

duy

PER  
65

PER.  
65

Dipartimento di Studi letterari  
e Linguistici dell'Occidente.

ISTITUTO UNIVERSITARIO ORIENTALE

# ANNALI

SEZIONE GERMANICA

XIX, 1

anglistica

NAPOLI 1976

ISTITUTO UNIVERSITARIO ORIENTALE

**ANNALI**

SEZIONE GERMANICA

diretta da Fernando Ferrara

---

COMITATO DI REDAZIONE

Lidia Curti, Raffaella Del Pezzo, Laura Di Michele, Fernando Ferrara,  
Marino Freschi, Maria Grimaldi, Jeannette Koch, Ludovica Koch,  
Horst Künkler, Gemma Manganella, Jan Hendrik Meter, Maria  
Rosaria, Saquella, Luciano Zagari.

*Per ogni anno solare è prevista la pubblicazione di otto fascicoli.*

XIX, 1

1976

---

anglistica

Lidia Curti, Laura Di Michele, Fernando Ferrara

---

INDICE

ARTICOLI E SAGGI

- A. Ciliberti, *Gli errori nell'apprendimento di una lingua  
straniera: cause ed effetti* . . . . . pag. 7
- J. Vincent, *On Translation: A First Approximation* . . . . . » 41

AION

SEZIONE GERMANICA

anglistica

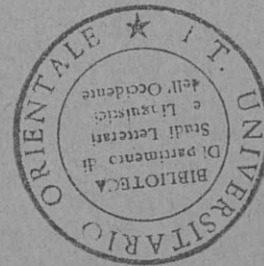
ISTITUTO UNIVERSITARIO ORIENTALE

# ANNALI

SEZIONE GERMANICA

XIX, 1

# anglistica



IST. UNIV. ORIENTALE

N. Inv. 53598

Dipartimento di Studi letterari  
e linguistici dell'Occidente.

NAPOLI 1976

I rapidi progressi e i frequenti mutamenti d'orizzonte della ricerca linguistica impongono un'attenzione continua e puntuale alle nuove proposte a chiunque voglia avere una conoscenza aggiornata del campo. Anglistica, pubblicando questo fascicolo interamente dedicato ai problemi della lingua, intende dare il suo contributo in tale direzione.

J. M. Vincent prospetta nel suo articolo On Translation: a first approximation le implicazioni sottostanti a un'applicazione delle teorie semantico-generative al problema della traduzione che viene intesa come riproposizione in altra lingua di un insieme culturale e semantico. Vengono così individuate le 'possibilità' e le 'impossibilità' del tradurre. Malgrado l'impostazione teorica, numerose riflessioni di carattere pratico e afferenti alla problematica della glottodidattica possono essere desunte da questo intervento. Lo scritto di A. Ciliberti affronta invece i problemi della valutazione degli errori. L'automatismo del rosso e del blu appare ormai ampiamente insoddisfacente di fronte alla più complessa consapevolezza raggiunta in questo settore della glottodidattica che consente un apprezzamento assai variato dell'errore il quale perde, alla luce di queste considerazioni, il suo carattere di trasgressione a norme fisse e va invece rapportato al livello e al tipo dell'insegnamento impartito.

GLI ERRORI NELL'APPRENDIMENTO  
DI UNA LINGUA STRANIERA:  
CAUSE ED EFFETTI

L'analisi degli errori, intesa in modo del tutto informale, esiste da quando esiste l'insegnamento. Tutti gli insegnanti tendono a verificare le conoscenze dei loro allievi soprattutto in base agli errori commessi. Paradossalmente, infatti, sono gli errori e non la produzione corretta ad indicare il grado ed il livello di conoscenza raggiunti, nel senso che, mentre le deviazioni dalla norma vengono considerate indice di lacune, di non conoscenza delle regole — anche se la loro causa può essere dovuta soltanto a disattenzione, a emozione o ad altra variabile — la produzione corretta viene ritenuta come acquisita, come 'fissa'. In questa visione l'errore costituisce la prova che « un élément a été appris incorrectement »<sup>1</sup>; esso è, secondo definizioni assai poco chiarificatorie, « undesirable and avoidable shortcomings in the learner's performance of the foreign language »<sup>2</sup>, « any deviation from the rules for producing grammatical sentences »<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> In J. COOK, « The Analogy between 1st and 2nd language learning », *IRAL*, n. 3, 1969, p. 20.

<sup>2</sup> In P. STREVEN, « Two ways of looking at error analysis », revised version of paper delivered at GAL Meeting, Stuttgart, Nov. 1969, pre-publication draft, p. 6.

<sup>3</sup> In R. FILIPOVIC, « Contrastive analysis and error analysis in pedagogical materials », R. FILIPOVIC (ed), *The Yugoslav Serbo-Croatian English Contrastive Project*, C. Pedagogical Materials, 1, Zagreb, 1971 citato da T. SLAMA-CAZACU in *Cahiers de linguistique théorique et appliquée* 1973; fasc. 1, Editions de l'Académie de la République Socialiste de Roumanie, p. 77. La Slama-Cazacu, dopo aver citato la definizione di R. Filipovic, commenta: « au contraire, ces erreurs

L'analisi degli errori, in senso formale, è oggi diventata assai più che una semplice constatazione ed enumerazione di anomalie o 'aberrazioni', essa costituisce una branca della linguistica applicata, con una sua letteratura ed una sua tradizione. Trae le sue origini dalla cosiddetta analisi contrastiva degli anni '50, a sua volta diretta filiazione della linguistica strutturalista americana. Dall'analisi contrastiva si distingue però nettamente innanzitutto per il suo rifiuto di una visione meccanicistica dell'errore — tutti gli errori, per l'analisi contrastiva, sono frutto di interferenza causata dalla lingua madre dei discenti — e in secondo luogo perché conduce le sue analisi non più soltanto su base linguistica, ma soprattutto su base psicolinguistica.

In questo lavoro, tenendo conto sia dei contributi dell'analisi contrastiva che di quelli dell'analisi degli errori, esaminerò diverse ipotesi sulle cause psicolinguistiche e pedagogiche di errori commessi nell'apprendimento di una lingua straniera e tenterò poi una classificazione degli errori dal punto di vista degli effetti, cioè secondo la loro gravità per quanto concerne la comunicazione.

#### 1. L'ERRORE E IL CONCETTO DI DIFFICOLTÀ.

Il concetto di errore è, direi, naturalmente, associato al concetto di difficoltà. Tale associazione non è però ovviamente spiegabile. Che le lingue siano difficili da imparare è risaputo da tutti, in che cosa consista la difficoltà è invece assai meno chiaro in quanto si sa ancora molto poco sui processi di apprendimento di una lingua, soprattutto di una lingua straniera. Poiché il concetto di difficoltà è ancora così elusivo, ricercatori, specialisti di varie discipline e insegnanti ricorrono a quelle che vengono considerate le manifestazioni osservabili, tangibili, delle difficoltà di apprendimento: gli errori. L'esistenza di un errore, cioè

(quelli di sistematizzazione o di regolarizzazione, cfr. in seguito) sont les conséquences de l'application d'une règle là où la langue est celle qui 'a dévié' ».

di una difficoltà, può indicare quale meccanismo, processo, strategia, non ha operato in modo adeguato, quindi può aprire uno spiraglio su quali siano — e di che natura — tali strategie, processi e meccanismi<sup>4</sup>. « The breakdown of a mechanism » — osserva Pit Corder — « gives insights into the nature of its normal functioning »<sup>5</sup>.

È chiaro che in questa equazione rigida, difficoltà = errore, sono prese in considerazione solo quelle difficoltà che sono collegate ai meccanismi mentali che operano nel processo di apprendimento di una lingua straniera e non difficoltà dovute invece a cause di ordine didattico quali le condizioni o i modi in cui avviene l'apprendimento, o a cause psicologiche quali la motivazione o l'interesse. Il non tenere conto, in un insegnamento scolastico di una L<sub>2</sub>, di queste altre cause, ha portato alla generalizzazione che la frequenza degli errori è proporzionale al grado di difficoltà della lingua straniera.

Prescindendo per il momento dalle cause di ordine 'esterno', alcune delle quali cercheremo di analizzare in seguito, soffermiamoci sul problema di cosa costituisca difficoltà nell'apprendimento di una lingua straniera.

Secondo l'analisi contrastiva<sup>6</sup>, perlomeno nella sua ver-

<sup>4</sup> Come afferma Tran-Thi-Chau: « Forced to cope with the problem of difficulty without adequate knowledge of the language mechanism, researchers have to recourse to the outputs of those language processes whose most observable manifestations are the errors made by the learner », « Error Analysis, Contrastive Analysis and Students' Perception » *IRAL*, vol. XIII/2, 1975, p. 120.

<sup>5</sup> Cfr. S. P. CORDER, *Introducing Applied Linguistics*, Penguin Books, 1973, p. 258.

<sup>6</sup> Per 'analisi contrastiva' si intende « lo studio parallelo di due lingue, condotto con uno stesso metodo e mettendone in evidenza gli stessi fatti, o l'assenza o la presenza degli stessi fatti » (cfr. U. WEINREICH, *Lingue in contatto*, introduzione di Cardona, p. XX). Secondo i contrastivisti, da una analisi linguistica di questo genere si possono ricavare utili applicazioni didattiche, si possono cioè prevedere i punti di maggiore difficoltà di apprendimento e quindi concentrare l'insegnamento su questi. Le prove a sostegno della tesi contrastivista derivarono innanzi tutto dall'opera di U. WEINREICH, *Languages in Contact* (1953) e da quella di E. HAUGEN, *The Norwegian Language in America* (1953). Scrive R. Lado nel 1957: « A

sione più forte, difficoltà è sinonimo di differenza. Afferma R. Lado<sup>7</sup>, uno dei fondatori dell'analisi contrastiva:

...those elements that are similar to his (dello studente) native language will be simple for him, and those elements that are different will be difficult<sup>8</sup>.

Questo succede in quanto:

...individuals tend to transfer the forms and meanings, and the distributions of forms and meanings of their native language... to the foreign language...<sup>9</sup>.

practical confirmation of the validity of our assumption has come from the work of linguists who study the effect of close contact between languages in bilingual situations. Extensive studies have been carried out by Haugen and Weinreich in this area » (*Linguistics across Cultures*, University of Michigan Press, p. 1). I due autori citati da Lado si erano però occupati esclusivamente del linguaggio di bilingui e delle deviazioni dalle norme da essi prodotte a causa della loro familiarità con più di una lingua, cioè a causa di lingue in contatto. Gli studi dei due autori sono concentrati, inoltre, sulle devianze di tipo fonologico. Dopo di loro, l'analisi contrastiva estese l'analisi dalla fonologia a tutta la grammatica.

<sup>7</sup> R. LADO nel suo libro *Linguistics Across Cultures*, cit., pubblicato, come già detto, nel 1957, raccolse una vasta quantità di dati a sostegno della tesi che molti errori sono dovuti alla lingua madre dei discenti. Il libro ebbe molto seguito e contribuì largamente a creare un nuovo orientamento nei riguardi delle teorie dell'apprendimento linguistico di una lingua straniera.

<sup>8</sup> Cfr. R. LADO, ibid. p. 2.

<sup>9</sup> Ibid. p. 2. In tutto il libro Lado ripete affermazioni analoghe. Più avanti, ad esempio, (p. 59), parlando della comparazione delle grammatiche di due lingue, afferma: « ... the learner tends to transfer the habits of his native language structure to the foreign language ». Dunque « ... we can say that the degree of control of these structures that are different is an index to how much of the language a person has learned ». L'apprendimento si misura cioè sulle strutture differenti nelle due lingue... L'apprendimento delle strutture simili non ha nemmeno bisogno di essere verificato: « The advance in English language testing came ... from concentrating on the language problems as they actually are » (p. 4)... « The results of such a comparison (fra le due lingue) tells us what we should test and what we should not test » (p. 6).

In questa visione, la difficoltà è vista in funzione delle relazioni esistenti fra le lingue. Una lingua straniera, o certi aspetti di essa, è più o meno difficile da imparare non intrinsecamente ma a seconda delle caratteristiche della lingua madre del discente. Così, una stessa struttura della lingua X può provocare difficoltà, e quindi errori, a studenti di lingua madre Y ma non a studenti di lingua madre Z. L'assunto psicologico sottostante è che l'apprendimento presente è condizionato dall'apprendimento passato<sup>10</sup>.

Ora, il considerare sinonime le nozioni di difficoltà e di differenza significa porre sullo stesso piano una nozione di tipo psicologico ed una di tipo linguistico<sup>11</sup>. In genere, la differenza fra due strutture corrispondenti in due lingue è vista in relazione alla complessità linguistica. Ma ciò che è 'complicato' linguisticamente — qualsiasi cosa si intenda con questo: lunghezza degli enunciati, numero di item per esprimere un solo concetto, complessità di derivazione, numero di trasformazioni, complessità semantica<sup>12</sup> — non è,

<sup>10</sup> La teoria dell'apprendimento sottostante l'analisi contrastiva è quella comportamentista che vede l'apprendimento come formazione di abitudini. Come fanno acutamente notare H. DULAY e M. BURT, nella sua enunciazione più forte, questa ipotesi postula che, poiché imparare equivale ad automatizzare delle risposte, imparare una nuova risposta ad un determinato stimolo richiede l'estinzione della risposta precedente. Logicamente, questa teoria implicherebbe che « ... L<sub>1</sub> must be unlearned to learn L<sub>2</sub> and once L<sub>2</sub> is learnt, it would have to be unlearned to speak L<sub>1</sub> ». Secondo Dulay e Burt, poiché, ovviamente, una posizione del genere è insostenibile, i seguaci di questa teoria sostituiscono la nozione di difficoltà a quella di estinzione. Quando la L<sub>2</sub> richiede, per uno stimolo determinato, una risposta nuova, cioè differente da quella richiesta dalla L<sub>1</sub>, l'apprendimento diventa 'difficile'. Cfr. H. DULAY, M. BURT, « Goofing: An Indicator of Children's Second Language Learning Strategies », *Language Learning*, 22, 2, 1972, p. 237.

<sup>11</sup> Come afferma P. CORDER: « ... difficulty is clearly a psycholinguistic matter, whereas difference is linguistic, and until we can relate the two 'measures' in some principled fashion we can only note the overall relation between difficulty and difference, but not measure the psycholinguistic learning difficulty of particular linguistic differences... », *Introducing Applied Linguistics*, cit., p. 230.

<sup>12</sup> Esperimenti compiuti da psicolinguisti — soprattutto nell'ambito della teoria generativo-trasformativa — per determinare il

necessariamente, difficile da imparare. Inoltre, in certi casi, ad esempio a livello fonologico, ciò che è completamente differente nella L<sub>2</sub> sembra provocare difficoltà assai minori di quelle provocate da aree o aspetti che sono simili nelle due lingue.

Prevedere, come fa l'analisi contrastiva, difficoltà in aree interlinguistiche differenti, presuppone che le lingue possano essere comparate; che le stesse categorie<sup>13</sup> non solo possano ma debbano essere rilevate nell'una e nell'altra delle due lingue. Se si vuole fare una comparazione rigorosa, l'esigenza di trovare categorie comuni è infatti irrinunciabile. Ora, una comparazione è concepibile solo se si fa uso di un modello di analisi che postuli categorie e nozioni di tipo semantico e sufficientemente astratte da poter essere valide per tutte le lingue, cioè universali. Ma, in primo luogo, forse un livello di analisi così profondo non riuscirebbe a *predire* tutta una serie di errori di tipo superficiale, quali, ad esempio, quelli dovuti ad un uso non corretto del meccanismo di proiezione<sup>14</sup>. In secondo luogo, l'idea che si possano prevedere e descrivere difficoltà nei termini di differenze interlinguistiche veniva portata avanti da linguisti seguaci dello strutturalismo americano che non disponevano di una teoria semantica sufficientemente sofi-

grado di difficoltà delle frasi, avanzano proposte svariate. Secondo Fodor e Garrett, ad esempio, «...ease of comprehension seems to be defined by the type of rule involved» (in J. C. RICHARDS and G. P. SAMPSON, «the Study of Learner English» in J. C. RICHARDS (ed), *Error Analysis, Perspectives on Second Language Acquisition*, Longman, 1974, p. 14). J. W. Oller mette invece in rilievo la nozione di 'predictability' come utile a differenziare livelli di difficoltà. «Contrastive Analysis, Difficulty, and Predictability» *Foreign Language Annals*, vol. 6, 1, 1972, p. 95.

<sup>13</sup> Si veda, in proposito, quanto affermano J. C. Richards, G. P. Sampson mettendo in dubbio la possibilità di comparare le stesse categorie fra lingue diverse: «What is syntax in one language may be vocabulary in another» (The Study of Learner English, cit. p. 13).

<sup>14</sup> Per meccanismo di proiezione si intende quel meccanismo che mette in relazione i significati con i suoni, e viceversa, a seconda se si considera la comunicazione dal punto di vista dell'emittente o del ricevente. Si veda D. PARISI, F. ANTINUCCI, *Elementi di Grammatica*, Boringhieri, Torino, 1973, cap. 8.

sticata da poter rendere conto della possibilità che uno stesso significato sia reso, in due lingue diverse, a livelli espressivi differenti (ad esempio tramite la sintassi in una lingua e tramite l'intonazione o il lessico nell'altra), anzi non possedevano affatto una teoria semantica. Infine, prima di affermare che due enunciati in due lingue diverse, sono paralleli, cioè sono riconducibili ad un unico significato, dobbiamo chiederci qual è in ciascuna lingua il contesto di occorrenza delle due frasi e per quale scopo esse sono state prodotte. Nemmeno una teoria semantica sofisticata è dunque sufficiente: si avrà bisogno anche di un'analisi pragmatica degli enunciati<sup>15</sup>.

Secondo i sostenitori dell'analisi contrastiva, comunque, l'analisi della struttura superficiale è sufficiente, la comparazione possibile e attraverso essa è possibile predire le aree di difficoltà che uno studente di una certa lingua madre incontrerà nello studio di una certa lingua straniera. Come afferma R. Lado:

The plan of the book<sup>16</sup> rests on the assumption that we can *predict* and *describe*<sup>17</sup> the patterns that will cause difficulty, by comparing systematically the language... to be learned with the native language... of the student<sup>18</sup>.

In effetti, però, pur proponendosi l'analisi contrastiva la descrizione dei punti di similarità e di quelli di differenza fra due lingue prese in esame, essa limita l'oggetto e l'applicazione dei suoi studi solo a queste ultime e all'interferenza negativa da esse provocate. Così, W. M. Rivers<sup>19</sup> consiglia all'insegnante di badare ai punti specifici

at which interference will repeatedly occur, so that he (lo studente) may practice with awareness and concentration and monitor his

<sup>15</sup> Cfr. R. LAKOFF, «Language in Context» MX, p. 19.

<sup>16</sup> Si tratta sempre del libro *Linguistics Across Cultures*, cit.

<sup>17</sup> Il corsivo è mio.

<sup>18</sup> R. LADO, *Linguistics Across Cultures*, cit., Preface, VII.

<sup>19</sup> Cfr. W. M. RIVERS, «Contrastive Linguistics in Textbook and Classroom» in J. E. ALATIS (ed), *Report of the 19th Annual Round Table Meeting on Linguistics and Language Studies*, Georgetown University Press, Washington, D. C., 1968, p. 153.



own production with watchfulness until he finds himself producing the target language form with ease and accuracy.

Così R. Lado<sup>20</sup> afferma che

different emphases in teaching are required for the different language backgrounds.

L'analisi contrastiva viene ritenuta dai suoi sostenitori come essenziale per la pianificazione dei corsi di lingua, per la preparazione di materiale e per lo sviluppo di tecniche di insegnamento<sup>21</sup>, nonché per la correzione degli errori degli studenti. Riferendosi all'approccio metodologico audio-orale all'insegnamento delle lingue, la Rivers<sup>22</sup> afferma:

Teaching methods rest on the careful scientific analysis of the contrasts between the learner's language and the target language.

L'analisi contrastiva, cioè « the careful analysis of contrasts between the learner's language and the target language », costituisce « the distinctive contribution of the linguistic scientists »<sup>23</sup> ai problemi dell'insegnamento.

### 3. INTERFERENZA INTRALINGUISTICA COME CAUSA DI ERRORI.

Abbiamo visto come, secondo i fautori dell'analisi contrastiva, la difficoltà di apprendimento di una lingua straniera è in diretta relazione con le differenze esistenti fra i sistemi linguistici della L<sub>1</sub> e della L<sub>2</sub>, e come la spiega-

<sup>20</sup> R. LADO, *Linguistics Across Cultures*, cit. p. 52.

<sup>21</sup> È quanto afferma C. A. Ferguson: « ... a careful contrastive analysis of the two languages offers an excellent basis for the preparation of instructional materials, the planning of courses, and the development of actual classroom techniques ». « General Introduction to the Contrastive Structure Series » R. P. STOCKWELL (ed), *The Grammatical Structures of English and Spanish*, Bowen and Martin, Chicago, University of Chicago Press, 1965, pp. V-VI.

<sup>22</sup> W. M. RIVERS, *The Psychologist and the Foreign Language Teacher*, Chicago, University of Chicago Press, 1964, p. 13.

<sup>23</sup> Ibid. p. 14.

zione di questa relazione sia attribuita al fenomeno della interferenza o 'transfer'<sup>24</sup>. Questo principio presuppone che l'apprendimento sia un processo lineare e cumulativo di acquisizione di conoscenze e che ciò che è appreso in stadi passati venga conservato e trasferito, così com'è, cioè non rielaborato, agli stadi di apprendimento successivi. Il processo di acquisizione, essendo in funzione dei sistemi della L<sub>1</sub> e della L<sub>2</sub>, varierà per ciascun nuovo abbinamento di lingue e sarà dunque teoricamente impossibile stabilire dei principi generali dell'apprendimento linguistico.

Nei riguardi di questa ipotesi così meccanicistica vanno apportate delle modifiche che, pur non togliendo al fenomeno della interferenza negativa la sua validità, ne limitino la portata. Va notato innanzi tutto che, come afferma H. V. George<sup>25</sup>:

Where the foreign language is more efficient than the mother tongue, the pull of the mother tongue is weak or absent. The German learner does not transfer his mother tongue noun genders to English or attempt to decline the English definite or indefinite articles.

<sup>24</sup> 'transfer' o interferenza sono parole adoperate dagli psicologi per indicare come ciò che si impara viene influenzato da ciò che è stato appreso precedentemente. In altre parole, ogni organismo, posto di fronte a qualcosa di nuovo da imparare userà le conoscenze ed abilità di cui è in possesso per apprendere o risolvere un problema. Nel caso dell'apprendimento di una lingua straniera userà le sue conoscenze della lingua madre. Laddove le due lingue sono simili ci sarà una facilitazione dell'apprendimento dovuta all'interferenza positiva, laddove le lingue sono diverse il discente incontrerà maggiore difficoltà a causa dell'interferenza negativa.

Secondo L. A. Jakobovits, il concetto di 'transfer' ha, nel metodo audio-orale di marca strutturalista, anche un'applicazione 'esterna' nella pratica dell'insegnamento, nel senso che anche l'esercitazione linguistica portata avanti in classe si ritiene basata sugli effetti dello stesso fenomeno. Così, dice Jakobovits, « a student drilled in pattern practice is expected to be able to transfer these skills to the « real life situation of an ordinary conversation with a native speaker » « Second language learning and transfer theory: a theoretical assessment », *Language Learning*, vol. XIX, nn. 1 and 2, 1969, pp. 56, 57.

<sup>25</sup> H. V. GEORGE, *Common Errors in Language Learning*, Newbury House Publishers, Rowley, Massachusetts, 1972, p. 14.

In secondo luogo esistono molti errori che non sembrano avere alcuna connessione con la lingua madre dei discenti. Il primo, a mia conoscenza, ad accorgersi di questo, fu F. G. French alla fine degli anni '40. Il French, dopo aver insegnato inglese in paesi del mondo assai distanti fra di loro, pubblicò nel 1949 una raccolta di errori<sup>26</sup> commessi dai suoi allievi in cui cercava anche di spiegarne le cause. Il French si chiede<sup>27</sup>:

...if errors are due, as unmistakably as the best authorities would have us believe, to cross-association<sup>28</sup>, then the Japanese form of error should be one thing and the Bantu form quite another...

Invece, molti errori:

...are common all over the world, without regard to vernacular, social and domestic environment, or methods of teaching.

Il fatto che gli stessi errori sono commessi da parlanti lingue madri diverse indica che essi devono avere una causa comune. Secondo il French:

Explanation... lies... in the usages of English itself, for these usages provide the only factor which is common to all regions, all students and all methods.

Uno degli esempi portati dal French a sostegno della sua tesi è la seguente frase erronea:

\*<sup>29</sup> The sparrows are the small birds<sup>30</sup>.

Dato che, nella lingua madre degli allievi, l'uso degli articoli nella frase suddetta corrisponde a quello inglese (cioè

<sup>26</sup> F. G. FRENCH, *Common Errors in English. Their Cause, Prevention and Cure*, Oxford University Press, 1975, 1st edition 1949.

<sup>27</sup> Ibid. pp. 6, 7 e 8.

<sup>28</sup> Cioè alla predominanza della lingua madre.

<sup>29</sup> Il simbolo \* preposto ad una frase indica che la frase è errata, o comunque anomala.

<sup>30</sup> F. G. FRENCH, *Common Errors in English. Their Cause, Prevention and Cure*, cit. pp. 8 e 9.

non si adopera il secondo articolo), il French deduce che la causa dell'errore è da attribuirsi al fatto che gli allievi vedono un parallelismo fra le forme inglesi:

The sparrow is a bird (con due articoli)

e

Sparrows are bird (nessun articolo)

e quindi producono un'espressione in cui « l'ordine prevale »<sup>31</sup>:

the sparrows            the birds

Per il French, dunque, si tratta pur sempre di interferenza, ma dovuta alla lingua oggetto di studio, si tratta cioè di interferenza intralinguistica.

Dobbiamo aspettare sin verso la fine degli anni '60 perché altri ricercatori si occupino di errori che non sono causati soltanto da interferenza interlinguistica. Così, nel 1969, uno studio di L. Dušková<sup>32</sup> porta come prova di interferenza dovuta alla struttura della lingua oggetto di studio tutta una serie di errori di tipo morfologico, sintattico e lessicale commessi da studenti cèchi di inglese. La tesi è che tali errori sono dovuti sì ad interferenza, ma non già della L<sub>1</sub>, bensì degli altri termini di sottosistemi morfologici, sintattici, lessicali inglesi. Per citare un solo esempio, l'errore \**this workers* è attribuito non ad interferenza del ceco — dove esiste una distinzione tra singolare e plurale della parola corrispondente a *this* — bensì al fatto che

<sup>31</sup> La spiegazione fornita dal French dovrebbe essere riesaminata. Mi sembra, infatti, che si potrebbe altrettanto logicamente affermare che la causa dell'errore risiede in una strategia di apprendimento tendente a regolarizzare il sistema o che l'errore è dovuto al modo in cui l'uso dell'articolo in inglese è stato presentato all'allievo. Per queste cause di errori si veda più avanti.

<sup>32</sup> L. DUŠKOVÁ, « On Source of Errors in Foreign Language Learning », *IRAL*, vol. VII, 1, 1969, p. 12 e segg.

tutti gli aggettivi inglesi, ad eccezione di *this* e *that*, rimangono invariati rispetto al numero<sup>33</sup>.

Un altro tipo di interferenza notato da diversi autori — che pure ha un suo ruolo, anche se assai minore, nella produzione di errori — è quella attribuibile alla conoscenza di una lingua straniera quando se ne sta imparando un'altra. Ad esempio, nota sempre la Dušková, studenti cèchi che conoscevano già il tedesco e stavano imparando l'inglese, tendevano ad usare parole inglesi che hanno una forma identica o simile nelle due lingue con il significato tedesco. Esempi, la parola tedesca *also* usata nel senso di *then*, la parola tedesca *become* usata nel senso di *get*<sup>34</sup>.

Tornando agli errori provocati da interferenza intralinguistica va notato che la loro produzione indica come, almeno in certi casi, la difficoltà è intrinseca alla lingua stessa o a parte di essa; la difficoltà è dovuta, ad esempio, a delle inconsistenze di sottosistemi di una certa lingua.

#### 4. CONCETTO DI DIFFICOLTÀ E STRATEGIE DI APPRENDIMENTO DI UNA L<sub>2</sub>.

L'ipotesi che una lingua possa essere più difficile di un'altra — ipotesi che alcuni studiosi tendono a scartare aprioristicamente — sembra trovare una verifica negativa nel fatto che tutti i bambini imparano, più o meno nello stesso arco di tempo e con risultati paragonabili, la loro lingua madre, qualsiasi essa sia. D'altra parte mi sembra sostenibile anche la tesi che, almeno in certe aree, vi siano differenze qualitative e quantitative fra le lingue — differenze di complessità, di astrazione, di varietà e ricchezza lessicale. Questa tesi è conseguente con una concezione di lingua vista come funzionale alla società che l'adopera<sup>35</sup>.

<sup>33</sup> Altri studi confermantici questa ipotesi sono stati portati avanti da molti autori: G. Nickel, T. Slama-Cazacu, J. C. Richards, ecc.

<sup>34</sup> In effetti, già nella letteratura dell'analisi contrastiva si trova cenno all'interferenza attribuibile ad una lingua straniera appresa precedentemente.

<sup>35</sup> Si veda a questo proposito C. CASTELFRANCHI, « Speculazioni sugli alberi », Istituto di Psicologia del CNR, 1973, Ciclostilato, p. 213 e segg.

Le due ipotesi sono in qualche modo conciliabili se si postula, da un lato, una gerarchia universale di difficoltà, e dall'altro si prevede un certo ordine di apprendimento dipendente, almeno in parte, da tale gerarchia<sup>36</sup>.

Secondo J. C. Richards e G. P. Sampson<sup>37</sup> è possibile postulare una gerarchia di difficoltà<sup>38</sup> di tipo fonologico, sintattico e semantico, inerenti alle lingue e dunque incontrate da tutti i discenti:

Some forms may be inherently difficult to learn no matter what the background of the learner. For example, it is well known that the English pairs /v/—/θ/ and /f/—/ʃ/ are very hard to di-

<sup>36</sup> Il problema ovviamente si complica se pensiamo che le tappe di sviluppo linguistico in un bambino che impara la sua lingua madre sono in relazione al suo sviluppo intellettuale e psicomotorio. Si veda a proposito D. PARISI, *Il linguaggio come processo cognitivo*, Boringhieri, Torino, 1972. L'ipotesi di una gerarchia universale di difficoltà mi sembra però sostenibile anche tenendo conto dello sviluppo maturazionale del bambino.

<sup>37</sup> J. C. RICHARDS, G. P. SAMPSON, « The Study of Learner English », cit., pp. 12, 13. Lo studio cui il Richards e la Sampson si riferiscono è quello compiuto da DELATTRE, LIEBERMAN e COOPER, « Formant Transitions and Loci as Acoustic Correlates of Place of Articulation in American Fricatives », *Studia Linguistica*, 16, 1962, pp. 101-121.

<sup>38</sup> Sempre in J. C. RICHARDS, G. P. SAMPSON, « The Study of Learner English », cit., vengono riportati i risultati di altri studi da cui risulta che « ... the difficulty of the concepts expressed by the category rather than formal grammar complexity influences order of acquisition ». Così, il condizionale russo, ad esempio, benché strutturalmente semplice, viene usato dal bambino relativamente tardi. J. OLLER, in « Contrastive Analysis, Difficulty and Predictability », cit., cita degli esperimenti che dimostrerebbero come le sequenze meno organizzate da un punto di vista semantico e contestuale siano le più difficili da imparare. Uno di questi esperimenti, condotto da Marks-Miller, indicherebbe infatti che « ... semantic congruence seemed to make a much greater contribution to facilitation of learning than did syntactic organization. Oller conclude affermando che « It may well be that the facilitation effect of correct expectancies is the most important factor to be considered in the definition of difficulty in second language acquisition » (p. 102 e 103). L'implicazione didattica di questi esperimenti riguarda la messa in dubbio di criteri rigidamente strutturali nella gradazione del materiale linguistico per l'insegnamento di una lingua straniera.

stinguish, not only for non-native speakers but for native speakers as well.

