



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA
DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA
E PSICOLOGIA APPLICATA (FISPPA)
CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE
CURRICOLO EDUCAZIONE DELLA PRIMA INFANZIA

RELAZIONE FINALE

L'acquisizione del linguaggio nello sviluppo tipico e atipico
del bambino da zero a tre anni

RELATRICE: Prof.ssa Emilia Restiglian

LAUREANDA: Diletta Villan

Matr. 1237671

ANNO ACCADEMICO 2022/2023

Indice generale

Introduzione.....	5
Capitolo 1 - Approcci teorici.....	7
1.1 Noam Chomsky.....	7
1.2 Lev Vygotskij.....	9
1.3 Le tappe di sviluppo del linguaggio.....	12
Capitolo 2 - Il ruolo dell'adulto nell'acquisizione.....	17
del linguaggio.....	17
2.1 Il ruolo del genitore.....	17
2.2 Il ruolo dell'educatore.....	19
2.3 Come favorire lo sviluppo del linguaggio.....	22
Capitolo 3 - Lo sviluppo del linguaggio atipico.....	27
3.1 Bambini con ritardo e con disturbo del linguaggio.....	27
3.2 Sindrome di Down e Sindrome di Williams.....	30
3.3 Disturbo dello Spettro Autistico.....	32
Conclusioni.....	37
BIBLIOGRAFIA.....	39
SITOGRAFIA.....	45

Introduzione

Il linguaggio "è la capacità degli esseri umani di comunicare pensieri, esprimere sentimenti e dare informazioni ad altri esseri umani, per mezzo di un sistema di segni fonici (cioè suoni) o grafici [...] o anche attraverso segni d'altro tipo, come i gesti [...], i simboli [...] oppure i mezzi espressivi e stilistici delle varie arti [...]". Questa è la definizione di linguaggio riportata nel vocabolario Treccani del 2018.

In questa relazione finale di laurea ho deciso di affrontare il tema del linguaggio: che cos'è, come si sviluppa, alcune teorie, il ruolo dell'adulto e alcune complessità.

Ho scelto questa tematica perché mi affascina e attira molto, soprattutto dopo l'esperienza di tirocinio che mi ha dato la possibilità di ascoltare e sentir parlare i bambini da vicino durante la loro giornata al nido. Essendo appena all'inizio di questo nuovo percorso da educatrice, l'obiettivo che mi pongo è quello di conoscere e approfondire al meglio questa delicata e complessa tematica per poter poi riuscire a riconoscere le difficoltà che alcuni bambini possono incontrare durante lo sviluppo.

Nel primo capitolo tratterò del pensiero e delle teorie di due grandi linguisti, Noam Chomsky e Lev S. Vygotskij. Chomsky aderì all'innatismo, sostenendo che in ogni individuo è presente il LAD, un meccanismo che permette di acquisire e sviluppare il linguaggio a cui è correlata la Grammatica Universale. Vygotskij, padre fondatore della scuola storico-culturale, si interessò ai processi psichici e al linguaggio, sostenendo che quest'ultimo e il pensiero sono interconnessi fra loro. Per terminare esporrò le varie tappe di sviluppo del linguaggio nei bambini da zero a tre anni. Figure centrali in questa fase di sviluppo, non solo del linguaggio, sono i genitori e gli educatori.

Nel secondo capitolo metterò in evidenza il ruolo del genitore e tutto ciò che a lui spetta per stimolare il proprio bambino a parlare. Non meno importante sarà il ruolo dell'educatore, che seguirà lo sviluppo del linguaggio dei bambini al nido e che darà consigli a casa su come sviluppare al meglio quest'abilità; non solo per lo sviluppo tipico ma anche per quello atipico. Nell'ultimo capitolo, collegato al precedente, porrò l'attenzione sullo sviluppo del linguaggio atipico, più nello specifico su alcune condizioni cliniche, quali: Bambini con ritardo e/o disturbo del linguaggio; bambini con

Sindrome di Down e Sindrome di Williams; bambini con disturbo dello spettro autistico.

Capitolo 1 - Approcci teorici

1.1 Noam Chomsky

Il linguista Avram Noam Chomsky, nato a Philadelphia il 7 dicembre 1928, è uno dei più importanti autori esponenti del linguaggio del ventesimo secolo. Molti dei suoi testi trattano appunto di quest'ultimo e, tra le tante questioni quelle principali solitamente sono: 'Qual è la natura del linguaggio?', 'Che cos'è il linguaggio?'. Facendo riferimento ad alcuni testi e riflessioni dell'autore tratterò di vari punti della sua teoria sullo sviluppo del linguaggio.

Chomsky è il padre fondatore della "Grammatica Universale", chiamata anche grammatica generativa trasformazionale, teoria che cerca le strutture innate del linguaggio umano, elemento che lo contraddistingue dalla specie animale. "[...] dobbiamo sviluppare una fonetica universale e una semantica universale che, per qualsiasi lingua umana, delimitino, rispettivamente, l'insieme dei segnali possibili e l'insieme delle rappresentazioni semantiche possibili" (Chomsky, 2010, p. 131). Secondo il linguista è il punto da cui partire per lo sviluppo e l'apprendimento della grammatica. Una grammatica che coincide con la propria lingua, con le altre lingue e grammatiche del mondo e che quindi ne permetterebbe una facile comprensione e traduzione. Tre sono gli elementi principali della Grammatica Universale da non tralasciare:

- il componente fonologico, regola la pronuncia e il suono che ogni parola ha nelle diverse lingue;
- il componente semantico, dà un significato ad ogni parola;
- il componente sintattico, definisce la struttura di una frase dandogli un senso compiuto.

Fermo sostenitore dell'approccio innatista, Chomsky afferma che alla Grammatica Universale è necessario affiancare il "*Language Acquisition Device*" chiamato anche LAD, un meccanismo innato presente in ogni individuo che permette l'acquisizione del linguaggio. A questo punto è fondamentale chiarire che la presenza dell'adulto è molto importante, poiché questo dispositivo dev'essere azionato con l'aiuto del genitore e/o

dell'educatore che crea lo stimolo in modo da far partire il sistema nel bambino permettendogli di comunicare. Mentre l'adulto interagisce con il bambino non gli insegna le regole della grammatica, tuttavia quest'ultimo senza commettere molti errori acquisisce la lingua in maniera corretta e piuttosto velocemente. In seguito l'immagine allegata dimostra in maniera schematica il funzionamento di questo meccanismo.

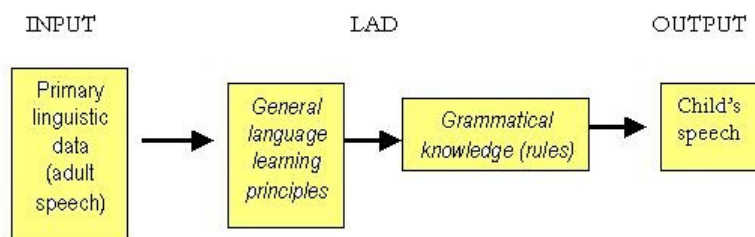


Figura 1: Language Acquisition Device, LAD
<https://app.emaze.com/@AFIZZTII#/1>

Nel testo "*Syntactic Structure*" pubblicato nel 1957, l'autore afferma che il linguaggio può essere rappresentato in due modi, è allora che introduce i concetti di struttura profonda e struttura superficiale. La prima costituisce il significato della frase, vale a dire la componente semantica; la seconda si riferisce al suono della parola che si dice, quindi alla componente fonologica.

Un'ulteriore distinzione viene fatta tra i concetti '*competence*' e '*performance*', collegati tra loro in quanto una è la conseguenza dell'altra. La competenza è la capacità di creare frasi associando suoni senza essere a conoscenza delle regole, mentre la performance è la capacità di interpretare e comprendere le frasi create grazie alla competenza.

Caratteristica che ritroviamo spesso nel linguaggio, soprattutto nell'età infantile, è la creatività. Il bambino ascolta le parole degli adulti o dei suoi coetanei e poi, nonostante non conosca le regole della grammatica, sceglie quali usare producendo frasi con parole mai sentite, mescolando e inventando concetti.

Non è necessaria quindi, per l'autore, la conoscenza linguistica, ma è importante che i bambini facciano esperienza con la lingua e nel mondo, di modo che la sintassi possa svilupparsi sempre più. In conclusione possiamo quindi affermare che secondo Chomsky il bambino non acquisisce il linguaggio per imitazione dell'adulto, poiché

ogni uomo è dotato di conoscenze innate che permettono di apprendere le regole grammaticali che si verificano con la pratica.

Negli anni la teoria di Chomsky è stata oggetto di critiche da parte di alcuni autori ma ha avuto il sostegno da parte di altri. Alcuni studi hanno riconosciuto la validità della tesi sostenuta da Chomsky secondo cui il linguaggio è innato, dando però importanza alla pragmatica della comunicazione, cioè gli effetti che questa ha, specialmente ai giorni d'oggi, sul comportamento delle persone, sul contesto e nei rapporti sociali. Anche Tomasello, riprendendo gli studi di Vygotskij, sosterrà in parte quanto detto da Chomsky, ovvero che esistono delle componenti innate che sono però cognitive e non linguistiche.

Questa teoria è stata modificata, aggiornata e rivista dall'autore stesso e da altri studiosi per cui è difficile affrontarla in maniera accurata. Nonostante tutto, è un importante contributo per la linguistica del passato e di oggi ed è riconosciuta come uno dei punti di riferimento per le nuove teorie sul linguaggio.

