

## ALBI ILLUSTRATI PER L'INFANZIA ED EMOZIONI: UN APPROCCIO TRADUTTIVO A PARTIRE DA *EMOZIONARIO. DIMMI COSA SENTI*

RAFFAELLA TONIN  
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA

raffaella.tonin@unibo.it

Citation: Tonin, Raffaella (2022) "Albi illustrati per l'infanzia ed emozioni: un approccio traduttivo a partire da *Emozionario. Dimmi cosa senti*", in Greta Zanoni, Serena Zuccheri *Emozioni: sentirle, parlarne, tradurle, MediAzioni* 33: D112–D131, <https://doi.org/10.6092/issn.1974-4382/15268>, ISSN 1974-4382.

**Abstract:** The aim of this article is to offer an integrated translation approach for non-fiction picturebooks by considering different aspects, such as their multimodal character, their target audience and the variety of functions characterizing them, i.e. referential, expressive and humorous. For children, reading complex texts such as picturebooks means enriching their cognitive, esthetic and emotional skills, but also acquiring encyclopedic knowledge and learning lexical items. Within the recent production of children non-fiction picturebooks we can find those explaining emotions, the words defining them and their semantic correlations. This article focuses on Italian children's editions of picturebooks based on emotions, especially on books translated from Spanish. We will analyze the translation approach of *Emozionario. Dimmi cosa senti* (Italian translation of the Spanish *Emocionario. Di lo que sientes* by Cristina Núñez Pereira and Rafael R. Valcárcel, 2015, Nord-Sud Edizioni). While being aware of the limitations of medium-constrained translation, we suggest the application of a set of complex translation actions to this type of assignment, i.e. proper documentation, a thorough understanding of the aims of the translated text, awareness of the linguistic and encyclopedic knowledge of the target audience, and the ability of rewriting the target text, in line with where it will be published, as well as with peritextual elements and the iconotext.

**Keywords:** non-fiction picturebooks; emotions; translation competence; image-text relationship; paratranslation; children's literature.

### ***1. L'albo illustrato per l'infanzia: un dispositivo complesso***

La letteratura per l'infanzia, per molto tempo erroneamente considerata un genere minore, si colloca per sua natura in un territorio di confine, appartenendo simultaneamente sia al sistema socio-educativo, che a quello letterario e per questo andrebbe studiata in un contesto che includa le norme letterarie, quelle sociali e quelle educative (Shavit 1994). Gli albi illustrati, che costituiscono una buona porzione dei testi di questa produzione, si aprono ad ulteriori livelli di interdisciplinarietà, in primis verso l'esperienza estetica grazie alla componente visiva che li caratterizza e alla molteplicità di relazioni che l'illustrazione intesse con il testo. Numerosi sono gli studi che hanno cercato di sistematizzare queste interazioni a partire da ciò che Hallberg denominò "iconotesto" ovvero un "codice composito verbo-visuale" (in Terrusi 2012: 94). Tra essi possiamo menzionare l'approfondito studio di Nikolajeva e Scott (2001) che analizza il dialogo tra la parte verbale e la parte iconica rispetto alle varie tipologie di ambientazione, caratterizzazione, prospettiva narrativa, linguaggio, ecc. in un ampio corpus di albi illustrati; oppure la proposta semplificativa di O'Sullivan (2010) che si basa sul raggruppamento in due "macro-costellazioni" di interazione, ovvero da una parte "congruenza" o "narrazione in parallelo" – laddove parole e immagini raccontano la stessa storia – dall'altra "interazione interdipendente", "ironica" o "contraddittoria" – quando invece parole e immagini raccontano cose diverse.

In aggiunta, oltre all'attenzione per l'iconotesto, vanno prese in considerazione anche quella per il supporto materico, vale a dire spessore e *texture* della carta, dimensione della pagina, tipo di rilegatura, ecc., così come suggerisce Van der Linden (2016) nel suo saggio critico che ha il formato, la veste grafica, la componente interazionale verbo-visuale e l'inequivocabile titolo – *Album[s]* – riconducibili al genere *picturebook*; inoltre Oittinen (2001) afferma che anche il layout, il lettering, la sequenza delle immagini ed altre componenti visive influenzano in modo emotivo chi legge e sono, altresì, correlate alla cultura di appartenenza. Infine, non va trascurata la componente uditiva, ovvero la lettura a voce alta ed il suo dialogo con l'immagine, sulla cui attenzione Oittinen, Ketola e Garavini (2018) insistono soprattutto rispetto al processo di traduzione interlinguistica di questi testi che condividono con i copioni teatrali una certa attenzione in fase traduttiva verso la componente della recitabilità, poiché potenzialmente impiegabili in contesti quali letture a voce alta, *reading* e rappresentazioni sceniche. Questa complessa multimodalità impone una lettura attenta, a partire dall'interazione dei vari sistemi di segni che la compongono, tanto verbali quanto non verbali, e soprattutto priva del preconetto che l'albo sia un oggetto semplice poiché ad uso esclusivo di bambine e bambini. Sempre più numerosi, infatti, sono i "crossover picturebooks" (Beckett 2012), che si rivolgono ad un pubblico eterogeneo, senza una fascia d'età predefinita e composto da lettori/trici diversamente giovani, ognuno dei quali trova, nella stratificazione di livelli di lettura e ricchezza di riferimenti intertestuali e intericonici, non solo un invito a soffermarsi sui dettagli o sui continui rimandi tra testo e illustrazione – che stimolano una lettura sempre meno superficiale e invogliano a reiterarne l'esperienza – ma anche un richiamo alle proprie competenze enciclopediche, grazie agli impliciti testuali e visivi che ammiccano ad un tipo di pubblico esperto.

Tale complessità, in aggiunta, fa sì che questo manufatto editoriale sia sempre meno catalogabile come un semplice libro. Van der Linden lo definisce

un **soporte de expresión**<sup>1</sup> cuya unidad primordial es la doble página, sobre la que se inscriben, de manera interactiva, imágenes y texto, y que sigue una concatenación articulada de página a página. La gran diversidad de sus realizaciones deriva de su modo de organizar libremente texto, imagen y soporte (2016: 28–29).

Terrusi parla di “un **dispositivo** dotato di sue *specifiche* caratteristiche morfologiche e funzionali, dove confluiscono i linguaggi della scrittura e dell’illustrazione, competenze progettuali, metafore e visioni del mondo, energie che insieme concorrono alla produzione di un oggetto fisico” (2012: 94). E aggiunge che è la flessibilità che l’albo interpreta a renderlo unico, poiché in esso il rapporto immagine-testo può cambiare di pagina in pagina e non rimanere necessariamente uguale lungo tutto il libro. Si tratta di una flessibilità che apre ad altri linguaggi, come a quello del fumetto, del cinema di animazione, della fotografia o al dialogo con altri testi (musicali, fiabeschi, classici); senza sottovalutare, da ultimo, il ruolo altamente partecipativo di chi legge in un “**ecosistema**”, come lo definisce Terrusi, nel quale testo, immagini e strategie compositive necessitano “l’intervento attivo del lettore, la condizione perché una storia abbia luogo, venga per così dire ‘attivata’” (*ibid.*: 116).

Tontardini afferma che la presenza dell’illustrazione, della quale di norma la letteratura si occupa marginalmente e che genera una dualità nella narrazione, intese con la parola una relazione che costituisce

uno dei punti più interessanti e controversi del linguaggio dell’albo illustrato, il **congegno** narrativo e **dispositivo** filosofico che si distingue da tutte le altre forme di interazione fra testo e figure che la storia della stampa e in generale della cultura visiva ci hanno tramandato (2020: 179).

