

## 2. L'italiano L2 in una classe plurilingue nella prima infanzia

Roberta NEPI<sup>1</sup>

### Abstract

Con i bambini in età prescolare, privi delle abilità di scrittura e lettura, la dimensione orale della lingua è determinante perché l'acquisizione passa esclusivamente dall'oralità e dalle immagini. Con la videocamera sono state riprese tre attività didattiche (lettura ad alta voce, tombola dei frutti, gioco sensoriale con le spezie). La successiva analisi del parlato ha previsto un tipo di trascrizione interazionale (pause e sovrapposizioni di turni), paralinguistica (intonazione e ritmo), multimodale (elementi non-verbali della comunicazione) secondo le convenzioni di trascrizione della Conversation Analysis (Atkinson e Heritage 1984, Jefferson 2004). Dall'analisi emerge che, a seconda dell'attività didattica, l'insegnante usa strutture morfologiche e sintattiche molto diverse offrendo ai bambini quella ricchezza linguistica necessaria.

**Parole chiave:** Scrittura, lettura, trascrizione interazionale, paralinguistica, multimodale.

## Erken çocuklukta çok dilli bir sınıftaki İtalyanca L2

### Öz

Yazma ve okuma becerilerine sahip olmayan anaokulu öğrencileri ile sözlü dil boyutu çok önemlidir, çünkü edinme yalnızca sözlü anlatım ve imgelerle sağlanır. Üç öğretici etkinlik (yüksek sesle okuma, meyve bingo ve baharat kullanan bir duyuşal oyun) videoya kaydedildi. Kayıttan sonra, konuşulan dilde bir analiz yapıldı. Konuşma analizi için atıfta bulunulan sözleşmelerin ardından üç tür transkript oluşturuldu (Atkinson and Heritage, 1984 ve Jefferson, 2004). Bunlar: Etkileşim (duraklar ve dönüş), multimodal (iletişimin sözsüz unsurları) ve paralinguistic (tonlama ve ritim). Transkriptlerin analizi, öğretmenin, didaktik etkinliğe bağlı olarak farklı morfolojik ve sözdizimsel yapılar kullandığını göstermektedir. Bu, çocuklara dil edinimi için gerekli olan dilsel zenginlikleri sağlar.

**Anahtar kelimeler:** Yazma, konuşma, etkileşim, multimodal, paralinguistic.

## Italian L2 in a multilingual class in early childhood

### Abstract

The verbal dimension of language is fundamental with pre-school aged children as they do not have reading and writing skills. As a result, language acquisition is achieved exclusively through speaking and the use of images. Three didactic activities (reading aloud, fruit bingo and a sensory game using spices) were video recorded. Following the recording, an analysis of the spoken language was made and three types of transcript were created following the conventions outlined for Conversational Analysis (Atkinson and Heritage, 1984 and Jefferson, 2004). These included: Interactional (pauses and turn taking), Multimodal (non verbal elements of communication) and Paralinguistic (intonation and rhythm). Analysis of the transcripts shows that the teacher, depending on the didactic activity,

<sup>1</sup> Dr., Università Per Stranieri Di Siena, Didattica Italiano A Stranieri (Italia), nepiroberta@gmail.com [Makale kayıt tarihi: 9.2.2017-kabul tarihi: 11.4.2017]; DOI: 10.29000/rumelide.360622

uses different morphologic and syntactic structures. This provides the children with a linguistic richness that is necessary for language acquisition.

**Key Words:** Writing, speaking, interactional, multimodal, paralinguistic.

La presenza di molti bambini stranieri nelle scuole italiane impone una riflessione sulle strategie didattiche usate nell'insegnamento della lingua italiana. Dai rapporti del MIUR emerge che più della metà degli alunni con cittadinanza non italiana è nato in Italia, l'84% nelle scuole dell'infanzia. Non esistono dati sul numero dei figli di coppie miste (cittadini italiani). L'idea che la *full immersion* sia sufficiente a garantire l'apprendimento della lingua italiana è ancora molto diffusa, soprattutto per l'infanzia. Le strutture prescolastiche sono ambienti molto ricchi di *input*, in cui la dimensione orale della lingua è una condizione fondamentale dello sviluppo del linguaggio, soprattutto per i bambini stranieri il cui *input* in lingua italiana è spesso solo quello della scuola. Alcuni studi hanno dimostrato che il parlato del docente ha un ruolo fondamentale perché nei bambini che non possiedono ancora le abilità quali scrittura e lettura, l'acquisizione di una o più lingue passa dall'oralità. Variare le situazioni di interazione è quindi fondamentale per rendere familiari le diverse funzioni del linguaggio.