1.2 Lev Vygotskij

Lev Semenovic Vygotskij nacque il 17 novembre 1896 a Orsha, in Bielorussia. Psicologo sovietico facente parte del cognitivismo, padre della scuola storico-culturale, si concentrò molto sullo studio dei processi psichici dell'uomo. Alcuni punti della teoria di Vygotskij sul linguaggio si troveranno in contrapposizione con quella di Piaget, psicologo svizzero con cui si metterà diverse volte a confronto.

Durante i suoi studi Vygotskij, oltre ai processi psichici, si interessò anche al linguaggio: una funzione psichica fondamentale per il bambino in relazione con il pensiero, che si sviluppa grazie all'interazione sociale. Le interazioni sociali, ovvero quanto l'ambiente determina lo sviluppo del bambino tramite strumenti come il linguaggio, sono molto importanti per l'autore poiché hanno un ruolo decisivo nello sviluppo cognitivo. Per spiegare al meglio l'interazione sociale l'autore introduce nella sua teoria il concetto di 'interiorizzazione', che indica il passaggio dal linguaggio usato come mezzo comunicativo a strumento di regolazione. Il linguista sosteneva che il linguaggio funge da regolatore del comportamento e del pensiero, e nella sua opera più

importante "Pensiero e Linguaggio" del 1934, scriveva: "Ma la scoperta più importante è data dal fatto che, ad un certo momento, circa all'età di due anni, le curve dello sviluppo del pensiero e del linguaggio fino allora separate, si incontrano e si uniscono per dare inizio a una nuova forma di comportamento." (Vygotskij, 2007, p. 59). È proprio in quest'opera che Vygotskij si distanzia da Piaget, secondo il quale il bambino impara prima a pensare e successivamente a parlare, e perciò ad acquisire il linguaggio. Per Piaget quindi il pensiero si sviluppa in modo indipendente dal linguaggio, anzi è quest'ultimo ad essere una conseguenza del primo. Inoltre per lo psicologo svizzero il linguaggio egocentrico "[...] si trova a mezza strada tra l'autismo nel senso stretto della parola ed il pensiero socializzato" (Vygotskij, 2007, p. 21); non aveva quindi alcuna valenza relazionale, ma solo successivamente veniva utilizzato per socializzare. In opposizione, per il linguista sovietico il linguaggio in un primo momento viene utilizzato dal bambino come strumento di comunicazione con gli altri. Successivamente verrà chiamato egocentrico perché il bambino lo utilizzerà per parlare tra sé e sé, sviluppando il pensiero. Il linguaggio egocentrico avrà inoltre il compito di aiutare il bambino ad affrontare situazioni problematiche e a trovare soluzioni. Infine, questa funzione del linguaggio si interiorizza diventando pensiero.

Il contesto educativo diventa un luogo di crescita, di acquisizione, grazie a strumenti come il linguaggio, che permette di entrare in contatto con la realtà scolastica e che a sua volta prepara i bambini a conoscere anche quella esterna. Facendo riferimento al contesto scolastico, ma anche extra-scolastico, possiamo parlare di "zona di sviluppo prossimale".

Per comprendere meglio questo concetto partiamo dalla suddivisione in "zone" che Vygotskij fa per spiegare il processo di crescita e di sviluppo del bambino, come riportato nell'immagine sottostante.



Figura 2: Zone di sviluppo di Lev Vygotskij
<http://nelleducazioneuntesoro.blogspot.com/2012/03/il-potenziale-dapprendimento.html>

Con il concetto di "Zona di sviluppo attuale" intende le abilità che il bambino già possiede, mentre con "Zona di sviluppo potenziale" le abilità che il bambino ancora non possiede ma che verranno acquisite. Infine con "Zona di sviluppo prossimale" vuole indicare "la distanza tra il livello effettivo di sviluppo così come determinato da problem solving autonomo e il livello di sviluppo potenziale così come è determinato attraverso il problem solving sotto la guida di un adulto o in collaborazione con propri pari più capaci" (Vygotsky, 1987, p. 127). L'autore con questo concetto mostra come lo sviluppo sia dinamico, ovvero come questo può dipendere dalle peculiarità del soggetto o dalle proposte che compaiono durante la relazione con gli altri.

Al concetto a cui abbiamo appena fatto riferimento accostiamo quello di "*scaffolding*" (in italiano "impalcatura"), coniato dallo psicologo Jerome Bruner per indicare l'aiuto che dà una persona con più conoscenze verso una in difficoltà, per cercare di risolvere il problema.

Anche in questo caso vi è una netta differenza di pensiero tra gli autori, poiché per Piaget è più opportuno seguire le attitudini spontanee del bambino senza velocizzarne lo sviluppo, offrendogli un contesto che sia ricco di stimoli dove possa fare esperienza.

In sintesi, per Vygotskij le relazioni sociali hanno un ruolo decisivo per lo sviluppo dell'individuo, di conseguenza la conoscenza e il sapere si trovano all'esterno, nel

contesto sociale; mentre per Piaget lo sviluppo parte dall'individuo spostandosi poi verso la realtà sociale.

Anche Vygotskij durante la sua carriera incontrò posizioni e pensieri critici da parte di alcuni oppositori. Dopo due anni dalla sua morte, nel 1936 il libro "Pensiero e Linguaggio" venne ritirato dalla circolazione probabilmente perché scomodo. Nell'introduzione all'opera, scritta da Jerome Bruner, possiamo infatti leggere che l'autore non accettava posizioni come il riduzionismo materialistico e mentalistico, e nemmeno il dualismo cartesiano.

Il libro continuò comunque ad essere molto influente tra gli psicologi anche prima della seconda pubblicazione nel 1956. Vygotskij è ad oggi riconosciuto uno studioso originale.

1.3 Le tappe di sviluppo del linguaggio

L'uomo ogni giorno utilizza il linguaggio: un codice, una forma di comunicazione, un sistema complesso di simboli che permette agli individui di pensare e comunicare tra loro. Non è soltanto uno strumento con cui gli uomini comunicano con gli altri, ma richiede anche lo sviluppo di altre competenze e abilità cognitive come l'ascolto e l'attenzione. La comparsa e le tappe di sviluppo del linguaggio sono caratterizzate dalla presenza di alcuni elementi variabili determinati da fattori individuali e sociali. I bambini infatti hanno tempi, modi e strategie diverse di apprendimento. Nonostante queste diversità vi sono delle fasi che tutti i bambini hanno in comune. Importante è la continuità di queste tappe dello sviluppo, in modo tale che le competenze già acquisite permettano di avere le basi per le competenze da apprendere successivamente, creando un continuum. "[...], la comunicazione non verbale può rappresentare, [...], uno strumento più che efficace per trasmettere messaggi. È questo il caso del primo anno di vita, quando il bambino non ha ancora sviluppato la capacità di utilizzare il linguaggio verbale e, [...], le sue interazioni con l'adulto sono ricche di segnali comunicativi." (Vianello et al., 2019, p. 270). Nei primi mesi di vita, durante la fase non intenzionale, notiamo nel bambino una prima attività fonica senza alcuno scopo comunicativo. Emette segnali di natura vegetativa come il pianto, il sorriso o lo sbadiglio per

esprimere il suo stato emozionale da cui l'adulto può comprendere il suo stato di benessere e non. Dal secondo al sesto mese compaiono le vocalizzazioni, che possono essere distinte in due tipi: la prima è composta dai suoni che il bambino emette durante il pianto, che è presente fin dal primo giorno di vita; la seconda invece consiste nell'emissione di suoni che variano d'intensità, che però non dipendono dal pianto. Entrambe le tipologie possono essere definite proto-conversazioni, momento in cui il bambino vocalizza tra una parola e l'altra del genitore. Successivamente, durante il sesto e il settimo mese vi è la fase del *babbling* canonico o lallazione "[...] alcuni autori hanno osservato come il bambino nella lallazione riproduca soprattutto i tratti soprasegmentali del linguaggio adulto, vale a dire la prosodia della frase, le intonazioni e gli accenti" (Cippone, 2012, p. 36). In questo momento si distinguono due fasi: durante la prima compaiono dei suoni cantati, tra vocali e consonanti; nella seconda vocali e consonanti si distinguono più chiaramente e vi è anche la produzione e poi ripetizione di sillabe, come ad esempio "tatata, mamama". Importante non tralasciare il processo di reazione circolare secondaria "[...], per cui il bambino tende a riprodurre una produzione fonica subito dopo averla prodotta; [...]." (Vianello et al., 2019, p. 274) riuscendo ad auto stimolarsi e ad auto imitarsi. Questa produzione di suoni non ha alcuno scopo comunicativo, ma può essere riconosciuta più che altro come un esercizio che il bambino fa quando è da solo per migliorare le proprie abilità vocali. Durante la fase intermedia, tra gli otto e i dodici mesi, compaiono gesti che possono essere situati tra la comunicazione non intenzionale e quella intenzionale. Parliamo dei gesti deittici che "[...] svolgono un ruolo propulsivo per lo sviluppo del linguaggio, [...]. In particolare, è stata descritta una correlazione positiva fra comparsa dell'indicazione e precocità della comprensione e produzione lessicale" (Lucangeli, Vicari, 2019, p. 139). Questi vengono suddivisi principalmente in:

- *Richiesta*, il bambino allunga il braccio verso qualcosa o qualcuno che vuole raggiungere;
- *Mostrare*, il bambino mostra l'oggetto che tiene in mano per mostrarlo all'adulto;
- *Dare*, il bambino dà l'oggetto che prima teneva in mano a qualcun'altro;
- *Indicare*, che esprime la richiesta e la dichiarazione.

