

L'ITALIANO L2 NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Graziella Favaro

L'avanzare della “seconda generazione”

I bambini e ragazzi stranieri che siedono oggi sui banchi delle scuole italiane hanno storie di migrazione e biografie linguistiche molto differenti. Una parte di loro ha vissuto direttamente la migrazione e lo spostamento da un luogo di vita ad un altro, e in momenti diversi della loro vita; un'altra parte, sempre più consistente, è nata in Italia e conosce la migrazione solo attraverso il racconto e le memorie familiari.

Quando si tratta il tema dell'italiano seconda lingua, si tendeva finora a riferirsi in maniera specifica ai minori di recente immigrazione che hanno la necessità di apprendere il nuovo codice per comunicare e per studiare, e non a coloro che sono nati in Italia o vi risiedono da tempo, i quali sono precocemente immersi nella situazione di italoфонia. Vent'anni di pratiche di italiano seconda lingua nella scuola italiana hanno contribuito a sedimentare e diffondere approcci metodologici e modalità organizzative più o meno efficaci, materiali didattici destinati ad apprendenti di livello ed età diversi, tracce di programmazione declinate sulla base degli stadi di interlingua e dei bisogni linguistici differenti...Esse riguardano soprattutto coloro che diventano italoфoni in seguito alla migrazione diretta e che entrano nelle classi come allogliotti “senza conoscere una parola di italiano”, per riprendere un'espressione largamente usata dagli insegnanti. Poca attenzione è stata finora dedicata a coloro che sono nati qui e che acquisiscono l'italiano grazie alla situazione di immersione precoce, gli scambi comunicativi quotidiani nei luoghi di vita, l'inserimento nei servizi educativi per la prima infanzia.

E tuttavia, questa seconda situazione linguistica, propria delle cosiddette seconde generazioni, sarà sempre più diffusa, dal momento che tendono a diminuire coloro che arrivano da Paese d'origine in seguito al ricongiungimento familiare, mentre aumenta invece di anno in anno la quota dei nati in Italia.

I dati, tratti dai dossier statistici del Ministero dell'Istruzione, lo confermano (MIUR 2010).

Ad ogni anno scolastico, i bambini e ragazzi che varcano la soglia della scuola italiana per la prima volta - i cosiddetti NAI, alunni neoarrivati in Italia - ammontano a poco più dell'8% delle presenze totali e la loro percentuale declina ad ogni anno scolastico (erano l'8.7% l'anno precedente). Essi si collocano soprattutto nella fascia di età preadolescenziale e adolescenziale e vengono inseriti nella scuola secondaria di primo e secondo grado e nei corsi di formazione professionale. Nelle fasce di età più basse, prevalgono nettamente i nati in Italia: fra i bambini che frequentano la scuola dell'infanzia, costoro rappresentano il 75% circa dei piccoli stranieri (essi costituiscono la totalità dei bimbi inseriti all'asilo nido). Nella scuola primaria, raggiungono quasi il 60%, ma nelle prime classi della primaria milanese, città in cui l'immigrazione è ormai radicata da tempo, essi rappresentano più dell'80% degli alunni non italiani.

Parlare di “alunni stranieri”, in maniera generica come fossero un gruppo omogeneo, è dunque fuorviante e inefficace, dal momento che le storie personali, le situazioni scolastiche, le biografie linguistiche, l'accesso alla cittadinanza sono segnate sempre di più dalla pluralità e da importanti differenze. Due sono oggi le situazioni prevalenti: da un lato, le ragazze e i

ragazzi che arrivano in Italia per ricongiungersi ai famigliari, in un'età che va dagli undici/dodici anni e oltre, non italo-foni e impegnati a ricominciare da capo nella nuova scuola e attraverso la seconda lingua, con grande fatica e numerosi ostacoli. Dall'altro lato, vi sono le bambine e i bambini, di età più bassa, che sono nati in Italia e che sono, in larga parte, già immersi nelle parole e nei suoni dell'italiano -accanto a quelli della loro lingua materna- fin dalla prima infanzia.

Coloro che necessitano di un intervento linguistico specifico e intensivo, perché neoarrivati e non italo-foni, costituiscono dunque una parte significativa, ma non prevalente degli alunni stranieri, ai quali vanno presumibilmente aggiunti anche gli apprendenti che sono stati inseriti a scuola durante i due anni precedenti, i quali possono avere, in certi casi, ancora la necessità di poter contare su un supporto linguistico importante (ciò dipende da fattori diversi: l'età, la lingua d'origine, la qualità della scolarità precedente, le modalità e la classe di inserimento, la densità degli scambi in italiano fuori dalla scuola, le caratteristiche individuali...).

