

# IL DOPPIAGGIO TELEVISIVO COME STRUMENTO DIDATTICO PER L'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO LS. DALL'ADATTAMENTO CULTURALE DEI TESTI ALLA DIDATTICA DELLA FRASEOLOGIA

*Daria Motta*<sup>1</sup>

## 1. INTRODUZIONE

L'uso degli strumenti audiovisivi nelle classi di italiano L2 e LS negli ultimi decenni ha acquisito un ruolo sempre maggiore, almeno da quando l'affermarsi dell'approccio comunicativo ha posto come obiettivo principale l'insegnamento / apprendimento della lingua parlata nei reali contesti comunicativi. Ciò ha determinato una revisione degli strumenti didattici tradizionali, dato che il libro, la semplice voce dell'insegnante o anche i supporti audio creati appositamente per l'ambiente scolastico non sono più stati considerati sufficienti a presentare agli studenti un'immagine realistica della lingua a cui si accostavano. Proporre agli studenti, opportunamente guidati, la fruizione di prodotti multimediali e la visione di audiovisivi (cinematografici o televisivi) può essere molto produttivo, e le potenzialità glottodidattiche di tali esperienze sono state adeguatamente rilevate (Diadori, 2007). Mentre l'importanza del cinema nella didattica delle lingue è stata sancita da molti studi, a tutt'oggi si è riflettuto poco – a parte poche eccezioni (Brincat, 1998) – sul possibile sfruttamento glottodidattico delle serie televisive, in particolare modo di quelle straniere doppiate in italiano. Come si cercherà di mostrare invece, le serie televisive<sup>2</sup> sono uno strumento versatile, in quanto il parlato «oralizzato» delle sceneggiature (Alfieri, 1997 e Alfieri *et al.*, 2010) rappresenta una realistica e attendibile simulazione del parlato contemporaneo, senza però avere tutte quelle caratteristiche dell'oralità reale – come le ripianificazioni, le ridondanze e le incoerenze sintattiche – che possono rappresentare una difficoltà per gli apprendenti stranieri. Dal punto di vista del contenuto, le serie televisive rappresentano una miniera di storie da cui il docente può attingere i lacerti testuali più adatti ai gusti e al livello linguistico degli

<sup>1</sup> Università di Catania.

<sup>2</sup> Il macrogenere della *fiction* televisiva si suddivide al proprio interno in sottogeneri dalle peculiarità abbastanza spiccate: si va dalle *soap operas* – meno curate dal punto di vista tecnico e da quello linguistico – agli sceneggiati del passato, che miravano all'educazione morale, culturale e linguistica degli spettatori, alle «serie più attuali, che puntano a intrattenere il pubblico viziato della neotelevisione attraverso un italiano attendibilmente usuale o iperstilizzato» (Alfieri *et alii*, 2010: 84). Come ha rilevato Marcello Aprile (2010: 8), «per una sorta di paradosso un prestito dall'inglese come *fiction* è associato preferibilmente al prodotto italiano, mentre parole italiane come *serie* sono associate almeno in metà dei casi ai prodotti americani. Per una disamina esaustiva delle differenze all'interno del genere della narrazione televisiva (televisione, *sitcom*, *serie*, *serial/saga*...) si veda Aprile, De Fazio, 2010: 8-10.

studenti, mostrando episodi interi o meglio selezionando *clip* da didattizzare e su cui riflettere insieme ai discenti. Le serie angloamericane doppiate in italiano, poi, hanno caratteristiche filmiche e linguistiche che le rendono uno strumento particolarmente adatto a un'azione glottodidattica diretta ad apprendenti di livello socioculturale medio. In questa tipologia di apprendenti infatti si può presupporre una conoscenza pregressa delle serie angloamericane, che faciliterà il loro approccio all'italiano L2 grazie alla consolidata e qualificata tradizione del nostro doppiaggio. Inoltre la stesura dei dialoghi nella lingua originale è predisposta alla traduzione e all'adattamento socioculturale trasversale nelle più svariate comunità etniche (Alfieri, Contarino, Motta, 2003). Per questo complesso di motivazioni il tessuto linguistico delle serie angloamericane, oltre a renderle perfettamente equiparabili ai prodotti italiani – e in certi casi ancora migliori di quelli – consente al docente di ricavare un repertorio di tratti tipici della lingua contemporanea (dalla morfosintassi, al lessico e alla fraseologia) e di fare, insieme agli studenti, riflessioni comparative tra il testo di partenza e quello di arrivo che riguardino tanto gli aspetti culturali quanto quelli linguistici. Per fare ciò, ovviamente, è necessario che gli studenti di italiano come lingua straniera o seconda abbiano una buona competenza nella lingua inglese, o meglio ancora siano studenti angloamericani.

In questo articolo si proporrà la disamina di alcuni elementi linguistici e culturali tratti da un *corpus* di serie doppiate di grande successo, quali *X-Files*, *Grey's anatomy*, *CSI* e la più recente *Scandal*, al fine di mostrare come questi elementi possano proficuamente essere usati in una classe di italiano. In particolare, considerata la preminenza della fraseologia nell'apprendimento di una lingua seconda o straniera, ci si soffermerà sulla fraseologia presente nelle cosiddette «liste dialoghi», mostrando come queste siano dense di idiomaticismi e di costruzioni fraseologiche (alcune delle quali, a seguito di un'interferenza del modello inglese, sono alquanto innovative nel tessuto italiano) e come possano fornire un repertorio utile all'azione didattica del docente.