Quest'ultimo si manifesta più tardi rispetto a quelli precedenti, ed è il momento in cui compare il *Pointing*, ovvero "il gesto di indicare" che il bambino utilizza per indicare un oggetto che cattura la sua attenzione, generalmente associato al controllo visivo. A questo punto il bambino manifesta due requisiti necessari per l'intenzione comunicativa:

- la *richiesta*, il bambino ha uno scopo e il fine è raggiungerlo utilizzando i gesti per farsi aiutare dall'adulto (*pointing* o vocalizzo);
- la *dichiarazione*, il bambino non ha più come scopo quello di raggiungere un obiettivo, ma attirare l'attenzione di un adulto su una persona o un oggetto (indicare, mostrare o dare l'oggetto).



Figura 3: Pointing

<https://news.gestionale.dev/pointing-per-bambini-asilo-nido/>

Fase immediatamente successiva, dai dieci ai dodici mesi, è quella del *babbling* variato; il bambino produce sillabe più complesse fino anche a combinare più consonanti e/o vocali (bama, pata). Le prime parole solitamente vengono prodotte dai bambini fra gli otto e i dodici mesi. La parola verrà considerata tale quando il bambino utilizzerà le sillabe, usate durante la lallazione, con una certa stabilità associandole ad un oggetto o una persona, acquisendo quindi significato. Quando avrà sete ad esempio dirà "acqua", una sola parola chiamata parola-frase, o anche olofrase, per riferirsi non più solo a un oggetto ma anche a un'azione. Questa fase ha una durata più lunga poiché due parole verranno associate dal bambino dopo i venti mesi con la comparsa delle prime parole, "[...] nomi riferiti a oggetti o persone e sono invece assenti le parole-funzione, cioè le

parole che servono per collegare fra loro quelle che possono essere chiamate parole di contenuto." (Vianello et al., 2019, p. 275). Attorno ai venti mesi la crescita del vocabolario sarà esponenziale e rapida, e il bambino aggiunge al suo bagaglio linguistico alcuni verbi che si riferiscono ad azioni che lui stesso fa, come "mangiare", "giocare" o "fare".

Nel secondo anno di vita il ritmo di acquisizione è più veloce, "[...] il bambino non comprende più solo il tono generale o il significato di singole parole, ma è in grado di comprendere anche il significato di semplici frasi composte da più parole" (Vianello et al., 2019, p. 276). Gli risulta più difficile comprendere le frasi dette dall'adulto se in contrasto con ciò che già sta facendo, portando a termine soltanto l'azione da lui stesso programmata. Questo ci fa osservare come la funzione di regolazione del comportamento che svolge il linguaggio, di cui parlava Vygotskij, sia ancora scarsa. Entro i 36 mesi i bambini dovrebbero saper parlare bene e riuscire a farsi capire anche dalle persone estranee. Gli errori che commettono mentre parlano sono pochi, come ad esempio sostituire una forma con un'altra oppure sbagliare le forme dei verbi.

Per concludere il capitolo, introducendo quello successivo, facciamo riferimento alla figura del genitore. In questi primi anni di vita durante i quali i bambini sviluppano e acquisiscono il linguaggio, la figura del genitore è fondamentale, come lo è anche il rapporto che si sviluppa già dai primi attimi di vita. Il *bonding*, in italiano "legame", è un termine inglese che indica lo sviluppo del legame comunicativo tra madre e figlio, che già dal grembo materno si scoprono. Il modo di essere dei genitori influenza molto il bambino, è proprio per questo che bisogna trasmettere sicurezza, tranquillità e fiducia, di conseguenza si adatterà al meglio anche all'ambiente circostante.

Capitolo 2 - Il ruolo dell'adulto nell'acquisizione del linguaggio

2.1 Il ruolo del genitore

Le paure e le insicurezze che assalgono ogni genitore prima della nascita di un figlio sono molte. Diventare genitore sconvolge la vita di coppia, perciò è necessario trovare un nuovo equilibrio che con il tempo si stabilizza e naturalizza; accadrà quindi che i genitori cresceranno insieme ai figli e per i figli.

Già durante il periodo di gestazione si crea un legame tra la madre e il piccolo che permette loro di conoscersi; ma è solo dopo la nascita, con i primi sguardi e il contatto fisico, che si crea il *bonding*. Come affermato nel capitolo precedente, il *bonding* "[...] definisce un processo, in parte cosciente, in parte inconscio, attraverso cui bambino e genitori si collegano in una relazione intima. È un vero e proprio dialogo, che costituisce di fatto il fondamento per tutti i successivi legami del bambino" (Savignano e Zacchè, 2018, p. 32). L'esperienza di diventare genitori sarà resa più semplice dalla conoscenza delle fasi evolutive, di modo che l'adulto possa affrontare con più serenità lo sviluppo del proprio figlio e possa affrontare e gestire i diversi cambiamenti o qualsiasi tipo di difficoltà.

Sin dai primi giorni di vita il bambino è esposto al linguaggio dei genitori, e sono proprio questi ultimi che influenzano l'acquisizione e lo sviluppo del linguaggio del piccolo, che dipende dalla quantità e dalla qualità della comunicazione che intercorre tra loro. Man mano che cresce inizia a comprendere le prime parole e i suoni che riuscirà poi ad utilizzare per comunicare con gli altri; i genitori, come anche i fratelli, diventano perciò dei modelli da imitare.

Riprendendo il pensiero di Chomsky facciamo nuovamente riferimento al LAD che, come affermato precedentemente, non potrebbe funzionare senza l'aiuto dell'adulto. Ecco che dobbiamo introdurre il "*Language Acquisition Support System*" (LASS), un "[...] "sistema di supporto per l'acquisizione del linguaggio". Esso modella o struttura l'input del linguaggio e l'interazione col "dispositivo di acquisizione del linguaggio" del

bambino in modo da "far funzionare il sistema" (Bruner, 1987, p. 19). È quindi l'interazione tra questi due modelli che permette al bambino di comprendere e acquisire il linguaggio.

La lettura di un libro illustrato da parte del genitore al proprio figlio è una situazione caratterizzata da variabili che incidono sull'interazione, ma soprattutto sullo sviluppo linguistico del piccolo. Nel testo "*Developmental Review*" Hoff ha osservato che:

- i diversi modi di comunicare delle madri sono più adeguati per lo sviluppo del linguaggio, come ad esempio parlare direttamente al bambino o renderlo partecipe facendolo intervenire;
- una quantità più elevata di discorsi con il bambino permette uno sviluppo più rapido del linguaggio;
- la ripetizione di vocaboli da parte dell'adulto favorisce uno sviluppo grammaticale migliore;
- lo sviluppo sintattico sarà più agevolato se il bambino viene esposto a dei dialoghi più lunghi;
- l'aiuto dell'adulto durante la comunicazione porterà ad uno sviluppo precoce e accelerato del vocabolario.

Sempre riguardante il linguaggio che gli adulti utilizzano per comunicare con i loro bambini, alcune ricerche hanno riscontrato che questi utilizzano un linguaggio particolare chiamato "*baby talk*" o anche "*motherese*", caratterizzato da frasi brevi e semplici dal punto di vista grammaticale, il vocabolario è ridotto e le frasi e le parole vengono ripetute più volte con delle intonazioni forti. "Tutto ciò ha il fine sia di farsi comprendere meglio dal bambino, sia di favorire la sua acquisizione linguistica" (Vianello et al., 2019, p. 277). Quando i bambini iniziano a parlare bisogna lasciar loro il tempo necessario per esprimersi, non mettergli fretta e non correggerlo. Se durante la comunicazione una parola o una pronuncia sono scorrette, correggerlo è l'ultima cosa da fare, piuttosto l'adulto può proporre una frase con la parola nel modo corretto così da mostrare interesse a ciò che il bambino ci sta dicendo. Nel contesto storico-culturale attuale i neo genitori vivono questa nuova esperienza in solitudine, abbandonati a se

stessi, cadendo nella paura e nelle insicurezze, non sentendosi all'altezza. Come afferma Benvenuti nel testo "Fare i conti con l'educazione. Tra io diviso e il più di noi" (2019), nell'ambiente del nido, grazie agli educatori, i genitori riescono a superare le loro paure e insicurezze, condividendo le proprie ansie, aspettative e idee, riuscendo a vivere in modo più sereno la genitorialità. Aspetto che assume importanza è l'alleanza educativa che si crea tra educatori e genitori grazie alla relazione e alla collaborazione.

"Egli svolge il suo lavoro in continuità con la famiglia ed è in grado di relazionarsi con i genitori sostenendoli nel loro compito educativo fin dal primo incontro, durante l'ambientamento e per tutta la permanenza del bambino al nido" (Restiglian, 2021, p. 198). Possiamo ora introdurre la figura dell'educatore.

2.2 Il ruolo dell'educatore

Se alcuni anni fa l'educatore veniva considerato come una figura che sostituiva il genitore, oggi questa visione è stata, fortunatamente, per lo più accantonata.