L’illustratore Olivier Douzou lo definisce un **giocattolo** con vari ingranaggi al suo interno: il libro nella sua forma più classica, l’oggetto fisico, gli elementi grafico- iconici, la sequenzialità della narrazione nel susseguirsi delle pagine e il rapporto immagine-testo (in Tontardini 2020: 178). Infine, per chi lo impiega in laboratori di filosofia per bambine e bambini, è uno **stimolo** in quanto “**patrimonio** di bellezza, sapienza narrativa, grafica e immaginifica per l’infanzia e non” (Gomel 2021: 162), o semplicemente un oggetto “dove tutto concorre a fare capire e pensare” (Farina in *ibid.*: 164).

Lo studio di questi testi articolati si colloca, dunque, in una frontiera che abbraccia numerosi linguaggi (arte, letteratura, cinema, fumetto, ma anche matematica e geometria laddove appaiono simboli o numeri) e ne sottolinea la forte valenza formativa (l’acquisizione di competenze, abilità e conoscenze) e comunicativa. Rispetto a quest’ultima, pensando ad un pubblico infantile, la lingua può non essere ancora lo strumento principe nei processi di comprensione ed interazione. A maggior ragione se in questi testi si trattano temi ed argomenti quali

<sup>1</sup> I grassetto di questa citazione e delle seguenti sono a carico dell’autrice dell’articolo.

appunto, come vedremo di seguito, le emozioni e i sentimenti che, anche per una persona adulta, sono spesso difficilmente definibili in modo chiaro a livello verbale e la cui intensità, come afferma Galimberti, “è troppo al di là delle parole a disposizione” (2021b: 20). Significante e significato possono iniziare a prendere forma tra le conoscenze del mondo che circonda bambine e bambini anche attraverso la lettura multisensoriale (colore, forma, dimensione, sensazioni tattili del supporto, ma anche suono, timbro e intensità della voce di chi legge, ecc.) e multicanale (visivo, verbale, acustico) di questi dispositivi.

## ***2. Acquisire competenze attraverso la lettura di albi illustrati***

Verso la metà degli anni '90, lo psicologo statunitense Daniel Goleman pubblica un libro, *Emotional Intelligence*, che porterà all'attenzione dell'opinione pubblica la necessità di prendere molto seriamente le emozioni delle persone, ma soprattutto dei minori, al fine di prevenire atti di violenza verso gli altri e sé stessi. Si inizia a parlare dell'esigenza di inserire una 'alfabetizzazione emozionale' nei programmi scolastici per insegnare a bambine e bambini capacità interpersonali essenziali come l'empatia, la cooperazione, l'equilibrio tra razionalità e compassione, l'arte dell'ascolto, ecc. Goleman sostiene che coloro che sanno conoscere e “controllare i propri sentimenti, leggere quelli degli altri e trattarli efficacemente si trovano avvantaggiati in tutti i campi della vita, sia nelle relazioni intime che nel cogliere le regole implicite che portano al successo politico” (1996: 56). Aggiunge che “gli individui con capacità emozionali ben sviluppate hanno anche maggiori probabilità di essere contenti ed efficaci nella vita, essendo in grado di adottare gli atteggiamenti mentali che alimentano la produttività” (*ibid.*: 57).

Le esperienze di utilizzo di albi al fine di sviluppare una serie di competenze elevate nei bambini e nelle bambine sono riportate in numerosi testi di educatori/trici ed in generale di chi vive professionalmente a contatto con il mondo dell'infanzia. Capetti nel suo *A scuola con gli albi* ci dice, ad esempio, che

l'esperienza di lettura di un albo illustrato è in grado di sviluppare competenze elevate, come osservare e interpretare la realtà che ci circonda nelle sue molteplici forme e manifestazioni, costruire un pensiero originale e critico, capace di confrontarsi costantemente con l'altro da sé (2018: 9).

Di quali competenze parliamo concretamente? Di certo l'estetica, la narrativa e, relativamente a quest'ultima, l'inferenziale e la metaforica, come si evince dall'analisi realizzata da Campagnaro e Dallari (2013) a partire da un repertorio recente di albi illustrati. Campagnaro, nello specifico insiste anche sulle più complesse abilità di *visual literacy* (alfabetizzazione visiva), ovvero

la capacità di leggere, comprendere e interpretare le immagini (il testo iconico) per creare conoscenza e concepire nuovi modi di rappresentazione, sviluppate attraverso la lettura dialogica dell'albo illustrato e la motivante sollecitazione dell'adulto mediatore, contribuiscono ad arricchire il bagaglio di competenze emozionali, cognitive ed estetiche del bambino, perché creano in lui un atteggiamento di stupore e di meraviglia che gli consente di aprirsi al desiderio

di moltiplicare e approfondire le esperienze di lettura, anche a fronte di evidenti difficoltà e sacrifici (*ibid.*: 62–63).

E, nella nostra direzione, troviamo secondo Nikolajeva (2014) altre competenze quali la cognitiva, l'emozionale e l'empatica. Rispetto a quest'ultima – che vedremo anche nel suo necessario apporto in fase traduttiva – sempre Nikolajeva afferma che:

[u]nlike the self-centred, immersive identification, empathy is a desirable social skill that implies the ability to understand other people's minds without sharing their opinions or, more importantly, their emotional experiences. Empathy does not require approval or excuse; readers are able – or should be able – to think thoughts that they do not believe in and thus empathise even with profoundly alien characters (*ibid.*: 86).

Se la produzione di albi che narrano storie incentrati sull'empatia, sull'autostima, sull'accettazione della diversità, sulla consapevolezza del sé, sulla lotta agli stereotipi di genere, è ormai abbastanza consolidata nell'editoria italiana, in particolar modo nelle produzioni di piccoli editori indipendenti quali Babalibri, Kalandraka, NubeOcho o Settenove (cfr. Amadori 2021: 153–178 e Tonin 2021: 179–210) è invece una novità di questi ultimi anni la presenza di albi che spiegano le emozioni, le parole che le designano, le correlazioni semantiche tra di esse, albi che appartengono ad un filone molto vario e prolifico denominato “non-fiction picturebook”, albi non narrativi.

### ***3. Albi illustrati non narrativi ed emozioni***

La produzione di albi illustrati non narrativi unisce due mondi apparentemente molto distanti tra loro: l'arte dell'illustrazione e la divulgazione scientifica.

Testo e immagine si contendono qui la rappresentazione non di un mondo inventato (come avviene nella fiction), ma del reale, che nella nostra cultura tende ad equivalere solo a ciò che si può analiticamente dimostrare e 'dire', mentre nel non-fiction picturebook viene mostrato anche per quello che di indicibile, di suggestivo, di evocativo, di poetico, di emozionale può contenere o suggerire (Grilli 2020: 12).

Il canale preposto a veicolare l'informazione scientifica è stato storicamente quello testuale, con eventuali illustrazioni di tipo ancillare e meramente esemplificativo. Tuttavia, se lo stupore e il senso di meraviglia sono tipici dell'infanzia e della fase nella quale apprendiamo a conoscere il mondo fuori e dentro di noi e stimolano indubbiamente all'apprendimento, perché non usare l'esperienza sensoriale e la percezione estetica del bello per promuovere ulteriormente l'apprendimento, così come confermato da un recente studio in campo psicologico rispetto alla correlazione esistente tra apprezzamento estetico e meccanismi di apprendimento<sup>2</sup>?

<sup>2</sup> Lo studio in questione è stato realizzato dal Brain Plasticity and behavior changes Research Group (BIP) del Dipartimento di Psicologia dell'Università degli Studi di Torino, in collaborazione con il

Prendendo a prestito parzialmente il titolo del volume di Grazia Gotti (*La biblioteca dei saperi*), una guida ai libri di divulgazione per ragazze/i del presente e del passato, potremmo chiederci in che cosa consiste questa biblioteca illustrata dei saperi. Si tratta spesso di “cataloghi dell’esistente” o “libri a concetto, in cui attorno alla visione di un fenomeno e un’intuizione linguistica si architetta l’intera opera” (Tontardini 2020: 27–28) o, come li apostrofa Dindelli, di “stanze delle meraviglie” (2020: 43), ovvero

forme di non-fiction sempre più fluide, ibride, contaminate, forme che accolgono [...] argomenti – come il linguaggio o le scienze umane – che trovano nella divulgazione scientifica più tradizionale forse minor possibilità d’espressione costituendo oggi uno scaffale davvero variegato, dal quale risulta un’idea di scienza di più ampia veduta, non disgiunta dalla bellezza (*ibid.*).

