

Insegnare la simultanea dal francese all'italiano

La prosodia come rivelatore dell'apprendimento

By Caterina Falbo (Università di Trieste, Italy)

Abstract & Keywords

English:

Prosody is an essential element of oral discourse and exerts linguistic and paralinguistic functions both in the production and comprehension phase. Therefore, it is necessary that students in simultaneous interpreting acquire a sound competence in understanding the prosodic traits of the source-language speech and their interaction with the syntactic and semantic level. In the production phase, the appropriateness of prosody will determine, together with other factors, the adequacy, acceptability and usability of the interpreted speech. Drawing upon my teaching experience, I will try to show how the teacher can focus on the prosodic traits characterizing the information units which make up the interpreted speech and discuss them with students in order to get to the attitude (psychological and cognitive level) students adopt in tackling the challenging aspects of simultaneous interpreting.

Italian:

La prosodia, elemento fondamentale del discorso orale, assolve a funzioni linguistiche e paralinguistiche sia nella fase di produzione sia in quella di comprensione. È pertanto necessario che gli studenti di interpretazione acquisiscano una buona competenza nella comprensione dei tratti prosodici del discorso in lingua di partenza e diventino consapevoli dell'interazione tra prosodia, sintassi e semantica. Nella fase di produzione, l'appropriatezza prosodica determinerà, insieme ad altri fattori, l'adeguatezza, l'accettabilità e la fruibilità del discorso interpretato. Attingendo all'esperienza didattica personale, tenterò di mostrare come il docente possa attirare l'attenzione degli studenti sui tratti prosodici che caratterizzano le diverse unità informative che costituiscono il discorso interpretato, perseguendo nel contempo l'obiettivo di far emergere l'atteggiamento (psicologico e cognitivo) che essi assumono durante l'esercizio di interpretazione simultanea.

Keywords: interpretazione simultanea, prosodia, approccio didattico, simultaneous interpretation, prosody, teaching method

1. Introduzione

La didattica dell'interpretazione di conferenza può contare su apporti che hanno contribuito a fondare gli stessi studi sull'interpretazione, a cominciare dai primissimi manuali di Herbert (1952), Rozan (1956) e Van Hoof (1962), a cui hanno fatto seguito nel corso degli anni diversi lavori che affrontano il tema didattico abbinandolo a un approccio improntato a indagare le caratteristiche e i meccanismi dell'interpretazione consecutiva e simultanea, di cui si può avere una visione piuttosto esaustiva consultando le diverse voci della recente *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies* (Pöchhacker, 2015). Come per tutte le discipline, anche nel campo dell'interpretazione, i risultati della ricerca hanno influenzato l'insegnamento e hanno determinato percorsi e approcci formativi diversificati. In particolare, la didattica dell'interpretazione simultanea si concentra solitamente sullo sviluppo di abilità e competenze che permettano allo studente-interprete di rispondere alle sfide di questa modalità di interpretazione, a loro volta individuate grazie all'analisi dei suoi tratti peculiari, tra cui spicca senz'altro la sovrapposizione tra discorso originale e discorso prodotto dall'interprete. Sviluppare la capacità di ascoltare e analizzare il discorso originale e contemporaneamente produrre un discorso coerente e coeso in lingua di arrivo, che corrisponda nei contenuti e nella forma all'originale, è l'obiettivo di qualunque corso di interpretazione simultanea. Questo traguardo si raggiunge solitamente in due anni di formazione in cui molta attenzione viene dedicata alle seguenti attività:

- comprensione della lingua di partenza attualizzata in discorsi più o meno specialistici;
- acquisizione di conoscenze inerenti agli argomenti affrontati in classe e, più in generale, a un rafforzamento della cosiddetta cultura generale (storia, geografia, attualità, politica, economia, ecc.) che consenta allo studente di capire e far proprio quanto trattato nei vari discorsi proposti durante le lezioni;
- acquisizione di capacità di analisi dell'impianto argomentativo di un discorso;
- qualità linguistica del discorso interpretato, attraverso esercizi tesi ad approfondire la conoscenza della lingua d'arrivo (solitamente, ma non esclusivamente, la lingua madre) a livello lessicale e morfo-sintattico. Si potrebbe osare una sintesi, affermando che *parole* e *contenuti* costituiscono il pane quotidiano di uno studente di interpretazione. Questa attenzione alla lingua e a ciò che viene detto, però, talvolta rischia di far passare in secondo piano il fatto che sia le *parole* sia i *contenuti* vengono imprescindibilmente veicolati e comunicati attraverso il discorso orale. Parlare di *discorso orale* significa considerare la produzione del locutore primario e quella dell'interprete ancorate alla situazione comunicativa che dà loro corpo e vederle nel loro essere rivolte a determinati destinatari (cf. Bazzanella, 1994, 2005); significa anche misurarsi con la dimensione prosodica[1], soprasegmentale del discorso e le sue funzioni. In questa sede, desidero concentrarmi su questo aspetto intrinseco e costitutivo dell'interpretazione, ossia la sua imprescindibile dimensione orale, discutendo un approccio didattico volto a mettere in luce ciò che la prosodia fa nel momento della ricezione e in quello della produzione del discorso da parte dell'interprete. Verrà privilegiato, in particolare, questo secondo momento, visto che l'obiettivo di ogni corso di interpretazione è insegnare agli studenti a produrre un discorso interpretato sulla base di un'analisi accurata e corretta del discorso di partenza.

La riflessione qui proposta prenderà le mosse da una possibile definizione di prosodia e dall'illustrazione delle sue principali funzioni (§2.). Si passerà poi (§3.) a una declinazione dell'analisi prosodica in ambito didattico, soffermandosi brevemente sul ruolo dei tratti prosodici nella fase di comprensione del discorso originale, per approdare, in un secondo momento, a ciò che la prosodia che caratterizza i discorsi interpretati dagli studenti può rivelare sul loro modo di affrontare l'interpretazione simultanea e sul livello di apprendimento.

Visto l'obiettivo qui perseguito e le limitazioni imposte dall'ambiente didattico, l'approccio adottato è quello percettivo, suffragato, in sede di analisi (§3.2.2.) e dove questo risulti interessante ai fini del presente contributo, da rappresentazioni derivanti da un'analisi acustica del segnale sonoro[2].

Il presente contributo è un tentativo di rispondere a una domanda di fondo che, spesso tacitamente, impregna tutti gli studi sull'interpretazione e tutti gli approcci didattici elaborati in decenni di didattica dell'interpretazione di conferenza, in particolare, relativamente alla modalità simultanea: è possibile ottenere un discorso interpretato tanto *naturale* quanto un discorso autonomamente elaborato da un parlante in una data situazione comunicativa – livello prosodico compreso?