"In genere si definisce educatore della prima infanzia una persona che è in grado di prendersi cura di un bambino con un'età compresa tra 0 e 3 anni nei momenti di routine [...] e che sa organizzare attività coerenti e finalizzate allo sviluppo" (Restiglian, 2021, p. 202). Come il genitore, anche l'educatore deve trasmettere fiducia e sicurezza al bambino ma soprattutto deve mettere in campo le proprie capacità prestando attenzione alla relazione di cura, soprattutto tramite l'ascolto e la comunicazione. L'educatore è un professionista che nell'ambiente educativo deve saper trasmettere i propri valori e saperi, e deve riconoscere come fondamentale la relazione con gli altri, che sia con bambini, genitori o colleghi. Le competenze che un educatore della prima infanzia deve possedere sono "[...] psicopedagogiche, metodologiche e professionali, relazionali e riflessive, in modo equilibrato e integrato, secondo una concezione circolare teoria-pratica che caratterizza ogni azione professionale [...]" (Restiglian, 2021, p. 203). Le competenze psicopedagogiche non sono altro che le teorie della psicologia dello sviluppo che l'educatore ha appreso durante la sua formazione; le competenze metodologiche e professionali fanno riferimento alla gestione dell'organizzazione, valutazione e progettazione del lavoro; la competenza relazionale è la capacità di

rassicurare il bambino trasmettendogli fiducia incoraggiandolo; la competenza riflessiva è la capacità di pensare e rivalutare il proprio lavoro in modo da poter migliorare.

Restiglian scrive che secondo Milani "[...] la soggettività si interseca con il piano delle competenze, [...], sul terreno della deontologia professionale, a indicare tutto l'insieme di norme che orientano una professione, [...]." (Restiglian, 2021, p. 194). L'autrice introduce così la responsabilità, secondo il quale nell'educazione dev'essere distinta in:

- personale, cioè il prendersi cura dell'altro/a, facendo riferimento alla sua unicità e globalità;
- sociale, la capacità di motivare le proprie scelte;
- collettiva, ovvero l'unione delle precedenti.

Anche Mortari riprende il concetto di responsabilità affermando che "È la presa di coscienza della vulnerabilità dell'altro che fa sentire responsabili. Sentire l'altro vulnerabile e debole fa sentire necessario essere responsabili" (Mortari, 2006, p. 179). L'educatore deve dare importanza alla relazione di cura, tramite l'ascolto e la comunicazione, prestando attenzione all'unicità del singolo bambino; ecco che deve presentare degli spazi che permettano di valorizzare le diverse caratteristiche di ogni bambino.

Prima dell'inizio di ogni anno gli educatori cercano di capire quali saranno le esigenze dei piccoli che entreranno a far parte della sezione grazie alle schede di ambientamento compilate dai genitori; con queste gli educatori potranno creare un ambiente su misura, uno spazio ricco di stimoli che diventerà per i bambini un luogo in cui passare gran parte della loro giornata. "È importante sottolineare il lavoro di osservazione, professionalità ed esperienza che sta dietro alla predisposizione di una sezione al nido: nulla è lasciato al caso, ogni angolo è pensato in funzione del bambino e del gruppo di bambini" (Restiglian, 2021, p. 191).

Il team educativo di un servizio per la prima infanzia organizza gli spazi della sezione che possono cambiare durante l'anno in base alle esigenze dei bambini che frequentano il servizio. Vi saranno degli angoli strutturati fissi e spazi dinamici in cui si creeranno delle situazioni di gioco libero. Quest'ultimo è un momento di massima espressione per il bambino, al quale l'educatore fa riferimento nel momento in cui predispone gli spazi.

L'educatore alcune volte, durante le varie attività ed esperienze è protagonista insieme ai bambini, altre volte invece approfitta di questo momento per osservare le situazioni e relazioni che si creano tra i coetanei.

"Le attività vanno monitorate durante il loro svolgimento e al termine tramite l'osservazione sistematica condotta dall'educatore, con l'ausilio di una scheda strutturata o aperta sulla partecipazione, sul gradimento dei bambini e sul raggiungimento degli obiettivi prefissati" (Restiglian, 2021, p. 111). Nel caso fosse possibile, sarebbe bene che le schede fossero accompagnate da una documentazione fotografica.

Tenere la documentazione delle attività svolte è per l'educatore un'occasione per riflettere sul proprio lavoro, ma anche per rivederlo e modificarlo creando nuove modalità di lavoro per gli anni successivi. Questo momento viene condiviso tra colleghi e, successivamente, anche con la famiglia così da apporre qualche eventuale modifica per poi trarre le conclusioni.

Quanto detto finora è solo una parte del lavoro dell'educatore; introduciamo allora il concetto di "progettazione".

Il termine progettazione è considerato dagli *Orientamenti* del 1991 come "l'elaborazione del lavoro quotidiano come traduzione in progetti da svolgere della programmazione" (Restiglian, 2021, p. 31). La progettazione costituisce una parte indispensabile nel lavoro dell'educatore, una pratica di tutti i giorni e non occasionale, per cui è necessario che esso detenga molti saperi e abbia determinate capacità e abilità.

Fortunati riflette sulla progettazione al nido, considerando quest'ultimo un "contesto organizzato di spazi e relazioni possibili, come sistema contenitore di una esperienza largamente partecipata, condivisa e diversificata dei bambini e degli adulti che sono presenti al suo interno come sue parti" (Fortunati, 1989, p. 52). L'educatore diventa parte di questo sistema che rende possibili le relazioni, cosciente di non essere la figura principale su cui farà riferimento il bambino. Catarsi e Fortunati nel testo "La programmazione-progettazione nell'asilo nido" (1989) presentano ciò che comporta la progettazione al nido, ovvero:

- la progettazione degli ambienti e degli spazi, di modo che siano uno in relazione con l'altro, riflettendo anche sulle attività che si andranno a proporre;
- identificare la sistemazione dei gruppi e quanti bambini vi saranno per ognuno di questi, che solitamente vengono suddivisi in base all'età, ma sempre cercando di creare dei momenti anche tra bambini di età differente;
- "stabilire e programmare le esperienze in funzione delle possibili modalità di incontro e dalla confluenza fra spazi, bambini e adulti nel corso della giornata" (Restiglian, 2021, p. 17).

Ciò che abbiamo appena riportato va considerato come la base per una qualsiasi progettazione si scelga di adoperare lavorando in questo contesto.

2.3 Come favorire lo sviluppo del linguaggio

Dopo aver introdotto la figura dell'educatore e il ruolo che questo ha nella sezione al nido, è necessario introdurre anche lo spazio in cui esso lavora. "Il nido è luogo di incontro, di relazione, di costruzione e di conoscenza del sé. Questo avviene tramite attività di cura ed esperienze che assumono significato proprio perché portate avanti in certi spazi e non in altri, spazi che vanno quindi pensati e progettati dagli educatori secondo una linea educativa chiara e condivisa" (Restiglian, 2021, p. 169). Questi spazi vengono esplorati dal bambino, soprattutto quelli che attirano di più la sua attenzione e lo incuriosiscono; possono essere grandi e più piccoli, colorati e con tanti materiali messi a loro disposizione.

Borghi nel testo "Manuale di didattica per l'asilo nido" (2007) ha individuato degli indicatori di qualità utili a definire il benessere del bambino nell'asilo nido "[...] nella convinzione, [...], che adeguatezza tecnica e pedagogica coincidano e, [...], che non sia necessario avere sempre un numero elevato di spazi, [...]" (Restiglian, 2021, p. 173) che secondo l'autore potrebbero comportare dispersione nei bambini, e sono: la sicurezza, la stabilità, la riconoscibilità, l'autonomia, la condivisione, la comunicazione, l'apprendimento, il gioco e l'estetica. Nell'indicatore "Comunicazione" Borghi sostiene che gli spazi al nido devono facilitare la comunicazione tra i bambini della sezione, e che tengano conto allo stesso tempo delle caratteristiche di ognuno di loro. Inoltre per

far sì che la comunicazione si sviluppi al meglio è importante saper ascoltare e rispettare il pensiero degli altri, ma anche esternare le proprie sensazioni. Un aspetto importante da non sottovalutare è la rumorosità che deve essere evitata negli spazi così da evitare la troppa confusione.

L'angolo della lettura all'interno della sezione è sicuramente uno spazio che non può e non deve mancare. Qui si possono trovare svariati tipi di libri ad esempio quello di carta e/o quello di legno, come anche quello sensoriale e/o quello sonoro. Solitamente lo spazio viene allestito con divanetti o materassini sui quali i bambini possono sdraiarsi o sedersi a sfogliare e osservare i libretti piuttosto che rilassarsi quando sarà l'educatore a leggere loro un libro. "In questo spazio il bambino avrà la possibilità di apprendere attraverso la lettura e l'interpretazione delle immagini, imparerà a prendersi cura dei libri aggiustandoli insieme all'educatore" (Restiglian, 2021, p. 190).



Figura 4: Angolo della lettura
<https://blog.giodicart.it/2018/11/02/come-organizzare-un-angolo-dei-racconti-e-delle-letture/>

Il laboratorio di lettura è un'attività vera e propria e il tempo da dedicare a essa è importante e fondamentale. I libri che ritroviamo nell'angolo della lettura sono semplici e molto brevi altrimenti i bambini potrebbero annoiarsi e non prestare più attenzione. Per lo sviluppo del linguaggio vengono utilizzati anche libri che non hanno parole ma solo illustrazioni cosicché i bambini possano usare la loro fantasia raccontando a modo loro una storia nuova ogni volta. La lettura permette ai bambini di sviluppare

maggiormente la capacità di riconoscere i suoni, l'ascolto, la comprensione come anche la produzione. La lettura di un libro, grazie all'aiuto dell'educatore, permette al bambino di collegare il racconto con la propria vita e realtà riuscendo ad esternare i propri pensieri e le proprie emozioni.

Un altro spazio che può favorire lo sviluppo del linguaggio e della comunicazione all'interno della struttura è l'angolo dei travestimenti. I bambini travestendosi creeranno dei giochi e delle situazioni che permetteranno loro di esprimersi e comunicare; in modo divertente e inconsapevole svilupperanno il loro vocabolario.

