

Roberta Nepi

ITALIANO L2 AL NIDO E ALLA SCUOLA D'INFANZIA

La questione della lingua nella prima infanzia

La presenza di bambini di madrelingua non italiana caratterizza fortemente le strutture educative per la prima infanzia di questi anni e l'approccio pedagogico interculturale, da solo, non è più sufficiente. I bambini con genitori stranieri devono essere considerati anche nel ruolo di apprendenti di italiano L2, o meglio lingua di contatto perché, con motivazioni, caratteristiche e bisogni specifici caratterizzati dall'età, possiedono competenze linguistiche in italiano molto variabili dovute all'eterogeneità dei paesi di provenienza delle rispettive famiglie e al ruolo che la lingua d'origine è riuscita a mantenere nella comunicazione familiare e nelle relazioni sociali. Non è più possibile quindi parlare oggi di bambini stranieri con un'unica accezione ed è del tutto inutile,

Lingua seconda o L2: è la lingua appresa dopo la lingua madre nel contesto in cui tale lingua è il codice impiegato per gli scambi comunicativi ordinari e quotidiani. È il caso dell'italiano "per stranieri" (Balboni, 1994; Diadori, 2001)

Lingua di contatto: è la lingua dei bambini di origine straniera nati in Italia o che hanno competenze pari a quelle di un nativo. L'espressione mette in evidenza la compresenza di lingue diverse nella competenza dei giovani immigrati (Vedovelli, 2002)

soprattutto in un'ottica di progettazione e programmazione degli interventi didattici. Gli studenti stranieri che necessitano di un insegnamento intensivo e specifico di italiano perché appena arrivati in Italia sono ancora una parte importante della popolazione scolastica ma non più la prevalente. La maggior parte, la seconda generazione, è nata in Italia ed è immersa fin dalla prima infanzia nei suoni e nelle parole dell'italiano e, contemporaneamente, della madrelingua.

Profili di apprendenti nella fascia prescolastica

Sulla base delle variabili, quali la situazione di apprendimento, il contesto, la lingua d'origine e il vissuto personale, è possibile individuare diversi **profili** di bambini come apprendenti di italiano lingua di contatto:

- bambini nati all'estero da genitori stranieri
- bambini adottati con procedure internazionali
- bambini nati in Italia da genitori stranieri
- bambini figli di coppie miste
- bambini di etnie nomadi

In Italia l'entità del fenomeno della seconda generazione è ancora presa poco in considerazione in rapporto alla programmazione didattica. Dai rapporti del MIUR sui dati degli alunni stranieri nelle scuole dell'obbligo, che includono anche le scuole d'infanzia, emerge che gli alunni con cittadinanza straniera nati in Italia rappresentano il 44,2% sul totale degli alunni con cittadinanza non italiana, percentuale che raggiunge nelle scuole dell'infanzia l'80,4%.¹ Non esistono dati sulla presenza dei bambini stranieri che frequentano i nidi, né sulla loro biografia linguistica anche se è facile presupporre che la percentuale aumenti ulteriormente² e nessun rapporto considera i figli di coppie miste. I bambini di seconda generazione che frequentano gli asili nido e le scuole d'infanzia, conosceranno da subito l'esperienza delle differenze tra l'ambiente familiare e sociale, differenze che interverranno nell'organizzazione della personalità: la diversa concezione degli spazi, dei luoghi, della percezione di sé e dell'altro, dei sistemi di comunicazione non verbale e della dimensione culturale delle lingue ricopriranno un ruolo fondamentale nella formazione identitaria. Quello di oggi è un paese in cui molti bambini, attraverso lo sviluppo di una competenza bilingue precoce, sviluppano un'identità culturale unica integrando in maniera armonica la cultura e la lingua d'origine con quella di nascita, vivendo di fatto un processo di transito verso un'identità nuova, diversa dall'una e dall'altra. Da qui l'affermarsi di un fondamentale ruolo dei nidi e delle scuole d'infanzia come luoghi deputati alla creazione di una nuova pedagogia dell'identità e sviluppo linguistico, in grado di prevenire le tensioni sociali in quanto luoghi di accoglienza che rappresentano una risorsa per la crescita umana e culturale dell'intera comunità.