Se quanto detto corrisponde al vero, i bambini inglesi dovrebbero, per seguire l'esempio citato da Richards-Sampson, imparare la distinzione fra le fricative /v/-/θ/ e /f/-/ð/ più tardi rispetto ad altre distinzioni del sistema fonologico della loro lingua.

Sembra dunque che si possa attribuire la causa di errori a delle difficoltà intrinseche alle lingue. Fare questa ipotesi significa però anche, a mio avviso, postulare una medesima reazione di fronte alle difficoltà, dunque delle strategie<sup>39</sup> di apprendimento comuni a tutti i discenti. In genere, nella letteratura, la causa degli errori cui facevamo cenno parlando delle ricerche del French o della Dušková, viene attribuita soltanto al sistema linguistico della lingua oggetto di studio, alle difficoltà, cioè, intrinseche di tale sistema<sup>40</sup>, e vengono invece attribuiti a strategie comuni di apprendimento — cioè a principi universali che regolano l'apprendimento linguistico — altri errori, quali quelli di sovrageralizzazione, ad esempio, o di semplificazione. Così, ad esempio, afferma la Slama-Cazacu<sup>41</sup>:

Les erreurs... sont un indice des difficultés (et de leur hiérarchie) auxquelles se heurte un élève au cours de l'acquisition d'une langue, donc des points 'nevralgiques' ou 'sensibles' du processus d'apprentissage... Pourtant ... les erreurs peuvent être également des indices d'une certaine stratégie adoptée dans la dynamique de l'acquisition.

È tuttavia evidente che, quale che sia l'ipotesi che si accetta, tali errori prescindono dalla interferenza dovuta alla lingua

<sup>39</sup> Errori dovuti a strategie di apprendimento e al tentativo da parte dei discenti di costruire ipotesi sulla lingua straniera sono analizzati da J. C. RICHARDS, sotto il nome di 'developmental errors' in « A Non-Contrastive Approach to Error Analysis », *English Language Teaching*, vol. 25, 3, 1971.

<sup>40</sup> Si vedano le osservazioni riportate nella nota n. 31 del presente lavoro.

<sup>41</sup> T. SLAMA-CAZACU, *Cahiers de linguistique théorique et appliquée*, cit. p. 68.

materna dei discenti e scuotono dunque le fondamenta teoriche dell'analisi contrastiva, almeno nella sua versione più forte.

Prima di proseguire, torniamo per un momento alle strategie di apprendimento per vedere che cosa si intende per sovrageralizzazione e semplificazione, due strategie ampiamente discusse nella letteratura.

La sovrageralizzazione — detta anche regolarizzazione — porta alla sostituzione di una irregolarità esistente in un sottosistema della lingua con una forma regolare, conforme, cioè, al sottosistema in questione<sup>42</sup>. La causa ultima della regolarizzazione può vedersi nel fatto che il discente induce, 'crea' le regole della lingua che sta imparando, formula cioè un suo sistema che sarà oggetto a verifica continua sui nuovi dati con cui viene man mano a contatto. Questa formulazione di ipotesi, delle regole che governano la lingua, si avvicinerà sempre più al sistema standard dei parlanti nativi adulti di quella lingua, pur se questo avverrà in gradi e forme diverse a seconda di fattori interni al soggetto quali intelligenza, motivazione e capacità specifiche, e di fattori esterni dovuti alle modalità di apprendimento. Errori dovuti a regolarizzazione, riguarderanno, ad esempio, per l'inglese, le coniugazioni dei verbi, l'ordine delle parole, la formazione del plurale dei sostantivi, la derivazione delle parole, ecc. (Ad esempio, *\*it breaked* per *it broke*; *\*foots* per *feet*)<sup>43</sup>.

La strategia di semplificazione<sup>44</sup>, strettamente connessa con quella appena discussa di sovrageralizzazione, è quella strategia per cui il sistema linguistico viene, appunto, reso più semplice attraverso, ad esempio, l'elimi-

<sup>42</sup> Di errori di questo tipo tratta essenzialmente tutto il primo fascicolo dei *Cahiers de linguistique théorique et appliquée*, cit., che riferisce i primi risultati di un vasto programma di analisi contrastiva inglese-rumeno, che si propone « l'établissement du système hiérarchique des erreurs » (nota n. 2, p. 67).

<sup>43</sup> Ibid. p. 6.

<sup>44</sup> Cfr. M. P. JAIN, « Error Analysis: Source, Cause and Significance » in J. C. RICHARDS, *Error Analysis*, cit. p. 190; L. SELINKER, « Interlanguage », nello stesso volume, p. 40.

nazione di funtori quali articoli o ausiliari, e in genere, di molta ridondanza morfologica e sintattica. Questa strategia dà luogo a quello che viene chiamato 'linguaggio telegrafico', tipico, ad un certo stadio di apprendimento, sia dei bambini che degli adulti che imparano una L<sub>2</sub>. Si vedano ad esempio certi errori prodotti da un bambino che impara l'inglese come lingua madre: \*Where my mitten?, \*Why not me sleeping? etc. e da un bambino di 6 anni che impara l'inglese come lingua straniera: \*What you want? \*What his name? \*What they doing?<sup>45</sup> etc.

##### 5. DAGLI ERRORI ALLA 'INTERLANGUAGE'.

Il credere che gli errori siano un indice di sviluppo normale del linguaggio<sup>46</sup>, l'attribuirne la causa non solo all'interferenza — inter o intra-linguistica — ma anche a strategie universali di apprendimento porta ad allargare, necessariamente, il campo di indagine. Non più soltanto gli errori sono fatti oggetto di studio bensì tutta la lingua del discente nelle varie fasi di sviluppo. Gli stessi precetti dell'analisi contrastiva sono portati in causa. Si argomenta che, se è vero che apprendimento passato influenza apprendimento seguente, si dovrà analizzare e paragonare non solo la lingua madre del discente con la lingua che sta imparando, bensì anche la L<sub>1</sub> e la L<sub>2</sub> con le conoscenze che il discente via via si forma della lingua straniera. Bisognerà cioè studiare la 'interlanguage'<sup>47</sup> del discente, il suo

<sup>45</sup> Esempi citati in R. RAVEM, « Wh-Questions in First and Second Language Learners », in J. C. RICHARDS (ed), *Error Analysis*, cit. pp. 144 e seguenti.

<sup>46</sup> Nota H. V. George a proposito degli sviluppi dell'error analysis: « ... it is noteworthy that at the beginning of the sixties the word error was associated with correction, at the end with learning... It is now realized that input-output data constitute the observational basis for conjecture about language learning », (in *Common Errors in Language Learning*, cit. p. 189).

<sup>47</sup> L. SELINKER, « Interlanguage », cit.

'dialetto idiosincratico'<sup>48</sup>, il suo 'sistema approssimativo'<sup>49</sup> di cui gli errori, ma non solo gli errori — fanno parte.

Gli errori possono considerarsi, infatti, come falsa formulazione di ipotesi, come 'deviazione', solo in relazione ai sottosistemi cui appartengono, in ultima analisi in relazione a tutto il sistema linguistico<sup>50</sup>.

La lingua del discente, in un dato momento dell'apprendimento è vista dunque come una lingua a sé stante, con una sua grammatica sistematica ma peculiare, che non corrisponde né a quella della L<sub>1</sub> né a quella della L<sub>2</sub>. Suo carattere tipico è quello, come abbiamo detto, della instabilità:

An approximative system is the deviant linguistic system actually employed by the learner attempting to utilize the target language... The speech of a learner... is structurally organized, manifesting the

<sup>48</sup> P. CORDER, « Describing the language learner's language », *Interdisciplinary Approaches to Language*, CILT Reports and Papers, 1971.

<sup>49</sup> W. NEMSER, « Approximative Systems of Foreign Language Learners » in J. C. RICHARDS (ed), *Error Analysis*, cit.

Le nozioni di 'idiosyncratic dialect', di 'approximative system' e di 'interlanguage' sono considerate sinonime nella letteratura. Diamo qui anche la definizione di quest'ultima, essendo oramai la più usata. Per 'interlanguage' si intende « ... a separate linguistic system (based on the observable output) which results from a learner's attempted production of a Target Language norm », L. SELINKER, 'Interlanguage', cit. p. 35.

<sup>50</sup> La lingua è cioè vista come un sistema in cui 'tout se tient', in cui ogni parte è strettamente collegata alle altre. Sottostante alla interlingua c'è dunque una competenza che va studiata. Si vedano però, a questo proposito, le riserve di M. B. FRITH, « Second Language Learning An Examination of Two Hypotheses », *IRAL*, vol. XIII, n. 4, 1975 e di ZYDATISS, « A Kiss of Life for the Notion of Error », *IRAL*, vol. XII, n. 3, 1974. Quest'ultimo contesta la tesi di P. Corder secondo cui ogni enunciato del discente deve essere considerato non un errore bensì un enunciato accettabile nell'ambito del suo dialetto idiosincratico. Osserva lo Zydatis che questa restrizione terminologica è appropriata se lo scopo dell'error analysis è quello di raggiungere delle intuizioni sui processi di apprendimento di una lingua straniera. Ma, se lo studio degli errori ha invece fini pedagogici, la nozione di errore come devianza è rilevante. Si veda anche, a questo proposito, p. 18 del presente lavoro.

order and cohesiveness of a system, although one frequently changing with atypical rapidity and subject to radical reorganization through massive intrusion of new elements as learning proceeds<sup>51</sup>.

L'ipotesi che il bambino che impara la sua lingua madre segue degli stadi di sviluppo viene estesa dunque all'apprendimento di una lingua straniera. Il processo di apprendimento è visto in entrambi i casi come un processo attivo e 'creativo': così come il bambino induce le regole della sua lingua, cioè si costruisce una grammatica dai dati fornitigli dall'ambiente e seguendo in questo delle strategie organizzative universali, così l'adulto, in situazioni naturali di apprendimento, ricostruisce le regole della L<sub>2</sub>. Questa ipotesi è molto forte e ancora poco convalidata, soprattutto a causa delle molte variabili presenti nelle situazioni di apprendimento di una lingua straniera. Comunque, diversi ricercatori che hanno compiuto studi sull'apprendimento di una lingua straniera in situazione naturale e senza istruzione formale, mettono in rilievo la somiglianza dei due processi. Il Ravem<sup>52</sup>, ad esempio, uno studioso norvegese che ha compiuto studi sull'apprendimento dell'inglese da parte di suo figlio Rune di 6 anni, così afferma:

What is perhaps more striking is the extent to which second language acquisition in an environment where no formal instruction is given seems to be a creative process not unlike that of first language acquisition. The similarities between Rune and L<sub>1</sub> learners in the

<sup>51</sup> W. NEMSER, « Approximative Systems of Foreign Language Learners », cit., p. 116.

<sup>52</sup> R. RAVEM, « Acquisition in a Second Language Environment » in J. C. RICHARDS (ed), *Error Analysis*, cit., p. 132. Per studi sull'apprendimento di una L<sub>2</sub> in situazioni naturali si vedano anche: H. C. DULAY — M. K. BURT, « Goofing: An Indicator of Children's Second Language Strategies », *Language Learning*, vol. 22, n. 2, 1972; H. C. DULAY — M. K. BURT, « A New Perspective on the Creative Construction Process in Child Second Language Acquisition », *Language Learning*, vol. 24, n. 2, 1974; N. BAILEY et al., « Is There a 'Natural Sequence' in Adult Second Language Learning », *Language Learning*, vol. 24, n. 2, 1974; S. M. ERVIN-TRIPP, « Is Second Language Learning like the First? », *Tesol Quarterly*, vol. 8, n. 2, 1974.

developmental sequence of negative and interrogative sentences are in many ways more revealing than the differences.

Nuove e più approfondite ricerche potranno forse mutare questa prospettiva, ma penso che sempre più numerosi saranno gli studi che si occuperanno di tutta la lingua dei discenti. Se l'analisi degli errori — ma potremo ancora chiamarla così? — si propone come uno dei suoi fini quello di investigare i processi di apprendimento, dovrà infatti occuparsi sia di errori che di non errori. Come viene affermato un po' ovunque nella letteratura:

...if foreign language data is used in order to shed light on the formal description of languages, on matters of language contact, language acquisition, and language universals, than those cases where it can be shown that errors characteristically do not occur, should be taken advantages as well<sup>53</sup>.

Sofferamoci un attimo, a questo punto, sulle conclusioni cui siamo pervenuti finora. Innanzi tutto si è riscontrata la tendenza attuale a studiare tutta la lingua dei discenti. Ora, gli studi fatti sugli errori erano, caratteristicamente, di tipo sincronico e orizzontale, analisi, cioè, su errori compiuti da larghi gruppi di discenti in uno stadio di apprendimento della L<sub>2</sub> non specificato. Una volta che si accetta, però, l'ipotesi dell' 'interlanguage', la ricerca dovrà aver luogo su studi di tipo longitudinale e diacronico, in modo da ottenere varie descrizioni successive della interlanguage di singoli discenti. Metodologicamente le ricerche somiglieranno cioè sempre più a quelle che si compiono sullo sviluppo del linguaggio infantile, con 'case studies' come metodo primario<sup>54</sup>.

In secondo luogo si sarà rilevato come le somiglianze riscontrate fra l'apprendimento di una L<sub>1</sub> e di una L<sub>2</sub> si

<sup>53</sup> Cfr. B. HAMMABERG, « The Insufficiency of Error Analysis », *IRAL*, vol. XII, n. 3, 1974, p. 187.

<sup>54</sup> KLIMA e BELLUGI, in R. RAVEM, « Wh-Questions in First and Second Language Learners », cit., pp. 143, 144.

riferiscono ad un apprendimento naturale della lingua straniera: Afferma, ad esempio S. Ervin-Tripp<sup>55</sup>:

... the conclusion is tenable that first and second language learning is similar in natural situations.

Questa piccola aggiunta — in situazioni naturali — implica che situazioni di apprendimento formalizzate, quale quella scolastica, influenzano il modo di apprendere e, dunque, la produzione ed il tipo di errori commessi. Alcuni ricercatori affacciano addirittura l'ipotesi che l'esposizione a piccole dosi di lingua attentamente selezionata e graduata può cambiare, almeno in parte, la 'natura' dei processi di apprendimento. Si riconosce che i dati su cui basare gli studi sull'apprendimento di una seconda lingua devono essere costituiti da lingua spontanea, prodotta per soddisfare effettivi bisogni comunicativi<sup>56</sup>, e non da lingua prodotta invece in situazione scolastica, necessariamente artificiosa, spesso usata al solo scopo di esercitare particolari aree o aspetti grammaticali e lessicali, e comunque ristretta in quanto ad argomenti e funzioni. Il discente, d'altro canto:

... except in situations of real communicative need (rare enough in formal teaching situations)... will play safe. He will not reveal his hand<sup>57</sup>.

## 6. ERRORI 'RIDONDANTI'.

Giungiamo così, dopo aver riscontrato errori attribuibili ad interferenza interlinguistica ed errori dovuti a stra-

<sup>55</sup> Cfr. S. M. ERVIN-TRIPP, « Is Second Language learning like the First? », cit. p. 126. Il corsivo nella citazione è mio

<sup>56</sup> Nota R. RAVEM, « Research on second language learning has almost entirely occurred in classrooms, where language is taught formally and where language structure rather than communicative intent is the focus of attention » (in « Is Second Language Learning like the First », cit. p. 112).

<sup>57</sup> P. CORDER, « The Elicitation of Interlanguage », in J. SVARTVIK, (ed), *Errata*, CWK Gleerup, Lund, Sweden, 1973, p. 40.

tegie di apprendimento, ad un terzo grosso filone di errori, quelli che vengono chiamati errori 'ridondanti'<sup>58</sup>, causati dal materiale, dal metodo, dalle tecniche di insegnamento. Essi sono detti ridondanti nel senso che, teoricamente, non dovrebbero essere commessi qualora, conoscendo meglio il processo di apprendimento naturale, si creassero condizioni ottimali di insegnamento, si costruissero sillabi che non fossero esterni<sup>59</sup> al discente, ma che, al contrario, corrispondessero alla « psychologically natural route »<sup>60</sup> dell'apprendimento di una lingua straniera. Cerchiamo di definire meglio le cause di tali errori.

Innanzitutto, gli errori ridondanti possono essere riconducibili alla natura dei dati forniti al discente. In altre parole, essi dipendono dal tipo di lingua che viene selezionata per il corso di lingua.

In secondo luogo, errori ridondanti possono essere dovuti all'ordine in cui i dati sono presentati, cioè ai criteri di gradazione del materiale linguistico. Il discente deve forse possedere certe conoscenze prima di essere in grado di apprendere delle nuove. Se gli insegneremo certi aspetti della lingua prima che sia 'pronto' ad apprenderli, provocheremo in lui confusione, false ipotesi, dunque errori.

In terzo luogo errori ridondanti possono essere causati dal modo in cui la lingua è presentata e praticata nella classe.

Vediamo di analizzare un po' più nel dettaglio queste tre possibili cause.

<sup>58</sup> La denominazione di 'errori ridondanti' è di P. Corder il quale distingue « ... errors which are normal to the learning and teaching process and those which are redundant, caused by faulty materials, faulty teaching and faulty learning » (in *Introducing Applied Linguistics*, Penguin Books, 1973, p. 283). L. Selinker parla invece di errori causati da 'transfer of training', cioè « ... items, rules, and subsystems » che siano « ... a result of identifiable items in training procedures » (in « Interlanguage », cit., p. 37).

<sup>59</sup> Il concetto di 'external' e 'internal' syllabus è preso da P. CORDER, « *Introducing Applied Linguistics* », cit., p. 268.

<sup>60</sup> *Ibid.* p. 268.

### a) Selezione del materiale

L'assunto condiviso dai seguaci di metodi strutturalisti che conoscenza di una lingua significa padronanza del suo sistema grammaticale produce una selezione che privilegia le strutture rispetto al vocabolario. La quantità di lessico viene infatti ridotta, a scapito, ovviamente, di materiale realistico e situazionalmente appropriato. Sembra invece che l'acquisizione di un sistema linguistico sia più efficiente, meno difficile se si fornisce al discente informazione contestuale che sia la più ricca possibile. Afferma J. Oller<sup>61</sup>:

Foreign language materials should take advantage of the facilitating effects of semantic and pragmatic contexts... Artificiality of language, context, or practice in the classroom can be expected to retard learning...

Una selezione non adeguata del materiale può dunque essere causa di errore, può rendere più difficile e lento l'apprendimento.

### b) Gradazione del materiale

Così come selezionare il materiale linguistico essenzialmente in funzione della grammatica e, nell'ambito della grammatica, in base al contrasto fra le strutture della lingua madre del discente e quelle della lingua straniera, sembra produca difficoltà e rallenti l'apprendimento, così una gradazione rigidamente grammaticale può facilmente portare a confusione di strutture. Corsi basati su progressione strutturale portano facilmente alla produzione di errori dovuti ad associazioni erranee. In una progressione di questo tipo, infatti, si associano strutture che nell'uso normale

<sup>61</sup> J. OLLER, « Contrastive Analysis, Difficulty and Predictability », cit. p. 103, 104. In questo articolo Oller riferisce di esperimenti che avvalorerebbero la sua tesi che « semantic congruence seemed to make a much greater contribution to facilitation of learning than did syntactic organization », p. 102.

ricorrono separatamente<sup>62</sup>. Afferma a questo proposito il George<sup>63</sup>:

Grammatical associations and contrasts exploit rather than represent the English language since they do not respect what would otherwise be the normal distribution of the features of the language. The exploitation involves a distortion of ordinary English in two ways: 1. for the sake of association or contrast, forms are juxtaposed which would have slight chance of so occurring in the normal use of English, and 2. forms occur in a progression of items or in contrast with no regard to their frequency of occurrence in ordinary English. Forms which for the mother tongue learner are contextually separated and of very different status with respect to frequency are contextually associated in the course and given equal status in terms of the grammatical contrast.

La gradazione fatta in base alle strutture grammaticali non costituisce una organizzazione 'logica' della sequenza del materiale. Quello di cui in effetti avremmo bisogno è una organizzazione non linguisticamente ma psicologicamente valida, che corrisponda cioè alle tappe naturali del processo di apprendimento.

Tipici errori dovuti ad associazioni erranee favorite da un tipo di gradazione strutturale, occorrono, ad esempio, nell'uso dei tempi inglesi (I am playing, \*I playing, \*I can playing, etc.). Concludiamo su questo punto con le parole di J. Oller<sup>64</sup>:

Syntax, contrary to much current theorising in linguistics and practice in foreign language teaching, though important, is not the central feature of language and it is naïve to make it the main focus of language learning.

### c) Presentazione ed esercitazione del materiale

Fra gli errori ridondanti, quelli causati dal modo di presentare e di praticare il materiale linguistico sono quelli

<sup>62</sup> Lo stesso tipo di associazione è prodotto dalla presentazione ed esercitazione di strutture in contrasto. Si veda in seguito.

<sup>63</sup> H. V. GEORGE, *Common Errors in Language Learning*, cit., p. 155, 156.

<sup>64</sup> J. OLLER, « Contrastive Analysis, Difficulty and Predictability », cit., p. 103.



più facilmente identificabili in quanto presentazione ed esercitazione costituiscono gli aspetti più osservabili e diretti dell'insegnamento di una lingua. A questo proposito si può notare come un approccio contrastivo interlinguistico, cioè la presentazione contemporanea di strutture e lessico della L<sub>1</sub> e della L<sub>2</sub>, e la conseguente pratica dell'esercizio di traduzione portano sicuramente ad un incremento di errori dovuti all'interferenza della lingua madre. Ma anche il mettere a contrasto aree della L<sub>2</sub> che si ritengono in relazione fra di loro può portare a molta confusione. Il George<sup>65</sup> porta, a questo proposito, l'esempio del contrasto fra la forma presente: *is*, indicata come *present state* e la forma progressiva *is + ing* indicata come *present action*. Una presentazione che contrasti, oltretutto in modo non adeguato, le due forme, porterà con molta facilità l'allievo, al momento della presentazione del passato, all'analogia: *was = past state; was + ing = past action*.

Dal punto di vista della esercitazione del materiale, il pattern practice — in particolare i drill cosiddetti di trasformazione — provocano anche, come ben si sa, false analogie. Il Richards<sup>66</sup> porta il seguente esempio di drill di trasformazione:

Teacher	Instruction	Student
He walks quickly	Change to continuous form *	He is walks quickly

La frase modello è cioè costituita dalla frase *He walks quickly*; l'esercizio consiste nel cambiare la forma dal presente semplice al presente progressivo. L'allievo tende a produrre la frase erronea *\*He is walks quickly*.

D'altra parte, c'è da ammettere che, inevitabilmente, qualsiasi grammatica parziale, qualsiasi lezione organizzata secondo il principio 'one thing at a time' (ma come fare altrimenti?) può portare a false analogie, ad associazioni, a sovragereneralizzazioni e a ipotesi troppo ristrette.

<sup>65</sup> Riportato da J. RICHARDS in « A non-Contrastive Approach to Error Analysis », cit., p. 179, 180.

<sup>66</sup> Ibid. p. 175.

La soluzione sta, secondo alcuni, nella variabilità di esperienza, nell'esposizione indifferenziata alla lingua. A me sembra che, anche se questa fosse la soluzione migliore, non sarebbe applicabile nella situazione scolastica. Massima variabilità di esperienza ed esposizione indifferenziata sono possibili soltanto in situazioni naturali di apprendimento. Nella scuola, le limitazioni dovute al tempo e all'artificialità della situazione rendono l'organizzazione del materiale indispensabile. Sono semmai i criteri che sottostanno alla selezione, alla gradazione e alla presentazione del materiale che vanno rivisti tenendo conto delle critiche che si possono portare a quelli tradizionalmente usati.

#### 7. VALUTAZIONE DEGLI ERRORI.

Abbiamo fin qui esaminato le cause psicolinguistiche e pedagogiche degli errori. È chiaro che gli errori possono essere originati anche da altri motivi, motivi di ordine sociolinguistico, ad esempio, o da differenze individuali fra i discenti. Non ci occuperemo però di questi fattori. Vorremmo invece, a questo punto, tentare un altro tipo di esame degli errori, questa volta non più dal punto di vista delle cause, bensì da quello degli effetti.

C'è da notare innanzi tutto che, sebbene la nozione di errore, intesa come 'anomalia', 'distorsione', 'scorrettezza', non sia rilevante se si compie uno studio psicolinguistico degli errori, — abbiamo visto infatti come l'errore sia considerato un indice di formulazione di ipotesi e come prevalga oggi la tendenza a studiare tutta la produzione del discente — in uno studio compiuto per fini pedagogici la nozione di errore sia rilevante in quanto gli errori in questo caso, devono essere valutati. Ma come valuteremo l'errore? L'esperienza ci insegna che un ascoltatore può spesso capire un messaggio anche se esso contiene degli

<sup>67</sup> Cfr. L. A. JAKOBYTS, « Second Language Learning and Transfer Theory: a Theoretical Assessment », *Language Learning*, vol. XIX, n. 1 e 2, 1969, p. 80.

<sup>68</sup> Si veda la nota n. 50 del presente lavoro.

errori, mentre altre volte un solo errore può portare a equivoci, malintesi o all'assoluta incomprensione. Quello che ci interessa scoprire dunque, riguarda l'effetto degli errori dal punto di vista della comunicazione. In base a tali effetti valuteremo la minore o maggiore gravità degli errori.

Vediamo innanzi tutto se possono esserci utili a tale scopo i criteri di valutazione più comuni.

Tradizionalmente, la valutazione degli errori viene fatta in base a criteri quali il grado di conformità ad una norma e il grado di generalità rispetto alla regola che viene applicata in modo scorretto. Altri criteri adottati sono in relazione alla frequenza di occorrenza e al programma di insegnamento. Ora, se poniamo come scopo principale dell'insegnamento la capacità di comunicare nella lingua straniera ciò deve riflettersi anche nei principi che regolano la valutazione degli errori. I criteri di valutazione classici, cui accennavamo, non ci sembrano rilevanti a questo scopo. Il criterio della conformità alla norma, ad esempio, è neutrale rispetto agli effetti degli errori sulla comunicazione e inoltre, poiché in genere per conformità si intende conformità alle regole grammaticali, porta a considerare gli errori di grammatica più seri di quelli lessicali<sup>69</sup>. Studi compiuti sui margini di tolleranza all'errore — cioè sull'effetto che l'errore ha sulla comprensibilità del messaggio — indicano invece che i margini di tolleranza agli errori lessicali sono generalmente più bassi che non quelli agli errori di grammatica.

Altri parametri di valutazione degli errori che si trovano nella letteratura sono, rispettivamente, quelli della maggiore o minore sistematicità e quello della maggiore o minore elementarità dell'errore. Ci riferiamo alle distinzioni assai note fra 'errors' e 'mistakes'<sup>70</sup> — errori e

<sup>69</sup> Si vedano gli studi riportati in E. LINDELL, « The Four Pillars: On the Goals of Foreign Language Teaching », in J. SVARTVIK (ed), *Errata*, cit. p. 90 e segg.; e nello stesso volume, lo studio di M. OLSSON, « The Effect of Different Types of Errors in the Communication Situation », p. 153 e segg.

<sup>70</sup> In P. CORDER, « The Significance of Learners' Errors », cit. Si

sbagli — e alla distinzione, in effetti assai generica, tra errori elementari e non elementari<sup>72</sup>.

Nella prima distinzione, i 'mistakes', cioè gli sbagli, sono definiti come « errors of performance », mentre gli 'errors' come « the systematic errors of the learner from which we are able to reconstruct his knowledge of the language to date, i.e. his *transitional competence* »<sup>72</sup>.

Anche questa distinzione, utile a livello di analisi psicologica, non è rilevante ai nostri fini. In primo luogo perché anche questa distinzione sembra avvalorare la convinzione che gli errori di grammatica sono più seri di quelli lessicali<sup>73</sup>; in secondo luogo perché essa opera su un principio dualistico, quello di competenza ed esecuzione, mentre a noi interessa solo il livello dell'esecuzione, e nell'ambito di questa vogliamo scoprire fino a che punto e in che misura gli errori hanno effetto sulla comunicazione.

L'altro criterio, quello della 'elementarità'<sup>74</sup> è di nessuna utilità ai nostri fini in quanto non specifica la scala su cui misurare l'errore. L'errore è elementare rispetto alla frequenza? Rispetto alla grammatica, rispetto al lessico? Inoltre, nell'ambito della grammatica, ad esempio, quali

veda anche N. E. ENKVIST, « Should We Count Errors or Measure Success », in J. SVARTVIK (ed), *Errata*, p. 19. Enkvist così definisce gli 'errori': « ...breaches against linguistic structure proper, against langue or competence... », e gli sbagli: « ...breaches of normal patterns of parole or performance... ».

<sup>71</sup> La nozione di elementarità è così generica che non sono riuscita a trovare, nella letteratura, alcuna definizione.

<sup>72</sup> P. CORDER, « The Significance of Learners Errors », cit. p. 25.

<sup>73</sup> Si tengano presenti, a questo proposito, i concetti chomskiani di competenza ed esecuzione e l'abbinamento tra competenza e grammaticalità da un lato e produzione ed accettabilità dall'altro: « Acceptability is a concept that belongs to the study of performance, whereas grammaticalness belongs to the study of competence », (*Aspects of the Theory of Syntax*, The M.I.T. Press, Cambridge, Mass., 1965, p. 11). Poiché è la competenza che determina l'esecuzione, è chiaro che si è portati a considerare gli errori di grammatica come errori 'gravi'.

<sup>74</sup> Per una discussione su questo punto si veda G. NICKEL, « Aspects of Error Evaluation and Grading », in J. SVARTVIK (ed), *Errata*, cit. p. 27.

sono gli elementi più elementari che quindi, anche se usati scorrettamente, non inficiano la comunicazione? Seguendo la definizione di W. Rivers<sup>75</sup>, la grammatica 'elementare' è costituita da:

elements which interact in restricted systems... inflection of persons and number, agreements of gender, fixed forms for interrogation or negation, and formal features of tenses.

Questi elementi si differenziano da altri che, soprattutto a livello sintattico, « usually involve several features in interaction ».

Anche se accettiamo questa distinzione tra due livelli grammaticali, sappiamo che non sempre l'elementarità dell'errore corrisponde al grado di incomprensione che provoca. Vorrei riportare, ad esempio, un errore citato da Pit Corder<sup>76</sup> a proposito della necessità, per identificare gli errori, di conoscere il contesto di occorrenza. La frase, perfettamente corretta, è la seguente: I want to know the English. L'unico neo è che il parlante intendeva manifestare il suo desiderio di imparare la lingua inglese e non di conoscere gli inglesi. È questo un errore elementare in quanto vi è confusione soltanto nell'uso dell'articolo, che interagisce in un sistema ristretto? Certamente l'errore porta ad assegnare alla frase un significato assai diverso, ha cioè un effetto 'grave' sulla comunicazione del messaggio.

Una seconda domanda da porre rispetto a questo criterio è la seguente: sono più elementari gli errori grammaticali o quelli lessicali? Gli errori grammaticali, poiché si basano su un numero ristretto di regole, sono molto produttivi. Formulata una regola sbagliata, cioè, ripeteremo lo stesso errore ogni qualvolta, nel nostro parlare o scrivere, ci servirà usare quella regola. D'altronde, come abbiamo accennato precedentemente, sembra che siano gli

<sup>75</sup> W. M. RIVERS, *Teaching Foreign Language Skills*, The University of Chicago Press, Chicago, 1968, p. 79.

<sup>76</sup> P. CORDER, *Introducing Applied Linguistics*, cit. p. 273.

<sup>77</sup> Si veda ancora G. NICKEL, « Aspects of Error Evaluation and Grading », cit. p. 27.

errori lessicali i più gravi dal punto di vista dell'efficienza comunicativa.

