultare i corpora come: acWaC (accademico Web-as-Corpus), un corpus per studiare il linguaggio accademico-istituzionale; WaCky (Web-As-Corpus Kool Yinitiative), una raccolta di corpora di grandi dimensioni costruita scaricando automaticamente i testi dai siti inglesi, francesi, tedeschi e italiani. <<https://corpora.dipintra.it>> (ultima consultazione 10/03/2019)

2.3.2 Corpora monolingui e multilingui

La distinzione tra corpora monolingui e multilingui consiste nel numero di lingue presenti in un corpus. Un corpus monolingue è composto da testi in una sola lingua. Negli studi di traduzione, un corpus monolingue generalmente contiene due sottocorpora che vengono creati da testi analoghi come argomento, contenuto o genere, uno composto da testi originali non tradotti e l'altro da testi tradotti nella stessa lingua. Questo tipo di corpus monolingue è utile nello studio delle caratteristiche del linguaggio dei testi tradotti. Un progetto che utilizza questa metodologia è l'English Comparable Corpus (ECC), il quale è composto da due raccolte di testi in lingua inglese: una comprende testi giornalistici e narrativi tradotti in inglese da diverse lingue, l'altra invece testi originariamente in lingua inglese. Laviosa (1998a) ha messo a confronto i due corpora rivelando alcune caratteristiche generali dei testi tradotti.²²

Un corpus multilingue invece è composto da testi in più di una lingua. I corpora che coinvolgono due lingue sono spesso conosciuti come corpora bilingui, mentre i corpora multilingui in senso stretto sono formati da più di due lingue. Un corpus multilingue può essere parallelo o comparabile (sezione 2.3.3). Entrambi i tipi sono utili negli studi di traduzione, verranno quindi descritti nella sezione successiva.

2.3.3 Corpora paralleli e comparabili

Un corpus parallelo, come afferma Olohan (2004), comprende i testi della lingua di partenza con le loro traduzioni. I corpora paralleli possono essere unidirezionali, contenenti testi originali in lingua A e relative traduzioni in lingua di destinazione, oppure bidirezionali, ovvero contenenti testi originali in due lingue A e B e le

²²Laviosa (1998a) ha rilevato quattro differenze d'uso a livello lessicale tra testi tradotti e originali, in particolare: i) i testi tradotti hanno una densità lessicale inferiore; ii) la proporzione di parole ad alta frequenza rispetto alle parole a bassa frequenza è relativamente più alta nei testi tradotti; iii) le parole più frequenti si ripetono più spesso; iv) le parole più frequenti dei testi tradotti appartengono a meno lemmi.

rispettive traduzioni nelle stesse due lingue. Tutti i corpora paralleli prevedono l'inserimento di testi originali e relative traduzioni in una o più lingue. I corpora paralleli possono essere applicati nella traduzione per identificare equivalenti linguistici, nello studio di strategie traduttive adottate dai traduttori e negli studi sui sistemi di traduzione automatica (Tognini Bonelli 2001).

I corpora comparabili invece sono suddivisi in corpora comparabili bilingui e corpora comparabili monolingui. I primi vengono definiti come insiemi di testi originali nella lingua A e nella lingua B, ritenuti simili per determinate caratteristiche. Negli studi sulla traduzione la comparabilità è di solito declinata rispetto ai contenuti, al dominio e alla funzione comunicativa dei testi nelle due lingue. I corpora comparabili bilingui sono stati utilizzati principalmente per l'estrazione terminologica e la traduzione assistita e automatica. Inoltre possono fornire riferimenti sulla lingua nel suo contesto spontaneo e quindi permettono agli studenti di traduzione e/o traduttori di produrre testi d'arrivo più naturali (Pearson 2003). Questo tipo di corpus è probabilmente più rilevante per l'insegnamento della traduzione, attraverso il quale gli studenti possono imparare l'uso idiomatico dei termini e delle collocazioni o dello stile della lingua di arrivo in relazione ai tipi e generi di testi specifici (Bowker e Pearson 2002). Afferma anche Krüger (2012) che gli studi dei corpora di traduzione danno la priorità al processo di traduzione, dunque il confronto tra testi di partenza e testi di arrivo consente, almeno in parte, un ripercorso del processo decisionale traduttivo.

I secondi invece sono formati da testi originali nella lingua A e di testi tradotti nella stessa lingua. I corpora comparabili monolingue hanno un ruolo prominente nella ricerca sulla traduzione, in quanto ci offrono la possibilità di investigare degli universali che costituiscono i tratti distintivi della traduzione e di effettuare analisi contrastive delle caratteristiche lessicali e sintattiche (sezione 2.2.2.1). Sono stati condotti numerosi studi basandosi su questo tipo di corpus (ad es. Baker 2000).

In aggiunta ai tipi presentati, i corpora possono essere ulteriormente classificati a seconda del tipo di lingua coinvolta (orale o scritta) e dei fattori particolari presenti nei testi selezionati per un corpus (per esempio i testi in una determinata lingua

prodotti da parlanti nativi e quelli da non nativi). In questa sezione abbiamo esaminato solo alcuni dei principali tipi di corpora che a nostro avviso assumono particolare rilevanza all'interno del presente progetto.

La sezione successiva è dedicata al tema dei CTS in Cina, che sarà approfondito sulla base del seguente percorso: forniremo innanzitutto una panoramica sullo sviluppo e i progressi di questa disciplina; successivamente saranno presentati alcuni tra i corpora più rappresentativi a disposizione della comunità scientifica sul cinese mandarino, offrendo un quadro delle principali risorse con un'attenzione particolare ai corpora paralleli e comparabili; infine, metteremo in evidenza le maggiori applicazioni e sfide dei corpora per lo studio della traduzione che coinvolge la lingua cinese.

2.4 Corpus-based Translation Studies in Cina

Riguardo la letteratura dei CTS in Cina non è possibile tracciare un'evoluzione altrettanto intensa pari a quella occidentale, ma i contributi non sono mancati. Gli studi di traduzione basati su corpora sono stati introdotti all'inizio del nuovo secolo in Cina (Hu 2011). Liao (2000) presenta gli ultimi sviluppi in questo campo, in particolare le metodologie di Mona Baker sull'applicazione dei corpora agli studi di traduzione ed alcuni risultati preliminari basati sul Translational English Corpus (TEC) creato da Baker e dai suoi colleghi dell'Università di Manchester. Ding (2001) traccia una panoramica della creazione del TEC, considerando le sue caratteristiche, le classificazioni e le applicazioni agli studi traduttologici, ma anche i suoi vantaggi e soprattutto le difficoltà relative agli studi di traduzione, nelle quali la ricerca è limitata solo ad una singola lingua. A partire da quel momento, gli studi dedicati alle ricerche teoriche e empiriche basate su corpora sono in costante espansione.

In particolare, sono stati introdotti concetti teorici, possibili applicazioni sulla traduzione e studi descrittivi sugli universali traduttivi basati su corpora. Sono stati condotti studi sulle traduzioni cinesi dall'inglese e sulle traduzioni in inglese dal

cinese da diversi punti di vista, tra cui le caratteristiche testuali del cinese tradotto, l'applicabilità dell'ipotesi degli universali traduttivi alle traduzioni tra il cinese e l'inglese e lo stile dei traduttori. Inoltre, sono stati creati diversi corpora monolingui e multilingui dedicati alla traduzione. Ulteriori approfondimenti e sviluppi del settore sono presentati di seguito.

2.4.1 Universali traduttivi relativi alla lingua cinese

Negli ultimi vent'anni alcuni studiosi cinesi si sono focalizzati sulla teoria e applicabilità degli universali traduttivi e sulle caratteristiche testuali. Wang e Huang (2008) hanno discusso le basi teoriche degli studi traduttologici basati su corpora, nello specifico gli universali traduttivi, lo stile del traduttore, il processo di traduzione e gli studi applicati (ad es. l'insegnamento della traduzione). Analizzando le traduzioni tra il cinese e l'inglese, Ke (2004) ritiene che i fenomeni come l'esplicitazione e l'implicitazione siano dovuti a fattori linguistici, socio-culturali e alle scelte dei traduttori. Ha inoltre rilevato che questi fenomeni sono correlati al registro del linguaggio e ai destinatari del testo finale.

Wang e Qin (2004) hanno descritto e analizzato la struttura *so...that* in inglese e la sua struttura equivalente in cinese sulla base di un corpus parallelo, elaborando dei modelli strutturali equivalenti fra due lingue. Hu e Wang (2010) hanno preso in esame un corpus monolingue cinese formato dalle traduzioni di testi letterari e testi non letterari concentrandosi sulle caratteristiche dei pronomi personali in testi tradotti e testi originali. I due autori hanno notato che le frequenze dei pronomi personali sono significativamente più alte nei testi tradotti, soprattutto il pronome di terza persona singolare *ta* "lui". L'esplicitazione grammaticale e l'alta frequenza dell'uso dei pronomi personali potrebbero essere il risultato dell'influenza della lingua di partenza (inglese), poiché i nomi stranieri (principalmente sono stati considerati i nomi inglesi) vengono foneticamente trascritti in cinese e generalmente sono lunghi. Per offrire una lettura scorrevole e priva di ostacoli di questo genere, si preferisce utilizzare i pronomi personali piuttosto i nomi propri. L'obiettivo dell'esplicitazione è quello di

individuare le relazioni grammaticali al fine di ridurre la difficoltà di lettura e produrre una traduzione accettabile. Analizzando i testi letterari tradotti, Hu e Huang (*ibid.*) sottolineano che utilizzando la strategia di esplicitazione a volte non si riesce a rendere il testo scorrevole alla lettura, al contrario, il cinese adottato nella traduzione potrebbe sembrare diverso rispetto agli usi convenzionali. Questo fenomeno potrebbe offrire spunti interessanti per lo studio delle norme traduttive del genere letterario cinese riguardante l'uso dei pronomi personali.

2.4.2 Stile del traduttore

La metodologia che ha delineato Baker (2000) per indagare lo stile del traduttore nella traduzione letteraria ha fornito nuove prospettive e paradigmi nell'ambito traduttologico e ha impegnato anche gli studiosi cinesi a scoprire quale rapporto esista fra diversi traduttori.

Zhang (2002) ha commentato la metodologia di Baker spiegando come abbia indagato lo stile del traduttore usando i corpora. Secondo l'autrice, nonostante le indagini effettuate da Baker rappresentino una ricerca sperimentale su piccola scala, ci possono offrire diverse ispirazioni: 1) studiare lo stile del traduttore attraverso il corpus in modo da ottenere risultati più oggettivi e convincenti; 2) lo stile del traduttore e le intenzioni comunicative sono strettamente collegate, in altre parole, i traduttori comunicano attraverso le traduzioni con i lettori; 3) l'ambiente cognitivo del traduttore è legato alle caratteristiche del suo stile, ovvero tale ricerca ci porta a riflettere sulle abitudini linguistiche e sul background socio-culturale del traduttore e quindi a comprendere la relazione tra la cultura della lingua di partenza e quella dei lettori della lingua-cultura d'arrivo.

Huang e Zhu (2012) hanno confrontato 17 romanzi cinesi contemporanei tradotti da Ge Haowen con 10 traduzioni effettuate da un altro traduttore, Gladys Yang. Le analisi dei dati raccolti, come *type/token ratio* standardizzato, lunghezza media delle frasi e strutture sintattiche, hanno dimostrato che i valori ottenuti riguardo al rapporto *type/token* e alla lunghezza media non distinguono in modo efficace lo stile di

traduzione di un traduttore da un altro. Per quanto riguarda la struttura sintattica, la frequenza d'uso di diverse forme del verbo *say* è piuttosto diversa tra i due traduttori. Tuttavia, i due autori ritengono che questa differenza non sia sufficiente per individuare lo stile del traduttore: in altre parole, il corpus dei testi tradotti può fornire informazioni piuttosto limitate sullo stile del traduttore, pertanto avrebbe più senso considerare anche i testi di partenza.

Basandosi su un corpus parallelo cinese e inglese del romanzo *Il Sogno della Camera Rossa*, Liu *et al.* (2009) hanno analizzato le caratteristiche stilistiche di tre versioni tradotte in diversi periodi da Joly (1892-1893), Hawles/Minford (1973-1986), e Yang Xianyi/Gladys Yang (1978-1980) a livello lessicale e frasale.²³ Nonostante le traduzioni siano state effettuate in periodi e contesti diversi, in termini di distribuzione di parole ad alta frequenza hanno dimostrato l'esplicitazione come caratteristica comune. Nello specifico, la versione di Hawles/Minford presenta una ricchezza lessicale alta e un numero maggiore di frasi, in cui si nota uno stile narrativo che tende a facilitare la lettura; nella versione di Yang Xianyi/Gladys Yang il lessico è relativamente ampio rispetto alle altre due traduzioni, ma la lunghezza del testo è più ridotta, poiché rispecchia le strutture sintattiche del cinese; la versione di Joly invece utilizza frasi lunghe componendo diverse frasi cinesi in una unica frase complessa, creando uno stile lontano dai lettori odierni. L'uso dei corpora ci consente di confrontare le somiglianze e le differenze nello stile di traduttori e di collegarle con i loro background culturali e ideologici.

2.4.3 Progetti di corpora

A seguito dell'introduzione degli studi di traduzione basati su corpora nel contesto cinese, all'inizio del secolo sono stati sviluppati numerosi progetti in tale ambito

²³ *Il Sogno della Camera Rossa* scritto da Cao Xueqin è un romanzo cinese del XVIII secolo, uno dei grandi classici della letteratura cinese. Il romanzo è ambientato in epoca Qing e racconta da un lato la storia della famiglia Jia descrivendo in modo dettagliato la vita di questa famiglia agiata dall'altro la storia d'amore tragica tra Jia Baoyu e le sue cugine Lin Daiyu e Xue Baochai. *Il Sogno della Camera Rossa* con il tempo è diventato un vero e proprio fenomeno letterario, tanto che si sono formati i cosiddetti "Honxue", la rossologia ovvero 'gli studi sulla camera rossa', i quali analizzano dal punto di vista filosofico, letterario, storico e traduttivo il romanzo.

seguendo principalmente due modelli: corpora paralleli e corpora comparabili (sezione 2.3.3). In questo caso, la combinazione linguistica comprende generalmente il cinese e l'inglese. In ambito accademico e scientifico mancano invece corpora rappresentativi di testi prodotti in italiano e cinese.

Il *General English–Chinese Parallel Corpus* è uno dei corpora paralleli più grandi in Cina ed è stato progettato da Wang Kefei e dal suo team dell'Università di Lingue Straniere di Pechino. L'obiettivo è quello di utilizzarlo negli studi di traduzione e nelle analisi contrastive tra cinese e inglese. Il corpus comprende quattro sottocorpora: il sottocorpus di testi letterari con le relative traduzioni, il sottocorpus di testi enciclopedici, il sottocorpus specializzato in ambito come trasporto, politica, finanza ed economia, e l'ultimo con le frasi allineate estratte dai manuali didattici di traduzione e dai libri bilingui. Il primo ammonta a circa 20 milioni di tokens, in cui la maggior parte dei testi sono letterari in cinese e inglese con le traduzioni. Il secondo è un corpus con una dimensione di 10 milioni di tokens. Il sottocorpus specializzato è creato per la ricerca sulla traduzione automatica, mentre l'ultimo consiste in frasi estratte principalmente da manuali di traduzione per un totale di 8 milioni di tokens (Wang 2004). Fino ad oggi, questo corpus è stato utilizzato per condurre numerosi studi sugli equivalenti tra inglese e cinese, sulle caratteristiche del cinese tradotto, sulla traduzione delle strutture sintattiche del cinese e sulla formazione dei traduttori (*ibid.*).

L'*Hong Kong Parallel Text Corpus* è un corpus parallelo cinese e inglese sviluppato nel 2004 dal Linguistic Data Consortium (LDC), nel quale sono inclusi documenti ufficiali, testi legali e articoli di giornale allineati a livello frasale.²⁴ Questo corpus raccoglie più di 87 mila testi per un totale di 98 milioni di caratteri cinesi tradizionali e 59 milioni di parole inglesi, suddiviso in tre sottocorpora: *Hong Kong Hansard* con testi di documenti ufficiali registrati dal 1985 al 2003, *Hong Kong Laws* con testi legali aggiornati fino al 2000 e *Hong Kong News* con testi giornalistici pubblicati dal 1997 al 2003.

Il *Bilingual Corpora of Tourism Texts* è un corpus progettato dagli studiosi

²⁴ <<https://catalog.ldc.upenn.edu/LDC2004T08>> (ultima consultazione 03/11/2018)

dell'Università Politecnica di Hong Kong e dell'Università di Lingue Straniere di Pechino (Li e Wang 2010).²⁵ Il corpus, contenente oltre due milioni parole in totale, è suddiviso in due sottocorpora, un sottocorpus parallelo (testi in cinese con le traduzioni in inglese e testi in inglese con le traduzioni in cinese) e un sottocorpus monolingue comparabile (traduzioni in inglese e testi originali in inglese). Rispetto agli altri corpora generali, questo corpus è una raccolta di testi con funzione vocativa, i quali comprendono libri, opuscoli e descrizioni dei luoghi turistici sia in formato elettronico che cartaceo.

Il corpus parallelo inglese-cinese delle opere di Shakespeare e il corpus parallelo cinese-inglese del romanzo *Il Sogno della Camera Rossa* sono due corpora specializzati di traduzioni di testi classici (Hu 2011). Nell' specifico, il corpus delle opere di Shakespeare è composto dai testi originali inglesi e le loro tre versioni cinesi rappresentative. Con l'aiuto del corpus parallelo viene studiato lo stile del traduttore. In particolare gli studiosi si sono concentrati su alcuni usi come la costruzione delle frasi passive formata da *bei* 被, la costruzione con *ba* 把 e la costruzione con *shi* 使.²⁶ Inoltre, sono stati analizzati gli universali traduttivi come l'esplicitazione e l'implicitazione.

Il corpus parallelo cinese-inglese del romanzo *il Sogno della Camera Rossa* è un

²⁵ Nonostante sono stati pubblicati diversi studi su questo corpus riguardante la sua creazione e applicazione, tuttavia non è stato possibile trovare un'interfaccia per potervi accedere, probabilmente questo è stato destinato ad uso interno.

²⁶ La preposizione *bei* 被 (originalmente indica “soffrire”) è impiegata per introdurre l'agente nelle frasi passive. La preposizione *ba* 把 deriva dal verbo omonimo che significa “prendere, afferrare” e indica il modo in cui l'oggetto viene collocato, trasformato e trattato. Questa preposizione viene utilizzata per introdurre alla sinistra del verbo l'oggetto sui cui si agisce sul paziente. Mentre *shi* 使 (significa “far fare, far sì che”) è un verbo causativo che viene utilizzato per costruire frasi a perno, in cui il complemento oggetto del primo verbo è anche soggetto del secondo verbo. Tale elemento pertanto assume una doppia funzione, diventando una sorta di perno della frase e viene seguito da un oggetto che è allo stesso tempo soggetto di un secondo verbo. Per ulteriori approfondimenti sulle preposizioni si vedano Romagnoli (2016: 151-156), Liu *et al.* (2004: 708-717). La funzione primaria delle frasi passive generalmente è quella di marcare uno stile impersonale, oggettivo e formale, mentre in molti casi le strutture passive in cinese hanno tipicamente una proprietà semantica negativa dovuta al fatto che la maggior parte delle preposizioni utilizzate nelle frasi passive derivano dalle parole con significato passivo e negativo. Dal punto di vista traduttologico, uno studio condotto da Xiao *et al.* (2006) sul confronto delle frasi passive tra testi originali in cinese e testi tradotti rivela che nell'uso di strutture passive esiste una notevole differenza tra generi diversi. Per esempio nei testi espositivi come rassegne stampa, relazioni e documenti ufficiali, i passivi sono significativamente più frequenti nel cinese tradotto, mentre nei testi narrativi e nei racconti polizieschi è più frequente l'uso dei passivi in cinese originale. La distribuzione delle frasi passive in termini di testi originali e tradotti ci può dunque suggerire come scegliere appropriatamente le preposizioni quando dobbiamo tradurre testi che appartengono a generi diversi.

altro corpus rappresentativo specializzato della traduzione di opere classiche. Il corpus è composto dal testo originale cinese e da tre versioni tradotte in inglese. È stato condotto uno studio sullo stile e le caratteristiche del traduttore dei testi tradotti in termini di uso delle collocazioni linguistiche, traduzione di frasi idiomatiche e termini con riferimenti culturali.

Un altro corpus specializzato è il corpus parallelo inglese-cinese di testi medici, compilato da Guan Xinchao dell'Università Jiao Tong di Shanghai nel 2009. È stato progettato per lo studio della traduzione di testi medici, la formazione del traduttore e la didattica dell'inglese medico. Il corpus contiene dieci milioni di testi medici inglesi e le loro traduzioni in cinese allineate a livello frasale. I mille testi raccolti per questo corpus appartengono a diverse aree del dominio medico che possono essere analizzati in termini di frequenza delle parole, densità lessicale e *type/token ratio*. È uno strumento valido per migliorare la qualità della traduzione cinese-inglese poiché consente agli utenti di identificare possibili equivalenti traduttivi fra due lingue (Huang 2017).

Oltre ai corpora paralleli, sono stati costruiti anche dei corpora comparabili nel campo dei translation studies. Il *Zhejiang University Corpus of Translational Chinese* (ZCTC) è un corpus monolingue di cinese tradotto. Il ZCTC è combinato con il Lancaster Corpus of Mandarin Chinese, un corpus monolingue rappresentativo del cinese mandarino compilato da Tony McEnery e Richard Xiao dell'Università di Lancaster che ammonta a un milione di parole. Il suo scopo è creare due corpora comparabili da testi cinesi tradotti e originali. I testi raccolti in due corpora sono classificati in 15 generi composti da 500 testi con 2000 caratteri cinesi per ciascuno (Xiao e Hu 2015). L'obiettivo di questo corpus è quello di analizzare il cinese tradotto, in particolare gli universali traduttivi proposti da Baker (1996), le caratteristiche lessicali (pronomi, congiunzioni, forme idiomatiche) e le caratteristiche grammaticali (costruzioni passive, costruzioni attive, classificatori, particelle aspettuative, particelle strutturali, ausiliari modali).

Il *Contemporary Chinese Translated Fiction Corpus* (CCTFC) è stato messo a punto presso la Southwestern University, per esaminare sistematicamente le

caratteristiche della traduzione della fiction, le norme traduttive e i modelli cognitivi di traduzione (Hu 2011). Tale progetto è costituito da 56 opere tradotte in cinese da inglese, francese, tedesco, giapponese e spagnolo, i cui testi sono stati segmentati e annotati. Il corpus è stato costruito seguendo il design del *Translational English Corpus* (TEC) e il *Lancaster Corpus of Mandarin Chinese* (LCMC). Uno degli aspetti interessanti che osserva Hu è la normalizzazione su diversi livelli linguistici. A livello lessicale, i romanzi tradotti hanno un TTR inferiore e un'alta frequenza di parole ad alta frequenza d'uso, ciò sono la dimostrazione di semplificazione e normalizzazione, ovvero i testi tradotti tendono a ridurre il carico di informazioni e la difficoltà dei testi utilizzando meno parole diverse e più ripetizioni di parole ad alta frequenza (*ibid.*). A livello sintattico, c'è una maggiore tendenza di usare le frasi passive con l'anticipatore dell'oggetto *bei* e le frasi attive con *ba*, le quali sono comunemente utilizzate nella grammatica cinese (Xiao et al. 2006). Questo fenomeno potrebbe indicare che i testi tradotti tendono ad essere più normalizzati e quindi più accettabili per i lettori della lingua di arrivo.

Negli ultimi decenni, sono stati creati numerosi corpora, volti a esplorare le caratteristiche del cinese tradotto. Questo paradigma ha contribuito all'avvio di nuove ricerche sulla frequenza, sulla ricchezza lessicale, sulla proprietà semantica, sulla lunghezza media delle frasi, sulle strutture sintattiche, ecc., permettendo così di identificare le caratteristiche linguistiche del cinese tradotto in modo più completo e accurato.

2.4.4 Studi applicati basati su corpora

In Cina, il modello tradizionale di insegnamento della traduzione è incentrato sulla didattica attraverso l'uso dei contenuti didattici cartacei (libri di testo, dispense). Le lezioni sono trasmissive e incentrate sul docente, il quale introduce e fornisce informazioni teoriche e lo studente si concentra nel seguire la spiegazione e nel prendere appunti. Successivamente il docente assegna gli esercizi e valuta il lavoro di traduzione svolto. In questo processo, gli studenti ricevono in modo passivo quanto

viene trasmesso. Di conseguenza, la partecipazione attiva da parte degli studenti e l'interazione tra insegnanti e studenti sono piuttosto scarse.

Tuttavia, il nuovo paradigma in didattica esige un processo di insegnamento adeguato alla complessità sociale in cui viviamo, dove le modalità di conoscenza si sono conformate ai nuovi canali mediati specialmente dagli strumenti informatici. Pertanto, una didattica attraverso la creazione di contesti di apprendimento incentrati sullo studente può favorire non solo un'acquisizione di conoscenze, ma anche lo sviluppo della creatività e la piena partecipazione alle attività didattiche. È dunque necessario integrare le modalità tradizionali con l'applicazione di proposte innovative e strumenti stimolanti e dinamici. La linguistica dei corpora, in questo senso, ha cambiato il processo di insegnamento e apprendimento delle lingue straniere e della traduzione fornendo supporti efficaci e funzionali. Questa modalità di insegnamento offre più possibilità agli studenti di partecipare in modo attivo e di riflettere con autonomia.

L'interesse per tale approccio nasce anche dal bisogno di sensibilizzare gli studenti sulla produzione traduttiva al fine di rilevare e risolvere problemi di traduzione. Per docenti e studenti i corpora possono rappresentare un valido strumento di supporto per l'osservazione attiva degli equivalenti tra diverse lingue e per utilizzare consapevolmente le informazioni estrapolate dai vari tipi di corpora. Hu (2011: 183) ritiene che i principali vantaggi di questo approccio siano: estrazione automatica e analisi dei dati; presentazione automatica di abbondanti esempi di traduzione. Rispetto alla modalità tradizionale dell'insegnamento della traduzione, l'utilizzo di corpora favorisce una didattica più oggettiva e descrittiva: infatti gli studenti possono analizzare numerosi esempi di traduzione osservando le scelte operate dal traduttore. Inoltre, l'accesso diretto a grandi quantità di dati autentici favorisce la comprensione delle differenze linguistiche e aumenta la consapevolezza delle strategie traduttive adottate dai traduttori. Infine, l'uso di corpora può stimolare l'iniziativa e la creatività individuale, facendo partecipare attivamente alla lezione gli studenti e quindi migliorando la loro capacità di risolvere problemi specifici incontrati nel corso della traduzione (*ibid.*).

Li e Wang (2011) hanno discusso l'approccio all'apprendimento *data-driven* utilizzando corpora bilingui specializzati per l'insegnamento della traduzione dei testi turistici. I due autori sostengono che questo approccio può portare a un cambiamento concettuale nell'insegnamento della traduzione di testi turistici sia in termini di contenuti che in termini di metodi. Inoltre, i corpora paralleli utilizzati per questo studio hanno la finalità di favorire l'apprendimento induttivo degli aspetti grammaticali e culturali.

L'approccio corpus-based mette l'apprendente al centro del processo di apprendimento. Cai (2015) conduce uno studio riferendosi a questo metodo e propone di insegnare il lessico nei corsi di traduzione utilizzando corpora paralleli. Riprendendo diversi esempi dai corpora, l'autore mette in luce una vasta gamma di applicazioni possibili, per esempio verificare le collocazioni fisse nei testi tradotti e nativi e confrontare diverse tecniche traduttive, nonché fornire materiali autentici per elaborare test o esercizi di traduzione.

Oggi diversi studiosi continuano ad interessarsi ai vari aspetti dei CTS. Questo paradigma di ricerca ha lo scopo di esplorare la natura della traduzione identificando e raccogliendo prove con dati empirici. Finora è stato rappresentato un panorama di studi sui CTS provenienti sia dall'Occidente che dalla Cina, specificamente relativi alle principali aree di ricerca che comprendono gli studi teorici, gli studi descrittivi e gli studi applicati.

Infine, riflettendo sugli studi dei corpora nella ricerca di traduzione e i relativi vantaggi, si intende richiamare l'attenzione sull'uso dei corpora come strumento all'interno di un percorso di insegnamento/apprendimento della traduzione specializzata. L'uso dei corpora nella didattica della traduzione comporta la preparazione di numerosi testi autentici e riconducibile ad un determinato dominio specialistico in modo che gli studenti, consultandoli, possano colmare le loro lacune conoscitive riguardo l'argomento da tradurre. Pertanto, lo sviluppo di un corpus creato in base a s obiettivi e criteri specifici può contribuire al potenziamento delle competenze linguistiche e traduttive degli studenti.

Capitolo 3

3.0 Costruzione del corpus comparabile italiano-cinese

In questo capitolo verrà descritta la metodologia adottata per la creazione di un corpus progettato ai fini del presente studio che si propone di illustrare possibili attività nell'ambito della didattica della traduzione.

Dapprima ci si concentrerà sulla progettazione del corpus relativa ai criteri di selezione dei materiali in relazione alla dimensione, al dominio e alle tipologie testuali (cfr. 3.1, 3.1.1, 3.1.2 e 3.1.3), in seguito verranno presentate le diverse tappe per la costruzione del corpus e la struttura del corpus stesso (cfr. 3.2, 3.2.1 e 3.2.2).

3.1 Corpus Design

Come già dimostrato in molti studi, i corpora comparabili, ovvero corpora bilingui e corpora monolingui, le cui caratteristiche fondamentali sono state discusse nel precedente capitolo, possono fornire un valido strumento per la didattica della traduzione. Aston (1999) afferma l'utilità dei corpora comparabili per identificare gli usi di termini tipici ed esplorare un particolare tipo di testo in entrambe le lingue. Bernardini e Zanettin (2000) sostengono che i corpora comparabili possono aumentare la consapevolezza delle relazioni tra i possibili equivalenti traduttivi. Zanettin (1998) presenta alcuni esempi nell'insegnamento della traduzione, come ad esempio la ricerca delle collocazioni ricorrenti in italiano e inglese. Zuccheri (2016) propone la costruzione di corpora comparabili *ad hoc* bilingui al fine di elaborare schede e glossari terminologici per le attività traduttive dall'italiano al cinese svolte in classe e conferma l'utilità di tale metodologia nel condurre analisi morfosintattiche in ambito medico. Come ritiene anche Pearson (1998), i corpora comparabili possono essere utili "in translator training as they can be used to [...] identify text-type-specific

formulations, validate intuitions and provide explanations for appropriateness of certain solutions to problems”.

Date queste considerazioni preliminari, ci si è posto l’obiettivo di creare un corpus ad hoc, progettato per possibili applicazioni alla didattica della traduzione. Pertanto si è resa necessaria la creazione di un corpus che contenesse testi selezionati in maniera tale da soddisfare specifici criteri e che fossero funzionali per le attività d’insegnamento. A tal riguardo, un corpus comparabile creato con obiettivi e criteri ben determinati consente agli studenti di approfondire la conoscenza di un linguaggio di specialità di uno specifico ambito in due o più lingue diverse. Più in particolare, un corpus specializzato può offrire numerosi vantaggi pratici, in quanto contiene informazioni rilevanti per poter familiarizzare con il genere testuale in questione e apprendere concetti relativi al dominio (Aston 2000).

A seconda dello scopo dello studio, la creazione di corpora comparabili destinati all’insegnamento/apprendimento della traduzione deve tenere conto di diversi criteri, fra cui la dimensione, il dominio, la rappresentatività (Pearson 1998) e soprattutto la tipologia testuale e il genere. Nelle sezioni che seguono descriverò i criteri più rilevanti adottati nel presente progetto per la costruzione dei corpora comparabili.

