

### Metodo audiovisivo e lingua italiana

È già il secondo anno che nella sezione di italiano dell'Università di Amsterdam viene utilizzato per gli studenti principianti, il corso di Cernecca e Jernei <sup>1)</sup> basato sul metodo audiovisivo strutturo-globale e pubblicato presso l'editore Didier. Esso però, nella nostra sezione, viene alternato con il "Basic Conversational Italian" di R. Hall e C. Bartoli <sup>2)</sup> che è un corso audio-orale, cioè di laboratorio. Appare quindi difficile stabilire i risultati che uno dei corsi suaccennati da solo può dare. Ad ogni modo vorremmo lo stesso tentare un esame e avviare un discorso sul corso audiovisivo.

P.F. Flückiger <sup>3)</sup> ha già riferito esaurientemente su queste stesse pagine, sulla struttura, sull'aspetto tecnico-funzionale di esso, sugli errori da eliminare o sulle correzioni da fare, e non possiamo che essere pienamente d'accordo con lui. Noi vorremmo lo stesso continuare il discorso fermando la nostra attenzione su alcuni problemi di carattere teorico ed esaminare da vicino lo stile, il livello di linguaggio usato e la relativa scelta lessicale.

Naturalmente il corso (è stata pubblicata soltanto la prima parte) non è ancora completo e, nel suo stato attuale, qualche volta dà l'impressione di essere un po' infantile soprattutto se esso viene usato per studenti universitari (si parla troppo di nonni, di mamme, di bambini, bambole). Del resto va detto che esso avrà veramente una certa utilità ed efficacia se lo studente è un vero principiante, cioè sconosca completamente la lingua. Se si tratta invece di falsi principianti, cioè di studenti che abbiano una certa infarinatura dell'italiano, anché una conoscenza, diciamo, grezza e poco controllata, il corso non ha quasi più alcun valore o utilità, proprio per la mancanza, che si nota in esso, di quella sistematicità e accurata strutturazione che servano a porre in modo chiaro e comprensibile i meccanismi grammaticali, le strutture del sistema linguistico che si vuole insegnare e che servano favorire l'automatismo nell'uso.

Ci pare infatti che dopo una lettura attenta risulti evidente la frettolosità, la mancanza di accuratezza e ripensamento

che nel corso per l'italiano dappertutto si sente. Non vogliamo qui criticare i fondamenti teorici del metodo che sono senz'altro, in generale, giustificati, ma l'applicazione che di tal metodo è stata fatta nel caso specifico.

Certamente i dialoghi e i meccanismi grammaticali, di cui il corso si compone, hanno vero senso se essi sono impostati razionalmente, con un preciso e chiaro scopo, e se essi vengono accompagnati da tutta una serie di esercitazioni che rendano facile, automatico l'uso delle strutture. Perchè altrimenti si corre il rischio di non mettere lo studente nelle condizioni di impadronirsi di quelle formule-base che aiutano a generare, per usare un termine chomskiano ed in voga, infinite frasi secondo i contesti e le situazioni, ed è questo mi pare uno dei fini, o il fine di ogni corso. È inoltre evidente che gli autori siano partiti, per l'impostazione diciamo grammaticale e strutturale, dalle difficoltà che gli studenti di lingua francese incontrano nell'apprendimento della lingua italiana. Le difficoltà di un inglese o di un tedesco sono ben altre e di maggiore entità, soprattutto per quel che riguarda le strutture. A questo problema si sarebbe a mio avviso potuto ovviare, relativamente è ovvio, se prima fossero stati interpellati studiosi che insegnando la lingua italiana a studenti che appartengono ad un ceppo linguistico diverso da quello romano, siano a conoscenza delle differenze e delle particolari difficoltà ed arrivare così ad una certa cernita e ad una via di mezzo. Perchè se è vero che le frasi ed i modi di dire debbono essere del tutto italiani e presentati in situazione, pure nella composizione di un corso, perchè esso risulti funzionale, è necessario partire, dalla lingua materna dello studente.