Vediamo dunque quali altri criteri possono essere utili per una valutazione degli errori dal punto di vista comunicativo. Il criterio più generale e che ci è sembrato più utile ai nostri scopi è quello della 'accettabilità', nell'accezione data a questo termine da J. Lyons<sup>78</sup>:

an acceptable utterance is one that has been, or might be produced by a native speaker in some appropriate context and is, or would be accepted by other native speakers as belonging to the language in question.

L'accettabilità non è dunque un criterio astratto. Essa è determinata dalle possibili effettive occorrenze degli enunciati, dall'uso linguistico, cioè, e dalla Sprachgefühl dei parlanti nativi nei riguardi della propria lingua. Questo criterio può costituire dunque una misura su cui valutare gli effetti dell'errore sulla comunicazione.

Cercheremo ora, tentativamente, di rilevare vari livelli e, nell'ambito di ciascuno, vari gradi, di accettabilità.

Un primo livello di accettabilità mi sembra riguardi le regole strutturali della lingua. Un enunciato, cioè, sarà più o meno accettabile in relazione alle norme grammaticali della lingua in questione. Sembra che gli errori che causano più incomprensione siano i cosiddetti « errori globali »<sup>79</sup> quelli, cioè, che agiscono sull'organizzazione di tutto l'enunciato piuttosto che su singoli elementi. Errori globali riguarderanno, ad esempio, l'ordine delle parole (\* English language use many people), o l'uso erraneo di connettori di frase o di discorso (\* He will be rich *until* he marry. *Until* al posto di *when*). Errori invece che operano

<sup>78</sup> J. LYONS, *Introduction to Theoretical Linguistics*, Cambridge University Press, Cambridge, 1969, p. 137. Si noti che questa definizione di 'accettabilità' non ha nulla a che vedere con quella di Chomsky.

<sup>79</sup> La distinzione fra 'global' e 'local' errors è di M. BURT, « Error Analysis in the Adult EFL Classroom », *TESOL Quarterly*, vol. 9, n. 1, 1975, p. 56 e segg. Anche gli esempi sono in gran parte tratti o derivati da questo articolo.

su singoli elementi delle frasi di solito non hanno seri effetti sulla comunicazione. Il messaggio cioè raggiunge comunque il suo scopo comunicativo. Tali errori riguardano, ad esempio, i paradigmi di nomi e verbi, l'uso degli ausiliari, ecc. (Es.: \*Why we like each other?).

Ci saranno vari gradi, dunque, di accettabilità grammaticale. Studi compiuti, come dicevamo, sembrano indicare che tali gradi — e dunque la loro relativa serietà agli effetti della comunicazione — si riferiscono in genere alla maggiore o minore ampiezza della regola che essi violano, alla distinzione cioè tra errori globali ed errori locali. Gli errori grammaticali andranno da un grado massimo di accettabilità — che corrisponde alla perfetta conformità alla norma — ad un grado nullo di accettabilità, quando l'enunciato, a causa dell'errore, risulterà incomprensibile.

Un secondo livello di accettabilità riguarda invece quello che potremmo chiamare il 'senso' o la 'logica' dell'enunciato. Si possono cioè produrre frasi perfettamente grammaticali che però costituiscono, nell'ambito di un discorso, dei 'nonsense' o dei 'non-sequitur'. Ad esempio, se in una conversazione, alla domanda: « And when did he go? » viene risposto: « To London », oppure, se ad un cortese « How are you? » viene risposto con un « I'm twenty five », è chiaro che la comunicazione non è avvenuta anche se le due risposte costituiscono frasi grammaticalmente accettabili. Gli errori del tipo esemplificato derivano da incomprensione di quanto detto dall'interlocutore. La loro gravità, sempre dal punto di vista dell'efficienza comunicativa, dipenderà dal grado in cui il contesto può aiutare l'interlocutore a decodificare il messaggio, 'nonostante' l'errore. Ammettiamo, ad esempio, che in una conversazione, avvenga il seguente scambio di battute:

A.: When did John go home? (nel senso di 'When did he leave work?');

B.: He was home at 2.

Se A conosce la distanza tra il posto di lavoro e la casa di John, A ha avuto implicitamente una risposta alla sua domanda. L'errore in questo caso non ha effetti gravi sulla comunicazione.

Gli errori di 'senso' o di 'logica' non riguardano soltanto risposte illogiche o non conseguenti dovute ad incomprensione di quanto viene detto dall'interlocutore; essi possono anche essere indipendenti dalla comprensione e riflettere invece l'incapacità del parlante a rendere nella lingua straniera quanto desidera comunicare. Si pensi ad errori del tipo: 'I don't interest that group', (nel senso di 'That group doesn't interest me'), oppure: 'I worry my mother' (nel senso di 'My mother worries me'). Il parlante produce enunciati che sono grammaticalmente accettabili ma che hanno un senso diverso da quello inteso.

Errori di quest'ultimo tipo potrebbero essere anche valutati come errori grammaticali, in quanto la loro causa è la non conoscenza di certe restrizioni sintattiche nell'uso di predicati psicologici tipo 'interest' o 'worry'. Resta il fatto però che, a prescindere dalle cause, le frasi prodotte sono 'in sé' perfettamente grammaticali. D'altro canto, la distinzione tra enunciati non accettabili grammaticalmente e non accettabili 'logicamente' spesso non è affatto chiara, o netta. Concludiamo questa breve sezione con una citazione tratta da J. Lyons che riassume molto bene il nostro punto di vista in proposito<sup>80</sup>.

Let us assume that a large number of sentences has been constructed in accordance with the rules of the grammar... All these sentences will be significant, or 'meaningful', in the sense that they will be understood and given a consistent interpretation by native speakers of the language concerned; others will be nonsensical, or 'meaningless', in the sense that they will not be understood at all by native speakers or, if understood, not interpreted consistently... However, we need not assume that there is always a clear distinction between sentences that are both grammatical and significant, on the one hand, and those that are grammatically well formed, but nonsensical, on the other. It suffices that the distinction can be made satisfactorily in a fair number of cases.

Un terzo livello di accettabilità riguarda invece l'appropriatezza degli enunciati al contesto di situazione in

<sup>80</sup> J. LYONS, « Firth's Theory of Meaning », in BAZELL et al (eds) *In Memory of J. R. Firth*, Longmans, 1966, p. 291.

cui ha luogo lo scambio comunicativo. Si può cioè verificare il caso che vengano prodotti enunciati grammaticalmente accettabili, in quanto rispettano le regole grammaticali della lingua, logicamente accettabili perché indicano comprensione di quanto detto dall'interlocutore e rispecchiano fedelmente quanto il parlante voleva comunicare, ma che non sono stilisticamente accettabili poiché non si adeguano alle regole d'uso della lingua, regole determinate dalle particolari occorrenze degli enunciati. È chiaro che anche questa distinzione non è sempre netta e che la non accettabilità stilistica di un enunciato lo può rendere 'illogico' o persino 'sgrammaticato'. Ripetiamo che si tratta di distinzioni di comodo, rilevanti da un punto di vista didattico ma non sempre, necessariamente, da quello semantico o psicologico.

Esempi di non accettabilità stilistica possono essere costituiti dall'uso del 'tu' al posto del 'Lei' o dall'inserimento di espressioni colloquiali in situazioni comunicative di tipo formale. Uno dei fattori determinanti le varietà linguistiche è infatti costituito dal ruolo sociale che il parlante ricopre in una determinata situazione e dunque dai rapporti che si instaurano fra gli interlocutori. Tali ruoli e rapporti contribuiscono grandemente a determinare il tipo di lingua stilisticamente accettabile in una data situazione comunicativa. La devianza da questo tipo di accettabilità può inficiare gravemente l'efficienza comunicativa nel senso che, sbagliando registro, una nostra espressione amichevole, ad esempio, ma troppo intima, può venire considerata offensiva, una nostra offerta di aiuto può essere intesa come una presa in giro, e così via. La maggiore o minore gravità di un errore di 'stile' dipenderà dalla reazione che esso provoca nell'interlocutore. Ci rendiamo conto che questo è un metro di giudizio assai soggettivo, che, in ultima analisi, può essere determinato dal buon carattere degli individui o dalla loro dimestichezza col tipo di lingua usata dagli stranieri. Resta il fatto che, comunque, questo livello di accettabilità comporta il postulare varie 'norme' per rendere conto della varietà delle situazioni comunicative e degli scopi comunicativi. In ultima analisi, ogni contesto

ha la sua norma di accettabilità stilistica. Come afferma N. E. Enkvist: « Each context and situation has a characteristic tolerance margin »<sup>81</sup>.

Prima di concludere vorrei nuovamente rilevare il carattere tentativo che ha ogni approccio alla valutazione degli errori come quello qui proposto. I problemi stanno soprattutto, come dicevamo, nella difficoltà a rilevare la relazione tra i tre livelli di accettabilità. Resta comunque valido, a mio avviso, il tentativo di proporre un approccio selettivo alla valutazione, un approccio, cioè, che tenga conto sostanzialmente solo del 'se' e del 'grado in cui' l'errore compromette l'effetto comunicativo desiderato.

Va infine notato che non esistono criteri di valutazione assoluti. Se scopo del nostro insegnamento è quello di sviluppare nei nostri allievi la capacità di comunicare nella lingua straniera, la valutazione degli errori va fatta in base a criteri di efficienza comunicativa. Ma, anche in questo ambito, i criteri varieranno a secondo del livello di conoscenza raggiunto dagli allievi. Ad esempio, in un corso elementare di insegnamento potrebbe essere poco saggio trascurare del tutto, nella valutazione, la uniformità ad una norma grammaticale per tener conto esclusivamente della significatività comunicativa. D'altro canto, errori di tipo stilistico non saranno probabilmente commessi ad un livello, iniziale di apprendimento in quanto il materiale di insegnamento su cui studiano i discenti è costituito dal 'common core' della lingua, da una lingua poco differenziata stilisticamente. Sarà solo a partire da un livello intermedio che tali errori cominceranno ad apparire, via via cioè che saranno presentate manifestazioni linguistiche stilisticamente differenziate. Maggior peso sarà data all'accettabilità stilistica degli enunciati ai livelli avanzati di apprendimento.

ANNA CILIBERTI

<sup>81</sup> N. E. ENKVIST, « Should We Count Errors or Measure Success », in J. SVARTVIK (ed), *Errata*, cit. pp. 19 e 20. Il margine di tolleranza di cui parla Enkvist equivale, grosso modo, al grado di accettabilità.

## ON TRANSLATION: A FIRST APPROXIMATION \*

## INTRODUCTION

The purpose of this paper is to examine some aspects of the Translation Process. One is all too clearly aware of shortcomings, heroic approximations and fudges: most linguists have wisely avoided direct confrontation with Translation theory. None of the disciplines which studies aspects of language (psycholinguistics, sociolinguistics, ethnolinguistics, semantics, etc.) has yet produced an adequate theoretical apparatus which would enable one to serenely face the task. Least of all is there a unifying theory of language which would comprise insights from all the relevant disciplines; a unifying theory of language would be the necessary prerequisite for an adequate Translation theory.

This paper is not to be seen, therefore, as an attempt at a formal theory of Translation; it is merely an examination of some problems and issues, and a tentative indication of what might usefully be included in a theory. It draws heavily on contemporary attempts to consider

---

(\*) My heartfelt thanks to Profs. George and Robin Lakoff of the University of California at Berkeley for their time in the very initial stages of research; to Dr. Cristiano Castelfranchi for very precious comments and discussion, & to Prof. Domenico Parisi, both of the Psychology Institute of the Council for National Research, Rome; to my colleagues and friends in Naples, at the I.U.O., Profs. Wanda D'Addio Colosimo and Anna Ciliberti for their encouragement and comments; and especially to Prof. Fernando Ferrara, for his continued interest, encouragement, involvement, and patience.

Any nonsense is, of course, my fault.

language as a system of natural reasoning, human communication, in a psychological, social and cultural context.

It is partisan to a cognitivist view of meaning<sup>1</sup>, but well aware of the importance of pragmatic and contextual matters in semantics. It is not solely a psycholinguistic or psychosemantic view of the Translation process, then, but also very much, a sociosemantic and ethnosemantic one. It is on the fence, although not alone there, between universalism and specifism<sup>2</sup>.

The paper takes the form of a step-by-step exposition of a hypothetical model of Translation, gradually disclosing elements needing to be taken account of in Translation, and apparatus which try to do so, or which are considered promising in that direction.

A highly questionable dichotomy of « meaning » is made solely to ease the task of exposition. This dichotomy is knowingly made in the face of controversy, and, labels, which it might be safer to call arbitrary, have been attached to the cruelly scinded aspects of meaning.

Thus, meaning, defined as the *total communicative value* or *total information* a message carries, has been divided first into *Cognitive* or *Logical meaning* and *Significance*. *Cognitive meaning* is characterized in terms of « atomic concepts » presuppositions and implications (logical and pragmatic). Sections I, II and III deal respectively with these aspects. *Significance* has been sub-divided into « pragmatic », « contextual », « allusive » and « emotive » meanings; these carry non-cognitive information of the social, cultural, emotional, personal etc, kind. Sections IV and V are dedicated to the analysis of Significance and its relevance to Translation. Section VI attempts to define

<sup>1</sup> cfr. note 6 below.

<sup>2</sup> the familiar controversy over the Sapir-Whorf hypothesis; relativity, determinism or universal base? cf. note 26 below for a bibliography. The on-the-fence position is essentially satisfying since it comes to terms with that « simultaneous sense we have of the unique and the universal in our fellow men » (Casagrande p. 294) Either extremist position betrays this « sense ».

Translation as a *Fuzzy Process*; it is also shown that the Translation relationship, so defined, is not necessarily reflexive<sup>3</sup>.

The working unit throughout, is the sentence, however, in the final section (VII) the importance of working at the Text or Discourse level is stressed.

Most of the points made are illustrated by data from English and Italian; however the discussion is of general linguistic relevance.

A further point to make is that, unlike many other treatments of Translation, no attention is paid to Surface problems, since it is held that Surface Structures are the automatic outcomes of Semantic Structures (ie. their meaning) and that no two non-identical Surface Structures have the same meaning<sup>4</sup>.

## I.

Let's start with a simple case:

1. The man killed the boy
2. L'uomo uccise il ragazzo

Hopefully, we agree that (2) is a fair translation (*T*) of (1), and viceversa<sup>5</sup>.

Assuming that we do, the question we must ask ourselves is how was the *T* operation performed and how is it that we can decide whether or not (1) and (2) are in a *T* relationship with each other. At this stage we might want to say that they *mean the same*, therefore they are translations of each other. So let's try to characterize this intuitive explanation.

<sup>3</sup> reflexive is used in the mathematical sense, ie. « commutative ».

<sup>4</sup> cf. also Castelfranchi (1974) note 5 p. 572. (« Take care of the sense, and the sounds will take care of themselves » (Lewis Carroll, Alice in Wonderland 9)).

<sup>5</sup> the question of reflexivity in Translation is left suspended until the discussion in Sect. VI.

What we need is a way of representing their *meanings* so that we can see whether or not they are *the same*. Assuming that meaning can be taken to be the concept or concepts<sup>6</sup> expressed or conveyed in an utterance, then we can represent meaning in terms of a

natural logic, a logic for natural language, whose goals are to express all concepts capable of being expressed in natural language, to characterise all the valid inferences that can be made in natural language and to mesh with adequate linguistic descriptions of all natural languages<sup>7</sup>.

The basic construct, or formula, which natural logic provides to characterise the concepts expressed in a particular utterance is the Logical Form (*LF*) of that utterance. This *LF* is assumed generated by the grammar (*G*) along with its surface structure (*SS*) to which it is linked by a derivation<sup>8</sup>. The *LF* is an analysis in terms of predicates and arguments<sup>9</sup>. The elementary unit of the *LF* is the « semantic component »<sup>10</sup> which is an elementary mental operation<sup>11</sup>

<sup>6</sup> This mentalistic or conceptualist view of meaning is not uncontroversial; cfr. Lyons (1969) p. 470 *passim* for criticism; Slobin (1971) chapters 4 and 5 for systematization and discussion and a position essentially the same as here; cfr. also G. Lakoff (*passim*) and other « generative semantic », and cognitive psychologists; cfr. Castelfranchi (1974), etc.; cfr. also Leech (1974) ch. 8 for critical discussion.

<sup>7</sup> from Lakoff (1972) p. 545.

<sup>8</sup> For terminology and model and bibliographies of « generative semantics » see G. Lakoff (*passim*) especially (1970, 1972); Seuren (1974), Sadock (1974); Parisi & Antinucci (1973), McCawley (1968) and in general the Papers of the Chicago Linguistic Society Regional Meetings, (CLS). For a dialectical criticism see Chomsky (1972).

<sup>9</sup> Cfr. Leech (1974) for a simple exposition and discussion. (p. 127 *passim*).

<sup>10</sup> For discussion and bibliography of « componential analysis » in semantics, cf. Lyons (1969) p. 470, Weinreich (in Greenberg 1968), Leech (1974) Slobin (1971) p. 70 *passim*. also Parisi & Antinucci (1973) ch. 4.; Bierwisch (1970, in Lyons ed.). (The future fortunes of componential analysis may not be altogether happy: cf. G. Lakoff, in preparation).

<sup>11</sup> cfr. Parisi & Antinucci (1973) p. 64 *passim*

« il significato di una parola... (è)... analizzabile in una serie di

characterised by an atomic predicate with one or more arguments. It is assumed that these elementary mental operations, these « semantic components » are primes or primitives, atoms of meaning, universally at work in the human mind and therefore present in the analysis of all natural languages<sup>12</sup>.

Let us see, before going any further, how all this might help us to decide whether (2) is a *T* of (1).

The *LF* of (1) would be represented (forgetting about Tense and Quantifiers etc, for the moment) as in fig. 1, below.

The information « tree », fig. 1, is a conventional way of displaying the predicate analysis, a notational variant to: CAUSE(x,(CHANGE(NEG(ALIFE(y))))).

The variables *x* and *y* are for « the man » and « the boy » respectively, and the English words in capitals (in English for the sake of convenience) CAUSE, CHANGE etc, are « fudges » or expedients representing presumed atomic predicates or semantic primes. It can be read off as: « *x* caused *y* to change into not alive ».

If it is true that we have represented (1) in terms of universal semantic primes, then if the *LF* of (2) is seen to be identical to that of (1) we could say that (2) has the same conceptual structure as (1) and is therefore the *T* of (1). By « identical *LF* » it is meant that the node labels<sup>13</sup> (the

componenti semantici combinati in un certo modo. Abbiamo detto che il significato di una parola è un concetto o un'operazione mentale. Ora formuliamo l'ipotesi che tale concetto sia scomponibile in un certo numero di *operazioni mentali elementari*, che chiamiamo « componenti semantici », organizzate tra loro in un certo modo particolare » (my italics).

<sup>12</sup> cfr. Castelfranchi (1974) p. 569 note 2 where he also quotes from Bierwisch (1970)

« all semantic structures might finally be reduced to components representing the basic dispositions of the cognitive and perceptual structures of the human organism. According to this hypothesis, semantic features cannot be different from language to language, but are rather part of the general human capacity for language, forming a universal inventory used in particular ways by individual languages. »

<sup>13</sup> ie. « the leaves of the tree », the *terminal* node labels



atomic predicates and argument variables) are identical<sup>14</sup> and that the relationships between them (ie. « precedes » and « dominates » relations etc) are also identical. In the *LF* of (1) below (fig. 1), the node labelled *x* « immediately

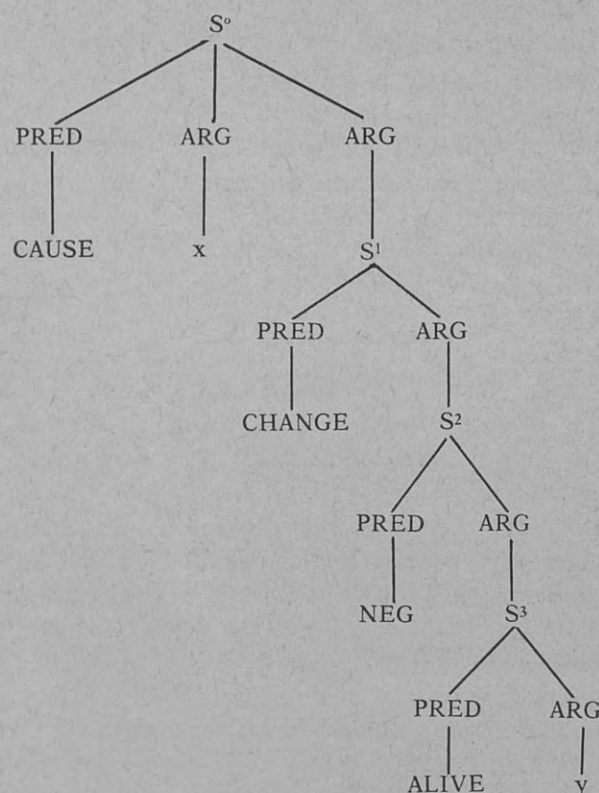


Fig. 1

precedes » the node labelled *S¹*, which in turn dominates the node labelled *y*; since these relations are transitive but irreflexive then *x* precedes *y*. This characterizes the fact that it was the man who killed the boy and not viceversa. Therefore, for the *LF* of (2) to be identical to that of (1)

<sup>14</sup> cfr. R. Harris (1973) on notion of identity. p. 136 passim

it must have not only the same node labels but also the same relationships between the nodes. If we didn't stipulate this we would be obliged to accept

### 3. Il ragazzo uccise l'uomo

as a *T* of (1).

A less obvious example, to help press home the importance of this point, might come from Latin where relationships are not surface manifested by word order as in these English and Italian examples, but by morphological inflection:

- 4a Marcus Paulum interfecit  
 4b Paulum Marcus interfecit  
 5a Marcum Paulus interfecit  
 5b Paulus Marcum interfecit

[where:

Marcus = the man  
 Paulus = the boy]

4a and 4b would be true when (1) and (2) were true, ie.; when it was the man who killed the boy; whereas 5a and 5b would be true only if (3) were true, ie. if the boy had done the killing. In other words (1) and (2) could translate either 4a or 4b, because the precedes and dominates relations in their respective *LFs* will be the same; in Latin the case-endings indicating on the « surface » the logical relationships between the arguments, and in English, the linear ordering of the surface items doing this. The Surface structures (SS) are something which the set of derivational constraints (the projection mechanism, the Grammar) for the individual languages takes care of *automatically* once the *LFs* have been matched<sup>15</sup>. Our « decomposition » of the sentences is not complete yet: we left « man » and « boy » unanalysed; it will be interesting to do this now as it provides a possible way of showing how « man » and « uomo », for example, are equivalents. Componential analysis in terms of « distinctive features » provides us with the following tentative analysis.

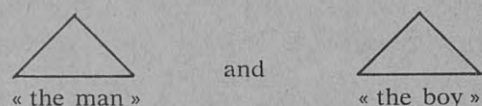
<sup>15</sup> cfr. note 4 above.

- « man »: (+HUMAN) (+ADULT) (+MALE)  
 « boy »: (+HUMAN) (—ADULT) (+MALE)<sup>16</sup>

The obvious thing to say is that you find those lexical items in your Target Language (*TL*) — the language you are translating into<sup>17</sup> — which share these characteristics or features and there you are! However you may just find that there are several terms in your *TL* which share these characteristics: they may be necessary, but they are not sufficient to distinguish between, for example: *chico*, *muchacho*, *mozo*, in Spanish, or even *ragazzo* and *bambino* in Italian, and *gars* and *garçon* in French.

Another interesting and oft-discussed point is the intralingual relationship between lexical items and their lexicalised « break-down ». For example, our « kill » and its paraphrase « cause to die » would both have the same analysis, presumably; yet they are not necessarily the same thing, for instance they are not *interchangeable*<sup>18</sup> in many

<sup>16</sup> The *x* and *y* labelled nodes of our tree diagram may now be filled in: (Having assigned the values « the man » and « the boy » to the *x* and *y* variables respectively, the terminal nodes should have been represented by:



following a convention where the triangles represent unanalysed portions of a tree)

However, having the proposed analysis at our disposal, we might now do away with triangles or variables, and insert our analysis, as Leech 1974 ch. 7, does)

the man = +DEFINITE  
           +HUMAN  
           +ADULT  
           +MALE  
           —PLURAL

(note that +DEFINITE and —PLURAL, have been added for the characterization of the aspect of meaning carried by « the », and that which distinguishes « man » from « men ».)

<sup>17</sup> also called *Receptor* language, cf. Nida (1969) note 3; or « *to* » language, cfr. Ervin.

<sup>18</sup> cfr. Catford, Harris, on interchangeability as criterion.

contexts. This particular example, and this phenomenon with respect to synonymy and paraphrase definitions and problems have been widely discussed in the literature<sup>19</sup>, so it will not be pursued further here.

Let us return briefly to the picture of the *T* process we have outlined here.

We can abstract a diagram of the process as fig. 2 below:

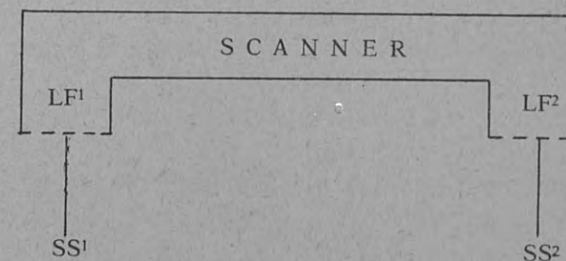


Fig. 2

if the *SCANNER* sees that  $LF^1 = LF^2$  then  $SS^1$  and  $SS^2$  have the same meanings and they are *Ts* of each other, given that  $SS^1$  and  $SS^2$  are surface structures of sentences from different languages.

## II.

The convenient fiction that the « meaning » of an utterance is exhaustively characterized by the representation in *LF* must now be abandoned, if we want to be more realistic. Indeed it would be foolish to want to maintain for long that *LFs* represent all that is conveyed in an utterance; here we shall begin to see a little more of what is conveyed:

<sup>19</sup> on the question of componential analysis and paraphrase and synonymy cfr. Chomsky (1972) pp. 149, 150, note 24; Lyons (1969) p. 479, and others.

this more is the presuppositional aspect (both logical and pragmatic presuppositions)<sup>20</sup>.

The examples below examine the strict logical presuppositions of certain lexical items, and show how analysis only of the « assertion » (the *LF*) would not be enough to fully characterise their meanings, nor tell the correct *T* from the incorrect *T*.

6. x accused y of stealing z
7. x criticised y for stealing z
8. x praised y for stealing z

Lakoff (1972) gives the *LF* of (6) as in fig. 3 below<sup>21</sup>:

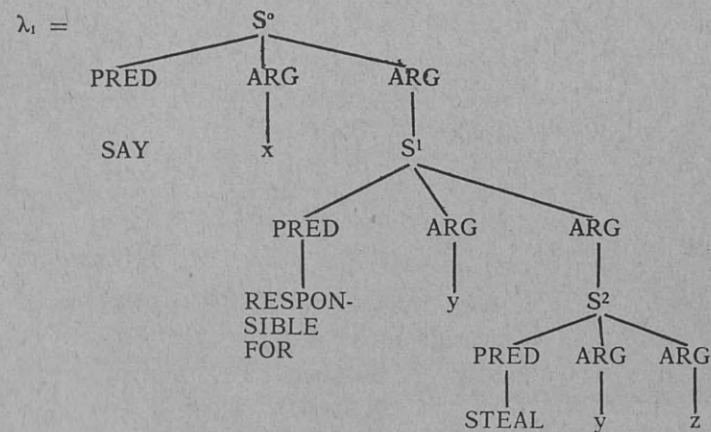


Fig. 3

(read as « x said that y was responsible for stealing z »)

But this is hardly enough to characterize the meaning of « to accuse ». « Accuse » indeed asserts that y is responsible for Q (stealing z), but it also presupposes x's negative

<sup>20</sup> cfr. the literature on presuppositions in the « generative semantics » and natural logic, frameworks: especially Lakoff (1972), and papers in the various volumes of the CLS (Chicago Linguistic Society) Regional Meetings; cf. Leech (1974) p. 369 for bibliography, and ch. 13 for simple exposition; also Lyons (1969).

<sup>21</sup> The first two examples are Fillmore's, discussed in Lakoff (1972).

value-judgement of y Q-ing. We must therefore complete the picture with fig. 4.

(read as: « it is bad for y to steal z »)

The  $\lambda_1$  and  $\lambda_2$  structures are related by the « presupposes »

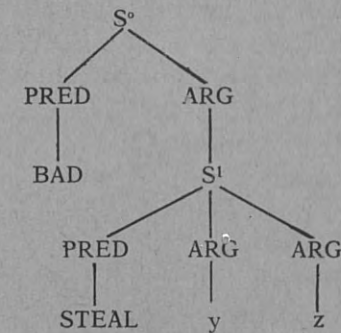


Fig. 4

relationship, symbolised: «  $\longrightarrow$  ».  $\lambda_1$  being the *LF* and  $\lambda_2$  the associated presuppositional structure, they both together characterise (tentatively) what we might call the Logical Structure (*LS*) or cognitive, or conceptual structure, of (6).

A similar analysis in terms of assertions and presuppositions of (7) provides an interesting contrast:

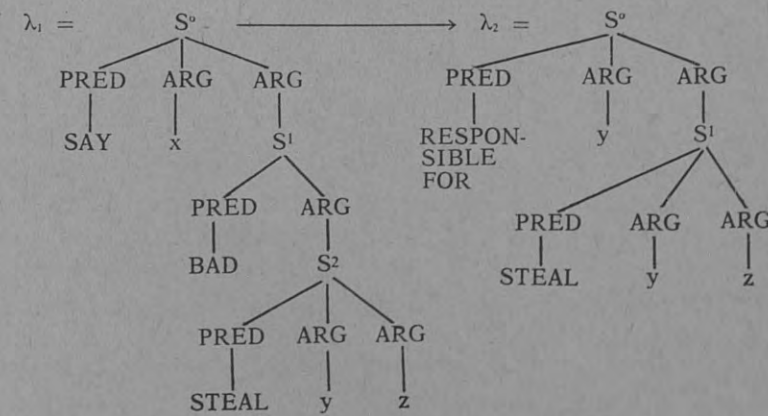


Fig. 5

(read as « x asserts it is bad of y to steal z and presupposes that y is responsible for stealing z »)

In (6), the lexical item « accuse » is a substitution for the complex predicate SAY-RESPONSIBLE FOR under the condition that the *LF*,  $\lambda_1$ , presupposes  $\lambda_2$ , the *LF* corresponding to the presupposition. In other words « x accused y of stealing z » not only means that x says that y is responsible for stealing z, but that he also has a negative value-judgement of y's action. Lakoff<sup>22</sup> reports Fillmore's observation of the relationship between the lexical items « accuse » and « criticize ». As we can see from comparison of figs. 3, 4 and 5, they differ minimally in that what is part of the assertion of « accuse » is the presupposition of « criticize », and viceversa.

When we look at the analysis of (8), proposed here (fig. 6), and compare it with that of (7) (fig. 5), we see that their *LFs* differ minimally in that they assert respectively that « y's stealing z is bad » and « y's stealing z is good », while their presuppositions: « that y is responsible for stealing z » are the same.

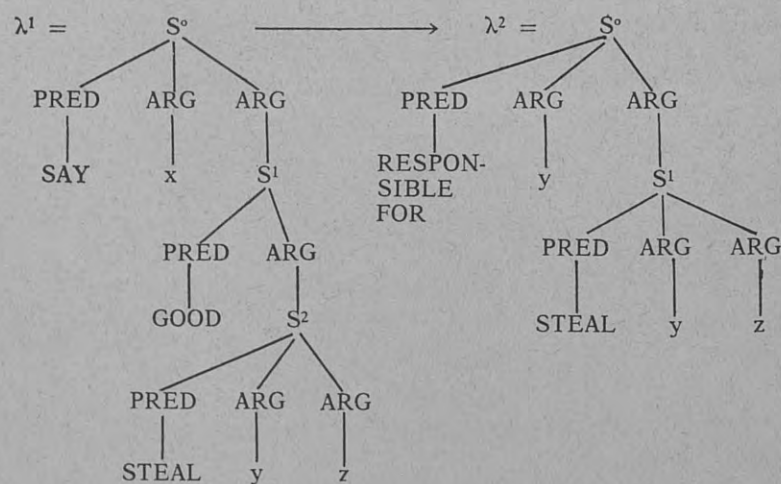


Fig. 6

<sup>22</sup> *op. cit.* p. 603.

