



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

### **Insegnamento multilingue nell'educazione e cura della prima infanzia**

*Numero progetto: 2016-1- IT02-KA201- 024294*

## **IO3 Programma educativo e piano di lavoro**



*This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.*



2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

## INDICE

---

<b>1. Introduzione</b>	
<b>2. Acquisizioni multilinguistiche</b>	<b>3</b>
<b>3. Pedagogia</b>	
<b>4. Supportare la primissima acquisizione del linguaggio</b>	<b>24</b>
<b>5. Curricula Nazionali/Regionali come cornice per ECEC</b>	<b>29</b>
<i>Svezia</i>	<i>29</i>
<i>Repubblica Ceca</i>	<i>30</i>
<i>Lettonia</i>	<i>31</i>
<i>Italia</i>	<i>32</i>
<i>Polonia</i>	<i>34</i>
<i>Slovenia</i>	<i>36</i>
<b>6. conclusione</b>	<b>38</b>
<i>Partecipazione dei bambini</i>	<i>38</i>
<i>Riferimenti</i>	<i>39</i>



2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

---

## 1. INTRODUZIONE

---

La presente è una relazione su un progetto realizzato in collaborazione tra asili e scuole dell'infanzia in sei paesi europei: Polonia, Slovenia, Lettonia, Repubblica Ceca, Italia e Svezia. Il documento contiene indicazioni circa l'apprendimento del linguaggio dei bambini, in particolare una seconda o una lingua aggiuntiva, e in che modo tale apprendimento può essere supportato dall'educazione e dalla cura della prima infanzia (ECEC). Inoltre, per fornire un'impostazione contestuale, vi sono brevi descrizioni del curriculum per ciascun paese partner. Nella sezione finale del rapporto, vengono presentate le conclusioni e la discussione è correlata all'apprendimento più generale e all'istruzione di alta qualità.

Il report si struttura nel seguente modo: Primo, discutiamo l'acquisizione multilingue, come sia per un bambino piccolo imparare più di una lingua, cosa questo processo implichi e come differisca dall'imparare una sola lingua (Capitolo 2). Il capitolo si conclude con domande per una discussione tra i professionisti dell'ECEC. In seguito rivediamo la pedagogia basata sul linguaggio (Capitolo 3), presentando principi per favorire l'apprendimento del linguaggio nei bambini. Questo capitolo si conclude con qualche principio importante per l'educazione e la cura professionali nella prima infanzia. Il Capitolo 4 descrive come l'acquisizione precoce del linguaggio possa essere supportata, con esempi concreti. Nel capitolo 5, sono presentati i curricula di ciascun paese partecipante e trattano contemporaneamente principi più generali e le linee guida e più nello specifico l'apprendimento del linguaggio. Nel capitolo finale (Capitolo 6), sono tracciate alcune conclusioni più generali, evidenziando l'importanza di agevolare la partecipazione concreta di tutti i bambini. Il programma educativo è stato prodotto in collaborazione con i partners partecipanti. E' il risultato di discussioni tra partners ma anche tra gli insegnanti dei sei paesi della prima infanzia che hanno partecipato. I paesi sono: Slovenia, Polonia, Lettonia, Repubblica Ceca, Italia, Svezia. I capitoli 2 e 3 sono redatti da Mirta Vernice (insieme con Elisa Danesi e Daniela Giorgi per una sezione del capitolo 2). I capitoli 4 e 5 hanno numerosi autori: Marie Horcickova, Barbora Tomaskova, Jana Zachova per la Repubblica Ceca; Ingrid Pramling Samuelsson per la Svezia; Beata Chwistek, Ewa Nowak, Agnieszka Rybka and Małgorzata Sosnowskaper la Polonia; Elisa Danesi e Daniela Giorgi per l'Italia; Kaja Kink. Per la



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

Slovenia; e altri autori per la Lettonia. Il capitolo 6 è scritto da Ingrid Pramling Samuelsson.



2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

## 2. ACQUISIZIONI MULTILINGUISTICHE

---

*Mirta Vernice*

Nel seguente capitolo discuteremo che cosa sia il multilinguismo, una condizione caratterizzata dalla coesistenza di più di una lingua nel contesto personale ed educativo. Primo, descriveremo diversi tipi di multilinguismo e le caratteristiche di una acquisizione multilingue del linguaggio comparandola a quella monolingue. In seguito affronteremo brevemente il problema relativo allo sviluppo del multilinguismo nei servizi per l'infanzia.

### **Panoramica sul linguaggio e acquisizione del linguaggio in una prospettiva monolingue**

Questo paragrafo fornirà una cornice teorica linguistica per presentare il concetto di multilinguismo. Per fare questo, dobbiamo definire prima cosa sia il linguaggio da un punto di vista teorico e presentare brevemente il processo che conduce un bambini ad acquisirlo

#### **Cosa è il linguaggio?**

Il linguaggio è una delle caratteristiche che distinguono l'essere umano. Lo usiamo per comunicare, pensare, ecc. Si sviluppa nell'infanzia senza alcuno sforzo, e senza che chi lo apprende sia consapevole delle sue strutture sottostanti. Nella letteratura, il linguaggio è stato inoltre definito "un istinto" (Pinker, 1994): gli esseri umani sono biologicamente predisposti a comunicare tramite il linguaggio e il loro cervello li abilita a fare ciò.

Il sistema linguistico è composto da diverse componenti : fonologia (suoni), vocabolario, sintassi, semantica e pragmatica. Ogni lingua ha il proprio repertorio di suoni, regole sintattiche e vocabolario. Li riassumiamo brevemente qui sotto:

**Fonologia:** classificazione di suoni linguistici che sono percepiti e prodotti in una lingua specifica, per esempio essere consapevoli della differenza tra /m/ e / / in *moon*; essere in grado di pronunciare i diversi suoni



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

**Vocabolario:** rappresentazione mentale delle parole, che è un deposito interno di “etichette” che si applicano agli elementi nel mondo, ma specifici per ogni lingua, “doll” Inglese, “bambola” in Italiano, “docka” in Svedese;

**Sintassi:** principi che definiscono la combinazione dell’ordine delle parole, regole che stabiliscono il fatto che le frasi seguenti, anche se contengono le stesse parole, hanno significati opposti: “Pat sta inseguendo il cane”; “il cane sta inseguendo Pat”;

**Semantica/Pragmatica:** il significato e l’uso di una certa parola o frase in un particolare contesto, per esempio essere consapevoli del significato di una certa parola, per esempio “dinosaurio”; ma constatato quello, in un determinato contesto, la stessa parola potrebbe essere ironicamente usata per riferirsi ad una persona.

### **Come sono acquisite le competenze linguistiche in bambini monolingui?**

L’acquisizione del linguaggio avviene tramite un processo conosciuto come acquisizione del linguaggio. Attraverso questo processo, un bambino acquisisce la sua lingua madre (L1), la quale si sviluppa grazie ad interazioni spontanee con bambini madrelingua. L’acquisizione del linguaggio da parte di un bambino si sviluppa in un inconscio, spontaneo, graduale modo indipendentemente dalle modalità particolari linguistiche usate (scritte o orali). Un bambino esposto allo Svedese imparerà nello stesso modo e tempo di un bambino esposto al Polacco o all’Italiano (Guasti, 2007).

Nel seguente paragrafo tratteremo le pietre miliari che caratterizzano lo sviluppo del linguaggio nei bambini concentrandoci sull’acquisizione di ciascuna componente del linguaggio (vedi il paragrafo precedente). Inoltre non discuteremo ampiamente della relazione tra sviluppo cognitivo e linguistico. Comunque, ricordando che l’acquisizione del linguaggio si basa su una grande estensione dello sviluppo di altre funzioni cognitive, come il generarsi di concetti, la capacità di sviluppare ragionamenti astratti e di fare inferenze logiche durante gli anni che precedono la scuola, lo sviluppo verbale e non verbale procedono parallelamente (nonostante, a volte, in un posto diverso).

Nell’acquisizione del linguaggio, ciascun componente del sistema linguistico è acquisito con differenti modalità e in tempi diversi durante lo sviluppo. Una prima abilità che è molto



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

sofisticata nei neonati fin dalla nascita sembra essere **l'abilità percettiva (sensibilità ai suoni)**. Per esempio, i neonati sono in grado di percepire i contrasti nei suoni proprio come quelli tra /p/ e /b/. Questa abilità impressionante è ulteriormente confermata dalla notevole capacità di distinguere le lingue rispetto alle loro proprietà ritmiche. (Mehler et al., 1996). Cioè neonati fino ai 5 anni sono in grado di costruire una rappresentazione basata sulle proprietà ritmiche della propria lingua natale in modo da distinguerla da altre lingue (che coinvolgono una differente struttura ritmica).

Per quanto riguarda il vocabolario, I bambini tendono a produrre le loro prime parole entro la fine del primo anno. Comunque, la scoperta cruciale circa la produzione e l'apprendimento di nuove parole è che I bambini di un anno sono in grado di **fare connessioni tra le parole e ciò che sostengono**. Per esempio, I bambini di un anno possono seguire la direzione dell'attenzione di chi parla mentre questi dà un nome ad un oggetto (Woodward 2004).

Dopo che i bambini hanno acquisito le prime 50 parole, attorno ai 18 mesi , il loro vocabolario cresce rapidamente. Il fenomeno è chiamato "scatto dei vocaboli" . Nuove parole vengono apprese molto velocemente, dalle 20 alle 40 parole al mese. (Guasti, 2007).

Un aspetto importante da considerare circa lo sviluppo del vocabolario dei bambini è che loro comprendono di più rispetto a quello che producono. La ragione dietro a ciò è che, per produrre una parola, i bambini hanno bisogno di comprenderla. In più, come abbiamo visto, lo sviluppo della capacità percettiva (riconoscere suoni e I modelli ritmici di una lingua) nei bambini è molto più accentuato rispetto le loro abilità vocali di produrre suoni linguistici. Per questa ragione, dato il fatto che **i bambini prima comprendono e poi producono**, è importante individuare bambini con una abilità di comprensione povera in quanto potrebbero sviluppare una un disturbo del linguaggio (Caselli, 1995).

