

**ANNALI DI CA' FOSCARI**  
RIVISTA DELLA FACOLTÀ  
DI LINGUE E LETTERATURE STRANIERE  
DELL'UNIVERSITÀ DI VENEZIA

ANNO XXX, 3

1991

(SERIE ORIENTALE 22)

Editoriale Programma

## INDICE

### ARTICOLI

- 5 Matthias Kappler, *I "Giovani Fanarioti" e le antologie di canzoni ottomane*
- 39 Luigi Magarotto, *Boris Pasternak traduttore di poeti georgiani*
- 55 Antonella Ghersetti, *Min hikāyāt hādā al-zamān di 'Izz al-Dīn al-Madanī*
- 73 Elie Kallas, *L'insegnamento dell'arabo parlato nell'Università di Venezia: aggiornamento di obiettivi, metodo e contenuto*
- 87 Riccardo Zipoli, *Repertori computerizzati per uno studio della rima neopersiana*
- 109 Giuliano Boccali, *La Sattasāi di Hāla: per una revisione della letteratura critica*
- 125 Gian Giuseppe Filippi, *Cakravartin: Mythic and Historical Symbols*
- 137 Maurizio Scarpari, *Tipologia e caratteristiche del sintagma nominale nell'analisi della lingua cinese classica*
- 169 Magda Abbiati, *I termini di parentela in cinese moderno*
- 185 Guido Samarani, *Hu Hanmin contro Chiang Kai-shek: il ruolo del Sanminzhuyi yuekan (Mensile dei Tre Principi del Popolo)*
- 203 Pietro Giordan, *Mao Dun, "Esitazione" nella Trilogia "Eclissi". Il Romanzo e la Storia*
- 227 Amina Malagò, *Kesi, Chinese Literary Sources in the Study of Silk Tapestry*

- 263 Federico Greselin, *Considerazioni generali sui rapporti tra artisti e potere in Cina dal 1949 ad oggi*
- 279 Maurizio Riotto, *Lo Yi Ch'unp'ung-jön, ovvero le disavventure di un nobile coreano tra farsa e satira di costume*
- 291 Bonaventura Ruperti, *La riscrittura sul palcoscenico. Introduzione a Uta andon (1910) di Izumi Kyōka*

NOTE

- 303 Roberto Tottoli, *Alcune considerazioni su "Ĝänn" in Cor.27:10 e 28:31*
- 309 Gianroberto Scarcia, *Afghano-Illirica III*

MOSTRE E GALLERIE

- 317 *Courty Splendor: Twelve Centuries of Treasures from Japan. Il Museo Chiossone a Tōkyō. Yayoi Kusama: A Retrospective. Monoha. La scuola delle cose* (Gian Carlo Calza)

RECENSIONI

- 329 Paolo Sacchi, *L'apocalittica giudaica e la sua storia*. Brescia 1990 (Giuliano Tamani). Colette Sirat, *La filosofia ebraica medievale secondo i testi editi e inediti*. Brescia 1990 (Giuliano Tamani). Simon Szyszman, *Les Karaites d'Europe*, Uppsala 1990 (Giuliano Tamani). Giovan Battista Pellegrini, *Ricerche sugli arabi-smi italiani con particolare riguardo alla Sicilia*, Palermo 1989 (Giorgio Vercellin). G.D. Newby, *The Making of the Last Prophet: a Reconstruction of the Earliest Biography of Muhammad*, Columbia 1989 (Roberto Tottoli). Ann K.S. Lambton, *Continuity and Change in Medieval Persia*, New York 1988 (Massimiliano Polimeno). Amaruka, *Centuria d'amore (Šataka)*, Venezia 1989 (Donatella Dolcini). Shūgo Asano (a cura di), *Genova tōyo bijutsukan*, Tōkyō 1989 (Gian Carlo Calza). Michael Beard, *Hedāyat's Blind Owl as a Western Novel*. Princeton (N.J.) 1990 (Gianroberto Scarcia). Alessandro Bonora, *Gli anni cruciali della nascita della Cina moderna 1919-1922*. Pisa 1989 (Lionello Lanciotti).

- 343 LIBRI RICEVUTI

Elie Kallas

L'INSEGNAMENTO DELL'ARABO PARLATO  
NELL'UNIVERSITÀ DI VENEZIA:  
AGGIORNAMENTO DI OBIETTIVI,  
METODO E CONTENUTO \*

Per chi vuole insegnare l'arabo parlato, come lingua straniera, le domande più urgenti riguardano:

- 1) la varietà e/o le variazioni di lingua da prendere in considerazione;
- 2) il metodo che bisogna adottare, per selezionare, graduare e presentare il *corpus* linguistico.

Visto l'aspetto glottodidattico di queste domande, è ovvio che non si può affrontarle, ignorando i bisogni d'apprendimento e l'uso che ne vuole fare un preciso gruppo di destinatari.