(read as « x asserts that it is good of y to steal z and presupposes that y is responsible for the action »)

These examples hope to show that

an account of the logical form of a sentence must include an account of the presuppositions of that sentence. (The question is left open as to whether presuppositions should best be represented as separate *LFs*, related to the main assertion by «  $\rightarrow$  », or whether they should be incorporated in *LSs*<sup>23</sup>.)

If we wanted to translate (6), (7), and (8) into Italian for example, we would presumably have:

6. x accusò y di aver rubato z
7. x criticò y per aver rubato z
8. x lodò y per aver rubato z

We could say this was because the *SCANNER*, i.e. the Translator, has seen that their  $\lambda_1$  and  $\lambda_2$  forms and the «  $\rightarrow$  » (presupposes) relations between them hold in the same way. So once again we might want to say, as we did to explain that sentences (1) and (2) in section I, were in a *T* relationship, that their *LFs*-now seen as a wider, more complex structure - are identical and that they therefore have the same meanings and are, as a consequence, *Ts* of each other.

It is important to say that although it might seem at first glance silly to go to all this trouble to say that « accuse » and « accusare » « mean the same », we must not forget the *faux amis* or *false cognates* which often betray unwary translators. Here's a case of « true friends », but there was no way of knowing they were true and not false without getting to know them better through decomposition.

Let's consider a further example, to push home this point, and to widen the discussion to consideration of non-lexicalised concepts, paraphrase and *T*. Let's take the hypothetical lexical item, or complex predicate: « desucca », of a well-known hypothetical language: Hsilgne, and insert it into the familiar sentence matrix:

<sup>23</sup> Lakoff, *op. cit.* p. 587.

9. *x desucca y fo gnilaets z*  
 We can represent its meaning as follows, in fig. 7,

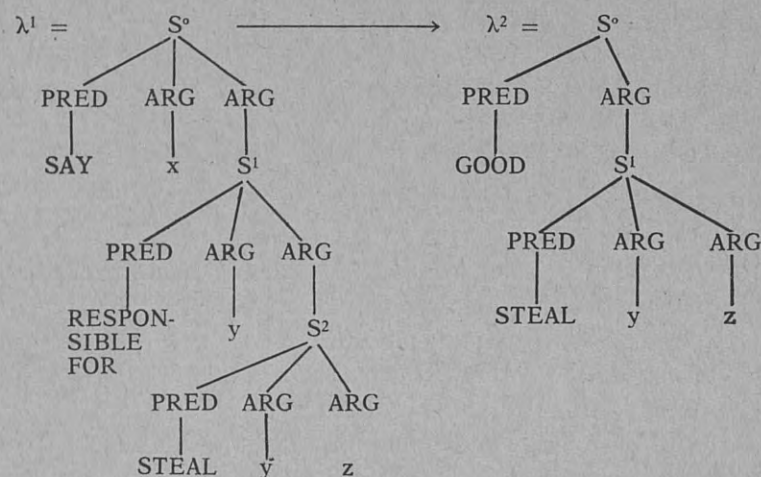


Fig. 7

(read as « *x* asserts that *y* is responsible for stealing *z* and presupposes that it is good that *y* stole *z* »)

In other words the hypothetical lexical item: « *desucca* » asserts that « *x* says that *y* is responsible for stealing *z* » while it presupposes that « *y*'s stealing *z* is a good thing ». If we had to translate this sentence into English we would come up against the problem that there doesn't seem to be a lexical item covering the concept represented by « *desucca* »; in other words that this concept is not lexicalised in English. Our procedure, then, would have to be one of circumlocution, or explication, or « paraphrase » (to give its various names) and would consist in making the presupposition explicit. So we might consider translating it as

10. « *x* said that *y* had stolen *z* and that he thought *y* had done well ».

[or 10. « *x* told *y* that he knew he had stolen *z* and he thought that he had done well »].

[14]

This amounts to two assertions. At this stage we have no reasons for not accepting (10) as *T* of (9), although we might feel unhappy about it<sup>24</sup>.

Anyway, we wouldn't give (6) or (6') for (9) since « accused », as we saw, presupposed *x*'s negative value judgement of it. Also we couldn't give (8) for (9) since they differ minimally just as (6) and (7) had: one asserts what the other presupposes.

Let's continue with another familiar area for contrastive linguistics, one which causes interesting problems to *T* theory and to the type of analysis proposed here although it does concern a very important sort of presupposition: a pragmatic or contextual presuppositional type.

11. *x ha vissuto a Roma*

This, as it stands, can be translated into English either as

12. *x lived in Rome*

or as

13. *x has lived in Rome*

(11) as it stands, is out of context; in particular we do not share the speaker's assumptions. More specifically, the contextual elements which would be relevant to the translator into English would be whether the speaker assumes *x* to be alive or dead.

(12) as it stands, presupposes that *x* is dead, while (13) presupposes that he is still alive. In order to correctly translate (11) into English we must therefore match the presuppositions, the assumptions which the speaker holds. In the Italian sentence the assumptions are not reconstructable-more to the point they are not relevant situational features<sup>25</sup>-but then the sentence is out of its context (the

<sup>24</sup> cfr. R. Lakoff (1972a) p. 911 on explicitness and implicitness of information in *T*; cf. her discussion of « have some of this cake-yecch » *T* from Jp. (in her case, politeness transfer across cultures, is involved).

<sup>25</sup> cfr. Catford (1965); although his linguistic model is essentially different from that adopted here, his notion of « relevant situational

[15]

discourse in which it might have taken part) and as such is ambiguous; whereas, of course in its natural state (in the psychological and situational contexts, the « real world » or « linguistically relevant situation ») there will be all the conditions necessary for a correct exegesis of the meaning of (11), so that the translator into English will be able to correctly make the choice which he is obliged to make by the English semantic and syntactic systems, but which the Italian speaker was not. In Italian, the implicit information carried (in English) would have to become explicit, if we wanted to carry it verbally.

In the case of the English sentences the information as to  $x$ 's 'vitality' is carried even in their isolation from a discourse; it is a necessary presupposition.

The obvious point to make now for  $T$  is that the  $LFs$  (of the assertions) of (11), (12) and (13) will all be the same: they are all asserting that  $x$  at some time prior to the time of speaking had his residence in Rome—however we have seen that (12) would be an incorrect  $T$  of (11) in certain circumstances, while in others it would be fine; the same applies to (13).

Obviously then, there is more to explaining the  $T$  relationship than just matching *identical*  $LFs$ , since, in the case of the English utterances (12) and (13), the pragmatic presuppositions will be relevant and therefore present in the  $LF$ , while in the Italian utterance (11) irrelevant and therefore not present in the  $LF$ .

We can conclude that  $LFs$  of natural language utterances are language *specific* even if they consist of *universal* atomic concepts and relationships<sup>26</sup>.

features of substance » can prove useful to us— (Catford, p. 37 passim).

cfr. also Atkinson and Griffiths (1973); and R. Lakoff (1970) pp. 16-20) on related questions of deixis, and attention to different in different languages.

<sup>26</sup> for issues in universalism and specificity (related to the well-known « Sapir-Whorf hypothesis », and controversy) cfr. discussion in Lyons (1969) p. 432; Slobin (1971) chapters 4 and 5; Castelfranchi (1974); Casagrande pp. 292-294; Parts II, III and IV in Hymes ed.; Whorf (1956); and really almost anywhere in contemporary litera-

Therefore, a  $T$  process cannot be seen as the mere process of matching two identical  $LFs$ , since the  $LFs$  of (11), (12) and (13) are different, and yet, (12) and (13) are  $Ts$  of (11), in particular contexts.

A similar position is to be found in Castelfranchi (1974); and we conclude as he does that:

Tradurre non è proiettare nella lingua B la configurazione  $\alpha$  di una altra Lingua A, ma costruire una configurazione  $\beta$  più vicina possibile, parafrasi di  $\alpha$ , proiettabile nella Lingua B. (p. 574 cp. cit.).

The construction of this configuration is carried out by the *PARAPHRASE MECHANISM* (PM).

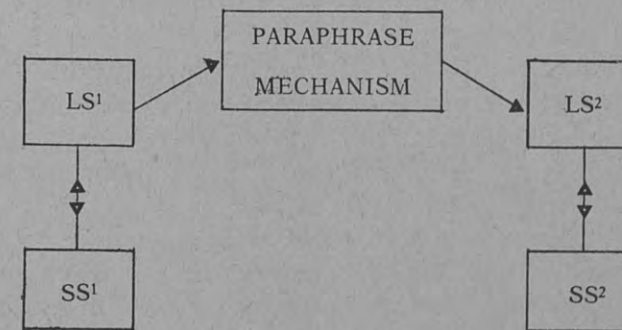


Fig. 8

## III.

In this section we continue with the inevitable task of complicating things a little further.

Let us imagine the mini-discourse where  $x$  stops  $y$  on the street and says:

ture. Greenberg ed. is of course the classic volume on Universals; cf. also Mounin pp. 208, 209, 213, 168, 272, 273, 275, 276 in his « visions du monde et traduction » chapter. Of course, the issue is fundamental in any consideration of translation problems and theory.

<sup>27</sup> cfr. Castelfranchi (1974) p. 575.

14. Have you got the time on you, mate?  
and *y* answers:

15. Yes  
and walks away.

Assuming that we agree that either something went wrong, or that *y* is being frustratingly « funny », we would want to explain what went wrong, or what *y*'s humour was based on.

We can reasonably assume that *x*, in saying (14) is not actually interested in just knowing whether *y* knows what time it is, or whether *y* is the proud owner of a watch. We feel that the point of *x*'s saying (14) is to get *y* to tell him the time. Therefore (14) in this context can be said to imply a request.

If we examine the *LF* of (14) we have no indication that *x* is requesting that *y* tell him the time. All we get is the representation of an inquiry into whether *y* possesses or not knowledge of the time (or if he has the means of knowing the time on his person).

At this point we need to distinguish between a « literal » meaning and a « conveyed » meaning or *pragmatic* meaning. The latter being the operative one in a communication situation.

We need to be able to explain also, how a particular meaning is conveyed by an apparently unrelated form. We shall see that it is by way of a conversationally conventionalised mechanism (certain « rules of conversation »); these have been characterised by a type of « speech act calculus », by certain so-called « conversational postulates »<sup>28</sup>. The notion of Speech Act will now become crucial to linguistic description, and to our purpose. Speech acts are « acts we perform by speaking »; language philosophers<sup>29</sup>, and linguists<sup>30</sup> of the « generative semantics »

<sup>28</sup> a term coined by Gordon & Lakoff in their 1971 paper; see extract note 34 below.

<sup>29</sup> Grice, Strawson, Austin, Searle, etc.

<sup>30</sup> Gordon & Lakoff, Sadock, Green, Crisari, etc; and Parisi & Castelfranchi in their « scopistica » treatment of it.

persuasion, have infact long recognised and discussed the phenomenon of conversational implicature, and Speech Act theory is one of the most rewarding and significant areas of modern pragmatic linguistics; linguistics that is, that concerns itself with language as communication, language as action, language in use, rather than language as merely pretty patterns floating in an abstract vacuum<sup>31</sup>.

It is best not to enter into the controversial and still frontier zones of model-making of exactly how the phenomenon functions. The important thing for us here is that it exists<sup>32</sup>.

In everyday speech, we very often use one sentence to convey the meaning of another. For example, if the Duke of Bordello says to his butler, *it's cold in here*, he may be giving an order to close the

<sup>31</sup> of course the pretty patterns cannot be adequately explained without their « meaning » and their « use »; this is the position of the « generative semanticist »: cfr. especially G. Lakoff and R. Lakoff, and the literature passim; also Sadock (1974) pp. 147, 148.

<sup>32</sup> Sadock (1974) p. 8, reports Austin's fundamental trichotomy of speech acts: a) *locutionary acts*, b) *perlocutionary acts*, c) *illocutionary acts*. *Locutionary acts* are « acts that are performed in order to communicate », for example « predicating the baldness of the king of France »... « referring to Pegasus » etc (ie. the formulation of a particular proposition); *perlocutionary acts* are « by-products of acts of communication », for example flattering, amusing, insulting, etc. *Perlocutionary acts* may be intentional or unintentional; and cf. Sadock's later discussion (ch. 7) on the status of illocutionary acts as a special type of perlocutionary act. *Illocutionary acts* are « speech acts that we accomplish by communicating our intent to accomplish them. An illocutionary act is the conventional force of an utterance », its « pragmatic meaning » (cfr. p. 152 and note below). The illocutionary force of an utterance can be overtly expressed by the use of what is called an explicit *performative* verb (for example, *I pronounce you man and wife* or through the imperative formula (eg. *Tell me the time*) but « in the majority of cases, the illocutionary force of an utterance is not signalled by a performative formula. Natural languages employ several more subtle means of indicating what a speaker is doing in saying something... » (pp. 9, 10) These nonexplicitly represented illocutionary speech acts have been called *covert illocutionary acts* or *indirect speech acts* (cf. chapters 4 and 6 Sadock (1974) also Parisi & Castelfranchi (1976a)); *Have you got the time on you, mate?*

window. This does not mean that the meaning of *it's cold in here* is the same as the meaning of *close the window*. It only means that under certain circumstances saying one thing may entail the communication of another. What we would like to say about such a case is that *it's cold in here* has its usual literal meaning. In such a situation, it is an expression of discomfort and is said by a person in authority to a person whose job it is in part, to relieve the discomforts of his employer as far as possible. If, in a context, the most obvious way to relieve the discomfort cited is to close the window, then an order to do that is what is being communicated<sup>33</sup>.

is a typical type of indirect speech act: a pragmatic and conventionalised request for the time of day to be communicated to the speaker.

« Illocutionary acts are basic to our communicative ability. Using language involves more than simply stringing out and stacking up abstract propositions. For communication to take place, we must also indicate what it is we are doing with these propositions and we must be able to apprehend the pragmatic significance of the utterances of others » (p. 12) Crisari (1973) also deals with problems of indirect speech acts: « partendo da una considerazione dei fattori pragmatici del linguaggio, questo studio analizza diversi usi che il parlante può fare delle frasi in forma interrogativa. Per spiegare questi usi, si fa riferimento alla parte presupposizionale delle frasi preso in esame, e si mostra come la presenza di presupposizioni aggiuntive rispetto a quelle associate istituzionalmente alle domande dà luogo a numerosi effetti pragmatici, e che in generale tali effetti corrispondono a richieste di azione in forma indiretta », his analysis in terms of presuppositions is interestingly compared with analyses carried out by others. Gordon & Lakoff (1971) were the first linguists, also within the « generative semantics » theory, to try to explain this phenomenon, with their conversational postulates apparatus. For the purposes of this paper I shall prefer the original G & L systematization, not because I consider the subsequent work done by Sadock, Crisari and others of no interest but rather because there is no need here to go into the details of how this phenomenon is to be formally represented in the theory; the important thing is that the pragmatics of speech is being faced, and presumably will one day be formally incorporated, whether as abstract performative analysis (cfr. Sadock chs. 2, 3 and p. 147; Leech (1974) p. 343 for discussion; (and Parisi and Antinucci ch. 6, etc) or by means of the conversational postulates (CP) calculus. The explanation in terms of CP is chosen here because it is extremely clear as an expository device.

<sup>33</sup> Gordon and Lakoff (1971) p. 63.

Conversational postulates (CPs), are a type of speech act calculus to derive entailed forces from logical structures. H. P. Grice (1967) had spoken of general principles of conversation, and this provided the basis for Gordon & Lakoff's elaboration<sup>34</sup>.

It is fair to say that, to represent the communicated meaning, the intended meaning, of an utterance, one cannot limit the analysis to the picture of a tree of the immediately obvious logical form. We saw in section II how logical presuppositions and pragmatic presuppositions are somehow to be included in the analysis of meaning, and here we have seen that contextual factors determine conversational implicatures or pragmatic entailments of ut-

<sup>34</sup> « Natural logic characterizes the class of entailments of a natural logic » 'E(L)', p. 63 op. cit.

(cf. Leech 1974, ch. 8, for a simple exposition of « natural logic »; and cf. G. Lakoff's classic and not so simple 1972 treatise) ...« Given the logical structure L of a sentence, we will call the entailments of L (given the axioms and meaning postulates of natural logic) E (L).

1. LE(L) 'L entails each member of E(L)'

We will formulate conversational principles as postulates, called *conversational postulates* which can be stated in the same format as meaning postulates. Let us call the set of conversational postulates CP. Since the application of conversational postulates depends on contexts, we will need to represent a class of contexts, CON<sub>i</sub>, as a finite consistent set of logical structures. CON<sub>i</sub> can be thought of as characterizing those contexts in which each logical structure in CON<sub>i</sub> is true. In a given class of contexts CON<sub>i</sub>, a sentence with logical structure L will in general entail more than simply E (L), and even more when conversational postulates are taken into account.

« ... That is, CON<sub>i</sub> UCPU{L} will entail much more than E(L). For example, given the context (actually a class of contexts) described in paragraph one above (see text p. 60 JV) and given the conversational postulate informally stated here, *it's cold in here* entails *open the window*. Thus, we can characterize the notion 'conversational implication in a class of contexts CON<sub>i</sub>' as follows:

2. L conversationally implies P in CON<sub>i</sub> IFF CON<sub>i</sub> UCPU{L}P (In context CON<sub>i</sub> given conversational postulate CP, L entails P.). We will refer to L as the 'primary or literal meaning'; and we will refer to P as the conversationally implied or conveyed meaning' » (Gordon and Lakoff (1971) pp. 63-64.



terances. The representation of the meaning of an utterance, might therefore well contain a strict *LF* (sect. I) plus one or more associated presuppositions of various types, and it will also contain perhaps contextually sensitive « feelers » or conversational postulates, which, interacting with the *LF* and the context will explain how come a particular conveyed meaning is conveyed; and will perhaps tell when this and not the literal meaning is meant.

Thus conversational postulates such as the following<sup>35</sup>:

a) SAY (a,b,WANT(a,Q)) \* → REQUEST (a,b,Q)  
(read as « a asks b if b can Q, conversationally implies that sationally implies that a is requesting Q of b »)  
and

b) ASK (a,b,CAN(b,Q)) \* → REQUEST (a,b,Q)  
(read as « a asks b if b can Q conversationally implies that a is requesting b to Q »),  
would presumably be operative in sentences like: « I want you to scrub my back » or « I want you to go and empty the dustbin » (in the case of *CP* (a)); and « Can you scrub my back? » (in the case of (b)).

As has been said, it is still very much an open issue as to how conversational implicatures and illocutionary

<sup>35</sup> taken from Gordon and Lakoff *op. cit.* p. 65.

« note that each postulate has a performative verb on both the left-hand side of the arrow and the right-hand side of the arrow. It is by means of such postulates that we can get one speech act to entail another speech act. Strictly speaking, they are inadequate (without asterisks) in an important way. Sentences like "can you take out the garbage?" are ambiguous in context: it can either be a real question, a request for information about your ability to take out the garbage, or it can convey a request to do so. However, it can only convey a request if it is assumed by the hearer that the speaker does not intend to convey the question. In this case the conventionally implied meaning (the request) can be conveyed only if the literal meaning (the question) is not intended to be conveyed and if the hearer assumes that it isn't. We will indicate this notationally by putting an asterisk after the illocutionary content » *op. cit.* p. 65.

<sup>36</sup> see Sincerity and Reasonableness conditions for the *CP* apparatus, *op. cit.* p. 64.

force, are to be taken care of in a theory of language<sup>37</sup>: the important point for *T* theory is that the translator of cases such as the following must be aware of their conversational implications:

16. Have you got the time?
17. It's cold in here
18. Is the salt down your end?
19. Can you take out the garbage?
20. Will you pass me the salt?
21. Why paint your house purple?

etc.,

and if the context is such that the conveyed meaning is entailed he must make sure that his translations convey not the literal meaning of the *SL* sentences but their entailed meanings, in other words that they have the same force, or « pragmatic meaning ». The conveyed meaning obviously has priority, since it is the whole point<sup>38</sup> of the speaker uttering the sentence.

Thus:

22. puoi chiudere la finestra?
23. ti dispiace chiudere la finestra?
24. fa freddo qui

etc.,

might all be considered *Ts* of (17), since they can all convey the request to close the window<sup>39</sup>.

On the other hand,

<sup>37</sup> for a discussion see especially Sadock (1974) pp. 75, and 90, 91 and *passim*.

<sup>38</sup> The subject matter also of « scopistica ». cf. Parisi and Castelfranchi (1975a), (1975c) etc.

<sup>39</sup> R. Harris (1973) considers a related question: the synonymy of sentences with the same illocutionary force (he calls it 'pragmatic synonymy') Later sections of this paper deal with its relevance for *T* theory; also Sadock *op. cit.*, p. 90 considers the « potential use, or application of nearly synonymous sentences » The notion of « application » rather than « meaning » as criteria for synonymy and *T*, is mentioned in Lyons (1969) p. 434; and is also basic to Catford's theory of *T*.

25. *Devi chiudere la finestra?*, could never be accepted as a *T* of (17) since the conveyed meaning, in the relevant context, could not be a request to close the window, but on the contrary, a request not to close, it, to leave it as it is.

Similar paradigms or batteries of possible *T*s and paraphrases could be constructed for (16), (18), (19), (20) and (21). So, for example for (19):

- a) I want you to take out the garbage
- b) Can you take the garbage out?
- c) Do you think you could possibly take the garbage out?
- d) Will you take the garbage out?
- e) The garbage is beginning to smell
- f) Would you mind taking the garbage out?

etc.,

in Italian

- g) Voglio che porti fuori la spazzatura
- h) Puoi portar fuori la spazzatura?
- i) Ti dispiacerebbe portar fuori la spazzatura?
- j) Vuoi portar fuori la spazzatura?
- k) la spazzatura incomincia a puzzare!

etc.,

For the moment we have seen no reasons why any of the a) to f) sentences might not arbitrarily substitute for each other, or translate any of the g) to k) sentences: they all convey the same request.

We have been implying all this time that matching *CP*s in action is straightforward in *T*; and also that the *CP* set is the same in Italian and English at least. Gordon & Lakoff would not want to rule this eventuality out; on the contrary:

we do not know whether the *CP*s discussed are universal. However we have checked with a number of speakers of widely divergent languages, and each of them finds that direct *T*s of the sentences (concerned) can convey requests in his language. We would not be surprised to find that these postulates are universals<sup>40</sup>

<sup>40</sup> *op. cit.*, note to p. 64 (on p. 81).

The following example seems to question this promise, since it apparently involves not a universal *CP* but a language specific one; it is even more interesting for *T* problems because of this: However it is probably not a mere coincidence that it concerns a so-called 'idiomatic expression', and these tend to follow no rules. Let us look at it anyhow, since if it doesn't refute the universal hypothesis it might support it.

26. *Non mi dire!*

(26) is to be taken in a context where it is meant to convey the speaker's sincere surprise at what he has just been told. In this sense it also implies, that he is very anxious for the other to go ahead with it, to say more.

Were we to translate with

27. *Don't tell me,*

which has the deceptively similar negative imperative logical structure, we'd be wrong; in my dialect anyway, (27) can be used to convey one of two things: « don't tell me, I don't want to know » (ie. the literal meaning is conveyed) or « don't tell me, let me guess by myself, I can tell you... », but in neither case could the conversational implication be: « wow, I'm surprised and curious, please, please tell me more... » as it is for (26).

In order to render the intended meaning of the speaker we'd have to translate it as one of the following:

28a. Really!

b. Wow!

c. Blimey!

d. Is that so!

e. You don't say!

The question of illocutionary force is undoubtedly crucial for *T*, as the last example has shown, although this last example is not necessarily a case for the *CP* analysis (« scopistica »<sup>41</sup> might deal with it more easily).

<sup>41</sup> cf. note 38.

However, matching illocutionary force cannot be sufficient to guarantee correct *T*, unless, of course, we are happy to accept any sentence from *g* to *k*, (on p. 64), as *T* of (19). In the next two sections we shall see why one ought not to be happy or content with it.

Before leaving this section, however, there is another interesting case for *T*. It concerns, in part, pragmatic consequences of speech acts, but it also involves other questions which will serve to prepare us for the next step we must take.

Consider (29) and (30), below.

29. The water's boiling!  
30. L'acqua bolle!

(29) and (30) both, of course, convey the same referential information as to the state the water has entered (ie. ebullition), and they both have the same possible illocutionary force or conversational implicature [« come and do (Q) » (ie. « what we both know you were meant to do with the water when it boiled »), via the intermediate entailment of « you can now do Q »].

Yet, I suggest, that there is also a special type of information which serves to differentiate (29) and (30). It might be called the connotative information or *SIGNIFICANCE*. It is evoked probabilistically, by the different cultural encyclopaediae<sup>42</sup>. Thus, the participants in the English and Italian cultures will feel that, if (29) and (30) are set in their natural habitat, then they will probably concern *tea-making* and *buttare giù la pasta* respectively.

<sup>42</sup> the system of knowledge which is a « prius » to communicative competence and which is specific to a culture. cf. especially Castelfranchi (1975); cf. Mounin (1963) on shared situations p. 277; (and Lyons on 'cultural overlap' p. 433; for Lyons *T* is possible only because there is a degree of cultural overlap) and for Mounin because

« par référence aux situations partagées par le locuteur et l'auditeur ou par l'auteur et le traducteur, la communication reste possible ». p. 278 (my underlining)

Mounin's insight is comparable to Castelfranchi's systematization. cfr. also R. Harris pp. 146-159 (espec. p. 155) on « Knowledge ».

In *T*, to avoid conjuring up the wrong associations and then causing surprise when the association is later seen not to be relevant, (an undesired perlocutionary effect, since the original will not have it), the translator might consider *expliciting* the associations or connotations. Thus he might give:

31. l'acqua per il té bolle!  
32. The water for the spaghetti's boiling!

But this strategy seems to add the information (presuppositionally) that there is another lot of water being boiled which is destined for another use.

This discussion will now stop pretending that the translator performs his work on isolated utterances or portions of dialogues.

In the discourse or text to be translated, somewhere, there will be reference, direct or indirect, to the purpose of the water, and the translator will not need to do as in (31) and (32), if the context is clear. However, if the association is non-explicit in the text and so culturally dependent that it is only received or decoded by a participant of the source language (*SL*) culture, then he might well be justified in making the cultural associations explicit in his *T*. (ie. as in (31) and (32)).

There is yet another important type of *SIGNIFICANCE* we must recognise, which differentiates the original *SL* utterance from the *TL* utterance; and there is nothing much to be done about it; however we resolve the *T* problem, we will never be able to render the culturally specific associations of warm familiarity of « culture-recognition » that « tea » or « pasta » have for the members of their matrix cultures: it is in this sense that we can say that « tea » and « pasta » will not have the same *significance* to the members of the non-matrix culture as they do to members of their matrix culture, and nor will the mention of « boiling water » carry the same significance.

Perhaps, this is what is meant in the « artistic » literature on *T* and by many bilinguals, when the loss of the « spirit » of

the language and the cultural atmosphere, are bemoaned; or when they say that a text always loses in *T*; or that it doesn't have *exactly* the « same meaning ». All this is certainly true. Here, one inevitable loss has been suggested: that of recognition and cultural solidarity feelings<sup>43</sup>, the importance of which is not to be belittled.

The mind boggles when one considers the associations and significance of a sentence such as (34) below, and what to do with it in *T*.

34. Polly, put the kettle on, will you<sup>44</sup>?

In the following two sections, there will be an attempt to isolate and examine other types of meaning, or information, which go to make up the *SIGNIFICANCE* of utterances and which therefore contribute to their total meaning.

#### IV

This section attempts to unravel and individuate the types of meaning, or bands of information, which any utterance may carry, and which, meshed together form the *total communicative value* or total meaning of a message. The breakdown is carried out for expository clarity alone, however. The various bands must not be thought of as separate or independent. Nor have they any claim to scientific status as 'real' psychological entities, yet.

The relevance of this analysis to *T* will be shown in section V, where it will be illustrated and applied to specific cases.

The first general dichotomy we can perpetrate on the Information content is that between Cognitive meaning (or Sense) and non-Cognitive meaning or (Significance)<sup>45</sup>.

<sup>43</sup> cf. R. Lakoff (1972b) p. 3 for a similar idea: « contextual sympathy. »

<sup>44</sup> see later discussion on p. 79 in relation to connotative meaning.

<sup>45</sup> cfr. for precedents in distinguishing two main types of meaning, R. Lakoff (1972b)—denotative and connotative meaning—;

Cognitive meaning was our concern in sections I and II. Section III represented a twilight zone. Here we will concentrate on the Significance bands.

By way of introduction, consider the following utterance:

35. Will you bloody well go and have a mouthwash!

Apart from the presupposition, (or if you look at it from the other side: the implication) that the addressee has bad breath, and the whimperatively conveyed<sup>46</sup> request to do something about it, (35) also conveys information as to the *emotional state* of the speaker: he or she is angry or frustrated with the addressee; *bloody well* also gives us information concerning the speaker's *dialect*, his *geographical provenance*: he is probably from Southern England or London, and an indication of his *social provenance* his « sociolect » and *values*<sup>47</sup> aspired to: he's either truly « working class » or else he's an « intellectual » or « anti-conventional » or whatever (the context would disambiguate).

We also receive clues as to the *relationship* or *degree of intimacy* between addresser and addressee. They are either on very intimate terms or the speaker is being inordinately rude since he is allowing the addressee no illusions as to their *relative status*: the addressee is inferior to the speaker, and the speaker is not bothered about sparing the hearer's sensitivity about it.

Even in an intimate situation, the *degree of politeness* may be pretty low<sup>48</sup>.

Nida (1964b), Nida and Taber (1969)—referential and connotative or emotive meaning—; Jakobson (in Sebeok ed.) supporting the need to consider non-cognitive or non-logical meaning in linguistic theory; cfr. Lyons for critical discussion of the status of non-cognitive meaning (which he calls 'emotive') p. 403, 427, 448 passim. (1969); and many others, cfr. also Leech (1974).

<sup>46</sup> cfr. Sadock (1974) for bibliography on whimperatives; cf. also Crisari (1973) « demande-fare ».

A whimperative may be said to be a request conveyed by an interrogative form. It is a type of indirect speech-act.

<sup>47</sup> cfr. Pit Corder (1973) p. 55 for the notion of sociolect, term coined by Fishman (1971).

<sup>48</sup> cfr. R. Lakoff (1973b) p. 292, on the principles governing politeness, in conversation.

All this is reinforced by the use of a more or less *taboo* expression implying intimacy or rudeness, since it imposes a taboo on the attention of the addressee. The intimacy or rudeness is also compounded by the violation of another taboo in our society: that of mentioning disagreeable personal smells to the offender.

There is also information in (35) as to *time dimension* or historical collocation: this is modern, contemporary English. The *medium* of the message is also obvious: it is spoken, rather than written.

Close intimate relationships tend to have their own rules of interaction<sup>49</sup>. Thus if the two, the addresser and addressee are indeed very close, (35) could also be communicating: « we're on such good terms that we don't have to go by the rules », thus reinforcing their equality status rather than their superiority-inferiority relationship. However, in either context, (35) conveys information as to the *present disposition* or *attitude* the speaker has towards the addressee as well as stipulating and reinforcing their relationship and relative statuses.

In general, we could say that a message carries information (apart from its conceptual content) on its *source* (the *ADDRESSER*), on its *target* (the *ADDRESSEE*) and on the *RELATIONSHIP* holding between them.

The information on the *ADDRESSER* (*x*) concerns *x*'s membership of a particular sub-culture [or « speech fellowship »]<sup>50</sup>, *x*'s social rank, *x*'s age, (*x*'s role), *x*'s sex, *x*'s pre-

<sup>49</sup> cfr. R. Lakoff (1972a) note 5, p. 914.