Se esaminiamo nei particolari il corso in questione, ci pare che esempio tipico della mancanza di sistematicità ed organicità è l'impostazione che è stata data al problema dei pronomi personali atoni, proprio quelli che come diceva P.F. Flückiger sono diluiti in ben 11 (delle 20) lezioni. A parte la mancanza di concentrazione e condensazione del problema, che è stata notata dal Flückiger, ci pare che la più grande deficienza sia proprio quella di non aver spesso indicata chiaramente la funzione dei suddetti pronomi nello specifico contesto. Lo studente infatti non saprà spesso quale tipo

di sintagma tale unità linguistica sostituisce, se si tratti cioè di un sintagma marcato da:  $a+$  ;  $per+$  ;  $di+$  ; oppure  $\emptyset+$  ecc. Sappiamo per esempio che "ti" è un commutatore, <sup>4)</sup> per usare un termine Jakobsoniano, plurifunzionale, cioè può sostituire un sintagma preceduto dalla determinazione a o da per o un sintagma con demarcatore zero, il cosiddetto accusativo, o può avere funzione riflessiva o può sostituire un possessivo ecc. Nella lezione 26<sup>a</sup> troviamo nel meccanismo grammaticale, a poca distanza l'una dall'altra le frasi: "Non ti piace?", "Ti prego, dammi un pezzo di pane" "Ti versi il latte sul vestito". Gli studenti impareranno probabilmente qual'è la posizione sull'asse sintagmatico di "ti" rispetto al verbo che si trova usato nella forma esplicita, ma non sapranno al momento in cui dovranno usare gli stessi verbi con commutatore alla terza persona se usare "io", "gli", "si", "Le" o "La" ecc. Infatti una delle difficoltà più grandi per gli stranieri è proprio sapere quale preposizione un verbo richiede quando è seguito da un sintagma da esso dipendente, in quanto ciò è una delle cose che più facilmente cambia da lingua a lingua, per cui di un verbo che per esempio in italiano ha funzione transitiva il corrispondente inglese, olandese o tedesco potrebbe avere funzione intransitiva, (per esempio il verbo guardare). Sicchè ribadiamo che è più indicato dare agli esercizi grammaticali o meccanismi che dir si vogliono, una impostazione di carattere generativo-trasformativo. Lo studente capirà meglio il meccanismo se gli si fa vedere il processo che si è seguito per arrivare all'espressione finale. Per esempio: "A Carlo la cioccolata non piace" - "Perché non gli piace la cioccolata?" ; "A me la cioccolata non piace" - "Perché non ti piace la cioccolata?" ; "Attento versi il latte sul tuo vestito" - "Attento ti versi il latte sul vestito" ecc.

Nella lezione 15<sup>a</sup> si prospetta l'uso dell'opposizione gli-le. Nel dialogo viene usato il commutatore le, nella funzione dunque di  $a+$  e non nella funzione di  $\emptyset+$  (cioè oggetto), nella frase "le porge un mazzo di fiori". Ma lo studente non capirà che si tratta di un così detto dativo, infatti nel meccanismo grammaticale dove il tutto dovrebbe venire spiegato, troviamo la frase: "che cosa porta il Signor Fabris alla Signora Luisa?" e la relativa risposta: "le porta un mazzo di fiori": "portare" dunque, e non più "porgere".

