

Annali. Sezione germanica
Rivista del Dipartimento di Studi Letterari, Linguistici e Comparati
Università di Napoli L'Orientale

31 (2021)

germanica;



UniorPress

Direttrice: Elda Morlicchio (Università di Napoli L'Orientale)

Comitato Editoriale: Αναστασία Αντονοπούλου / Anastasia Antonopoulou (Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών / National and Kapodistrian University of Athens), Simonetta Battista (Københavns Universitet), Maria Grazia Cammarota (Università di Bergamo), Sabrina Corbellini (Rijksuniversiteit Groningen), Sergio Corrado (Università di Napoli L'Orientale), Claudia Di Sciacca (Università di Udine), Anne-Kathrin Gaertig-Bressan (Università di Trieste), Elisabeth Galvan (Università di Napoli L'Orientale), Elvira Glaser (Universität Zürich), Barbara Häußinger (Università di Napoli L'Orientale), Anne Larrory-Wunder (Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3), Simona Leonardi (Università di Genova), Maria Cristina Lombardi (Università di Napoli L'Orientale), Oliver Lubrich (Universität Bern), Valeria Micillo (Università di Napoli L'Orientale), Silvia Palermo (Università di Napoli L'Orientale), Alessandro Palumbo (Universitetet i Oslo), Γιάννης Πάγκαλος / Jannis Pangalos (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης / Aristotle University of Thessaloniki), Jörg Robert (Eberhard Karls Universität Tübingen), Eva-Maria Thüne (Alma Mater Studiorum – Università di Bologna)

Comitato Scientifico: Rolf H. Bremmer (Universiteit Leiden), Wolfgang Haubrichs (Universität des Saarlandes), Alexander Honold (Universität Basel), Britta Hufeisen (Technische Universität Darmstadt), Ármann Jakobsson (Háskóli Íslands / University of Iceland), Daniel Sävborg (Tartu Ülikool / University of Tartu), Elmar Schafroth (Heinrich Heine Universität Düsseldorf), Michael Schulte (Universitetet i Agder), Gabriella Sgambati (Università di Napoli L'Orientale), Arjen P. Versloot (Universiteit van Amsterdam), Burkhardt Wolf (Universität Wien), Evelyn Ziegler (Universität Duisburg-Essen)

Redazione: Angela Iuliano (Università di Napoli L'Orientale),
Luigia Tessitore (Università di Napoli L'Orientale)

;

Annali. Sezione germanica

Direttrice responsabile: Elda Morlicchio

ISSN 1124-3724

Registrazione Tribunale di Napoli n. 1664 del 29.11.1963

UniorPress | Via Nuova Marina, 59 | 80133 Napoli

Annali. Sezione germanica
Rivista del Dipartimento di Studi Letterari, Linguistici e Comparati
Università di Napoli L'Orientale

31 (2021)

germanica;



UniorPress

•
,

La rivista opera sulla base di un sistema *double blind peer review* ed è classificata dall'ANVUR come rivista di Classe A per i Settori concorsuali dell'Area 10.
La periodicità è di un numero per anno.

germanica;
Università di Napoli L'Orientale
Dipartimento di Studi Letterari, Linguistici e Comparati
Via Duomo, 219 | 80138 Napoli
germanica@unior.it



This work is licensed under a Creative Commons
Attribution 4.0 International License

edizione digitale in *open access*:
germanica.unior.it

Oliver Lubrich
Schmerzen, Krankheiten und Metaphern:
Alexander von Humboldt und die Physiologie des Reisens 7

Daniela Liguori
Il “rimuginatore eroico”.
Benjamin lettore di Baudelaire 25

Francesco Fiorentino
Brecht e il teatro dell’anonimo.
Sulla scena antinarcisistica del *Lehrstück* 39

Elisabetta Ilaria Limone
Grünbein e Kaschnitz: le città di
Dresda e Hiroshima tra memoria, colpa storica e poesia 69

Sergio Corrado
La Grecia moderna all’ombra del suo passato.
Il discorso filellenico nella lirica tedesca 97

Luca Gendolavigna
A magic potion in present-day Sweden.
Elixir by Alejandro Leiva Wenger 125

Giuseppe D. De Bonis
Speaking and writing:
diamesic variation in the Germanic magic 147

Nicoletta Gagliardi
La sottotitolazione audiovisiva nella didattica DaF:
una proposta 169

Vincenzo Gannuscio; Silvia Palermo
Aneinander vorbeireden.
la politica e la lingua dei giovani in Germania 199

recensioni

- Roberta Ascarelli (a cura di)
Ernst Bernhard. Il visibile, la parola, l'invisibile
(Micol Vicidomini) 231
- Laura Balbiani, Marco Castellari (a cura di)
Ich unterwegs / L'io viaggiante.
Studien am Grenzraim von Autobiografie und Reiseliteratur /
Studi al confine tra autobiografia e letteratura di viaggio
(Andrea Benedetti) 237
- Francesca M. Dovetto, Rodrigo Frías Urrea (a cura di)
Mostri, animali, macchine. Figure e controfigure dell'umano /
Monstruos, animales, máquinas. Figuras y contrafiguras de lo humano
(Valeria Micillo) 243
- Tobias Hübinette
Att skriva om svensketen.
Studier i de svenska rasrelationerna speglade
genom den icke-vita svenska litteraturen
(Luca Gendolavigna) 249

autori; autrici

..... 257

Nicoletta Gagliardi

La sottotitolazione audiovisiva nella didattica DaF: una proposta

Today, audiovisual translation is an established university discipline that constitutes an independent part of translation studies. In the last thirty years, studies on the analysis and teaching of audiovisual translation have been mainly devoted to dubbing and subtitling, as they are considered the most effective procedures for learning and using a foreign language. The paper focuses on the process of subtitling in DaF classes and assumes that the aim of subtitling in university foreign language classes is not to train specialists, but to strengthen metalinguistic, pragmatic and communicative reflection in addition to vocabulary, and to consolidate learners' capacity for contrastive analysis. The challenge is also to make them aware of the use of their mother tongue and, in the case of L2 vs. L1 translation, to improve their written competence in the L1.

Audiovisual subtitling and teaching German as a Foreign Language:
a proposal

[audiovisual translation; subtitling; DaF; university classes; L2 vs. L1]

•
;

1. Introduzione

La traduzione audiovisiva è ormai una consolidata disciplina universitaria che s'inscrive autonomamente nell'ambito degli studi traduttivi. Si basa principalmente sui processi di doppiaggio, sottotitolazione, *voice over* o *oversound*¹ e sopratitolazione², ma negli ultimi trenta anni si attestano studi di analisi e di didattica della traduzione audiovisiva (qui intesa come *Task-Based Learning practice*, Nunan 2004) prevalentemente dedicati al doppiaggio e alla sottotitolazione perché ritenuti i più efficaci per l'apprendimento, la memorizzazione e l'uso di una LS. Tra i primi a fornire un'ampia indagine sulle sfide nell'insegnamento della lingua attraverso la traduzione audiovisiva è Díaz Cintas (2001, 2008b) e, in particolare, per il doppiaggio Chaume (2012), per la sottotitolazione Díaz Cintas (2001, 2004) e Díaz Cintas/Remael (2007).

¹ Il doppiaggio senza sincronismo labiale che si riscontra spesso nei documentari o in alcune trasmissioni televisive del digitale.

² In occasione di messe in scena teatrali e di festival cinematografici internazionali, le didascalie in altre lingue (soprattutto in inglese) sono proiettate su un dispositivo a parete.

Com'è noto, in Italia il doppiaggio si è affermato come modalità di traduzione e di ricezione di audiovisivi stranieri, ma negli ultimi tempi e, soprattutto a seguito dello scoppio della pandemia, è cresciuta esponenzialmente la produzione e la distribuzione di contenuti multimediali in lingua originale attraverso il digitale terrestre e le piattaforme streaming che propongono video online *on demand* (Netflix, Amazon Prime Video, HBO, Apple, Disney). Questa nuova condizione ha fatto sì che sempre più persone, soprattutto tra le generazioni più giovani, si siano abituate all'uso dei sottotitoli, andando così a influenzare la ricezione dei prodotti audiovisivi e gli stessi processi traduttivi. Questi sono di fatto determinati dai continui avanzamenti tecnologici dei *software*, dalle applicazioni web e dalle piattaforme *cloud* negli ambienti *AVT* (o TAV in italiano) reperibili online anche gratuitamente.

In questo scenario in continuo cambiamento, l'esercizio traduttivo è particolarmente interessante e talvolta una vera e propria competizione. Infatti, l'uso di determinate tecnologie messe a disposizione liberamente in rete ha portato alla luce comunità online di traduttori dilettanti, amatori, fan (Díaz Cintas/Muñoz Sanchez 2006; Bruti/Zanotti 2012; Massidda 2015, Bolaños García-Escribano 2017, Díaz Cintas 2018a, 2018b, Guillot 2018, Bolaños García-Escribano/Díaz Cintas 2020, Bolaños García-Escribano/Díaz Cintas/Massidda 2021) che sfidano i metodi tradizionali e le norme provocando un significativo impatto sulle abitudini nella visione di film o serie tv e sulla loro distribuzione. Queste attività, inoltre, incoraggiano anche gli usi didattici della sottotitolazione, dato che negli ultimi tempi l'avanzamento della tecnologia ha avuto un impatto immediato sia sulla pratica della sottotitolazione da parte di chi la esercita (professionista, dilettante, studente), sia sulla percezione della sottotitolazione da parte di chi ne fruisce.

I sottotitoli possono essere interlinguistici e intralinguistici: i primi sono la traduzione dall'originale vs. un'altra lingua dei dialoghi del film e si suddividono in sottotitoli standard (L2 vs. L1) oppure *reversed* (L1 vs. L2), i secondi sono invece scritti nella stessa lingua dei dialoghi originali. I sottotitoli possono prendere in considerazione due tipi di *audience*: chi ha difficoltà uditive e chi non conosce la lingua dei dialoghi o la sta apprendendo. La versione destinata a chi è audioleso presenta anche informazioni paralinguistiche altrimenti inaccessibili per il fruitore del filmato.

1.1 La sottotitolazione audiovisiva nella didattica della LS

L'utilizzo di materiale sottotitolato nelle classi di LS è da tempo molto diffuso e nel corso degli anni gli effetti positivi della sottotitolazione come supporto alla didattica e all'apprendimento della LS sono stati indagati da molti studiosi

europei e americani³ anche in relazione a determinate attività finalizzate all'apprendimento come alla lettura e alla comprensione scritta⁴, alla comprensione orale⁵, alla produzione orale⁶, all'acquisizione della grammatica⁷ e del lessico⁸, alla produzione e al riconoscimento di frasi idiomatiche e modi di dire⁹.

