

OGNI LINGUA

VALE

**CONOSCERE E VALORIZZARE
LA DIVERSITÀ LINGUISTICA
NEI SERVIZI PER L'INFANZIA
E NELLE SCUOLE**



OGNI LINGUA VALE

Conoscere e valorizzare la diversità linguistica
nei servizi per l'infanzia e nelle scuole

a cura di

FAUSTO AMELI
GRAZIELLA FAVARO
GABRIELLA GHERMANDI
ANTONELLA LAZZARI
FERNANDA MINUZ
RAFFAELLA PAGANI

si ringraziano

ALESSANDRA APOLLONIO per la collaborazione nella stesura del capitolo 4,
ANTONELLA SELVA per la stesura del capitolo 9

in collaborazione con

Indice

	pag
PRESENTAZIONE	1
1. La diversità linguistica: un valore e un'opportunità	3
• La lingua materna è come il latte	
• Profili di bilinguismo	
• Il valore di ogni lingua	
2. Il multilinguismo: raccomandazioni e proposte europee	8
• L'Unione Europea e il multilinguismo	
• Il Consiglio d'Europa e il multilinguismo	
• Un documento europeo di riferimento per le scuole: Guida per l'attuazione di un curriculum interculturale e plurilingue	
3. Il neoplurilinguismo in Italia: alcuni dati	13
• Come parlano i cittadini stranieri e i loro figli	
4. La popolazione scolastica straniera nell'area metropolitana bolognese	17
5. La pluralità linguistica nelle scuole di Bologna	25
6. Indicazioni e proposte nella normativa	33
• La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri	
• Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione	
• Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri	
• L'italiano che include. La lingua/le lingue per non essere stranieri	
• Diversi da chi? Raccomandazioni per l'integrazione degli alunni stranieri	
7. Le attenzioni e i progetti	39

8. Buone pratiche e sollecitazioni	41
• Quante lingue nella mia classe?	
All. 1. Mappa sulla comunicazione intrafamigliare	
All.2. Carta d'identità sociolinguistica	
• Immaginare e disegnare le lingue	
All.3. Il bilinguismo nei disegni e nelle parole	
• Quali lingue formano il mio patrimonio?	
All.4. Storie a più voci	
• Storie a più voci. La narrazione plurilingue	
• A caccia delle lingue. Visibilità delle lingue e degli alfabeti: segni, messaggi, traduzioni...	
• Parole migranti. I prestiti linguistici tra le lingue	
Schede descrittive delle buone pratiche	
9. Insegnare la lingua madre. Esperienze al centro interculturale Zonarelli	59
Bibliografia e sitografia	65

Presentazione

Nell'avviare il percorso di lavoro di questo documento, ci siamo posti l'obiettivo di fornire un quadro d'insieme della normativa, del dibattito in corso, delle ricerche e delle sperimentazioni relativamente al riconoscimento del plurilinguismo.

Città metropolitana di Bologna e Istituzione Gian Franco Minguzzi hanno voluto evidenziare come nel contesto attuale non esistano più persone con un unico codice monolingua e che ciò diventa anche uno stimolo per superare la reticenza di chi si avvicina a lingue sconosciute.

Nell'anno scolastico 2017/2018 il 15,9% dei minori che hanno frequentato i servizi socio educativi e le scuole del nostro territorio non aveva la cittadinanza italiana.

Operare per contribuire alla costruzione di contesti scolastici in grado di valorizzare le diverse appartenenze culturali e linguistiche diventa pertanto un imperativo sempre più pressante. In linea con l'Unione Europea impegnata a sostenere e a promuovere la diversità culturale e linguistica, con questo lavoro si vorrebbe sostenere un cambio di prospettiva nella lettura del fenomeno migratorio, soprattutto nel contesto scolastico, affinché venga riconosciuta la ricchezza del plurilinguismo e del multilinguismo.

Lo sguardo si è volutamente rivolto agli insegnanti e al mondo della scuola, prima fucina di comunità, nella consapevolezza che la valorizzazione di ciascuna lingua del nostro contesto multietnico favorisce la coesione sociale e l'apertura verso altri mondi. Facciamo dunque nostre le parole di Lorenzo Luatti sulla rivista Educazione interculturale quando scrive: "ci sono molte ragioni per fare posto alle altre lingue".¹

Daniele Ruscigno

Consigliere metropolitano con delega all'Istruzione

¹ Ci sono dunque molte ragioni "per fare" posto alle altre lingue:

- fare assumere consapevolezza della varietà linguistica nel mondo, allargando gli orizzonti di tutti i bambini;
- stimolare la curiosità degli alunni verso le lingue;
- dare ai bambini e ragazzi bilingui o plurilingui l'occasione di dimostrare le loro abilità linguistiche;
- superare atteggiamenti negativi o di vergogna verso lingue e culture;
- offrire l'opportunità ai genitori di partecipare attivamente ad alcuni momenti della vita scolastica coinvolgendoli nelle attività linguistiche;
- esplorare aspetti ed elementi circoscritti delle lingue e delle forme di scrittura in modo da favorire la riflessione linguistica mediante un approccio ludico che faciliti confronti, rilevazione di somiglianze e differenze e una sempre maggiore consapevolezza della dimensione linguistica. Lungi dal confondere le cose, il confronto con altre lingue aiuta a raggiungere una maggiore consapevolezza delle caratteristiche della propria lingua (MIUR, 2014).

(Luatti, L. "Un posto in classe per le altre lingue. Motivazioni pedagogiche e proposte didattiche" in Educazione Interculturale, Vol. 13, n. 3, ottobre 2015, Erickson)

1. LA DIVERSITÀ LINGUISTICA: UN VALORE E UN'OPPORTUNITÀ

La lingua materna è come il latte

La lingua madre è come il latte materno...Non la parli, scorre.

Aharon Appelfeld

La lingua madre è la lingua del cuore, delle emozioni e degli affetti. Per un bambino, è la lingua delle coccole, dei giochi, delle ninne nanne, della complicità e dei primi racconti. Contiene parole che sussurrano, consolano, sgridano, rassicurano, insegnano. Il codice materno permea profondamente la nostra storia e l'immagine del mondo che, grazie a esso, noi ci costruiamo. Non è dunque "un guanto, uno strumento usa e getta. Essa innerva la nostra vita psicologica, i nostri ricordi, associazioni, schemi mentali", come scrive Tullio De Mauro. Una lingua "prima" inoltre non ostacola i successivi apprendimenti, ma, al contrario, apre a nuovi linguaggi e apprendimenti.

Quali lingue si parlano oggi in Italia? Quali sono i repertori linguistici dei cittadini italiani e stranieri? Accanto alle varietà dialettali - in certi contesti ancora molto diffuse e praticate- ci sono le dodici lingue minoritarie (lo sloveno, il friulano, il ladino, l'occitano, il sardo ...), la cui tutela è regolata da apposita legge, e le lingue rom. E poi ci sono le lingue "immigrate" che sono oggi parte strutturale del paesaggio linguistico - e visivo, e sonoro - delle nostre città e che compongono il neo-plurilinguismo. Lo "spazio linguistico" del nostro Paese, con la sua pluralità idiomatica che comprende lingua nazionale, lingue minoritarie e dialetti nelle loro differenti varietà, si arricchisce dunque grazie all'apporto di altre lingue immigrate che rappresentano un'opportunità e un arricchimento. La padronanza di più lingue, qualunque esse siano, amplia infatti le frontiere delle possibilità e il mondo si allarga di conseguenza, dal momento che, come ha scritto Rudolf Steiner "ogni lingua dice il mondo a modo suo".

La condizione di bi o plurilinguismo è comune e diffusa. Almeno metà della popolazione mondiale è bilingue o plurilingue; milioni e milioni di persone crescono parlando due o più lingue. Una lingua a casa e un'altra praticata all'esterno; una lingua per gli usi orali e un'altra per lo scritto e per lo studio; una lingua per trattare alcuni temi con determinati interlocutori e un'altra riservata ad altri contesti e parlanti: le competenze e le pratiche orali e scritte dei bambini e dei ragazzi bilingui integrano spesso parole, suoni, strutture che appartengono a più sistemi e codici. Disegnano forme di un bilinguismo *in movimento*, che attende di essere conosciuto e riconosciuto, mantenuto e sviluppato, qualunque siano le lingue in contatto.