Qual'è inoltre la funzione di ci in "ci comprenderete i francobolli" (p. 66) e per quali motivi teorici il pronome della frase "mi lavo il viso" (p. 44) è messo tra i riflessivi mentre quello di "sporcarsi le mani" (p. 48) viene messo tra i dativi atoni? Oltre ai pronomi personali complemento, troviamo come elementi grammaticali l'articolo, le preposizioni articolate, gli aggettivi possessivi, le congiunzioni, le coniugazioni dei verbi regolari (non tutti i tempi però), gli ausiliari essere ed avere ed i verbi irregolari più frequenti: andare, venire, volere, potere, dovere, sapere, dare, fare, dire, stare (soltanto il presente, il passato prossimo, il futuro, l'imperativo, l'imperfetto), l'uso di qualche suffisso come i diminutivi: in- e ett- o accrescitivi: on-. Manca un'ordinata disposizione dei numerali, mancano la forma passiva, la forma impersonale (tranne il caso di uno sparuto: i dollari "me li hanno pagati a 625", l'ausiliare per i riflessivi, l'uso contrastivo di qualche + singolare- alcun-+ plurale; la differenza tra andare a e partire per, l'uso dell'articolo con i nomi di paesi preceduti o no dalla preposizione in eccetera. Ma è naturalmente gratuito fare l'elenco di ciò che manca, ci converrà invece fare il bilancio di ciò che c'è nel corso cercando di individuare quali sono le scelte lessicali e qual'è il tipo di lingua usato vagliandone il livello.

P. Guberina che è il teorico del metodo audiovisivo ha detto che "c'est la langue parlée qu'il faut utiliser car elle ne contient pas seulement les sons du langage, mais c'est elle qui est le langage tout entier"<sup>5)</sup> ed è su questa base, cioè della lingua parlata che bisogna fare le scelte lessicali, basandosi sulle frequenze e cercando di prendere inoltre "les formes les plus usuelles et les plus fondamentales de la langue parlée".<sup>6)</sup>

Ora per questo corso d'italiano nella scelta del materiale lessicale, del vocabolario base, delle 1500 parole cioè che dovrebbero mettere lo studente in condizione di aver le chiavi in mano per cominciare a penetrare nel sistema italiano, è chiaro che: da una parte si è voluto tener conto della frequenza delle parole (vocaboli frequenti), come per esempio i verbi di cui abbiamo accennato, le preposizioni, le congiunzioni, i pronomi, per lo più dunque unità grammaticali, e dall'altra, per quel che riguarda i sostantivi, gli aggettivi,

vista la scarsa frequenza che essi hanno rispetto ai suddetti "vocaboli frequenti", la scelta è stata suggerita dai centri di interesse scelti per i dialoghi. La scelta è dunque più o meno casuale. Questi tipi di vocaboli vengono chiamati "disponibili" perché sono parole che non usiamo così frequentemente come le altre, ma che sono sempre a nostra disposizione. <sup>7)</sup> Però purtroppo, per l'italiano non esiste, non è ancora stata fatta, che io sappia, una lista di frequenza come è stata fatta ad esempio per il francese. Ma ispirarsi alla lista di frequenza francese per la lingua italiana è pericoloso. Qualche volta si ha l'impressione che gli autori del corso audiovisivo in questione, si siano serviti della lista di frequenza francese. Tale supposizione viene alimentata dall'abuso, dall'enorme frequenza dei pronomi personali soggetto che si costata nei dialoghi e nei meccanismi grammaticali. Tale categoria, in francese ha un alto indice di frequenza, infatti nella lista decrescente "je", "il(s)", "vous", "elle(s)", "tu", "nous" occupano rispettivamente il 4°, 5°, 13°, 26°, 37°, 46° posto <sup>7)</sup> ma le cose non stanno così in italiano dove il pronome personale soggetto lo si evita quando è possibile e quindi ha scarsissimo indice di frequenza. Si sa che in italiano proprio contrariamente a quanto avviene nelle altre lingue ci si contenta, laddove il contesto non richiede una vera e propria opposizione, di individuare la persona dalla flessione del verbo, in cui si è effettuato il sincretismo tra il pronome personale soggetto ed il sintagma verbale. Siccome dunque gli stranieri hanno proprio la tendenza, stimolati dal loro sistema linguistico materno, a mettere il pronome personale soggetto ad ogni pie' sospinto, una delle cose di cui ci si sarebbe dovuti preoccupare era proprio di limitarne l'uso anzi di evidenziarne la mancanza. Inoltre, visto che si è detto che alla base del metodo c'è la lingua parlata, dobbiamo lamentare l'assoluta mancanza dei pronomi personali soggetti "lui" e "lei" oggi senza dubbio più usati nella lingua parlata dei loro corrispondenti "egli", "ella", "essa" tante volte ripetuti nel corso. Ciò ha collaborato a rendere il linguaggio più artificioso. Innaturalità che si risente soprattutto nella sezione "domande e risposte" dove una delle cose che disturba di più è l'abuso dei sintagmi con funzione di soggetto laddove se ne sarebbe potuto fare a meno, e le inutili ripetizioni di una parte della domanda, nella risposta. Per esempio, uno dei tanti, nella lezione 9<sup>a</sup> alla domanda