Questo intervento cercherà:

- 1) attraverso l'analisi e la valutazione della realtà didattica attuale e le competenze da raggiungere, di stabilire gli obiettivi di apprendimento, una griglia per specificarli ed un metodo per raggiungerli;
- 2) attraverso l'analisi e la valutazione delle diverse varietà e dei diversi livelli linguistici del diasistema arabo, di individuare il campo, funzionalmente più adatto per la scelta del *corpus* linguistico, oggetto di apprendimento – insegnamento per gli studenti quadriennalisti di arabo nell'Università di Venezia.

\* Il presente saggio è stato: 1) argomento della tesi di perfezionamento in *glottodidattica con tecnologie avanzate*, Venezia, Centro Linguistico Interfacoltà, A.A.1987-88; 2) argomento dell'intervento sui *Problemi relativi all'insegnamento dell'arabo parlato nell'Università di Venezia*, Venezia, Conferenza nazionale: l'Università e l'Oriente, per una riforma degli studi orientali in Italia, 24-26, nov. 1988; 3) più ampliamento trattato nel mio volume: *Atabi Lebnaaniyyi: un livello soglia per l'insegnamento – apprendimento dell'arabo libanese nell'Università Italiana*, Venezia, Cafoscarina, 1990. Per chiarire il concetto "livello soglia" vedi N. GALLI DE' PARATESI, *Livello soglia*, Strasburgo, Progetto lingue vive del Consiglio d'Europa, 1981.

## I. Bisogni e obiettivi dell'apprendimento

### I.1. Chi sono i destinatari?

Per ottenere informazioni più personalizzate a questa domanda è stato utile fare un'indagine fra i discenti di arabo dell'Università di Venezia. Dall'indagine risulta che: i destinatari sono italofoni, di età che varia fra 20 e 30 anni, ripartiti sui quattro anni accademici e che vogliono laurearsi in lingua e letteratura araba o studiarla fino in fondo per scoprire le varie culture arabe comunicando con gli arabo-foni stessi, preoccupati secondariamente per un eventuale impiego.

#### I.1.2. Quali sono i loro bisogni?

Il concetto di bisogni è ben più complesso di quello che si deve fare di una lingua. Esso può modificarsi relativamente con l'evoluzione, le condizioni esterne del lavoro, l'interesse a superare l'esame finale, ed è in stretto rapporto con l'intera realtà didattica.

Per quanto riguarda le condizioni esterne di lavoro, i discenti sono ben consapevoli della loro precarietà, ma sembrano preoccuparsene secondariamente; oltre alla curiosità intellettuale, culturale, religiosa e comunicativa, la loro attenzione sembra succhiata dalla situazione didattico - valutativa.

#### I.1.3. Situazione didattica attuale

Se noi esaminiamo lo statuto della Facoltà di Lingue e Letterature Orientali, troviamo che nell'art. 23 "gli esami del I, II, III e IV anno della lingua e letteratura scelta come materiale quadriennale, constano in una prova scritta e una orale. La prova scritta comporta per gli studenti del I e II anno una traduzione dalla lingua orientale in italiano, per quelli del III e IV anno una traduzione dall'italiano ed una composizione nella lingua orientale scelta. Le prove orali comprendono la materia del corso ufficiale dell'anno ed un esame di storia letteraria" <sup>1</sup>.

Quanto all'approccio, secondo il quale è selezionato, graduato e presentato il *corpus* linguistico oggetto di insegnamento - apprendi-

<sup>1</sup> *Annuario dell'Università degli Studi di Venezia*, 1985, AA.AA. 1975-76 - 1980-81, p.463.

mento – prove, esso è di tipo grammaticale – traduttivo, secondo il quale “l'apprendimento linguistico avviene soprattutto attraverso lo studio delle regole come attività ragionata, riflessa ed analitica. Una volta assimilate, le regole vengono poi applicate mediante esercizi di traduzione dalla e nella lingua straniera secondo un procedimento che va dall'astratto al concreto...con questo metodo la lingua orale, alla quale non è nemmeno riconosciuta una realtà o dignità di lingua, viene del tutto trascurata. Il fine ultimo di tale metodo non è la comunicazione, bensì la ginnastica astratta dell'intelligenza”<sup>2</sup>.

Questa visione della lingua può servire ad un gruppo di discenti, che studia la lingua per aver una competenza sull'uso, ma non per acquisirne una d'uso.

Consapevoli che l'arabo è un diasistema composto da due poli: lingua scritta e lingue parlate e consapevoli che la prima è quella privilegiata dallo statuto della Facoltà, i docenti del corso ufficiale hanno introdotto l'insegnamento di uno o più dialetti arabi<sup>3</sup>.

