



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



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Project number: 2016-1- IT02-KA201- 024294

O4 – Materiale didattico





2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Add Headings (Format > Paragraph styles) and they will appear in your table of contents.

Sommario

- 1. Introduzione ai moduli di apprendimento del linguaggio**
 - 1.1. Attività di screening e valorizzazione della L1
 - 1.2 Apprendimento della Lingua Straniera (LS)
 - 1.3 Comunicazione, sviluppo culturale e dell'identità
- 2. Consapevolezza fonemica**
 - 2.2 Presentazione
 - 2.3 Descrizione delle attività
- 3. Raccontami una storia**
 - 3.2 Presentazione
 - 3.3 Descrizione delle attività
- 4. Il gioco del colorare**
 - 4.2 Presentazione
 - 4.3 Descrizione delle attività
- 5. Ripetizione di frasi**
 - 5.2 Presentazione
 - 5.3 Descrizione delle attività
- 6. Cambio di prospettiva**
 - 6.2 Presentazione
 - 6.3 Descrizione delle attività
- 7. Arricchimento lessicale**
 - 7.2 Presentazione
 - 7.3 Descrizione delle attività
- 8. Translanguaging**
 - 8.2 Presentazione
 - 8.3 Descrizione delle attività



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

1. Introduzione ai moduli di apprendimento del linguaggio

Nel presente documento vengono descritte una serie di metodologie didattiche ispirate alla letteratura scientifica che si occupa dello sviluppo linguistico nei bambini monolingui e bilingui/plurilingui; tali metodologie didattiche sono state implementate dagli insegnanti e dagli educatori ECEC facenti parte del progetto EDUGATE.

Le attività hanno l'obiettivo di offrire, sul piano pratico, metodologie didattiche agli insegnanti e agli educatori che lavorano in scuole bilingui e in classi plurilingui. Le attività sono state elaborate con l'obiettivo di sviluppare e rafforzare lo sviluppo linguistico in tre aree: il consolidamento della L1 (prima lingua); il consolidamento della Lingua Straniera (LS); lo sviluppo comunicativo.

Le metodologie didattiche sono state ideate a partire dall'analisi e dall'adattamento dei dati presenti nella letteratura scientifica, che si prefigge di aiutare i bambini a raggiungere una buona competenza nella L1 e/o nella LS. Poiché i bambini bilingui utilizzano lingue differenti nel contesto domestico e scolastico, l'obiettivo principale di queste attività è quello di mantenere e sviluppare le loro competenze in ambito multilingue. Alcune attività sono concepite per allenare la loro L1, mentre altre sono state create per consolidare la lingua utilizzata in ambito educativo, al fine di permettere ai bambini di imparare meglio le materie scolastiche, raggiungere i loro obiettivi e utilizzare al meglio le loro competenze linguistiche in vista di un progresso educativo.

Al fine di evitare l'esclusione di bambini parlanti lingue minoritarie, le metodologie attuali incoraggiano la valorizzazione di lingue seconde (anche quelle meno parlate) e la divulgazione del principio che imparare le lingue è divertente e al contempo un valore aggiunto.

Nel presente progetto gli insegnanti e gli educatori ECEC hanno avuto la possibilità di testare la totalità del materiale didattico, adattandolo ai loro bisogni. Di seguito, per ogni metodologia, presentiamo uno o più esempi degli *items* contenuti nei test che sono stati adattati ed utilizzati dagli insegnanti e dagli educatori nelle loro classi. È importante ricordare che tutte le metodologie didattiche che proponiamo possono essere ulteriormente sviluppate e modificate dagli insegnanti/educatori a seconda del loro contesto lavorativo.

Il presente documento è organizzato come segue: in primo luogo verranno presentati i tre moduli principali, considerati come gli obiettivi primari delle metodologie didattiche proposte. In seguito, verranno elencati sette materiali didattici, ispirati alla letteratura scientifica e in particolare alla ricerca nell'acquisizione del linguaggio e alla pedagogia basata sull'apprendimento del linguaggio (e.g. translanguaging). Per ogni materiale didattico sono state aggiunte una o più attività implementate dagli insegnanti e dagli educatori ECEC nel contesto locale. Per ognuna di esse, è indicata l'età più appropriata e una descrizione della procedura da seguire.



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



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

In generale, le attività possono essere facilmente integrate nel contesto educativo quotidiano delle scuole dell'infanzia e delle classi primarie. È importante sottolineare che ogni metodologia può essere utilizzata in uno o più moduli, a seconda del contesto/uso che ogni insegnante le attribuisce. Questo significa che ciascun insegnante può valutare la possibilità di modificare e adattare la metodologia non solo sulla base della lingua che lui/lei parla, ma anche sulla base dell'età, del tipo di classe, del numero di bambini con cui lavora.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

1.1 Attività di screening e valorizzazione della L1

Vi sono due abilità linguistiche di base necessarie per acquisire un'adeguata competenza verbale durante gli anni della scuola dell'infanzia: la comprensione orale e la produzione orale. Le abilità linguistiche di base comprendono anche la capacità di interagire con i compagni e con gli adulti. Inoltre, durante questo periodo è importante identificare precocemente i problemi linguistici al fine di pianificare le attività educative e l'intervento clinico per aiutare i bambini che mostrano un ritardo nello sviluppo del linguaggio.

Approfondiremo ora quali sono le aree linguistiche necessarie per la valorizzazione della L1:

Fonologia

Nelle prime fasi dell'acquisizione del linguaggio, la capacità di padroneggiare (progressivamente) un repertorio di suoni di una specifica lingua è una delle abilità più importanti per lo sviluppo verbale del bambino. Per questo motivo, è molto importante che l'insegnante impieghi sistematicamente degli esercizi per consolidare e rafforzare nell'alunno la capacità di distinguere tra loro i suoni di una lingua e la capacità di articularli.

Vocabolario

L'acquisizione di un repertorio di vocaboli ricco e adeguato può consentire non solo di sviluppare repertori di comunicazione più ricercati verso compagni e adulti, ma permette anche al bambino di migliorare la comprensione. Ciò è importante, soprattutto, in relazione al momento in cui il bambino impara a leggere, in quanto, possedendo già un vocabolario di forme orali, lui/lei può aggiungervi le corrispondenti forme ortografiche. Pertanto, il vocabolario proposto dall'insegnante dovrebbe essere stimolante per gli allievi e relativo alla loro vita quotidiana. È necessario tenere a mente la differenza tra:

Vocabolario attivo, che è composto dalle parole regolarmente utilizzate dal parlante per comunicare. Il numero di parole nel vocabolario attivo è sempre numericamente inferiore rispetto al vocabolario passivo, sia negli adulti che nei bambini.

Vocabolario passivo, che è composto dalle parole che non sono usate regolarmente dal parlante per comunicare, ma il cui significato è conosciuto, poiché le stesse parole sono state intese in precedenza. Il vocabolario passivo è sempre numericamente superiore al vocabolario attivo sia negli adulti che nei bambini.

Morfologia e grammatica

Gli aspetti morfologici e morfosintattici di una lingua sono le competenze di base per generare parole e frasi complesse. È necessario che l'insegnante acquisisca una conoscenza di base della grammatica delle



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

lingue degli allievi, al fine di poter prevedere eventuali difficoltà o facilitazioni che gli studenti potrebbero avere nel corso dell'apprendimento. Inoltre, è cruciale esercitare le competenze sintattiche fin dai primi anni di vita, al fine di raggiungere un'adeguata competenza comunicativa. In generale, gli esercizi sintattici sembrano essere più efficaci se preceduti dall'utilizzo della struttura sintattica da apprendere (come ad esempio frasi alla forma passiva, o frasi relative). In altre parole, la riflessione metalinguistica dovrebbe avvenire dopo che tali strutture sono già state interiorizzate come comportamento comunicativo.

Pragmatica

La dimensione pragmatica (l'uso socialmente competente del linguaggio nel contesto) è particolarmente importante per comunicare in modo efficace. A volte può anche costituire uno strumento di compensazione delle difficoltà di elaborazione linguistica. Pertanto, è importante che gli insegnanti valorizzino l'uso efficace e appropriato del linguaggio per comunicare anche quando esso presenta errori fonologici/lessicali/sintattici.

Riassumendo, in questo modulo proponiamo di includere metodologie didattiche che consentiranno di:

- Promuovere lo sviluppo linguistico della L1 in termini di fonetica, vocabolario, grammatica e interazione sociale;
- Valutare la competenza linguistica nella L1 dei bambini al fine di individuare un ritardo nel raggiungimento dei traguardi tipici dello sviluppo della lingua e della comunicazione.

Per raggiungere questi obiettivi, proponiamo alcune attività ludiche che hanno come obiettivo quello di promuovere e valutare le abilità linguistiche di base sia nella L1 dei bambini monolingue, che nella L2 dei bambini immigrati. Si noti che imparare una L2 per i bambini immigrati che parlano lingue minoritarie, significa imparare la lingua maggiormente parlata nella nazione in cui vivono, nonché la lingua utilizzata in ambito educativo.