## 2. L'USO DEGLI AUDIOVISIVI NELL'AMBIENTE DIDATTICO

Serie televisive e film, com'è naturale, sono accomunati dalle medesime caratteristiche semiotiche, che li rendono strumenti didattici completi ed efficaci. Il testo audiovisivo, infatti, è una costruzione complessa che sfrutta più canali e più codici. Come è stato messo in luce sin dagli studi di Sabatini (1982 e 1997) e di Alfieri (2011) sull'italiano trasmesso, quelli cinematografici e quelli televisivi sono testi che simulano l'oralità spontanea; in più, il canale orale e quello visivo devono essere ben integrati per permettere la piena accettazione e immedesimazione da parte dello spettatore (Chaume, 2007). Per quanto poi concerne i testi tradotti la situazione è resa ancor più complessa dal fatto che i testi doppiati affrontano una doppia simulazione perché hanno il «difficile compito di ricreare nella lingua d'arrivo un ordito di oralità simulata che rispecchi l'oralità simulata del testo di partenza» (Pavesi, 1995: 10).

Nonostante tale complessità semiotica, gli studenti si sentono a proprio agio con i testi audiovisivi perché sono abituati a fruirne abitualmente nella loro vita reale e padroneggiano perfettamente le regole base della grammatica cinematografica; i giovani adulti, inoltre, sono ormai abituati all'approccio multimodale che è necessario per fruire di un testo multimediale.

L'importanza didattica degli audiovisivi dipende anche dal fatto che l'*input* linguistico che fornisco si adatta bene al modo in cui il nostro cervello funziona ed elabora le informazioni. Com'è noto, infatti, l'acquisizione linguistica dipende dalla bimodalità, ossia dalla cooperazione dei due emisferi del cervello: il destro, preposto alla visione globale di un testo, orale o scritto, e ai compiti inferenziali; e il sinistro, dal quale dipende l'analisi specifica dell'*input* (Balboni, 2012). La direzione in cui l'*input* viene elaborato è univoca, e va dal globale all'analitico: l'approccio globale a un testo, dunque, precede qualsiasi attività analitica sul testo stesso, così come la ricezione della prosodia, nel suo insieme ritmico, precede la comprensione e la produzione di suoni segmentati (Porcelli, Dolci, 1999: 17). Quando uno studente guarda un filmato, dunque, ne coglie prima gli aspetti generali e in questo è aiutato dalla cooperazione, tipica degli audiovisivi, del linguaggio verbale con quello visivo e quello musicale. Solo successivamente lo studente passa a una comprensione analitica e dettagliata del contenuto. In questo processo ha un ruolo importante anche il piacere che si prova nello svolgere il compito e l'apprezzamento dello stimolo che, per la teoria di Schumann, lo rende più accettabile e fa scattare il processo di memorizzazione. La novità del compito, oltre che la piacevolezza dello stimolo, sono elementi importanti della teoria dello *stimulus appraisal* ed è evidente che prodotti come quelli cinematografici o televisivi siano particolarmente adatti a questo scopo. Inoltre, una delle caratteristiche principali degli audiovisivi è quella di veicolare forti emozioni, le cui implicazioni sono importanti dal punto di vista neurologico e didattico, dato che «le forti emozioni (sia positive che negative) agiscono molto più di quelle neutre sui processi di fissazione della memoria» (Diadori, 2010: 194).

### 3. IL VALORE DELLE SERIE TELEVISIVE COME STRUMENTO GLOTTODIDATTICO

Come si è detto, le peculiarità delle serie tv rispetto al cinema e la loro efficacia in ambiente didattico fino ad ora sono state poco indagate. Le serie televisive, e soprattutto quelle angloamericane doppiate in italiano, rappresentano un genere di grande successo che negli ultimi anni sta vivendo un vero e proprio momento d'oro; prova ne sia lo spazio sempre maggiore che viene dedicato a questo genere dai canali a pagamento o *on demand* come Netflix, Sky o Infinity, che ormai anche nei messaggi pubblicitari puntano sulla ricca offerta di serie televisive ancor più che su quella cinematografica. Usare le *fiction* come strumenti glottodidattici può influire in maniera molto positiva sulla motivazione ad apprendere, dato che si usa in un contesto didattico un prodotto reale e si dà spazio a un'attività con la quale gli studenti di solito occupano il tempo libero. Ciò sfrutta proficuamente la cosiddetta *rule of forgetting* elaborata da Krashen, secondo la quale l'acquisizione linguistica è facilitata dal fatto che l'apprendente "dimentica" che sta imparando, ossia «la significatività del "fare" prevale sull'attenzione allo strumento (la lingua straniera) usata per fare» (Balboni, 2012: 38). Inoltre, il pubblico, e in particolare quello più giovane, si affeziona ai personaggi e impara rapidamente a conoscere le peculiarità stilistiche di ciascuna serie, sviluppando una grande familiarità col prodotto. Dunque, lo studente che guarda in italiano una sequenza tratta da una serie che già conosce può essere aiutato nella comprensione dal fatto di saper mettere in atto meccanismi di previsione e di formulazione delle ipotesi, attivando così quella

“grammatica dell’aspettativa” che è centrale nel processo di acquisizione linguistica (Oller, 1976).