Questo insegnamento affidato a lettori madrelinguisti procede ancora a tastonì, per la mancanza di materiale didattico, mentre gli studenti si trovano con una competenza grammaticale – traduttiva, relativa alla lingua letteraria altamente standardizzata.

I testi letterari non possono da soli soddisfare la curiosità intellettuale e culturale e tanto meno fornire una competenza comunicativa, bisogni basilari per i quali gli studenti di codesto corso di laurea sono spinti ad imparare l'arabo.

Per soddisfare questi bisogni, il discente necessita, oltre alla decodificazione di testi letterari, di comunicare con la cultura che gli interessa, con la gente colta e la gente comune, ha bisogno di salutare e rispondere al saluto, ringraziare e rispondere al ringraziamento, protestare e difendersi, chiedere informazioni, comprare, trattare i prezzi, interpellare faccia a faccia, sulla cultura del paese e la storia delle sue comunità ecc.; cioè il discente, ha bisogno di imparare *una lingua parlata e viva*.

## II. Approccio metodologico

Il metodo grammaticale – traduttivo che prevede la selezione del materiale linguistico e la sua graduazione e presentazione su criteri

<sup>2</sup> W. D'ADDIO, *Lingua straniera e comunicazione*, Bologna, Zanichelli, 1986, pp.48-50.

<sup>3</sup> *Guida della Facoltà di Lingue e Letterature Straniere*, Università degli Studi di Venezia, A.A.1987-88, p.141.

(facile – difficile o complesso) interni all' oggetto di apprendimento, non fa altro che fornire una lingua di tipo idealistico, mentre i bisogni dei nostri destinatari risultano più di tipo strumentale. "Un possesso attivo della lingua, va dal funzionale al formale e non viceversa" <sup>4</sup>.

Visto che il *comunicare* è il motivo primario per il quale esistono le lingue, ed è l'uso principale che i nostri discenti vogliono fare della lingua araba; e visto che ogni comunicazione avviene in una situazione e che ogni situazione è unica ed irripetibile; è chiaro dunque che gli obiettivi di apprendimento e l'approccio metodologico debbono essere comunicativi; come è anche ovvio, che qualsiasi griglia di guida per selezionare le forme linguistiche debba ispirarsi alla *situazione* come un insieme di circostanze, nelle quali un atto linguistico viene prodotto.

## II.1. Una griglia per specificare gli obiettivi <sup>5</sup>

"La scelta delle forme linguistiche quindi non è basata su criteri interni alla materia come nell'approccio tradizionale dell'insegnamento linguistico, ma soprattutto su criteri esterni che ci vengono dalle situazioni in cui i discenti si troveranno ad interagire linguisticamente e dai ruoli e dal tipo di azione che vorranno esercitare all'interno delle situazioni stesse" <sup>6</sup>.

È quindi indispensabile individuare:

- 1) i domini sociali nei quali i nostri destinatari si troveranno ad interagire;
- 2) la varietà e l'attività linguistica che si troveranno ad usare per comunicare;
- 3) le caratteristiche personali degli interlocutori;
- 4) i ruoli sociali e psicologici che potranno assumere e quelli che potrebbero essere assunti dai loro interlocutori;
- 5) gli argomenti che potrebbero trattare;
- 6) le interazioni connesse con gli argomenti;
- 7) il grado di abilità.

<sup>4</sup> G. FREDDI, *Metodologie e didattica delle lingue straniere*, Bergamo, Minerva Italica, 1979, p.187.

<sup>5</sup> Tale griglia è stata ampiamente dettagliata nel mio volume *Atabi Lebnaaniyyi*, op. cit., pp. 40-77.

<sup>6</sup> N. GALLI DE' PARATESI, *Livello soglia*, op. cit., p.10.

## II.2. Sottocompetenze richieste per interagire in un evento linguistico

Visto il gran numero di fattori che interagiscono all'interno di un evento linguistico-comunicativo, non è più accettabile ridurre la competenza comunicativa ad una sotto-competenza grammaticale. Al discente bisogna fornire oltre alla competenza linguistica e grammaticale, un insieme di sotto-competenze: sociolinguistica, socioculturale, paralinguistica e pragmatica<sup>7</sup>.

A) Una sotto-competenza pragmatica: “per maneggiare i segni di altri codici in modo adeguato alla situazione e alle proprie interazioni”<sup>8</sup>.

B) Una sotto-competenza paralinguistica: “per variare le caratteristiche prosodiche del significante, cioè di cambiare il tono della voce, l'enfasi, la cadenza, ecc., con cui vengono pronunciate le frasi e di intercalare interazioni, risate, ecc.”<sup>9</sup>.

C) Una sotto-competenza socio-culturale: per sviluppare nel discente un'attitudine consapevole verso i sentimenti della gente che parla la lingua straniera e capire i vari significati associati al suo lessico, alle sue situazioni sociali, al suo modo convenzionale di ringraziare, rispondere ad un ringraziamento, salutare, fare complimenti, ecc., avere conoscenza più vasta della storia, geografia, religione ed economia del paese.