Come sostiene Cummins il bambino deve attraversare due fasi di tipo linguistico e cognitivo ben distinte prima di accedere alla scuola dell'obbligo: nella prima fase (BICS, *Basic Interpersonal Communicative Skills*) il bambino acquisisce le competenze comunicative di base necessarie a soddisfare i propri bisogni, strettamente legate al contesto e poco esigenti dal punto di vista cognitivo.

Nella seconda (CALP, *Cognitive Academic Language Proficiency*) deve invece sviluppare una padronanza linguistico-comunicativa avanzata da consentirgli di svolgere i compiti cognitivi complessi che la scuola richiede. L'insegnante, quindi, non deve limitarsi ai bisogni primari della comunicazione ma deve cercare di proporre attività che creino nuovi bisogni linguistici.

IL CONTESTO La sperimentazione che vi presento è avvenuta in asilo nido di Siena con bambini di 3 anni. La sezione presa in esame è composta da 18 bambini di cui: 10 italiani

- 2 provenienti da nucleo familiare bilingue con un genitore italiano e uno di madrelingua araba
- 6 provenienti da nucleo familiare monolingue (francese, spagnolo, rumeno, arabo)

Con una videocamera ho ripreso tre attività didattiche (lettura libro, tombola, gioco sensoriale con le spezie). La successiva analisi conversazionale ha previsto un tipo di trascrizione interazionale (con indicazione delle pause e delle sovrapposizioni di turni), paralinguistica (intonazione, tono e ritmo), multimodale (con descrizione degli elementi non-verbali della comunicazione) secondo le convenzioni di trascrizione della *CA Conversation Analysis* (Atkinson e Heritage 1984, Jefferson 2004). Dall'analisi emerge con chiarezza che, a seconda dell'attività didattica, l'insegnante usa strutture morfologiche e sintattiche molto diverse offrendo ai bambini quella ricchezza linguistica necessaria.

#### 1) VIDEO N.1 LETTURA AD ALTA VOCE DI LIBRI ILLUSTRATI

La videoregistrazione è avvenuta con un gruppo di 7 bambini:

- 3 madrelingua italiana. Uno di loro ha buone competenze rispetto alla produzione orale anche se presenta una prosodia tipica dei bambini più piccoli probabilmente dovuta al frequente uso del *baby-*

*talk* nell'ambiente familiare

- 1 bilingue italiano/arabo
- 1 bambino madrelingua francese con ottime competenze in italiano
- 1 bambino madrelingua romeno con scarse competenze in italiano

### **Analisi del parlato del docente**

Il libro è *Il lupo che voleva cambiare colore* (Lallemand, Thuillier 2013) di cui bambini non conoscono ancora la storia; questo determina una particolare attesa da parte dei bambini che quindi limitano i propri interventi.

Risulta una comunicazione unidirezionale in presenza del destinatario (modello a stella, Vedovelli 2002) in cui il docente occupa nel parlato la quasi totalità del tempo. In realtà è un parlato/recitato ed è caratterizzato dai tratti tipici dell'oralità.

Prevede come primo atto introduttivo l'uso del segnale di confine del discorso, marker, tipico delle favole «c'era una volta» e poi l'uso di indicatori fatici per assicurarsi il contatto e l'interesse con gli interlocutori (le interiezioni «guarda... guarda un po'... vediamo un po'»).

Per mantenere alta l'attenzione l'insegnante usa molti elementi paralinguistici: con la gestualità e espressioni facciali accompagna, rafforza e rende esplicito il senso del parlato (come la testa tra le mani, l'oscillazione del dito indice che sottolinea la negazione, mimica facciale). Ogni parola "detta" che abbia la corrispettiva illustrazione nel libro è indicata dall'insegnante.

La modulazione della voce (ritmo, tono, volume e intonazione) le permette di variare lo stile comunicativo, di dare la giusta enfasi alla storia. L'insegnante usa sempre un tono di voce basso, tranquillo, tranne che nel punto culminante in cui avverte i bambini che la storia sta per finire «sono un lupo nero e rimango un lupo nero».