<sup>50</sup> cfr. Firth's (1950) notion of « speech fellowship » pp. 185, 186 « bond of fellowship based on the sharing of a truly common experience... a speech fellowship sees itself and hears itself as different from those who do not belong »... « local dialects, regional dialects and occupational dialects (called 'registers' in later socio-linguistic writings) as well as accents of the big English public schools are speech fellowships ».

My notion of « sub-culture » is similar to Firth's notion of « speech fellowship » in that they are both bonded by the sharing of common experience; a sub-culture has its own set of values, and its own encyclopaedia—however it belongs to a greater culture or speech community; for Firth there may be no conflict of values

sent emotional state, *x*'s attitude to what he's talking about, *x*'s intentions, purpose in speaking; etc.

The information on the *ADDRESSEE* (*y*) concerns *y*'s social rank (at least as perceived by *x*), *y*'s age, sex; etc. etc.<sup>51</sup>. It should be clear that the essential factor is the *RELATIONSHIP* between *x* and *y*; ie. membership of the same or different sub-culture, their shared assumptions, their relative status, their degree of intimacy etc. (ie the situation and context).

All this information is carried in various bands of

Cognitive or « logical »	SENSE	Total communicative value or
Pragmatic	S	
	I	
	G	
Contextual stylistic ethnographic	N	M
	I	E
	F	A
	I	
Allusive connotative/encyclopaedic reflected	C	N
	A	I
	N	N
	C	
	E	G
Emotive affective attitudinal/evaluative	.	
	.	
	.	
	.	

Fig. 9

with the larger community; as I see it, the sub-culture may well be in conflict with the supra-culture; of course it generally shares the knowledge of the general encyclopaedia, but it also has its own, and its values may not be generally shared; thus it includes grouping according to political ideology, religion, profession, social class, etc.

<sup>51</sup> cfr. Firth (1920) p. 175 in 1965 ed. None of this is new of course; although not everyone knows that it was Firth who first formally stated this.

meaning, although it is non-specifically distributed among them.

These bands of meaning might be categorised as in fig. 9 above.

The utterance can be said to produce certain effects on the receiver. These correspond to the types of meaning<sup>52</sup> or

<sup>52</sup> Other divisions of meaning, and individuation of types are to be found in Leech (1974) whose collocation in a Firthian tradition is clear: cfr. Firth 1930, 1935, 1951; tradition which Catford also follows. In particular the concepts of collocational meaning and phonaesthetic meaning are very interesting; both Leech and Catford insist greatly on the collocational meaning type; I find the phonaesthetic kind has been rather neglected, and it certainly deserves re-airing. The following extracts are therefore included with no apologies. Firth is not generally considered easy or clear in his writings (cf. Lyons 1966, and the editor's preface to the *Tongues of Men & Speech*) yet the insights and ideas in the extracts are certainly suggestive enough, and obviously characterize areas of difficulty in T; insecure about how to handle the formal, theoretical implications, yet certain that the ideas are crucially relevant, I choose to quote rather than summarize; this also gives the reader a chance to see some seldom quoted (outside England) or considered tracts.

There is even a possible place for these ideas in the schema proposed here, in what has been called allusive meaning of the reflected type. Leech too, may well have intended this reduction (cfr. his «reflected meaning» p. 19.).

«moreover the general feature of voice is part of the *phonetic* mode of meaning of an English boy, Frenchman; or a lady from New York. Surely it is part of the meaning of an American to sound like one» pp. 191-192 *Papers*

«Poets have often emphasised that a great deal of the beauty and meaning of the language of poetry is in the sound of it. If that be called the *phonological* mode of meaning, in poetry, it is a mode impossible of translation from one language into another.» p. 193 *op. cit.*

«the phonological mode of meaning in English is perhaps most easily isolated in nonsense verse such as Jabberwocky:

'Twas brillig, and the slithy toves  
Did gyre and gimble in the wabe;  
All mimsy were the borogroves,  
And the mome raths outgrabe.

The prosodies of the stanza and especially the specific rhythms are English enough. So are the word-processes and most of the phonematic and prosodic processes. Brillig; placed where it is, sounds

information, and to the function<sup>53</sup> or purpose<sup>54</sup> of the utter-

and looks a pattern foreign to current English. Slithy on the other hand, is familiar and undoubtedly pejorative. Gimble could probably be classed as an iterative or frequentative verb perhaps with diminutive and picturesque associations.

These observations must not be interpreted in the sense of sound symbolism or of onomatopoeia. If we apply the test of frequent use, most native English words with initial *sl* seem to have been associated with pejorative contexts. There is, therefore, an association of social and personal attitude in recurrent contexts of situation with certain phonological features. This association is, of course, within the given speech community. In previous discussion of this mode of meaning, I invented a word, *phonaesthetic*, to describe the association of sounds and personal and social attitudes, to avoid the misleading implications of *onomatopoeia* and the fallacy of sound symbolism.» pp. 193-194 *op. cit.*  
«... But the whole of the *slack* etymeme belongs to a much bigger group of habits we may call the *sl phonaestheme*.»

«We are appreciably *affected* by initial and final phone groups not ordinarily recognised as having any function. Consider the following English words: *slack, slouch, slush, sludge, slime, slosh, sloppy, slut, slang, slump, slob, slovenly, slum, slobber, slaver, slog, slow, sly*, etc. etc.» An isolated word which does not function in a context of experience has little that can be called meaning. But a group of words such as the above has a cumulative suggestive value that cannot be overlooked in any consideration of our habits of speech. All the above words are in varying degrees pejorative. There is nothing inherently pejorative in the sounds, though it has been suggested that *sl* is suggestive of salivation. It so happens that we hear and learn to make these sounds at present in what we may describe as pejorative contexts of experience. The more consistently similar sounds function in situations having a similar affective aspect the clearer their function. In this way, then, *sl* can be said to be a pejorative phonetic habit... Some words are 'qualified' no doubt 'unconsciously', by two or more phonetic habits. The word *slump*, for instance, ... is also linked with *bump, dump, thump, plump, sump, jump*, and these also with *clump, rump, mumps, hump, stump*.» pp. 184-185 *Speech* in O.U.P. ed.

«Edward Lear and Lewis Carroll toyed with their phonetic habits and gave us '*nonsense*' words not without meaning.» p. 186 *op. cit.* (my italics)

«Play on phonaesthetic habits give us much of the pleasure of alliteration assonance, and rhyme. In English the phonetic poet par excellence is Swinburne. His effects depend so much on play on our national phonetic habits that he is *quite untranslatable*.»

rance. The notion of « effect » has often been called upon in

(my italics) pp. 187-188 *op. cit.* (for examination of some of Swinburne's poetic diction cf. Firth *Papers* espec. p. 200 ff.)

« Alliteration, assonance, and the chiming of what are usually called consonants are common prosodic features of speech, and from the phonological point of view can be considered as markers or signals of word-structure or of the word-process in the sentence. Such features can be so distributed by a writer as to form part of artistic prosodies in both prose and verse. This kind of phonological meaning in a language may be referred to as the *prosodic mode*... Prosodic features extend to the well-known markers and signals, for example, in Edward Lear's limericks... Once started on a limerick, there are modal expectancies for the initiated at all... levels, at the grammatical, stylistic, and indeed at a variety of social levels.» *op. cit.* p. 194.

For *collocational meaning* cfr. Firth 1951 pp. 194-196 « mutual expectancies of words and sentences »; and cfr. Leech (1974) pp. 19, 20; and Catford *passim* (espec. 101-103 for notions of collocational untranslatability and normalcy. The question is hopefully resolved here in the division proposed, by defining unusual co-occurrence of items in terms of clashes of stylistic type or cultural type (cfr. ethnographic meaning); there is not necessarily a clash between the explanation in terms of « habit » or « style », cfr. Leech p. 20.

Mention must be made of another type of meaning which Firth isolated and labelled: « contextual meaning (but with the caveat that it is not to be confused with the way the term as been used here): Firth (1951) p. 195 « functional relation of the sentence to the processes of a context of situation in the context of culture » also p. 200 ff; and Catford p. 36 « the contextual meaning of an item is the groupment of relevant situational features with which it is related... ».

Leech *op. cit.*, also isolates « thematic meaning », the meaning proceeding from the arrangement and emphasis of items in sentences.

This type of meaning is not treated separately in the model followed here since it is considered a part of the logical organisation of items and therefore represented in the logical form of an utterance. cfr. Lakoff (1971) and *passim* on treatment of Topic and Focus; and « generative » literature in general, for discussions concerning meaning-conservation of « transformations » etc.

<sup>53</sup> for the notion of « function » see Jakobson (in Sebeok), Corder *op. cit.*, Nida (1964b)

cf. also the Firthian notion of « function », also in Catford *passim*. And note 54 below, for the sense of the notion, here.

<sup>54</sup> cfr. Parisi & Castelfranchi *op. cit.* « scopistica » may be said

the literature on <sup>55</sup> *T*, and will also prove useful here.

We shall now characterize these types of meaning which an utterance can be said to carry and which can perform certain functions or have certain effects.

*Cognitive* meaning needs no further characterization since it was discussed in sections I and II.

*Pragmatic* meaning is recognisable as the conventional force of an utterance in a particular context <sup>56</sup>. (cf. section III) It may well be possible to let it enclose the notion of « function » or purpose, or intention, in uttering a string. Thus, the pragmatic meaning of an utterance can be manipulative, phatic, informative, etc. In other words speech acts and functions are related in some obvious way.

*Contextual* meaning might tentatively be seen as being of two types: the first is « stylistic meaning ». This gives us information as to the context to which the utterance belongs: as to the social circumstances of its use; to the relationship between an *x* and a *y*; the rôles being enacted, etc. In other words it encodes the situation <sup>57</sup>. This has been amply illustrated in (35) above.

Another type of contextual meaning might be termed « ethnographic meaning ». By this is meant the « value » of utterances in certain circumstances in certain

to study the intentions of a speaker and the purposes for which he speaks. In this sense we understand « function » here, as the reason for which an utterance is made, the purpose it serves.

<sup>55</sup> The effect of an utterance is seen as the other side of the coin to the purpose it serves. It is assumed that the purpose is always realised: the effect produced.

Nida (1964b, pp. 24, 28 etc.) defines the *T* process in terms of the reproducing of a similar effect or response on the receptor audience cf. also Ervin (in Osgood and Sebeok); R. Lakoff (1972b) *passim*. where she also speaks of it in terms of psychological and emotional response, although with no intentions of connoting a behaviouristic explanation.

cf. also Nida (65) p. 163. « similar response ».

<sup>56</sup> cfr. note 27 above. « illocutionary force—the pragmatic meaning of sentence » from Sadock (1974) p. 152.

<sup>57</sup> cfr. Enkvist et. al. (1964) p. 20.

« the situations evoked by these... linguistic stimuli must be regarded as part of the information they carry ».

cultures; it involves the notions of 'marked' and 'unmarked' utterances, whether uttering a particular locution is usual or unusual, required, optional or prescribed, in particular circumstances and in collocation with other utterances. For example the uttering of « Good appetite! » or « May it do you good! » to one's fellow diners would be marked for unusualness and foreignness, in a British context. Thanking, greeting, even silence have different values and modalities according to the cultural circumstances<sup>58</sup>.

<sup>58</sup> see espec. Hymes (in Ardener ed.) for example the difference between British and American «thankyou» (p. 69); cfr. Robin Lakoff (1972a) p. 911, espec. her hints that Japanese feel English are rude, and English think Jp. are ridiculously obsequious, due to formal differences in expression of politeness. Misinterpretation of foreigner's actions, and words and learner's boops, (especially of advanced learners who seem to « speak very well ») are so common, and yet tragically undetected as 'errors' that serious misunderstandings, or at best Kafkian, or Marx—Brother interchanges take place (often without either participant being aware that there is anything wrong) cfr. also Lado, espec. chapter 6; and Ardener in Ardener ed. An example to illustrate: (not necessarily with tragic consequences, though) *volete favorire, signorina?* is a perfectly normal and quite frequent utterance, say, on a train journey, in 2nd class, between Naples and Rome; it is the offer of something one is about to eat to one's fellow traveller; it can be sincere, but it is often quite formulaic and automatic, necessary so as not to be rude; it is just not done to sneak your *panino* out of your bag and stuff it into your mouth, you must first acknowledge the presence and possible hunger of your fellows; however, in England, say on the London to Brighton run, 2nd class, saying *Would you like some, miss, or Help yourself, dear*, as you prepare to devour your BR egg—and—tomato sandwich, would certainly surprise or embarrass your addressee; and it would do this because it would be taken literally, as a real offer; there is no equivalent formula *required* by the situation in England. The naive English traveller in Italy will thus have the indelible impression that all Italians are remarkably generous and friendly, while the Italian in England that all the English are rude. It takes living for a good amount of time in a foreign country before you even realise that this type of phenomenon exists, let alone being able to warp successfully into the other cultural and ethnographic system, leaving behind the 'prejudices' of your own.

[36]

*Allusive* meaning is also divided into two types:

« *connotative meaning* » carries information related to the encyclopaedia, or knowledge and experience, of a culture, a sub-culture, or even of an individual (his private encyclopaedia). The connotations of a word or expression can be said to be secondary or peripheral features, as opposed to the primary and criterial features which characterize the cognitive and or referential meaning<sup>59</sup>. The primary criteria or features are typically those given in dictionary definitions<sup>60</sup>. For example, consider the *Concise Oxford English Dictionary* (C.O.E.D.) definition of « kettle »:

n. Vessel, usually of metal with spout and handle, for boiling water.

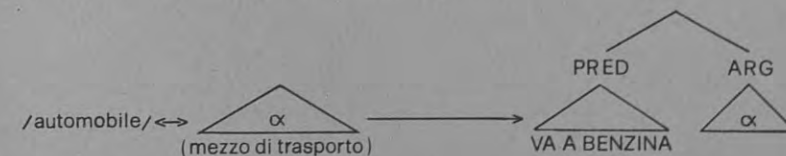
This is the referential information as to its physical nature and use<sup>61</sup>: the cognitive meaning of « kettle » which is presumably characterisable by the analysis described in Sect I. However there are several associations which constitute an important part of the meaning of « kettle » for the English, or British community; they are connected with encyclopaedic knowledge<sup>62</sup>.

<sup>59</sup> cf. Castelfranchi (1975) on distinction between lexical and encyclopaedic information. p. 14 (66).

<sup>60</sup> ofcourse the better dictionaries often have indications of stylistic, connotative and emotive meanings; although usually only when these are approaching centrality or criteriality. cf. Castelfranchi *op. cit.* on shifts between lexical and encyclopaedia as historical phenomenon.

<sup>61</sup> although cf. note 60 above in connection with « usually of metal »—a probabilistic statement of encyclopaedic nature;

<sup>62</sup> cf. Castelfranchi's characterisation of the encyclopaedic elements of « automobile » p. 17 (69) Formally, he represents the connection between lexical and encyclopaedic information as follows:



[where, α = lexical information]

[37]



One such association or connotation would be:

« often has a whistle, which the steam activates when the water boils ».

Another bit of information from the encyclopaedia might be: « modern kettles are often electric, and switch off automatically when the water has boiled ».

And to continue:

« essential kitchen equipment, found in every English home »

« usually left sitting on the kitchen stove even when not in use »

« usually in use » (we shall see *why*, below).

These connotations are still strictly referential, although they are mediated by the encyclopaedia. We must go a little further, and see what non-cognitive connotations are evoked by the word « kettle » through the British encyclopaedia. We see first of all that « kettle »: « boils water almost exclusively and principally for TEA-making ».

since « TEA is highly significant, central, and emotively charged etc. »<sup>63</sup>, then « kettle » is « highly significant, central, and emotively charged etc. ».

In other terms: kettle → tea → *α*.

Where « *α* » is the feeling of cultural blending, identification, solidarity, recognition or whatever.

<sup>63</sup> The significance of « tea » needs no stressing probably, however, consider the following sentences and their respective significances to their matrix culture members:

a. I'll make you a cup of tea;...

b. ...Ti faccio una tazza di té...

a. has normal 'ethnographic' meaning; it has homely, English, warming, comforting etc. significance.

b. in similar circumstances (eg. depression or shock at announcement of bad news, or just tiredness) uttering (b) would be definitely 'marked' for unusualness because « tazza di té » has rather different connotations to the Italian: foreign chic, being one principal one; it certainly has no connotations of comfort or homeliness (it is also usually served with lemon, whereas of course a cup o' tea is with milk).

In T, to attempt to convey the significance presents no small problems; again explicitation has to be reverted to:

ti faccio una bella tazza di te, siediti, povera piccola...(!)

a certainly questionable procedure, and not more successful either.

All these cultural connotations play an important part in determining the « meaning » of the term « kettle » for the participant in its matrix culture and language. They are called here its « significance » as opposed to its referential meaning.

Let us consider now, the connotations of an articulated utterance, rather than simply a single lexical item: Sentence (34) in section III:

« Polly, put the kettle on, will you! », not only has the cognitive and pragmatic meanings of a request to do a particular thing, spoken to a girl named Polly, but it also has very strongly a connotative meaning of « cultural recognition », and, because of which, it has the humorous effect of a pun. This is due to the allusion to, or the evocation of, the childrens' nursery rhyme of which (34) is the first line. No participant of the British culture would miss the allusion; and very few could resist uttering it if the occasion presented itself (every Polly in Britain must be sick of being asked to put the kettle on.)

An important point which bears stressing because of its importance in *T* problems, concerns the instability of connotations, and associative meanings in general<sup>64</sup>. They may vary from individual to individual, from sub-culture to sub-culture, from culture to culture, from age to age<sup>65</sup>. In the terminology used here the reason for this is that connotations are linked to encyclopaedia and encyclopaediae are forever changing and anyway never identical; in Robin Lakoff's terminology, the reason for connotational differences would be because the « society assumptions are different »<sup>66</sup>.

The importance of this point for *T* is connected to the assumption that in *T* one transfers not only referential meaning but also must evoke the same responses, or create the same effect on the *TL* audience as the original had on the *SL* audience. Connotations and other types of non-cognitive meaning examined above, are the creators of these

<sup>64</sup> cf. Leech p. 22, and R. Lakoff *passim*, espec. 1972b.

<sup>65</sup> cf. R. Lakoff (1972b) *passim*.

<sup>66</sup> *op. cit.* p. 10.

effects. So the instability of connotations, although a positive factor for language evolution, is decidedly unhelpful in *T.*, the competent translator is aware of this and accordingly equipped with historical dictionaries etc.

Robin Lakoff discusses this problem in probably the most difficult of *T* situations: the *T* of poetry. The point is thus clearly proved; since *if* the main functions of poetry are definable as: suggestive, evocative, aesthetic<sup>67</sup>, the *T* must match the connotations most urgently in this case. Her discussion involves problems caused by « contextual change » in a diachronic semantic theory. Her examples are from Virgil's « Aeneid » and various English translations at different periods in English history. However the discussion is valid in any case of cultural and societal distance; it does not concern only « time travel ».

One case of differences in connotations due to societal assumption differences is the significance of:

*romanos, rerum dominos, gentemque togatam* (i. 282), to its original Roman audience, and the significance of a *literal T* of it for a modern English audience.

*Romans, masters of all things, men of the toga* (my translation)

has little or no meaning to the English audience unless they are pretty well steeped in Roman history (and in that case they would probably know Latin, so there would be no need to Translate)<sup>68</sup>.

Although the English reader will probably know that a toga is a sort of flowing robe worn by Ancient Romans, he may well know nothing else about it.

And the significance, the suggestiveness of this line to the Roman, depends on the significance attributed to the « toga » in Ancient Rome. To wear it meant: dignity, manhood, high status, solemnity, public office, Roman citizenship, great civilisation etc.<sup>69</sup>.

<sup>67</sup> cf. Jakobson (in Sebeok) although there might be some objections from literary quarters to Jakobson's use of « aesthetic » to define a particular function of language.

<sup>68</sup> cf. R. Lakoff, *op. cit.*, pp. 6 and 12.

<sup>69</sup> cf. R. Lakoff, *op. cit.*, pp. 9, 10, 11.

This is a very clear case of how non-referential meaning is an essential part of meaning and must even be included among the criterial properties of 'concepts'.

In fact, the *C.O.E.D.* gives the following definition of toga:

n. Ancient Roman's loose flowing outer garment, esp. w. allusion to Roman citizenship, to civil career, or also to its assumption as sign of manhood (at age 14)

The connotations are favoured; there is no mention of it being heavy, white and woollen, as a strict referential characterisation would have had.

All this has attempted to demonstrate how the connotative aspect, and all the associative aspects, are fundamental dimensions of communication.

Denotation and connotation... go hand in hand, and no linguistic theory is going to get very far in discussing *T* and its inherent difficulties that does not take social psychological context into account, along with strictly 'linguistic' context and denotation<sup>70</sup>.

As Castelfranchi puts it: the encyclopaedia or « knowledge » of the « world » is a « prius » to communication as much as cognitive and grammatical competence<sup>71</sup>.

There is another type of meaning of the allusive type. It has been called *reflected meaning* here. It is a consequence of coincidences of a phonetic, lexical, prosodic or phonological nature. For example when with so called « polysemous » items, or rather « homophonous » terms, the « meaning of one rubs off on the other »; or when the phonetic nature of one recalls another, with a similar if not identical phonetic trace. Punning, is an obvious example of the use of this type of meaning. And the phenomenon of « contamination » is possible through this process. For example because of contamination from the taboo meaning of its homophone « cock<sub>1</sub> », the farmyard fowl « cock<sub>2</sub> » refers to is being referred to more and more by another name (: rooster) to avoid the reflected meaning<sup>72</sup>.

*Emotive* meaning, is that which conveys information as to

<sup>70</sup> *op. cit.*, p. 13.

<sup>71</sup> cf. R. Harris p. 153; and Castelfranchi (1975) p. 14 (66).

<sup>72</sup> cf. also note 52 above, and 'phonaesthetic' meaning.

the feelings and attitudes of the speaker towards the hearer (this is the *affective* type), and towards the topic or referents (the *evaluative or attitudinal* type). The emotive meaning is a parasitic category<sup>73</sup>, mediated by the other categories or bands of meaning: the cognitive meaning of « I hate you! » has affective significance; the stylistic variation of casualness as opposed to formality in a particular circumstance can express the affective meaning of friendliness; etc.

The *evaluative* meaning is the encoded value-judgments of the speaker towards the referent. The value-judgment is decodable by the hearer as far as the encoding follows the cultural conventions (cfr. the encyclopaedic connotations). Consider the following lists of expressions:

36. black, spade, negro, Afro-American (or African), dark, coloured, darky, nigger.

37. Independent, strongwilled, headstrong, stubborn, obstinate, pigheaded, bloody-minded.

In my idiolect, these lists constitute a value-judgment 'scale' or range. The attitudinal « loading » goes from the positive pole on the left to the negative on the right.

In the case of (37) my attitudes would be easily decodable by any member of the widest English culture; however the terms in list (36) would be ordered differently between the positive and negative poles, according to different sub-cultures. For example, in one sub-culture (« hip », say), saying 'black' or 'spade' shows positive, anti-racist attitudes to the referent. In another subculture 'black' may be almost as derogatory and racist as 'nigger'.

The emotive meaning of 'nigger' is obviously mediated through the connotation that 'nigger' has: no-good, lazy, stupid etc. Calling someone a 'nigger' then obviously manifests negative attitude.

There have been attempts to represent and analyse emotive meanings and connotations in linguistic and semantic analysis. One notable attempt at quantifying (sic!) « meaning » was Osgood, Suci and Tannenbaum (1957). Their Semantic Differential (SD) was a technique of analysis designed to

<sup>73</sup> rightly pointed out by Leech (1974) p. 18.

assess certain symbolic processes assumed to occur in people when signs are received and produced<sup>74</sup>

The SD, derived from investigations with synaesthesia, is a technique using multiple factor analysis which discloses dimensional structure within « semantic space ». Various concepts are subjected to semantic differentiation along certain adjectival scales which express connotative, affective values by which the speaker judges the concept<sup>75</sup>.

<sup>74</sup> quoted in Diebold, p. 241.

<sup>75</sup> This is how Leech (1974) views the significance of the SD:

« Associative meaning (his summary term for non-cognitive meanings) contains so many imponderable factors that it can be studied systematically only by approximate statistical techniques... Osgood and his co-authors devised a technique... for plotting meaning in terms of a multi-dimensional semantic space, using as data speakers' judgments recorded in terms of sevenpoint scales. The scales are labelled by contrasting adjective pairs, such as happy-sad, hard-soft, slow-fast, so that a person may, for example, record his impression of the word "bag-pipe" on a form in the following way:

	3	2	1	0	1	2	3	
			x					
good	—	—	—	—	—	—	—	bad
			x					
hard	—	—	—	—	—	—	—	soft
							x	
passive	—	—	—	—	—	—	—	active
								etc.

Statistically, the investigators found that particular significance seemed to lie in three major dimensions, those of evaluation (good-bad), potency (hard-soft), and activity (active-passive). It is clear... that the method can provide no more than a partial and approximate account of associative meaning: partial because it entails a selection from indefinitely many possible scales, which in any case would only provide for associative meaning in so far as it is explicable in scalar terms; approximate, because of the statistical sampling, and because a seven-point scale constitutes a cutting up of a continuous scale into seven segments within which no such differentiation is made. ... This is not to disparage the SD technique as a means of quantifying associative meaning: the lesson to be learned is, in fact, that it is only by such relatively insensitive tools as this that associative meaning can be systematically studied... » Leech pp. 20, 21.

In spite of Leech's (1974) optimism, one cannot help but think that there is something definitely wrong with the SD as an instrument of analysis: the *quantification* of emotive meaning, however minute, is to say the very least, of extremely debateable scientific validity. The only scientifically valid instrument, in matters of language, is the *unfettered* native speaker intuition<sup>76</sup>; the native speaker does, of course, distinguish between relative (*ordinal*) values (for example, whether one sentence is more or less polite than another), but he surely cannot meaningfully assign numerical values (*cardinal*); and least of all on an 'ad hoc' designed scale. Any experiment which asks him to assign numerical values (cardinal values) on an arbitrary n-point scale and on ad hoc dimensions is necessarily artificial and its only possible result will be to show what the experimenter had designed it to show<sup>77</sup>.

In the next section the discussion will continue on the various bands of significance distinguished here, but with particular regard to their relevance to *T* problems.

## V

To begin the illustration of the importance of the non-cognitive meaning bands for *T*, we shall pick up on two sets of utterances in section III (p. 17) which were said to be paraphrase paradigms and *T*s of each other. In that section we were concentrating on the *sameness* of those utterances (their pragmatic m. or their illocutionary force); here our attention is turned to their *differences*, and why therefore they cannot be said to « mean the same thing » or be translations of each other.

<sup>76</sup> cf. Parisi and Antinucci (1973) p. ; Chomsky, *passim*; on status of native intuition as prime scientific data in language matters.

<sup>77</sup> cf. however, also Slobin (1971) pp. 83, 84. He has this positive comment to make about it:

« this technique has been used in a range of different languages and cultures... and has proven to be an interesting and subtle tool in comparing attitudes towards certain concepts in various cultures ».

Let us first of all narrow down the field. We shall consider only a), b) and c) in the English paradigm, and g), h) and i) in the Italian.

Let us imagine a), b) and c), uttered in a non-intimate situation.

a) is impolite; b) is more polite; and c) is the most polite. Thus, we have the outline of an *ordinal* degree of politeness scale, and can say that the « stylistic meaning » of a), b) and c) concerns the information as to the degree of politeness they communicate.

Now in an intimate situation, sentences a), b) and c), can be observed to take on or communicate different degrees of politeness.

a) is still the least polite; but b) and c) reverse or swap politeness values.

In *T*, the degree of politeness must be matched as closely as possible for the significance of the utterance to be « equivalent » in the *TL*. Yet it will not be sufficient to have fixed ordering of say, politeness; the significance of the same utterance will vary as to the situation, as we have seen. These aspects of situation will be decodable usually from the stylistic information in other parts of the situation or discourse, or possibly also in the tone of voice or by other linguistic indicators.

Consider the Italian:

	Non-Intimate	Intimate
↑	g) voglio che porti fuori la spazzatura!	g') voglio che porti f...!
↑	h) può portar fuori la spazzatura?	i') ti dispiacerebbe p...?
↑	i) Le dispiacerebbe portar fuori la spazzatura?	h') puoi portar f...? <sup>78</sup>

<sup>78</sup> cf. R. Lakoff (1972a) note on different norms of interaction for intimate situations. cf. note 49 above. See also Parisi & Castelfranchi (1976) MS on « Cortesia ».

In Italian the indicators of the Intimacy relationship are overt: *tu* and *Lei*; in English the isolated utterances are ambiguous as to intimacy situation.

*T* from Italian into English will be unproblematic. However *T* into Italian from English is a problem<sup>79</sup>. If we translated c) which is the most polite in a non-intimate situation into i'), the result would be « sarcasm » perhaps.

Sarcasm, is an « emotive » meaning of the affective type, and we have seen how it can be mediated or carried by a complex of features, stylistic and situational. As we have seen, however, the failure to respect situational appropriacy of utterance significances can also carry emotive meaning.

We shall now examine a further set of utterances, which will serve to illustrate other aspects of stylistic, affective and connotative meaning.

We shall see how the situations are encoded in the utterances quite clearly through these various bands of meaning.

36. Oy, Mate, put your blinkin' rubbish in the bin there, will you!!

37. Please place litter in receptacle provided

38. Keep Britain Tidy!

39. Put Trash Here

These all have the same pragmatic meaning, yet they are not interchangeable in contexts. They are different.

Apart from the obvious surface structure differences, the deeper differences, might be described rather unsystematically as:

(36) is appropriate to the oral medium; (37), (38) and (39) to the written medium, and of a special modality: notices or signs.

(36) is personal, informal, impolite; (37) is formal, impersonal, polite; (38) is sloganish, indirect; (39) direct; (36) might well be uttered by an irate Cockney park attendant, while (37) would be the wording of a notice in the same

<sup>79</sup> In the same way that *T* of « *x ha vissuto* » is problematic into English (see discussion in section 2, above) as Catford would say, the situational features are selected differently. cf. his discussion on p. of « *I've arrived* » and « *ja prišla* » (Russian).

park; and (39) the wording of a notice in Central Park N. Y. perhaps.

The difference between the British and American notices, both perfectly acceptable and « unmarked » in their own matrix cultures, is very interesting. The effect of transposing them to the non-matrix culture<sup>80</sup> would be, in the case of the American wording on an English park notice: impolite, curt etc., and in the case of the English wording on an American park notice: pompous, or just plain « British ».

This is an example of the ethnographic meaning type, and how it plays an important role, especially in the characterization of situational appropriacy.

In Italian, the contextual appropriacy would, of course, have to be matched. This is done through mirroring the various characteristics. Thus, we have the following as acceptable *Ts* of (36) to (38) above. The difference between (37) and (39) can probably not be meaningfully mirrored<sup>81</sup>.

40. « *Ei, la vuoi buttare nel secchio quella immondizia* », for (36);

41. « *Si prega di gettare i rifiuti negli appositi cestini* », for (37) (and (39)?);

42. « *Manteniamo Londra Pulita!* » or « *Londra Pulita dipende da te!* » for (38).

The following is a case where sensitivity to associations, here of the reflected allusive type, would be vital to economics; it involves the question of *T* of brand-names. It is well known that a great deal, if not all, of the success of a brand-name depends on the associations it evokes in the public.

<sup>80</sup> if exchange « *litter* » for « *trash* », so as not to involve dialectal recognition of American at the lexical level.

<sup>81</sup> How does one make a similar distinction in Italian, where there is not a comparable situation? if one made a « dialectal » distinction to mirror the linguistic difference, the connotations would however not be the same. For eg. British English = Neapolitan; of course these arbitrary equations could not be more misleading: the connotations involved do not equate in the least.

Consider *GUTTALAX*.

This Italian brand-name presumably calls to mind Latin « gutta », German « gutt » (good) or perhaps French « gouttes » (drops), or perhaps just foreignness, and therefore exoticity; (the « LAX » part is an obvious recall to « *lassativo* »). The vehicle of the associations would be the phonetic coincidence: the vowel of the first syllable of *GUTTALAX* being pronounced [u], according to the Italian convention, and the vowels of « gut » and « gouttes » in approximately the same way.