¹ Rapporto Nazionale 2011 del MIUR, *Alunni con cittadinanza non italiana. Approfondimenti e analisi a. s. 2011/2012.*

² A Siena il 93% dei bambini con cittadinanza straniera che frequentano gli asili nido comunali è nato in Italia

Le lingue d'origine

I genitori dei bambini non italofoeni che frequentano le strutture educative italiane provengono prevalentemente dall'est Europa (Romania, Ucraina, Moldavia), Balcani (Albania), Africa subsahariana (Camerun, Senegal), Maghreb (Tunisia, Marocco), Sudamerica (Perù, Ecuador) e Asia (Cina, Filippine, India, Bangladesh)³ ma, per esempio, nelle strutture educative del Comune di Siena nell'a.s. 2011/12 erano presenti genitori di ben 34 nazionalità. L'eterogeneità delle lingue d'origine e la dispersione dei bambini stranieri nelle diverse scuole del territorio ha come conseguenza l'immersione linguistica nella L2 con progressivo abbandono della L1. Il personale insegnante italiano, tendenzialmente monolingue e di elevata età anagrafica, fattori che determinano maggiore esperienza in campo pedagogico ma minore conoscenza delle moderne teorie glottodidattiche, non riesce spesso a ottimizzare la risorsa del bilinguismo. Consapevoli che l'acquisizione della lingua materna simultaneamente alla lingua italiana non rappresenta un ostacolo per lo sviluppo cognitivo del bambino, le insegnanti hanno ancora incertezze sul fatto che possa rappresentare un vantaggio, convinzione che determina l'assenza di azioni concrete nella programmazione didattica a sostegno dello sviluppo delle competenze linguistiche e della valorizzazione della L1, condizionando di conseguenza anche le scelte linguistiche familiari.

Scarso interesse per la questione linguistica nella prima infanzia

Il disinteresse che la nostra società prova nei confronti dei bambini in età prescolare, privi delle abilità di scrittura e lettura, e l'idea che la *full immersion* linguistica e culturale sia sufficiente a garantire l'apprendimento della lingua italiana, ha determinato pochissimi studi sull'argomento che riguardano esclusivamente il tema del bilinguismo e i vantaggi di un'educazione plurilingue. Questo scarso interesse ha molteplici motivazioni: la prima è di ordine culturale che riconosce il valore dei sistemi scolastici in ordine gerarchico dall'alto verso il basso, la seconda, invece, fa riferimento ai concetti di infanzia e di sviluppo che hanno preso solo in epoche recenti coscienza della specificità dei bambini e della necessità di una specifica educazione linguistica. Un terzo motivo è di ordine economico per cui non si è ancora compreso, almeno in Italia, che conviene investire nel sistema istruzione e nello sviluppo precoce delle lingue per accrescere il capitale di risorse umane in favore del sistema economico, in modo che si possa sfruttare al massimo il

³ Cittadini Stranieri. Popolazione residente al 31 dicembre 2013 <http://demo.istat.it/str2013/index.html>

potenziale talento⁴. La convinzione che l'istruzione sia solo un'esigenza dei bambini oltre i cinque anni è ancora molto diffusa e educazione linguistica e educazione dei bambini 0-6 anni, in Italia come in Europa, rappresentano due percorsi paralleli che sembrano non incontrarsi mai: gli interventi di educazione linguistica e di sostegno all'italiano L2 riguardano generalmente i bambini delle scuole dell'obbligo, mentre si continua a parlare di educazione della prima infanzia all'interno delle politiche sociali come sostegno alla genitorialità, all'integrazione delle donne nel mondo del lavoro e alle pari opportunità.

