

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

**DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA – FISPPA**

**CORSO DI STUDIO
IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE
CURRICOLO EDUCAZIONE DELLA PRIMA INFANZIA**

Relazione finale
**IL BILINGUISMO DEI BAMBINI STRANIERI IN ITALIA, TRA
RICCHEZZA E PERDITA: UNA RASSEGNA DELLA LETTERATURA**

**RELATORE:
Prof. Cottone Paolo**

**LAUREANDO/A: Camilla de Luca
Matricola 1070260**

Indice generale

Introduzione.....	5
Capitolo 1: Uno studio sul bilinguismo.....	9
1.1 Lo sviluppo del linguaggio.....	9
1.2 Bilinguismo: cos'è?.....	12
1.3 Bilinguismo: vantaggi e svantaggi.....	15
Capitolo 2: Bilinguismo e intercultura in Italia.....	19
2.1 Una fotografia delle minoranze linguistiche in Italia.....	19
2.2 Bilinguismo e intercultura nei contesti educativi italiani.....	22
2.3 Un esempio concreto: la biblioteca multiculturale del nido “Lo Scarabocchio” di Padova.....	25
Capitolo 3: Una proposta progettuale.....	31
3.1 Genitori e bilinguismo insieme al nido.....	32
3.2 Insieme in biblioteca.....	37
3.3 Percorso di lettura interculturale.....	41
Conclusioni.....	47
Bibliografia.....	51
Sitografia:.....	55
Ringraziamenti.....	57

Introduzione

In questo lavoro sono andata ad indagare il bilinguismo sotto diversi punti di vista. La curiosità verso questo argomento è nata quando sono venuta a conoscenza del fenomeno diffuso del bilinguismo sottrattivo. Come andrò ad approfondire, il bilinguismo sottrattivo è quel fenomeno per cui crescendo viene perso lo stato di bilinguismo in favore di una delle due lingue, solitamente la lingua del Paese in cui si vive. Visti i numerosi studi sui vantaggi cognitivi del bilinguismo (Peal e Lambert, Fabbro, Crescentini, ecc) mi è sorto spontaneo chiedermi perché il bilinguismo sottrattivo fosse così diffuso, quali erano le sue cause e come fosse possibile contenere questo fenomeno. Ho costruito la mia tesi proprio partendo da questi interrogativi, ponendomi l'obiettivo di indagare questi aspetti tenendo in considerazione più variabili e più punti di vista. Non mi sono soffermata quindi solo sugli aspetti positivi o negativi, ma ho cercato di riportare un quadro generale il più completo possibile. Ho voluto contestualizzare questa ricerca in Italia, Paese che ospita una varietà di comunità di minoranze linguistiche, ognuna con le sue peculiari caratteristiche. Il bilinguismo risulta essere un argomento decisamente attuale, soprattutto in un momento storico caratterizzato dalle migrazioni. L'obiettivo della mia tesi non si esaurisce nella ricerca di materiale utile alla comprensione di un fenomeno così complesso come è il bilinguismo, ma punta a creare degli strumenti che consentano di lavorare concretamente sulla valorizzazione del bilinguismo.

Per perseguire questi obiettivi, ho strutturato la mia tesi in tre capitoli. Nel primo capitolo ho voluto fare un breve accenno allo sviluppo del linguaggio, in quanto ritengo che non risulti possibile comprendere il bilinguismo senza aver chiaro che cosa sia il linguaggio. Ho sviluppato questo argomento servendomi del pensiero e degli studi di tre tra i più grandi psicologi che si sono occupati dello sviluppo del linguaggio, ovvero Piaget, Vygostkij e Bruner. Dopo questa breve ma necessaria specifica, sono passata a parlare dell'oggetto primario della mia tesi, ovvero il bilinguismo. Inizialmente ho cercato di darne una definizione, rendendomi conto di quanto fosse difficile questo passaggio, vista

la complessità dell'argomento trattato. Non esiste infatti una definizione univoca e condivisa di bilinguismo, ma tante definizioni che vanno ad indagare diversi aspetti collegati al bilinguismo. Avendo chiarificato l'oggetto di studio, mi sono concentrata sui vantaggi e svantaggi provocati dal parlare più di una lingua. Ho riscontrato una difficoltà nel trovare studi completi sull'argomento. Spesso gli studi di neurolinguismo (Fabbro, Crescentini) si soffermano solamente sui numerosi vantaggi cognitivi, evitando di parlare del bilinguismo sottrattivo e sulle sue cause. In alcuni casi mi è capitato di trovare studi che si contraddicevano tra di loro, soprattutto sul tema del periodo critico, in quanto nonostante il bilinguismo sia un fenomeno che ha interessato gli studiosi da sempre, poche sono le certezze che si sono arrivate ad avere sull'argomento. Nella stesura della tesi ho cercato di essere imparziale, proponendo molti tipi di ricerche su diversi aspetti del bilinguismo, concentrandomi sempre nel ricercare le ragioni del bilinguismo sottrattivo.

Nel secondo capitolo ho cercato di approfondire la condizione del bilinguismo nel contesto italiano. Come prima cosa ho voluto riportare una fotografia delle minoranze linguistiche presenti in Italia, dividendole in minoranze storiche e recenti. Grazie ai dati Istat, sono potuta andare nello specifico, concentrandomi sulla presenza di stranieri nelle scuole italiane. Le scuole Italiane non hanno la possibilità di offrire un servizio di istruzione nella lingua madre ad ogni comunità linguistica presente nel suo territorio. Ho compreso quindi che non era possibile parlare di bilinguismo nel contesto scolastico, senza parlare di intercultura. Partendo dalla distinzione tra approccio multiculturale ed interculturale ho cercato di capire che cosa significhi esattamente intercultura nelle scuole e nei servizi per l'infanzia italiani. In questo capitolo ho voluto inoltre fare un approfondimento sullo scaffale multiculturale, argomento che mi ha sempre affascinato, tramite un'intervista a Silvana Mantione, un'educatrice del nido lo Scarabocchio che gestisce la biblioteca del suo nido.

Nel terzo capitolo ho voluto inserire una mia personale proposta progettuale, pensata per esser utilizzata nei nidi. Ho costruito un'unità educativa

composta da tre attività con lo scopo di valorizzare il bilinguismo tramite un approccio interculturale. Queste attività sono pensate per poter essere prese utilizzate e condivise all'interno dei contesti educativi per bambini di 0-3 anni, in quanto volevo che la mia tesi potesse fornire del materiale utile alla valorizzazione del bilinguismo come risorsa, nella speranza che il fenomeno del bilinguismo sottrattivo diventi sempre più raro.

Capitolo 1: Uno studio sul bilinguismo

1.1 Lo sviluppo del linguaggio

Prima di dare una definizione di bilinguismo è necessario fare un breve accenno alla psicologia dello sviluppo del linguaggio. Questo tema è stato di grande interesse per molti psicologi del Novecento, che l'hanno studiato da diversi punti di vista. Trattare lo sviluppo del linguaggio in maniera esaustiva sarebbe impossibile, andrò quindi a concentrarmi solo su alcuni aspetti che ritengo necessari per comprendere un argomento così complesso. Grazie agli studi di Piaget, Vygotskij e Bruner introdurrò i concetti di: sviluppo stadiale, interazione tra il linguaggio e il pensiero, ruolo della cultura e ruolo del caregiver nell'apprendimento del linguaggio.

Jean Piaget è una delle figure più importanti della storia della psicologia, egli ha avuto il merito di darci una concezione di linguaggio che non si presenta in una forma completa, ma che si sviluppa per tappe, poco per volta. Nei suoi studi sullo sviluppo infantile Piaget ha introdotto l'idea rivoluzionaria di stadi di sviluppo. Come riportato nel libro della Camaioni (2007) le strutture intellettuali si presentano in una sequenza universale di stadi di sviluppo che si trasformano e diventano gradualmente più complesse e stabili mano a mano che il sistema cognitivo si sviluppa. Il passaggio da uno stadio all'altro non avviene in maniera diretta, ma tramite una serie di tappe necessarie, regolate da un processo di assimilazione e accomodamento. Gli stadi di sviluppo distinti da Piaget sono quattro: lo stadio sensomotorio dai 10-18 ai 24 mesi, lo stadio preoperatorio dai 18/24 mesi ai 6/7 anni, lo stadio operatorio concreto dai 6/7 anni agli 11/14 anni e infine lo stadio operatorio formale dagli 11/14 anni in poi. Verso i 18 mesi, nel passaggio dallo stadio sensomotorio a quello preoperatorio, viene acquisita la capacità della rappresentazione che permette al bambino di tenere a mente elementi non presenti fisicamente davanti a lui.

“Il termine <<rappresentazione>> viene impiegato in due sensi [...] . In senso ampio, la rappresentazione si confonde col pensiero. [...] In senso stretto, essa si riduce all'immagine mentale o immagine-ricordo, vale a dire all'evocazione simbolica di realtà assenti.[...] Noi riserviamo il termine <<simbolo>> ai significati

<<motivati>>, vale a dire quelli che presentano un rapporto di somiglianza col significato.” (Piaget, 1972, 92-93)

La capacità di rappresentazione si sviluppa in concomitanza con lo sviluppo del linguaggio e questo denota il forte collegamento tra il linguaggio e la creazione del simbolo.

Passando a parlare di Lëv Semënovič Vygotskij, nel suo libro *Pensiero e Linguaggio* del 1934 si occupò di trattare l'origine e il rapporto tra questi due elementi. Per Vygotskij linguaggio e pensiero hanno origini diverse e si sviluppano in maniera indipendente l'uno dall'altro; solo ad un certo punto dello sviluppo essi si uniscono. Per Vygotskij “ la prima funzione del linguaggio è la funzione comunicativa. Il linguaggio è anzitutto mezzo di espressione e comprensione” (Vygotskij, 1934, 15). Il linguaggio nasce dunque come linguaggio esterno, intrapsichico, ma nel corso del suo sviluppo si trasforma in linguaggio interno e intersichico. Questa trasformazione è dovuta alla necessità del linguaggio di adempiere alle sue due principali funzioni: quella comunicativa e quella di autoregolazione. Questo passaggio non è immediato, ma frutto di un lungo processo, di cui la tappa intermedia è il linguaggio egocentrico. Il linguaggio egocentrico si può definire come “un linguaggio interno per la sua funzione psichica e un linguaggio esterno per la sua struttura.” (Vygotskij, 1934, 351). Questa peculiare forma di linguaggio si manifesta nella prima infanzia, quando il bambino parla da solo senza alcun intento di comunicazione. In questa fase il bambino esplicita ad alta voce tutto ciò che sta pensando, soprattutto le azioni che sta compiendo. Il linguaggio egocentrico è destinato a trasformarsi in linguaggio interno. Linguaggio esterno e linguaggio interno sono strutturalmente differenti, soprattutto perché il primo è utilizzato solitamente in uno scambio dialogico, mentre il secondo è indirizzato solamente a se stessi. Lo scambio relazionale presuppone un linguaggio formato da un sistema di significati condivisi che debbono essere associati ad interi gruppi di persone. Nel linguaggio interno, ogni parola assume un senso personale dato dalle proprie esperienze; il senso di ogni parola non è stabile,

ma costantemente variabile. In ogni persona esistono due linguaggi molto diversi fra di loro per forma e funzione, entrambi sono però mediati dalle relazioni sociali e dalla cultura di appartenenza.