L'idea, astratta e irraggiungibile, di un bilinguismo "perfetto", che insisteva sul criterio dell'indistinguibilità dall'uso nativo, è stata da tempo superata. È raro infatti che esista un bilinguismo veramente *equilibrato* per la semplice ragione che, in una società monolingue, non esistono occasioni per usare indifferentemente l'una o l'altra lingua in tutte le situazioni della vita quotidiana. Esiste dunque uno "squilibrio" fra le lingue perché il bilingue le usa in ambiti differenti, con interlocutori e per scopi diversi. Il patrimonio linguistico di un individuo non è un sistema solido e immutabile, definito e stabilito una volta per tutte. E' invece una costellazione fluida, nella quale l'egemonia di una lingua sull'altra, la gerarchia interna, il grado di padronanza assoluto e relativo, variano continuamente nel tempo e nello spazio. Si vedano, a questo proposito, gli studi sul multi-bilinguismo, condotti tra gli altri da Titone (1972), Hamers e Blanc (1983), Mackey (1976).

Quest'ultimo propone sei criteri per classificare le diverse e mutevoli situazioni di bilinguismo:

- il numero delle lingue implicate;
- il tipo delle lingue usate;
- l'influsso di una lingua sull'altra (a livello fonetico e fonemico, lessicale o strutturale);
- il grado di competenza nell'uso delle lingue coinvolte;
- le oscillazioni nell'uso, a seconda del momento della vita, dell'occasione, degli interlocutori...;
- la funzione sociale delle lingue usate.

In ogni caso, le competenze linguistiche già acquisite - qualunque sia la lingua d'origine - rappresentano saperi, punti di forza, una *chance* da valorizzare e non ostacoli che si frappongono all'apprendimento del nuovo codice.

Profili di bilinguismo

Sulla base dell'età in cui avvengono l'acquisizione e le modalità di contatto tra le due lingue, possiamo distinguere diversi profili di bilingui a seguito della migrazione.

Il bilinguismo precoce e simultaneo (0-3 anni)

È proprio di chi impara a parlare più o meno contemporaneamente nelle due lingue e riguarda soprattutto i piccoli che vengono inseriti nell'asilo nido. A volte i bambini bilingui precoci possono parlare un po' più tardi, ma si deve tener conto del fatto che essi stanno sviluppando nello stesso tempo due sistemi. Si può osservare inoltre un diverso sviluppo del lessico nelle due lingue e può esserci uno sbilanciamento del vocabolario a favore dell'uno o dell'altro idioma. Si osservano inoltre un'esplosione o un avanzamento nell'apprendimento in occasione di eventi che "immergono" i bambini nella lingua minoritaria; ad esempio, in seguito a visite nel Paese d'origine e al contatto quotidiano e denso con i famigliari. I bambini bilingui precoci possono inoltre mescolare le parole delle due lingue nell'ambito dello stesso discorso e attingere alla loro riserva di parole quando un termine risulta maggiormente disponibile nell'una o l'altra lingua.

Il bilinguismo precoce e consecutivo o aggiuntivo (3 -6 anni)

L'acquisizione della nuova lingua avviene dopo i tre anni quando il bambino è già parlante nella madrelingua ed entra nella scuola dell'infanzia. In tempi rapidi, il piccolo deve essere in grado di inserirsi negli scambi con i pari e con gli adulti, saper prendere la parola e passarla al suo interlocutore, poter partecipare a una conversazione sui temi quotidiani. I primi mesi di acquisizione della seconda lingua rappresentano un periodo "sensibile" e sono cruciali, oltre che per l'italiano, anche per il mantenimento della prima lingua, che si rivela agli occhi del bambino non più efficace nelle interazioni. In questa fase, i giudizi e le osservazioni degli insegnanti, e degli adulti in genere, possono provocare blocchi e sentimenti di vergogna per la propria lingua materna.

Il bilinguismo consecutivo e tardivo (dopo i 6 anni)

A sei anni si stima che un bambino usi già un buon numero di parole e ne conosca molte di più in maniera passiva, cioè le comprende, ma abitualmente non le usa. L'apprendimento della seconda lingua in età scolare implica dunque un veloce cammino per poter comunicare in fretta e per fare in modo che il nuovo codice diventi anche lingua scritta e di scolarità, veicolo di tutti gli apprendimenti disciplinari. Per quanto riguarda la madrelingua, essa rischia di bloccarsi per quanto riguarda gli usi cognitivi più astratti al livello fin lì raggiunto poiché i suoi usi divengono più ristretti e limitati a temi e ad interlocutori quotidiani e famigliari.

Soprattutto fra i bambini più piccoli, che hanno appreso la lingua materna in modo ancora limitato e che si trovano precocemente immersi nella seconda lingua, vi è il rischio di una sorta di *bilinguismo sottrattivo*, a scapito della madrelingua: più diventano italofoeni e maggiori sono i rischi di dimenticare e rimuovere l'idioma d'origine. Non tanto per ragioni linguistiche, quanto per pressioni sociali e per i vissuti di vergogna che provoca il fatto di sentirsi parlanti di un idioma che è connotato da uno stigma.

Genitori e bambini immigrati comunicano in genere nella lingua d'origine nella fase della prima infanzia, dell'inculturazione e della socializzazione iniziale. Il linguaggio informale e affettivo degli adulti è semplice, implicito rispetto a storia e riferimenti. Le produzioni orali dei bambini sono, da parte loro, legate al contesto e trattano di cose ovvie, quotidiane e concrete. I due linguaggi sono dunque di tipo pragmatico, informale, contengono numerosi fenomeni esitativi, frasi brevi, una minore morfologizzazione. Crescendo, i bambini passano da questo linguaggio pragmatico nella lingua d'origine ad un linguaggio via via più articolato e complesso: dalla lingua contestualizzata ad un registro sempre più decontestualizzato. La nuova lingua circonda infatti i bambini immigrati con una ricchezza di modelli e di *input*, che riguardano interazioni infantili/adulti; informali/formali; parlate/scritte. Ma questo passaggio – così come l'accesso alla lingua scritta, che rappresenta la *norma* e la separazione dal mondo dell'infanzia – avvengono in italiano, attraverso le nuove parole e il nuovo alfabeto. Dal punto di vista linguistico, quindi i figli lasciano i genitori "sull'altra riva" e anzi diventano essi stessi spesso i portavoce e i traduttori delle

comunicazioni e dei bisogni famigliari nei confronti dell'esterno e dei servizi. Avviene dunque una sorta di ribaltamento dei ruoli tra le generazioni: il genitore ridiventa *infans* in L2 (letteralmente, *colui che non parla*) e i figli acquisiscono il "potere linguistico" (e la eccessiva responsabilizzazione) che derivano dal fatto di saper capire, interagire, controllare la nuova realtà. La madrelingua, mezzo di comunicazione intrafamigliare, se debolmente sostenuta a casa e nella comunità linguistica di L1, rischia così di fossilizzarsi e di ridursi negli usi e nei domini. Questa forma di *bilinguismo sottrattivo* può rendere limitata e molto ridotta la comunicazione all'interno del nucleo famigliare. I genitori si rivolgono ai figli in L1 e questi rispondono in italiano, oppure anche gli adulti possono adottare la L2 che però si presenta rigida, "legnosa", priva di sfumature, emozioni e chiaroscuri.