Anche la musica può favorire lo sviluppo del linguaggio, poiché come quest'ultimo hanno in comune il ritmo, l'accento e la durata. Nei bambini le canzoni o i racconti accompagnati da delle melodie rendono più facile l'apprendimento di nuove parole e anche la comprensione del testo. "[...] gli studi di neuroimaging [...] evidenziano che le canzoni, esponendo il cervello contemporaneamente alla musica e alle parole, attivano e coinvolgono contemporaneamente e in modo integrato diverse aree cerebrali sia dell'emisfero destro (che controlla l'udito e la capacità di apprezzare la musica) che dell'emisfero sinistro (che, [...], controlla le funzioni del linguaggio)."¹ Un'altra attività da proporre molto semplice potrebbe essere quella di mostrare al bambino delle carte chiamate "*flashcards*" con illustrati oggetti, cibi, animali, giochi o anche azioni e far ripetere loro il nome della cosa rappresentata. Una variante potrebbe essere quella di osservare le carte insieme al bambino e ripetere il nome esatto, poi, dopo aver lasciato che il bimbo le manipoli, gli si potrebbe chiedere ad esempio "Dov'è la macchina blu?". Proponendo questo tipo di attività in modo costante durante l'anno possiamo notare gli sviluppi che il bambino ha fatto rispetto all'inizio.

Abbiamo potuto osservare come la famiglia, gli educatori, gli spazi del nido e le prime amicizie che nascono tra coetanei siano essenziali in questi primi anni di vita dei bambini e per il loro sviluppo generale. La famiglia sin da subito è riconosciuta dal bambino come un nido sicuro, in cui poter trovare la cura, la sicurezza e la fiducia. L'educatore dev'essere anche egli una figura su cui il bambino possa fare affidamento e riferimento. "Lavorare come educatori al nido significa quindi essere professionisti e

1 https://www.amicopediatra.it/crescita/perche-la-musica-aiuta-lo-sviluppo-del-linguaggio_linguaggio_sviluppo-cognitivo/ 12/06/23

approcciare l'educazione del bambino assumendo un modello di intervento chiaro e definito, nella piena consapevolezza di dove e perché si sta intervenendo" (Restiglian, 2021, p. 14). Ciò significa che l'educatore è sempre alla ricerca di nuovi metodi di intervento adatti ad ogni caratteristica e particolarità di ogni singolo bambino, è attento alla disposizione e all'allestimento degli spazi del nido e alla preparazione delle attività da proporre.

Capitolo 3 - Lo sviluppo del linguaggio atipico

3.1 Bambini con ritardo e con disturbo del linguaggio

I primi anni di vita del bambino sono caratterizzati dall'acquisizione di nuove abilità e da uno sviluppo generale a livello fisico, motorio, cognitivo, durante il quale si sviluppa anche il linguaggio. Quest'ultimo viene acquisito nei primi anni di vita senza alcuno sforzo nella maggior parte dei bambini, ma non per tutti è così semplice. Alcuni bambini si trovano a dover affrontare delle difficoltà che non permettono di superare le aspettative che si hanno per quell'età.

Il ritardo del linguaggio può essere la conseguenza a una qualche difficoltà a livello uditivo, cognitivo o relazionale. Se queste difficoltà però non sono presenti e il linguaggio non si sviluppa in modo tipico, i bambini dai due anni in poi sono denominati "parlatori tardivi", (in inglese *late-talker*), poiché il numero di parole o di frasi da loro prodotte sono inferiori rispetto alle parole e frasi prodotte dai loro coetanei, "[...] o, più in generale, prestazioni linguistiche in prove standardizzate [...] inferiori alla media di almeno due deviazioni standard" (Lucangeli e Vicari, 2019, p. 147). Il ritardo del linguaggio ha come caratteristica il rallentamento dell'acquisizione delle varie tappe dello sviluppo linguistico. Tuttavia, questi bambini non mostrano dei segni di sviluppo generale che possa essere riconosciuto come atipico. Le componenti linguistiche possono essere danneggiate in diversi modi e produrre difficoltà di vario tipo. "La componente fonetica può essere compromessa per un deficit nella realizzazione motoria, che si manifesta con difficoltà nell'articolare correttamente uno o più suoni consonantici e/o vocalici" (Zago e Fanzago, 2015, p. 20). La componente lessicale è limitata e semplice. Nella componente morfosintattica la "Lunghezza Media dell'Enunciato" (LME) è ridotta. In questa situazione l'adulto dev'essere capace a coinvolgere il bambino stimolandolo con attività di dialogo e conversazione. Nel caso dei parlatori tardivi assistiamo ad un recupero linguistico autonomo e ad un raggiungimento degli obiettivi attesi nello sviluppo tipico.

Prestare attenzione ai gesti, alla capacità di comprensione e alle prime parole permette di fare una distinzione tra ritardo o disturbo specifico del linguaggio. Il rischio a cui si può andare incontro, se il problema non viene seguito da delle figure specializzate o

viene sminuito, è che il parlatore tardivo arrivi ad un disturbo perdurante del linguaggio, il "Disturbo Specifico di Linguaggio" (DSL).

"I DSL rappresentano un insieme eterogeneo di quadri sindromici caratterizzati da un disordine in uno o più ambiti dello sviluppo linguistico" (Sabbadini, 2013, p. 85). Le difficoltà principali riguardano l'acquisizione e l'uso del linguaggio. Queste dipendono dalla compromissione o dell'abilità espressiva, cioè la produzione di segnali vocali o gestuali, o dell'abilità ricettiva, ovvero la capacità di ricezione e comprensione di un segnale linguistico. Sempre considerando le diverse variabili durante lo sviluppo del linguaggio, nel testo "Il disordine fonologico nel bambino con disturbi del linguaggio" (2004) vengono presentati alcuni segnali di rischio che fungono da "campanello d'allarme" riconoscibili prematuramente. Alcuni dei quali sono:

- assenza della lallazione;
- assenza dell'utilizzo dei gesti deittici;
- vocabolario limitato;
- espressioni verbali poco comprensibili verso i 2/3 anni.

Solitamente i disturbi del linguaggio si manifestano a partire dai 2/3 anni ai 6/7 anni e le cause sono molteplici. In alcuni casi il problema è secondario, quindi deriva da un'ulteriore problematica o patologia; in altri casi il disturbo non è dovuto a nessun'altra patologia e per questo si parla di "Disturbo Primario del Linguaggio". Nei bambini affetti da Disturbo Primario del Linguaggio non è riconoscibile una causa in quanto non si notano mancanze a livello cognitivo, motorio o sensoriale, ma hanno delle difficoltà nell'acquisire la grammatica, il linguaggio e il significato dei termini. Tale situazione solitamente viene gestita durante l'età prescolare dal logopedista per evitare l'emergere di ulteriori difficoltà, ad esempio la dislessia, nel momento in cui il bambino inizia a frequentare la scuola. Nella categoria dei DSL rientra la "disfasia evolutiva", un disturbo dovuto a delle alterazioni cerebrali che compromettono la produzione e/o la comprensione limitando l'interazione, e che porta al ritardo di tutte le tappe linguistiche. Per quanto riguarda la valutazione, l'obiettivo è quello di osservare i punti di forza e di debolezza in modo da poter creare un intervento che sia adatto al bambino e che questo possa trarne beneficio. Considerare le varie dimensioni dello sviluppo e l'interazione fra

queste è fondamentale, tenendo conto però che il deficit linguistico può compromettere l'apprendimento. Scopo finale della valutazione è il raggiungimento di esiti positivi e sempre migliori. Tra i diversi strumenti di valutazione del linguaggio nel testo "Le difficoltà e i disturbi del linguaggio attraverso le lenti dell'ICF" (2015) vengono presentati il *Peabody Picture Vocabulary Test* e il Ping-Parole in gioco.

Il primo può essere utilizzato da logopedisti o insegnanti a partire dai due anni d'età e prevede l'utilizzo di schede con quattro figure rappresentanti ad esempio degli animali. La figura che conduce il test pronuncia un nome di un animale e il bambino deve indicare la figura esatta. Il secondo valuta le competenze di produzione e comprensione nei bambini di 19 e 37 mesi. È costituito da 120 fotografie: la prima parte valuta la capacità di produzione e comprensione di nomi, la seconda parte la capacità di comprendere e produrre i predicati. Nella parte di comprensione, verrà chiesto al bambino di indicare la foto che corrisponde alla parola detta dall'esaminatore; nella parte di produzione verrà chiesto di dare il nome alla foto indicata.

Un ulteriore strumento per la valutazione del linguaggio è il "*Language Development Survey*" (LDS) un questionario che viene compilato dai genitori per valutare lo sviluppo lessicale nei bambini dai 18 ai 35 mesi così da identificare un eventuale ritardo del linguaggio. È diviso in due parti: nella prima parte 310 parole vengono divise in 14 categorie semantiche e viene chiesto al genitore di indicare le parole più utilizzate in modo spontaneo dal proprio bambino; nella seconda parte è richiesto al genitore di riportare le frasi più lunghe e che meglio pronuncia il bambino. "Il questionario LDS permette di valutare l'ampiezza del vocabolario e la lunghezza media dell'enunciato, consentendo così di identificare coloro che manifestano un ritardo dello sviluppo linguistico" (Frigerio et al., p. 261). Lo strumento consente quindi di osservare lo sviluppo linguistico, nello specifico la LME e il vocabolario del bambino.

Anche la lettura di libri può stimolare lo sviluppo del linguaggio del bambino, basta che questi abbiano molte illustrazioni e che il linguaggio sia semplice e chiaro. Anche il gioco, specialmente quello simbolico, è molto importante poiché permette al bambino di creare situazioni astratte che però si collegano alla realtà.