If this product were to be marketed in England, with the same name, the associations or allusions would change, somewhat. The first syllable of our brand-name would now be pronounced [gʌt], according to the British orthographic conventions. This inevitably evokes « guts » and « gutter », rather appropriate in the circumstances, but hardly desirable since the general public, in matters of « nature » will prefer euphemism. The public, the English public at least, would probably not take very well to what sounds like « *GUTLAX* »; « guts » itself is a slang, near-taboo expression, and « *laxative* », also nears unmentionability, notwithstanding the Latinate form.

The commercial situation is interesting, since it would seem that we might be able to *observe* effects produced by allusive meanings; or at least see how effects vary according to our variation of the material. Of course, it would not tell us *what* the *psychological* effect is, only the *pragmatic* result of an effect: good or bad sales.

The point for *T* is that you would have to find a catchy name in the *TL* which had the desired associations; not necessarily the same associations of course, but certainly ones which produced the same or similar effect. In other words, even Proper names must often be considered for *T*.<sup>82</sup>

Another example illustrates the problems arising in *T* of material dependent for its effects on the cultural assumptions, the cultural encyclopaedia, shared by the ela-

<sup>82</sup> cf. note 101 below.

borator of a message and his target audience or receptors. And, it is a case of the importance of connotative and reflected meanings in *T* of connected discourse, rather than just of isolated words.

The example will also illustrate the importance of the intentions of the elaborator (his 'aims'<sup>83</sup>); the function that his communication would serve; the effects that he intended it to have. Presumably, Schulz's main purpose was to amuse, provoke thought etc. This compounds the difficulties for the translator: joke translating is no joke.  
44.

### PEANUTS



by Schulz



Sally Brown's parting remark to the playground bully is undoubtedly meant to evoke Theodore Roosevelt's time-

<sup>83</sup> or « scopi » cf. « scopistica » Parisi and Castelfranchi passim.

less utterance: « *Speak softly and carry a big stick...* »<sup>84</sup> and its attendant ethos.

One would think that it is a part of any North American's cultural and linguistic property; like proverbs and sayings. To the reader of this strip who does not know the saying, there would be no joke, and in fact there would be no cognitive meaning either (let alone the significance...).

The *T* into Italian is *linguistically* straightforward: Frame 4 would probably have: « *parla piano e porta un bracchetto* ». But this is certainly almost meaningless. How many non-American readers will have enough knowledge of American history and civilisation or have heard the saying to catch the connotation or illusion and therefore decode the meaning, and find it amusing? Those who do catch the connotation will probably know English too; and in that case, why bother to translate?

It is possible of course that a non-English speaker has come across T. Roosevelt's remarks in *T*, and in that case he might recognise the intentions of Schulz. However, the intellectual recognition of an outsider, and the emotional recognition of a participant are not comparable. The difference lies in the type of significance the utterance has. The participant reacts to the connotation with cultural identification, warm familiarity etc. etc. (regardless of his intellectual acceptance or refusal). The outsider can only look on and notice that « something is happening », even when he knows the allusion.

Another connected problem mentioned above, is the dealing with the utterance as a joke. Utterances of this type involve specific problems: Jokes are intended to be funny, and humourous effect depends a great deal on linguistic expression.

They also depend on allusiveness, word games etc., rather than explicitness. In this case, therefore, one would not

<sup>84</sup> cf. the Penguin Dictionary of Quotations (1963) p. 299: « speak softly and carry a big stick; you will go far » (speech at Minnesota, 2 Sept. 1901) of course it is not necessary to know the historical reference: it has now the force of a saying or proverb, and many do not know its origin.

want to stick a sentence into Sally's word-bubble to make the cultural assumptions explicit (« ... as T. Roosevelt once said: speak softly ... ») because it would ruin the joke; we could put an explanatory foot-note, but again the effect would not be achieved; only intellectual recognition would occur, not emotive response.

Robin Lakoff's observation below, can sum up these points: ... (making the idea explicit ...) is

the difference between telling a joke right and ruining it by explaining the punch line. The hearer of a ruined joke can still see that it was funny, or could be or must have been funny. But it is not funny to *him*<sup>85</sup>.

Finally, the following sentences illustrate emotive meaning of the attitudinal type and its dependence on the stylistic and connotative meaning bands. It also involves questions of « selection restrictions »<sup>86</sup> and anomaly. The anomaly of certain « collocations » (or co-occurrence of items) being explainable in terms of clashes of connotative, stylistic and emotive meanings. The translator must be aware of all this.

		woman (I)	died (1)
	old (a)	lady (II)	passed away (2)
The		hag (III)	kicked the bucket (3)
	elderly (b)	piece of c... (IV)	snuffed it (4)

In all the sentences which result from the permutations, (from a. I. 1 to a. IV. 4 and from b. I. 1 to b. IV. 4) we can fairly safely say that the referential and cognitive meaning is the same. The same thing is predicated of the aged female human: that at some point in the past she became not-alive. The logical proposition is the same in

<sup>85</sup> from R. Lakoff (1972b) p. 5.

<sup>86</sup> « selection restrictions » first concerned « grammaticality » of strings, now with the realisation of the importance of semantics in language description, « selection restrictions » also concern « anomaly » (semantic, and 'stylistic').

all cases. However, we can surely not say that they « mean the same », or that they would be interchangeable, nor even that they are paraphrases or synonyms. This is all due to their connotative and stylistic differences, which mediate to produce different attitudinal meanings.

In other words, the ways in which the referent, for example, is referred to, reveals interesting facts about the *AD-DRESSER* and his attitudes to her (the referent).

As was suggested above, some of the combinations will be anomalous; some of them will be mentioned below and their anomaly briefly explained.

For reasons of economy, the discussion will not be much more than schematic.

Robin Lakoff (1973) has done much to show up the implicit attitudes in the choice of either « woman » or « lady » to refer to the human female; lady is intended to be polite, thus masking a taboo complex about woman and is therefore properly a euphemism. (In fact, it is no coincidence that we talk of « Women's Lib » and not « Ladies' Lib. »). It is further interesting to note that in Britain, « lady » is often applied to upper and middle class, socially respectable females; it is also condescendingly used to refer to women not in the above categories when they are present, so as to be « polite ». « Woman » on the other hand, is reserved for the working-class, and generally for all « third-world » specimens<sup>87</sup>.

<sup>87</sup> an interesting « historical » confirmation and explanation of this was found in an article in *The Listener* of 29th January 1976: « Women who followed the Flag » by Patricia Beer. The author, discussing the conditions in which the soldiers' wives lived, goes on to say:

... « The wives of the officers did not fare so very much better. Certainly, a great deal did hang on the distinction between Ladies and Women. Queen Victoria never uttered a more precise prayer in her life when she thanked God for the relief of Lucknow and for the safety of the poor, unhappy Ladies and Women who had been besieged there. The terms of her thanksgiving may startle 20th-century hearers, but a 19th-century deity would have known exactly where he was... ».

In the « *hag* » sentences, we have the attitudinal meaning pretty explicitly expressed through the use of this conventionally recognised negative name.

It is also characterised by its stylistic meaning of colloquiality and slang.

In the « *piece of c...* » sentences, another type of attitude towards woman is expressed. It is a conventional vulgar slang label, which classifies her in terms of her sexual parts; she is seen as a « sexual object ». The information that the speaker is probably male, and feels the need to assert his virility, is also given us. The sentences with (IV) « *piece of c...* » preceded by either « *old* » or « *elderly* » are all anomalous. The anomaly being a function of the fact that sexual objects once they are 'past it' are no longer sexual objects; an old woman, however attractive she is or was, is no longer a « *piece of c...* ».

Turning now specifically to the implications of the choice between « *old* » and « *elderly* », we see some interesting interactions between their implications and the « connotations » of « *woman* » and « *lady* ». The « *elderly lady* » goes perfectly well together; it is in fact a frequent combination. As we saw, « *lady* » may be considered a euphemism; and « *elderly* » is another euphemism, since old age is another taboo complex in our society<sup>88</sup>. « *The elderly lady* » is thus a double euphemism. « *The elderly woman* » is somewhat anomalous; it seems possible to say that it is not only because their attitudinal or connotative meanings clash, but mostly because the stylistic meanings clash; « *elderly* » is formal.

« *The old lady* » is a compromise position; while « *the elderly lady* » is formal and very polite, « *the old lady* » is more informal and rather more familiar<sup>89</sup>; and the aged

<sup>88</sup> cf. Nora Galli de' Paratesi (1969) *Le Brutte Parole* pp. 184, 185.

<sup>89</sup> « *lady* » is becoming more and more the normal way to refer to women-equivalent to « *man* », not only to « *gentleman* » (there is also another use of the term « *old lady* », to mean 'wife' or 'female companion', in « *hip* », and 'mother', in British slang).



female in question is « classed » somewhere in between the gentlewoman and the fishwife. The emotive meaning gives us information, thus, not only on the speaker's attitudes etc. to the woman but also on the referent's status, at least as viewed by the speaker.

To turn now to the second half of these sentences: the reference to the mortality of the person can also be seen to vary; again this is a function of the attitudes of the speaker to the death of the woman in question, or to death in general. Death, is of course, yet another taboo area, in our society, and as one would predict there are many different indirect ways of talking about it<sup>90</sup>.

« *passed away* » is a classic euphemism, and not surprisingly is it perfectly compatible with « *the elderly lady* ». It is formal and polite.

« *Kicked the bucket* » is an American idiomatic expression, used in my dialect very rarely and only for comic effect; it may well be a masked euphemism.

« *snuffed it* » is a British slang expression; denoting casualness, unconcern, irreverence<sup>91</sup>.

The emotive meanings in these cases are mediated by the stylistic meaning and perhaps even the cognitive meanings of these expressions.

The reader is invited to consider the effects of the permutations in the light of the emotive meanings and associations discussed.

The point of all this for *T* is obvious, one would hope. It need perhaps not be repeated that the differences in attitude, the different emotive meanings must find expres-

<sup>90</sup> cf. op.cit. p. 152 passim.

<sup>91</sup> cf. op. cit. (quoting from Kainz F. (1941) *Psychologie der Sprache*):

« Accanto agli eufemismi nobili esistono anche espressioni ciniche e impertinenti. Il Kainz osserva a proposito delle voci di questo tipo nel gergo degli studenti: 'Questi sono frasi di una disperata allegria che nascono dal timore che senza dubbio esiste di fronte ad argomenti di questo genere' (pag. 256). Possiam ricordare: *crepare*; *tirare le cuoia*; *tirare il gambino*; *tirare il calzino* e simili. Anche nei gerghi vi sono numerosissime espressioni per indicare la morte. » pp. 152, 153.

sion in the *T*. That is to say that, the *T* will have the closest possible significative equivalence to the original.

In these cases the easiest way to describe the process is to say that one matches euphemism with euphemism, slang with slang etc. In fact these are nothing else but traditional labels for bundles of associative meaning (stylistic and attitudinal).

Consider the following sentences in Italian:

- I. La vecchia morì (or « è morta »)
- II. La vecchia si spense\*?
- III. La vecchietta tirò le cuoia
- IV. L'anziana signora si spense
- V. La vecchiaccia morì
- VI. La vecchiaccia si spense\*
- VII. L'anziana signora tirò le cuoia\*
- VIII. La vecchia f... è deceduta\*.

etc<sup>92</sup>

*T* relationships may be said to obtain between (a. I. 1) and (I) (a. II. 4) and (III) etc, etc.

## VI.

In the last section we have seen and discussed in detail several cases which show the relevance for *T* of the non-cognitive information, which is carried in what we called the Significance bands.

Some of these bands, as has been rather more than hinted at, do not only carry information in + or — terms, but also they convey information on the *DEGREES* of *participation* in sets of meaning. For example, a sentence would tell us not only whether the addresser is being polite or not, but also that he is being *MORE* or *LESS* polite; it could also tell us whether the speaker has a *MORE* or *LESS* negative attitude towards the addressee, or towards the topic of conversation; etc.

<sup>92</sup> The asterisk is a conventional way of denoting anomaly or unacceptability.

In *T* we must be sensitive to the *DEGREE* of, say, politeness in the *SL* utterance: ie. whether it is more or less polite than other sentences which could have been used. This is *NOT* to say that we automatically match degrees which have been pin-pointed on *SL* and *TL* scales with numerical values or quantifiers.

It is not, in other words, believed here, that there can exist an automatic criterion which tells us that sentence *X* in *SL* has, say the 6th degree of politeness on an *n*-point scale, and that, therefore it has to be matched with the *TL* sentence *X'* which also has the 6th degree of politeness on its scale. The only criterion which is scientifically acceptable is that which is based on the bilingual/bicultural individual's intuition as to their equivalence. Since we believe that the general categories, conveyed in the bands of information are universal<sup>93</sup>, (for example, the concepts of *INTIMACY*, *POLITENESS* etc, and their internal differentiability) we must conclude that it is always possible for the bilingual/bicultural individual to find the exact equivalent of the *SL* sentence in the *TL* as far as each category, *taken in isolation*, is concerned. This is carried out through the mediation of the *Paraphrase Mechanism* which avails itself of the universal cognitive structures<sup>94</sup> (ie. the pool of universal atomic concepts).

<sup>93</sup> cf. R. Lakoff (1972a) p. 911 espec; Casagrande on cultural universals; and Mounin pp. 208 ff.; etc.

<sup>94</sup> cf. Castelfranchi (1974) « il parafrasatore », and see sect. II above.

The *Paraphrase Mechanism* is seen as a cognitive mechanism or conceptual apparatus; it is the way of thinking around a meaning and our ability to reconstruct, or prune, or embroider it for expressing in terms of any other language system; it depends on our cognitive structuring, common to all human beings. In this sense it is not to be confused with the usual acceptance of the word « paraphrase » (ie. another way of saying something in the same language) of course, paraphrase of this type occurs through and because of the *PM*-which however produces also *Ts*. *Paraphrase*, in the sense normally meant, is but one result of the operating of our *PM*. *Paraphrase*, in any sense at all, cannot be said to produce exactly the same meaning as an original; this is the

This is possible with one bit of information at a time, as has been said; when, however, one translates an utterance, one is not dealing with single bits of information separately but with the meshed complex of communicative values that the utterance carries. Our previous statement that it is always possible to *exactly* match the degrees of participation in certain sets (e.g. *INTIMACY*) if taken separately (one at a time) does not guarantee that we are going to be able to exactly match them simultaneously (when we take them together).

This is a result of the language specific well-formedness constraints (or Grammars). For example, the grammars of several Northwest Coast Amer-Indian languages constrain the speaker to specify the source of information when he is making an assertion. If this part of the utterance were mirrored in English the result would not only be awkward but it would mean undue emphasis. Codifying of information in the *TL* which it rarely codifies itself may be misleading; it might give a false impression of the intent and effect of the utterance. Certainly its effect on an English listener would not be the same as the effect on its original audience of the *SL* sentence; which might be an indication in itself of distortion of meaning<sup>95</sup>.

So, one's *T* choice always involves loss of information. Either one keeps the cognitive information as, in this example, the source of his information, and loses stylistic naturalness; or one matches stylistic and ethnographic meaning and loses some of the cognitive information encoded in the *SL* sentence.

Translation, thus, can be seen to be a « fuzzy » process; that is, a process which involves *approximating* to the various values, as far as the constraints allow. We therefore define *T* as a *FUZZY PROCESS* which tends to produce in the *TL*, the *CLOSEST SIGNIFICATIVE EQUIVALENT (CSE)* to the *SL* utterance.

position here, cf. also Chafe; cf. fig. 9 and discussion below, on distinction between *T* and *P* which I make; cf. also R. Lakoff's comment (1970) p. 16 on paraphrase in *T*.

<sup>95</sup> cf. Ervin in Osgood and Sebeok, p. 191.

The approximation process involves deciding between which bits of information to approximate most urgently and which have less importance. This is accomplished through the assigning of different *weights* (or priorities) to the various bits. The weights are assigned according to the purpose or intent of the utterance.

At this point we are ready to make a distinction between *T* and *Paraphrase (P)* of the interlingual type.

*Paraphrase*, which is a much more modest task, ignores certain bits of information. This holds for *P* within a language, and for *P* across languages: for example in « stylistic transposition » across languages when, say, a legal document in Italian is explained or summarised in colloquial English (as opposed to the production of a Legal document in English which would be the *T*).

*P*, in the sense of an alternative way of saying *exactly* the same thing, does not therefore exist.

Our theory holds that for each different sentence there corresponds a different meaning.

Fig. 10 represents the relationship between *T*, and *Ps* of both types:

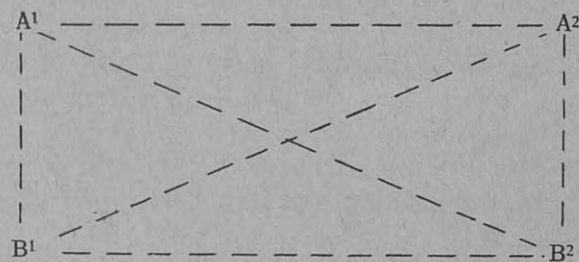


Fig. 10

The vertical lines represent *Ts*: where there is a *CSE* correspondence between 2 utterances in language systems A and B. Sometimes in *T*, per force, or because of the redirection of aims, the relationship between the utterances is as indicated by the diagonal lines joining  $A^1$  to  $B^2$  and  $B^1$  to  $A^2$ ; an example of this relationship would be an  $A^1$  poem re-expressed in  $B^2$  prose, or a  $B^1$  written document in  $A^2$  colloquial speech.

The same legal document in language B could also be expressed colloquially in language B, and this is represented by the horizontal lines joining  $B^1$  and  $B^2$ , (and  $A^1$  and  $A^2$ ).

Assuming that on any one occasion,  $A^1$ ,  $A^2$ ,  $B^1$ ,  $B^2$  all exist as possibilities, then:

The vertical lines represent *T*

The diagonal lines represent interlingual *P*

The horizontal lines represent intralingual *P*

To return to our main concern here, let us take an example to informally demonstrate the *FUZZINESS* of the *T* process<sup>6</sup>:

a. Is the salt down your end?

(previously used in connection with conversational implicature in section III).

The bits of information carried in (a) can be said to be: a certain degree of colloquiality, a certain degree of intimacy, a certain degree of informality, and the elliptically conveyed bit of referential information that addresser and addressee are sitting at opposite ends of a long oblong table. Let us examine two possible Italian *Ts* of (a).

b. C'è il sale là in fondo?

b'. C'è il sale alla tua estremità del tavolo?

Now, (b) is fairly colloquial, fairly intimate, fairly informal, but it does not have anything about a table- addresser and

<sup>6</sup> Hints as to the 'more or less' success of *T*. are to be found everywhere in the literature, of course.

cf. Mounin, p. 273, 274:

... « la traduction n'est pas toujours possible. Elle ne l'est que dans une certaine mesure, et dans certains limites... ».

... « une opération relative dans son succès, variable dans les niveaux de la communication qu'elle atteint. » p. 278 op. cit.

cf. Catford, p. 93:

« Indeed, translatability (total) appears, intuitively, to be a 'cline' rather than a clear-cut dichotomy. SL texts and items are 'more or less' translatable, rather than absolutely 'translatable' or 'untranslatable' ».

addressee could be in a large dining-hall / room, or restaurant kitchen, or, of course, at a long table, but the specific referential information, encoded in English is lost in Italian. Compare (b'). It conveys the referential information about the probable physical setting but it has a higher degree of formality than (a) and (b), a lower degree of intimacy, and it has a certain degree of a new element: pomposity, or long-windedness. It has a lesser degree of appropriacy to the more or less intimate situation; etc, etc. Furthermore, it is explicit about the referential information which (a) was more or less implicit about. This gives inappropriate, unnecessary and facile emphasis to the information<sup>97</sup>.

We come now to our next conclusion, that *T*, so defined (ie. as « CSE »), is not necessarily always a reflexive process<sup>98</sup>. In other words that a *T* relationship set up between two utterances, *SLx* and *TLy*, is not necessarily reciprocal. That is to say that, if *TLy* is the *CSE* to *SLx*, *TLy* is not necessarily the *CSE* to *SLy*; so we cannot say that « *x* and *y* are *Ts* of each other » (ie. « *Txy* » is incorrect as representation of the relationship). In other terms:

$$\begin{aligned} CSE(x) &= y \\ CSE(y) & \neq x \end{aligned}$$

and therefore:

$$y (CSE x) \neq x (CSE y)$$

(read as: « the Closest Significant Equivalent of *x* is *y*; the *CSE* of *y* is not necessarily *x*; therefore, to say that *y* is the *CSE* of *x* is not the same as saying that *x* is the *CSE* of *y* »).

<sup>97</sup> cf. R. Lakoff (1972a) *passim*.

cf. Ervin (in Osgood and Sebeok) p. 190.

cf. Nida pp. 166-177, espec. 174; where his notions of « dynamic equivalence » and « communication load » are noteworthy.

<sup>98</sup> cf. Ervin (in Osgood and Sebeok) on « back-translation », p. 191.

In fact, let's say that (b) is chosen as the *CSE* of (a). Taking, now (b), as the *SL* utterance (the starting point) and translating into English, we find that the *CSE* of (b) is (c), not (a).

Thus:

- a. Is the salt down your end?
- b. C'è il sale là in fondo?
- c. Is the salt down there?

This irreflexivity is a function of our definition of *T* as the *CSE*: the Closest Significant Equivalent.

## VII.

It was hinted at earlier that we ought to give some explanation of what our criteria are for assigning priorities, as far as the various bands and bits of information are concerned, when engaged in establishing the *CSE* of an utterance.

In other words, why (b) rather than (b') is considered the *CSE* of (a) in a particular context (in the case of the examples given in the last section).

It is probably correct to say that it is to the *aims* or *purpose* of the utterance that priority must be given, and it is the *aim* which assigns « *relative weights* » to the different bits of information.

Purposes or « *aims* » (or « *scopi* ») can be of various kinds: not only letting someone know something (informative) or getting someone to do something (operative or imperative) but also provoking emotional response (suggestive), intellectual response etc.

« *Scopistica* » or aims-analysis is the study of these purposes we have in speaking, it is the study of the reasons for which we perform speech acts.

« *Scopistica* » obviously coincides with Discourse or Text

analysis; in fact, Parisi & Castelfranchi define « discourse » and discourse limits, in terms of « *sovrascopi* »<sup>99</sup>.

Undoubtedly, both « *scopistica* » and discourse analysis are essential for valid generalisations on *T*. Unfortunately, however, they are still at an embryonic stage of development, so no systematic explanation of the *T* process in the light of such a theory is yet possible.

For the moment, one can however, at least see just how important it is to consider Translation over units larger than the word, sentence or utterance.

Serious translators have always carried out discourse analysis, unknowingly perhaps, when engaged in *T*; the issues are not new. Obvious cases of how meaningless utterances are, out of context, are when anaphoric or deictic elements are involved; the following passage involves galloping anaphora and deixis and it will serve to show how we must always talk of *T* at discourse levels, and that it is incorrect to set up strict *T* relationships on lower levels.

Related issues which might find explanation in this future theory, are: why the same sentence or expression or word often have different *T*s in different context; why dictionaries are no help to the unwary learner and why Machine Translation is only possible in Science Fiction.

The material chosen, is a self-contained part of « *Astèrix chez les Helvètes* » by Goscinny and Uderzo; cartoons or comic strips admirably exemplify several issues for *T* theory: the importance of context, the importance of total discourse, the importance of the individuation of the effect intended, etc.

The comic strip 'freezes' a complete world, or situation, and its translator has the advantage over the translator of identical but unaccompanied verbal material; the comic strip is also useful to us because it provides texts which are close to natural discourse (they have deictic elements, for a start); and they permit us to examine a continuous connected and organically organised text, other than writ-

<sup>99</sup> cf. Parisi & Castelfranchi (1975a).

ten literary material, the traditional data in *T* speculation. The humorous comic strip has the added difficulty that the *T* must reproduce the comicity of the original; here, the translator is at a disadvantage with respect to the translator of a normal written text: he has to produce a text which fits the visual material and the number and size of the word-bubbles, and which is *funny* to his target audience.

Let us now, examine the following extract with these points in mind. The original French text is on the left, and the text on the right is the English version chosen by the publishers<sup>100</sup>. The bits on which we might concentrate our attention are in italics.

(The chief has honoured Asterix and Obelix by naming them his shield-bearers: « *porteurs de chef* » — the tradition is that a Gallic chief be carried aloft on his shield. The trouble is that Obelix is huge and Asterix is very small, and Obelix is lazy, and anyway he was polishing his precious menhirs... the chief prevails, but his villagers are not impressed...).

Original	English T
<i>Frame 1:</i>	
Obelix: mais Abraracourcix, notre chef...	But Chief Vitalstatistix... <sup>101</sup>
Chief: Pas de discussion! Au travail!	No arguing! To work!

<sup>100</sup> the translators are Anthea Bell and Derek Hockridge.

<sup>101</sup> It is important to note that the *name* of the chief has been changed. It has been substituted by a different but equally « funny » image. The reasons are obvious: *Abraracourcix* « means something » in French, but not in English. Since this meaning was an important part of the comic effect of the strip, the T had to have an equivalent effect; *Vitalstatistix* has an equally ridiculous and comical effect; (although I personally prefer the name he is given in the TV animated cartoon version: *Tonabrix*) neither, however, reproduce the referential meaning present in the original, rather the pragmatic meaning.

## Frame 3:

Old man: Hi! Hi! Hi! Ça irait mieux si vous marchiez à flanc de montagne

Tee hee hee!<sup>102</sup> You'd do better if you were walking along a slope!

## Frame 4:

Fishmonger: Obélix devrait avancer à genoux!

Smith: En tout cas, ça donne vraiment l'impression que le chef se penche sur nos problèmes!

It shows the chief is bent on getting a good angle on things.

Proves what you can do if you've got the inclination!

## Frame 5:

Chief: Posez-moi les enfants. J'ai comme l'impression qu'on se moque de nous!

Asterix: Il vaut mieux qu'Obélix te porte tout seul, ô chef.

Put me down boys, I have a suspicion that people are laughing at us!

It would work better if Obelix carried you on his own, O Chief.

## Frame 6:

Chief: Tout seul? mais un chef à part entière doit être porté par deux guerriers... J'aurais l'impression de n'être qu'un demi-chef si...

Obelix: Et puis, j'ai des menhirs à frotter, moi.

On his own? In his full capacity a chief must be served by two warriors. I'd feel like a half-pint chief if...

Anyway, I've got some menhirs to polish.

## Frame 7:

Chief: Par Toutatis! Tu refuses de me servir?!

By Toutatis! Are you refusing to serve me? I'm a mild man but this makes me feel very bitter!

## Frame 8:

Druide: Mais... que fait Obélix?

Asterix: Il est en train de servir un demi.

What on earth is Obelix doing?

He's just serving a half-pint of mild and bitter.

<sup>102</sup> *Hi, hi, hi*, which attempts to capture « onomatopaeically » a little old man's chuckle in French (or should we say « phonesthetically »?), does not have this stylistic meaning in English. *Tee, hee, hee*, is a little-old-man's chuckle in English. *Hi, hi, hi* (in English) is just a phonetically different laugh from *ho, ho, ho* or *ha, ha, ha*, but without connotations or stylistic meaning as to *who* would typically laugh like that. Firth's notion of « national phonetic habit » seems to be relevant here. cf. Firth (1930).



Apart from the interest of Frame 4, where there has been a rather successful attempt to reproduce the punning based on *pencher*; (in fact the word game is lengthier in the English version, thanks to the possibilities of the puns on *bent* and *inclination*; notice also the ignoring and replacing of the unfunny (for English) *avancer à genoux* bit), the main interest lies in Frames 6, 7 and 8.

The first thing we notice is that the English version has *served* for *porté*; in isolation, the most probable elements would have been either *carried* or *born*; why is it that the translator feels justified in giving *served*? The answer is obviously in the rest of the discourse: we see that the French original begins a word-game on *servir* in Frame 7, preparing the ground for the punch-line; the English version prepares the ground earlier. It would be gratuitous to do this if there were no other reason (it could have waited until Frame 7 as did the French) however, the other half of the word game (the ambiguity permitted by *to serve someone* (and *servir quelqu'un*) which can mean *to be of service, to be a servant to; or to serve up*, in other words *that which is served, or he that is served*), is begun in Frame 6 also. The French *demi-chef* evokes, in retrospect from *servir un demi*, locutions such as « *demi-verre* ». The English also gives a base for the build-up to the punch-line (*half-pint* not only means HALF-SIZE, but it has the English connotation of beer drinking, which also prepares for *mild 'n' bitter*). The English punchline is more elaborate than the French; in fact it might have been possible to just have *he's just serving a half-pint*; but the effect would have been less comical. The Translators, once they had decided to elaborate the pun, had to insert the *I'm a mild man but this makes me feel very bitter* bit, in Frame 7; Whether we feel that the translation is too emphatic with respect to the original or not, makes little difference to the point that an adequate significative equivalent of the original would have to be composed with the whole discourse as base. Yet, especially with the intended effect in the forefront, ie. as priority, one feels that the *T* given here is more successful in producing a comical effect, in English,

than a *T* in *he's just serving a half-pint* (and without the *I'm a mild man etc...*), or, the literal *half-chief* with the punchline *he's just serving a half*.

In the graphic material, the pun is supported, and actually prompted, by the fact that the cloth, that Obelix was polishing his menhir with, when the Chief appointed him shield-bearer, has ended up neatly folded over his right arm, and so by Frame 8 when Obelix carries the Chief aloft on his circular shield with his left hand, like a waiter in a busy restaurant, the Pun is complete.

It is certainly the case that an adequate theory of *T* cannot be even approximately formulated until an adequate « *Text Linguistik* »<sup>103</sup> (or *Discourse Analysis*) has been developed.

This informal discussion finds its justification in the fact that it points a finger in the direction future investigation into *T* must take.

#### Conclusion and Summary

This paper has attempted to describe the Translation process.

The process is described as taking place at a higher level than the surface, (ie. at the « meaning » or semantic level), since it is held that Surface Structures are automatically derived (or projected) from the Semantic Structures.

The procedure, here, has therefore been to, examine Semantic Structures, and then to isolate a process which would be able to indicate the relationship between two Semantic Structures in two different languages, so that their respective Surface Structures might be said to be in a *T* relationship or not

The Semantic Structure of a given utterance is the representation of the *total meaning* of that utterance; thus, it is seen as a combination of *logical* (also called « cognitive »)

<sup>103</sup> cf. Dressler (1975) for an overview of the present state of development; and Hymes in Ardener ed. pp. 59-62.

meaning, and *Significance*. This dichotomy of the meaning, or information carried, was effected only for ease of exposition; it is not to be taken as meaning that meaning is scindible.

*Logical meaning* is that which involves reasoning in natural language (cf. Natural Logic).

*Significance*, which was characterized by several types of information-carrying bands, concerns *social, cultural, emotional* etc, information; and it largely determines the *effects* an utterance or text has on a hearer, or reader.

It has been demonstrated that *Semantic Structures* are *language specific*; that is to say, that Semantic Structures, as structures built to be projected in a particular language, are unique to that language. (In section II we saw how logical forms and structures were language specific; and clearly, the Significance structures are specific: different encyclopaediae, phonologies etc.). Therefore the *T* process could not be that of finding and *matching identical* Semantic Structures. (The strong universal hyp.). The general cognitive processes (or cognition) are universal, but the structuring of cognition for communication through language is not: a language is a specific way of formulating thoughts for projection<sup>104</sup> (ie. for communication).

<sup>104</sup> cf. Castelfranchi (1974) p. 572.

« in effetti, domandarsi di una data struttura semantica (linguistica in genere) che cosa è universale e cosa non lo è, è lo stesso che domandarsi cosa appartiene alla competenza di linguaggio e cosa alla competenza di lingua. Ma in sostanza cosa vuol dire questo, che un italiano non può pensare la stessa struttura semantica dell'inglese? Come struttura cognitiva certamente (giacché si tratta sempre di una struttura cognitiva), ma non può pensarla come struttura semantica, cioè per proiettarla.