Tali metodologie possono aiutare i bambini a esercitare le loro abilità linguistiche prima che vengano introdotti all'alfabetizzazione o, nel caso in cui il ritardo del linguaggio si riveli essere consistente, di riportare il caso ai servizi che si occupano di disturbi della parola e del linguaggio. Inoltre, si noti che in una classe plurilingue queste attività potrebbero fornire ulteriori informazioni sulla competenza linguistica nella L2 dei bambini immigrati.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

1.2 Apprendimento della Lingua Straniera (LS)

L'apprendimento della Lingua Straniera (LS) si riferisce all'apprendimento di una lingua né minoritaria né maggioritaria nel contesto educativo (e.g., l'inglese appreso in Italia). Apprendere un'altra lingua fin dai primi anni di vita può avere effetti benefici sullo sviluppo cognitivo del bambino. Conoscere (o semplicemente essere esposti a un'altra lingua) porta a una maggiore sensibilità verso le lingue e a una migliore consapevolezza meta-linguistica: diversi studi hanno dimostrato che i bambini che imparano un'altra lingua oltre la L1 dimostrano una maggiore capacità di comprendere la struttura linguistica e il suo funzionamento interno. Inoltre, i bambini bilingui mostrano una migliore competenza nella manipolazione di suoni e parole rispetto ai bambini monolingui.

Secondo la letteratura, l'apprendimento di una lingua straniera è un processo multifase (Cummins, 1989), e quindi è importante osservare in quale fase di sviluppo si trova un bambino quando si propone una specifica attività didattica.

1. **Periodo di comprensione.** L'alunno ha un vocabolario ricettivo (limitato), non è in grado di produrre alcuna produzione spontanea in quella lingua, tranne che per qualche breve ripetizione di ciò che ha appena ascoltato. La comprensione si basa su attività contestualizzate. Questo periodo può durare diversi mesi o anche anni a seconda della qualità e della frequenza di esposizione del bambino alla lingua straniera (LS). La maggior parte delle attività didattiche che proponiamo/implementiamo in questo modulo consentono all'allievo di superare questo periodo e di iniziare a comunicare nella nuova lingua.
2. **Prima produzione spontanea (orale).** Lo studente ha un modesto vocabolario ricettivo ed espressivo e riesce a costruire frasi di almeno due parole. I bambini sono in grado di produrre frasi brevi, ma non sempre corrette. I materiali didattici da utilizzare in questa fase dovrebbero incentivare il vocabolario orale e il consolidamento della grammatica sia nella comprensione che nella produzione.
3. **Comparsa del linguaggio.** I bambini sono in grado di produrre frasi brevi e di comprendere istruzioni semplici o storie brevi; riescono a rispondere a domande molto semplici, a ripetere e/o completare frasi. In questa fase un'attività didattica interessante potrebbe comprendere un'attiva ri-narrazione di storie utilizzando un altro punto di vista.
4. **Padronanza della lingua straniera.** Lo studente è in grado di utilizzare e padroneggiare frasi complesse sia nella comprensione che nella produzione orale. È possibile che i bambini abbiano la capacità di trasferire le strategie apprese nella L1 nella nuova lingua. In tal caso, si possono proporre attività che implicino l'uso di attività narrative.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

In sintesi, seguendo lo schema precedentemente descritto, nell'acquisizione di una nuova lingua le abilità in comprensione si sviluppano sempre prima di quelle in produzione. Per questa ragione, l'insegnante dovrebbe evitare di richiedere uno sforzo eccessivo nella produzione orale, cosa che può risultare frustrante per l'alunno. Inoltre, nelle prime fasi di questo processo, è necessario rendere il periodo di apprendimento della LS il più simile possibile a quello della L1.

In generale, questa prospettiva punta sul ruolo chiave dell'educazione linguistica a scuola per l'apprendimento della lingua straniera. Si noti che in una situazione strutturata di apprendimento come la classe, c'è un tempo limitato che viene dedicato all'apprendimento della lingua straniera. Un altro problema è rappresentato dalla limitata qualità dell'input a cui gli alunni sono sottoposti. Contrariamente a quanto avviene in contesti più naturali come l'acquisizione di una L2, nell'apprendimento di una lingua straniera il modello linguistico è rappresentato dall'insegnante. Pertanto l'alunno è esposto ad un input ridotto.

Inoltre, bisogna considerare la possibilità che l'insegnante non sia un parlante madrelingua della lingua straniera. È, tuttavia, necessario sottolineare che la comunicazione nella lingua straniera con altre persone non native, sebbene possa contenere imperfezioni nella pronuncia, nella grammatica e nel vocabolario, non può ridurre la competenza linguistica di un bambino: una lingua non è appresa esclusivamente attraverso imitazione. Infatti, coloro che apprendono una lingua, essendo impegnati nel loro proprio processo di acquisizione, non sono soliti imitare gli errori gli uni degli altri.

Pertanto, gli obiettivi di questo modulo sono:

- Comprendere lo sviluppo del linguaggio nei bambini sulla base delle loro capacità in comprensione e produzione nella lingua straniera;
- Promuovere le capacità in comprensione nella lingua straniera, basandosi sui suoni, le parole e le frasi della lingua stessa;
- Consolidare le capacità in produzione nella lingua straniera.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

1.3 Comunicazione, sviluppo culturale e dell'identità

Il terzo modulo riguarda le metodologie didattiche volte a facilitare la comunicazione tra i bambini, al di là delle loro origini etnico/culturali/linguistiche. Si noti, infatti, che le abilità comunicative possono aiutare il bambino a costruire la sua identità sociale nella comunità in cui vive.

La conoscenza di più di una lingua da parte di un bambino implica la coesistenza in lui di più culture. Di conseguenza, egli svilupperà un'identità più complessa. Inoltre, la presenza di un bambino plurilingue in classe può avere un impatto sull'intera classe: rendersi conto che lo stesso oggetto può essere chiamato in un modo diverso dal proprio compagno, permette ai bambini di sviluppare una maggiore consapevolezza linguistica e metalinguistica. Idealmente, ciò aiuta ulteriormente i bambini a sviluppare la capacità di vedere il mondo da una prospettiva diversa e di comprendere punti di vista diversi.

Pertanto, la valorizzazione della L1 dei bambini immigrati può essere non solo utile per lo sviluppo della L2, ma può aiutare ogni bambino della classe a migliorare le proprie abilità meta-linguistiche (ad esempio, imparando che le parole sono etichette e variano da una lingua all'altra), e ad assumere un atteggiamento positivo nei confronti di qualsiasi lingua parlata nel gruppo.

In tal senso, il mantenimento della lingua minoritaria parlata da un bambino in classe è importante per diversi motivi: da un lato, è fondamentale per l'identità del bambino plurilingue affinché mantenga un legame con il suo Paese di origine; dall'altra, è importante anche per i compagni madrelingua che possono riuscire a vedere il mondo da una prospettiva diversa, sviluppando tolleranza verso punti di vista, idee e tradizioni diverse.

Gli obiettivi di questo modulo sono:

- Valorizzare gli aspetti culturali della diversità linguistica, sottolineando il contributo di ogni singolo alunno (e della sua cultura) in classe;
- Promuovere diversi stili di comunicazione che possono appartenere alle varie lingue/culture rappresentate in classe al fine di evitare problemi di comunicazione;
- Promuovere la sensibilità nei confronti delle diverse lingue parlate dagli alunni.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

2. Consapevolezza fonemica

2.1 Presentazione

Il repertorio fonemico delle lingue può essere differente, in termini di numero e tipo di fonemi. Per esempio, l'inglese ha 10 vocali e 21-24 consonanti (il numero può variare a seconda delle differenti varietà di inglese). L'italiano ha 7 vocali e 23 consonanti.

A discapito di queste differenze cross-linguistiche nel repertorio fonetico, in tutte le lingue fin dai primi anni di vita, il bambino acquisisce naturalmente e senza alcuno sforzo la sua lingua madre, costruendo un repertorio fonetico basato sulla sua L1 (assumendo che il bambino sia esposto ad una sola lingua). Questo significa che, quando impariamo la nostra lingua materna, classifichiamo a livello inconscio la varietà dei suoni percepiti nelle categorie specifiche che esistono nella nostra lingua.

Durante i primi anni di vita, la sensibilità che i bambini cominciano a dimostrare alle strutture sonore della lingua è chiamata consapevolezza fonologica. Questa abilità comporta da un lato una competenza nel percepire e manipolare i suoni nella lingua parlata e dall'altro la capacità di separare i suoni dal significato (ex. se il bambino è consapevole del fatto che la parola *caterpillar* è più lunga della parola *train*, dovrebbe essere in grado di distinguere una parola dal suo significato). Pertanto, i bambini che riescono a percepire e a manipolare i suoni sono fonologicamente competenti.