Progettare attività didattizzando le serie doppiate può aiutare a superare l’approccio passivo un tempo imperante nella didattica dell’ascolto e nell’uso degli audiovisivi, basato sulla semplicistica e irrealistica sequenza guardare-ascoltare-capire. Ad esempio, guidare studenti anglofoni (o con un’ottima competenza nella lingua inglese) nella trascrizione di brevi *clip* da confrontare col testo di partenza può essere un esercizio utile per più aspetti. Il testo doppiato, come si vedrà oltre, costituisce innanzitutto un’ottima simulazione del parlato contemporaneo, e può essere assimilato ai testi nativi, o in certi casi può essere ancor più realistico di questi; dunque, esso costituisce un repertorio di tratti morfosintattici, lessicali, fraseologici e testuali prezioso per gli apprendenti di qualsiasi livello linguistico. Un lavoro di confronto tra il testo di partenza e quello di arrivo può essere utile per sviluppare la sensibilità linguistica degli studenti tanto nella L1 quanto nella L2. Infatti, gli studenti possono essere portati a riflettere sulle rese traduttive e, soprattutto, sulle scelte degli adattatori inerenti alla resa della fraseologia e dei modi di dire o sugli adattamenti culturali.

### 3.1. *L’adattamento stilistico delle serie e la didattica degli elementi culturali*

Il confronto tra una serie adattata e doppiata in italiano e il testo audiovisivo di partenza può fornire al docente molto materiale culturospecifico (Ranzato, 2011). Solitamente si è portati a immaginare che solo le *fiction* autoctone possano essere sfruttate per la didattica della cultura del paese di cui si studia la lingua, e in effetti queste offrono un campionario ricchissimo di elementi utili, dalla gestualità e prossemica, alla gestione dei silenzi, alla vestemica. Questi elementi ovviamente non possono essere altrettanto significativi in un prodotto straniero, che anzi anche per questi aspetti potrebbe essere caratterizzato da alcune interferenze dall’effetto straniante se elementi della cultura di partenza meno noti in quella di arrivo non venissero adeguatamente adattati. Ma ciò che da questo punto di vista si perde nelle *fiction* doppiate è ampiamente compensato da altri elementi che possiamo qui definire “di secondo livello”: questi non forniscono una rappresentazione che rispecchia le abitudini e lo stile di vita italiani, e che dunque è una rappresentazione immediata, ma mediata dagli adattatori e dalla loro necessità di prevedere e soddisfare le aspettative e i gusti del pubblico a cui il prodotto è destinato. Le serie televisive, infatti, sono testi che, diversamente dal cinema, non devono violare il *comfort factor* degli spettatori, che in esse si devono rispecchiare senza che il loro orizzonte d’attesa venga violato.

Innanzitutto, un docente che chieda di riflettere sui titoli delle serie più famose in Italia può dare ai propri allievi più spunti utili sulla percezione che gli italiani hanno di sé e della cultura angloamericana di quanti non se ne trovino nella trattazione teorica di una manuale. Mentre nei decenni passati si tendeva a tradurre la maggior parte dei titoli in italiano – così che *Fame* veniva tradotto con *Saranno famosi* o *Murder, she wrote* col più trasparente *La signora in giallo*, e ancora *Bewitched* con *Vita da strega* – oggi moltissime serie mantengono il titolo originale in inglese, anche quando esso sia difficilmente comprensibile o non lasci cogliere agli spettatori italiani i giochi di parole su cui spesso è incentrato. Basti pensare a *Crossing Jordan*, *Grey’s anatomy*, *Sex and the City*, *Desperate*

*housewives*, *How I met your mother* o agli acronimi *E.R.*, *CSI* o *NCIS*. Allo stesso modo, vengono mantenute nella lingua originale anche molte scritte visibili nelle scene, o didascalie con importanti elementi referenziali (Motta, 2013), dato che ciò che si perde dal punto di vista denotativo è recuperato da quello connotativo. Infatti, la cultura inglese per il pubblico italiano è connotata da valori positivi come l'efficienza, la modernità e l'eleganza (o il *glamour*, per usare il forestierismo che potremmo trovare in una serie tv) e la lingua inglese permea sempre più la nostra cultura.

Inoltre, il confronto di alcune serie con gli originali angloamericani ha fatto rilevare in certi casi un innalzamento o al contrario un abbassamento stilistico rispetto al testo di partenza, dovuto proprio alla volontà di rispettare l'orizzonte d'attesa del pubblico italiano. Così, ad esempio, un personaggio di colore che compariva in una puntata del telefilm degli anni Ottanta *Starsky and Hutch*, il cui linguaggio era fortemente marcato come tipico della comunità afroamericana, nell'adattamento italiano è stato trasformato, per il suo vestiario estroso e colorato, in un personaggio gay, i cui stereotipi linguistici sono più facili da rappresentare in Italia (Motta, 2015). O ancora, in *CSI* (episodio 3 della III serie, 2003) la pronuncia molto marcata di un ladro di colore accusato di omicidio si perde completamente e le compensazioni riguardano soprattutto disfemismi usati al posto di elementi meno marcati:

Jakobs: sai, a scuola eri un *coglione* (*nerd* in inglese) Brown. Davvero, ricordi?  
Le prendevi sempre da tutti brutto idiota.... (3-13)