3.2 Sindrome di Down e Sindrome di Williams

La Sindrome di Down (SD) è una patologia di origine genetica, causata dalla modifica del cromosoma 21 presente nei soggetti Down tre volte anziché due, caratterizzata principalmente da un ritardo a livello cognitivo e psicomotorio. Dal punto di vista del linguaggio notiamo che anche questo è danneggiato, osserviamo infatti un aggravamento della comprensione e della produzione linguistica e un ritardo nel processo di apprendimento che è diverso rispetto a quello dei bambini senza deficit.

Nello stadio preverbale "[...] i segnali comunicativi, indici precursori della comparsa delle prime parole, quali il sorriso, il contatto oculare e il pianto, emergono con ritardo, [...]" (Sorianello, 2012, p. 22). La lallazione e il *babbling* avvengono all'incirca nello stesso periodo in cui le osserviamo nello sviluppo tipico con la differenza che si dilungano però fino ai due anni. Nei soggetti con sviluppo atipico la comprensione e la produzione lessicale sono processi difficoltosi che nelle prime fasi di acquisizione del linguaggio non percorrono uno sviluppo sincronizzato. La capacità di produzione incrementa più lentamente rispetto alla capacità di comprensione e di conseguenza la modalità gestuale dev'essere più sviluppata. Grazie ai gesti possono condividere le loro conoscenze che solamente attraverso la produzione verbale non riuscirebbero a far comprendere. La relazione tra l'utilizzo dei gesti e della parola si modifica con il tempo e con la crescita: "[...] quando la discrepanza tra età mentale e competenze linguistiche aumenta i bambini con SD incontrano forti difficoltà nell'espressione verbale e perciò tendono a servirsi della modalità gestuale [...]" (Lucangeli e Vicari, 2019, p. 151). La gestualità anche dopo il terzo anno permane e non viene tralasciata per dare più importanza alla parola, anzi, continua a mantenere una funzione fondamentale per la comunicazione. Dopo il secondo anno compariranno le prime parole che verranno usate per interagire ancora più tardi. Se nei bambini con sviluppo tipico a 20 mesi notiamo un notevole arricchimento del vocabolario, nei bambini con SD questo avverrà in ritardo, attorno ai 5 anni. Un'ulteriore differenza la ritroviamo nella combinazione di più parole, che nei bambini con sviluppo tipico avviene dopo aver raggiunto all'incirca 125 parole, "[...], i bambini Down iniziano a produrre le prime frasi quando raggiungono un vocabolario espressivo circa doppio (227 parole)" (Bargagna et al., 2004, p. 462). Per

quanto riguarda la struttura fonetica questa è modificata a causa del movimento articolatorio limitato che non permette una produzione adeguata del lessico. Anche nei soggetti Down la Lunghezza Media dell'Enunciato è scarsa ma varia nei soggetti a seconda dell'età e del contesto in cui questa viene stimolata.

Lo sviluppo del linguaggio è comunque una variabile indipendente dovuta dal diverso sviluppo cerebrale e dalle esperienze che ogni soggetto affetto dalla SD vive.

Gli interventi per potenziare le capacità linguistiche e comunicative non sono molti. Per migliorare la fonologia si attuano degli interventi, sempre rispettando i tempi di questi bambini, che aiutano a porre più attenzione ai suoni che producono e che ricevono. Per quanto riguarda il lessico si cerca di intervenire a livello cognitivo-linguistico cercando di rafforzare la memoria a breve termine e di lavoro. Infine un ulteriore intervento potrebbe essere quello di aiutare ad adeguare un discorso nei diversi contesti.

"La SW è una condizione genetica rara [...] che determina peculiari caratteristiche neuro-anatomiche e si associa ad un ritardo mentale di grado medio/lieve" (Lucangeli e Vicari, 2019, p. 149). È una patologia rara che si presenta una volta ogni 10.000/20.000 nascite.

Nella sindrome di Williams, a differenza della Sindrome di Down, il linguaggio è più sviluppato rispetto al deficit cognitivo, il vocabolario aumenta molto più velocemente ed è più complesso e anche lo sviluppo sintattico non sembra essere danneggiato, mentre la gestualità è molto più limitata. Le prime parole compaiono più tardi rispetto alla norma, attorno ai 18 mesi, e sono accompagnate da un'attenzione particolare allo sguardo nel viso dell'interlocutore, mentre il passaggio dalle parole alla composizione di frasi inizia nello stesso periodo in cui avviene nei bambini con sviluppo tipico.

Per quanto riguarda la semantica, nel libro "Clinica psicologica in sindromi rare. Aspetti genetici e riabilitativi" (2013) alcuni autori, come Belluigi e Bhirle, sostengono che nella conversazione questi soggetti utilizzano un vocabolario molto ampio con parole poco comuni, ma che a volte non sono del tutto coerenti con il contesto. Per altre ricerche il linguaggio nei bambini affetti da questa sindrome è uguale a quello di altri

soggetti affetti da ritardo mentale. Nonostante le competenze appena presentate sembrano svilupparsi in modo sufficiente, il linguaggio anche nella Sindrome di Williams rimane poco comunicativo. Gli errori più comuni sono le parafrasi, cioè l'uso di un termine errato al posto di quello corretto, e le circonlocuzioni, ovvero fare la descrizione di un oggetto o spiegare che funzione ha una determinata cosa piuttosto che utilizzare direttamente il nome specifico. Alcuni studi riportano che il linguaggio dei bambini affetti da SW è migliore nelle conversazioni spontanee, mentre quando vengono sottoposti a dei test le prestazioni sono peggiori. Importante per lo sviluppo del linguaggio è lavorare con il logopedista che aiuterà il bambino grazie a dei suggerimenti, ad esempio far sentire il suono iniziale di una determinata parola o attraverso l'utilizzo di oggetti, immagini o gesti fare domande che permettano al bambino di comunicare più facilmente rispondendo allo stimolo.

I tipi di interventi linguistici sono simili, se non uguali, per entrambe le sindromi appena presentate. Un'importante passo per i soggetti affetti da SD e SW è l'inserimento nelle classi dei bambini con sviluppo tipico. In questo contesto i coetanei svolgono compiti che si collocano nella zona di sviluppo potenziale nei bambini con disabilità, ciò comporterà dei risultati migliori in questi ultimi rispetto all'inserimento in una scuola speciale.

3.3 Disturbo dello Spettro Autistico

Il Disturbo dello Spettro Autistico (DSA) appartiene al gruppo dei Disturbi Pervasivi dello Sviluppo (DPS). "La parola "autismo" deriva dal greco *autos* ("se stesso") e si riferisce a un insieme di alterazioni dello sviluppo cerebrale, che comportano una compromissione delle abilità sociali, comunicative e comportamentali" (Pontis, 2021, p. 7). I vari sintomi, come il ritardo mentale, l'epilessia, o l'uso anomalo del linguaggio, possono presentarsi singolarmente o contemporaneamente e solitamente vengono riconosciuti nel secondo anno di vita.

I soggetti affetti da DSA incontrano delle difficoltà soprattutto nell'interazione sociale, poiché non riescono a creare delle relazioni a causa di un loro disinteresse; il linguaggio è poco sviluppato e ritardato, di conseguenza il repertorio lessicale è molto ristretto e la

comunicazione scarsa. I bambini autistici hanno grandi difficoltà nell'acquisizione del linguaggio comunicativo, può succedere anche che questi perdano la capacità di utilizzarlo. Se è presente quest'ultimo è rallentato e molto scarso; se c'è, la struttura della frase è errata e breve; infine la comunicazione è caratterizzata dall'uso alterato di segnali verbali e non. Caratteristica del linguaggio autistico è l'ecolalia che può essere immediata, quando il bambino ripete qualcosa che ha appena udito, o ritardata, quando ripete qualcosa sentito dire nel passato. Per quanto riguarda la componente non verbale "[...], anche se con la crescita o con una terapia specifica si possono notare miglioramenti, questa rimane sempre poco fluida e scarsamente coordinata con le componenti verbali" (Lucangeli, Vicari, 2019, p. 151).

Il bambino con DSA comprende molto poco i gesti simbolici e non comprende l'uso dei pronomi, confonde spesso l'io dal tu e per parlare di se stesso utilizza la seconda o la terza persona. Qualsiasi tipo di linguaggio esista nel bambino autistico la maggior parte delle volte è unilaterale; non viene utilizzato per chiedere, né per condividere o comunicare qualcosa con l'altro. Un'abilità mancante nel bambino autistico è il *pointing*, solitamente utilizza il corpo dell'altro per indicare qualcosa.

"Logopedisti, logoterapeuti e affini sono membri essenziali dell'équipe diagnostica. Tale specialista è in grado di osservare il vostro bambino e valutare se i suoi problemi di linguaggio sono da associare all'autismo o ad altre condizioni" (Powers, 1994, p. 19). Sempre nel testo "Autismo. Guida per genitori ed educatori" (1994) viene fatta una rassegna di ciò che solitamente si osserva nella valutazione, come:

- il linguaggio ricettivo, la capacità di comprendere ciò che si comunica;
- il linguaggio espressivo, la capacità di comunicare con parole e gesti;
- la pragmatica, cioè la funzione che hanno le parole;
- la voce, il tono, quanto il linguaggio scorre fluidamente;
- l'attenzione.