Tra le realtà editoriali italiane che incarnano questa nuova visione di biblioteca pensata per un giovane pubblico curioso, in grado di unire ricerca estetica a cultura del sapere e in special modo alle scienze umane, possiamo menzionare, tra le molte, la collana “Bambini nel mondo” della casa editrice EDT Giralangolo che va nella direzione dell’acquisizione di strumenti per esplorare e comprendere l’attualità ed i temi che emergono nei media o nelle conversazioni famigliari, con testi quali *Diritti e uguaglianza* e *Culture e diversità*, illustrati dall’artista libanese Hanane Kai. Anche la collana “Libri per il domani” di BeccoGiallo Editore cerca di approfondire tematiche sociali con titoli quali *Le donne e gli uomini*, *Come può essere la democrazia* e *Le classi sociali*, tutti tradotti dallo spagnolo e pubblicati in originale dalla casa editrice Media Vaca.

Sul fronte della perizia tecnica con la quale il supporto materico dell’albo illustrato si trasforma in un valore aggiuntivo nell’interazione tra lettore e libro, quest’ultimo inteso come oggetto fisico tridimensionale, possiamo ricordare la casa editrice Ippocampo, dal cui catalogo spiccano: la serie degli ‘inventari illustrati’ di Virginie Aladjidi ed Emmanuelle Tchoukriel (*Inventario illustrato della montagna*, *Inventario illustrato dei frutti e degli ortaggi*, *Inventario illustrato degli insetti*, ecc.); i ‘libri animati’ illustrati da Hélène Druvert, per esplorare il mondo marino (*Oceano*), il corpo umano da vicino (*Anatomia*) o le origini della vita (*Nascita*); e gli albi di Guillaume Duprat che coniugano dimensione fantastica ad approccio scientifico, come in *Zoottica, come vedono gli animali?* o *Il libro delle terre immaginate*, vincitore del Bologna ragazzi Award nella sezione non-fiction nel 2009 e del Premio Andersen nel 2010. In questa categoria di albi, l’uso sapiente di tecniche grafiche quali il taglio laser e i giochi cartotecnici – come animazioni, dettagli in rilievo, alette che si aprono a fisarmonica, ecc. – è indubbiamente in grado di stimolare la curiosità e di promuovere una forma di apprendimento ludico e attivo.

Rispetto al tema delle emozioni e dei sentimenti, esiste attualmente una disponibilità di albi che dimostrano il grande interesse dell’editoria, del mondo della

Department of Economics di Harvard e dimostra che ciò che consideriamo soggettivamente bello stimola l’acquisizione di informazioni dall’ambiente che ci circonda. (cfr. <https://www.insalutenews.it/in-salute/studio-di-unito-e-harvard-svela-come-la-bellezza-stimoli-i-nostri-processi-di-apprendimento/>).

scuola e della formazione per l'alfabetizzazione emotiva del giovane pubblico. Tra quelli più interessanti, pur non classificabile come albo non narrativo, possiamo citare, sempre di Duprat e pubblicato in italiano nel catalogo di Ippocampo, *Nella mente dei mostri*, un albo che esplora le emozioni più dolorose alla base delle vicende, immaginarie e mitologiche, dei mostri più celebri della storia, della letteratura e della mitologia (quali Ciclope, Frankenstein, King Kong, Nian Shou e Cerbero). Qui la doppia pagina rappresenta una netta dualità: la pagina testuale riporta la visione umana del mostro nella narrazione di chi ha interagito con lui o lei; nella parte illustrata l'intera pagina lo rappresenta visivamente in tutta la sua ferocia. Tuttavia, sollevando le finestrelle posizionate sopra alle teste dei mostri, si può vedere una loro diversa rappresentazione: esseri fragili dagli sguardi mansueti ed espressioni degli occhi e del volto spesso spaesate, impaurite o tristi. Sempre sotto l'aletta, racchiuso nella parte retro della finestrella, si trova anche un breve testo che riporta il pensiero in prima persona dei mostri e che spiega le ragioni alla base dei loro comportamenti, al fine di indurre il pubblico ad empatizzare con il loro malessere, spesso frutto dei pregiudizi e delle cattive intenzioni degli umani. Infine, per una fascia d'età prescolare, sempre Ippocampo propone la serie di Cédric Ramadier e Vincent Bourgeau, con testi quali *Il libro che ha paura* o *Il libro arrabbiato*, pensata per far comprendere le emozioni attraverso l'espedito del libro afflitto da una di esse.

Passando alla produzione di albi in lingua spagnola e pubblicati in traduzione per il mercato italiano possiamo menzionare ad esempio *I colori delle emozioni* (Gribaudo, Milano, 2014, traduzione di *El monstruo de colores* di Anna Llenas, Flamboyant, Barcelona, 2012) che gioca anch'esso sull'associazione tra esplosione di emozioni e mostruosità. Oppure, tra gli albi tassonomici che mappano le emozioni e le loro relazioni, *L'Emozionometro dell'ispettore Drillo* di Susanna Isern e Mónica Carretero (edito dalla casa editrice plurilingue NubeOcho, Madrid, nel 2016 in versione spagnola e nel 2017 in italiano) che presenta a fondo dieci emozioni e, attraverso un esercizio interattivo, educa a misurarne i gradi di intensità e ad imparare a governarle, o *Il grande libro delle emozioni* ed *Emozioni per crescere felici* di María Menéndez-Ponte (entrambi editi in italiano da Nord-Sud, Milano, rispettivamente nel 2018 e nel 2020) basati sulla percezione delle emozioni e corredati da schede didattiche. Infine, anticipiamo la menzione del testo grazie al quale proporremo di seguito un'analisi traduttologica, ovvero *Emozionario. Dimmi cosa senti*, di Cristina Núñez Pereira e Rafael R. Valcárcel (Nord-Sud, Milano, 2015). Si tratta della traduzione di *Emocionario. Di lo que sientes* (Palabras Aladas, Madrid, 2013) nel quale si rappresentano quarantadue parole che designano stati emotivi correlati tra di loro e illustrati con una gamma di eterogenei stili interpretativi.



Fig. 1. Copertina dell'albo *Emocionario. Di lo que sientes*

#### 4. Tradurre albi illustrati divulgativi

Prima di passare all'osservazione del processo traduttivo di *Emocionario*, vediamo quali sono i fattori che intervengono nell'analisi pretraduttiva e nell'approccio all'incarico di traduzione. Alla luce della natura peculiare del “manufatto” albo illustrato e della complessità delle interazioni tra le sue varie componenti è inevitabile tener conto di una visione “iconolinguistica” nel leggere la sua multimodalità, poiché solo immaginandolo come un testo unico e non una somma delle parti sarà possibile “mettere a fuoco la testualità delle immagini e spiegare in che modo esse integrino il potenziale semantico del messaggio” (Verdiani, 2020: 23). Dunque, l'approccio traduttivo nei confronti di pubblicazioni per l'infanzia caratterizzate da un apparato iconico indissolubilmente integrato alla componente verbale deve tener conto del modello paratraduttivo suggerito da Yuste Frías (2015), ovvero un approccio che durante l'analisi del testo di partenza previa alla traduzione prende in esame tutti gli elementi che circondano il testo da tradurre, verbali e non, in una lettura olistica fatta di percezione e sensibilità estetiche unite a comprensione intellettuale. Un approccio che di norma si adotta nella traduzione di prodotti audiovisivi, fumetti o testi di canzoni, ovvero quello della più consolidata “medium-constrained translation” (Kelly e Gallardo 1988) a differenza della quale, tuttavia, l'interazione semiotica non risulta un limite, bensì uno stimolo per potenziare la creatività di chi traduce.



