

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA
Dipartimento Di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e
Psicologia Applicata – Fisppa

Corso di Laurea Triennale in
**SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA
FORMAZIONE**
CURRICULUM Educazione alla prima infanzia

Relazione finale

**IL BILINGUISMO COME RICCHEZZA
NELLA PRIMA INFANZIA**

Relatore

Prof. Matteo Santipolo

Laureanda Laura Ciato

Matricola 1049462

Anno Accademico 2015/2016

INDICE

Introduzione	4
Capitolo1 IL CERVELLO E IL LINGUAGGIO	6
1.1 Fondamenti neuro anatomici	7
1.1.1 Lo sviluppo e l'organizzazione cerebrale	8
1.2 Rappresentazione cerebrale delle aree del linguaggio.....	10
Capitolo 2 L'APPRENDIMENTO LINGUISTICO	13
2.1 Principali teorie dell'apprendimento linguistico	14
2.2 L'apprendimento di una seconda lingua.....	16
2.2.1 Periodi critici nell'acquisizione linguistica	19
2.3 Tipologie di apprendimento	23
Capitolo 3 IL BILINGUISMO.....	25
3.1 Definizione del fenomeno	26
3.2 Classificazione.....	28
3.3 I vantaggi del bilinguismo	31
3.3 Falsi miti sul bilinguismo	40
Capitolo 4 L'APPROCCIO PRECOCE ALLE LINGUE	44
4.1 Metodologia ludica nell'apprendimento delle lingue.....	44
4.2 Un metodo glottodidattico: Total Physical Response (T.P.R)	48
4.3 Le attività di ascolto con lo Storytelling.....	50
4.4 Un'esperienza concreta di avvicinamento alla lingua inglese all'asilo nido	52
4.4.1 Fase di costruzione del progetto	53
4.4.2 Fase di realizzazione del progetto.....	56
4.4.3 Fase di valutazione del progetto	59
Conclusioni	61
Bibliografia	64
Sitografia.....	66

Vorrei dedicare questo mio lavoro...

Ai miei genitori, un vero esempio di vita, che con il loro ineffabile amore e la loro instancabile pazienza e comprensione hanno sostenuto e incoraggiato il mio percorso, aprendomi nuovi orizzonti.

Ai miei nonni, motivo di orgoglio, che con i loro valori ed insegnamenti sono stati guida e stimolo per la mia crescita personale e professionale.

Agli amici e compagni partecipi delle mie avventure e disavventure, che hanno percorso con me questa meravigliosa strada fatta di molte sorprese, qualche difficoltà e incredibili soddisfazioni.

Ai parenti vicini e lontani che mi hanno dimostrato affetto e stima.

Ai tantissimi bambini che hanno incrociato il mio cammino e che con il loro sorriso e la loro disarmante semplicità sono stati fonte di gioia e ispirazione.

Ai professori incontrati nella mia carriera di studentessa, che con la loro professionalità, esperienza e originalità hanno lasciato in me un segno indelebile.

A me stessa, alla mia ostinazione e ai miei sogni.

INTRODUZIONE

Il presente elaborato, si pone l'obiettivo di delineare un quadro generale in merito alla multidimensionalità del fenomeno del bilinguismo, focalizzandosi in particolare sul bilinguismo in tenera età e sulla realizzazione di progetti di esposizione e apprendimento della lingua inglese nel contesto di un asilo nido, secondo prospettive psicolinguistiche, sociolinguistiche e metodologiche.

L'idea di trattare questo argomento nasce come espressione delle molteplici riflessioni che ho sviluppato nel triennio universitario, in particolare in seguito al tirocinio, una delle esperienze formative più ricche e significative svolta presso l'Asilo Nido "I Bimbi" di Cartura (Padova), nel quale ho potuto elaborare e concretizzare un progetto di avvicinamento alla lingua inglese rivolto ai bambini dai 24 ai 36 mesi sul tema della corporeità.

L'interesse personale per questo argomento e il desiderio di impegnarmi in un progetto innovativo ma quanto mai attuale, mi hanno portato ad intraprendere una ricerca in un prima fase ingenua e poi sempre più dettagliata e documentata riguardo pubblicazioni di studiosi in vari settori tra i quali: la neurolinguistica, la glottodidattica, la psicolinguistica, la neuropsicologia, la pedagogia e la didattica.

Le diverse discipline che si sono occupate del fenomeno del bilinguismo hanno rilevato la sua struttura complessa a livello teorico e pratico, sottolineando gli aspetti individuali e sociali implicati. Ho strutturato tale relazione in quattro capitoli.

Nel primo capitolo, l'argomento del bilinguismo viene considerato sotto l'aspetto neuropsicologico, andando ad analizzare le basi classiche nozionistiche e le scoperte più recenti che tentano di spiegare il funzionamento e la localizzazione cerebrale del linguaggio, in modo particolare della seconda lingua.

Nel secondo capitolo, mi sono occupata dell'apprendimento linguistico esponendo le più influenti teorie in merito, focalizzandomi in seguito sulle differenti tipologie di apprendimento di una seconda lingua e sui periodi critici

nell'acquisizione linguistica.

Nel terzo capitolo ho affrontato le doverose definizioni di bilinguismo, esponendo le sue caratteristiche fondamentali, e sottolineando la complessità del fenomeno che ha aspetti individuali (relativi all'abilità di una persona a parlare due o più lingue) e aspetti sociali (quando il fenomeno riguarda una comunità dove si parlano due lingue). Ho esposto in seguito i principali vantaggi legati al bilinguismo e i falsi miti che circondano questo fenomeno.

Nel quarto ed ultimo capitolo, ho approfondito l'approccio precoce alle lingue, focalizzando la mia attenzione alle metodologie più comuni nell'insegnamento delle lingue straniere in tenera età, ponendo un collegamento pratico con la mia personale esperienza di tirocinio .

Sintetizzando i punti cardinali di questo elaborato, è possibile concludere che il lavoro svolto cerca di offrire uno sguardo generale teorico e pratico sul fenomeno del bilinguismo nella prima infanzia, che considero personalmente un'opportunità e una ricchezza cognitiva e culturale.

Capitolo 1

IL CERVELLO E IL LINGUAGGIO

«Stiamo entrando in una grande età dell'oro della conoscenza dello sviluppo del cervello dei bambini. Saremo in grado di vedere il cervello di un bambino mentre prova un'emozione mentre impara a parlare e a leggere, mentre risolve un problema matematico, mentre ha un'idea. E saremo capaci di scoprire degli interventi sul cervello per bambini con difficoltà di apprendimento. Come hanno descritto poeti e scrittori, saremo capaci di vedere, penso, questa meravigliosa apertura, l'apertura a tutto tondo della mente di un bambino. Studiando il cervello dei bambini scopriremo le verità più profonde riguardo ciò che significa essere umani, e in questo processo, potremmo forse riuscire a mantenere una mente aperta all'apprendimento per tutta la vita».

(Patricia Kuhl 2010)

La conoscenza della mente e dei suoi meccanismi ha da sempre affascinato l'uomo. I costanti ed importanti progressi delle neuroscienze circa il funzionamento della mente umana e l'ausilio di sofisticate tecniche di neuro immagine², permettono una descrizione sempre più precisa del cervello umano sul piano fisiologico, anatomico e cellulare.

Importanti contributi giungono anche da altre discipline quali la neurologia, che si occupa del funzionamento dei processi neurologici della mente, la psicologia, che ne descrive la natura, e la neurolinguistica, che li associa al linguaggio, fornendo informazioni preziose su come avviene l'apprendimento, in particolar modo linguistico.

¹ Patricia Kuhl. Codirettore dell'istituto per il Cervello e Scienze dell'Apprendimento all'università di Washington. Conduce ricerche riconosciute a livello internazionale sull'apprendimento precoce delle lingue e i processi di apprendimento dei bambini.

² Tra le più note è bene citare la Tomografia ad emissione di positroni (PET), la Risonanza magnetica funzionale (fMRI), l'Elettroencefalogramma multicanale (EEG), la SPECT, la Magnetoencefalografia (MEG) e la Spettoscopia ad infrarossi (NIRSI).

Tali conoscenze rivestono un ruolo fondamentale sul piano educativo, come sottolinea Daloso (2009a)

Una conoscenza sempre più precisa dei meccanismi neuropsicologici sottesi all'apprendimento linguistico, rappresenta infatti, una condizione imprescindibile per l'elaborazione di modelli di educazione linguistica, che pongono realmente l'allievo al centro del processo educativo.

1.1 Fondamenti neuro anatomici

Il cervello è l'organo principale del sistema nervoso centrale, complesso e in continua evoluzione, è sostanzialmente suddivisibile in quattro parti principali (Fabbro 2004) :

- 1 Il *midollo spinale*, la porzione che si occupa di collegare i centri superiori (tronco encefalico, diencefalo, telencefalo e corteccia) alla periferia corporea (ad esempio la cute e gli organi sensoriali), che permette di captare gli stimoli dell'ambiente esterno e relazionarci con esso. Tale connessione, è possibile grazie alla presenza di nervi spinali. Il midollo spinale, controlla l'attività riflessa e volontaria dei muscoli del corpo e degli arti.
- 2 Il *tronco dell'encefalo* o *tronco cerebrale*, la regione più antica e primitiva dell'encefalo, situato sotto il diencefalo rappresenta la struttura nervosa che mette in collegamento il telencefalo con il midollo spinale. Il tronco encefalico è costituito dal *midollo allungato* (o bulbo), dal ponte (o ponte di Varolio) e dal mesencefalo. E' essenziale per il controllo della respirazione e per il mantenimento del ritmo sonno-veglia. All'interno del tronco sono contenuti i nuclei dei nervi cranici che controllano la sensibilità del volto, inoltre al suo interno transitano i fasci di fibre sensoriali che raggiungono gli emisferi cerebrali e le fibre motrici. Il tronco encefalico, stabilisce importanti rapporti anche con il cervelletto, un'importante struttura coinvolta nell'apprendimento e nel controllo del movimento e di altre funzioni cognitive.
- 3 Il *diencefalo*, situato in profondità tra i due emisferi cerebrali, che comprende due strutture molto importanti: il talamo e l'ipotalamo. Il talamo, è un centro

nervoso che svolge un ruolo di integrazione nella maggior parte delle funzioni nervose, rappresenta una fondamentale stazione per le vie sensoriali e in maniera autonoma o in collaborazione con altre strutture del cervello, interviene in attività molto complesse che riguardano la sensibilità, l'elaborazione delle componenti emozionali, la regolazione della motilità, la regolazione del ciclo sonno-veglia, il controllo delle funzioni attentive e mnestiche. L'*ipotalamo* è un centro nevralgico per il controllo della vita vegetativa: regola la liberazione di numerosi ormoni rilasciati dall'ipofisi e interviene inoltre nella regolazione della temperatura corporea, del comportamento alimentare e sessuale.

4 Gli *emisferi cerebrali*, sono le strutture nervose più recenti (neocortex)³ dal punto di vista filogenetico, comprendono i gangli della base, la sostanza bianca sottocorticale e la corteccia cerebrale. Le strutture degli emisferi cerebrali, sono coinvolte nell'organizzazione e nella regolazione delle funzioni cognitive tipiche dell'uomo: il linguaggio, la scrittura, la lettura, la pittura, la musica, il calcolo, eccetera. I due emisferi cerebrali, quello destro e quello sinistro, sono collegati tra di loro mediante il *corpo calloso*, un fascio formato da più di due miliardi di fibre nervose.

1.1.1 Lo sviluppo e l'organizzazione cerebrale

Oltre alla complessità, il cervello umano presenta una seconda caratteristica fondamentale, cioè il “cambiamento” (Fabbro 2006).

Durante gli anni '90 del secolo scorso, una serie di importanti ricerche, ha permesso di comprendere più chiaramente la maturazione del cervello dall'infanzia all'età adulta, in particolare il National Institute of mental Health

³ Il termine fa riferimento alla teoria del cervello trino (Triune Brain) elaborata da Paul D. MacLean, un modello della struttura e dell'evoluzione dell'encefalo. Secondo MacLean vi sono 3 formazioni anatomiche distinguibili in *R-complex* (o cervello rettiliano), *sistema limbico* (o cervello paleomammaliano), e *neo cortex* (o cervello neomammaliano).

(NIMH)⁴, ha intrapreso una serie di studi sul cervello . Ricercatori come J. Giedd e N. Gotay, hanno cercato di comprendere cosa fosse la maturità cerebrale e come avvenisse. Grazie anche ai contributi di questi studiosi, oggi è possibile suddividere lo sviluppo cerebrale in quattro fondamentali processi:

- 1 *Proliferazione*: fase in cui si generano nuovi neuroni;
- 2 *Sinaptogenesi*: fase in cui avviene la formazione di nuove connessioni (sinapsi) tra neuroni;
- 3 *Pruning* o *sfoltimento sinaptico*: processo con cui vengono eliminate dal cervello le connessioni meno importanti o poco utilizzate;
- 4 *Mielinizzazione*: processo con cui gli assoni, delle vie neurali importanti, vengono ricoperti da una guaina isolante, la *mielina*, che li rende più veloci e stabili.

Il cervello umano, contiene miliardi di cellule nervose (neuroni), in connessione tra loro.

I neuroni, si configurano come “mezzi di trasporto”, che elaborano e scambiano continuamente informazioni. Tale passaggio avviene sotto forma di segnali elettrici attraverso gli assoni, ovvero dei prolungamenti cellulari le cui terminazioni (sinapsi), creano punti di connessione con altri neuroni. La funzione principale dei neuroni consiste nel coordinare l’attività umana, a livello sia di funzionamento degli organi, sia di comportamento. Per assolvere a tale compito, i neuroni si organizzano in gruppi neuronali, che si specializzano in una funzione precisa.

Questa riorganizzazione in sistemi nervosi più complessi, è dovuta in parte a fattori genetici (alcune funzioni umane infatti non devono essere apprese, basti pensare al linguaggio) e in parte all’interazione con l’ambiente (il linguaggio non può prescindere dall’esposizione ad input ambientali).

⁴ L’NIMH è uno dei 27 istituti e centri che compongono il National Institutes of health. Il NIH a sua volta, è un’agenzia del Dipartimento di Salute e Servizi Umani degli Stati Uniti ed è l’agenzia primaria del governo USA, responsabile per la ricerca biomedica e la salute connessi.

Affinché i gruppi neuronali specializzati possano formarsi e stabilizzarsi quindi, è fondamentale l'interazione con l'ambiente: solo in seguito a specifici input ambientali, i canali nervosi possono diventare permanenti, rafforzando le connessioni sinaptiche associate a quell'input (Daloiso 2009c).

La differenza tra sistemi nervosi determinati geneticamente o dall'interazione con l'ambiente risulta estremamente importante, poiché esistono secondo Munakata, Casey e Diamond (2004):

1. *processi che attendono l'esperienza*, i quali attivano il potenziale genetico utilizzando informazioni ambientali largamente accessibili a tutti i membri della specie (ad esempio, la capacità di ascoltare suoni linguistici, distinguendoli dal rumore ambientale);
2. *processi che dipendono dall'esperienza*, i quali fanno leva su informazioni ambientali che variano a seconda dei contesti e delle situazioni di apprendimento (ad esempio, l'esposizione ad una lingua specifica, o la crescita in un contesto bilingue).

1.2 Rappresentazione cerebrale delle aree del linguaggio

I primi studi sulle aree cerebrali che controllano il linguaggio, si sono basati sullo studio di pazienti con lesioni cerebrali in aree coinvolte nella funzione linguistica.