Il principale vantaggio didattico della sottotitolazione interlinguistica consiste nella traduzione come strumento cognitivo per l'analisi contrastiva tra L1 e L2, che può evitare negli apprendenti errori di interferenza e possibili incomprensioni. Ma anche la sottotitolazione intralinguistica, pur non coinvolgendo la traduzione verso un'altra lingua, può essere utilizzata in aula come esercizio per sviluppare negli apprendenti le capacità di comprensione e di riformulazione così come l'abilità di condensare il testo audiovisivo e il suo significato utilizzando meno parole, riassumendo, semplificando e/o parafrasando. Indagini e sperimentazioni degli ultimi venti anni mostrano che i sottotitoli interlinguistici sono più adatti ai principianti nello studio di una lingua, mentre i sottotitoli intralinguistici sono più appropriati per apprendenti avanzati (Danan 2004; Talaván 2012).

Questo contributo prende in esame la sottotitolazione nella didattica DaF e parte dal presupposto che lo scopo della sottotitolazione nella didattica universitaria della LS non è addestrare professionisti ma rafforzare, oltre alle competenze lessicali, la riflessione metalinguistica, pragmatica e comunicativa e consolidare l'abilità degli apprendenti nell'analisi contrastiva. La sfida è inoltre renderli più consapevoli nell'uso della L2 attraverso la propria madrelingua e, nel caso della traduzione da L2 vs. L1, contribuire a migliorare la loro competenza scritta nella L1, anche ricorrendo a strutture linguistiche brevi e ripetitive, che sono proprie dei sottotitoli.

Nella didattica di una lingua l'attività di analisi e di fruizione dei sottotitoli già esistenti nella produzione audiovisiva e quella di creazione dei sottotitoli nella lingua originale o in traduzione possono essere distinte o integrate. Di fatto, con-

³ Cfr. Williams/Thorne 2000; Caimi/Perego 2002, Pavesi 2005; Hadzilacos/Papadakis/Sokoli 2004; Talaván 2006; Sokoli 2006; Caimi 2006, Jüngst 2010, Gambier/Caimi/Mariotti 2015, Sokoli 2015.

⁴ Cfr. Gant Guillory 1998; Kothari 2000; Chen 2012; Gambier 2015.

⁵ Cfr. Williams/Thorne 2000; Caimi/Perego 2002; Danan 2004; Caimi 2006; Araújo 2008; Hayati e Mohmedi 2009; Winke/Gass/Sydorenko 2010; Talaván 2011; Ghia 2011, Ghia 2012, Vanderplank 2016.

⁶ Cfr. Borrás/Lafayette 1994; Barbosa/Pereira 2006; Araújo 2008; Arslanyilmaz/Pedersen 2010.

⁷ Cfr. Van Lommel/Laenen/d'Ydewalle 2006.

⁸ Cfr. Bird/Williams 2002; Bravo 2010; Lertola 2012; Alipour/Gorjian/Gholampour Kouravand 2013.

⁹ Cfr. Bravo 2008.

templando nello stesso tempo immagini, suoni, gesti e dialoghi, i sottotitoli forniscono esempi di lingua in uso che sono multimodali, dinamici per la loro brevità e immediatezza, inseriti in un contesto comunicativo specifico e con determinate finalità (Talaván Zanón 2006: 43).

In Italia l'integrazione della sottotitolazione nei curricula LS si sta diffondendo sempre più rispetto al passato, quando progetti europei come *LeVis (Learning via Subtitles, 2006)*¹⁰ e *ClipFlair (2011-2014)*¹¹ non hanno riguardato direttamente il nostro paese. A seguito del successo di questi progetti, interessanti sperimentazioni di creazione di sottotitoli audiovisivi in classi universitarie di LS sono state condotte da Incalcaterra McLoughlin/Lertola alla National University of Ireland di Galway¹² (per apprendenti di lingua italiana) e da Lopriore/Ceruti a RomaTre¹³ (per apprendenti di lingua inglese). In ambito germanistico, invece, i primi corsi magistrali di traduzione audiovisiva sono stati introdotti presso le SSLMIT di Forlì e di Trieste e all'Università di Macerata. Inoltre, in Italia negli anni 2012-2017 importanti iniziative hanno coinvolto in particolare anche l'ambito della lingua tedesca¹⁴.

2. Progetto di sottotitolazione per apprendenti DaF

In questa sede si presenta il lavoro preliminare e l'organizzazione di un progetto di sottotitolazione di una serie televisiva tedesca in una classe universitaria italiana di apprendenti DaF, in particolare il secondo anno di un corso di Laurea magistrale delle classi di laurea LM-37 o LM-94, per un insegnamento che preveda lezioni frontali e laboratorio, quest'ultime dedicate alle attività qui proposte. Il Corso magistrale presuppone il livello C1 del QCER per le quattro abilità, ma prima di iniziare il laboratorio è opportuno somministrare agli studenti un

¹⁰ Cfr. il contributo di Sokoli/Zabalbeascoa/Fountana 2011 e il sito del progetto al link <http://levis.cti.gr/>

¹¹ Cfr. il sito del progetto al link <http://clipflair.net/>

¹² Cfr. Incalcaterra McLoughlin/Lertola 2014.

¹³ Cfr. Lopriore/Ceruti 2015.

¹⁴ Si segnalano in particolare il Convegno dell'Università per Stranieri di Siena, curato da Garzelli e Baldo, *Subtitling and Intercultural Communication. European Languages and beyond* (2014), il Convegno internazionale dell'Università di Ferrara, organizzato da Kaunzner in collaborazione con Nardi e Chapman, *Dall'ascoltare al comprendere leggendo. Aspetti linguistico-culturali e didattici della sottotitolazione* (2015), cui hanno fatto seguito rispettivamente la pubblicazione di Garzelli/Baldo (2014) e il numero speciale di "trans-kom", Bd. 9, Nr. 1, 2016 curato da Kaunzner/Nardi 2016 (cfr. tra gli altri Nardi 2016). Si vedano inoltre alcune importanti iniziative editoriali, come il volume curato da Buffagni/Garzelli 2012 (cfr. tra gli altri Nardi 2012), il manuale Hoepli curato da Bruti/Buffagni/Garzelli 2017 e, per il confronto tedesco-italiano, il volume curato da Brambilla/Crestani/Mollica 2016.

questionario per acquisire le seguenti informazioni: lingua madre, altre lingue conosciute e un'autovalutazione delle proprie competenze linguistiche sulla base del QCER con riferimento non solo alle quattro abilità (lettura, scrittura, ascolto, parlato), ma anche alla fruizione di audiovisivi e all'attività di traduzione. Il test dovrà inoltre rilevare le attese degli apprendenti, conoscere se hanno esperienze pregresse di sottotitolazione e se conoscono programmi informatici specifici, se sono soliti vedere audiovisivi con sottotitoli e di che tipo (intralinguistici, interlinguistici o *reverse*). Infine, dovrà valutare, attraverso esercizi mirati, la predisposizione degli studenti al lavoro che si intende svolgere in classe, somministrando ad es. come testo di prova estratti di dialoghi audiovisivi nella L1 e nella L2, proponendo di scegliere tra due o tre possibili sintesi, riformulazioni o omissioni quelle che considerano più appropriate sia nella L1 sia nella L2.

Si presuppone che la scelta di sottotitolare una serie televisiva, fatta di episodi relativamente brevi, possa essere molto motivante per la classe di apprendenti e che, con la giusta selezione di contenuti e attività adeguati ai destinatari, si possa mantenere sempre alta la loro attenzione. Le attività proposte mirano al miglioramento delle competenze nella comprensione orale della lingua del testo d'origine e allo sviluppo delle capacità di riconoscere e interpretare i riferimenti culturali, sia nel testo verbale sia nelle immagini, le connotazioni della pronuncia, del tono e del timbro della voce dei personaggi, le varietà sociolinguistiche e le varie componenti pragmatiche del discorso. Si vuole inoltre preparare gli apprendenti a saper riconoscere nel testo d'origine i nuclei informativi e a sintetizzarli, eliminando le parti ritenute non essenziali, a saper individuare i destinatari del testo d'arrivo e, di conseguenza, a saper introdurre i dovuti adattamenti perché il testo sia efficace. Infine, si vuole abituare gli apprendenti a lavorare in gruppo per la realizzazione del progetto comune, osservando che la traduzione audiovisiva è sempre un lavoro di squadra.

L'attività di sottotitolazione che si propone riguarda la breve serie televisiva *Spätzle Arrabiata oder eine Hand wäscht die andere* lanciata in streaming il 1 maggio 2021 sul sito dell'emittente tedesca ARD¹⁵ e successivamente trasmessa in televisione dalla *Südwestrundfunk* (SWR). Si ritiene che il genere televisivo, i temi affrontati, gli elementi culturospecifici, gli aspetti sociolinguistici e pragmatici presenti nei sei episodi della serie possano stimolare la curiosità e l'interesse degli apprendenti e attivare conoscenze pregresse a cui attingere per il compito che sono chiamati a svolgere. La produzione televisiva scelta si inserisce nel genere

¹⁵ Accessibile al link: <https://www.ardmediathek.de/sendung/spaetzle-arrabiata-oder-eine-hand-waesch-die-andere/staffel-1/Y3JpZDovL3N3ci5kZS9zZGIvc3RjZC8xMzE3/1/>

del *Dramedy* perché attraverso l'ironia e l'uso di stereotipi tocca un argomento serio, ossia quello dei ristoranti italiani come luogo di riciclaggio del denaro della mafia. Un argomento probabilmente mai trattato finora con tanta leggerezza e divertimento in una produzione televisiva tedesca, se solo si pensa allo choc per la strage di Duisburg a Ferragosto del 2007, la più grave vendetta di 'ndrangheta compiuta in Germania, che dimostrò all'opinione pubblica tedesca quanto fossero profonde le infiltrazioni della malavita nel loro paese. Il *plot* della *fiction* non è particolarmente originale, ma gli autori si divertono a giocare sugli stereotipi e sui luoghi comuni fino a ribaltarli, tanto che gli italiani sembrano essere molto più sprovveduti dei tedeschi.

La natura episodica della serie televisiva si presta all'attività di analisi, traduzione e sintesi dei dialoghi che, per ragioni di tempo, può limitarsi al primo episodio che dà avvio ad una serie di eventi. Ovviamente la loro progressione, così come la conclusione, possono coinvolgere gli apprendenti a tal punto che questi siano poi propensi a vedere e a comprendere attentamente tutte le vicende che si dipanano nei restanti episodi, ciascuno di 45 minuti. In realtà, la comprensione del testo audiovisivo nella sua globalità è una condizione necessaria per capire i vari personaggi, le loro vite e l'uso della lingua. Se il tempo a disposizione è ridotto, il lavoro destinato alla sottotitolazione può riferirsi anche solo ad un personaggio o può concentrarsi sui dialoghi tra due determinate figure della serie. Chiaramente nelle *fiction tv*, così come nei film, i dialoghi sono simili ma non uguali alla conversazione orale spontanea, perché si tratta pur sempre di una oralità 'prefabbricata' (*'oralidad prefabricada'* o *'pretendida'*, Chaume 2001, 2004), che deve apparire quanto più naturale possibile. Infatti, già il ricorso a determinati *pattern* linguistici e a formule conversazionali fisse e ripetute dimostrano che in realtà sono il risultato di un'attenta e accurata pianificazione del discorso. A tal proposito, Pedersen (2007, 2017) definisce il rapporto tra la sottotitolazione interlinguistica e chi la recepisce come *contract of illusion* perché il pubblico legge i sottotitoli con l'illusione che siano riportati i veri dialoghi audiovisivi, sebbene sia consapevole che non è così. Tuttavia l'autenticità o meno di questa oralità non è rilevante ai fini dell'esercizio di analisi, traduzione e sintesi dei sottotitoli e gli studenti dovranno concentrarsi sulle caratteristiche linguistiche, sociolinguistiche e pragmatiche.