La consapevolezza fonologica sembra essere fondamentale, soprattutto in relazione all'acquisizione della lettura e della scrittura. I bambini che sono, infatti, inconsapevoli del fatto che il linguaggio è composto da piccole unità sonore, hanno difficoltà nell'apprendimento della lettura. L'abilità di un bambino di riflettere sul linguaggio, e in particolare sui suoni della lingua, contribuisce al suo apprendimento della scrittura.

Per questa ragione, allenare la consapevolezza fonemica durante i primi anni di vita ha un ruolo fondamentale nell'educazione, soprattutto in vista del fatto che con il passare degli anni questa abilità sarà legata alla capacità di leggere e scrivere.

2.2 Descrizione delle attività

individuazione dei suoni

Si utilizzi un computer per riprodurre alcuni suoni come ad esempio: il suono di un telefono, un applauso, un gatto, etc. Si riproducano una serie di suoni e si lasci che i bambini ascoltino. Quindi s'insegni ai bambini ad alzare la mano solo quando sentono un suono specifico (ad esempio la sveglia).

Si riproduca il suddetto suono; i bambini dovrebbero alzare la mano. Ora s'introduca un altro suono (ad esempio il telefono che squilla). Quando i bambini sentono quel suono, dovrebbero abbassare la mano.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Il bambino alza la mano quando un suono specifico è riprodotto, mentre abbassa la mano se un altro suono è prodotto. Ciò allena il bambino a riconoscere un suono particolare e a discriminarlo da un suono simile.

Si scelgano un paio di suoni chiari (o più, a seconda dell'età dei bambini) fino a quando il bambino non ha imparato l'attività. Invece di alzare la mano, i bambini potrebbero fare diversi movimenti, come toccarsi il naso, ruotare il piede, ecc. (dovrebbe essere un'attività ludica). È importante ricordare che l'obiettivo è che i bambini siano in grado di discriminare tra due (o più) suoni simili e di mostrarlo attraverso una risposta comportamentale.

Riconoscimento dei fonemi

Quando questo gioco diventa facile per gli allievi, lo si può rendere più difficile a livello linguistico, riproducendo altri tipi di suoni, vale a dire suoni linguistici, che differiscono per una specifica differenza fonetica (ad esempio, il luogo di articolazione o la sonorizzazione). Per fare ciò, è importante trovare in ogni lingua un insieme di "parole in coppie minime". Che cos'è una coppia minima?

In fonologia, le coppie minime sono coppie di parole che differiscono per un solo elemento fonologico, ovvero un fonema, e hanno significati diversi.

Per esempio, in inglese riportiamo un insieme di parole di coppie minime basate sull'alternanza p-b:

pig - big maiale - grande

path – bath percorso - bagno

pug – bug carlino - insetto

Ora, si può applicare il gioco di riconoscimento del suono a questo nuovo insieme di stimoli (ad esempio: "Alza la mano quando senti una parola che inizia con p").

Nota: è possibile variare tale attività in molti altri modi. Ad esempio, si può chiedere ai bambini di riprodurre/imitare la parola prima di alzare (o meno) la mano. Oppure si può insegnare ai bambini a fornire una risposta comportamentale diversa a seconda dei diversi suoni (battere le mani o alzarsi in piedi). Si ricordi che l'obiettivo finale è che i bambini riconoscano i suoni linguistici in modo competente e dimostrino all'insegnante che sono in grado di distinguerli.

Per trovare i fonemi rilevanti di una data lingua si consulti un libro di grammatica.

Si pensi ad un suono particolarmente difficile nella propria lingua (ad esempio, un suono acquisito tardi nel corso dello sviluppo). Si pensi a come gli allievi potrebbero distinguere quel suono da altri suoni



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

potenzialmente simili nella propria lingua.

Si noti che la stessa attività può essere applicata anche alle lezioni di lingua straniera (LS). Come esempio, riportiamo un elenco completo di suoni di coppie minime che possono essere utilizzati per organizzare le lezioni LS:

https://www.speech-language-therapy.com/index.php?option=com_content&view=article&id=134:mp2&catid=9:resource&Itemid=108

A. Consapevolezza fonologica nella L1 (attività proposta dagli insegnanti ed educatori ECEC della Slovenia)

Età e gruppo:

Bambini tra i 4 e i 6 anni (da 4 a 8 bambini)

Descrizione:

Lunghezza delle parole: l'insegnante utilizza una serie di immagini raffiguranti parole di diversa lunghezza e pronuncia le parole a voce alta. Il bambino mostra attraverso una risposta comportamentale (saltando; applaudendo) se la parola è lunga o corta. Ad esempio: il bambino mostra la lunghezza della parole con le mani; il bambino mostra la lunghezza della parola saltando in lungo tanto quanto considera lunga la parola; il bambino mostra la lunghezza della parola scegliendo diversi oggetti (il bambino ha davanti a sé oggetti lunghi e corti, come dei nastri, dei serpenti giocattolo, dei trenini, etc. e sceglie l'oggetto che meglio rappresenta la lunghezza della parola). Si può chiedere ai bambini tra i 4 e i 6 anni di mostrare con un nastro la lunghezza del loro nome.

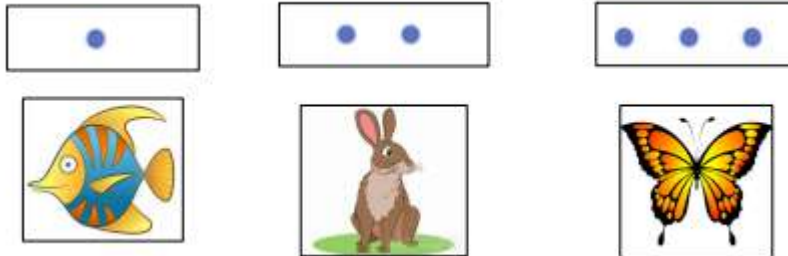
Riconoscere le parole che rimano in una lingua straniera (inglese): l'insegnante usa una serie di immagini che rappresentano dei concetti che i bambini hanno appreso precedentemente, per esempio i colori. I bambini siedono in cerchio e l'insegnante mette le immagini al centro del cerchio. L'insegnante dà uno o due esempi di parole che rimano (e.g. HEAD – RED, HELLO – YELLOW). Poi l'insegnante dice una parola e chiede ai bambini di trovare il colore che rima (QUEEN – GREEN, JACK – BLACK, NIGHT – WHITE, TRUE – BLUE).

Riconoscere il numero di sillabe in una L1 e una lingua straniera (inglese): l'insegnante usa una serie di diverse immagini e pronuncia ogni parola a voce alta. Quando l'insegnante dice ogni parola lui/lei mostra anche il numero di sillabe battendo le mani tante volte quante sono le sillabe della parola (può anche battere i piedi, schioccare le dita, saltare, etc.) Poi mette sul pavimento tre carte che raffigurano uno, due o tre puntini. I bambini pronunciano le parole, indovinano il numero di sillabe e mettono le immagini di fianco alla carta con il numero di puntini corrispondente.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care



D: Giocare con i suoni degli animali per aumentare la consapevolezza fonologica (proposto dagli insegnanti/educatori al meeting LTTA di Piacenza).

Età e gruppo:

Bambini tra i 4 e i 6 anni (da 4 a 8 bambini)

Descrizione: Si mostri ai bambini un video che riproduce le differenti versioni dei versi di animali nelle lingue. I bambini apprenderanno così i modi differenti in cui le lingue riproducono i suoni degli animali (per esempio, il suono del cane in italiano è BAU BAU, in finlandese HAU HAU, in inglese WOOF e WANG in cinese). I bambini dovrebbero essere in grado di fornire una risposta di tipo comportamentale (applaudendo o saltando) quando suoni simili in lingue diverse sono riprodotti (ad esempio il verso del cane in finlandese e italiano, mentre non dovrebbero rispondere quando viene proposto italiano-inglese o italiano-cinese).

Si può chiedere ai bambini immigrati di riprodurre i versi degli animali nelle loro lingue e ai loro compagni di classe di ripeterli. Quest'attività può diventare un'opportunità per l'insegnante/educatore per parlare dei diversi modi in cui le lingue esprimono gli stessi concetti e quindi aumentare la consapevolezza linguistica nei bambini.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

3. Raccontami una storia

3.1 Introduzione

I racconti sono comuni a diversi contesti, culture e tempi. Essi possono essere considerati un mezzo per trasmettere informazioni culturalmente significative fin dai primi anni di vita. Secondo la letteratura, i bambini hanno un'idea di che cosa sia una storia dall'età di 3 anni. Data la loro frequenza, i racconti rappresentano un modo eccellente per promuovere l'eloquio spontaneo nei bambini e riflettono cambiamenti strutturali e linguistici significativi tra le culture. Quindi, i racconti forniscono un modo vantaggioso per promuovere e valutare molteplici aspetti dello sviluppo linguistico in bambini madrelingua non solo nella loro L1, ma anche in una LS o nella loro L2.