3.1.1 Dimensione

Un corpus è di base costituito da un’ampia collezione di testi autentici che sia rappresentativo di una varietà della lingua. Uno dei primi criteri da affrontare nella fase di progettazione del corpus è dunque la dimensione. Tuttavia, non esistono regole ben definite che possano stabilire le dimensioni massime o minime di un corpus, le quali variano in base agli obiettivi per cui il corpus è stato progettato. Un corpus generale di riferimento, secondo Sinclair (1991:18), dovrebbe essere “as large as possible, and should keep on growing”. Se si intende condurre studi su ogni livello linguistico e in ogni ambito comunicativo, è naturale che il corpus debba essere più grande possibile e rappresentare diverse varietà testuali e linguistiche. Rispetto a un

corpus generale, un corpus specialistico è rappresentativo di una particolare varietà del linguaggio o di un dominio ristretto; la dimensione può quindi essere più ridotta.

Come affermato da Bowker e Pearson (2002:48) i corpora di specialità “can be smaller than those used for LGP studies” (*language for general purposes*). Biber (1993) d’altro canto sostiene che la dimensione potrebbe non essere una condizione importante in quanto l’adeguatezza di un corpus dipende anche dalla sua applicazione, di conseguenza, non è possibile stabilire quale possa essere una dimensione adeguata. Inoltre, Biber (1993:256) suggerisce di utilizzare il seguente flusso di lavoro per la costruzione del corpus:



Figura 3.1 Procedura per la costruzione del corpus

Partendo da una ricerca teorica si procede con la progettazione e la compilazione del corpus. I parametri di costruzione di un corpus rappresentativo non possono essere determinati sin dall’inizio, tuttavia, si tratta di una procedura che viene proseguita in modo ciclico per poter stabilire in modo empirico se il corpus sia adeguato e rappresentativo. Di conseguenza, il compilatore di un corpus dovrebbe essere disposto a modificare il proprio progetto iniziale, nel caso in cui emergono dei punti dove è necessario apportare tali modifiche. Si deduce quindi che per determinare l’adeguatezza di un corpus non sia sufficiente stabilirne la dimensione, bensì bisognerebbe valutare la qualità dei testi selezionati, ovvero se il materiale raccolto sia in grado di soddisfare le esigenze specifiche per cui è stato creato.

Basandomi su queste riflessioni proposte da Bowker e Pearson (2002) e Biber (1993), ho scelto di lasciare flessibili i corpora in modo da correggerli e ampliarli in corso d’opera e renderli più adeguati alle finalità didattiche di questo lavoro. I corpora in oggetto sono costituiti da un subcorpus in lingua italiana e un subcorpus in lingua

cinese di piccole dimensioni.²⁷ Nel corso della fase di analisi, sono state effettuate aggiunte e modifiche al fine di garantire la qualità dei testi ottenendo così un corpus ricco di informazioni utili per la didattica. Le sue dimensioni sono riportate nella Tabella 3.1.

Corpora comparabili	<i>word types</i>	<i>word tokens</i>	<i>Numero testi</i>
Corpus ZH	16.151	144.734	105
Corpus IT	12.768	130.584	105

Tabella 3.1 Dimensioni dei corpora

Il presente corpus è formato complessivamente da 210 testi per un totale di 28.919 types e 275.318 tokens. Il corpus italiano è composto da 130.584 tokens e 12.768 types sul totale di 105 testi. Il corpus cinese è composto da 144.734 tokens e 16.151 types con lo stesso numero di testi in modo da comporre due corpora speculari e comparabili in termine di dimensione. Di seguito passeremo a considerare un altro criterio rilevante per la costruzione dei corpora, ovvero il dominio.

3.1.2 Dominio

L'export italiano di prodotti agroalimentari rappresenta un settore in rapida crescita che sta conquistando quote di mercato in tutte le aree geografiche. Nel 2011 l'Italia era al secondo posto fra i paesi europei per le esportazioni dei prodotti alimentari in Cina.²⁸ Secondo i dati forniti dalla SACE (Società per i Servizi Assicurativi del Commercio Estero),²⁹ si prevede una crescita delle esportazioni italiane dell'8,6% nel

²⁷ Come indicazione generale, un corpus di 20,000 - 200,000 occorrenze si può considerare di piccola dimensione (Aston 1997).

²⁸ Cfr. <http://www.ice.gov.it/paesi/asia/cina/Congiuntura_JAN-APR2011.pdf> (ultima consultazione 04/11/2017)

²⁹ SACE è un ente pubblico economico attivo nella valutazione, assunzione e gestione dei rischi connessi all'operatività sui mercati esteri, il quale opera in oltre 189 paesi con sedi nei principali mercati internazionali. <<https://www.sace.it/>> (ultima consultazione 04/11/2017)

triennio 2014-2017. Con l'aumento della domanda di beni agroalimentari può rappresentare uno straordinario vantaggio per le aziende italiane.³⁰

Ritenendo opportuno connettere didattica e realtà lavorativa, per la prima fase si è dunque scelto come dominio di indagine il settore agroalimentare. Benché il sistema alimentare sia un settore esteso, comprendente l'insieme di attività orientate alla produzione agricola, alla trasformazione industriale, alla distribuzione e al consumo di prodotti alimentari, un corpus che mirasse a rappresentare l'intero settore avrebbe necessitato di un numero di materiali troppo elevato e quindi difficile da reperire e gestire. Si è quindi deciso di restringere il campo di indagine e utilizzare un approccio *bottom-up*, ovvero si è partiti dall'osservazione dei dati raccolti nel corpus per poi arrivare a considerazioni più generali.

Al fine di trovare testi congruenti con l'obiettivo del presente studio, si è provveduto alla consultazione della più recente classificazione Istat Ateco 2007 delle attività economiche delle industrie alimentari.³¹ Nello specifico, tale classificazione prevede le seguenti categorie: lavorazione e conservazione di carne e produzione di prodotti a base di carne; lavorazione e conservazione di pesce, crostacei e molluschi; lavorazione e conservazione di frutta e ortaggi; produzione di oli e grassi vegetali e animali; industria lattiero-casearia; lavorazione delle granaglie, produzione di amidi e di prodotti amidacei; produzione di prodotti da forno e farinacei; produzione di altri prodotti alimentari e produzione di prodotti per l'alimentazione degli animali.

In un secondo momento sono stati presi in considerazione i dati elaborati dall'ICE (*Italian Trade Commission Shanghai Office*),³² secondo i quali i sottosettori più dinamici del *Made in Italy* in Cina sono: produzione di oli e grassi vegetali e animali (es. olio d'oliva); industria lattiero-casearia (es. formaggio, latte); produzione

³⁰Cfr.

<[http://www.confindustria.vr.it/confindustria/verona/istituzionale.nsf/attach/1D0064239F9726A0C1257CB4005640CB/\\$File/RETHINK_-_SACE_Rapporto_Export.pdf?OpenElement](http://www.confindustria.vr.it/confindustria/verona/istituzionale.nsf/attach/1D0064239F9726A0C1257CB4005640CB/$File/RETHINK_-_SACE_Rapporto_Export.pdf?OpenElement)>
(ultima consultazione 04/11/2017)

³¹ Cfr.

<https://www.istat.it/it/files/2011/03/metenorme09_40classificazione_attivita_economiche_2007.pdf>
(ultima consultazione 04/11/2017).

³² L'ICE è un'agenzia che opera all'estero per l'internazionalizzazione delle imprese italiane con l'obiettivo di promuovere l'immagine del *Made in Italy* e di sviluppare la commercializzazione dei beni e servizi italiani nei mercati internazionali.

di prodotti da forno e farinacei (es. pasta e farina); produzione di altri prodotti alimentari (es. caffè e cioccolato).³³ Sulla base di questi dati si è deciso di focalizzare l'attenzione su un sottodominio del sistema alimentare composto da questi quattro sotto-settori. Questo corpus non intende dunque essere rappresentativo del sistema alimentare in generale, ma piuttosto orientato all'approfondimento degli ambiti di maggiore interesse per i rapporti commerciali Italia-Cina.

3.1.3 Tipi e generi testuali

Nella traduzione, il testo è un'unità comunicativa attraverso la quale il traduttore interagisce con il testo di partenza in un'altra lingua. Il concetto di tipologia testuale, così come definito da Hatim e Mason (1990:140) è *“a conceptual framework which enables us to classify texts in term of communicative intentions serving an overall rhetorical purpose”*.³⁴ Se da un lato il tipo di testo delinea *“l'intenzione comunicativa che l'emittente vuole perseguire”* (La Forgia 2013:59), dunque, esso è destinato a svolgere una funzione specifica per i destinatari in una data situazione. Pertanto la classificazione dei testi in tipi nasce dalle correlazioni che esistono tra alcuni testi e sono dovute all'intenzione comunicativa che li ha prodotti (Scarpa 2008: 11). Possiamo affermare che il traduttore dovrà essere quindi in grado di riconoscere tale funzione comunicativa principale all'interno di un testo e assicurarne il mantenimento nel testo di arrivo.

Werlich già nel 1979 distingue le tipologie testuali in: narrativo, descrittivo, espositivo, argomentativo e regolativo. Riprendendo questo modello di classificazione, Hatim e Mason (1990, 1997) elaborano una classificazione in tipi e generi in prospettiva della traduzione e dell'interpretazione, distinguendo tre principali tipi di testo, espositivo, argomentativo e prescrittivo, e a loro volta suddivisi nei sottotipi seguenti:

³³ Cfr. <[http://www.ice.gov.it/paesi/asia/cina/upload/174/Rapporto di Mercato Agroalimentare Cina 201004.pdf](http://www.ice.gov.it/paesi/asia/cina/upload/174/Rapporto%20di%20Mercato%20Agroalimentare%20Cina%20201004.pdf)> (ultima consultazione 03/05/2017)

³⁴ Sulla classificazione di tipologia testuale si vedano in particolare: Reiss (1989), Newmark (1981), Hatim e Mason (1990, 1997), Biber (1995), Swales (1990), Trosborg (1997).

a) descrittivo (focalizzato sugli oggetti osservati spazialmente), narrativo (focalizzato sugli eventi osservati temporalmente) e concettuale (focalizzato sull'analisi distaccata dei concetti);

b) *counter-argumentation* (tesi citate per essere confutate) e *through-argumentation* (tesi citate per sostenere la propria linea argomentativa);

c) istruttivo con opzione/senza opzione (incentrato sulla formazione del comportamento futuro del destinatario con opzione).

Il tipo di testo espositivo presenta concetti, oggetti, situazioni o eventi in modo non valutativo. La funzione principale consiste nel trasmettere un sapere (articoli divulgativi, brochure, cataloghi). I testi argomentativi, secondo la definizione di Beaugrande e Dressler (1981:184), sono quelli utilizzati “to promote the acceptance of evaluation of certain beliefs as true vs. false, or positive vs. negative”, ovvero quelli che valutano concetti in termini di falso/vero o positivo/negativo. Lo scopo principale dei testi argomentativi è quello di convincere il destinatario attraverso la formulazione di specifici argomenti, come ad esempio recensioni, articoli scientifici, testi pubblicitari, tesi di laurea, discorsi politici. Il testo prescrittivo è infine focalizzato sulla formazione del comportamento futuro dei destinatari attraverso determinate istruzioni.

Rispetto alle tipologie testuali, i generi sono costituiti dalle caratteristiche formali del testo. La categoria di genere viene usata per classificare “gruppi di eventi comunicativi che presentano forma di espressione linguistica simile tra loro” (Scarpa 2008:13). Generi sono quindi le strutture standardizzate adatte al determinato tipo di comunicazione di un contesto e che vogliono raggiungere un'intenzionalità comunicativa. Come affermano Halliday e Hasan (1989), ogni testo è appropriato a una certa situazione e ha una struttura corrisposta alle convenzioni proprie che è riconducibile al suo genere testuale. Anche Hatim e Mason (1990:69) concepiscono il genere come “conventionalised forms of texts which reflect the functions and goals” coinvolti in determinati contesti. In definitiva, a seconda della funzione, dello scopo

comunicativo e dei destinatari, esiste una correlazione tra tipologia e genere testuale anche nei testi specialistici che determina la nascita di convenzioni testuali. Occorre quindi non solo avere una conoscenza proficua dell'argomento, ma anche delle consuetudini che regolano l'utilizzo della lingua speciale a livello testuale, sintattico e terminologico.

Sulla scia dei tre tipi di testo individuati da Hatim e Mason (1990) nell'ambito della didattica della traduzione, si è scelto di utilizzare questo modello come riferimento. Nella fase della raccolta dei dati, considerando l'obiettivo del progetto, abbiamo costruito un corpus comparabile che comprendesse testi espositivi e testi prescrittivi, appartenenti a diversi generi, quali profili aziendali, articoli giornalistici, leggi, regolamenti e contratti (Tabella 3.2), al fine di avere linee guida che potessero guidare la raccolta di testi pertinenti al dominio agroalimentare e corrispondenti alle diverse situazioni comunicative.

Tipi di testi	Genere	Corpus IT	Corpus ZH
espositivo	siti web	65	65
argomentativo	articoli scientifici	10	10
prescrittivo	leggi e regolamenti	5	5
	Contratti	25	25

Tabella 3.2 Tipi di testi e generi presenti nei corpora

I testi del corpus in oggetto appartengono a tipi e generi testuali differenti fra di loro: siti web, articoli scientifici, leggi e regolamenti e contratti (sezione 3.2.1). Tutti i testi sono stati selezionati tenendo conto dei criteri di adeguatezza indicati precedentemente. I testi fin qui raccolti costituiscono un punto di partenza per le analisi del corpus e l'elaborazione di proposte didattiche. Inoltre, il corpus è stato lasciato aperto, per avere la possibilità, nel caso ce ne fosse stato bisogno, di ampliarne la dimensione a seconda delle esigenze didattiche.

3.2 Costruzione del corpus

3.2.1 Raccolta dei dati

Tutti i testi sono stati raccolti da siti web e convertiti in formato di testo .txt con il software AntFileConverter.³⁵ Il programma Notepad++ è stato utilizzato non solo in fase di trascrizione, ma anche per la revisione e la correzione manuale dei testi.³⁶ Per l'analisi del corpus, si è scelto di utilizzare il software AntConc 3.5.7, versione Macintosh OS X, sviluppato da Laurence Anthony dell'Università di Waseda. È un software scaricabile gratuitamente che produce concordanze, liste di frequenza delle parole, cluster di parole (per le analisi dettagliate dei corpora si veda il capitolo 4).³⁷

Sono stati scelti testi di regolamenti e leggi pubblicati a partire dall'anno 2000, quindi dal contenuto recente e facilmente reperibili in rete. I testi di tipo prescrittivo provengono da fonti autorevoli, fra cui EUR-Lex,³⁸ CFDA (*China Food and Drug Administration*),³⁹ Ministero della Salute e AQSIQ (*General Administration of Quality Supervision, Inspection and Quarantine*).⁴⁰ Di seguito si riportano due esempi estratti dal subcorpus ZH e subcorpus IT della tipologia argomentativa (Figura 3. 2 e 3.3).

³⁵ <http://www.laurenceanthony.net/software/antfileconverter/>

³⁶ Scaricabile gratuitamente al seguente link: <https://notepad.it.softonic.com/>

³⁷ <https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>

³⁸ EUR-Lex è una banca dati che contiene documentazioni come diritto dell'UE, accordi internazionali, atti preparatori, Gazzetta ufficiale e altri documenti pubblici nelle 24 lingue ufficiali dell'UE. L'Unione Europea è l'unica fra le organizzazioni internazionali ad avere un numero di lingue ufficiali quasi pari a quello delle lingue ufficiali degli Stati membri. Come ricorda Wiesmann (2011), per il diritto comunitario “non si ricorre alla pratica della coredazione degli atti normativi, bensì alla loro traduzione”. In questo contesto i testi vengono tradotti spesso dall'inglese e dal francese dai traduttori del Consiglio dell'UE revisionati dai giuristi-linguisti della stessa istituzione (Cosmai 2003). Tuttavia, Cosmai (2003: 11) specifica che basandosi su un assunto teorico i testi normativi comunitari vengono “redatti in modo collegiale” nelle lingue ufficiali, e non tradotti. Si tratta quindi piuttosto di una prassi di “coredazione”, ovvero una stesura comune di versioni linguistiche in tutte le lingue ufficiali con la conseguenza che tutti i testi fanno ugualmente fede.

³⁹ CFDA è l'organo cinese incaricato di regolare e controllare il mercato di alimenti e prodotti farmaceutici, nonché di gestire le relative emergenze.

⁴⁰ AQSIQ è l'autorità amministrativa cinese, ufficio competente per il controllo della sicurezza alimentare dei prodotti esportati e importati.

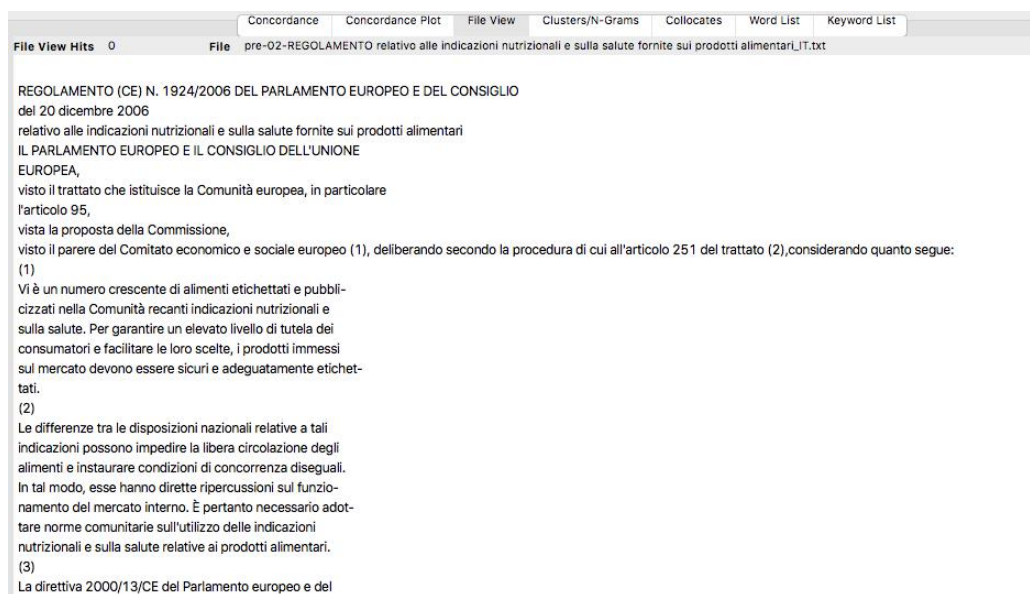


Figura 3.2 Esempio di testo di regolamento (subcorpus IT)

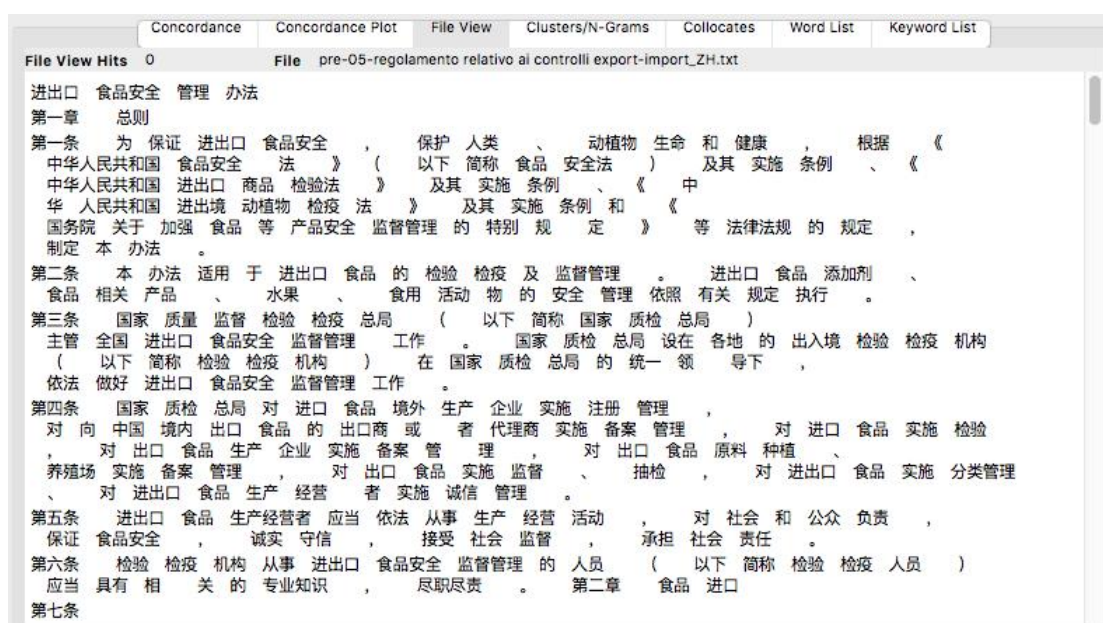


Figura 3.3 Esempio di testo di regolamento (subcorpus ZH)

Per quanto riguarda i testi di tipo espositivo, sono stati raccolti 130 profili aziendali dai siti web del settore agroalimentare, originali in italiano e in cinese (Figura 3.4 e 3.5).

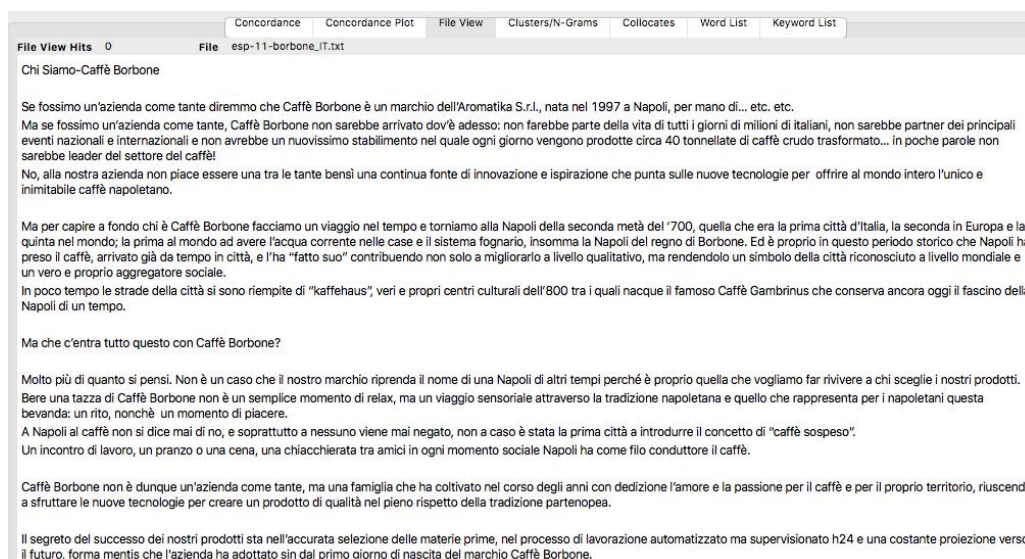


Figura 3.4 Esempio del profilo aziendale di Caffè Borbone (subcorpus IT)

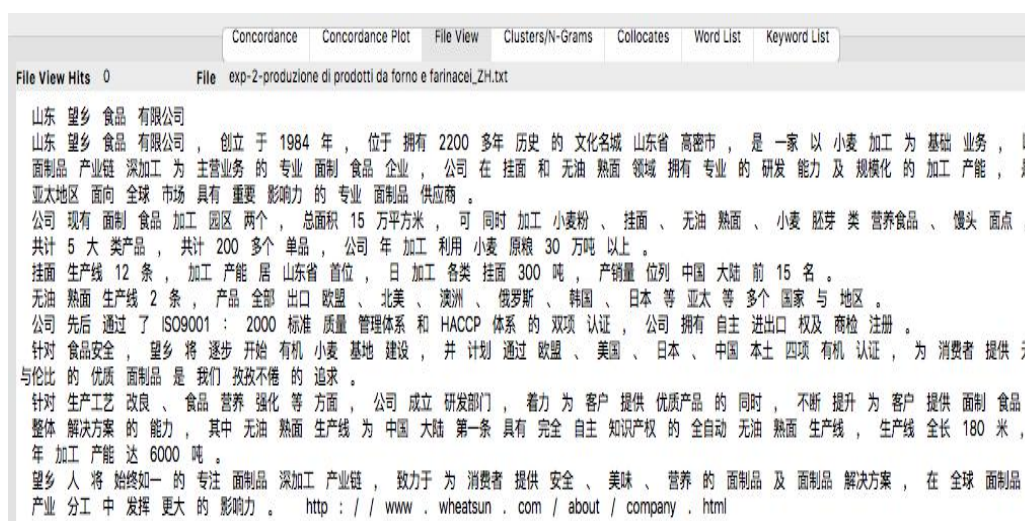


Figura 3.5 Esempio del profilo aziendale di Shandong Wangxiang Foods Co., Ltd (subcorpus ZH)

Nel caso del tipo argomentativo, sono stati selezionati degli articoli scientifici dalle riviste specializzate scritti da specialisti del settore e rivolti a esperti della stessa comunità scientifica (Fig. 3.6 e 3.7).

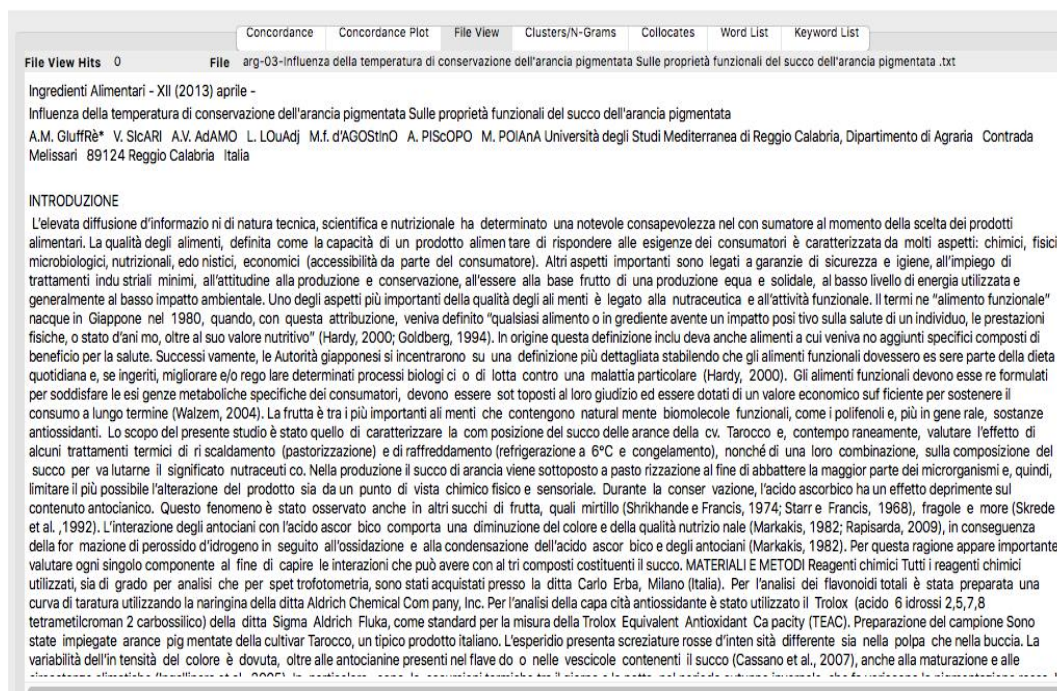


Figura 3.6 Esempio di articolo scientifico (subcorpus IT)

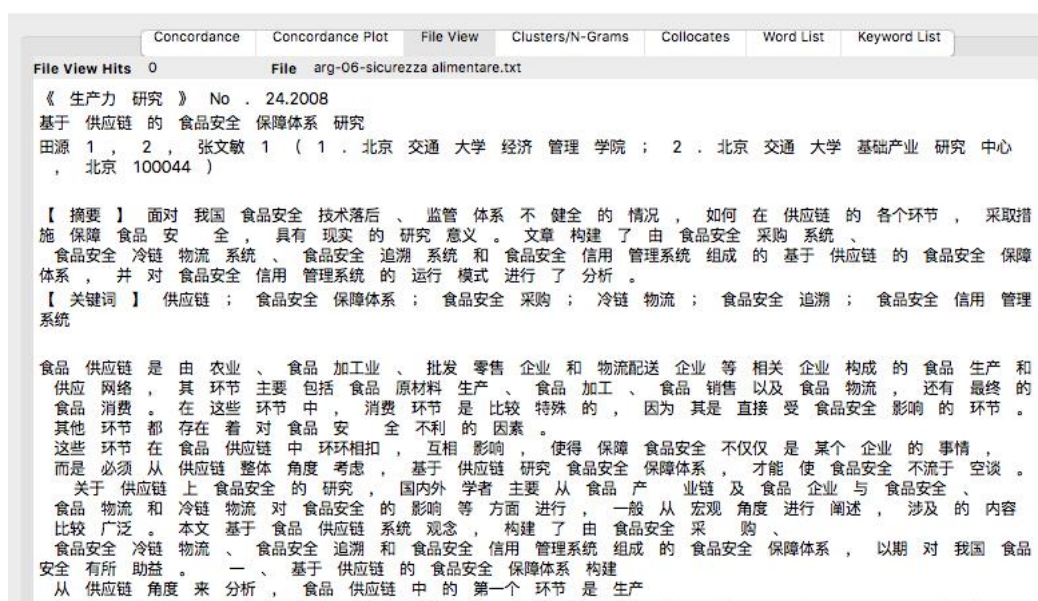


Figura 3.7 Esempio di articolo scientifico (subcorpus IT)

Si precisa inoltre che il periodo di raccolta e selezione dei testi è compreso tra novembre 2016 e marzo 2018. Dopo aver raccolto i testi, è stato necessario affrontare un altro passaggio importante relativo in particolare ai testi in lingua cinese, ovvero la tokenizzazione. Nel paragrafo successivo presenteremo il processo di tokenizzazione

dei testi e riporteremo alcuni esempi concreti del modo in cui le parole vengono tokenizzate.

3.2.2 Tokenizzazione

Per molte lingue, la spaziatura può essere utilizzata per riconoscere i limiti delle parole in un testo scritto. Tuttavia, la spaziatura grafica non è presente in tutti i sistemi di scrittura, ad esempio nel sistema della lingua cinese non si utilizzano gli spazi tra i caratteri per separare le parole e devono pertanto essere utilizzati altri strumenti. Non essendo una lingua segmentata, l'operazione di tokenizzazione in questo caso risulta fondamentale per dividere le sequenze di caratteri cinesi in unità minime dette "token" – parole, punteggiatura, date, numeri, abbreviazioni e altro – al fine di analizzare testi (Jurafsky e Martin 2008).

Dopo la raccolta e la sezione dei testi, la tokenizzazione è il primo passo per procedere con le analisi. Per tokenizzare i testi cinese del corpus abbiamo utilizzato il SegmentAnt (Version 1.1.3),⁴¹ creato da Laurence Anthony per tokenizzare giapponese e cinese, che si può scaricare gratuitamente dal web. SegmentAnt è stato progettato sulla base di vari strumenti di tokenizzazione del cinese come Jieba⁴², PyNLPIR⁴³, Tinysegmenter⁴⁴, e Smallseg⁴⁵. Con tale strumento si può selezionare un testo o una serie di testi (codificati UTF-8) e tokenizzarli dividendo le sequenze di parole in unità minime con gli spazi. Dalla Figura 3.8 è possibile osservare il testo non ancora tokenizzato, laddove le sequenze di caratteri non presentano spazi, ma soltanto i vari tipi di punteggiatura. Invece, sulla base dei criteri impostati dal programma SegmentAnt, dalla Figura 3.9 si può notare che sono stati identificati i confini di token nel testo, operando le trasformazioni necessarie per separare le sequenze di parole.