### 3.2. *La lingua del doppiaggio televisivo*

Diversi studi hanno dimostrato come la lingua delle *sitcom* e delle serie americane simili in maniera convincente l'andamento conversazionale reale (Quaglio, 2009) e come il loro doppiaggio porti a un italiano vicino a quello dell'uso medio, di cui condivide i principali tratti morfosintattici e lessicali (Brincat, 1998; Motta, 2010). Da analisi condotte su *corpora* diacronici di serie televisive (Minutella, 2005; Motta, 2015), inoltre, è emerso come l'adattamento e la traduzione di tali prodotti sia pervenuta nel tempo a ottimi livelli, riuscendo ad affrancarsi da molti elementi tipici del cosiddetto doppiaggese (Pavesi, 2005) che invece caratterizzavano i telefilm degli anni Ottanta o programmi meno prestigiosi come le *soap operas*. Il doppiaggio di testi recenti, come ad esempio *Grey's anatomy*, *X Files* o *CSI*, presenta una resa molto ben simulata della dinamica variazionale dell'italiano, in certi casi addirittura più rispondente a quella riscontrabile nella realtà contemporanea rispetto alle *fiction* autoctone, il cui parlato fatica maggiormente ad allontanarsi dallo standard (Alfieri, 2011). Si prenda come esempio una battuta pronunciata dall'agente Scully in *X-Files* (1994):

SCULLY: ma li hai guardati negli occhi? erano fatti e strafatti// se gli avessi mostrato la foto di un hamburger volante lui ti avrebbe detto che era esattamente quello//

Come si vede, vi è una sostanziale correttezza nella resa dell'impalcatura sintattica, con un periodo ipotetico del tutto aderente allo standard, che però è movimentato dalla cooccorrenza di tratti dell'italiano neostandard e da tracce dell'inglese. Dopo

l'espressione fraseologica *fatti e strafatti*, fortemente espressiva e allusiva del gergo dei drogati – tra l'altro frutto di un innalzamento espressivo dell'adattamento, dato che nell'originale si leggeva solo *stoned*, cioè il più semplice *fatto* – si rilevano il pronome *gli* usato al posto di *a loro*, il pronome *lui* in funzione di soggetto, un forestierismo ormai pienamente acclimato nella nostra lingua, *hamburger*, e un'interferenza sintagmatica, ossia l'avverbio *esattamente*, traduzione letterale dell'avverbio inglese *exactly*.

Inoltre, mentre la testualità di serie meno recenti, come *Perry Mason*, *La casa nella prateria* o *La signora in giallo* presentava uno stile poco verosimile, caratterizzato da un parlato scritto fortemente programmato e dunque quasi del tutto privo di sovrapposizioni di voci, false partenze e ripianificazioni sintattiche, le serie televisive dell'ultimo decennio sono articolate secondo una testualità che riproduce in modo molto più mimetico quella del parlato. Rispetto al parlato spontaneo, tuttavia, esse presentano una salda coesione interna che le rende molto adatte all'azione didattica. Valga per tutti l'esempio di *Grey's anatomy*, i cui testi procedono secondo un ritmo molto veloce, ricco di sovrapposizioni, così come di false partenze o riprogrammazioni sintattiche, ma sono sempre mantenuti coesi dai meccanismi di una stringente progressione testuale. Le serie doppiate, comunque, per quanto spesso scevre degli elementi più vistosi che invece un tempo erano presenti, mantengono diversi calchi morfosintattici, sintattici, lessicali e fraseologici, che ormai sono penetrati e si sono acclimati nell'italiano contemporaneo. Tra questi, un'interferenza ormai considerata tipica consiste nell'uso ridondante del pronome personale, che, come è noto, in italiano può essere omesso mentre è obbligatorio in inglese. Un testo con un numero eccessivo di pronomi, seppure non proprio scorretto, ha un tono innaturale, specie quando i pronomi non sono usati con valore pragmatico di enfasi e messa in rilievo o di contrasto rispetto ad altri referenti a cui ci si riferisce nel contesto.

- 1) *Lei* dice sempre di no// e poi *lei* non sa che sono qui// (*Vita da strega*, 1979)
- 2) Brass: una dipendente che conosce bene il suo capo  
Baby sitter: ci credo / *lui* è mio fratello// (2003)
- 3) Impiegato: Kuan in qualche modo mi ha scoperto/ *lui* era sempre un passo avanti a tutti noi// (2003)

Nella lingua del doppiaggio compaiono anche tratti morfosintattici che, pur essendo tipici anche dell'italiano contemporaneo, possono ricevere una spinta dal modello inglese del testo di partenza. Tali sono ad esempio le scelte formulari come le strutture cristallizzate *è che / non è che*, le dislocazioni a destra e in particolare quelle con il clitico anteposto al verbo *sapere*:

- 1) *Lo sapevo che* avresti capito (I knew you'd understand, *Vita da strega*, 1979)
- 2) *Lo sapevo che* papà stava scherzando (I knew pap was kidding, *Vita da strega*, 1979)
- 3) Ma *lo sai che* questa è una stanza deliziosa (This a lovely room, *Vita da strega*, 1979)
- 4) È questo *che* ha detto? (Is that what you just stated?, *Law and order*, 1993)

#### 4. UN'IPOTESI DIDATTICA: L'INSEGNAMENTO DEGLI IDIOMATISMI

Le serie televisive hanno un linguaggio sciolto, perfettamente mimetico del parlato reale, che sfrutta appieno le potenzialità espressive dei modi di dire sia per dare colore alla lingua sia per simulare in modo reale l'andamento conversazionale della realtà. Proprio i modi di dire e le espressioni idiomatiche in genere rappresentano un elemento di crisi per i parlanti non nativi, per i quali sono spesso incomprensibili a causa della loro metaforicità e del diverso grado di trasparenza o di opacità che ne rende il significato non sempre chiaramente desumibile dal contesto. Allo stesso modo le relazioni di solidarietà semantica tra le parole, ossia le relazioni preferenziali che in base all'uso le parole instaurano tra loro, e le relative restrizioni che ne derivano, rappresentano un argomento complesso anche per gli apprendenti di livello avanzato. Infatti, «i vincoli solidali tra le parole possono anche instaurarsi per semplice convenzionalità dell'uso, con scarso riguardo per il significato delle parole» (Rossi, Ruggiano, 2013: 293). Espressioni come *attaccare il discorso*, *apparecchiare la tavola*, *dolore lancinante* sono sintagmi cristallizzati, e infrangerne la convenzionalità provoca un effetto straniante.