D) Una sotto-competenza linguistica: “per associare sia in emissione che in ricezione dei significati fonico-acustici a dei significati psichici”<sup>10</sup>.

E) Una sotto-competenza sintattica o grammaticale senza peraltro ridurre a questa attività tutto il processo di insegnamento – apprendimento della lingua e senza nemmeno escluderla da questo processo.

F) Una sotto-competenza testuale: per riconoscere ciò che costituisce, non costituisce un testo o meglio per controllare: *la coesione semantica* all'interno di una frase e *la coerenza* fra i diversi atti comunicativi e i loro rapporti nella costituzione di macro-atti.

G) Una sotto-competenza socio-linguistica: per determinare oltre ai significati convenzionali dei segni linguistici, il rapporto che c'è tra questi segnali ed i loro significati contestuali; rapporto determinato da:

<sup>7</sup> BERRUTO, *La sociolinguistica*, Bologna, Zanichelli, 1984, p. 46.

<sup>8</sup> Ibid.

<sup>9</sup> Ibid., p. 45.

<sup>10</sup> Ibid.



- caratteristiche personali degli interlocutori;
- ruoli sociali degli interlocutori;
- ruoli psicologici fra gli interlocutori;
- funzionalità dell'atto comunicativo;
- ambiente situazionale dove avviene l'atto comunicativo;
- numero di interlocutori e frequenza degli interventi;
- l'argomento.

### *II.3. Un progetto per raggiungere tali obiettivi*

#### *II.3.1. Selezione delle forme linguistiche*

La selezione delle forme linguistiche è una tappa essenziale per i motivi seguenti:

1) Il primo motivo riguarda la varietà di arabo parlato, considerato fino a poco tempo fa volgare, inferiore, perfino inesistente. Sarebbe stato ancora più evasivo parlare di una varietà di arabo parlato che varia fra un registro e l'altro, senza selezionare concretamente una tale varietà.

2) Il secondo motivo è invece didattico, poichè certe forme linguistiche appartenenti ad altri registri, sarebbero state dannose e/o artificiali, o non necessarie per scopi didattici o per raggiungere una soglia minima di comunicazione.

3) Perché non si può graduare e presentare in unità didattiche una varietà che non è selezionata o concreta, della quale si ignora ancora dove, come e quando essa viene applicata?

#### *II.3.2. Realizzazione di una componente testuale*

A questo livello, il nostro progetto si limita a fornire un aspetto inter-frasale della lingua, ma si pone la necessità di andare oltre, di presentare armoniosamente insieme informazioni che riguardano il rapporto: enunciato-grammatica-società e/o cultura; per compiere questo compito, occorre rivestire le forme linguistiche da selezionare da una componente testuale-transfrastica, questa necessità è ancora più urgente, nel nostro caso, ove i discenti non stanno imparando l'arabo parlato in loco, e ove, nell'ambiente dove lo stanno imparando non hanno alcuna possibilità o quasi di usarlo, o di conoscere le dimensioni culturali e/o sociali dei suoi enunciati.

### III. In quale varietà di arabo selezionare il **corpus** linguistico?

#### III.1. Il problema della diglossia in arabo

Il concetto di diglossia implica che esistono delle varietà linguistiche *funzionalmente* differenziate all'interno dell'arabo, varietà di lingua scritta e varietà geografiche parlate o dialetti.

##### III.1.1. L'arabo scritto

###### III.1.1.1. La varietà classica

È la varietà dell'arabo, "lingua del Corano" e come tale largamente ritenuta la reale Parola di Allāh e "aldilà dei limiti del tempo e dello spazio" <sup>11</sup>.

Il concetto di comunicazione ci impedisce di per sé di selezionare in un codice così altamente standardizzato perché ogni atto comunicativo avviene in una situazione, mentre la lingua standard di per sé, senza ulteriori differenziazioni o aggiunte, è la più adatta alla comunicazione attraverso reti ampie ma referenziali (o prive di interazioni) come quelle relative, ad esempio, ai mezzi di massa, alle decisioni governative, ai codici giuridici ecc., in cui il parlante non può conoscere e/o interagire con i suoi molti e diversi ascoltatori <sup>12</sup>.

###### III.1.1.2. La varietà moderna

Che cos'è l'arabo moderno se non la varietà classica, che si è evoluta solo sul piano lessicale allorchè a livello fonetico e morfologico essa si ispira sempre al modello classico e non cede che rarissimi passi?

Questo arabo così detto moderno "viene ancora chiamato dagli arabofoni stessi *al-'arabiyya* o *al-fuṣḥā* come si chiamava una volta, e questo per il loro forte sentimento di continuità linguistica fra l'arabo del medio evo e l'arabo attuale <sup>13</sup>.