⁴¹ <http://www.laurenceanthony.net/software/segmentant/> (ultima consultazione 04/11/2017)

⁴² Il Jieba segmenter è uno strumento per segmentare i testi in lingua cinese semplificata. Inoltre, si può aggiungere un dizionario automatico e personalizzato. Disponibile su <https://github.com/fxsjy/jieba>

⁴³ Disponibile su <http://pynlpir.readthedocs.org/en/latest/index.html>

⁴⁴ Disponibile su <http://lilyx.net/pages/tinysegmenterp.html>

⁴⁵ Disponibile su <https://code.google.com/archive/p/smallseg/>

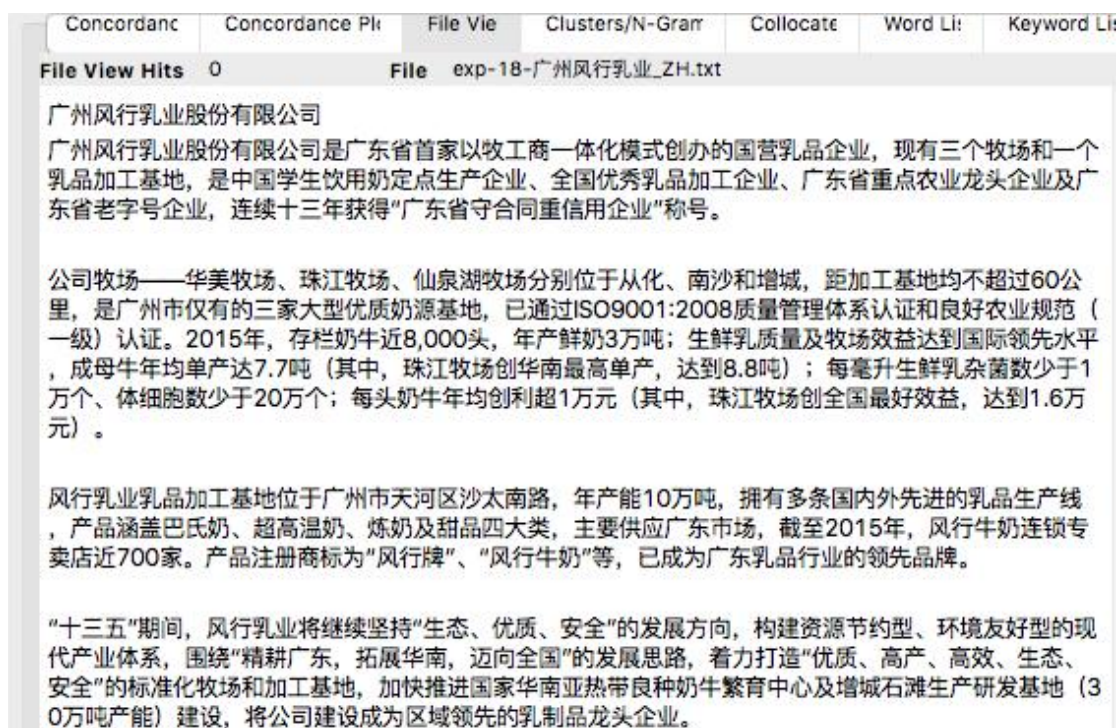


Figura 3.8 Esempio di testo non tokenizzato

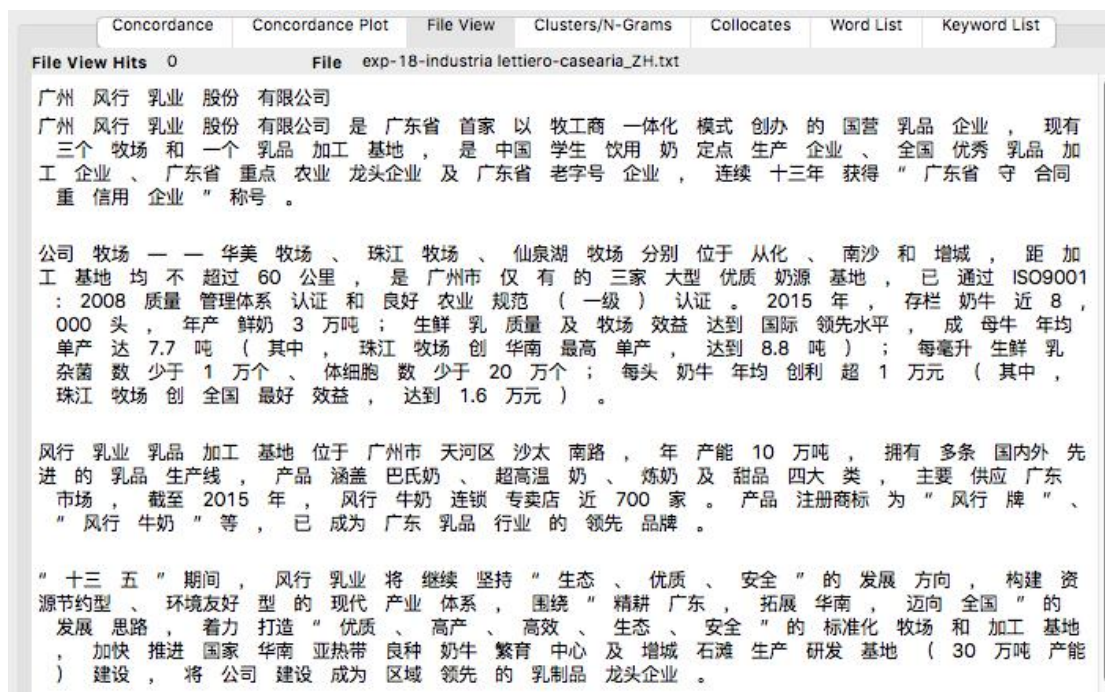


Figura 3.9 Esempio di testo tokenizzato

Durante la fase di revisione, per avere una stima di percentuale di errore del tokenizzatore utilizzato, si è selezionato la prima frase di ogni testo per verificare quanti errori ci fossero rispetto al numero di parole della frase. Nel nostro caso il tasso di correttezza della tokenizzazione del subcorpus cinese è all'incirca 98%, e la maggior parte degli errori individuati si classifica nei seguenti tipi: a) nomi propri erroneamente tokenizzati come nomi aziendali, nomi di luoghi; b) nomi erroneamente tokenizzati come particelle strutturali. Per questo tipo di errore, si è ritenuto necessario un intervento manuale per apportare le correzioni.

Di seguito sono illustrati alcuni esempi degli errori di tokenizzazione rilevati nel nostro subcorpus cinese. Dal risultato riportato in Figura 3.10 si può osservare che il nome di questa azienda *Xinruike* 馨瑞克 non è stato riconosciuto come termine unico, ed è stato quindi scomposto in due parti *xin* 馨 e *ruike* 瑞克, creando un errore semantico.⁴⁶



Figura 3.10 Esempio di nome proprio - nome aziendale *Xinruike*

Secondo gli standard nazionali *GB/T 13715-1992*,⁴⁷ la parola *Zhonghua renmin gongheguo* 中华人民共和国 (Repubblica Popolare Cinese) come illustra la Figura 3.11, essendo un nome proprio di Stato, dovrebbe essere segmentata come una parola individuale, nonostante sia costituita da tre parole: *zhonghua* 中华 (Cina; cinese), *renmin* 人民 (popolo; popolare) e *gongheguo* 共和国 (repubblica).



Figura 3.11 Esempio di nome proprio - nome di Stato

⁴⁶ Nel presente lavoro tutti i termini cinesi sono trascritti in pinyin senza toni.

⁴⁷ Il regolamento *Xinxi chuli yong xiandai hanyu fenci guifan* 信息处理用现代汉语分词规范 *GB/T 13715-1992* (Regolamento sulla tokenizzazione del cinese moderno nell'elaborazione computazionale) è stato approvato dall'Ufficio Statale della Supervisione Tecnica nel 1992, successivamente è entrato in vigore a maggio del 1993. Tale regolamento prevede 13 principali categorie: nomi, verbi, aggettivi, pronomi, numerali, classificatori, avverbi, congiunzioni, preposizioni, ausiliari, interiezioni, particelle, onomatopea. Per approfondimenti si veda <http://ccl.pku.edu.cn/chlib/articles.pdf>

目前世界橄榄油主产国集中在地中海沿岸国家，主要为西班牙、意大利、希腊、

Figura 3.12 Esempio di Nome proprio - nome di luogo *dizhonghai*
(mediterraneo)

欧盟是橄榄油的主要产地，也是世界上最大的橄榄油国际贸易所在地。

Figura 3.13 Esempio di sostantivo *chandi* (luogo di produzione)

Inoltre, nella Figura 3.12 è possibile notare che anche il nome di luogo *dizhonghai* 地中海 (mediterraneo) è stato segmentato in due parti *di* 地 e *zhonghai* 中海, in quanto il primo carattere *di* 地 viene erroneamente inteso come la particella strutturale *de* che si scrive nello stesso modo ma si legge diversamente. Nello specifico, ha due diverse pronunce e di conseguenza due funzioni grammaticali distinte. La prima è *de*, particella strutturale che viene utilizzata per indicare una modificazione avverbiale da parte degli elementi che la precedono. La seconda invece è *di* come sostantivo “terreno; suolo campo; posizione” (Casacchia e Bai 2013). Tuttavia, in questo caso il carattere 地 dovrebbe appartenere alla seconda funzione facendo parte del termine *dizhonghai* 地中海 “mediterraneo” come un nome di luogo.⁴⁸ Analogamente, come è possibile vedere nella Figura 3.13, anche il sostantivo *chandi* 产地 (luogo di produzione) non è segmentato correttamente, creando ambiguità semantiche.

3.2.3 Annotazione

Il corpus è stato poi sottoposto a una procedura automatica di annotazione delle parti del discorso (Part-of-speech tagging) in modo da permettere un’analisi di base combinando diversi criteri linguistici. Per il POS tagging del subcorpus ZH si è scelto

⁴⁸ Per ulteriori approfondimenti sulla particella strutturale *de* 地, si veda Romagnoli 2012: 263-264.

di usare SegmentAnt, uno strumento sviluppato sia per la tokenizzazione che l'annotazione della lingua cinese.⁴⁹ Per l'annotazione del subcorpus IT si è optato TagAnt, sviluppato da Laurence Anthony (2015) basandosi su TreeTagger (sviluppato da Helmut Schmid).⁵⁰ Si vedano al riguardo gli esempi di frasi annotate indicati in Figura 3.14.

Il	DET:def	il	
latte	NOM	latte latte	
e	CON	e	
la	DET:def	il	
frutta	NOM	frutta	
,	PON	,	
sono	VER:pres	essere	
gli	DET:def	il	广州_ns 风行_n 乳业_n 股份_n 有限公司_n
alimenti	NOM	alimento	广州_ns 风行_n 乳业_n 股份_n 有限公司_n 是_v
di	PRE	di	广东省_ns 首家_m 以_p 牧工商_n 一体化_l 模式_n
base	NOM	base	创办_v 的_uj 国营_n 乳品_n 企业_n , _x 现有
del	PRE:det	del	_b 三个_m 牧场_n 和_c 一个_m 乳品_n 加工_vn
benessere	NOM	benessere	基地_n , _x 是_v 中国_ns 学生_n 饮用_n 奶_zg
,	PON	,	定点_n 生产_vn 企业_n 、_x 全国_n 优秀_a 乳
insostituibili	ADJ	insostituibile	品_n 加工_vn 企业_n 、_x 广东省_ns 重点_n 农业
nella	PRE:det	nel	_n 龙头企业_n 及_c 广东省_ns 老字号_n 企业_n
dieta	NOM	dieta	, _x 连续_a 十三年_m 获得_v " _x 广东省_ns 守
quotidiana	ADJ	quotidiano	_v 合同_a 重_a 信用_n 企业_n " _x 称号_n 。_x
di	PRE	di	
ognuno	PRO:indef	ognuno	
di	PRE	di	
noi	PRO:pers	noi	
.	SENT	.	

Figura 3.14 Esempio di annotazione del subcorpus IT e subcorpus ZH

Dopo questa panoramica sui testi e i metodi impiegati per la creazione del corpus, nel capitolo successivo (cfr. Capitolo 4) si passerà a presentare i risultati relativi alle analisi delle caratteristiche lessicali e morfosintattiche del corpus comparabile creato.

⁴⁹ <http://www.laurenceanthony.net/software/segmentant/> (ultima consultazione 05/06/2019)

⁵⁰ <http://www.laurenceanthony.net/software/tagant/> (ultima consultazione 05/06/2019)

Capitolo 4 Caratteristiche del corpus comparabile italiano-cinese

4.1 Introduzione

Questo capitolo sarà dedicato all'analisi del corpus comparabile specializzato costruito per il presente studio. Si illustreranno inizialmente le caratteristiche generali del nostro corpus prestando particolare attenzione alla frequenza e ai cluster. Dopodiché ampio spazio sarà dato alle caratteristiche lessicali e morfosintattiche, partendo dai risultati quantitativi e quelli qualitativi per interpretare quanto ottenuto dall'analisi in ottica comparativa tra l'italiano e il cinese.

In questa ricerca è stato adottato l'approccio corpus-based, integrandolo con quello quantitativo-qualitativo sulla base del quale l'analisi prende avvio da elementi individuati con strumenti e tecniche della linguistica dei corpora.⁵¹ Per gli esempi di analisi che seguono è stato utilizzato il software AntConc 3.5.7.⁵² Questo software ha cinque strumenti principali: *concordance*, *cluster*, *wordlist*, *collocate* e *keyword list*, dei quali i primi tre saranno utilizzati nelle analisi descritte in questo capitolo.

4.2 Caratteristiche generali

4.2.1 Lista di frequenza

Esistono diverse misure quantitative per analizzare i testi utilizzando strumenti di analisi dei corpora. Lo strumento *wordlist* è fra questi. Si tratta di una lista di tutte le parole presenti nei testi inclusi nel corpus in ordine di frequenza o alfabetico con il numero delle occorrenze di ciascuna, in cui è possibile distinguere sia parole lessicali

⁵¹ Per la definizione di corpus-based si veda Tognini Bonelli 2001: 65.

⁵² <https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/> (ultima consultazione 05/06/2019)

sia parole funzionali.⁵³ Le parole lessicali hanno un preciso significato e possono essere aggettivi, i verbi, gli avverbi, i nomi, i numerali, ecc. Le parole che appartengono alla seconda categoria sono invece quelle prive di un preciso significato e servono a sostituire o a collegare tra loro le parole lessicali, tali parole possono essere gli articoli, le congiunzioni, le preposizioni e le interiezioni (Andorno 2003).

Nel caso di corpora specialistici, tali liste permettono di identificare i termini che ricorrono con maggior frequenza e che, proprio per il numero di volte in cui compaiono, possono essere inclusi in materiali didattici per la traduzione ed essere utilizzati in particolare verso la lingua straniera (Hunston 2002). Tali liste possono però anche essere utilizzate a fini metodologici, per valutare la comparabilità dei corpora nelle due lingue oggetto di analisi, sia a livello di contenuto, sia a livello di genere testuale. Qualora tale analisi comparativa rivelasse la frequenza di termini ed espressioni tipici di ambiti tematici e testuali non comparabili, sarebbe opportuno procedere all'integrazione o rimozione di alcuni testi, al fine di ribilanciare il corpus stesso.

L'analisi condotta sui due corpora comparabili inizierà dall'analisi della lista di frequenza in modo da identificare le parole più frequenti presenti nei diversi tipi e generi di testi presenti nel corpus. A titolo esemplificativo riportiamo le prime 20 parole delle due liste di frequenza dei subcorpora IT-ZH illustrate in Figura 4.1.

⁵³ Nel presente lavoro adottiamo la terminologia individuata da Andorno (2003), suddividendo le parole in parole lessicali e parole funzionali. Tuttavia esistono distinzioni usate da altri grammatici come ad esempio "parole piene" e "parole vuote". Si parla anche di parole dal significato lessicale, ovvero hanno un significato autonomo; e parole dal significato grammaticale che hanno funzione grammaticale.

Rank	Freq	Word	Rank	Freq	Word
1	6142	di	1	4984	的
2	4138	e	2	1729	食品
3	2444	la	3	1280	和
4	2269	il	4	622	在
5	2242	del	5	575	等
6	2121	in	6	556	生产
7	1849	per	7	543	企业
8	1798	a	8	531	甲方
9	1507	l	9	521	乙方
10	1417	che	10	505	为
11	1368	le	11	487	食品安全
12	1343	della	12	470	对
13	1193	al	13	464	产品
14	1182	i	14	430	年
15	1069	un	15	406	是
16	976	è	16	383	公司
17	922	con	17	383	应当
18	891	o	18	376	中
19	775	dei	19	333	或
20	769	da	20	326	与

Figura 4.1 Liste di parole di frequenza presenti nei subcorpora IT-ZH

Come si può notare nel subcorpus IT le prime 20 parole più frequenti sono quasi tutte parole funzionali: preposizioni, articoli e congiunzioni (compresa anche la terza persona singolare del presente indicativo del verbo *essere*). Tuttavia, nella lista di frequenza del subcorpus ZH, sono presenti non solo le parole funzionali come ad esempio le preposizioni *zai* 在, *wei* 为, *dui* 对, *zhong* 中, le congiunzioni *he* 和, *huo* 或, *yu* 与, e la particella *de* 的, ma anche parole lessicali come *shipin* 食品 “alimentare, alimento”, *shengchan* 生产 “produrre; produzione”, *qiye* 企业 “azienda, impresa”.

È interessante notare questa disparità di frequenza tra le parole lessicali e le parole funzionali emerse da tali liste in italiano e cinese. Una differenza così rilevante ci spinge a verificare i testi uno ad uno basandoci su criteri interni in termini di tecnicità, stile, registro e contenuto. Sulla base del risultato di verifica, si può ritenere che queste differenze siano soprattutto di tipo linguistico, ovvero riconducibili al fatto che il cinese, rispetto all’italiano, ripete generalmente i medesimi soggetti e/o oggetti nelle frasi anziché utilizzare articoli o pronomi (Li et al, 2014).

È inoltre possibile escludere le parole funzionali dall'elenco utilizzando la cosiddetta 'stop list'. Questa procedura consente di prendere in considerazione solo le parole lessicali, quindi di avere un'idea chiara del contenuto dei testi del corpus in base alle parole più frequenti. La categoria delle parole vuote o dal significato grammaticale (ad esempio articoli, preposizioni, particelle) copre una gran parte del totale delle occorrenze, eppure i lemmi non sono molti. La categoria di parole piene o dal significato lessicale, come verbi, nomi, avverbi, aggettivi, è piuttosto ricca e differenziata (Andorno 2003: 9-10). La frequenza di una determinata parola lessicale è generalmente legata al tipo e al genere testuale di appartenenza e può subire notevoli oscillazioni. Questa instabilità riguarda le parole che appartengono agli ambiti semantici specifici, ed in particolare quelle con un alto grado di specializzazione.

Rank	Freq	Word	Rank	Freq	Word
1	154	fosforo	1	211	供应链
2	50	società	2	204	企业
3	50	sviluppo	3	159	小麦
4	36	sostenibile	4	149	物流
5	31	olivicoltura	5	139	食品安全
6	31	proteine	6	134	管理
7	29	ambientali	7	95	安全
8	29	strategie	8	92	生产
9	27	imprese	9	88	进行
10	27	pcbs	10	76	政府
11	27	riferimento	11	70	体系
12	26	sostenibilità	12	70	模式
13	25	forma	13	62	问题
14	25	latte	14	61	运输
15	25	pcdds	15	59	油茶籽
16	25	pcdfs	16	58	成本
17	24	apporto	17	55	实施
18	22	compost	18	55	市场
19	22	pastorizzato	19	52	环节
20	21	metodi	20	50	产业链

Figura 4.2 Liste di parole lessicali dei testi argomentativi presenti nei subcorpora IT-ZH

Di seguito presentiamo i due sottocorpora per tipologia testuale. Nel caso di testi argomentativi (Figura 4.2), trattandosi di articoli scientifici, notiamo una serie di tecnicismi nel subcorpus IT come *fosforo*, *proteine*, *pcbs* “policlorobifenili”, *pcdds* “policloro-dibenzo-p-diossine”, *pcdfs* “dibenzofurano policlorurato”, mentre nel

subcorpus ZH abbiamo *gongyinglian* 供应链 “catena di fornitura”, *wuliu* 物流 “logistica”, e *shipin’anquan* 食品安全 “sicurezza alimentare”.

Rank	Freq	Word	Rank	Freq	Word
1	171	latte	1	101	品牌
2	134	olio	2	67	咖啡
3	60	oliva	3	65	牛奶
4	53	extravergine	4	62	拥有
5	49	olive	5	51	认证
6	43	territorio	6	49	成为
7	42	fresco	7	47	消费者
8	34	frantoio	8	47	集团
9	34	mercato	9	44	服务
10	28	tutti	10	43	月
11	27	latteria	11	41	提供
12	26	grande	12	40	客户
13	23	biologico	13	39	优质
14	20	centrale	14	37	生态
15	20	importante	15	35	国内
16	19	gusto	16	32	专业
17	19	raccolta	17	32	目前
18	18	cooperativa	18	30	一家
19	18	zona	19	30	先后
20	17	ancora	20	30	更

Figura 4.3 Liste di parole lessicali dei testi espositivi presenti nei subcorpora

IT-ZH

Per quanto concerne i testi espositivi (Figura 4.3), dato che in italiano e in cinese le parole di alta frequenza sono *latte*, *olio*, *oliva*, *pinpai* 品牌 “marchio”, *niunai* 牛奶 “latte”, *kafei* 咖啡 “caffè”, è possibile osservare che in tutti e due subcorpora sono presenti parole che appartengono all’ambito dell’industria agroalimentare, e quindi è possibile stabilire i temi principali dei testi selezionati e accertare il grado di parallelismo fra i testi del corpus.

Passiamo ora all’osservazione delle occorrenze per la descrizione del profilo

aziendale nel contesto italiano. Nello specifico troviamo *tradizione*, *fresco*, *nostra*, *alta*; nel subcorpus ZH, invece, *fazhan* 发展 “sviluppo; sviluppare”, *jiankang* 健康 “salutare; salute”, *xin* 新 “nuovo”, *jishu* 技术 “tecnologia”. Dai risultati delle occorrenze rilevate è possibile notare una differenza rilevante in termini di strategia del marketing. Se da un lato, i profili aziendali italiani si focalizzano su caratteristiche quali tradizione, freschezza e genuinità, dall’altro quelli delle aziende cinesi si concentrano su aspetti come sviluppo, salute e tecnologia. Se puntare a contenuti di qualità sul sito web aziendale significa stimolare interesse e far crescere i contatti e le vendite, favorendo nuovi rapporti con i potenziali clienti, i contenuti del sito web aziendale in lingua straniera dovrebbero essere dunque adatti al pubblico nativo dell’area di interesse. Per la traduzione di testi pubblicitari come siti web, uno dei fattori fondamentali è dunque la considerazione degli elementi culturali del paese destinatario del testo. Il traduttore non deve quindi possedere solamente le competenze traduttive, deve bensì essere in grado di creare un messaggio di marketing più significativo e rilevante per il pubblico di arrivo. A questo proposito, si ravvisa infatti una tensione fra la scelta di tradurre i contenuti e quella di transcreare, modificando i contenuti del testo di partenza per andare incontro alle aspettative del pubblico di arrivo.⁵⁴ Come afferma Pederson (2014), la transcreazione nel contesto di testi pubblicitari punta ad eseguire tutti gli aggiustamenti necessari per far funzionare un’azienda in tutti i mercati di arrivo rimanendo allo stesso tempo fedele all’intento originale del testo di partenza. Pertanto verranno proposte attività di questo tipo nelle unità didattiche presentate nel capitolo 5 che facciano riflettere gli studenti sul loro margine di discrezionalità e sui diversi livelli di equivalenza.

⁵⁴ Per approfondimenti relativi alla transcreazione si vedano i lavori di Rike (2013) e Gaballo (2012).

Rank	Freq	Word	Rank	Freq	Word
1	446	contratto	1	531	甲方
2	235	consegna	2	521	乙方
3	200	merce	3	189	部门
4	175	compratore	4	172	监督管理
5	174	punto	5	165	合同
6	129	vendita	6	163	双方
7	120	giorni	7	135	本合同
8	120	s	8	130	经营
9	115	legge	9	128	检疫
10	115	prezzo	10	108	营养成分
11	111	oppure	11	103	人民政府
12	109	venditore	12	102	承担
13	106	m	13	97	风险
14	105	diritto	14	95	销售
15	96	contratti	15	94	支付
16	87	analisi	16	87	本法
17	87	produttore	17	83	进口
18	84	decreto	18	82	及时
19	82	abbuono	19	81	国务院
20	77	pagamento	20	80	信息

Figura 4.4 Liste di parole lessicali dei testi prescrittivi presenti nei subcorpora IT-ZH

Per quanto riguarda le prime venti parole lessicali presenti nei testi prescrittivi, riportate in Figura 4.4, le parole come ad esempio *contratto*, *consegna*, *merce*, *compratore*, *jiafang* 甲方 “subappaltante”, *yifang* 乙方 “subappaltatrice”, *hetong* 合同 “contratto” appartengono tipicamente ai contratti commerciali. Osservando le liste di frequenza, è possibile utilizzarle per diverse attività didattiche relative alle nostre proposte, come ad esempio familiarizzare con la terminologia del corpus; elaborare un glossario; identificare parole che sono correlate tra loro o simili tra loro in forma e/o significato; osservare occorrenze tipiche di un determinato contesto.

Come si è potuto vedere, le liste di frequenza estratte dai due subcorpora possono offrire, per genere e argomento, interessanti spunti a diversi livelli. Dal punto di vista metodologico, prendendo in esame le occorrenze più frequenti di una data varietà linguistica o di un dato campione di linguaggio, è possibile individuare le caratteristiche quantitative dei testi e formulare delle ipotesi sul genere, argomento e contenuto principale. Dal punto di vista didattico, questa attività di confronto possono suggerire spunti per la progettazione di materiali nell’ambito della didattica della traduzione. Questo secondo aspetto verrà approfondito nel capitolo 5, che presenta

alcuni esempi di attività didattiche basate su corpora.

4.2.2 Cluster

I cluster (o n-grammi) servono a ricercare le “co-occorrenze” delle parole e possono essere costituiti da due o più parole (termini complessi), dando luogo a espressioni ricorrenti nel corpus. Come afferma Baker (2006), i cluster sono rilevanti per comprendere significati e associazioni tra parole che sarebbero altrimenti difficili da riconoscere attraverso un’analisi su piccola scala. Analizzando i cluster individuati, come specifica Baker (*ibid.*), si passa da un’analisi quantitativa a un metodo qualitativo. In altre parole, da un semplice conteggio delle frequenze si procede con un’analisi approfondita per verificare in che modo e in quale contesto una parola o una struttura viene usata.

Questo è particolarmente importante quando si lavora con testi specializzati poiché l’unità lessicale è molto spesso più lunga di una singola parola. La funzione dei cluster è particolarmente interessante e rilevante per le attività didattiche perché, oltre a fare luce sull’uso dei sinonimi, dedica spazio ad alcune collocazioni che potrebbero fungere da esempi da seguire nella traduzione. Con la funzione cluster è quindi possibile identificare collocazioni ricorrenti come sintagmi nominali o verbali. Osservando le liste di cluster, si possono iniziare a notare le somiglianze tra alcune unità e decidere di investigarle ulteriormente.

Rank	Freq	Range	N-gram
1	329	7	食品名称
2	283	9	食品添加剂
3	266	25	的食品
4	136	22	中的
5	136	21	食品的
6	130	4	食品供应链
7	123	51	年月
8	116	16	的规定
9	112	26	的质量
10	106	4	检验 检疫

Figura 4.5 Esempio di cluster estratto dal subcorpora ZH

Nell'esempio dimostrato in Figura 4.5, figurano dieci cluster con maggior frequenza. Osservando più nel dettaglio i cluster riportati, possiamo notare che ci sono tre unità associate alla parola *shipin* 食品 "alimentare; alimento", che possono essere correlate in qualche modo. Si tratta di *shipin mingcheng* 食品名称 "denominazione dell'alimento", *shipin tianji* 食品添加剂 "additivi alimentari" e *shipin gongyinglian* 食品供应链 "catena di approvvigionamento alimentare". Questi cluster possono essere ulteriormente esaminati per riconoscere eventuali equivalenti.

<p><i>tigong</i> 提供 "offrire"</p>	<p>si presenta insieme a</p>	<p>termini neutri come⁵⁵</p>	<p><i>shipin</i> 食品 "alimento" <i>chanpin</i> 产品 "prodotto" <i>yangping</i> 样品 "campione" <i>yuanliao</i> 原料 "materie prime"</p>
<p><i>bimian</i> 避免 "evitare"</p>		<p>termini negativi come</p>	<p><i>wudao</i> 误导 "ingannare" <i>weihai</i> 危害 "danno" <i>chansheng</i> 产生 "accadere"</p>

Tabella 4.1 Esempi di cluster: *tigong* e *bimian*

Inoltre, i cluster offrono la possibilità di osservare come alcuni verbi siano usati in delle collocazioni con determinati sostantivi o verbi e in casi di prosodia semantica

⁵⁵ Per la definizione dei termini neutri e termini negativi relativi alla prosodia semantica si veda la sezione 4.4.2.3.

(cfr. 4.4.2.3). Entrando più nel dettaglio, come illustrato nella Tabella 4.1, il verbo *tigong* 提供 “offrire” viene seguito con maggior frequenza dai termini neutri come ad esempio *shipin* 食品 “alimento”, *chanpin* 产品 “prodotto”, *yangping* 样品 “campione”, *yuanliao* 原料 “materie prime”, mentre il verbo *bimian* 避免 “evitare” è associato spesso con parole come ad esempio *wudao* 误导 “ingannare”, *weihai* 危害 “danno”, *chansheng* 产生 “accadere” che designano concetti negativi. Successivamente, sarà necessario utilizzare lo strumento di *file view* per indagarne ulteriormente il contesto d’uso.

4.3 Caratteristiche lessicali

L’analisi dei dati quantitativi consente di verificare determinate caratteristiche relative a un corpus. Lo strumento comunemente utilizzato nella linguistica dei corpora è il rapporto *type/token*, ovvero il rapporto tra il numero di tipi (parole diverse) e il numero di token (tutte le occorrenze dei tipi) di un dato corpus. Tale calcolo è una misurazione della varietà lessicale di un corpus (Stubbs 1996): più elevato è il valore, maggiore è la ricchezza lessicale. Cambiando la prospettiva, e osservando il caso del corpus di specialità, tanto più specializzato sarà il corpus, tanto più basso sarà il valore di questo rapporto, poiché i testi tenderanno a utilizzare spesso parole e termini tratti da uno o più domini ristretti.

Il rapporto *type/token* varia a seconda della lunghezza del testo o della dimensione del corpus, per questo motivo è più affidabile quando la lunghezza dei testi è uguale o simile. In altre parole, quanto maggiore è la lunghezza dei testi, tanto minore sarà il rapporto *type/token*, a prescindere dalla ricchezza lessicale. Tuttavia, sarebbe impossibile selezionare testi di identica lunghezza, qualora si volessero confrontare testi appartenenti a tipi e generi differenti di dimensione variabile. Al fine di rimediare a questo problema, Scott (2004) propone una strategia diversa, la STTR o Standardized Type/Token Ratio, che calcola il valore medio dell’indice *type/token*, ovvero il rapporto *type/token* standardizzato su una base di 1000 parole. Tali rapporti

sono riassunti nella Tabella 4.2.

Corpus	Tipologia testuale	STTR*
subcorpus ZH	Espositivo	38,10
	argomentativo	36,82
	Prescrittivo	27,95
sucorpus IT	Espositivo	43,53
	argomentativo	37,15
	Prescrittivo	42,01

Tabella 4.2 Indici di varietà lessicale (STTR)

* valori percentuali

Come si può vedere dalla colonna STTR (type/token ratio standardizzata su una base di 1000 parole) riportata in Tabella 2, la percentuale per i testi cinesi del tipo espositivo è del 38,10%, più elevata rispetto a quella del tipo argomentativo (36,82%) e del tipo prescrittivo (27,95%). Per quanto riguarda i testi in italiano, i dati dimostrano che i testi espositivi hanno una percentuale superiore (43,53%) rispetto a quelli dei testi argomentativi e prescrittivi, rispettivamente del 37,15% e del 42,01%. È possibile notare quanto la STTR tra cinese e italiano sia sbilanciata in testi di diversi tipi presi in considerazione.