"c'è un altro albergo qui vicino?" si esige la risposta "Sì un po' più in là c'è un altro albergo". La ripetizione della seconda parte è inutile, innaturale e non può mai corrispondere alla realtà.

Del resto questo è un difetto non soltanto del corso di italiano ma piuttosto generale di tutto il metodo. Se si vuole che lo studente ripeta una frase completa cioè con un sintagma con funzione di soggetto (SNI) seguito da un sintagma verbale (SV), sia esso negativo o affermativo, e che abbia o no alle sue dipendenze un altro sintagma con funzione diversa da quella di soggetto, bisognerà formulare la domanda in modo che la risposta desiderata non risulti innaturale. Psicologicamente e didatticamente è infatti controproducente rischiare di scoprire troppo il gioco grammaticale ed ad esso sacrificare la logica. La domanda e la risposta debbono essere sempre giustificate e coerenti altrimenti uno studente intelligente perde completamente l'interesse a seguire l'esperimento ed ad avere in esso fiducia. La risposta, a mio modo di vedere, deve essere spontanea e naturale.

Nè va mai dimenticato che le domande generalmente sono impostate in modo che si riferiscano ad una situazione, ad un certo oggetto dell'immagine luminosa. Ora lo studente, considera l'immagine luminosa come una realtà, non vicina a lui, ma esterna, lontana, là, sullo schermo. E la voce del magnetofono è una realtà che viene identificata con le situazioni prospettate nelle diapositive o nei filmini. Come nella pratica per lo più avviene, lo studente indica gli oggetti proiettati sullo schermo dal suo posto. In genere non si alza per andare ad indicare col dito o col bastone le cose e le persone di cui, poniamo, gli si chiedono i nomi. Sicchè per esempio nelle domande o risposte a pagina 40 del libro di Carnecca e Jernei quando alla domanda: Che cosa è questo? viene data come risposta: "Questo é lo studio del marito della signora Luisa" oppure a: "Qual'è la camera da letto?" si risponde "E questa qui", o ancora, a "Quali sono le camere dei bambini?" si reagisce con: "Le camere dei bambini sono queste" non si fa altro che creare una situazione artificiosa. Allo studente verrà senza altro più spontaneo e naturale rispondere "quello è lo studio ecc.", "quella lì", "sono quelle", se ha capito l'opposizione semantica "questo-quello". Ma ahimè l'innaturalità e l'abuso si ripetono un po' dappertutto: "Sono in gamba i genitori dei Rossi?" "Sì, sono ancora in gamba".