Nella didattica delle lingue straniere, però, l'insegnamento del linguaggio figurato è stato per lungo tempo trascurato: come ha fatto notare Cardona (2008), esso è stato spesso relegato alla fine dei paragrafi o delle unità dei manuali, venendo considerato prevalentemente un modo per impreziosire la lingua e dunque un elemento da proporre ai discenti dei livelli più avanzati. Ciò ha però costituito un controsenso, perché il linguaggio figurato, nelle sue più varie tipologie di «unità lessicali più o meno fisse a cui corrisponde un grado diverso di idiomatilità» (Cardona, 2008: 50), è altamente pervasivo nel parlato reale: si va dai proverbi ai modi di dire, alle collocazioni, alle espressioni di routine come i *chunks* lessicali (Lewis, 1993), in cui rientrano

le varie formule discorsive che organizzano la conversazione, come ad esempio le espressioni di apertura e chiusura della comunicazione (*Come stai? Come va? Quanto tempo!, Ci si vede/sente [...]*) oppure espressioni che si usano per mantenere la conversazione, stabilire le prese di turno o per interrompere, ecc. (*Cosa mi dici?, Ascoltami/ sentimi bene, Aspetta, ti spiego in due parole, Ci sei?*, ecc.). A queste si potrebbero aggiungere tutte le routines linguistiche corrispondenti alle espressioni sociali che esprimono ringraziamento, scuse, rifiuto, accettazione, consiglio, ecc. (Cardona, 2008: 51).

Dunque è fondamentale che nell'apprendente di una lingua straniera si sviluppi quella che Levorato (1993) definisce *figurative competence*, ossia quella capacità di decodificare e poi produrre il linguaggio figurato che per la lingua madre si sviluppa progressivamente già da bambini. Ciò è frutto di competenze linguistiche gradualmente acquisite, che vanno dalla conoscenza del significato denotativo, e poi connotativo, del singolo termine, alla capacità di sospendere la strategia referenziale e di mettere in relazione il significato traslato con quello letterale. In questo processo di comprensione è essenziale la capacità di ricorrere alle informazioni testuali e contestuali, così come a quelle sociali e pragmatiche. Federica Casadei (1997), tra gli altri, sottolinea come per interpretare un'espressione idiomatica in un'altra lingua sia necessario integrare conoscenze grammaticali e conoscenze relative alla cultura di quella lingua. Inoltre, desumere le

espressioni da un contesto d'uso significativo aiuta l'apprendente a disambiguarne il significato, e anche per questo fare ricorso a *clip* tratte da prodotti audiovisivi come le serie tv può essere molto utile. La frequenza con cui tali espressioni sono usate in questo genere di testi, inoltre, simula verosimilmente quella del parlato reale e ciò può aiutare a risolvere anche un altro problema messo in evidenza da Cardona, ossia la difficoltà che il docente può incontrare nel selezionare le forme idiomatiche da proporre, evitando quelle meno frequenti o più complesse e scegliendo invece quelle che possono essere più utili per un discente straniero. Le serie televisive offrono un campionario molto esauriente, poiché ancora più che il cinema presentano una estrema varietà di situazioni, di stili e di registri e il dialogo è compattato in episodi brevi.

Si veda a tal proposito un estratto dalla prima puntata delle serie *Scandal*, in onda dal 2012 e arrivata ora alla sesta stagione; è una serie molto seguita, anche perché la regista, Shonda Rhimes, ha firmato altri prodotti di grande successo, come *Grey's anatomy* e *The Catch*. Nello stralcio testuale che segue è trascritto il dialogo della prima scena della serie: l'avvocato Harrison Wright, che lavora per lo studio della famosa Olivia Pope, offre un posto di lavoro a una giovane avvocatessa, Quinn Perkins. Il colloquio di lavoro avviene in un contesto molto poco formale, un *night club*, e secondo una modalità altamente irrituale, conforme allo stile dello studio di Olivia Pope. Il parlato dei due personaggi è veloce, ma quasi privo di sovrapposizioni, ed è ricchissimo di modi di dire, collocazioni, *chunks* tipici del normale andamento conversazionale e calchi dall'inglese che danno vita a espressioni fraseologiche innovative.

QUINN: Non resto / mi scusi// sono qui solo perché Laurie non mi ha dato il suo numero per disdire e non volevo che mi aspettasse perché avere buca in questo locale sarebbe un po' come cadere dai tacchi in passerella e poi non la conosco/ Laurie si immischia sempre quindi era il minimo...

HARRISON: che cosa beve?