La distinzione fatta fra le diverse situazioni di italo-fonia è ovviamente tratteggiata a grandi linee; chi insegna l'italiano L2 sa quanto sia consueto e sorprendente, al tempo stesso, confrontarsi con la grande *variabilità* dei cammini di apprendimento e la *multiformità* dei tragitti individuali. Così due alunni inseriti nello stesso momento e con situazioni linguistiche di partenza molto simili, potranno, nel giro di qualche mese, diversificare i loro percorsi: l'uno precocemente coinvolto negli scambi con i pari e l'altro ancora nella fase di silenzio; l'uno impegnato a comprendere termini ed espressioni specifici della lingua dello studio, l'altro a memorizzare formule e routine comunicative ricorrenti cercando di carpirne il significato.

Per i bambini nati in Italia e inseriti precocemente nei servizi educativi per l'infanzia, l'italiano non rappresenta una seconda lingua in senso stretto, ma piuttosto *una lingua "adottiva"*, un'altra *lingua madre*, dentro la quale e attraverso la quale essi imparano da subito a parlare, giocare, interagire. Per loro, la nostra lingua può essere inoltre definita anche come *lingua filiale*: sono infatti i figli che capovolgono le tradizionali modalità di trasmissione intrafamiliari e che portano dentro la dimora le parole, i significati e le narrazioni che hanno appreso e vissuto in italiano.

Alunni stranieri a scuola per ordine di scuola (Anni scol. 2001-02 e 2009-10)

Ordine di scuola	Anno scol. 2001-2002		Anno scol. 2009-2010	
Scuola dell'infanzia	39.000	2.5%	136.000	8.1%
Scuola primaria	84.000	3.0%	244.000	8.7%
Scuola secondaria di primo grado	45.000	2.5%	150.000	8.5%
Scuola secondaria di secondo grado	28.000	1.1%	143.000	5.3 %

Fonte: MIUR 2010

A partire dai piccoli

L'insegnamento e apprendimento dell'italiano seconda lingua in contesti educativi multiculturali e plurilingui si sviluppa dunque oggi verso due direzioni e sviluppa cammini variegati. Da un lato, è una proposta specifica e in transizione, destinata ai minori immigrati che entrano in classe "senza parola" e dall'altro lato, deve prestare attenzione alla situazione e ai bisogni dei figli degli immigrati, futuri cittadini italiani, che sono esposti all'italiano fin da

piccoli, insieme al codice materno. Nella classe multiculturale, l'eterogeneità linguistica è diventata la norma e anche il linguaggio degli insegnanti è cambiato di conseguenza, sulla base dell'evolversi della situazione. Così, accanto agli alunni definiti ancora "non *italofoni che non sanno una parola di italiano*", nella descrizione della classe compaiono sempre di più anche coloro che "*sono di madrelingua non italiana*". Le trasformazioni e i mutamenti della scuola che registrano l'assestamento e il radicamento degli immigrati, richiedono dunque uno sguardo nuovo in grado di cogliere le diverse situazioni, dare una risposta efficace ai bisogni linguistici di ciascuno e indirizzare gli interventi didattici in maniera mirata.

Ma come si presenta l'italiano delle "seconde generazioni"? In quale modo comunicano i piccoli stranieri nati qui? Quali sono le caratteristiche salienti dell'interlingua di ciascun bambino? Che cosa i bambini stranieri "sanno fare" con la lingua e di quale aiuto hanno bisogno per progredire?

Anche per rispondere a queste e altre domande che si pone una gran parte degli insegnanti e degli educatori sono state condotte due ricerche che hanno interessato alcune scuole dell'infanzia che hanno da tempo caratteristiche di multiculturalità e plurilinguismo. La prima è stata condotta a Modena in cinque scuole dell'infanzia; la seconda è stata realizzata a Milano nella scuola dell'infanzia comunale di piazza SS. Trinità; in entrambi i casi, hanno coinvolto i bambini di cinque anni inseriti all'ultimo anno di scuola materna. (1)

Perché l'attenzione alle scuole dell'infanzia?

L'inserimento nella scuola dei piccoli rappresenta per tutti una tappa cruciale ai fini della socializzazione fra bambini e fra adulti e dell'interiorizzazione di una "grammatica dell'interazione" e delle relazioni. E naturalmente dello sviluppo linguistico. Se questo vale per tutti i bambini, a maggior ragione la scuola materna costituisce l'ambiente più propizio e il contesto ideale per imparare a comprendere, rispondere, interagire, prendere la parola, narrare nella seconda lingua. Le ricerche e gli studi condotti in Paesi che da più tempo registrano una presenza rilevante di minori di origine immigrata confermano che l'inclusione - sociale, scolastica, linguistica - è facilitata se l'acquisizione della seconda lingua inizia precocemente, soprattutto nella fase prescolare. Fra i dispositivi di integrazione efficaci rilevati nei Paesi europei, la promozione e l'inserimento dei bambini stranieri nella scuola dell'infanzia rappresenta proprio una delle misure che danno risultati positivi (Eurydice 2004). E ancora, in un recente documento della Commissione Europea sui figli degli immigrati si pone l'attenzione ai più piccoli e al loro sviluppo linguistico grazie alla frequenza della scuola dell'infanzia fra le nove raccomandazioni fatte agli Stati membri per l'integrazione dei cittadini stranieri e dei loro figli. (Commissione Europea 2008).