I guardiani della lingua – come chiama J. Fishman quella categoria di utenti che usa la lingua "professionalmente e consapevolmente" – continuano a considerare l'arabo scritto come l'unico

<sup>11</sup> C.A. FERGUSON, *La diglossia*, "Word", 15, 1959, p.287.

<sup>12</sup> J.A. FISHMAN, *La sociologia del linguaggio*, (trad. dall'inglese: The Hague, Mouton, 1971) Roma, Officina, 1975, PP. 87-88.

<sup>13</sup> V. MONTEIL, *L'arabe moderne*, Paris, Librairie Klincksiek, 1960, pp.25-26.

arabo, incoraggiati dai loro governi, dai mezzi di comunicazione di massa, dalle istituzioni religiose e dall'*establishment* culturale<sup>14</sup>.

Questa attitudine non è solamente da parte degli arabofoni conservatori, ma è quasi comune a tutte le lingue caratterizzanti, scrive Ferguson: "I parlanti considerano la varietà A (nel nostro caso l'arabo scritto) superiore sotto certi aspetti a quella B (l'arabo parlato). Questo sentimento è così radicato che soltanto la varietà A è considerata come reale, mentre si afferma che la varietà B non esiste"<sup>15</sup>.

Ci stupisce il fatto di trovare ancora certi linguisti, membri di rispettabili accademie, usare questa varietà linguistica A, per selezionare un *corpus* linguistico per insegnare l'arabo come lingua straniera, quando sappiamo di fatto che l'uso orale di una lingua non conosce un uso standardizzato; questo è tanto più vero per la lingua araba<sup>16</sup>.

### III.1.1.3. Valutazione dell'arabo scritto

Questo arabo scritto, quale idioma così standardizzato, sta perdendo campo sempre più per diventare – un mezzo di pressione invece di essere un mezzo di espressione – una lingua arcaica.

A. Frayḥa ricalca Q. Amīn quando disse: Siamo l'unico popolo che debba capire per leggere mentre tutti gli altri popoli leggono per capire<sup>17</sup>.

Se teniamo ad avere una intercomunicazione, sia fra arabofoni sia fra quest'ultimi ed i non arabofoni, bisogna semplificare l'arabo scritto, eliminandone prima di tutto l'*īrāb* o la chiarificazione desinenziale. Questo *īrāb* che A. Frayḥa chiama inutile, viene infatti

<sup>14</sup> Cfr. J.A. FISHMAN, op. cit., pp.80-81.

<sup>15</sup> C.A. FERGUSON, op. cit., p.286.

<sup>16</sup> En effet l'académie arabe de Damas tourne autour d'un point fondamental qui est pour nous très précis: il s'agit d'un choix. En quoi consiste-t-il? Il consiste à prendre la langue pure (*fushā*) et ses principes fondamentaux pour norme pour guider ses pas et pour base de ses recherches. Il s'agit en effet de la langue noble (*ṣarīfa*) du Coran et de la littérature classique. Il est précisé qu'il faut prendre parti pour elle (*atta'assubu labā*), pour des raisons scientifiques et sentimentales qui nous la révèlent sous l'aspect de la langue de la gloire et de la fierté". Vedi Maḡribī, cit. in: R. HAMZAOU, *L'Académie Arabe de Damas et le problème de la modernisation de la langue arabe*, Leiden, E.J.Brill, 1965, p.8.

<sup>17</sup>  
**إِنَّا الشَّعْبُ الْوَحِيدَ الَّذِي يَجِبُ أَنْ يَفْهَمَ لِيَقْرَأَ  
 بَيْنَمَا كُلُّ شُعُوبِ الْأَرْضِ تَقْرَأُ لَتَفْهَمَ !**

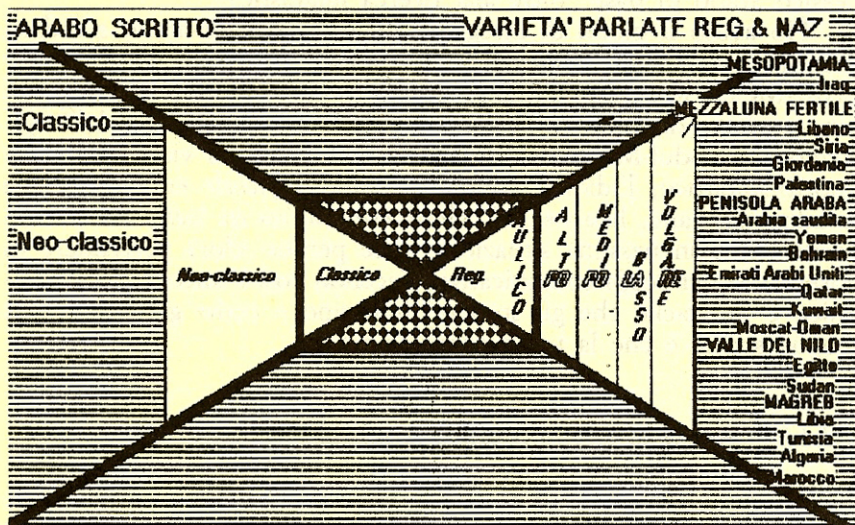
A. FRAYḤA, *Nahwa 'arabiyya muyassara*, Beirut, A.U.B., 1955, p. 26. Id., *Fī l-luḡa l-'arabiyya wa ba'd muškilātihā*, Beirut, Dār an-Nahār li n-Našr, 1966, p. 10.