En toda relación intersemiótica creada por la pareja texto/imagen, el traductor traduce estructuras de sentido construidas al mismo tiempo y en el mismo espacio por el texto y la imagen. Pero esa falsa creencia de que un texto no es una imagen ni una imagen un texto cae por su propio peso cuando se observan con atención las producciones de ocio que se están realizando en la actualidad. La oposición texto/imagen es una oposición falsa porque nunca ha existido como tal en la traducción de textos con imagen: tanto el texto como la imagen participan en la construcción del mensaje legible y visible complementándose en un movimiento circular reflexivo y creativo al mismo tiempo (Méndez González 2015: 84).

In questa lettura entrano in gioco anche fattori antropologici, culturali e ideologici quali ad esempio la simbologia dei colori in determinate culture, frutto di accadimenti storici o credenze religiose ad essi associati, nonché la loro forza evocativa e componente sentimentale ed emozionale<sup>3</sup>. Inoltre, non vanno trascurate altre questioni grafiche ed editoriali quali il tipo di carattere prescelto, la distribuzione spaziale all'interno della pagina, oppure il mantenimento, ricollocazione ed eventuale adattamento di peritesti, quali prefazioni, quarte di copertina, bandelle, ecc.

In chi traduce testi rivolti ad un pubblico infantile, inoltre, non deve mancare l'attenzione verso aspetti che caratterizzano il genere di appartenenza e che hanno una diretta conseguenza nel processo traduttivo, come ad esempio: l'asimmetria che vede da una parte l'adulto nella posizione di "potere" (non solo nella scrittura del libro, ma anche nelle scelte editoriali, nelle preferenze di acquisto o imposizioni di lettura nel caso di edizioni scolastiche), e dall'altra i bambini e le bambine che rivestono solo il ruolo di chi ne fruisce, ai quali spesso si affianca la figura dell'adulto in qualità di destinatario secondario; la supposta semplicità e linearità di scrittura; la doppia finalità, vale a dire l'intrattenimento affiancato all'aspetto didattico-pedagogico; a livello stilistico e testuale, la presenza di battute giocose, umorismo, dialoghi e un ritmo spesso rapido ed incalzante che dinamizzano l'azione e mantengono attiva l'attenzione di chi legge; infine la presenza di riferimenti culturali, rimandi citazionali ed altri elementi extralinguistici che radicano il testo nel suo contesto di emissione originale (cfr. García De Toro 2014: 123–137). Dunque, chi traduce dovrà sapersi posizionare rispetto all'asimmetria nel gioco di ruoli tra chi scrive e chi legge, non dovrà farsi trarre in inganno dall'apparente linearità stilistico-discorsiva di testi che spesso celano interconnessioni, soprattutto con l'apparato iconico ove presente, tutt'altro che immediate da rendere nella lingua e nel testo d'arrivo, dovrà rispettare l'equilibrio tra scrittura espressiva – che vuole far sorridere, emozionare, incantare, stupire, ecc. – e l'intenzione di illustrare aspetti del reale, insegnare abilità, ed educare alla vita e ai suoi valori, senza tuttavia vacillare di fronte a derive ideologiche o tentazioni manipolative ingiustificabili.

<sup>3</sup> A questo proposito citiamo l'albo *Colorama* dell'illustratrice francese Marie-Laure Cruschi, in arte Cruschiform, (originariamente edito da Gallimard, pubblicato in Italia da Ippocampo, Milano, 2017 ed insignito del premio Andersen nel 2018), un campionario storico-poetico-visuale di 133 sfumature di colore che vanno dal rosa "marshmallow" a quello "mountbatten", oppure dal viola "bluebonnet" all'azzurro "tiffany", indicizzate sia in una progressione cromatica che va dai bianchi fino ai grigi, passando per rossi, gialli, verdi, ecc., sia in base alle categorie di "mammiferi", "uccelli", "insetti", "fiori", "dolci delizie" o "vestiti tradizionali" o altre cose dai quali le diverse sfumature prendono il loro nome.

Dovrà, in buona sostanza, sapere entrare in connessione profonda, addirittura empatica con chi leggerà quell'oggetto che, se albo illustrato, stupisce ad ogni giro di pagina grazie all'equilibrio perfetto tra i silenzi delle parole e gli schiamazzi del colore, zittiti dalle pause delle forme, con i loro tratti decisi o sfumati, cioè da una grammatica del visivo che ha il suo indiscutibile ruolo nella trasmissione del senso del testo.

Infine, trattandosi nel nostro caso di albi non narrativi, chi traduce deve rapportarsi alla documentazione previa alla traduzione come per un qualsiasi testo espositivo contenente dati di natura enciclopedica, un lessico proveniente da linguaggi specialistici specifici e conoscenze correlate al tema in questione, vale a dire che dovrà affrontare una adeguata ricerca terminologica e contenutistica in testi paralleli e materiali di riferimento.

### 5. Emocionario: di lo que sientes, *un dizionario per capire le emozioni*

Scritto da Cristina Núñez Pereira e Rafael R. Valcárcel, e pubblicato per la prima volta nel 2013 dalla casa editrice spagnola Palabras Aladas specializzata in testi e materiale didattico e psicopedagogico per l'educazione emozionale dei più piccoli<sup>4</sup>, *Emocionario* descrive quarantadue stati emotivi per far sì che sia possibile imparare a identificarli e comprenderli a fondo. È stato tradotto in basco, catalano, galiziano, inglese e, come abbiamo visto, in italiano. L'età di lettura consigliata si situa nell'ampia fascia 6–99, come si evince dalla pagina web della casa editrice spagnola, dove è possibile scaricare una guida didattica rivolta a docenti e schede per attività correlate, disponibili sia in spagnolo che in inglese, suddivise per fasce d'età: infantile, scuola primaria di primo e di secondo grado e scuola secondaria. Nella prima fascia d'età si possono scaricare schede per ognuna delle emozioni presenti nell'albo.

*Emocionario* si apre con una brevissima nota indicante la proposta di lettura (il percorso non alfabetico), un indice che disegna il percorso con una linea tratteggiata che passa da una miniatura all'altra (le illustrazioni di ogni emozione) e, a seguire, un prologo a cura della psicologa Rosa Collado Carrasco. In esso ci si rivolge principalmente agli adulti che accompagnano nella lettura e si presenta il libro come materiale pedagogico per lo sviluppo dell'intelligenza emozionale dei più piccoli oltre a dare una chiara definizione e distinzione tra emozioni e sentimenti, che riportiamo di seguito:

Las emociones son estados afectivos innatos y automáticos que se experimentan a través de cambios fisiológicos, cognitivos y conductuales. Sirven para hacernos más adaptativos al entorno que experimentamos.

<sup>4</sup> I testi che questa casa editrice propone, alcuni dei quali sono corredati da materiali scaricabili gratuitamente dalla pagina web, come guide di lettura e schede di attività, sono suddivisi in quattro itinerari: Di lo que sientes, Colorea tu mundo, Entrénate para alcanzar tus sueños e Atrévete a pensar, ed esplorano rispettivamente la dimensione emozionale del/lla bambino/a, la dimensione sociale, la capacità di realizzare i propri sogni, e lo sviluppo del pensiero critico. Tra gli albi più recenti val la pena di citare *Palabras mágicas para tiempos difíciles. Problemas y soluciones en tiempo de Coronavirus* attraverso il quale gli stessi autori di *Emocionario* cercano di dare risposte ad un pubblico di bambine/i rispetto agli stati d'animo che la pandemia ha portato all'attenzione di tutti, quali ad esempio, *inseguridad, dolor, caos, ansiedad*.