Nel 1861 Pierre Paul Broca, presentò il caso di un paziente che dopo un ictus aveva perso completamente la capacità di parlare, tuttavia poteva ancora comprendere il linguaggio, ma era in grado di produrre una sola sillaba "tan".

In seguito alla morte del paziente, Broca eseguì la sua autopsia, che gli permise di individuare il sito della lesione: una specifica area dell'emisfero sinistro (*Area di Broca*), che controlla la pianificazione e l'esecuzione dei movimenti necessari per articolare la parola.

Pressochè un decennio più tardi, nel 1874 Carl Wernicke fece un'altra importante scoperta, rivelando la presenza di un area cerebrale deputata alla comprensione del linguaggio. Questa zona, adiacente alla corteccia uditiva

dell'emisfero sinistro, era compromessa in pazienti che non riuscivano a capire la lingua parlata o scritta e che tuttavia riuscivano apparentemente a fare discorsi scorrevoli, anche se privi di senso logico. Un danno a questa area, che prese poi il nome del suo inventore, causava un tipo particolare di afasia⁵ (*Afasia di Wernicke*). Per questo studioso il linguaggio era un particolare tipo di movimento volontario organizzato in diversi centri collegati fra loro mediante specifiche vie di comunicazione.

Rispetto a questi studi, le informazioni a nostra disposizione oggi, sono molto più precise e dettagliate; in particolare, si è avuto modo di osservare che il linguaggio è il risultato della cooperazione di diverse strutture anatomo-funzionali (che coinvolgono sia l'organo cerebrale, sia organi periferici).

A partire dai risultati conseguiti da Broca e Wernicke, l'emisfero sinistro del cervello umano, è stato identificato come l'area della localizzazione delle funzioni linguistiche.

Le ricerche di Roger Sperry (premio nobel per la medicina nel 1981), sugli *Split Brain*, ovvero sui pazienti nei quali le connessioni tra i due emisferi cerebrali sono state interrotte per ragioni mediche⁶, hanno condotto alla scoperta di proprietà funzionali del cervello, localizzate principalmente in uno dei due emisferi cerebrali, il processo che porta allo stabilirsi delle funzioni cognitive in aree specifiche degli emisferi cerebrali e la possibilità di elaborare le informazioni globalmente e analiticamente viene definito *lateralizzazione*.

L'emisfero sinistro, si considera dominante riguardo al linguaggio, in particolare nell'uso della grammatica, nel ragionamento analitico, nella risoluzione di problemi, nella capacità di trarre inferenze e di interpretare.

La lateralizzazione del linguaggio nell'emisfero sinistro è già presente nel

⁵ Afasia. Termine che indica la perdita della capacità di produrre o comprendere il linguaggio, dovuta a lesioni delle aree del cervello deputate alla sua elaborazione. Le alterazioni possono riguardare vari aspetti del linguaggio: comprensione, produzione, ripetizione e strutturazione.

⁶ L'intervento medico chiamato callosotomia consisteva nel taglio del *corpus callosum* o *corpo calloso* (la struttura che connette i due emisferi del cervello) ai fini di ridurre o eliminare le convulsioni provocate dall'epilessia.

bambino di tre mesi. Sembra che nei bambini le componenti fonologiche e sintattiche siano rappresentate prevalentemente nell'emisfero sinistro, ma che l'emisfero destro possieda la capacità di sostenere, se necessario, tali funzioni linguistiche. Nel neonato e nel bambino, entrambi gli emisferi cerebrali possono quindi sostenere le funzioni del linguaggio, progressivamente durante la maturazione del cervello, questa equivalenza diminuisce a favore di una rappresentazione unilaterale del linguaggio nell'emisfero sinistro (Fabbro 2004)

Le abilità, che costituiscono le specializzazioni emisferiche, sono per la maggior parte riconosciute e accettate, perché sostenute da numerosi studi a riguardo, ma si sottolinea al tempo stesso l'importanza fondamentale della cooperazione tra emisferi⁷ in un cervello sano. A tal proposito Jeffrey S. Anderson direttore del FMRI Neurosurgical Mapping Service dell'Università dello Utah specifica:

«È assolutamente vero che alcune funzioni cerebrali si verificano in un lato o nell'altro del cervello. Il linguaggio tende ad essere a sinistra, l'attenzione più a destra. Tuttavia non è corretto dire che le persone hanno un lato debole e uno forte, dipende di volta in volta dalle connessioni neurali che si instaurano».

L'introduzione nella prassi clinica e nella ricerca dei nuovi metodi di neuroimaging, congiuntamente al crescente interesse da parte di psicologi e linguisti per lo studio dei disturbi afasici, ha reso possibile correlare, con sempre maggiore precisione, la lesione cerebrale al deficit linguistico, esaminato alla luce di sofisticati modelli teorici di elaborazione del linguaggio.

⁷ Il termine specifico utilizzato dagli esperti è *complementarietà* o *integrazione intraemisferica*.

Capitolo 2

L'APPRENDIMENTO LINGUISTICO

«La conoscenza che viene acquisita con l'obbligo non fa presa nella mente. Quindi non usate l'obbligo, ma lasciare che la prima educazione sia una sorta di divertimento; questo vi metterà maggiormente in grado di trovare l'inclinazione naturale del bambino»

Platone [La Repubblica]

Ogni essere umano, all'interno della propria famiglia, è esposto ad almeno una varietà di lingua, utilizzata dai genitori o da altri familiari.

Tale varietà di lingua viene definita L1, ovvero *lingua materna* o *lingua prima*, essa viene acquisita spontaneamente, attraverso un processo graduale definito acquisizione⁸ linguistica, ed è indipendente dall'eventuale istruzione ricevuta o che si riceverà. I bambini sono partecipi, attivi e creativi nel processo di acquisizione della lingua materna, parallelamente alle loro capacità i genitori e il gruppo dei pari si pongono come modello di apprendimento del linguaggio.

Con il termine L2 o *lingua seconda*, si intende invece, in linguistica e in glottodidattica, qualsiasi lingua che venga appresa in un secondo momento rispetto alla lingua materna.

Alcuni autori operano delle precisazioni e delle distinzioni in merito al termine L2. Dulay, Burt e Krashen (1982) precisano che per L2 si intende ogni lingua appresa in aggiunta alla propria lingua materna e usata come mezzo di comunicazione nel paese in cui viene acquisita.

Viceversa, una lingua appresa (solitamente in un contesto scolastico) in un

⁸ Per Krashen (1981) *acquire (to acquire)* e *apprendere (to learn)* sono due processi diversi; l'apprendimento avviene in modo conscio, mentre l'acquisizione è l'assimilazione e lo sviluppo della conoscenza della struttura e delle regole di una lingua in modo inconscio. Secondo Giacalone Ramat (1986) l'acquisizione è l'assimilazione "attraverso l'interazione quotidiana con parlanti nativi e senza l'intervento di un insegnamento esplicito da parte di una qualche istituzione scolastica". Altri studiosi considerano i due termini come semplici varianti stilistiche (Klein 1984) e quest'ultima sarà la mia scelta in questo elaborato.

paese in cui non serve come normale mezzo di comunicazione non è da considerarsi L2 ma lingua straniera (LS). Balboni, fa una distinzione in ordine spaziale intendendo: L2 una lingua non materna appresa nel paese d'origine dei parlanti madrelingua e LS una lingua non materna appresa nel proprio paese.

Per quanto riguarda il contesto italiano, molti studiosi si sono interessati all'indagine degli aspetti neurologici e psicologici sottostanti all'apprendimento linguistico generale, si può fare riferimento agli studi di Freddi (1990), Titone (1996), Danesi (1998) e ai più recenti Fabbro (2004), Daloiso (2007), Salmon Mariani (2008)

2.1 Principali teorie dell'apprendimento linguistico

Le teorie che spiegano come avviene l'acquisizione linguistica sono numerose, tuttavia in questo contesto elencherò le quattro più rilevanti :

1. **Teoria comportamentista:** Si basa sull'idea che l'apprendimento del linguaggio sia una questione di imitazione e formazione di abitudini. Secondo Skinner, il principale esponente del comportamentismo, il bambino impara mettendo in atto determinati comportamenti (abitudini), attraverso l'imitazione e il rinforzo⁹. Tale teoria, riconosce un ruolo passivo dei bambini nel processo di apprendimento linguistico.
2. **Teoria innatista:** Si basa sull'idea che l'apprendimento di una lingua, è una capacità geneticamente determinata. Chomsky (1965), ipotizza l'esistenza di

⁹ Per spiegare l'acquisizione della sintassi Skinner elabora e sviluppa le nozioni di stimolo-risposta-rinforzo e associazione. Secondo questa prospettiva anche il linguaggio può essere studiato in termini comportamentistici come un insieme complesso di risposte operanti. Se per esempio il bambino impara ad usare il termine " gatto" è rinforzato dagli adulti di riferimento, se invece la usa in modo sbagliato (ad esempio con un cane) allora viene corretto dai genitori. In questo modo grazie all'interazione fra gli stimoli discriminativi e rinforzi il bambino apprende ad associare il termine giusto ai singoli oggetti.

un dispositivo innato per l'acquisizione del linguaggio (LAD¹⁰), un programma biologico per imparare a parlare, guidato da una grammatica universale (GU), contenente la descrizione degli aspetti strutturali condivisi da tutte le lingue naturali. L'acquisizione del linguaggio, secondo questa teoria, non consiste nell'imitazione degli adulti, ma è un processo attivo di scoperta di regole e di verifica di ipotesi.

3. **Teoria Cognitivista:** definito anche “ipotesi interazionista” che considera il linguaggio in relazione alle capacità cognitive. L'ipotesi cognitiva riprende le ipotesi di Piaget (1945) sui rapporti tra linguaggio e pensiero, il linguaggio è un aspetto della capacità simbolica (sesto stadio senso motorio) e segna il passaggio dall'intelligenza sensoriale a quella rappresentativa. Secondo Bruner (1983), non può esistere soltanto un meccanismo innato (LAD) ma anche un LASS¹¹ (Sistema di supporto per l'acquisizione del linguaggio) che corrisponde al ruolo svolto dall'adulto e dal contesto sociale, nel permettere l'ingresso del bambino nel mondo del linguaggio.

4. **Teoria Costruttivista:** mette in luce il ruolo dell'ambiente linguistico e l'interazione con le predisposizioni innate del bambino nel determinare lo sviluppo delle capacità linguistiche. Il costruttivismo, pone il soggetto che apprende al centro del processo formativo (learning centered¹²), in questo senso la conoscenza, è il prodotto di una costruzione attiva da parte del soggetto. L'apprendimento, è visto come il risultato di una dimensione collettiva di interpretazione della realtà.

¹⁰ LAD: Language Acquisition Device, tale meccanismo permette ai bambini di ricavare la struttura sintattica e le regole della loro lingua nativa rapidamente con precisione a partire da un input impoverito.

¹¹ LASS: Language Acquisition Support System.

¹² Questa analisi, si pone in alternativa all'approccio formativo, basato sulla centralità dell'insegnante (teaching centred) quale depositario di un sapere universale e astratto.

2.2 L'apprendimento di una seconda lingua

Uno tra gli studiosi di teoria linguistica più influenti degli ultimi decenni, che con i suoi studi ha trasformato il modo di concepire l'insegnamento della lingua straniera o lingua seconda (L2) è stato Stephen Krashen, il quale nel 1982 scrisse "*Principles and practise in second Language Acquisition*", lo studioso, ha raccolto le sue principali idee, elaborando una sintesi della sua Teoria dell'Acquisizione Linguistica (Second Language Acquisition Theory, SLAT). Nella sua opera ha valutato sia gli approcci didattici prevalenti, che quelli emergenti di natura comunicativa, elaborando cinque fondamentali ipotesi:

1. **Distinzione tra acquisizione e apprendimento:** secondo Krashen, l'*acquisizione* corrisponde al processo di assorbimento spontaneo attraverso la comprensione e l'uso della lingua mentre l'*apprendimento*, corrisponde al processo di studio cosciente, attraverso le regole della lingua, non in grado di produrre acquisizione stabile. L'insegnante, deve lavorare per produrre acquisizione, che porta ad un uso fluente della lingua mentre l'apprendimento, genera la sensazione di aver ottenuto un risultato positivo che in realtà è solo temporaneo e non genera un comportamento linguistico autonomo.
2. **Ipotesi del Monitor:** è un fattore interno dell'apprendente, responsabile dell'elaborazione linguistica consapevole. Il monitor varia a seconda dell'età, dello stile cognitivo e delle modalità di apprendimento della L2.
3. **Ipotesi dell'ordine naturale di acquisizione:** le regole grammaticali della L2 sono acquisite attraverso un ordine naturale, secondo Krashen l'ordine vale quando le regole sono acquisite, ovvero imparate inconsciamente, poiché se esse sono apprese e dunque applicate consapevolmente, è possibile che gli apprendimenti non seguano un ordine naturale.

4. **Ipotesi dell' input (i + 1):** L'unico modo per accrescere l'acquisizione, consiste nell'esposizione all' input (cioè l'esposizione alla lingua), tale input, deve essere comprensibile e situarsi nella corretta posizione lungo l'asse dell'ordine naturale di acquisizione ovvero immediatamente dopo l'input che fino a quel momento è stato acquisito. Semplificando "i" rappresenta la parte del compito linguistico o comunicativo che si è già in grado di eseguire sulla base della competenza" acquisita" mentre "+1" rappresenta l'area di sviluppo potenziale¹³.

5. **Ipotesi del filtro affettivo:** tale ipotesi, intende spiegare, perché gli apprendenti esposti ad una stessa quantità di input comprensibile, abbiano tempi ed esiti di apprendimento diversi, secondo Krashen non tutto l'input viene utilizzato, una porzione viene tagliata da un filtro (una specie di barriera interiore), che si alza e si abbassa in base a fattori affettivi. Ne consegue, in ambito didattico, che se l'apprendente si trova in una situazione di ansia da performance ed è preoccupato per i possibili errori, piuttosto che per l'efficacia della comunicazione, il meccanismo di acquisizione sarà inibito a causa della perdita di motivazione, della diminuzione di autostima e del crescente livello di ansia.

Negli stessi anni Krashen ha tradotto e applicato le cinque ipotesi alla pratica elaborando in collaborazione con Tracy Terrel il *Natural Approach*¹⁴ (approccio

¹³ L'input +1 rappresenta l'applicazione di una nozione psicologica che Vygotskij chiama "area di sviluppo potenziale" e che Bruner definisce "zone of proximal development" cioè, la distanza tra la parte di un compito che una persona è già in grado di eseguire e il livello potenziale a cui può giungere sotto la guida di una persona più esperta.

¹⁴ Il natural Approach in language teaching può essere inquadrato all'interno di un approccio umanistico-affettivo dell'apprendimento linguistico nel quale viene data attenzione agli aspetti psicologici dell'apprendimento (atmosfera della classe, ambiente rilassante, motivazione, coinvolgimento dell'apprendente). Altri metodi che si rifanno a questo o a questo approccio sono: Community Counseling (Curran), Total Physical response (Asher), Silent Way (Gattegno), Suggestopedia (Lozanov) e Strategic Interaction (Di Pietro).

naturale), ovvero un metodo di insegnamento delle lingue che mira a promuovere l'acquisizione del linguaggio naturalistico in classe.