Per quanto riguarda le competenze sintattico-grammaticali, entro i due anni, quando il vocabolario dei bambini cresce, iniziano a combinare le parole in un "discorso telegrafico" (come in "voglio latte"): in questa fase stanno integrando il livello di multiparola . Nonostante la lunghezza dell'espressione dovesse aumentare, le frasi complesse fatte da 4 o più parole non sono paragonabili all'espressione degli adulti. Per esempio, le frasi potrebbero essere



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

manchevoli di alcune parti come il soggetto della frase, parole funzionali come le preposizioni, articoli e ausiliari.

Tuttavia è importante notare che lungo il corso dello sviluppo e all'età di 4/5 anni le parole funzionali non sono più omesse. Perciò si potrebbe dire che i bambini di 2 o 3 anni di età non ignorano le parole funzionali. Invece, i bambini di questa età approfittano di un normale e ricco input linguistico. Perciò, nonostante nelle loro produzioni potrebbero omettere qualche parola, è importante che i discorsi rivolti ai bambini non siano semplificati. Per riassumere, lo sviluppo del linguaggio può essere contabilizzato come naturale e come l'estensione di un inevitabile processo. Comunque, prima di proseguire e parlare di acquisizioni multilinguistiche, dobbiamo chiarire che un altro fattore potrebbe essere cruciale nell'influenzare questo processo, cioè la quantità e qualità di uso del linguaggio in cui i bambini sono coinvolti. Si ricorda che lo sviluppo del linguaggio avviene non solo a casa ma anche in tutti gli ambienti in cui i bambini hanno la possibilità di essere esposti a stimoli linguistici. Ci sono numerose prove del fatto che l'uso di un linguaggio ricco e comprensibile sia molto più utile all'acquisizione del linguaggio di un bambino rispetto ad un uso povero e limitato.

### **Panoramica su multilinguismo e acquisizione multilingue del linguaggio.**

L'acquisizione multilingue si riferisce alla condizione attraverso la quale un bambino acquisisce due o più lingue nel corso dello sviluppo del linguaggio. Un multilingue è quindi un oratore con diversi gradi di competenza in tre, quattro o anche più lingue (Baker & Prys Jones, 1998). Diremo che un bambino ha una L1 (lingua madre); una seconda lingua (L2) e forse anche una terza (L3). Ovviamente, potrebbero esserci grandi differenze tra il livello di competenza nelle diverse lingue.

Dato il fatto che in letteratura il termine bilinguismo si sovrappone al concetto di multilinguismo, quello che stiamo dicendo di multilinguismo in questo capitolo può essere applicato anche al bilinguismo (per esempio., definito come: **“usare 2 lingue su base regolare secondo bisogni comunicativi e socio-culturali”**, Grosjean, 1999). È importante chiarire che per essere considerato bilingue (o multilingue), un individuo non ha bisogno di essere in grado di parlare *perfettamente* 2 (o più) lingue.. As Grosjean (1999) stabilì: un bilingue è una persona che usa regolarmente 2 lingue, indipendentemente dal suo livello di competenza in entrambe le lingue.





2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

- **Distinguere una L2 (o L3) da una FL (Foreign Language= lingua straniera)**

In linguistica il termine **seconda lingua (L2)**, ma anche terza lingua (L3) e così via, è usato per riferirsi a una nuova lingua che è acquisita dal parlante **nel paese/contesto in cui quella lingua è usata dalla maggioranza della popolazione** senza nessuna istruzione formale circa la nuova lingua (solo attraverso l'esposizione). Il termine **lingua straniera (FL)** si riferisce a una nuova lingua che è acquisita attraverso **un'istruzione formale** in un paese/contesto in cui questa lingua è normalmente usata. Il tipico esempio è il caso della lingua che viene imparata a scuola attraverso un insegnamento formale. In questo caso gli studenti riceveranno istruzione formale sulla lingua straniera in classe solo per un periodo limitato di tempo (un paio di ore) per qualche giorno a settimana (dipende dal programma nel quale lo studente/la studentessa sono inseriti). Quando non c'è un insegnamento formale e la lingua è appresa tramite la naturale esposizione agli input della nuova lingua, diciamo che si tratta di L2. Per esempio, se noi esponiamo bambini di 3 anni all'inglese durante le attività di classe (per l'80-100% della giornata di scuola), l'inglese può essere considerata una L2. Se l'esposizione dura non più di un paio di ore a settimana parleremo di "familiarizzazione" alla lingua.

- **Punti cardine dello sviluppo dell'acquisizione multilingue**

Quando un bambino apprende più di una lingua fin dalla nascita, le sue lingue cresceranno simultaneamente con lo sviluppo di altre funzioni cognitive. In genere, l'acquisizione della lingua in bambini multilingue seguirà gli stessi passaggi dell'acquisizione monolingue. Anche se con la presenza di specifiche problematiche che esistono solo in questa popolazione. Se i bambini iniziano ad acquisire le sue L2 a uno stadio più tardivo (dopo i tre anni di età; Kovelman et al., 2008) devono aver prima sviluppato le abilità linguistiche necessarie per l'acquisizione della prima lingua. Le loro competenze in L1 faranno da impalcatura per l'acquisizione della L2.



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

### **I bambini multilingue fanno distinzioni tra le diverse lingue?**

Come abbiamo visto per lo sviluppo del linguaggio monolingue, le abilità percettive sono la prima competenza che i bambini manifestano fin dai primissimi giorni di vita. E per quanto riguarda i bambini che diventeranno multilingue? Studi indicano come neonati regolarmente esposti a più di una lingua (come nel caso di bambini esposti al Catalano e allo Spagnolo) siano capaci di distinguere le loro due lingue madri (Bosch & Sebastián-Gallés, 1997). *Questo indica che i bambini bilingui non sono confusi dal sentire due lingue* come si potrebbe pensare, ma sanno come trattarle e sanno distinguerle.

- **Ci sono dei ritardi nell'acquisizione di alcuni aspetti del linguaggio rispetto ai monolingui?**

È possibile. La ricerca ha elencato un numero di errori / debolezze dipendenti dalla lingua, come ad esempio la conformità del genere articolo-nome, la ricchezza del vocabolario lessicale, che potrebbe essere acquisita con qualche ritardo nei bambini che acquisiscono più di una lingua.

- Conformità del genere articolo-articolo: i bambini bilingui italiano-tedesco e italiano-svedese fanno più errori nella concordanza tra articolo e nome rispetto agli italiani monolingue.

- Vocabolario: alcuni studi hanno mostrato che gli studenti multilingui generalmente hanno un vocabolario più ridotto e che il loro accesso ai termini lessicali è generalmente più debole (Bialystok, Craik & Luk, 2008). Da adulti i bilingui rivelano latenze più lunghe nel recuperare il nome di un certo dato se comparato ai monolingui, a causa delle interferenze tra le due lingue (Gollan & Goldrick, 2012). In generale, ricordiamo che mentre i monolingui nelle loro acquisizioni costruiscono un vocabolario mentale, i bambini L2 necessitano di creare due o più vocabolari, e gli adulti L2 devono occuparsi di loro ogni volta che recuperano una parola..
- Errori linguistici dovuti al trasferimento di qualche aspetto di L1 in: ciò normalmente avviene in strutture che sono simili nelle due lingue.



2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

**Altri possibili fenomeni nel discorso multilingue: code mixing (mescolare I codici) e code switching (cambiare I codici)**

**Code mixing** è considerato una fase di sviluppo nell'acquisizione multimediale del linguaggio e appare come la miscela di una lingua e di un'altra all'interno della stessa frase. Per esempio, i bambini potrebbero usare una parola in L1 mentre stanno producendo una frase in L2.

**Code switching** si riferisce al cambio (switch) di lingua all'interno di una conversazione. Per esempio, i bambini potrebbero cominciare a parlare in L1 e poi passare alla L2.

- **Tipi di acquisizione multilingue**

Potremmo distinguere differenti tipi di acquisizione multilingue basati su diversi fattori:

**1) Età di acquisizione del linguaggio:**

**a. Simultaneo**

Quando i genitori parlano due o più diverse lingue, potrebbero decidere di usare rispettivamente le loro lingue madri con i loro bambini. Il bambino quindi sarà esposto simultaneamente a due (o più) lingue dalla nascita.

**b. Sequenziale**

Quando una famiglia si trasferisce in un altro paese, il bambino sarà esposto alla lingua parlata in quel paese. Conseguentemente, il bambino svilupperà una competenza in una o più lingue, parlate dalla maggioranza della popolazione, oltre la sua lingua madre. La L2 sarà la lingua della scuola, della società, degli amici, etc. Nel bilinguismo sequenziale, dobbiamo considerare quando il bambino è stato esposto alla nuova lingua: prima dei tre anni di età (per esempio, quando l'acquisizione della sua L1 si sta ancora sviluppando), o dopo i tre anni (quando le competenze in L1 sembrano essere più consolidate)? Le produzioni linguistiche in L2 potrebbero essere significativamente diverse (Kovelman et al., 2008): prima bambini sono



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

esposti alla loro nuova L2, migliori saranno le loro competenze linguistiche in quella lingua. In genere, noi definiamo bilingui precoci i bambini che apprendono una seconda lingua prima della pubertà, mentre il termine bilinguismo tardivo sarà usato quando la L2 è imparata dopo la pubertà (Guasti, 2007).

In certi casi, se l'input di L2 è consistente, la nuova L2 potrebbe diventare dominante in confronto alla L1 (la quale potrebbe essere usata solo in famiglia). In questo caso il bambino bilingue/multilingue sarà definito come un "parlante ereditario". Perciò, un "parlante ereditario" è un parlante la cui L2 diventerà dominante, mentre la sua L1 progressivamente si placherà, a causa delle minori possibilità di utilizzo della stessa, mentre l'esposizione alla L2 aumenta.