Il valore di ogni lingua

Una molteplicità di lingue e culture è entrata nella scuola...: così si legge nelle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione (MIUR 2012). La diversità linguistica che connota le classi italiane è un'opportunità e un valore. Parlare una lingua significa "portare" ed esprimere la cultura che essa veicola. Attraverso i primi contatti comunicativi con l'ambiente che lo circonda, il bambino non acquisisce soltanto uno strumento di espressione, ma anche le regole e le rappresentazioni condivise, i significati e il suo posto nel mondo. Interiorizza una logica e un ordine concettuale che lo struttura e lo modella. Costruisce giorno dopo giorno la sua identità attraverso quella lingua. Quando la lingua materna diviene silenziosa, clandestina, marginale, i figli degli immigrati vivono una frattura rispetto alla loro storia precedente, una situazione di perdita e regressione, dal momento che il messaggio che viene loro inviato è che "se non sai l'italiano, non sai, in generale". Il bilinguismo possiede tante valenze e tanti destini: ricchezza e molteplicità, ma anche smarrimento e perdita. Saranno le vicissitudini individuali, le scelte famigliari e le condizioni dell'accoglienza a decidere quanto i meccanismi difensivi saranno in grado di garantire un bilancio più o meno vantaggioso tra ciò che si acquisisce e ciò che si esclude dalla circolazione endopsichica.

La diversità linguistica rappresenta una possibilità per tutti e nella scuola multiculturale e plurilingue dovrebbero essere diffuse alcune consapevolezza e qualche attenzione linguistica e pedagogica. Tra queste:

- la necessità di conoscere la situazione linguistica degli alunni;
- la capacità di individuare i bisogni linguistici in L2, ma anche di rilevare e riconoscere, per quanto possibile, le competenze, orali e scritte, nella lingua d'origine;
- la consapevolezza che la conoscenza della lingua materna (orale, scritta ...) è un arricchimento e una *chance* e non un ostacolo all'apprendimento della seconda lingua;
- la necessità di sostenere e rassicurare i genitori immigrati nell'uso della lingua materna con i loro figli;

-la visibilità simbolica delle lingue d'origine degli alunni negli spazi della scuola (indicazioni, avvisi, orari, messaggi plurilingui);

-la valorizzazione, quando è possibile, delle lingue presenti in classe, attraverso momenti di narrazione, disponibilità di testi e libri bilingui, proposte laboratoriali di scrittura in L1;

-l'orientamento degli studenti a mantenere e sviluppare le loro competenze scritte nella lingua d'origine (segnalazione di testi plurilingui, corsi in orario extrascolastico, progetti sperimentali di insegnamento delle L1 nelle scuole);

-la scoperta degli scambi e dei prestiti che da sempre intercorrono fra le lingue e l'individuazione delle parole migranti da una lingua all'altra.

2. IL MULTILINGUISMO: RACCOMANDAZIONI E PROPOSTE EUROPEE

Due istituzioni sovranazionali sono impegnate nel sostenere e promuovere la diversità culturale e linguistica in Europa: l'Unione Europea, con i suoi 28 stati membri (nel 2018) e il Consiglio d'Europa, con 47 stati membri.

L'Unione Europea e il multilinguismo

Nei suoi 28 attuali Stati membri (2018) l'UE conta circa 500 milioni di cittadini, 24 lingue ufficiali e 3 alfabeti. Altre 60 lingue circa sono parlate solo in alcune regioni o solo da gruppi specifici (lingue regionali, lingue minoritarie) e fanno parte storicamente del suo patrimonio. Inoltre gli immigrati hanno portato con sé le proprie lingue (lingue di immigrazione): si stima che almeno 175 nazionalità siano presenti nel territorio dell'Unione Europea.

La diversità linguistica e culturale è un valore fondamentale dell'Unione Europea, che perciò la riconosce, la protegge e la garantisce. Le lingue, si afferma, definiscono le identità personali, ma fanno anche parte di un patrimonio comune.

L'Unione europea è fondata sull'unità nella diversità: diversità di culture, usi, costumi e credenze – e di lingue (...)

È proprio questa diversità a fare dell'Unione europea quello che è: non un 'melting pot' in cui le differenze si fondono, bensì una casa comune in cui la diversità viene celebrata e le nostre numerose lingue materne rappresentano una fonte di ricchezza e fungono da ponte verso una solidarietà e una comprensione reciproca maggiori.

La lingua è l'espressione più diretta della cultura, è quello che ci rende umani e conferisce a ognuno di noi un senso d'identità. (Commissione delle Comunità Europee, 2005).

Pertanto l'insegnamento delle lingue e il mantenimento della diversità linguistica sono obiettivi fondamentali delle politiche per il multilinguismo dell'Unione. Nell'ambito di tali politiche l'EU, ad esempio, collabora con gli Stati membri attraverso studi, finanziamenti e programmi di scambio per favorire l'insegnamento e l'apprendimento delle lingue in tutti i gradi della scuola e in tutte le fasi della vita. In particolare, sostiene l'apprendimento precoce delle lingue.

Mettere i bambini subito in contatto con altre lingue può aiutarli a impararle più rapidamente, a conoscere meglio la loro lingua madre e a progredire anche in altri campi. È per questo motivo che i ministri dell'Istruzione dell'UE si sono espressi a favore dell'apprendimento di almeno due lingue straniere dalla più tenera età.

(http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism/early-language-learning_it)

Le lingue di immigrazioni sono citate nei documenti europei, che le riconoscono come parte del patrimonio comune. Ciononostante per lungo tempo l'attenzione è stata posta sull'insegnamento delle lingue europee nelle scuole e sull'insegnamento della lingua seconda (cioè della lingua maggioritaria e in cui la scuola educa) ai bambini e agli allievi di origine migrante, più che sul mantenimento delle loro lingue madri.

La valutazione dei risultati ottenuti da questo approccio, così come la ricerca e le esperienze innovative hanno indicato invece che riconoscere le lingue degli immigrati favorisce l'integrazione nelle scuole. Il sostegno dell'EU al multilinguismo include ora gli approcci e le pratiche che possono potenziare il multilinguismo nelle classi. In particolare l'EU fa proprie le indicazioni del Consiglio d'Europa.

I figli degli immigrati portano in classe tutta una varietà di lingue e conoscenze linguistiche che possono essere una risorsa preziosa per le singole persone, le scuole e la società nel suo complesso. La diversità linguistica solleva una questione: in che modo le scuole possono ottenere i risultati migliori da questo potenziale?

http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism/multilingual-classrooms_it

Il Consiglio d'Europa e il multilinguismo

Il Consiglio d'Europa (CoE) è impegnato a favore della diversità linguistica e dell'insegnamento delle lingue sin dall'inizio degli anni Cinquanta, come uno dei campi di intervento in cui realizzare la propria finalità, che è "promuovere la democrazia e proteggere i diritti umani e lo stato di diritto in Europa". Il CoE realizza i propri obiettivi a favore della diversità linguistica e per lo sviluppo dell'insegnamento attraverso attività di ricerca e di osservazione delle politiche linguistiche e delle pratiche educative, elaborazione di linee guida, messa a punto di strumenti per la programmazione didattica. I progetti realizzati nel campo delle politiche di educazione linguistica hanno come fine un'educazione plurilingue e interculturale sia nell'insegnamento/apprendimento delle lingue straniere a scuola, che nell'educazione linguistica degli adulti migranti.

Tra gli strumenti predisposti dal Consiglio d'Europa il più noto e influente è il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (2001). In esso è posto con decisione il tema del plurilinguismo e delle sue conseguenze per l'insegnamento.

Il *Quadro* distingue tra *multilinguismo* e *plurilinguismo*. Mentre il multilinguismo è la mera coesistenza in una società di diverse lingue o anche la conoscenza di lingue diverse, l'approccio plurilingue mette l'accento sull'integrazione tra le diverse lingue. Le diverse lingue e le diverse culture che via via entrano nell'esperienza linguistica di un individuo non restano cioè separate, ma "contribuiscono a formare la competenza comunicativa, in cui le lingue stabiliscono rapporti reciproci e interagiscono": una competenza che è una competenza unica.

In questa prospettiva cambia la visione stessa dell'apprendimento delle lingue: la lingua non si aggiunge alla lingua madre e alle altre lingue conosciute come in un'addizione, ma entra in relazione sistemica con le altre.