2. La prosodia: componenti e funzioni

La prosodia è un fenomeno complesso che, nel tempo, è stato studiato e definito a partire da diversi punti di vista. Secondo Soriano (2006: 16) il "termine 'prosodia' designa una serie di fenomeni aventi un dominio di applicazione più ampio di un singolo segmento". Tra i vari fenomeni prosodici figurano l'accento, il ritmo, l'intonazione, l'allungamento finale, le pause e la velocità di eloquio[3]. In particolare, Soriano (2006: 20-31) definisce l'accento come la messa "in rilievo di una determinata sillaba all'interno della parola" (sillaba prominente o accentata o tonica), il ritmo come "l'alternarsi ordinato di elementi forti, cioè accentati, e di elementi deboli,

privi di accento”, l’intonazione come “l’andamento melodico dell’enunciato”, l’allungamento finale come “un allungamento temporale delle ultime sillabe di un enunciato” che sembra dipendere “dalla struttura accentuale e sillabica della lingua indagata”, la pausa come “una momentanea interruzione dell’attività fonatoria” mentre la velocità d’eloquio “è un indice di fluidità relativo al numero di fonemi o di sillabe prodotte in un’unità temporale”. Al di là delle definizioni qui riportate, e ai fini del presente contributo, è utile soffermarsi brevemente sulle caratteristiche e le funzioni di alcuni di questi fenomeni che interessano le due lingue qui considerate, ossia il francese e l’italiano. L’intonazione costituisce senz’altro il parametro prosodico principale e quello più facilmente percepibile e interpretabile da parte di chi ascolta. Va detto, così come sottolineato da Soriano (2006: 28) che il dibattito sull’intonazione dura da diversi decenni ed è lungi dall’essere chiuso. Tuttavia, la comunità scientifica sembra privilegiare attualmente “un atteggiamento di mediazione” tra diverse scuole di pensiero anche se “diverse problematiche sono ancora lontane dall’essere risolte”. Per gli scopi del presente lavoro, sarà sufficiente illustrare solo alcuni aspetti relativi all’intonazione su cui, tra l’altro, sembra ci sia un consenso a livello globale.

2.1. Funzioni dell’intonazione

L’intonazione è “un fenomeno prosodico complesso che ha come dominio l’intero enunciato” (Soriano, 2006: 27). Così la definisce anche Léon (1992: 119) secondo il quale l’intonazione è “la structuration mélodique des énoncés”. Il parametro acustico dell’intonazione è la frequenza fondamentale (f^0) che corrisponde al numero di vibrazioni delle corde vocali per unità di tempo e che, semplificando, dal punto di vista della rappresentazione che si può ottenere grazie a software dedicati, appare come una curva che si sviluppa sull’asse del tempo (ascisse) e su quello dell’altezza, cioè della frequenza misurata in Hertz (ordinate). Tale curva è il risultato delle variazioni della frequenza di vibrazioni che caratterizzano i diversi suoni. Un suono viene percepito come acuto se la frequenza di vibrazione delle corde vocali è rapida, mentre risulta grave se la frequenza è inferiore (Léon, 1992: 30). I suoni prodotti dalla voce umana sono suoni complessi e l’orecchio umano non è in grado di analizzare nei dettagli tutte le componenti di un suono complesso. Tuttavia, l’orecchio umano sintetizza in modo adeguato tale complessità e riesce a percepire ciò che risulta utile alla comunicazione (Léon, 1992: 45). In particolare, ciò che riesce a percepire meglio è proprio la frequenza fondamentale le cui variazioni determinano l’andamento melodico del discorso, ossia l’intonazione.

L’intonazione veicola informazioni sia linguistiche che paralinguistiche, ricoprendo così varie funzioni. Tra le funzioni linguistiche rientra quella di segmentazione del parlato che consiste nella delimitazione di unità intonative coese e coerenti (*intonème* in Léon, 1992: 119) e nella strutturazione dei rapporti gerarchici tra loro. A tal proposito Martin[4] (2009: 94-95) parla di una struttura prosodica “indépendante mais nécessairement associée à la structure syntaxique du texte de l’énoncé et à d’autres structures comme la structure informationnelle” e questo implica “l’existence de marques dont la nature est nécessairement prosodique : contours mélodiques, pauses, qualité vocalique, etc.”.

Grazie all’intonazione è possibile risolvere alcune ambiguità relative al senso di un enunciato, come nell’esempio seguente tratto da Léon[5] (1992: 121):

a) C’est bien → ce que vous dites

b) C’est bien ↑ ce que vous dites ; C’est bien ↓ ce que vous dites

in cui l’intonazione piana in (a) tra *bien* e *ce que vous dites* determina il ruolo avverbiale di *bien*, mentre in (b) l’intonazione ascendente o discendente ne indica il valore aggettivale. Tale esempio può illustrare la funzione semantico-pragmatica di Soriano (2006: 27), secondo la quale l’intonazione “contribuisce [...] alla strutturazione informativa del messaggio prodotto”.

Altra funzione linguistica è quella sintattica che si estrinseca attraverso l’indicazione della forza illocutiva di un enunciato, cioè della modalità, che permette di distinguere un’asserzione da una domanda o da un ordine.

L’intonazione può inoltre veicolare informazioni riguardo all’espressività e all’emotività svolgendo così una funzione paralinguistica (studiata fra gli altri da Fónagy, 1983; 2003).

Per quanto attiene all’italiano, al di là delle differenze che caratterizzano i diversi autori, si possono distinguere fondamentalmente 4 tonie, cioè andamenti intonativi (Canepari in Soriano 2006: 110-111):

- conclusiva, con andamento discendente, tipica degli enunciati assertivi;
- interrogativa, solitamente ascendente;
- sospensiva, ascendente-discendente, tipica di enunciati incompleti, segnala la continuazione di ciò che viene detto;
- continuativa, con tonalità media, segmenta il parlato in gruppi prosodici.

Anche in francese gli enunciati assertivi mostrano un contorno finale discendente; quelli interrogativi, a seconda della forma sintattica, possono avere un contorno discendente come quelli dichiarativi, o ascendente[6]. È inoltre presente un contorno di continuazione che alcuni autori hanno suddiviso in *majeure* o *mineure* con contorni ascendenti o, talvolta, discendenti (Martin, 2009: 20).

Ciò che però è importante tener presente è che l’andamento intonativo si combina con altri parametri che contribuiscono alla percezione della variazione della curva melodica come per esempio la durata delle sillabe toniche o la presenza di pause. Ogni fenomeno intonativo – e più generalmente – prosodico va pertanto visto in relazione con il contesto verbale in cui si situa. Infatti, come afferma Martin (2009: 113) “les marques prosodiques entrent dans un réseau de contrastes relatifs, et n’ont pas de caractéristiques acoustiques absolues”.

2.2. La prosodia nel processo di comprensione

Il processo di comprensione sia del parlato sia del testo scritto è un processo complesso e attivo in cui sono in gioco diversi fattori.

Il carattere attivo della comprensione si manifesta nella continua (e necessaria) interazione [...] di fattori diversi. Tali fattori, alcuni di natura biologica, altri di natura fisiologica, altri ancora di natura psico-cognitiva, altri, infine, di tipo relazionale e culturale, insieme alle capacità e conoscenze linguistiche, interagiscono, prevalentemente, in parallelo e non in serie. Da tale interazione [...] deriva [...] la *natura composita* e la forte individualità del processo di comprensione (Piemontese, 1996: 40).

Partendo dalle parole di Piemontese, mi preme innanzi tutto sottolineare la dimensione fortemente individuale del processo di comprensione. La linguistica interazionale da tempo ha dimostrato come nell’interazione grazie alle pratiche di cooperazione e negoziazione i partecipanti arrivano a co-costruire il senso di ciò che si dicono (per una sintesi cf. Mondada, 2011). Innegabilmente però la capacità di negoziare e co-costruire il senso dipende dalle risorse, linguistiche e non solo, che ogni interagente ha a sua disposizione. Il ragionamento si sposta allora sull’individuo e sui fattori necessari affinché il processo di comprensione avvenga in modo adeguato rispetto alle caratteristiche del testo (orale o scritto che sia) cui il soggetto è confrontato. Di fronte al discorso da tradurre, lo studente di interpretazione simultanea è costantemente sollecitato a verificare se le sue conoscenze linguistiche, pragmatiche, enciclopediche e quelle acquisite ad hoc – relative all’oratore e alla situazionalità dell’evento comunicativo artificialmente ricreato in classe – sono sufficienti per permettergli una comprensione adeguata di ciò che sta ascoltando. Si instaura, cioè, un dialogo solitario, individuale, tra le sue conoscenze nel momento dato e le caratteristiche (linguistiche, prosodiche, pragmatiche, contenutistiche ecc.) del discorso da trasporre. La dimostrazione o l’attestazione dell’avvenuta comprensione (“claiming vs. demonstrating understanding”, Mondada, 2011: 543) avrà luogo in una fase successiva, ossia durante la correzione/valutazione da parte del docente dell’interpretazione effettuata dallo studente.