Lo sviluppo del linguaggio nei bambini autistici può essere riconosciuto come anormale già a partire dai 2 mesi di vita, quando ci si accorge che non vi è la lallazione, i suoni sono ridotti ma soprattutto sono molto acuti. Tra i 2 e i 4 anni osserviamo dei piccoli progressi, il bambino inizia ad imparare qualche parola che però non verrà usata quasi

mai nella comunicazione. Per far sì che anche il bambino affetto da autismo possa comunicare anche senza il linguaggio verbale è necessario intervenire con sistemi alternativi come ad esempio l'utilizzo di immagini e/o oggetti. Se mostra interesse per una cosa o un oggetto quest'ultimo potrebbe essere uno stimolo interessante per poter avviare la comunicazione.

Essendo una patologia molto vasta e complicata, l'autismo necessita di un intervento che condivida le modalità e gli strumenti di lavoro con la famiglia, gli educatori e il personale medico di modo che non si crei confusione nel bambino. Sono stati inoltre individuati diversi livelli di autismo che richiedono un supporto diverso a seconda della gravità del disturbo. Nel testo "Lo spettro autistico. Definizione, valutazione e riabilitazione in neuropsicologia" (2008) vengono presentati alcuni interventi riabilitativi, tra cui il metodo TEACCH e il metodo di Lovaas.

Il metodo TEACCH, (*Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children*) "[...] è stato costruito per sviluppare abilità imitative, funzioni percettive, abilità motorie, capacità di integrazione oculo-manuale, comprensione e produzione linguistica, gestione del comportamento" (Pizzamiglio et al., 2008, p. 75).

Il programma viene gestito da genitori e insegnanti che lavorano assieme, sempre consultando medici e psicologi che valutano l'intervento così da poter orientare il lavoro a seconda dello sviluppo del bambino. È richiesta un'attenzione particolare nella sistemazione dell'ambiente di lavoro cosicché l'apprendimento sia più piacevole.

Il metodo di Lovaas, che si utilizza entro i sei anni di età, ha come obiettivo quello di insegnare competenze che migliorino la socializzazione e la comunicazione con delle tecniche di condizionamento operante. "Si tratta di un intervento altamente strutturato che prevede una serie di sedute per un totale di 40 ore settimanali" (Pizzamiglio et al., 2008, p. 76). Una serie di sedute organizzate in dei momenti di apprendimento in cui il bambino deve rispondere ad uno stimolo. In questo metodo l'ambiente naturale funge da distrazione, ecco che anche qui è fondamentale che l'ambiente di apprendimento sia sistemato a seconda delle disabilità/abilità di ogni individuo e che il rapporto bambino-educatore sia uno a uno.

L'aiuto visivo, che venga utilizzato in metodi d'intervento piuttosto che nelle situazioni di gioco o di routine, favorisce l'apprendimento nei bambini affetti da autismo poiché permette di elaborare più facilmente le informazioni.

Con l'utilizzo delle carte del sistema di comunicazione PECS (*Picture Exchange Communication System*) o simili, possiamo stimolare il bambino a parlare mostrando lui delle immagini di cibi, oggetti o azioni. Nel bambino autistico può mancare il gioco simbolico, quindi la fantasia e l'immaginazione. È bene che genitori ed educatori incoraggino il bambino senza però arrivare ad obbligarlo, creando in lui ansie o paure. Facendo nuovamente riferimento all'allestimento dell'ambiente è importante prestare attenzione alle cose che piacciono o meno al bambino, mettendole a portata di mano magari su dei contenitori con un'immagine che raffiguri il gioco contenuto. Anche se gli interessi sono pochi, è bene partire proprio da questi per creare degli strumenti educativi che possano favorire l'apprendimento di altri argomenti, che sono per loro meno interessanti, e magari anche la comunicazione.

Conclusioni

Giunta alla conclusione di questa relazione ho potuto constatare quanto importante sia il linguaggio e il suo sviluppo e quanto c'è da sapere a proposito di questo. Come ho già affermato in precedenza ho scelto di trattare questo tema perché mi incuriosiva molto, soprattutto dopo l'esperienza di tirocinio che mi ha permesso di conoscere e osservare il linguaggio nei diversi bambini. Da qui è partito il mio interesse per lo sviluppo del linguaggio tipico e atipico, per comprendere le difficoltà che alcuni bambini incontrano e devono superare durante il loro sviluppo.

Le teorie di Chomsky e Vygotskij hanno contribuito fornendo le basi da cui partire per lo studio della linguistica, introducendo rispettivamente l'innatismo del linguaggio e la Grammatica Universale, e l'importanza dell'interazione sociale e la relazione tra pensiero e linguaggio.

Le varie tappe di sviluppo hanno introdotto gli aspetti generali e fondamentali per conoscere e accompagnare il bambino durante la sua crescita.

Abbiamo visto che la figura adulta, il genitore sin dalla nascita e l'educatore poi, è fondamentale poiché funge da stimolo per lo sviluppo del linguaggio del piccolo, lo incoraggia e lo affianca nei diversi momenti di difficoltà e non. Anche gli spazi, soprattutto la sezione, assumono importanza poiché influiscono sul lavoro dell'educatore, ma anche nella quotidianità dei bambini.

Nell'ultimo capitolo ho riportato l'aspetto del linguaggio che meno conoscevo ma che più mi incuriosiva. Purtroppo nelle sindromi presentate e nell'autismo lo sviluppo del linguaggio, come anche quello cognitivo, motorio e sensoriale, è rallentato e più difficoltoso per la maggior parte degli individui. Alcuni metodi d'intervento e di riabilitazione, simili tra loro per le varie disabilità, permettono a questi soggetti di sviluppare il linguaggio e quindi anche la comunicazione attraverso l'aiuto visivo o i gesti, alcune volte sotto forma di gioco così da attirare la loro attenzione.

L'obiettivo che mi ero posta all'inizio è stato raggiunto, in quanto la mia conoscenza sul linguaggio è ad ora più ampia, ma resta ancora molto da conoscere e sapere. Queste conoscenze che ho acquisito durante la ricerca e lo studio per la stesura di questa

relazione finale costituiscono una piccola parte e una base da cui partire per approfondire questo argomento.

BIBLIOGRAFIA

A Division of American Psychiatric Association, (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, DSM-5*. Trad. it. Manuale Diagnostico e Statistico dei Disturbi Mentali, Quinta edizione, DSM-5, (pp. 47-68). Milano: Raffaello Cortina Editore.

Bargagna S., et al., (2004). Rapporti tra abilità linguistiche, cognitive e profili di sviluppo adattivo in giovani adulti con Sindrome di Down. In *Psicologia clinica dello sviluppo*, (pp. 461-463). Bologna: Il Mulino. In sito https://www.researchgate.net/publication/283995837_Rapporti_tra_abilita_linguistiche_cognitive_e_profili_di_sviluppo_adattivo_in_giovani_adulti_con_Sindrome_di_Down

Benvenuti L., (2019). *Fare i conti con l'educazione. Tra io diviso e il più di noi*. (pp. 79-88). Padova: Libreria Universitaria.

Borghi B. Q., Guerra L., (2007). *Manuale di didattica per l'asilo nido*, Roma-Bari: Laterza.

Bronckart J. et al., (1979). Acquisizione del linguaggio e sviluppo cognitivo. In *Genesi della Parola*, (pp. 119-137). Roma: Armando. In sito <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:85578>

Bruner J., (1987). *Il linguaggio del bambino. Come il bambino impara ad usare il linguaggio*. Roma: Armando.

Campa A. O., (1995). Regole di riscrittura o categoriali "ammissibili" e interpretazioni "accettabili" secondo la teoria di Noam Chomsky. Tre esempi di letteratura orale. In *Atti del Convegno di Roma "Scrittura e riscrittura. Traduzioni, refundiciones, parodie e plagi, 1995*, (pp. 47-60). In sito <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2349253>

Cangelosi, A., Turner H., (2002). L'emergere del linguaggio. In A.M. Borghi & T. Iachini (a cura di), *Scienze della Mente*, (pp. 227-244). Bologna: Il Mulino.

Ceriani A., Nigro V., (2006). Apprendere dalla psicologia. In *Dai sensi un apprendere. Percorsi di apprendimento, innovazioni metodologiche e didattiche nell'esperienza dell'Università dell'immagine*, (pp. 31-44). Milano: FrancoAngeli.

Catarsi E., Fortunati A., (1989). *La programmazione-progettazione nell'asilo nido*. Firenze: La Nuova Italia.

Chomsky N., (2010). *Il linguaggio e la mente*. Torino: Bollati Boringhieri.

Chomsky N., (2017). *Tre lezioni sull'uomo. Linguaggio, conoscenza, bene comune*. Milano: Ponte alle Grazie.

Cippone D. F. A., (2012). Sviluppo del linguaggio. In *Nuovo manuale di logopedia*, (pp. 31-44). Trento: Erickson.

Fedeli D., Meazzini P., (2004). *Lettura e ritardo mentale: curricoli, programmi e strategie di intervento*. Milano: FrancoAngeli.

Guerzoni, D., (2009-2010). *Lo sviluppo linguistico nel bambino 0/3 anni*. In sito https://memoesperienze.comune.modena.it/nidi/pdf/sviluppo_linguistico.pdf

Lucangeli D., Vicari S., (2019). Lo sviluppo comunicativo-linguistico I: dal gesto alla parola nello sviluppo tipico e atipico. In *Psicologia dello sviluppo*, (pp. 136-157). Milano: Mondadori Università.

Maggi M., Ricci A., (2021). *Educare alla genitorialità. Manuale operativo a uso formativo e autoformativo per poter potenziare e sostenere le competenze genitoriali*. Milano: FrancoAngeli.