Los sentimientos son la toma de conciencia de esas emociones etiquetadas. Sirven para expresar, de forma más racional, nuestro estado anímico (2013: 9).

L'albo non segue un ordine alfabetico, nonostante il titolo possa far pensare alla struttura classica di un dizionario; propone invece un percorso di lettura che è dettato o dall'unione degli opposti (ad esempio, ad allegria segue tristezza) o dai gradi di prossimità tra i vari stati emotivi, per far comprendere come da un'emozione spesso si passi ad un'altra (dopo frustrazione troviamo delusione). Tuttavia, non è un percorso vincolante: ogni emozione occupa una sezione propria composta da una doppia pagina e può essere ricercata e consultata singolarmente proprio come le entrate di un vocabolario. Sulla pagina di sinistra si trova il testo, mentre su quella di destra e parte centrale della sinistra l'illustrazione. Le quarantadue figure sono di ben ventidue illustratori di provenienza ispanica, prevalentemente argentini, che propongono visioni differenti dei vari stati emotivi, da quelle più figurative a quelle più astratte e concettuali, tutte pensate per evocare percorsi personali di interpretazione e interconnessione. Nella parte testuale si spiega in che cosa consiste ogni emozione con un linguaggio semplice e con esempi riconducibili alla quotidianità del mondo dell'infanzia. Ad una prima parte che introduce la definizione dell'emozione, segue una seconda porzione di testo dove si propongono alcuni trucchi per imparare a riconoscere l'emozione in questione. Le entrate di *Emocionario* si concludono con una breve introduzione dell'emozione tematicamente correlata che occupa la pagina successiva.

Anche l'uso dei colori aggiunge un ulteriore livello di lettura: ad ogni emozione è associato un colore specifico individuabile nel titolo, ovvero nel sostantivo che designa lo stato emotivo. La sfumatura di colore assegnata ad ognuna delle quarantadue entrate è presente in un dettaglio dell'illustrazione e si ritrova sia nell'anticipazione dell'emozione alla fine della pagina precedente, sia nel corpo del testo in posizione centrale, lì dove è presente una domanda diretta al lettore, per esortarlo a riflettere in prima persona sulla propria esperienza. Lo stacco di colore, con il quale l'intera frase interrogativa risalta, segnala anche il passaggio dalla prima parte del testo, quella definitoria, alla seconda, quella più pratica ed esemplificativa.

Seguendo l'ordine proposto nel percorso, le emozioni che l'albo presenta (rispettivamente in versione spagnola e nella sua traduzione italiana) sono: *ternura* (tenerezza), *amor* (amore), *odio* (odio), *ira* (ira), *Irritación* (irritazione), *tensión* (tensione), *alivio* (solievo), *serenidad* (serenità), *felicidad* (felicità), *alegría* (allegria), *tristeza* (tristezza), *compasión* (compassione), *remordimiento* (rimorso), *culpa* (colpa), *vergüenza* (vergogna), *inseguridad* (insicurezza), *timidez* (timidezza), *confusión* (confusione), *miedo* (paura), *asombro* (stupore), *asco* (disgusto), *hostilidad* (ostilità), *aceptación* (accettazione), *incomprensión* (incomprensione), *desamparo* (abbandono), *soledad* (solitudine), *nostalgia* (nostalgia), *melancolía* (malinconia), *aburrimiento* (noia), *ilusión* (attesa), *entusiasmo* (entusiasmo), *euforia* (euforia), *desaliento* (sconforto), *decepción* (delusione), *frustración* (frustrazione), *admiración* (ammirazione), *envidia*

(invidia), *deseo* (desiderio), *satisfacción* (soddisfazione), *orgullo* (orgoglio), *placer* (piacere), *gratitud* (gratitudine)<sup>5</sup>.

Se paragoniamo questo elenco di quarantadue stati emotivi ai cinquanta proposti da Galimberti per un pubblico simile nel suo recente *Che tempesta! 50 emozioni raccontate ai ragazzi*, notiamo che in *Emocionario* ne mancano alcune, come ad esempio “gioia” (anche se sono presenti sia “felicità” che “euforia”), “coraggio”, “empatia” (ma è presente “compassione”), “pigrizia”, “pazienza”, “prepotenza” e “speranza” (ma al suo posto c’è “attesa”). Proprio sulla traduzione di *ilusión*, ovvero ‘attesa’, ragioneremo qui di seguito rispetto alla postura traduttiva.

### 5.1. *Emozionario. Dimmi cosa senti nella sua veste italiana*

Publicato da Nord-Sud Edizioni nel 2015 con il titolo di *Emozionario. Dimmi cosa senti*, l’albo riprende la struttura dell’originale con il medesimo formato (22x24) e copertina rigida, lo stesso uso di font e colori<sup>6</sup>, e tutte le parti del peritesto, fatta esclusione per il prologo. Stupisce il testo della quarta di copertina che nella sua prima parte recita: “Fin dove si può arrivare con un battito d’ali? Le ali degli uccelli hanno penne e piume. Quelle delle persone hanno parole”. Si tratta infatti della traduzione integrale del testo riportato nell’edizione spagnola e che rinvia implicitamente al nome della casa editrice Palabras Aladas, letteralmente “parole alate”, ma che non trova particolari appigli tematici nel libro. Infine, anche le emozioni sono le stesse e sono posizionate nello stesso ordine, da “tristezza” a “gratitudine”. Passiamo ora ad analizzare nel dettaglio una di queste entrate: ‘attesa’, traduzione di *ilusión*.

Alla voce *ilusión* nei dizionari monolingue spagnoli troviamo una prima accezione che equivale all’uso più comune della parola italiana “illusione” (primo traduce per il *Dizionario bilingue di spagnolo* edito da Garzanti – 2013: 564, seconda accezione invece nel *Grande dizionario di spagnolo* di Zanichelli – 2012: 745–746), ovvero “errore della mente o dei sensi che falsa la realtà” (*Dizionario Treccani*, edizione online). Infatti, il *Diccionario de la Real Academia* (edizione online) parla di *ilusión* come di “concepto, imagen o representación sin verdadera

<sup>5</sup> Le illustrazioni di ciascuna di queste emozioni presenti nell’albo sono consultabili al seguente link della casa editrice spagnola Palabras Aladas: [https://www.palabrasaladas.com/se\\_feliz/emocionario\\_explorar\\_imagenes.html](https://www.palabrasaladas.com/se_feliz/emocionario_explorar_imagenes.html)

<sup>6</sup> Pur consapevoli del valore altamente simbolico dei colori e di come essi assumano valenze diverse nelle varie culture, non entreremo nel dettaglio di questo tipo di analisi, né di come si possa valutare, in sede editoriale, la possibilità di adattarne il loro uso, se non nelle illustrazioni che di norma non subiscono variazioni nelle versioni tradotte, in eventuali altri spazi testuali. Come abbiamo anticipato, in questo albo ad ogni emozione è stata assegnata una sfumatura di colore diversa che si impiega in varie parti del testo. La “paura”, ad esempio, è indicata con una sfumatura di grigio; la “tensione” con una di rosso, così come l’“ira”; mentre l’“amore” è indicato con una sfumatura di rosa così come la “malinconia”. Se l’impiego di alcuni di questi colori è prevedibile e si rifà ad un immaginario condiviso nel mondo occidentale – quale ad esempio il colore rosso associato all’aggressività, al potere, alla lussuria (cfr. St Clair 2018: 145–148) – per altri è difficile pensare ad un riferimento diretto ad un aspetto culturale. Crediamo invece che il loro impiego non sia altro che un rimando ad uno dei colori più presenti nell’illustrazione, come, ad esempio il blu pavone che richiama il piumaggio del medesimo uccello raffigurato nell’illustrazione corrispondente a “orgoglio”, o il ceruleo associato a ‘colpa’ che richiama il colore del mare nel quale la barchetta raffigurata nell’illustrazione naviga con difficoltà, trascinata in basso dall’enorme ancora a forma di palla di cannone. Tuttavia, ci riserviamo di dedicare in altra sede un’analisi cromatica più attenta a questi aspetti che indubbiamente arricchiscono chi traduce di ulteriori indizi interpretativi.

realidad, sugeridos por la imaginación o causados por engaño de los sentidos” e così pure il *Diccionario del español actual* 2011: 2529): “concepto o imagen formados en la mente que no corresponden a una verdadera realidad”. L’idea di “illusione” come “falsa rappresentazione” porta, conseguentemente, alla seconda accezione in italiano, vale a dire “inganno della mente che consiste nell’attesa di un atto o di un fatto destinato a rimanere irrealizzato, nel concepire speranze vane, nel formarsi un’opinione inesatta (in genere troppo ottimista o favorevole) su persone o cose, nel dar corpo a ciò che non ha consistenza reale”, sempre secondo il *Dizionario Treccani*. Il dizionario *Nuovo Devoto-Oli* (2021) parla di: 1) “proiezione in ambito immaginario di elementi che non trovano corrispondenza nella realtà” e 2) “percezione alterata da un errore dei sensi”.