Come nel parlato, la testualità è frammentata: sono presenti molte ripetizioni «non mi piace non mi piace... non va bene non va bene», molti demarcatori «allora» e elementi che specificano «tutto verde...come il prato fuori», con il prevalere della semantica sulla sintassi attraverso enunciati brevi e poco complessi. Interessante è il continuo passaggio dal discorso indiretto, forma in cui avviene, di fatto, la narrazione, al discorso diretto, quando cede la parola al protagonista della storia, il lupo. In questo passaggio l'educatrice fa tutti i cambiamenti necessari collocando le frasi nello spazio e nel tempo attraverso la correlazione dei tempi verbali: usa l'imperfetto e il passato remoto nel discorso indiretto «era triste e disse» per poi passare al tempo presente o passato prossimo del discorso diretto «sono troppo nero... cosa ho fatto». Le forme verbali passano dalla terza persona (era) alla prima (sono) così come i pronomi personali (lui, io).

### **In questo video**

La lettura di un libro ad alta voce si conferma il principale strumento di un insegnante. L'esperienza precoce con le immagini amplia il vocabolario, permette di nominare oggetti e persone e di avviare con i bambini una conversazione sulle esperienze quotidiane. Il parlato del docente è input e modello da

imitare: le regole grammaticali e sintattiche messe in atto dall'insegnante vengono fissate in seguito all'uso. Dall'analisi della trascrizione emergono le principali caratteristiche del linguaggio narrativo: il distacco dalla situazione presente con acquisizione dei tempi verbali diversi, la collocazione degli eventi nella giusta dimensione temporale attraverso l'uso di avverbi e connettivi temporali e causali (quando, perché). I segnali discorsivi (c'era una volta) oltre a dare coesione alla narrazione, permettono l'acquisizione del lessico distaccato dal contesto immediato. Lo stesso libro, letto durante l'anno scolastico da diverse insegnanti, ognuna con il suo stile, il suo lessico, il suo linguaggio non verbale, garantisce la ricchezza di input con conseguente aumento della creatività.

#### 1) VIDEO N.2 GIOCHI DIDATTICI: LA TOMBOLA

La videoregistrazione è avvenuta con un piccolo gruppo formato da quattro bambini, eterogeneo per età, per provenienza sociale, per livello di competenza, abilità e interessi.

I bambini provengono da gruppi familiari molto diversi:

- 1 bambino di madrelingua romena con scarse competenze in italiano
- 1 bambino di madrelingua francese con ottime competenze in italiano
- 1 bambina madrelingua italiano.
- 1 bambina che proviene da un nucleo familiare bilingue con il padre di lingua italiana e la madre di lingua araba

#### **Analisi del parlato del docente**

L'insegnante ha il ruolo di regista dell'attività, di moderatore dei flussi del parlato e dei turni di parola, gestisce la comunicazione e garantisce a tutti lo stesso coinvolgimento (modello "a reticolo", Vedovelli 2002). La relazione affettiva tra l'insegnante e i bambini determina l'assenza di ansia e filtri affettivi, ostacoli di un apprendimento efficace.

La prima sequenza interazionale riguarda la proposta di gioco fatta dall'insegnante «giochiamo a tombola bambini?... prendiamo la tombola della frutta». L'età dei bambini necessita un allungamento dei tempi della fase di organizzazione con la ripetizione della parola chiave: il sostantivo "tombola", infatti, nelle prime tredici battute è presente nove volte, ripetuto alternativamente dall'educatrice e dai bambini. Iniziata l'attività didattica vera e propria «allora vediamo chi è il fortunato stamattina eh», si stabilizza un modello interazionale di comunicazione basato da una mossa dell'educatrice (fa vedere la figura e chiede di quale frutto si tratta «che cosa è?»), dalla risposta dei bambini «le ciliege» e dal successivo rinforzo positivo o negativo dell'educatrice «brava L\*», quella che Sinclair e Coulthard (1975) chiamano "struttura a tripletta". L'insegnante garantisce le regole dei turni di parola, usa pause di silenzio per dare spazio alla riflessione e incoraggia alla presa di parola «che è?... che cos'è questo?».

I ruoli della comunicazione sono asimmetrici perché l'insegnante apre e chiude la comunicazione, fa una serie infinita di domande e, anche se produce frasi brevi, occupa nel parlato più tempo. Il parlato è caratterizzato dai tratti tipici dell'oralità e vede un uso intensivo di indicatori fatici per assicurarsi l'interesse dei bambini, sforzo non trascurabile vista l'età. Ciò avviene con l'uso di interiezioni «guarda... guardate...vai... vediamo... eh». Per quanto riguarda la morfologia e la sintassi, il parlato presenta enunciati molto brevi e semplici con il verbo sempre al tempo presente. La testualità è frammentata e sono presenti molte ripetizioni «girala girala... è vero è vero... vediamo vediamo». L'iperonimo "frutto" è usato sempre nella domanda di apertura, per passare poi al termine specifico (mela, ananas, ciliegie,

melone, kiwi) e alla relativa descrizione «il kiwi è quello che piace a R\*... il melone è quello che mangiamo a colazione... all'asilo niente ananas». L'insegnante usa un tono di voce alto quando si rivolge a tutto il gruppo di bambini «bravissimi... ce l'ha R\* davvero» mentre abbassa improvvisamente la voce quando si rivolge a uno solo di loro «che c'è... girala girala... guarda», quando vuole creare attesa «chi ce l'ha?» o quando commenta tra sé e sé divertita alcune dinamiche «eh sì il gioco è questo ragazzi... una volta per uno tocca sempre a te».