Strategie didattiche per l'apprendimento dell'italiano L2

La ricchezza di *input*, l'imitazione e la pratica vengono ancora ritenute strategie di per sé sufficienti per l'acquisizione di qualsiasi lingua anche senza l'adozione di particolari metodologie di insegnamento ma, invece, la *full immersion* linguistica e culturale non è sufficiente da sola a garantire l'apprendimento dell'italiano L2 per i bambini della fascia 0-6 anni. Quello delle strutture educative prescolastiche è effettivamente un ambiente educativo molto ricco di *input*, un ambiente in cui i bambini stranieri realizzano da subito, insieme allo sviluppo cognitivo, l'apprendimento delle due lingue, LM in famiglia e l'italiano nel servizio educativo. Qui i bambini imparano giocando i fondamenti stessi della lingua, assimilano il gioco fonetico, le strutture grammaticali di base e il vocabolario, ma la padronanza di una lingua è sempre legata alle esperienze vissute e quindi la "qualità", oltre che alla quantità di quelle esperienze, può fare la differenza. Il nido e la scuola d'infanzia sono ambienti in cui la dimensione orale della lingua diviene una condizione fondamentale della comunicazione e dello sviluppo del linguaggio, soprattutto per i bambini stranieri il cui *input* in lingua italiana è spesso solo quello della scuola. Diventa quindi necessario sviluppare nuove strategie perché l'obiettivo dei servizi educativi per l'infanzia è quello dello sviluppo dell'identità personale del bambino sotto il profilo corporeo, cognitivo, psicologico, affettivo ma anche linguistico. Il bambino è al primo posto, con i suoi bisogni e interessi, le sue specifiche condizioni, la formazione di un proprio autonomo stile di vita, e l'inserimento dei bambini stranieri, soprattutto quelli di seconda generazione, ha reso evidenti nuovi bisogni che si riferiscono alla formazione dell'identità culturale legata alla propria lingua d'origine vista in

⁴ Documento di sintesi di M. Crahay in Rapporto Eurydice 2009, *Educazione e cura della prima infanzia in Europa: ridurre le disuguaglianze sociali e culturali*.

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/098IT.pdf

relazione con lingua e modelli di vita differenti. Ora che i bambini che frequentano le strutture educative prescolastiche si presentano così diversi per cultura e per lingua, è più forte per gli insegnanti l'esigenza di sviluppare nuove strategie educative e riorganizzare i propri saperi e modalità didattiche. Modificare la didattica, le abitudini e le prassi professionali, rimettere in discussione le certezze diventa quindi indispensabile per soddisfare tutte le nuove esigenze sia degli immigrati che degli autoctoni di fronte ad una realtà segmentata come la comunità scuola.

Come intervenire con una programmazione didattica adeguata

Per prima cosa è necessaria una riflessione su come le educatrici e le insegnanti delle strutture educative per la prima infanzia possano intervenire per garantire quella ricchezza strutturale e funzionale della lingua italiana necessarie al futuro successo scolastico dei bambini stranieri. Come sostiene Cummins⁵ il bambino deve attraversare due fasi di tipo linguistico e cognitivo ben distinte prima di accedere alla scuola dell'obbligo in cui avviene l'accesso ai contenuti disciplinari: nella prima fase (BICS, *Basic Interpersonal Communicative Skills*) il bambino acquisisce le competenze comunicative di base nella L2, competenze necessarie a soddisfare i propri bisogni e interagire con gli altri nelle situazioni di vita quotidiana, strettamente legate al contesto e poco esigenti dal punto di vista cognitivo. Nella seconda (CALP, *Cognitive Academic Language Proficiency*) deve invece sviluppare e far emergere le proprie abilità logico-cognitive e una padronanza linguistico-comunicativa avanzata tali da consentirgli di svolgere compiti cognitivi complessi che la scuola richiede, come studiare, comprendere le lezioni scolastiche e leggere i libri di testo. L'insegnante, quindi, non deve limitarsi ai bisogni primari della comunicazione ma deve cercare di creare dimensioni dinamiche durante le attività didattiche attraverso *input* linguistici e paralinguistici anche più complessi e variabili, creando contesti di apprendimento interattivo e proponendo attività motivanti che creino nuovi bisogni linguistici. La velocità con cui le lingue d'origine perdono terreno a favore dell'italiano rende poi necessario un intervento di valorizzazione delle lingue materne per creare le condizioni necessarie per lo sviluppo delle competenze bilingui dei bambini.

⁵ J. Cummins, psicolinguista dell'Università di Toronto, è stato uno dei più grandi studiosi del bilinguismo che si è occupato dell'apprendimento e acquisizione della L2 da parte dei bambini immigrati