ignorato dagli arabofoni colti, appartenenti a due aree dialettali molto distanti, al fine di comunicare oralmente fra di loro. Altrimenti il distacco della lingua scritta dai vari dialetti continuerà ad accentuarsi dando vita a lingue separate: "Vi sono varietà regionali della lingua parlata araba, dice Ferguson, molto diverse dall'arabo classico, da richiedere l'etichetta di lingue separate..., tanto quanto le nascenti lingue romanze nell' esempio del latino"<sup>18</sup>.

Questa varietà di arabo scritto è riservata o quasi a livello di produzione e non di ricezione, solamente alle classi di gente laureata, quindi pressapoco inaccessibile alla massa. Si può paragonarla ad una bellissima lampada Luigi XIV, molto ricercata ma poco funzionale, sia per il rendimento di luce, sia per tutta la preparazione per metterla in funzione e la manutenzione che necessita.

### III.1.2. L'arabo parlato

Alla centripeta standardizzazione della lingua scritta corrisponde una centrifuga frammentazione della lingua orale; accanto alle varietà di lingua scritta possiamo rilevare parallelamente le varianti regionali e nazionali:



<sup>18</sup> C.A. FERGUSON, op. cit., p. 296.

<sup>19</sup> L. Ladikoff e A. CARLI, *Problemi relativi all'insegnamento dell'arabo nell'Università Italiana*, "Annali di Ca' Foscari" 26<sup>3</sup>, s. or. 18, 1987, p. 41.

Mancano i criteri funzionali scientifici per giudicare quale di queste varietà regionali o nazionali è la privilegiata. Il prestigio che qualcuno attribuisce alla parlata egiziana “dovuto al suo essere largamente rappresentata nel linguaggio cinematografico e teatrale, e dalla sua *estesissima* diffusione tra i media”, non basta per affermare “che essa sia pressochè universalmente compresa nel mondo arabo”<sup>19</sup>.

Questa diffusione cinematografica e teatrale – di una volta – ha perso tanto campo, per la diffusione di programmi televisivi locali. A nostro parere questa diffusione -ricettiva- non può essere l'unico criterio per lanciare il *dialetto egiziano* o *qualsiasi altro dialetto* come *modello* didattico.

### III.1.2.1. Arabo parlato standard trans-regionale

Linguisti di varie comunità, spesso cercano di trovare denominatori comuni lessicali, fonologici e morfo-sintattici fra le loro varietà linguistiche trans-regionali.

Le proposte di trovare lingue parlate standard, sono sempre relative, perché possono essere accettate da alcuni e contestate da altri, ma ci chiediamo: a che cosa servono questi “preliminari per un lessico arabo di base” oltre alla ricerca linguistica?

Ho avuto il modo di insegnare un campione di arabo standard inter-regionale agli impiegati dell'Arabian american oil company (ARAMCO) in Arabia Saudita; questo modello è stato realizzato da un comitato di linguisti libanesi e palestinesi, presieduto dall' egiziano Z. 'Abdul-Malik. Esaminandolo dal punto di vista lessicale e morfo-sintattico, l'idioma adottato risulta *artificiale ed indeciso* fra saudita, egiziano, libanese, e palestinese; capito da tutti, ma se non viene usato in nessuna situazione reale perchè allora pretendere di insegnarlo per scopi comunicativi? Facendo così è ancora più economico e più facile che gli studenti imparino – come già fanno – la lingua scritta e che la usino senza l'*i' rāb*.

### III.1.2.2. Arabo parlato regionale o nazionale?

Nessuno è in grado di avere una conoscenza esauriente di tutte le varietà arabe parlate per valutare il comportamento linguistico delle varie comunità regionali e nazionali, perciò ogni docente di arabo parlato deve limitarsi alla varietà di sua competenza.

Ma quale varietà: quella regionale o quella nazionale? Basta pensare ai difetti di partenza che certi manuali comportano

promettendo un arabo parlato regionale o standard:

P. R. Nakhlé ad esempio, non è riuscito a presentare delle forme che siano siro-libanesi come lo promette il suo manuale<sup>20</sup>. Commentando questo manuale C.A. Ferguson dice: "The actual forms are a kind of generalised lebanese, and the comments occasionally made about variations in pronunciation throughout the syrian area are not always accurate"<sup>21</sup>.