Tale rapporto rappresenta il grado di differenziazione del lessico, ovvero più alto è il rapporto, maggiore sarà la ricchezza lessicale. I risultati dunque ci confermano che, in entrambe le lingue, il lessico dei testi espositivi è più vario rispetto a quelli argomentativi e prescrittivi, in quanto i testi argomentativi sono meno divulgativi e descrittivi, mentre i testi prescrittivi sono più tecnici.

Nello specifico, i testi espositivi del presente corpus sono i profili aziendali (si veda il capitolo 3). Una maggiore STTR nei testi espositivi sia in italiano (43,53%)

che in cinese (38,10%) ci conferma che questi testi hanno caratteristiche tipicamente divulgative. I testi tendono in generale a utilizzare varianti, sinonimi e parole di lingua comune invece di termini altamente specialistici, rendendoli ricchi dal punto di vista lessicale in modo che siano adatti ad una comunicazione ‘esperto - non esperto’ (Pearson 1998: 37).

Per quanto riguarda i testi argomentativi, compresi gli articoli scientifici, la STTR relativa a quelli cinesi (36,82%) porterà a ipotizzare che, trattandosi di articoli scientifici, questi conterranno un maggior numero di occorrenze di tecnicismi ripetuti. Dai dati estratti dal corpus notiamo alte frequenze di termini come *ganlanyou* 橄榄油 “olio d’oliva” con una frequenza di 242, *gongyinglian* 供应链 “catena di fornitura” (211), e *wuliu* 物流 “logistica” (149). Anche i testi italiani di tipo argomentativo (37,15%), che a loro volta consistono in articoli tecnico-scientifici, contengono termini come *fosforo* (154), *olio* (101), *additivi* (96), *processo* (63), *estrazione* (47). Tali testi si distinguono dai testi espositivi per lo stile incisivo e documentato. Come avviene in entrambe le lingue, una delle caratteristiche dei linguaggi specialistici è la loro monosemia, ovvero ogni parola ha un unico significato, e quindi c’è una maggiore ripetizione di termini specifici anziché un uso dei sinonimi (Li et al.: 2014). Inoltre, come osservano Serianni e Antonelli (2011:125), “è frequente l’uso di formule di raccordo e di snodo tra le varie parti del discorso, [...] ripetute con grande frequenza e anche a breve distanza”. La differenza osservata tra testi espositivi e quelli argomentativi è quindi dovuta alla maggiore specializzazione dei testi argomentativi. I termini estratti dai testi argomentativi possono fornire una base per la preparazione terminologica della traduzione e delle attività didattiche.

Per quanto riguarda i testi prescrittivi cinesi e italiani (compresi regolamenti, leggi e contratti raccolti nel presente corpus), osservando la Tabella 4.2 risulta che tali testi hanno una percentuale con valori STTR rispettivamente del 27,95% e del 42,01%. Inoltre, è possibile constatare un intervallo tra testi prescrittivi e quelli espositivi delle due lingue, nel caso di testi cinesi del 10,15%, mentre quello dei testi italiani del 1,52%. Pertanto risulta evidente che gli intervalli sono particolarmente distinti e lontani l’uno dall’altro.

Quanto ai testi prescrittivi cinesi, una delle loro peculiarità è la presenza di un gran numero di termini appartenenti alla lingua comune con significato diverso da quello in cui vengono normalmente utilizzati (Cao 2007: 20-28), ad esempio *renke* 认可, nell'uso comune come 'accettare', mentre in senso giuridico 'approvare'. Il lessico del linguaggio giuridico cinese, come osservano Li *et al.* (2006) è inoltre caratterizzato dalla sua oggettività e dal registro medio-altro che tende a contrassegnare i testi giuridici, attraverso l'uso frequente di alcune parole di derivazione classica, tipiche della lingua scritta, come *xi* 系 "essere", *yuyi* 予以 "dare, accordare", *zhi* 之 (particella di collegamento tra il determinante e il determinato). Inoltre, si nota spesso la ripetizione di una parola a breve distanza al fine di rafforzare la certezza o evitare di generare confusione e ambiguità di significato. Per esempio, *yong fei shipin yuanliao shengchan shipin huo yong huishou shipin zuowei yuanliao shengchan shipin* 用非食品原料生产食品或用回收食品作为原料生产食品 "produrre alimenti con materie prime non alimentari o con alimenti riciclati come materie prime". Da un punto di vista grammaticale, il sintagma verbale *shengchan shipin* potrebbe essere omissivo, ma per evitare ambiguità di significato, tale struttura è stata ripetuta nella seconda parte.

Una caratteristica tipica dei testi prescrittivi in italiano, invece, è la nominalizzazione, ovvero la tendenza a preferire il nome al verbo come portatore del significato (Serianni 2003). Per esempio, invece di "prelevare" o "analizzare" si utilizza "procedere al prelevamento" o "effettuare le analisi", ecc., il cui scopo è quello di conferire ai testi prescrittivi oggettività rendendo una struttura sintattica più complessa e formale.⁵⁶ Pertanto, si potrebbe supporre che il valore di intervallo tra testi prescrittivi e quelli espositivi cinesi (10,15%) rispetto a quello dei testi italiani (1,52%) sia dovuta alla differenza morfosintattica delle due lingue, ovvero i testi prescrittivi italiani rappresentano una ricchezza lessicale relativamente maggiore.

⁵⁶ Sulle caratteristiche dei testi giuridici a livello lessicale si rinvia a Serianni (2003: 107-123).

4.4 Caratteristiche morfosintattiche

L'analisi del presente corpus non si limita solo agli aspetti lessicali, ma è tesa a cogliere i principali tratti morfosintattici dei testi raccolti attraverso tecniche della linguistica dei corpora e attraverso software di analisi (Antconc e TagAnt). Nella presente sezione si illustrerà l'analisi avviata sui pronomi personali utilizzati all'interno di due subcorpora costituiti da tre tipi di testi italiani e cinesi. Si darà inoltre ampio spazio all'analisi delle frasi passive in termini di frequenza e prosodia semantica. L'analisi effettuata consente di caratterizzare gli usi linguistici legati al cinese e all'italiano nei vari livelli in cui si manifestano nelle tre tipologie testuali differenti e di offrire nuovi spunti per la didattica della traduzione specializzata.

4.4.1 I pronomi personali

Halliday (1985) ha affermato che la funzione interpersonale può essere espressa dai pronomi personali. I pronomi personali hanno la funzione principale di indicare i partecipanti agli eventi del discorso, ma possono anche rivelare l'atteggiamento del parlante nei confronti delle persone coinvolte e la relazione specifica stabilita con l'ascoltatore.

I pronomi personali soggetto in italiano e in cinese possono essere di prima, seconda o terza persona. Inoltre, i pronomi personali di prima e seconda persona in entrambe le lingue sono invariabili al maschile e al femminile. I pronomi di prima e seconda persona indicano rispettivamente chi parla e colui al quale ci si rivolge; i pronomi di terza persona sostituiscono sempre un nome e indicano il soggetto di cui si parla, ovvero colui che non partecipa direttamente all'atto comunicativo e non è né locutore né interlocutore (Liu et al 2004). I pronomi di terza persona vengono impiegati principalmente per stabilire la coerenza del discorso, mentre la funzione principale dei pronomi di prima e seconda persona è quella di interpretare le relazioni sociali. Dal punto di vista interpersonale, secondo Halliday (1985), le relazioni che

l'enunciatore stabilisce tra i partecipanti all'atto comunicativo e i suoi atteggiamenti nei confronti dei contenuti dell'enunciato rendono centrale il ruolo nei vari generi del discorso. Pertanto questa sezione tratterà solo i pronomi personali soggetto di prima e seconda persona in cinese e italiano.

I pronomi di prima e seconda persona in cinese moderno sono divisi in singolare e plurale. La prima persona singolare è *wo* 我 "io" (o la forma *an* 俺 in alcuni dialetti), il plurale *women* 我们 "noi" (esclusivo o inclusivo) e *zanmen* 咱们 "noi"(inclusivo), la seconda persona singolare *ni* 你 "tu", mentre al plurale *nimen* 你们 "voi". Inoltre, è presente anche la forma di cortesia *nin* 您 "Lei" al singolare e *ninmen* 您们 "Loro" al plurale.⁵⁷

In italiano i pronomi di prima persona singolare e plurale sono *io* e *noi*, mentre i pronomi di seconda persona singolare e plurale sono *tu* e *voi*. Anche in italiano esiste la forma di cortesia che viene usata per esprimere il rispetto nei confronti di un altro individuo. Come forma di cortesia al singolare si usa *Lei* scritto con la prima lettera maiuscola, mentre *Loro* e *Voi* per il plurale. Nelle analisi si è adoperato un controllo manuale per verificare i pronomi di cortesia basandosi sul contesto in cui sono inseriti.

È importante precisare che, come afferma Bisang (2014), l'italiano è una lingua *pro-drop* (da *pronoun dropping*, "caduta del pronome"), ovvero il soggetto pronominale può essere omissso e le relative informazioni sono recuperabili dalla desinenza del verbo. Tuttavia, a differenza dell'italiano, il cinese essendo una lingua a *pro-drop* radicale può ammettere frasi senza il soggetto espresso se le informazioni o elementi sono stati già menzionati o sono deducibili dal contesto (Li e Thompson 1979, Huang 1989).⁵⁸

I dati riportati nella Tabella 4.3 sono espressi in termini di frequenza

⁵⁷ Il pronome *women* può essere sia inclusivo che esclusivo a seconda delle circostanze in cui viene impiegato; mentre la forma *zanmen* è inclusiva. Per ulteriori approfondimenti sui pronomi personali della lingua cinese si veda Liu *et al* (2004: 72-81).

⁵⁸ Per un maggiore approfondimento sul parametro *pro-drop* inerente alla possibilità di omettere il soggetto si veda Bisang (2004).

normalizzata sulla base di 10.000 occorrenze in modo da poterle confrontare tra di loro, come se i sottocorpora avessero la stessa dimensione. Come si può vedere, i pronomi personali sono distribuiti nel subcorpus ZH con un uso più frequente nei testi argomentativi ed espositivi e un uso meno frequente nei testi prescrittivi. In confronto, l'italiano fa un uso molto meno frequente dei pronomi personali nei tre tipi di testi, in particolare nei testi prescrittivi ed argomentativi.

Tipo di testo	Subcorpus ZH		Subcorpus IT	
	Frequenza d'uso	Frequenza normalizzata per 10.000	Frequenza d'uso	Frequenza normalizzata per 10.000
Testi prescrittivi	12	3,9	4	0,8
Testi argomentativi	144	47,2	3	0,6
Testi espositivi	96	39,7	18	7,2

Tabella 4.3 Frequenza normalizzata dei pronomi personali di prima e seconda persona

I testi espositivi del presente corpus sono composti da siti web aziendali orientati alla comunicazione esperto-non esperto, destinati principalmente alla diffusione in rete. Poiché il pubblico è molto ampio e presumibilmente alcuni destinatari non hanno conoscenze nell'ambito agroalimentare, lo scopo di tali testi è quello di attrarre il lettore e indurlo a conoscere i prodotti dell'azienda. Osservando la Tabella 4.3, si può notare che i testi espositivi del subcorpus ZH utilizzano una certa quantità di pronomi personali di prima e seconda persona con una frequenza normalizzata di 39,7. Questo fenomeno riflette dunque un'interazione dinamica tra testo e lettori, avendo lo scopo di trasmettere e divulgare informazioni e conoscenze sull'azienda e sui relativi prodotti alimentari.

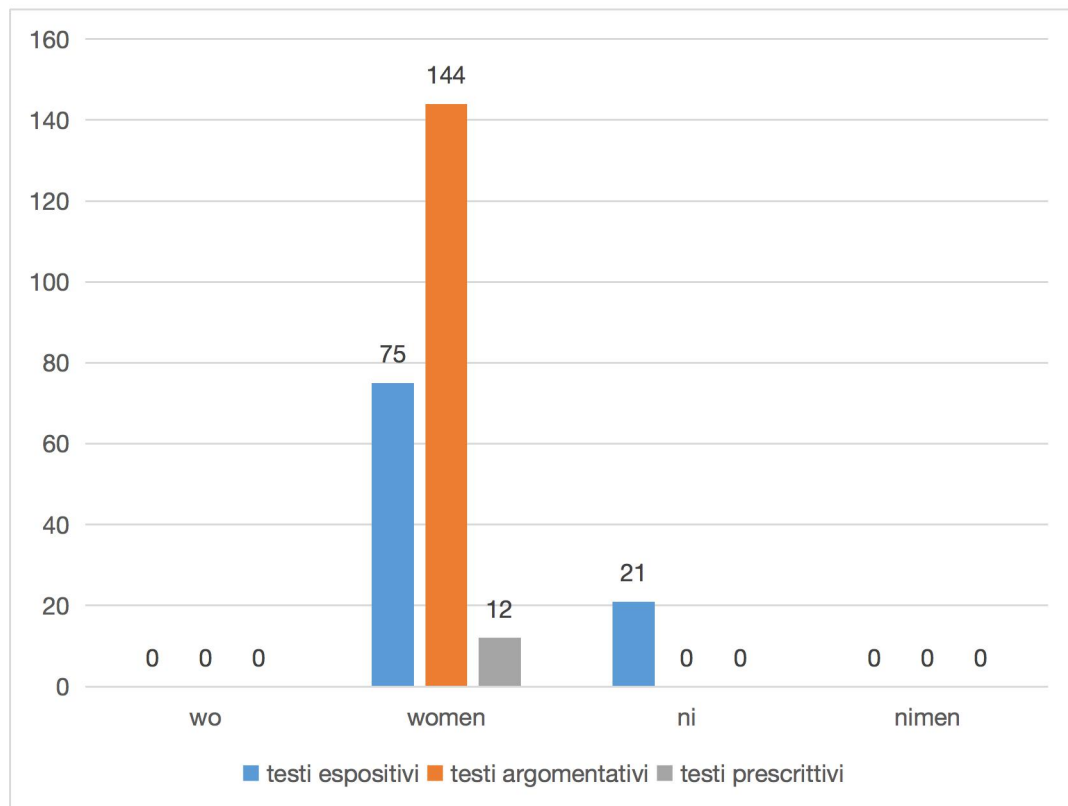


Grafico 4.1 Distribuzione dei pronomi nel subcorpus ZH

Osservando più nel dettaglio i dati riportati nel Grafico 4.1, nei testi argomentativi composti da articoli scientifici che rientrano nella comunicazione esperto – semi-esperto, si nota un’alta frequenza dell’uso del pronome plurale di prima persona, nello specifico al posto di *women* 我们 “noi” troviamo *woguo* 我国 “nostro paese”, il quale in questo caso va inteso come plurale di *noi* allargato. L’uso di questo pronome negli articoli scientifici può rendere la scrittura più oggettiva, imparziale e meno personale.

Inoltre, sono stati osservati tre pronomi personali nei testi espositivi, *women* 我们 “noi”, *ni* 你 “tu” e *nin* 您 “Lei”. Il pronome plurale di prima persona *women* 我们 è rappresentato da 75 occorrenze. È inoltre interessante notare che la frequenza del pronome di seconda persona è di 21 volte, 19 delle quali risulta la forma di cortesia *nin* 您 “Lei”, mentre la forma *ni* 你 “tu” è presente solo 2 volte. Sembra

sia delineabile una tendenza secondo cui maggior spazio è dato alla forma di cortesia quando il pronome di seconda persona è utilizzato nei testi pubblicati su siti web. L'uso frequente della forma di cortesia in cinese può essere considerato un indicatore della caratteristica dei testi scritti. Essendo i profili aziendali, questa scelta rappresenta un'espressione di rispetto nei confronti degli utenti.

D'altronde, i testi prescrittivi del subcorpus ZH composti dai regolamenti e contratti, presentano una frequenza molto bassa di pronomi personali di prima e seconda persona presi in considerazione, ovvero 12 occorrenze *woguo* 我国 “nostro paese”, il quale anche in questo caso va inteso come plurale di *noi* allargato, rendendo i testi più oggettivi e formali.

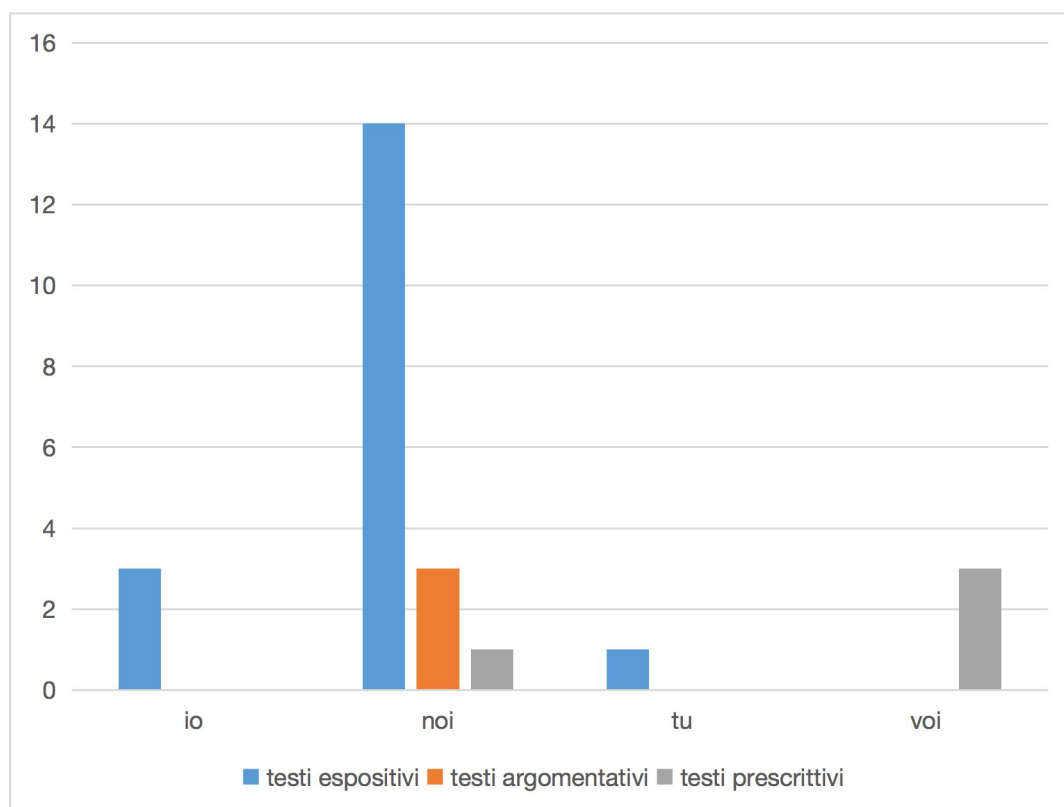


Grafico 4.2 Distribuzione dei pronomi nel subcorpus IT

Nel Grafico 4.2 sono riportati i pronomi distribuiti nel subcorpus IT. Si osserva che i testi argomentativi e i testi prescrittivi fanno un uso di pronomi di prima e seconda persona relativamente basso. Per quanto riguarda i testi espositivi abbiamo riscontrato 18 occorrenze, in particolare per quanto riguarda ‘noi’, che ricorre 14 volte.

È interessante notare che nei profili aziendali, sia nella versione cinese che nella versione italiana, viene utilizzato spesso il pronome di prima persona plurale. Confrontando, però, l'uso del pronome di seconda persona italiano con quello cinese, si può vedere come in cinese si sia preferito l'utilizzo del pronome di seconda persona, in particolare nella forma di cortesia. Da questa osservazione si potrebbe prendere spunto per ulteriori ricerche sulle strategie traduttive da utilizzare per tradurre questo tipo di testi. Si precisa, a questo proposito, che nelle traduzioni dall'italiano verso il cinese può essere utilizzata la forma di cortesia anche quando nella lingua di partenza si trova una forma singolare di seconda persona.

Nel confronto è possibile notare che l'italiano fa un uso molto meno frequente dei pronomi personali di prima e seconda persona nei tre tipi di testi presi in considerazione ai fini della ricerca. Questo aspetto potrebbe essere indicativo del fatto che in italiano i pronomi personali non devono essere obbligatoriamente espressi e possono essere quindi omessi dato che spesso la persona è individuabile attraverso la desinenza del verbo (Dardano e Trifone 1995). Il cinese presenta invece una tendenza alla specificazione del soggetto, nel caso in cui non sia deducibile "dal contesto, linguistico o extra-linguistico", oppure sotteso "in quanto parte delle conoscenze generali degli interlocutori" (Morbiato 2015:79). Attraverso questa osservazione si vuole quindi porre l'accento sull'importanza di distinguere le strategie possibili per la traduzione dall'italiano in cinese dei pronomi personali, il cui uso è motivato dalla consapevolezza di rendere correttamente un testo in una lingua di arrivo dal punto di vista linguistico e culturale.

4.4.2 Frasi passive

La diatesi passiva è comunemente usata in diverse lingue ed è stata anche oggetto di intensa ricerca tramite l'applicazione dell'approccio corpus-based (Xiao et al., 2006). In questa sezione verranno analizzate le principali proprietà delle frasi passive nella lingua cinese e italiana, con riferimento ai dati rilevati dal corpus costruito per questo lavoro di ricerca. Si passerà poi ad esplorare le strutture passive in termini di

frequenza e prosodia semantica.

4.4.2.1 Frasi passive in cinese

Le costruzioni passive in cinese possono essere costruite in diversi modi. Gli studi precedenti sull'argomento hanno indicato tre categorie principali per la frase passiva in cinese (Xiao et al., 2006). La prima categoria riguarda i passivi sintattici, che possono essere contrassegnati dalle preposizioni che introducono il complemento d'agente. In generale, *bei* 被 è una delle preposizioni comunemente usate in cinese, che può contrassegnare strutture passive con o senza un agente come in (1). Nel cinese moderno la preposizione *bei* 被 è quasi completamente grammaticalizzata, e serve come parola funzionale senza significati concreti (*ibid.*).

- 1) 橄榄油被广泛用于化妆品行业。

Ganlanyou bei guangfan yong yu huazhuangpin hangye.

L'olio d'oliva è ampiamente usato nell'industria cosmetica.

Oltre alla preposizione *bei* 被, le strutture delle frasi passive possono essere alternativamente segnalate da *rang* 让, *jiao* 叫 e *gei* 给, come mostrato in (2), (3) e (4). Queste tre preposizioni, *rang*, *jiao* e *gei*, utilizzate spesso nella lingua parlata o nei contesti informali, svolgono anche una funzione verbale, con i rispettivi significati di “permettere”, “chiamare; ordinare” e “dare”.

- 2) 手机让小偷偷走了。

Shouji rang xiaotou zou le.

Il cellulare è stato rubato da un ladro.

- 3) 衣服给她借走了。

Yifu gei ta jie zou le.

I vestiti sono stati presi in prestito da lei.

4) 机票叫秘书买好了。

Jipiao jiao mishu mai hao le.

Il biglietto è stato comprato dalla segretaria.

La frase passiva (5) è espressa dalla preposizione *you* 由 che introduce l'agente prima del verbo *chengdan* 承担 “assumere”, sottolineando spesso che l'agente sarà responsabile dell'azione o dell'evento.

5) 基本仪器设备的校验一般由计量认证部门负责

Jiben yiqi shebei de jiaoyan yiban you jiliang renzheng bumen fuzhe

La verifica delle attrezzature e degli strumenti di base viene generalmente effettuata dal dipartimento di certificazione metrologica.

La struttura *wei ... suo* (6), generalmente utilizzata nella lingua scritta, introduce l'agente con *wei* e segue il verbo o sintagmi verbali dopo *suo*.

6) 公司产品已越来越为中国消费者所熟悉。

Gongsì chanpin yì yuè lái yuè wéi zhōngguó xiāofèizhě suǒ shúxī.

I prodotti dell'azienda sono diventati sempre più conosciuti ai consumatori cinesi.

In contrasto con la diatesi passiva sintattica, che è segnalata dalle preposizioni, la seconda categoria è contrassegnata dai verbi lessicali con significato passivo. In questo tipo di diatesi, ci sono un vasto numero di verbi lessicali con significati passivi, ad esempio i verbi come *ai* 挨 “soffrire; sopportare”, *shou* 受 “soffrire, essere soggetti a”, *zao* 遭 “soffrire; incontrarsi con”, *huode* 获得 “ottenere, ricevere”, *dedao* 得到 “ricevere”. Pertanto le costruzioni contenenti tali verbi vengono considerate "passivi automatici" (Xiao et al., 2006: 127). Generalmente vengono utilizzati i verbi *ai*, *shou* e *zao* per segnalare una situazione negativa, mentre per una

situazione positiva e desiderabile si predilige *huode* o *dedao*, come nell'esempio (7), in cui il verbo *huode* 获得 esprime un giudizio positivo.

7) 公司产品获得国家农业部认证。

Gongsi chanpin huode guojia nongyebu renzheng.

I prodotti dell'azienda sono stati certificati dal Ministero dell'Agricoltura.

8) 窗户关上了。

Chuanghu guan shang le.

La finestra è chiusa.⁵⁹

Oltre alle costruzioni passive sintattiche e automatiche, la terza categoria è identificata come costruzione passiva nozionale, ovvero le costruzioni passive non contrassegnate da nessuna preposizione come illustrata in (8). In questo caso, la parola *chuanghu* 窗户 “finestra” subisce l'azione del verbo, ovvero *guan* 关 “chiudere”, diventando quindi il topic di questa struttura passiva. Vista la natura dei testi scelti per costruire i subcorpora, sarebbe impossibile rilevare e analizzare questa tipologia di frasi passive, pertanto ci concentreremo solo sull'analisi, in termini di frequenza e proprietà semantiche, delle frasi passive contrassegnate in modo esplicito.

4.4.2.2 Frequenza delle frasi passive in cinese

Come notato nella sezione precedente, ci sono diverse forme di frasi passive in cinese. Dato lo scopo che intendiamo raggiungere con il presente lavoro, si è optato per analizzare le frasi passive contrassegnate in modo esplicito, in modo da poter garantire un miglior confronto tra i risultati ottenuti. Le analisi sono state condotte con

⁵⁹ Poiché il presente corpus è un corpus specializzato di testi scritti, alcune preposizioni comunemente utilizzate nella lingua parlata o nei contesti informali non sono state rilevate nei testi raccolti. Gli esempi (2), (3), (4), (8) sono stati elaborati ad hoc, mentre gli esempi (1), (5), (6) e (7) sono stati estratti dal subcorpus ZH.

l'ausilio di AntConc 3.5.7. Nello specifico, la ricerca si è focalizzata sulla frequenza d'uso delle preposizioni *bei* 被 e *you* 由.⁶⁰ Risulta necessario precisare che per alcune preposizioni come *gei* 给, *rang* 让, *jiao* 叫, *wei...suo* 为...所 non è stato possibile effettuare alcuna analisi comparativa a causa del numero estremamente basso o a volte nullo delle occorrenze presenti nel subcorpus ZH. Peraltro le preposizioni *gei* 给, *rang* 让, *jiao* 叫 vengono spesso utilizzate nel parlato, è quindi normale giustificare la loro assenza nel corpus ZH perché si tratta prevalentemente di testi scritti.

Il primo strumento utilizzato è il clusters/N-Grams, che ci consente di visualizzare le espressioni associate alla parola inserita in ordine decrescente. Cliccando su un determinato cluster è possibile visualizzare la frase o il contesto in cui appare nel corpus attraverso lo strumento *file view*. In questo modo possiamo analizzare i risultati con più precisione, specialmente quando è necessario distinguere tra le funzioni grammaticali.

Testi	Preposizioni	Frequenza d'uso	Frequenza normalizzata per 10.000
argomentativi	<i>Bei</i>	17	6,9
	<i>You</i>	10	4
	Tot.	27	10,9
Testi	<i>Bei</i>	21	2,2

⁶⁰ La preposizione *you* può svolgere diverse funzioni, di cui consideriamo in questa sede soltanto le funzioni come preposizione per introdurre l'agente nelle frasi passive. Pertanto nell'operazione di analisi occorre un'individuazione accurata e precisa, in modo da poter meglio evidenziare attraverso un'ottica comparativa, differenze e similitudini tra l'uso delle preposizioni nei diversi tipi di testi. Le altre preposizioni trattate nella sezione 4.3.2.1 non sono state reperite nel presente corpus per ragioni di tipi e generi di testi presi in considerazione.

prescrittivi	<i>You</i>	170	17,4
	Tot.	191	19,6
Testi espositivi	<i>Bei</i>	69	36,3
	<i>You</i>	9	4,7
	Tot.	78	41

Tabella 4.4 Frequenza d'uso di preposizioni passivanti nel subcorpus ZH

Per quanto riguarda le preposizioni *bei* e *you*, innanzitutto è bene precisare che, poiché questa analisi si focalizza sulle frasi passive sintattiche, è stato necessario escludere dall'analisi le frasi passive lessicali e “automatiche” per garantire una maggiore comparabilità tra i risultati. Osservando i dati riportati in Tabella 4.4, si può notare una frequenza d'uso relativamente più alta per quanto riguarda le preposizioni *bei* e *you*. Partiamo dai risultati relativi ai testi argomentativi, prescrittivi e espositivi, rispettivamente con frequenza normalizzata per 10.000 occorrenze di 10,9, 19,6 e 41. Nello specifico, la presenza della preposizione *bei* con una frequenza d'uso normalizzata è relativamente più alta nei testi espositivi (36,3) e una frequenza bassa nei testi argomentativi (6,9) e prescrittivi (2,2). Per quanto riguarda la frequenza d'uso della preposizione *you*, si nota che ha una maggiore frequenza normalizzata nei testi prescrittivi (17,4), mentre nei testi espositivi e argomentativi si tratta rispettivamente di 4,7 e 4.

Dall'analisi del corpus cinese emerge la tendenza frequente dell'uso della preposizione *bei* nei testi espositivi. Alla luce di ciò, si è deciso di analizzare in modo più approfondito tale preposizione, procedendo innanzitutto con un'analisi dei cluster, in modo da evidenziare eventuali elementi utili alle attività didattiche. Utilizzando la funzione Cluster/N-Grams di AntConc, si ottiene in output un elenco di cluster in ordine decrescente di occorrenza. Nei testi espositivi sono stati reperiti 69 cluster. Inoltre si precisa che la frequenza minima delle occorrenze considerate e il numero minimo di testi è 2.

Verbi	Frequenza
<i>pingwei</i> 评为	28
<i>rending</i> 认定	19
<i>shouyu</i> 授予	6
<i>pizhun</i> 批准	4
<i>queren</i> 确认	4
<i>queding</i> 确定	3
<i>pingding</i> 评定	2
<i>liewei</i> 列为	2

Tabella 4.5 Verbi associati alla preposizione *bei* nei testi espositivi

Andando a osservare più da vicino i collocati di *bei* in Tabella 4.5 si può notare l'alta frequenza di alcuni verbi tra i collocati lessicali più frequenti. Tra i verbi associati con *bei* 被 troviamo infatti: *pingwei* 评为 “giudicare”, *rending* 认定 “riconoscere”, *queren* 确认 “confermare”, *pizhun* 批准 “approvare”, *shouyu* 授予 “conferire; fregiare”, *pingding* 评定 “valutare”, *liewei* 列为 “elencare”, *queding* 确定 “stabilire”.⁶¹ Si noti che in numerosi contesti *pingwei*, *rending* e *pingding* possono essere considerati sinonimi. Anche altri collocati tra loro sinonimi sono *queren* e *queding*. Una maggiore consapevolezza e conoscenza dei sinonimi potrebbe andare a migliorare la qualità della traduzione. Gli esercizi a questo proposito saranno proposti nel capitolo successivo (cfr. 5.6.3)

Verbi	Frequenza	Verbi	Frequenza
<i>chengdan</i> 承担	42	<i>diaoxiao</i> 吊销	3
<i>xieshang</i> 协商	14	<i>jinxing</i> 进行	3

⁶¹ Tutti i significati sono tratti dal dizionario cinese-italiano (Casacchia e Bai 2013.)