La seconda accezione spagnola, cioè “interés o entusiasmo llenos de esperanza” (*Diccionario del español actual* 2011: 2529) o “viva complacencia en una persona, una cosa, o una tarea” (*Diccionario de la Real Academia*), equivale a tradimenti italiani quali “piacere, entusiasmo, passione” (Garzanti) e “gioia, allegria, entusiasmo” (Zanichelli), eventualmente, “soddisfazione” e “contentezza”. In questo senso, la parola *ilusión* ha un impiego molto diffuso in lingua spagnola, così come il verbo *ilusionar-se* (entusiasmarsi), ampiamente impiegati nel lessico familiare e colloquiale.

La definizione di *ilusión* che si propone nella frase di apertura dell’albo illustrato è la seguente: “[l]a ilusión es la esperanza de que se cumplirá algo que deseamos” (Núñez Pereira e Valcárcel, 2013: 68), ovvero una terza accezione spagnola: “speranza cuyo cumplimiento parece especialmente atractivo” (*Diccionario de la Real Academia*), o “speranza con poco fundamento” (*Diccionario del español actual* 2011: 2529), ovvero ‘speranza’ (anche se forse vana)”, un tradimento non riportato dai due bilingue sopraccitati.

Osservando attentamente l’illustrazione che accompagna la parola *ilusión*, l’ampiezza semantica della parola spagnola appare ben rappresentata: il gatto che osserva il cielo con sguardo soddisfatto, forse in una percezione alterata della realtà, o forse sognando ad occhi aperti, vede nuvole a forma di pesce, alcune delle quali sembrano rivolte verso il basso, alimentando la speranza vana di finire tra le sue sgrinfie e procurargli quindi una grande gioia. Nel testo che accompagna l’illustrazione – che di seguito riportiamo – non si menziona affatto il significato di *ilusión* come “illusione”, “miraggio”, “inganno” o “fantasticherie”. Questo ampliamento semantico rispetto a quanto riporta la parte verbale è totalmente a carico di quella visuale, in una perfetta compenetrazione sinergica priva di ridondanza e che semmai apre a nuovi immaginari nella mente del/lla bambino/a, o a rimandi etimologici per un lettore più adulto: “illusione” deriva dal latino *illūsio -ōnis* “scherno, irrisione” (*Dizionario Etimologico Le Monnier*, edizione online). Qui di seguito si riportano il testo spagnolo e, successivamente, quello in italiano:

### Ilusión

La ilusión es la esperanza de que se cumplirá algo que deseamos. Tener ilusiones es una de las mejores maneras para disfrutar de la vida y hacer las cosas con energía.

¿Las cosas tienen ilusión o nosotros ponemos ilusión a las cosas?

Podemos ponerle ilusión a casi todo: a tener un hermano, a celebrar nuestro cumpleaños, a ir al colegio, a jugar con los amigos...

La ilusión es un ingrediente con el que le damos sabor a la vida.

Cuando estamos ilusionados, nos prende el **entusiasmo**. (Núñez Pereira e Valcárcel 2013: 68)

### Attesa

L'attesa è la speranza che si avveri un nostro desiderio. È quando pensiamo: "non vedo l'ora che succeda questa cosa!" Crearsi un senso di attesa, dunque, è uno dei modi migliori per godersi la vita e fare le cose volentieri.

#### Il senso di attesa proviene dalle cose o lo troviamo in noi?

Siamo noi a crearci un senso di attesa. Possiamo aspettare con gioia tante cose: avere un fratellino, festeggiare il nostro compleanno, andare in una nuova scuola, giocare con gli amici... Quando non vedi l'ora che succeda qualcosa, dai più sapore alla vita.

E in questo caso, ti prende l'**entusiasmo**. (Núñez Pereira e Valcárcel 2015: 68)



Fig. 2. Illustrazione della parola *ilusión* di Bela Oviedo (per gentile concessione della casa editrice Palabras Aladas)

Nella resa italiana del termine si è operata una scelta escludente rispetto alla polisemia della parola *ilusión*, optando per il traduttore "attesa" che è indubbiamente in linea con una serie di motivazioni: un'armoniosa coerenza con il supporto iconico (il gatto sembra in attesa di una pioggia di pesci); le scelte

stilistiche e lessicali del testo di partenza, soprattutto della parte definitoria (la parola “speranza” rimane nella definizione di questo stato emotivo, non nella sua denominazione); e il genere testuale, ovvero la voce di un dizionario, quindi impiegando necessariamente un sostantivo e non una locuzione.

Tuttavia, per riuscire a mantenere una coerenza con la scelta terminologica, si dà un'interpretazione lievemente diversa a questo stato emotivo: l'“attesa”, ovvero “il tempo che si trascorre aspettando” (*Dizionario Devoto Oli*), è uno stato di passività, mentre la parola che si impiega nella definizione, vale a dire “speranza”

ha a che fare con il tempo. È legata all'idea di un tempo che verrà, è una proiezione fiduciosa nel futuro: oggi io spero che domani, o forse ancora più lontano, si realizzi qualcosa a cui tengo. Però è ben diversa dall'**attesa**! Quando aspetto, posso restare immobile, passivo, fermo là dove sono. Ma quando nutro in me una vera speranza, allora sono spinto a muovermi, a fare qualcosa perché si realizzi: partecipo cioè in qualche modo al cambiamento. Anche solo con il cuore e con la mente (Galimberti 2021a: 238).

Inoltre, nel testo viene poi sostituita la parola “attesa” con la locuzione “senso di attesa” (“crearsi un senso di attesa”) che dunque va ad integrare la componente di proattività e di fiducia nel futuro che manca ad ‘attesa’ e giustifica anche la riscrittura operata laddove nel testo originale si reiterava la parola *ilusión* con una costruzione verbale molto usata (*tener ilusiones*, ovvero “sperare”); tuttavia la resa “non vedo l'ora che succeda questa cosa!”, una rimodulazione del punto di vista, rompe la coerenza testuale introducendo nella parte definitoria della voce un aspetto aneddotico riprodotto in un ipotetico discorso diretto dai toni colloquiali e con uno scarto di registro pragmaticamente non in linea con la funzione di quella porzione di testo, vale a dire dare una definizione della parola.

In sintesi, in questa coperta corta che è la traduzione di testualità multimodali caratterizzate dalle priorità del dialogo immagine-testo e, come in questo caso specifico, da stilemi legati al genere “dizionario”, al di là del rispetto per il contenuto semantico e per l'approccio pragmatico, forse è l'empatia, quella capacità di mettersi nei panni dell'altro pur non condividendone le condizioni, in questo caso del lettore modello di un testo divulgativo per l'infanzia, ciò che potrebbe guidare chi traduce. Nel processo traduttivo, oltre all'analisi paratraduttiva che di certo permette di comprendere a fondo il legame con l'apparato peritestuale, in questo caso con la componente non verbale, va realizzata un'adeguata documentazione, poiché l'intento di questi albi non narrativi è pur sempre la divulgazione di conoscenze, in questo caso, di quelle parole che definiscono gli stati d'animo che il bambino e la bambina provano già in modo naturale. In poche parole: spiegare le cose usando i termini più condivisi e compresi.