Anche Bruner si occupò dell'influenza delle relazioni sociali nello sviluppo del linguaggio, ma lo fece concentrandosi su un aspetto più specifico. Jerome Bruner nel suo libro del 1983 *Il linguaggio del bambino: come il bambino impara ad usare il linguaggio*, cercò di capire le motivazioni dell'uso del linguaggio da parte dell'uomo. Egli affermò che:

“sia proprio la esigenza di usare la cultura come una forma necessaria di imitazione che obbliga l'uomo ad imparare il linguaggio. Il linguaggio è il mezzo per interpretare e regolare la cultura. L'interpretazione e l'interazione con gli altri iniziano il momento in cui il bambino piccolo entra nella scena umana. È proprio a questo stadio di interpretazione e di interazione con gli altri che ha luogo l'acquisizione del linguaggio.” (Bruner, 1983, 22)

Riprendendo Vygotskij, egli afferma che la cultura, tramite i suoi simboli e i suoi artefatti, è alla base della struttura cognitiva dell'uomo ed è parte della sua natura umana. Risulta chiaro che per Bruner la comunicazione inizia ben prima dell'uso del linguaggio; più precisamente comincia quando si crea un format di comunicazione tra il bambino e il suo *caregiver*, solitamente la madre. Gli scambi che avvengono in questo tipo di relazione forniscono al bambino la base tramite cui imparerà “la grammatica, a far riferimento, a significare, e a realizzare in modo comunicativo le sue intenzioni” (Bruner, 1983, 19). L'adulto in questo processo assume il ruolo di *scaffolding* ovvero fornisce l'impalcatura tramite la quale il bambino può formare le sue basi linguistiche e culturali, una struttura temporanea che al momento dell'acquisizione di queste abilità verrà rimossa. Bruner, in collegamento con le sue ricerche sullo sviluppo del linguaggio, si occupa di un altro aspetto molto interessante. Come riportato nel libro della Camaioni (2007), egli si pone l'obiettivo di identificare lo strumento principale della trasmissione culturale: la narrazione. La narrazione consente di organizzare l'esperienza e di riflettere su di essa; il linguaggio qui svolge il duplice compito di chiave di accesso e di costruzione di cambiamento. I genitori

utilizzano proprio la narrazione, tramite il linguaggio, come mezzo per far conoscere ai figli la propria cultura, per far diventare anche loro parte della comunità. Gli studi di Piaget, Bruner e Vygostkij sono stati una rivoluzione della psicologia dello sviluppo. Grazie ad essi si è guardato al linguaggio da un punto di vista completamente nuovo e si è scoperto quanto la dimensione simbolica, relazionale e culturale influiscano sullo sviluppo cognitivo e del linguaggio .

1.2 Bilinguismo: cos'è?

Nonostante sia un fenomeno riconosciuto e studiato da molto tempo, non esiste tutt'ora una definizione condivisa di bilinguismo. Questo termine è stato utilizzato con accezioni diverse durante gli anni e questo ne ha reso difficile la restrizione ad un solo concetto. Per molti anni è stato considerato bilinguismo esclusivamente il bilinguismo equilibrato, che implica una conoscenza della lingua madre uguale a quella della seconda lingua. Questa tesi è stata screditata in quanto :

“È raro [...] che esista un bilinguismo veramente equilibrato, per la semplice ragione che, in una società monolingue, non esistono occasioni per usare indifferentemente l'una o l'altra lingua in tutte le situazioni della vita quotidiana. Esiste dunque un naturale “squilibrio” fra le lingue, perché il bilingue le usa in ambiti differenti, con interlocutori e scopi diversi. Il patrimonio linguistico di un individuo non è un sistema solido e immutabile, definito e stabilito una volta per tutte. È invece in movimento, 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.”(Favaro G., 2011, 106)

Ma allora cos'è esattamente il bilinguismo? Per rispondere a questa domanda possiamo affermare prima di tutto che è un fenomeno molto più diffuso di quello che si pensi; infatti secondo gli studi di Tucker (1998), più della metà della popolazione mondiale è bilingue o poliglotta e questi numeri sono in costante aumento. Molti linguisti e neurolinguisti hanno fatto un passo avanti rispetto alla prima definizione, provando a definire il bilinguismo attraverso diverse classificazioni. Queste classificazioni sono utili per andare ad indagare i molteplici aspetti legati al bilinguismo e si basano sull'età in cui si è appresa

una seconda lingua, sulle modalità in cui questa lingua è stata appresa e sul livello raggiunto in entrambe le lingue :

“Si parla di bilinguismo compatto quando un individuo ha appreso le lingue contemporaneamente prima dei sei anni, perché esse erano usate indifferentemente dal padre e dalla madre. Nel bilinguismo coordinato, invece, la seconda lingua è stata appresa perfettamente prima della pubertà, ma comunque in un ambiente diverso da quello familiare. Nel bilinguismo subordinato, infine, una delle lingue rimane la lingua base mentre le altre vengono adoperate utilizzando sempre come intermediaria la prima lingua. Tuttavia, altre definizioni hanno preso come punto di riferimento il momento in cui una o più lingue sono state acquisite. Da questo punto di vista, si distingue tra bilinguismo precoce o tardivo, in base all'eventualità di essere stati esposti alle due o più lingue, rispettivamente, fin dalla nascita o dopo aver raggiunto un certo livello di maturazione nella propria prima lingua. Similmente, dal punto di vista del livello di competenza raggiunto nelle varie lingue, si parla di bilinguismo bilanciato se la persona ha acquisito e usa due o più lingue in modo simile, oppure di bilinguismo dominante se ha una maggiore abilità nell'usare una o alcune delle lingue che conosce rispetto ad altre. [...] Risulta inoltre importante distinguere fra acquisizione e apprendimento di una lingua.” (Crescentini, Marini, Fabbro, 2012, 532)

Queste sono solo alcune tipologie di bilinguismo, utilizzate principalmente per studiare il fenomeno da diversi punti di vista. Un ulteriore progresso per una concezione più ampia di bilinguismo è stato fatto allontanandosi dall'idea che essere bilingue comprendesse solamente parlare due lingue straniere. Gli studi di neurolinguistica, in un approccio multidisciplinare, hanno classificato un soggetto come bilingue se “conosce, comprende e parla: a) due lingue, oppure, b) due dialetti, oppure c) una lingua e un dialetto.” (Fabbro F., 1996, 116-117) Inoltre egli deve essere in grado di separare e distinguere i due sistemi linguistici conosciuti. Questa definizione ci aiuta a comprendere ulteriormente la complessità del fenomeno del bilinguismo in quanto spesso la lingua madre parlata non corrisponde alla lingua del Paese di origine, ma a un suo dialetto.

La competenza bilingue di una persona è influenzata da molte variabili come per esempio: l'età di apprendimento, il luogo di nascita, il luogo di

residenza, le variabili personali, il percorso scolastico e le scelte della famiglia. Quest'ultima variabile ha probabilmente il peso maggiore, soprattutto nelle famiglie di migranti o nelle famiglie con genitori di due nazionalità diverse. Come riportato nel libro *"Il cervello bilingue"* (Fabbro, 1996), ci sono quattro principali modalità utilizzate dalle famiglie nell'educazione di un bambino bilingue. La prima riguarda l'acquisizione di entrambe le lingue all'interno dell'ambiente familiare che le adopera entrambe, senza una precisa organizzazione per quale lingua debba essere parlata. La seconda è la metodologia "un genitore-una lingua" dove ogni genitore parla al proprio figlio nella propria lingua materna. La terza consiste nell'introduzione della seconda lingua quando il bambino ha già superato la fase della prima infanzia, solitamente dopo i 3 anni di età. L'ultima strategia prevede l'organizzazione delle lingue per contesto, separando la lingua parlata in casa, la lingua madre, da quella del Paese di residenza, appresa solitamente al nido o a scuola. Come riportato da Maja Roch (2015), differenziare le due lingue parlate al bambino a seconda delle persone o dei contesti può favorire la consapevolezza di possedere due sistemi linguistici differenti e ridurrebbe gli errori di mescolanza tra le lingue. "Un genitore - una lingua" e "L1 a casa e L2 a scuola"¹ sarebbero da considerare le migliori pratiche da attuare per favorire un tipo di bilinguismo precoce e simultaneo; in ogni caso, qualsiasi metodo venga usato per sostenere un'adeguata educazione bilingue, risulta fondamentale che il genitore parli al bambino nella lingua in cui si sente più a suo agio. Nei casi delle famiglie migranti, il figlio crescendo in una nazione dove la L2 è predominante e diventando sempre più fluente nella sua seconda lingua, modifica l'intero sistema di comunicazione familiare. Come spiegato da Bettoni e Rubino, "la storia linguistica delle famiglie immigrate [...] presenta elementi di ciclicità" (Favaro, 2011, 112). Nel suo libro, Favaro (2011) ci illustra come nella prima generazione di migranti, la lingua madre è quella dominante, cioè la lingua principale parlata dai componenti della famiglia, mentre la seconda lingua, quella del posto dove si sono stabiliti, inizia a far parte del loro sistema

1 Per L1 si intende sempre la lingua madre, per L2 si intende la lingua appresa.

linguistico. La seconda generazione è quella che solitamente presenta una condizione di bilinguismo più bilanciato, dove entrambe le lingue sono usate quotidianamente in maniera abbastanza equilibrata, almeno fino al momento in cui la L2 diventa dominante, come avviene nella maggior parte dei casi. Infine la terza generazione è solitamente monolingue, la L1 rimane collegata ad una dimensione culturale e della storia familiare. Il bilinguismo nelle famiglie migranti è quindi solitamente un fenomeno a tempo determinato, destinato a scomparire. “L’erosione a cui è sottoposta la L1 dipende da fattori diversi, alcuni interni alla famiglia e alla comunità di appartenenza, altri legati al contesto che non riconosce, e di fatto svalorza, gli apporti linguistici differenti.” (Favaro, 2001, 115). Questo sottocapitolo intendeva fare una panoramica generale sul concetto di bilinguismo, che andrò ad approfondire nel prossimo sottocapitolo

1.3 Bilinguismo: vantaggi e svantaggi

Come accennato in precedenza, il bilinguismo è una realtà molto complessa e nonostante le numerose ricerche fatte su questo tema, poche sono le certezze sugli effettivi vantaggi e svantaggi dell’essere bilingui. Attualmente la possibilità che il bilinguismo precoce conduca a vantaggi dal punto di vista cognitivo è sostenuta dalla maggior parte degli studiosi. Come ci dice Fabbro (2004):

“I risultati degli studi [...] suggeriscono che quando la seconda lingua viene acquisita prima degli otto anni gli elementi linguistici e in particolar modo quelli grammaticali tendono ad essere organizzati nelle stesse strutture nervose della prima lingua. Di converso, risulta probabile che l’uso di una lingua appresa dopo [...] gli otto anni sarà meno automatico, richiederà un dispendio di energie mentali maggiori e avrà una rappresentazione cerebrale più estesa rispetto all’espressione nella prima lingua.” (Crescentini, Marini, Fabbro, 2012, ,539)

Nonostante i numerosi benefici dati dall’apprendere due lingue simultaneamente nella prima infanzia, non esiste un limite di età per cui non è possibile diventare bilingui. Alcune ricerche sembrano rilevare comunque delle differenze tra i bilingui precoci e tardivi, che vanno a beneficio dei primi soprattutto negli aspetti fonologici e morfosintattici. La facilità dei bambini

nell'apprendere una lingua è data oltre che dalla plasticità mentale, anche dal contesto di apprendimento, che consente un approccio più naturale e meno didattico alla lingua. Altri fattori che vanno a facilitare l'apprendimento della lingua sono la diversa pressione sociale rivolta ai bambini, che sono meno intimoriti dalla possibilità di fare degli errori mentre parlano e la vicinanza linguistica della L1 con la L2. Lo sviluppo linguistico dei bambini bilingui è molto simile a quello dei bambini monolingui, infatti in entrambi i casi le prime parole vengono dette generalmente attorno al primo anno di età. Può accadere che ci sia un lieve ritardo nello sviluppo linguistico dei bambini bilingui, Saville Troike (1998) parla inoltre di un possibile "periodo silenzioso" in cui il bambino non parla né nella lingua materna né nella lingua che sta apprendendo. Questo silenzio non è dovuto ad un deficit cognitivo, ma alla necessità di elaborare due codici linguistici diversi. Sono tutt'ora diffusi molti stereotipi riguardo il bilinguismo, uno di questi è la credenza che introdurre una lingua in età precoce porti ad una confusione mentale del bambino e che per questo vada evitata. Questa errata concezione nasce dal fatto che durante l'apprendimento di una seconda lingua è frequente il fenomeno del "*code-mixing*", ovvero la mescolanza delle due lingue parlate all'interno di una frase. Come ci fa presente Lucatorto (2007), questo fenomeno di interferenza è una tappa normale nello sviluppo linguistico di un bambino bilingue, inoltre:

"Il bambino ha a sua disposizione nei primi anni di vita sufficiente lessico in entrambe le lingue, o meglio, non avendo ancora imparato per ogni parola conosciuta in una lingua l'equivalente nell'altra, si ritrova a utilizzare in un enunciato elementi lessicali di entrambe le lingue causando un fenomeno d'interferenza lessicale." (Lucatorto, 2007, 70)

Gli studi più rilevanti riguardo i vantaggi dati dal bilinguismo sono stati fatti in Canada, nazione bilingue, da Peal e Lambert. Come riportato nell'articolo di Lucatorto (2007), nelle scuole Canadesi sono stati messi in atto diversi progetti di bilinguismo, che differivano nel modo in cui la seconda lingua veniva inserita all'interno del programma scolastico. I risultati sono stati notevoli: gli studenti che avevano frequentato questi programmi sviluppavano una maggiore più

precoce competenza metalinguistica, miglioravano nella loro L2, riuscivano ad acquisire una nuova lingua più facilmente e avevano un rendimento scolastico superiore rispetto ai loro compagni. Altri studi Canadesi, riportati nell'articolo di Lauren Lowry (2015), vanno ad indagare tramite il "Shape Stroop Test" sui bambini bilingui di circa 24 mesi. I risultati di questi studi hanno evidenziato una maggiore capacità dei bambini bilingui di focalizzare l'attenzione sugli stimoli più importanti senza lasciarsi distrarre da altri. Questo risultato potrebbe essere dato dalla necessità di dover scegliere una lingua ed inibire l'altra ogni volta che il bambino vuole parlare. Altri studi preliminari, ma molto promettenti, parrebbero indicare che un uso quotidiano prolungato di due lingue proteggerebbe dal declino delle funzioni cognitive nella terza età (Luk G., Bialystock E., Craik F.I.M., Grady C.L., 2011).