L'indagine osservativa condotta nelle scuole dell'infanzia modenesi e milanesi si colloca nell'ambito di un progetto di vera e propria ricerca-azione, dal momento che gli operatori sono stati coinvolti attivamente nell'osservazione; sono stati organizzati momenti formativi e di discussione partecipata; sono stati realizzati laboratori narrativi per i bambini come ricaduta operativa degli esiti dell'osservazione.

La ricerca di proponeva soprattutto tre obiettivi:

- rilevare la situazione linguistica dei bambini stranieri di cinque anni inseriti nelle scuole dell'infanzia e le forme diverse di bilinguismo e di contatto fra le lingue, anche al fine di riconoscere e valorizzare la condizione di bilingue;
- descrivere, attraverso prove standard e osservazioni dirette in classe, la competenza in italiano dei bambini stranieri e osservare il loro stadio di interlingua: le regolarità, le strutture presenti e ricorrenti, gli elementi sui quali si deve portare l'attenzione...;
- coinvolgere gli insegnanti, sia nell'osservazione che nella sperimentazione di attività efficaci per lo sviluppo linguistico in situazione di migrazione e di acquisizione della seconda lingua e per la valorizzazione delle lingue d'origine.

Sono stati coinvolti 26 bambini stranieri di diversa lingue d'origine e nazionalità (dieci bambini nella ricerca modenese e sedici in quella milanese) e altrettanti bambini italiani considerati come “gruppo di controllo”.

Alcuni dati sui bambini “osservati”

- *le nazionalità*

I 26 bambini appartengono alle seguenti nazionalità :

- 10 cinesi
- 5 filippini
- 3 marocchini
- 2 nigeriani
- 1 singalese, ecuadoriano, albanese , rumeno, ghanese, etiope

- *il luogo di nascita*

Sono quasi tutti nati in Italia (23 su 26). Due bambini cinesi e una bambina marocchina nati all'estero sono arrivati a quattro anni di età e sono al loro secondo anno di frequenza della scuola dell'infanzia.

- *la situazione linguistica*

I dati raccolti attraverso una scheda descrittiva della situazione linguistica che ha coinvolto nelle risposte anche i genitori evidenzia che quasi tutti i bambini (tranne due casi) comprendono e parlano la lingua materna nella comunicazione quotidiana, con i genitori e con i fratelli. Da parte loro, i genitori intervistati manifestano in larga parte il desiderio e la volontà che il figlio possa crescere bilingue, integrando e facendo convivere i due idiomi. Le famiglie cinesi, in maniera particolare, esprimono un forte investimento sia nei confronti della lingua familiare che nazionale: il consolidamento della prima (varietà dialettale locale) avviene a casa nei primi tre anni ; l'apprendimento della seconda (anche lingua scritta) sarà la conseguenza di scelte educative precise: corsi di lingua cinese in Italia, in orario extrascolastico, o progetto di rientro dei bambini in Cina per frequentare là la scuola primaria.

- *l'inserimento al nido*

Sui 26 bambini stranieri osservati , otto sono stati inseriti anche nell'asilo nido: tre bimbi filippini , due bambini cinesi, un bambino marocchino e un etiope. Al momento del loro inserimento nella scuola dell'infanzia, la maggior parte dei bambini si trovava dunque in una condizione di non italoфонia, anche se presumibilmente la situazione di “bagno linguistico” in cui sono di fatto cresciuti ha fornito loro input linguistici più o meno densi e quotidiani: le parole degli adulti, gli scambi nei negozi, per strada, i programmi televisivi, l'italiano introdotto a casa dai fratelli più grandi e inseriti a scuola...., andando così a comporre una situazione linguistica in cui le due lingue in contatto erano già presenti , pur se con peso e importanza diversi .

Come parlano i bambini stranieri

T. M. L. sono tre dei bambini stranieri inseriti nella scuola dell'infanzia che sono stati osservati, ai quali è stato chiesto, fra le altre prove, di descrivere l'immagine di una cameretta contenente oggetti diversi per colore, forma e grandezza. Ecco nelle trascrizioni della descrizione di un'immagine come hanno reagito alle sollecitazioni dell'intervistatrice (*i simboli # indicano delle pause, mentre le x indicano suoni incomprensibili*).. (2)

T.