2.1 Le cinque fasi del progetto

Partendo dalle proposte di Incalcaterra McLoughling/Lertola (2011: 248 ss.) e Borghetti (2011: 17 ss.), si prevedono 5 fasi di lavoro in classe così distinte: 1) presentazione e motivazione; 2) comprensione globale; 3) analisi, sintesi e traduzione;

4) riflessione e *editing*; 5) valutazione. Non è possibile definire a priori le tempistiche per ogni fase perché molto dipenderà dalle reazioni degli studenti e dalle ore di lavoro che faranno in autonomia, in coppia o in gruppo, al di fuori del laboratorio in classe. Tuttavia, ai fini dell'apprendimento linguistico, sarà opportuno dedicare più tempo alle fasi di analisi, sintesi, traduzione e riflessione.

2.1.1 Presentazione e motivazione

Dopo il breve sondaggio somministrato agli studenti per indagare la loro predisposizione e le loro attese, si presenta il progetto partendo dalla definizione di sottotitolazione audiovisiva come *medium-constrained translation* (Titford 1982, Mayoral Asensio 1984, Mayoral/Kelly/Gallardo 1988) e sulle norme di base adattate dal *Code of Good Subtitling Practice* (Ivarsson/Carroll, 1998)¹⁶. Si illustrano poi i principali *software*¹⁷ in rete per la sottotitolazione audiovisiva. Al fine di motivare gli apprendenti, si fa leva sulla responsabilità della loro attività che prevede la comprensione e la successiva trasposizione del codice parlato nel codice scritto in cui alcune caratteristiche dell'oralità, anche se non autentica, sono difficili da integrare e necessitano di apposite soluzioni che spetta loro trovare. I dialoghi presenti nel testo audiovisivo infatti presentano enfasi, iterazione, cambio di registro, uso di forme dialettali la cui traduzione verso un'altra lingua non è un esercizio semplice e deve considerare la diversità linguistica e culturale del pubblico target. Poiché si tratta molto spesso di individuare e rendere in un'altra lingua elementi culturospecifici intralinguistici e extralinguistici¹⁸ della lingua-cultura di origine, laddove non ci siano equivalenti ufficiali nella lingua-cultura d'arrivo, può essere utile ricorrere alla classificazione delle strategie traduttive proposta da Díaz Cintas/Remael (2021), così che gli studenti nella fase analitica possano avere riferimenti più chiari sulla scelta traduttiva più adeguata riguardo a determinati elementi e utilizzare la stessa strategia in casi analoghi¹⁹. Ad esempio, i riferimenti a gradi militari o a posizioni professionali, come quelli della polizia o del personale medico, possono essere difficili da rendere nella lingua-cultura

¹⁶ Approvato dalla ESIST, European Association for Studies in Screen Translation, a Berlino il 17 ottobre 1998, è consultabile al link <https://www.esist.org/resources/code-of-good-subtitling-practice/> vd. anche n. 7.

¹⁷ Su questi ultimi non ci si sofferma in questo contributo.

¹⁸ Cfr. Pedersen 2005, 2008.

¹⁹ Per motivi di spazio, in questa sede non è possibile approfondire riferimenti teorici relativi alla traduzione, come il concetto di equivalenza o di traduzione letterale. Peraltro, questo testo intende insistere sulle ricadute nella pratica didattica della sottotitolazione interlinguistica che rappresenta un tipo particolare di traduzione.

d'arrivo e quindi necessitano di soluzioni *ad hoc* a seconda del contesto e della situazione in cui vengono utilizzati. Nel loro manuale più recente, Díaz Cintas/Remael (2021: 207 ss.) presentano nove strategie di traduzione²⁰: 1) prestito, 2) traduzione letterale, 3) calco, 4) esplicitazione, 5) sostituzione, 6) trasposizione, 7) ricreazione lessicale, 8) compensazione, 9) omissione. Questa classificazione sarà utile per l'analisi dei testi.

Nel presentare agli studenti il titolo della serie, *Spätzle Arrabiata oder eine Hand wäscht die andere*, si attiva un *brainstorming* preliminare alla proiezione del *trailer* chiedendo tutto quello che può evocare loro e quello che si aspettano: sono chiamati ad esprimere immagini, sentimenti, idee che possono essere riportate sulla lavagna ad es. con uno *spidergram*. Successivamente si presenta il *trailer* della durata di poco più di un minuto (1':16") che offre lo spunto per dare inizio a una discussione su ciò che hanno notato e sul genere televisivo proposto, facendo leva su possibili paralleli in Italia (ad esempio il film di Pif, Pierfrancesco Diliberto, *La mafia uccide solo d'estate* del 2013, da cui è stata tratta una serie televisiva nel 2016), per poi concentrarsi sui personaggi e sulla loro lingua. L'ambientazione offre tante opportunità al docente e agli apprendenti per una riflessione culturale perché possono essere fatti cenni alla storia della migrazione italiana in Germania, facendo ricorso agli aspetti interculturali (italiani vs. tedeschi, tedeschi vs. italiani, stereotipi e percezione degli uni vs. gli altri) e sociolinguistici.

Si procede poi discutendo sulla scelta del titolo mistilingue che fa riferimento ad un tipico piatto di pasta svevo, gli *Spätzle*²¹ e ad un tipo di condimento piccante per la pasta diffuso in Italia ma ben noto anche ai tedescofoni, tanto che l'aggettivo nella forma singolare femminile da tempo è attestato nel lessico gastronomico tedesco²². Gli stessi apprendenti possono effettuare ricerche online sul significato del sottotitolo della serie *oder eine Hand wäscht die andere* per poi scegliere la traduzione più efficace per il pubblico di italofoni. Potranno così individuare il gioco linguistico che fa riferimento sia al modo di dire di origine latina *manus manum lavat*, diffuso anche in italiano, con riferimento alla necessità di reciproco aiuto, di solidarietà, talvolta con riferimento allusivo a forme di con-

²⁰ Queste strategie sono discusse in classe in lingua originale e in lingua tedesca, con una riflessione metalinguistica sulle definizioni relative ad ogni processo individuato: 1.) Lehnwort/Fremdwort; 2.) wörtliche Übersetzung; 3.) Lehnübersetzung (*calque*); 4.) Explikation; 5.) Substitution; 6.) Transposition; 7.) lexikalische Neuschöpfung; 8.) Kompensation; 9.) Auslassung (Omission). Riferimenti in lingua tedesca: Koller/Henjum 2020⁹, Snell-Hornby *et al.* 2006, Belz 2008.

²¹ Si fa notare anche la caratteristica morfosintattica della parola *Spätzle*, la cui origine si collega alla parola *Spätz* 'passero' con la marca del diminutivo tipico del dialetto svevo *-le*.

²² Si veda Rieger 2012, utile anche per approfondire l'argomento in classe.

nivenza non del tutto corrette²³, sia all'uso gergale del verbo *waschen*: 'auf illegale Weise erworbenes Geld durch [komplizierte] finanzielle Transaktionen wieder in den wirtschaftlichen Kreislauf einschleusen und dadurch legalisieren'²⁴. In tedesco come in italiano il verbo lavare ha assunto anche un significato figurato con riferimento al riciclaggio di denaro sporco, questa accezione risale agli anni Venti del Novecento, ai tempi del proibizionismo negli Stati Uniti, quando il denaro illecito proveniente dalla vendita di alcolici di contrabbando veniva riciclato aprendo catene di lavanderie. Dopo l'analisi del titolo della serie, si può procedere chiedendo agli apprendenti di analizzare, in autonomia o in coppia, i titoli dei singoli episodi (1. *Espresso in den Tod*, 2. *Kalt abserviert*, 3. *Schwäbische Methoden*, 4. *Gruß aus der Küche*, 5. *Kalabrische Überraschung*, 6. *Nur die Liebe ist süßer als der Tod*), che presentano riferimenti culinari e giochi di parole.

2.1.2 Comprensione globale

Si ripropone la visione del *trailer* in lingua originale perché gli studenti possano avere il contatto con il testo audiovisivo nella sua globalità. Probabilmente ognuno coglierà qualcosa di diverso e questo contribuisce a creare un clima di collaborazione tra gli apprendenti e a porre le basi per il lavoro di gruppo da realizzare nel corso del laboratorio. Il docente somministra la trascrizione dei dialoghi del *trailer* perché si prenda nota delle differenze tra codice parlato e codice scritto. Se alcuni elementi culturali sono sconosciuti agli studenti, è importante che il docente verifichi la piena comprensione della connotazione culturale del materiale che dovranno gestire.

A tal fine, si invitano i discenti a fare ricerche in rete sulla serie televisiva, sugli attori, sui luoghi in cui si svolgono le vicende, sulle recensioni e sulla ricezione da parte del pubblico tedesco²⁵. La redazione del *Südwestrundfunk*, oltre ai di-

²³ Cfr. Treccani online: <https://www.treccani.it/vocabolario/ricerca/Una-mano-lava-l'altra/>

²⁴ Cfr. Duden online: <https://www.duden.de/rechtschreibung/waschen>

²⁵ Curiosità sui luoghi, i personaggi, gli attori si possono trovare sul primo link indicizzato: https://de.wikipedia.org/wiki/Sp%C3%A4tzle_arrabbiata_oder_eine_Hand_w%C3%A4scht_die_andere. Il comunicato stampa del SWR è ricco di informazioni utili:

<https://www.swr.de/unternehmen/kommunikation/presse-meldungen/swrfernsehen-spaetzle-arrabbiata-oder-eine-hand-waesch-t-die-andere-2021-100.html>, tra queste si leggono ottime sintesi degli episodi con foto di scena: <https://www.swr.de/unternehmen/kommunikation/presse-meldungen/swrfernsehen-spaetzle-arrabbiata-oder-eine-hand-waesch-t-die-andere-2021-104.pdf%7C>. In alternativa, una buona guida agli episodi è sul sito: <https://www.fernsehserien.de/spaetzle-arrabbiata-oder-eine-hand-waesch-t-die-andere/episodenguide>. Per approfondimenti sui luoghi in cui è stata girata la serie, ci sono anche articoli della stampa locale sulle riprese, che gli studenti possono consultare in rete, come ad es.: <https://www.zak.de/Nachrichten/Drehor->

versi comunicati stampa dedicati al lancio televisivo della serie, fornisce la sintesi dei singoli episodi e, tra le altre informazioni, brevissime e ironiche schede dei protagonisti che possono essere utilizzate per avviare in classe una discussione in lingua sui personaggi²⁶ e sulle vicende in cui sono coinvolti. Di seguito alcuni esempi relativi ai componenti della famiglia Rossi:

Pipo Rossi

Schlitzohrigkeit: Hoch
 Familiensinn: Für den kleinen Bruder schwankend
 Mafiaeignung: Erstaunlich niedrig für einen Zuarbeiter der Mafia
 Streitlust: Ausgeprägt in und außerhalb der Familie

Luca Rossi

Familiensinn: Wiedergefunden
 Kochleidenschaft: Sehr hoch
 Italianità: Überzeugend
 Verliebtheit: Zunehmend
 Redlichkeit: Zunehmend abnehmend

Gina Rossi

Familiensinn: Sehr hoch
 Skrupel: Erstaunlich niedrig
 Ideenreichtum: Ausgeprägt
 Kochkenntnisse: Gering

In autonomia o in gruppo può risultare interessante per gli studenti anche approfondire la storia personale e professionale degli attori protagonisti della serie: Adam Bousdoukos (Pipo Rossi), Giovanni Funiati (Luca Rossi), Giovanna Nodari (Gina Rossi).