### **In questo video**

La tombola si conferma un supporto perfetto per lo sviluppo linguistico; in questa fascia d'età i bambini sono interessati alle forme, ai colori, alle dimensioni degli oggetti, hanno la necessità di dare un nome alle cose. Hanno bisogno di un supporto di immagine: se una parola ha una forma nella realtà è più facile da immaginare e poi nominare. Mettendo in atto le opportune strategie linguistiche (parlare lentamente, ripetere tante volte le stesse parole, fare pause più lunghe) e extralinguistiche (enfasi o il tono della voce) è possibile mantenere a lungo l'attenzione. Il linguaggio semplice costituisce l'input ideale per il consolidamento di parole e strutture linguistiche note e l'acquisizione di nuove. Ciascun bambino è stato incoraggiato a ripetere la pronuncia del suono, a denominare le immagini delle figure e a trovare sulla propria cartella l'immagine corrispondente denominandola.

### **3 VIDEO N. 3 L'ESPLORAZIONE ATTRAVERSO I CANALI SENSORIALI: LE SPEZIE**

La videoregistrazione è avvenuta con un piccolo gruppo formato da sei bambini:

- 3 bambini provengono da nucleo familiare monolingue italiano
- 1 bambino proviene da nucleo familiare monolingue francese con ottime competenze in italiano
- 1 bambino proveniente da nucleo familiare monolingue spagnolo con competenze sufficienti nella lingua italiana
- 1 bambino proviene da nucleo familiare monolingue romeno con scarse competenze in italiano

### **Analisi del parlato del docente**

L'insegnante ha il ruolo di regista, moderatore dei flussi del parlato e dei turni di parola; organizza l'attività passando da docente a risorsa, partecipa alla conversazione con competenze parziali, riequilibra i rapporti sociali e garantisce a tutti le stesse possibilità d'intervento (modello "a reticolo", Vedovelli 2002). L'insegnante procede ad una scoperta guidata mettendo in evidenza prima l'elemento visivo, il colore, per poi sollecitarne l'odore. Lascia liberi i bambini di sperimentare le spezie secondo il tatto, il gusto e il rumore. La situazione prevede principalmente uno scambio comunicativo bidirezionale con presa di parola libera dove i bambini intervengono per domandare, precisare o ripetere quello che ha detto l'insegnante «si mangiano? no si annusano... prima va cotto, perché va cotto?... è crudo? è crudo». Si tratta di una scoperta guidata di sensazioni ed emozioni che aiutano i bambini nella creazione del pensiero che poi procederanno a verbalizzare. L'insegnante favorisce i flussi di parlato bidirezionale alternando momenti di parlato referenziale, in cui trasmette le informazioni necessarie e descrive alcune caratteristiche del materiale didattico, a quelli in cui assume una funzione meno invasiva. La dominanza del docente è comunque evidente sia dal punto di vista quantitativo perché parla per un tempo più lungo, apre e chiude l'interazione «attenzione qui c'è una cosa particolare), introduce cambiamenti di tema «ora si passa agli odori», ma anche internazionale e semantica, perché ha maggiori conoscenze. Nella parte iniziale della trascrizione è frequente la "struttura a tripletta": mossa dell'insegnante «guarda che

colore strano sembra un'altra terra», intervento di un bambino «quella è terra», successivo rinforzo positivo o negativo «sembra terra ma non è terra eh».