Il gioco come strumento di conoscenza

I servizi educativi per l'infanzia si configurano come gli ambienti privilegiati per osservare e promuovere lo sviluppo delle capacità comunicativo-linguistiche: il contesto motivante, la presenza quotidiana e la possibilità di lavorare con il piccolo gruppo consentono all'insegnante di intraprendere un percorso didattico coerente, cioè che assicuri elementi quali la ripetizione, la progressione, la sistematicità e la pertinenza. L'impossibilità di mantenere l'attenzione dei bambini per un lungo tempo, a differenza di un pubblico adulto, rende necessario trovare forme diverse per raggiungere lo stesso obiettivo. Occorre quindi proporre attività e giochi che creino interesse, motivazione, coinvolgimento, e scegliere materiali che prevedano una gamma di opportunità per sperimentare lingue e linguaggi in contesti che favoriscono e valorizzano la creatività. Al nido e alla scuola d'infanzia la ludicità, più che un metodo didattico, costituisce la modalità di conoscenza del bambino che, attraverso il gioco fa esperienza dell'ambiente, esplora e comprende il mondo in un atteggiamento caratterizzato da libertà, gratuità, piacere, creatività, manipolazione e sperimentazione. Il gioco, che costituisce lo sfondo per qualsiasi attività didattica, consente al bambino straniero di affrontare in un modo naturale e familiare anche l'apprendimento dell'italiano L2 e di coinvolgere nel processo tutte le sue capacità. L'insegnante deve quindi incentrare la didattica sulla "persona" considerando le caratteristiche particolari di questa tipologia di apprendenti:

- *dare spazio alla dimensione operativa della lingua*, cioè "far fare delle cose" ai bambini usando la lingua che diventa uno strumento per l'apprendimento;
- *fare leva sui meccanismi di memoria implicita*, proponendo un percorso di acquisizione linguistica in cui la lingua svolge il ruolo di veicolo per la crescita complessiva del bambino (cognitiva, culturale, sociale, semiotica, affettiva);
- *coinvolgere il bambino in tutta la sua persona, attraverso stimolazioni neurosensoriali* che attivino più canali sensoriali, favorendo la formazione e la stabilizzazione di precisi canali nervosi, e la fissazione delle informazioni nelle strutture della memoria implicita⁶.

LA GLOTTODIDATTICA LUDICA

La glottodidattica ludica è una metodologia didattica che nasce dall'**approccio umanistico-affettivo** e lo traduce operativamente in percorsi educativi e tecniche glottodidattiche basati sul gioco. Assegna al gioco un valore strategico per raggiungere obiettivi sia linguistici (sviluppo delle abilità comunicative, delle competenze lessicale e grammaticale) sia formativi (sviluppo cognitivo, culturale, delle competenze sociali e interazionali).

⁶ Daloso M., *La glottodidattica ludica*, <http://www.psicolab.net/2006/la-glottodidattica-ludica/>

L'interazione in classe e il parlato modificato dell'insegnante⁷

I servizi educativi rappresentano un contesto di apprendimento particolare: l'interazione in classe, dove è presente un'intensa relazione affettiva tra l'insegnante e i bambini, può essere caratterizzata da modalità espressive tipiche dell'interazione adulto/bambino (*baby-talk*) ma anche dell'interazione istituzionale asimmetrica scolastica, tipiche del rapporto tra docente e allievo (*teacher-talk*). La presenza di bambini stranieri può caratterizzare, inoltre, la comunicazione espressiva con strategie di adattamento linguistico tipiche dell'interazione del nativo nei confronti del non nativo (*foreigner-talk*). In queste strutture educative, in maniera completamente diversa rispetto agli altri contesti scolastici, il parlato del docente e l'*input* sonoro a cui sono esposti contemporaneamente bambini italiani e stranieri ha un ruolo determinante proprio perché, non potendo avvalersi ancora del codice della scrittura piuttosto che fare una riflessione metalinguistica, tutto lo sviluppo del linguaggio e l'acquisizione di una o più lingue passa esclusivamente dall'oralità e dalle immagini. Si tratta di un'oralità fortemente condizionata quindi dalle variabili diafasiche della comunicazione, legata al contesto comunicativo e ai reciproci ruoli degli interlocutori; un'oralità che varia fra *teacher-talk*, *foreigner-talk* e *baby talk*, che si differenzia notevolmente a seconda della situazione, dell'attività svolta, della relazione affettiva tra adulto e bambino e delle capacità di gestione della classe dell'insegnante. L'idea che le insegnanti dei servizi prescolastici usino principalmente la varietà linguistica del *baby talk* è, a torto, ampiamente diffusa nella collettività ma trova scarsi riscontri nella realtà. Questa varietà linguistica è usata piuttosto dai genitori, familiari in genere o da adulti che occasionalmente si trovano a contatto con i bambini; le educatrici e le insegnanti considerano i bambini piuttosto come interlocutori attivi nello scambio comunicativo perché prima che di bambini si tratta di individui e sono solite rivolgersi a loro così come verso gli adulti in un rapporto paritario e con modalità autentiche. Il ricorso al *baby talk* avviene nei momenti di intimità, in quelle interazioni sociali nelle quali l'attenzione si focalizza l'uno sull'altro, in un'interazione faccia a faccia che implica sguardi, contatti fisici, vocalizzazioni. Fin dal nido c'è l'attenzione dell'educatrice a non immobilizzare il bambino in una comunicazione costantemente impoverita come può essere talvolta quella delle routine quotidiane o relegarlo sempre allo stesso ruolo. L'insegnante non si limita solo ai bisogni primari della comunicazione ma