### **2) Qualità e quantità dell'esposizione agli input della lingua e livello di competenza nelle diverse lingue:**

#### **a. Bilanciato**

I bambini sono ugualmente esposti a diverse lingue, ricevendo input bilanciati in tutte le lingue. Questo dovrebbe risultare nello stesso livello di scioltezza e competenza in L1 e L2 , etc. nel corso dello sviluppo..

#### **b. Dominante**

L'input di una delle lingue è significativamente maggiore dell' altra . La lingua dominante è parlata con grande scioltezza e competenza rispetto alle altre.

### **3) Ambiente socio-culturale**

#### **a. Additivo**

La L2 si sviluppa insieme con la L1. C'è una forte motivazione nel bambino a mantenere e sviluppare entrambe le lingue. Perciò, tutte le lingue evolvono in un modo armonico. E' tipicamente riscontrato in situazioni in cui il bambino è caratterizzato da una forte motivazione ad acquisire la L2 e a sostenere la L1.



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

### **b. Sottrattivo**

La L2 è percepita come più importante e si sviluppa a discapito della L1, risultando una perdita parziale di competenze in quest'ultima.

#### **Ci sono vantaggi nell'acquisizione multilinguistica?**

La ricerca suggerisce che i bambini che conoscono più di una lingua sembrano avere una comprensione delle strutture del linguaggio e quindi una sviluppata sensibilità verso la lingua. (Bialystok 2002). In più, l'uso regolare di due o più lingue dà ai bambini dei vantaggi nella sfera non linguistica. Vale a dire che dal multilinguismo derivano flessibilità cognitive e controllo dei benefici dell'attenzione: i bilingui sono migliori nel prestare attenzione selettivamente e nello scartare informazioni irrilevanti (Bialystok & Martin 2004). Perché? Perché il regolare uso di una o più lingue permette loro di selezionare continuamente il linguaggio da usare. Questo sforzo costante sembra accrescere le loro competenze attentive.

#### **Multilinguismo negli anni prescolastici**

L'acquisizione multilingue del linguaggio potrebbe avvenire non solo a casa, ma anche in contesti educativi. Perciò è importante per insegnanti ed educatori essere coscienti che i bambini in situazioni multilingue svilupperanno le loro competenze in classe, durante le interazioni spontanee quotidiane con loro e con i loro compagni di classe.

#### **Come l'educazione nella prima infanzia tratta il multilinguismo ?**

Le istituzioni prescolari propongono diversi programmi educativi per sviluppare il multilinguismo in classe. Considereremo due possibili scenari che descrivono come la scuola dell'infanzia potrebbe trattare il multilinguismo: bambini monolingui iscritti in una scuola dell'infanzia dal programma bilingue; bambini multilingue iscritti in una scuola dell'infanzia dal programma monolingue.

- a. Educazione duale: durante la scuola, I bambini ricevono input e istruzioni in una seconda lingua (ad esempio in Inglese), la quale non è la lingua maggioritaria parlata



2016-1- IT02-KA201- 024294

### **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

dalla comunità. A seconda della quantità degli input della seconda lingua, il programma può essere diviso in immersione totale o parziale, dipende dal numero di ore di istruzione in ciascuna lingua. Questo programma potrebbe essere molto efficace con i bambini monolingui che desiderano imparare una lingua straniera (di prestigio sociale) come Inglese o Spagnolo. Tuttavia, le produzioni linguistiche in questa lingua dipenderanno dalla qualità e quantità di input linguistici ai quali i bambini monolingue saranno esposti. Un esempio di questo è come i bambini in età prescolare in Italia fanno piccole attività in entrambe le lingue per tutto il giorno.

b. L'educazione monolingue e il mantenimento di uno status multilingue del bambino L2: la lingua maggioritaria (L2 per bambini multilingue) è usata come la lingua dell'istruzione, mentre le lingue minoritarie sono valorizzate attraverso un contatto costante tra diverse lingue e culture durante le attività scolastiche di tutti i giorni. Facendo questo, il background multilingue dei compagni di classe non sarà vista come un ostacolo, ma come una risorsa per apprendere. In questo caso i bambini multilingue avranno l'opportunità di raggiungere un pieno bilinguismo (assicurato che nelle loro famiglie loro ricevano un adeguato input in L1), mentre i loro compagni monolingui potrebbero sviluppare una competenza multiculturale. Un esempio di questo è dato da come l'intero gruppo impara il nome degli oggetti di tutti i giorni nella lingua minoritaria dalla classe nella scuola dell'infanzia Svedese.

#### DOMANDE PER LA DISCUSSIONE:

- Quante lingue parli oltre alla tua L1?
- Noti delle differenze tra le lingue che parli? Quali?
- Ci sono delle parole che conosci in un'altra lingua e che regolarmente usi nella tua L1?
- Che livello di competenza credi sia necessario avere nelle proprie lingue per essere considerati multilingue o semplicemente bilingui?
- Come potresti incoraggiare multilinguismo aggiuntivo nei tuoi studenti?
- Senti che alcune lingue godano di uno status più alto nel tuo paese?
- I bambini sembrano preferire alcune lingue piuttosto che altre?
- Sei consapevole di qualche situazione nella tua scuola/comunità che potrebbe contribuire al bilinguismo sottrattivo?



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

- Quali caratteristiche pensi un multi/bilinguismo bilanciato dovrebbe avere?
- C'è immigrazione nella tua zona?
- I gruppi precedenti si sono integrati nella società?
- Hai trovato delle strategie per supportare lo sviluppo dell'apprendimento di una seconda lingua nell'educazione monolingue? Quali sono quelle migliori?
- Nella tua esperienza hai notato qualche ritardo nell'acquisizione del linguaggio in bambini esposti molto presto a una lingua straniera? Descrivili.
- Come puoi incoraggiare i bambini multilingue ad usare la loro L1 in classe?

### **Riferimenti**

- Baker, C., Prys Jones, S. (1998). *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Clevedon UK,: Multilingual Matters.
- Bialystok, E., Craik, F.M., & Luk, G. (2008). Cognitive control and lexical access in younger and older bilinguals. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 34, 859–873.
- Bialystok, E., & Martin, M.M. (2004). Attention and inhibition in bilingual children: Evidence from the dimensional change card sort task. *Developmental Science*, 7, 325–339.
- Bialystok, E. (2002), Acquisition of literacy in bilingual children: A framework for research. *Language Learning*, 52, 159–199.
- Bosch, L., & Sebastian-Galles, N. (1997). Native-language recognition abilities in 4-month-old infants from monolingual and bilingual environments. *Cognition*, 65, 33–69.
- Caselli, M. C. (1995). Il primo sviluppo lessicale. In G. Sabbadini (Ed.), *Manuale di neuropsicologia dell'età evolutiva*. Bologna: Zanichelli.
- Gollan, T., & Goldrick, M. (2012). Does bilingualism twist your tongue? *Cognition*, 125, 491-497.
- Grosjean, F. (1999). The bilingual's language modes. In J. Nicol (Ed.), *One mind, two languages: Bilingual language processing*. Oxford: Blackwell.
- Guasti M.T. (2007). *L'acquisizione del linguaggio*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Kovelman, I., Baker, S. A., & Petitto, L. (2008). Age of first bilingual language exposure as a new window into bilingual reading development. *Bilingualism. Language and Cognition*, 11, 203-223.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

Mehler, J., Dupoux, E., Nazzi, T., & Dehaene-Lambertz, G. (1996). Coping with linguistic diversity: The infant's viewpoint. In J.L. Morgan & K. Demuth (Eds.), *Signal to syntax*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Pinker, S. (1994). *The Language Instinct*. New York, NY: Harper Perennial.

Woodward, A. L. (2004). Infants' use of action knowledge to get a grasp on words. In D. G. Hall & S. Waxman (Eds.), *Weaving a Lexicon*. Cambridge, MA: MIT Press.





2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

### 3. PEDAGOGIA BASATA SUL LINGUAGGIO

*Mirta Vernice*

Il proposito principale di questo capitolo è di fornire una panoramica sulle attività che potrebbero essere proposte in ECEC (Early childhood education and care) per valutare e incrementare le competenze linguistiche dei bambini. Le attività basate sul linguaggio che presenteremo possono essere svolte attraverso il coinvolgimento diretto o indiretto del bambino nelle attività educative. Perciò, alcune attività basate sul linguaggio che saranno proposte sono intese da essere sviluppate da educatori e insegnanti, nonostante il focus rimanga ovviamente il bambino, mentre altre attività implicano il coinvolgimento diretto e la partecipazione attiva dei bambini.

#### **Introduzione**

Gli anni prescolari, il periodo di cui ci stiamo occupando in questo progetto, sono una fase cruciale per la crescita delle abilità linguistiche. Durante questo periodo, osserviamo un generale accrescimento del vocabolario nei bambini, un più sofisticato repertorio di suoni, e una più grande complessità nella struttura grammaticale delle loro produzioni. In genere, l'evoluzione dei bambini come parlanti migliora significativamente, al punto che entro i 36 mesi i loro discorsi appaiono (quasi) completamente intelligibili (Guasti, 2007). Tuttavia, è importante segnalare che ciò è generalmente vero a certe condizioni.

Infatti, certi bambini per varie ragioni potrebbero mostrare un ritardo nel loro sviluppo del linguaggio. In certi casi, alcuni ritardi linguistici potrebbero riflettere un semplice rallentamento nello sviluppo che potrebbe essere facilmente superato attraverso attività linguistiche specifiche, portate avanti in classe, portando i bambini a raggiungere i loro pari. In altri casi, il ritardo potrebbe essere dovuto alla presenza di una menomazione linguistica le cui cause attengono alla sfera neurobiologica (Rice et al. 1998). Se così, è necessario inviare il bambino ai servizi il prima possibile. E' importante sostenere la crescita linguistica con attività che accrescano e favoriscano questo processo cruciale non solo in sviluppi atipici ma anche in



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

sviluppi tipici. Perciò, nel capitolo corrente illustreremo una serie di strategie efficaci, alcune portate avanti dagli insegnanti, altre che richiedono il diretto coinvolgimento dei bambini, per promuovere lo sviluppo del linguaggio nei bambini.