<i>zhiding</i> 制定	13	<i>chexiao</i> 撤销	3
<i>zeling</i> 责令	12	<i>banli</i> 办理	2
<i>fuze</i> 负责	8	<i>dacheng</i> 达成	2
<i>moshou</i> 没收	7	<i>yiding</i> 议定	2
<i>gongbu</i> 公布	7	<i>peichang</i> 赔偿	2
<i>chuju</i> 出具	7	<i>zhifu</i> 支付	2
<i>jiyu</i> 给予	6	<i>fayun</i> 发运	2
<i>guiding</i> 规定	5	<i>kouchu</i> 扣除	2

Tabella 4.6 Verbi associati con la preposizione *you* nei testi prescrittivi

Così come per la preposizione *bei*, i risultati relativi alla preposizione *you* ottenuti dai testi prescrittivi del subcorpus ZH sono stati riportati in Tabella 4.6, in modo da poter avere una visione d’insieme di tutti i verbi che appaiono come i più frequenti. In particolare ci sono ben 20 verbi che ricorrono tra i verbi più frequenti associati con la preposizione *you*. Partiamo dal verbo più frequente tra i primi 20, ossia *chengdan* 承担 “assumere, sostenere”: si riferisce ad una determinata responsabilità o conseguenza da assumere. È interessante notare che tra i verbi ricorrenti troviamo anche *zhiding* 制定 “elaborare”, *zeling* 责令 “impartire ordini, dare istruzioni”, *chuju* 出具 “rilasciare”, *guiding* 规定 “stabilire, prescrivere”, che rientrano anch’essi nell’ambito giuridico. Inoltre, i verbi *xieshang* 协商 “consultarsi”, *yiding* 议定 “discutere e decidere”, *dacheng* 达成 “addivenire” vengono utilizzati maggiormente nei testi di contratto. Infine, sottolineiamo che i verbi *diaoxiao* 吊销 “ritirare”, *chexiao* 撤销 “revocare, abrogare” e *moshou* 没收 “confiscare”, a volte possono erroneamente essere considerati sinonimi.

In base ai risultati ottenuti, si nota che l’uso della preposizione *bei* nelle diverse tipologie testuali è differente da quello della preposizione *you*, in quanto la preposizione *bei* ha una frequenza d’uso relativamente alta nei testi espositivi e una frequenza bassa nei testi argomentativi e prescrittivi, mentre la preposizione *you* ha una maggiore frequenza nei testi prescrittivi e una frequenza piuttosto bassa nei testi

espositivi e argomentativi. In questo caso, infatti sebbene si tratti solo di risultati quantitativi, è possibile raggruppare questi elementi per utilizzarli in determinate attività didattiche di traduzione. E proprio a questo punto occorre prestare attenzione alle attività didattiche, in quanto si possono elaborare degli esercizi basati sui corpora e favorire il processo di acquisizione ponendo l'accento sulla distinzione d'uso delle preposizioni nelle diverse tipologie testuali (cfr. 5.7.2).

4.4.2.3 Prosodia semantica delle frasi passive in cinese

Il concetto di prosodia semantica è stato introdotto per la prima volta da Louw (1993:157), il quale la definisce come “a consistent aura of meaning with which a form is imbued by its collocates”, per cui alcuni termini tendono a ricorrere in contesti in cui è possibile riscontrare una maggiore frequenza di elementi e/o collocati che trasmettono significati prevalentemente negativi o prevalentemente positivi⁶²

Sinclair (1996:86) ha sviluppato ulteriormente il concetto affermando che la prosodia semantica “is the functional choice which links meaning to purpose; all subsequent choices within the lexical item relate back to the prosody”. Sinclair prosegue illustrando quelle che per lo studioso sono tre aspetti fondamentali della prosodia semantica. Innanzitutto una persona sceglie, a seconda della loro funzionalità elementi lessicali per formulare frasi, tenendo a mente l'intenzionalità che la prosodia semantica di certe espressioni veicola. In secondo luogo, la prosodia semantica implica una scelta linguistica. La combinazione di ogni collocazione non è per nulla arbitraria, bensì selettiva. Infine secondo Sinclair, la prosodia semantica è anche “attitudinal and on the pragmatic side of the semantics-pragmatics continuum” (ibid.: 87), e in quanto tale è destinata a “unire due dimensioni, quella contestuale e quella funzionale” e l'intenzione del mittente “Tognini-Bonelli 2000, 160).

Stubbs (1996:176) definisce la prosodia semantica come “a particular

⁶² Ad esempio, in cinese il verbo *fan* 犯, è generalmente seguito da oggetti che hanno in comune elementi negativi (*zui* 罪 “delitto”, *cuowu* 错误 “errore”), quindi il verbo *fan* 犯 ha una prosodia semantica negativa.

collocational phenomenon” e le collocazioni come “the habitual co-occurrence of two or more words”. Inoltre, Stubbs classifica la prosodia semantica in tre categorie: prosodia negativa, prosodia positiva e prosodia neutra. Se i collocati di una parola sono principalmente positivi, la parola è quindi dotata di prosodia positiva. Contrariamente se sono negativi, la parola può avere una prosodia negativa. Invece, se nel contesto sono presenti sia collocati positivi che negativi, la parola può avere una prosodia neutrale. È bene ribadire che la collocazione è realizzata più sul livello lessico-grammaticale, quindi per valutare la prosodia semantica di una parola è necessario verificare sia i collocati che il contesto in cui è inserita.

Nel caso di questa analisi, nei testi cinesi presenti nel corpus ci siamo concentrati sui verbi associati alle preposizioni di cui abbiamo parlato poco sopra analizzando, in termini di prosodia semantica, quelle presenti nelle frasi passive. A fini didattici, si è scelto di prendere in esame la preposizione *bei* 被 in modo da osservare in ottica comparativa i dati individuati nei diversi tipi e generi testuali.

Molti studiosi hanno espresso diversi pareri relativamente al concetto di prosodia semantica delle frasi passive nell’ambito della lingua cinese. Secondo Xiao e McEnergy (2010) e Zhu e Hu (2014), per valutare la prosodia semantica delle frasi passive, è necessario considerare sia il contesto che il soggetto della frase. In combinazione con l’analisi del corpus, i principi che seguiamo per la valutazione della prosodia semantica in questa sede sono:

1) Valutare il soggetto e il contesto. Riportiamo un passaggio esemplificativo in cui si valutano entrambi i criteri.

第一百三十五条
被吊销许可证的食品生产经营者及其法定代表人、直接负责的主管人员和其他直接责任人员自处罚决定作出之日起五年内不得申请食品生产经营许可，或者从事食品生产经营管理工作、担任食品生产经营企业食品安全管理人员。
因食品安全犯罪被判处有期徒刑以上刑罚的，终身不得从事食品生产经营管理工作，也不得担任食品生产经营企业食品安全管理人员。

In questo esempio, *bei diaoxiao xukezheng de shipin shengchan jingyingzhe* 被

吊销许可证的食品生产经营者 “ i produttori alimentari che sono stati revocati”, il soggetto “ i produttori alimentari” potrebbe assumere una prosodia semantica neutra, tuttavia collegandolo al contesto, laddove specifica che tali produttori non potranno presentare né domanda per la produzione alimentare e la licenza, né impegnarsi nella produzione e gestione alimentare, la struttura passiva assume una prosodia semantica negativa.

Valutare il parlante e il contesto. Nel passaggio che segue si fa riferimento a questo principio.

投产十一年来，公司相继被
 评为农业产业化国家重点龙头企业、国家高新技术企业、全国农产品加工示范
 企业、全国农产品加工企业技术创新机构等60多项荣誉称号，“欧亚”商标
 被
 评为中国驰名商标、云南省著名商标，欧亚产品被
 评为云南名牌产品。

In questo esempio *Ouya chanpin bei pingwei Yunnan mingpai chanpin* 欧亚产品被评为云南名牌产品 “i prodotti Ouya sono stati riconosciuti come prodotti di marca dello Yunnan”, la frase passiva riflette il punto di vista del parlante, colui che presenta i risultati e i titoli ottenuti dall’azienda, che sono positivi e favorevoli, pertanto si può considerare una frase passiva caratterizzata da prosodia semantica positiva.

Nello specifico, in totale abbiamo rilevato (si veda Tabella 4.4) 107 frasi passive con la preposizione *bei* dal subcorpus ZH, di cui 17 nei testi argomentativi, 21 nei testi prescrittivi e 69 nei testi espositivi. Di seguito vengono riportati i risultati relativi alla distribuzione della prosodia semantica delle frasi passive con *bei* nelle tre diverse tipologie testuali.

	Testi argomentativi		Testi espositivi		Testi prescrittivi	
	Freq.	percentuale	Freq.	percentuale	Freq.	percentuale
positiva	4	23,5%	69	100%	1	4,8%

neutra	8	47%	0	0	7	33,3%
negativa	5	29,5%	0	0	13	61,9%

Tabella 4.7 Prosodia semantica delle frasi passive *bei*

I risultati ottenuti sono stati riportati in Tabella 4.7, in modo da poter avere una visione d'insieme più immediata. Per quanto riguarda i testi argomentativi, una tendenza ricorrente osservata è che la maggior parte dei testi è contrassegnata da una prosodia semantica neutra, dato che la preposizione *bei* viene spesso seguita dai verbi quali *baohan* 包含 “includere”, *yonglai* 用来 “utilizzare, adoperare”, *yongyu* 用于 “impiegare, adoperare”, *chengwei* 称为 “denominare”.

Quanto ai testi espositivi, è interessante soffermarsi sul fatto che tutte le frasi rilevate sono caratterizzate da prosodia semantica positiva. In questo caso, sono stati individuati nella sezione precedente (cfr. 4.4.2.2) quei verbi associati alla preposizione *bei* e che ricorrono con maggiore frequenza: *pingwei* 评为 “giudicare”, *rending* 认定 “riconoscere”, *queren* 确认 “confermare”, *pizhun* 批准 “approvare”, *shouyu* 授予 “conferire; fregiare”, *pingding* 评定 “valutare”, *liwei* 列为 “elencare”, *queding* 确定 “stabilire”.

Perché proprio questi verbi? E qual è il motivo per cui in questo genere testuale la percentuale di prosodia semantica positiva è maggiore? Per dare una risposta convincente a queste domande, oltre ai dati quantitativi estratti dal corpus, è necessario procedere con un'analisi testuale più approfondita.

Facendo riferimento al modello proposto da Nord (cfr. 1.4.2), occorre innanzitutto analizzare la funzione comunicativa dei testi, ovvero gli elementi extra-testuali, quali emittente, finalità, destinatario, tempo e luogo di produzione e di ricezione del testo, motivo della comunicazione; e i fattori intra-testuali come tema, contenuto del testo, struttura del testo e elementi non verbali (*ibid.*:1991). Si pone una particolare attenzione alla funzione della traduzione nella lingua e cultura di arrivo. Analizzare un certo tipo di aspetti costituisce un utile punto di partenza per il

traduttore, il quale, valutato ogni singolo elemento, saprà giostrarsi tra scelte traduttive e impostazione testuale (Garzone 2015).

Come osservato da Xiao e McEnery (2006), la preposizione *bei* viene spesso utilizzata per esprimere una situazione negativa e sfavorevole, tuttavia, le strutture passive cinesi sono state influenzate da lingue occidentali, quali l'inglese, e non sono più limitate a contesti unicamente negativi, specialmente nei testi scritti. Come è stato notato, nei testi presi in considerazione per questa ricerca, predomina la prosodia semantica positiva: si tratta infatti di profili aziendali, in cui vengono descritti il campo delle attività, i prodotti, i dati quantitativi relativi al fatturato, la missione aziendale, i riconoscimenti ed altro ancora. L'obiettivo fondamentale è quello di valorizzare la reputazione e l'immagine dell'azienda sul mercato, di intraprendere nuove collaborazioni e di acquisire nuovi clienti. Ed è proprio per questo motivo che si è registrata una percentuale così alta di prosodia semantica positiva.

Parallelamente ai testi argomentativi e espositivi, nei testi prescrittivi sono rari i casi caratterizzati da prosodia semantica positiva, tuttavia, la percentuale delle frasi con prosodia semantica negativa è del 61,9%, mentre quella neutra arriva solo al 33,5%. Il motivo di questa differenza è che nei testi prescrittivi, perlopiù regolamenti e contratti, i verbi individuati con maggiore frequenza sono ad esempio *diaoxiao* 吊销 “ritirare”, *chexiao* 撤销 “revocare, abrogare”, *peichang* 赔偿 “risarcire” e *moshou* 没收 “confiscare”, i quali manifestano una connotazione negativa e problematica.

Concludiamo questa sezione sull'investigazione della preposizione *bei* 被 subcorpus ZH, confermando le differenze tra i diversi tipi e generi testuali in termini di prosodia semantica. A tal proposito, precisiamo che il confronto tra i risultati ottenuti dall'analisi del presente corpus è stato molto limitato a causa della dimensione, tuttavia, si spera in futuro di poter estendere il corpus a fini didattici.

4.4.2.4 Frasi passive in italiano

Nella Grande grammatica italiana di consultazione, la diatesi passiva viene definita come:

una struttura in cui il complemento oggetto di un verbo transitivo assume le funzioni di soggetto, mentre il soggetto del verbo scompare o diventa un complemento preposizionale. (Salvi 1988:85)

Dal punto di vista formale, la diatesi passiva può essere realizzata con un verbo ausiliare e un participio passato del verbo originario. Come illustra Andorno (2003), l'espressione principale della diatesi passiva è *essere* + participio passato (1). Inoltre, la costruzione passiva può essere costituita dai verbi ausiliari *andare* (2) e *venire* (3). Le forme delle frasi passive sono tutte forme composte per modo e tempo. Nella presente trattazione, gli usi verbali di *essere*, *venire* e *andare* come verbi non ausiliari non costituiscono oggetto né di analisi né di discussione.

(1) *Ogni sera il cancello è chiuso.*

(2) *Ogni sera il cancello va chiuso.*

(3) *Ogni sera il cancello viene chiuso.*

(4) *Si affittano appartamenti.* (esempi tratti da Andorno 2003: 87)

Accanto alla costruzione passiva appena descritta, è in uso in italiano anche la costruzione detta 'si passivante', ottenuta mediante l'uso della particella *si* (4), dove l'agente è omissso e il tema svolge il ruolo di soggetto (*ibid.*: 107). In questo tipo di frasi passive, il verbo con *si* passivante ha forme simili alla struttura attiva. Pertanto, data la natura comparativa di questo studio, è stato necessario escludere dall'analisi questa forma di costruzione passiva in modo da poter restringere la ricerca solo ai verbi ausiliari *essere*, *venire* e *andare*.

4.4.2.5 Frequenza delle frasi passive in italiano

Passando ora ad analizzare la frequenza degli ausiliari delle costruzioni passive. Le analisi sono state condotte all'interno del sottocorpus italiano, costituito da testi di tipo argomentativo, espositivo e prescrittivo. Il corpus è stato consultato e analizzato attraverso AntConc 3.5.7. Nello specifico, la ricerca si è focalizzata sulla frequenza d'uso dei tre ausiliari *essere*, *venire* e *andare* elencati nella seguente tabella.

	Preposizioni	Frequenza d'uso	Frequenza normalizzata per 10.000
Testi argomentativi	<i>essere</i>	183	45,7
	<i>venire</i>	42	10,5
	<i>andare</i>	7	1,7
	<i>Tot.</i>	232	57,9
Testi prescrittivi	<i>essere</i>	31	4,7
	<i>venire</i>	63	9,5
	<i>andare</i>	6	0,9
	<i>Tot.</i>	100	15,1
Testi espositivi	<i>essere</i>	35	14,5
	<i>venire</i>	46	19,1
	<i>andare</i>	1	0,4
	<i>Tot.</i>	82	34

Tabella 4.8 Frequenza d'uso di ausiliari nel subcorpus IT

Partendo dai dati quantitativi, nella Tabella 4.8 si può notare che nel corpus italiano la tipologia testuale con maggiore frequenza normalizzata di diatesi passiva costituita da ausiliari è quello argomentativo (57,9), a cui appartengono i testi scientifici. Questo dato va letto anche alla luce del fatto che la frequenza d'uso di

ausiliari dei testi prescrittivi è pari a 15,1, mentre quella dei testi espositivi è pari a 34. Già da questi primi dati si può desumere che nei testi scientifici il ricorso alla diatesi passiva è più frequente. Infatti, come osserva Scarpa,

la preferenza per le forme passive e impersonali è un [...] tratto fortemente distintivo in quasi tutte le lingue speciali ed è motivato dalla necessità pragmatica primaria di spersonalizzare e oggettivizzare ciò che viene scritto evidenziando il fatto, il processo illustrato e non l'agente. (2001:40).

La diatesi passiva è ampiamente usata nei testi scientifici. È di gran lunga più usuale, infatti, incontrare nel presente corpus strutture quali *è stato calcolato, sono stati condotti, è stato descritto, è stato dimostrato, è stato effettuato, sono stati osservati, sono stati prodotti*. Quanto ai vantaggi della predilezione nei testi scientifici per la forma passiva sul piano comunicativo, va segnalato che l'oggetto viene tematizzato come nella seguente frase: *L'olio per la realizzazione delle analisi è stato estratto un giorno dopo la raccolta*. In questo tipo di frase si tematizza l'oggetto *l'olio* anziché l'agente (ovvero chi materialmente estrae l'olio), la cui identità in questo caso appare irrilevante.

Questa tendenza a un più largo uso della diatesi passiva nei testi scientifici rispetto a quanto non si riscontri nei testi prescrittivi ed espositivi, probabilmente è determinata dal fatto che il passivo mette in rilievo l'aspetto oggettivo, ovvero nel passivo viene manifestato un forte interesse verso la persona o l'oggetto che subisce l'azione piuttosto che verso il soggetto che compie l'azione. Si considera che la funzione del passivo consista nel togliere importanza al soggetto-agente. L'uso del passivo dipende in particolare dalla tipologia testuale nella quale si realizza.

Per quanto riguarda la frequenza dei tre ausiliari, dai risultati ottenuti emerge che l'ausiliare *essere* risulta particolarmente frequente all'interno del corpus italiano (249 occorrenze su un totale di 314), seguito poi dall'ausiliare *venire* (151 occorrenze). Si usa l'ausiliare *venire* quando si vuole sottolineare la dimensione processuale del

passivo e ha un uso piuttosto limitato di voci verbali rispetto all'ausiliare *essere*, in quanto è ammesso solo nei tempi semplici, non nei tempi composti (Serianni 1988).

Un altro aspetto interessante da interpretare è il fatto che nel corpus italiano l'uso dell'ausiliare *andare* risulta poco frequente. Come osserva Andorno (2003), le forme con l'ausiliare *essere* possono essere interpretate come uno stato, mentre l'ausiliare *andare* aggiunge al valore di passivo quello modale di dovere, esprimendo spesso un obbligo deontico (si pensi ad esempio alla frase *questo lavoro va fatto entro domani*).

Infine, un confronto più dettagliato con i dati relativi alla prosodia semantica degli ausiliari sarà effettuato nel prossimo paragrafo in modo da evidenziare meglio, in un'ottica comparativa, differenze e/o similitudini tra l'uso del passivo in diverse tipologie testuali.

4.4.2.6 Prosodia semantica delle frasi passive in italiano

Passiamo ora all'analisi della prosodia semantica del passivo costituito, a titolo esemplificativo, dall'ausiliare *essere* in modo esemplificativo. Tale ausiliare è stato scelto perché particolarmente rilevante nel corpus italiano: l'ausiliare *essere* appare infatti 184 volte (45,7 per 10.000 di parole) nei testi argomentativi, 31 volte (4,7 per 10.000 di parole) nei testi prescrittivi e 35 volte (14,5 per 10.000 di parole) nei testi espositivi. Ci è sembrato inoltre opportuno, data la natura comparativa di questo studio, focalizzare l'analisi su questo ausiliare frequentemente utilizzato in italiano così precedentemente per il cinese è stata analizzata la preposizione *bei* nella sezione 4.4.2.3. Tali analisi sono state condotte sul corpus annotato mediante lo strumento TagAnt, sviluppato da Laurence Anthony (2015). Scopo di questa sezione è quello di analizzare l'ausiliare *essere* nei testi del corpus italiano in termini di prosodia semantica.

Di seguito vengono riportati in Tabella 4.9 i risultati relativi alla distribuzione della prosodia semantica delle frasi passive in tre tipologie testuali differenti.

	Testi argomentativi		Testi espositivi		Testi prescrittivi	
	Freq.	percentuale	Freq.	percentuale	Freq.	percentuale
positiva	0	0	6	17,1%	1	3,2%
neutra	181	98,3%	29	82,9%	25	80,6%
negativa	3	1,7%	0	0	5	16,2%

Tabella 4.9 Prosodia semantica delle frasi passive costituite dall'ausiliare *essere*

I risultati sono stati riportati in Tabella 4.9, in modo da poter avere una visione d'insieme più immediata. Dalla Tabella 4.9 emergono aspetti comuni dell'ausiliare *essere* in riferimento alla loro prosodia semantica. Si può osservare che quella più frequente risulta essere la prosodia semantica neutra nei testi argomentativi, espositivi e prescrittivi, con una percentuale pari rispettivamente al 98,3%, 82,9% e 80,6%. Il passivo con la prosodia semantica neutra viene illustrato ad esempio dai passaggi riportati ed estratti dal subcorpus IT:

(1) *I nostri oliveti sono stati coltivati per molti anni in base alla normativa 2078/92.*

(2) *Questo stesso metodo è stato poi applicato a tutti gli altri tipi di pasta prodotti dall'azienda.*

(3) *I costi sono stati calcolati sulla base del prezzo al pubblico dei chelanti in oggetto.*

(4) *Pochi studi sono stati condotti a tal proposito nella popolazione pediatrica.*

Dall'analisi, che senza pretese di esaustività ha dimostrato la distribuzione della prosodica semantica del passivo del corpus italiano, emerge una forte tendenza dell'uso neutro del passivo in diverse tipologie testuali, contrariamente a ciò che

accade nei testi del corpus cinese. Concludendo, si precisa che questo confronto si è concentrato soltanto sull'ausiliare *essere*. Sarebbe auspicabile ampliare lo studio anche ad altre forme passive costituite dagli ausiliari *venire* e *andare* e dal *si* passivante per osservare la loro distribuzione della prosodia semantica in diverse tipologie testuali. Infine, un confronto più dettagliato in funzione del genere testuale fra livello sintattico (diatesi), livello lessico-grammaticale (diversi preposizioni nelle strutture passive) e livello pragmatico (verbi e prosodia semantica associata) permetterebbe agli studenti di fare la scelta fra l'equivalente linguistico considerato più appropriato in un determinato contesto.

4.5 Osservazioni conclusive

In conclusione, volendo riassumere le principali caratteristiche che emergono dai risultati ottenuti in ottica comparativa, possiamo riassumere le principali conclusioni tratte da ciascuna analisi. Dopo aver illustrato le caratteristiche generali del corpus e aver prestato particolare attenzione alla frequenza e ai cluster, abbiamo esplorato alcune caratteristiche lessicali e morfosintattiche.

Innanzitutto, per quanto riguarda le caratteristiche lessicali, dai risultati ottenuti emerge con forza che rispetto al cinese l'italiano fa un uso molto meno frequente dei pronomi personali di prima e seconda persona nelle tre tipologie testuali prese in considerazione. Si precisa, a questo proposito che, a differenza del cinese, in italiano i pronomi personali possono essere omessi in quanto spesso è sufficiente la desinenza del verbo per individuare la persona. Attraverso questa osservazione si può quindi porre l'accento sull'importanza di distinguere tra le diverse strategie nel tradurre i pronomi personali nelle attività didattiche di traduzione.

In riferimento all'analisi delle caratteristiche morfosintattiche, in base ai risultati ottenuti, si nota una forte differenza nell'uso del passivo in termini di frequenza e di prosodia semantica tra il cinese e l'italiano. La prima differenza, come notato in

precedenza, è che l'uso del passivo è più frequente in italiano che in cinese. Ci sono 314 occorrenze del passivo ottenute dal subcorpus IT con la frequenza normalizzata di 107 per 10.000 parole. Invece, sono state rilevate dal subcorpus ZH 269 occorrenze del passivo con la frequenza normalizzata di 60,6. Questa differenza probabilmente è dovuta al fatto che, il passivo costituito dall'ausiliare *essere* ha origine dalla struttura predicativa che può essere utilizzata sia per situazioni statiche che dinamiche, mentre il passivo cinese può verificarsi solo in eventi dinamici. Inoltre, il passivo cinese ha tipicamente una prosodia negativa, mentre in italiano, come dimostrato nella sezione 4.4.2.6, ha spesso la prosodia semantica neutra. Infine, nel nostro corpus l'italiano tende ad usare frequentemente le forme passive, specialmente nella scrittura formale, mentre in cinese tende a evitare i passivi sintattici laddove possibile.

Un'altra distinzione importante tra le costruzioni passive nelle due lingue prese in considerazione è relativa alla prosodia semantica. Dal punto di vista grammaticale, il passivo cinese viene principalmente usato per eventi spiacevoli o indesiderabili. Mentre questo vincolo semantico sull'uso del passivo nelle tipologie testuali prese in considerazione sembra poco stringente, perché il suo uso è più orientato stilisticamente, cioè a rendere il discorso più impersonale, oggettivo, formale e tecnico. Pertanto in cinese la prosodia semantica dipende in questo caso dal tipo e genere testuale. Quanto al passivo dell'italiano, la sua caratteristica di base non è la prosodia semantica negativa come avviene in cinese. Quindi non sorprende che l'uso neutro del passivo sia predominante in italiano.

Sebbene lo studio condotto presenti alcuni limiti e non possa essere di certo considerato come un parametro assoluto e privo di imperfezioni, si ritiene che tale analisi possa rappresentare uno strumento interessante al fine di identificare alcune caratteristiche alla base delle varie tipologie testuali e mettere in evidenza le strutture più ricorrenti all'interno della didattica della traduzione, soffermandosi sia sui punti in comune che sulle differenze tra le due lingue. Nella formazione del traduttore questo confronto può essere considerato un approccio utile per aiutare gli studenti ad affrontare task diversi da svolgersi su testi dei più svariati tipi e generi.

Nel capitolo successivo (cfr. Capitolo 5), in virtù delle tipologie testuali considerate nel presente corpus, si passerà a presentare una sperimentazione didattica eseguita su un gruppo di studenti, proponendo in prospettiva didattica due unità di traduzione a titolo esemplificativo.

Capitolo 5 Proposta didattica per la traduzione specializzata

5.0 Introduzione

L'ultima fase del progetto è costituita da una sperimentazione didattica condotta con gli studenti del secondo anno della Laurea Magistrale in Specialized Translation dell'Università di Bologna, il cui obiettivo era esaminare l'utilità legata all'integrazione di un corpus comparabile come risorsa per l'insegnamento della traduzione specializzata. Nello specifico, verranno illustrate due unità didattiche progettate all'interno del percorso didattico proposto. Considerata la ridotta dimensione del campione, questo studio si propone come un punto di partenza di una possibile applicazione didattica più strutturata e incentrata sullo sviluppo della competenza traduttiva attraverso un'analisi qualitativa.

5.1 Metodologia

La sperimentazione didattica del presente progetto è stata inserita all'interno del modulo di Specialized Translation from Italian into Chinese del Corso di Laurea Magistrale Internazionale in Specialized Translation dell'Università di Bologna (a.a. 2019/2020). Il campione è costituito da sette studenti del secondo anno che hanno maturato una preparazione linguistica nei corsi della laurea triennale e nel primo anno della laurea magistrale, corrispondente al livello 5 dell'esame HSK (*Hanyu shuiping kaoshi*),⁶³ attestazione del livello di competenza della lingua cinese dedicato principalmente a persone non madrelingua, ed una preparazione strumentale nel loro percorso di studio con capacità di utilizzare gli strumenti di ricerca e di documentazione tradizionali e informatizzati.⁶⁴

⁶³ Approssimativamente il livello 5 del HSK corrisponde al livello C1 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue.

⁶⁴ Il corso di studio in Specialized Translation al primo anno prevede delle attività formative obbligatorie nell'area teorico-metodologica: attività dedicate all'acquisizione dei metodi e delle tecnologie per la traduzione (documentazione, terminografia, traduzione assistita, traduzione

Innanzitutto agli studenti è stato somministrato un questionario iniziale, al fine di verificare il loro livello di consocenza riguardo all'uso dei corpora come strumento di documentazione.⁶⁵

Si è poi proceduto alla somministrazione di due unità di lezioni teoriche e pratiche di traduzione integrandole con attività basate su corpora. Nel nostro intervento didattico proposto è stato seguito un approccio task-based, che è molto adatto ai risultati da raggiungere elencati nella sezione precedente. Il task gioca un ruolo centrale nella metodologia di insegnamento proposto da González Davies (2004) (cfr. 1.4.6), ed è caratterizzato da attività applicabili a una varietà di contesti di apprendimento e di insegnamento della traduzione. Tale approccio può offrire la possibilità di integrare diverse competenze traduttive per realizzare un task complesso e autentico, stimolando l'autonomia nell'apprendimento e nell'acquisizione delle competenze traduttive. In questo contesto, i task vengono raggruppati in unità didattiche seguendo una progressione graduale e le unità didattiche sono strettamente connesse a uno o più obiettivi di apprendimento, al fine di esaminare l'utilità legata all'integrazione di un corpus comparabile come risorsa per l'insegnamento della traduzione.

Affrontando il tema della modalità di lavoro, abbiamo fatto riferimento ai contenuti individuati nel capitolo 2, in particolare nelle sezioni 2.2.4 e 2.4.4. Riflettendo sugli studi dei corpora e del loro utilizzo nella traduzione, si è voluto integrare questo strumento all'interno di un percorso di insegnamento/apprendimento della traduzione specializzata. L'uso dei corpora nelle attività didattiche della traduzione implica la preparazione di numerosi testi autentici appartenenti ad un determinato dominio specialistico in modo che gli studenti, consultandoli, possano colmare le loro lacune conoscitive riguardo all'argomento da tradurre e sviluppare le

automatica e localizzazione), presenti nei corsi Corpus Linguistics (5 CFU), Text Linguistics (5 CFU), Computer-Assisted Translation and Web Localization (5 CFU), Machine Translation and Post-Editing (5 CFU), Terminology and Information Mining (5 CFU).

<https://corsi.unibo.it/2cycle/SpecializedTranslation/index.html> (consultato il 02/04/2020)

⁶⁵ I contenuti del questionario sono descritti in maggiore dettaglio al paragrafo 5.5.

competenze tematiche e strumentali.

L'interesse per tale strumento nasce anche dal bisogno di sensibilizzare gli studenti alla produzione traduttiva insegnando loro a rilevare e risolvere problemi di traduzione. I corpora possono rappresentare un valido strumento di supporto per docenti e studenti: grazie ad essi, infatti, è stato possibile osservare attivamente gli elementi contrastivi tra le lingue coinvolte e utilizzare consapevolmente le informazioni fornite dai corpora stessi e volte all'acquisizione di competenze linguistiche e culturali, nonché tematiche e strumentali. La linguistica dei corpora, in questo senso, può contribuire al processo di insegnamento e apprendimento della traduzione fornendo supporti autentici, funzionali ed efficaci, offrendo più possibilità agli studenti di partecipare in modo attivo e di riflettere con autonomia.

Alla fine della sperimentazione, agli studenti è stata sottoposta un'intervista di gruppo non strutturata per esplorare in modo approfondito opinioni e giudizi dei partecipanti, individuando punti di forza e di debolezza dell'uso dei corpora nella didattica.⁶⁶

5.2 Risultati di apprendimento attesi

Riprendendo il modello didattico basato sulle competenze proposto da Kelly (2005) (cfr. 1.4.7) e Hurtado Albir (2015) (cfr. 1.4.8) si è puntato al conseguimento dei seguenti risultati di apprendimento per le unità didattiche sperimentate:

- 1) Competenza linguistica. Lo studente doveva acquisire una competenza comunicativa e testuale in italiano e cinese che comprendesse sia le abilità di ricezione e produzione nelle due lingue coinvolte, sia la consapevolezza delle

⁶⁶ Il metodo scelto per condurre questo esperimento è il focus group, una tecnica di ricerca qualitativa, grazie alla quale è possibile studiare in profondità un tema o aspetti di un argomento attraverso un'intervista di gruppo. La caratteristica del focus group è l'interazione che si crea tra i partecipanti, capace di generare idee in misura maggiore rispetto alla tecnica classica dell'intervista o del questionario (Migliorini e Rania, 2001)

caratteristiche e delle convenzioni testuali e discorsive dei principali generi di testi presenti in italiano e cinese.