Per quel che riguarda i "vocaboli disponibili" le scelte dei centri di interesse ispiratori sono in generale accettabili, pur con qualche riserva. Si è tentato di prendere i più comuni, come "alla stazione" "alla frontiera" "all'albergo", "al ristorante" "dalla parrucchiera" e ci sono anche i "progetti dei fidanzati". I nomi concreti usati sono stati dunque dettati dagli argomenti scelti e quindi casuali, sicchè non ci sono nè visite ai musei, nè gite alla spiaggia o in montagna, nè mare, nè sabbia, nè bibite, nè sole, nè pioggia, nè tempo bello o brutto, ma quotazioni, orologi quadrati e rotondi (e non "fermi" o "indietro" o "avanti") si dà l'erba alle mucche e lo zucchero all'asino, ma non si dice "buon appetito" o "grazie altrettanto", e c'è un inviato in Patagonia anzichè per esempio in Svizzera, Francia, o Germania, o per lo meno in Italia. Ci sono "fischietti" o "lancette" ma non "neve", "chiesa". Se è vero che per i cosiddetti vocaboli concreti non è possibile stabilire una lista di frequenza, pure si può sempre fare una ipotesi ed una cernita di ciò che più probabilmente all'inizio un principiante ha bisogno ed è bene che sappia, e non so se comincerà andando in Italia a parlare di bambole, o di acquaio della cucina, ma avrà piuttosto bisogno di dire "a che ora parte il treno eccetera". Così mi pare che tra più significanti tra di loro sinonimi, la precedenza deve essere data al più frequente; per esempio anzichè la parola, senz'altro corretta "frignare" mi sarebbe sembrato più opportuno usare l'altrettanto corretta ma molto più frequente "piagnucolare".

Abbiamo visto che importante era stabilire quali "vocaboli frequenti" e quali "vocaboli disponibili" dovessero costituire la base lessicale del corso. Una volta effettuata la scelta, bisogna che esse siano messe in situazione o che sia la lingua parlata a stabilire il tipo di linguaggio, lo stile, ed a dettare le espressioni idiomatiche che è necessario insegnare. Della lingua parlata si sceglie quella della classe media. Tale scelta però a mio parere deve essere sempre controllata e vagliata affinchè siano evitate le incongruenze, gli errori sintattici, la poca accuratezza che si riscontra spesso nel modo di esprimersi dei parlanti o malparlanti. Agli orecchi dello straniero il dialogo deve apparire vivace, naturale, come lo è spesso quello del corso di Carnecca e Jernei, però non deve mancare la sorveglianza dal di dentro di chi prepara questi dialoghi e i relativi

meccanismi grammaticali, evitando sviste, espressioni ambigue, imprecisioni nell'esprimersi. Non voglio affatto fare un discorso di carattere normativo ma, diciamo, di preferenza stilistica.

Purtroppo da questo punto di vista ci sono molti rilievi da fare nel corso di Cernecca e Jernei. Così per esempio il muratore è meglio che non dica "devo fare un muro" (p. 24) ma "devo alzare (costruire, erigere) un muro", e farei rispondere alla domanda "che cosa avete di buono?" non "abbiamo un'ottima cucina milanese" (sic!) (p. 57). Nessun doganiere italiano dice entrando in uno scompartimento del treno alla frontiera: "Visita doganale". Per lo più a quei doganieri che effettuano "la visita doganale" si sente dire "La dogana italiana! ecc".

Anche nelle forme di presentazioni non mi pare si sia stati accurati. Al signor Fabris che si è presentato dicendo: "io sono l'ingegnere Fabris" il signor Martini risponde "Tanto piacere, Guido Martini". Sarebbe stato meglio dire soltanto "piacere G.M." oppure "molto piacere", visto che l'espressione "tanto piacere" in italiano può avere un significato ben più triste che, una volta sbagliata leggermente l'intonazione (cosa molto facile per uno straniero), potrebbe suonare offensiva significando qualcosa come "e chi se ne infischia!" o "e che me ne importa!" Inoltre sarà più opportuno che la signora Martini al momento in cui le viene presentato il signor Fabris dica: "molto lieta" anziché "felicissima" e al contrario dunque il signor Fabris dica verso di lei "felicissimo" e non "molto lieto" (p. 11). Lasciando da parte espressioni innaturali come "un uomo largo" (p. 51) oppure "vesti questa figura da donna" o francesismi come "camion" (senza dubbio molto usato in italiano) al posto di "autocarro" (anch'esso molto usato in italiano) (p. 54), o un giornalista che "non ha mai detto una bugia", come i bambini. (I giornalisti infatti mentono qualche volta o dicono il falso o fandonie). Troveremo a pagina 35 la frase "abita dai suoi genitori". Sarà più italiano dire "abita con i suoi genitori" "abita presso i suoi genitori" ed invece "si trova dai suoi genitori". Non direi "dormo in piedi perchè ho sonno" ma per conservare la naturalezza del dialogo "Ho sonno. Dormo in piedi" oppure "Dormo in piedi. Ho sonno".