### **Attività di controllo del linguaggio in bambini mono e multilingue.**

In letteratura, c'è un generale accordo sul fatto che il linguaggio sia un'abilità innata (Pinker, 1994). Prove di questo derivano dall'esistenza di disordini dello sviluppo del linguaggio. Questi disordini sono innati, infatti di solito sono presenti in altri membri della famiglia (Tomblin, 1997, Rice et al. 1998). Ecco perché è importante prestare attenzione all'acquisizione del linguaggio dei bambini, in quanto le performance linguistiche povere potrebbero essere il segnale di un possibile ritardo del linguaggio. Per esempio, alcuni bambini potrebbero mostrare un livello cognitivo che rientri nel range normale, in assenza di menomazioni dell'udito o altri deficit sensoriali, ma entro la fine della scuola dell'infanzia, potrebbero ancora mostrare problemi in specifiche aree del linguaggio (per esempio, la discriminazione e ripetizione di suoni linguistici o un deficit nella produzione di parole funzionali).

Si stima che circa il 7% dei bambini all'inizio della scuola primaria abbia problemi linguistici specifici (Leonard, 1998). Questi problemi possono portare a problemi nell'apprendimento della lettura, cioè possono svilupparsi in un disturbo dell'apprendimento come la dislessia (Leonard 1998).

Insegnanti ed educatori potrebbero ora domandare che cosa possono fare per esaminare e valutare le abilità linguistiche di base nei bambini di classi monolingue e bilingue, dato che non sono medici. In effetti, non proponiamo agli insegnanti di testare le abilità linguistiche dei loro bambini. Piuttosto, suggeriamo di osservare la loro competenza linguistica per mezzo di alcune attività ludiche ma scientificamente motivate per valutare le abilità linguistiche di base nei bambini monolingue e bilingue. Ad esempio, testare le abilità fonologiche dei bambini attraverso strumenti basati sulla discriminazione e la ripetizione di suoni specifici sembra essere nella maggior parte delle lingue una valutazione importante di uno sviluppo linguistico atipico.



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

Riportiamo qui una serie di possibili abilità che gli insegnanti potrebbero considerare nelle loro attività:

1. Consapevolezza delle sillabe e delle rime: identificando (e divertendosi cantando e battendo le mani) le parole in rima o le sillabe sovrapposte nelle parole successive e / o nelle filastrocche (a 4 anni di età).
2. Consapevolezza di parole e frasi: ripetendo una serie di frasi (di lunghezza crescente) non appena i bambini la ascoltano (per valutare la memoria verbale, a 3 anni di età).
3. Consapevolezza dei fonemi: ad esempio, manipolando i fonemi rimuovendo o aggiungendo i suoni iniziali o finali (ad esempio, "Pronuncia la tabella senza / t /"); identificazione e corrispondenza di parole con suono iniziale, finale o intermedio sovrapposto (ad es. "Quale immagine inizia con / p /?"; "Quale immagine termina con / r /"); fonemi separati discriminanti (a 5 anni di età); ripetendo stringhe di pseudo parole multi-sillabe (parole che potrebbero essere pronunciate in base alle restrizioni fonotattiche di una lingua, ma che in realtà non hanno alcun significato; a 4 anni di età).

Valutare il livello linguistico dei bambini potrebbe aiutare gli educatori a fornire attività ad hoc sia all'interno di competenze specifiche di un bambino, ma anche rispetto a un'intera classe o un gruppo, al fine di aiutare i bambini a recuperare il ritardo prima che vengano introdotte competenze di alfabetizzazione.

Inoltre, è importante che insegnanti e educatori informino la famiglia, incoraggiando i genitori a contattare un logopedista nelle situazioni più critiche. Sarà compito dello specialista verificare in che misura il ritardo emerso a scuola sia dovuto a un reale svantaggio linguistico, a un ritardo transitorio o a una stimolazione linguistica impoverita (ad esempio, nel caso di un bambino plurilingue, ma non necessariamente, chi è esposto a un input impoverito in L2.)

### **Migliorare le abilità lessicali e sintattiche nell'ECEC**

Secondo la letteratura, durante gli anni prescolari, il vocabolario e le competenze grammaticali crescono sia nello sviluppo monolingue che bilingue. Tuttavia, come abbiamo affermato in precedenza, ci sono una serie di fattori cruciali che potrebbero sostenere e migliorare tale crescita; nel paragrafo attuale le esamineremo al fine di proporre attività basate sulla lingua che potrebbero promuovere lo sviluppo delle abilità lessicali e sintattiche



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

### **Promuovere capacità lessicali e narrative**

Per quanto riguarda il vocabolario, i bambini che acquisiscono una lingua iniziano a utilizzare elementi lessicali molto frequenti e quindi ad acquisire parole meno frequenti man mano che diventano più abili. Quindi, cosa possono fare gli insegnanti per migliorare l'uso del vocabolario per diventare più creativi (vale a dire, coinvolgendo meno ripetizioni delle stesse parole) e più ricchi?

### **Scambi di conversazioni coi bambini**

· Innanzitutto, è generalmente accettato che l'input linguistico sia più efficace e quindi eserciti un maggiore impatto sullo sviluppo del linguaggio quando è mirato al comportamento del bambino (Hoff, 2006). Pertanto, un'esperienza di lingua utile con i bambini di 2 e 3 anni in classe potrebbe essere configurata come una conversazione in cui si svolgono numerose e continue (ove possibile) interazioni di conversazione tra i bambini, i loro insegnanti e educatori. Come accennato in precedenza, le osservazioni dell'insegnante devono mirare alle azioni del bambino e alle sue precedenti verbalizzazioni

- Ricordiamo che la qualità dell'interazione è molto importante: la ricchezza del discorso di input per adulti (cioè l'uso di diversi tipi di parole e diverse funzioni comunicative) sembra influenzare direttamente le dimensioni del vocabolario dei bambini e le loro capacità di comprensione (Sénéchal et al., 2006)

### **- Uso di narrativa**

È noto che i bambini esposti a narrative estese e dettagliate riguardo alle esperienze passate ("Quando siamo andati in montagna la scorsa estate ...") finiscono per diventare eccellenti narratori (Fivush et al., 2006), e questa tendenza sembra influenzare altri livelli di competenza linguistica, come il vocabolario. Il punto cruciale è che, dopo aver prodotto narrativa, gli insegnanti devono porre domande



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

sugli eventi riportati nella storia, incoraggiando i bambini a dire il nome dei personaggi / elementi coinvolti, dove e quando si è verificato l'evento, come un evento ha portato a un altro, e perché i personaggi si comportano come hanno fatto (vedi Pramling e Degaard, 2011, per esempi di tali conversazioni in ECEC). In tal modo, i bambini diventano studenti attivi non solo di nuove parole, ma della struttura generale della narrazione, dato che hanno l'opportunità di dare un senso a una storia. Uno degli scopi principali di questo compito è indurre gli studenti a riflettere sulla struttura causale e temporale di una storia, mentre acquisiscono nuovi elementi di vocabolario.

- **Promuovere lo sviluppo di costruzioni sintattiche complesse**

Abbiamo visto che la diversità lessicale degli input che gli adulti forniscono nel discorso diretto dai bambini è un importante fattore predittivo della crescita del vocabolario negli anni prescolari. Tuttavia, la complessità grammaticale delle espressioni nell'input sembra essere un altro aspetto cruciale. Secondo la letteratura, il numero di diverse strutture grammaticali nel discorso diretto dai bambini e la varietà di strutture grammaticali in cui potrebbe verificarsi lo stesso verbo sembrano migliorare la competenza sintattica dei bambini (Hoff, 2003; Huttenlocher et al., 2010). Partendo da questo risultato, proponiamo di sviluppare in classe compiti comunicativi focalizzati che coinvolgono sia la ricezione che la produzione di frasi sintatticamente complesse. Questa attività si basa sulla naturale tendenza a ripetere la stessa struttura sintattica sulle espressioni successive (Pickering & Branigan, 1998). Pertanto, si potrebbe usare questa metodologia per allenare i bambini su strutture specifiche come attivi / passivi; strutture dative; nomi / pronomi completi; ecc. Questa attività potrebbe fornire un modo per misurare se gli studenti hanno acquisito una struttura specifica o meno. Ad esempio, se un insegnante descrive un evento utilizzando sistematicamente una struttura passiva (ad esempio, "Guarda qui!" In questa immagine il gatto è inseguito dal cane e ora dimmi, cosa sta succedendo qui?), il bambino dovrebbe tendere a descrivere un'immagine simile (ad esempio, che mostra un gatto



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

che insegue un topo) usando un passivo. Se il bambino utilizza una struttura attiva, l'insegnante fornirà una descrizione aggiuntiva dell'evento, chiarendo che lo stesso evento può essere realizzato verbalmente in modi diversi. Un'altra conseguenza di questa attività potrebbe essere che un aumento della complessità della frase dei bambini può essere indicato non solo da frasi più lunghe, ma anche dall'uso di strutture sintattiche più complesse