2) Competenza culturale e interculturale. Lo studente doveva acquisire una conoscenza culturale e una consapevolezza della relazione tra la comunicazione interculturale e la traduzione. In particolare, doveva confrontare la realtà socio-culturale italiana con quella cinese, in relazione alle attuali problematiche sociali, politiche ed economiche.

3) Competenza tematica. Lo studente doveva acquisire le conoscenze di base delle aree tematiche, attraverso le quali avrebbe potuto comprendere i testi di partenza e accedere alle fonti di documentazione specializzate per risolvere i problemi di traduzione.

4) Competenza strumentale e professionale. Lo studente doveva saper utilizzare gli strumenti per la documentazione e la gestione delle informazioni. Doveva inoltre saper utilizzare gli strumenti informatici, come ad esempio corpora per ricercare, analizzare e generare informazioni utili per la traduzione attraverso appositi programmi.

Pertanto i risultati di apprendimento delle nostre proposte didattiche sono stati finalizzati ad un'acquisizione di competenze e capacità mediante un intervento didattico con particolare riferimento ai linguaggi specialistici (giuridico e commerciale), sulla base di un'approfondita preparazione linguistica e culturale.

5.3 Contenuti di apprendimento

La finalità della nostra proposta didattica è quella di consentire agli studenti di acquisire le necessarie competenze traduttive e di saperle applicarle durante la traduzione di testi specialistici di generi e tipi differenziati, facendo riferimento alle tipologie testuali individuate da Hatim e Mason (1990, 1997) in prospettiva della

traduzione, ossia le tipologie espositive, argomentative e prescrittive. Nelle attività proposte sono stati utilizzati testi appartenenti a diversi tipi e generi, quali profili aziendali, leggi, regolamenti e contratti (cfr. 3.1.3), al fine di avere testi corrispondenti alle diverse situazioni comunicative e progettare un percorso didattico che miri ad una acquisizione graduale delle competenze.

Nello specifico sono stati adottati testi che avevano difficoltà diverse, partendo da quelle relative alla resa nei testi a carattere divulgativo, per arrivare a quelle relative alla terminologia e fraseologia specializzate nei testi tecnici. All'interno della nostra proposta tutti i testi selezionati sono autentici. Tali testi sono suddivisi in testi di lavoro (da tradurre) e materiali di consultazione (testi raccolti per la costruzione dei corpora da cui estrarre informazioni lessicali, testuali o concettuali).

5.4 Revisione

Per quanto riguarda la revisione del prodotto, seguendo la modalità proposta da González Davies (cfr. 1.4.6), ci siamo focalizzati su tre aspetti: il testo di partenza (comprensione del testo di partenza, registro, sintassi, ordine delle parole, riferimenti culturali, ecc.), la capacità di trasferimento (soluzioni di problemi traduttivi emersi, capacità di documentazione, trasferimento della terminologia, ecc.) e la leggibilità (registro, coerenza, sintassi, convenzioni di presentazione e adeguatezza del testo di arrivo).

5.5 Il questionario

Al fine di sondare il livello di conoscenza strumentale degli studenti è stato somministrato loro un questionario da compilare anonimamente. Con l'aiuto di un professore del corso coinvolto si è inviato il questionario insieme ad una breve descrizione riguardante i contenuti e gli scopi dello studio e chiedendo agli studenti la

disponibilità di partecipare al progetto.⁶⁷ Si sono resi disponibili quattro studenti su sette per la compilazione del questionario.⁶⁸ Nel dettaglio, era composto da sei domande a scelta multipla.

La prima domanda riguardava la tipologia del corpus in uso:

Che tipo di corpus hai utilizzato nella traduzione?

- a. Corpus parallelo
- b. Corpus di specialità nella lingua di partenza
- c. Corpus di specialità nella lingua di arrivo
- d. Corpus comparabile di specialità (lingua di partenza e di arrivo)
- e. Corpus generale
- f. Altro (specificare): _____

Dei quattro studenti coinvolti nel questionario, nella loro attività precedente di traduzione tre hanno utilizzato il corpus parallelo, due hanno utilizzato il corpus generale, mentre solo uno ha utilizzato il corpus di specialità nella lingua di arrivo.

La seconda domanda si riferiva in maniera più specifica all'uso delle funzioni del corpus nella traduzione dall'italiano al cinese.

Cosa hai cercato quando utilizzavi corpus nella traduzione dall'italiano al cinese?

- a. Collocazioni
- b. Comprensione del testo
- c. Creazione di glossario
- d. Revisione
- e. Termini specifici

⁶⁷ Un sentito ringraziamento va al Prof. Luca Vantaggiato del Dipartimento di Interpretazione e Traduzione dell'Università di Bologna per aver reso possibile la sperimentazione con gli studenti. Vorrei ringraziare inoltre tutti gli studenti e le studentesse coinvolti/e nello studio per la loro preziosa collaborazione.

⁶⁸ Alcuni studenti del corso erano all'estero al momento della somministrazione del questionario.

f. Altro (specificare):

In questo caso, tre studenti hanno usato il corpus per cercare termini specifici nel processo di traduzione, mentre solo uno per la revisione.

La domanda 3 riguardava le funzioni utilizzate in modo generico nella traduzione.

Quali funzioni del corpus utilizzavi spesso nella traduzione?

- a. Clusters
- b. Collocates
- c. Concordance
- d. Keyword list
- e. Word list

Dei quattro studenti coinvolti, uno ha scelto collocates e concordance, mentre altri tre hanno scelto solo concordance.

La domanda 4 riguardava una valutazione sull'utilità del corpus nel processo di traduzione.

È stato utile per te il corpus nella traduzione?

- a. Estremamente utile
- b. Molto utile
- c. Abbastanza utile
- d. Poco utile
- e. Per nulla utile
- f. Non so

L'obiettivo di queste domande era capire quale approccio gli studenti avessero avuto con i corpora nella traduzione. Dalle risposte è emerso che due studenti ritengono che il corpus sia stato abbastanza utile nella traduzione, uno lo ritiene poco utile e un altro per nulla utile.

La domanda 5 riguardava le aspettative relative all'utilità del corpus nel processo di acquisizione delle competenze traduttive.

Pensi che l'uso del corpus in un corso di traduzione dall'italiano al cinese sia utile per aiutarti ad acquisire le competenze traduttive?

- a. Estremamente utile
- b. Molto utile
- c. Abbastanza utile
- d. Poco utile
- e. Per nulla utile
- f. Non so

Tutti i partecipanti hanno confermato che l'uso del corpus è stato abbastanza utile per favorire l'acquisizione delle competenze traduttive.

Infine, la domanda 6 chiedeva agli studenti di specificare quali aspetti avessero bisogno di approfondire.

Per migliorare le competenze traduttive, su quale parte dovresti lavorare di più?

- a. Competenza linguistica
- b. Competenza culturale e interculturale
- c. Competenza tematica
- d. Competenza strumentale e professionale
- e. Competenza attitudinale
- f. Competenza interpersonale
- g. Competenza strategica (saper identificare i problemi, valutare soluzioni e revisionare la propria attività traduttiva)

Da questa domanda è stato possibile ricavare interessanti informazioni riguardanti la progettazione didattica. Tutti hanno sottolineato l'importanza di un

approfondimento dell'aspetto linguistico; due dei partecipanti hanno messo in evidenza anche la competenza tematica; di questi studenti uno ritiene necessario un approfondimento della competenza strategica e l'altro della competenza strumentale.

Concludendo, si può affermare che, sebbene le ridotte dimensioni del campione non permettano di generalizzare e di trarre alcuna conclusione definitiva, lo studio eseguito è risultato utile per una progettazione didattica su misura nella fase successiva.

5.6 Unità didattica di traduzione: profilo aziendale

Dopo questa panoramica sullo stato dell'arte delle risorse per la formazione di traduttori e sulle informazioni emerse dal questionario, passeremo ora a delineare due unità didattiche di traduzione. La prima unità prevedeva un profilo aziendale del settore agroalimentare con l'obiettivo di sviluppare capacità di riflessione e analisi linguistica e traduttologica, e di stimolare la sensibilità degli studenti verso le diversità culturali che emergono all'interno dei testi.

Ritenendo opportuno connettere didattica e realtà lavorativa, si è scelto il primo testo di lavoro, un profilo aziendale del settore agroalimentare, il quale occupa una grande fetta dei rapporti commerciali tra l'Italia e la Cina come accennato nel paragrafo 3.1.2. Il testo del profilo aziendale appartiene alla tipologia testuale espositiva e ha un carattere piuttosto divulgativo, in grado di supportare gradualmente il processo di acquisizione delle competenze traduttive.⁶⁹

⁶⁹ Nelle unità didattiche, la scelta del tipo e genere testuale da proporre può essere effettuata basandosi sulle esigenze didattiche, sulle richieste del mercato della traduzione e sul livello di conoscenza acquisita dagli studenti.

5.6.1 Struttura dell'unità didattica

L'unità didattica è stata completata dalle attività in aula all'interno del corso Specialized Translation from Italian into Chinese e dal lavoro individuale fuori dall'aula. La presente unità si è articolata in quattro sessioni:

Sessione 1: Analisi testuali

Sessione 2: Documentazione e creazione del glossario terminologico relativo al genere testuale

Sessione 3: Incarico di traduzione

Sessione 4: Revisione

Nello specifico, per le sessioni 1, 2 e 4 sono stati previsti tre incontri in aula della durata di due ore ciascuno, mentre la sessione 3 è stata completata con uno studio fuori dall'aula, in modo individuale.

5.6.2 Analisi testuali

L'obiettivo di questa sessione è quello di riconoscere e analizzare il tipo e genere testuale a cui appartiene il testo proposto. In particolare, si è proceduto ad illustrare in una breve panoramica le teorie principali della definizione e classificazione dei tipi e generi testuali e ad analizzare con gli studenti diversi testi soffermandosi sulle funzioni comunicative in essi contenuti. Si è poi passati alla pratica, con un'analisi di un testo pubblicato su un sito web ed estratto dal nostro corpus, ovvero il profilo aziendale Granarolo, azienda leader nel settore agroalimentare.⁷⁰ Gli studenti sono

⁷⁰ Il testo completo del profilo aziendale di Granarolo è riportato nell'appendice della tesi.

chiamati a lavorare in piccoli gruppi per individuare tipo e genere testuale a cui appartiene il testo di lavoro.

Innanzitutto sono stati forniti diversi task da compiere in questa fase con particolare attenzione alla funzione comunicativa, facendo riferimento ai fattori extra-testuali proposti da Nord (1991) (cfr. 1.4.2): emittente; finalità; destinatario; tempo e luogo di produzione e di ricezione del testo e motivo della comunicazione. Una volta verificati i fattori extra-testuali, si procede con il riconoscimento dei fattori di analisi intra-testuali attraverso i seguenti task:

- Tema: verificare la tematica del testo di lavoro.
- Contenuto del testo: confrontare il contenuto dei profili aziendali italiani con quelli cinesi forniti dalla docente per comprendere contrastivamente la realtà culturale della lingua di arrivo, mediante le funzioni *wordlist*, *clusters* e *collocates* di AntConc.
- Struttura del testo: verificare i testi delle due lingue coinvolte. Se hanno caratteristiche lessicali e sintattiche uguali o simili, partendo dalla consultazione e dall'interpretazione dei risultati quantitativi e qualitativi ottenuti attraverso appositi programmi di analisi di corpus . A livello lessicale è stata investigata la ricchezza lessicale per confrontare il grado di differenziazione del lessico tra i profili aziendali con quelli di diversi generi testuali del corpus. A livello morfosintattico, si è analizzato nel dettaglio l'uso e la frequenza dei pronomi e la prosodia semantica delle frasi passive.

Questa attività di analisi del genere testuale viene effettuata in chiave contrastiva per sviluppare tecniche e strategie traduttive che permettano ai discenti di produrre testi più adeguati nella lingua di arrivo.

5.6.3 Documentazione

In questa sessione sono state elaborate delle attività volte a sviluppare la consapevolezza delle caratteristiche e delle convenzioni testuali e discorsive del genere testuale preso in considerazione. Gli studenti sono stati incoraggiati ad effettuare una ricerca basata su corpus per identificare equivalenti terminologici o per verificare in che modo sono state rese specifiche strutture nei testi in lingua cinese. Lavorando con AntConc, lo studente può individuare i potenziali equivalenti delle parole, i cluster ricorrenti, le collocazioni tipiche e le caratteristiche in relazione a registri e prosodia semantica, verificando in prima persona le sue ipotesi.

Negli esercizi proposti in aula si alternavano fasi di osservazione e scoperta, di ipotesi e validazione. Uno degli esercizi proposti consisteva in un'attività di utilizzo guidato dei corpora, in cui la docente facilitava l'approccio progressivo degli studenti. Nello specifico gli studenti sono stati chiamati a formulare ipotesi di traduzione relative ad uno specifico termine, cercando di trasformare il corpus in uno strumento di lavoro per ricercare la soluzione traduttiva. Il vantaggio principale di questo tipo di esercizio è che consente agli studenti di concentrarsi su uno specifico problema di traduzione in modo intensivo. Riportiamo a titolo esemplificativo l'esercizio proposto.

Esercizio - Osservare la seguente frase estratta dal testo di partenza e determinare un potenziale equivalente della parola *costruire*

Testo di partenza: *Intorno a questo alimento abbiamo costruito delle linee di prodotto forti e di qualità che rispecchiano le nostre tre principali aree di business.*

L'obiettivo di questo esercizio è quello di permettere agli studenti di acquisire una maggiore padronanza del lessico contestualizzato, nonché le conoscenze relative alla scrittura abituale e alla fraseologia utilizzabile in questo specifico genere testuale.

Le ipotesi preliminari formulate dagli studenti relative al verbo *costruire* sono state: *jianshe* 建设, *jianli* 建立 e *sheli* 设立. A tal proposito, è stato chiesto agli studenti di verificare la frequenza delle occorrenze dei verbi soprastanti nel nostro corpus (Figura 5.1, Figura 5.2, Figura 5.3) e di controllare l'uso che emerge dalle concordanze (se abbiano un uso analogo o abbiano dei collocati simili, al fine di identificare l'equivalente più appropriato del termine in esame). Le occorrenze dei tre 'costruire' hanno confermato la correttezza della scelta fatta dagli studenti, in quanto i primi due verbi sono risultati maggiormente adeguati facendo riferimento al complemento oggetto 'linee di prodotto'.

The screenshot shows a concordance software interface with the following elements:

- Search Term:** 建设
- Search Window Size:** 50
- Search Options:** Words (checked), Case, Regex, Advanced, Show Every Nth Row (1)
- Kwic Sort:** Level 1 1R, Level 2 2R, Level 3 3R
- Table:** A table with columns 'Hit', 'KWIC', and 'File'. The KWIC column contains text snippets where the search term '建设' is highlighted in red. The File column contains identifiers like 'exp-27-industr'.

Figura 5.1 Concordanza di *jianshe* 建设

Concordance Hits 27

Hit	KWIC	File
1	共同发展的经营理念，	exp-47-olio_Zh
2	场的能力。遵循扁平化管理，	exp-31-industr
3	13年12月，被认定为“国家高新技术企	exp-56-prod
4	，与中国海洋大学、上海理工大学、青	exp-50-prod
5	质量控制，打造了晨光产品优异的国际	exp-29-industr
6	、湖北、江西、福建及安徽各地市一	exp-36-prod
7	指标检测，各项指标检测合格后方可	exp-30-industr
8	型连锁超市实现对接合作。同时，还	exp-5-prod
9	码等大型超市到专业服务集团采购的	exp-45-olio_Zh
10	使用农药、统一使用肥料、统一采收	exp-56-prod
11	得了广大消费者的好评。以品牌为保	exp-5-prod
12	的科技含量，公司与西华大学签署了	exp-46-olio_Zh
13	，并在生产全过程中采用ERP等现代	exp-57-prod
14	中，率先通过QS认证，享誉安徽市	exp-47-olio_Zh
15	，2015年起公司先后在贵州长顺、	exp-57-prod
16	中心开展各项工作。一、抓好产品质	exp-46-olio_Zh
17	品加工的要求越来越苛刻。龙大集团	exp-56-prod
18	特乳业有限公司以市场为导向，以质	exp-24-industr
19	从原料控制、产品加工，到仓储管	exp-50-prod
20	百家经销商保持着良好的信誉关系。	exp-35-prod
21	品牌经营思路，走循环农业零排放	exp-31-industr
22	统一检测”的“六统一”管理，大力	exp-56-prod
23	以乳业为主的适度多元化做精做强	exp-31-industr
24	更好，回报消费者的厚爱。做精做强	exp-31-industr
25	和牧场按循环农业要求逐步改造提	exp-31-industr
26	一致赞誉连云港之宝食品有限公司	exp-64-prod
27	都建立了稳定长期的合作关系；团	exp-45-olio_Zh

Search Term: 建立 Search Window Size: 50

Kwic Sort: Level 1 1R, Level 2 2R, Level 3 3R

Figura 5.2 Concordanza di *jianli* 建立

Concordance Hits 4

Hit	KWIC	File
1	和地区辐射；并在国内设立了35个办	exp-56-prod
2	家加盟，在上海、天津设立了研发中	exp-17-prod
3	和佛山市三水区等市县区设立10多	exp-57-prod
4	有限公司由康恩贝集团投资设立，	exp-10-prod

Search Term: 设立 Search Window Size: 50

Kwic Sort: Level 1 1R, Level 2 2R, Level 3 3R

Figura 5.3 Concordanza di *sheli* 设立

Un'altra attività proposta per questa unità didattica è stata la comparazione di

diversi tipi e generi testuali per osservare ed analizzare l'uso delle frasi passive nei testi in lingua cinese e italiana. Innanzitutto gli studenti hanno investigato la frequenza d'uso delle preposizioni delle costruzioni passive all'interno del corpus, costituito da testi di tipo argomentativo, espositivo e prescrittivo. Dai dati quantitativi gli studenti hanno notato quale tipo e genere testuale avesse una maggiore frequenza di diatesi passiva; quali fossero le preposizioni delle frasi passive più frequenti in relazione ai generi testuali; quali fossero le differenze e somiglianze tra le due lingue in termini di uso del passivo. Successivamente gli studenti hanno analizzato le frasi passive in termini di prosodia semantica e hanno osservato la loro tendenza dell'uso nei diversi tipi di testo. In tal modo gli studenti hanno potuto acquisire una maggiore padronanza non solo degli elementi lessicali e grammaticali, ma anche una consapevolezza della prosodia semantica inerente all'argomento trattato.

Dal punto di vista dell'approccio funzionalista (Nord 1991), la finalità di un testo di arrivo svolge una funzione speciale nel contesto della comunicazione culturale. Al fine di sensibilizzare gli studenti su questo aspetto, sottile ma rilevante e complesso, è stata quindi adottata la metodologia di lavoro con i corpora comparabili, in particolare, è stato messo a confronto la realtà socio-culturale italiana con quella cinese attraverso le analisi dell'uso dei pronomi personali di prima e seconda persona (cfr. 4.4.1). In questa fase gli studenti hanno effettuato una ricerca mediante AntConc per verificare la frequenza dei pronomi personali e osservare analogie e divergenze relative al loro uso nei profili aziendali cinesi e italiani. Queste osservazioni hanno consentito loro di porre l'accento sull'importanza di individuare le strategie per tradurre i pronomi personali, il cui uso è motivato dalla consapevolezza di rendere correttamente un testo in cinese dal punto di vista culturale e interculturale.

Fuori dall'aula gli studenti hanno lavorato individualmente per completare la documentazione partendo dai testi che compongono il corpus di riferimento e già utilizzato per introdurre le prime informazioni circa il genere testuale e il campo tematico.

5.6.4 Incarico di traduzione

La terza sessione ha lo scopo di realizzare la traduzione del profilo aziendale in cinese, mettendo in campo le conoscenze linguistiche, testuali, culturali e strumentali, nonché le competenze strategiche che permettono agli studenti di identificare i problemi traduttivi, avanzare diverse ipotesi e valutarle con consapevolezza.

In questa sessione gli studenti hanno lavorato su un testo di partenza contenente circa 300 parole. Gli strumenti a loro disposizione sono risorse online, dizionari e corpus specializzato fornito dalla docente. Una volta effettuata la consegna, la traduzione è stata condivisa fra tutta la classe.

5.6.5 Revisione

La revisione è la sessione finale di questa unità didattica, rivolta agli studenti nei momenti di esposizione in aula delle traduzioni effettuate. Le modalità di lavoro proposte in questa sessione hanno lo scopo di avvicinare lo studente alle modalità della pratica professionale di traduzione, nella quale è importante rispettare le indicazioni di consegna e la tipologia di prestazione del servizio richiesto. Le traduzioni degli studenti sono state trascritte e allineate con il corrispettivo frammento nel testo originale. In occasione dell'incontro della revisione, è stato richiesto agli studenti di esprimere un commento circa l'utilità sperimentata relativamente all'uso del corpus in fase di traduzione. I partecipanti hanno dimostrato attraverso esempi concreti come la consultazione dei corpora avesse orientato le loro decisioni traduttive.

Il feedback degli studenti sull'uso dei corpora è stato in gran parte positivo e hanno particolarmente apprezzato la disponibilità di un corpus specializzato che ha fornito soluzioni immediate a vari problemi di traduzione. La maggior parte degli studenti ha affermato che la possibilità di verificare le proprie conoscenze o intuizioni in modo concreto attraverso il corpus specializzato li ha resi più sicuri delle proprie scelte traduttive, soprattutto hanno trovato informazioni difficilmente reperibili nel

dizionario. Ad esempio, nel tradurre ‘chi siamo’, hanno notato che nei testi originali in cinese viene usata maggiormente l’espressione *gongsi jianjie* 公司简介 "presentazione aziendale" anziché *women shi shui* 我们是谁 "chi siamo". Inoltre, hanno segnalato che l’uso del corpus comparabile ha permesso loro di trovare strutture ed espressioni ricorrenti nelle due lingue del corpus. In particolare, tra i riscontri registrati, ritroviamo: “Per tradurre *prodotto di qualità*, ho cercato nel corpus le espressioni più ricorrenti, così ho scelto *youzhi chanpin* 优质产品 piuttosto che *gao zhiliang de chanpin* 高质量的产品”; “la consultazione del corpus cinese mi ha permesso di verificare l’uso delle congiunzioni come *yu* 与, *he* 和 *ji* 及 e di interpretarle in modo più appropriato per un registro formale”.

5.7 Unità didattica di traduzione: contratto di vendita/distribuzione in esclusiva

Nella seconda unità della nostra sperimentazione, è stato sottoposto un testo estratto da un contratto di vendita/distribuzione in esclusiva dell’ambito agroalimentare.⁷¹ Il nostro esperimento è stato finalizzato allo studio dell’utilità dell’uso di un corpus comparabile specializzato in lingua cinese e italiana nella didattica della traduzione. L’obiettivo era quello di convincere gli studenti della necessità di utilizzare gli strumenti di documentazione mirati all’acquisizione di una conoscenza approfondita delle particolarità dei linguaggi del contratto.

5.7.1 Struttura dell’unità didattica

L’unità didattica *la traduzione del contratto di vendita/distribuzione in esclusiva* dell’ambito economico si realizza in modo simile per metodologia di lavoro all’unità

⁷¹ Il testo completo del contratto di vendita/distribuzione in esclusiva è consultabile nell’Appendice della tesi (allegato 2).

precedente. Questa unità si è articolata su tre incontri in aula della durata di due ore ciascuno: il primo per l'analisi testuale, il secondo per la documentazione e il terzo per la revisione del prodotto finale. Inoltre, è stato chiesto agli studenti di completare la traduzione fuori dall'aula. Per quanto riguarda la tipologia testuale scelta per questa unità, ci si è volutamente orientati su contratti di vendita che appartengono ai testi prescrittivi. L'obiettivo di questa progettazione è quello di offrire agli studenti la possibilità di mettere in atto le strategie e le competenze linguistiche e testuali, nonché strumentali acquisite fino a quel momento seguendo la modalità di lavoro proposta nella prima unità didattica per raccogliere le informazioni necessarie al procedere con le attività di traduzione. Nel dettaglio le sessioni sono:

Sessione 1: Analisi testuale

Sessione 2: Documentazione

Sessione 3: Incarico di traduzione

Sessione 4: Revisione

5.7.2 Analisi testuale

In occasione del primo incontro, si è proceduto a presentare le principali teorie dei tipi testuali ed esaminare con gli studenti le caratteristiche dei testi prescrittivi soffermandosi su quelle lessicali e morfosintattiche. L'obiettivo di questa sessione era riconoscere e analizzare il testo di lavoro facendo riferimento ai fattori extra-testuali e intra-testuali proposti da Nord (1991). Il testo da tradurre era un contratto di vendita/distribuzione in esclusiva stipulato tra il concedente e il distributore del settore agroalimentare. Gli studenti sono stati chiamati a riconoscere e analizzare il genere testuale a cui apparteneva il testo. Gli studenti, quindi, hanno svolto un ruolo attivo nel processo di apprendimento, volto all'acquisizione non solo di contenuti ma

anche di competenze testuali. Il docente invece ha assunto il compito di orientare il processo di apprendimento degli studenti e stimolarli nel discutere e condividere le informazioni e di acquisire attivamente le conoscenze relative a questo specifico genere testuale, con particolare riferimento all'analisi delle frasi passive nei diversi tipi e generi testuali attraverso il seguente esercizio:

Esercizio - Riconoscere i tipi e generi testuali a cui appartengono le seguenti frasi passive e la relativa prosodia semantica

1) 公司于 2010 年被上海市总工会评为上海市职工最满意企业单位，连续四届被市政府命名为上海市文明单位。

Gongsi yu 2010 nian bei shanghaishi zonggonghui ping wei shanghaishi zhigong zui manyi qiye danwei, lianxu si jie bei shizhengfu mingming wei shanghaishi wenming danwei.

(Nel 2010 l'azienda è stata conferita dalla Federazione dei Sindacati di Shanghai come azienda con il più alto grado di soddisfazione dai propri dipendenti, ed è stata nominata come "Azienda Civilizzata di Shanghai" per quattro anni consecutivi dal municipio della città.)

2) 橄榄油中富含 VE，易被人体吸收，可做为按摩剂、沐浴剂。

Ganlanyou zhong fu han VE, yi bei renti xishou, ke zuowei anmoji, muyuji.

(L'olio d'oliva è ricco di vitamine, può essere facilmente assorbito dal corpo umano e può essere utilizzato come prodotto per il massaggio e ingrediente di bagnoschiuma.)

3) 对因标签、标志或者说明书不符合食品安全标准而被召回的食品，食品生产者在采取补救措施且能保证食品安全的情况下可以继续销售。

Dui yin biaoqian, biao zhi huozhe shuomingshu bu fuhe shipin anquan biao zhun er bei zhaohui de shipin, shipin shengchanzhe zai caiqu bujiu cuoshi qie neng baozheng shipin anquan de qingkuang xia keyi jixu xiaoshou.

(Per gli alimenti ritirati a causa di etichette, segni o istruzioni non conformi agli standard di sicurezza alimentare, i produttori possono continuarli a vendere se adottano misure correttive al fine di garantire la sicurezza alimentare.)

- 4) 经双方允许的转让, 受让人应被视为本协议的签约方, 并必须履行本协议全部条款。

Jing shuangfang yunxu de zhuanrang, shourangren ying bei shi wei ben xieyi de qianyuefang,bing bixu lixing ben xieyi quanbu tiaokuan.

(Con il trasferimento consentito da entrambe le parti, l'assegnatario sarà considerato firmatario del presente accordo e dovrà eseguire tutti gli obblighi previsti nel presente accordo.)

- 5) 晨光鲜奶自出口香港以来, 累计出口鲜奶近 30 多万吨, 从未出现批量质量事故, 曾被国务院发展研究中心评为“全国最大的鲜奶出口企业”。

Chenguang xiannai zi chukou xianggang yilai,leiji chukou xiannai jin 30 duo wan dun, cong wei chuxian piliang zhiliang shigu,ceng bei guowuyuan fazhan yanjiu zhongxin pingwei “quanguo zuida de xiannai chukou qiye”.

(Dal momento in cui ha intrapreso l'export a Hong Kong, Chenguang Fresh Milk ha esportato più di 300.000 tonnellate di latte fresco: non si è mai verificato nessun incidente alimentare nei lotti di prodotto ed è stata nominata come "la più grande impresa di esportazione di latte fresco del paese" dal Centro di ricerca per lo sviluppo del Consiglio di Stato.)

Dopo aver previsto una fase di lettura nell'ottica di una traduzione in italiano, agli studenti è stato proposto di identificare i tipi e generi testuali a cui appartengono i precedenti estratti e analizzare la loro prosodia semantica in base ai verbi associati alla preposizione *bei* 被 e al contesto delle frasi.⁷² Durante l'esercizio gli studenti hanno argomentato gli usi linguistici legati alle frasi passive con la preposizione *bei* 被 nei vari livelli in cui si manifestano nelle tre tipologie testuali differenti e la loro prosodia semantica. Questo esercizio ha reso possibile l'obiettivo di stimolare il più possibile negli apprendenti, la capacità di motivare scelte inerenti all'utilizzo delle strutture passive.

⁷² Nello specifico, le frasi (1) e (5) appartengono ai testi espositivi, la frase (2) appartiene ai testi argomentativi, mentre le frasi (3) e (4) appartengono ai testi prescrittivi.

5.7.3 Documentazione

Il secondo incontro si è basato su un aspetto di carattere pratico, all'interno del quale è stata prevista una fase di documentazione per colmare le lacune concernenti il campo tematico e gli elementi linguistici mediante una serie di attività basate su corpus. L'obiettivo di questa sessione era organizzare le informazioni e acquisire le conoscenze concettuali e terminologiche necessarie per comprendere il testo di partenza e riformularlo in modo adeguato nella lingua di partenza. Nel corso dell'incontro, agli studenti è stato richiesto di individuare le proprie esigenze di documentazione relativamente al campo tematico e al genere testuale facendo riferimento al corpus specializzato creato precedentemente.

Nella fase di documentazione, si sono analizzati nel dettaglio gli estratti del testo da tradurre, soffermandosi sulle possibili difficoltà traduttive indicate dagli studenti, su come gli studenti le avessero rese nella traduzione e sulle possibili alternative rilevate nei corpora.⁷³

Sul piano lessicale, le ipotesi traduttive operate dagli studenti hanno consentito di osservare quali soluzioni sono state proposte per rendere alcuni termini specifici più inerenti al registro del testo di contratto. È possibile osservare, ad esempio, per la frase “Nessuna modifica potrà essere apportata al presente contratto o agli allegati senza accordo scritto tra le parti”, *essere apportata* è stato tradotto in *biangeng* 变更 dalla maggioranza degli studenti (4 su 7), termine che ricorre 20 volte all'interno del nostro corpus, mentre tre hanno scelto soluzioni leggermente diverse, ossia *genggai* 更改 e *gaidong* 改动 presenti nel corpus rispettivamente 3 volte e 1 volta.

Si può inoltre notare che per la frase “Il presente contratto entrerà in vigore alla data della firma e del timbro di entrambe le parti”, sei partecipanti per *entrerà in vigore* hanno optato per *shengxiao* 生效, espressione frequente nei testi contrattuali e che ricorre 28 volte nel nostro corpus cinese, mentre solo un partecipante ha tradotto

⁷³ Per il testo completo si veda Allegato 2.

you xiaoli 有效力.

Sul piano sintattico, si possono osservare tendenze comuni riguardanti ad esempio il ricorso alle frasi passive. A questo proposito, è stato proposto un esercizio per identificare le funzioni della preposizione *you* 由.

1) 北京佳昂咖啡有限公司, 由专业资深的咖啡从业人员创立。

Beijing jia'ang kafei youxian gongsi, you zhuan ye zhi shen de kafei cong ye ren yuan chu an g li.

(Beijing Jaongde Coffee Co., Ltd. è stata fondata da professionisti del settore del caffè.)