L'obiettivo di tale metodo è quello di sviluppare le abilità comunicative, per far ciò è indispensabile focalizzarsi sull'istruzione e sulla comunicazione piuttosto che sulla forma, tener presente che la produzione del discorso, arriva lentamente e non deve essere mai forzata, e infine che il discorso precoce attraversa delle "fasi naturali".

Secondo gli studiosi di neurolinguistica del bilinguismo, durante l'acquisizione della lingua materna, si vengono a formare nel cervello, precisi circuiti neuronali chiamati *sistemi neuro-funzionali*, specializzati per le lingue, che pur in continua interazione, controllano separatamente le dimensioni linguistiche, metalinguistiche pragmatiche ed emozionali.

Durante l'apprendimento di una lingua non materna, si ritiene che all'interno di ciascuno di questi macrosistemi, si formino dei *sub-sistemi neuronali* che elaborano in modo specifico una lingua.

I fattori che regolano la velocità di attivazione e l'efficienza dei sub-sistemi neuronali sono (Daloiso 2009c):

1. **Età iniziale di apprendimento della lingua:** Se l'acquisizione inizia in tenera età, si attivano dei meccanismi neuropsicologici tipici dell'elaborazione della lingua materna, che possono accompagnare a una competenza potenzialmente vicina a quella di un madrelingua;
2. **Frequenza di esposizione e le effettive possibilità d'uso della lingua:** esiste una soglia di attivazione¹⁵ per ogni sub-sistema. Per quanto riguarda l'apprendimento in un ambiente formale come la scuola, la difficoltà

¹⁵ Con il termine soglia di attivazione in questo contesto si intende una quantità minima di impulsi neurali positivi necessaria per far funzionare i circuiti nervosi.

maggiore è che gli studenti sono esposti poco frequentemente alla lingua e avendo poche possibilità d'uso della lingua straniera, hanno bisogno di una quantità di energia cerebrale molto elevata, per attivare i sub sistemi che processano quella lingua;

3. **Coinvolgimento emotivo durante l'apprendimento:** per abbassare la soglia di attivazione della LS, è necessario predisporre un ambiente di apprendimento stimolante, coinvolgente, rilassato e sicuro;
4. **Correttezza dell'input¹⁶ linguistico:** nell'apprendimento della lingua straniera in ambiente scolastico, la maggior parte dell'input è fornito dall'insegnante, il quale deve essere responsabile e preparato, evitando di utilizzare un input scorretto, che può condurre all'apprendimento di comportamenti errati (pronuncia inesatta, lessico inappropriato o formalmente scorretto);
5. **Predisposizioni intellettive:** ognuno di noi, ha uno stile di apprendimento linguistico. Con la crescita, diminuisce proporzionalmente il grado di plasticità cerebrale ma se il soggetto è cosciente delle proprie preferenze di apprendimento sarà possibile ottimizzare le proprie risorse e ottenere buoni risultati.

2.2.1 Periodi critici nell'acquisizione linguistica

La maggioranza degli studiosi, nei settori della linguistica e della glottodidattica, riconosce all'età un ruolo "critico", sia per l'acquisizione della lingua madre che delle seconde lingue.

Il primo a rilevare l'esistenza di un periodo critico nell'apprendimento del

¹⁶ Per input linguistico si intende il materiale linguistico al quale viene esposto l'apprendente.

linguaggio, è stato Eric Lenneberg in *Biologic Foundations of language* (1967) che include questa ipotesi nella sua teoria biologica del linguaggio.

Lenneberg, sostiene che il linguaggio umano, è una capacità cognitiva che si acquisisce in maniera normale durante il periodo critico che va dalla nascita fino all'inizio della pubertà (0-12 anni), età in cui il cervello è particolarmente predisposto ad acquisire le abilità linguistiche.

Secondo questa ipotesi, l'acquisizione del linguaggio, appare più semplice nella prima fase dell'infanzia e può risultare più difficile nell'adolescenza e nell'età adulta. A sostegno di questa ipotesi, negli anni seguenti, gli studi di Johnson e Newport (1989) sull'apprendimento della seconda lingua, hanno esaminato la conoscenza della lingua inglese di individui cinesi e coreani negli Stati Uniti, giungendo alla scoperta che la loro competenza in campo grammaticale, era collegata all'età in cui avevano iniziato a studiare inglese. Coloro che erano giunti negli Stati Uniti prima dei 7 anni, mostravano un livello di competenza pari a quello dei nativi.

Attorno agli anni 90 del secolo scorso, gli studi condotti sui bambini audiolesi da parte di Newport, hanno dimostrato che più viene ritardata la prima esposizione al linguaggio e più risulta difficile che l'individuo raggiunga un buon livello di competenza.

Un altro settore di studi, legati agli effetti dei danni cerebrali a diverse età, ha mostrato come le conseguenze di tali danni nelle aree del linguaggio dell'emisfero sinistro, sono strettamente connesse all'età dell'individuo nel momento in cui ha subito il danno.

Per questa ragione, più l'individuo è piccolo, maggiori sono le possibilità che subentrino altre aree, grazie alla plasticità del cervello che consente all'individuo di recuperare le funzioni perdute.

Infine, tra gli studi più eccezionali in merito all'influenza dell'età nell'apprendimento di una lingua, vanno citate le osservazioni e le analisi sui

bambini cresciuti in isolamento, definiti anche “bambini selvaggi”¹⁷, una volta ritrovati si è constatato che non erano in grado di parlare ma si esprimevano soltanto con lamenti o urla. In particolare, nel diciottesimo secolo, questo tema divenne progressivamente più incandescente nel dibattito che coinvolse filosofi, studiosi di storia naturale e scienziati in generale. La capacità di sviluppare e apprendere il linguaggio parlato è dunque innata, indipendente dal contesto ambientale, ma il *che cosa si impara*, ovvero la lingua, è in stretto rapporto con l’ambiente, per cui, un bambino impara l’italiano o il tedesco o il cinese a seconda dell’ambiente linguistico in cui è “immerso”.

Tuttavia, non è attualmente possibile dare una definizione univoca di “periodo critico per l’apprendimento del linguaggio” poiché nelle osservazioni precedenti è possibile che altre condizioni come l’isolamento sociale, la violenza e la deprivazione linguistica abbiano influenzato il risultato finale. In questo senso recentemente, si sono formulate nuove espressioni come “periodo sensibile” o “periodo ottimale” intendendo un momento nel corso dello sviluppo durante il quale la persona ha maggiori probabilità di acquisire certe abilità particolari.

Daloiso (in Santipolo 2012) propone una sintesi delle ricerche più recenti (Aglioti, Fabbro 2006; Gullberg, Indefrey 2006) cercando di delineare tre periodi critici per l’acquisizione delle lingue:

1. *Primo periodo*: da 0 a 3 anni
2. *Secondo periodo*: da 4 a 8 anni
3. *Terzo periodo*: da 9 a 22 anni.

In questo contesto mi limiterò a sottolineare le peculiarità psicologiche e neurologiche del primo periodo. I bambini, nella prima infanzia, mostrano una naturale curiosità verso le lingue e il linguaggio in generale, il loro apprendimento

¹⁷ Con questa espressione e o con altre simili come “bambini lupo” o “Feral children”, ci si riferisce a quei bambini che in tutto il periodo della loro infanzia, o in una considerevole parte di essa, sono costretti a vivere al di fuori della comunità umana, in una condizione animalesca, per essere stati abbandonati dai loro genitori o perché vittime di un atteggiamento sadico che spinge gli adulti a segregarli e a farli crescere senza alcun contatto con gli altri esseri umani. Alcuni casi più famosi sono: Victor (il ragazzo dell’Aveyron), Genie e Kaspar Huser.

linguistico è prevalentemente incidentale o sotto forma di comportamenti linguistici routinizzati e in loro prevale una forte dose di egocentrismo. Sul piano neurologico, è presente un'elevata plasticità cerebrale, un uso prevalente della memoria implicita, un uso integrato dei sensi per l'apprendimento, meccanismi di imitazione governati dai neuroni-specchio¹⁸.

La questione dell'esistenza e dell'importanza di questi periodi è strettamente connessa sul piano educativo-didattico a quando incominciare "l'insegnamento" delle lingue. Oggi, è possibile affermare, che l'asilo nido (0-3 anni) e la scuola dell'infanzia (3-6 anni) sono i luoghi ideali per iniziare ad avvicinarsi alla seconda lingua.

Come sintetizza Fabbro (2004) verso gli otto anni, al termine del periodo critico per l'acquisizione completa di una seconda lingua, un bambino ha già terminato lo sviluppo fonologico e morfosintattico della sua prima lingua, per cui è possibile un'acquisizione completa della seconda lingua quando non ha ancora avuto termine lo sviluppo della prima. Come evidenzia Flege (1999): «Entro l'età critica i bambini possono apprendere numerose procedure relative alle diverse lingue senza che vi siano conflitti o interferenze nella loro utilizzazione». Se ne deduce, che oltrepassata l'età critica per l'acquisizione della seconda lingua, gli individui tendono a mettere in atto schemi procedurali relativi alla prima lingua quando si esprimono nella seconda. Concludendo, ritengo interessante segnalare una considerazione proposta da Titone (in Balboni 1999) il quale sottolinea la complessità del fenomeno dell'acquisizione linguistica, riconoscendo l'importanza e l'opportunità dell'insegnamento delle lingue fin dalla più tenera età e invitando contemporaneamente ad evitare affermazioni semplicistiche del tipo "più giovani si è meglio si imparano le lingue", cercando piuttosto di considerare

¹⁸ I neuroni specchio (in inglese "mirror neurons") sono una particolare tipologia di neuroni caratterizzati dalla capacità di attivarsi quando si eseguono delle azioni o quando si osservano le azioni prodotte dagli altri. In campo linguistico recenti ricerche hanno dimostrato che per riconoscere determinate sequenze fonetiche il cervello attiva i neuroni specchio simulando internamente i processi motori coinvolti nella produzione di quei suoni [FONTE: <http://glossario-psicologia-sociologia.blogspot.it/2013/02/neuroni-specchio-definizione-e.html>]

il fattore “età” come uno dei molteplici aspetti che influenzano l’acquisizione linguistica insieme al contesto, alla preparazione metodologica dell’insegnante, alla dimensione psicoaffettiva e al rapporto tra L1 e L2.

2.3 Tipologie di apprendimento

I profili dell’apprendente di una seconda lingua sono diversi, come differenti sono le varietà di apprendimento. Secondo De Marco (2000) è possibile distinguere tre tipologie di apprendimento:

1. **Apprendimento spontaneo:** l’apprendimento di una seconda lingua avviene in un contesto naturale, grazie a situazioni comunicative autentiche. Ad esempio, un bambino che si trasferisce in un’altra regione, impara la lingua locale stando a contatto con i bambini del posto. In tale apprendimento l’input linguistico deriva in gran parte dalla vita quotidiana ed è sempre costante. Secondo quest’approccio induttivo, la lingua oggetto si coglie prima nella sua globalità, poi attraverso una fase di analisi il discente giunge, per induzione, a produrre la lingua necessaria per i nuovi contesti situazionali;
2. **Apprendimento guidato:** l’apprendimento di solito avviene in tempi (ore di lezione) e in luoghi (aula) e la lingua straniera viene insegnata da poche persone. L’input prevede una scelta limitata di situazioni comunicative all’interno di un insegnamento esplicito, con lo scopo di trasmettere regole e frasi modello, che consente all’apprendente di formare i suoi discorsi. Tale apprendimento, avviene attraverso un processo deduttivo e le fasi dell’apprendimento spontaneo si presentano in forma ridotta, poiché la lingua viene presentata didatticamente;
3. **Apprendimento misto:** tale apprendimento, coinvolge sia l’acquisizione spontanea che guidata. L’input potenzia e facilita lo sviluppo della scrittura, della lettura, cosa che non avviene nell’apprendimento spontaneo. La combinazione dei processi imitativi e deduttivi, migliora l’efficacia delle strategie di apprendimento. L’apprendimento misto promuove una competenza

comunicativa migliore rispetto all'apprendimento guidato, perché non si tratta più di imparare una lingua astratta fuori contesto, come avviene nell'insegnamento scolastico, ma perché dalla buona conoscenza della lingua straniera dipendono anche condizioni di vita migliori.

Capitolo 3

IL BILINGUISMO

«One language sets you in a corridor for life. Two languages open every door along the way».

Frank Smith

La lingua esprime il nostro modo di vedere il mondo, di percepirlo, esprime il grado di importanza che diamo alle cose, parlare una lingua dunque significa in qualche modo riferirsi ad una visione del mondo piuttosto che ad un'altra, partendo dal presupposto che ogni lingua rappresenta una "Teoria del mondo", per questo motivo, il famoso pedagogista Rudolf Steiner sosteneva:

«Ogni lingua dice il mondo a modo suo. Ciascuno edifica mondi e anti-mondi a modo suo. Il poliglotta è un uomo più libero».

Nell'era della globalizzazione e delle tecnologie, la curiosità e la fiducia verso la conoscenza di ciò che non ci appartiene per natura, porta gli individui ad incontrare persone di culture e lingue diverse.¹⁹ L'aumento dei flussi migratori e l'apprendimento precoce delle lingue, le opportunità in cui un soggetto, sia esso un bambino o un adulto, venga esposto all'uso di due o più lingue sono oggi molto frequenti e rappresentano quasi la normalità. In questo contesto, appare quanto mai attuale l'interesse di differenti discipline, quali la psicologia, la

¹⁹ Ogni anno, il 26 settembre si celebra la *Giornata europea delle lingue* istituita dal Consiglio d'Europa e dalla Commissione Europea in seguito al successo dell'Anno europeo delle lingue 2001, al fine di garantire un momento di particolare attenzione verso le azioni dirette a valorizzare il patrimonio culturale, parte integrante delle lingue parlate in tutto il continente.

In tale occasione possono essere organizzati eventi ed iniziative coerenti con gli obiettivi generali di questa Giornata: sensibilizzare il pubblico riguardo l'importanza dell'apprendimento delle lingue e a proposito dell'importanza della diversificazione delle lingue apprese al fine di potenziare il plurilinguismo e la comprensione interculturale; promuovere la ricchezza della diversità linguistica e culturale dell'Europa; incoraggiare l'apprendimento delle lingue nel corso della vita, a prescindere dal contesto scolastico.

sociologia, che ha trattato il bilinguismo come elemento di conflitto e coesione tra culture e la pedagogia, che ha considerato il bilinguismo in relazione alla scelta educativa e ai processi formativi.

L'Osservatorio Europeo sul plurilinguismo della UE 2005-2009, ipotizza che almeno una persona su due si trovi oggi a crescere in un ambiente non monolingue, questa stima riprenderebbe l'idea di Edwards (2004) secondo cui «everyone is bilingual!».

Tuttavia prima di generalizzare, è opportuno tentare di fare chiarezza su cosa s'intende con il termine bilinguismo.

3.1 Definizione del fenomeno

Tentare di definire il bilinguismo è complesso, giacché esso rappresenta un fenomeno multiforme e le sue accezioni possono essere sfumate da un approccio sociolinguistico, psicolinguistico o pedagogico.

Secondo quanto affermato da Peter Graff (2011), sono state proposte più di venti definizioni per il concetto di bilinguismo, ma la più conosciuta secondo l'autore è quella di Weinreich che nel 1953 definì il bilinguismo come "l'uso alternativo di due lingue".

Nel senso comune, essere bilingui, significa possedere e dominare perfettamente due lingue; tale definizione è in accordo con il punto di vista di Leonard Bloomfield che, in *Language* (1933), definiva il bilinguismo come "il possesso di una competenza da locutore nativo in due lingue".