### **Attività linguistiche in classi multilingue**

Crescere in un contesto multilingue sta diventando sempre più comune; Pertanto, è importante che gli insegnanti e gli educatori siano consapevoli delle attività che potrebbero migliorare la capacità linguistica nei bambini esposti a più lingue dalla nascita. Prima di tutto, è importante chiarire che l'essere multilingue non comporta un grande rischio di compromissione della lingua (Paradis et al., 2011). Tuttavia, secondo la letteratura, le abilità di vocabolario sembrano essere un'area di debolezza per alcuni studenti multilingue (Carlo et al., 2004). Per esempio, i bambini multilingue di 4 anni provenienti da un contesto socioeconomico basso (SES) sono a rischio di ritardi nello sviluppo dell'alfabetizzazione a causa delle scarse abilità linguistiche orali, e in particolare dei bassi livelli di vocabolario in tutte le lingue parlate (Páez et al., 2007, August et al., 2005). È interessante notare che il divario tra i bambini monolingue e multilingue nella capacità lessicale è persistito dai 4 anni fino al primo grado della scuola primaria. Pertanto, quando si considera la varietà di attività che possono essere proposte in un'aula multilingue, l'insegnante dovrebbe considerare il profilo (socio-economico e culturale) dei propri alunni multilingue. Se i bambini sembrano essere a rischio di input linguistici impoveriti, potrebbe essere importante proporre attività focalizzate sull'aumento lessicale nella loro seconda lingua (L2) e nella loro prima lingua (L1). Si noti infatti che un'attività che promuove lo sviluppo di abilità linguistiche (lessicali, fonologiche o sintattiche) in una lingua supporterà lo sviluppo delle stesse abilità nella seconda (o terza) lingua del bambino. Ad esempio, per quanto riguarda l'abilità lessicale, il miglioramento della crescita del vocabolario nella seconda lingua è associato al miglioramento delle abilità di preparazione alla lettura in prima lingua (Rinaldi & Páez, 2008). Anche la consapevolezza fonologica mostra un trasferimento positivo da una lingua all'altra: la consapevolezza fonologica nei bambini bilingui a basso reddito alla fine dell'asilo è stata



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

associata allo sviluppo della consapevolezza fonologica nella seconda lingua (Dickinson et al., 2004). Pertanto, le evidenze della ricerca sostengono fortemente l'idea che le attività linguistiche nell'aula multilingue dovrebbero fornire la possibilità di sviluppare entrambe le lingue L1 e L2, in base al fatto che l'allenamento di una competenza in una lingua è vantaggioso per l'abilità parallela nell'altra

- **Sviluppo di meta-analisi sulla lingua nello sviluppo multilingue**

Il paradigma emergente della translingua offre alcuni spunti interessanti sul modo in cui un approccio multilingue all'apprendimento può migliorare le competenze linguistiche nell'educazione della prima infanzia (Kultti & Pramling, 2016, 2017). Un'attività che vale la pena menzionare è basata sull'impiego della stessa canzone da nido in diverse lingue in classe. In questa attività, i bambini ascoltano un testo familiare e poi sono sfidati e supportati dall'insegnante nel tradurlo in un'altra lingua. In tal modo, i bambini saranno consapevoli del multilinguismo e impareranno ad apprezzare tutte le lingue. In alternativa, l'insegnante può evidenziare somiglianze e differenze tra le diverse versioni linguistiche della stessa canzone. Rendere i bambini consapevoli di queste differenze, permetterà loro di riflettere sulla natura arbitraria del linguaggio. Inoltre, i bambini acquisiranno un'importante visione metacognitiva, comprendendo la natura trasformativa della traduzione, cioè che quando una parola viene tradotta da una lingua all'altra, potrebbe comportare un lieve cambiamento di significato. I bambini rifletteranno sul fatto che tradurre non significa semplicemente sostituire una parola con un'altra (cioè, l'idea che una parola in una lingua corrisponda semplicemente al suo equivalente nell'altra lingua), fornendo importanti abilità di meta-apprendimento che supporteranno il processo dell'acquisizione della seconda lingua e aumentare le abilità meta-linguistiche generali dei bambini

### **Conclusioni**

Per riassumere: cosa possono fare gli insegnanti e gli educatori per assicurarsi che i bambini sviluppino adeguate competenze multilingue?





2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

1. Creare un ambiente in cui ogni lingua sia supportata (ad esempio, assicurando che i bambini in contesti multilingue abbiano un'esposizione adeguata e arricchita a entrambe le lingue in diversi contesti, Paradis et al., 2011).
2. Sviluppare attività educative e programmi linguistici per esporre i bambini a contributi di alta qualità in L2 in età precoce; offrire loro molte opportunità per utilizzare L2 in attività che coinvolgono sia la comprensione che la produzione del linguaggio.
3. Sostenere il più possibile la L1 proponendo attività che promuovano la L1 del bambino, in modo tale che l'aula abbia come risultato un ambiente linguistico più ricco e vario.

### **Riferimenti**

August, D., Carlo, M., Dressler, C., & Snow, C. E. (2005). The critical role of vocabulary development for English language learners. *Learning Disabilities Research and Practice, 20*, 50-57.

Carlo, M. S., August, D., McLaughlin, B., Snow, C. E., Dressler, C., Lippman, D., & White, C. E. (2004). Closing the gap: Addressing the vocabulary needs for English language learners in multilingual and mainstream classrooms. *Reading Research Quarterly, 39*, 188-215.

Dickinson, D. K., McCabe, A., Clark-Chiarelli, & Wolf, A. (2004). Cross-language transfer of phonological awareness in low-income Spanish and English bilingual preschool children. *Applied Psycholinguistics, 25*, 323-347.

Fivush, R., Haden, C. A., & Reese, E. (2006). Elaborating on elaborations: Role of maternal reminiscing style in cognitive and socioemotional development. *Child Development, 77*, 1568-1588.

Guasti M.T. (2007). *L'acquisizione del linguaggio*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development, 74*, 1368-1378.

Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review, 26*, 55-88.





2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

Huttenlocher, J., Waterfall, H., Vasilyeva, M., Vevea, J., & Hedges, L. V. (2010). Sources of variability in children's language growth. *Cognitive Psychology*, *61*, 343-365.

Kovelman, I., Baker, S. A., & Petitto, L. (2008). Age of first bilingual language exposure as a new window into bilingual reading development. *Bilingualism: Language and Cognition*, *11*, 203-223.

Kultti, A., & Pramling, N. (2016). Behind the words: Children and teachers in bilingual preschool negotiating literal/figurative sense when translating the lyrics to a children's song. *Scandinavian Journal of Educational Research*.

Kultti, A., & Pramling, N. (2017). Translation activities in bilingual early childhood education: Children's perspectives and teachers' scaffolding. *Multilingua: Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, *36*, 703-725.

Leonard, L.B. (1998). *Children with specific language impairment*. Cambridge, MA: MIT Press

Páez, M. M., Tabors, P. O., & López, L. M. (2007). Dual language and literacy development of Spanish-speaking preschool children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *28*, 85-102.

Paradis, J., Genesee, F., & Crago, M. B. (2011). *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning* (2nd ed.). Baltimore, MD: Brookes.

Pickering, M.J., & Branigan, H.P. (1998). The representation of verbs: Evidence from syntactic priming in language production. *Journal of Memory and Language*, *39*, 633-651.

Pinker, S. (1994). *The language instinct*. New York, NY: Harper Perennial.

Pramling, N., & Ødegaard, E. E. (2011). Learning to narrate: Appropriating a cultural mould for sense-making and communication. In N. Pramling & I. Pramling Samuelsson (Eds.), *Educational encounters: Nordic studies in early childhood didactics* (pp. 15-35). Dordrecht, the Netherlands: Springer.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

Rice, M.L., Haney, K. R., & Wexler, K. (1998). Family history of children with SLI who show extended optional infinitives. *Journal of Speech and Hearing Research*, 41, 419-432.

Rinaldi, C., & Páez, M. (2008). Preschool matters: Predicting reading difficulties for Spanish-speaking students in first grade. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 6, 71-84.

Sénéchal, M., Ouellette, G., & Rodney, D. (2006). The misunderstood giant: On the predictive role of early vocabulary to future reading. In D. Dickenson & S. Leuman (Eds.), *Handbook of early literacy research*. New York, NY: Guilford Press.

Tomblin, J. B. (1997). Epidemiology of specific language impairment. In M. Gopnik (Ed.), *The inheritance and innateness of grammars*. New York: Oxford University Press.



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

### **3. SUPPORTARE LA PRECOCE ACQUISIZIONE DEL LINGUAGGIO**

---

In questo capitolo presentiamo alcuni esempi su come supportare l'acquisizione linguistica basata sull'esperienza didattica nelle pratiche ECEC che fanno parte del progetto. In molti di essi, l'apprendimento dell'inglese come lingua d'orientamento è focalizzato.

L'apprendimento multisensoriale come strategia da utilizzare viene indicato da una delle scuole materne partecipanti. Coinvolge più di un senso alla volta. Secondo chi la propone, è una strategia molto utile soprattutto negli asili. Più sensi sono coinvolti nell'apprendimento di un bambino, più è probabile che si acquisiscano e conservino informazioni.

Aiuta anche i bambini con bisogni educativi speciali poiché l'approccio rafforza una delle loro abilità (uno dei loro sensi) per apprendere nuove informazioni. La risposta fisica totale consente di insegnare attraverso i movimenti e va di pari passo con l'apprendimento multisensoriale. Gli insegnanti dovrebbero sempre collegare l'insegnamento con l'ambiente di un bambino, il modo di pensare e collegare nuove informazioni con informazioni familiari. Inoltre, viene sottolineato anche che la comunicazione verbale e non verbale di collegamento attraverso la ripetizione di routine quotidiane rafforza le lingue. I gesti aiutano ogni bambino che non parla la lingua target o la lingua maggioritaria. Un'altra cosa utile secondo loro è trovare il tempo individuale per parlare con ogni bambino (ad esempio, ora di pranzo). Inoltre, i madrelingua non solo aiutano gli insegnanti con l'insegnamento, ma forniscono anche modelli linguistici della lingua di destinazione. Hanno familiarità con culture diverse e quindi possono aiutare i bambini a stabilirsi in un ambiente diverso. Traduttori / mediatori consentono agli insegnanti di comunicare con i genitori

Anche i bambini imparano la lingua gli uni dagli altri. Gli insegnanti spesso sperimentano che spiegare qualcosa nella lingua di destinazione non incontra il successo finché i bambini non hanno l'opportunità di esprimere la stessa cosa a modo loro.