Il signor Rossi va dal barbiere (p. 75) per farsi la barba e farsi tagliare i capelli, perché si vede che non ha voglia o non è capace di farlo da sé. Il barbiere chiede nel dialogo al signor Rossi "Facciamo la barba?" "Tagliamo i capelli?". A parte il fatto che tali costrutti di valore quasi impersonale sono messi là un po' a casaccio e non bene evidenziati, nelle famigerate "domande e risposte" che come ha fatto notare Flückiger non figurano né nel libro illustrato, né sono incise sul nastro, troviamo: "Che cosa vuole il signor Rossi?" e la risposta "Il signor Rossi vuole farsi la barba e tagliarsi i capelli". Non so come possano fare gli studenti a sapere che i due verbi possono essere usati nella forma riflessiva, in quanto ciò non risulta dal dialogo. Inoltre i due costrutti vengono usati impropriamente ed ad ogni modo possono confondere molto le idee agli studenti. Infatti, abbiamo detto, il signor Rossi non vuol farsi la barba né i capelli da sé, per questo motivo si trova dal barbiere, dunque la risposta dovrebbe essere "vuole farsi fare la barba" (o vuole farsi radere) e "vuole farsi tagliare i capelli". Il signor Rossi dice al signor Fabris per telefono "Senti! Finisci di parlare. Vieni subito da me" (p. 25) e più in là troviamo la domanda: "Perché il signor Fabris finisce di parlare?". Va rilevato che "finisci di parlare" ha due strutture profonde possibili: "continua fino alla fine a parlare!" cioè "porta a compimento il tuo discorso, e quella meno probabile "smettila di parlare". Nel dialogo si voleva proprio dire "smettila di parlare". Per evitare ambiguità si sarebbe magari potuto dire, se si fosse voluto per forza usare il verbo "finire", la sequenza "finiscila di parlare" che ha senz'altro il solo significato di "smettere".

"Le texte doit donc avoir un développement logique comme s'il s'agissait d'une réalité", dice Guberina <sup>3)</sup>, ma attenzione che questa logica, questa realtà non sia quella dei parlanti distratti. Si consideri a proposito il seguente dialogo:

"Adesso è salita sull'autobus con il cane sotto il braccio"  
Nonno : "Ma si possono portare i cani?" (sarebbe stato meglio aggiungere: sull'autobus)

Amico : "Paga il biglietto come una persona".

Questa volta che avrebbe dovuto essere messo il sintagma con funzione di soggetto (SN1 = il cane) esso manca. Allora si sarebbe dovuto almeno

dire "pagano" e non "paga" proprio perchè il nonno aveva parlato dei "cani" in generale.

Ancora più gravi sono errori come: "Che cosa diventerà il signor Rossi?" (p. 76), risposta "Diventerà calvo". Ora dal momento che la calvizie non è una professione o un mestiere, la domanda è impostata male. Essa doveva essere: "Come diventerà il signor Rossi?". Nè è comprensibile l'errore (che si ripete nei libri, e nel nastro) nella frase: "Si prima eravamo più grasse. Avevamo 69 chili". Le interlocutrici avrebbero dovuto piuttosto dire "pesavamo 69 chili" se erano delle italiane.

Errato è inoltre l'uso che si fa della negazione combinata "neanche". Si sente per esempio dire "Neanche noi non siamo state al caffè" (p. 52) o "Neanch'io non voglio la pasta asciutta". Ora per la negazione "neanche" le matrici più accettate e correnti sono:

neanche ... SN1 ... SV

non ... SV ... neanche ... SN1

Invece non è ammessa dalla maggioranza; anche perchè darebbe l'impressione che le due negazioni si annullino, la matrice:

\*neanche ... SN1 ... non ... SV

Ci sarebbe da fare ancora qualche altra osservazione ma l'elenco comincia a farsi lungo e mi pare che sia venuta l'ora di tirare un po' le somme.