I vantaggi cognitivi del bilinguismo sono innumerevoli in confronto ai suoi svantaggi, ma qual è la situazione dal punto di vista sociale e della personalità? Nel libro di Renzo Titone (1996), Grosjean tratta questo tema partendo da uno studio di Vildomec del 1971. In questo studio vengono fatte delle interviste ad un gruppo di bilingui dalle quali risulta che nella maggior parte dei casi (67%) il bilinguismo viene visto come un vantaggio, un mezzo tramite il quale conoscere diverse culture ed avere due prospettive di vita che consentono una maggiore apertura mentale. Solo una minoranza ha rilevato come problema il "non appartenere ad alcun gruppo culturale o che l'appartenere a 2 culture fosse sorgente di conflitto"(Grosjean, 1996, 54). Questi dati potrebbero però essere influenzati dal contesto di appartenenza. Il modo in cui viene vissuto il bilinguismo non dipende solo dalle variabili linguistiche e cognitive, ma da molti altri fattori quali il livello economico e culturale della famiglia, l'importanza attribuita alla lingua madre e al bilinguismo dal Paese di residenza, casi di razzismo e bullismo da parte dei coetanei, le scelte educative dei genitori, l'incompetenza dei docenti, ecc. Molti sono i fattori che influiscono sulla personalità e sulle competenze linguistiche dei bilingui, tutti questi fattori possono portare ad una situazione di bilinguismo sottrattivo dove "Il processo di acquisizione della L2 avviene a scapito della lingua materna, che viene rimossa

e messa da parte perché connota una differenza difficile da sopportare”^{2 3}. Il bilinguismo sottrattivo è riscontrabile soprattutto nei casi delle famiglie migranti. Come trattato precedentemente, i bambini di famiglie straniere comunicano con i genitori nella lingua madre nel periodo della prima infanzia. Con la scolarizzazione, i bambini diventeranno sempre più competenti nella loro seconda lingua, in cui impareranno a leggere, a scrivere e ad usare differenti registri di linguaggio, lasciando sempre più da parte la loro L1. I figli diventeranno in poco tempo più competenti dei genitori nella L2 e se la madrelingua non sarà adeguatamente sostenuta ne risentiranno le comunicazioni intrafamigliari. Come riportato nel libro della Favaro (2011), in questo caso si possono presentare principalmente due scenari: in un caso i genitori continueranno a parlare nella loro lingua madre ai propri figli e questi risponderanno con la loro L2, in un altro caso i genitori si adatteranno a parlare anche a casa nella L2, che risulterà poco naturale e povera di sfumature. La lingua madre rappresenta

“un’area di contatto psico-affettivo molto importante, determinando una sorta di artificiosa scissione nel mondo interno degli adulti e dei bambini. Da parte dei figli, vi possono essere inoltre una dolorosa sensazione di esilio dal mondo affettivo dei genitori e lo sviluppo della vergogna nei confronti della propria L1. La perdita della lingua materna può causare anche problemi identitari durante l’adolescenza, quando ci si interroga sulla propria appartenenza, sulle radici e sul futuro della propria storia, L’incapacità di parlare in maniera adeguata la lingua della propria famiglia può rendere il figlio estraneo nei confronti della storia familiare e delle origini: da qui un vissuto di provvisorietà, la sensazione di essere ai margini dei due mondi.” (Favaro, 2011,116-117)

In conclusione il bilinguismo è una realtà che sicuramente offre una ricchezza culturale, cognitiva e linguistica, ma a patto che venga riconosciuto come risorsa e non come un ostacolo o una barriera da superare.

2 <http://www.bdp.it/intercultura/info/glossario/ita10.php>

3 Per Hammers e Blanc “Una forma di bilinguismo sottrattivo si svilupperà solo se: 1) le abilità possedute dal bambino il L1 sono relativamente svalutate rispetto ad una L2 più prestigiosa; 2) il bambino non ha pienamente sviluppato la funzione cognitiva del linguaggio in L1 prima di essere scolarizzato 3) il bambino viene introdotto alla funzione cognitiva del linguaggio esclusivamente in una L2 di cui possiede nella migliore delle ipotesi una conoscenza limitata” (Hammers J., Blanc F, 1980)

Capitolo 2: Bilinguismo e intercultura in Italia

2.1 Una fotografia delle minoranze linguistiche in Italia

In Italia sono parlate molte varietà linguistiche oltre all'Italiano che è la lingua nazionale. Le minoranze linguistiche in Italia sono appartenenti a diverse culture e ceppi linguistici e si dividono in minoranze storiche e nuove comunità dovute alle migrazioni. Queste minoranze, in particolare quelle storiche, sono tutelate dalla Costituzione Italiana, da leggi regionali e dalla legge n.482 del 1999 "Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche". In questa legge viene ribadito che:

"Art. 1:

1. La lingua ufficiale della Repubblica è l'italiano.
2. La Repubblica, che valorizza il patrimonio linguistico e culturale della lingua italiana, promuove altresì la valorizzazione delle lingue e delle culture tutelate dalla presente legge.

Art.2:

1. In attuazione dell'articolo 6 della Costituzione e in armonia con i principi generali stabiliti dagli organismi europei e internazionali, la Repubblica tutela la lingua e la cultura delle popolazioni albanesi, catalane, germaniche, greche, slovene e croate e di quelle parlanti il francese, il francoprovenzale, il friulano, il ladino, l'occitano e il sardo." (*Gazzetta Ufficiale* n. 297 del 20 dicembre 1999)

Questa legge è stata, ed è ancora oggetto di discussione in quanto non ci sono criteri chiari che riguardano l'individuazione delle lingue considerate come minoranze. Pellegrini (1977) fa notare come, se le lingue sardo e friulano possono essere considerate lingue a sé stanti e non lingue regionali che hanno come base la lingua italiana, allora anche moltissimi altri dialetti potrebbero essere considerati lingue vere e proprie; sorvolerò dunque la descrizione di queste comunità linguistiche. Tessarolo (1990) nel suo libro presenta una ricerca sulle principali minoranze linguistiche italiane. La comunità slovena di Trieste e Gorizia è presente dal VI-VII secolo d.C, vista la vicinanza con la Slovenia. In questo contesto, la lingua parlata non è solo quella ufficiale, ma anche una sua variante colloquiale. Gli appartenenti a questa comunità parlano quindi due varianti della stessa lingua più la lingua italiana :

“Fatto importante, e che ricorrerà in tutte le minoranze linguistiche considerate, è che il fenomeno è unilaterale. Il che significa che per gli Sloveni è necessaria una conoscenza dell’italiano [...], mentre l’ignoranza della lingua slovena è pressoché totale tra la popolazione italiana.” (Tessarolo M., 1990,60)

Altra comunità slovena risiede nella Valle del Natisone. La situazione è molto differente rispetto al contesto Triestino, infatti questa comunità non ha ricevuto nessuna protezione linguistica e per questo lo sloveno è conosciuto solo in una variante colloquiale e non è istituzionalizzato. Altra comunità presente in Italia è quella tedesca nel Trentino-Alto Adige, in particolare nella provincia di Bolzano. A differenza delle precedenti questa comunità non risulta come minoranza nel territorio, nel 1972 vi è stata infatti la parificazione della lingua tedesca a quella italiana. La situazione è di “bilinguismo separativo” (Maraschio, Robustelli, 2009, 77) dovuto a due comunità distinte nelle quali la lingua è riconosciuta ed usata sia nei contesti familiari che in quelli scolastici ed istituzionali. Oltre che in Trentino, colonie tedesche sono presenti intorno al Monte Rosa e sull’Altipiano di Asiago (Maraschio,[et.al], 2009). Una comunità che si trova tra le Alpi e la Valle d’Aosta, fino in provincia di Torino è quella della lingua francese e franco-provenzale. Tessarolo (1990) ci riporta la complessità di questa realtà linguistica per cui molti linguisti dibattono sul ritenere il franco-provenzale una lingua autonoma o un dialetto francese. Nel contesto Valdostano si parlerebbe dunque addirittura di trilinguismo piuttosto che di bilinguismo. Altra popolazione stabile sul suolo Italiano da molto tempo è quella Albanese che parla la variante Arabesh, una parola che serve ad indicare gli albanesi italiani. Sono presenti varie comunità in 41 comuni diversi distribuiti soprattutto in Abruzzo, Molise, Calabria, Basilicata, Campania, Sicilia e Puglia. Purtroppo questa minoranza linguistica non è stata protetta adeguatamente, infatti gli appartenenti a questa comunità hanno una conoscenza solo informale della lingua, legata soprattutto ai rapporti familiari e alle funzioni religiose (Tessarolo, 1990). La comunità di lingua catalana è concentrata nella città di Alghero in Sardegna, che originariamente non era di proprietà Italiana, ma lo è diventata in seguito. L’ultima minoranza linguistica storica che citerò comprende

le varietà dialettali di origine Greca situate in Sicilia. Le sue origini sono dibattute, ma probabilmente risalgono alla Magna Grecia. Oggi il dialetto parlato si discosta molto dalla lingua greca tradizionale (Maraschio,[et.al], 2009).

Passiamo ora ad analizzare le altre comunità straniere presenti in maniera sempre più stabile nella nostra Nazione.