#### **Materiali**

Canzoni, filastrocche, drammaturgia e narrazione sono ottimi modi per sviluppare il vocabolario dei bambini durante l'utilizzo di esperienze dalla loro madrelingua e anche capacità sensorico-motorie. L'utilizzo di elementi visivi come flashcard, segni o disegni di bambini incoraggia a ricordare guardando e facendo. Più sensi sono coinvolti, meglio è. Le



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

moderne tecnologie sono una grande fonte di apprendimento / insegnamento. Ad esempio, Talking Pen consente ai bambini di sperimentare diverse lingue semplicemente toccando una parola con la penna per ascoltare la pronuncia corretta.

Ci sono molte opzioni per migliorare la lingua quando si usano i libri. Vengono sviluppate molte abilità e abilità secondarie. Un inizio efficace potrebbe essere affrontato con libri silenziosi. Sono libri illustrati senza testo, in modo che ogni bambino possa "leggere" la storia nella propria lingua usando la propria immaginazione e l'esperienza. I libri bilingue hanno il vantaggio di due lingue, ad es. un lato è in finlandese e l'altro in svedese. I libri sonori e gli audiolibri forniscono immagini e l'ascolto di una storia. Questo può naturalmente aiutare a sviluppare la lettura e le capacità di ascolto.

Ad esempio l'utilizzo dei segni TAKK, può supportare una comprensione generale delle situazioni quotidiane in diverse lingue. Utilizzando le immagini i bambini possono seguire la transizione tra ogni ambiente linguistico. Un insegnante impara un segno per una parola specifica (un elenco di segni disponibili online) e lo mostra ai bambini che capiscono cosa significa.

.

### **Cooperare con le famiglie**

La cooperazione con le famiglie viene notata da diverse realtà partecipanti al progetto. Ad esempio, è molto apprezzata la collaborazione con famiglie provenienti da contesti culturali diversi. Possono partecipare alle lezioni partendo dalle loro esperienze, idee e conoscenze.

Quando si guarda alla qualità del programma prescolare, e anche quando i bambini sviluppano maggiormente in giovane età, è spesso legato alla cooperazione tra genitori e scuola materna. Quando i genitori hanno conoscenza di ciò che sta accadendo in età prescolare, e il personale prescolastico sa dell'esperienza e delle situazioni di ogni bambino nella famiglia, il bambino può sentirsi più sicuro e fiducioso.

Nei servizi prescolari italiani, in presenza di bambini e genitori di diversa provenienza culturale



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

e linguistica, gli insegnanti hanno incontri / colloqui con i loro genitori, prima che i bambini inizino a frequentare la scuola materna. L'incontro di solito richiede un mediatore che non sia solo un interprete, ma che sappia molto della cultura della famiglia. Lui / lei spiega le questioni culturali / differenze agli insegnanti e la cultura locale alla famiglia. Un importante compito di un mediatore è anche la traduzione di documenti. Tali mediatori possono essere richiesti alle agenzie. Le riunioni scolastiche o le riunioni di classe si svolgono con l'aiuto di mediatori o interpreti. Un'altra possibilità è che i genitori aiutino o interpretino altri genitori. Genitori, educatori e dirigenti si incontrano anche per organizzare eventi come feste e viaggi e per organizzare l'acquisto di materiali ecc. Anche qui i genitori aiutano a interpretare e ci sono interpreti e mediatori, se necessario.

Un altro punto sottolineato dai paesi del progetto è che i genitori dovrebbero essere incoraggiati a usare la loro lingua materna con i loro figli, così come sono benvenuti a:

- Portare libri da leggere nella loro lingua madre
- Preparare attività e cercare di insegnare agli altri la propria lingua madre
- Introdurre le abitudini quotidiane della loro cultura
- Per quanto riguarda il feedback sulla giornata del bambino nella scuola dell'infanzia, è molto utile usare foto e video.

Gli insegnanti dell'ECEC hanno concordato sui vantaggi di avere il sostegno dei genitori poiché:

- Nelle aule, ci sono gruppi più grandi di bambini, a casa il bambino ha un trattamento individuale
- Il bambino ne beneficia molto perché l'esposizione a L2 è più frequente
- È un aiuto per l'insegnante, i bambini imparano più velocemente e la responsabilità per il progresso del bambino è condivisa
- Usare l'inglese fuori dalla classe può aumentare la motivazione. Un bambino ascolta una canzone a casa e poi è molto felice di sentirla anche nell'asilo (l'esperienza dell'insegnante)

### **Aspettative**

### **diverse**

Il ruolo dei genitori può differire in diversi ECEC. Ad esempio, nella scuola materna di Praga, i genitori vogliono che i loro figli imparino (o siano esposti a) L2 come lingua straniera. Tuttavia, il livello di motivazione dei genitori può variare. I genitori sono molto motivati poiché L2 non viene insegnato in molte scuole dell'infanzia nella Repubblica Ceca. Il modello sloveno è diverso, in



2016-1- IT02-KA201- 024294

### **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

quanto al giorno d'oggi la L2 (inglese) è insegnata in tutti gli asili e scuole elementari. I genitori non hanno selezionato questa scuola particolare a causa della L2.

Un altro esempio del progetto è il club di Praga "Mamma, papà e me" per i bambini (dai 2 ai 3 anni) è un esempio di un modo semplice per genitori e figli di iniziare con la L2. Bambini e genitori frequentano insieme il club. Il bambino si sente al sicuro grazie alla presenza del caregiver. I genitori vedono e praticano "metodi di insegnamento" perché fanno tutte le attività insieme ai loro figli, cantano canzoni, ballano, fanno attività di TPR, artigianato ecc. Sono tenuti a comunicare in L2 con il loro bambino durante le lezioni, anche se la loro L2 non è perfetta. Poi prendono dei materiali a casa (foto, prodotti artigianali e testi delle canzoni) per esercitarsi con il loro bambino. I genitori hanno molte idee ed esperienza.

Tuttavia, se alcuni genitori non si sentono a proprio agio a parlare / leggere in L2 ai propri figli, non è un problema. La comunicazione in L2 con il proprio figlio è davvero una grande sfida e non possiamo aspettarci che tutti siano in grado di farlo. È anche una questione delle preferenze di ogni famiglia. Ci sono genitori che potrebbero avere una conoscenza solo parziale o assente di L2. In questi casi possono almeno supportare i loro figli riproducendo video e canzoni per loro.



2016-1- IT02-KA201- 024294

## EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

### 5. CURRICULA NAZIONALE / REGIONALE COME STRUTTURA PER L'ECEC

Per essere in grado di comprendere il sistema prescolare degli altri e le modalità di lavoro, è importante rendere visibile il curriculum nazionale / regionale di ciascun partner, che è l'intenzione con questo capitolo

#### SVEZIA

La Svezia ha ottenuto il primo curriculum nazionale per l'età prescolare nel 1998, due anni dopo che il Ministero della Pubblica Istruzione ha assunto la responsabilità della scuola materna, che in Svezia è destinata ai bambini da 1 a 5 anni, compresi quelli che altri paesi chiamano Kindergarten e Day-Care . Il curriculum ha 20 pagine e include la missione dell'asilo in relazione ai valori della società per la democrazia, "l'inviolabilità della vita umana, la libertà e l'integrità individuali, il valore uguale di tutte le persone, l'uguaglianza tra i generi, così come la solidarietà con i deboli e vulnerabili sono tutti valori che la scuola materna dovrebbe promuovere attivamente nel suo lavoro con i bambini "(pagina 4). C'è una prospettiva sull'apprendimento integrato da cura e gioco. La lingua e l'apprendimento sono considerati inseparabili, e si afferma che i bambini con esperienza straniera che sviluppano la loro lingua materna creano migliori opportunità per apprendere lo svedese e sviluppare le loro conoscenze in altri settori. "La legge sull'istruzione stabilisce che l'asilo dovrebbe aiutare a garantire che i bambini con una lingua materna diversa dallo svedese, abbiano l'opportunità di sviluppare sia la loro lingua svedese sia la loro lingua materna" (Agenzia nazionale per l'istruzione, 1998/2016).

Gli obiettivi sono formulati come obiettivi da perseguire, non da raggiungere in età prescolare, il che significa che si tratta di rendere i bambini interessati e iniziare a scoprire varie aree di contenuto. Gli obiettivi per la lingua e la comunicazione riguardano ad esempio che i bambini dovrebbero avere la possibilità di acquisire sfumature di significato nei concetti, vedere le interconnessioni e scoprire nuovi modi di comprendere il mondo circostante. Ci sono obiettivi di valore e un capitolo speciale sull'influenza del bambino. Ci si aspetta che i bambini imparino la democrazia in relazione alle loro capacità, così come si assumono la responsabilità delle proprie azioni e dell'ambiente nella scuola materna. I bisogni e gli interessi che i bambini stessi esprimono in modi diversi dovrebbero fornire le fondamenta per modellare l'ambiente e pianificare le attività.



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

Ci si aspetta che gli insegnanti siano in grado di mettere in pratica gli obiettivi e le intenzioni in base alla loro istruzione come insegnanti prescolari. Si può sostenere che esiste un parallelo tra l'apertura del curriculum in quanto gli insegnanti devono pensare, riflettere e prendere posizione, e il modo in cui ci si aspetta che i bambini facciano - questo è il modo in cui gli insegnanti dovrebbero lavorare in grande apertura e libertà per i bambini. Nella revisione ora pianificata, saranno estese anche le domande plurilingue multiculturali e la sostenibilità.