⁷ Questo capitolo è frutto di una ricerca che prosegue da alcuni anni all'interno del progetto CLODIS (*Corpus di Lingua Orale per Docenti di Italiano a Stranieri*) dell'Università per Stranieri di Siena sotto la direzione della Prof.ssa Diadori. Il progetto ha raccolto e analizzato campioni di parlato che hanno focalizzato alcuni aspetti chiave del *teacher talk* dal punto di vista linguistico e glottodidattico in classi plurilingui di servizi per la prima infanzia del Comune di Siena

cerca di creare dimensioni dinamiche durante le attività didattiche attraverso *input* linguistici e paralinguistici anche più complessi e variabili, creando contesti di apprendimento interattivo e proponendo attività motivanti che creino nuovi bisogni linguistici. Parlare al bambino durante le attività, sia di *routine* sia didattiche, è essenziale per un migliore sviluppo del linguaggio e variare le situazioni di interazione col bambino è determinante per rendergli familiari le diverse funzioni del linguaggio.

Strategie operative delle insegnanti. Analisi del parlato in alcune attività didattiche

La ripresa tramite video di alcune attività didattiche, la trascrizione dell'interazione e la successiva analisi del parlato dell'insegnante⁸ in una classe plurilingue di bambini di tre anni, mi ha permesso di individuare alcune delle possibili strategie didattiche necessarie allo sviluppo delle abilità linguistiche orali, delle competenze linguistiche (fonologica, morfologica, lessicale, testuale), extralinguistiche (cinesica, prossemica, olfattiva, tattile), la competenza pragmatico-funzionale (passando dalle esperienze personali del bambino alla scoperta del modo e all'interazione con gli altri), la competenza socio-culturale (imparare a comportarsi linguisticamente a seconda delle situazioni, del contesto, dei ruoli, del luogo), l'acquisizione di nozioni concettuali che non sono ancora concettualizzate (tempo, possesso, spazio, genere, forma, colore, quantità). 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.

CARATTERISTICHE DEI BAMBINI COME APPRENDENTI DI L2

- Maggiore elasticità non essendo completo il processo di lateralizzazione
- Minori problemi relazionali
- Maggiore voglia di mettersi in gioco senza inserire il FILTRO AFFETTIVO
- Grande capacità di cogliere il senso del discorso con pochi elementi e utilizzare in maniera creativa le poche risorse linguistiche che possiede
- Coinvolgimento in maniera totale facendo appello a tutti i linguaggi e tutti i sensi

- Non possiedono le competenze e conoscenze enciclopediche come un adulto e sono invece limitate al mondo che li circonda
- Non hanno un futuro chiaro di fronte a sé e non riescono a riconoscere e individuare i propri bisogni e il proprio percorso didattico
- Non possono ricorrere al ragionamento metacognitivo e metalinguistico
- Hanno minore concentrazione e tempi di attenzione

⁸ Secondo le norme del Progetto CLODIS

Lettura ad alta voce di libri illustrati. La lettura ad alta voce di libri illustrati e di storie crea l'abitudine all'ascolto, aumenta i tempi di attenzione, sviluppa la fantasia e contribuisce, oltre che all'amore per la lettura, allo sviluppo di una migliore capacità linguistica e all'alfabetizzazione visuale. La lettura dialogica, quella fatta ad alta voce con il bambino che ascolta e l'adulto che legge, influisce positivamente sulla vita relazionale e sullo sviluppo cognitivo migliorando le capacità e le conoscenze, precursori del linguaggio recettivo ed espressivo. I libri permettono di nominare oggetti e persone, interrogarsi su cause e effetti e avviare con i piccoli una conversazione sulle esperienze quotidiane; un libro comunica attraverso una molteplicità di codici e l'insegnante deve farsi interprete della qualità della storia che racconta e del modo migliore per portare i diversi codici di comunicazione al massimo livello. La lettura di un libro illustrato attraverso la verbalizzazione delle immagini, propone al bambino un insieme coerente di frasi: parole e loro pronuncia fonetica, sintassi grammaticale e concetti.