In secondo luogo, desidero precisare che tra le conoscenze linguistiche rientra senz’altro anche la dimensione prosodica che, secondo l’approccio cognitivo suggerito da Martin (2009: 112 e ss.) guida l’ascoltatore nella comprensione del detto e permette di prendere le distanze da una concezione della struttura prosodica come una realtà globale e statica, vedendola invece nel suo realizzarsi sulla linea del tempo all’interno del processo comunicativo:

[...] les événements prosodiques n’apparaissent pas à l’auditeur d’un seul coup au même instant. Au contraire, ils se produisent séquentiellement dans le temps, et sont perçus l’un après l’autre en déclenchant pour chacun de ces événements un processus partiel de décodage de l’information porté par les séquences syllabiques (Martin, 2009: 113).

Le unità che si susseguono vengono pertanto decodificate le une dopo le altre e raggruppate in unità sempre maggiori fino a che non venga identificato l’enunciato completo. Le sillabe accentuate svolgono un ruolo fondamentale:

Les syllabes accentuées marquent les frontières des unités, ce qui confère à l'accent une frontière démarcative, mais elles signalent surtout des étapes de mise en mémoire et de concaténation nécessaire à l'auditeur pour reconstituer l'énoncé et éventuellement son contenu. [...] On peut donc admettre que chaque système linguistique, chaque langue, possède ses marques prosodiques signalant les différentes opérations de regroupement prosodique (Martin, 2009: 113).

Gli esempi forniti dall'autore, come si vedrà, sono in linea con il meccanismo in atto durante l'interpretazione simultanea.

3. Approccio didattico e prosodia

Nel corso di due decenni di insegnamento dell'interpretazione simultanea, ho sempre più integrato l'attenzione alla prosodia nelle varie fasi di insegnamento. Già dal primo anno, sia durante la fase dei cosiddetti esercizi propedeutici (per esempio, sintesi o restituzione integrale di un discorso o di una sua parte) sia durante gli esercizi di simultanea, attiro l'attenzione degli studenti sull'andamento melodico degli enunciati in francese (discorso originale) e tento di capire, discutendone con loro – al di là dell'esattezza a livello di contenuti, di correttezza grammaticale o adeguatezza lessicale – cosa rivela la prosodia con cui hanno restituito in italiano ciò che hanno ascoltato in francese. Solitamente emergono con chiarezza le funzioni paralinguistiche della prosodia quali l'espressione di incertezza, dubbio, imbarazzo, esitazione, ansia, agitazione, incredulità, ecc. E tutto ciò, talvolta, a fronte di una restituzione corretta e completa del discorso originale. In altre parole, quello che emerge a livello prosodico, non sono i tratti prosodici che l'ascoltatore si aspetterebbe in base al contenuto e al tipo di discorso in quella determinata situazione comunicativa, bensì quelli dello stato d'animo dello studente solitamente in ansia per quello che gli viene chiesto di fare, siano essi esercizi propedeutici o di simultanea vera e propria. Fin da subito allora gli studenti sono spronati a prendere coscienza del fatto che la loro emotività o il giudizio che loro stessi stanno tacitamente formulando sul modo in cui stanno procedendo alla traduzione e sull'esattezza a livello di espressione e di contenuto di ciò che stanno elaborando in lingua d'arrivo, si irradia a livello prosodico e viene inevitabilmente comunicato ai destinatari dell'interpretazione. Talvolta, gli studenti addirittura verbalizzano – rivolgendosi alla docente e dimostrando così di non essere davvero entrati nella parte, bensì di assumere l'atteggiamento più dell'osservatore che del protagonista – cosa pensano della loro prestazione durante l'esercizio stesso: "Mi scusi, ho sbagliato", "Ho detto così ma non sono convinta", "Non ho capito cosa ha detto e ho cercato di indovinare". Controllare l'emotività, impedirle di trasparire, non esprimere giudizi a priori sul proprio operato e concentrarsi sui compiti da svolgere nella fase di comprensione e produzione sarà allora il primo obiettivo da raggiungere nell'apprendimento dell'interpretazione simultanea.

3.1. Indicazioni per una comprensione attiva

Come si è visto la prosodia ha un ruolo prioritario nella strutturazione degli enunciati non solo per quanto riguarda la loro produzione ma anche per la loro intelligibilità nel momento della ricezione. A livello di comprensione diventa pertanto indispensabile sensibilizzare gli studenti ad *ascoltare* l'andamento prosodico di quanto sentono cercando di non affidarsi solo ed esclusivamente alla struttura sintattica e/o semantica[7]. È indispensabile, soprattutto quando si propongono discorsi che rientrano nel *fresh talk*, o *langue surveillée*, aiutare gli studenti a uscire da uno schema di comprensione basato su enunciati che ripropongono unicamente i canoni dello scritto e a misurarsi con i tratti tipici dell'oralità più o meno spontanea, dove l'organizzazione sintattica appare diversa (e non scorretta) rispetto a quella dello scritto (per il francese cfr. Blanche-Benveniste, 2010: 81-197). In situazione di conferenza, poi, occorre considerare che non è infrequente che gli oratori partano da una scaletta o da un testo scritto, che li abbandonino a tratti, per inserire aneddoti, riflessioni estemporanee, o anche solo per esplicitare a che punto sono del loro discorso, servendosi di segnali discorsivi tesi molto spesso ad espletare una funzione fatica e dunque di contatto e di attenzione nei confronti del loro pubblico. Tutte queste *inserzioni* rendono il compito di comprensione particolarmente arduo perché scardinano l'idea semplice e lineare di lingua che solitamente hanno gli studenti al primo anno di interpretazione, un'idea che spesso coincide con le norme vigenti per lo scritto e non con le caratteristiche di una lingua tesa prioritariamente alla comunicazione orale e prodotta in tempo reale nella situazione comunicativa data. Diventa allora importante far percepire loro come la prosodia interagisca con la sintassi e consenta un raggruppamento dei vari elementi che compongono un enunciato che non risponde necessariamente alle dipendenze sintattiche che si potrebbero individuare fra loro. Un esempio particolarmente illuminante è quello proposto da Blanche-Benveniste (2010: 36-48), con la collaborazione di Philippe Martin, dove i vari movimenti intonativi (contorno finale discendente, contorno di continuazione maggiore, contorno di continuazione minore, ecc.) vengono analizzati alla luce di una concezione di "collaboration entre syntaxe et prosodie [...] fondée sur la complémentarité" (Blanche-Benveniste, 2010: 39). Ma ciò che risulta essere più interessante è che

Il arrive que la syntaxe soit compatible avec plusieurs regroupements, donc plusieurs interprétations, et que la prosodie fournisse des arguments pour choisir l'une plutôt que l'autre. Il arrive aussi que la prosodie attire l'attention sur une solution à laquelle l'analyse syntaxique n'aurait pas songé (Blanche-Benveniste, 2010: 39).