Per ulteriori letture, consultare: The National Agency for Education (1998/2016). Curriculum per l'età prescolare, Lpfö98. Stoccolma: Skolverket

### REPUBBLICA CECA

Gli obiettivi dell'educazione prescolare nella Repubblica Ceca sono definiti dal documento curricolare chiave noto come Quadro del programma educativo per l'educazione prescolare. L'istruzione prescolare è considerata il livello iniziale di istruzione pubblica organizzato e gestito dal Ministero dell'istruzione, della gioventù e dello sport. Questa prima fase dovrebbe, come per gli altri livelli di istruzione, condurre a competenze chiave e quindi avviare e sostenere il processo di apprendimento permanente di ogni bambino. Le istituzioni che forniscono educazione prescolare sono sia gli asili che i cosiddetti gradi preparatori delle scuole elementari. L'istruzione prescolare di solito inizia a tre anni e dura fino a quando un bambino raggiunge i sei o sette anni. Dal 2017 gli asili sono aperti anche a bambini di età inferiore ai due anni.

Il programma educativo quadro per l'educazione prescolare considera lo sviluppo della lingua come una delle aree dello sviluppo di un bambino. Questo documento curricolare tuttavia non implementa l'acquisizione di seconda lingua (L2). Secondo il documento, i bambini devono sapere che le persone comunicano anche in altre lingue e che è possibile imparare altre lingue. Inoltre i bambini dovrebbero sviluppare una base elementare per apprendere le lingue straniere. L'apprendimento di L2 diventa parte del curriculum obbligatorio dal terzo anno della scuola elementare.

In conclusione, l'acquisizione della prima lingua è vista per lo più un'attività extracurricolare in età prescolare. Il curriculum scolastico della scuola materna ceca non si concentra sull'acquisizione di L2, ma mette in evidenza l'aumento della consapevolezza di un bambino in





2016-1- IT02-KA201- 024294

## EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

altre lingue e la creazione di competenze multiculturali per bambini.

Per ulteriori letture, vedere:

KOVAŘOVICOVÁ, D.; MIŇOVSKÁ, V.; SMOLÍKOVÁ, K. (1994). *Výuka cizích jazyků od 1. ročníku základní školy s případnou návazností na jazykovou přípravu v mateřské škole [Foreign language acquisition from the first grade of elementary school in succession of language acquisition processes in kindergarten]*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický.

MARUŠKOVÁ, M. (2005). *Výuka angličtiny v předškolním věku [English language acquisition at preschool age]*. Praha: Diploma thesis PedF UK.

Smolíková, K. (2006). *Cizí jazyky v předškolním vzdělávání [Foreign languages in preschool education]*. Metodický portál RVP.

Smolíková, K. (2006). *Dnešní výuka cizích jazyků v mateřských školách [Foreign language acquisition in preschools today]*. Metodický portál RVP.

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [Framework educational programme for preschool education]*. [online]. Praha: MŠMT, 2016. 47. S. Available from: <http://www.nuv.cz/file/696/>

## LETONIA

L'ultimo curriculum per le scuole dell'infanzia in Lettonia è stato rilasciato nel 2016 dal Centro nazionale per l'istruzione che è subordinato al ministero dell'Istruzione e della scienza. Lo scopo del programma di istruzione prescolare è promuovere lo sviluppo della personalità individuale umana e responsabile, incoraggiare la formazione di curiosità verso gli individui, l'ambiente e la società e la sua diversità e unità. I programmi di istruzione prescolastica vengono acquisiti da bambini di età compresa tra 2 e 7 anni. La preparazione di bambini di 5 e 6 anni per l'acquisizione dell'istruzione di base è obbligatoria. L'obiettivo è promuovere lo sviluppo completo e armonico dei bambini, tenendo conto delle regolarità del loro sviluppo e dell'acquisizione delle conoscenze e delle capacità necessarie per



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

la vita, sulla base dello sviluppo di un atteggiamento positivo e dell'apprendimento. Secondo l'apprendimento delle lingue, l'educazione dovrebbe creare un'opportunità per ogni bambino di arricchire il vocabolario, apprendere le abilità di ascolto e di conversazione, prepararsi per leggere e scrivere.

Per ulteriori letture, vedi

: <http://www.izm.gov.lv/en/education/general-education>

---

### ITALIA

---

In Italia il sistema prescolare è diviso in due segmenti principali: il nido d'infanzia, che può essere pubblico o privato, per i bambini da 0 a 3 anni, e la scuola materna, che può anche essere pubblica o privata, per bambini da 3 a 5 anni di età. I due sistemi erano regolati da diverse leggi nazionali e regionali. Grazie a questa legge (art.1 comma 181) è stato introdotto il sistema educativo integrato: riguarda l'educazione dalla nascita fino ai 6 anni. È formato da servizi di prima infanzia e asili nido per garantire le stesse opportunità educative, di cura, di relazione e di gioco. Per ora, questi due sistemi sono separati: hanno diversi tipi di progetti e programmi pedagogici e non sono obbligatori. In Emilia Romagna i servizi sperimentali per bambini da 0 a 6 anni sono cresciuti negli ultimi 4 anni.

#### Nido d'infanzia (0/3 anni)

I nidi d'infanzia dovrebbero educare e aiutare il processo di socializzazione dei bambini, sempre considerando il loro benessere psico-fisico, lo sviluppo delle loro funzioni cognitive, emotive e relazionali. Tutto ciò è fatto in continuità e per sostenere la famiglia.



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care**

### **Li nee guida metodologiche**

Scuola dell'infanzia (3/6 anni di età)

L'asilo, sia pubblico che privato, come dichiarato nelle "Indicazioni Nazionali per il Curricolo per la Scuola dell'Infanzia 2012" (Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia dell'anno 2012) è rivolto a tutti i bambini tra i 3 ei 6 anni di età ed è la risposta al loro diritto all'educazione e alla cura. L'asilo dovrebbe promuovere l'identità, l'autonomia, le competenze dei bambini e dovrebbe contribuire a promuovere la loro cittadinanza. Gli insegnanti danno valore e accrescono la curiosità, le esplorazioni e le proposte dei bambini e creano opportunità di apprendimento, ad esempio per le lingue, la creatività, l'espressione (gestualità, arte, musica, multimedia); parola e parole (comunicazione, lingua, cultura); Conoscenza del mondo (ordine, misura, spazio, tempo, natura)

### Approccio bilingue italiano nell'ECEC

Di solito nei servizi di prima infanzia ci sono diverse attività che stimolano le competenze linguistiche dei bambini (leggendo la letteratura classica proposta attraverso la drammatizzazione, il bingo, memory ecc.) Ma l'insegnamento di una seconda lingua (di solito inglese) dipende dall'istituto di gestione e dal personale. Negli asili la legge non richiede l'insegnamento di una seconda lingua, ma la legge parla dell'importanza di un "significativo patrimonio linguistico". La scuola materna deve "promuovere lo sviluppo della lingua italiana in ogni bambino, ma deve anche tener conto e dare valore alla lingua madre del bambino. Le Indicazioni nazionali dicono anche che "i bambini vivono spesso in un ambiente plurilinguistico e che dovrebbero essere guidati a familiarizzare con una seconda lingua in situazioni ordinarie, mentre dialogano, in situazioni di vita di tutti i giorni in modo che possano diventare sempre più consapevoli dei suoni e significati diversi ". Un servizio bilingue 0-6 è stato aperto dal Comune di Piacenza e una scuola materna bilingue è stata aperta dall'Università Bicocca, dove l'inglese viene introdotto dagli educatori gradualmente giorno per giorno in determinate attività come il gioco e la cura e un educatore madrelingua lavorerà al servizio due giorni alla settimana.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

Per ulteriori letture, vedere:

[Legge Marzo 1968, n. 444: www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/l444\\_68.html](http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/l444_68.html)

Legge 6 Dicembre 1971, n. 1044: [www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/l1044\\_71.html](http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/l1044_71.html)

Legge Regionale 25 Novembre 2016, n. 19

<http://bur.regione.emilia-romagna.it/nir?urn=regione.emilia.romagna:bur:2016;351>

Il progetto pedagogico e la valutazione nei servizi per la prima infanzia- Linee Guida Regionali, Regione Emilia Romagna, 2013

<http://sociale.regione.emilia-romagna.it/documentazione/pubblicazioni/guide/altre-pubblicazioni-servizio-politiche-familiari/2012/il-progetto-pedagogico-e-la-valutazione-nei-servizi-per-la-prima-infanzia>

Indicazioni Nazionali per il curriculum per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, Settembre 2012

[www.indicazioninazionali.it/documenti/Indicazioni\\_nazionali/indicazioni\\_nazionali i...](http://www.indicazioninazionali.it/documenti/Indicazioni_nazionali/indicazioni_nazionali_i...)

Legge 13 Luglio 2015, n.107 (“La buona Scuola”):

[www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg](http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/07/15/15G00122/sg)

---

### POLONIA

---

I principi di base del sistema educativo polacco sono inclusi nella legge sul sistema educativo del 7 settembre 1991, con ulteriori modifiche. Il ministero dell'Istruzione nazionale è responsabile dell'intero sistema educativo, ad eccezione dell'istruzione superiore. L'istruzione prescolare è il primo livello di istruzione scolastica ed è offerta ai bambini di 3 anni (in casi particolarmente giustificati anche a bambini di 2,5) a 6 anni. Frequentare gli asili all'età di 3-5 anni non è obbligatorio, ma il 97% dei bambini frequenta. I bambini di sei anni sono tenuti per legge a frequentare un anno di preparazione per l'istruzione primaria. Gli asili, le classi prescolari e le istituzioni che offrono istruzione prescolare sono obbligati a seguire un curriculum basato sul curriculum di base e adattato ai bisogni e alle abilità dei