- T: un letto # e xxxx gioco
INV: alza un po' la voce perché non sento
T: una finestra un sole una mamma
INV: sì mi: mi dici anche i colori di tutte queste cose?
T: la finestra marrone il sole arancione
INV: mh mh?
T: poi un letto verde rosso blu
INV: sì?
T: e l'altro # blu scuro e rosso e poi una nave grigia
INV: sì?
T: e poi due fiori uno rosso e uno marrone
INV: e poi scusa?
T: verde e poi un altro uguale poi due orsacchiotti verdi e
INV: sì

T: e poi due gatti e:h nero chiarissimi e una macchina gialla bianca e: nera chiara poi una sedia marrone e e: # non mi ricordo cos'è poi un altro letto verde # verde chiaro e marrone poi non mi ricordo come si chiama
INV: mh non importa mi hai già detto tante cose solo un'ultima cosa c'è anche una bambina?
T: no non non so se è una bambina o una mamma
INV: beh insomma sì non s- non so
T: ha i capelli gialli la faccia rosa
INV: e com'è vestita?
T: arancione

M.

INV: vai dimmi che cosa vedi nel disegno
M: una macchina gialla
INV: mh mh? va bene vai vai dimmi tutto quello che vedi
M: poi pupazzi verdi
INV: mh mh?
M: (le stelle) # le stelle arancio(ni)
INV: ok sì poi? # ci sono altre cose che vedi?
M: poi il letto rosa
INV: sì
M: il cuscino verde
INV: mh mh? ### e poi? ci sono altre cose in questo disegno?
M: mh i catti
INV: come?
M: i salto
INV: gatto?
M: sì
INV: mh c'è solo un gatto?
M: no due
INV: mh mh? e come sono?
M: sono neri # neri
INV: mh mh? ok # basta?
M: poi c'è una seggiola # che (è) marrone
INV: mh senti c'è anche una bambina dentro questo disegno?
M: sì
INV: com'è fatta questa bambina?
M: con la maglietta arancione
INV: mh mh? # e e poi? come come sono i capelli?
M: gialli
INV: benissimo senti l'ultima domanda hai anche un letto verde?
M: sì
INV: che cosa c'è sul letto verde?
M: un fiore
INV: mh mh?
M: una barca
INV: benissimo ok

L.

INT: dimmi che cosa vedi nel disegno
L: macchina
INT: ah ah e com'è questa macchina? di che colore è?
L: è giallo
INT: bravissima
L: nero
EDU: cosa sono? ((indica qualcosa nel disegno))
L: non lo so
EDU: gatti # quanti sono?
L: ###
EDU: quanti?
L: quanti

EDU: quanti sono? conta
 L: due
 INT: ok brava Lisa poi che cosa c'è ancora?
 L: tre stel(a)
 INT: mh mh? di che colore?
 L: arancione
 INT: mh mh? e poi cos'altro vedi?
 EDU: questa cos'è?
 L: sedia
 INT: e com'è? com'è questa sedia?
 EDU: che colore?
 L: marone
 INT: mh brava
 EDU: ((parlando della bambina nel disegno)) che colore?
 L: giaro
 EDU: che cosa?
 L: capelo
 EDU: che colore è?
 L: arancione
 EDU: mh mh? questo cos'è?
 L: non lo so

Come si può osservare, rispetto alla loro competenza in italiano, i tre bimbi stranieri presentano varietà di interlingua differenti: T. ha un'interlingua avanzata che appare del tutto simile a quella dei coetanei nativi; M. ha un'interlingua già evoluta che incorpora un gran numero di regole grammaticali benché riveli un repertorio lessicale più limitato. Da parte sua, L. conosce alcune parole dell'italiano e mostra di comprendere ciò che le viene detto, tuttavia non riesce quasi mai a comporre un enunciato in modo autonomo: le sue produzioni si appoggiano spesso sul turno precedente dell'interlocutore, così che la bambina e l'intervistatrice co-costruiscono gradualmente e faticosamente delle sequenze. Più in generale, i bambini stranieri osservati nelle scuole dell'infanzia delle due città, possono essere suddivisi in tre gruppi.

I bambini con interlingua basica

Sono ancora in una fase semi-silenziosa e di prime produzioni, caratterizzate dall'uso di parole/chiave, di termini *passapartout* che vengono loro in soccorso per denominare oggetti, persone, luoghi... Le unità lessicali che sono ancora in numero limitato, sono per lo più fisse e invariabili, mentre il verbo compare spesso all'infinito. Gli enunciati non sono prodotti in maniera autonoma, ma sono il risultato di una co-costruzione tra interlocutore e parlante.