Un esercizio utile per sensibilizzare gli studenti a tali aspetti e far percepire loro in modo analitico le caratteristiche del parlato in situazione di conferenza è bloccare il discorso in un dato punto e chiedere loro quali aspettative abbiano sul seguito non solo a livello di contenuti, ma anche e soprattutto su quali elementi discorsivi potrebbero apparire subito dopo, in base all'analisi prosodica e sintattica effettuata fino a quel momento. Si ripropone cioè, sotto forma di esercizio e servendosi di discorsi diversi, l'analisi fornita da Martin (2009: 117) dell'enunciato *Le frère de Max a mangé les tartines*, in cui dopo il primo evento prosodico (*événement prosodique*) costituito da *Le frère de Max* e caratterizzato da un contorno discendente (più o meno deciso), l'ascoltatore resta in attesa "d'un groupe verbal, d'une incise, ou de toute autre séquence". Nel caso specifico, il secondo evento prosodico si concretizza con un sintagma verbale (*a mangé les tartines*), ma tale sintagma potrebbe apparire anche dopo l'inserzione di altri eventi prosodici e per di più di lunghezza variabile. Questo genere di esercizio, proposto via via su parti di discorso più complesse aiuta gli studenti a sviluppare la competenza prosodica relativamente al francese e a diventare consapevoli di questo loro percorso. La consapevolezza dei meccanismi in atto durante l'ascolto come per esempio la formulazione di ipotesi sulla valenza di determinati elementi, rende infatti l'ascolto più attento e analitico. Questo tipo di competenza, dal mio punto di vista, è indispensabile per l'adozione di un *décalage*[8] congruo e costituisce un completamento indispensabile della capacità da parte dell'interprete di attingere al cotesto (sintassi e semantica), alle conoscenze extra-linguistiche e alla situazione comunicativa per anticipare, nel suo discorso, elementi del discorso originale (Wills 1978). Non da ultimo, la capacità di formulare ipotesi e crearsi delle aspettative è un indice di quanto gli studenti riescano a seguire un discorso dal punto di vista della conoscenza della lingua (prosodia inclusa), dell'argomento trattato, delle strategie retoriche e argomentative applicate, della struttura del tipo di discorso.

L'ascolto attento finalizzato all'analisi del discorso in francese diventa così un ascolto *consapevole* capace di sfruttare *consapevolmente* tutti gli indici che la lingua mette a disposizione dei parlanti.

3.2. Il discorso interpretato: un approccio prosodico dell'adeguatezza, dell'accettabilità e della fruibilità

3.2.1. La prosodia degli interpreti

La fase di ricezione da parte degli ascoltatori del discorso interpretato costituisce il punto di arrivo e la stessa ragion d'essere di ogni interpretazione. Questa finalità comunicativa dell'attività dell'interprete deve, a mio avviso, essere sottolineata costantemente durante le lezioni di interpretazione, così come il fatto che la funzione comunicativa passa necessariamente attraverso la voce dell'interprete, con tutto ciò che ne consegue a livello delle funzioni svolte dall'intonazione ma anche delle caratteristiche fisiologiche di ogni singola voce.

Barbara Ahrens (2004) ha forse condotto lo studio fino ad ora più completo sulla prosodia degli interpreti e nelle note conclusive al suo lavoro auspica una maggiore attenzione in ambito didattico agli aspetti dell'oralità dell'interprete:

Die prosodischen Elemente und ihre Wirkung müssen auch im Dolmetschunterricht zur Sprache gebracht werden. Eine detaillierte Analyse [...] ist im Dolmetschunterricht für jeden Einzelfall sicherlich zu aufwendig. Daher wird es in der Regel ausreichen, dass Dolmetschdozenten wissen, auf welche Phänomene sie achten müssen. [...] Denn dann kann sehr wohl bewertet werden, ob die von den Studierenden realisierte prosodische Segmentierung und Akzentuierung dem AT-Inhalt [Ausgangstext] gerecht wird beziehungsweise wie sie gegebenenfalls angepasst oder verbessert werden kann (Ahrens, 2004: 231-232).

Gli elementi prosodici e i loro effetti devono essere trattati anche durante le lezioni di interpretazione. Tuttavia, proporre un'analisi dettagliata [...] di ogni singolo caso durante le lezioni risulterebbe sicuramente troppo laborioso. Basterebbe che i docenti di interpretazione sapessero a quali fenomeni prestare attenzione. [...] Sarebbe allora possibile valutare se la segmentazione e l'accentuazione prosodica realizzate dagli studenti corrispondono al contenuto del testo di partenza, ossia vedere come possano eventualmente essere adattate o migliorate.

Tale auspicio deriva dai risultati stessi della sua analisi[9] che, tra l'altro, evidenziano, nel discorso dell'interprete, la presenza di pause lunghe e l'apparire, in quantità alquanto significativa, di un andamento melodico non discendente in fine di enunciato (denominato *rise-level*), riconducibile alla cosiddetta *cantilena dell'interprete*. Secondo Ahrens (2004: 226), le pause lunghe svolgono fondamentalmente due funzioni: la prima è quella di permettere all'interprete di ascoltare il discorso originale e capirlo; la seconda riguarda invece la pianificazione del discorso da parte dell'interprete. Per quanto riguarda il contorno intonativo che si assesta sullo stesso livello dell'ultima sillaba accentata ascendente che caratterizza la fine di un'unità informativa nel discorso dell'interprete, Ahrens (2004: 229) ritiene che questo andamento melodico corrisponda a ciò che viene denominato *Listenintonation* da Wunderlich (*intonation énumérative* in Léon, 1992: 131) e che caratterizza il contorno intonativo di ogni singolo elemento di una lista tranne l'ultimo che viene, invece, realizzato come discendente. Questo contorno di continuazione troverebbe una spiegazione nel fatto che l'interprete durante la produzione del discorso non sempre può valutare quali e quante informazioni seguiranno subito dopo la porzione di testo che sta elaborando:

Aufgrund der inhaltlichen Abhängigkeit und der sukzessiven Erschließung des AT [Ausgangstext] kann sich der Dolmetscher häufig nicht sicher sein, ob die nächsten Elemente im AT noch zu der Informationseinheit gehören, die er gerade in der Zielsprache produziert. Die weiterweisenden finalen Tonhöhenverläufe bieten daher die Möglichkeit, gegebenenfalls den begonnenen Gedanken weiter auszuführen, wenn des AT dies vorgibt (Ahrens, 2004: 229).

A causa della dipendenza dal testo di partenza e dal suo rivelarsi attraverso unità successive, spesso l'interprete non può stabilire se ciò che seguirà subito dopo faccia parte dell'unità informativa che sta traducendo in quel momento in lingua di arrivo. I contorni intonativi di continuazione che caratterizzano la parte finale di un'unità offrono allora all'interprete la possibilità di ampliare il concetto che ha appena espresso nel caso in cui il testo di partenza lo richieda.

Basandomi sulla mera esperienza didattica, una seconda ipotesi appare plausibile: l'interprete non riesce a controllare la propria produzione e/o a procedere a una corretta analisi dei tratti prosodici delle unità informative del discorso originale, cogliendo come continuativo un contorno conclusivo o, ancor più probabilmente, non cogliendo affatto il contorno discendente a chiusura di un enunciato nel discorso originale.