Caratteristiche del parlato nella lettura ad alta voce

- **Comunicazione unidirezionale Parlato/Recitato**
- Uso di *marker* tipico delle favole (*C'era una volta...*)
- **Indicatori fatici** che assicurano interesse:
 - interiezioni: *guarda qua, vediamo un po'*
- **Elementi paralinguistici:**
 - Gestii espressivi
 - Espressioni facciali
 - Suoni non verbali (risate, mugugni)
- **Modulazione della voce** (ritmo, tono, volume)

- **Testualità frammentata**
 - Ripetizioni
 - Demarcatori (allora)
 - Specificazioni
- **Verbi**
 - Discorso indiretto: imperfetto, pass. remoto. Terza persona
 - Discorso diretto: presente, pass. prossimo. Prima persona
- **Avverbi, pronomi e connettivi causali e temporali**
- **Stile** diverso per ogni insegnante: modelli diversi

Giochi didattici: la tombola. La tombola è un gioco didattico (come *puzzle* e *memory*) che spinge a concentrarsi sia sul processo per sviluppare correttamente l'attività attraverso il rispetto delle regole, sia sul risultato: il successo, il fare "tombola", è uno dei motivi che spinge a giocare e che mantiene alta la motivazione con l'unico premio della soddisfazione finale dell'aver vinto. Il gioco della tombola può essere usato come tecnica per ripassare elementi acquisiti in precedenza o per acquisire ed esercitare strutture linguistiche specifiche. La tombola è lo strumento che consente di sviluppare la capacità rappresentativo-simbolica e di condividere con l'adulto e i compagni i significati, attraverso la descrizione e il commento dell'insegnante degli elementi rappresentati nella tombola. Attraverso la lettura "visiva" delle immagini e l'attività di ascolto del parlato dell'insegnante, i bambini affinano le loro abilità di comprensione e applicheranno concetti e strutture linguistiche proprie della lingua italiana fino a manifestare emozioni che successivamente riusciranno a verbalizzare. Per i bambini di questa fascia d'età il linguaggio verbale, infatti, non è più soltanto un mezzo per esprimere desideri o tensioni o per stabilire con gli altri una forma iniziale di comunicazione, ma diventa anche uno strumento indispensabile per lo sviluppo delle attività percettive come, per esempio, una maggiore ricchezza di vocabolario che permette di vedere in modo nuovo e più differenziato la realtà.

Caratteristiche del parlato nei giochi didattici: la tombola

- **Insegnante**
 - Moderatore flussi parlato
 - Gestisce e riequilibra la comunicazione
 - Occupa più tempo nel parlato

Allungamento tempi iniziali: **parola chiave** "tombola" 9 volte in 13 battute

- **Struttura a tripla:**
 - Mossa educatrice
 - Risposta bambino
 - Rinforzo positivo/negativi
- **Indicatori fatici** che assicurano interesse:
 - interiezioni: *guarda, guardate, vediamo, vai*
 - Uso **supporti visivi**
 - **Strategia di semplificazione**

- **Tratti tipici oralità**
 - **Testualità frammentata**
 - Ripetizioni (*girala, è vero, che cos'è?*)
 - Specificazioni
 - Uso del **che**
 - Uso **deittici** *questo, quello, lì*
 - Uso **si impersonale** *si gioca*
- **Modulazione della voce** (ritmo, tono, volume)
 - Picchi intonativi nel rinforzo e quando si rivolge a tutto il gruppo
- **Verbi** tempo presente