I bambini con interlingua post-basica

Sono coloro che posseggono un'interlingua più evoluta e presentano maggiore autonomia nel costruire le frasi. Le loro produzioni sono fluenti, pur se risultano comprensibili solo grazie al contesto e alle immagini. Nelle frasi si notano inoltre molti tentativi e tracce di flessione; i verbi sono espressi in tempi diversi: infinito, presente, passato prossimo, imperfetto; l'ausiliare è presente anche se non sempre nella forma adeguata. La maggiore differenza rispetto al gruppo precedente consiste nell'ampiezza lessicale e nello sviluppo grammaticale.

I bambini con interlingua avanzata

Questi bambini sono in grado di esprimersi in italiano in maniera pressoché simile ai coetanei nativi. La differenza sostanziale rispetto al gruppo precedente sta nella maggiore

fluenza narrativa e nella più sicura padronanza grammaticale: i nomi sono flessi per genere e numero e vi è accordo nei sintagmi nominali tra articolo, nome e aggettivo. L'espressione della temporalità prevede l'uso di verbi al presente, passato prossimo, imperfetto. Compaiono inoltre le frasi subordinate: temporali, causali, relative. Il lessico è ampio e composto sia da parole piene "referenziali" (nomi e azioni), che da termini espressivi (aggettivi).

Oltre la "facciata linguistica": affinare lo sguardo

La suddivisione in tre gruppi dei bambini stranieri sulla base delle loro produzioni in italiano è naturalmente orientativa, dal momento che le variabili individuali sono molteplici e i confini fra gli stadi interlinguistici sono fluidi e porosi. Molti sono inoltre i fattori che entrano in gioco in una situazione di osservazione che possono far sì che le produzioni siano più limitate e ridotte di quanto non avvenga in una situazione spontanea e non ansiogena. Le timidezze dei bambini, la presenza di un'intervistatrice esterna (anche se, in questo caso, ormai ben conosciuta ai bambini); la situazione comunicativa inconsueta: tutti fattori che giocano un ruolo importante.

Può tuttavia essere utile a delineare situazioni/tipo utili per poter orientare l'osservazione e l'intervento didattico. L'analisi delle parole e degli enunciati dei bimbi stranieri, a partire da input e sollecitazioni comuni e controllati, così come i loro silenzi protratti nel tempo, possono costituire un'occasione importante e fornirci materiali ed esempi per riflettere sullo sviluppo dell'interlingua e poter agire promuovendo condizioni positive per l'apprendimento dell'italiano. I dati di ricerca ci consentono anche di andare oltre la cosiddetta "facciata linguistica" che i bambini esibiscono, cioè la fluenza superficiale e immediata che connota il flusso orale, per poter cogliere in maniera più mirata eventuali elementi di criticità, strutture linguistiche ancora non interiorizzate, esitazioni lessicali. Tutti elementi che entreranno in gioco l'anno successivo nel momento dell'italiano lingua scritta. Ci consentono anche, viceversa, di registrare il lavoro incessante di costruzione della nuova lingua, tra regolarità ed eccezioni, tentativi più o meno riusciti di applicare una regola, creatività e invenzioni.

Prendersi il tempo ogni tanto per capire che cosa sta succedendo lungo il tragitto dell'acquisizione della nuova lingua aiuta infatti a:

-cogliere le situazioni di silenzio e di difficoltà comunicativa di alcuni bambini e comprenderne le cause. A questo proposito, si è osservato che alcuni bambini stranieri riuscivano a "sopravvivere" intere giornate in classe senza essere sollecitati dalle situazioni di interazione a prendere la parola e senza che vi fosse la necessità di doverlo fare. Le attività quotidiane, ripetute e trasparenti, che li coinvolgevano all'interno del grande gruppo, consentivano loro di rimanere silenziosi, pur partecipando e "facendo" insieme agli altri;

-capire a che punto si trova il bambino straniero, in quale stadio di interlingua si colloca, per poter proporre input linguistico adatto alla situazione: né troppo complesso perché non sarebbe comprensibile; né troppo semplice perché non adatto ed efficace a far fare all'apprendente un passo avanti,

-cogliere le incertezze, le esitazioni, le eventuali difficoltà di articolazione e pronuncia;

-rilevare quali sono le strutture grammaticali già acquisite e quelle che sono ancora incerte e che chiedono di essere riprese e rinforzate;

-fotografare la situazione attuale e confrontarla in senso diacronico con le produzioni dello stesso bambino raccolte qualche tempo prima e con quelle che raccoglieremo più avanti, per registrarne i progressi e gli impacci persistenti.