Tuttavia, al di là delle possibili ragioni che si possono addurre per spiegare questi fenomeni, è utile ricordare che Ahrens (2004: 231) rileva come questi tratti del discorso prodotto in simultanea non corrispondano alle attese dei riceventi e, in alcuni casi possano anche ostacolare la comprensione. Diventa allora fondamentale non solo sensibilizzare gli interpreti su questi aspetti ma anche correggere il loro modo di parlare (*Sprechweise*), in ultima analisi la loro prosodia.

3.2.2. L'applicazione nella didattica

Il discorso prodotto dagli studenti di interpretazione, molto spesso, presenta fenomeni prosodici che permettono al docente di risalire alle possibili cause che li determinano. I fenomeni che riscontro più di frequente sono pause più o meno lunghe che interrompono il normale fluire del discorso, un flusso di parola altamente segmentato in cui ogni segmento verbale è delimitato da pause piuttosto lunghe, allungamenti vocalici abbinati a esitazioni vocalizzate e/o a contorni intonativi diversi da quelli che l'ascoltatore si aspetterebbe in base al normale andamento melodico della lingua in questione, l'emergere di un'emozione che indica il mancato controllo dello studente su quanto sta facendo (processo interpretativo) e dicendo (testo interpretato). Molto spesso la prosodia dell'interprete è il risultato della combinazione di vari fenomeni tra quelli menzionati.

L'analisi qui presentata vuole, per quanto possibile, suggerire il dialogo che si instaura con gli studenti in fase di riascolto delle loro interpretazioni e in cui cerco di affinare le loro abilità percettive. L'obiettivo è far acquisire loro la consapevolezza dei tratti prosodici che caratterizzano le loro interpretazioni e spronarli a individuare le ragioni alla base di tali fenomeni.

Ogni lezione di simultanea prevede infatti tre fasi: una prima fase di introduzione all'argomento che si tratterà, una seconda fase di esercizio in cabina – che viene audio-registrato per ogni singolo studente –, e una terza fase di riascolto del discorso originale abbinato all'ascolto di almeno un'interpretazione effettuata da uno studente. Tutti gli studenti, e in particolare lo studente di cui si sta analizzando e correggendo la prestazione, sono invitati ad analizzare il discorso interpretato non solo dal punto di vista dei contenuti e della formulazione linguistica (accettabilità, adeguatezza) ma anche in base alla fruibilità prosodica del discorso. Questa terza parte delle lezioni di simultanea è forse la più arricchente sia per il docente sia per gli studenti in quanto stimola una discussione basata su evidenze prosodiche concrete e tangibili reperibili nel discorso interpretato e a poco a poco permette agli studenti di acquisire dimistichezza con tematiche quali il valore della prosodia, i processi cognitivi in atto e la padronanza della tecnica di interpretazione simultanea. Il riascolto del discorso originale consente inoltre di evidenziare tutti gli aspetti inerenti al processo di comprensione (§3.1.), adottando un approccio analitico sulle parti più significative del discorso dal punto di vista didattico.

Nell'esempio (1) si riscontrano alcuni fenomeni interessanti.

(1)

Discorso originale[10]

[eh imaginer la dissolution (.) des communautés eh dans lesquelles eh nous vivons ou vivions jusque là // alors eh penser le l'avenir du politique eh on peut le faire eh en: partant de ce qui: l'incarne eh mais pas exclusivement qui est eh qui est l'état // l'état eh qui a qui est un processus évidemment de: de construction eh historique]

Discorso interpretato[11]

- 1 immaginare la dissoluzione delle comunità
- 2 (2.122)
- 3 nelle quali viviamo→
- 4 (3.567)
- 5 [alors eh penser l'avenir du politique]
- 6 pensare al futuro della politica
- 7 (2.189)
- 8 [en: partant]
- 9 si può fare partendo da t- da ciò che esso incarna:
- 10 (3.973)
- 11 [mais pas exclusivement (.) qui est l'état]
- 12 quale: ovvero lo stato
- 13 (4.633)
- 14 [qui est un processus évidemment de:]
- 15 stato che: è un processo di costruzione storica

Il discorso originale si caratterizza per una velocità d'eloquio piuttosto lenta e per la presenza di numerose esitazioni vocalizzate. Le pause realizzate dall'oratore coincidono quasi sempre con le esitazioni vocalizzate ma non superano i due secondi. Anche gli allungamenti vocalici incidono sulla velocità di eloquio facendola percepire come lenta. L'impressione tuttavia è di continuità e non di cesura o frammentazione del discorso. Questi tratti corrispondono a un parlato elaborato in tempo reale con il manifestarsi di fenomeni tipici della pianificazione del discorso. L'oratore infatti sta cercando di esprimere il frutto delle sue riflessioni e attraverso la sua prosodia comunica questa sua attività cognitiva. L'ascoltatore può essere infastidito o meno da questo modo di parlare, ma senz'altro non può rilevare nulla di anormale nell'andamento melodico che segnala in modo chiaro il susseguirsi delle varie unità informative[12].

Nel discorso prodotto dall'interprete sono presenti pause piuttosto lunghe che fanno percepire il discorso come estremamente frammentato. In particolare, *pensare al futuro della politica*, viene prodotto dopo una pausa di 3 secondi e mezzo con la cancellazione del segnale discorsivo *alors* che l'oratore utilizza per segnalare l'inizio di una nuova considerazione; seguono un'altra pausa abbastanza lunga (2.189) e l'unità *si può fare partendo da t- da ciò che esso incarna:* (r. 7), separato a sua volta da una pausa di quasi 4 secondi dall'unità successiva *quale: ovvero lo stato* (r. 9). Il verbo *incarna:* e ciò che segue, *quale: ovvero lo stato*, vengono prodotti con una prosodia esitante, di cui non è responsabile solo la presenza di pause, ma anche quella di allungamenti vocalici. In particolare, l'allungamento di *incarna:* non sembra rispondere a nessun criterio semantico, se non al fatto che l'interprete non è del tutto sicuro di

ciò che sta dicendo. L'allungamento su *quale*:, invece, indica un'esitazione che prelude a un'autocorrezione (*ovvero lo stato*). Il tono è quello dell'incertezza. A questi segnali prosodici, si aggiunge l'errore semantico in *ciò che esso incarna*: dove il pronome personale *esso*, con tutta probabilità, deriva dall'errata comprensione di *qui l'incarna* come *qu'il incarna*. Un'analisi basata solo sul senso del detto o sulla corrispondenza tra discorso originale e discorso interpretato a livello semantico si focalizzerebbe sull'errore rappresentato da *esso* e su altre piccole o grandi omissioni presenti. Questi fenomeni potrebbero essere spiegati rispettivamente con una pedissequa adesione dell'interprete alle singole parole pronunciate dall'oratore, che ostacola una comprensione globale dell'enunciato anche attraverso le relazioni anaforiche e semantiche fra i suoi costituenti, e con una scarsa capacità di memoria. L'attenzione al livello prosodico suggerisce fin da subito e rafforza l'ipotesi di non comprensione (totale o parziale) di quanto detto dall'oratore, di non completa padronanza nel gestire un discorso originale lento, che richiederebbe da parte dell'interprete non tanto uno sforzo di sintesi, bensì di ripresa di alcuni elementi a sostegno della propria produzione e con l'obiettivo di favorire la comprensione degli ascoltatori; sicuramente andrebbe evitata la cancellazione di segnali discorsivi che imprimono una certa dinamicità al discorso dell'oratore nel suo condividere con il pubblico il suo percorso di riflessione e che, a maggior ragione, l'interprete potrebbe rendere proprio per rispondere alla sua funzione comunicativa. In ultima analisi, lo studente interprete sembra più impegnato nella decodifica di quanto sta ascoltando e meno nella produzione del suo discorso, rivelando così un'insufficiente dimestichezza con la tecnica della simultanea e alcune lacune a livello di percezione, identificazione e/o conoscenza delle strutture sintattiche. Tutti questi aspetti sono stati analizzati e discussi con lo studente che ha confermato le ipotesi dichiarando di non seguire il senso di ciò che stava ascoltando e di procedere alla traduzione chiedendosi costantemente se ciò che stava dicendo fosse corretto o meno. Incertezza ben *udibile* a livello prosodico.