Dopo questo primo approccio alle immagini, ai protagonisti, ai luoghi e alla lingua della *fiction*, si procede con la prima scena del primo episodio in lingua originale senza sottotitoli per avviare la classe alla visione dell'intero episodio che è ricco di elementi linguistici, paralinguistici (intonazione, pronuncia, pause e ritmo) e extralinguistici (mimica, cinetica, gestualità, prossemica, il significato sociale di oggetti e abiti). I dialoghi presentano diverse varietà della lingua a livello diatopico, diastratico e diafasico che possono essere difficili da identificare e da comprendere immediatamente. Ad esempio, chi non è mai stato nel

te-in-Balingen-und-Schoemberg-Sendetermin-fuer-Spaetzle-arrabbiata-steht-fest-144865.html

²⁶ Sui personaggi della fiction si veda: <https://www.swr.de/unternehmen/kommunikation/pres-sedossiers/swrfernsehen-spaetzle-arrabbiata-oder-eine-hand-waescht-die-andere-2021-die-figu-ren-100.html>

Baden-Württemberg o non ha esperienza della varietà parlata in questa regione, noterà subito alcuni aspetti fonologici e lessicali della varietà linguistica regionale, lo svevo, che viene parlato da alcuni personaggi cardine della storia, come i fratelli Oliver e Martina Höpke. Tra i compiti più difficili della sottotitolazione della fiction è sicuramente identificare la funzione della variazione linguistica e la sua importanza comunicativa che, in quanto parte della storia linguistica dei personaggi e del plot, deve essere resa in qualche modo nella traduzione italiana²⁷. Si continua con la visione dell'intero episodio per una comprensione globale.

2.1.3 *Analisi, sintesi e traduzione*

Dopo la visione dell'episodio i discenti, suddivisi in gruppi, analizzano ogni scena e i dialoghi. Gli studenti devono dapprima autonomamente procedere all'identificazione delle forme colloquiali, idiomatiche, gergali e dialettali, interpretandole sulla base delle loro conoscenze linguistiche e culturali, anche rilevando l'eventuale ironia che le sottende. Quindi devono prendere nota dei gesti, del tono della voce, della spazialità e degli altri elementi non verbali che contribuiscono alla comunicazione. Si apre quindi la discussione in aula sulla loro interpretazione, con la mediazione del docente e il ricorso a dizionari e risorse online. In questa fase gli studenti acquisiranno informazioni utili per la fase successiva del laboratorio.

Attività aggiuntive possono consistere nella creazione e nell'uso di un *wiki* dedicato, di un *blog online* o di un 'diario di lavoro' e, possibilmente, il confronto con coetanei tedeschi²⁸.

I discenti vengono poi suddivisi in piccoli gruppi e prima di procedere con la trascrizione dei dialoghi per poi sintetizzarli, nella fase analitica devono comprendere le espressioni poco chiare, i significati, gli elementi culturali nascosti, i gesti e le espressioni facciali, prima ancora di riflettere su come rendere nella sottotitolazione il dialetto svevo e l'effetto che la soluzione proposta potrà suscitare. In una fase iniziale del lavoro, i discenti possono servirsi dei sottotitoli in lingua

²⁷ Tuttavia, si deve considerare che i sottotitoli tendono ad essere sempre più conservativi e legati al testo di partenza rispetto al doppiaggio perché è immediato il riscontro con la dimensione sonora dell'audiovisivo, ma possono essere ad esempio meno allusivi e meno marcati nelle varietà linguistiche in uso dei parlanti.

²⁸ Questo è possibile sia coinvolgendo studenti Erasmus in Italia sia contattando apprendenti di lingua italiana in Germania, con la collaborazione di colleghi romanisti di università partner tedesche. In tal modo determinati elementi culturospecifici possono essere più facilmente identificati e, grazie al confronto con i colleghi tedeschi, gli apprendenti italiani possono discutere delle possibili strategie di traduzione della lingua parlata dai protagonisti della *fiction*.

originale previsti per audiolesi se per loro risulta difficile il solo ascolto. Sebbene ancora non siano state condotte ricerche sistematiche in quest'ambito, si ritiene che analizzare e studiare i sottotitoli già esistenti nel prodotto audiovisivo sia il miglior modo per imparare dai professionisti il processo di sottotitolazione²⁹, e quindi acquisirne le tecniche di riformulazione. Nel caso della miniserie tv scelta, si osserva che i sottotitoli dei dialoghi poco si discostano dal parlato audiovisivo, come si nota negli estratti delle scene iniziali del primo episodio di cui si riportano la trascrizione e la relativa sottotitolazione in lingua originale. Ad un primo confronto tra audio e sottotitoli, si potrebbe quasi ipotizzare che questi siano stati realizzati automaticamente da un *software* e poi controllati in una fase di *post-editing*³⁰, ma come si osserverà di seguito, già attraverso gli esempi selezionati, la produzione televisiva non si è avvalsa di alcun *software*. In ogni caso, la sottotitolazione esistente aiuta gli apprendenti a identificare le differenze tra oralità e scrittura e a individuare attraverso la pratica le regole di base relative alla segmentazione e alla struttura dei sottotitoli, come l'uso della punteggiatura, la scelta dei colori diversi dal bianco per identificare i monologhi dei protagonisti e, in determinate conversazioni, i diversi parlanti. Infatti, se gli apprendenti avranno la possibilità di vedere l'intero episodio con i sottotitoli intralinguistici, osserveranno inoltre l'uso del trattino quando il dialogo tra parlanti è riportato nello stesso fotogramma, la suddivisione del messaggio in due righe, l'uso moderato del punto esclamativo, così come delle interiezioni e del turpiloquio, l'uso del corsivo per riportare voci esterne ai personaggi, come quelle di altoparlanti, radio e televisione e, infine, il ricorso alla lingua standard piuttosto che alla varietà (regionale o dialettale) dei parlanti³¹.

Qui di seguito alcuni esempi utili per individuare gli usi linguistici dei singoli personaggi.

Nella prima scena (Tab. 1) Luca Rossi, con valigia e borsone in spalla, percorre a piedi la strada per raggiungere il paese di Aschberg e, mentre fa l'autostop sul ciglio della strada, viene bloccato dall'auto della polizia locale guidata dall'agente Höpke.

²⁹ Cfr. anche Baumann 2014 sulla sottotitolazione interlinguistica nella didattica della traduzione tedesco-italiano.

³⁰ Sul processo di *post-editing* si veda, tra gli altri, il numero 31 di «The Journal of Specialised Translation», a cura di Nunes Vieira/Alonso/Bywood (2019).

³¹ Sulla tendenza ad usare il tedesco standard piuttosto che il dialetto nella sottotitolazione interlinguistica cfr. il saggio di Schafroth 2016.

Incontro tra Luca Rossi e Oliver Höpke	DIALOGHI ORIGINALI	SOTTOTITOLI
HÖPKE	Hallo. Ausweis.	Hallo. Ausweis.
LUCA	Trampen ist doch nicht verboten.	Trampen ist doch nicht verboten
HÖPKE	Aber auf der Straße rumlatschen und den Verkehr gefährden	Aber auf der Straße rumlatschen und den Verkehr gefährden
LUCA	Kommen Sie	Kommen Sie
HÖPKE	Ja. Luca Rossi von der Pizzeria?	Ja. Luca Rossi, von der Pizzeria?
LUCA	Ist lang her, Oliver	Ist lang her. Oliver
HÖPKE	Herr Höpke	Herr Höpke
LUCA	Stimmt. Der Wachtmeister Höpke	Stimmt. Wachtmeister Höpke
HÖPKE	Polizeihauptmeister. Den Wach[t]meister kannst du dir schenken. So, dann belassen wir's mal bei einer Verwarnung. Das kommt kein zweites Mal mehr vor, gell?	Polizeihauptmeister. Den Wach[t]meister kannst du dir schenken. Belassen wir's bei einer Verwarnung. Das kommt kein zweites Mal mehr vor, gell?
LUCA	Herr Höpke, darf ich mitfahren?	Herr Höpke, darf ich mitfahren?
HÖPKE	Du bist doch der Bruder vom Pip[p]o Rossi	Du bist doch der Bruder vom Pipo Rossi
LUCA	Ja	Ja
HÖPKE	Ja	Ja

Tabella 1: Stagione 1, Ep. 1 [00:1:07-00:1:42] – Ritorno ad Aschberg

In questa scena si notano i verbi gergali *trampen* (dall'inglese *to tramp*) e *rumlatschen* (*latschend herumgehen*); l'uso della particella modale *doch* pronunciata da Luca Rossi e successivamente dal poliziotto; la costruzione sintattica della frase *Aber auf der Straße rumlatschen und den Verkehr gefährden*, in cui la prosodia e la pragmatica dell'interazione giocano un ruolo importante per la comprensione dei personaggi. Inoltre, si notano le forme colloquiali usate da Luca Rossi, *Kommen Sie* e *Ist lang her*, l'appellativo formale *Herr Höpke* riferito all'agente, il gioco di parole tra i composti nominali *Wachtmeister-Wachmeister*, entrambi indicanti il ruolo di agente della polizia, l'ultimo però caduto in disuso ma citato probabilmente per dare enfasi e prestigio alla carriera fatta da Oliver Höpke in polizia³², il modo di dire (*Den Wach[t]meister*) *kannst*

³² Potrebbe dipendere anche da un semplice errore di trascrizione o dal riconoscimento vocale del *software* per la sottotitolazione automatica che in questa sede però si esclude.

du dir schenken, in risposta a quanto recepito probabilmente dal poliziotto come una canzonatura (*Stimmt. Wachtmeister Höpke*). Infine, l'uso da parte di Höpke della particella modale *mal* nel rafforzare il suo monito, l'uso della particella dialettale *gell(?)* nella domanda retorica del poliziotto e infine l'uso dell'articolo dinanzi al nome proprio in *vom Pip[p]o Rossi*, fenomeno tipico del parlato. Nella seconda scena (Tab. 2) Luca arriva alla pizzeria, saluta il fratello che all'esterno sta lucidando una vecchia Maserati e poi entra nel locale buio in cui in un primo momento si sente soltanto il rumore di una vecchia calcolatrice che utilizza mamma Gina per fare i conti.