Il titolo del manuale di J. Kassab è ancora più promettente<sup>22</sup>. Commentando questo manuale M. Barbot dice: "Le titre dépasse de loin les limites du parler décrit: Le damascain, à de rares exceptions près"<sup>23</sup>.

Per non rischiare di proporre un parlato regionale artificiale e amorfo o promettere più di ciò che uno possa offrire ed insegnare, consigliamo di stringere il campo ancora una volta ed insegnare una varietà nazionale viva e naturale.

### III.1.2.3. Varietà parlata nazionale

Il condizionamento reciproco fra i sottocodici ed i registri da una parte, e la diversità di gruppi etnici, sociali, economici e culturali dall'altra, crea all'interno di ogni varietà nazionale, comportamenti linguistici eterogenei, ed è compito di chi vuole realizzare questo progetto di operare fra varietà diafasiche, diatopiche e diastratiche per giungere ad un campione di livello soglia di *corpus* linguistico che sia il più naturale e congruo possibile per l'insegnamento del suo dialetto nazionale<sup>24</sup>.

## IV. Conclusioni

A) Le varietà, classica e moderna dell' arabo scritto, sono altamente standardizzate, e come tali non sono nè adatte nè usate per la comunicazione orale.

<sup>20</sup> R. NAKHLÈ, *Grammaire du dialecte libano-syrien*, Beyrouth, Imprimerie Catholique, 1937.

<sup>21</sup> C.A. FERGUSON et al., *Arabic dialects studies*, Washington D.C., Harvey Sobelman, 1962, pp. 7-8.

<sup>22</sup> J. KASSAB, *Manuel du parler arabe moderne au Moyen-Orient*, I, Paris, Librairie Orientaliste Paul Geuthner, 1970.

<sup>23</sup> M. BARBOT, *Evolution de l'arabe contemporain*, I, Paris, Maisonneuve, 1981, p.137.

<sup>24</sup> E. KALLAS, *'Atabi Lebnaaniyyi...*, op. cit., pp. 30-38, 100-346.

- B) Alla centripeta standardizzazione della lingua scritta corrisponde una centrifuga frammentazione della lingua orale.
- C) Un parlato standard inter – regionale è una utopia linguistica che non convince per il fatto che essa è artificiale e non verrà mai usata in nessuna situazione comunicativa.
- D) È compito di ogni dialettologo individuare una *varietà diatopica* di prestigio nazionale, con pronunce comprensibili anche al di fuori dell' ambito nazionale, pronunce che non siano solo locali e “che non suscitino stigmatizzazioni sociali nei confronti di chi le usa”. senza per altro tradire il principio di naturalezza.
- E) Il *corpus* linguistico culturale deve essere selezionato in una varietà nazionale ad un registro che varia fra il popolare basso ed il popolare alto a secondo della situazione.
- F) Bilinguismo, mistilinguismo e lingue in contatto hanno creato all' interno del repertorio linguistico nazionale diverse lingue miste, dove la frequenza di termini occidentali e l'uso alternativo di una lingua e/ o dell' altra insieme non è da sottovalutare. L'uso di certi equivalenti letterari mai usati nel parlare, per sostituire quelle parole straniere arabizzate ma usate dagli interlocutori locali, è considerato da quest'ultimi uno snobismo ridicolo, e come tale va evitato.
- G) Per selezionare il *corpus* linguistico, una particolare attenzione dev'essere prestata alle *varietà diafasiche*, variando i *registri*, selezionando dai *sottocodici*: studentesco, alberghiero, sanitario ecc. gli elementi che il proprio gruppo di destinatari non può fare a meno di usare, per un significato speciale, in una situazione relativa al suo soggiorno nel paese arabofono.
- H) Spetta a ciascun dialettologo di individuare quelle che sono le *varietà diastratiche* più condivise fra le varie classi sociali e i vari livelli di istruzione del suo dialetto nazionale, tenendo sempre presente l'uso che ne deve fare il suo particolare gruppo di destinatari.

### Bibliografia

- AA. VV., *Glottodidattica: Principi e realizzazioni*, Firenze, La Nuova Italia, 1978.
- ABOU S., *Enquêtes sur les langues en usage au Liban*, Beyrouth, Imprimerie Catholique, 1961.
- 'Aql S., *'Ala hāmiš aqwāl fī t-tawra bi t-tarbiya*, “Al-Majalla tarbawiyya li-l-buḥūṭ wa-l-'inmā”, Beirut, I, 1983, pp. 78-80.
- BARBOT M., *Emprunts et phonologie dans les dialectes citadins syro-libanais*, “Arabica” 8, 1961, pp 174-188.
- BARBOT M., *Evolution de l'arabe contemporain*, Paris, Maisonneuve, 2 vol., 1981.