Sul piano linguistico, raccontare una storia implica la codifica lessicale delle informazioni relative agli eventi e ai personaggi della storia, nonché alla sequenza degli eventi e alle loro relazioni temporali. Inoltre, i bambini devono inferire le relazioni logiche tra gli eventi e l'argomento della storia. Infine, raccontare una storia ai compagni è un'attività sociale, e un ulteriore tipo di attività riguarda il rapporto tra il narratore (insegnante o bambini) e il pubblico (bambini e compagni). Al di là degli aspetti più generali di cui abbiamo già parlato, raccontare una storia implica anche aspetti micro-strutturali che hanno a che fare con le specifiche strutture linguistiche utilizzate (frasi semplici, frasi subordinate, pronomi).

Diversi studiosi hanno sfruttato la metodologia della stimolazione/produzione narrativa per valutare o stimolare il linguaggio infantile. In questa metodologia didattica presentiamo un compito ben noto che è stato usato in letteratura per creare un racconto suscitato da una storia composta da una serie di immagini: The Frog Story ["Il racconto della rana"] (Mayer, 1969).

3.2 Descrizione delle attività

Il libro illustrato "the Frog Story" non contiene testo ma provvede un ricco contesto per la produzione linguistica. In aggiunta alla serie di eventi, questo task chiede ai bambini di produrre inferenze riguardo ai caratteri e le motivazioni dei personaggi sulla totalità del racconto.

Insegnante/educatore: "Questa è la storia di un bambino, di una rana e di un cane. Per prima vorrei che guardassi le immagini e poi vorrei che mi raccontassi la storia, mentre le guardi di nuovo."

Per prima cosa, è necessario scegliere una storia e creare una serie di immagini per ogni personaggio, azione, etc. all'interno della storia (si può anche chiedere ai bambini di aiutare in quest'attività). Si chiedi ai bambini di osservare le figure e poi di raccontare la storia ai loro compagni nella L1, L2 o perfino nella LS (a seconda di quanto la padroneggiano).

Il bambino può raccontare la storia in due modi. Mentre racconta lui/lei può o non può avere le immagini sotto gli occhi. Nel primo caso, il bambino tende solitamente a descrivere ciò che accade immagine per



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

immagine, mentre nel secondo caso tende piuttosto a ripetere la struttura principale della storia senza entrare nei particolari. Questo secondo tipo di racconto, può essere privilegiato con storie piuttosto brevi.

Si scelga accuratamente la storia. Con l'aiuto dei bambini plurilingui (e dei genitori), l'insegnante può anche utilizzare storie che provengono dai loro paesi di origine e proporle alla classe. Si creino anche in questo caso le immagini basate sugli eventi principali e i personaggi della storia e si chieda ai bambini di produrre un racconto coerente.

A) Raccontare una storia in lingua straniera: the Gingerbread Man – L'uomo di pan di zenzero (attività proposta dagli insegnanti/educatori ECEC della Repubblica Ceca)

Età e gruppo:

Bambini tra i 4 e i 6 anni (fino a 12 bambini)

Descrizione: L'attività si svolge in inglese. L'insegnante introduce la storia mostrando le immagini del libro. Un disegno del personaggio principale viene mostrato ai bambini. Ai bambini viene chiesto di disegnare nuovamente i personaggi della storia e di mostrare i loro disegni. Poi i bambini devono raccontare la storia.

B) Raccontare una storia in un contesto bilingue (attività proposta dagli insegnanti/educatori ECEC della Svezia)

Età e gruppo:

Bambini tra i 2 e i 6 anni (fino a 6 bambini in base alla complessità della storia)

Descrizione: l'insegnante mostra le immagini della storia e le descrive utilizzando la lingua maggioritaria (la lingua dell'istruzione: ex. svedese). La storia è raccontata seguendo l'ordine delle vignette. In seguito l'insegnante chiede ai bambini (bi-, pluringue) di raccontare la stessa storia in un'altra lingua (es. finlandese) basandosi sulle singole immagini. In altre parole, ogni evento deve essere tradotto nell'altra lingua sequenza per sequenza. Il bambino può contribuire con il vocabolario che conosce. L'insegnante può aiutare e correggere il bambino sulla base delle parole conosciute nella L2.

Suggerimento: l'esercizio di traduzione non deve avvenire immediatamente; i bambini possono cominciare guardando un'immagine e descrivendola nella loro L1, tradurla nella L2 e gradualmente completare lo story-telling.

Bibliografia:

Mayer, M. (1969). Frog, where are you?. New York: Dial Press.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

4. Il gioco del colorare

4.1 Introduzione

Secondo la letteratura più recente sulla comprensione nel bambino, il metodo “Coloring Book” (Zuckerman et al., 2016) - ma ci riferiremo ad esso come “gioco del colorare” - sembra essere il metodo più sensibile e lo strumento più appropriato per lo studio della comprensione del linguaggio nei bambini in età prescolare.

Come funziona? È un compito in cui viene chiesto ai bambini di colorare un elemento in una figura. Tuttavia, a differenza di quando si chiede semplicemente di colorare un disegno, in questa metodologia i bambini sono costretti a colorare solo un elemento specifico dell'immagine, in base alla loro comprensione di una determinata frase. Il metodo “gioco del colorare” si basa su un'idea semplice: i bambini dimostrano la loro capacità di comprendere una frase/una specifica parola/ecc. colorando elementi specifici di una figura.

4.2 Descrizione delle attività

L'attività consiste nell'ascoltare una frase contenente, per esempio, una specifica espressione verbale o una complessa struttura sintattica. Quindi gli insegnanti forniscono istruzioni aggiuntive su come colorare l'immagine. Ogni figura è concepita in modo tale da contenere diversi personaggi non colorati. L'osservazione di quale personaggio il bambino colori (sia con il colore corretto che con uno sbagliato) dà un'indicazione sulla sua comprensione dell'input verbale che è il più aderente possibile a una situazione comunicativa nella vita reale.

Esempio: “La ballerina rossa solleva la ballerina verde” oppure “La ballerina rossa viene sollevata”.

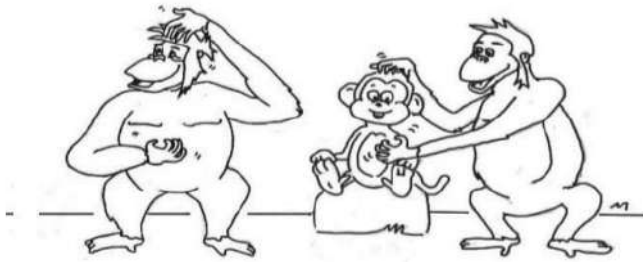




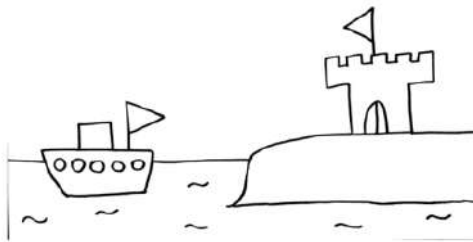
2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

“Una scimmia verde è seduta su una roccia, e una scimmia blu si sta grattando”.



“Colora l’immagine in modo che la barca sia di passaggio. La sua bandiera è rossa.”



A) Il gioco del colorare come mezzo per sviluppare il vocabolario in L1 (attività proposta dagli insegnanti/educatori di Piacenza, Italia)

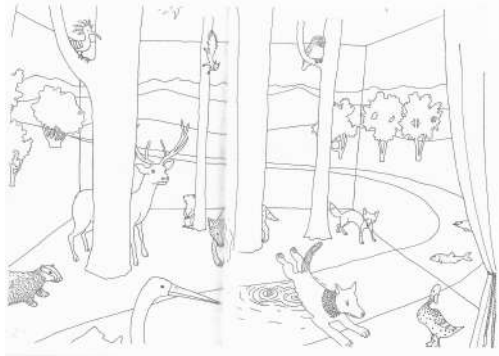
Età e gruppo:

Bambini tra i 4 e i 5 anni (fino a 7 bambini)



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care



(diritti Alessandra Repetti)

Descrizione: L'insegnante mostra l'immagine riportata qui sopra. In seguito, chiede di colorare di marrone il cane, rosso la volpe, verde il pesce e blu l'acqua. I bambini conoscono già in precedenza le parole (colori e nomi) usate.