Una struttura semantica è una struttura cognitiva fatta per essere proiettata e dunque programmata come tale, in funzione del processo globale, non semplicemente una struttura cognitiva a cui si applica dopo, se possibile, proiezione. In sostanza si tratta di pensare 'proiettivamente' cioè con certi vincolamenti che possono variare a seconda delle possibilità del meccanismo di proiezione. Parlare è un modo del pensiero, è un modo specifico di produrre pensieri proiettabili e da proiettare ».

As a consequence of the universality of the cognitive process it is always possible to enter another cultural and linguistic system; it is therefore, always possible to render, exactly, in a Language *A* any given bit of information carried in a Language *B* utterance, through explanation, definition, circumlocution etc, in other words through Paraphrase.

However, in the Translation situation, which it is generally agreed, does not involve explanation or definition, the bits of information carried in an utterance cannot be dealt with separately, but must be organically conveyed, in a similar way to the original.

Given that individual languages have specific constraints on their semantic structuring (and thence on their lexical and syntactical structuring) it is hardly possible that all the information encoded in one system will find natural expression in another different system.

Thus, Translation has to be seen as a « Fuzzy » process or as an approximation to the information complex of a source language utterance or text; it is a fuzzy process since it seems fair to say that the closer we get to one bit of information, the further we often get from another.

Translation, is therefore defined as the Closest over-all approximation or the *Closest Significant Equivalent* to the original utterance or text.

The degree of approximation is judged by the bilingual/bicultural individual, the sole valid, competent authority for comparing the effects (the *significance*) that a Language *A* and a Language *B* utterance have on (or to) their respective audiences.

The nature of Translation as a « fuzzy » process, directly entails that Translation is not necessarily reflexive; that is to say, that, if *x* is the Translation of *y*, *y* is not necessarily the *T* (the *closest* significant equivalent) of *x*.

The limits of the analysis presented in this paper, are all too obvious.

One important limit is due to the lack of a proper framework for the analysis and description of significance (ie. non-cognitive, or non-logical aspects of meaning). Some work is being carried out in this direction, and one hopes



it will one day bear fruit: there is no doubt that an adequate theory of Translation must wait on it.

The investigation into the relationship between *Language and Culture* (or 'civilisation')<sup>105</sup> is obviously crucial to its validity, also.

Another serious limit lies in the fact that the analysis has been carried out at sentence level, and often only at word level. Although heavy hints have been dropped throughout, as to the importance of Context for meaning theory, and therefore *T* theory, no systematic treatment of Context, and utterances in connected discourse or texts, has been carried out.

A systematic treatment will become possible only with the development of a working model for text or discourse analysis. The research being carried out to this effect is yet another essential pre-requisite, before really serious work can begin on Translation theory.

JOCELYNE M. VINCENT

<sup>105</sup> cf. Reboulet ed.; Lado (1954); and contemporary ethno-linguistics development. The importance of the language/culture nexus is stressed throughout the literature on *T*, and in contemporary linguistics treatises, cf. especially R. Lakoff's work; and in *T* theory, Nida and Mounin are particularly insistent on it.

#### REFERENCES AND BIBLIOGRAPHY

- ARDENER, E. (ed.) *Social Anthropology and Language*, London, Tavistock Publications Ltd, 1971 [Ardener (1971)].
- ATKINSON, M. and GRIFFITHS, P. D. « Here's here's, there's here and there » *Edinburgh Working Papers in Linguistics*, Edinburgh, 1973, 3: 29-73.
- BERKELEY PAPERS IN LINGUISTIC, vols. 1 and 2, Berkeley Linguistic Society, Berkeley, California, 1974, 1975.
- CASAGRANDE, J. B. « Language Universals in Anthropological Perspective », in Greenberg (1968).
- CASTELFRANCHI, C. « Speculazione sugli alberi: Intorno agli universali linguistici », *Lingua e Stile*, Anno IX, n. 3, dicembre 1974, Bologna, Il Mulino.
- CASTELFRANCHI, C. « Una mente enciclopedica » *Quaderni de 'La Ricerca Scientifica'*, no. 89: *Studi per un modello del linguaggio*, Roma, CNR, 1975.
- CATFORD, J. C. *A Linguistic Theory of Translation*, London, Oxford University Press, 1965.
- CHAFE, W. L. « Directionality and Paraphrase » *Language*, Vol. 47, no. 1, 1971.
- CHOMSKY, N. *Studies on Semantics in Generative Grammar*, The Hague, Mouton 1972.
- CORDER, S. P. *Introducing Applied Linguistics*, Harmondsworth, Penguin Books, 1973.
- CRISARI, M. « Sugli usi non istituzionali delle domande » in *Quaderni de 'La Ricerca Scientifica'*, no. 89: *Studi per un modello del linguaggio*, Roma, CNR, 1975.
- DIEBOLD, R. *Survey of Psycho-linguistic Research 1954-1964*, in Osgood and Sebeok (1965).
- DRESSLER, W. Italian ed. *Introduzione alla Linguistica del Testo*, Roma, Officina edizioni, 1975.
- ENKVIST, N. E. SPENCER, J. and GREGORY, M. J. (eds.) *Linguistics and Style* London, Oxford University Press, 1964.
- ERVIN, S. « Information Transmission with Code Translation » pp. 185-192 in Osgood and Sebeok (1965).

- FILLMORE, C. J. and LANGENDOEN, D. T. (eds.) *Studies in Linguistic Semantics*, New York, Holt Rinehart and Winston, Inc. 1971.
- FIRTH, J. R. *Speech* reprinted in *Tongues of Men and Speech*, London, Oxford University Press, 1966.
- FIRTH, J. R. « The Technique of Semantics » in *Firth Papers in Linguistics 1934-1951*, London, Oxford University Press, 1969. [*Firth: Papers* (1969)].
- FIRTH, J. R. « Personality and Language in Society » in *Firth: Papers* (1969).
- FIRTH, J. R. « Modes of Meaning » in *Firth: Papers*, 1969.
- GALLI DE' PARATESI, N. *Le Brutte Parole: Semantica dell'Eufemismo*, Milano, Oscar Mondadori.
- GORDON, D. and LAKOFF, G. « Conversational Postulates » in CLS 7, Chicago, 1971.
- GOSCINNY and UDERZO *Astèrix chez les Helvètes*, Neuilly-Sur-Seine Dargaud S. A., 1973; English Language ed. Leicester, Brockhampton Press Ltd. 1973.
- GREEN, G. « How to get people to do things with words » in R. Shuy (ed.) *New Directions in Linguistics*, Georgetown University Press, 1973.
- GREENBERG, J. (ed.) *Universals of Language* Cambridge, Mass.: M.I.T. Press Second ed. 1968 [Greenberg (1968)].
- GRICE, H. P. « Logic and Conversation » Wm. James lectures at Harvard 1967, now published in Cole and Morgan J. (eds.) *Syntax and Semantics LIII: Speech Acts*, Academic Press, 1975.
- HARRIS, R. *Synonymy and Linguistic Analysis*, Toronto and Buffalo, University of Toronto Press, 1973.
- HYMES, D. (ed.) *Language in Culture and Society: A reader in Linguistics and Anthropology*, New York and Tokyo, Harper International edition, 1964.
- HYMES, D. « Sociolinguistics and the Ethnography of Speaking » in Ardener (1971).
- JAKOBSON, R. « Linguistics and Poetics » in Sebeok (1968).
- LADO, R. *Linguistics Across Cultures* Ann Arbor, The University of Michigan Press, 1954.
- LAKOFF, G. « On Generative Semantics » in Steinberg and Jakobovits eds. 1971.
- LAKOFF, G. « Linguistics and Natural Logic » in Davidson and Harman eds. *Semantics of Natural Language* Dordrecht-Holland, D. Reidel, 1972.
- LAKOFF, G. « Hedges: A study in meaning criteria and the Logic of Fuzzy Concepts » in *Journal of Philosophical Logic* 2, 1973.

- LAKOFF, R. « Tense: its relation to Speaker, Hearer, and practically everybody else », mimeograph The University of Michigan, 1970.
- LAKOFF, R. « Language in Context » *Language*, Vol. 48, no. 4, Dec. 1972 [R. LAKOFF (1972a)].
- LAKOFF, R. « Contextual Change and Historical Change: The Translator as Time Machine » mimeograph [R. LAKOFF (1972b)].
- LAKOFF, R. « Language and Woman's Place » in *Language and Society* 2 [LAKOFF (1973a)].
- LAKOFF, R. « The Logic of Politeness, or, Minding your P's and Q's » in CLS 9 1973 [R. LAKOFF (1973b)].
- LEECH, G. *Semantics*, Harmondsworth, Penguin Books, 1974.
- LYONS, J. « Firth's Theory of Meaning » in *In Memory of J. R. Firth* eds. Bazell, Catford, Robins, Halliday; London, Longmans, 1966.
- LYONS, J. *Introduction to Theoretical Linguistics* London and New York, Cambridge University Press, 1968.
- LYONS, J. ed. *New Horizons in Linguistics* Harmondsworth, Penguin Books, 1970.
- MCCAWLEY, J. D. « The Role of Semantics in a Grammar » in Bach and Harms eds. *Universals of Linguistic Theory*, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- MOUNIN, G. *Les Problèmes Théoriques de la Traduction*, Paris, Gallimard, 1963.
- NIDA, E. « Linguistics and Ethnology in Translation Problems » in Hymes ed. *Bibliography* on p. 98 [NIDA (1964a)].
- NIDA, E. *Towards a Science of Translation* Brill-Leiden 1964 [NIDA (1964b)].
- NIDA, E. « Science of Translation » *Language*, Vol. 47, no. 1, 1971.
- NIDA, E. and TABER, C. R. *The Theory and Practice of Translation* Leiden 1969.
- OSGOOD, C. E. and SEBEOK, T. A. eds. *Psycholinguistics* Bloomington and London, Indiana University Press, 1965.
- OSGOOD, C. E., SUCI, G. and TANNENBAUM, P. « The Logic of Semantic Differentiation » in Saporta ed. (1961).
- PAPERS FROM THE REGIONAL MEETINGS OF THE CHICAGO LINGUISTIC SOCIETY, [CLS] Chicago, Illinois.
- PAPERS FROM THE PARASESSION OF THE 10th REGIONAL MEETING OF CLS: *Functionalism* 1974.
- PARISI, D. and ANTINUCCI, F. *Elementi di Grammatica* Torino, Boringhieri, 1973.
- PARISI, D. and CASTELFRANCHI, C. « A model of Linguistic Comprehension and Memory » *Giornale Italiano di Psicologia*, Vol. II, no. 2, Aug. 1975 [Parisi and Castelfranchi (1975b)].

- PARISI, D. and CASTELFRANCI, C. « Il discorso come gerarchia di scopi » Technical Report, Istituto di Psicologia, CNR, Roma, May 1975 [Parisi and Castelfranchi (1975a)].
- PARISI, D. and CASTELFRANCI, C. « Scopi e Sovrascopi » MS 1975 [Parisi and Castelfranchi (1975c)].
- PARISI, D. and CASTELFRANCI, C. « Confronto tra atti diretti e indiretti » MS [Parisi and Castelfranchi (1976a)].
- PARISI, D. and CASTELFRANCI, C. « Cortesia » MS. [Parisi and Castelfranchi (1976b)].
- REBOULLET, A. (ed.) *L'enseignement de la civilisation française*, Pratique Pédagogique, Hachette, 1973.
- SADOCK, J. L. *A Linguistic Theory of Speech Acts*, The Hague, Mouton, 1974.
- SAPORTA, S. (ed.) *Psycholinguistics: a book of Readings* New York, Holt, Rinehart and Winston., 1961.
- SEARLE, J. *Speech Acts: An essay in the Philosophy of Language* London and New York, Cambridge University Press, 1969.
- SEBEOK, T. A. (ed.) *Style in Language* Cambridge, Mass. MIT Press, 1968.
- SEUREN, P. (ed.) *Semantic Syntax* London, Oxford University Press, 1974.
- SLOBIN, D. I. *Psycholinguistics* Glenview, Illinois, Scott, Foresman and Company, 1971.
- STEINBERG, D. and JAKOBOVITS, L. A. (eds.) *Semantics: An Interdisciplinary reader in Philosophy, Linguistics and Psychology* London, Cambridge at The University Press, 1971 [Steinberg and Jakobovits eds. (1971)].
- WEINREICH, U. « On the Semantic Structure of Language » in Greenberg (1968).
- WHORF, B. L. *Language, Thought, and Reality* (ed. by J. B. Carroll) London, Wiley Press 1956.

## recensioni

M. BLUESTONE, *From Story to Stage. The Dramatic Adaptation of Prose Fiction in the Period of Shakespeare and his Contemporaries*, The Hague, Mouton, 1974, 341 pp.

Quando Stephen Gosson nel 1582 notava con tono di riprovazione che « the *Palace of Pleasure*, the *Golden Ass*, the *Ethiopian History*, *Amadis of France*, the *Round Table*, bawdy comedies in Latin, French, Italian and Spanish have been thoroughly ransacked to furnish the playhouses in London » non faceva che registrare una consuetudine assai diffusa fra i drammaturghi del suo tempo, vale a dire il ricorso a fonti della tradizione letteraria nella composizione di drammi. La narrativa, in particolare, da questo punto di vista costituiva una vera e propria miniera di temi e motivi da cui la gran parte degli autori di teatro — da Shakespeare a Heywood, da Marlowe a Dekker, da Kyd a Chapman — traeva spunti per la creazione di personaggi, intrecci e vicende. Si spiega, quindi, come il problema delle fonti del teatro elisabettiano sia sempre stato oggetto privilegiato di studio fra gli specialisti del campo. In particolare la ricerca delle fonti dei drammi shakespeariani è quella che, per ovvii motivi, ha goduto di maggior fortuna e con cui si sono misurate intere generazioni di esperti — da Malone ad Hazlitt, da Baldwin a Greg fino ai più recenti Muir e Bullough — dando luogo a pregevoli oltre che fondamentali contributi.

Allo stadio attuale delle ricerche si può affermare che non c'è intreccio, personaggio, ambientazione e perfino singole battute che non siano stati esplorati, sezionati, analizzati e ricondotti alla fonte da cui hanno tratto ispirazione. Tuttavia, una volta superata la fase 'filologica' di tale ricerca — che ovviamente non esclude nuovi e più aggiornati contributi — si pone il problema della razionalizzazione del campo. È in questa direzione che si sviluppa fondamentalmente il saggio di Max Bluestone che costituisce un tentativo di superamento della fase di pura ricognizione delle fonti e si propone, attraverso l'esame di alcuni campioni significativi, di rinvenire delle costanti in modo da giungere a formulare una sorta di teoria dell'adattamento teatrale di fonti letterarie.

Oggetto dell'analisi svolta in questo saggio sono alcuni drammi di Shakespeare (*As You Like It*, *Twelfth Night*, *All's Well that Ends Well*, *Othello* e *The Winter's Tale*) a cui si affiancano opere di altri autori rappresentate in teatri pubblici o privati: Kyd, Dekker, Greene, Marlowe, Heywood e Rowley vengono inclusi nel primo gruppo di drammaturghi, Webster, Fletcher, Marston e

Chapman nel secondo. I drammi esaminati — che sono complessivamente venti — sono stati scelti in base a precisi criteri: data di composizione compresa fra il 1591 e il 1613, anni che corrispondono approssimativamente al periodo di attività di Shakespeare, ed esistenza di una fonte principale sicuramente accertata.

Partendo dal giudizio formulato da T. S. Eliot (nella prefazione a *The Wheel of Fire* di G. Wilson Knight, p. XVIII), ancor oggi largamente condiviso, secondo cui «...the question of 'sources' has its rights, and... we must, if we go into the matter at all, inform ourselves of the exact proportion of invention, borrowing, and adaptation of the plot», Bluestone afferma che pervenire all'esatta proporzione fra gli elementi originali e quelli riconducibili ad una matrice letteraria specifica significa ridurre il problema ad una mera quantificazione. L'aggiunta o l'esclusione di personaggi, il mutamento dell'ambientazione, il mantenimento o l'omissione di scene, la permanenza o meno di battute, il vario intrecciarsi dei *plots* riflettono in realtà una relazione quantitativa fra fonte e dramma. Tale relazione, cui pure il Bluestone riconosce un suo valore, va integrata da un'analisi qualitativa che consiste nell'individuare le motivazioni profonde — legate sia alle caratteristiche del *medium* utilizzato sia a fattori di natura extra-letteraria — che spingono l'autore ad operare determinate scelte.

Ricorrendo al noto assunto aristotelico Bluestone individua le differenze fondamentali che intercorrono fra narrativa e teatro nei diversi mezzi di imitazione che caratterizzano i due generi: nel primo la mimesi si attua attraverso il linguaggio o insieme di parole in sequenza, denominate *constructs*; nel secondo essa deriva dalla sintesi di *constructs* e *percepts*, vale a dire elementi percepibili dai sensi:

Constructs derive from the reader's *mental synthesis* of the words in prose fiction, which imitates by means of words arranged in a sequence. The prose fiction source requires the reader to synthesize constructs from these words. Percepts derive from the *use of the senses* in the theatre, and Elizabethan drama requires its audience to experience these percepts. (p. 34)

Così ad esempio, se nella fonte di *The Winter's Tale*, vale a dire il *Pandosto* di Robert Greene, Leontes s'ingelosisce di Ermione e Polixenes è perché egli «noted their looks and gestures and suspected their thoughts and meaning» (p. 32). Qui il lettore ricostruisce, con un processo di sintesi mentale, le immagini che gli scarni cenni verbali sembrano sollecitare. Nella commedia shakespeariana, invece, la gelosia del protagonista viene presentata in maniera più esplicita ed immediata dal momento che il pubblico stesso 'vede' contemporaneamente a Leontes «padding palms and pinching fingers, ... practis'd smiles / As in a looking glass» (I, 2, 115-117).

Viene inoltre messo in rilievo come il mezzo teatrale, attraverso gli apparati gestuali ed espressivi dell'attore, tenda ad enfatizzare il valore simbolico e l'individualità del personaggio rappresentato. Un esempio per tutti: laddove il lettore apprende, attraverso le parole, che il Moro di Venezia dimostrava «aux affaires de la guerre une grande prudence, et vivacité d'esprit» (p. 21), lo spettatore dell'omonima tragedia shakespeariana percepisce tali caratteristiche del protagonista attraverso il suo modo di parlare, il comportamento, la mimica, i gesti, il costume, il tono della voce, vale a dire attraverso elementi che concorrono a dare al personaggio uno spessore più denso.

Un'ulteriore differenza fra fonte e dramma risiede nella diversa capacità di rendere percepibili le coordinate 'spazio' e 'tempo'. Anche in questo caso il teatro manifesta una maggiore efficacia ed immediatezza rispetto alla fonte scritta: se in questa le connotazioni spatio-temporali sono fornite da indicazioni puramente verbali, nella trasposizione teatrale il palcoscenico diventa il *lieu* drammatico per eccellenza, racchiuso nel «All the world's a stage», mentre a sua volta l'alternarsi degli eventi rende più percepibile, quasi palpabile, il trascorrere del tempo.

La manipolazione dell'elemento temporale — compressione o distensione — viene motivata, in gran parte, in base alle particolari esigenze di incisività e immediatezza del *medium* teatrale. Talvolta l'espedito serve a dare maggiore efficacia a un episodio centrale: Heywood, ad esempio, dà inizio alla tragedia *A Woman Killed with Kindness* con la scena dei festeggiamenti nuziali di Frankford, modificando in tal modo le indicazioni della maggioranza delle fonti che presentavano un legame matrimoniale già consolidato. Questo espediente in effetti, nota Bluestone, non deriverebbe da motivazioni strettamente tecniche, bensì dall'intenzione dell'autore di rendere l'adulterio di Anne più ingiustificato e colpevole suscitando nel pubblico un atteggiamento di condanna nei confronti dell'infrazione di un codice morale da parte della protagonista.

A questo punto si innesta quindi il problema delle scelte che il drammaturgo opera in base a considerazioni extra-letterarie, prescindendo cioè da scelte d'ordine formale. L'autore affronta tale nodo problematico nel capitolo finale del suo saggio, senza dubbio quello più ricco di spunti e motivi d'interesse, in quanto se da un lato costituisce l'attesa conclusione dell'analisi svolta nella prima parte, dall'altro rappresenta un indubbio stimolo all'approfondimento e alla discussione dei risultati a cui è pervenuto.

A suo parere, il rimaneggiamento delle fonti operato dal drammaturgo sarebbe in gran parte influenzato dal tipo di teatro, e quindi di pubblico, a cui la sua opera è destinata. In questa affermazione è riconoscibile il debito che Bluestone ha nei confronti di Alfred Harbage il quale, in *Shakespeare and the Rival Traditions*,

giunge alla conclusione che la differenza sostanziale fra i drammi popolari e quelli d'élite risiede soprattutto nella diversa visione del mondo che trasmettono. Bluestone porta avanti e conferma i risultati a cui è pervenuto Harbage affermando che la differenza fra i due tipi di drammi è verificabile anche attraverso l'analisi delle scelte che l'autore opera nella trasposizione teatrale. In altri termini: la differente visione del mondo presente nei drammi popolari e in quelli d'élite riaffiorerebbe anche dallo studio delle modalità che presiedono alla drammatizzazione di fonti letterarie. Dall'analisi del giudizio morale che accompagna alcuni nodi significativi nei due tipi di *plays*, quali la famiglia, la società, l'amore e l'istituzione matrimoniale, Bluestone giunge all'individuazione di alcune costanti.

The popular world-view assumes that the cosmos is open and full of potentiality, the character is pluralistic and responsible, society is a communal enterprise, the family is a cohesive unit, sexual activity is normal and desirable under appropriate circumstances, and that romantic love and marriage are ennobling culminations of human experience. The coterie world-view assumes a closed cosmos, where pre-determined character is tricked out as a tractarian caricature, the family is a sordid burden, class bias determines conduct, sexual activity is an aberration, and love and marriage are impossible and illusory. (p. 258)

Si deve notare con rammarico che i risultati a cui perviene Bluestone, per quanto indicativi di certe linee di tendenza, non vanno molto al di là di una registrazione di motivi ricorrenti nei due filoni teatrali; il saggio si conclude laddove ci si sarebbe attesi una sintesi finale di tutta la materia, senza dubbio ampia e significativa, che è stata esaminata. Si dovrebbe anche avanzare qualche riserva sulla suddivisione, troppo schematica a mio avviso, dei *plays* analizzati, in drammi popolari o d'élite. Affermando, in effetti, che il messaggio è in funzione del pubblico al quale una opera è indirizzata, ci si limita a registrare la fase terminale, percepibile di un processo più articolato e complesso che coinvolge l'autore e la visione del mondo da lui condivisa, il carattere più o meno popolare dei suoi drammi, il messaggio che intende diffondere e infine il pubblico al quale si rivolge.

Anche la differenza fra teatri pubblici e privati, che Bluestone dà per scontata, avrebbe dovuto essere precisata e puntualizzata: se questi erano riservati indubbiamente a un pubblico più selezionato ed esigente, in grado di pagare un costo del biglietto più elevato, in quelli non si può parlare sbrigativamente di un pubblico popolare, bensì socialmente composito.

Inoltre, nel tentativo di giungere a formulare una teoria dell'adattamento teatrale, l'autore tende a dare un carattere generalizzante alle sue conclusioni, sottovalutando in tal modo le pur

rilevanti differenze, sia estetiche che ideologiche, che intercorrono fra i vari drammaturghi esaminati. La critica che Robert Ornstein rivolge ad Harbage, cioè di mettere sullo stesso piano opere di livello estetico diverso e di non operare le dovute distinzioni fra « the inspired faction » e « the pedestrian norm of dramatic entertainment » (*The Moral Vision of Jacobean Tragedy*, p. 10) in realtà può essere valida anche per Bluestone che ad Harbage in gran parte s'ispira col ricorso al procedimento tassonomico.

Ma le perplessità maggiori nascono dall'osservare che la differenza fra i due tipi di *plays*, attribuita al carattere popolare o aristocratico dei teatri in cui furono rappresentati, in realtà è soprattutto quella che intercorre fra il teatro elisabettiano e quello giacomiano; è solo in quest'ottica che i risultati a cui perviene Bluestone riescono ad essere più plausibili e fondati. Infatti, il divario fra Marlowe, Greene, Kyd e Dekker da una parte e Chapman, Marston, Beaumont e Fletcher dall'altra non rispecchia altro che il diverso clima politico e culturale di due epoche contigue ma non omogenee.

Gli anni intorno alla fine del secolo XVI costituiscono un vero e proprio 'turning point', non caratterizzato, in apparenza, da grossi cambiamenti politici, a parte l'avvento degli Stuart, quanto dall'incrinatura irreversibile di un equilibrio che condurrà alla guerra civile. È la fine di un'epoca di splendori e ottimismo e l'inizio di un'altra, piena di timori e paure: dalla fiducia illimitata in un mondo solido degli elisabettiani all'incertezza e allo scetticismo del regno di Giacomo I, dall'equilibrio sociale e politico alla minaccia di tensioni e caos riassunta dall'ordine cosmico infranto nel cupo e problematico *Troilus and Cressida*. È anche la differenza che intercorre fra i titani di Marlowe e gli « umori » di Jonson, fra le tragedie di portata cosmica e le tragicommedie di Beaumont e Fletcher, fra l'interclassismo del Globe e il pubblico raffinato del Blackfriars, fra il sonetto amoroso e gli scettici aforismi di Bacon. Del resto, lo stesso itinerario intellettuale di Shakespeare è la risposta al mutato clima culturale: alle gaie e spensierate commedie della prima fase subentrano le *dark comedies*, al fiero sentimento nazionalistico degli *history plays* l'atmosfera cortigiana e leziosa dei *romances*. Ciò conferma come siano talvolta pericolose e fuorvianti le schematizzazioni soprattutto se mirano a semplificare delle realtà che mal si prestano ad essere ingabbiate sotto facili etichette.

La complessa relazione autore-fonti non si esaurisce certo nel « to sing a song that old was sung »: è solo nei casi più deteriori che si assiste a un'assunzione pedissequa di temi e motivi che un pubblico di lettori aveva mostrato di prediligere. Assumendo una prospettiva attualizzante, tale pratica potrebbe considerarsi l'equivalente di un'operazione assai diffusa ai nostri giorni come la

trasposizione cinematografica di un *best-seller*. È solo nei casi più felici che la drammatizzazione si carica di significati e pregnanze che vanno ben al di là dell'adozione di motivi della tradizione letteraria, testimoniando la capacità dello scrittore di ripasmare la vecchia materia in una creazione totalmente originale ed autonoma. In questo senso ci trova totalmente d'accordo l'opinione espressa da un altro studioso, Reuben Brower, in quale scrive: « For the great writer, it is not sources that count, but inner resources, not the things he has observed so much as the things he has experienced » (*Hero and Saint: Shakespeare and the Graeco-Roman Heroic Tradition*, p. 1).

GIULIANA MARINIELLO

J. H. HEXTER, *L'Utopia di Moro. Biografia di un'idea*. Napoli, Guida, 1975, 173 pp.

Questa traduzione del saggio sull'*Utopia* dello studioso americano J. H. Hexter, benché appaia ad oltre vent'anni dalla edizione originale (*More's Utopia. The Biography of an Idea*, Princeton Univ. Press, 1952; e quindi, New York, Harper Torchbook ed., 1965), risulta quanto mai opportuna. E non soltanto per il semplice aggiornamento del lettore italiano — abituato a ben altri ritardi —, ma perché permette di verificare il perdurante interesse per il « personaggio » Tommaso Moro e soprattutto la vitalità del dibattito intorno alla sua opera maggiore. Hexter ne risulta ancor oggi una delle voci più significative, non foss'altro per aver egli riportato l'attenzione al testo e al contesto come condizione prioritaria d'ogni intervento critico, quale che sia il suo orientamento:

diciamo [...] che per definire il significato di un'opera didascalica bisogna anzitutto fare un esame attento del testo, poi ricostruire le circostanze in cui si trovava l'autore quando lo ha composto, e infine il senso totale della sua vita (p. 21).

Per cogliere il carattere polemico e nient'affatto ovvio di un simile programma di lavoro, basterà non dimenticare che si riferisce all'*Utopia* di T. Moro, vale dire ad un'opera che dalla sua prima apparizione in latino a Lovanio, nel 1516, e in inglese, nella traduzione di R. Robinson, nel 1551, è stata regolarmente ristampata, lo notava un recensore del T.L.S. (4/8/1966), a distanza di ogni 24 anni circa, nelle lingue più diverse.

Si tratta dell'« opera maggiore di un santo per i cattolici », aggiungeva, non senza malizia, lo stesso recensore, che « viene citata (con un lungo brano tradotto) nel 24° cap. del primo libro del *Capitale* » (*ibidem*): com'è noto, è il passo sull'estromissione dei contadini dalla terra per far posto alle pecore.

Hexter tiene fede al suo progetto. Mediante uno schema tripartito fa seguire all'analisi del testo quella delle circostanze, per trarne quindi la sua tesi interpretativa dell'opera e della personalità di T. Moro. Ma è particolarmente grazie all'indagine testuale che egli ricava dalla struttura dell'*Utopia* gli elementi più validi della sua lettura. La quale, largamente condivisa oggi, è alla base della più importante edizione moderna del saggio, curata dallo stesso Hexter insieme a Edward Surtz, S. J. — uno studioso di orientamento assai dissimile dal suo — per conto della Yale Univ. Press, nella « Yale Edition of the Complete Works of St Thomas More » (vol. IV, New Haven, Conn., 1965, pp. CXCIV + 629).

Secondo questa articolata e convincente analisi, Moro avrebbe scritto non il solo Libro II in Olanda, nel 1515, come una pressoché ininterrotta tradizione critica aveva sostenuto, bensì un'opera completa che comprendeva parzialmente anche l'attuale libro I. L'anno successivo al ritorno in Inghilterra, avrebbe proceduto a ristrutturarla inserendo nel Libro I il « Dialogo del consiglio » e alla fine del Libro II la pagina conclusiva, subito dopo il discorso di Hythloday. Ne deriva che il testo dell'*Utopia* così come lo leggiamo avrebbe questa partizione genetica:

Libro I - Prefazione (Inghilterra), Introduzione (Olanda), Dialogo che include anche l'anello finale (Inghilterra); Libro II - Discorso (Olanda), Conclusione (Inghilterra) (p. 34).

Tra le più importanti conseguenze di una tale suddivisione, suffragata, giova ripeterlo, da minuziose prove storico-filologiche, vi è l'attribuzione alla prima *Utopia*, quella scritta in Olanda, della celebre difesa, nient'affatto equivoca, della « comunione utopiana della proprietà dei beni » espressa da Hythloday (p. 41). Laddove nella parte aggiunta in Inghilterra si riscontra per ben due volte una, anch'essa esplicita, giustificazione della proprietà privata. Il primo di questi due interventi, che è il più puntuale ed ampio, lo si trova, ricordiamolo, quasi a far da antidoto nel corso del Libro I all'immediatamente successivo discorso di Hythloday; l'altro, alla fine del Libro II, sembra soltanto una difesa d'ufficio della proprietà, ma pur contribuisce con la sua ribadita negazione della teoria utopistica a metterla in evidenza. E come se, suggerisce Hexter, Moro al ritorno in Inghilterra si fosse preoccupato di costruire una « argomentazione soltanto per dare spunto alla successiva replica », come se avesse « eretto un fantoccio col preciso intento di farlo abbattere » (p. 48); o meglio, soggiunge, « non ha eretto un fantoccio per farlo abbattere, questo fantoccio era stato già abbattuto e completamente distrutto » nella redazione olandese (*ibidem*).

Al fine di valutare l'impegno di Moro nell'attacco alla proprietà privata, Hexter sottolinea accuratamente il realismo politico

del futuro Cancelliere. Gli sembra che nonostante i tanti elementi culturali e morali che lo apparentano ad Erasmo, egli appartenga piuttosto ad un gruppo di

veri e propri politici-scrittori, come Sir John Fortescue, giudice della Corte Suprema d'Inghilterra, Philippe de Comynes e Claude Seyssel, l'uno diplomatico e consigliere di Luigi IX, l'altro di Luigi XII, e Niccolò Machiavelli, segretario della Repubblica di Firenze (p. 68).