QUINN: Non resto / gliel'ho appena detto / niente appuntamenti al buio//

HARRISON: i miei si sono conosciuti così e sono tuttora inseparabili//

QUINN: mi fa piacere per loro e anche per lei che così è nato ma io non resto//

HARRISON: Non è un appuntamento//

QUINN: prego?

HARRISON: È un colloquio di lavoro/ cosa beve?

QUINN: Un Dirty Martini// che intende dire scusi?

HARRISON: che è un colloquio di lavoro//

QUINN: lei è un baby avvocato avrà sì e no dodici anni//

HARRISON: No ne ho ventotto//

QUINN: perché non siamo in uno studio legale?

HARRISON: perché noi non facciamo colloqui così//

QUINN: Non ho risposto al suo annuncio / non è vero//

HARRISON: Invece sì / l'ha fatto//

QUINN: Ok molto divertente davvero// comunque / non amo gli appuntamenti al buio quindi...

HARRISON: mi domandi per chi lavoro//

QUINN: Cosa?

HARRISON: Forza/ so che non vede l'ora di domandarmelo//

QUINN: E va bene/ per chi lavora?

HARRISON: Olivia Pope//

QUINN: Olivia Pope// quella / Olivia Pope? Aspetti / [ride] non ci credo / è / è una specie di trabocchetto per farmi restare..

HARRISON: Quinn/ questo non è un appuntamento/ in quei casi invito la donna a cena così è più facile che venga a letto con me o che mi riveda// Quando le pagherò la cena / saprà che mi interessa // e comunque le confermo che ha risposto al mio annuncio / so che l'ha fatto perché ho il suo curriculum tra i miei file / e so che muore dalla voglia di avere il posto perché ha smesso di respirare quando ho nominato Olivia Pope il mito // il suo mito // e questo non se lo dimentichi perché le offrirò uno stipendio da fame e lei lo dovrà accettare se vorrà lavorare con il suo mito / però non tema / abbiamo tutti uno stipendio da fame perché siamo i buoni // io sono buono e in genere non mento ma con lei l'ho appena fatto / questo / non è un colloquio di lavoro//

QUINN: no aspetti / sono / sono confusa //

HARRISON: Olivia mi ha già detto di assumerla / il posto è suo se lo vuole/ è il miglior lavoro che esista / lei cambierà vita sconfiggerà mostri e amerà alla follia quel mondo perché Olivia Pope è ... fantastica come si dice// e io / non sono un baby avvocato / sono un gladiatore in doppio petto / perché sei questo se lavori per Olivia / un gladiatore in doppio petto // vuole essere un gladiatore in doppio petto?

Come si è anticipato, il testo sopra riportato è densissimo di espressioni idiomatiche di diverso tenore. Si va dalle più semplici collocazioni (come *colloquio di lavoro*, *mi fa piacere*, *è il minimo*, *una specie di*, *non temere*, *e va bene*) alla vera e propria fraseologia idiomatica: *stipendio da fame*, *appuntamento al buio*, *avere/dare buca*, *non vedere l'ora di fare una cosa*, *andare a letto con qualcuno*, *morire dalla voglia di*. L'espressione *è come cadere dai tacchi a spillo in passerella* è poco usuale e non è attestata dai dizionari, ma il contesto ne rende chiaro il senso; del resto anche il testo originale aveva un'espressione non codificata, come *falling face down in a runway* ('cadere a faccia in giù in passerella') che, tradotta quasi alla lettera in italiano, rende bene il senso della brutta figura. Nell'ampio stralcio testuale che si è riportato compaiono anche alcune interferenze fraseologiche dall'inglese, ossia espressioni che traducono alla lettera il dettato originale, creando degli idiomatismi non consueti nella lingua di arrivo. Si tratta di *pagare la cena* (nel testo originale *to buy dinner*) in luogo del più tradizionale e meno diretto *offrire una cena* o *invitare a cena*; *sono confusa* (*I'm confused*) invece di *non capisco*; il prestito parzialmente adattato *baby avvocato* (*baby lawyer*); e infine, l'espressione più volte ripetuta (*gladiatori*) *in doppio petto*, che costituisce la cifra stilistica della serie. Sebbene l'uso metaforico del sintagma *in doppio petto* esistesse già, esso si usava in contesti come *malfattori in doppio petto*, in riferimento, secondo il GRADIT, a chi «cerca di dare un'ingannevole impressione di rispettabilità e affidabilità»; nella *fiction*, invece, l'espressione traduce l'inglese *gladiator in a suit* e si riferisce alla doppia

natura dei protagonisti, avvocati che praticano il loro mestiere fuori dalle aule del tribunale e con i metodi a volte spiccioli degli investigatori.

Un testo tanto denso di idiomatismi, come si è detto, può essere uno strumento prezioso per un docente che insegni italiano a studenti anglofoni. Il testo è la trascrizione di uno spezzone di pochi minuti, e dunque di una durata adatta agli scopi didattici, e si presta bene a esercizi di riempimento che possono essere somministrati agli studenti durante la visione. Gli allievi possono poi essere guidati a elaborare ipotesi sul significato delle espressioni idiomatiche più trasparenti, aiutati in questo dal contesto e dal cotesto in cui le stesse espressioni occorrono. Il confronto col testo originale potrà sicuramente chiarire casi in un primo momento meno evidenti, come *appuntamento al buio* (*blind date*), *non vede l'ora di domandarmelo* (*you really wanna ask me*) o *offrire uno stipendio da fame* (*to get a crap salary*). Inoltre, agli studenti può essere chiesto di lavorare sulle collocazioni, individuandole e quindi riconoscendo i vincoli e le restrizioni semantiche che legano tra loro le parole.