“L’Italia è caratterizzata da un’immigrazione relativamente recente e in continua forte crescita. Schematizzando, ciò rappresenta la conseguenza di formidabili modificazioni economico-sociali di un lungo periodo: a) la crescita economica avviata negli anni ‘50-60’ e le ampie trasformazioni sociali innescate; b) l’aumento del reddito pro capite ed il progressivo abbandono di alcune tipologie di impieghi da parte della popolazione locale; c) l’emergere e l’evidenziarsi di marcati differenziali di reddito rispetto ai Paesi in via di sviluppo e ai Paesi dell’Est Europa (evidenza in tal caso impostasi dopo la caduta del muro di Berlino). L’immigrazione in Italia non è dunque un fatto contingente ma una conseguenza strutturale dell’organizzazione sociale ed economica del Paese, frutto ed effetto del suo stesso sviluppo.” (Osservatorio Regionale sull’immigrazione, 2008, 13)

L’Italia non è dunque solo un Paese di transito per i migranti, come pensano in molti, ma diventa ogni anno di più la base stabile di molte comunità straniere. L’economia ha un grosso peso sulle migrazioni, infatti possiamo osservare come “due stranieri su tre risiedono nel Nord, in particolare il 35% vive nell’Italia Nord-Occidentale, il 27% nel Nord-Est, il 24% nel Centro e il 13% risiede nel Mezzogiorno” (Istituto nazionale di statistica ,2011). Al 1° gennaio 2017 si stima che la popolazione ammonti a 60 milioni 579 mila residenti ,di cui 5 milioni 29 mila stranieri (circa l’8,3% sul totale) di cui 3.931.133 non comunitari (Istat, 2017). Della popolazione straniera totale presente in Italia nel 2016, i Paesi di provenienza sono in percentuale: 22,9% Romania, 9,3% Albania, 8,7% Marocco, 5,4% Cina, 4,6% Ucraina, 49,1% altro (Istat, 2016). Aumenta anche il numero di cittadini stranieri che acquisiscono la cittadinanza italiana: si tratta soprattutto di Albanesi e Marocchini, comunità straniere che sono presenti in Italia da molto tempo (Istat, 2016). Oltre a queste, sono presenti molte altre comunità più piccole e più recenti, su cui non si trovano al

momento dati certi in quanto non è ancora chiaro il grado di stabilità nel nostro Paese delle stesse. Una ricerca effettuata dall'Istat nell'anno 2011-2012 è andata ad indagare sulle diversità linguistiche straniere presenti in Italia. Come si riscontra dal numero di presenze, la lingua di origine parlata maggiormente è il rumeno:

“è indicata come lingua madre da quasi 800 mila persone (21,9% della popolazione straniera di 6 anni e più). Seguono l'arabo (oltre 475 mila persone, 13,1%), l'albanese (380 mila) e lo spagnolo (255 mila), parlato da persone provenienti prevalentemente dagli Stati andini dell'America meridionale. Gli stranieri di madrelingua italiana sono oltre 160 mila, pari al 4,5% della popolazione straniera di 6 anni e più. Nel 16,8% dei casi essi sono cittadini albanesi, nel 12,1% marocchini e nell'11,1% rumeni. Tra i minorenni, è di madrelingua italiana uno su quattro. Sono l'8,1% gli stranieri (di 6 anni e più) che dichiarano di conoscere la lingua italiana in età prescolare oltre ad un'altra lingua.” (Istat, 2011-2012)

Per quanto riguarda la presenza di alunni stranieri nelle scuole, quelli con cittadinanza non italiana nel sistema scolastico italiano nel 2014/2015 sono 805.800 (circa il 9,2% sulla popolazione scolastica totale) di cui 165.862 nella scuola infanzia, 288.620 nella primaria, 165.441 nella secondaria di I grado, 185.877 nella secondaria II grado (Strozza, 2016). Gli stranieri nati in Italia sono 445.534 (55,3% sul totale): nella scuola dell'infanzia la percentuale di nati in Italia è dell' 85% nella primaria 68%, nella secondaria di I grado 44%, nella secondaria di II grado 19% (Strozza, 2016). Purtroppo i dati relativi alle presenze straniere nei nidi italiani sono molto difficili da reperire e per questo non potrò farne una ricostruzione adeguata. Leggendo questi dati è bene tenere a mente che la definizione di “straniero” non è universale, ma cambia da Nazione a Nazione.

2.2 Bilinguismo e intercultura nei contesti educativi italiani

La situazione di inclusione e valorizzazione della lingua madre cambia da comunità a comunità. De Mauro nella *Rivista bimestrale del ministero della pubblica istruzione* del 2006 dichiara che:

“L’obiettivo, in generale, è salvaguardare l’identità etnico-linguistica non solo delle maggioranze, ma anche delle minoranze di antico insediamento e dei nuovi arrivati favorendo al tempo stesso (anzi: favorendo così) il loro miglior inserimento linguistico-culturale e sociale nei paesi d’arrivo. (De Mauro, 2006, 3).”

Tuttavia nel concreto possiamo notare come le minoranze linguistiche storiche siano avvantaggiate rispetto alle realtà straniere di più recente insediamento. Sempre nella *Rivista bimestrale del ministero della pubblica istruzione del 2006* riguardo *Le minoranze linguistiche in Italia nella prospettiva dell’educazione plurilingue* troviamo riportate alcune realtà scolastiche peculiari. Bolzano è in particolare una realtà molto complessa con approcci diversi alle lingue. Prader (2006) ci presenta una scuola divisa a seconda delle lingue: ci sono scuole italiane e scuole tedesche per garantire a tutti gli alunni di frequentare la scuola nella propria lingua madre. La seconda lingua, il tedesco nelle scuole italiane e viceversa, viene introdotta dalla seconda elementare. In Alto Adige si presenta poi una “realtà sui generis”, (Visentin, 2006, 46). In questo territorio l’Italiano rappresenta una minoranza, la scuola italiana della Provincia di Bolzano si pone l’obiettivo di:

“migliorare la padronanza delle competenze di base, mediante l’insegnamento di almeno due lingue straniere fin dall’infanzia (precisamente fin dalla scuola materna e primaria).[...] La scuola italiana [...] considera il plurilinguismo come uno strumento in grado di ampliare le capacità cognitive dell’individuo e non solo le sue competenze linguistiche. Lo scopo dell’educazione linguistica è[...] quello di far comprendere agli studenti culture diverse dalla loro, di far conoscere da vicino la realtà dell’Altro nelle sue manifestazioni di vita quotidiana. La molteplicità culturale diventa [...] un valore educativo, in grado di dare vita a cittadini in possesso di una vera e propria mentalità europea.”(Visentin, 2006,46-48)

A Bolzano è inoltre presente anche una comunità di lingua ladina. Verra (2006) ci spiega che non sarebbe possibile una scuola esclusivamente in lingua ladina, per cui si è optato per una scuola realmente plurilingue, in cui “la L1 (il ladino) è pertanto lingua prevalente di veicolazione della alfabetizzazione di base, la cui lingua-obiettivo è però l’italiano o il tedesco.”(Verra 2006, 57) Spostandoci nei territori di Trieste e Gorizia, Tomaž Simčič ci descrive una

realtà simile a quella riportata da Prader a Bolzano; infatti in questo contesto viene prediletto il sistema monolingue da ogni comunità. Situazione molto diversa è quella della Val d'Aosta che punta ad una "politica linguistica di sviluppo e mantenimento del bilinguismo, con apertura al plurilinguismo" (Traversa, 2006, 68). Già dalla scuola dell'infanzia vengono dati tempi e spazi uguali alla lingua italiana e alla lingua francese. Queste sono solo alcune delle molteplici situazioni del bilinguismo all'interno delle scuole Italiane.

Come detto in precedenza, la condizione degli stranieri che si sono inseriti nel nostro territorio solo più recentemente è molto diversa. Non è possibile pensare, almeno nell'Italia contemporanea, ad un sistema per cui ogni alunno straniero possa frequentare il suo percorso di studi in una scuola della sua lingua madre o in una scuola bilingue. Occorre dunque considerare un percorso alternativo, per il quale risulti possibile attuare un sistema di protezione e mantenimento della lingua e della cultura d'origine di ogni alunno all'interno del sistema scolastico italiano. Questo percorso si realizza nel distacco di un approccio multiculturale in favore di una prospettiva interculturale. La multiculturalità "è un dato di fatto" (Demetrio, Favaro, 1977, 25) non sufficiente a produrre un vero cambiamento, un'inclusione effettiva all'interno dei contesti scolastici e della società. Perché questo avvenga è necessaria un'educazione interculturale, che si pone come

"condizione strutturale della società multiculturale. Il compito educativo in questo tipo di società, assume il carattere specifico di mediazione fra le diverse culture di cui sono portatori gli alunni: mediazione non riduttiva degli apporti culturali diversi, bensì animatrice di un continuo, produttivo confronto fra differenti modelli." (Circolare Ministeriale 1990,n205)

L'interculturale è un processo complicato, non immediato, che implica una presa di coscienza e una messa in discussione della propria identità. Per Di Rienzo (2008) è fondamentale che ogni educatore nell'incontro con l'altro, si ponga delle domande che lo aiutino a riflettere sulle proprie idee implicite, sugli stereotipi che possiede, facendo leva sulle sue competenze metacognitive che lo portino ad avere uno sguardo empatico. Questo perché se è vero che

nell'incontro con l'altro lui risulterà a noi come straniero, è anche vero che per lui saremo noi gli stranieri. Nel libro *Io non sono proprio straniero* (Bolognesi, Di Rienzo, 2008) viene ribadito come molti progetti che mirano a sottolineare le differenze, per esempio tramite l'illustrazione delle differenze delle varie culture, spesso basate su stereotipi, possono portare ad un risultato opposto, finendo per isolare ulteriormente lo straniero. La scuola invece deve diventare:

“un luogo di confronto e d'elaborazione di strategie capace di interagire con la situazione sociale in cui è inserita in coerenza con il proprio mandato educativo: una scuola accogliente per tutti, in grado di valorizzare le diversità, che aiuta ciascuno a riscoprire le proprie radici culturali e i propri valori ma attenta a valorizzare ciò che accomuna rispetto a ciò che allontana.” (Colistra in Tosolini [et.al] ,2007, 220).

Il nido e la scuola come luoghi d'incontro e di accoglienza devono porre una determinata cura nell'organizzazione degli spazi in quanto lo spazio: parla a chi lo vive, trasmette un messaggio, condiziona la relazione ed è un mediatore culturale (Bolognesi, Di Rienzo 2008). Anche la presenza di alcuni dispositivi come per esempio gli scaffali multiculturali di Ongini, le stanze dei genitori, la presenza di tracce di altre culture, mediatori culturali e molti altri possono influire su quanto e come le famiglie riescano a sentirsi accolte. Nell'accoglienza delle famiglie straniere, nella costruzione del dialogo e dei progetti interculturali è fondamentale tenere a mente che non ci stiamo rivolgendo ad albanesi, cinesi, francesi, rumeni, tedeschi, marocchini, ecc, ma a specifiche persone e specifiche famiglie. “L'approccio interculturale deve partire, quindi, da come gli individui, bambini e adulti, percepiscono ed esplicitano la loro cultura intesa, innanzitutto, come una elaborazione personale.” (Bolognesi, [et.al], 2008,51). È dunque possibile puntare alla valorizzazione e alla tutela del bilinguismo e del biculturalismo solo tramite una prospettiva interculturale, che parta dall'incontro di “quel” bambino e di “quella” famiglia.

2.3 Un esempio concreto: la biblioteca multiculturale del nido “Lo Scarabocchio” di Padova

“La prospettiva che proponiamo per contribuire a creare un clima favorevole

all'integrazione si basa sulla convinzione che la letteratura possa diventare un grande mediatore culturale, un facilitatore, perché attraverso i libri letti o raccontati ciascuno di noi entra in contratto con il mondo." (Cristini, Mantione, 2010, 30)

Dopo la lettura di due articoli pubblicati su *Sfogliolibro* (2006 e 2010) riguardanti la promozione della lettura e il libro come strumento per favorire l'incontro, ho avuto la possibilità di intervistare una delle due autrici. Silvana Mantione dopo la laurea in psicologia, si è dedicata al mondo dell'infanzia diventando un'educatrice al nido Lo Scarbocchio dove lavora da 28 anni. Dopo un Corso di Perfezionamento in bibliotecario scolastico, si è avvicinata sempre di più alla letteratura per l'infanzia, occupandosi anche di gestire la biblioteca all'interno del nido. Mantione mi spiega che la biblioteca come spazio del nido

"nasce spontaneamente per iniziativa di insegnanti ed educatori in alcune realtà intorno circa al '94, '95, oltre 20 anni fa. L'Ufficio Pedagogico decide di dare una forma alle iniziative dei singoli collettivi o delle singole insegnanti e quindi istituisce un gruppo di ricerca sulle biblioteche scolastiche, di cui facevo parte io, la dottoressa Cristini e altri. Lo scopo era raccogliere e valorizzare le esperienze dei singoli nidi e delle singole scuole dell'infanzia, riorganizzandole per rimandarle a tutti gli asili nido e a tutte le scuole per l'infanzia. A poco a poco, nel corso degli anni tutti gli asili nido e tutte le scuole dell'infanzia del comune di Padova hanno una biblioteca. Gli ultimi nidi sono nati già con la biblioteca, non viene progettata in un secondo momento. Sarebbe come dire intanto partiamo, poi mettiamo i bagni. La biblioteca è qualcosa di necessario; risponde ad un bisogno tanto quanto la cucina e i lettini."