2) 拥有一支由 10 多名行业专家、68 名博士为研发带头人, 531 名硕士为研发骨干的高素质科技人才队伍。

Yong you yi zhi you 10 duo ming hang ye zhuan jia , 68 ming bo shi wei yan fa dai tou ren, 531 ming shu o shi wei yan fa gu an de gao su zhi ke ji ren cai dui wu.

(Il team aziendale di operatori scientifici e tecnologici è composto da oltre 10 esperti del settore, 68 dottorandi leader in ricerca e sviluppo e 531 laureati magistrali che sono la spina dorsale del team.)

3) 之宝食品有限公司前身是由许玉忠先生 1995 年在无锡创立。

Zhi bao shi pi you xian gong si qian shen shi you Xu Yu zhong xian sheng 1995 nian zai wu xi chu an g li.

(Zhibao Food Co., Ltd. è stata fondata da Xu Yuzhong a Wuxi nel 1995.)

4) 所有的生产过程都由电脑全程监测监控从而保证品质。

Suo you de sheng chan guo cheng dou you dian nao quan cheng jian ce jian kong cong er bao zheng pin zhi.

(Tutti i processi di produzione sono stati monitorati dal computer per tutto il percorso per garantirne la qualità.)

5) 云南康恩贝咖啡有限公司由康恩贝集团投资设立。

Yunnan Kang'en bei kafei you xian gong si you kang'en bei ji tuan tou zi cheng li.

(Yunnan Conba Coffee Co., Ltd. è stata finanziata e fondata dal Gruppo Kangbei.)

Nel gruppo preposizionale retto da *you* 由 tale preposizione può avere diverse funzioni (Romagnoli 2012: 188). Può essere utilizzata nelle frasi passive per

introdurre l'agente come dimostrato in (1), (3) (4), (5); può introdurre il modo, la causa o le parti di cui si compone qualcosa come in (2). Nel caso dell'uso della preposizione *you* nelle strutture passive, è stato proposto agli studenti di osservare la sua distribuzione della frequenza d'uso in diverse tipologie testuali. Inoltre, utilizzando la funzione *Clusters* gli studenti hanno potuto notare quali sono i verbi associati a questa preposizione nei diversi testi, avviando una riflessione sull'interazione in funzione del genere testuale fra le strutture passive e la prosodia semantica associata. Durante questo esercizio gli studenti sono chiamati a concentrarsi sull'uso di una specifica preposizione, a valutare se è possibile sostituirla con altre forme e riflettere cosa cambierebbe in relazione allo stile e alla funzione testuale. È stato notato dagli studenti che il senso passivo della frase sottolineato attraverso la costruzione con *bei* 被 a volte produce effetti spiacevoli o contrari alle aspettative. Pertanto, nella traduzione di frasi passive è importante prendere in considerazione non solo il livello grammaticale, ma anche la prosodia semantica.

Al contempo è stato affrontato l'utilizzo dei verbi modali nei testi di contratto. In cinese vi sono diversi verbi modali che possono essere utilizzati per esprimere un dovere, quindi agli studenti è stato proposto di osservare e di tradurre a vista gli estratti che facevano parte dello stesso genere testuale sopracitato al fine di generare una maggiore sensibilizzazione verso un corretto uso in tale dominio.

1. 本协议未尽事宜, 须经甲乙双方共同协商, 作出补充规定。

Ben xieyi wei jin shiyi, xu jing jia yi shuangfang gongtong xieshang, zuochu buchong guiding.

(Le questioni che non rientrano nel presente accordo devono essere negoziate da entrambe le parti per prevedere disposizioni supplementari.)

2. 甲方必须按乙方指定的食品品名、规格、数量等要求及时供货。

Jiafang bixu an yifang zhiding de shipin pinming, guige, shuliang deng yaoqiu jishi gonghuo.

(La Parte A deve fornire i prodotti in tempo in base alla denominazione, alle specifiche e alla quantità degli alimenti specificati dalla Parte B.)

3. 甲方应按本合同的规定向乙方按约定日期支付全部应付款项。

Jiafang ying an ben hetong de guiding xiang yifang an yueding riqi zhifu quanbu yingfu kuanxiang.

(La Parte A dovrà pagare tutto l'importo dovuto alla Parte B secondo la data concordata prevista dalle disposizioni del presente contratto.)

4. 汇款要在发货日的前三天办理，否则甲方有权推迟发货。

Huikuan yao zai fahuori de qian santian banli, fouze jiafang youquan tuichi fahuo.

(Il pagamento occorre essere effettuato tre giorni prima della data di consegna, in caso contrario la Parte A ha il diritto di posticipare la consegna.)

In cinese vi sono diversi verbi modali che possono essere utilizzati per esprimere un *dovere*, ovvero *bi(xu)* 必(须), *ying(gai)* 应(该), *yao* 要, *ying(dang)* 应(当), *dei* 得, *xuyao* 需要.⁷⁴ Nei testi prescrittivi del nostro corpus, vengono utilizzati più frequentemente *ying* 应 (329 occorrenze) e *yingdang* 应当 (385 occorrenze), nessuna occorrenza è stata rilevata nel caso di *dei* 得 e *gai* 该, che appartengono più ad un registro basso e sono impiegati spesso nei contesti informali. Le frasi sopra riportate presentano alcuni esempi di verbi modali utilizzati nei testi di contratto. Dopo un esercizio di traduzione a vista, si è passati ad analizzare nello specifico i verbi modali contenuti nelle frasi soprastanti, ovvero *xu* 须 (1), *bixu* 必须 (2), *ying* 应 (3) e *yao* 要 (4). I primi due verbi modali *xu* 须 e *bixu* 必须 esprimono una necessità oggettiva vincolante dell'accordo resi come “deve” e “devono”; *ying* 应 indica che sia opportuno effettuare una determinata azione, interpretato come “dovrà”; mentre *yao* 要 esprime una necessità oggettiva che può essere interpretato come “occorre”.

5.7.4 Incarico di traduzione

Per questa sessione le traduzioni sono state assegnate come lavori da svolgere,

⁷⁴ *Bixu*, *yao*, *dei* esprimono necessità oggettiva, corrispondendo a “servire, occorrere, bisognare”; *xuyao* indica necessità soggettiva come “avere bisogno di”; *ying (dang)* corrisponde a “essere necessario e opportuno o esserci le condizioni di”. Si veda, per un maggiore approfondimento, Liu *et al.* (2004), pp. 170-186, Abbiati (1998), pp. 213-220

parzialmente a lezione, ma soprattutto a casa in modo individuale mettendo in atto le conoscenze linguistiche, tematiche, testuali e strumentali consolidate nelle precedenti sessioni. Al momento dell'incarico di traduzione sono state fornite informazioni circa la modalità e i tempi di consegna come avviene nella pratica professionale. Agli studenti è stato richiesto di elaborare una proposta di traduzione, utilizzando le risorse fornite e ampliandole in base alle proprie esigenze.

5.7.5 Revisione

Il terzo incontro riguardava la revisione del testo, durante il quale è prevista revisione tra pari e revisione in gruppo. Nello specifico, a tutti gli studenti è stato chiesto di partecipare alla discussione sui problemi traduttivi riscontrati nel testo da tradurre e sulle strategie situate per superarli. La sessione della revisione è stato un momento fondamentale per rafforzare la consapevolezza degli studenti rispetto all'acquisizione delle competenze traduttive. I problemi riscontrati nella traduzione sono stati perlopiù relativi alla precisione e correttezza, in quanto il registro a volte non corrispondeva a quello di norma utilizzato in testi scritti in cinese nel medesimo genere testuale. La fraseologia e la terminologia impiegate risultavano piuttosto adeguate.

Le unità proposte in aula hanno permesso di validare innanzitutto i corpora compilati per il presente progetto di ricerca; in secondo luogo, in prospettiva didattica, i risultati ottenuti con questa prima sperimentazione possono costituire un'indicazione per la progettazione didattica della traduzione specializzata.

5.8 L'incontro informale di condivisione delle opinioni degli studenti

L'incontro informale di condivisione delle opinioni degli studenti si è svolto dopo la sperimentazione didattica coinvolgendo il medesimo gruppo di studenti. Riportiamo

di seguito le osservazioni più rilevanti ottenute dalla sessione di discussioni.

Attraverso questo incontro con i partecipanti, si è riusciti ad esplorare i loro diversi punti di vista. Una parte degli studenti ha affermato l'utilità del corpus specializzato nella traduzione, evidenziando i punti di forza nella ricerca terminologica e nelle strutture fisse e la possibilità di un confronto delle varie sfumature di significato dei termini; alcuni hanno sostenuto che sarebbe stato più incisivo avere l'opportunità di avere un corpus parallelo per affrontare ricerche più puntuali.

Un'altra considerazione emersa durante la discussione concerne i tempi di traduzione che si prolungano nell'utilizzo del corpus per la ricerca delle soluzioni traduttive. Questa criticità ci pone davanti alla possibilità di predisporre esercizi più mirati per non vanificare ciò che il corpus offre in termini di pubblicazioni allo scopo di sviluppare una maggiore autonomia di utilizzo dello strumento.

Gli studenti hanno manifestato un atteggiamento più favorevole nell'uso del corpus nel processo della traduzione per la combinazione inglese-italiano, poiché ad oggi vi è una considerevole disponibilità di risorse sia in termini di tipologia del corpus che di contenuto. Hanno rilevato che per la combinazione linguistica italiano-cinese le risorse al riguardo sono piuttosto limitate, pertanto, per far emergere in modo più marcato vantaggi e potenzialità di questo strumento sarà necessario un ampliamento di carattere qualitativo che includa testi più mirati in diversi ambiti.

Conclusioni

A conclusione del presente lavoro, presentiamo brevemente i principali risultati ottenuti in ciascuno dei capitoli precedenti, con l'auspicio di fornire spunti di riflessione critica per la didattica della traduzione specializzata. L'obiettivo generale che ci eravamo posti all'inizio di questo studio era elaborare una proposta didattica per la traduzione specializzata finalizzata all'acquisizione della competenza traduttiva che integrasse il corpus agli approcci didattici sviluppati in ambito accademico.

Nel primo capitolo, partendo dallo stato dell'arte della ricerca nell'ambito della didattica della traduzione, abbiamo messo a fuoco le basi teoriche per comprendere il fenomeno oggetto di studio, con un'attenzione particolare sulle definizioni e le classificazioni della traduzione, e di conseguenza, gli approcci teorici cui si fa ricorso nella didattica della traduzione. Prendendo come riferimento i principali studi sugli approcci didattici della traduzione generale, sono stati illustrati i principali approcci proposti dagli studiosi occidentali, tra i quali Delisle (1988), Christiane Nord (1991), Vienne (1994), Daniel Gile (1995), Hurtado Albir (1999), Kiraly (2000), González Davies (2004), Kelly (2005), e dagli studiosi cinesi come Liu (2001), Xiao (2005), Cao (2009), Li (2009), Liu (2011), Mu e Yang (2012). Di seguito sono state presentate alcune tra le più complete proposte didattiche per la traduzione specializzata elaborate in contesto commerciale-giuridico da Borja Albi (1996), Cánovas (2004) e Li (2003).

Nel secondo capitolo sono stati approfonditi diversi contributi metodologici inerenti la linguistica dei corpora. In particolare, si è tentato di chiarire in che modo l'uso del corpus, in quanto strumento e metodologia specifica di analisi, contribuisca negli studi di traduzione, seguendo la mappa di Holmes-Toury, ovvero distinguendo tra studi descrittivi, teorici e applicati.

Grazie a questa disamina è stato possibile definire le scelte metodologiche più consone alla progettazione del corpus per il nostro scopo didattico. Partendo dalle più interessanti tendenze rilevate in letteratura, il terzo capitolo è stato dedicato alle

modalità di costruzione dei corpus comparabile specificamente concepito per la didattica della traduzione specializzata, dal punto di vista tecnico e metodologico. In particolare, ci si è concentrati sulla presentazione dei criteri di selezione dei materiali in relazione alla dimensione, al dominio e alle tipologie testuali. A conclusione di questo capitolo, sono stati descritte le modalità di trattamenti dei testi in cinese, come la tokenizzazione e l'annotazione.

Successivamente, nel quarto capitolo si è passati all'analisi e alla discussione dei risultati ottenuti dall'estrapolazione del corpus relativi alle caratteristiche generali prestando particolare attenzione alla frequenza e ai cluster. Dopodiché sono stati analizzati alcuni tratti specifici riguardanti caratteristiche lessicali e morfosintattiche. Per quanto riguarda le caratteristiche lessicali, dai risultati ottenuti emerge con forza che, rispetto al cinese, l'italiano fa un uso molto meno frequente dei pronomi personali di prima e seconda persona nelle tre tipologie testuali prese in considerazione. In riferimento all'analisi delle caratteristiche morfosintattiche, si nota una forte differenza dell'uso del passivo in termini di frequenza e di prosodia semantica tra il cinese e l'italiano, nello specifico l'uso del passivo è più frequente in italiano che in cinese. Inoltre, il passivo cinese ha tipicamente una prosodia negativa, mentre in italiano ha spesso la prosodia semantica neutra. Infine, l'italiano nel corpus ha la tendenza ad usare frequentemente le forme passive, specialmente nella scrittura formale, mentre in cinese tende a evitare i passivi sintattici laddove possibile. L'analisi dettagliata di ciascun elemento ha permesso di verificare empiricamente alcune caratteristiche riguardo a macro-tendenze distinte per tipo e genere testuale.

Sulla base della discussione dei risultati ottenuti dall'esplorazione quantitativa e qualitativa del corpus, nell'ultimo capitolo si è proceduto con una sperimentazione didattica in aula proponendo varie attività basate sui corpora. Sono state avanzate alcune considerazioni specifiche relative al contesto delle attività didattiche, i risultati di apprendimento attesi, la metodologia e gli strumenti e i contenuti di apprendimento. Infine, sono state progettate e sperimentate due unità didattiche, ciascuna incentrata su un particolare genere testuale. La prima unità proposta ha riguardato un profilo aziendale del settore agroalimentare che appartiene alla tipologia testuale espositiva, e

ha un carattere piuttosto divulgativo in modo da supportare gradualmente il processo di acquisizione delle competenze traduttive. La seconda unità didattica è relativa alla traduzione del contratto di vendita/distribuzione dell'ambito economico.

La presentazione dello strumento e la discussione dei risultati ottenuti tramite le analisi basate sul corpus ci hanno consentito di mettere in luce potenzialità e limiti correlati all'uso di un approccio di tipo corpus-based agli studi sulla didattica della traduzione specializzata. Pur nella consapevolezza che possibili ampliamenti al corpus comparabile e migliorie alle attività didattiche basate sul corpus possano essere effettuati, i risultati della sperimentazione suggeriscono che le attività didattiche sembrano avere un effetto positivo sugli studenti, soprattutto nella ricerca terminologica e strutture fisse.

Infine, i potenziali sviluppi futuri sono molteplici. In primo luogo, sarebbe importante ampliare il corpus specializzato al fine di avere una più approfondita analisi per le due combinazioni linguistiche e di aumentare la motivazione degli studenti ad usare lo strumento; si potrebbe poi estendere lo studio ad altri tipi di corpora che includano le traduzioni effettuate dagli studenti. Inoltre anche il questionario potrebbe essere ampliato e rivolto a un campione più ampio. Difatti la realtà accademica forlivese è piccola. Va ricordato che il corso di **Laurea Magistrale Internazionale in Specialized Translation** è a numero chiuso, vi si accede attraverso un test di ammissione molto complesso e per il momento al contingente di lingua cinese sono riservati unicamente 8 posti su 62 totali.⁷⁵ In futuro, quindi, questo stesso progetto didattico potrebbe essere sottoposto a diverse tipologie di studenti in diversi atenei in cui si insegna il cinese ma non la traduzione specializzata, andando così ad ampliare il numero dei partecipanti e conseguentemente dei dati e a diversificare la tipologia di studenti.

⁷⁵ <https://corsi.unibo.it/2cycle/SpecializedTranslation/how-to-enrol> (ultima consultazione 09/06/2020)

Bibliografia

- Abbiati, Magda (1992). *La lingua cinese*. Venezia, Libreria Editrice Cafoscarina.
- Abbiati, Magda (1998). *Grammatica di Cinese Moderno*. Venezia: Libreria Editrice Cafoscarina.
- Agorni, Mirella (2015). *Memoria Lingua Traduzione*, Milano: Franco Angeli.
- Andorno, Cecilia (2003). *La grammatica italiana*. Milano: Mondadori
- Anthony, Laurence (2014). *AntConc (Version 3.4.3) [Windows]*. Tokyo, Japan: Waseda University. Disponibile su <http://www.laurenceanthony.net/>
- Anthony, Laurence (2017). *SegmentAnt (Version 1.1.3) [Windows]*. Tokyo, Japan: Waseda University. Disponibile su <http://www.laurenceanthony.net/>
- Arcodia, Giorgio Francesco (2008). *La derivazione lessicale in cinese mandarino*. Milano, Francoangeli
- Aston, Guy (1997). "Small and large corpora in language learning". in Lewandowska-Tomaszczyk and Melia, pp. 51-62.
- Aston, Guy (1999). "Corpus use and learning to translate", *Textus*, 12, pp. 289-314.
- Aston, Guy (2000). "I corpora come risorse per la traduzione e per l'apprendimento", in *I corpora nella didattica della traduzione. Corpus Use and Learning to Translate*. A cura di S. Bernardini e F. Zanettin, Bologna: CLUEB, pp. 21-29.
- Baker, Mona (1993). *Corpus linguistics and translation studies: implication and application*. In M. Baker, G. Francis & E. Tognini-Bonelli (eds.), *Text and Technology: In honour of John Sinclair* (pp. 233-250). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Baker, Mona (1995). *Corpora in translation studies: An overview and some suggestions for future research*. *Target*, vol 7(2): 223-243.
- Baker, Mona (1996). "Corpus-based Translation Studies: the Challenges that Lie Ahead", in *Terminology, LSP and Translation. Studies in Language Engineering in Honour of Juan C. Sager*. Ed. by H. Somers, Amsterdam, J. Benjamin, pp. 175-186.
- Banfi, Emanuele, Mao Wen e Biasco Margherita (2003), *Introduzione allo studio*

della lingua cinese. Roma, Carocci.

Bassnett, Susan e Andre Lefevere (1990). *Translation, History and Culture*. London: St. Martin's Press.

Beaugrande, Robert-Alain de e Dressler Wolfgang Ulrich (1981). *Introduction to text linguistics*. London: Longman.

Bernardini, Silvia (2000). "I corpora nella didattica della traduzione: dall'addestramento alla formazione". in *I corpora nella didattica della traduzione. Corpus Use and Learning to Translate*. A cura di S. Bernardini e F. Zanettin, Bologna: CLUEB, pp. 81-103.

Bernardini, Silvia e Federico Zanettin (a cura di) (2000). *I corpora nella didattica della traduzione*. Bologna: CLUEB.

Bernardini, Silvia (2016). "Discovery learning in the language-for-translation classroom: corpora as learning aids." *Cadernos de Tradução*, Volume 36 (1): 14-35

Biber, Douglas (1993). "Representativeness in corpus design." *Literary and Linguistic Computing*, 8(4). Oxford: Oxford University Press, pp. 243–257.

Biber, Douglas (1995). *Dimensions of register variation: A cross-linguistic comparison*. New York: Cambridge University Press.

Bisang, Walter. (2014). "On the strength of morphological paradigms—a historical account of radical pro-drop", in: Robbeets, M. and Bisang, W. (eds.), *Paradigm Change in Historical Reconstruction: The Transeurasian Languages and Beyond*, 23-60. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins.

Borja Albi, Anabel (1996). "La traducción jurídica: didáctica y aspectos textuales" in Antonio Gil e Leo Hickey (a cura di), *Aproximaciones a la traducción*, Madrid, Instituto Cervantes <<http://cvc.cervantes.es/obref/aproximaciones/borja.htm>>

Bowker, Lynne (1998). *Using Specialized Monolingual Native-Language Corpora as a Translation Resource: A Pilot Study*. *Meta*, 43(4), pp. 631–651.

Bowker, Lynne (2002). *Computer-aided Translation Technology: A Practical Introduction*. Ottawa: University of Ottawa Press.

Bowker, Lynne (2004). "Corpus Resources for Translators: Academic Luxury or Professional Necessity?", *TradTerm* 10, pp. 213-247.

- Browker, Lynne e Jennifer Pearson (2002). *Working with Specialized Language. A Practical Guide to Using Corpora*. London and New York: Routledge.
- Cai, Yonggui (2015). "Bilingual Paralle Corpus: Based vocabulary Translation Teaching". *Journal of Yunnan Agricultural University*, 9 (3): 103-107
- Cao, Deborah (2007). *Translating law*. Clevedon/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters
- Candlin, Christopher. N. (1987). "Towards task-based learning", in Christopher Candlin and Dermot Murphy (a cura di) *Lancaster Practical Papers in English Language Education*, volume 7: *Language Learning Tasks*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 5-22.
- Cao, Xiyang (2009). "Fanyi jiaoxue gaige de xin zouxiang - Renwuxing fanyi jiaoxue moshi yanjiu" 翻译教学改革的新走向 - 任务型翻译教学模式研究 [Una nuova tendenza nella riforma dell'insegnamento della traduzione - Ricerca sul modello task-based per l'insegnamento della traduzione]. *Journal of Southwest University for Nationalities*. 03 (211): 272-276
- Cánovas, Marcos (2004). "Diseño e impartición en un entorno digital de una asignatura de traducción especializada jurídica y económica", VI Congreso Internacional de Traducción y de Interpretación: Enseñanza a distancia de traducción y lenguas, Universitat Autònoma de Barcelona, 10-12 maggio 2004, Universitat de Vic <http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/397/docrec_a2004_canovas_marcos_diseno.pdf?sequence=1&isAllowed=yult>
- Casacchia, Giorgio e Bai Yukun (2013). *Dizionario Cinese-Italiano*. Venezia: Cafoscarina.
- Ceccagno, Antonella e Bianca Basciano (2009). *Shuobuchulai. La formazione delle parole in cinese*. Bologna: Serendipità.
- Chao, Yueren (1968). *A grammar of spoken Chinese*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Chesterman, Andrew (2004). "Beyond the Particular". Mauranen, Anna; Kujamäki, Pekka (eds.), *Translation Universals. Do they Exist?*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, pp. 33-50.

- Cosmai, Domenico (2003). Tradurre per l'Unione europea. Problematiche e strategie operative. Milano: Hoepli.
- Dardano, Maurizio e Pietro Trifone (1995). La grammatica italiana. Bologna: Zanichelli.
- Delisle, Jean. (1980). L'analyse du discours comme methode de traduction. Ottawa: University of Ottawa Press, Part I, translated by P. Logan and M. Creery (1988) as Translation: An Interpretive Approach. Ottawa: University of Ottawa Press.
- Delisle, Jean (1988). Translation: An Interpretive Approach. Ottawa, Ottawa University Press.
- Delisle, Jean (1993), La traduction raisonnée: Manuel d'initiation à la traduction professionnelle, anglais vers le français: méthode para objectifs d'apprentissage. Ottawa: Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Ding, Shude (2001). "Qiantan xifang fanyi yuliaoku yanjiu" 浅谈西方翻译语料库研究 [Uno studio sul Translational English Corpus]. Journal of Foreign Languages, 5: 61–6.
- Eco, Umberto (2003). Dire quasi la stessa cosa. Esperienze di traduzione. Milano: Bompiani.
- Gaballo, Viviana (2012). "Exploring the boundaries of transcreation in specialized translation." ESP Across Cultures 9, 95-113.
- Galán-Mañas, Anabele Hurtado Albir Amparo (2015). "Competence assessment procedures in translator trainin". The Interpreter and Translator Trainer. 9 (1): 63-82.
- Gavioli, Laura / Zanettin, Federico. 1997. "Comparable Corpora and Translation: a Pedagogic Perspective". In Aston, Guy / Gavioli, Laura / Zanettin, Federico (eds.) 1997. Corpus Use and Learning to Translate.
- Garzone, Giuliana (2015). Le traduzioni come fuzzy set. Percorsi teorici e applicativi. Milano: LED Edizioni
- Gile, Daniel (1995/2009). Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Gonzalez Davies, Maria (2004). Multiple voices in the translation classroom: activities, tasks and projects. Philadelphia: J. Benjamins.

- Gouadec, Daniel (1989). *Le traducteur, la traduction et l'entreprise*. Paris: AFNOR.
- Gouadec, Daniel (2007). *Translation as a Profession*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company
- Guo, Deyin (1986), *Keji hanyuci de tedian* [Caratteristiche del linguaggio tecnico-scientifico della lingua cinese]. Beijing, Language teaching and linguistic studies.
- Guo, Rui (2002). *Xiandai hanyu cilei yanjiu* 现代汉语词类研究[Ricerca sui tipi di parole del cinese moderno]. Beijing: The Commercial Press.
- Halliday, Michael A. K. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Halliday, Michael A. K. (1989). *Spoken and Written Language*. Oxford: Oxford University Press.
- Halverson, Sandra L. (2003). "The cognitive basis of translation universals", *Target*, 15, pp. 197-241.
- Hansen, Gyde (2010). "Integrative Description of Translation Processes". In Shreve, G.M. e Angelone, E. (eds.) *Translation and Cognition*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 189-211
- Hatim, Basil e Ian Mason (1990). *Discourse and the Translator*. London: Longman.
- Hatim, Basil e Ian Mason (1997). *The Translator as Communicator*. London: Routledge.
- He Xianbin (2003). "Yinghan fanyi guocheng zhong de mingxihua xianxiang" 英汉翻译过程中的明晰化现象 [Explicitation in English-Chinese Translation]. *Journal of PLA University of Foreign Languages*, vol. 26, n. 4.
- Hermans, Theo (1985). *The Manipulation of Literature*. Bekkenham: Croom Helm.
- Holmes, James S (1972/1988). "The Name and Nature of Translation Studies". In: James S. Holmes. *Translated!: Papers on Literary Translation and Translation Studies*. Amsterdam: Rodopi, pp. 66-80.
- Hu, Kaibao (2011). *Introducing Corpus-based Translation Studies*. Shanghai: Shanghai Jiao Tong University Press.
- Huang, C.-T. James (1989). Pro-drop in Chinese: A generalized control theory. In

Oswaldo Jaeggli & Kenneth J Safir (a c. di), *The null subject parameter*, 185– 214. (Studies in natural language and linguistic theory 15). Dordrecht; Boston; London: Kluwer Academic.

Huang, Libo e Zhu Zhiyu (2012). “Yizhe fengge de yuliaoku kaocha - yi Ge Haowen yingyi xiandangdai zhongguo xiaoshuo wei li” 译者风格的语料库考察—以葛浩文英译现当代中国小说为例 [Ricerca sullo stile del traduttore basato su corpora. Un caso empirico sulla traduzione inglese di Ge Haowen dei romanzi cinesi contemporanei]. *Foreign language research*, n.5, pp. 64-71.

Huang, Libo (2017). “An Overview of Translation Studies Based on Corpus of LSP”. *Journal of Beijing International Studies University*, 39 (2): 70-82.

Hunston, Susan (2002). *Corpora Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hurtado Albir, Amparo (a cura di) (1996), *La enseñanza de la traducción*, Col. *Estudis sobre la traducció*, 3, Castellón de la Plana: Universitat Jaume I.

Hurtado Albir, Amparo (2015). “The Acquisition of Translation Competence. Competences, Tasks, and Assessment in Translator Training.” *Meta* 60/2: pp. 256 – 280.

Hurtado Albir, Amparo (2018). “Training”, in Lieven D’hulst e Yves Gambier (a cura di), *A History of Modern Translation Knowledge: Sources, concepts, effects*. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins Translation Library, pp. 415-428

Jakobsen, Arnt Lykke e Schou Lasse (1999). “Logging target text production with Translog”. In: G. Hansen (a cura di), *Probing the process in translation: Methods and results* (pp. 9-20). Copenhagen: Samfundslitteratur.

Jakobsen, Arnt Lykke e Lasse Schou (1999). *Logging target text production with Translog*, In *Copenhagen Studies in Language*, volume 24, Samfundslitteratur, Copenhagen, 9-20

Jakobson, Roman (1959). *On linguistic aspects of translation*. In L. Venuti (Ed.), *The translation studies reader* (2nd ed.). London e New York: Routledge.

Jurafsky, Daniel & James H. Martin (2008). *Speech and Language Processing: An Introduction to Natural Language Processing, Computational Linguistics, and Speech*

- Recognition. Upper Saddle River NJ: Prentice Hall.
- Kelly, Dorothy (2005). *A Handbook for Translator Trainers: A Guide to Reflective Practice*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Kiraly, Donald (1995). *Pathways to Translation: Pedagogy and Process*. Kent, Ohio and London, Kent State University Press.
- Kiraly, Donald (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education*. Manchester: St. Jerome.
- Krüger, Ralph (2012): “Working with Corpora in the Translation Classroom.” *Languages in the Globalised World: Interpreting Multilingual Literacy and Cross-Cultural Encounters*, Special Issue: *Studies in Second Language Learning and Teaching* 2 [4]: 505-525
- La Forgia, Francesca (2013). *Didattica della scrittura*. I manuali di istruzioni, San Cesario di Lecce: Manni.
- La Forgia, Francesca (2015). “L’italiano prescrittivo e la didattica della lingua”, *mediAzioni* 18, <http://mediazioni.sitlec.unibo.it>, ISSN 1974-4382.
- Laviosa, Sara (2002). *Corpus-based Translation Studies: Theories, Findings, Applications*. Amsterdam/New York: Rodopi.
- Laviosa, Sara (1998a). “Core Patterns of Lexical Use in a Comparable Corpus of English Narrative Prose”. *Meta*, 43(4).
- Laviosa-Braithwaite, Sara (1998b). “Universals of Translation.” Mona Baker (eds): *Routledge Encyclopedia of Translation*. London: Routledge, pp. 288-291.
- Lefevere, Andre (1978). “Translation Studies. The Goal of the Discipline”, in J. S. Holmes, J. Lambert, R. Van den Broeck (a cura di), *Literature and Translation. New Perspectives in Literary Studies with a Basic Bibliography of Books on Translation Studies*. Louvain: Acco.
- Li, Charles N. e Thompson, Sandra A. (1979). “Third-person pronouns and zero-anaphora in Chinese discourse”. In: Givón, Talmy (ed.), *Syntax and semantics: Discourse and syntax*. New York: Academic Press, vol. 12, pp. 311-335.
- Li, Dechao e Wang Kefei (2010). “Development and application of bilingual corpora

of tourism texts: A new approach”. *Modern Foreign Languages*, vol. 33, n. 1, pp. 46-54.

Li, Dechao e Wang Kefei (2011). “DDL translation teaching based on bilingual corpora of tourism texts: an application”. *Media in foreign language instruction*, no. 1, pp. 20-26.

Li, Defeng (2013). “Teaching Business Translation, The Interpreter and Translator Trainer”, 7:1, 1-26, DOI: 10.1080/13556509.2013.10798841

Li, Yanlin, Yang Genpei, Kuang Jianmin, et al (2014). *Lun yinhan keji fanyi yanjiu lun英汉科技翻译研究* [Studi sulla traduzione tecnico-scientifica tra inglese e cinese]. Chengdu: University of Electronic Science and Technology Press.

Lin, Jiming e Mu Lei (2009). “On Translation Curriculum Model and teaching Model”. *Foreign Language and literature*, (2):115-119

Liu, Heping (2013). “Fanyi jiaoxue moshi: lilun yu yingyong” 翻译教学模式:理论与应用 [Modelli di insegnamento della traduzione: teoria e applicazione]. *Chinese Translators Journal*, 2013(2):50-55.

Liu, Quanfu (2001). “Pipingfa zai fanyike jiaoxue zhong de yunyong” 批评法在翻译课教学中的运用 [L'applicazione del metodo critico nell'insegnamento della traduzione]. *Chinese Translators Journal*, (5): 56-58

Liu, Yuan, Tan Qiang e Shen Xukun (1994). *Xinxi chuli yong xiandai hanyu fenci guifan ji zidong fencifangfa* 信息处理用现代汉语分词规范及自动分词方法 [Regolamento sulla tokenizzazione del cinese moderno nell'elaborazione computazionale e metodi di tokenizzazione automatica]. Beijing: Tsinghua University Press.