Il confronto col testo originale può aiutare gli studenti a riconoscere le equivalenze immediate, spingendoli così a riflettere sulle interferenze più comuni indotte dall'analogia per poi evitarle. L'uso di *essere confuso* nel senso di *non capire*, per esempio, è molto comune nella produzione degli apprendenti anglofoni e – come si è visto – compare anche nel dialogo tra i due avvocati. Invece, nel doppiaggio della *fiction* sono state evitate altre equivalenze dirette, come *intervista di lavoro* per *job interview* e *sono felice* come resa immediata di *I'm happy for* (correttamente tradotto con *mi fa piacere*).

## 5. CONCLUSIONI

Gli studi più attuali sulla lingua del doppiaggio hanno mostrato come i testi più recenti presentino un'ottima fattura, dovuta alla grande tradizione delle scuole di doppiatori e di adattatori italiani, e come dunque nei testi migliori si evitino molte delle interferenze più classiche dovute al contatto col testo originario, che addirittura aveva portato a ipotizzare l'esistenza di una terza norma, intermedia tra quella del testo di partenza e di quello di arrivo (Pavesi, 2005). Pur sussistendo ancora, le interferenze morfosintattiche più usuali – come l'uso massiccio dei pronomi personali ridondanti o l'inversione del determinato e del determinante – non sono frequenti come nei testi che venivano doppiati decenni fa. I testi televisivi doppiati, come si è detto, condividono molti tratti tipici dell'italiano neostandard; tali testi, tuttavia, spesso si attengono alla norma più di quanto non farebbe un copione scritto originariamente in italiano, rispettando costrutti complessi anche in momenti di forte tensione (Motta, 2013), e sono mantenuti coesi da meccanismi serrati di costruzione testuale. Ciò fa sì che le serie angloamericane doppiate nella nostra lingua possano fornire un buon modello testuale al docente di italiano LS che voglia didattizzarle, che vi troverà campionari ricchi, e soprattutto attendibili, degli usi linguistici contemporanei.

La frequenza con cui nei dialoghi delle serie doppiate ricorrono espressioni idiomatiche, come si è visto, ne rispecchia effettivamente l'uso nella conversazione reale, anche per quel che riguarda la loro varietà tipologica. Gli apprendenti della lingua italiana, dunque, possono trarre diversi benefici dall'esame di stralci testuali selezionati dalle serie TV, andando così oltre le attività più tradizionali legate all'ascolto e alla

comprensione dei prodotti audiovisivi. In particolare, oltre a una migliore comprensione delle strutture idiomatiche che deriverà dalla possibilità di collocarle in un contesto dotato di senso e in un contesto appropriato, gli studenti potranno confrontare il testo di arrivo con quello di partenza e sviluppare utili riflessioni metalinguistiche. Per esempio, essi potranno apprezzare le strategie di adattamento più efficaci, che privilegiano la congruenza referenziale nelle rese traduttive piuttosto che la mera traduzione compositiva, come si è visto a proposito dell'espressione *to fall face down in a runway* resa con *cadere dai tacchi a spillo in passerella*, un'espressione non del tutto equivalente sul piano compositivo ma perfettamente adattabile al contesto diafasico e referenziale. D'altronde, non mancano casi di analogia interlinguistica tra le metafore e i modi di dire, e proprio un ricorso forzato, e spesso istintivo, all'analogia determina negli apprendenti di una lingua straniera la tendenza a una traduzione letterale piuttosto che a una resa non-compositiva (Varano, 2010). Per quanto ben tradotte possano essere le serie televisive, anche gli adattatori a volte incorrono in errori di questo genere: valga per tutti l'esempio, citato da Varano (2010: 166), dell'espressione idiomatica *you don't leave my sight*, tradotta nella prima puntata di *Lost* con *non lasciare la mia vista* invece della più appropriata *non ti devi allontanare da me*. Anche tali incongruenze possono essere sfruttate dal docente di italiano LS, che proprio partendo da casi eclatanti potrà sensibilizzare i propri allievi e portarli a prestare una maggiore attenzione alle insidie delle equivalenze troppo immediate.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Alfieri G. (1997), "La soap opera 'all'italiana': stili e lingua di un genere radiofonico", in Grasso *et alii.*, *Gli italiani trasmessi. La radio*, Accademia della Crusca, Firenze, pp. 361-471.
- Alfieri G., Contarino S., Motta D. (2003), "Interferenze fraseologiche nel doppiaggio televisivo: l'italiano di E.R. e di «Beautiful»", in Sullam Calimani A.V. (a cura di), *Italiano e inglese a confronto*, Cesati, Firenze, pp. 172-149.
- Alfieri G. *et alii.* (2010), "Il parlato oralizzato della fiction tra paleo- e neotv", in Mauroni E., Piotti M. (a cura di), *L'italiano televisivo*, Accademia della Crusca, Firenze, pp. 83-182.
- Aprile M., De Fazio D. (2010), *La serialità televisiva. Lingua e linguaggio nella fiction italiana e straniera*, Congedo editore, Galatina.
- Balboni P. (2012), *Le sfide di Babele. Insegnare lingue nelle società complesse*, UTET, Torino.
- Brincat G. (1998), "Il doppiaggio dei telefilm americani: una variante tradotta dell'italiano parlato-recitato?" in Vanvolsem S. (a cura di), *L'italiano oltre frontiera*. Atti del 5° Convegno internazionale (Lovanio, 22-25 aprile 1998), Cesati, Firenze, pp. 245-258.
- Caimi A. (2006), "Audiovisual translation and language learning: the promotion of intralingual subtitles", in *JoSTrans*:  
[http://www.jostrans.org/issue06/art\\_caimi.php](http://www.jostrans.org/issue06/art_caimi.php).