- BERRUTO G., *Nozioni di linguistica generale*, Napoli, Liguori, 1974.
- BERRUTO G., *La sociolinguistica*, Bologna, Zanichelli, 1984.
- BROWN G. e YULE G., *Teaching the spoken language*, Cambridge: C.U.P., 1983.
- CANTINEAU J., *Etudes de linguistique arabe*, Paris, C.Klincksieck, 1960.
- D'ADDIO W., *Lingua straniera e comunicazione*, Bologna, Zanichelli, 1986.
- FERGUSON C.A., *Diglossia*, "Word", 15, 1959, pp. 281-300.
- FERGUSON C.A. et AL., *Arabic dialects studies*, Washington, Harvey Sobelman, 1962.
- FERGUSON C.A., *Two problems in Arabic phonology*, "Word", 13, 1975, pp. 460-478.
- FISHMAN J.A., *La sociologia del linguaggio*, (trad. dall'inglese: The Hague, Mouton, 1971) Roma, Officina, 1975, pp. 7-56, 77-91.
- FLEISCH H., *Etudes d'arabe dialectale*, Beyrouth, Dār al-Mašriq, 1974.
- FRAYHĀ A., *Nahwa ʿarabiyya muyassara*, Beirut, A.U.B., 1955.
- FRAYHĀ A., *Fi l-luġa l-'arabiyya wa-ba'd muškilatihā*, Beirut, Dār an-Nahār li-n-Našr, 1966 (rist. 1980).
- FREDDI G., *Metodologie e didattica delle lingue straniere*, Bergamo, Minerva Italica, 1979.
- GALLI DE' PARATESI N., *Livello soglia*, Strasburgo, Consiglio d'Europa, 1981.
- GRANGUILLAUME G., *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1983.
- HAMZAOUI R., *L'Académie arabe de Damas et le problème de la modernisation de la langue arabe*, Leiden, E.J.Brill, 1965.
- AL- Hājj K., *Fī falsafat al-luġa*, Beirut, Dār an-Nahār li-n-Našr, 1956.
- JOHNSTONE T.M., *Eastern Arabian dialect studies*, Oxford: O.U.P., 1967.
- KALLAS E., *'Atabi Lebnaaniyyi: Un livello soglia per l'insegnamento - apprendimento dell'arabo parlato nell'Università Italiana*, Venezia, Cafoscarina, 1990.
- KASSAB J., *Manuel du parler arabe moderne au moyen-orient*, Paris, Librairie Orientaliste Paul Geuthner, 1970.
- KAYE A.S., *Remarks on diglossia in Arabic: well-defined Vs. ill-defined*, "Linguistics", 81, 1972, pp. 32-48.
- LADIKOFF L. e CARLI A., *Problemi relativi all'insegnamento dell'arabo nell'Università Italiana*, "Annali di Ca' Foscari", 26<sup>3</sup>, s. or. 18, 1987, PP. 39-52.
- LITTLEWOOD W., *Communicative language teaching*, Cambridge: C.U.P., 1981.
- MONTEIL V., *L'arabe moderne*, Paris, Librairie Klincksieck, 1960.
- NAKHLE R., *Ġarā'ib al-lahja al-lubnāniyya s-sūriyya*, Beirut, Al-Maṭba'a l-kāfūlikiyya, 1937.
- NAKHLE R., *Grammaire du dialecte libano-syrien*, Beyrouth, Imprimerie Catholique, 1937.
- NUNAN D., *Syllabus design*, Oxford: O.U.P., 1988.
- OMAN G., *Sviluppi storici e problemi linguistici dei paesi arabi*, in Corsetti R. et al., *Lingua e Politica*, Roma, Officina, 1976, pp. 44-53.
- PRIDE J.B., *Sociolinguistic aspects of language learning and teaching*, Oxford: O.U.P., 1979.
- SMEATON H.B., *Some problems in the description of Arabic*, "Word", 22<sup>3</sup>, 1956.
- VAN EK J.A., *Threshold level English*, Oxford: Pergamon, 1975.
- VAN EK J.A., *Objectifs de l'apprentissage des langues vivantes*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 2 vol., 1986<sup>1</sup>-87<sup>2</sup>, (rist. 1988).
- WEINREICH U., *Lingue in contatto*, Torino, Boringhieri, 1974.
- ZAKARIYYA M., *Al-alsuniyya t-tawliḍiyya wa-t-tahwīliyya wa-qawā'id al-luġa l-'arabiyya*, Beirut, Al-Mu'assasa l-jāmi'iyya li-d-dirāsāt wa-n-našr wa-t-tawzī', 1982.
- ZUANELLI SONINO E., *La competenza comunicativa: Precondizioni, conoscenze e regole per la comunicazione*, Torino, Boringhieri, 1981.