Analizzando le produzioni dei bambini osservati e confrontandole con le loro situazioni di inserimento, possiamo inoltre cogliere i fattori che sembrano giocare un ruolo positivo nell'acquisizione della L2. Fra questi:

- *i fattori individuali*

- le caratteristiche di ogni bambino e l'attitudine verso l'apprendimento delle lingue;
- l'inserimento precedente nell'asilo nido;
- le caratteristiche e la tipologia della lingua materna;
- la situazione di bilinguismo
- *i fattori familiari e sociali*
 - la presenza di fratelli e sorelle più grandi, già inseriti a scuola e italofoeni;
 - la qualità e la quantità degli scambi in italiano nel tempo extrascolastico;
 - un atteggiamento positivo della famiglia verso la seconda lingua;
 - la disponibilità a casa di "beni linguistici" adatti ai bambini : testi illustrati , narrazioni , racconti , immagini
- *i fattori scolastici e di contesto*
 - un "clima" positivo in classe e buone interazioni fra bambini e fra adulti e bambini;
 - la programmazione di attività quotidiane mirate allo sviluppo linguistico/alla narrazione condotte anche in piccolo gruppo;
 - la possibilità reale per ciascun bambino di prendere la parola e di essere destinatario di messaggi diretti e personali ;
 - il riconoscimento e la valorizzazione delle diverse lingue d'origine e delle situazioni di bilinguismo;
 - l'attenzione allo sviluppo della competenza narrativa da parte di tutti i bambini (spazio alla narrazione; tempi dedicati ; presenza di libri, racconti, storie...)

Naturalmente sono questi ultimi fattori a riguardarci in maniera diretta perché su di essi possiamo agire per creare nelle scuole le condizioni migliori perché i bambini stranieri possano apprendere l'italiano di qualità e crescere bilingui.

Dare parole al mondo

I bisogni linguistici degli alunni stranieri nati in Italia e che entrano già italofoeni nella scuola primaria non sono, in genere, legati ai bisogni comunicativi di sopravvivenza e sono di "secondo livello". Proprio per questo risultano talvolta più difficili da cogliere e individuare. Non si tratta più solo di trasmettere input per l'acquisizione delle parole e strutture di base della lingua per comunicare, ma di arricchire il loro vocabolario, curare la grammatica e la forma, potenziare la capacità di espressione e di narrazione. Anche coloro che sono nati in Italia necessitano di attenzioni e sollecitazioni didattiche per raggiungere i quattro obiettivi principali, propri dell'italiano L2 di "secondo livello" e che hanno a che fare con :

- la comunicazione quotidiana con interlocutori diversi e su temi differenti;
- l'ingresso nella lingua scritta;
- la comunicazione scolastica;
- la lingua veicolare che trasmette saperi e contenuti disciplinari.

La questione dell'integrazione scolastica, ovvero di una buona riuscita a scuola, è direttamente collegata alla progressiva padronanza delle varietà dell'italiano e dei discorsi disciplinari. Si tratta di costruire, fra i discorsi quotidiani e informali e i discorsi più formali, delle *forme intermedie* che possono via via condurre verso la formulazione di enunciati più "esperti" : passaggi che possono assicurare percorsi di appropriazione e di costruzione di senso. Sostenere dunque la costruzione di "interdiscorsi", simili agli stadi di interlingua individuati per la comunicazione interpersonale, che muovano dalle forme quotidiane dell'orale verso quelle dello scritto. I bambini stranieri (e anche gli italiani) devono essere resi precocemente consapevoli della varietà dei discorsi e della loro maggiore o minore informalità/formalità, a seconda delle situazioni e degli interlocutori. Per tale scopo , si possono proporre attività diverse già nella scuola dell'infanzia per lo *sviluppo di*

competenze differenti. Attività che sono state sperimentate anche nelle scuole dell'infanzia in cui si è svolta la ricerca osservativa . Ecco alcuni esempi :

- sollecitare usi diversi della lingua orale

-*Tu mi detti , io scrivo...* A partire dai più piccoli, si può chiedere di raccontare un fatto, un evento, una storia, che l'insegnante provvederà poi a mettere in forma scritta. La situazione di dettatura sollecita i bambini a ricercare una forma più adeguata, ricca dal punto di vista lessicale, esplicita rispetto ai soggetti, i personaggi ,le azioni. Li sollecita inoltre a confrontarsi fra loro e a co-costruire gli enunciati scegliendo la forma più adatta.

-*Uno stesso fatto raccontato ai compagni e presentato al telegiornale*. Si invitano i bambini stranieri a riferire un fatto, prima ai compagni, usando un linguaggio più informale e concreto e poi a presentarlo nella rubrica della cronaca del telegiornale , curando la forma , la successione cronologica , l'accuratezza dei fatti.