La finalità dell'educazione linguistica si è profondamente modificata. Non si tratta più semplicemente di acquisire la "padronanza" di una, due o anche tre lingue, ciascuna presa isolatamente, avendo come modello finale il "parlante nativo ideale". La finalità consiste invece nello sviluppare un repertorio linguistico in cui tutte le capacità linguistiche trovino posto (Council of Europe/Conseil de l'Europe 2001, pp. 5-6).

Un documento europeo di riferimento per le scuole *Guida per l'attuazione di un curriculum interculturale e plurilingue*

Il più recente documento che il Consiglio d'Europa ha messo a disposizione degli insegnanti, delle autorità scolastiche è la *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricula per una educazione plurilingue e interculturale* (2016), nell'ambito degli insegnamenti delle lingue: straniere, regionali o minoritarie, lingue classiche, lingua(e) di scolarizzazione.

La *Guida* nasce con l'intento di favorire un'educazione di qualità, rendere più efficace l'insegnamento e migliorare il contributo degli insegnamenti al successo scolastico degli studenti più vulnerabili e alla coesione sociale. L'approccio che propone tende a sviluppare curricula integrati, cioè a coordinare la progressione delle competenze attraverso *tutti* gli insegnamenti disciplinari, e a sviluppare negli alunni quelle competenze trasversali che favoriscono la coerenza di ciò che apprendono nelle discipline. A questo fine la *Guida* pone l'attenzione sullo sviluppo della competenza plurilingue e interculturale.

La competenza plurilingue e interculturale è definita come la capacità

- di usare un ampio e diversificato repertorio di risorse linguistiche e culturali per soddisfare bisogni comunicativi o interagire con l'altro e
- di far evolvere e arricchire questo stesso repertorio.

In particolare, la *competenza plurilingue* riguarda le risorse acquisite in tutte le lingue conosciute o apprese e relative alle culture legate a queste lingue. La *competenza interculturale* indica la capacità di fare esperienza dell'alterità e della diversità culturale, di analizzare questa esperienza e di trarne profitto.

Si tratta di un'educazione linguistica trasversale a tutte le lingue della scuola e anche a tutte le materie scolastiche, perché considera le dimensioni linguistiche anche delle discipline non linguistiche (11; 19). Non sostituisce l'insegnamento delle singole lingue e delle singole materie scolastiche, ma le organizza in insiemi coerenti di attività, anche attraverso materie nuove come la "sensibilizzazione linguistica" (*l'éveil aux langues, language awareness*).

I curricoli considerano, valorizzano e sviluppano i repertori linguistici di ogni allievo, cioè l'insieme delle lingue di cui ciascuno dispone e che costituiscono le risorse linguistico-comunicative individuali e della classe. I repertori comprendono la lingua di scolarizzazione (l'italiano, nel nostro caso), le lingue straniere e, nel caso di allievi di origine plurilingue, la loro prima lingua (la lingua parlata in casa) sia essa un dialetto, una lingua regionale, minoritaria o di migrazione. L'alunno potrà utilizzare tutte le proprie risorse per costruire le competenze linguistiche necessarie per la vita sociale:

Va tuttavia sottolineato, per quanto riguarda lo statuto delle lingue di origine di questi allievi, che queste lingue costituiscono una delle risorse di cui dispone la scuola per l'educazione di tutti gli allievi che essa accoglie e non un ostacolo al successo scolastico di coloro che le parlano; che non si può pregiudicare il progetto di vita e di realizzazione personale di questi allievi e che la scuola deve inoltre fare in modo che il processo di integrazione scolastica e sociale nella società di accoglienza non avvenga a prezzo di una brutale e totale rottura con il loro contesto di origine.

La *Guida* fornisce un quadro teorico-metodologico e indicazioni per il percorso di pianificazione e sviluppo dei curricoli:

- i principi di base per la costruzione di curricoli che tengano conto di aspetti come le risorse esistenti, il livello a cui si riferiscono (ad esempio, sovranazionale, nazionale, locale, di singole scuole, di classe ed individuale), i contesti socio-linguistici, le tradizioni educative, la coerenza nella disciplina e tra discipline;
- gli aspetti linguistici ed educativi che possono creare convergenze e favorire la trasversalità tra tutte le lingue insegnate a scuola (incluse le lingue delle discipline), come ad esempio le strategie comunicative e di apprendimento, i generi testuali incontrati nelle diverse discipline, la riflessività degli alunni sia rispetto alla lingua che al proprio apprendimento, la prossimità e la distanza tra le lingue, ed altri;
- la formazione degli insegnanti;
- gli approcci differenziati in relazione a gruppi di studenti e gli strumenti per analizzare i bisogni formativi degli apprendenti;
- gli "scenari curricolari", cioè modelli per collegare gli obiettivi didattici all'organizzazione del curricolo e la pianificazione lungo le diverse fasi del percorso didattico, in modo da trovare il piano di studio più adatto. Ad esempio, per la scuola pre-primaria e primaria si propongono "esperienze di diversità linguistica e culturale, in particolare di quella presente in classe".

3. IL NEOPLURILINGUISMO IN ITALIA: ALCUNI DATI

Come già si è accennato nell'introduzione, l'attuale configurazione dello "spazio linguistico italiano" (De Mauro 1980) è complessa e stratificata, tanto che per descriverla si è coniato il termine "neoplurilinguismo". Accanto all'italiano e alle sue varietà, ai dialetti tuttora vitali e alle lingue delle minoranze – i dodici gruppi linguistici riconosciuti dalla legge 482/1999, a cui andrebbero aggiunte quantomeno le varietà della lingua rom, che la legge non contempla (Toso 2008) - si trovano ora le lingue degli immigrati (Vedovelli 2009). Una presenza quantitativamente significativa, tanto che le persone straniere o di origine straniera che fanno riferimento a una L1 non tradizionalmente presente nello spazio linguistico italiano sono ormai il doppio dei cittadini italiani appartenenti a una minoranza linguistica di antico insediamento. Si tratta di un fenomeno prevedibilmente in crescita, se si considerano fattori demografici legati al tasso di natalità e composizione per fasce d'età (numero di persone giovani) della popolazione immigrata superiore quello delle popolazioni parlanti lingue minoritarie (Vedovelli 2015).

Un'indagine condotta dall'*Osservatorio linguistico permanente dell'italiano diffuso fra stranieri e delle lingue immigrate in Italia* nel 2006 valutava attorno alle 130 le lingue parlate dagli immigrati (Bagna 2006). Non tutte marcano in misura uguale lo spazio linguistico dell'italiano: alcune appaiono ben radicate in relazione a fattori come la consistenza quantitativa dei gruppi immigrati, la loro coesione, la disponibilità di luoghi di aggregazione sociale, la durata della permanenza, la presenza di adulti e bambini nel sistema scolastico (Bagna, Machetti, Vedovelli 2003).

A questa presenza si deve la trasformazione del "panorama linguistico" di molte città (Bagna 2007), che è segnato dalla presenza costante di suoni e di scritti di altre lingue, oltre a quella dei dialetti e delle lingue di minoranza storiche. Ma è segnato anche da usi dell'italiano e di altre lingue che vedono fenomeni vari di commistione tra lingue, di passaggi di codice da una lingua all'altra (Dal Negro, Molinelli 2002), di accettazione di forme "scorrette" dell'italiano nella comunicazione quotidiana. La società italiana ha assunto le caratteristiche delle società plurilingui e pluriculturali, nelle quali le persone, italiane e straniere, adottano di volta in volta strategie linguistiche varie e creative. Di questo la scuola deve tenere conto (Minuz 2016).

Come parlano i cittadini stranieri e i loro figli

[L'uso della lingua italiana, dei dialetti delle lingue straniere, 2015, ISTAT](#), pp.2-6

La popolazione (a partire dai sei anni d'età) che dichiara di avere una lingua materna diversa dall'italiano passa dal 4,1% del 2006 al 9,6% del 2015. Le lingue più parlate sono: il rumeno, l'arabo, l'albanese, lo spagnolo ed il cinese.