Secondo il Webster Dictionary (1961), è possibile considerare bilingue chi è capace di usare abitualmente due lingue, con un controllo simile a quello di un parlante di madre lingua.

In contrapposizione a queste visioni Macnamara (1967), sostiene che è bilingue chiunque possieda un minimo di competenza in ognuna delle seguenti quattro abilità linguistiche: comprensione auditiva, abilità orale, lettura e scrittura in una lingua diversa dalla propria madre lingua.

Storicamente si sono succedute differenti posizioni e definizioni di bilinguismo, per questo è possibile sostenere che esso sia un fenomeno in movimento, che muta e si modifica nel tempo.

A tal proposito, vorrei citare le parole di un'importante pedagoga ed esperta di intercultura, Graziella Favaro (2012):

« il patrimonio linguistico di un individuo non è un sistema solido e immutabile, definito e stabilito una volta per tutte. È invece una costellazione fluida, nella quale l'egemonia di una lingua sull'altra, la gerarchia interna, il grado di padronanza assoluto e relativo, variano continuamente nel tempo e nello spazio».

Come si può ben comprendere dunque, l'uso delle lingue può variare nel corso della vita in relazione alle circostanze e non è detto che la stessa lingua predomini per tutta la vita.

André Tabouret Keller (in Balboni 1999), sostiene che il termine bilinguismo rappresenta una sorta di “ombrello”, che copre una gran varietà e quantità di situazioni. Attualmente, la maggioranza dei ricercatori a livello mondiale, definisce univocamente il bilingue, colui che utilizza regolarmente due (o più) lingue (o dialetti) nella vita quotidiana.

Lo psicologo François Grosjean²⁰, famoso per il suo approccio olistico nei confronti del bilinguismo, sostiene che alla domanda «Chi è bilingue?» è possibile rispondere: «Più della metà della popolazione mondiale lo è».

L'autore con quest'affermazione vuole screditare la convinzione che il bilinguismo sia un evento raro, la sua definizione di bilinguismo riprende quella di Weinreich e Mackey, secondo cui il bilinguismo rappresenterebbe l'uso alternato di due o più lingue.

Grosjean, introduce inoltre la nozione di “squilibrio” osservando che, se si dovessero considerare bilingui soltanto coloro che possiedono tutte le competenze delle due (o più) lingue, la maggior parte delle persone che utilizzano quotidianamente un'altra lingua oltre alla propria, non potrebbe definirsi tale. È raro un bilinguismo equilibrato, in quanto, in una società monolingue, non è

²⁰ François Grosjean è professore emerito presso l'università di Neuchâtel, Svizzera dove ha fondato il Language and Speech Processing Laboratory. Nel 1998 è stato co-fondatore della rivista *Bilingualism Language and Cognition* (Cambridge University Press)

possibile trovare occasioni per utilizzare ugualmente l'una lingua o l'altra, in tutte le situazioni della vita quotidiana.

Sarebbe opportuno quindi, avvicinarsi alla questione del bilinguismo non tramite la misura della perfezione di competenze ma piuttosto, la capacità comunicativa nella vita di tutti i giorni (Grosjean, 1992).

E' possibile sintetizzare che l'aspetto pluridimensionale del bilinguismo rende molto difficile la ricerca di una definizione generale, in grado di rendere conto dei numerosi fattori che regolano quest' affascinante fenomeno.

3.2 Classificazione

L'ampiezza della nozione di bilinguismo, ha creato l'esigenza di introdurre delle distinzioni. Prima fra queste è quella operata da Hamers e Blanc (2000) tra **Bilinguismo sociale** (*Bilingualism*) e **Bilinguismo individuale** (*Bilinguality*).

Il bilinguismo sociale o collettivo, si realizza ogni qual volta l'utilizzo di due lingue costituisce un fenomeno che coinvolge un'intera comunità.

Il bilinguismo individuale invece , chiama in causa la pratica dell'uso alternativo di due lingue da parte di un singolo parlante, e rappresenta quindi l'insieme delle competenze di un individuo nei confronti di più lingue.

Questa distinzione tra le due tipologie di bilinguismo, conduce a differenti prospettive teoriche e di ricerca.

La ricerca sul bilinguismo collettivo, è prevalentemente di tipo sociolinguistico, in questo ambito risulta fondamentale il concetto di diglossia, che rappresenta la coesistenza nel parlante di due codici linguistici, di cui uno è considerato inferiore all'altro²¹.

La ricerca sul bilinguismo individuale, contrariamente, si concentra sulle caratteristiche della conoscenza linguistica del bilingue in termini di sistema e secondariamente su quali siano le caratteristiche della mente bilingue (Piva 2012).

²¹ Un esempio di diglossia può essere quando coesistono nel parlante il dialetto nativo e la lingua ufficiale appresa a scuola. La diglossia si distingue perciò dal bilinguismo, in quanto quest'ultimo indica la coesistenza di due codici linguistici di pari importanza (Treccani).

In questo elaborato, mi focalizzerò in particolare sul bilinguismo individuale, prendendo in esame le diverse dimensioni e le rispettive tipologie di bilinguismo descritte da Hamers e Blanc (2000):

1. **Dimensione della competenza linguistica:** tale competenza viene misurata sulla base di quattro capacità: comprensione, espressione orale, lettura e scrittura. Il livello di padronanza di ognuna di queste capacità, per ogni lingua, varia da persona a persona, si distingue il *bilinguismo bilanciato* in cui la persona comprende, parla, legge e scrive ugualmente bene nelle due lingue, e il *bilinguismo dominante* in cui una delle due lingue è dominante, con padronanza uguale o simile a quella di un madrelingua, mentre la seconda lingua risulta più debole;
2. **Dimensione dell'organizzazione cognitiva :** tale dimensione, prende in considerazione il lessico bilingue, definendo il tipo di relazione esistente tra le parole delle due lingue conosciute e i rispettivi concetti. Si distingue in questo senso un *bilinguismo coordinato* e un *bilinguismo composito* (o composto)²². Nel bilinguismo coordinato, il bilingue dispone di due sistemi linguistici indipendenti, in questo modo in ciascuna delle lingue il bilingue riesce a costruire una propria serie di corrispondenze tra significato e significante. Tale tipo di bilinguismo, è proprio dei parlanti che hanno appreso le lingue in tempi successivi, ad esempio coloro che hanno appreso la prima lingua in famiglia e la seconda lingua nel contesto scolastico o lavorativo. Nel bilinguismo composito invece, il soggetto dispone di una struttura cognitiva unitaria, e per descrivere un determinato referente utilizza una stessa concettualizzazione pur facendo ricorso ad espressioni distinte, tale tipo di bilinguismo è tipico dei parlanti che sono entrati precocemente in contatto con una seconda lingua;

²² In Inglese i due termini sono rispettivamente *coordinate bilingualism* e *compound bilingualism*.

3. **Dimensione dell'età di acquisizione**, a qualsiasi età un individuo può diventare bilingue, tuttavia con l'aumentare dell'età, i risultati possono essere inferiori da quelli raggiunti in età infantile. In base a tale dimensione, si distingue:
 - a) *il bilinguismo precoce o infantile* dove l'acquisizione della seconda lingua avviene prima degli 11 anni di età precedentemente al periodo critico (Lenneberg 1963). All'interno di questa categoria si distingue inoltre un *bilinguismo simultaneo*, in cui il bambino è esposto alle due lingue fin dalla nascita e un *bilinguismo successivo*, in cui l'apprendimento è avvenuto in una fase successiva (per esempio in età scolare, tra i 3 e gli 11 anni) quando la competenza nella prima lingua si è già fissata.
 - b) *il bilinguismo adolescenziale* dove l'acquisizione della seconda lingua avviene tra gli 11 e i 17 anni di età.
 - c) *il bilinguismo in età adulta* dove l'acquisizione della seconda lingua avviene successivamente ai 17 anni di età;
4. **Dimensione della presenza della L₂ nell'ambiente** si distingue un bilinguismo esogeno che fa riferimento al fatto che una lingua è rappresentativa di una comunità linguistica all'esterno dell'ambiente di vita del soggetto bilingue, da un bilinguismo endogeno in cui le lingue parlate sono quelle di una comunità linguistica all'interno dell'ambiente di vita del soggetto;
5. **Dimensione del prestigio linguistico delle due lingue nella comunità** viene distinto un *bilinguismo sottrattivo* quando lo sviluppo della seconda lingua avviene a scapito della madrelingua, denigrata e ritenuta poco prestigiosa, da un *bilinguismo additivo* quando lo sviluppo della seconda lingua procede accanto a quello della lingua materna, senza annullarla o ritenerla inferiore;
6. **Dimensione dell'identità culturale delle due comunità linguistiche:** che richiama una duplice distinzione tra *bilinguismo biculturale*, in cui vi è una doppia membership, identità biculturale e *bilinguismo monoculturale*, in cui

vi è adesione con la prima lingua e la rispettiva identità culturale, e *bilinguismo acculturante* in cui vi è adesione con la seconda lingua e la rispettiva identità culturale e *bilinguismo deculturante* in cui la membership è ambigua e l'identità ibrida.

Vorrei concludere questo paragrafo, precisando che le distinzioni che ho sopra indicato circa il fenomeno del bilinguismo, non pretendono di rappresentare un panorama completo, dato che il dibattito sulla classificazione è ancora aperto.

I significati del termine bilinguismo sono inesauribili, ma ogni modello di bilinguismo dovrebbe a mio parere, evitare di considerare il bilingue come la somma di due monolingue, o di classificare i bilingui in categorie fisse e immutabili.

È auspicabile per il futuro che si sviluppi, non solo tra gli esperti del settore ma in ogni singolo individuo, una conoscenza e una consapevolezza sempre più approfondite del fenomeno del bilinguismo, che affronti tutte le problematiche e potenzialità ad esso correlate, una visione completa e preparata alle richieste di una società sempre più multiculturale e quindi multi linguistica.

3.3 I vantaggi del bilinguismo

La ricerca scientifica recente sul cervello bilingue, ha contribuito a dimostrare che lo sviluppo bilingue nei bambini implica molto di più della conoscenza di due lingue. La possibilità di gestire più lingue, permette al bambino di avere accesso a due culture e conferisce benefici in termini di apprendimento e flessibilità mentale che perdurano nella vita adulta. Crescere bilingue, comporta quindi innumerevoli vantaggi per un bambino su differenti piani tra i quali quello dello sviluppo cognitivo della realizzazione personale e della formazione di un'identità.

Prima ancora di cominciare a parlare, un bambino che è esposto contemporaneamente a due lingue, è in grado di distinguerle e di apprendere le rispettive regolarità linguistiche in modo più veloce di un bambino monolingue. Per comprendere tutti gli effetti del bilinguismo, è necessario partire dal

presupposto che il cervello fin dalla nascita è perfettamente in grado di coordinare due o più lingue simultaneamente. In molti paesi nel mondo ²³ è la normalità crescere bilingui o multilingui e sarebbe quindi il monolinguisimo a rappresentare un'eccezione. Come sostiene Antonella Sorace, docente dell'università di Edimburgo, esperta di bilinguismo e fondatrice del centro "Bilingualism matters" il cervello nei primi anni di vita ha la massima ricettività nei confronti del linguaggio, i bambini infatti, tendono ad imparare ogni lingua o varietà di lingua senza sforzo in modo semplice alla stesso modo in cui imparano a camminare, il bilinguismo infantile dunque è un processo spontaneo che ha luogo se il bambino ha sufficienti opportunità di ascoltare le lingue e una sufficiente dose di motivazione ad usarle.

I vantaggi di un'educazione bilingue possono essere suddivisi secondo diversi punti di vista:

- **Vantaggi metalinguistici.** I bambini bilingui sono in grado di comunicare in modo efficace e persuasivo grazie alla consapevolezza metalinguistica, sono capaci cioè di "notare" intuitivamente la struttura e il funzionamento delle lingue, possiedono una maggior abilità di distinguere tra forma e significato delle parole, questo perchè padroneggiano due vocaboli per lo stesso referente e due modi di esprimere lo stesso concetto. Grazie a questa maggiore abilità metalinguistica, molti bambini bilingui imparano a leggere prima dei monolingui, l'abilità di lettura precoce, che è stata riscontrata in particolare nell'apprendimento dei sistemi di scrittura alfabetici, deriva dal

²³ I Paesi che adottano due (o più) lingue ufficiali sono molti, così come gli Stati dove accanto alla lingua ufficiale convivono uno o più idiomi parlati correntemente dalla popolazione. Vorrei citarne solo alcuni a titolo informativo, in Africa: Kenya (inglese e swahili), Gibuti (arabo e francese) Camerun (inglese e francese) Sudafrica (inglese e altre 10 lingue ufficiali). In America: Canada (inglese e francese) Paraguay (spagnolo e guaran) in Nuovo Messico (inglese e spagnolo) in Louisiana negli USA (inglese e francese). In Asia: Israele (arabo ed ebraico) India (23 lingue ufficiali tra cui hindi e inglese) Iraq (curdo e arabo) Kazakistan (Kazako e russo) Sri Lanka (cingalese e Tamil). In Europa: Italia, bilingue in Val d'Aosta (italiano, francese), in Alto Adige (italiano e tedesco, in alcuni comuni anche ladino) e in alcuni comuni di Friuli-Venezia Giulia (italiano, sloveno) Spagna (spagnolo, ma anche basco, galiziano e catalano) Regno Unito (inglese, gallese, scots, gaelico-scozzese, irlandese). Oceania: Nuova Zelanda (inglese e maori)
FONTE: Focus.it, 14 marzo 2012 <http://www.focus.it/curiosita/quanti-paesi-bilingui-esistono-al-mondo>

fatto che i bilingui sono facilitati nel riconoscimento del sistema di corrispondenza tra lettere della lingua scritta e suoni della lingua parlata. La conoscenza intuitiva della struttura delle lingue avvantaggia i bambini bilingui nell'apprendimento di una terza o quarta lingua, come viene spesso osservato sia dalle famiglie che dagli insegnanti (Sorace 2011).

Di recente (Bialystok, Barac 2012) si è visto che le competenze che determinano la consapevolezza metalinguistica sono potenziate anche nel caso in cui il bambino sia solo all'inizio del processo di apprendimento della seconda lingua.

- **Vantaggi cognitivi.** Numerosi studi²⁴ scientifici hanno messo in evidenza come i soggetti bilingui abbiano capacità esecutive maggiori rispetto a bambini monolingui, nello specifico si è compreso come gli individui bilingui, possiedono una maggiore capacità di autocontrollo e inibizione²⁵. La studiosa Bialystok (2002), sostiene che il vantaggio cognitivo non riguarda tutti gli aspetti in toto, ma solo quei processi in cui è coinvolto il meccanismo di inibizione delle informazioni. Il continuo esercizio di inibizione della lingua non utilizzata nel corso della comunicazione, che il bilingue esercita fin dall'infanzia, lo porta ad essere più allenato e a trasferire questa abilità anche in altre situazioni dove è richiesta l'inibizione di informazioni irrilevanti, come ad esempio la risoluzione di alcuni problemi matematici. In uno studio più recente (2004) da parte della stessa Ellen Bialystok e Michelle Martin-Rhee, è stato chiesto a bambini dell'asilo bilingui e non di ordinare cerchi blu e quadrati rossi presentati su uno schermo del computer. I risultati furono che i bambini bilingue erano più veloci a compiere le azioni richieste.