*This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.*



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

bambini interessati. I curricula prescolari sono esaminati e accettati dal Ministro dell'Istruzione Nazionale. Sia gli asili nido che le classi prescolari sono obbligati a seguire un curriculum basato sul curriculum di base, selezionato dal registro del ministero o preparato da un singolo insegnante o da un gruppo di insegnanti. Il curriculum selezionato può essere accettato dal responsabile dell'istituto (scuola materna o scuola) su parere del consiglio pedagogico e del consiglio dei genitori. L'obiettivo principale dell'educazione prescolare è sostenere e stimolare lo sviluppo del bambino, nel cui processo devono essere presi in considerazione i bisogni e le possibilità di ogni bambino. Questo livello di istruzione li introduce nel mondo della conoscenza. Trascorrono del tempo giocando a giochi educativi, imparando le abilità di base e integrandosi con i compagni. Imparano occasionalmente e spontaneamente. Gli insegnanti incoraggiano i bambini a intraprendere varie forme di attività, a sviluppare la loro autosufficienza e la capacità di cooperare in un gruppo in condizioni di sicurezza adatte ai loro bisogni e abilità. Gli obiettivi principali dell'educazione prescolare comprendono, tra le altre cose, lo sviluppo intellettuale, sociale, emotivo, estetico e fisico, i valori e la salute. Dal 2014 è facoltativo per ogni scuola dell'infanzia iniziare lezioni di lingua straniera gratuite. Le lezioni obbligatorie di lingua straniera sono state introdotte nel 2015 per tutti i bambini di 5 anni e dal 2017, tutti i bambini che frequentano gli asili impareranno una lingua straniera. Un insegnante che lavora con i bambini usa situazioni naturali derivanti dal gioco spontaneo per introdurre o modificare espressioni e vocabolario. Può essere fatto ponendo domande semplici, utilizzando un mix di lingua nativa e straniera per conversare con i bambini, etichettare le azioni dei bambini, comprese le canzoni elementari, i canti e le poesie. Per ulteriori letture, si veda: La legge del 7 settembre 1991 sul sistema educativo, con successive modifiche; Regolamento del Ministro dell'Istruzione Nazionale dal 27 agosto 2012 sul curriculum di base dell'istruzione prescolare e dell'istruzione generale in diversi tipi di scuole; Regolamento del Ministro dell'Istruzione Nazionale dal 14 febbraio 2017 sul curriculum di base dell'istruzione prescolare e dell'istruzione generale in diversi tipi di scuole

---

### SLOVENIA

---

Il curriculum della scuola materna è un documento nazionale, destinato agli insegnanti prescolari e ai loro assistenti, dirigenti scolastici, consulenti educativi; è un documento che, insieme alla letteratura professionale e ai manuali per insegnanti prescolari, consente la



2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

pianificazione professionale e assicura la qualità dell'istruzione prescolastica, si sviluppa ulteriormente e si evolve in termini di curriculum attuativo e prende in considerazione le risposte dirette dei bambini in classe, l'organizzazione della vita lì e l'integrazione degli asili nell'ambiente più ampio. Nel far rispettare il principio delle pari opportunità per tutti i bambini e nel rispetto della diversità tra i bambini, sono garantite condizioni uguali per lo sviluppo ottimale di ogni bambino, tenendo conto delle differenze individuali dei bambini nello sviluppo e nell'apprendimento. Ciò implica anche la garanzia di condizioni professionali più ampie e flessibili per l'integrazione permanente e temporanea di bambini in età prescolare con bisogni speciali nelle classi di scuola materna. Il curriculum dell'asilo include attività che sono suddivise nei seguenti settori specifici: movimento, lingua, arte, società, natura, matematica. Le attività linguistiche nel periodo pre-scolastico - il periodo più importante per lo sviluppo del linguaggio - comprendono un'ampia area di cooperazione e comunicazione con adulti e bambini, che aiuta i bambini a familiarizzare con la lingua scritta e (attraverso l'esperienza) a conoscere la letteratura nazionale e mondiale, la propria e la cultura straniera. Durante questo periodo i bambini imparano a parlare delle loro esperienze, sentimenti e pensieri e arrivano a capire ciò che gli altri stanno cercando di comunicare. Le attività linguistiche sono associate a tutti i livelli linguistici: fonologica, morfologica, sintattica, semantica e pragmatica, mentre lo sviluppo del linguaggio è naturalmente incorporato in tutti i campi di attività. Lo sviluppo delle abilità preliminari di scrittura e lettura è importante soprattutto per i bambini di età pari o superiore a 3 anni. Alcuni degli obiettivi globali sono:

- Essere consapevoli dell'esistenza della propria e di altre lingue e altre culture;
- Ascoltare, capire e sperimentare la lingua;
- Sviluppare il linguaggio in termini di una dimensione etico-morale;
- Sviluppare abilità comunicative non verbali;
- Incoraggiare le abilità linguistiche (articolazione, vocabolario, testi, comunicazione, ecc.);

.Imparare a conoscere i simboli della lingua scritta.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



2016-1- IT02-KA201- 024294

### **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

Gli adulti che lavorano con i bambini raccontano e leggono storie, enigmi e canzoni adatti all'età; organizzano spettacoli di burattini e permettono a quei bambini già in questo periodo di età di entrare in contatto con la lingua standard (parlata o colloquiale) e insegnano a conoscere i generi letterari della lingua attraverso il dialetto e il linguaggio colloquiale. La didattica e i metodi sono descritti in dettaglio, ad esempio vengono forniti argomenti per le discussioni e il "baby talk" non dovrebbe essere usato. Per ulteriori letture, vedi

Bahovec, D.E. (2013). Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih. Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo



2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

## 6. CONCLUSIONI

---

In questa sezione finale discuteremo in termini più generali di apprendimento e istruzione. Nel proporre l'educazione per tutti come prima iniziativa per la sostenibilità, il segretario generale delle Nazioni Unite Ban Ki-moon promuove anche il passaggio dall'istruzione all'apprendimento, poiché molti bambini in tutto il mondo ricevono istruzione, ma non sempre seguono un'istruzione di qualità e non sviluppano la loro piena capacità a causa di questo. Cosa sappiamo dalla ricerca sulla pratica educativa che contribuisce all'apprendimento e al benessere dei bambini piccoli? Nel progetto EPPE (Efficient Provision in Preschool Education) la qualità risulta essere nei programmi in età prescolare in cui insegnanti e bambini comunicano e condividono l'attenzione, è anche il luogo in cui i bambini sviluppano più abilità e conoscenze (Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford, & Taggart, 2010). Ci sono anche altri fattori, come le abilità degli insegnanti, la cooperazione con i genitori e il lavoro verso gli obiettivi del curriculum, che fa la differenza per la qualità e l'apprendimento dei bambini. È anche ovvio da altri studi che più il programma è scolastico, meno i bambini impareranno; e il contrario, più il programma è basato sul gioco, meglio impareranno i bambini (Marcon, 2001). L'apprendimento è un processo attivo da parte dello studente, il che significa che deve esserci spazio per iniziative, creatività e immaginazione per bambini in una scuola materna di alta qualità.

L'apprendimento di una o più lingue nell'ECEC deve essere integrato nelle attività quotidiane, piuttosto che in semplici frammenti autonomi. Va anche ricordato che l'apprendimento di una lingua non è qualcosa di isolato da altri apprendimenti. Piuttosto, imparare una lingua significa sempre anche imparare qualcos'altro: di cosa si parla (contenuto) e pratiche culturali.

### LA PARTECIPAZIONE DEI BAMBINI

---

La partecipazione può essere vista in due modi diversi ma correlati. Prima di tutto, una partecipazione attiva è una questione di democrazia, è questione di essere contati come un essere umano importante che può contribuire in modi diversi. La partecipazione è fondata sui diritti umani. Diritti da considerare come qualcuno che ha qualcosa da dire, qualcuno che





2016-1- IT02-KA201- 024294

## **EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

sviluppa un atteggiamento e un'identità come una persona democratica che vuole cooperare, condividere e ascoltare gli altri. L'altro aspetto della partecipazione è legato all'apprendimento. Se vogliamo promuovere la partecipazione attiva dei bambini al loro stesso apprendimento, dobbiamo renderli partecipanti attivi. Ciò significa che il ruolo dell'insegnante deve essere una guida o qualcuno che indichi qualcosa ai bambini, ma ciò che apprendono è tutta una questione su ciò che ogni bambino porta con sé alla situazione di insegnamento delle precedenti esperienze, nonché su come sta percependo il compito o la situazione in quanto tale (Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson, 2013). Nella maggior parte dei curricula in ECE oggi, vengono utilizzate la nozione di partecipazione e codeterminazione, ma cosa significa in pratica? Un buon esempio di ciò che questo significa è espresso da Sheer (2001) nel suo articolo *Pathways to participation*, in cui sviluppa cinque step per consentire al bambino di partecipare a parità di condizioni come l'adulto: 1) i bambini sono ascoltati, 2) l'insegnante crea opportunità per essere in grado di ascoltare, 3) le prospettive dei bambini sono prese in considerazione, 4) i bambini sono partner nelle decisioni e 5) i bambini condividono il potere e la responsabilità delle decisioni insieme all'insegnante. Studi dalla Norvegia hanno dimostrato che questi passaggi possono essere visualizzati anche in gruppi di bambini (Eide, Os, e Pramling Samuelsson, 2012). Un altro studio che ha esplorato le opportunità di partecipazione dei più piccoli nella comunicazione non verbale (Kultti, 2016) mostra come sostenere i bambini piccoli ad esprimere i loro desideri e le loro idee portandoli a partecipare ai processi decisionali.

### RIFERIMENTI

---

- Eide, B., Os, E., Pramling Samuelsson, I. (2012). Små barns medverknin g i samlingsstunder. *Nordisk Barnehageforskning*, 5(49), 1-21.
- Doverborg, E., Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber.
- Kultti, A. (2016). *Go Edvin!* Pedagogical structuring of activities to support toddler participation in an early child care programme. *International Research in Early Childhood Education Journal*, 7(3), 2-15.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



2016-1- IT02-KA201- 024294

**EDUGATE** – Multilingual teaching in early childhood education and care

Marcon, R., A. (2001). Moving up the Grades: Relationship between Preschool Model and Later School Success. *Early Childhood Research & Practice (ECRP)* <http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/index.html>, 4(1).

Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society*, 15 (2), 107–117.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2010). *Early childhood matters: Evidence from the Effective Preschool and Primary Education project*. London, UK: Routledge.