La popolazione d'età compresa tra 25-34 anni che dichiara di avere una LM diversa dall'italiano è del 16,9% nel 2015. Tra i 25-34enni è diffuso l'uso nel contesto familiare di una lingua diversa dall'italiano e dal dialetto si passa dall'8,4% del 2006 al 12,1% del 2015, nello stesso periodo (2006-2015) e per la stessa fascia d'età (25-34 anni) si è registrato un aumento della popolazione straniera passata dall'8,8% del 2006 al 14,4% del 2015.

[Diversità linguistiche tra i cittadini stranieri, Anno 2011/2012, ISTAT](#), p. 3

Prospetto 1 - Cittadini stranieri di 6 anni e più per lingua madre (lingua parlata prima di andare a scuola) - Anno 2011-2012

Cittadini stranieri minorenni (6-17 anni)			Cittadini stranieri maggiorenni (18 anni e più)	
Lingua madre	Valori assoluti	Valori %	Lingua madre	Valori assoluti
Italiano	139.510	25,5%	Rumeno	712.145
Rumeno	86.220	15,8%	Arabo	407.797
Arabo	68.924	12,6%	Albanese	332.048
Albanese	48.313	8,8%	Spagnolo	226.359
Cinese	38.327	7,0%	Cinese	121.270
Spagnolo	29.100	5,3%	Russo	117.525
-	-	-	Ucraino	112.708
-	-	-	Francese	103.106
-	-	-	Serbo, croato, bosniaco, montenegrino	83.031
-	-	-	Polacco	82.157
Altre lingue	136.197	24,9%	Altre lingue	794.492
Totale	546.590	100%	Totale	3.092.637

I cittadini stranieri che hanno indicato come lingua madre l'italiano sono albanesi (16,8%),

marocchini (12,1%) e rumeni (11,1%), comunità in cui è maggiore la presenza delle seconde generazioni.

[L'uso della lingua italiana, dei dialetti delle lingue straniere, 2015, ISTAT pp. 1-16](#)

Nel 2015 il 60,1% della popolazione di 6 anni e più (pari a 34 milioni 370 mila persone) dichiara di conoscere almeno una lingua diversa dalla lingua materna (LM).

Nel 2015 il 79,4% delle persone che conoscono almeno una lingua diversa dalla lingua materna (LM) dichiara di aver appreso la LS meglio conosciuta a scuola o all'Università.

Nel 2015 il 56,6% della popolazione di 6 anni e più e di **madre lingua italiana** dichiara di conoscere almeno una lingua straniera.

Nel 2015 il 92,3% delle persone di 6 anni e più di **madre lingua non-italiana** dichiara di conoscere almeno una lingua straniera e poiché la lingua italiana è stata considerata nel numero delle lingue straniere conosciute, per l'87,2% la lingua italiana (L2) risulta essere la lingua straniera più diffusa.

[Le lingue straniere più studiate nel sistema scolastico italiano.](#)

[La classifica delle prime otto lingue studiate](#)

Le lingue straniere più studiate
MADRE LINGUA ITALIANA e NON ITALIANA
Inglese 48,1%
Francese 29,5%
Spagnolo 11,1%
Tedesco 6,2%
Altre lingue 12,3% (italiano 8,4% - cinese, romeno, arabo, russo, ucraino 3,9%)

[European Commission/EACEA/Eurydice, 2017. Key Data on Teaching Languages at School in Europe – 2017 Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, p. 76.](#)

[Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano A.S. 2016/2017, MIUR, p. 27](#)

Tavola 13 – Alunni con cittadinanza non italiana per Paese di provenienza (valori assoluti e percentuali) – A.S. 2016/2017

Stato estero di cittadinanza	Alunni (valori assoluti)	Alunni (valori percentuali) %
Romania	158.428	19,178
Albania	112.171	13,579
Marocco	102.121	12,362
Cina Repubblica Popolare	49.514	5,994
Filippine	26.962	3,264
India	25.851	3,129
Moldavia	25.308	3,064
Ucraina	19.956	2,416

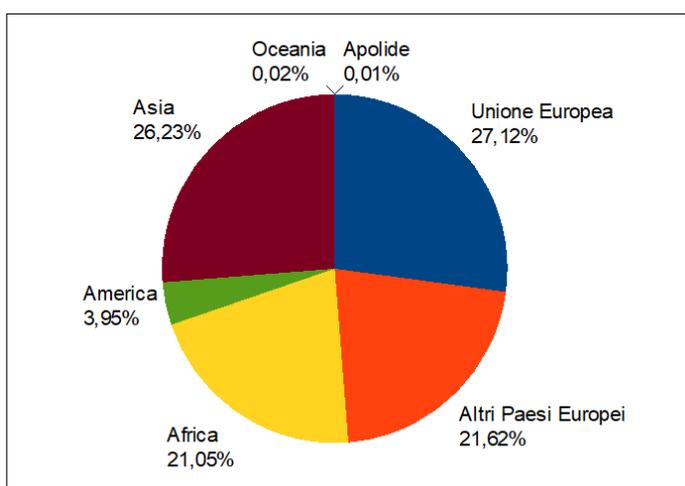
4. LA POPOLAZIONE SCOLASTICA STRANIERA NELL'AREA METROPOLITANA BOLOGNESE

Non disponendo di dati specifici sulle lingue parlate dagli stranieri presenti sul territorio metropolitano, si è ritenuto necessario ai fini del nostro lavoro mettere in evidenza i paesi rappresentati linguisticamente per fornire alcuni elementi di valutazione circa il trend in atto e le possibili ricadute sul sistema scolastico.

Alla data dell'1.1.2017 la popolazione straniera rappresentava l'11,7% del totale della popolazione residente nell'area Metropolitana (118.013 cittadini su una popolazione di 1.010.417 residenti). Il trend demografico dell'ultimo decennio nell'area metropolitana ha evidenziato un aumento costante di cittadini stranieri fino al 2013, per poi assumere un andamento tendenzialmente stazionario negli anni successivi.²

Con riferimento alle aree di provenienza, più di un quarto della popolazione straniera (27,12%) proviene dall'Unione Europea, seguito da Asia (26,23%), altri paesi europei (21,62%) e Africa (21,05%) (vedi grafico 1.1)

Grafico 1.1 - Aree di provenienza degli stranieri residenti nell'area metropolitana di Bologna

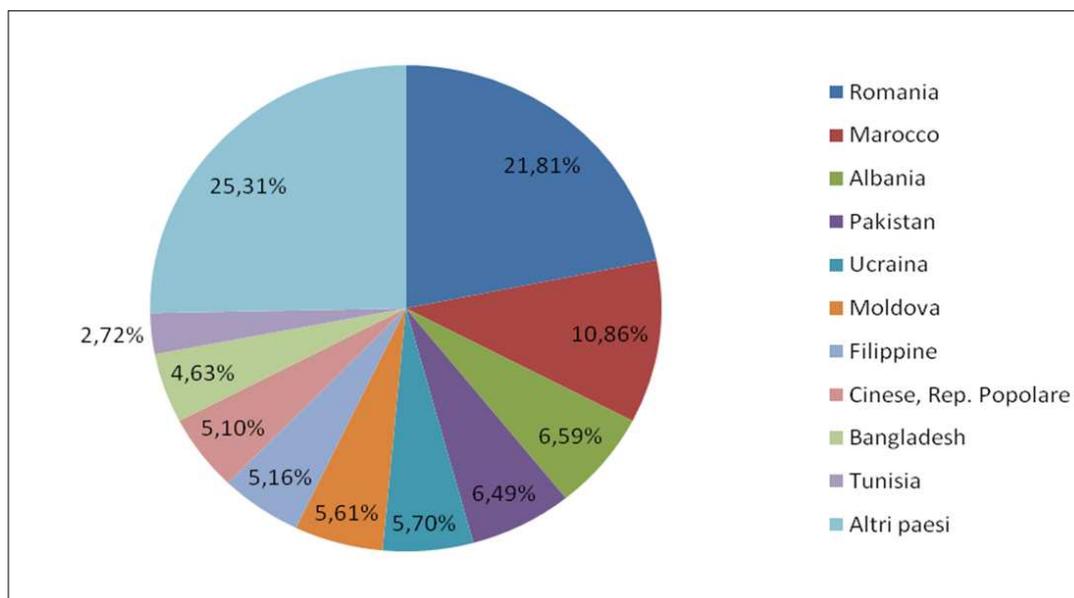


Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

2 Profilo di comunità della Città Metropolitana di Bologna

Nell'area metropolitana sono presenti cittadini immigrati da 158 Paesi, con una forte presenza di cittadini europei. Il grafico 1.2 evidenzia che la comunità maggiormente rappresentata è quella rumena (21,8%), seguita dalla comunità marocchina (10,86% della popolazione straniera). Inoltre, è significativo notare che i primi 10 paesi di provenienza compongono il 74,69% e che ben 138 comunità non raggiungono la presenza sul territorio metropolitano di 1.000 unità ciascuna.