Nell'esempio (2) sono di interesse i contorni intonativi finali delle varie unità informative.

(2)

Discorso interpretato[13]

- 1 in occasione del summit sulla terra a Rio→
- 2 (0.752)
- 3 a cui partecipavo→
- 4 (0.518)
- 5 >in quanto ministro dell'ambiente↓<
- 6 (1.972)
- 7 per disegnare
- 8 (0.755)
- 9 una:→ realtà→
- 10 >vecchia quanto la vita sulla terra↓<

Le unità informative *in occasione del summit della terra di Rio*→ (r. 1) e *a cui partecipavo*→ (r. 3) presentano un contorno intonativo di continuazione (riscontrabile in fig. 1 e 2) a cui seguono due pause ben percepibili (della durata rispettivamente di 0.752 e 0.518 secondi) che aumentano l'impressione di attesa.

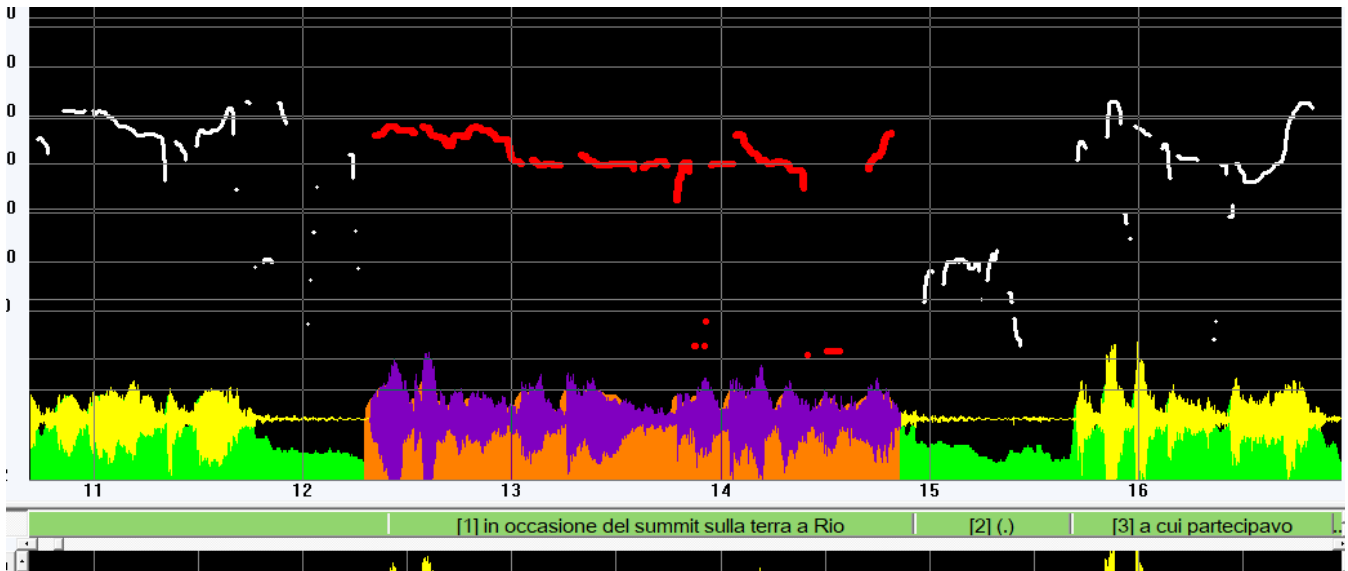


Fig. 1: Curva melodica relativa all'unità informativa *in occasione del summit della terra di Rio*→, WinPitchPro[14] (Martin, 2009).

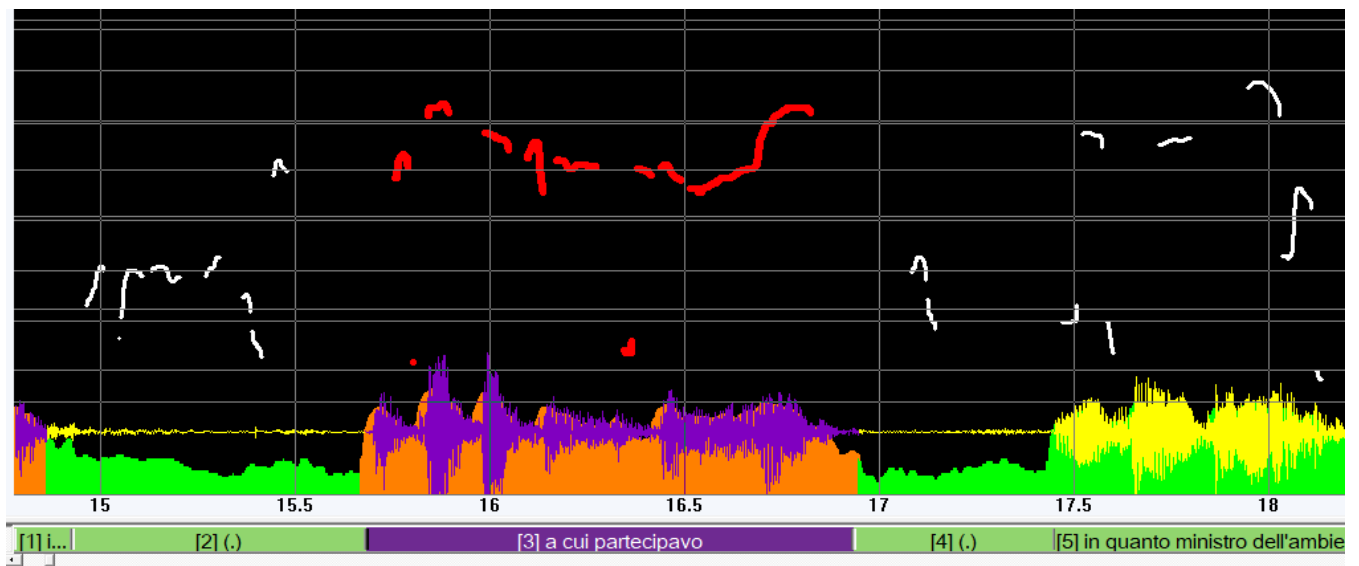


Fig. 2: Curva melodica relativa all'unità informativa *a cui partecipavo*→, WinPitchPro (Martin, 2009).

Segue l'unità >in quanto ministro dell'ambiente↓<(r. 5), che viene prodotta accelerando la velocità di eloquio e con un contorno discendente (fig. 2).