Dalle parole di Mantione si può intuire come la biblioteca nei nidi Padovani non sia sempre stata uno strumento fondamentale presente nei nidi e nelle scuole dell'infanzia, ma che abbia acquisito maggiore importanza durante gli anni '90. Una nuova prospettiva educativa che per assumere valore deve essere condivisa. La biblioteca in questo modo risponde ad un bisogno, una necessità che non è più possibile trascurare e che deve essere offerta indistintamente a tutti i bambini presenti nei nidi.

L'educatrice mi descrive il contesto del nido facendo presente che

accoglie attualmente cinquantuno bambini di cui circa una decina stranieri, anche se specifica che:

“è difficile definire che cosa significhi realmente straniero. Basti pensare alla differenza tra famiglie con entrambi i genitori di origine straniera e famiglie bilingui; nel senso di famiglie dove si parlano due lingue, nelle quali, per esempio, un genitore è italiano e uno è straniero. Senza contare che una volta il concetto di straniero era molto diverso. Quando ho fatto l'inserimento di mio figlio al nido nel 1990, la pediatra che raccoglieva le schede dei bambini al primo colloquio ha scritto: papà Veneto, mamma Siciliana. Quello era lo straniero.”

La difficoltà a definire lo straniero è un tema ricorrente nella mia ricerca, che riflette non solo una problematica etica, ma anche concreta di raccolta dei dati (es. Istat). Un bambino con genitori stranieri che è nato ed è sempre vissuto in un Paese, a parità di condizioni, verrà considerato straniero in Italia e Francese in Francia. Dalle parole dell'educatrice affiora anche una distinzione tra famiglie con genitori entrambi stranieri e famiglie “bilingue”, ovvero famiglie con genitori di due provenienze diverse. Da questo discorso si può fare un collegamento con la problematica che emerge a livello sociale, di “dover” etichettare una persona all'interno di una categoria fissa a seconda della sua provenienza. Un individuo, potendo rientrare in una sola categoria, rimane diviso a metà tra le due culture di appartenenza. Lingue parlate, cultura e Paese di appartenenza dei genitori e il modo in cui viene trattato e riconosciuto dal Paese di residenza, possono influenzare l'essere e sentirsi straniero del bambino in Italia.

Un altro aspetto che emerge dalle parole dell'educatrice ci fa capire quanto possa essere personale la concezione di straniero e di come possa essere influenzata dalla propria esperienza. Nonostante Silvana Mantione sia nata e cresciuta in Italia, si è trovata ugualmente a dover affrontare le sue origini. Riportare questo aspetto ci può aiutare a riflettere su come il vissuto personale di “straniero” di ogni educatore possa influenzare poi il suo lavoro e il suo approccio all'intercultura. Sono quindi passata ad indagare proprio l'aspetto multiculturale della biblioteca: che tipo di libri deve possedere una biblioteca per

favorire un approccio interculturale? Mantione risponde:

“Di tutti i tipi e di tutte le lingue, anche di quelle non rappresentate dalle presenze straniere al nido. Perché è importante, secondo noi, che così come il bambino familiarizza con i diversi stili delle illustrazioni, con i diversi stili del linguaggio del testo (poesia prosa ecc), familiarizzi anche con i diversi caratteri grafici, come, per esempio, quello coreano. Le altre scritture danno un’immagine diversa da quella dell’italiano, per esempio ci sono i libri in arabo che si leggono al contrario rispetto a come li leggiamo noi abitualmente. Nella nostra biblioteca teniamo libri di tutti i tipi e nazionalità, perché il bambino a questa età legge prevalentemente l’immagine. Abbiamo alcuni libri che si possono descrivere come libro-dizionario dove vengono rappresentati vari oggetti che il bambino incontra nella vita di tutti i giorni come per esempio la palla, gli oggetti della cameretta, ecc. e sotto c’è scritta la denominazione degli oggetti. L’immagine il bambino la riconosce comunque, che la denominazione sotto gli oggetti sia in italiano o in spagnolo a lui interessa poco, ha comunque un riscontro.”

Da questa spiegazione emerge un’attenzione pedagogica all’approccio alle altre culture che non si esaurisce alla proposta di libri della lingua delle famiglie straniere presenti al nido, ma che punta ad una reale educazione interculturale. I libri stranieri non sono inseriti nella biblioteca con l’unico scopo di approcciarsi alle famiglie straniere, ma sono pensati per tutti. Ogni bambino ha la possibilità di trovarsi di fronte a culture e linguaggi diversi dal proprio; l’educazione interculturale assume così il ruolo di educare tutti alla diversità. La diversità di linguaggi viene presentata con le lingue, ma anche con le diverse tipologie di illustrazioni, stili di linguaggio e formati dei libri. Anche nella letteratura per l’infanzia è importante proporre diversi modelli, in quanto spesso molti genitori conoscono una sola realtà. Silvana Mantione infatti mi spiega che:

“Se una persona ha presente solo queste realtà, queste sono quelle che presenterà al bambino. Per questo noi cerchiamo di educare il bambino e le famiglie alla diversità, perché la Cenerentola di Walt Disney ci esce fuori dalle orecchie. Per quanto possa essere bella, non possiamo vederne solo una, vediamole tutte. Disney ha avuto il merito di diffondere queste storie in tutto il Mondo, però le ha edulcorate eccessivamente. Quindi noi presentiamo ai bambini tante Cenerentole, tanti Lupo e i Sette Capretti, tanti Tre porcellini, illustrati in maniera diversa, in diverse lingue, con diversi supporti. Questo è il

nostro modo di fare intercultura. È diverso dal presentare libri come “le case dei bambini nel Mondo”, perché non è sottolineando la differenza che la valorizzo; ovviamente stando sempre attenti a non superare quel confine sottile per cui se non valorizzo la differenza, non la riconosco. Non vogliamo ignorare la differenza, ma darle quell’attenzione misurata che non la faccia sentire protagonista. Io l’ho vissuta in prima persona: “Ah! Ma tu sei Siciliana? Voi cosa mangiate? Vuoi che ti prepari il pesce?” No, così non mi stai integrando; stai sottolineando che la mia identità di siciliana è un’identità di diversità, che tu hai l’intento di valorizzare perché mi vuoi preparare qualcosa che tu supponi che a me piaccia, tu supponi, perché a me non piace. E lo stesso discorso vale per i testi che proponiamo.”

Questo discorso si può ricollegare a quello fatto da Bolognesi e Di Rienzo citato nello scorso sottocapitolo, per cui a volte anche con le migliori intenzioni si finisce per stereotipare lo straniero. Molti albi illustrati costruiti ad hoc per “favorire” l’incontro tra culture, in realtà presentano solo una versione di tali culture che non è assolutamente reale e contemporanea. Presentare un bambino eschimese che dorme dentro un igloo non porta ad una reale conoscenza della sua cultura. Presentare ai bambini differenti versioni delle stesse fiabe pone il bambino davanti al confronto con la diversità, senza che essa venga sottolineata ed evidenziata ed evitando di portare un’immagine di cultura fatta da tratti stereotipati di una realtà probabilmente fittizia. Un altro aspetto che è emerso durante l’intervista è il rapporto dei genitori con la biblioteca. L’educatrice mi spiega che:

“Una famiglia di origine straniera apprezza moltissimo la presenza di libri stranieri al nido, infatti non a caso il primo colloquio di accoglienza con le famiglie viene fatto in biblioteca. I genitori notano e sono colpiti da questa presenza. Mi è capitato spesso che le famiglie italiane mi chiedessero: “ma ci sono tanti bambini stranieri?”. Ovviamente poi viene spiegata loro questa scelta. Inoltre noi facciamo diversi incontri di promozione alla lettura e i genitori comprendono l’importanza che diamo alla biblioteca. I genitori dei bambini che vanno all’estero ci portano dei libri dai loro viaggi. Alcuni capiscono la consegna, se così possiamo chiamarla, e ci portano il libro particolare di quella certa realtà e nazionalità. Altri ci portano Winnie the Pooh di Walt Disney in Giapponese, che è quanto di più globalizzante possiamo immaginare. Però comunque va bene, in quanto gli ideogrammi sono un linguaggio diverso rispetto a quello che utilizziamo noi e

quindi i bambini si possono trovare ad affrontare comunque questo aspetto.”

La biblioteca viene privilegiata come luogo di incontro, dove accogliere i genitori e farli entrare per la prima volta nel contesto del nido. Borghi evidenzia nei suoi studi l'importanza della cura dello spazio definendolo come “luogo fisico ma anche psicologico e culturale in cui si svolge la complessa relazione tra l'individuo e il mondo.” (Borghi, 2006, 67). La presenza nell'ambiente di libri di molte culture e di molte lingue trasmette ai genitori un messaggio riguardante le intenzioni educative degli educatori del nido.

È importante notare come i genitori vengano coinvolti nel processo di scelta e valorizzazione del materiale proposto ai bambini in biblioteca. Borghi, parlando di qualità partecipata afferma che: “la partecipazione e il coinvolgimento di diversi attori contribuisce ad arricchire il punto di vista di ciascuno di essi, ma permette anche di capire meglio come mettere in pratica gli eventuali cambiamenti.” (Borghi, 2006, 19). I genitori prendono parte alla valorizzazione della lettura, facendo proposte ed arricchendo la biblioteca del nido con albi e libri acquistati nei loro viaggi. In alcuni casi i libri donati sono più coerenti con le scelte pedagogiche del nido, in linea con gli incontri sulla promozione alla lettura organizzati dagli educatori. In altri casi le proposte sono più “globalizzanti” e presentano delle realtà diffuse in tutto il Mondo. In ogni caso viene riconosciuto il valore della partecipazione del genitore a questo progetto e viene accolto il materiale in quanto portatore di un linguaggio ed una cultura differenti dalla nostra. Il punto di forza di questo progetto, volto alla promozione della lettura e ad un'educazione interculturale, è il coinvolgimento in maniera attiva di tutti i suoi utenti: bambini, educatori, genitori, senza alcuna distinzione di appartenenza culturale.

Capitolo 3: Una proposta progettuale

Negli scorsi capitoli ho fatto una panoramica sul fenomeno del bilinguismo e dell'intercultura, inserendoli nel contesto Italiano. Nella lettura di questo capitolo si dovranno tenere a mente le ricerche teoriche di cui si è parlato fino ad ora, in quanto forniranno la base per la comprensione della parte progettuale. Questo ultimo capitolo è dedicato ad una personale proposta progettuale di un'unità educativa, finalizzata a favorire lo sviluppo di un'educazione interculturale e la valorizzazione del bilinguismo. Lo scopo della trascrizione di queste attività sta nel loro possibile utilizzo in un contesto concreto. Ogni educatore potrà usufruire di questi progetti inserendoli all'interno della progettazione del nido in cui lavora, possibilmente in continuità con l'approccio all'educazione interculturale del servizio. Avendo individuato il target di questa progettazione in educatori, pedagogisti o coordinatori di nido, la proposta presentata non si baserà solo sulla descrizione delle attività, ma comprenderà anche la progettazione di tempi, spazi, materiali, risorse e soprattutto delle modalità di valutazione. Quest'ultimo aspetto assume un'importanza fondamentale in quanto consente agli educatori di riflettere sull'esperienza proposta, su possibili miglioramenti o problematiche emerse e permette la progettazione di eventuali piste di sviluppo ulteriori. Per ogni nido che intenda presentare queste attività, sarebbe utile, nonché opportuno, pensare ad una modalità di documentazione. La documentazione educativa è quell'azione che permette di costruire:

“materiale capace di restituire ai protagonisti del processo educativo il ricordo dell'esperienza vissuta”. (Mazzoli, 2005, 32).

Inoltre permette di:

“comunicare le esperienze non solo attraverso la presentazione di prodotti finali, ma anche tramite la narrazione dell'evoluzione dei percorsi. [...] La documentazione educativa consente di rendere nota e comprensibile l'esperienza anche a chi non l'ha vissuta, trasmettendola oltre i confini del contesto di partenza, sia per favorirne la ripetibilità, lo sviluppo e la rielaborazione, sia per facilitarne la circolazione di idee in prospettiva riflessiva. (De Rossi, Restiglian ,2013, 11,12).

3.1 Genitori e bilinguismo insieme al nido

Titolo :

“A casa quante lingue parli? Il bilinguismo nella prima infanzia.”