Grafico 1.2 - I 10 principali paesi di provenienza degli stranieri residenti nel territorio metropolitano.



Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

Di seguito, per una maggiore comprensione della composizione della popolazione scolastica straniera dell'area metropolitana, si riportano i dati relativi ai minori stranieri suddivisi per fasce d'età con riferimento ai continenti di provenienza (tab.1.1) e alla distribuzione territoriale (tab. 1.2).

Tabella 1.1 - Continente di provenienza degli stranieri dell'area metropolitana in fascia scolare (0-18). Anno 2017

Classi di età scolare	Europa Ue (Unione Europea 28)	Altri Paesi Europei	Asia	Africa	America	Oceania	Apolide	Totale
0-2 anni	20,45%	13,58%	40,06%	22,28%	3,59%	0,00%	0,04%	100%
3-5 anni	18,90%	13,69%	43,76%	20,37%	3,28%	0,00%	0,00%	100%
6-10 anni	19,28%	15,62%	41,85%	19,16%	4,03%	0,03%	0,03%	100%
11-13 anni	18,00%	16,25%	45,19%	16,19%	4,38%	0,00%	0,00%	100%
14-18 anni	15,55%	21,14%	39,93%	17,54%	5,85%	0,00%	0,00%	100%

Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

Tabella 1.2 - Stranieri in età scolare residenti per distretto e fasce d'età. Anno 2017

	0 - 2	3 - 5	6-10	11 - 13	14-18	Tot stranieri in età scolare
BOLOGNA	2.144	2.383	3303	1578	2766	12.174
APPENNINO BOLOGNESE	234	236	372	163	232	1.237
IMOLA	620	572	847	351	533	2.923
PIANURA EST	735	696	911	420	640	3.402
PIANURA OVEST	418	436	594	262	405	2.115
RENO LAVINO SAMOGGIA	491	502	685	285	482	2.445
SAN LAZZARO DI SAVENA	251	268	332	182	257	1.290
Totale	4.893	5.093	7044	3241	5315	25.586
% sul totale	19,1%	19,9%	27,5%	12,7%	20,8%	100,0%

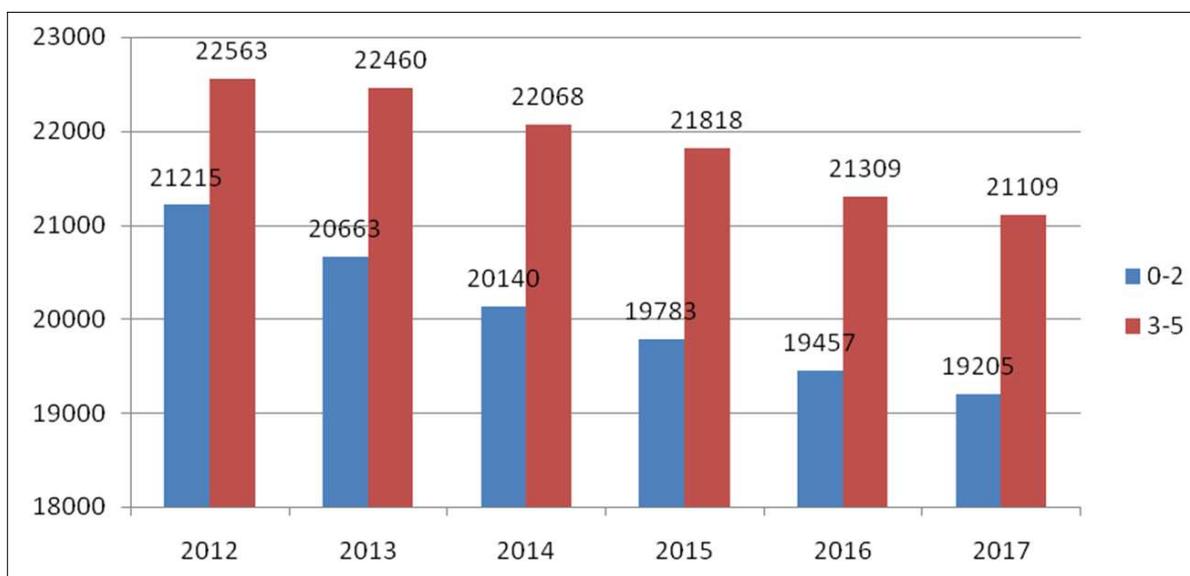
Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

A fronte di un calo costante negli anni presi in esame dei minori di nazionalità italiana, la popolazione straniera 0-5 cresce fino al 2012 in modo continuativo e sostanziale; dal 2012 in avanti l'andamento si stabilizza con un lieve calo negli ultimi due anni considerati.³ I grafici 1.3 e 1.4, di seguito riportati, evidenziano l'andamento demografico della popolazione nelle fasce d'età scolastiche 0-2 e 3-5 nell'ultimo quinquennio 2012-2015.

³ Profilo di comunità della Città Metropolitana di Bologna

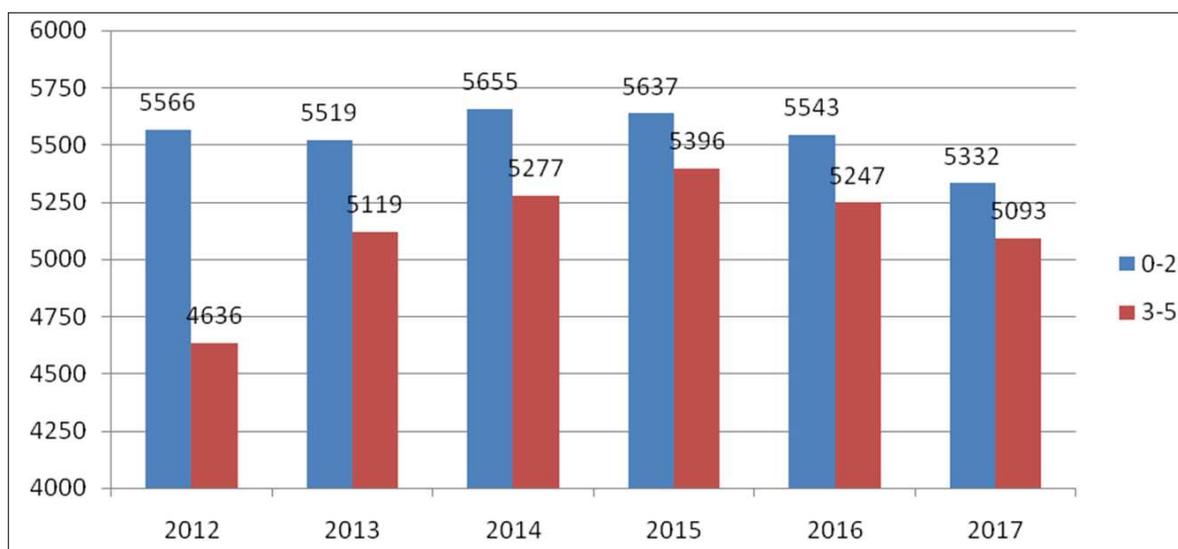
In particolare, l'andamento della popolazione straniera nella fascia 0-2 è pressochè stabile con un leggero calo negli ultimi due anni. La popolazione 3-5, invece, ha un andamento crescente fino al 2015 susseguita da un lieve calo nell'ultimo biennio (vedi grafico 1.4).