È chiaro, mi pare confrontando le obiezioni fatte da P.F. Flückiger e quelle presenti, che il corso di Cernecca e Jernei dovrebbe subire una revisione totale, per riuscire accettabile, scientificamente giustificato e all'altezza delle premesse. Per quel che riguarda il problema delle scelte lessicali è necessario ed urgente che anche per la lingua italiana venga fatta una lista di frequenza. Mentre, per quel che riguarda i vocaboli disponibili, bisogna stare attenti che la scelta dei centri di interesse si ispiri piuttosto alle esigenze dello straniero il quale infatti all'inizio avrà meno bisogno di parlare di bambole o di disegni di bambini (di cui forse gli italiani parlano molto) ma piuttosto saper dire che per esempio viene dalla Germania e che perciò è tedesco e che l'anno prossimo vuole andare in Francia e che la nazione in cui per il momento si

trova si chiama "Italia" e che è venuto per visitare monumenti o per andare al mare ed abbronzarsi. Ricordiamoci infatti che dobbiamo fornire i mezzi per ch  lo straniero cominci ad usare attivamente la lingua per poterla approfondire ed i primi discorsi sar  poco probabile che li fara sui "fornelli". Con questo non si vuol dire che il tipo di linguaggio debba essere di tipo turistico, ma soltanto il pi  funzionale possibile. Per quel che riguarda lo stile bisogna che il dialogo non solo sia naturale e colloquiale, ma che si ispiri alla lingua parlata dalla gente che sa parlare correttamente. Inoltre perch  gli studenti si impadroniscano dei meccanismi grammaticali delle strutture le lezioni dovranno essere corredate di drills, di esercizi fatti su basi trasformative, mentre le domande e le risposte dovranno essere logiche e rispecchiare un modo di esprimersi che corrisponde alla realt . Non ha senso far ripetere nelle risposte, le frasi complete se esse rendono innaturale l'espressione e costituiscono dunque una mortificazione della vivacit  e spontaneit  dello studente e del dialogo.

Nella premessa al volume con le figure de la méthode audio-visuelle d'italien, si afferma che: "... les sons, l'intonation et le rythme forment un tout. En enregistrant des groupes phon tiques formant toujours une unit  de sens, et en les incorporant dans l'intonation normale de la langue étrangère, nous stimulons le cerveau par un ensemble mélodique et rythmique". Questo avverr  anche se l'intonazione sar  quella giusta e bisogna fare attenzione soprattutto che, quando sar  necessario spezzare la frase perch  troppo lunga, ci  sia fatto sempre con mezzi meccanici e non, come   avvenuto spesso nel corso di Cernecca e Jernei (p. 5; p. 68 ecc.), dallo stesso "speaker". Allora sar  garantito un insieme melodico, se verranno naturalmente evitate cacofonie del tipo "Paolo fischier  con il fischiotto come l'arbitro" (p. 91).

Universiteit van Amsterdam  
Italiaans Instituut

Vincenzo Lo Cascio

Note

- 1) Cernecca D., Jernei J.: M thode audio-visuelle d'italien, fascicule 1. Paris, Didier, 1965.
- 2) Hall R., Bartoli C.: Basic conversational Italian, New-York-Toronto, Holt, 1964.

- 3) Flückiger P.F.: Un metodo audiovisivo, Bulletin CILA 3, 1967, 18-24.
- 4) Tale termine è la traduzione italiana di "embrayeur".
- 5) Guberina P.: La méthode audio-visuelle structuro-globale, Revue de phonétique appliquée 1965, 47.
- 6) Guberina P.: O.c. 51.
- 7) Vedi per questo problema e questo termine: Renard R.: La méthode audio-visuelle et structuro-globale, Paris, Didier, 1965, 18.
- 8) Renard R., O.c. 29-30.
- 9) Guberina P.: O.c. 61.