Incontro tra mamma Gina e Pippo e Luca Rossi	DIALOGHI ORIGINALI	SOTTOTITOLI
LUCA (al fratello) LUCA (alla madre)	Ciao, Bruderherz Mamma Gina!	Ciao, Bruderherz Mamma Gina
MAMMA GINA	Piccolo mio! Luca, lass dich anschauen. Zehn Jahre! Madonna santa!	Piccolo mio. Luca, lass dich anschauen. Zehn Jahre! Madonna santa.
LUCA	Mamma Gina	Mamma Gina
MAMMA GINA	Willst du deinem Bruder nicht ciao sagen?	Willst du deinem Bruder nicht Ciao sagen?
LUCA	Ciao, Pip[p]o	Ciao, Pipo

Tabella 2: Stagione 1, Ep. 1 [00:2:39-00:3:33] – Ritorno ad Aschberg

In questa scena prevale un *code switching* e un *code mixing* verso l'italiano da parte dei protagonisti di origine italiana che alternano l'uso dell'italiano con l'uso del tedesco standard o colloquiale, mai nella varietà dialettale. Di fatto i protagonisti di origine italiana non adoperano la varietà locale, ma una pronuncia standard con tratti fonetici che indicano transfer dall'italiano. Le parole italiane adoperate nel dialogo sono formule piuttosto stereotipate e comprensibili anche a chi non parla italiano: *ciao*, *Mamma Gina*, gli esclamativi *Piccolo Mio!* e *Madonna Santa!*. Da segnalare agli studenti la trascrizione in tedesco dell'ipocoristico di Giuseppe, che è *Pipo* (e non *Pippo*)³³.

Nella terza scena (Tab. 3) l'azione si svolge nell'ufficio della sindaca, dietro la scrivania siede Martina Höpke che riceve il fratello Oliver.

³³ Di fatto c'è un problema di quantità vocalica: in tedesco la pronuncia di *Pipo* è [pi:po], con una /i:/, invece per avere una /i/, più simile alla pronuncia italiana è necessario che la grafia abbia una doppia consonante *Pippo*.

Dialogo tra Martina e Oliver Höpke	DIALOGHI ORIGINALI	SOTTOTITOLI
MARTINA HÖPKE	Ich wusst' gar net dass der Rossi 'en Bruder hat	Ich wusst gar net dass der Rossi einen Bruder hat
OLIVER HÖPKE	Genau wie du, Schwesterherz. Ist aber nur ein Halbbruder. Gleicher Vater, andere Mutter. So, ein Patchwork-Ding, weißt?	Genau wie du, Schwesterherz. Ist aber nur ein Halbbruder. Gleicher Vater, andere Mutter. So, ein Patchwork-Ding, weißt?
MARTINA HÖPKE	Und was will der hier?	Und was will der hier?
OLIVER HÖPKE	Hm, Spaghetti koch' / Spaghetti-Koch	Hm, Spaghetti kochen
MARTINA HÖPKE	Was ist denn eigentlich mit dem Pip[p]o Rossi. Ha- Hast du da schon was Belastbares gefunden?	Was ist denn mit dem Pipo Rossi. Ha- Hast du da schon was Belastbares gefunden?
OLIVER HÖPKE	Alles zu seiner Zeit.	Alles zu seiner Zeit.
MARTINA HÖPKE	Oh Gott, verschon' mich bitte mit deinen schlaun Sprüchen, echt. Dass die hier Geld wäschet, da bin ich mir ziemlich sicher. Und in meinem Aschberg passiert das net.	Oh Gott, verschon mich bitte mit deinen Sprüchen, echt. Dass die hier ihr Geld waschen da bin ich mir ziemlich sicher Und in meinem Aschberg passiert das net.

Tabella 3: Stagione 1, Ep. 1 [00:4:22-00:5:00] – Nell'ufficio della *Bürgermeisterin*

In questa scena si osserva un fenomeno tipico del parlato, la riduzione sillabica, in particolare da parte del poliziotto che, a livello articolatorio, riduce o addirittura elimina le sillabe atone. Un esempio interessante è l'enunciato *Spaghetti koch'*, che potrebbe essere recepito da chi ascolta come *Spaghetti-Koch*, un composto nominale occasionale come *Patschwork-Ding* che utilizza il poliziotto nella battuta precedente. Tuttavia, in tal caso si tratta piuttosto del verbo *kochen* ipoarticolato (come dimostra anche la sottotitolazione tedesca), con caduta della sillaba finale, causata da riduzione ritmica della parte atona [ən] che si giustifica anche per il fatto che Oliver Höpke mangia mandorle sgusciate mentre parla con la sorella (alzando il mento per portarle alla bocca). La riduzione articolatoria è un fenomeno tipico del parlato in generale, e ancor più nel caso del parlato colloquiale e regionale, laddove la variazione diatopica e diafasica sono predominanti sia a livello fonologico che morfosintattico. Si osservi inoltre l'uso della negazione *net*, che nei dialetti meridionali tedeschi corrisponde a *nicht*, ancora l'uso dell'articolo determinativo dinanzi ai nomi propri che è un fenomeno tipico del parlato, la frase colloquiale *So, ein Patchwork-Ding, weißt?*, in cui si nota la particella modale *So* a inizio di

frase, il composto occasionale con il nome testa generico *-Ding*, che è tipico del parlato, il marcatore discorsivo *weißt [du]?* privo del pronome personale. Anche in questo caso un esempio di riduzione e eliminazione articolatoria è *weißt ['vaistə]*, dove lo *schwa* funge da pronome personale *du* con assimilazione di [d] a [t] per mezzo di *Anslautverhärtung*. E poi, la frase *Ist aber nur ein Halbbruder* priva del pronome personale *Er* e l'esitazione a inizio frase *Ha- Hast du*, che imitano l'oralità spontanea. Infine, il modo di dire *Alles zu seiner Zeit* (che ha il suo equivalente italiano), la particella modale *echt* a fine frase, la coniugazione al presente del verbo *waschen* nel dialetto svevo *wäsche(t)*, che nel sottotitolo tedesco non viene riportato, ma sostituito con la forma standard *waschen*.

La classe può continuare il lavoro ascoltando i dialoghi delle scene assegnate per poi trascriverli e procedere infine con la loro sintesi. Díaz Cintas (2008a) suggerisce di chiedere agli apprendenti di produrre sintesi essenziali prima di ogni attività di sottotitolazione. Questo aiuta ad abbandonare l'idea di una traduzione parola per parola e a concentrarsi sui concetti principali e riformularli. Si tratta di un esercizio preparatorio utile allo scopo finale del laboratorio ma anche all'esercizio delle competenze scritte dei discenti che possono sempre confrontarsi con i sottotitoli in lingua originale già esistenti. Si riporta di seguito in lingua tedesca una griglia (Tab. 4) da distribuire agli apprendenti con i suggerimenti di condensazione e riformulazione proposti da Díaz Cintas/Remael (2021), perché si ritiene utile per una riflessione metalinguistica in lingua³⁴ con gli studenti che così potranno ricorrere più facilmente alla strategia più adeguata:

<i>Die Kondensation und Umformulierung auf Wortebene</i>
Verbale Umschreibungen vereinfachen
Aufzählungen verallgemeinern
Ein kürzeres (Beinahe-)Synonym oder einen äquivalenten Ausdruck verwenden
Einfache statt zusammengesetzter Zeitformen verwenden
Wortklassen wechseln
Auf Kurzformen und Verkürzungen zurückgreifen
<i>Die Kondensation und Umformulierung auf Satzebene</i>
Negationen oder Fragen in Aussagesätze oder Behauptungen umformen, indirekte Fragen in direkte Fragen umwandeln
Modalitätsindikatoren vereinfachen
Direkte Rede in indirekte Rede umwandeln
Das Subjekts eines Satzes oder einer Phrase ändern
Thema- und Rhema-Beziehung verändern
Lange und/oder zusammengesetzte in einfache Sätze umwandeln
Aktivsätze in Passivsätze umformen oder umgekehrt

³⁴ La tassonomia originale è in lingua inglese.

Pronomen (Demonstrativ-, Personal-, Possessivpronomen) und andere Deiktika anstelle von Substantiven oder Nominalphrasen verwenden
Zwei oder mehr Sätze zu einem einzigen Satz zusammenziehen

Tabella 4

Gli apprendenti devono prendere in considerazione gli elementi verbali del dialogo senza però tralasciare quelli non verbali, le immagini e i suoni, gli elementi extralinguistici (ad es. l'abbigliamento dei protagonisti, la statuetta della Madonna e altri elementi tipici italiani presenti nella pizzeria che sono indici di italianità, le auto di prestigio italiane, la vecchia Maserati della famiglia Rossi, l'Alfa Romeo del mafioso). Tutti questi aspetti possono influenzare le scelte traduttive finalizzate a rendere il messaggio più corretto e comprensibile possibile al pubblico di riferimento, in questo caso italiano e quindi particolarmente sensibile a tutti i segni di italianità e agli stereotipi presenti nella *fiction*. I gruppi di lavoro possono anche cimentarsi nella traduzione in italiano dei sottotitoli tedeschi già presenti al fine di verificare se il risultato può essere efficace per il pubblico di riferimento. Infine, possono scambiarsi il lavoro effettuato in gruppo e fare il controllo del lavoro degli altri. L'obiettivo non è la perfetta sottotitolazione ma addestrare alla riflessione su caratteristiche contrastive o equivalenti riguardanti la L1 e L2 e il raggiungimento della consapevolezza degli elementi che facilitano la comunicazione linguistica. Può essere utile una griglia, sulla base dell'inventario di Díaz Cintas/Remael (2021: 207 ss.) per classificare le scelte linguistiche effettuate³⁵. La stessa griglia può essere utilizzata per eseguire il controllo delle scelte degli altri gruppi al fine di rendere uniforme la sottotitolazione dell'intero episodio. Per un'esemplificazione, si possono considerare le scene già riportate con alcune proposte traduttive dei dialoghi trascritti per poi avviare una discussione in classe che porti a valutare nuove soluzioni di traduzione in lingua italiana.