Grafico 1.3 - Bambini italiani nella fascia 0-2 e 3-5, 2012-2017, Area Metropolitana Bolognese



Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

Grafico 1.4 - Bambini stranieri nella fascia 0-2 e 3-5, 2012-2017, Area Metropolitana Bolognese



Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

Nell'anno scolastico 2017/2018 nel territorio metropolitano bolognese, prendendo in esame sia i servizi socio educativi sia le scuole di ogni ordine, il 15,9% degli minori frequentanti non ha la cittadinanza italiana.

Relativamente ai servizi socio-educativi, comprendenti la fascia d'età 0-2 anni, il tasso di partecipazione - ovvero il rapporto tra il numero di bambini che frequentano i servizi educativi ed il numero di bambini in età 0-2 anni nella popolazione complessiva -, evidenzia un forte divario sia fra minori di nazionalità straniera e minori italiani sia tra i diversi distretti. Nell'a.s 2015/2016 a Bologna il tasso di partecipazione dei minori stranieri 0-2 era pari al 25,6% a fronte di una partecipazione pari al 48% dei minori italiani; nel distretto dell'Appennino Bolognese il tasso scendeva al 2,6% per i minori 0-5 stranieri a fronte di un 17,1% per i minori italiani (vedi tabella 1.3)

Tabella 1.3- Tasso di partecipazione ai servizi socio-educativi, per nazionalità e distretto, anno 2015/2016

Distretto	Tasso di partecipazione		
	Bambini italiani	Bambini stranieri	Totale
Bologna	48,0%	25,6%	41,9%
Appennino Bolognese	17,1%	2,6%	14,2%
Imola	35,5%	16,6%	31,9%
Pianura Est	36,0%	15,6%	39,3%
Pianura Ovest	38,7%	11,0%	33,1%
Reno Lavino Samoggia	36,3%	13,6%	31,9%
San Lazzaro di Savena	41,3%	7,2%	36,9%
Area Metropolitana	40,0%	19,4%	35,4%

Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

La tabella 1.4 rappresenta i dati relativi agli alunni stranieri frequentanti le scuole d'infanzia comunali e le scuole d'infanzia paritarie private le quali rappresentano insieme il 70% del totale delle scuole d'infanzia presenti nel territorio dell'area metropolitana bolognese. Non è stato possibile pervenire il dato riguardante gli alunni stranieri presenti nelle scuole dell'infanzia statali. Si nota come Bologna abbia il tasso di percentuale di stranieri più alto (17,02%), susseguito da Imola (10,19%) e Pianura Est (7,95%). La media metropolitana è del 12,74%.

Tabella 1.4 – Alunni italiani e stranieri nelle scuole dell'infanzia comunali e private nell'Area Metropolitana Bolognese. A.s. 2015/2016

	Alunni	Italiani	Stranieri	% stranieri
BOLOGNA	6.832	5.669	1.163	17,02%
APPENNINO BOLOGNESE	187	179	8	4,28%
IMOLA	1.903	1.709	194	10,19%
PIANURA EST	1.661	1.529	132	7,95%
PIANURA OVEST	792	762	30	3,79%
RENO LAVINO E SAMOGGIA	427	422	5	1,17%
SAN LAZZARO DI SAVENA	375	356	19	5,07%
AREA METROPOLITANA	12.177	10.626	1.551	12,74%

Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

La successiva tabella 1.5 riporta i dati in forma aggregata degli alunni italiani e stranieri nelle scuole primarie sia statali che paritarie. La presenza di alunni stranieri nell'a.s. 2016/2017 è pari al 17,16% del totale degli alunni delle scuole primarie statali, con una presenza del 18,2% nelle scuole primarie statali e del 2,1% nelle scuole paritarie. ⁴

Tabella 1.5 Alunni italiani e stranieri nelle scuole primarie statali e paritarie nell'Area Metropolitana di Bologna. A.s. 2016/2017

	Alunni	Italiani	Stranieri	% Stranieri
BOLOGNA	15.363	11.921	3.442	22,40%
APPENNINO BOLOGNESE	2.267	1.841	426	18,79%
IMOLA	6.324	5.410	914	14,45%
PIANURA EST	7.850	6.771	1.079	13,75%
PIANURA OVEST	4.266	3.534	732	17,16%
RENO LAVINO SAMOGGIA	5.351	4.614	737	13,77%
SAN LAZZARO DI SAVENA	3.378	3.022	356	10,54%
AREA METROPOLITANA	44.799	37.113	7.686	17,16%

Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

⁴ Profilo di comunità della Città Metropolitana di Bologna

Passando ad esaminare i dati relativi alle scuole secondarie di I grado la percentuale di minori stranieri scende al 15,62% con una distribuzione che passa dal 20,33% nel comune capoluogo al 10,43% nel distretto di San Lazzaro.

Mentre non si evincono dati particolarmente rilevanti per quanto riguarda le scuole secondarie di I grado, è invece significativo leggere i dati relativi alle scuole secondarie di II grado perchè ci indicano quali sono gli Istituti in cui il plurilinguismo è più evidente. Complessivamente il 13,8% degli alunni è straniero, la maggiore presenza si registra negli istituti professionali (26,91%) e negli istituti tecnici (15,69%). Solo il 6,27% frequenta un liceo, con una maggiore frequenza nei distretti della Pianura Ovest, dell'Appennino Bolognese e di Imola (vedi tabella 1.6)

Tabella 1.6 - Alunni italiani e stranieri nelle scuole secondarie di I grado nell'Area Metropolitana di Bologna. A.s. 2016/2017

	Alunni	Italiani	Stranieri	% Stranieri
BOLOGNA	9.029	7.193	1.836	20,33%
APPENNINO BOLOGNESE	1.304	1.080	224	17,18%
IMOLA	3.847	3.338	509	13,23%
PIANURA EST	4.443	3.864	579	13,03%
PIANURA OVEST	2.348	2.011	337	14,35%
RENO LAVINO SAMOGGIA	3.230	2.830	400	12,38%
SAN LAZZARO DI SAVENA	2.023	1.812	211	10,43%
AREA METROPOLITANA	26.224	22.128	4.096	15,62%

Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

Tabella 1.7 Alunni italiani e stranieri nelle scuole secondarie di II grado nell'Area Metropolitana di Bologna. A.s. 2016/2017

	Alunni	Italiani	Stranieri	% Stranieri
BOLOGNA	20.542	17.720	2.822	13,74%
APPENNINO BOLOGNESE	1.586	1.363	223	14,06%
IMOLA	6.711	5.919	792	11,80%
PIANURA EST	1.737	1.491	246	14,16%
PIANURA OVEST	1.516	1.220	296	19,53%
RENO LAVINO SAMOGGIA	3.508	3.114	394	11,23%
SAN LAZZARO DI SAVENA	2.546	2.331	215	8,44%
AREA METROPOLITANA	38.146	33.158	4.988	13,08%

Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

Tabella 1.8 - Alunni stranieri, per tipologia di istituto delle scuole secondarie di II grado, in percentuale sul totale alunni, Area Metropolitana di Bologna. A.s. 2016/2017

	Licei	Istituti tecnici	Istituti professionali	Media distrettuale
BOLOGNA	6,11%	21,72%	36,19%	13,74%
APPENNINO BOLOGNESE	8,69%	13,72%	21,14%	14,06%
IMOLA	7,11%	7,35%	20,59%	11,80%
PIANURA EST	6,98%	17,47%	33,52%	14,16%
PIANURA OVEST	8,94%	17,12%	38,55%	19,53%
RENO LAVINO SAMOGGIA	4,97%	14,46%	14,60%	11,23%
SAN LAZZARO DI SAVENA	4,99%	10,80%	4,65%	8,44%
AREA METROPOLITANA	6,27%	15,69%	26,91%	13,08%

Fonte: Profilo di comunità della Città metropolitana di Bologna

5. LA PLURALITÀ LINGUISTICA NELLE SCUOLE DI BOLOGNA

Nelle pagine precedenti è stato ricordato come, per cogliere appieno le opportunità e il valore della molteplicità di lingue e culture presenti oggi nella scuola, sia opportuno diffondere “alcune consapevolezza e alcune attenzioni linguistiche e pedagogiche”, in particolare rispetto alla necessità di individuare un profilo linguistico della famiglia; alla capacità di individuare i bisogni linguistici in L2, ma anche di rilevare e valorizzare le competenze in L1; si sottolinea nuovamente l'importanza di diffondere la consapevolezza rispetto all'arricchimento dato dalla conoscenza della lingua materna per l'apprendimento della seconda lingua da qui la necessità di incoraggiare le famiglie immigrate nell'uso della lingua materna; sostenere i servizi educativi e le scuole per garantire una visibilità anche simbolica delle lingue d'origine degli alunni utilizzando all'interno dei locali scolastici materiali plurilingui.