Motivazioni e/o contestualizzazione:

L'incontro è pensato come strumento di promozione del bilinguismo. Come spiegato nei capitoli precedenti, in molti casi il bilinguismo è sottoposto ad una situazione di fragilità, spesso indebolita dalle idee e dalle azioni dei genitori, che può in futuro portare ad una condizione di bilinguismo sottrattivo. Proprio per questo motivo è fondamentale agire il prima possibile, organizzando un incontro nei primi mesi dopo l'inserimento, per spiegare ai genitori tutti i vantaggi di un'educazione bilingue.

Obiettivi:

- Favorire una maggiore comprensione di vari aspetti del bilinguismo.
- Favorire un fattore di protezione dal fenomeno del bilinguismo sottrattivo.
- Favorire nelle famiglie straniere una riflessione sul proprio approccio al bilinguismo.
- Favorire un ascolto attivo

Destinatari/target:

I destinatari di questo progetto sono i genitori dei bambini della sezione dei piccoli. Per quanto il target principale siano i genitori stranieri, è importante che anche gli altri genitori siano presenti, in modo che possano capire il valore del bilinguismo

Scelta dello spazio e allestimento del setting educativo:

La scelta dello spazio deve ricadere in una stanza con almeno una parete bianca dove ci sia la possibilità di proiettare delle slide. La stanza deve essere abbastanza ampia in modo che riesca a contenere tutte le sedie per i genitori. La scelta potrebbe ricadere quindi tra la sezione e il laboratorio. L'allestimento

del setting deve essere completato prima dell'arrivo dei genitori, che devono trovare un ambiente confortevole e accogliente.

Risorse umane utilizzate:

Si prevede l'utilizzo di risorse sia interne che esterne, a seconda della possibilità del nido. In caso risultasse possibile, si dovrebbero invitare uno o più mediatori culturali a seconda della presenza di famiglie straniere e del loro rapporto con la lingua Italiana. L'intervento dovrà essere effettuato da un educatore adeguatamente preparato sull'argomento. La presenza dell'educatore è necessaria in quanto esso ricopre due ruoli: uno didattico/divulgativo, l'altro di figura di riferimento per i genitori.

Strumenti e materiali utilizzati:

Un proiettore, le slide e le sedie. A seconda delle possibilità del nido, sarebbe opportuno che ci fossero sedie e non sedioline, in quanto trasmettono al genitore una sensazione di inferiorità rispetto all'educatore, mettendolo alla stessa altezza di un bambino. Le slide utilizzate dovranno essere create dagli educatori, non è possibile creare delle slide standard in quanto ogni situazione e ogni gruppo di genitori è diverso dagli altri. Gli educatori, in particolare l'educatore che terrà l'incontro, dovranno occuparsi di costruire del materiale che tenga conto dei genitori a cui è rivolto l'incontro, partendo dall'idea di potenziare ed arricchire la loro personale idea di bilinguismo. Questa tesi, in particolare la sua parte teorica, potrà essere utilizzata come base per la costruzione delle slide e del materiale usato durante l'incontro. Gli unici argomenti che risultano fondamentali e che quindi è doveroso vengano trattati da tutti sono il bilinguismo sottrattivo e i vantaggi cognitivi del bilinguismo. A questo riguardo gli studi di Fabbro, Favaro, Titone e Lucatorto potrebbero servire come base per la formazione dell'educatore, che potrà poi costruire le slide partendo dalla semplificazione dei concetti trattati da questi autori.

Tempi:

L'incontro verrà effettuato la sera, in quanto si è rilevato che la maggior parte dei genitori sia più facilmente disponibile. È opportuno chiedere in anticipo ad ogni genitore la disponibilità a partecipare, riferendo a voce i dettagli dell'incontro e mettendo un foglio informativo al di fuori della sezione dove ognuno possa segnare la propria presenza. L'attività durerà circa un'ora. È importante prevedere un momento di debriefing alla fine dell'incontro, dove i genitori possano porre domande e riflettere sulle informazioni apprese.

Descrizione dell'attività:

L'educatore si occuperà di preparare il setting disponendo delle sedie di fronte alla parete dove verranno proiettate le slide. Le slide dovranno essere semplici, in modo da poter essere capite da tutti, ed essenziali, in quanto serviranno solo da supporto al discorso dell'educatore. Il mediatore culturale, se presente, si occuperà di rendere il discorso chiaro e fruibile ai genitori stranieri. I genitori verranno inizialmente accolti dall'educatore, per accomodarsi poi sulle sedie. Alla fine dell'incontro verrà lasciato uno spazio alle domande dei genitori che servirà: ai genitori a risolvere i loro dubbi e le loro curiosità, all'educatore come momento di debriefing per avere un riscontro su quanto i genitori abbiano compreso gli argomenti trattati nell'incontro e ad avere spunti su possibili approfondimenti emersi dalle curiosità dei genitori.

Documentazione e valutazione:

È prevista la costruzione di una scheda di osservazione (riportata più avanti) e di un cartellone con i punti salienti emersi durante l'incontro. Si è scelto un metodo di osservazione aperto per consentire di inquadrare al meglio l'esito dell'incontro. Il cartellone potrà contenere anche foto fatte durante l'attività e verrà appeso in un posto visibile ai genitori, quindi o all'ingresso o al di fuori della sezione. Questa scelta è pensata per permetterne la visualizzazione quotidiana alle famiglie e per dare una restituzione dell'incontro anche ai genitori che non ne hanno preso parte. Con l'aiuto dei mediatori

linguistici, potranno essere tradotte delle frasi in altre lingue. È prevista la videoregistrazione dell'intero incontro ed una sua sbobinatura per agevolare la diffusione dell'iniziativa in altri contesti educativi.

Eventuali piste di sviluppo ulteriore:

Questo incontro potrà essere ripetuto annualmente o quando se ne presenti la necessità, per esempio se verranno effettuati nuovi inserimenti di bambini stranieri al nido. Inoltre deve essere inserito in continuità con altri progetti di intercultura e di valorizzazione del bilinguismo.

SCHEDA DI OSSERVAZIONE

Data:

Luogo:

Nome osservatore:

Numero genitori:

Durata:

Attività osservata:

Livello di ascolto dei genitori

Livello di partecipazione dei genitori (es. domande poste)

Livello di interazione tra genitori

Altro: livello di interazione tra mediatore e genitori stranieri

3.2 Insieme in biblioteca

Titolo:

Bi-biblioteca Bi-lingue

Motivazioni e/o contestualizzazione:

Questo progetto ha lo scopo di far familiarizzare tutte le famiglie, soprattutto quelle straniere, con la biblioteca di quartiere. Questo servirà per mostrare come le biblioteche siano luoghi dove chiunque può sentirsi accolto. È importante avvicinare le famiglie a questo mondo perché spesso non ne sono a conoscenza; accompagnare le famiglie in biblioteca assume quindi un grande valore. Questa attività potrebbe svolgersi il 21 febbraio, giornata internazionale della lingua madre indetta dall'Unesco. La celebrazione di questa giornata servirà a far passare ulteriormente un messaggio di valorizzazione del bilinguismo e di quanto esso sia importante. A Febbraio i bambini avranno già avuto modo di familiarizzare con l'oggetto libro, per questo risulterà più semplice proporre un'attività di lettura.

Obiettivi:

- Favorire la familiarizzazione con la biblioteca
- Favorire una riflessione sul bilinguismo
- Favorire un ascolto attivo
- Iscrizione di ogni bambino alla biblioteca di quartiere

Destinatari/target:

I bambini della sezione dei piccoli-medi e i loro genitori. Questo progetto può essere proposto anche a bambini della sezione dei medi-grandi e ai loro genitori, soprattutto se ci sono stati nuovi inserimenti.

Scelta dello spazio:

L'attività si svolgerà nella biblioteca di quartiere. Lo spazio dovrà essere

adeguatamente preparato all'accoglienza dei bambini e dei loro genitori. Se non fosse già presente, si dovrà predisporre un angolo morbido dove i bambini possano mettersi durante la lettura di un albo illustrato.

Risorse umane utilizzate:

È previsto l'utilizzo di risorse sia interne che esterne ovvero il bibliotecario e un educatore. L'educatore sarà un punto di riferimento per bambini e genitori che troveranno in lui una figura conosciuta capace di accompagnarli nella scoperta del nuovo ambiente.

Strumenti e materiali utilizzati:

Il materiale usato in questa attività di lettura sarà composto da un albo illustrato. La presentazione di una storia in una lingua diversa dalla propria permetterà ai bambini (e ai genitori) di sperimentare un linguaggio ed una sonorità diverse dall'italiano. L'albo illustrato scelto dovrà raffigurare una storia che propone un ribaltamento dei ruoli. In questo modo l'albo potrà assumere una doppia valenza educativa: quella data dalla lingua e quella data dal ribaltamento di ruoli. *"The Three Little Wolves and the Big Bad Pig"* di Eugene Trivizas e Helen Oxenbury della casa editrice Egmont è un albo che contiene tutte queste caratteristiche e che potrebbe essere utilizzato durante l'incontro. Un ulteriore valore aggiunto è dato dal formato pop-up del libro, che permetterà ai bambini di confrontarsi anche con un diverso metodo di rappresentazione dell'oggetto libro. L'albo in questione offrirà quindi la possibilità a bambini e genitori di confrontarsi con tre diversi linguaggi.

Tempi:

Saranno previsti due incontri nella stessa giornata, uno la mattina e uno il pomeriggio, per permettere a tutti i genitori e ai loro bambini di partecipare e per avere la possibilità di lavorare con gruppi più piccoli. È bene tenere in considerazione di riservare almeno un'ora e mezza all'intera attività. Il tempo riservato deve essere variabile e tenere conto delle necessità dei genitori e dei

bambini.

Descrizione dell'attività:

Genitori e bambini si recheranno alla biblioteca di quartiere autonomamente. Appena arrivati verranno accolti dal bibliotecario e da un educatore. I bambini verranno fatti accomodare sull'angolo morbido e i genitori si posizioneranno dietro di loro. La bibliotecaria assumerà una posizione frontale rispetto ai bambini e genitori per favorire un miglior approccio alla lettura. L'albo scelto verrà posizionato in modo tale che risulti visibile a tutti. Terminata la lettura, verrà lasciata la possibilità a genitori e bambini di esplorare liberamente la biblioteca ed eventualmente di scegliere un libro da portare a casa. Infine, si provvederà ad effettuare l'iscrizione alla biblioteca di ogni bambino.

Documentazione e valutazione:

L'educatore avrà il compito di osservare l'attività. È previsto l'utilizzo di una scheda di osservazione (riportata più avanti) che potrà servire per valutare e riflettere sull'attività svolta. Una scheda aperta è più significativa in questo tipo di attività, in quanto i comportamenti di bambini e genitori non sono facilmente schematizzabili. Oltre a questa scheda, l'educatore dovrà appuntarsi tutti i titoli dei libri presi in prestito dalle famiglie. Questo servirà per monitorare che tipo di testi possano interessare alle famiglie per l'ampliamento della propria biblioteca del nido. Servirà inoltre a vedere se dopo l'incontro alcune famiglie opteranno per la presa in prestito di testi in altre lingue. Questo potrà considerarsi come momento di debriefing.

Eventuali piste di sviluppo ulteriore:

Questo primo incontro potrà fungere da primo approccio ad un percorso di lettura ambientato in biblioteca. Si potranno alternare incontri dove i bambini torneranno in biblioteca solo con gli educatori, ad incontri insieme ai genitori.

SCHEMA DI OSSERVAZIONE

Data:

Luogo:

Nome osservatore:

Nome, età bambino/i (mesi):

Numero genitori:

Durata:

Attività osservata:

Livello di ascolto partecipato dei bambini

Livello di partecipazione dei genitori

Livello di interazione tra bambini e genitori nell'esplorazione della biblioteca e nella scelta di un libro

Altro: scelta di testi in lingua straniera

3.3 Percorso di lettura interculturale

Titolo

“Due libri quasi uguali.”

Motivazioni e/o contestualizzazione:

Questa attività verrà inserita all'interno di un percorso di lettura a tema interculturale. Il percorso di lettura è “una scelta di libri che ha come oggetto un tema, un personaggio ricorrente, un ambiente, una situazione sociale particolare, uno stile di linguaggio grafico o scritto” (De Lotto, Mantione, 2003, 50).