Nel primo esempio (Tab. 5), per i gergali *trampen* e *rumlatschen* si considerano efficaci degli equivalenti in italiano standard. Invece, si dovrà scegliere la traduzione più adeguata per gli appellativi *Herr Höpke*, *Wachtmeister Höpke*, *Polizeihauptmeister*, per cui si preferisce la strategia della trasposizione, scegliendo traduttori nella cultura d'arrivo. La frase idiomatica *Den Wach[t]meister kannst du dir schenken* può risultare più naturale in italiano invertendo l'ordine dei costituenti della frase e quindi topicalizzando

³⁵ Díaz Cintas/Remael 2021 dedicano ampio spazio all'analisi linguistica della sottotitolazione (vd. anche Díaz Cintas/Remael 2007) illustrando le varie strategie di riduzione e di omissione a livello lessicale e frasale e presentano un'ampia casistica di esempi di condensazione, di riformulazione e di omissione.

il sintagma verbale. Anche la particella dialettale *gell?* non ha un equivalente italiano e, dato il contesto, possibili traduenti sono le espressioni colloquiali ‘va bene?’ o ‘capito?’ che fungono da domanda retorica chiusa. Nell’ultima affermazione del poliziotto la particella modale *doch* non richiede un equivalente nella traduzione italiana perché, guardando la sequenza e ascoltando l’originale, l’intonazione e il primo piano dell’agente rendono adeguatamente le intenzioni del parlante:

incontro tra Luca Rossi e Oliver Höpke	DIALOGHI ORIGINALI	SOTTOTITOLI IN ITALIANO	Strategia traduttiva/ riformulazione
HÖPKE	Hallo. Ausweis.	Salve. Carta d’identità	
LUCA	Trampen ist doch nicht verboten.	L’autostop non è vietato.	
HÖPKE	Aber auf der Straße rumlatschen und den Verkehr gefährden	Ma camminare/andare a spasso sul ciglio della strada e ostacolare il traffico.	Esplicitazione
LUCA	Kommen Sie	Andiamo	
HÖPKE	Ja. Luca Rossi von der Pizzeria?	Luca Rossi della pizzeria?	
LUCA	Ist lang her, Oliver	Da quanto tempo, Oliver	Standard
HÖPKE	Herr Höpke	Signor* Höpke/Agente Höpke	Traduzione letterale/Trasposizione
LUCA	Stimmt. Der Wachtmeister Höpke	Vero. Agente Höpke/Maresciallo* Höpke	Trasposizione
HÖPKE	Polizeihauptmeister. Den Wach[t]meister kannst du dir schenken.	Ispettore capo/Capitano di Polizia Il Maresciallo*/l’agente puoi risparmiartelo Ti puoi risparmiare/Risparmiati il maresciallo/l’agente	Trasposizione Trasposizione Cambiamento dell’ordine tema-rema
HÖPKE	So, dann belassen wir’s mal bei einer Verwarnung. Das kommt kein zweites Mal mehr vor, gell?	Lasciamoci con un avvertimento. Non succederà più, va bene /capito?	Riduzione/Esplicitazione
LUCA	Herr Höpke, darf ich mitfahren?	Agente Höpke, posso avere un passaggio?	Traduzione letterale
HÖPKE	Du bist doch der Bruder vom Pipp[ro] Rossi	Tu sei il fratello di Pippo Rossi	

LUCA	Ja	Si	
HÖPKE	Ja	Si.	

Tabella 5: Stagione 1, Ep. 1 [00:1:07-00:1:42] – Ritorno a Aschberg

Nel secondo esempio (Tab. 6), l'uso dell'italiano e ancor più l'alternanza linguistica possono essere evidenziati nella sottotitolazione italiana ricorrendo a una convenzione grafica, anche se questa non è indispensabile, dal momento che i sottotitoli non si sostituiscono al dialogo originale che il pubblico comunque sente:

Incontro tra mamma Gina e Pippo e Luca Rossi	DIALOGHI ORIGINALI	SOTTOTITOLI IN ITALIANO	Strategia traduttiva/riformulazione
LUCA (al fratello) LUCA (alla madre)	Ciao, Bruderherz Mamma Gina!	Ciao, fratellino Mamma Gina!	Traduzione letterale
MAMMA GINA	Piccolo mio! Luca, lass dich anschauen. Zehn Jahre! Madonna santa!	Piccolo mio. Luca, fatti vedere. Dieci anni! Madonna santa.	Traduzione letterale
LUCA	Mamma Gina	Mamma Gina.	
MAMMA GINA	Willst du deinem Bruder nicht ciao sagen?	Non vuoi salutare tuo fratello?	
LUCA	Ciao, Pip[p]o	Ciao Pippo	

Tabella 6: Stagione 1, Ep. 1 [00:2:39-00:3:33] – Ritorno ad Aschberg

Nel terzo esempio (Tab. 7), la forma dialettale della negazione *net* non ha equivalenti in italiano, l'uso dell'articolo determinativo dinanzi ai nomi e il composto occasionale *Patschwork-Ding* possono avere una traduzione molto aderente all'originale. L'enunciato *Spaghetti koch'* – in tedesco standard *Spaghetti kochen* –, ma anche il composto occasionale *Spaghetti-Koch* sono sicuramente efficaci in italiano se tradotti con l'enunciato 'cucinare spaghetti' oppure con un gioco di parole come 'il cuoco da/di spaghetti' per accentuare l'insinuazione denigratoria, dispregiativa, che si può cogliere nella risposta del poliziotto, introdotta dall'interiezione (*Hm* = 'Eh') e mantenuta anche in italiano per dare l'impressione di una certa esitazione (oltre che l'idea di un colloquio spontaneo). Per le parti successive del dialogo in traduzione tra i due fratelli si può ricorrere all'uso dell'italiano standard e all'esplicitazione (addizione e generalizzazione) perché si comprendano sin dall'inizio le macchinazioni della sindaca contro i Rossi. Nell'ultimo enunciato dell'estratto, in cui si osserva in tedesco

un esempio di *Linksversetzung*, fenomeno tipico del parlato, si propone in italiano la costruzione standard della frase e si mantiene il registro colloquiale evitando l'uso del congiuntivo nella frase secondaria ('riciclano' invece di 'riciclino'):

dialogo tra Martina e Oliver Höpke	DIALOGHI ORIGINALI	SOTTOTITOLI IN ITALIANO	Strategia traduttiva/riformulazione
MARTINA HÖPKE	Ich wusst' gar net dass der Rossi 'en Bruder hat	Non sapevo che il Rossi ha un fratello	Standard Traduzione letterale
OLIVER HÖPKE	Genau wie du, Schwesterherz. Ist aber nur ein Halbbruder. Gleicher Vater, andere Mutter. So, ein Patchwork-Ding, weißt?	Proprio come te, sorellina. Ma è solo un fratellastro. Stesso padre, madre diversa. Quindi, un patchwork, sai?	Traduzione letterale Traduzione letterale
MARTINA HÖPKE	Und was will der hier?	E che vuole fare qui?	Esplicitazione
OLIVER HÖPKE	Hm, Spaghetti koch'/ Spaghetti-Koch	Eh, cucinare spaghetti	Standard
MARTINA HÖPKE	Was ist denn eigentlich mit dem Pip[p]o Rossi. Hast du da schon was Belastbares gefunden?	Che mi dici di Pippo Rossi? Hai – Hai già trovato qualcosa di solido (contro di lui)?	Standard Esplicitazione (aggiunzione)
OLIVER HÖPKE	Alles zu seiner Zeit.	Ogni cosa a suo tempo	Modo di dire corrispondente
MARTINA HÖPKE	Oh Gott, verschon' mich bitte mit deinen schlaun Sprüchen, echt. Dass die hier Geld wäscht, da bin ich mir ziemlich sicher. Und in meinem Aschberg passiert das net.	Per favore, risparmi i tuoi detti intelligenti. Sono quasi certa che riciclano soldi. E non deve succedere nella mia città.	Riduzione Standard (nell'ordine dei costituenti della frase) Esplicitazione (generalizzazione)

Tabella 7: Stagione 1, Ep. 1 [00:4:22-00:5:00] – Nell'ufficio della *Bürgermeisterin*

2.1.4 Riflessione ed editing

La fase finale del progetto prevede in classe la visione della scena sottotitolata da ogni gruppo, un'ulteriore verifica dell'adeguatezza della traduzione rispetto al testo originale attraverso l'ascolto dell'originale e la lettura dei sottotitoli, quindi

una verifica dell'adeguatezza dei sottotitoli in base alla lunghezza e al tempo di permanenza sullo schermo. Si conclude il lavoro con una discussione finale sulle scelte traduttive e sul prodotto finale nella consapevolezza che alcuni collegamenti con il testo originale si perdono e che il testo tradotto assume nuove funzioni nel contesto di arrivo considerando la sua ricezione presso il pubblico di arrivo. Per effettuare tali verifiche, si può presentare alla classe il modello *FAR* proposto da Pedersen (2017) che ha il pregio di essere molto semplice e schematico e si basa sull'analisi dell'errore. L'acronimo *FAR* racchiude infatti i tre aspetti principali della sottotitolazione che lo studioso sintetizza come segue: “*Functional equivalence* (i.e. how well the message or meaning is rendered in the subtitled translation); *Acceptability* (i.e. how well the subtitles adhere to target language norms); *Readability* (i.e. how easy the subtitles are for the viewer to process)”³⁶.

Le tre categorie di Pedersen si propongono in tedesco agli apprendenti e possono essere oggetto di una discussione in classe:

- *Funktionale Äquivalenz* (Vermitteln die Untertitel, was der/die Sprecher/in meint?)
- *Akzeptanz* (Klingen die Untertitel in der Zielsprache richtig und natürlich?)
- *Lesbarkeit* (Können die Untertitel fließend gelesen werden, ohne zu stören?)

Pedersen ritiene che la forma migliore di equivalenza per i sottotitoli sia quella pragmatica, ossia l'abilità di comunicare efficacemente: non è tanto importante ciò che si dice ma ciò che si vuole comunicare. Osserva inoltre che il passaggio da L2 a L1 può generare alcuni errori, elencati nella tabella seguente (Tab. 8), qui rielaborata in tedesco, da proporre agli studenti affinché possano fare un'attenta autovalutazione del proprio lavoro e di quello degli altri colleghi:

<i>Qualitätsbewertung von Untertiteln: Die FAR-Methode</i>	
	semantische Fehler
<i>Funktionale Äquivalenz</i>	{ stilistische Fehler
	grammatikalische Fehler
<i>Akzeptanz</i>	{ orthografische Fehler/Rechtschreibfehler
	{ idiomatische Fehler
	Fehler bei der Satzsegmentierung und beim <i>Spotting</i>
<i>Lesbarkeit</i>	{ Fehler bei der Zeichensetzung und Lesegeschwindigkeit
	{ Fehler bei der Zeilenlänge

Tabella 8

³⁶ Cfr. Pedersen 2017: 217.

Gli errori di equivalenza funzionale, tra i quali rientrano anche le omissioni di parti del discorso importanti per il plot, possono essere semantici e quindi possono portare a incomprensioni o malintesi. Gli errori stilistici riguardano invece l'uso di un registro linguistico poco adeguato. Gli errori di accettabilità si riferiscono, ovviamente, al testo d'arrivo che deve rispettare le norme della lingua d'arrivo, e possono essere errori grammaticali, ortografici o idiomatici, spesso causati da interferenza linguistica. Gli errori di leggibilità contemplano gli aspetti tecnici della sottotitolazione e si possono ovviare anche grazie ai *software* oggi disponibili sul mercato. Ma è comunque necessario osservare delle regole universali relative alla segmentazione della frase, allo *spotting* (sincronismo tra dialogo e fotogramma)³⁷, all'uso dell'interpunzione e delle convenzioni grafiche (ad es. il corsivo), alla velocità di lettura dei sottotitoli e alla lunghezza delle righe.