B) Il gioco del colorare come mezzo per sviluppare la comprensione della lingua straniera (attività proposta dagli insegnanti/educatori di Piacenza, Italia)

Età e gruppi:

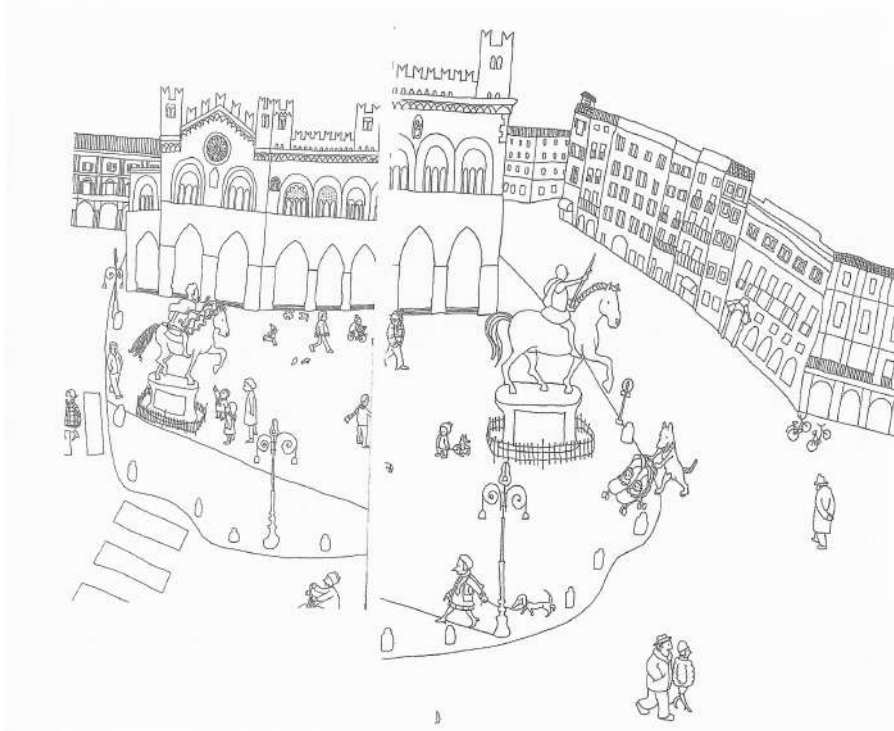
Bambini tra i 4 e i 5 anni (fino a 7 bambini)

Descrizione: L'insegnante mostra l'immagine riportata qui sotto. In seguito, l'insegnante chiede di colorare la statua più grande in rosso e la più piccola in verde. In generale tutte le attività si basano sull'uso di comparativi (più grande/più piccolo) il cui significato è stato precedentemente spiegato ai bambini.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care



(diritti Alessandra Repetti; Bonomini, A. 2014)

C) Il gioco del colorare come mezzo per potenziare il vocabolario nell'inglese come lingua straniera (attività proposta dagli insegnanti/educatori della Lettonia)

Età e gruppi:

Bambini tra i 4 e i 6 anni (fino a 10 bambini)

Descrizione: L'insegnante detta l'elenco di frasi riportato qui sotto. Quindi il bambino deve disegnare e colorare gli elementi nel modo corretto seguendo le istruzioni dell'insegnante. Per i bambini in età scolare (6 anni) l'insegnante può proporre non solo la versione orale delle frasi attraverso dettatura, ma anche la loro versione scritta (es. il bambino vede le parole TREE; GREEN; SUN; YELLOW; CAT; etc.). Le stesse parole vengono pronunciate a voce alta anche dall'insegnante.

- Disegna un albero alto (Draw a tall tree).
- Coloralo di verde (Colour it green).
- È un giorno soleggiato. Disegna il sole e coloralo di giallo (It is a sunny day. Draw the sun. Colour it yellow).



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

- Disegna un gatto sotto l'albero. Il gatto è marrone e ha gli occhi verdi (Draw a cat under the tree. The cat is brown. The cat has got green eyes).

D) Il gioco del colorare come mezzo per sviluppare il vocabolario e la comprensione delle relazioni spaziali nell'inglese come lingua straniera (attività proposta dagli insegnanti/educatori della Polonia)

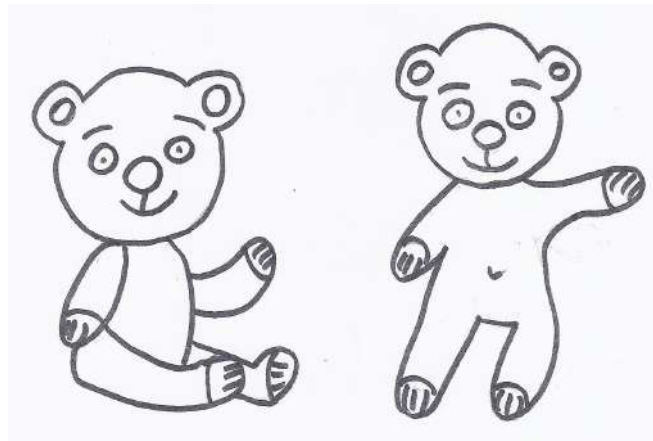
Età e gruppi:

Bambini tra i 2 e i 6 anni (fino a 10 bambini; in base alla complessità del task)

Descrizione: L'insegnante detta l'elenco di frasi riportato qui sotto e fornisce al bambino le immagini riportate di seguito. Il bambino deve colorare gli elementi nel modo corretto seguendo le istruzioni date nelle frasi.

Ascolta e colora:

- Un orsetto marrone è seduto (a brown teddy bear is sitting)
- Un orsetto rosso sta ballando (a red teddy bear is dancing)
- L'orsetto alla tua sinistra ha gli occhi gialli (the teddy bear on your left has yellow eyes)



Ascolta e colora la faccia del personaggio:

- Le orecchie sono verdi (ears are green)
- Gli occhi sono blu (eyes are blue)
- Il naso è arancione (nose is orange)
- La bocca è rosa (mouth is pink)
- I capelli sono rossi (hair is red)



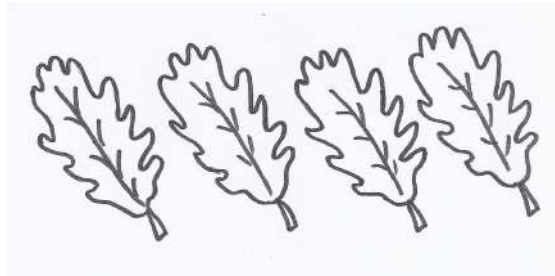
2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care



Ascolta e colora:

- La seconda foglia a partire da sinistra (the second leaf counting from the left side)
- La terza foglia a partire da destra (the third leaf from the right side)



Bibliografia:

Zuckerman, S., Pinto, M., Koutamanis, E., van Spijk, Y. (2016). A New Method for Testing Language Comprehension Reveals Better Performance on Passive and Principle B Constructions. BUCLD 40: Proceedings of the 40th annual Boston University Conference on Language Development.

Bonomini, A. (2014). Piacenza a naso in su e qualche volta in giù. Guida illustrata per bambini e non solo. Piacenza: Officine Gutenberg.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

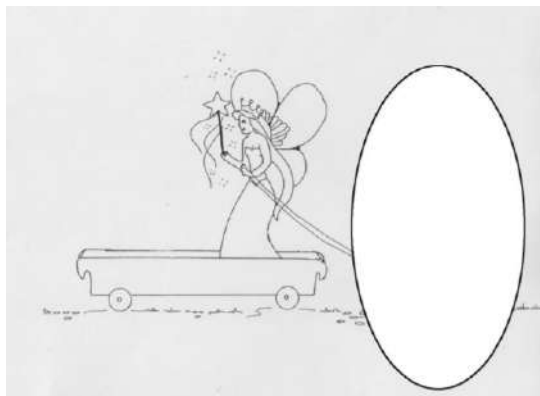
5. Ripetizione di frasi

5.1 Introduzione

Secondo la letteratura, la ripetizione di frasi è l'indicatore psicolinguistico più affidabile per individuare la presenza di un deficit linguistico (Conti-Ramsden et al., 2001). Inoltre, è un compito molto facile poiché richiede semplicemente di creare una serie di frasi brevi ("il gatto sta mangiando") associate, se possibile, ai relativi disegni fatti a mano. Nelle frasi brevi è importante usare parole che potrebbero gradualmente diventare più complesse, cioè, è importante fornire ai bambini un input adeguato, ma non troppo complesso. È importante controllare la lunghezza delle frasi per quanto riguarda il numero di sillabe; per esempio, si può cominciare con una frase di 10 sillabe e poi incrementare la lunghezza e la complessità delle frasi. Sono disponibili task di ripetizione di frasi ideati all'interno di progetti europei come quelli sviluppati durante l'azione COST (Gavarrò, 2017). Il compito del bambino è ascoltare la frase e ripeterla.

Elicitazione della struttura della frase

Per quanto riguarda la struttura delle frasi, i metodi usati a scopo di ricerca possono essere traslati alle pratiche educative. Un metodo di produzione elicitata consiste nel chiedere ai bambini di produrre specifici tipi di frasi appena questo tipo di struttura gli viene presentato. Ancora una volta, è necessario creare una serie di figure che rendano l'uso di un determinato tipo di frase appropriato al contesto. Ad esempio, se vogliamo che un bambino formuli una domanda, dobbiamo mostrargli un'immagine, con due personaggi, uno dei quali è nascosto, come nel task ideato ed utilizzato in Guasti, Branchini e Arosio (2012).