L'esplorazione attraverso i canali sensoriali: le spezie. L'attenzione alla creatività si unisce alla fiducia nella didattica esperienziale, nel *learning by doing*, che attraverso la manipolazione, costruzione e realizzazione pratica coinvolge tutti i canali sensoriali, per passare poi gradualmente al livello astratto della lingua. L'attività di esplorazione attraverso l'uso dei sistemi sensoriali, abilità propedeutica ad ogni esperienza, risponde a molti bisogni dei bambini, stimola la loro creatività e sviluppa le competenze. Il bambino è costantemente immerso in una realtà fatta di svariati stimoli sensoriali (visivi, uditivi, tattili, olfattivi, gustativi) e l'uso dei sistemi sensoriali funge da pilastro per lo sviluppo cognitivo perché è toccando, osservando, ascoltando, gustando e annusando che il bambino inizia ad esplorare ed a scoprire il mondo che lo circonda. Si tratta di un'attività che favorisce non solo la conoscenza e la sperimentazione dei materiali diversi che vengono proposti, ma stimola la curiosità dei bambini che scoprono così di poter intervenire sul mondo modificandolo. Simili esperienze didattiche favoriscono la capacità di esprimere sensazioni ed emozioni perché i bambini, stimolati ad usare le mani e la bocca come strumenti di conoscenza della realtà e a toccare e assaggiare materiali dalle consistenze insolite, sperimentano nell'immediato il rapporto tra gesto e segno, causa ed effetto. Nell'apprendimento il bambino, infatti, attiverà tutti i canali sensoriali e potrà meglio acquisire le parole se le assocerà ad oggetti concreti, odori, sapori, esperienze sensoriali, rimanendo legato all'interpretazione del mondo concreto.

Caratteristiche del parlato nei giochi sensoriali: le spezie

- **Insegnante** da docente a risorsa
 - Scambio comunicativo **bidirezionale** con presa di parola libera (modello “a reticolo”)
 - Gestisce, riequilibra la comunicazione
 - Alterna **parlato referenziale** a momenti meno invasivi
- **Struttura a tripletta** (apre e chiude l'interazione)

- **Strategia di elaborazione:**
 - Molti **aggettivi**: *bello, buono, strano, profumato, forte*
 - **Pronomi**: *ne o nessuno*
 - **Dislocazione a sx**: *Che bella armonia di colori che c'è!*
- **Segnali discorsivi** per organizzare e gestire l'interazione:
 - **Demarcativi** inizio discorso: *allora, attenzione*
 - **Segnali fatici**: *guarda, senti*
 - Uso intensivo **deittici**: *questo, quello*
- Limitato ricorso linguaggio non verbale

Bibliografia

- Abdelilah-Bauer B., *Il bambino bilingue. Crescere parlando più di una lingua*, Milano, Raffaello Cortina, 2008
- Balboni P., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Novara, De Agostini Scuola, 2008
- Diadori P., *Insegnare italiano a stranieri*, Milano, Mondadori Education, 2011
- Fabbro F., *Neuropedagogia delle lingue. Come insegnare le lingue ai bambini*, Roma, Astrolabio-Ubaldini Editore, 2004
- Grassi R., *Parlare all'allievo straniero. Strategie dell'adattamento linguistico nella classe plurilingue*, Perugia, Guerra Edizioni, 2007
- Titone R., *Imparare le lingue giocando. Il metodo ludico nell'insegnamento delle lingue dalla scuola materna alla scuola elementare*, Recanati, ELI, 1996
- Vedovelli M., *Guida all'italiano per stranieri*, Roma, Carocci, 2002

Roberta Nepi, laureata in Lettere e Filosofia all'Università di Siena nel 1995 ha conseguito la laurea magistrale in Scienze Linguistiche e Mediazione Interculturale all'Università per Stranieri di Siena nel 2013 ed è dipendente del Comune di Siena dal 1998 in qualità di **Istruttore Didattico** in uno degli asili nido con maggiore presenza di bambini di madrelingua non italiana. Nel 2014 ha collaborato con il Centro di Ricerca e Servizi DITALS dell'Università per Stranieri di Siena come **formatrice** e come **tutor** del Master Ditals I livello per il rilascio della Certificazione di Competenza in Didattica dell'Italiano a Stranieri, profilo bambini. Attualmente partecipa al *WelComm Project: Communication Skills for Integration of Migrants (2014/16)* di cui l'Università per Stranieri di Siena è uno dei sei partner progettuali europei. Il progetto ha come obiettivo quello di sviluppare strumenti innovativi per l'apprendimento non formale delle lingue e migliorare le competenze delle organizzazioni e degli educatori che operano in contesto migratorio.