Obiettivi:

- Favorire un ascolto attivo.
- Favorire un approccio a lingue e sonorità diverse.

Destinatari/target:

Un piccolo gruppo di massimo 6 bambini della sezione dei medi. Lavorare in piccolo gruppo consentirà una più facile gestione dei bambini e favorirà un clima di concentrazione. È importante che i bambini che prenderanno parte a questa attività abbiano già familiarizzato con l'oggetto libro ed abbiano già avuto esperienza di attività narrative.

Scelta dello spazio e allestimento del setting educativo:

Lo spazio scelto per questa attività è l'angolo morbido. L'angolo morbido favorisce un clima tranquillo e rilassato. Inoltre spesso collegato alla lettura di libri, quindi sarà più facile per i bambini capire lo scopo dell'attività e prestare maggiore attenzione. Inoltre questo spazio.

Risorse umane utilizzate:

Le risorse utilizzate saranno sia interne che esterne. La prima attività richiede la presenza di un solo educatore, mentre nella seconda attività saranno presenti un educatore ed un genitore, che dovrà saper parlare bene una lingua

che non sia l'italiano, meglio se la sua madrelingua. Nella seconda attività l'educatore sarà una figura di riferimento per i bambini e tramite un'osservazione partecipata si occuperà di osservare e documentare l'esperienza.

Strumenti e materiali utilizzati:

Gli unici materiali utili al progetto sono due albi illustrati. Si dovrà utilizzare la versione italiana dell'albo nella prima attività e la sua versione straniera nella seconda attività. La scelta di che albo utilizzare è influenzata dalla lingua del genitore che verrà a fare la lettura. È importante tenere a mente che l'albo scelto dovrà esistere in entrambe le lingue, quindi prima di scegliere un albo è bene accertarsi delle lingue in cui è stato tradotto. Un elemento interessante per la scelta dell'albo potrebbe essere il suo formato. È importante tenere in considerazione i formati in cui le case editrici, italiana e straniera, hanno deciso di presentare l'albo. La scelta potrebbe ricadere per esempio su "We're Going on a Bear Hunt" di Michael Rosen e Helen Oxenbury come testo in inglese nel suo formato cartonato edito da Walker Books e la sua versione italiana: "A caccia dell'Orso" edito da Mondadori nel suo formato più ampio e non cartonato. Questo albo presenta inoltre delle caratteristiche che si prestano molto a questa attività, come il suo testo semplice, la presenza di onomatopee e la sua ripetitività.

Tempi:

Questa esperienza si dividerà in due giornate consecutive. Ogni attività durerà circa 20-25 minuti e sarà proposta nella mattinata. Per quanto sia necessario determinare un tempo per le attività è doveroso tenere in considerazione e rispettare il tempo dei bambini.

Descrizione della/e attività:

Questi interventi mirano a favorire l'area di sviluppo del sé tramite la tecnica narrativa. Per la prima attività l'educatore accompagnerà i bambini

sull'angolo morbido e li inviterà a sedersi posizionandosi di fronte a loro. Leggerà l'albo illustrato tenendolo rivolto verso i bambini per fare in modo che possano osservarlo. È previsto un momento di debriefing in cui l'educatore osserverà la reazione dei bambini dopo la lettura, tenendo conto se verranno chieste riletture dell'albo. Il secondo intervento verrà fatto il giorno successivo. L'educatore si occuperà di accogliere il genitore e di presentarlo ai bambini. Dopo questo primo momento di incontro si faranno spostare i bambini sull'angolo morbido e il genitore inizierà la lettura dell'albo in lingua.

Documentazione e valutazione:

Per la prima attività non sono previsti strumenti di valutazione. All'educatore sarà comunque richiesto di riflettere sull'esperienza fatta e di valutare se l'albo proposto sia idoneo, interessante e comprensibile dai bambini. Un modo per rilevare questo aspetto potrebbe essere la richiesta di rilettura dell'albo da parte dei bambini. Per la seconda attività è previsto l'utilizzo di una scala di valutazione (riportata più avanti) che avrà la funzione di valutare quanto l'attività proposta sia adeguata e quanto i bambini prestino attenzione alla lettura in lingua straniera dell'albo. Una scheda chiusa risulta più efficace in questo caso in quanto sarà più facile prevedere il tipo di comportamenti dei bambini di fronte alla lettura rispetto alle altre attività; inoltre il lavoro in piccolo gruppo rende possibile monitorare il comportamento di ogni bambino. Durante la seconda attività l'educatore si occuperà di fare delle foto che serviranno come materiale di documentazione. È prevista la creazione di un cartellone con delle foto ed un breve testo che verrà appeso in sezione e servirà ai bambini a ripercorrere l'esperienza. Le foto scattate durante l'attività verranno messe in una cornice digitale posta all'entrata vicino alla bacheca informazioni, in modo che anche chi non ha partecipato all'esperienza possa venirne a conoscenza. È necessaria una trascrizione dell'attività con allegate delle sue foto in modo tale da poterla presentare e diffondere in altri contesti educativi.

Eventuali piste di sviluppo ulteriore:

L'intervento può essere ripetuto per più settimane di fila, per permettere a tutti i bambini di prendere parte all'esperienza. A seconda delle disponibilità, è possibile far venire un genitore diverso per ogni intervento. Prima di iniziare questo percorso di lettura è quindi bene iniziare ad informarsi su una serie di albi che presentino le caratteristiche sopracitate per la riuscita di questa attività.

SCALA DI VALUTAZIONE

Data:

Sezione/altro luogo:

Nome osservatore:

Nome, età bambino/i (mesi):

Durata:

Attività osservata: _____

Comportamenti:	per nulla	poco	abbastanza	molto	moltissimo
1. Sta seduto durante la lettura dell'albo					
2. Guarda le pagine dell'albo illustrato					
3. Guarda chi sta leggendo il libro					
4. Guarda altrove					
5. Gioca per conto suo					
6. Ripete i suoni onomatopeici o parte del testo					
7. Chiede la rilettura dell'albo					

Note:

Conclusioni

Lo scopo di questo lavoro è stato quello di indagare il bilinguismo in quanto fenomeno complesso e ricco di contraddizioni. Ho quindi cercato di far emergere le variabili che potessero portare ad una sua valorizzazione o ad una condizione di bilinguismo sottrattivo. Da questo studio è emerso come le idee di educazione bilingue della famiglia e il contesto di scolarizzazione e residenza, giochino un ruolo fondamentale nella crescita del bambino bilingue. Nella costruzione della tesi e dei miei progetti ho voluto quindi concentrarmi proprio su questi due aspetti. Prima di tutto ho studiato il contesto Italiano, le minoranze linguistiche presenti e il numero di stranieri nelle scuole. Nel fare questo mi sono trovata di fronte ad una problematica, ovvero l'impossibilità di reperire dati riguardanti le presenze straniere negli asili nido italiani. Sicuramente questo è un aspetto su cui si potrebbero, e a mio parere dovrebbero, fare delle ricerche approfondite.

Continuando lo studio sulle tipologie di scuole che affrontano il problema della lingua, ho compreso l'impossibilità di avere scuole bilingui o monolingui di ogni minoranza linguistica presente nel territorio. Ho cercato quindi di comprendere come fosse possibile valorizzare il bilinguismo all'interno dei nidi e delle scuole italiane. Una possibilità è rappresentata sicuramente dall'educazione interculturale. Questo è l'unico aspetto che ho deciso di approfondire nella mia tesi, ma sarebbe possibile approfondire altri metodi atti alla valorizzazione del bilinguismo. In questo lavoro mi sono occupata di studiare in particolare lo scaffale multiculturale. Ho avuto la possibilità di dare una restituzione concreta di questo aspetto, intervistando Silvana Mantione, un'educatrice del nido Lo Scarabocchio che gestisce la biblioteca multiculturale del suo nido. Da questa intervista sono emersi molti aspetti interessanti, tra cui: come il vissuto di straniero dell'educatore possa influenzare le dinamiche del suo essere educatore e come il libro e la biblioteca possano essere dei mediatori tra le persone e tra le culture. Nella biblioteca devono essere presenti libri di molte culture e non solo quelli delle nazioni rappresentate dalle presenze straniere al nido. Un altro aspetto emerso riguarda la valorizzazione delle

differenze e come essa possa risultare spesso un'arma più che uno strumento di intercultura. Senza negare le differenze è importante restituire un'idea più ampia di diverso e di cultura, non focalizzandosi per forza su un determinato bambino straniero o su un suo aspetto peculiare, in quanto così facendo si finirebbe per rendere ancora più visibili e vulnerabili le sue differenze. L'intercultura, per essere tale, deve essere per tutti, non solo per gli stranieri. Nell'intervista a Mantione è stato evidenziato un limite nel sistema delle biblioteche multiculturali, ovvero la mancata restituzione dei dati. L'educatrice mi ha spiegato che i dati dei prestiti vengono raccolti, ma non vengono resi pubblici. Dare visibilità a questi dati permetterebbe di rendere la cittadinanza partecipe nella valorizzazione della lettura e quindi anche delle lingue, in quanto Mantione afferma che: "questi sono numeri che riflettono una realtà, riflettono un lavoro". Sarebbe interessante affrontare questo tema e indagare sulle motivazioni riguardanti la mancanza di diffusione di questi dati e cosa si potrebbe fare per risolvere questo aspetto.

La famiglia e il contesto scolastico e di residenza sono due delle variabili più influenti per il mantenimento del bilinguismo. Nel terzo capitolo di questa tesi ho voluto quindi costruire un'unità educativa che puntasse proprio a rafforzare questi aspetti. Brofenbrenner nella sua teoria sistemica ha evidenziato come lo sviluppo del bambino venga influenzato da più livelli. Creare dei progetti per la famiglia e per l'ambiente educativo porta indirettamente ad influenzare anche lo sviluppo del bambino. Quest'unità educativa è pensata come un percorso, non come delle singole attività. Nei progetti non mi sono limitata quindi a creare delle attività che avessero come target i bambini, in particolare quelli bilingui, ma ho voluto lavorare su più livelli, in modo da condizionare l'intero sistema che gira intorno al bambino. L'unità educativa è composta da una serie di attività semplici, ma essenziali. Trovo che proporre delle attività il più semplice possibili risulti un metodo vincente per il raggiungimento degli obiettivi che mi sono posta all'inizio del mio lavoro. Questo lavoro ha voluto creare uno strumento per costruire le basi di un percorso sulla valorizzazione del bilinguismo e dell'intercultura.

Visto l'enorme ruolo che ricoprono i genitori nell'educazione bilingue, soprattutto nella prima infanzia, ho voluto proporre un incontro formativo rivolto proprio a loro. Un educatore preparato sull'argomento ha il ruolo di parlare ai genitori per sfatare i miti e i pregiudizi legati al bilinguismo, offrendo una definizione più accurata e parlando dei vantaggi, ma anche delle possibili problematiche che possono emergere in un'educazione bilingue. La seconda attività ha la funzione di valorizzare le risorse utili per un'educazione bilingue, accompagnando genitori e bambini nella scoperta della biblioteca di quartiere. La biblioteca è un luogo molto importante per la valorizzazione della cultura, ma spesso le famiglie non conoscono questo luogo o non lo ritengono una risorsa. Farle entrare in biblioteca permette prima di tutto di far conoscere loro questo ambiente, favorendo una prima familiarizzazione, inoltre permette loro di prendere atto del ruolo che la biblioteca può avere nella educazione dei figli. Infine l'ultima attività consiste in un percorso di lettura a tema interculturale. L'albo illustrato è uno strumento dalle molteplici potenzialità, che consente di far conoscere la diversità culturale e di linguaggi senza sottolinearla o stereotiparla. Proporre albi con lingue e formati diversi obbliga il bambino a porsi davanti a nuove sonorità e nuovi modi di affrontare uno stesso tema.

Queste tre attività insieme possono creare un percorso verso la valorizzazione del bilinguismo e della biculturalità. Per questo sono state scritte in modo da poter essere prese ed usate in contesti educativi reali. Questo passaggio è reso possibile dall'ideazione di schede utili alla valutazione delle attività. La valutazione deve poi venire condivisa in altri contesti educativi, per permettere la diffusione di queste proposte.