Educatore: la fata sta trainando qualcuno. Chiedi al burattino chi viene trainato? vs chi la fata sta trainando? ". Quindi il bambino deve fare una domanda indirizzata al burattino per scoprire quale elemento viene trainato o chi la fatina sta trainando.



2016-1- IT02-KA201- 024294

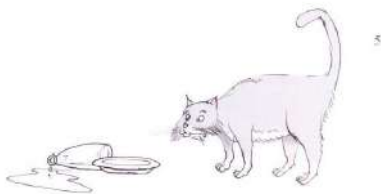
EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Un altro modo per allenare gli interlocutori all'uso di strutture specifiche con l'obiettivo che vengano utilizzate/apprese (forme attive/passive, strutture dative, nomi completi/pronomi, ecc.) è stato proposto da Messenger, Branigan e McLean (2011).

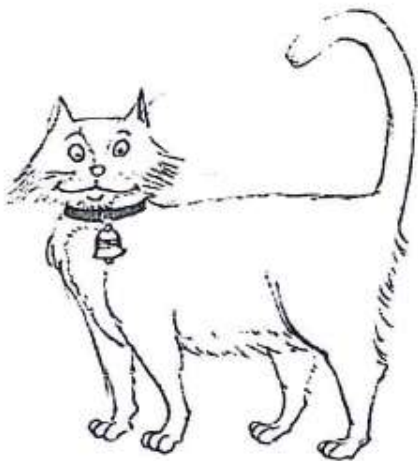
5.2 Descrizione delle attività

Forniamo una serie di esempi tratti da Gardner et al. (2007). Gli autori hanno creato 16 frasi. Queste frasi pongono l'accento sul tempo verbale (passato, futuro) come in

"Il gatto voleva del latte"



Frase subordinata: 'Il gatto **con il campanellino** è felice'



Esercizio 41

Costrutto dativo 'Il cane **dà** il latte **al gatto**'



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care



Esempio di come introdurre l'attività utilizzando un burattino:

Educatore: questo è Bik. Capisce solo quando i bambini gli parlano, e vorrebbe ascoltare la storia. Quindi, quando dico qualcosa, tu lo dici a Bik. Ascolta attentamente e assicurati di dire tutto a Bik così come io lo dico a te. Va bene? Facciamo un po' di pratica". A questo punto il bambino deve ripetere la frase.

Si noti che la scelta delle frasi deve essere basata sulla lingua specifica utilizzata per la comunicazione tra insegnante e alunno. Inoltre, si deve fare un attento controllo dei vocaboli: tutte le parole devono avere un'età di acquisizione precoce (ad esempio gatto, cane, latte) e devono essere note ai bambini indipendentemente dal loro status socio-economico o culturale.

Per la sua implementazione, gli insegnanti potrebbero proporlo come attività in classe non solo con bambini monolingui (per promuovere l'acquisizione di strutture complesse della loro L1), ma anche con bambini plurilingui per migliorare la loro competenza sintattica di strutture sintattiche specifiche della lingua parlata dalla maggioranza.

Al bambino verrà richiesto di produrre frasi brevi nella propria L1 dopo aver ascoltato una descrizione fatta dall'insegnante che comprende una struttura sintattica specifica. Per fare ciò, i bambini devono comprendere ciò che l'insegnante sta dicendo e interagire continuamente con lui/lei, creando un'ulteriore descrizione.

L'insegnante/educatore ha una serie di figure/carte con disegni fatti a mano che illustrano delle azioni (ad esempio, una madre che fa il bagno al figlio, un orso che rincorre un topo, la mucca che dà un calcio a un gatto). L'insegnante mostra ai bambini la prima carta e la descrive con una certa struttura (ad esempio una forma passiva) e chiede a un bambino di descrivere ad alta voce la seconda carta.

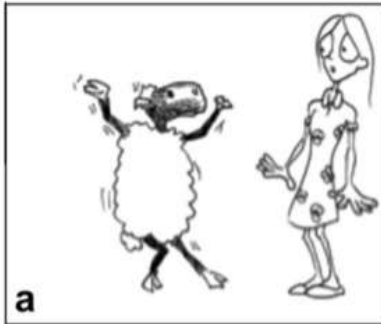


2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

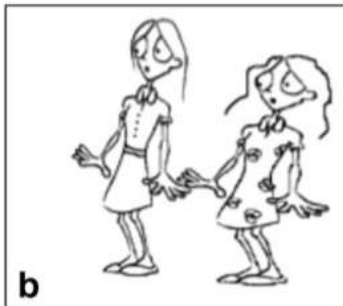
Esempi tratti da Messenger et al., (2011):

Educatore: La pecora sta spaventando la ragazza (frase attiva)
The sheep is shocking the girl (active sentence)



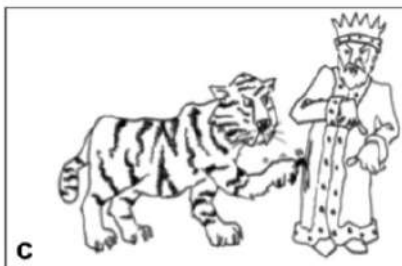
Oppure

Educatore: Le ragazze sono spaventate (forma passiva breve)
The girls are being shocked (short passive)



Oppure

IL BAMBINO deve descrivere la figura seguente con una semplice frase transitiva. Lui/lei può usare una frase attiva (la tigre sta graffiando il re) o passiva (il re è graffiato dalla tigre).





2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Si ricordi: la scelta di una specifica struttura sintattica che si desidera utilizzare in questa metodologia dipende dagli obiettivi delle attività didattiche e dalla lingua specifica utilizzata.

L'esercizio permetterà ai bambini di acquisire una conoscenza migliore delle diverse strutture sintattiche di una lingua. I bambini potrebbero acquisire una struttura più complessa e meno utilizzata. Inoltre, quest'attività migliorerà la competenza sintattica del bambino insegnandogli ad utilizzare alcune strutture rare e difficili.

A) Ripetizione di frasi per sviluppare il vocabolario in inglese come lingua straniera (attività proposta dagli insegnanti/educatori di Piacenza)

Età e gruppi:

Bambini tra i 2 e i 5 anni (fino a 9 bambini)

Descrizione: All'inizio di ogni lezione l'insegnante di inglese propone la "hello song". I bambini ripetono 'Hello hello, what's your name?' e rispondono cantando 'My name's' e tutti urlano il loro nome. Tutti i bambini partecipano e riconoscono questa canzone durante i saluti iniziali.

In alternativa, l'insegnante mostra la forma di una faccia, vuota. I bambini devono incollare sulla faccia i vari elementi (occhi, naso, bocca, etc.); ogniqualvolta viene chiesto ad un bambino che cosa vuole incollare, l'insegnante pronuncia la frase seguente 'Bob has ...' e chiede al bambino di ripetere completando la frase con l'elemento che ha attaccato alla faccia.

B) Screening delle abilità linguistiche in L1 (attività proposta dagli insegnanti/educatori dell'Università Bicocca - Milano)

Età e gruppi:

Bambini tra i 2 e i 5 anni (tendenzialmente 1-2 bambini o gruppi molto piccoli)

Descrizione: L'insegnante legge le frasi seguenti e per ognuna di esse mostra un'immagine. I bambini devono ripetere esattamente le stesse parole che l'insegnante ha pronunciato. Il materiale didattico è stato preparato in italiano per attingere agli elementi chiave dello sviluppo morfo-sintattico, vale a dire i pronomi clitici, le costruzioni passive e le frasi relative soggetto. Tutti questi elementi, e in particolare l'incapacità di ripetere e produrre i pronomi clitici, sono riconosciuti nella letteratura psicolinguistica come dei marcatori clinici di deficit linguistico (Bortolini et al., 2006).

Di seguito si riportano le frasi che gli insegnanti devono pronunciare a voce alta, mostrando allo stesso tempo le immagini qui sotto:



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

1) “Il bambino **la** tocca”



2) “Il cane **è lavato** dal bambino”



3) “Il bambino **che beve il latte** è piccolo”



Bibliografia:



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Bortolini, U., Arfé, B., Caselli, C., Degasperi, L., Deevy, P. and Leonard, L. B.(2006). Clinical marker for specific language impairment in Italian: The contribution of clitics and non-word repetition. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 41, 695–712.

Gardner, H., Froud, K., McClelland, A., van der Lely, H.K. (2006). Development of the Grammar and Phonology Screening (GAPS) test to assess key markers of specific language and literacy difficulties in young children. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 41, 513-540.

Gavarró, A. (2017). A Sentence Repetition Task for Catalan-speaking typically-developing children and children with Specific Language Impairment. *Frontiers in Psychology*, 8:1865.

Guasti, M.T., Branchini, C., & Arosio, F. (2012). Interference in the production of Italian subject and object wh-questions. *Applied Psycholinguistics*, 33, 185-223.