²⁴ Nel 1962 Pearl e Lambert pubblicarono i risultati dei loro studi scientifici sulle capacità cognitive dei bambini bilingui, gli autori hanno dimostrato una generale superiorità dei bilingui rispetto ai monolingui in un ampio raggio di prove di intelligenza e risultati scolastici, risultati considerati oggi delle vere e proprie pietre miliari per coloro che sostengono la ricchezza del bilinguismo precoce (*The relation of bilingualism to intelligence*. Psychology Monographs 1962).

²⁵ L'inibizione è una delle funzioni più importanti del cervello perché permette all'individuo di fermarsi, stopparsi in un'azione quando tutto farebbe proseguire in maniera automatizzata (Fabbro in "Crescere con più lingue" 2013)

I soggetti bilingui inoltre, paiono possedere un vantaggio nel pensiero divergente ovvero la capacità di attivare simultaneamente un elevato numero di categorie non correlate (Kharkhurin 2008), un migliore uso dell'apprendimento, una maggiore competenza metacognitiva, (Bochener 1996), la loro memoria semantica ed episodica sembra lavorare meglio, hanno una migliore memoria di lavoro (Fabbro 2003).

Un gruppo di ricercatori di Singapore in un recente studio (2014), evidenzia importanti benefici cognitivi in bambini esposti ad un ambiente bilingue, lo studio ha visto la partecipazione di bambini bilingui e monolingui di sei mesi di età e prevedeva un compito di abitazione visiva²⁶.

Dai risultati di tale test, è emerso che i bilingui si annoiavano più velocemente dello stimolo familiare rispetto ai bambini monolingue, tale noia e la preferenza per uno stimolo nuovo rappresenterebbe secondo questi ricercatori, un predittore di esiti migliori in età prescolare nelle aree come l'intelligenza non verbale, il linguaggio espressivo e ricettivo, e in età scolare un predittore di esiti migliori nei test di vocabolario. Studi sperimentali con bambini di pochi mesi (Werker & Byers-Heinlein 2008), sottolineano come i bambini fin dai primi mesi distinguono i suoni e le parole delle due lingue anche quando sono simili. I bambini, si basano anche sulle espressioni facciali e sui movimenti della bocca per separare le due lingue, inoltre ad 8 mesi riescono a distinguere le due lingue, anche solo guardando la faccia dei parlanti senza audio;

- **Vantaggi emotivi.** Il bambino bilingue pare possedere una maggiore creatività, con questo termine si intende una flessibilità mentale, ovvero una capacità di vedere le cose da differenti punti di vista, una capacità di risolvere i problemi e quindi analizzare informazioni complesse mostrando capacità di

²⁶ La tecnica dell'abituazione visiva è una tecnica utilizzata spesso nella psicologia dello sviluppo che sfrutta la spontanea tendenza del bambino a "preferire" la novità, ossia fissare più a lungo uno stimolo nuovo rispetto ad uno familiare.

Per un approfondimento: <http://www.stateofmind.it/2014/09/bilinguismo-infanzia-migliora-sviluppo-cognitivo/>

astrazione, e ancora capacità di apprendimento ovvero incamerare informazioni e combinarle per costruire sapere. Il bambino bilingue, ha una maggiore capacità interpretativa degli eventi, perché allenato a dare una doppia interpretazione a tutto ciò che lo circonda;

- **Vantaggi comunicativi**, il bambino bilingue possiede due vocabolari, che riesce a mantenere separati grazie ad una fondamentale capacità definita decentramento cognitivo²⁷. La psicolinguistica moderna, afferma che il bilinguismo contribuisce in maniera decisiva a favorire un rapporto più evoluto con la realtà semantica del linguaggio. Il bilinguismo stimola anche un rapporto complesso e arricchente nei confronti delle costruzioni linguistiche grammaticali di una determinata lingua. Infine i bilingui, hanno mostrato una maggiore sensibilità linguistica, si dimostrano particolarmente sensibili per la comunicazione in generale, essendo abituati a dover scegliere in continuazione quale lingua usare nelle diverse situazioni, i bilingui appaiono più attenti ai bisogni degli ascoltatori e più interessati ad un tipo di comunicazione che sia efficiente ed empatica allo stesso tempo. I bambini che crescono bilingui, usano automaticamente ogni lingua per rivolgersi alle persone che la usano con loro. Da questa considerazione derivano due importanti caratteristiche: la tolleranza e il rispetto, che nascono dal non imporre la propria lingua ma adeguarsi a quella di chi si ha di fronte. Come si è compreso dunque il soggetto bilingue può contare su una maggiore sensibilità alla comunicazione, un passaggio più veloce attraverso i diversi stadi di sviluppo cognitivo e una maggiore concentrazione, anziché sul suono delle parole, sul loro significato. Il bilingue al quale venga chiesto quale parola è più simile a “cap” se “cat” o “hat”, risponde “hat” perché è in grado di dimenticare il suono delle parole per concentrarsi sul loro significato (Baker 2007). Il bilingue diventa consapevole del fatto che idee, concetti e

²⁷ Il “decentramento cognitivo” si basa sulla capacità del soggetto di uscire dal proprio schema di riferimento esistenziale e valoriale. È una modalità flessibile di acquisizione della relatività (flessibilità cognitiva e solidità emotiva). I bambini bilingui hanno una maggiore consapevolezza che altre persone possono vedere le cose da una prospettiva diversa dalla propria (Sorace 2011)

pensieri sono separati dal linguaggio, il fatto che esistano più vocaboli per descrivere la medesima cosa gli consente di comprendere meglio il significato della stessa;

- **Vantaggi culturali,** Il bilinguismo favorisce la comprensione, la tolleranza e l'apertura mentale alla differenza, l'apertura nei confronti di altri popoli e di altri costumi; amplia la visione e le prospettive del mondo; comporta una maggiore flessibilità di adattamento nei contesti più differenziati; suscita nell'individuo un grande interesse per tutto ciò che ha a che fare con il linguaggio e le lingue.

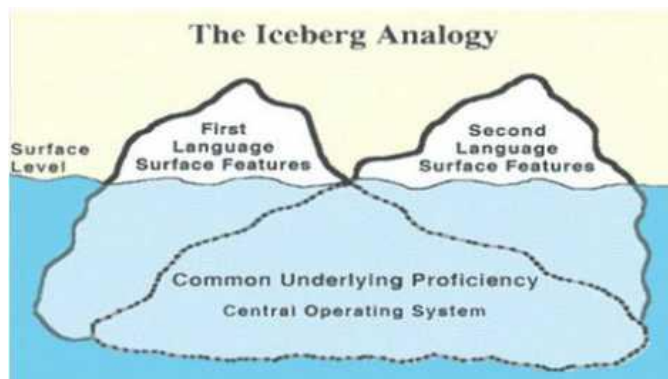


Figura 1 Analogia dell'iceberg

Nel 1984 Cummins presentò il *Common Underlying Proficiency Model* (“Modello della competenza comune soggiacente”) o *Interdependency Hypothesis* (“Ipotesi di interdipendenza”)²⁸, nota come *analogia dell'iceberg*. Con questo modello (rappresentato sopra), le conoscenze legate alla L1 possono essere trasferite a una L2.

Ciò che appare in superficie, di entrambe le lingue, ed è visibile può presentare aspetti diversi, a seconda della lingua considerata

²⁸ Tale teoria era in contrasto con l'allora ampiamente accettata *Interference Hypothesis* (“Ipotesi di interferenza”). Quest'ultima era basata sulla convinzione che due lingue potessero interferire tra loro – convinzione che ha valso a sostegno della teoria dell'immersione linguistica, in virtù della quale è bene non mettere in relazione due lingue mentre le si stanno per imparare. [FONTE: Officina.it “Lingua madre vs lingua straniera, numero 13 giugno 2010 ALMA EDIZIONI]

(nell'immagine: *First Language Surface Features*, “aspetti di superficie della L1”, e *Second Language Surface Features*, “aspetti di superficie della L2”) ma ci sono abilità e competenze che sottostanno (nell'immagine: *Common Underlying Proficiency*, “competenza comune soggiacente”) rendendo possibili i collegamenti tra le lingue, facendo guadagnare in termini di velocità e di prestazione.

Appare sin qui evidente quindi che vi sono chiari e tangibili benefici nell'essere bilingue. Va precisato però che le prove del fatto che crescere bilingue dia ai bambini un vantaggio nello sviluppo delle capacità cognitive sono tutt'oggi scarse, e la ricerca appare spesso frammentata, tuttavia i dati delle ricerche scientifiche più attuali sembrano concordare sul fatto che imparare e usare regolarmente una seconda lingua durante la propria vita renda la mente più agile e flessibile. Se si ampliano gli orizzonti e ci si sposta su un piano economico, si possono individuare altrettanti benefici.

Un bambino bilingue oggi, sarà potenzialmente un adulto domani che avrà migliori opportunità di lavoro, anche a livello internazionale, la conoscenza di lingue straniere e' sempre più una condizione necessaria per il successo professionale, è ipotizzabile quindi che un individuo bilingue avrà maggiori possibilità d'occupazione nelle multinazionali, nell'esportazione o impieghi che richiedono contatti transnazionali.

Parlare più lingue accresce la nostra apertura mentale, aiuta a sentirsi più connessi con le altre culture e con il mondo. I vantaggi mentali del bilinguismo persistono anche in età adulta e sono stati riscontrati soprattutto negli anziani che sono cresciuti con due lingue sin dall'infanzia. La psicologa Ellen Bialystok, della York University di Toronto, Canada, attraverso i suoi studi, conferma che il bilinguismo può ritardare il declino cognitivo, sia normale che patologico, nella terza età, arrivando ad agire come fattore preventivo nei confronti di malattie neuro-degenerative, come la Malattia di Alzheimer.

• **Vantaggi interculturali:** Secondo Baker (1998) il bilinguismo incoraggia ad adottare nuove forme di pensiero e prospettive globali. I documenti

europei recenti che si occupano di lingue, primo fra tutti il *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue*, specificano il concetto di bilinguismo e più in generale quello di plurilinguismo, inteso come la padronanza di un repertorio di abilità linguistiche diversificate in più lingue, integrandolo nel concetto di *competenza plurilingue e interculturale*, che viene così definita:

[...] la capacità che una persona come soggetto sociale ha di usare le lingue per comunicare e di prendere parte a interazioni interculturali, in quanto padroneggia, a livelli diversi, competenze in più lingue ed esperienze in più culture. Questa competenza non consiste nella sovrapposizione o nella giustapposizione di competenze distinte, ma è piuttosto una competenza complessa o addirittura composita su cui il parlante può basarsi. (Consiglio d'Europa 2002).

In termini interculturali quindi il bilinguismo permette di “comprendere l’alterità, di stabilire connessioni cognitive e affettive tra precedenti e nuove esperienze dell’alterità, di mediare tra gli appartenenti a due o più gruppi sociali e tra le loro culture e di mettere in discussione i presupposti del proprio gruppo culturale e del proprio contesto ambientale” (Beacco et al. 2010).

Come dimostrano le ricerche, il bilinguismo precoce può influenzare alcuni campi della cognizione fra i quali è compresa l’intelligenza culturale²⁹ ovvero lo strumento cognitivo che permette di adattarci e di interagire efficacemente con culture diverse.

²⁹ L’intelligenza culturale viene definita spesso con il termine CQ ovvero *cultural quotient* e viene definita come “*an individual’s ability to function effectively in situations characterized by cultural diversity*” [Ang, Van Dyke, 2008.]. Il termine è nato in seguito alla consapevolezza che l’intelligenza umana non possa essere descritta solo attraverso il quoziente intellettivo e che sia in realtà un complesso sistema di abilità cognitive, definite con il termine «intelligenze multiple» (Gardner 1983) il cui insieme determina la capacità di ‘funzionare’ bene. All’interno di questo complesso sistema di intelligenze, due, quella intrapersonale e interpersonale, vengono prese in esame da Goleman (1995) che le descrive all’interno della sua teoria sull’intelligenza emotiva.

L'apprendimento linguistico e l'intelligenza culturale sono inevitabilmente legate, come ben ha esposto Santipolo (2012), per cui l'intelligenza linguistica è:

«Uno strumento, in parte innato e in parte educabile e accrescibile, che facilita la comprensione delle culture altre e di cui si deve, al pari di ogni altra tipologia di intelligenza, tenere necessariamente conto in un percorso di educazione linguistica.»³⁰

Il bilinguismo precoce come ho sottolineato apre le porte ad una serie di benefici che si estendono ben oltre l'infanzia:

[...] a rendere prezioso il “regalo” di una lingua in più durante la prima infanzia non è tanto il “tipo” di lingua (inglese invece che cinese) o la “quantità” di lingua (riuscire a fare e dire esattamente le stesse cose nella L2 e nella L1) quanto i processi di sviluppo cognitivo, affettivo, emotivo, culturale che l'accostamento alle altre lingue mette in moto. (Celentin in Baldi, Borello, Luise 2013, 21)

Concludendo questo paragrafo, vorrei precisare che, sebbene i risultati delle ricerche fin qui citate mostrino indiscussi vantaggi nell'essere bilingue sotto diversi punti di vista, non esistono bilingui uguali tra loro e sul bilinguismo intervengono ed influiscono numerosi fattori: sociali (per esempio la presenza o meno del bilinguismo nella propria comunità) personali (attitudine, motivazione, carattere, impegno), familiari (presenza di bilinguismo o plurilinguismo) e temporali (età di inizio e continuità nel tempo).

³⁰ Dal punto di vista educativo e metodologico grande importanza la riveste l'ultima parte di questa citazione. Il percorso di educazione linguistica infatti, come sottolinea Santipolo, deve tener conto da un lato dell'atteggiamento del bambino rispetto alla nuova lingua/ cultura con cui entra in contatto e come questo sia mutato nel tempo e dall'altro quale sia il suo orientamento in termini di intelligenza culturale. Educare all'intelligenza culturale contribuisce in particolar modo ad incrementare la sensibilità alle differenze culturali, contribuisce all'accrescimento della capacità di cogliere il meglio nelle altre culture [Santipolo, 2012, p. 234].

3.3 Falsi miti sul bilinguismo

Molte delle conoscenze sul linguaggio si sono modificate in tempi recenti grazie alle nuove teorie sul linguaggio e a nuove metodologie di studio. Ancora oggi molte percezioni sul bilinguismo riflettono idee e timori infondati. Come sottolinea Fred Genesee³¹ docente alla McGill University a Montreal, sostiene che conoscere i falsi miti che circondano il bilinguismo, risulta estremamente importante in quanto tali miti possono influenzarci quando prendiamo decisioni in merito alla scelta di crescere, educare e scolarizzare bambini in più lingue. Non molti anni fa in occidente, i soggetti bilingui erano ritenuti bizzarri, ambigui, privi di principi e stravaganti. Per diversi anni, si è pensato erroneamente che il cervello del bambino nei primi anni di vita, avesse forti difficoltà a sostenere un doppio apprendimento linguistico e che la difficoltà nella gestione di una tale quantità di dati potesse essere la causa di ritardi d'apprendimento. Tale convinzione, riteneva che "riempire" il cervello del bambino con due lingue, ritardasse lo sviluppo mentale, con la conseguenza che il bambino avrebbe appreso più lentamente, la sua capacità di ragionamento sarebbe stata deformata da una confusione fra i due sistemi linguistici e avrebbe raggiunto una padronanza linguistica superficiale a confronto di una persona monolingue. Questo è solo un esempio dei numerosi miti ed erronee credenze che circondano il bilinguismo. In questo paragrafo vorrei partire con il primo mito citato in un interessante articolo scientifico scritto da due ricercatori canadesi Krista Byers-Heinlein della Concordia University e Casey Lew-Williams della Northwestern University³²(2013) che si pone l'obiettivo di smontare molte argomentazioni sostenute spesso anche da pediatri secondo cui il bilinguismo precoce risulterebbe dannoso per lo sviluppo dei bambini esposti a contatto con le due lingue, tali argomentazione sarebbero basate secondo i

³¹ F. Genesee è specializzato in acquisizione della seconda lingua, si occupa di bilinguismo di ricerca ed è da tempo attivo in campo internazionale anche per combattere i falsi miti sul bilinguismo.