In questa tesi mi sono concentrata solo su alcuni aspetti del bilinguismo e su come valorizzarli al nido, in particolare su come il libro possa essere utilizzato come oggetto mediatore tra culture e tra persone. Molti altri aspetti potrebbero essere approfonditi, come per esempio altri metodi per fare intercultura, valorizzare il bilinguismo e come inserirli al nido in un approccio trasversale che vada a lavorare su più livelli. Un ulteriore spunto di approfondimento di questo lavoro potrebbe essere quello di creare uno

strumento o una metodologia che consenta la classificazione di testi utili alla costruzione di uno scaffale multiculturale. Un metodo di valutazione che consenta, se diffuso, di creare biblioteche più ricche e più significative, che permettano percorsi di lettura più complessi e variegati e una restituzione dei dati raccolti sull'utilizzo dei testi proposti.

Bibliografia

Citati:

Bettoni, C., Rubino, A., (1996). *Emigrazione e comportamento linguistico*. Lecce: Congedo Editore in Favaro G, (2011). *A scuola nessuno è straniero: Insegnare e apprendere nella scuola multiculturale*, Firenze: Giunti Scuola

Bolognesi, I., Di Rienzo, A., (2008). *Io non sono proprio straniero. Dalle parole dei bambini alla progettualità interculturale*. Milano: Franco Angeli.

Borghi, Q. B. (2006) *Star bene al Nido d'infanzia. Strumenti per la gestione organizzativa ed educativa all'asilo nido*. Bergamo: Edizioni Junior .

Bruner J., Watson, R. Trad it. (2005), *Il linguaggio del bambino: come il bambino impara ad usare il linguaggio*, Roma: Armando Editore.

Camaioni, L., Di Blasio, P. (2007). *Psicologia dello sviluppo*, Bologna: Il Mulino

Circolare Ministeriale 1990, n205 in Tosolini, A., Giusti, S., Papponi Morell,i, G. (a cura di), (2007), *A scuola di intercultura: Cittadinanza, partecipazione, interazione: le risorse della società multiculturale*, Gardolo: Edizioni Erickson.

Crescentini, C., Marini, A., Fabbro, F. (Novembre 2012) . Competenza e disturbi di linguaggio nel plurilinguismo, (pp. 531-537) , *EL.LE ISSN, 2280-6792*, Vol. 1 – Num. 3

Cristini, A., Mantione, S., (Luglio 2010) Quando il libro favorisce l'incontro. Un percorso che inizia dall'età prescolare. In *Sfogliolibro*. Milano: Editrice Bibliografica

De Lotto, Mantione, S. (2003) I percorsi di lettura. In Cristini, A., De Lotto, E., Mantione, S., Nardin E., Salvato, G. (a cura di). *Prime esperienze di lettura nelle biblioteche degli asili nido e delle scuole comunali dell'infanzia*. Padova: Settore Servizi Scolastici del Comune di Padova.

Demetrio, D. e Favaro. G., (1977), *Bambini stranieri a scuola. Accoglienza e didattica interculturale*, Firenze: La Nuova Italia.

De Rossi, M., Restiglian, E., (2013). *Narrazione e documentazione educativa. Percorsi per la prima infanzia*. Roma: Carrocci Editore.

Fabbro, F. (1996). *Il cervello bilingue, neurolinguistica e poliglossia*, Roma: Casa Editrice Astrolabio - Ubbaldini Editore.

Fabbro, F. (2004). *Neuropedagogia delle lingue: Come insegnare le lingue ai bambini*. Roma: Astrolabio.

Favaro, G. (2011). *A scuola nessuno è straniero: Insegnare e apprendere nella scuola multiculturale*, Firenze: Giunti Scuola.

Gazzetta Ufficiale n. 297 del 20 dicembre 1999. Legge 15 Dicembre 1999, n. 482

Grosjean, F. (1996) La persona bilingue. In Renzo Titone. R., (a cura di), Testi di Brian, B., Danesi, M., Diebold jr, A.R., Grosjean, F., Titone, R., Yu, A. *La personalità Bilingue: caratteristiche psicodinamiche*, Milano: Bompiani.

Hamers, J., Blanc, F., (1980) Bilinguality and bilingualism, Cambridge University Press. In Vigoni S. (Maggio-Giugno 2008), Bilingui arricchiti o sottrattivi (parte seconda). In *Mondo Zero3*, n6, (pp 22-24)

Lowry, L. (2015). *Are Two Languages Better Than One?* ,The Hanen Centre.

Lucatorto, A. (2007). Insegnamento bilingue: problema o risorsa? Dalle esperienze passate agli studenti stranieri in Italia. *Studi di Glottodidattica*

Luk, G., Bialystock, E., Craik, F.I.M., Grady, C.L., (2011). Lifelong Bilingualism Maintains White Matter Integrity in Older Adults. *The Journal of Neuroscience*

Maraschio N., Robustelli C. (2009/2010). *Minoranze linguistiche: la situazione in Italia*. European federation of National Institution for Language.

Mazzoli F., (2005), La documentazione educativa tra memoria e divulgazione, in Id. (a cura di), Documentare per documentare. Esperienza di documentazione nei servizi educativi dell'Emilia-Romagna, Bologna: Comune di Bologna-Settore Istruzione-Laboratorio Documentazione Formazione, Bologna. In De Rossi M., Restiglian E, (2013). *Narrazione e documentazione educativa. Percorsi per la prima infanzia*. Roma: Carrocci Editore.

Pellegrini, G.B. (1977): *Carta dei dialetti d'Italia*. Pisa: Pacini.

Piaget J. (1972). *La formazione del simbolo nel bambino (imitazione, gioco e sogno. Immagine e rappresentazione)*, Firenze: La Nuova Italia Editrice.

Ragni T., (a cura di) (5-6/ 2006). Le minoranze linguistiche in Italia nella prospettiva dell'educazione plurilingue. La legge n.482/1999 sulle minoranze linguistiche nel settore scolastico Bilancio dei primi sei anni di attuazione. Annali della Pubblica Istruzione. *Rivista Bimestrale del Ministero della Pubblica Istruzione*.

Roch, M., Florit, E., Moscardino, U., Levorato, C., (6/7 febbraio 2015), Differenze individuali nella competenza linguistica dei bambini bilingui figli di immigrati, conferenza *"In classe ho un bambino che....."*.

Saville-Troike M., (1998). Private speech: evidence for second language learning strategies during the silent period, in "Journal of child language" In. Vigoni, S. (Maggio-Giugno 2008), *Bilingui arricchiti o sottrattivi (parte seconda)*, *Mondo Zero3*, n6 (pp 22-24).

Tessarolo, M., (1990). *Minoranze Linguistiche e immagine della lingua, una ricerca sulla realtà italiana*, Milano: Franco Angeli Libri s.r.l

Tosolini, A., Giusti, S., Papponi Morelli, G. (a cura di), (2007), *A scuola di intercultura: Cittadinanza, partecipazione, interazione: le risorse della società multiculturale*, Gardolo: Edizioni Erickson.

Titone, R. (a cura di) testi di Brian. B, Danesi M., Diebold jr A.R., GrosjeanF., Titone R., Yu, A. (1996) *La personalità Bilingue: caratteristiche psicodinamiche*. Milano: Bompiani.

Tucker, G.R. (1998). A Global Perspective on Multilingualism and Multilingual Education. In. Fabbro F., Marini A. (2010). Diagnosi e valutazione dei disturbi del linguaggio in bambini bilingui, in S. Vicari, M.C. Caselli (a cura di) *Neuropsicologia dello sviluppo*. Bologna, Il Mulino .

Vygotskij L., (a cura di) Meccacci L. (2015). *Pensiero e Linguaggio*, Roma-Bari: Editori Laterza

Consultati:

Altarriba, J., Heredia, R. R., (a cura di), (2008), *An Introduction to Bilingualism, Principles and Processes*, New York: Taylor & Francis Group.

Balsamo, C., Maselli, M. (a cura di), (2008). *Percorsi, pensieri e prospettive interculturali: Progetto regionale documentazione educativa*. Monografia intercultura. Progetto Editoriale: Servizio Politiche Familiari Infanzia e Adolescenza, Regione Emilia-Romagna.

Baroni, M. (2008). *Psicologia*, Milano: Vallardi Editore

Bellini, G. (a cura di), (2006), *Lingue d'origine: Parole dell'incontro*, Firenze: idest s.r.l

Cornoldi, C., Tagliabue, M. (2004). *Incontro con la psicologia*, Milano: Il Mulino.

Cristini, A., Mantione, S. (Aprile 2006). "Posso portarlo a casa?" Il prestito come promozione della lettura con bambini da 0 a 6 anni. In *Sfogliolibro*, Milano: Editrice Bibliografica

D'amico, S., Devescovi, A. (2013). *Psicologia dello sviluppo del linguaggio*,

Bologna: Il Mulino.

Fletcher, P., (a cura di)D'Orico L. (1995). *L'acquisizione del linguaggio, Studi sullo sviluppo della lingua materna*, Milano: Raffaello Cortina Editore.

Legrenzi, P. (a cura di) (1999), *Storia della Psicologia*, Bologna: Il Mulino.

Liber : Rotte di cittadinanza, aprile/giugno 2017, Campi Bisenzio (FI) : Idest s.r.l

Lowry, L., (2015) *Bilingualism in Young Children: Separating Fact From Fiction*. The Hanen Centre.

Meccacci, L. (1996) *Storia della Psicologia del Novecento*, Bari :Laterza.

Piaget, J., Trad. it (1968). *Il linguaggio e il pensiero del fanciullo*, Firenze: c.e Giunti, G.Barbera universitaria

Ongini, V. (a cura di), Comune di Firenze, assessorato alla Pubblica istruzione, (2007), *Se la scuola incontra il Mondo : Esperienze, modelli e materiali per l'educazione interculturale*. Firenze: Idest

Ongini, V. (1999). *Lo scaffale multiculturale*, Milano: Arnoldo Mondadori S.p.A

Soggia, P., Larasprata, L., Davoli, F., Spaggiari, C. (maggio 2013), *Dalle lingue di casa alle lingue del mondo. Bambini*, Edizioni junior.

Sorace, A. (2010). *Un cervello, due lingue: vantaggi linguistici e cognitivi del bilinguismo infantile*, Università di Edimburgo.

Vacchini ,D., (gennaio-febbraio 2012). *La lingua materna: un bene prezioso*. (pp3). *Mondo Zero* 3, 4 , 2012, Editrice La Scuola.

Vianello, R. (2003). *Psicologia dello sviluppo*, Bergamo: Edizioni Junior.

Zerbato, R. (a cura di), (15,16,17 Marzo 2007). *Infanzia: tempi di vita, tempi di relazione. Bambini e servizi educativi 0/6 anni tra continuità e cambiamento. XVI Convegno Nazionale Servizi Educativi per l'infanzia*. Verona: Edizioni Junior.

Sitografia:

citata:

<http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=2011-17952-001>
consultato il 24/03/2017

<http://www.bdp.it/intercultura/info/glossario/ita10.php> consultato il 24/03/2017

<http://www.istat.it/it/immigrati/tutti-i-dati/dati-del-censimento> consultato il
15/04/2017

<http://www.istat.it/it/archivio/197544> consultato il 15/04/2017

<http://www.istat.it/it/archivio/190676> consultato il 15/04/2017

<https://www.istat.it/it/files/2014/07/diversit%C3%A0-linguistiche-imp.pdf?title=Diversit%C3%A0+linguistiche+tra+i+cittadini+stranieri+-+25%2Fflug%2F2014+-+Testo+integrale.pdf> consultato il 15/04/2017

consultata:

<http://www.ottawacitizen.com/life/food/Nobody+bothered+report+missing/2761441/Bilingual+toddlers+have+edge+over+unilingual+kids+Canadian+study/4135298/story.html>

<http://www.asha.org/public/speech/development/BilingualChildren/>

<http://www.asha.org/about/news/tipsheets/bilingual.htm>

Ringraziamenti

Vorrei ringraziare i miei genitori per aver sempre creduto in me e per avermi sempre sostenuta e supportata in tutti questi anni.

Un ringraziamento speciale va a Silvana Mantione, per essere stata estremamente disponibile e di grande aiuto per la riuscita di questo lavoro.