- porre la narrazione al centro

-*Due storie al mese*. La programmazione delle attività di sviluppo dell'italiano L2 può prevedere la presentazione di due storie al mese , scelte fra i testi narrativi più adatti - per forma , contenuto , interesse, illustrazioni - all'età e al livello linguistico dei bambini stranieri. Possono essere scelte anche narrazioni in forma bilingue ,individuate fra quelle scritte nella lingua d'origine degli alunni non italo-foni presenti in classe. L'insegnante legge più volte ad alta voce la storia , ne presenta le sequenze attraverso le illustrazioni ; mette in evidenza i personaggi , gli ambienti, le parole/chiave ... Successivamente si chiede ai bambini di ascoltare e riascoltare il racconto, mettere in ordine la storia, individuare i protagonisti e le scene/chiave; proporre i dialoghi e le didascalie per ogni singola scena ; ri-raccontare la storia , registrando le produzioni e riascoltandole più e più volte .

-*La descrizione* .Al fine di arricchire il lessico, introdurre e far usare nuovi termini , rendere in maniera efficace i personaggi ,le situazioni e gli stati d'animo, vengono proposte ai bambini stranieri attività di descrizione sulle alle "storie del mese" : come sono i protagonisti ;quali caratteristiche hanno gli ambienti, come sono gli oggetti presenti nella storia ...

-*Racconti in scena*. Per memorizzare i racconti e allenare i bambini a sviluppare sempre di più la capacità di narrare, essi vengono sollecitati a "mettere in scena" le storie , ri-raccontandole ai loro compagni più piccoli , alternando i dialoghi alla voce narrante, caratterizzando personaggi , scambiando le parti ...

- prestare attenzione alla forma

-*Album personali*. I bambini raccolgono le fotografie e le immagini della loro giornata /tipo o di un evento, un'uscita , un'esperienza ...in album autobiografici. Concordano con l'insegnante la didascalia da scrivere per ogni fotografia (*tu mi detti ; io scrivo*) così potranno "rileggere" il loro album ripercorrendo i fatti sia al presente che al passato prossimo. Le immagini devono rappresentare anche i loro compagni di classe, non so loro stessi, così che gli enunciati possano prevedere l'uso dei pronomi diversi singolari e plurali .

-*Cerca le differenze* . Per allenare i bambini a produrre i sintagmi nominali e a concordare gli articoli , i nomi , gli aggettivi si possono proporre immagini quasi simili da confrontare fra di loro . Prima il bambino individua le differenze e poi le verbalizza (*ci sono due palloni verdi ; c'è un pallone verde e un pallone giallo ...*)

-*Gioco dell'oca* . I bambini preparano un grande gioco dell'oca della classe, producendo ognuno una casella sui temi scelti (i nostri giochi , le paure , i sogni , gli animali , i cibi che ci piacciono ...) e componendo poi le diverse caselle nel percorso del gioco. I bambini tirano i dadi e quando vanno a finire nella casella devono raccontare, riferendo il tema a se stessi o agli altri, collocandolo al presente o al passato.

- Valorizzare le lingue d'origine

Le ricerche osservative hanno fornito l'occasione anche per conoscere la situazione linguistica dei bambini stranieri. Quale lingua praticano a casa con i genitori e i famigliari ? Quali scelte linguistiche hanno fatto i genitori stranieri nei confronti dei loro figli? E come può la scuola sostenere il bilinguismo dei piccoli nella situazione di immigrazione ?

La scelta di narrazioni bilingui ha consentito di presentare a tutti i bambini la ricchezza delle lingue, di dare visibilità a scritture e alfabeti diversi , di stimolare l'apprendimento di alcune parole nelle diverse lingue da parte di tutti i bambini . L'ingresso a scuola delle mediatrici linguistico-culturali e di alcuni genitori in qualità di narratori ha consentito inoltre di valorizzare le situazioni di bilinguismo dei bambini stranieri che sanno dare più parole al mondo.

Descrizione delle prove linguistiche utilizzate nelle ricerche osservative

Di seguito la descrizione delle attività/ prove che sono state presentate ai bambini osservati .Essi sono stati coinvolti attraverso una modalità ludica e interattiva e inoltre la ricercatrice che ha raccolto i dati era già conosciuta di bambini per una sua presenza nelle sezioni anche per raccogliere osservazioni sull'interazione spontanea fra pari in classe.