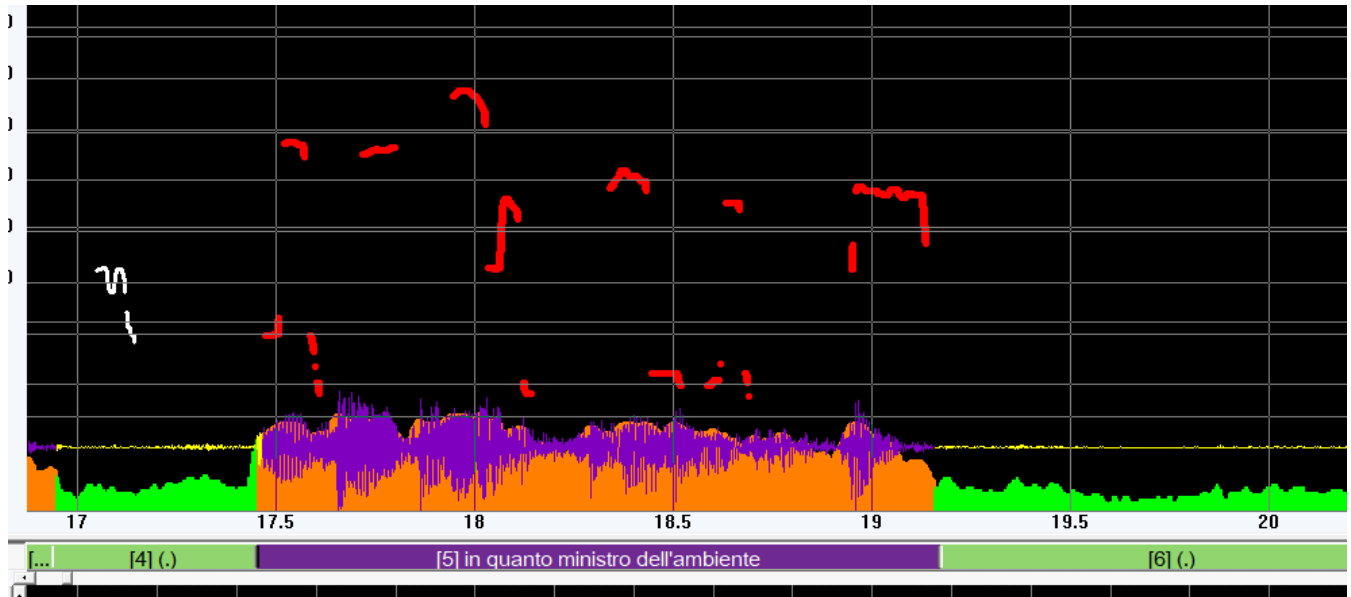


Fig. 3: Curva melodica relativa all'unità informativa >in quanto ministro dell'ambiente↓<, WinPitchPro (Martin, 2009).

Lo stesso accade per la sequenza *per disegnare* (0.755) *una:→ realtà→ >vecchia quanto la vita sulla terra↓<*. Lo schema intonativo delle due sequenze è esattamente lo stesso: contorni di continuazione seguiti da pause o, come in *una:→ realtà→* (r. 9), da un allungamento vocalico che rafforza l'idea di attesa. Questa impressione di sospensione del parlato e del pensiero sembra essere la manifestazione tangibile dell'elaborazione in corso nella testa dell'interprete. Sono cioè pause e allungamenti dovuti alla decodifica del discorso originale che prontamente scompaiono una volta che lo studente ha a sua disposizione materiale sufficiente per produrre con determinazione un'unità informativa. L'accelerazione con cui vengono prodotte le sequenze >*in quanto ministro dell'ambiente↓<* (r. 5) e >*vecchia quanto la vita sulla terra↓<* (r. 10) così come il tono deciso e di compiacimento che le caratterizza sembra esplicitare la soddisfazione stessa della studentessa che ha compreso dove si sta dirigendo l'oratore e desidera liberarsi quanto prima di ciò che ha capito ed elaborato per dedicarsi alla parte seguente. In altre parole è come se la studentessa dicesse a se stessa: "ho capito, sono soddisfatta!". Questa ipotesi viene rafforzata da due aspetti. Il primo riguarda le caratteristiche prosodiche che interessano solitamente un confine intonativo maggiore come la chiusura di un enunciato che in italiano solitamente presenta, oltre a un contorno intonativo discendente, un allungamento prepausale (Soriano, 2006: 53); nelle due sequenze in questione (r. 5 e r. 10) non si rilevano allungamenti, bensì un incremento della velocità di eloquio. Il secondo concerne invece l'inizio dell'unità seguente, *per disegnare*, che apparentemente presenta un contorno tipico dell'inizio di un enunciato (*resetting* in Soriano, 2006: 49), ma la cui continuazione e soprattutto chiusura, marcata da un repentino contorno discendente, *una:→ realtà→ >vecchia quanto la vita sulla terra↓<*, richiede all'ascoltatore una sorta di ri-analisi a livello sintattico-semantico-prosodico della sequenza che fa sì che essa sia categorizzata come continuazione dell'unità precedente, ossia di >*in quanto ministro dell'ambiente↓<*, malgrado il contorno discendente di quest'ultima. Proprio come se l'interprete si fosse accorta che la conclusione appena operata, non fosse in realtà una conclusione.

Anche in questo caso, piuttosto frequente soprattutto all'inizio della formazione in interpretazione simultanea, la discussione con la studentessa ha confermato le ipotesi della docente che ha affrontato l'argomento guidando la studentessa nell'analisi del suo modo di procedere in simultanea. Ne è anche emerso che questo andamento melodico ripetitivo su tutto il discorso, ossia unità intonative con contorni di continuazione seguiti da un'unità intonativa pronunciata a velocità di eloquio maggiore rispetto alle parti precedenti, poteva essere dovuto a un *décalage* troppo breve che non permetteva alla studentessa di agire più sul senso che su ogni singola parola che giungeva al suo orecchio. Un semplice esercizio di allungamento del *décalage* ha permesso alla studentessa di ascoltare porzioni di discorso sufficienti per consentirle di formulare ipotesi su quale sarebbe stato il seguito dell'enunciato anche sulla base dell'andamento prosodico delle diverse unità informative del discorso originale. Il maggior controllo sul senso di ciò che stava ascoltando e analizzando ha avuto un'influenza positiva e diretta sull'andamento prosodico del discorso interpretato.

4. Alcune riflessioni conclusive

Partendo dall'idea che i tratti prosodici costituiscono un elemento essenziale per la comunicazione orale (Soriano, 2006: 16), si è cercato di dimostrare a livello pratico come sia importante, in ambito didattico, soffermarsi sulle caratteristiche prosodiche dei discorsi interpretati dagli studenti dal francese all'italiano, perseguendo due obiettivi: rilevare le possibili incongruenze rispetto all'andamento prosodico dell'italiano in situazione di conferenza; analizzare tali incongruenze con lo scopo di far emergere l'atteggiamento degli studenti rispetto al compito di interpretazione simultanea e i processi cognitivi in atto durante l'interpretazione stessa. I dati qui presentati derivano da esperienze didattiche concrete in cui si vogliono raggiungere due obiettivi prioritari: rendere gli studenti consapevoli della dimensione comunicativa dell'interpretazione attraverso un'attenzione crescente al ruolo svolto dalla prosodia nella sua costante interazione con il livello semantico e sintattico della lingua; fornire loro gli strumenti analitici necessari per valutare le loro prestazioni in simultanea – in un'ottica di fruibilità, adeguatezza e accettabilità comunicativa – e per individuare strategie migliorative.

Dalle riflessioni qui condotte è emerso che alcuni schemi prosodici, più o meno ricorrenti e non rispondenti a ciò che ci si attenderebbe per determinate unità informative formulate in una data lingua, possono rivelare un approccio all'interpretazione simultanea non orientato alla comunicazione, bensì all'attività interpretativa di per sé. È l'attenzione che lo studente dedica alla propria attività cognitiva ed emotiva che si fa spazio nelle sue parole, manifestandosi a livello prosodico.