E un'affermazione che se riduce di molto la distanza tra la sua tesi e quella politicistica della linea Oncken-Ritter (se ne veda la più matura formulazione in G. Ritter, *Il volto demoniaco del potere* [1948], Bologna, Il Mulino, 1968<sup>2</sup>), non elimina però il ricordo delle pagine « opposte » dedicate a Moro nel 1935 da R. W. Chambers (*Thomas More*, London, Cape, 1948); invecchiate sì, ma ancora dotate di una innegabile forza di persuasione nel sostenere con organica rappresentazione che

More is a product of those late Middle Ages of which Dante is the supreme figure, he is the consistent opponent of the new ideas which found literary expression in *The Prince* and were embodied in the person of Thomas Cromwell (p. 360).

Hexter sembra rendersene conto, anche se forse non nella maniera esplicita che sarebbe stata opportuna, giacché egli più di una volta pur polemizzando con il filone interpretativo a cui Chambers appartiene (e non gli mancano certo le occasioni), sembra poi tener conto delle ragioni storiche di ordine morale che sostanziano quella lettura.

Secondo Hexter

il principio della comunione della proprietà e dei beni [...] non è il risultato di un'astratta argomentazione sulla natura della giustizia, ma è un momento centrale dei rimedi che Moro suggerisce contro i mali sociali del tempo (p. 68).

Il pessimismo del politico fa tutt'uno con il pessimismo del cristiano e quindi

Le sue analisi giungono alla conclusione che le radici dei mali dell'Europa del sedicesimo secolo si nutrono di un terreno fertile, qual'è una società avida di guadagno, ma soprattutto ricevono linfa e alimento dall'inesauribile torrente del peccato (p. 75).  
E i tre peccati fondamentali sono per Moro, ricorda Hexter, l'acidia, la cupidigia e la superbia, dove l'ultimo è di gran lunga il più grave:

Molti uomini lavorano come negri, oltre le loro possibilità, per fornire il vano e il superfluo, perché altri uomini si considerano

migliori per il più sottile e più fine filo di lana' di cui è tessuto il loro abito... (p. 78).

Proprio insistendo su questa idea della superbia, dell'«orgoglio» come peccato fondamentale, egli cerca di superare lo stallo delle opposte interpretazioni critiche di «destra» e di «sinistra» dell'*Utopia*, come le definisce. Per quella di «destra»

Moro sarebbe l'ultimo uomo del Medioevo, aperto difensore dello spirito comunitario di tipo cattolico, che si esprimeva nell'ordine e nella libertà medioevale, nelle forme di economia agraria, nelle comunità monastiche, nel corporativismo delle confraternite, in opposizione allo sviluppo nascente della moderna condizione di separazione (otherhood), a sua volta espressa o che stava esprimendosi nel capitalismo, nella nuova monarchia, nel protestantismo e nel machiavellismo (p. 79);

per quella di «sinistra» Moro è

uno dei primi esponenti della classe borghese, con tutte le sue conseguenti avversioni per il tardo feudalesimo medioevale, rappresentato sia dalla chiesa, ormai infiacchita, ma certamente ancora capace di sfruttamento, sia dall'aristocrazia feudale rapace e decadente, pronta ad offrire la propria spada ai principi ereditari altrettanto rapaci e decadenti (pp. 79-80).

A parte il fatto che tali denominazioni di comodo possono risultare oggettivamente devianti, c'è da aggiungere che forse un po' troppo disinvoltamente Hexter si pone come «superatore» di entrambe, in un «centrismo» mediatore che in fondo fa torto agli stessi meriti effettivi della sua proposta, che cerca di scorgere le matrici socio-economiche dell'indiscutibile moralismo di Tommaso Moro.

Dopo di aver sottolineato le molteplici e talvolta contraddittorie componenti del discorso utopistico di Moro, che possono andare, dall'eredità del monachesimo occidentale ai preannunci della operosa religiosità calvinistica, Hexter dedica la terza parte del suo studio al «Dialogo sul consiglio». È quella parte del Libro I, scritta *per occasionem* ed *ex tempore* al ritorno di Moro dall'Olanda e probabilmente discussa con Erasmo durante il mese di soggiorno di quest'ultimo a Londra nel corso del 1516. Interpretando queste pagine, egli cerca di sciogliere criticamente la contraddizione più grande della vita e dell'opera di T. Moro. Infatti nel corso del «Dialogo» viene dibattuta in maniera oltremodo problematica la questione del rapporto fra l'intellettuale e il potere, e la conclusione cui giunge Moro per bocca di Hythloday è che l'intellettuale deve tenersene il più lontano possibile per cercare di conservare la sua autonomia di giudizio e integrità morale. Moro risponde nel «Dialogo» con un lungo brano, che suona quasi profetico delle sue scelte future, in cui scorge la possibilità



per l'intellettuale di avere una funzione al servizio del sovrano senza rinunciare alla propria autonomia: «bisogna affrontare con intelligenza e tatto il problema, usando costantemente astuzia e accortezza, per fare in modo da rendere, almeno, meno dannoso ciò che non si può volgere in bene» (p. 127); e poco prima aveva detto: «Qualsiasi parte abbiate assunto, recitatela fino in fondo e traetene il meglio» (*ibidem*).

Nella realtà intellettuale Moro sembra condividere il punto di vista espresso da Hythloday, rifiutando, precisa Hexter, nello stesso anno appunto di composizione del «Dialogo», l'invito di entrare a far parte del Consiglio del re rivoltogli da Enrico VIII. Ma poi, appena due anni dopo, invece lo accetta. Hexter è particolarmente persuasivo nel supporre che la palese contraddizione — semprché si riconosca vincente la tesi di Hythloday nel conflitto ideologico dell'*Utopia* — sia soltanto apparente, poiché il moralista Moro non avrebbe potuto in nessun modo riconoscere di sottrarsi alla possibilità di cristianizzare il potere, anche se, come risulta dal «Dialogo» del Libro I, ne aveva ben chiare tutte le implicazioni negative. Determinante a sciogliere in senso positivo il dubbio, dopo due anni di presumibili meditazioni, dovette essere per Moro l'avvertire che si era creata una congiuntura tale che pareva offrire all'intellettuale la possibilità di incidere sulla realtà per modificarla senza dover rinunciare alla sua autonomia.

MARIA PALERMO CONCOLATO

A. POOLE, *Gissing in Context*, London, Macmillan, 1975, XI+231 pp.

Questo studio rappresenta un nuovo rilevante apporto alla critica ghissinghiana, che negli ultimi anni si è andata arricchendo di contributi assai significativi, meritevoli di aver dato all'opera di questo autore più ampio respiro e risonanza. A ciò hanno contribuito anche le recenti ristampe (da parte della Harvester Press) di numerosi romanzi di Gissing, fino a poco tempo fa destinati ad essere noti solo presso i fortunati proprietari di vecchie edizioni, reperibili da pochi librai forniti di testi di antiquariato, fra i quali l'inglese C. C. Kohler ricopre tuttora un ruolo importante.

Non minore è stata la funzione che continua ad assolvere, sin dal 1965, *The Gissing Newsletter*, una rivista trimestrale (l'unico canale sicuro di aggiornamento bibliografico in questo campo), di cui è direttore responsabile Pierre Coustillas, curatore di materiale su Gissing, nonché autore di saggi ed articoli.

Il volume di A. Poole — che esce esattamente a dieci anni di distanza dall'altra fondamentale monografia, *George Gissing: a Critical Biography* (Seattle, University of Washington Press, 1965),

di Jacob Korg — si propone, come dice il titolo, di contestualizzare l'opera di Gissing. A questo termine che fa immediatamente pensare al contesto storico e sociale sul cui sfondo va letto ogni prodotto letterario, Adrian Poole dà un'accezione più specifica, come precisa nella prefazione:

...one of the greatest values of Gissing's work is its ability to encourage us towards the definition of those shared images and forms that go to make up a particular historical consciousness. The preposition 'towards' is carefully chosen, for it is clearly more a question of directing a flow of critical interest than of establishing a triumphant and exhaustive prospect (p. IX).

Nell'illustrare ciò che ritiene la qualità precipua dell'opera di Gissing, cioè la drammatizzazione di «some of the deepest imaginative patterns of the time», l'autore si propone, dunque, di rapportare la narrativa ghissinghiana a quella di alcuni scrittori suoi contemporanei o predecessori in modo più preciso di quanto sia stato fatto finora. Sin dall'introduzione («Gissing and the Victorian novel»), A. Poole traccia collegamenti con altri importanti romanzieri dell'epoca; così, egli individua «the sense of stigma and exclusion from social success and recognition» (p. 5) che accompagnò Gissing per tutta la vita (provocato dallo scabroso episodio all'Owens College, da cui fu espulso dopo la scoperta del furto di danaro ai danni dei compagni di scuola, allo scopo di aiutare una giovane prostituta a 'redimersi'), come una costante di vari scrittori vittoriani, quali Wells, Conrad e William Hale White, nella cui opera si ritrova l'immagine della 'caduta', o «dislocation from a state of security and order». Qui sarebbero stati opportuni esempi più precisi per verificare questa ipotesi peraltro convincente; una maggiore ricchezza di particolari Poole offre, invece, nell'illustrare un altro elemento comune ai tardo-vittoriani. Si tratta di quella sorta di scissione fra il pubblico e il privato, fra la sfera personale e soggettiva, e la sfera sociale ed oggettiva, una eredità, questa, che si può far risalire almeno ai Romantici. Poole osserva che, mentre nei primi vittoriani — per i quali «the crossing of boundaries had been more important than their defence» (p. 9) — la scissione tende ad essere superata nella integrazione ed unificazione, nella narrativa della fine secolo l'accento è posto sulla discriminazione e separazione. Due esempi convincenti sono presi da Dickens: *Bleak House*, in cui la coesistenza di personaggi che occupano diversi gradi nella piramide sociale testimonia un tentativo di sormontare le barriere di classe, sensibilità e cultura, e *Great Expectations*, ove la perdita delle speranze di Pip non porta ad una mera presa di coscienza privata ed incomunicabile delle illusioni perdute da parte del protagonista (come è il caso di Marlowe alla fine di *The Heart of Darkness* di Conrad), bensì riconduce a «questions of active and actual relationship» (p. 10).

Questa interazione fra desiderio e realtà è dunque l'elemento positivo che caratterizza gli scrittori del primo e medio periodo vittoriano, mentre la crisi della fede in questa possibilità di riconciliazione fra la sfera privata e quella pubblica è propria di scrittori come Gissing, Hardy e Meredith; la perdita di questa « sharing of consciousness » fra scrittore, personaggio e lettore sarebbe, secondo Poole, la conseguenza di tale crisi.

Se ci si è soffermati a lungo sulla introduzione di questo volume, è perché essa è densa di richiami e confronti, utilissimi ad introdurre l'analisi dell'opera di Gissing, nonché ad interpretare « the nature of the critical changes of consciousness, reflected in the altering perspectives, rhythms and styles of the dominant fictional forms » (p. 28).

Nei capitoli successivi — che prendono il nome dai temi principali della narrativa ghissinghiana, « The city, class and 'culture' », « The writer, society and the literary world », « Desire, autonomy and women » — l'autore opportunamente seleziona solo alcuni dei romanzi e, al loro interno, solo gli aspetti più salienti e caratterizzanti, quelli ancora oggi attuali, quali l'analisi del proletariato urbano, il nuovo rapporto fra scrittore e pubblico nell'epoca dello sviluppo dell'industria culturale, il tema dell'esule e della « new woman ».

L'aspetto più originale dello studio di Poole — ed anche il filo conduttore del suo discorso — è l'individuazione di un costante dualismo nell'opera di Gissing, o, piuttosto, della contrapposizione quasi manichea di due aspetti della realtà.

Nei romanzi di ambiente operaio il conflitto è fra « vulgarity » e « culture », ove il primo termine rappresenta l'« anarchia » del sistema industriale — per dirla con Matthew Arnold —, mentre il secondo sta per la tradizione, l'ordine e la bellezza. Poole indica questo contrasto in *Demos*, ma è indubbiamente rintracciabile in tutti i romanzi proletari di Gissing, contrasto che, nei termini in cui è posto, è falso e mistificante:

It is a confusion to which the weakest part of Gissing was always prone, the naïve identification of the working-men with the machines that they work and the industrial system that they serve. By thus carefully eliding out the key figure in the real economic and social process, Dick's capitalist great-uncle, Gissing succeeds in fabricating a wholly false opposition between the rural peace and 'culture' of the valley, and the urban unrest and vulgarity of the intruding proletariat. The complex process of social change, involving economic, social, cultural and personal factors in a whole matrix of forces, is distorted into a starkly stylised confrontation between Culture and Vulgarity, between an 'inner world' of devotion to beauty, art and personal relations, and an 'outer world' of work, struggle and progress (p. 72).

Per quanto concerne il problema dello scrittore e dei suoi rapporti col pubblico, Poole dà giustamente molto spazio alla critica di Gissing su Dickens, perché rivelatrice di atteggiamenti propri di questo autore nei confronti dell'altro dualismo presente nella sua opera, particolarmente in *New Grub Street*. Si tratta della dicotomia fra arte genuina e arte merceficata che si inserisce in quella tradizione di critica all'industrialesimo e all'industria culturale, iniziata nell'Ottocento con Coleridge ed Arnold e ripresa in questo secolo da F. R. Leavis con la contrapposizione fra « minority culture » e « mass civilization ». Arnold Bennett, che aveva respinto in *Fame and Fiction* (1901) questa impostazione del problema, proponendo una visione più tollerante della massificazione della cultura — di cui la « popular fiction » prodotta in quegli anni da Marie-Corelli, Miss Brandon, Charlotte M. Yonge, etc. era un esempio — rappresentava, in effetti, proprio l'immagine opposta a quella propugnata da Gissing dell'intellettuale di talento ma senza successo, il « minority writer », l'esule, l'emarginato: il Reardon di *New Grub Street*, il Godwin Peak di *Born in Exile* e lo stesso Gissing. E qui Poole fa un pertinente richiamo alla sottile analogia fra Gissing e Hardy, quando scrive che « Godwin Peak and Jude Fawley had been turned out at the city gates, but Bennett's young provincial penetrates with miraculous ease » (p. 132).

Va aggiunto che la figura dell'esule è già presente nella produzione precedente a *New Grub Street*; sono in esilio volontario dalla propria classe e cultura sia gli intellettuali coinvolti nell'impegno sociale (come Egremont e Waymark), che i personaggi proletari con aspirazioni intellettuali (come Grail), o, comunque, « superiori » a quelle del loro gruppo sociale (come Mutimer e Kirkwood). In tal modo Gissing dà forma ad un'immagine poetica universale — quella del *déraciné* — che gli permette di stabilire col lettore « a more difficult and valuable imaginative community », e che ha suggerito a Gillian Tindall il pertinente titolo di *The Born Exile* per il suo recente studio su questo autore.

Il tema della separatezza fra desiderio e bisogno, fra aspirazione e danaro, fra cultura e cruda necessità economica, domina tutta la produzione ghissinghiana sotto varie forme ed immagini, nella metafora della casa di campagna, ideale ritiro in cerca di libertà interiore e lontano dalla folla (in *Isabel Clarendon*), o in quella del matrimonio, momento di apertura verso l'esterno (in *The Odd Women*, *In the Year of Jubilee*, *The Whirlpool*).

Nella conclusione — dal suggestivo titolo, ispirato da un'opera di H. James, « Gissing's great good place » — Poole ridimensiona il carattere semiautobiografico dell'ultimo scritto del nostro autore, *The Private Papers of Henry Ryecroft* (1903), dove l'aspirazione all'esilio volontario ricercato nella pace rurale, nella solitu-

dine e in un'autonoma « inner life », ha il sopravvento sul sociale, identificato con elementi tanto eterogenei quali la democrazia, l'industrialismo e il militarismo. Ma questa è la filosofia di Ryecroft e non di Gissing, come precisa giustamente il critico:

For it is *against* the voluptuous relaxation of *Ryecroft* that we should measure the fierce tenacious endurance that characterises Gissing's finest work. It is the quality of this grim energy that has rarely received recognition; yet it is central to an understanding of these late-Victorian years (p. 207).

Il valore che ha ancora oggi l'opera di Gissing va dunque individuato nell'esistenza di queste irrisolte frizioni e contraddizioni, che, se sembrano placate nell'egoistico isolamento di Ryecroft, emergono, invece, costantemente nella tensione dialettica fra il « Self » e il « World » presente nei romanzi migliori.

Un'ultima osservazione su questo interessante libro va fatta a proposito della corrente critica in cui A. Poole si inserisce ed esplicitamente si riconosce; si tratta della scuola di R. Williams il cui influsso si avverte sia nell'impostazione generale del lavoro che nel linguaggio adottato.

MARIA TERESA CHIALANT

A. PORTELLI, *La canzone popolare in America. La rivoluzione musicale di Woody Guthrie*, Bari, De Donato, 1975, 318 pp.

Il mito mistificatorio, che accompagna la storia sociale americana da più di due secoli, avallato da gran parte della pubblicistica storico-sociologica, di un'America come nazione diversa e culla della democrazia, per la mancanza di un passato feudale e oppressivo di tipo europeo, e quindi di un paese che non ha conosciuto la lotta e i conflitti di classe, dove l'opportunità della mobilità sociale ascendente è concessa a tutti, è chiaramente in contraddizione — nota giustamente Portelli all'inizio del suo lavoro — con la storia del movimento operaio e contadino statunitense e le lotte che gruppi etnici minoritari e classi subalterne (attraverso l'opposizione politica e culturale) conducono da anni al sistema.

Attraverso quest'ottica, la storia della canzone popolare in America si fa « controstoria » e decisamente controcultura. Il libro di A. Portelli, nell'assumere la cultura operaia e contadina come referente diretto e dialettico della lotta di classe, ha il grosso merito di allargare l'ottica d'analisi in una prospettiva di ricerca che colloca le indicazioni etnico-musicali alla storia e, nel metodo, alla sociologia dei fenomeni culturali. I continui riferimenti alla storia sociale, sindacale, al movimento operaio contribuiscono a

contestualizzare i momenti musicali nel quadro più generale della civiltà e della storia della cultura anglo-americana. Puntuali e pertinenti sono i riferimenti fra le canzoni e le lotte operaie e sindacali. È impossibile, per esempio, separare le voci di Joe Hill, Ralph Chaplin, McClintock ed altri dalle esperienze di lotte degli *Industrial Workers of the World*, i cosiddetti « wobblies », che rappresentavano il sindacato rivoluzionario e di classe dell'inizio del secolo.

Un certo tipo di opposizione culturale, in America, squisitamente proletaria — pur tenuta nascosta e mai sufficientemente pubblicizzata dai canali ufficiali del sistema — ha avuto in Woody Guthrie l'espressione più aperta e genuina della volontà delle classi subalterne di elaborarsi una cultura diversa, popolare, che rispecchiasse le proprie attese e i propri ideali, soprattutto in contrapposizione alla cultura imposta dalle classi dominanti.

W. Guthrie è il menestrello ufficiale, il veicolo e il canale più autorevole e provocatorio della cultura minoritaria e di protesta. La volontà demistificatoria delle sue canzoni, delle sue ballate mira alla elaborazione continua, artigianale, della controinformazione, allo sfaldamento dei miti e degli stereotipi sociali dominanti. Il mito e l'epica romantica del *cowboy* (per esempio) buontempone e amante della natura è ribaltato da Guthrie mostrando la condizione di sfruttamento, da parte del capitalismo agrario, che vivevano questi « eroi » della frontiera. Guthrie è l'elaboratore, attento e minuzioso, di canzoni e ballate che si ispirano alla realtà operaia e contadina; si tratta di motivi in cui affiora a più riprese, assieme al tema della lotta di classe, la volontà rivoluzionaria dei ceti subalterni di « incidere sulla realtà per modificarla ».

Parallelemente ad alcuni ed opportuni cenni biografici su W. Guthrie, Portelli ripercorre la storia della canzone popolare americana partendo dalla crisi economica degli anni '30. Si affacciano in questo periodo motivi, ballate e canzoni di protesta, che risentono fortemente delle contraddizioni di questa fase di crisi del capitalismo statunitense che si ripercuote maggiormente sulle classi meno abbienti. Ed è in questo clima di disoccupazione e di miseria che Guthrie matura la sua formazione artistica, ma soprattutto la sua scelta di classe. Di estrazione piccolo-borghese, dopo varie calamità che colpiscono la famiglia, Guthrie conosce i disagi, la precarietà e la continua condizione di vagabondaggio che offre la strada. È un tema, questo, che si può considerare senz'altro una costante tipica della civiltà statunitense e di cui la letteratura di quel paese abbonda.

Cresce in questo periodo, intanto, il successo della *country* e della *race music* e l'industria culturale non perde tempo ad impadronirsi, anche se la manipolazione e la mistificazione operante a questi livelli, non intacca gran che la genuinità e l'immediatezza di queste espressioni musicali (cfr. p. 47). È il periodo, fine degli anni '20 e inizio degli anni '30, caratterizzato da voci come quelle

di Harry McClintock, Dave McCarn, Jimmie Tarleton, i Dixon Brothers, Blind Lenon Jefferson, tutte tese verso l'elaborazione di un'alternativa radicale al sistema, tipica d'altra parte della *country music*, pur coi suoi numerosi limiti (mancò a questi movimenti musicali una coscienza di classe complessiva?) che Portelli tiene giustamente a sottolineare: « C'è [...] in questa *country music* l'ambiguità della condizione dei bianchi poveri negli Stati del Sud: una impronta populista molto marcata, che arriva spesso ai limiti di autentici contenuti di classe, ma non si accompagna mai ad una presa di coscienza organica e ad uno sforzo di superare il motivo di fondo della debolezza di tutti gli sfruttati, bianchi e neri » (p. 49).

La maturazione politica la raggiunge, invece, Guthrie; s'intensifica l'impegno militante del cantautore statunitense, soprattutto dopo l'esperienza dell'emigrazione in California, « la terra promessa », meta di tanti contadini degli stati agricoli, come il Texas, colpiti dalle siccità provocate dalle temutissime tempeste di polvere. Nella razzista ed inospitale California, a contatto con una realtà tremendamente ostile, Guthrie compie definitivamente la sua scelta di classe. Risalgono a quell'epoca i primi articoli, pubblicati su riviste operaie, e le prime canzoni rivoluzionarie che rivelano all'America non più il semplice e stereotipato cantautore e poeta protestatario, ma il militante socialista attivo e consapevole del suo ruolo rivoluzionario.

È l'esperienza del lungo soggiorno a New York, alla fine degli anni '30, che ci restituisce, comunque, un Guthrie decisamente più maturo e più aperto a nuove esperienze culturali. Sono gli anni in cui Guthrie viene a contatto con le migliori espressioni della musica popolare americana; sono gli anni dell'amicizia con Huddie Ledbetter, meglio conosciuto con lo pseudonimo di Leadbelly, con Jim Garland, con Molly Jackson e la sorellastra Sara Ogan Gunning. In questo clima cresce la consapevolezza critica del rivoluzionario anche con l'entrata ufficiale negli ambienti culturali della sinistra. Infatti si registra in questo periodo la collaborazione al *Daily Worker* e l'amicizia con intellettuali marxisti come Charles Olson e Mike Gold.

La fine degli anni '30 vede l'affermazione degli *Almanac Singers* — un gruppo che conobbe una certa notorietà durante il periodo bellico —, ma a Portelli interessa soprattutto mostrare le innovazioni che la musica popolare, dietro la spinta che le stesse organizzazioni di sinistra imprimevano al movimento contro il nazismo per l'aggressione all'Unione Sovietica, subiva in rapporto alle mutate condizioni storico-sociali che viveva l'America in quel periodo. E non è difficile trovare quindi, anche nell'ambito popolare, in questa particolare fase della lotta di classe, canzoni e ballate decisamente patriottiche che incoraggiavano e avallavano la missione « civilizzatrice » che si assumeva l'America contro il nazi-

fascismo ma che, paradossalmente, fiancheggiavano, su un piano parallelo, la retorica rooseveltiana. Certamente questo è un periodo in cui il movimento operaio e il « movement », complessivamente, entra in crisi. Le strutture sindacali rivoluzionarie degli anni '30 subiscono un processo incessante di integrazione al sistema. Lo stesso Guthrie, che nel frattempo è impegnato nel conflitto mondiale, coltiva l'« illusione di combattere una guerra democratica, antifascista, popolare... » (p. 185).

Già molto prima della fine della guerra si completa la fase di maturazione intellettuale e culturale del poeta-cantante statunitense: « Guthrie aveva superato da tempo la fase della espressività 'spontanea', 'genuina', che dovrebbe essere caratteristica dei poeti popolari secondo l'immagine romantica. In realtà, come tutti i grandi poeti popolari, si serve in modo cosciente della propria cultura e delle tecniche espressive che questa ha sviluppato. La usa quindi non solo per fini propagandistici immediati, ma anche per riportare in modo organico alla classe operaia un discorso sulla sua storia, sul suo patrimonio di lotte e di organizzazione, che la cultura dominante stava cominciando a seppellire sotto il silenzio » (p. 190). E, continuando, Portelli aggiunge: « È un'operazione che va valutata attentamente: siamo di fronte ad un poeta proletario, dotato di una forte spinta rivoluzionaria, che si serve di strumenti linguistici, musicali elaborati e posseduti dalle masse, per fare storia alternativa alla storia borghese non solo nei contenuti, ma anche nelle forme; alternativa soprattutto nel suo essere insieme storia, poesia e politica militante » (*Ibidem*).

Con la fine degli anni '40, inizio degli anni '50, l'opposizione culturale subisce una battuta d'arresto a tutti i livelli; naturalmente ne risente anche la musica popolare. Il « movement » ha perduto molto del suo mordente; il clima della guerra fredda, con la repressione maccartista, spegne lo slancio rivoluzionario degli anni '30. Sono pochi i gruppi musicali (come i Weavers, per esempio) che propongono un discorso alternativo; per il resto si assiste all'accaparramento da parte dell'industria culturale del patrimonio popolare, attraverso la commercializzazione e la mistificazione di questa produzione. A parte Pete Seeger (cfr. pp. 245-246), l'opposizione culturale nel campo musicale, in questo periodo, non esprime niente. La voce di Guthrie è ormai spenta; costretto da una terribile malattia a letto e in ospedale per anni il cantautore americano morirà nel 1967. La « beat generation », negli anni '50, soprattutto per la sostanziale diversità con cui muove la sua lotta al sistema, si dimostrerà incapace di recepire e di allargare l'eredità del messaggio di W. Guthrie. Su questo non possiamo che trovarci pienamente d'accordo con le considerazioni di Portelli: « La battaglia della *beat generation* si svolge soprattutto verso l'interno della coscienza, con il recupero e l'esaltazione dell'individualismo che Guthrie aveva subordinato ad una visione più ampia e collettiva.

Il misticismo sostituisce la politica, e la visione comunitaria dei *beats* è intrisa di elitarismo, diretto verso la creazione di sacche di tolleranza che il sistema non aggredisce perché non è da loro aggredito» (p. 247).

Gli anni '60 si aprono, invece, con un risveglio politico della musica popolare. Il «movement» è cresciuto, le lotte studentesche e il livello di coscienza e di politicizzazione raggiunto dalle minoranze razziali gli conferiscono una fisionomia di classe. Ma l'espressione autenticamente proletaria della produzione musicale degli anni '30 si è esaurita. Scrive Portelli: «La loro non è certo musica popolare [Si riferisce ai nuovi *folk-singers*], nel senso che non è in nessun modo creata né modificata né usata dalle classi subalterne urbane o rurali. Anzi, l'etichetta di 'folk' che le è stata impropriamente attribuita è servita a confondere pesantemente le idee anche da noi, ed a favorire operazioni di manipolazione e falsificazione per cui alla fine 'folk' è qualunque cosa che presenti o finga un sia pur vago impegno sociale o culturale, ma non ha più niente a che vedere con un dato di classe» (p. 258). Manca nelle voci di *folk-singers* come Joan Baez (un fenomeno commerciale largamente sfruttato dall'industria culturale), Buffy Sainte-Marie, Peter La Farge ed altri, il livello politico e la coscienza di classe complessiva che aveva invece raggiunto la generazione degli anni '30.

È Bob Dylan forse l'erede più diretto di W. Guthrie. Ma fa bene Portelli a precisare che «Prima ancora di avere sentito parlare di Guthrie, Dylan si era costruito un'immagine che gli somigliava come una goccia d'acqua: vagabondo, nato in Oklahoma, senza famiglia, emigrato in California, musicista... L'unica cosa che manca è il Guthrie ribelle, politicizzato, comunista: depurato di questi elementi, il Guthrie di Dylan può ben somigliare agli eroi di Steinbeck, di Kerouac e di Dean più che al Woody Guthrie vero» (p. 263).

Il profilo che di W. Guthrie ci offre A. Portelli, che mai scade nel biografismo cronachistico e acritico, sintetizza magnificamente, nell'impegno militante del poeta-cantante statunitense, la nozione gramsciana di «intellettuale organico della classe operaia» e contadina. Diversamente, in America, l'impegno di Guthrie è stato continuamente mistificato, opportunamente occultato, la sua produzione artistica sistematicamente manipolata. Insomma, i meccanismi mistificanti si sono espressi talvolta nel rigetto del fenomeno Guthrie e talaltra attraverso la più volgare mercificazione e lo sfruttamento commerciale. Due sono i livelli di mistificazione individuati da Portelli. Il primo è rappresentato dallo stereotipo, fortemente negativo, dell'eroe campagnolo, genuino che esprime in un certo senso l'ideologia dell'allegria e della rassegnazione delle classi subalterne. L'altro, che risponde ad esigenze di mistificazione più sofisticate, è il tentativo di integrare Guthrie nell'ambito dell'ideo-

logia statunitense: dell'Americanismo e dello «spirito americano», mostrandone la coerenza e ignorando il dissenso e l'opposizione culturale.

Per finire, chiudiamo il nostro discorso ricordando che A. Portelli ha soprattutto il merito di aver compiuto un'operazione culturale (al di là del rigore filologico con cui ha condotto la sua ricerca: Portelli è un «tecnico» e, insieme, un appassionato studioso di culture minoritarie) impostata sul recupero di un ambito della cosiddetta sottocultura statunitense — poco conosciuto e mai sufficientemente pubblicizzato, se non per fini di mercato — e di assumerlo a dignità culturale. La storia della cultura americana, ora più che mai, richiede indagini e analisi accurate anche e principalmente a questi livelli.

LUDOVICO ISOLDO



dutch quarterly review  
of  
anglo-american letters

*DQR is a leading European journal for teachers and scholars of the English language, serving as a medium for the exchange of ideas among contemporaries in this field.*

### Articles in 1975

#### EDITORIAL BOARD

F.G.A.M. Aarts  
J. Bakker  
C.C. Barfoot  
G. Janssens  
M. Buning  
W. Bronzwaer

Victims and History and Agents of Revolution:  
An Approach to William Styron RICHARD GREY  
The Search for Identity in Margaret Drabble's *The  
Needle's Eye* MONICA L. MANNHEIMER  
The Author Comments MARGARET DRABBLE  
Dylan Thomas and Surrealism HENRY I. SCHVEY  
The State of Idiomatics H.H. MEIER  
The Dionysian Tramline E. KEGEL BRINKGREVE  
Three Times More! Recurrent Structures in *Sons  
and Lovers* TAMARA ALINEI  
Philip Roth's *The Breast*: Reality Adulterated and  
the Plight of the Writer PIERRE MICHEL  
A Comment on Race Relationships: Dan Jacobson's  
*The Trap* and *A Dance in the Sun* D.R. WILKINSON

US \$10 per year  
(4 numbers)

\*\*\*\*\*  
Enter your subscription now for 1976 and receive absolutely free  
of charge DQR Volume 5 Nos. 1 & 2 1975!  
\*\*\*\*\*