Molinari E., (2002). La sindrome di Williams: diagnosi e riabilitazione dei disturbi comportamentali ed emozionali. In *Clinica Psicologica in Sindromi Rare. Aspetti Genetici e Riabilitativi*, (pp. 119 - 151). Torino: Bollati Boringhieri.

Monaco C., Zucchermaglio C., *Costruire apprendimenti dentro e attraverso l'interazione sociale. La metodologia del piccolo gruppo nella scuola dell'infanzia*. Federazione provinciale scuole materne di Trento. In sito https://www.fpsm.tn.it/fileadmin/news/2019/ARTICOLO_AltriSpazi_n.16_-_Primo_Pano_-_Metodologia_del_piccolo_gruppo.pdf

Mortari L., (2006). La cura come pratica. In *La pratica dell'aver cura*, (pp. 179-201). Milano: Bruno Mondadori.

Pavesi E., (2011). Noam Chomsky, la linguistica e la "grammatica universale". *Cultura&Identità*, anno III, n.10, (pp. 39-47). In sito http://www.culturaeidentita.org/archivio_cartaceo/pavesi10.pdf

Pizzamiglio M. R., Piccardi L., Zotti A., (2007). L'autismo. In *Lo spettro autistico. Definizione, valutazione e riabilitazione in neuropsicologia*, (pp. 56-72). Milano: FrancoAngeli.

Pontis M., (2021). *Autismo. Cosa fare (e non). Guida rapida per insegnanti*. Trento: Erickson.

Powers M. D., (1994). Che cos'è l'autismo? In *Autismo. Guida per genitori ed educatori*, (pp. 1-28). Milano: Raffaello Cortina Editore.

Restiglian E., (2021). *Progettare al nido. Teorie e pratiche educative*. Milano: Carocci Editore.

Rollo D., (2015). La narrazione nello sviluppo del bambino. In *Rivista internazionale di filosofia e psicologia*, vol. 6, n. 2, (pp. 341-347). In sito <https://www.rifp.it/ojs/index.php/rifp/article/view/rifp.2015.0032/493>

Sabbadini L. et al., (2000). Linee guida per la valutazione del linguaggio. In *Il disordine fonologico nel bambino con disturbi del linguaggio*, (pp. 1-18). Milano: Springer-Verlag.

Savignano A., Zacchè G., (2018). *Antologia bioetica*. Mantova: La Cittadella Editrice.

Sorianello P., (2012). La Sindrome di Down. In *Linguaggio e sindrome di down*, (pp. 15-37). Milano: Franco Angeli.

Sorianello P., Dovetto F. M., (2012). Linguaggio e Sindrome di Down. In *Studi e saggi linguistici*, (pp. 167-173). Pisa: Edizioni ETS.

Vianello R., Gini G., Lanfranchi S., (2019). Lo sviluppo comunicativo e linguistico. In *Psicologia dello sviluppo*, Terza Edizione, (pp. 261-291). Novara: Utet Università.

Vizziello G. F., (2003). Sindromi da alterazione globale dello sviluppo psicologico. In *Psicopatologia dello sviluppo*, (pp. 205-210). Bologna: Il Mulino.

Vygotskij L. S., (1987). *Il processo cognitivo*. Torino: Bollati Boringhieri.

Vygotskij L. S., (2007). *Pensiero e Linguaggio*. Milano: Giunti Editore.

Zago P., Fanzago F., (2015). Linguaggio e apprendimento. In *Prevenzione ai disturbi specifici di linguaggio. Screening Psicolinguistico in età prescolare*, (pp. 15-27). Milano: FrancoAngeli.

Zanobini M., Viterbori P., Scopersi A., (2015). Strumenti di valutazione del linguaggio alla luce dell'ICF. In *Le difficoltà e i disturbi del linguaggio attraverso le lenti dell'ICF*, (pp. 29-41). Milano: FrancoAngeli.

SITOGRAFIA

[https://www.researchgate.net/profile/Artemij-Keidan/publication/](https://www.researchgate.net/profile/Artemij-Keidan/publication/361228295_Natura_innata_del_linguaggio_secondo_Noam_Chomsky/links/62a4791ac660ab61f872ad3f/Natura-innata-del-linguaggio-secondo-Noam-Chomsky.pdf)

[361228295_Natura_innata_del_linguaggio_secondo_Noam_Chomsky/links/62a4791ac660ab61f872ad3f/Natura-innata-del-linguaggio-secondo-Noam-Chomsky.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Artemij-Keidan/publication/361228295_Natura_innata_del_linguaggio_secondo_Noam_Chomsky/links/62a4791ac660ab61f872ad3f/Natura-innata-del-linguaggio-secondo-Noam-Chomsky.pdf)

<https://formazionecontinua.inpsicologia.it/noam-chomsky-linguaggio/>

[https://www.researchgate.net/profile/Artemij-Keidan/publication/](https://www.researchgate.net/profile/Artemij-Keidan/publication/361228295_Natura_innata_del_linguaggio_secondo_Noam_Chomsky/links/62a4791ac660ab61f872ad3f/Natura-innata-del-linguaggio-secondo-Noam-Chomsky.pdf)

[361228295_Natura_innata_del_linguaggio_secondo_Noam_Chomsky/links/62a4791ac660ab61f872ad3f/Natura-innata-del-linguaggio-secondo-Noam-Chomsky.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Artemij-Keidan/publication/361228295_Natura_innata_del_linguaggio_secondo_Noam_Chomsky/links/62a4791ac660ab61f872ad3f/Natura-innata-del-linguaggio-secondo-Noam-Chomsky.pdf)

<https://r.search.yahoo.com/>

[_ylt=AwrIe.u2o0JkKA0YZg9HDwx.;_ylu=Y29sbwMEcG9zAzEEdnRpZAMec2VjA3](https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrIe.u2o0JkKA0YZg9HDwx.;_ylu=Y29sbwMEcG9zAzEEdnRpZAMec2VjA3Ny/RV=2/RE=1682117687/RO=10/RU=https%3A%2F%2Ffalessandrofanello.it%2Fvygotskij-e-piaget-lo-sviluppo-del-linguaggio%2F/RK=2/RS=yB5SG.gN0wh_S_g4uBq4taET4E8-)

[Ny/RV=2/RE=1682117687/RO=10/RU=https%3A%2F%2Ffalessandrofanello.it](https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrIe.u2o0JkKA0YZg9HDwx.;_ylu=Y29sbwMEcG9zAzEEdnRpZAMec2VjA3Ny/RV=2/RE=1682117687/RO=10/RU=https%3A%2F%2Ffalessandrofanello.it%2Fvygotskij-e-piaget-lo-sviluppo-del-linguaggio%2F/RK=2/RS=yB5SG.gN0wh_S_g4uBq4taET4E8-)

[%2Fvygotskij-e-piaget-lo-sviluppo-del-linguaggio%2F/RK=2/](https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrIe.u2o0JkKA0YZg9HDwx.;_ylu=Y29sbwMEcG9zAzEEdnRpZAMec2VjA3Ny/RV=2/RE=1682117687/RO=10/RU=https%3A%2F%2Ffalessandrofanello.it%2Fvygotskij-e-piaget-lo-sviluppo-del-linguaggio%2F/RK=2/RS=yB5SG.gN0wh_S_g4uBq4taET4E8-)

[RS=yB5SG.gN0wh_S_g4uBq4taET4E8-](https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrIe.u2o0JkKA0YZg9HDwx.;_ylu=Y29sbwMEcG9zAzEEdnRpZAMec2VjA3Ny/RV=2/RE=1682117687/RO=10/RU=https%3A%2F%2Ffalessandrofanello.it%2Fvygotskij-e-piaget-lo-sviluppo-del-linguaggio%2F/RK=2/RS=yB5SG.gN0wh_S_g4uBq4taET4E8-)

https://www.amicopediatra.it/crescita/come-favorire-lo-sviluppo-del-linguaggio-del-bambino_genitorialita_linguaggio_sviluppo-cognitivo/

https://www.amicopediatra.it/crescita/perche-la-musica-aiuta-lo-sviluppo-del-linguaggio_linguaggio_sviluppo-cognitivo/

<https://docenti.unimc.it/chiera.sirignano/teaching/2017/17082/files/nido-d2019infanzia-educatrici.pdf>

<https://www.disabilitaeinclusionione.it/>

<https://www.nostrofiglio.it/bambino/10-attivita-montessori-per-sviluppare-il-linguaggio-del-bambino>

https://www.researchgate.net/profile/Alessandra-Frigerio/publication/339337244_IL_PUNTO_sU_261_La_valutazione_del_linguaggio_tramite_il_questionario_Language_Development_Survey_LDS/links/5e4c1074458515072da8806f/IL-PUNTO-sU-261-La-valutazione-del-linguaggio-tramite-il-questionario-Language-Development-Survey-LDS.pdf

<https://www.disabilitaeinclusione.it/>

Ringraziamenti

In questo giorno per me speciale colgo l'occasione per ringraziare:

la mia relatrice, Emilia Restiglian, per essere stata sempre puntuale e disponibile durante la stesura di questa relazione finale;

i miei genitori e mio fratello sempre al mio fianco, che mi hanno sostenuta e supportata, permettendomi di arrivare fin qui;

le mie nonne che mi hanno insegnato a non mollare mai;

Mattia che ha subito i miei momenti d'ansia incoraggiandomi sempre;

gli zii e agli amici più stretti che sono qui in questo giorno così speciale;

tutti i miei amici e tutte le mie amiche per i bellissimi momenti di spensieratezza fondamentali soprattutto durante questo periodo;

chi è sempre nel mio cuore.

Un grazie immenso a tutti voi!