Messenger, K., Branigan, H.P., McLean, J.F. (2011). Evidence for (shared) abstract structure underlying children's short and full passives. *Cognition*, 121, 268-74.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

6. Cambio di prospettiva

6.1 Introduzione

Quando i bambini ascoltano una storia, adottano la prospettiva del protagonista e continuano a mantenere questo specifico punto di vista quando raccontano di nuovo la storia (Rall & Harris, 2000). Questo è un aspetto frequente che dimostra la capacità del bambino di adottare la prospettiva del personaggio principale all'interno di una storia. Al contrario, essere in grado di immedesimarsi in un altro personaggio della storia che si immagina mentalmente, è una capacità altamente evoluta che potrebbe svilupparsi durante gli anni di scuola dell'infanzia, ma potrebbe parzialmente mancare in questa fase di sviluppo.

Si ritiene che i bambini tendano a spostare la propria prospettiva e a raccontare la storia dal punto di vista del personaggio che sembra buono, o "più vicino" al bambino, perché il personaggio "buono" rappresenta con buona probabilità il protagonista.

Pertanto, sollecitare l'esercizio di raccontare la storia dal punto di vista di un altro personaggio (forse il più diverso anche da un punto di vista culturale) può dare al bambino la possibilità di intraprendere uno spostamento immaginario nella costruzione mentale della storia.

6.2 Descrizione delle attività

Di seguito diamo un esempio basato su una serie di storie popolari inglesi adatte a bambini in età prescolare. In questa metodologia, proponiamo di iniziare da un racconto in L1 o L2 o in una LS.

Si veda ad esempio: Dove sei canguro blu? <https://www.worldbookday.com/stories/where-are-you-blue-kangaroo/>

Si racconti la storia al bambino (Dove sei canguro blu?). Poi si chieda al bambino di raccontare la storia dal punto di vista di un altro personaggio (ad esempio, il canguro blu).

Questa metodologia può essere applicata anche a classi plurilingue. Infatti, scegliendo una storia appropriata, si può chiedere ai bambini di raccontarla adottando il punto di vista del personaggio che è più lontano dalla prospettiva sociale e culturale del bambino.

A) Cambio di prospettiva nella lingua straniera: il gattino e il cagnolino hanno preparato una torta (attività proposta dagli insegnanti/educatori della Repubblica Ceca)

Età e gruppi:

Bambini tra i 4 e i 5 anni (fino a 8-9 bambini)



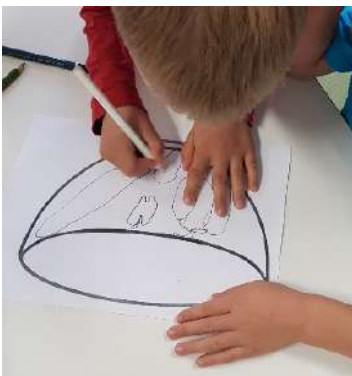
2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Descrizione: Siccome l'attività è proposta nella lingua straniera (inglese), è consigliata una fase di pre-ascolto in cui i bambini sono esposti al vocabolario rilevante per la storia al fine di aiutarli a comprendere le nuove parole. La fase di pre-ascolto: dal momento che il tema della storia è il cibo, l'insegnante utilizza una 'scatola magica' con tutti gli alimenti che sono presenti nella storia. I bambini possono annusare, toccare e ascoltare i rumori che gli alimenti fanno nella scatola quando l'insegnante la scuote e cercare di indovinare che cosa è contenuto al suo interno.

La fase di ascolto: l'insegnante racconta la storia e presenta i personaggi principali (il gattino, il cagnolino e l'orso) e il vocabolario relativo.

La fase post-ascolto: alla fine della storia i bambini sono divisi in gruppi di tre (in cui ogni bambino interpreta il ruolo del gattino, del cagnolino e dell'orso) e viene dato loro un pezzo di carta su cui è rappresentata l'immagine di una ciotola (vedi la fotografia qui sotto). I bambini devono disegnare 4 degli alimenti che i personaggi della storia hanno messo nella torta, rispettando quanto raccontato nella storia. In tal senso viene chiesto loro di ricordare gli alimenti che sono stati inseriti nella torta secondo il punto di vista di uno specifico personaggio.



Alla fine, tutti insieme, i bambini confrontano i disegni e raccontano agli altri quali alimenti hanno disegnato nella loro ciotola.

Bibliografia:

Rall, J., & Harris, P. L. (2000). In Cinderella's slippers? Story comprehension from the protagonist's point of view. *Developmental Psychology*, 36,202–208.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

7. Arricchimento lessicale

7.1 Introduzione

Compito di denominazione

La denominazione può essere definita come la capacità di applicare un'etichetta verbale agli elementi del mondo. I bambini possono avere molti modi per chiamare le cose che li circondano, ma in alcuni casi la loro capacità di ricordare ed elaborare questi nomi può non essere corretta.

Talvolta la denominazione può risultare imprecisa poiché l'informazione fonetica delle parole che i bambini hanno memorizzato è generica (incompleta e/o vaga) e rende difficile l'elaborazione del nome anche quando esso è noto, cioè è riconoscibile. Per questo motivo l'elaborazione dei nomi è un'abilità critica da allenare durante gli anni prescolari.

I bambini che hanno un vocabolario esiguo in una lingua o scarse capacità verbali potrebbero avere un minor numero di parole rappresentate nel loro lessico mentale. Ad esempio, potrebbero avere difficoltà nel trovare il nome di un elemento disegnato, o persino di riconoscere e ripetere una parola che hanno appena sentito.

Inoltre, si tenga presente che le parole lunghe, rispetto a quelle brevi, richiedono la memorizzazione di più caratteristiche fonetiche e quindi le loro rappresentazioni saranno più probabilmente incomplete, vaghe o imprecise rispetto a quelle delle parole più brevi. Allo stesso modo, le parole meno frequenti sono state sentite meno spesso, quindi se i bambini hanno bisogno di più allenamento per stabilire rappresentazioni fonetiche solide, queste voci lessicali saranno più probabilmente nebulose e difficili da elaborare.

7.2 Descrizione delle attività

In questa metodologia didattica si propone di creare come stimolo un insieme di parole che comprenda:

- parole brevi e lunghe nella propria lingua (che cosa s'intende per parole brevi e lunghe? Si contino il numero di sillabe e il numero di fonemi);
- parole molto e poco frequenti nella propria lingua (che cosa s'intende con parole molto e poco frequenti? Di solito le parole molto frequenti sono parole molto comuni e familiari, che generalmente si trovano nei discorsi indirizzati ai bambini; le parole poco frequenti sono parole meno usate che non appartengono alla vita quotidiana dei bambini).

Si deve usare un burattino (e una serie di immagini che rappresentano oggetti o animali, se si ritiene necessario). Ai bambini viene detto che il burattino ha imparato un sacco di parole nuove, ma le ha apprese da qualcuno che le ha dette in modo errato. Ai bambini viene chiesto di insegnare al burattino a



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

pronunciare la parola nel modo giusto. Per ogni parola, dopo che il burattino l'ha pronunciata in modo errato due volte, il bambino: 1) imita il burattino esattamente nel modo in cui l'ha detta; 2) dice la parola nel modo giusto. L'insegnante valuta se il bambino imita correttamente la serie di suoni prodotti dal burattino; identifica la parola giusta da pronunciare; lo corregge.

Ecco un esempio dei materiali sviluppati da Fowler e Swainson (2004). La pronuncia del pappagallo (Parrot Rendition) si riferisce alla pronuncia scorretta del burattino (pappagallo nel loro studio).

**ITEMS USED IN THE PARROT
IMITATION/CORRECTION TASK**

High Frequency, Short (8)	Parrot Rendition
guitar	kitar
pumpkin	punkin
feather	fezzer
sandwich	samwich
breakfast	beffus
pencil	prenzal
dentist	denniss
chimney	chimbley

High Frequency, Long (8)	Parrot Rendition
mosquitoes	mistee-os
arithmetic	ritmetic
electricity	lectrizity
vegetables	vegepuls
computer	percuter
spaghetti	pisgetti
secretary	seckatary
instruments	instaments
microscope	micascope



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Low Frequency, Short (8)	Parrot Rendition
backpack	packpack
thermos	fermus
stapler	stampler
chipmunk	chickmunk
ostrich	orstrich
penguin	penwin
sandals	spandals
stroller	scroller

A) Sviluppare il vocabolario nella L1, nella lingua straniera o nella lingua maggioritaria nei bambini plurilingui (attività proposta dagli insegnanti/educatori di Piacenza, Italia)

Età e gruppi:

Bambini tra i 2 e i 5 anni (fino a 8-9 bambini, in base alla complessità del materiale proposto)

Descrizione:

Vocabolario psicologico (emozioni): L'insegnante propone una serie di carte mnemoniche associate alle emozioni. L'insegnante mostra le carte mnemoniche e ripete tre volte la parola che corrisponde all'emozione rappresentata. Poi elenca ogni emozione e chiede ai bambini di toccare la carta corrispondente.