1. Che cosa hai fatto ieri ? L'intervista autobiografica

Si comincia con una conversazione libera sui giochi preferiti dal bambino , il racconto della sua giornata/tipo quando è a casa ecc... in modo da metterlo a proprio agio. Quando è possibile , si pongono domande su eventi passati in modo da far produrre verbi al passato ,del tipo *Che cosa hai fatto domenica ? Dove sei andato ieri ? Che cosa avete fatto quando siete andati a teatro / al parco...?* Per stimolare la produzione all'imperfetto si può portare la conversazione su azioni abituali al passato , chiedendo ad esempio *Che cosa facevi quando eri piccolo? All'asilo nido? E quando eri in Cina dai nonni ? Che cosa facevi l'anno scorso a scuola ?* Si può anche provare a sollecitare la produzione di verbi al futuro chiedendo al bambino che cosa farà nei mesi successivi : *Dove andrai alla scuola primaria /elementare?* Che cosa farai ? E' importante che il bambino sia sollecitato a parlare non solo di sé, ma anche di amici , fratelli , famigliari , compagni , sollecitandolo così a usare sia la terza persona singolare /plurale, sia la prima plurale .

2. Tu descrivi , io indovino . La descrizione di un'immagine

Questa attività si propone di stimolare la produzione di nomi, aggettivi e sintagmi nominali al maschile/femminile e singolare /plurale. Inoltre sollecita strutture presentative ed esistenziali , come ad esempio *nel disegno c'è , ci sono...*

E' strutturata come un indovinello :vengono proposte al bambino tre immagini capovolte che contengono disegni di oggetti diversi per forma , colore , grandezzae gli si dice di sceglierne una senza farla vedere all'intervistatore . Il bambino prende la carta, la osserva e deve poi descriverla al fine di permettere all'intervistatore di indovinare di quale immagine si tratta. L'adulto lascia parlare liberamente il bambino e, nel caso, lo sollecita con domande quali. *E poi che cosa c'è ? Che cosa c'è ancora? Ci sono altre cose ? Dove si trovano ...?*Il bambino parla finchè ha descritto un certo numero di oggetti al singolare e al plurale , maschile e femminile : a questo punto l'intervistatore comunica di avere indovinato di quale disegno si tratta e lo verifica insieme al bambino.

3. Guarda la storia e raccontami . La narrazione a partire dalle immagini

Questa attività ha lo scopo di sollecitare la produzione di sequenze narrative e descrittive in presenza dello stimolo visivo.

Viene presentata la storia illustrata della rana *Frog, where are you?* . La si lascia al bambino per un po' di tempo chiedendogli di sfogliare il libro da solo e di guardarlo con calma . Poi il bambino e l'adulto si mettono accanto e il bambino , tenendo il libro davanti a sè , racconta la storia all'adulto

d. Ti ricordi la storia del cartone ? La narrazione di una storia

Questa attività ha lo scopo di sollecitare la produzione di una narrazione in assenza dello stimolo visivo. L'adulto mostra al bambino un breve cartone animato. All'inizio lo guardano insieme, poi l'adulto si deve allontanare per un po' . Al suo ritorno chiede al bambino di raccontargli la storia dall'inizio.

Note

1.Le ricerche alle quali si fa riferimento sono state condotte in cinque scuole dell'infanzia di Modena nel 2007 (a cura del Centro Memo) e in una scuola dell'infanzia comunale di Milano nel 2009 (progetto L.285 promosso dal Comune di Milano – Settore Servizi all'infanzia e realizzato da “La casa di tutti i colori”-Farsi prossimo di

Milano). In entrambi i casi , il gruppo di ricerca era composto da Graziella Favaro , Elena Nuzzo , Gabriele Pallotti .

2. Le produzioni dei bambini stranieri sono state raccolte e trascritte da Elena Nuzzo

Riferimenti bibliografici

Abdelilah-Bauer B. (2008) , *Il bambino bilingue* , Raffaello Cortina , Milano

Commissione delle Comunità Europee (2008), *Libro verde. Migrazione e mobilità: le sfide e le opportunità per i sistemi di istruzione europei* , Bruxelles

Comune di Modena –Memo (2007) , *Osservare l'interlingua. Documentazione di percorsi attivati nella scuola dell'infanzia per conoscere la situazione linguistica dei bambini stranieri* , cd con CD

Eurydice –Commissione Europea (2004) , *L'integrazione dei figli degli immigrati nelle scuole in Europa*, Bruxelles

Favaro G. (2002), *Insegnare italiano agli alunni stranieri*, La Nuova Italia, Firenze

Favaro G. , Mantovani S., Musatti T. (2008) , *Nello stesso nido . Famiglie e bambini stranieri nei servizi educativi* , Angeli , Milano ,trad. francese : *Une crèche pour apprendre à vivre ensemble* , Erès, Paris

Favaro G. (2011) , *A scuola nessuno è straniero* , Giunti , Firenze

Favaro G. , (a cura di) (2011), *Dare parole al mondo . L'italiano dei bambini stranieri*, Edizioni Jumnior., Bergamo

MIUR (2010) , *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano. Anno scolastico 2009-2010*, sul sito www.istruzione.it

Pallotti G. (1998), *La seconda lingua*, Bompiani, Milano