2.1.5 Valutazione

Per il docente che dovrà valutare il prodotto finale del laboratorio e quindi il miglioramento e/o l'acquisizione delle diverse competenze, può essere utile la seguente griglia (Tab. 9) adattata da Lertola (2015):

Competenza traduttiva	Trasmissione del messaggio
	Trasmissione degli elementi culturospecifici
	Condensazione
	Omissione
Competenza linguistica	Morfosintassi
	Lessico
	Ortografia
	Interpunzione
Competenza sociolinguistica	Segnali discorsivi (Marcatori di discorso)
	Espressioni idiomatiche
	Registri
Competenza pragmatica	Coerenza e coesione – segmentazione
Competenze tecniche (sincronizzazione)	Spazio
	Tempo

Tabella 9

³⁷ È bene che i sottotitoli siano sincronizzati con la colonna sonora e le entrate in scena dei personaggi e che si tenga presente la dimensione paralinguistica del testo. A tal proposito Perego 2005 osserva che chi traduce deve avere l'abilità di raggiungere il giusto equilibrio semiotico tra i diversi codici.

Al termine del corso, si somministra un questionario sul lavoro svolto in scala Likert come suggerito da Incalcaterra McLoughlin/Lertola (2014) e da Talaván/Ávila-Cabrera (2021) per sondare il gradimento e l'utilità del laboratorio, ma si richiederanno in forma scritta anche alcuni commenti e approfondimenti sullo svolgimento delle varie attività, per avere il *feedback* individuale degli studenti ed eventualmente raccogliere suggerimenti per migliorare il processo di sottotitolazione ai fini dell'apprendimento della lingua.

L'efficacia del laboratorio didattico di traduzione audiovisiva per l'apprendimento del tedesco come lingua straniera potrà così essere verificata attraverso la pratica e la disamina dei risultati ottenuti.

;

Bibliografia³⁸

- Alipour, Mohammad/Gorjian, Bahman/Gholampour Kouravand, Lida (2012) *The Effects of Pedagogical and Authentic Films on EFL Learners' Vocabulary Learning: The Role of Subtitles*. «Advances in Asian Social Science» 3 (4), 734-738
- Araújo, Vera Lúcia Santiago (2008), *The Educational Use of Subtitled Films in EFL Teaching*. In J. Díaz Cintas (ed.), *The Didactics of Audiovisual Translation*, Amsterdam: John Benjamins, 227-238
- Arslanyilmaz, Abdurrahman/Pedersen, Susan Jane (2010), *Improving Language Production Using Subtitled Similar Task Videos*. «Language Teaching Research» 14 (4), 377-395
- Barbosa Rodrigues, Edilene/Pereira da Cruz, Germana (2006), *La utilización de películas subtituladas en el desarrollo de la proficiencia oral de alumnos de E/LE*. In *Actas del Primer Congreso Virtual E/LE. La enseñanza del español en el siglo XXI*, Málaga: Ediciones EdiEle, <<http://biblioteca.civele.org/>>
- Baumann, Tania (2014), *La sottotitolazione interlinguistica nella didattica della traduzione tedesco-italiano*. In B. Garzelli/M. Baldo (a cura di), *Subtitling and Intercultural Communication. European Languages and beyond*, Pisa: ETS, 253-272
- Belz, Anka (2008), *Die Übersetzung von Komik in wenigen Worten. Übersetzungsprobleme und Lösungsstrategien bei der Untertitelung der britischen Sitcom The Office*, Hamburg: Verlag Dr. Kováč
- Bird, Stephen A./Williams, John N. (2002), *The Effect of Bimodal Input on Implicit and Explicit Memory: An Investigation into the Benefits of Within-Language Subtitling*. «Applied Psycholinguistics» 23 (04), 509-533
- Bolaños García-Escribano, Alejandro (2017), *The Effects of Fansubs on EFL Education for Translation and Interpreting Students: an Empirical Approach*. «The Journal of Specialised Translation» 28, 122-163
- Bolaños García-Escribano, Alejandro/Díaz Cintas, Jorge (2020), *The Cloud Turn in Audiovisual Translation*. In Ł. Bogucki/M. Deckert (eds.), *The Palgrave Handbook of Audiovisual Translation and Media Accessibility*, London: Palgrave Macmillan, 519-544
- Bolaños García-Escribano, Alejandro/Díaz-Cintas, Jorge/Massidda, Serenella (eds.) (2021), *Latest Advancements in Audiovisual Translation Education*. «The Interpreter and Translator Trainer» 15 (1), 1-12

³⁸ Tutti i link risultano accessibili in data 6.12.2021.

- Borghetti, Claudia (2011), *Intercultural Learning Through Subtitling: The Cultural Studies Approach*, In L. Incalcaterra McLoughlin/M. Biscio/M.Á. Ní Mhainín (eds.), *Audiovisual Translation Subtitles and Subtitling. Theory and Practice*, Oxford: Peter Lang, 111-137
- Borrás, Isabel/Lafayette, Robert (1994), *Effects of Multimedia Courseware Subtitling on the Speaking Performance of College Students of French*. «The Modern Language Journal» 78 (1), 61-75
- Brambilla, Marina/Crestani, Valentina/Mollica, Fabio (Hg.) (2016), *Untertitelung: interlinguale, intralinguale und intersemiotische Aspekte. Deutschland und Italien treffen sich*, Frankfurt a.M.: Peter Lang
- Bravo, Conceição (2008), *Putting the Reader in the Picture: Screen Translation and Foreign-Language Learning*, Doctoral Thesis, Tarragona: Universitat Rovira i Virgili
- Bravo, Conceição (2010), *Text on Screen and Text on Air: A Useful Tool for Foreign Language Teachers and Learners*. In J. Díaz Cintas/A. Matamala/J. Neves (eds.), *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accessibility*, Amsterdam: Rodopi, 269-284
- Bruti, Silvia/Bufagni, Claudia/Garzelli, Beatrice (2017), *Dalla voce al segno. I sottotitoli italiani di film d'autore in inglese, spagnolo e tedesco*, Milano: Hoepli
- Bruti, Silvia/Zanotti, Serenella (2012), *Orality Markers in Professional and Amateur Subtitling: The Case of Vocatives and Address Pronouns*. In C. Buffagni/B. Garzelli (eds.): *Film Translation from East to West. Dubbing, Subtitling and Didactic Practice*, Bern: Peter Lang, 167-192
- Bufagni, Claudia/Garzelli, Beatrice (a cura di.) (2012), *Film Translation from East to West. Dubbing, Subtitling and Didactic Practice*, Bern: Peter Lang
- Caimi, Annamaria (a cura di) (2002), *Cinema: Paradiso delle Lingue. I sottotitoli nell'approfondimento linguistico*. «RILA – Rassegna Italiana di Linguistica Applicata» 34 (1-2)
- Caimi, Annamaria (2006), *Audiovisual Translation and Language Learning: The Promotion of Intralingual Subtitles*. «The Journal of Specialised Translation» 6, 85-98
- Caimi, Annamaria/Perego, Elisa (2002), *Sottotitolazione: lo stato dell'arte*. «RILA – Rassegna Italiana di Linguistica Applicata» 34 (1-2), 19-51
- Chaume Varela, Frederic (2001), *La pretendida oralidad en los textos audiovisuales y sus implicaciones en traducción*. In F. Chaume/R. Agost (cur.), *La traducción en los medios audiovisuales*, Castelló: Universitat Jaume I, 77-88, < https://www.researchgate.net/publication/341326740_Chaume_2001_La_pretendida_oralidad_de_los_textos_audiovisuales/link/5ebb07ea299bf1c09ab92026/download>

- Chaume Varela, Frederic (2004), *Cine y traducción*, Madrid: Cátedra
- Chaume Varela, Frederic (2012), *Audiovisual Translation: Dubbing*, Manchester: St Jerome Publishing
- Chen, Mei-Ling (2012), *Effects of the Order of Reading Text or Viewing a Film and L1/L2 Captions on Reading Comprehension*. «Perceptual & Motor Skills» 115 (1), 18-26
- Danan, Martine (2004), *Captioning and Subtitling: Undervalued Language Learning Strategies*. «Meta: Journal Des Traducteurs» 49 (1), 67-77, <https://www.researchgate.net/publication/259911392_Captioning_and_Subtitling_Undervalued_Language_Learning_Strategies>
- Díaz Cintas, Jorge (2001), *La traducción audiovisual: el subtitulado*, Salamanca: Almar
- Díaz Cintas, Jorge (2004), *Subtitling: the Long Journey to Academic Acknowledgement*. «The Journal of Specialised Translation» 1, 50-68, <https://jostrans.org/issue01/art_diaz_cintas.php>
- Díaz Cintas, Jorge (2008a), *Teaching and Learning to Subtitle in an Academic Environment*. In J. Díaz Cintas (ed.), *The Didactics of Audiovisual Translation*, Amsterdam: John Benjamins, 89-103
- Díaz Cintas, Jorge (ed.) (2008b), *The Didactics of Audiovisual Translation*, Amsterdam: John Benjamins
- Díaz Cintas, Jorge (2018a), *Audiovisual Translation in Mercurial Mediascapes*. In M. Ji/M. Oakes (eds.), *Advances in Empirical Translation Studies*, Cambridge: Cambridge University Press, 177-197
- Díaz Cintas, Jorge (2018b), 'Subtitling's carnival': *New Practices in cyberspace*. «The Journal of Specialised Translation» 30, 2018, 127-149
- Díaz Cintas, Jorge/Muñoz Sanchez, Pablo (2006), *Fansubs: Audiovisual Translation in an Amateur Environment*. «The Journal of Specialised Translation» Special Issue 6, 2006, 37-52, <https://www.jostrans.org/issue06/art_diaz_munoz.pdf>
- Díaz Cintas Jorge/Remael, Aline (2007), *Audiovisual Translation: Subtitling*, London and New York: Routledge
- Díaz Cintas, Jorge/Remael, Aline (2021), *Subtitling. Concepts and Practices*, London and New York: Routledge
- Gambier, Yves (2015), *Subtitles and Language Learning (SLL): Theoretical Background*. In Y. Gambier/A. Caimi/C. Mariotti, (eds.), *Subtitles and Language Learning. Principles, strategies and practical experiences*, Frankfurt & Bern: Peter Lang, 63-82
- Gambier, Yves/Caimi, Annamaria/Mariotti, Cristina (eds.) (2015), *Subtitles and Language Learning. Principles, strategies and practical experiences*, Frankfurt & Bern: Peter Lang