³² K. B. Heinlein, C.L. Williams, "Bilingualism in the Early Years: What the Science Says" *LEARNing Landscapes*, Vol. 7, No. 1, [95-112] Autumn 2013
http://infantresearch.concordia.ca/Concordia_Infant_Research_Laboratory/Publications_files/KBH_CLW_LEARN.pdf

ricercatori su convinzioni errate e falsi miti piuttosto che su presupposti scientifici. I principali miti comuni che ho scelto di analizzare e che circondano il bilinguismo sono:

1. **“I bambini bilingui sono confusi”**: tale convinzione sostiene che l’esposizione a due (o più) lingue possa creare difficoltà linguistiche e confusione mentale e che i fenomeni di mescolamento delle lingue (code-mixing³³) e il passaggio da una lingua all’altra (code-switching³⁴) rappresenterebbero una spia di tale confusione. Nella realtà, numerose ricerche hanno smentito tale affermazione, puntualizzando come sia effettivamente vero che, dovendo distinguere tra due codici differenti, nei primi anni di vita i bambini bilingui siano chiamati a impegnare più risorse cognitive, ma questo apparirebbe come un processo assolutamente normale.

Un bambino bilingue può incontrare difficoltà iniziali con le parole, soprattutto nei primi 12 mesi della sua vita, perché ogni volta deve scegliere di utilizzare una lingua e scartarne un’altra, ma l’importante è che egli inizi a pronunciare delle singole parole entro i due anni di età e intere frasi entro i tre. Per quanto riguarda i fenomeni di mescolamento delle due lingue, essi venivano percepiti molto negativamente in passato e definiti “spazzatura o “insalata verbale” in realtà tali fenomeni non devono essere scambiati per un errore, una mancanza di competenze o un problema di linguaggio. Tali mescolanze risultano perfettamente normali nel processo di apprendimento linguistico, inoltre svolgono un’importante funzione socio-pragmatica e una grande risorsa comunicativa che viene utilizzata per colmare le lacune lessicali e sintattiche.

³³ Code mixing= Mescolanza di morfemi, parole, frasi originariamente appartenenti a sistemi linguistici differenti, ma utilizzati nello stesso enunciato. Il “mixare” una lingua con l’altra per colmare le lacune lessicali o sintattiche rispecchia la flessibilità dei bilingui che usano tutte le loro risorse linguistiche per soddisfare il bisogno di comunicare.

³⁴ Code-switching = Mescolanza di due lingue da parte di una persona che parla correttamente i due idiomi e che usa questo espediente per essere più efficaci nella propria comunicazione o per trasmettere dei messaggi complessi.

2. Il bilinguismo ritarda o danneggia lo sviluppo cognitivo: in passato si pensava che avendo due repertori linguistici diversi, il cervello del bambino bilingue fosse più lento a recepire ed assimilare informazioni.

A smentita di questa convinzione uno studio³⁵ condotto nel 2009 dal professor Jacques Mehler³⁶ in collaborazione con Agnes Melinda Kovács della Scuola Internazionale Superiore di Studi Avanzati di Trieste, ha osservato bambini di 12 mesi, sei bilingue e sei monolingue impegnati in un compito che richiedeva il controllo delle funzioni esecutive e successivamente ha confrontato i risultati dei due gruppi.

Dall'analisi dei dati è emerso che il cervello di un bambino esposto a due lingue, risulta più duttile perché allenato a distinguere gli stimoli verbali della lingua paterna da quelli della lingua materna, senza che le due lingue interferiscano tra loro. Il vantaggio dei bambini bilingui può essere ricondotto alle abilità di selezionare e monitorare gli stimoli, che li rende capaci di prendere in considerazione solo ciò che ha importanza in un determinato contesto.

Il professor Mehler spiega che:

«Il cervello umano ha, entro certi limiti, un'enorme plasticità e non si confonde di fronte a stimoli diversi. Dai 7 ai 12 mesi, c'è un progresso e il bambino bilingue impara a gestire con successo, compiti più complessi, ad acquisire e distinguere strutture linguistiche diverse e monitorarle simultaneamente in modo più efficace rispetto ad un coetaneo monolingue.»³⁷

³⁵ Flexible Learning of Multiple Speech Structures in Bilingual infants Agnes Melinda Kovacs and Jacques Mehler Published online July 9 2009; 10.1126/scienze.1173947(Scienze Express Reports)

³⁶ Jacques Mehler. Direttore del laboratorio "Linguaggio, Cognizione e Sviluppo" della SISSA (Scuola Internazionale Superiore di Studi Avanzati) di Trieste. È specializzato in plasticità cerebrale e ha condotto numerose ricerche in merito.

³⁷ Agnes Melinda Kovacs & Jacques Mehler. Science. Flexible Learning of Multiple Speech Structures in Bilingual Infants. In "Science Express Reports". Vol. 325 n.5940. pp. 611-612. Vedi http://www.sissa.it/cns/Articles/2009_Kovacs.pdf.

3. **Il bilinguismo è uguale per tutti** questa convinzione è assolutamente scorretta. A riguardo Piva (2012) elenca delle differenze individuali tra le persone bilingui tra i quali : il *fattore linguistico*, cioè la storia di apprendimento delle diverse lingue, la *stabilità linguistica* ovvero se le lingue del bilingue (una o più) sono ancora in corso di apprendimento o se il bilingue sta ristrutturando (o eventualmente perdendo) le proprie conoscenze linguistiche o le proprie abilità linguistiche, come conseguenza di un cambiamento nell'ambiente linguistico; la *funzionalità linguistica* ovvero quali lingue (e abilità) sono utilizzate correntemente, in quale contesto, con quale finalità e fino a che punto; la *proficiency* ovvero il grado di competenza che ha il bilingue nelle diverse abilità per ciascuna delle due lingue che conosce; lo *stato di attivazione linguistica* (linguistic mode) cioè con quale frequenza e durata il bilingue è in stato monolingue o in stato bilingue. E infine i *dati biografici*: età, sesso, situazione socio-economica ed educativa.
4. **Il bilingue è la somma di due monolingui** Il bilingue non è assolutamente la somma di due parlanti monolingue ma un individuo con caratteristiche proprie ed originali che devono essere prese in considerazione soprattutto quando si tratta di situazioni cliniche come ad esempio la valutazione neurolinguistica di bambini con disturbi del linguaggio.

CAPITOLO 4

L'APPROCCIO PRECOCE ALLE LINGUE

“Una prova della correttezza del nostro agire educativo è la felicità del bambino”.

Maria Montessori

Come ho cercato di sottolineare nei capitoli precedenti, avvalendomi delle considerazioni di numerose discipline, tutti gli esseri umani sono dotati di un capitale genetico che permette loro di acquisire il linguaggio, pertanto, per imparare a parlare, ogni bambino deve essere messo nella condizione di esercitare questo dono, deve, cioè, poter innescare quello che lo psicanalista D.N.Stern chiamava “accordo affettivo”, interagire con qualcun altro che attivi il processo di acquisizione del linguaggio.

In questo capitolo vorrei porre l'attenzione sulle metodologie più comuni nell'insegnamento delle lingue straniere concentrandomi soprattutto nella fascia di età prescolare.

Numerose esperienze educative e ricerche in ambito neurolinguistico suggeriscono che le lingue si imparano meglio quando non vengono insegnate ma adoperate (Fabbro 2004). Nel caso dei bambini dell'asilo nido e della scuola dell'infanzia ad esempio, non è possibile pensare di insegnare gli elementi grammaticali di una lingua straniera, questi bambini sebbene non conoscano la grammatica di una lingua, sono in grado di impararla facilmente tramite il gioco e l'interazione comunicativa.

A tal proposito vorrei soffermarmi su una metodologia didattica definita Glottodidattica Ludica che nasce dall'approccio umanistico-affettivo, traducendolo operativamente in percorsi educativi e tecniche glottodidattiche basati sul gioco (Caon Rutka 2004).

4.1 Metodologia ludica nell'apprendimento delle lingue

Nell'ambito dell'apprendimento precoce delle lingue è frequente l'utilizzo del termine metodologia ludica o “giocosa”, erroneamente si pensa che tale termine

indichi la semplice presentazione di giochi, al contrario, questa metodologia assegna al gioco un valore strategico per raggiungere obiettivi sia linguistici (sviluppo delle abilità comunicative, delle competenze lessicali e grammaticali) sia formativi (sviluppo cognitivo, culturale, delle competenze sociali e interazionali).

In Italia, tra i primi studiosi ad interessarsi di didattica ludica, troviamo Giovanni Freddi, uno dei padri fondatori della glottodidattica italiana. Freddi (1990, pp. 130-136) indica i principi fondamentali sui quali si basa la didattica ludica:

- *sensorialità*, che consiste nel permettere allo studente di attivare tutti i canali sensoriali. Si pensa infatti che le parole siano imparate prima se associate a odori, immagini o altre esperienze sensoriali;
- *motricità*, che consiste nell'associare la lingua ai movimenti;
- *semioticità*, per favorire uno sviluppo armonico della lingua insieme ai linguaggi non-verbali a disposizione;
- *relazione interpersonale*, per favorire lo sviluppo delle competenze sociali;
- *pragmaticità*, perché la lingua deve essere usata per raggiungere determinati obiettivi. Il bambino comprende così che può usare la lingua per soddisfare i propri bisogni;
- *emozione*, la lingua si impara meglio se associata alle emozioni e, attraverso il gioco, possono nascere emozioni molto forti negli studenti, per esempio il senso di sfida.
- *autenticità*, perché attraverso il gioco si crea una situazione autentica a livello psicologico.

In anni più recenti Daliso (2007) sintetizza come l'approccio precoce alle lingue attraverso la metodologia ludica:

1. Tiene conto delle strategie di acquisizione linguistica implicita che il bambino ha già adottato nell'acquisizione della sua lingua madre
2. Propone percorsi di acquisizione implicita, dove la lingua straniera è parte integrante dell'ambiente di apprendimento, diventando strumento

indispensabile attraverso cui i bambini possono provare esperienze significative per la loro crescita e contemporaneamente creare attraverso la pratica certi automatismi linguistici.

3. Dà spazio alla dimensione operativa del linguaggio, utilizzando la lingua straniera come strumento per "fare le cose", per esempio, la costruzione di materiali per un gioco, inventando una canzone o una filastrocca.
4. Promuove lo sviluppo neuro-sensoriale del bambino, favorendo la stabilizzazione delle connessioni sinaptiche, attraverso attività linguistiche che coinvolgono contemporaneamente più modalità sensoriali.

La dimensione della manipolazione, della costruzione, della realizzazione pratica di un progetto, è una delle modalità privilegiate per percepire, e quindi apprendere, per i bambini.

L'esposizione alla lingua straniera deve essere dunque:

- **Costante**, in modo che la reiterazione di stimoli favorisca la formazione e la stabilizzazione dei canali neurali precisi garantendo il fissaggio di informazioni nelle strutture della memoria implicita.
- **Graduale**, ovvero proporzionale al grado di maturazione che la bambino ha raggiunto quando gli viene offerto lo stimolo.
- **Ordinato e coerente**, in quanto le informazioni disordinate sono difficili da integrare a livello neuronale e rischiano di rallentare i processi di apprendimento.

La metodologia ludica può essere efficace per l'insegnamento precoce delle lingue solo se l'insegnante (Daloiso 2006):

- *Dà spazio alla dimensione operativa della lingua*, cioè "fa fare delle cose" ai bambini usando la lingua (costruire i materiali di un gioco; inventare un gioco, una canzone, una filastrocca; fare attività di esplorazione e concettualizzazione anche in lingua straniera...), dando alla lingua il valore di strumento per l'apprendimento;
- *Fa leva sui meccanismi di memoria implicita*, proponendo un percorso di acquisizione linguistica in cui la lingua svolge il ruolo di *veicolo* per la crescita

complessiva del bambino (cognitiva, culturale, sociale, semiotica, affettiva);

- *Coinvolge il bambino in tutta la sua persona, attraverso stimolazioni neurosensoriali* che attivano più canali sensoriali, favorendo la formazione e la stabilizzazione di precisi canali nervosi, e la fissazione delle informazioni nelle strutture della memoria implicita.

L'insegnante che utilizza la Metodologia Ludica con i bambini deve per di più, saperla adattare alla loro psicologia:

- creando una situazione di apprendimento stimolante e significativa per il bambino, facendo leva sulla sua motivazione intrinseca, legata al suo interesse naturale per il “fenomeno lingua”;
- proponendo attività che portino alla crescita del bambino non solo dal punto di vista linguistico, ma anche cognitivo, sociale, culturale;
- garantendo la partecipazione di tutti i bambini, anche di coloro che stanno attraversando la fase del silenzio o che hanno un ritmo di apprendimento linguistico più lento rispetto ai compagni;
- accrescendo le capacità relazionali e sociali degli alunni, guidandoli gradualmente al superamento dell'egocentrismo infantile e alla scoperta della cooperazione, senza per questo forzare le loro tappe naturali di sviluppo;
- stimolando la naturale propensione dei bambini a sfidare sé stessi e gli altri, e a “lanciarsi” nelle situazioni senza paura.

Tra le tecniche ludiche più efficaci con i bambini troviamo le *attività di manipolazione*, attraverso le quali il bambino può costruire da solo i materiali del gioco a cui parteciperà, le *attività connesse con il movimento* (il ballo, il canto, ascoltare e compiere azioni, partecipare a giochi di ruolo), le *attività di transcodificazione*, attraverso cui il bambino trasforma per esempio una storia orale in immagini, o viceversa.

La metodologia ludica quindi, consente al bambino di affrontare in un modo naturale e familiare lo studio di una lingua e di coinvolgere nel processo di apprendimento tutte le sue capacità.

Utilizzare questa metodologia, significa prima di tutto coinvolgere il bambino

in attività linguistiche che abbiano le caratteristiche tipiche del gioco, non proporre giochi più o meno strutturati, più o meno legati alla lingua oggetto di insegnamento, per rendere gradevole una materia, per riempire il tempo tra due attività scolastiche, per vivacizzare una parte della lezione o premiare qualcuno (Luise, 2003).