- Cardona M. (2008), "La comprensione e produzione di idioms. Aspetti psicolinguistici e riflessioni glottodidattiche" in *Studi di glottodidattica*, 3, pp. 45-64.
- Casadei F. (1995), "Per una definizione di 'espressione idiomatica' e una tipologia dell'idiomatico in italiano", in *Studi di glottodidattica*, 3, pp. 45-64.
- Casadei F. (1997), *Lessico e semantica*, Carocci, Roma.
- Chaume Varela F. (2007), "Quality standards in dubbing: a proposal", in *TradTerm*, 13, pp. 71-89.
- De Mauro T. (1999), *Grande dizionario italiano dell'uso*, UTET, Torino.
- Diadori P. (2007), "Le lingue in DVD: sottotitoli, doppiaggio e apprendimento della lingua straniera", in Cardona M. (a cura di), *Vedere per capire e parlare. Il testo audiovisivo nella didattica delle lingue*, UTET, Torino.
- Diadori P., Micheli P. (2010), *Cinema e didattica dell'italiano L2*, Guerra, Perugia.
- Garzelli B., Baldo M. (2014), *Subtitling and Intercultural Communication. European languages and beyond*, ETS, Pisa.
- Guidi E. (2010), "Guarda e impara... Un nuovo approccio all'uso di supporti audiovisivi in classe. Riflessione ed esempi", in *Italiano LinguaDue*, II, 2, pp. 107-135: <http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/825>.
- Hachouf A. (2016), "Problemi di decodificazione di espressioni idiomatiche italiane in apprendenti algerini", in *Italiano LinguaDue*, VIII, 1, pp. 54-64: <http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/7563>.
- Malinverno A. (1999), "La resa della varietà non-standard dal film americano all'italiano del doppiaggio", in Vedovelli M. (a cura di), *Indagini sociolinguistiche nella scuola e nella società italiana in evoluzione*, FrancoAngeli, Milano, pp. 51-72.
- Minutella V. (2015), "«Dacci un taglio, vuoi!». Anglicisms in dubbed TV series, Then and now", in *Ricognizioni. Rivista di lingue, letterature e culture moderne*, 4, II, pp. 261-283.
- Motta D. (2013), "Dalla scena del delitto alla scena del crimine. L'italiano doppiato da *Perry Mason* a *CSP*", in M. Gargiulo (a cura di), *L'Italia e i mass media*, Aracne, Roma, pp. 127-142.
- Motta D. (2015), "Diachronic models of TV dubbing on Contemporary Italian", in *Italica*, 92, 4, pp. 951-970.
- Oller W. J. (1976), "Evidence for a general language proficiency factor: An expectancy grammar", in *Die neueren sprachen*, 75, 2, pp. 165-174.
- Pavesi M. (2005), *La traduzione filmica. Trattati del parlato doppiato dall'inglese all'italiano*, Carocci, Roma.
- Pavesi M. (2008), "Spoken language in film dubbing: target language norms, interference and translational routines", in D. Chiaro, C. Heiss, C. Bucaria (a cura di), *Between text and image. Updating Research in Screen Translation*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia, pp. 77-99.
- Pavesi M., Formentelli M., Ghia E. (2014), *The languages of dubbing. Mainstream Audiovisual Translation in Italy*, Peter Lang, Berna.
- Porcelli G., Dolci R. (1999), *Multimedialità e Insegnamenti Linguistici*, UTET, Torino: [https://www.academia.edu/29326801/Multimedialit%C3%A0\\_ed\\_Insegnamenti\\_Linguistici](https://www.academia.edu/29326801/Multimedialit%C3%A0_ed_Insegnamenti_Linguistici).
- Quaglio P. (2009), *The sitcom Friends vs. Natural conversation*, John Benjamins, Amsterdam.
- Sabatini F. (1982), "La comunicazione orale, scritta e trasmessa: la diversità del mezzo, della lingua e delle funzioni", in Boccafurni A. M., Serromani S. (a cura di),

*Educazione Linguistica nella Scuola Superiore*, Istituto di Psicologia del CNR, Roma, pp. 103-127.

Sabatini F. (1997), "Prove per l'italiano «trasmesso» (e auspici di un parlato serio semplice)", in Grasso *et alii*, *Gli italiani trasmessi. La radio*, Accademia della Crusca, Firenze, pp. 11-27.

Ranzato I. (2011), *La traduzione audiovisiva. Analisi degli elementi culturospecifici*, Bulzoni, Roma.

Rossi F., Ruggiano F. (2013), *Scrivere in italiano. Dalla pratica alla teoria*, Carocci, Roma.

Sileo A. (2015), "Il doppiaggio: interferenze linguistiche sulla soglia tra inglese e italiano", in *Altre modernità*, 1, pp. 56-69.

Variano A. (2010), "La metafora nella serialità televisiva", in Aprile A., De Fazio D. (a cura di), *La serialità televisiva. Lingua e linguaggio nella fiction italiana e straniera*, Congedo Editore, Milano, pp. 165-184.