Liu, Yuehua, et al. (2004). *Shiyong xiandai hanyu yufa* 实用现代汉语语法 [Grammatica della lingua cinese moderna]. Beijing: Commercial Press.

Liu, Zequan e Liu Chaopeng (2009). “A Corpus-Based Statistic Comparison and Analysis of the Three English Translations of Hong Lou Meng”. *English Education in China*, n. 1, serial n.23.

Louw, Bill (1993). Irony in the text or insincerity in the writer? The diagnostic potential of semantic prosodies. Baker, Mona, Gill Francis, Elena Tognini-Bonelli,

- eds. *Text and Technology: In Honour of John Sinclair*. Amsterdam – Philadelphia: John Benjamins, 157–175.
- Mazza, Maria Chiara (2011). L’aggettivo e l’avverbio in italiano e in cinese: analisi contrastiva e proposte glottodidattiche. *Italiano LinguaDue*, n.2
- McEnery, Tony e Andrew Wilson (2001). *Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Migliorini, Laura e Rania Nadia (2001). “I Focus Group: Uno strumento per la ricerca qualitativa”. *Animazione Sociale*, (2001), 82-88.
- Morbiato, Anna (2015). “Quello che i cinesi non dicono”. *La lingua cinese: variazioni sul tema* (a cura di Magda Abbiati, Federico Greselin), Edizioni Ca’ Foscari - Digital Publishing, pp. 79-101
- Mortara Garavelli, Bice (2001). *Le parole e la giustizia: divagazioni grammaticali e retoriche su testi giuridici italiani*. Torino: Einaudi.
- Mu, Lei (1999). *A Study of Translation Teaching in China* (Zhongguo Fanyi Jiaoxue Yanjiu). Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Mu, Lei e Yang Dongmin (2012). “Cong fanyi qishiye yuangong de xianzhuang he shichang xuqiu kan zhuanye fanyi rencai de peiyang” 从翻译企事业单位的现状和市场需求看专业翻译人才的培养 [La formazione dei traduttori professionisti in prospettiva della situazione dei traduttori professionisti delle agenzie e delle esigenze del mercato]. *Foreign languages and their teaching*, (3) :57-60.
- Munday, Jeremy (2008). *Introducing Translation Studies. Theories and Applications*. New York / London: Routledge.
- Newmark, Peter (1981). *Approaches to Translation*. Oxford / New York et al.: Pergamon.
- Newmark, Peter (1988). *A textbook of translation*. London, Prentice hall.
- Nord, Christiane (1991). *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*. Amsterdam: Rodopi.
- Nord, Christiane (1996). “Wer nimmt mal den ersten Satz? [Who will take the first

- sentence?]", in A. Lauer et al. (a cura di) *Translationswissenschaft im Umbruch. Festschrift für Wolfram Wilss*, Tübingen: Narr, 313-328.
- Olohan, Maeve (2004). *Introducing Corpora in Translation Studies*. London/New York: Routledge.
- Ondellii, Stefano e Matteo Viale (2010) "Evidenze quantitative sull'italiano tradotto in un corpus giornalistico", in *Statistical Analysis of Textual Data, Proceedings of 10th International Conference Journées d'Analyse statistique des Données Textuelles 9-11 June 2010*. A cura di S. Bolasco, I. Chiari e L. Giuliano, Milano, LED, pp. 573-584.
- PACTE (2005). "Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues", *Meta*, vol. 50, no 2, pp. 609-619 <<http://id.erudit.org/iderudit/011004ar>>
- Panunzi, Alessandro (2010). *La variazione del verbo essere nell'italiano parlato. Uno studio su corpus*. Firenze: Firenze University Press
- Pearson, Jennifer (1998). *Terms in Context*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Pearson, Jennifer (2003). "Using Parallel Texts in the Translator Training Environment", in *Corpora in Translator Education*, a cura di Federico Zanettin, Silvia Bernardini e Dominic Stewart, Manchester: St. Jerome Publishing, pp. 15-24.
- Pedersen, Daniel (2014). Exploring the Concept of Transcreation – Transcreation as 'more than Translation'?, in "Cultus" 7, pp. 57-71.
- Reiss, Catherine (1989). "*Text Types, Translation Types and Translation Assessment*". In Chesterman, Andrew (ed.) 1989. *Readings in Translation Theory*. Helsinki: Oy Finn Lectura. pp. 105-115.
- Richards, Jack Croft e Theodore S. Rodgers (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press
- Rike, Sissel Marie (2013). "Bilingual Corporate Websites - from Translation to Transcreation?", *The Journal of Specialised Translation* (20): 68-85
- Romagnoli, Chiara (2016). *Grammatica cinese. Le parole vuote del cinese moderno*. Milano: Hoepli.

- Salvi, Giampaolo. (1988:). “La frase semplice”, in: L. Renzi (ed.), Grande grammatica italiana di consultazione, vol. I, Bologna: 29-113
- Scarpa, Federica (2001). *La traduzione specializzata: lingue speciali e mediazione linguistica*. Milano: Hoepli
- Scarpa, Federica (2012). *La Traduzione Specializzata. Un approccio didattico professionale*. Milano, Hoepli.
- Scott, Mike (2004). *The WordSmith Tools (v. 4.0)*. Oxford: Oxford University Press.
- Serianni, Luca (1988). *Grammatica italiana. Italiano comune e lingua letteraria*. Torino: UTET.
- Serianni, Luca (2003). *Italiani scritti*. Bologna: Il Mulino
- Serianni, Luca e Giuseppe Antonelli (2011). *Manuale di linguistica italiana: storia, attualità, grammatica*. Milano: Bruno Mondadori
- Sinclair, John (1991). *Corpus Concordance Collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Sinclair, John (2005). "Corpus and Text - Basic Principles" in *Developing Linguistic Corpora: a Guide to Good Practice*, ed. M. Wynne. Oxford: Oxbow Books: 1-16.
- Snell-Hornby, Mary (1988). *Translation Studies. An Integrated Approach*, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins
- Stubbs, Michael (1996). *Text and Corpus Analysis: Computer-assisted Studies of Language and Culture*. Oxford and Cambridge, MA: Blackwell.
- Swales, John Malcolm (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tognini Bonelli, Elena (2001). *Corpus Linguistics at Work*. Amsterdam and Philadelphia: Benjamins.
- Toury, Gideon (1995). *Descriptive translation studies and beyond*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 267-279.
- Toury, Gideon (2004). “Probabilistic explanations in translation studies. Welcome as they are, would they qualify as universals?”, in A. Mauranen and P. Kuyamaki (eds.). *Translation Universals: Do they exist?* 15 - 32. Amsterdam: John Benjamins.
- Trosborg, Anna (1997). “Text Typology: Register, Genre and Text Type” in A.

- Trosborg (a cura di). *Text Typology and Translation*, Amsterdam: John Benjamins, pp. 3-23.
- Varantola, Krista (2003). "Translators and Disposable Corpora". In *Corpora in Translator Education*, F. Zanettin, S. Bernardini and D. Stewart (a cura di), 55–70. Manchester: St. Jerome.
- Vienne, Jean (1994). "Towards a Pedagogy of "Translation in Situation". *Perspectives: Studies in Translatology*, 2, 1, pp. 51-59.
- Wang, Kefei (2004). *Shuangyu Duiying Yuliaoku: Yanzhi yu Yingyong* 双语对应语料库：研制与应用 [Un corpus parallelo: compilazione e applicazione]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Wang, Kefei e Hu Xian Yao (2010). "Hanyu wenxue fanyi zhong rencheng daici de xianhua he bianyi" 汉语文学翻译中人称代词的显化和变异 [The explicitation and deviation of personal pronouns in Chinese literary translation]. *Foreign Languages in China*, 7(4): 16– 21.
- Werlich, Egon (1976). *A Text Grammar of English*. Heidelberg: Quelle&Meyer.
- Wiesmann, Eva (2011). *La traduzione giuridica tra teoria e pratica*, «INTRALINEA on line Translation Journal», Numero monografico, pp. 1 - 29
- Xiao, Hong (2005). "Fanyi zuofang zai fanyi jiaoxue zhong de yunyong" 翻译作坊在翻译教学中的运用 [L'applicazione del workshop di traduzione nell'insegnamento della traduzione]. *Foreign Language and Literature Research*, 21(1): 139-142
- Xiao, Richard., McEnery, Tony e Qian Yufang (2006). "Passive constructions in English and Chinese: A corpus-based contrastive study". *Languages in Contrast*, 6 (1), 109–149.
- Xiao, Richard (2010). "How different is translated Chinese from native Chinese? A corpus-based study of translation universals". In *International Journal of Corpus Linguistics*, 15:1, 5–35.
- Xiao, Richard e Hu Xian Yao (2015). *Corpus- Based Studies of Translational Chinese in English–Chinese Translation*. Berlin: Springer.

- Zanettin, Federico (1998). *Bilingual Comparable Corpora and the Training of Translators*. *Meta*, 43 (4), 616–630.
- Zanettin, Federico (2001). “Swimming in words”, in *Learning with Corpora*. Ed.by G.Aston, Houston (TX), Athelstan, pp.177-197.
- Zhang, Meifang (2002). “Using Corpus for Investigating the Style of a Literary Translator—Introducing and commenting on Baker’s new research method”. *Journal of PLA University of Foreign Languages*, Vol.25, No.3
- Zhao, Qiurong (2016). “Jiyu lishi fuhe yuliaoku de fanyi yanjiu: xianzhuang yu qushi” 基于历时复合语料库的翻译研究：现状与趋势 [Studi di traduzione basati sul corpus diacronico composto: situazione attuale e tendenza]. *Translation Horizons*, vol.1, pp. 117-131.
- Zhu, Yifan e Hu Kaibao (2014). “The Semantic Preferences and Semantic Prosody of Bei Passives - A corpus-based contrastive study”. *Journal of Foreign Languages*, Vol. 37, No.1
- Zou, Bin, Simon Smith e Michael Hoey (2015). *Corpus Linguistics in Chinese Contexts*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Zuccheri, Serena (2016). Terminologia e corpora a supporto della didattica della lingua cinese in ambito specialistico. *Quaderni di Linguistica e Studi Orientali* n.2, pp.291-322.
- Zucchini, Luisa (2012). La didattica della traduzione specializzata dallo spagnolo in italiano: competenza traduttiva, genere testuale e nuove tecnologie. Tesi di dottorato in Lingue, culture e comunicazione interculturale.

Sitografia

Tutti i collegamenti ai siti internet nella presente tesi sono aggiornati al 10 maggio 2020.

<http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/en>

<http://www.tac-online.org.cn>

<http://www.nseac.com/html/261/678721.html>

<http://ota.ox.ac.uk/documents/creating/dlc/chapter1.html>

<https://www.alc.manchester.ac.uk/translation-and-intercultural-studies/research/projects/translational-english-corpus-tec/>

<https://www.english-corpora.org>

<https://corpora.dipintra.it>

http://www.ice.gov.it/paesi/asia/cina/Congiuntura_JAN-APR2011.pdf

<https://www.sace.it/>

[http://www.confindustria.vr.it/confindustria/verona/istituzionale.nsf/attach/1D0064239F9726A0C1257CB4005640CB/\\$File/RETHINK_-_SACE_Rapporto_Export.pdf?OpenElement](http://www.confindustria.vr.it/confindustria/verona/istituzionale.nsf/attach/1D0064239F9726A0C1257CB4005640CB/$File/RETHINK_-_SACE_Rapporto_Export.pdf?OpenElement)

https://www.istat.it/it/files/2011/03/metenorme09_40classificazione_attivita_economiche_2007.pdf

<http://www.ice.gov.it/paesi/asia/cina/upload/174/Rapporto di Mercato Agroalimentare Cina 201004.pdf>

<http://www.laurenceanthony.net/software/antfileconverter/>

<https://notepad.it.softonic.com/>

<http://www.laurenceanthony.net/software/segmentant/>

<http://pynlpir.readthedocs.org/en/latest/index.html>

<https://github.com/fxsjy/jieba>

<http://lilyx.net/pages/tinysegmenter.html>

<https://code.google.com/archive/p/smallseg/>

<http://ccl.pku.edu.cn/chlib/articles.pdf>

<http://www.laurenceanthony.net/software/segmentant/>

<http://www.laurenceanthony.net/software/tagant/>
<https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>
<https://corsi.unibo.it/magistrale/TraduzioneSpecializzata;>
<https://www.unint.eu/it/didattica/corsi-di-laurea-magistrale/corso-di-laurea-magistrale-in-interpretariato-e-traduzione.html>; <https://www.unive.it/pag/3368/>
<https://corsi.unibo.it/laurea/MediazioneLinguisticaInterculturale/obiettivi>
<https://www.unint.eu/it/didattica/corsi-di-laurea-triennale/corso-di-laurea-in-lingue-per-l-interpretariato-e-la-traduzione.html>
<http://www.istitutoconfucio.it/italia/esame-hsk/>
<http://www.laurenceanthony.net/software/segmentant/>
<http://www.laurenceanthony.net/software/tagant/>
<https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>
<http://www.istitutoconfucio.it/italia/esame-hsk/>
<https://corsi.unibo.it/2cycle/SpecializedTranslation/how-to-enrol>

Indice delle Figure

Figura 1.1 Valutazione pedagogica numerica.....	28
Figura 1.2 Valutazione professionale olistica.....	28
Figura 1.3 Processo di progettazione curriculare.....	31
Figura 1.4 Modello delle sei sottocompetenze traduttive secondo il gruppo PACTE.....	36
Figura 2.1 Mappa di Holmes.....	71
Figura 3.1 Procedura per la costruzione del corpus.....	96
Figura 3.2 Esempio di testo di regolamento (subcorpus IT).....	103
Figura 3.3 Esempio di testo di regolamento (subcorpus ZH).....	103
Figura 3.4 Esempio del profilo aziendale di Caffè Borbone (subcorpus IT).....	104
Figura 3.5 Esempio del profilo aziendale di Shandong Wangxiang Foods Co., Ltd (subcorpus ZH).....	104
Figura 3.6 Esempio di articolo scientifico (subcorpus IT).....	105
Figura 3.7 Esempio di articolo scientifico (subcorpus IT).....	105
Figura 3.8 Esempio di testo non tokenizzato.....	107
Figura 3.9 Esempio di testo tokenizzato.....	107
Figura 3.10 Esempio di nome proprio - nome aziendale <i>Xinruike</i>	108
Figura 3.11 Esempio di nome proprio - nome di Stato	108
Figura 3.12 Esempio di Nome proprio - nome di luogo <i>dizhonghai</i> (mediterraneo).....	109
Figura 3.13 Esempio di sostantivo <i>chandi</i> (luogo di produzione).....	109
Figura 3.14 Esempio di annotazione del subcorpus IT e subcorpus ZH.....	110
Figura 4.1 Liste di parole di frequenza presenti nei subcorpora IT-ZH.....	113
Figura 4.2 Liste di parole lessicali dei testi argomentativi presenti nei subcorpora IT-ZH.....	114
Figura 4.3 Liste di parole lessicali dei testi espositivi presenti nei subcorpora IT-ZH.....	115
Figura 4.4 Liste di parole lessicali dei testi prescrittivi presenti nei subcorpora IT-ZH.....	117
Figura 4.5 Esempio di cluster estratto dal subcorpora ZH.....	119

Figura 5.1 Concordanza di <i>jianshe</i> 建设.....	162
Figura 5.2 Concordanza di <i>jianli</i> 建立.....	163
Figura 5.3 Concordanza di <i>sheli</i> 设立.....	163

Indice delle Tabelle

Tabella 1.1 Tipi di valutazione.....	40
Tabella 1.2 Esempi di metodi di valutazione.....	41
Tabella 1.3 Competenze di traduzione attivate in diverse fasi di insegnamento della traduzione basate sui task.....	64
Tabella 3.1 Dimensioni dei corpora.....	97
Tabella 3.2 Tipi di testi e generi presenti nei corpora.....	101
Tabella 4.1 Esempi di cluster: <i>tigong</i> e <i>bimian</i>	120
Tabella 4.2 Indici di varietà lessicale (STTR).....	121
Tabella 4.3 Frequenza normalizzata dei pronomi personali di prima e seconda persona.....	126
Tabella 4.4 Frequenza d'uso di preposizioni passivanti nel subcorpus ZH.....	134
Tabella 4.5 Verbi associati alla preposizione <i>bei</i> nei testi espositivi.....	135
Tabella 4.6 Verbi associati con la preposizione <i>you</i> nei testi prescrittivi.....	136
Tabella 4.7 Prosodia semantica delle frasi passive <i>bei</i>	140
Tabella 4.8 Frequenza d'uso di ausiliari nel subcorpus IT.....	143
Tabella 4.9 Prosodia semantica delle frasi passive costituite dall'ausiliare <i>essere</i>	146

Indice dei Grafici

Grafico 4.1 Distribuzione dei pronomi nel subcorpus ZH.....	127
Grafico 4.2 Distribuzione dei pronomi nel subcorpus IT.....	128

Appendice

Allegati

1. Profilo aziendale Granarolo

Granarolo - Profilo

Siamo la più importante filiera italiana del latte, ma non solo. Siamo l'unica filiera italiana basata su un sistema integrato di produzione, dove l'intero processo è controllato e gestito in stretta collaborazione con i migliori produttori locali.

Insieme a loro, il Gruppo Granarolo segue tutte le fasi di processo: dalla produzione della materia prima alla distribuzione del prodotto finito ai punti vendita, il tutto per garantire una produzione mirata, programmata e orientata alla qualità.

Il sogno di una filiera del latte collaborativa e di eccellenze nasce più di 60 anni fa, con la fondazione della cooperativa che sarebbe diventata Granlatte, la più grande realtà di produttori di latte in Italia. Proprio questa, attraverso un processo di crescita e acquisizioni, ha dato vita al Gruppo Granarolo e alla qualità che la contraddistingue.

Il Gruppo Granarolo è oggi il più importante produttore di latte fresco in Italia. Intorno a questo alimento abbiamo costruito delle linee di prodotto forti e di qualità che rispecchiano le nostre **tre principali aree di business**:

- **Latte e Panna** (33%)
- **Formaggi e burro** (41%)
- **Yogurt e Snack** (8%)
- **Altro** (18%)

Per completare la nostra offerta e aggiungere ancora più gusto alle tavole degli appassionati di latte e derivati abbiamo affiancato nel tempo **nuovi prodotti**.

L'offerta del Gruppo è in rapida espansione e dal 2015 comprende i primi **prodotti non derivati dal latte**, quali le bevande vegetali. Sempre con il marchio Granarolo e con la stessa qualità e freschezza.

Attraverso la diversificazione del proprio portfolio, la **missione di Granarolo all'estero è di esportare la tradizione delle eccellenze Made in Italy**, anche uscendo dal perimetro dairy, proponendosi come uno dei principali gruppi di riferimento di prodotti agroalimentari italiani.

2. Contratto di vendita/distribuzione in esclusiva

CONTRATTO DI VENDITA/DISTRIBUZIONE IN ESCLUSIVA

Con la presente scrittura redatta in duplice originale tra
la Impresa con sede legale in, CAP, prov. di, via
n., Partita IVA, Codice Fiscale,
PEC.....iscritta presso la Camera di Commercio, Industria Artigianato e
Agricoltura di al n. del Registro delle Imprese, nella persona del suo
Rappresentante Legale Sig., nato il, a, cap.,
prov. di, residente in, CAP, prov. di, via, n,
Documento d'Identità n., Codice Fiscale,
di seguito denominato anche "Concedente"

E

la Impresa con sede legale in, CAP, prov. di, via
n., Partita IVA, Codice Fiscale,
PEC.....iscritta presso la Camera di Commercio, Industria Artigianato e
Agricoltura di al n. del Registro delle Imprese, nella persona del suo
Rappresentante Legale Sig., nato il, a, cap.,
prov. di, residente in, CAP, prov. di, via, n,
Documento d'Identità n., Codice Fiscale,
di seguito denominato anche "Distributore"

PREMESSO CHE

- a) il Concedente intende promuovere la vendita dei propri prodotti, meglio specificati all'allegato "A" al presente contratto, nelle seguenti zone meglio specificate all'allegato "B" al presente contratto mediante concessione di vendita in esclusiva senza che il distributore possa in alcun modo far parte dell'organizzazione del concedente rimanendo lo stesso distributore totalmente indipendente;
 - b) il Distributore ha interesse a rivendere i prodotti nelle aree meglio specificate all'allegato "B";
- tutto ciò premesso,
si conviene e stipula quanto segue:

Art. 1 - Premesse e allegati

1. Le premesse e gli allegati costituiscono parte integrante e sostanziale del presente contratto.
2. Le pattuizioni contenute nel presente contratto e negli allegati costituiscono l'intero accordo tra le parti e sostituiscono ogni eventuale precedente intesa verbale o scritta relativa al medesimo oggetto.
Contratto tipo di concessione di vendita/
di distribuzione in esclusiva
3. Nessuna modifica potrà essere apportata al presente contratto o agli allegati senza accordo scritto tra le parti.

Art. 2 - Comunicazioni

1. Le parti dichiarano di eleggere domicilio ai fini del presente contratto presso le rispettive sedi, così come indicate in epigrafe.
2. Qualsiasi comunicazione attinente e relativa al presente contratto dovrà essere effettuata nella sede eletta, come in epigrafe indicata, in lingua italiana e in forma scritta, tramite consegna a mano o raccomandata A.R. o forma equipollente o con posta elettronica certificata a norma del D.P.R. 11.2.2005 n. 68 per la prova dell'avvenuta ricezione.
3. Ciascuna delle parti si obbliga a comunicare tempestivamente eventuali variazioni di sede o della PEC.

Art. 3 - Oggetto

1. Il Concedente attribuisce per la durata del presente accordo il diritto esclusivo a distribuire, commercializzare e rivendere nella Zona di cui all'Art. 4 i prodotti elencati nell'allegato A e di seguito indicati con il nome di "Prodotti" al Distributore che reciprocamente si impegna ad acquistarli dal Concedente e non da terzi.

Art. 4 - Zona

1. Al Distributore viene concessa l'esclusiva per la rivendita dei Prodotti per le zone elencate nell'allegato B, di seguito indicate con il nome di "Zona". Pertanto il Concedente non potrà per alcun motivo né direttamente né tramite altri concessionari di vendita, distributori, agenti, rappresentanti o, comunque, intermediari, né per interposta persona concludere contratti con terzi relativi ai Prodotti con riferimento alla "Zona".

2. Nel caso in cui ci sia la possibilità di rivendere i Prodotti in aree non elencate nell'Allegato B al presente contratto, il Distributore potrà concludere tali vendite previa comunicazione scritta al Concedente, il quale dovrà dare il proprio eventuale assenso nella stessa forma. In tale caso la "Zona" per la quale viene concessa l'esclusiva si intenderà automaticamente ampliata entrandone a far parte anche le nuove aree.

Art. 5 - Durata

1. Il presente contratto entra in vigore alla data della sua sottoscrizione e ha durata di anni.

2. Il presente contratto si rinnova automaticamente per successivi periodi di anni, salvo disdetta di una delle parti fatta pervenire all'altra almeno tre mesi prima della scadenza.

3. E' fatto salvo il diritto di recesso di ciascuna delle parti, alla scadenza, da esercitarsi con le modalità stabilite all'art.10 del presente contratto.

4. Potrà essere risolto da entrambe le parti con le modalità stabilite all'art. 9 del presente contratto. 1 Oppure "decorre dalfatto salvo il periodo precedente e si intende costituito a tempo indeterminato

Art. 6 - Prezzi e modalità di pagamento

1. I prezzi di acquisto dei Prodotti da parte del Distributore sono indicati nell'allegato "C" al presente contratto. Tali prezzi potranno essere modificati in qualsiasi momento, con un preavviso di un mese.

2. Il Distributore si impegna a pagare le forniture di prodotti puntualmente ed esattamente.

3. Il pagamento del corrispettivo di ciascuna fornitura avverrà a mezzo bonifico a giorni dalla data di spedizione.

Art. 7 - Obblighi del Concedente

1. Il Concedente si obbliga a non commercializzare nella "Zona" i "Prodotti" se non attraverso il Distributore, il quale così avrà per gli stessi la più completa esclusiva.

2. La "Zona" così come individuata nell'Allegato B, non può in alcun modo essere variata in senso restrittivo se non con il consenso del Distributore, mentre potrà essere ampliata con le modalità di cui all'art. 4.

3. Il Concedente si obbliga altresì a consegnare i prodotti entro trenta giorni dalla data di ricevimento dell'ordine; nel caso in cui non potesse, per qualsiasi motivo, far fronte ai quantitativi richiesti, dovrà darne comunicazione entro le quarantotto ore successive al ricevimento dell'ordine.

4. I prodotti venduti dovranno rispettare le normative regolanti la materia nel territorio italiano e gli standard qualitativi dovranno essere almeno pari a quelli dei prodotti destinati al mercato interno.

Art. 8 - Obblighi del Distributore

1. Il Distributore si obbliga ad acquistare i Prodotti dal Concedente e a promuovere la loro distribuzione nella Zona di cui all'art. 4. In particolare si impegna a vendere i prodotti in nome proprio e per proprio conto e ad agire con propria organizzazione e a proprio rischio, come imprenditore autonomo. Di conseguenza, è tenuto ad istituire e mantenere, nella Zona, un'organizzazione di vendita adeguata ad assicurare il diligente adempimento degli obblighi contrattuali.

2. Il Distributore si impegna, per tutta la durata del presente Contratto, a non fabbricare, commerciare, organizzare la vendita, direttamente e/o indirettamente, di prodotti concorrenti con i Prodotti2.

3. Il Distributore è libero di distribuire, fabbricare o rappresentare prodotti non concorrenti (purché non nell'interesse di concorrenti del Concedente), a condizione che ne informi in anticipo per iscritto il Concedente (indicando dettagliatamente i tipi e le caratteristiche dei prodotti in questione nonché il soggetto nell'interesse del quale si intende operare).

2 Oppure "Il Distributore potrà assumere altri incarichi di distribuzione per prodotti simili o concorrenti di quelli elencati nell'allegato "A", sia acquistare, in proprio o per conto di terzi al fine di rivenderli, i prodotti stessi.

Contratto tipo di concessione di vendita/ di distribuzione in esclusiva

4. È fatto divieto assoluto al Distributore di manomettere, danneggiare o alterare in qualsiasi modo i Prodotti o parte di essi. In caso contrario il Concedente è esonerato da qualsiasi responsabilità, a qualsiasi titolo.

Art. 9 - Clausola risolutiva espressa

1. Il presente Contratto si intenderà automaticamente risolto, ai sensi e per gli effetti dell'art. 1456 cod.civ., nel caso di inosservanza da parte del Concedente degli obblighi previsti negli articoli 4.1, 7.1 e 7.3 e da parte del Distributore degli obblighi previsti negli articoli 6.2 e 8. L'inosservanza di detti obblighi comporta la risoluzione di diritto del presente contratto senza necessità di diffida immediatamente dopo che la parte abbia a suo insindacabile giudizio dichiarato per iscritto che intende valersi della clausola risolutiva espressa.

2. È fatto salvo in ogni caso il diritto al risarcimento del danno in capo alla parte non inadempiente.

Art. 10 - Recesso

1. E' data facoltà ad entrambe le parti di recedere dal presente contratto in caso di giusta causa mediante comunicazione scritta motivata con un preavviso di almeno trenta giorni.

Art. 11- Divieto di cessione del contratto

1. E' vietata la cessione, anche parziale, del presente contratto e dei diritti che da esso scaturiscono, salvo specifico consenso scritto dell'altra parte.

Art. 12 – Effetti della cessazione del contratto

1. Al momento dello scioglimento del contratto, indipendentemente dai motivi della cessazione, il Distributore è tenuto a restituire al Concedente il materiale illustrativo, pubblicitario ed ogni altro documento in suo possesso che sia stato messo a sua disposizione ed a collaborare per informare i terzi dell'avvenuto scioglimento del rapporto di distribuzione.
 2. Il Distributore eviterà qualsiasi condotta che possa ingenerare nei terzi la supposizione che egli operi ancora come distributore del Concedente o comunque diretta ad evidenziare ai terzi il pregresso rapporto intrattenuto con il Concedente. Dovrà inoltre eliminare, anche dalla propria corrispondenza, qualsiasi riferimento al Concedente, evitando in particolare di utilizzare la dicitura "Distributore di".
 3. Con la cessazione del rapporto contrattuale, il Distributore non avrà diritto a risarcimento, indennità od altro, a titolo di avviamento o di incremento della clientela.
- 3 Nel caso di contratti a tempo indeterminato aggiungere la seguente clausola "Le parti potranno esercitare tale facoltà dandone comunicazione scritta all'altra parte con un mezzo di trasmissione che assicuri la prova e certifichi la data di ricevimento della comunicazione (per es. lettera raccomandata con ricevuta di ritorno, corriere, PEC) con un preavviso di almeno sei mesi.

Art.13 – Segretezza

1. Eventuali dati coperti da riservatezza aziendali o commerciali del Concedente e/o altre notizie ed informazioni riservate comunicate al Distributore o, più in generale, di cui quest'ultimo sia venuto a conoscenza per effetto ed in esecuzione del presente contratto non dovranno essere utilizzate per fini estranei al contratto né tanto meno essere rivelate, neppure dopo la cessazione del rapporto contrattuale, a terzi.
2. Il Distributore si impegna inoltre ad approntare tutte le misure necessarie affinché il presente obbligo venga rispettato dai propri dipendenti, collaboratori e da coloro che, a vario titolo, operano all'interno della sua azienda e che potrebbero venire a conoscenza delle informazioni riservate, rispondendone direttamente nel caso di violazione compiuta da uno di questi.

Art. 14 – Spese

1. Tutti i costi e gli oneri che il Distributore potrà incontrare per la commercializzazione, vendita e distribuzione dei "Prodotti" saranno a suo completo carico, compresi quelli relativi alla pubblicità ed alla promozione.
2. Le eventuali spese di registrazione del presente contratto, in caso d'uso, saranno a carico della parte che ne ha determinato la necessità.

Art. 15 – Legge applicabile e risoluzione delle controversie

1. Per quanto non espressamente previsto o disciplinato dal presente contratto si fa rinvio alle norme del Codice Civile.
2. Tutte le controversie nascenti dal presente contratto, comprese quelle inerenti la sua esistenza, validità, estinzione, interpretazione, esecuzione e risoluzione, saranno sottoposte ad un preliminare tentativo di mediazione innanzi al Servizio di Mediazione della Camera di Commercio di Ancona iscritto al n. 284 del Registro degli Organismi di Mediazione tenuto dal Ministero della Giustizia.
3. Qualora la mediazione abbia esito negativo, le controversie verranno deferite alla Camera Arbitrale "Leone Levi" istituita presso la Camera di Commercio di Ancona in conformità al regolamento della Camera Arbitrale stessa, che le parti dichiarano di accettare.

Art. 16 – Trattamento dei dati personali

1. Le parti si prestano vicendevolmente il consenso al trattamento dei rispettivi dati personali, che si impegnano a trattare secondo i principi e i precetti del decreto legislativo n. 196/2003 s.m.i..
2. Le parti si impegnano altresì al rigoroso rispetto dei principi e dei precetti della predetta legge con riferimento a qualunque altro dato personale, anche di terzi, raccolto, conservato, comunicato, diffuso o comunque trattato in adempimento o in conseguenza del presente contratto, garantendo in particolare la scrupolosa osservanza delle disposizioni concernenti la sicurezza, il consenso e le informazioni relative all'interessato.

Luogo lì

Il Concedente Il Distributore

Si approvano specificamente ai sensi e per gli effetti di cui all'articolo 1341, comma 2 cod. civ. le seguenti clausole: 7 (Obblighi del Concedente); 8 (Obblighi del Distributore), 10 (Recesso), 15 (Legge applicabile e risoluzione delle controversie).

Il Concedente

Il Distributore

ALLEGATI

A- ELENCO DEI PRODOTTI

B- ELENCO DELLE AREE

C - LISTINO PREZZI