Resta la domanda di fondo sulla possibilità di avere discorsi interpretati tanto *naturali* quanto un discorso autonomamente prodotto da un parlante in una data situazione comunicativa. Una domanda che ne porta con sé un'altra: è possibile *insegnare* la naturalezza prosodica in interpretazione simultanea? Forse, questo stesso contributo è una risposta implicita almeno a questo secondo interrogativo. È arduo, tuttavia, dare una risposta certa, affermativa o negativa che sia. L'esperienza didattica dimostra che, tenuto conto delle caratteristiche soggettive di ogni studente, è possibile avvicinarsi molto a tale obiettivo e in diversi casi addirittura raggiungerlo. Fuori dall'aula, l'ascolto degli interpreti in situazioni di lavoro fa emergere un panorama variegato dove diversi fattori (caratteristiche del discorso originale, condizioni di lavoro, preparazione/formazione personale, ecc.) concorrono al raggiungimento di risultati anche molto diversi fra loro (Falbo, 2017) che vanno dalla naturalezza all'artificialità, in un continuum tanto esteso quanto la varietà delle persone e delle voci.

Bibliografia

- Ahrens B. (2004), *Prosodie beim Simultandolmetschen*, Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Aston G. (2015), Learning phraseology from speech corpora, in Leńko-Szymańska A. & Boulton A. (eds), *Multiple Affordances of Language Corpora for Data-driven Learning*, John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia: 65-84.
- Bazzanella C. (1994), *Le facce del parlare*, La Nuova Italia, Firenze.

- Bazzanella C. (2005), *Linguistica e pragmatica del linguaggio. Un'introduzione*, Editori Laterza, Roma-Bari.
- Blanche-Benveniste C. (2010), *Le français. Usages de la langue parlée*, Peeters, Paris-Leuven.
- Falbo C. (2017), Les oraux des interprètes: un terrain particulier d'observation, in *Repères DoRiF* 12, http://dorif.it/ezine/ezine_articles.php?dorif_ezine=20d58da01f93a17d17f6c2961c3d7c61&art_id=338
- Fónagy I. (1983), *La vive voix*, Payot, Paris.
- Fónagy I. (2003), Fonctions de l'intonation : Essai de synthèse, in *Flambeau* 29: 1-20.
- Herbert J. (1952), *Manuel de l'interprète*, Georg, Genève.
- Léon P. (1992), *Phonétisme et prononciations du français*, Nathan, Paris.
- Martin Ph. (2009), *Intonation du français*, Armand Colin, Paris.
- Mondada L. (2011), Understanding as an embodied, situated and sequential achievement in interaction, in *Journal of Pragmatics* 43: 542-552.
- Piemontese M.E. (1996), *Capire e farsi capire. Teorie e tecniche della scrittura controllata*, Tecnodid, Napoli.
- Pöschhacker F. (2015), *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*, Routledge, New York/London.
- Rozan F. (1956), *La prise de notes en interprétation consécutive*, Georg, Genève.
- Sorianello P. (2006), *Prosodia*, Carocci, Roma.
- Van Hoof H. (1962), *Théorie et pratique de l'interprétation*, Max Hueber Verlag, München.
- Wilss W. (1978), Syntactic anticipation in German-English simultaneous interpreting, in Gerver D. & Sinaiko H.W. (eds), *Language Interpretation and Communication*, Plenum Press, New York/London: 343-352.

Notes

- [1]. Léon (1992: 6-7) chiarisce che negli studi di tradizione europea il materiale sonoro, i foni, sono detti “*éléments phonématiques*”, mentre in quella nord-americana “*éléments segmentaux*”; a ciò si aggiungono gli elementi “*prosodiques : durée, intensité, mélodie*” che nella terminologia nord-americana sono detti “*éléments supra-segmentaux*, pour indiquer que la prosodie est quelque chose de superposé aux éléments segmentaux que sont les phones”.
- [2]. Martin (2009: 68) ricorda i limiti della misurazione acustica dei tratti prosodici e in particolare della frequenza fondamentale (§2.) che è il corrispettivo acustico dell'intonazione, a tal punto che, per quanto un software possa essere sofisticato, è sempre bene parlare di stima della frequenza fondamentale e non di misura. Occorre inoltre tener presente che il materiale sonoro analizzato è sempre una sorta di selezione operata dall'apparecchiatura e influenzata dalle condizioni di registrazione.
- [3]. Anche il tono viene annoverato tra i fenomeni prosodici menzionati. Tuttavia non verrà qui preso in considerazione visto che le due lingue cui ci si riferisce nel presente contributo non rientrano tra le lingue cosiddette a toni.
- [4]. Particolarmente interessanti sono i lavori di Martin (2009) sull'intonazione del francese che integrano la *macrosyntaxe* elaborata da Claire Blanche-Benveniste in diversi contributi confluiti poi in Blanche-Benveniste (2010).
- [5]. I simboli →, ↑ e ↓ indicano rispettivamente un'intonazione di continuazione, ascendente e discendente.
- [6]. Per un'analisi approfondita si rinvia a Martin (2009: 85-92).
- [7]. Particolarmente interessante è l'approccio suggerito da Aston (2015) relativo all'uso di corpora di parlato per l'analisi e l'apprendimento della fraseologia.
- [8]. Il décalage misura lo scarto temporale tra il discorso prodotto dall'oratore e quello elaborato dall'interprete.
- [9]. Lo studio di Ahrens (2004) prende in considerazione la coppia di lingue inglese-tedesco. Tuttavia, i fenomeni analizzati dall'autrice rientrano tra gli universali prosodici, ossia tra i fenomeni prosodici comuni a molte lingue, messi in luce da diversi studiosi (Sorianello, 2006: 39-42).
- [10]. Il segno // indica una cesura maggiore con intonazione discendente conclusiva; il segno : un allungamento vocalico.
- [11]. Il susseguirsi verticale dei vari segmenti prodotti dall'interprete rappresenta lo svolgersi del discorso sulla linea del tempo; il testo fra parentesi quadre corrisponde alle porzioni del testo originale che sono percepibili durante le pause dell'interprete indicate in secondi e centesimi di secondi. Le frecce →, ↓, ↑ indicano rispettivamente un contorno di continuazione, un contorno discendente e un contorno ascendente. La rappresentazione risulta essere piuttosto semplificata, ma in questa sede si ritiene che l'elemento importante non sia tanto l'esattezza della trascrizione e la diversificazione dei vari contorni così come proposti negli studi di fonetica e fonologia, bensì il fare emergere i tratti più interessanti attraverso una trascrizione che, per quanto grossolana, possa distinguere l'uno dall'altro questi tre diversi andamenti melodici.
- [12]. Per *unità informativa* si adotta qui la definizione di Ahrens (2004: 112), secondo cui l'unità informativa (*Informationseinheit*) è un segmento di contenuto idealmente realizzato in un'unità intonativa. Tale criterio sembra, fra l'altro, coincidere con il *groupe prosodique* di scuola francese. L'unità informativa può coincidere con enunciati, parti di enunciati o singole parole a seconda delle scelte del locutore.
- [13]. I simboli >abcdef< indicano un'accelerazione nella velocità d'eloquio.
- [14]. Le figure sono state elaborate con l'ausilio di WinPitchPro (<http://www.winpitch.com/>), un software per l'analisi prosodica e la trascrizione di corpora orali.

©inTRAlinea & Caterina Falbo (2018).

"Insegnare la simultanea dal francese all'italiano La prosodia come rivelatore dell'apprendimento", *inTRAlinea* Special Issue: Translation And Interpreting for Language Learners (TAIL).

Stable URL: <http://www.intraline.org/archive/article/2313>