4.2 Un metodo glottodidattico: Total Physical Response (T.P.R)

Le attività divertenti, basate sull'apprendimento mediante il "fare", che coinvolgono quindi lo sviluppo e l'utilizzo di tutti i sensi, possono avere un effetto a lungo termine sui processi d'apprendimento del linguaggio e la crescita del bambino nella sua intelligenza. Un importante esempio sono le attività basate sul metodo glottodidattico definito "Total Physical Response", spesso abbreviato con T.P.R e tradotto con Risposta Fisica Totale. Tale metodo è stato ideato all'inizio degli anni Sessanta dallo psicologo James Asher, il quale studiò lo sviluppo linguistico nei bambini conducendo numerose ricerche, si interessò inoltre all'apprendimento delle seconde lingue partendo da osservazioni fatte sui problemi di apprendimento dei bambini e rifacendosi ad alcuni principi dei Metodi Diretti³⁸ e al processo di acquisizione della lingua materna. Questo metodo considera l'apprendimento un processo lento, basato prevalentemente su esperienze ricettive, come afferma Asher questo strumento di insegnamento della lingua crea esperienze autentiche o "credibili" per l'apprendimento delle lingue. La caratteristica principale di questo metodo è quella di collegare la lingua da apprendere con il movimento, le azioni, la fisicità dei bambini che non vengono spinti alla produzione della lingua, ma esposti ad una serie di input linguistici che possono essere usati anche per la produzione. Il metodo tpr risulta estremamente

³⁸ Con questo termine ci si riferisce ad un approccio glottodidattico sviluppatosi tra la fine del secolo scorso e i primi decenni del '900. I metodi diretti sono accomunati da alcuni principi metodologici; l'allievo è al centro dell'attività didattica; egli va immerso nella lingua straniera, al fine di ricreare intorno a lui le condizioni nelle quali ha acquisito la lingua materna. a. La lingua viene appresa principalmente per imitazione dei modelli proposti dall'insegnante, che deve essere preferibilmente un madrelingua e che usa solo la lingua straniera, e che risveglia e sfrutta lo spirito imitativo che caratterizza principalmente l'infanzia, servendosi di immagini, gesti, drammatizzazioni, oggetti per chiarire i significati nuovi e i nuovi concetti (Luise).

efficace con soggetti molto giovani in quanto simula e accelera il modello naturale di acquisizione della L1, attiva l'apprendimento mediante l'esperienza motoria diretta rispettando le differenze individuali. Come già sottolineato alla base di questo metodo vi è la consapevolezza che le capacità di comprensione verbale sono al centro dell'insegnamento della lingua specialmente nelle prime fasi del percorso di apprendimento. In accordo con la metodologia ludica, le attività basate sul metodo T.P.R (Daloiso 2007):

- Rispettano la psicologia infantile, non costringendo gli alunni a parlare prima di essere pronti
- Rispettano il sistema neuro-sensoriale, perché si basano su input linguistici, accompagnati e sostenuti da gesti, mimica e uso di oggetti
- Tengono conto del rapporto tra lingua e gestualità essenziale nello sviluppo linguistico del bambino
- Offrono all'insegnante un feedback immediato sul messaggio di comprensione che permette di regolare costantemente il suo comportamento linguistico sulla base di specifici ritmi di apprendimento degli alunni
- Possono essere gradualisti, è quindi possibile partire da ordini semplici come "aprire la porta" e raggiungere successivamente sequenze di azione più estese.

Il metodo TPR risulta particolarmente valido nell'educazione linguistica della seconda lingua, soprattutto nelle fasi iniziali o con apprendenti estremamente giovani, tuttavia esso non può essere considerato il metodo "perfetto" o unico. Come sottolinea A. Mastromarco (2010):

«Metodo misto, integrato, composito, eclettico sono tutte espressioni che stanno ad indicare che la tendenza della glottodidattica attuale è quella di rifiutare l'idea di un metodo concepito come un sistema compatto di regole per insegnare, in grado di soddisfare tutte le variabili che entrano in gioco nel processo di apprendimento: l'età degli apprendenti, il contesto, la fase di apprendimento, la socializzazione, la motivazione, gli stili cognitivi ecc.»

Lo stesso fondatore del metodo TPR, Asher per definirlo, preferisce utilizzare il termine strumento (*tool*) in alternativa a metodo o approccio.

Uno strumento infatti è più flessibile e può essere usato con qualsiasi

metodo o approccio.

4.3 Le attività di ascolto con lo Storytelling

Le attività di storytelling rivestono un ruolo fondamentale sia nel processo educativo dei bambini, che nell'insegnamento precoce di una lingua straniera. Come sostiene A.C.L.E. (Associazione Culturale Linguistica Educational), la narrazione ha un ruolo centrale nella crescita e nell'educazione dei bambini, in quanto è un'attività motivante e divertente oltre che un esercizio di condivisione sociale.

Per l'insegnamento di una seconda lingua, è necessario fare leva sulle motivazioni e sugli interessi spontanei dei bambini, non essendo la lingua della comunicazione o della relazione quotidiana, ma una lingua per cui i bambini non riescono a comprendere l'utilità immediata; per questo motivo lo storytelling si presenta come uno strumento fondamentale.

La narrazione, stimola atteggiamenti positivi nei confronti della lingua straniera, che è percepita come esperienza reale e completa. Inoltre sviluppa l'ascolto e la concentrazione, stimola la fantasia e permette di fare previsioni riguardo a possibili eventi futuri.

Tuttavia il racconto di storie, presenta maggiori difficoltà in una lingua straniera, difficoltà che però possono essere superate dall'insegnante seguendo un percorso preciso e tenendo presente alcune attenzioni fondamentali:

- Avere un “*appoggio visivo*”: le storie devono essere presentate con flashcards³⁹, disegni o immagini proiettate col video proiettore, slides, ecc..
- Avere un “*appoggio lessicale*”: l'insegnante deve aver cura di presentare precedentemente il vocabolario essenziale alla comprensione delle storie, che altrimenti perderebbero la loro efficacia e attrattiva.

³⁹ Le flashcards sono delle carte su cui è rappresentato un disegno, e che spesso riportano anche l'iniziale della parola che descrive il disegno e la parola stessa, magari sull'altro lato. Spesso sono organizzate per temi: animali, colori, oggetti di casa, etc. Esistono anche le flashcards per la matematica. Sono molto utilizzate nei paesi anglosassoni, estremamente utilizzate, e molto poco note in Italia e in altri paesi.

FONTE: <http://bilinguepergioco.com/2009/11/16/flashcards/>

Un esempio di ascolto con lo storytelling è l'attività di narrazione con la storia di "Hocus & Lotus"⁴⁰, due simpatici dinosauri che parlano solamente la lingua da imparare. In compagnia di questi personaggi, attraverso metodi innovativi e differenti dall'insegnamento tradizionale, i bambini possono imparare una lingua straniera fin dalla più tenera età.

Possono sperimentarla e viverla in prima persona attraverso il gioco, le animazioni, la musica, le storie coinvolgenti che hanno per protagonisti Hocus e Lotus.

La base teorica di questo programma educativo linguistico è il *Format Narrativo*, un modello psicolinguistico per l'insegnamento delle lingue ai bambini dagli 1 agli 11 anni che si basa su tre concetti fondamentali:

1. Apprendere la nuova lingua in modo simile ai processi di acquisizione del linguaggio.

Il bambino inizia a conoscere il mondo ed impara a parlare all'interno di esperienze di carattere ripetitivo condivise con l'adulto; i format sono appunto, quei «vissuti» che madre e bambino condividono quotidianamente, come per esempio, ai primi stadi evolutivi: la poppata, il cambio pannolini, il bagnetto e così via. In tale contesto, significativo sul piano emozionale e affettivo, si sviluppa la comunicazione verbale.

2. Realizzare tecniche di insegnamento di carattere operativo e interattivo, coerenti con i processi di acquisizione del linguaggio.

Premessa per l'insegnamento/apprendimento della lingua è creare una condizione ambientale favorevole, denotata da un rapporto affettivo e di

⁴⁰ Il metodo Hocus & Lotus è stato studiato e messo a punto all'Università degli Studi di Roma La Sapienza dalla dott.ssa Traute Taeschner, che durante i suoi 35 anni di ricerca ha scoperto le ragioni dell'insuccesso scolastico nell'insegnamento delle lingue straniere ai bambini e ha deciso di creare il modello di insegnamento del Format Narrativo, con il contributo del suo staff di ricerca, di collaborazioni con le altre università europee e di numerose tesi di laurea e di dottorato italiane e straniere, ha verificato sperimentalmente la validità dei suoi principi teorici. Per un approfondimento su questo argomento si rimanda al sito ufficiale di Hocus & Lotus: <http://www.hocus-lotus.edu>

complicità che motivi il desiderio comunicativo. Il bambino inizia a parlare perché vuole essere capito e comunicare con la persona con la quale è stata instaurata un'interazione affettiva; questo avviene per la prima lingua e analogamente deve avvenire per la nuova lingua.

3. Porre la buona comunicazione al centro dell'insegnamento/apprendimento della nuova lingua

La realizzazione teatrale di storie, con il supporto della gestualità e della mimica, permette che il significato delle parole e delle frasi venga appreso attraverso un lavoro attivo, ove l'azione scenica dà senso al suono delle parole e la alla nuova lingua diventa concretamente lingua veicolare.

4.4 Un'esperienza concreta di avvicinamento alla lingua inglese all'asilo nido

Nel corso della mia esperienza di tirocinio presso un asilo nido integrato nella provincia di Padova, ho avuto l'occasione di presentare e realizzare un progetto di avvicinamento alla lingua inglese.

L'idea è nata da due fondamentali motivi:

1. La consapevolezza che giocare fin da subito con l'inglese permette al bambino di divertirsi al nido con delle attività svolte insieme ai compagni e all'educatrice che gli regala per il futuro delle basi linguistiche uniche ed irripetibili, permettendogli di acquisire una sensibilità ai suoni che la caratterizzano.
2. Un mio personale desiderio di mettermi in gioco proponendo qualcosa di innovativo e creativo all'interno di questa realtà.

Il progetto nasce da un attento confronto con il tutor docente-universitario che mi ha offerto le conoscenze e gli strumenti adeguati per potermi mettere in pratica in modo organizzato, responsabile e competente e il tutor aziendale (l'educatrice del gruppo di bambini di 2-3 anni a cui ho rivolto la mia attività) che mi ha seguito in ogni fase del progetto sostenendo le mie proposte, dimostrandosi collaborativa, flessibile e disponibile.

Il progetto è suddivisibile in tre parti fondamentali:

1. Fase di costruzione
2. Fase di realizzazione
3. Fase di valutazione

4.4.1 Fase di costruzione del progetto

In questa prima fase in accordo con il mio tutor docente ho presentato alle educatrici del nido il mio desiderio di creare un progetto di inglese che potesse coinvolgere i bambini in modo spontaneo, partendo da una base meravigliosa che è la loro fantasia, ho proposto di vestire i panni di *Lilly* una coniglietta inglese arrivata al nido per conoscere i bambini e giocare assieme a loro portando di volta in volta parole nuove, canzoni e oggetti per attività divertenti e coinvolgenti. Il tema pensato è stato quello della corporeità intesa come l'identificazione delle varie parti del corpo, della loro funzione e del loro movimento.

L'idea è stata accolta subito positivamente e l'educatrice del gruppo di bambini di 2-3 anni, mi ha proposto di far entrare fin da subito questo progetto come una vera e propria routine del nido.

Ho elaborato in forma scritta il progetto e l'ho appeso nella bacheca informazioni all'ingresso del nido, prima della sua realizzazione, in modo che fosse visibile e consultabile dai genitori, sottolineando l'aspetto sperimentale del progetto, la sua forma innovativa e la sua importanza e ricchezza per i bambini.

Mi è stata data fin da subito la possibilità di usufruire dei materiali della scuola e degli spazi che di volta in volta ho organizzato e adattato in base all'attività. Di seguito esporrò il progetto di avvicinamento alla lingua inglese sul tema della corporeità che ho elaborato:

TITOLO: *"This is my body"*

PREMESSA: Il bambino da uno a tre anni è ancora nella fase dell'acquisizione della sua lingua madre e proprio per questo il suo cervello possiede una plasticità notevole. Se il bambino, già dal nido, entra in contatto con

la lingua straniera (L2) ed inizia a giocare con essa, avrà la possibilità di apprendere in modo spontaneo e naturale le differenze tra i suoni delle due lingue, il tutto in un'età in cui nulla è vissuto come un compito, bensì come puro divertimento, quindi: *the sooner, the better* (prima è, meglio è).

L'esperienza di gestire due lingue fin dalla prima infanzia si riflette in una serie di effetti positivi tra i quali una maggiore conoscenza spontanea della struttura del linguaggio. Giocare da subito con l'inglese, permette al bambino di divertirsi al nido con delle attività svolte insieme agli amichetti ed all'educatrice, e gli regala per il futuro basi linguistiche uniche ed irripetibili.

Questa possibilità viene considerata irripetibile perché familiarizzare fin da piccoli con la seconda lingua permette di acquisire una sensibilità ai suoni che la caratterizzano.

METODO: Il metodo prevede un approccio didattico che tiene conto dello *sviluppo globale del bambino*, rispettandone le esigenze sia dal punto di vista linguistico sia da quello della crescita in ogni suo aspetto.

TARGET: Bambini dai 24 ai 36 mesi

TEMPI: Dal 19 gennaio 2015 al 27 febbraio 2015. Tutti i giorni dopo la merenda del mattino, per 20-30 minuti, cercando di creare una vera e propria routine dell'esposizione e dell'apprendimento della lingua inglese perché questo permette ai bambini di sapere cosa aspettarsi, di sentirsi a loro agio in un ambiente che conoscono, di divertirsi avendo certezze e punti di riferimento che li fanno sentire più sicuri.

TEMATICA: La tematica pensata è quella della corporeità, i bambini imparano a riconoscere le parti del loro corpo a usarlo per relazionarsi con gli altri e per esprimere le loro emozioni.

OBIETTIVI :

1. Favorire la consapevolezza da parte del bambino di lingue diverse dalla propria (*language awareness*⁴¹)
2. Favorire lo sviluppo della sensibilità fonetica del bambino nei confronti della lingua inglese attraverso l'ascolto e l'acquisizione di termini comuni
3. Favorire il confronto del bambino con gli altri membri del suo gruppo
4. Facilitare la capacità del bambino di fare ipotesi sui significati e di misurarsi con la creatività e la fantasia .

ATTIVITA' : L'educatrice propone ai bambini una serie di attività divertenti, rivolgendosi loro sempre in inglese. L'idea è di coinvolgerli senza forzarli e trasmettere loro la lingua con naturalezza, senza imposizioni.

L'educatrice porta con sé ogni giorno una *Fun Box* (Figura1) : una scatola del divertimento, con materiale adatto alla loro età e pronto per accompagnarli in tante attività diverse, seguendo il tema pensato.

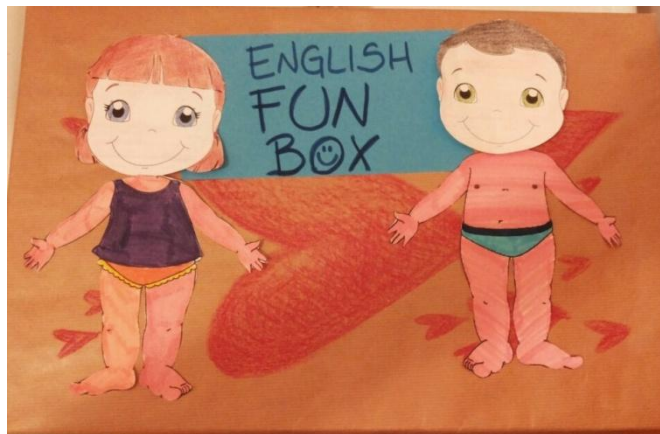


Figura 2 Fun Box

⁴¹ Il termine Language Awareness traducibile letteralmente con “consapevolezza linguistica” può essere definito secondo ALA (Association for Language Awareness) come la conoscenza esplicita del linguaggio, una sensibilità e una percezione cosciente nell'apprendimento delle lingue, nell'insegnamento e nell'uso della lingua. Per un approfondimento si rimanda al sito <http://www.languageawareness.org/>

La lingua è proposta in forma ludica attraverso l'ascolto di canzoncine, disegno, lavori manuali di vario genere, laboratori artistici motori e canto.