Se dunque la funzione prevalente è quella referenziale, ovvero riferirsi alle cose del mondo (informativa) ed alle parole che le definiscono (metalinguistica) per farle apprendere al destinatario (didattica), allora è necessaria un'attenzione anche verso l'esattezza dei contenuti e verso la capacità di assimilarli del destinatario stesso. “Attesa” è sì un termine ampiamente impiegato in psicologia: si parla di “attesa”, come stato di una emozione, in opposizione a “presenza”, ad esempio, l'“ansia da attesa” o la “nevrosi da attesa” (cfr. Galimberti 2021b: 42–46), e si tratta dunque di una dimensione sospesa del non fare, legata alla capacità di osservare senza

aspettative e di vivere le emozioni rispetto a ciò che sta per accadere. Ed è in dubbio che nella società attuale legata alla frenesia dell'azione, "attesa" sia una condizione verso la quale indirizzare bambine e bambini, ma la passività che trasmette è in conflitto con parti del testo come "hacer las cosas con energía" ed azioni come a "ir al colegio, a jugar con los amigos" che il testo propone come esemplificazioni dello stato nel quale proviamo quella condizione dello spirito.

La speranza, invece, è un sentimento che ci spinge verso una dimensione di realizzazione, poiché

non è solo **illusione** se nel presente noi la costruiamo, se lavoriamo con la mente e con le azioni perché essa diventi il nostro futuro [...] Ciò che rende così luminosa la speranza, e ancora più densa di significato, è che ci lega agli altri. Ma come? Be', se proviamo a guardare al di là del nostro piccolo mondo quotidiano, ci accorgiamo che esistono sofferenza, dolore, infelicità. E se noi per primi speriamo attivamente in un cambiamento in meglio, allora potremmo risvegliare la speranza anche nelle persone che non l'hanno più (Galimberti 2021a: 240–241).

Speranza è indubbiamente una parola italiana di uso comune presente, tanto quanto *ilusión* in lingua spagnola, nel lessico familiare di bambine/i ed è degna, dunque, di essere spiegato in un dizionario delle emozioni e dei sentimenti con una sua entrata specifica – lo è infatti tra le cinquanta emozioni del libro di Galimberti e tra le cento cinquantasei *nell'Atlante delle emozioni umane* di Tiffany Watt Smith (2017). Come abbiamo visto in precedenza, 'speranza' non ha una sua entrata propria in questo *Emozionario*. Indubbiamente la spiegazione che la voce "attesa" propone è semanticamente molto assimilabile al concetto di 'speranza', ma non è immediato il suo recupero se la consultazione del libro avviene in modo puntuale, come in un dizionario. Se invece si segue il percorso di lettura non alfabetico proposto nel libro, si arriva ad "attesa", dopo la lettura di "noia" (*aburrimiento*), con la seguente frase: "Un antidoto contra el aburrimiento es jugar a lanzar ideas que nos despierten la ilusión" (2013: 66) / "Un antidoto contro la noia è farsi venire nuove idee che creino in noi un senso di attesa" (2015: 67). Nemmeno questa frase, con la quale si chiude l'entrata di *aburrimiento*/"noia", è così immediatamente riconducibile all'uso di *ilusión* /'attesa', trattandosi di una correlazione di tipo causa-effetto.

Infine, pensando al dialogo immagine-testo, l'illusione del gatto che scruta il cielo che cos'è se non una falsa speranza indotta da una percezione errata? Con questa prospettiva integrativa dell'illustrazione apriamo altresì ad altri usi della parola, non presenti direttamente nel testo, ma riconducibili alle sue accezioni o possibilità combinatorie e dunque arricchiamo di prospettive lessicali il bagaglio linguistico del giovane pubblico e potenziamo le sue abilità di alfabetizzazione visiva poiché l'illustrazione aiuta ad esplorare altre dimensioni di senso<sup>7</sup>. Forse è anche questo il motivo per il quale questo albo è pensato per un'ampia fascia d'età, poiché offre ad un pubblico più maturo o curioso la possibilità di ampliare le conoscenze semantiche verbalmente espresse a partire da stimolazioni visive, le quali possono

<sup>7</sup> Sostituendo la voce "attesa" con "speranza" la traduzione o meglio "ricreazione discorsiva" della prima parte potrebbe dunque essere: "La speranza è l'attesa che si avveri un nostro desiderio. Coltivare delle speranze è uno dei modi migliori per godersi la vita e fare le cose volentieri".



invogliare ad esplorare il mondo delle parole, dall'etimo fino alle associazioni analogiche.

## ***6. Conclusioni***

Grazie all'osservazione di *Emocionario. Di lo que sientes* e della sua edizione italiana si è potuto esemplificare quanto sia articolato il processo di traduzione degli albi illustrati non narrativi e di quante variabili debbano essere tenute in considerazione. Alla luce dell'esperienza immersiva che scaturisce dalla fruizione di un albo, con la sua articolata stratificazione di significati che provengono sia dal supporto (giochi cartotecnici, *texture* della carta, ecc.), sia dall'apparato iconico (non solo con la presenza di illustrazioni, ma anche nella scelta di colori, nell'uso di *lettering* e *font* evocativi, nella disposizione grafica), nonché dai contenuti verbali (letti ad alta voce, in silenzio, o rappresentati teatralmente), possiamo indubbiamente pensare che questo dispositivo ludico ed educativo vada assimilato in fase traduttiva ad altre forme di multimodalità quali gli audiovisivi o il fumetto. Inoltre, se negli albi troviamo anche contenuti informativi e spunti di approfondimento e riflessione da portare nell'esperienza quotidiana dei suoi fruitori, siano essi adulti che accompagnano nella lettura, oppure bambine/i che li sperimentano in prima persona, allora val la pena di riflettere sul ruolo di chi li traduce e li pubblica, poiché come suggerisce Oittinen, “[t]ranslation of picture books [...] is a specific field requiring knowledge which should be taught in courses on translation” (2001: 123).

Se l'incanto di questi manufatti di conoscenza e di bellezza, frutto del delicato equilibrio di tutte le loro componenti, va preservato anche quando parlano un'altra lingua, non possiamo dimenticarci del loro intento didattico-pedagogico. Non prevale sempre e solo l'espressività autoriale di chi scrive. È plausibile pensare ad una traduzione che tenga conto del pubblico al quale si rivolgono, nel tentativo di comunicare in modo chiaro, con un linguaggio comprensibile e al contempo con una terminologia corretta contenuti che servono a fondare le basi delle conoscenze enciclopediche e linguistiche dei futuri cittadini e cittadine del mondo. L'illustrazione è una componente di norma immutabile in queste pubblicazioni, poiché ridisegnare un albo comporta costi aggiuntivi non secondari; anche alla luce di questo vincolo non è un tradimento proporre traduzioni rielaborate e ripensate in funzione della lingua e delle conoscenze del pubblico che li userà, alla stregua di qualsiasi altra forma di scrittura funzionale. Una lealtà traduttiva rivolta prevalentemente al canone letterario, che spesso gli albi divulgativi sfiorano solamente, e non al loro potenziale come strumenti educativi rischia non solo di sottovalutarne la funzione altamente formativa, ma anche di limitare la creatività in fase traduttiva e di svilire le azioni complesse che chi traduce sa mettere in atto, se opportunamente guidato da editori attenti e consapevoli, azioni che sono il frutto di competenze quali la strumentale (adeguata documentazione), la linguistico-testuale (le specificità del genere e le sue costrizioni, la riscrittura di segmenti peritestuali),

o la strategica (comprensione della finalità ultima del testo tradotto, del destinatario e dell'incarico di traduzione).