L'insegnante modula i propri comportamenti verbali usando una lingua semplice ma evita accuratamente l'uso di forme devianti dalla norma (baby talk). Ha una pronuncia accurata, un ritmo rallentato e produce molte pause; il tono della voce è sempre molto basso così come il volume. Per quanto riguarda la morfologia e la sintassi, si confermano i tratti tipici dell'oralità: frasi molto brevi, ripetizione delle parole «sono spezie spezie varie... annusa annusa» e uso di un vocabolario di tipo concreto, legato alla descrizione dei materiali usati (come si chiamano, a cosa servono, come si usano). Eccezioni lessicali complesse sono rappresentate dai termini "armonia di colori" (che probabilmente anche l'insegnante percepisce come input eccessivo poiché ha un'esitazione, una falsa partenza «a-armonia», e dal termine "salivazione". Le forme verbali più usate sono indicativo e imperativo (annusa, senti, guarda). Nella morfologia si evidenzia la strategia di elaborazione del discorso: molti aggettivi (buono, strano, forte, bello, profumato), pronomi (ne, nessuno) «ve ne do un pochino... non ce n'è uno uguale... non c'è nessuno con lo stesso colore... mi ce n'è andata poca» e la dislocazione a sinistra «buonissimo è... che bella armonia di colori che c'è», adoperando una lingua varia e articolata. La dislocazione a sinistra è usata anche dal bambino di madrelingua francese «la torta la fo io».

L'insegnante fa grande ricorso ai demarcativi che indicano l'inizio del discorso (attenzione, allora), ai segnali fatici (guarda, senti) e i deittici (questo, quello). Limitato è il ricorso al linguaggio non verbale: l'insegnante, infatti, si limita all'uso di suoni non verbali quali mugugni, risate e aspirazioni «mh... ah» che accompagnano tendenzialmente le espressioni facciali a seguito dell'attività olfattiva.

### In questo video

Questa è un'attività che dà spazio alla dimensione operativa, del "far fare delle cose" ai bambini, un'attività che offre la condizione migliore per l'acquisizione del lessico e della struttura della frase perché insegna al bambino a fare e a dire contemporaneamente. Il bambino attiva tutti i canali sensoriali e acquisisce le parole associandole ad odori, sapori e rimanendo legato all'interpretazione del mondo concreto. L'insegnante usa sia fenomeni di elaborazione che di semplificazione. Accentuando le due opposte tendenze rende comprensibile il proprio discorso e offre nel contempo un modello comunicativo ricco e stimolante. Per i bambini di due/tre anni è molto difficile capire l'attribuzione del significato degli elementi linguistici che indicano tempo o spazio (qui, adesso) perché concetti non ancora acquisiti, indipendentemente dalla madrelingua, quindi l'uso di deittici rappresenta una strategia linguistica di elaborazione molto forte. L'input linguistico fornito dall'insegnante, che tiene conto dello sviluppo linguistico raggiunto, è chiaro e trasparente ed offre ai bambini di madrelingua non italiana, un modello di parlato ricco ma adatto al loro livello di competenza linguistica e culturale.

### Bibliografia

- Abdelilah-Bauer, B. (2008). *Il bambino bilingue. Crescere parlando più di una lingua*. Milano: Raffaello Cortina
- Atkinson, M.T., Heritage, J. (1984). *Structures of Social Action. Studies in Conversation Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press
- Balboni, P. (2008). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Novara: De Agostini Scuola
- Contento, S. (2010). *Crescere nel bilinguismo*. Roma: Carocci
- Diadori, P. (2011). *Insegnare italiano a stranieri*. Milano: Mondadori Education

- Diadori, P. (2008). *Lessico di base e stile discorsivo "brillante" nel parlato del docente di italiano L2*, in M. Barni, D. Troncarelli, C. Bagna (a cura di), *Lessico e apprendimenti. Il ruolo del lessico nella linguistica educativa*. (pp. 157-164) Atti del XIV Convegno Giscel, Siena, 6-8 aprile 2006. Milano: Franco Angeli
- Fabbro, F. (2004). *Neuropedagogia delle lingue. Come insegnare le lingue ai bambini*. Roma: Astrolabio-Ubaldini Editore
- Fele, G. (2007), *L'analisi della conversazione*. Bologna: Il Mulino
- Favaro, G. (2010). *Una lingua "seconda e adottiva". L'italiano delle seconde generazioni*, in *Italiano LinguaDue*, n. 1
- Grassi, R. (2007). *Parlare all'allievo straniero. Strategie dell'adattamento linguistico nella classe plurilingue*. Perugia: Guerra Edizioni
- Lallemand, Thuiller (2013). *Il lupo che voleva cambiare colore*. Gribaudo Editore
- Luise, M. C. (2003). *Italiano L2: fondamenti e metodi*, vol. 1. Perugia: Guerra Edizioni
- Titone, R. (1996). *Imparare le lingue giocando. Il metodo ludico nell'insegnamento delle lingue dalla scuola materna alla scuola elementare*. Recanati: ELI
- Vedovelli, M. (2002). *Guida all'italiano per stranieri*. Roma. Carocci