Ogni giornata del laboratorio di inglese si suddivide in tre parti fondamentali:

1. *Warm up*: una fase di riscaldamento che segue il saluto ai bambini.
2. *Fun box and practice*: fase di scoperta delle sorprese giornaliere contenute nella scatola del divertimento e attività collegata.
3. *Goodbye*: la fase di chiusura dell'attività e di saluto.

Ogni settimana si apre con una canzone guida sul tema della corporeità, le canzoni scelte sono sei più una canzone utile per il warm up .

4.4.2 Fase di realizzazione del progetto

In questa seconda fase il progetto ha preso vita. Dopo il momento della merenda mattutina e dei servizi i bambini si sono seduti a terra guidati dall'educatrice che li ha preparati per l'attesa di una nuova amica un po' speciale. Indossate le orecchie da coniglio all'ingresso del nido ho suonato il campanello e alle domande dei bambini sono entrata presentandomi e salutandoli in inglese, all'inizio mi hanno accolto con un po' di perplessità poi hanno cominciato a guardarmi con più attenzione incuriositi dal modo di parlare e dalle mie orecchie e una volta creato un clima sereno ho fatto ascoltare loro "make a circle" (Figura 2) una canzone per metterci tutti in cerchio.



Figura 3 Make a Circle

La prima impressione è stata positiva e il confronto con l'educatrice mi ha permesso di mettermi in pratica con ancora più entusiasmo nei giorni e nelle settimane successive mantenendo però la struttura di questo primo incontro.

Di seguito proporrò la programmazione delle attività suddividendole per settimane:

Prima settimana: the face (la faccia) i bambini hanno scoperto le parti della faccia, le hanno colorate attaccate e ripetute in inglese, si sono guardati allo specchio e hanno cantato insieme a me.

Seconda settimana : the eyes (gli occhi) i bambini hanno colorato degli occhi disegnati su un cartoncino con delle palline di carta crepa(Figura3), hanno usato dei cannocchiali, che ho creato da dei tubi, per guardare quello che li circonda e hanno scoperto che con la lente di ingrandimento riescono a vedere “big” and “small” (grande e piccolo). Con l'aiuto della carta velina, di una pila e del buio nella stanza ho creato dei giochi di luce i bambini hanno capito che grazie ai loro occhi possono vedere i colori che si riflettono, infine hanno disegnato liberamente i loro occhi su un foglio (Figura 4)



Figura 4 Coloriamo i nostri occhi

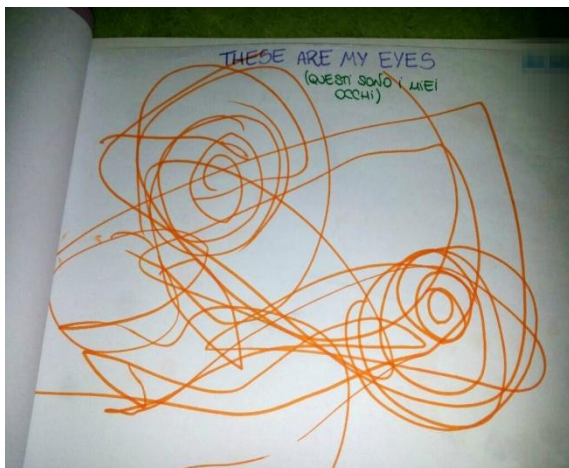


Figura 5 Disegniamo i nostri occhi

Terza settimana: Ho avuto la possibilità di usufruire della sala di psicomotricità e organizzare con l'aiuto prezioso delle educatrici un percorso motorio con palle, cerchi, sedie e bastoni che hanno permesso ai bambini di rafforzare i concetti di movimento “up” “down” e di grandezza “big” e “small”. I bambini hanno sperimentato la pittura a dita (Figura 5) e la manipolazione della pasta da cucina sulle dita (Figura 6).



Figura 6 Pittura a dita



Figura 7 Manipolazione della pasta

Quarta settimana: Ho raccontato ai bambini in inglese la storia “ The finger family”, una famiglia di dita usando dei burattini a dito e un pannello da teatrino, infine con un po’ di aiuto hanno creato il contorno delle mani con i colori a cera e colorato l’interno.

Quinta settimana: I bambini hanno scoperto le varie espressioni che può fare la nostra faccia “happy” “sad” “angry” “sleepy” e dopo averle riprodotte su dei cartoncini abbiamo scelto la faccia che più ci rappresentava.

Sesta settimana: I bambini aiutati dall’educatrice e da me hanno riprodotto la sagoma del corpo su un grande foglio, hanno attaccato le varie parti e le hanno ripetute grazie alla canzone “*head shoulders knees and toes*”, hanno ripetuto inoltre insieme le varie canzoni che hanno accompagnato il laboratorio.

4.4.3 Fase di valutazione del progetto

Questa terza e ultima fase è risultata personalmente molto importante anche se in realtà la valutazione non si è limitata solo alla fine del progetto ma ha accompagnato tutta l’attività, in particolare ho valutato l’andamento del laboratorio di inglese durante il suo svolgimento oltre che alla fine, avvalendomi di griglie di osservazione, di una documentazione completa e di annotazioni sul diario di bordo. Al termine del tirocinio e quindi dell’esperienza del laboratorio di inglese ho consegnato ai bambini e ai loro genitori tutto il materiale prodotto

raccolto in una cartellina (Figura 7) a cui ho allegato una copia del cd delle canzoni utilizzate durante il laboratorio, i testi delle canzoni e una lettera in cui spiegavo il contenuto del cd e l'esperienza vissuta dai bambini e da me.



Figura 8 Cartelline contenenti il materiale prodotto dai bambini

L'idea di raccogliere le canzoni e darne una copia ad ogni genitore è nata per favorire una continuità scuola-casa sull'esperienza che i bambini hanno vissuto nel laboratorio, uno modo per continuare ad ascoltare e ripetere le parole con cui hanno familiarizzato, oltre che un'occasione per i genitori di condividere con il figlio un'esperienza nuova e divertente.

Aver messo in pratica un progetto sperimentale e nuovo in questa realtà è stato molto soddisfacente e stimolante, ho compreso l'importanza di una buona comunicazione con i bambini fatta di gesti, di comportamenti, di sorrisi e non solo di parole, ho compreso inoltre come esistano molti modi di avvicinarsi all'inglese, "sporcandosi le mani", cantando e facendo un cerchio.

Il mio progetto di tirocinio sull'esposizione alla lingua inglese ha seguito una programmazione precisa e strutturata per permettermi di muovermi in modo consapevole e coerente e allo stesso tempo flessibile e creativa in quanto adattata per ogni bambino del gruppo. Credo sia infine importante porsi in un atteggiamento di ascolto e di crescita, tenendo in considerazione il fatto che durante l'esperienza possono verificarsi degli imprevisti e che essa possa risultare magari nella fase iniziale fallimentare, è importante non scoraggiarsi e perseguire il progetto mettendo sempre al centro il bambino, le sue potenzialità e le sue caratteristiche in accordo con gli obiettivi del progetto e le metodologie dell'ente.

CONCLUSIONI

In questo elaborato sono stati presi in esame differenti aspetti legati al bilinguismo infantile, si è cercato di proporre in sintesi le considerazioni delle differenti discipline che si sono occupate di tale fenomeno, con la consapevolezza che nella realtà le sfaccettature del bilinguismo sono davvero infinite, così come le diversità tra gli individui. Partendo da un aspetto prettamente teorico, si sono analizzate le basi neuro anatomiche del linguaggio, per passare poi al complesso tema dell'apprendimento linguistico di una seconda lingua in tenera età. Il tema del bilinguismo, cuore pulsante di questo elaborato, si è evidenziato maggiormente nel terzo capitolo in cui sono state presentate le opportune definizioni, i tratti più salienti, i vantaggi e i falsi miti correlati. L'ultima parte di questa relazione si è occupata dell'aspetto più pratico del bilinguismo, e in particolare dei metodi di approccio ad una seconda lingua in età pre scolare.

Consapevole dell'imprescindibile rapporto tra teoria e pratica, specialmente nel settore educativo, ho riepilogato ed esposto la mia personale esperienza di tirocinio nelle sue specifiche fasi, tentando di creare un collegamento tra i due poli. Ho focalizzato la mia attenzione, in questa sede, sul bilinguismo e sull'educazione bilingue in una struttura per la prima infanzia, non ho approfondito il complesso tema del bilinguismo familiare consapevole del fatto che essa meriti un'altrettanto dettagliata attenzione ed analisi.

Ogni progetto di esposizione, avvicinamento e insegnamento di una lingua straniera a bambini in età pre scolare dovrebbe, a mio avviso, tenere presente come la curiosità dei bambini e il loro desiderio di comunicare facilitino il processo di sviluppo linguistico. Semplificando ulteriormente, è possibile affermare che i bambini diventeranno bilingui se sentiranno il bisogno reale di entrambe le lingue per comunicare.

Partendo da questa fondamentale premessa è importante che ogni persona che si occupa dell'educazione linguistica del bambino gli permetta di sperimentare ed apprendere una nuova lingua divertendosi.

Come ho più volte sottolineato nel corso del mio elaborato supportata dagli interventi di numerosi studiosi, l'apprendimento di una seconda lingua attraverso il gioco e più in generale attraverso metodologie ludiche è il modo migliore per stimolare emozioni nei più piccoli, facilitando il processo di memorizzazione. In aggiunta a questa considerazione è importante ricordare come per sviluppare una lingua sia necessario un apporto linguistico sufficiente e un contesto spontaneo, motivante e privo di tensioni dove la lingua diventa uno strumento piacevole e divertente per comunicare.

Nel corso del mio tirocinio ho potuto verificare come un progetto di avvicinamento ad una lingua straniera sebbene rivolto a soggetti molto giovani richieda un'ottima preparazione linguistica e mentale, uniti ad una sensibilità e attenzione organizzativa che guidi l'intero percorso.

Riconducendomi al titolo della mia tesi il bilinguismo può rappresentare una ricchezza nella prima infanzia in quanto conduce a numerosi vantaggi che vanno ben oltre la già importante opportunità di comunicare e apprendere una seconda lingua. Il bilinguismo e più in generale l'educazione bilingue consente come ho sottolineato in precedenza lo sviluppo di una maggiore capacità di comprensione delle differenze culturali e un apprezzamento più profondo verso le diversità linguistiche, nonché un'ampliamento del ventaglio di opportunità che i bambini potranno cogliere nell'arco della loro vita.

Alla luce di queste considerazioni vorrei concludere, citando il pensiero di Elisabeth Deshays (2003) secondo cui:

"[...] la padronanza naturale di due lingue non costituisce un ostacolo al benessere morale o intellettuale dei bambini; l'aspetto più prezioso del bilinguismo non è tanto il dono di impressionare gli altri quanto piuttosto la tolleranza, l'apertura e la flessibilità mentale che ne conseguono."

Non è possibile non sottolineare come il linguaggio sia ciò che ci lega agli altri e che la lingua e la cultura sono due realtà indissociabili, apprendere una seconda lingua vuol dire apprendere un altro modo di vivere e di entrare in relazione con gli altri. Entrambe le lingue concorrono alla costruzione

dell'identità personale del bambino e più ampiamente l'essere bilingue dona la capacità di osservare il mondo secondo una prospettiva differente, arricchiti da una maggiore tolleranza e apertura agli altri.

BIBLIOGRAFIA

- BAKER C., 1998 *A Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Clevedon Multilingual Matters
- BAKER C., 2007 *A parents and Teachers Guide to Bilingualism* Clevedon, Buffalo, Toronto, Multilingual Matters
- BALBONI P.E., (a cura di) 1999, *Educazione bilingue*, Perugia, Guerra
- BALDI B., BORELLO E., LUISE M.C., (a cura di), 2013, *Aspetti comunicativi e interculturali nell'insegnamento delle lingue. Cittadini europei dal nido all'Università. Atti del Convegno (Firenze, 14 marzo 2013)*, Alessandria, Edizioni dell'Orso
- BEACCO J.C et al., 2010 *Guida per lo Sviluppo dei Curricula per l'educazione plurilingue e interculturale* supplemento a ItalianoLinguaDue 1 (2011), [www.italianolingua2ue.unimi.it]
- CAON F.,RUTKA S. 2004, *La lingua in gioco*,Roma, Guerra Edizioni
- DALOISO M., 2007, *Early Foreign Language Teaching*, Perugia, Guerra
- DALOISO M., 2009a, *I fondamenti neuropsicologici dell'educazione linguistica*, Venezia, Cafoscarina
- DALOISO M., 2009b, *La lingua straniera nella scuola dell'infanzia. Fondamenti di glottodidattica*, Torino, UTET Università
- DALOISO M.,2009c, *Il cervello parlante. Elementi di neuropsicologia del linguaggio per l'insegnate di lingue straniere.*” Treccani
- DE MARCO A.,(a cura di) 2000, rist. 13^ 2014, *Manuale di glottodidattica . Insegnare una lingua straniera*, Roma, Carocci editore
- DESHAYS E., (2003). *Come favorire il bilinguismo dei bambini.* (trad. it. di M. Citterio). Milano, Red Edizione.
- EDWARDS J., (2004). “Foundations of bilingualism”. In T.K. Bhatia & W.C. Ritchie (eds.), *The handbook of bilingualism*. Oxford: Blackwell.

- FABBRO F., 1996, *Il cervello bilingue. Neurolinguistica e poliglossia*, Roma, Astrolabio
- FABBRO F., 2004, *Neuropedagogia delle lingue. Come insegnare le lingue ai bambini*, Roma, Astrolabio
- FABBRO F., 2006, *Sviluppo e plasticità cerebrale nell'apprendimento delle lingue* Multiverso, Flessibilità, n.2, pp.30-32
- FAVARO G., 2012, *Parole, lingue e alfabeti nella classe multiculturale*, Italiano LinguaDue, n. 1
- HAMERS J.F., BLANC M. A. 2000, *Bilinguality and Bilingualism*, Cambridge University Press
- LUISE M.C., 2003, *Studiare in un ambiente facilitante: l'approccio ludico e cooperativo per la lingua dello studio*, in GRASSI R., VALENTINI A., BOZZONE COSTA R. (a cura di), *L'italiano per lo studio nella scuola plurilingue: tra semplificazione e facilitazione*, Perugia, Guerra.
- MASTROMARCO A., 2010, *A scuola: giocare, costruire, fare per ... imparare l'italiano con il metodo TPR*, Centro Come
- PIVA C., 2012, *Considerazioni preliminari sul bilinguismo*, Cosenza, Erranti
- SANTIPOLO M., (a cura di) 2012, *Educare i bambini alla lingua inglese*, Lecce, Pensa Multimedia
- STERN, D. N., 1985 *Il mondo interpersonale del bambino*, Torino, Bollati Boringhieri.

SITOGRAFIA

<http://bilinguepergioco.com/>

<http://glossario-psicologia-sociologia.blogspot.it/2013/02/neuroni-specchio-definizione-e.html>

http://infantresearch.concordia.ca/Concordia_Infant_Research_Laboratory/Publications_files/KBHCLW_LEARn.pdf

<http://www.bilingualism-matters.ppls.ed.ac.uk/projects/piccolingo/>

<http://www.giocando-imparo.it/il-genio-linguistico-dei-bambini-2/>

<http://www.hocus-lotus.edu>

http://www.treccani.it/scuola/tesine/lingue_straniere/daloiso.html