- Gant Guillory, Helen (1998), *The Effects of Keyword Captions to Authentic French Video on Learner Comprehension*. «Calico Journal» 15 (1-3), 89-108
- Garzelli, Beatrice/Baldo, Michela (eds.) (2014), *Subtitling and Intercultural Communication. European Languages and beyond*, Pisa: Edizioni ETS
- Ghia, Elisa (2011), *The Acquisition of L2 Syntax through Audiovisual Translation*. A. Şerban/A. Matamala/J.-M. Lavour (eds.), *Audiovisual Translation in Close up: Practical and Theoretical Approaches*, Bern: Peter Lang, 95-112
- Ghia, Elisa (2012), *Subtitling Matters. New Perspectives on Subtitling and Foreigner Language Learning*, Oxford: Peter Lang
- Guillot, Marie-Noëlle (2018), *Subtitling on the Cusp of its Futures*. In L. Pérez-González (ed.), *The Routledge Handbook of Audiovisual Translation*, New York: Routledge
- Hadzilacos, Thanasis/Papadakis, Spyros/Sokoli, Stavroula (2004), *Learner's Version of a Professional Environment: Film Subtitling as an ICTE Tool for Foreign Language Learning*. In J. Nall/R. Robson (eds.), *Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate Government, Healthcare, and Higher Education*, Chesapeake VA: AACE, 680-85
- Hayati, Abdolmajid/Mohmedi, Firooz (2011), *The Effect of Films with and without Subtitles on Listening Comprehension of EFL Learners*. «British Journal of Educational Technology» 42 (1), 181-192
- Incalcaterra McLoughlin, Laura/Lertola, Jennifer (2011), *Learn through subtitling: subtitling as an aid to language learning*. In L. Incalcaterra McLoughlin/M. Biscio/M.Á. Ní Mhainnín (eds.), *Audiovisual translation - Subtitles and subtitling. Theory and Practice*, Oxford: Peter Lang, 243-263
- Incalcaterra McLoughlin, Laura/Lertola, Jennifer (2014), *Audiovisual Translation in Second Language Acquisition*. «The Interpreter and Translator Trainer» 8 (1), 70-83
- Ivarsson, Jan/Carroll, Mary (1998), *Code of Good Subtitling Practice*, <<https://www.esist.org/resources/code-of-good-subtitling-practice/>>
- Jüngst, Heike Elisabeth (2010), *Audiovisuelles Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*, Tübingen: Narr
- Kaunzner, Ulrike A./Nardi, Antonella (2016), *Verstehen durch Hören und Lesen*. «trans-kom» Special Issue, 9 (1-2)
- Koller, Werner/Henjum, Kjetil Berg (2020), *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*, 9. Aufl., Tübingen u. Basel: A. Francke Verlag

- Kothari, Brij (2000), *Same Language Subtitling on Indian Television: Harnessing the Power of Popular Culture for Literacy*. In Karin Wilkins (ed.), *Redeveloping Communication for Social Change: Theory, Practice and Power*, New York: Rowman and Littlefield, 135-146
- Lertola, Jennifer (2012), *The Effect of the Subtitling Task on Vocabulary Learning*. In A. Pym/D. Orrego-Carmona (eds.), *Translation Research Projects 4, Tarragona: Intercultural Studies Group*, Tarragona: Universitat Rovira i Virgili, 61-70, <http://isg.urv.es/publicity/isg/publications/trp_4_2012/index.htm>
- Lertola, Jennifer (2015), *Subtitling in Language Teaching: Suggestions for Language Teachers*. In Y. Gambier/A. Caimi/C. Mariotti (eds.), *Subtitles and Language Learning. Principles, strategies and practical experiences*, Bern: Peter Lang, 245-267
- Lopriore, Lucilla/Ceruti, Maria Angela (2015), *Subtitling and Language Awareness: A Way and Ways*. In Y. Gambier/A. Caimi/C. Mariotti (eds.), *Subtitles and Language Learning. Principles, strategies and practical experiences*, Bern: Peter Lang, 293-321
- Massidda, Serenella (2015), *Audiovisual Translation in the Digital Age. The Italian Fansubbing Phenomenon*, London: Palgrave MacMillan
- Mayoral Asensio, Roberto (1984), *La traducción y el cine. El subtítulo*. «Babel: revista de los estudiantes de la EUTI» 2, 16-26
- Mayoral, Roberto/Kelly, Dorothy/Gallardo, Natividad (1988), *Concept of Constrained Translation. Non-Linguistic Perspectives of Translation*. «Meta: Journal Des Traducteurs» 33 (3), 356-367, <<https://www.erudit.org/en/journals/meta/1988-v33-n3-meta321/003608ar/>>
- Nardi, Antonella (2012), *Il sottotitolaggio come forma di traduzione audiovisiva. Esempi di trasposizione linguistica dal tedesco all'italiano*. In C. Buffagni/B. Garzelli (eds.), *Filmtranslation from East to West. Dubbing, subtitling and didactic practice*, Bern: Peter Lang, 321-339
- Nardi, Antonella (2016), *Sprachlich-textuelle Faktoren im Untertitelungsprozess Ein Modell zur Übersetzerausbildung Deutsch-Italienisch*. «trans-kom» 9 (1), 34-57, <http://www.trans-kom.eu/bd09nr01/trans-kom_09_01_04_Nardi_Untertitel.20160705.pdf>
- Nunan, David (2004), *Task-Based Language Teaching. A Comprehensively Revised Edition of Designing Tasks for the Communicative Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press
- Nunes Vieira, Lucas/Alonso, Elisa/Bywood, Lindsay (eds.) (2019), *Post-Editing in Practice – Process, Product and Networks*. «JoSTrans. The Journal of Specialised Translation» 31 <https://jostrans.org/issue31/issue31_toc.php>.

- Pavesi, Maria (2005), *La Traduzione filmica. Aspetti del parlato doppiato dall'inglese all'italiano*, Roma: Carocci
- Pedersen, Jan (2005), *How is Culture Rendered in Subtitles?*. In H. Gerzymisch-Arbogast/S. Nauert (eds.), *MuTra: Challenges of Multidimensional Translation. Conference Proceedings*, Saarbrücken, <www.euroconferences.info/proceedings/2005_Proceedings/2005_Pedersen_Jan.pdf>
- Pedersen, Jan (2007), *Scandinavian Subtitles: A comparative Study of Subtitling Norms in Sweden and Denmark with a Focus on Extralinguistic Cultural References*, Tesi di dottorato, Department of English, Università di Stoccolma
- Pedersen, Jan (2008), *High Felicity: a speech act approach to Quality Assessment in Subtitling*. In D. Chiaro/C. Heiss/C. Bucaria (eds.), *Updating Research in Screen Translation*, Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins, 101-116
- Pedersen, Jan (2017), *The FAR Model: Assessing Quality in Interlingual Subtitling*. «JoSTrans. The Journal of Specialised Translation» 28, 210-229
- Perego, Elisa (2005), *La traduzione audiovisiva*, Roma: Carocci
- Rieger, Maria Antoinette (2012), *Von Arrabbiata bis Zabaglione – Italienisches im deutschen Lebensmittelmarkt*. In P. Cotticelli Kurras/E. Ronneberger-Sibold/S. Wahl (Hg.), *Il linguaggio della pubblicità. Italiano e tedesco: teoria e prassi/Italienische und deutsche Webesprache: Theorie und Praxis*, Alessandria: Edizioni dell'Orso, 277-311
- Schafroth, Elmar (2016), *Lost in (too little) Space? Dialektale Mündlichkeit im Film und ihr Verhältnis zu Untertiteln*. In M. Brambilla/V. Crestani/F. Mollica (Hg.), *Untertitelung: interlinguale, intralinguale und intersemiotische Aspekte. Deutschland und Italien treffen sich*, Frankfurt: Peter Lang, 139-169
- Snell-Hornby, Mary/Hönig, Hans G./Kußmaul, Paul/Schmitt, Peter A. (2006), *Handbuch Translation*, 2. verbesserte Aufl., Tübingen: Stauffenburg
- Sokoli, Stavroula (2006), *Learning via Subtitling (LVS): A Tool for the Creation of Foreign Language Learning Activities Based on Film Subtitling*. In M. Carroll/H. Gerzymisch-Arbogast/S. Nauert (eds.), *MuTra: Audiovisual Translation Scenarios. Conference Proceedings*, Copenhagen, <https://www.euroconferences.info/proceedings/2006_Proceedings/2006_proceedings.html>
- Sokoli, Stavroula (2015), *ClipFlair: Foreign Language Learning through Interactive Revoicing and Captioning of Clips*. In Y. Gambier/A. Caimi/C. Mariotti (eds.), *Subtitles and Language Learning. Principles, strategies and practical experiences*, Bern: Peter Lang, 127-147
- Sokoli, Stavroula/Zabalbeascoa, Patrick/Fountana, Maria (2011), *Subtitling Activities for Foreign Language Learning: What Learners and Teachers Think*. In L. Incal-

- caterra McLoughlin/M. Biscio/M.Á. Ní Mhainnín (eds.) (2011), *Audiovisual Translation Subtitles and Subtitling. Theory and Practice*, Oxford: Peter Lang, 219-242
- Talaván, Noa (2011), *A Quasi-experimental Research into subtitling and Foreign Language Education*. In L. Incalcaterra McLoughlin/M. Biscio/M.Á. Ní Mhainnín (eds.), *Audiovisual Translation Subtitles and Subtitling. Theory and Practice*, Bern: Peter Lang, 197-218
- Talaván, Noa (2012), *Justificación teórico-práctica del uso de los subtítulos en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras*. «Trans. Revista de traductología» 16, 23-37
- Talaván, Noa/Ávila-Cabrera, José Javier (2021), *Creating Collaborative Subtitling Communities to Increase Access to Audiovisual Materials in Academia*. «The Interpreter and Translator Trainer» 15 (1), 118-135
- Talaván Zanón, Noa (2006), *Using Subtitles to Enhance Foreign Language Learning*. «Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras» 6, 41-52
- Titford, Christopher (1982), *Sub-titling: Constrained Translation*. «Lebende Sprachen» 27 (3), 113-116
- Van Lommel, Sven/Laenen, Annouschka/d'Ydewalle, Géry (2006), *Foreign-Grammar Acquisition while Watching Subtitled Television Programmes*. «British Journal of Educational Psychology» 76, 243-258
- Vanderplank, Robert (2016), *'Effects of' and 'Effects with' Captions: How Exactly Does Watching a TV Programme with Same-Language Subtitles Make a Difference To Language Learners?*. «Language Teaching» 49 (2), 235-250
- Williams, Helen/Thorne, David (2000), *The Value of Teletext Subtitling as a Medium for Language Learning*. «System» 28 (2), 217-228
- Winke, Paula/Gass, Susan/Sydorenko, Tetyana (2010), *The Effects of Captioning Videos Used for Foreign Language Listening Activities*. «Language Learning & Technology» 14 (1), 65-86



Oliver Lubrich

Schmerzen, Krankheiten und Metaphern:
Alexander von Humboldt und die Physiologie des Reisens

Daniela Liguori

Il “rimuginatore eroico”.
Benjamin lettore di Baudelaire

Francesco Fiorentino

Brecht e il teatro dell’anonimo.
Sulla scena antinarcisistica del *Lebrstück*

Elisabetta Ilaria Limone

Grünbein e Kaschnitz: le città di
Dresda e Hiroshima tra memoria, colpa storica e poesia

Sergio Corrado

La Grecia moderna all’ombra del suo passato.
Il discorso filellenico nella lirica tedesca

Luca Gendolavigna

A magic potion in present-day Sweden.
Elixir by Alejandro Leiva Wenger

Giuseppe D. De Bonis

Speaking and writing:
diamesic variation in the Germanic magic

Nicoletta Gagliardi

La sottotitolazione audiovisiva nella didattica DaF:
una proposta

Vincenzo Gannuscio; Silvia Palermo

Aneinander vorbeireden:
la politica e la lingua dei giovani in Germania

recensioni