In alternativa, l'insegnante mostra un burattino e rappresenta attraverso il burattino le varie emozioni, dicendo 'A volte il burattino è felice', 'A volte il burattino è triste', etc. Poi chiede al bambino di attribuire un'emozione al burattino. "Il burattino è...", il bambino sceglie e dice l'emozione, mentre l'insegnante mostra attraverso il burattino la stessa emozione

Colori: l'insegnante mostra alcune palline colorate e dice ai bambini di che colore sono. Poi prende una pallina e la mostra ad ogni bambino chiedendo, in inglese, "What color is this?". Quando il bambino risponde correttamente ottiene la pallina che poi deve ridare nuovamente all'insegnante.

In alternativa, l'insegnante mostra un sacchetto (di canapa) pieno di palline colorate: a turno chiede ad ogni bambino di estrarre una pallina senza guardare e una volta estratta la pallina ne dice il colore. Quando la pallina estratta è rossa, l'insegante urla "BOOM", mentre per tutte le altre palline ripete il colore e accarezza la pallina.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

Una proposta alternativa: l'insegnante vuota un sacchetto di palline in mezzo alla classe e chiede ai bambini di trovare tutte le palline di un determinato colore e di metterle dentro il sacchetto, una alla volta. La prima volta il colore è scelto dall'insegnante, mentre per le volte successive sono i bambini a scegliere il colore.

Il vocabolario della frutta e della verdura. L'insegnante mostra alcune carte mnemoniche che ritraggono frutta e verdura. Le mette a faccia in giù sul tavolo/tappeto e chiede ai bambini di girare le carte e dire a voce alta quello che hanno trovato. Una volta che tutte le carte sono scoperte, l'insegnante prende un sacchetto contenente frutta e verdura. Poi chiede al bambino di pescare un frutto o una verdura dal sacchetto, dire quello che ha trovato e mettere il frutto o la verdura sulla carta corrispondente.

In alternativa, l'insegnante mostra al bambino un burattino e gli/le dice che il burattino è affamato. Poi gli/le mostra alcuni frutti e alcune verdure di plastica, dicendo cosa sono e ripetendo il nome per ciascuno degli oggetti tre volte. In seguito chiede ad ogni bambino che cosa voglia far mangiare al burattino e lo/la invita ad usare la forma interrogativa "Vorresti ...?". Il burattino risponde "Vorrei ... grazie".

L'insegnante mostra al burattino le carte mnemoniche o gli oggetti i cui nomi sono familiari al bambino (emozioni, colori, frutta e verdure, parti del viso) e chiede al burattino di pronunciarne i nomi. Il burattino pronuncia i nomi sbagliati, così da verificare se il bambino (anche i bambini plurilingui, la cui L1 non è la lingua maggioritaria) sia capace di riconoscere l'errore e correggerlo.

Bibliografia:

Fowler, A.E., Swainson, B. (2004). Relationships of naming skills to reading, memory, and receptive vocabulary: evidence for imprecise phonological representations of words by poor readers. *Annals of Dyslexia*, 54, 247-80.



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

8. Translanguaging

8.1 Introduzione

Secondo Kultti e colleghi (Kultti & Pramling, 2016, 2017), che hanno sviluppato la nozione di "translanguaging" nella pratica educativa, questo concetto si riferisce all'uso di due lingue (ad esempio, la lingua maggioritaria e l'inglese) nella comunicazione e meta-comunicazione durante un'attività di traduzione nell'ambito dell'educazione della prima infanzia.

Nei loro studi, i bambini prima ascoltano una canzone, quindi, supportati dall'insegnante, sono spronati a tradurre collettivamente i testi in un'altra lingua. Dopo che i bambini hanno ascoltato la canzone per intero, insieme agli insegnanti iniziano a discutere di come tradurre i testi, una frase alla volta. Così facendo, i bambini sono obbligati a riflettere su aspetti importanti della struttura interna del linguaggio, come l'uso arbitrario delle parole nel testo di una canzone, oppure sulla differenza tra le espressioni letterali e figurate tra le varie lingue.

In alternativa, invece di tradurre la canzone, gli insegnanti possono semplicemente lasciare che i bambini ascoltino la stessa canzone (popolare) nella loro L1 (ad esempio svedese) e poi in un'altra lingua (ad esempio inglese o finlandese). In tal caso, notando le somiglianze e le differenze tra le versioni in lingue diverse della stessa canzone, i bambini capiranno che la stessa canzone può differire verbalmente se si utilizzano lingue diverse.

8.2 Descrizione delle attività

Questa metodologia offre molte possibili applicazioni.

In primo luogo, se la si intende come attività (task) di traduzione (una frase per volta) consente di migliorare la competenza dei bambini non solo nella propria L1 (a seconda del contenuto verbale della canzone che l'insegnante sceglie), ma soprattutto in una LS o anche nella L2.

In secondo luogo, può essere applicata anche ad un contesto di classe plurilingue. In effetti, si potrebbe chiedere ad un alunno plurilingue (e ai suoi genitori) di presentare una canzone (popolare) nella loro lingua madre, e poi tradurla nella lingua maggiormente parlata in classe. I bambini conosceranno le lingue esistenti e, ancora una volta, potranno accorgersi del fatto che la stessa canzone può trasmettere un significato diverso a seconda delle parole usate con accezioni diverse dalle diverse lingue.

Esempio: canzone "Frere Jacques" in tutte le lingue del mondo:

<http://demonsaumonde.free.fr/frere.jacques/>



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

A) Migliorare le capacità di translanguaging in una classe multilingue (attività proposta dagli insegnanti/educatori della Svezia)

Età e gruppi:

Bambini tra gli 1 e i 5 anni. Inizialmente è meglio cominciare con gruppi ristretti (2-3 bambini). Un piccolo gruppo può permettere la graduale inclusione di altri soggetti. Per quanto riguarda l'età dei soggetti è bene includere i bambini che sono capaci di produrre linguaggio orale (in un secondo tempo l'attività può essere estesa ai bambini che stanno imparando a parlare).

Descrizione:

Si consiglia inizialmente utilizzare due lingue (sarà possibile aggiungerne una terza in un secondo tempo se l'attività ha dato buoni esiti). È importante trovare una canzone per bambini che abbia (almeno) due versioni. Per prima cosa l'insegnante ascolta la canzone nelle due lingue con un piccolo gruppo di bambini. Quando si ascolta la canzone, è consigliato guardare un video che illustra il suo contenuto (YouTube). Queste illustrazioni aiuteranno i bambini a partecipare all'attività. Inoltre le illustrazioni possono essere usate come spunto di discussione per paragonare le diverse parole che vengono utilizzate nella canzone a seconda delle lingue. Si guardi e ascolti la canzone in entrambe le lingue. In gruppo si traducano le parti della canzone che possono essere utilizzate per imparare una nuova lingua (per esempio una lingua straniera). Il bambino, sostenuto dall'insegnante, deve avere un ruolo attivo in questa attività. È importante fare un numero consistente di domande al bambino ed evitare un monologo da parte dell'insegnante.

L'insegnante deve occuparsi delle similarità e delle differenze tra le differenti versioni delle canzoni/illustrazioni da un punto di vista meta-comunicativo (parlare/riflettere sulle lingue); è fondamentale istruire il bambino in modo che diventi consapevole del fatto che esistono diverse versioni della stessa canzone nelle varie lingue. Inoltre, è importante aiutare i bambini più grandi a realizzare il potere di trasformazione della traduzione (il possibile cambiamento di significato che un concetto può subire nella traduzione da una lingua ad un'altra). Si faccia particolare attenzione al modo in cui i bambini spiegano una parola/concetto o propongono una parola per assonanza fonologica, quando si incontra una nuova parola/concetto.

In alternativa, si può ascoltare una canzone nella lingua maggioritaria. In seguito, la canzone deve essere tradotta in inglese dall'insegnante, che insegna ai bambini alcune attività come: ripetere le strofe in inglese e nella lingua maggioritaria; riformulare/parafrasare il testo della canzone in maniera più semplice. L'insegnante sfida i bambini facendo diverse domande come: "What does that mean?" (Che cosa significa?), "how can you say that in English?" (Come puoi dirlo in inglese?), "What could it mean?" (Cosa può voler dire?), "Are there any other words that you can use to say that ...?" (Qual è un altro modo per dire che...?), "How would you describe ... in English?" (Come descriveresti...in inglese?), e "How would you describe if you are not allowed to say the word ...?" (Come lo descriveresti se non puoi dire la parola...?).



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



2016-1- IT02-KA201- 024294

EDUGATE – Multilingual teaching in early childhood education and care

L'insegnante insegna ai bambini parole/espressioni contrarie. Si può chiedere ai bambini di tradurre in due modi diversi quando si trovano di fronte a parole/espressioni inusuali o inventate.

Bibliografia:

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*, 62, 200-212.

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.