La supposta facilità di questi testi illustrati ascrivibili alla produzione editoriale per l'infanzia, corroborata dall'idea che la parte verbale è spesso una mera appendice di pregevoli illustrazioni d'autore – e che perciò possa essere sottoposta a tariffe non adeguate se non addirittura svilenti in fase traduttiva – può essere finalmente confutata proprio da chi per mestiere smonta questi congegni per rimontarli in un'altra lingua e farli funzionare perfettamente.

## BIBLIOGRAFIA

### Fonti primarie:

Núñez Pereira, C. y R.R. Valcárcel (2013) *Emocionario. Di lo que sientes*, Madrid: Palabras Aladas. Trad. it. C. Scalabrini (2015) *Emozionario. Dimmi cosa senti*, Milano: Nord-Sud Edizioni.

### Fonti secondarie:

Amadori, S. (2021) "L'albo illustrato tra Italia e Francia: ricezione, traduzione, sensibilizzazione alle tematiche di genere", in R. Pederzoli e V. Illuminati (a cura di) *Tra genere e generi: tradurre e pubblicare testi per ragazze e ragazzi*, Milano: Franco Angeli, 153–178.

Beckett, S. L. (2012) *Crossover Picturebooks. A Genre for All Ages*, New York & London: Routledge.

Campagnaro, M. (2013) "Le potenzialità delle immagini. Educazione visiva ed emozionale attraverso gli albi illustrati", in M. Campagnaro e M. Dallari (a cura di) *Incanto e racconto nel labirinto delle figure*, Trento: Erickson, 59–13.

Campagnaro, M. e M. Dallari (a cura di) (2013) *Incanto e racconto nel labirinto delle figure*, Trento: Erickson.

Capetti, A. (2018) *A scuola con gli albi. Insegnare con la bellezza delle parole e delle immagini*, Milano: Topipittori.

Dindelli, I. (2020) "Non-fiction picturebooks. Possibili percorsi bibliografici", *Hamelin: Storie, Figure, Pedagogia* 48, *Le meraviglie non-fiction nell'albo illustrato*: 34–45.

Galimberti, U. (2021a) *Che tempesta! 50 emozioni raccontate ai ragazzi*, Milano: Feltrinelli Editore.

Galimberti, U. (2021b) *Il libro delle emozioni*, Milano: Feltrinelli Editore.

García de Toro, C. (2014) "Traducir literatura para niños: de la teoría a la práctica", *Trans* 18: 123–137.

Goleman, D. (1995) *Emotional Intelligence*, New York: Bantam Books. Trad. it. I. Blum e B. Lotti (1996) *Intelligenza emotiva. Che cos'è. Perché può rendere felici*, Milano: Rizzoli.

Gomel, S. (2021) "Stavo pensando che... L'albo illustrato nella pratica della filosofia con i bambini", *Hamelin: Storie, Figure, Pedagogia* 50, *Stavo pensando: albo e filosofia*: 158–173.

Gotti, G. (2020) *La biblioteca dei saperi*, Roma: Lapis.

- Grilli, G. (2020) "Bellezza e conoscenza. Riflessioni sul nuovo non-fiction picturebooks per l'infanzia", *Hamelin: Storie, Figure, Pedagogia* 48, *Le meraviglie non-fiction nell'albo illustrato*: 6–21.
- Kelly, D. and N. Gallardo (1988) "Concept of Constrained Translation. Non-Linguistic Perspectives of Translation", *Meta* 33(3): 356–367.
- Méndez González, R. (2015) "Paratraducción de la pareja texto/imagen: mutilación y manipulación de paratextos lingüísticos e icónicos", *Sendebarr* 26: 83–98.
- Nikolajeva, M. (2014) *Reading for Learning: Cognitive approaches to Children's Literature*, Amsterdam: John Benjamins.
- Nikolajeva, M. and C. Scott (2001) *How Picturebooks Work*, New York: Routledge.
- O'Sullivan, E. (2010) "More than the Sum of its Parts? Synergy and Picturebook Translation", in E. Di Giovanni, R. Pederzoli & C. Elefante (eds) *Writing and Translating for Children*, Bruxelles: Peter Lang, 133–148.
- Oittinen, R. (2001) "On Translating Picturebooks", *Perspectives: Studies in Translatology* 9(2): 109–125.
- Oittinen, R., A. Ketola and M. Garavini (2018) *Translating Picturebooks. Revoicing the Verbal, the Visual and the Aural for a Child Audience*, New York & London: Routledge.
- Pederzoli, R. e V. Illuminati (2021) (a cura di), *Tra genere e generi: tradurre e pubblicare testi per ragazze e ragazzi*, Milano: Franco Angeli.
- Shavit, Z. (1994) "Beyond the Restrictive Frameworks of the Past: Semiotics of Children's Literature", in H.H. Ewers, G. Lehnert & E. O'Sullivan (Hrsg) *Kinderliteratur im Interkulturellen Prozess*, Stuttgart: Verlag J.B. Metzler, 3–15.
- St Clair, K. (2018), *Atlante sentimentale dei colori. Da amaranto a zafferano 75 storie straordinarie*, Torino: UTET.
- Terrusi, M. (2012), *Albi illustrati: leggere, guardare, nominare il mondo nei libri per l'infanzia*, Roma: Carocci.
- Tonin, R. (2021) "Albi illustrati spagnoli (tradotti e non): fotografia di un panorama editoriale di qualità", in R. Pederzoli e V. Illuminati (a cura di) *Tra genere e generi: tradurre e pubblicare testi per ragazze e ragazzi*, Milano: Franco Angeli, 179–210.
- Tontardini, I. (2020) "Asimmetrie: albo illustrato, immagine e parole", in L. Cantatore, N. Galli Laforest, G. Grilli, M. Negri, G. Piccinini, I. Tontardini & E. Varrà (a cura di) *In cerca di guai. Studiare la letteratura per l'infanzia*, Bergamo: Edizioni Junior, 177–203.
- Van Der Linden, S. (2013) *Album[s]*, Paris: Édition De Facto. Trad. es. T. Duran (2015) *Álbum[es]*, Barcelona: Ekaré.
- Verdiani, S. (2020) *Silenzio, immagini e parole, la costruzione del significato nella multimodalità digitale*, Torino: Quaderni di Ricognizione, Università di Torino.
- Watt Smith, T. (2015) *The Book of Human Emotions*, London: Profile Books. Trad. it. V. Bellocchio (2017) *Atlante delle emozioni umane*, Torino: UTET.
- Yuste Frías, J. (2015) "Paratraducción: la traducción de los márgenes, al margen de la traducción", *D.E.L.T.A.* 31/especial: 317–347

#### Dizionari:

Arqués, R. e A. Padoan (2012) *Il grande dizionario di spagnolo*, Bologna: Zanichelli.

- Devoto G., G. C. Oli, L. Serianni e M. Trifone (2021) *Nuovo Devoto-Oli: il vocabolario dell'italiano contemporaneo*, Milano: Mondadori (versione online).
- Di Cataldo, P. (dir.) (2009) *Il grande dizionario Garzanti di spagnolo*, Milano: Garzanti / Santillana / De Agostini.
- Nocentini, A. (2010) *L'etimologico: vocabolario della lingua italiana Le Monnier*, Milano: Mondadori (versione online).
- RAE, *Diccionario de la Real Academia Española*, [www.rae.es](http://www.rae.es) (consultato il 03.01.2022).
- Seco, M., O. Andrés e G. Ramos (2011) *Diccionario del Español Actual*, Madrid: Aguilar.
- Treccani, *Vocabolario della lingua italiana*, [www.treccani.it](http://www.treccani.it) (consultato il 03.01.2022).