Il CDLEI, il Centro di Documentazione-Laboratorio per un'Educazione Interculturale del Comune di Bologna nato nel 1992 come primo Centro Interculturale pubblico in Italia, ha negli anni fatto proprie queste consapevolezza e progressivamente ha modificato ed arricchito le proprie attività volte a favorire l'inserimento educativo e scolastico degli alunni stranieri o figli di immigrati, a promuoverne le pari opportunità formative e il successo scolastico, supportando le scuole nei percorsi interculturali, incoraggiando gli insegnanti ad attivare progetti, affiancandoli nella predisposizione di strumenti organizzativi e dispositivi che aiutino la scuola a gestire la diversità culturale. Nel maggio del 2009 l'istituzione del Centro denominato RiESco riconosciuto dalla Regione Emilia Romagna come Centro di Servizi e Consulenze a supporto delle Scuole, riunendo il CDLEI insieme all'altro storico centro di documentazione Educativa del Comune di Bologna, il Laboratorio di Documentazione e Formazione, ha ulteriormente favorito il processo di diffusione di buone pratiche interculturali soprattutto in relazione ai servizi educativi per l'infanzia (0-6.)

Dal proprio osservatorio privilegiato sulla realtà della scuola multiculturale bolognese di questi ultimi anni il Centro sa bene che la situazione di molti bambini e ragazzi di origine straniera è quella di praticare nella vita quotidiana l'alternanza di uno o più codici linguistici contemporaneamente, sia in forma orale che in forma scritta. Come sappiamo accanto allo studio e all'apprendimento di una nuova lingua, capita spesso di assistere ad una perdita e una svalorizzazione della lingua di origine, consapevoli di questo quindi il CD>>LEI oltre a lavorare ormai da anni sul tema dell'apprendimento della lingua italiana, promuove la valorizzazione della lingua madre attraverso iniziative, incontri e materiali che possono essere utilizzati da educatori, insegnanti, mediatori e famiglia, ma anche in classe con tutti gli studenti.

I laboratori di sostegno linguistico, di italiano lingua seconda, raggiungono ogni anno, dal 1994, tutti gli Istituti Comprensivi della città; dal 2007 è il CD>>LEI che coordina le attività di insegnamento della lingua italiana e dal 2014 anche gli interventi di mediazione linguistico-culturale sia nei servizi per l'infanzia 0-6 della città sia nelle scuole del primo ciclo.

Si tratta di un'offerta di servizi alle scuole che non può ignorare le trasformazioni socio-demografiche che investono il nostro territorio e che richiedono un necessario confronto con una domanda di servizi differenziata, che affianca ai bisogni più evidenti dei minori migranti con una storia recente di migrazione a seguito, per esempio, di ricongiungimenti familiari, alle necessità, solo in apparenza, meno profonde di alunni che, pur con un buon livello di conoscenza della lingua italiana per la comunicazione, partono comunque in una posizione di svantaggio rispetto al percorso verso il successo scolastico e per il conseguimento dei titoli di studio.

I servizi che il CDLEI coordina propongono quindi azioni integrate rivolte sia ai minori neo arrivati in Italia, sia alle cosiddette seconde generazioni che hanno maturato nel nostro paese il loro percorso di socializzazione, acquisizione linguistica e di acculturazione, perché nati qui o arrivati nei primi anni di vita, Basti pensare che nelle scuole primarie e secondarie di primo grado di Bologna nell'anno scolastico 2017/2018 più del 67 % degli allievi stranieri è nato qui e solo il 5,34 % è un alunno neo-arrivato.

Per proporre un'offerta di servizi così variegata è indispensabile realizzare anche un attento lavoro di programmazione degli interventi basato sulla rilevazione ed elaborazione di dati che restituiscano in maniera rigorosa la realtà multiculturale bolognese.

Riportiamo uno stralcio relativo al quadro demografico di Bologna estratto dal fascicolo "DALLE STORIE AI BISOGNI. Dare voce alle famiglie straniere nei servizi educativi per l'infanzia" uno degli ultimi Quaderni di approfondimento realizzati dal Centro RiESco e curato da Mirca Ognisanti.

«Il Comune di Bologna attraverso l'Ufficio Statistica, Programmazione, Controlli, ha da molto tempo avviato una elaborazione di dati che consentono uno sguardo attento ai differenti aspetti della vita sociale. Per capire il fenomeno migratorio e le declinazioni che la presenza di stranieri assume nei vari ambiti sono molto utili le schede sintetiche elaborate dall'ufficio e al quale si rimanda per un approfondimento. Di questo lavoro specifico ci preme sottolineare alcuni dati, mentre invitiamo ad una lettura dei report statistici così come dei dossier pubblicati nella sezione Studi e Ricerche dell'Ufficio Comunale di Statistica¹.

Alla fine del 2016 in Italia si contano 5 milioni di stranieri, l'8,3% della popolazione. Bologna, dopo Milano, Padova, Firenze, è la quarta città per numero di residenti stranieri, con una percentuale del 15,4% (59.000 stranieri su 388.000 abitanti). Le comunità maggiormente presenti sono la Romania, le Filippine (5.277), il Bangladesh (4.917), il Pakistan (4.062), la Moldavia (4.011), il Marocco (3.927). La nazionalità cinese è all'ottavo posto con 3.670 residenti.

Tabella 1 Le principali comunità presenti nel Comune di Bologna

Nazionalità	n. residenti a Bologna al dic. 2016
Romania	9450
Filippine	5277
Bangladesh	4917
Pakistan	4062

Se pensiamo ai flussi che caratterizzavano i primi anni delle migrazioni, in cui a prevalere nettamente era la componente nord-africana, risulta evidente il cambiamento nelle rotte e nei progetti transnazionali dei migranti e delle famiglie.

La migrazione a Bologna allora è un fatto prevalentemente europeo: il 42,2% dei cittadini stranieri residenti sono cittadini dell'Unione Europea con il primato dei residenti di nazionalità rumena che contano al dicembre 2016, secondo il report dell'Ufficio Statistica, le 9.450 presenze. Seguono poi i cittadini provenienti dal continente asiatico che costituiscono il 36,3% dei cittadini stranieri. I processi migratori portano in città energie giovani: il 72,7% ha meno di 45 anni. Questo dato ci colpisce se riferito alla percentuale di popolazione (nel complesso, e dunque anche quella di nativi) che ha un'età inferiore ai 45 anni: il 46,8% dei residenti a Bologna.

Nello specifico dell'ambito educativo sono presenti interessanti schede di sintesi con dati che analizzano le domande di ammissione al nido.

Nei nidi d'infanzia nell'a.e. 2016/17 il 63% delle domande è stato ammesso. Per gli italiani le domande ammesse sono calate dal 64 al 63% mentre per gli stranieri sono aumentate dal 62 al 66%.

Per la scuola d'infanzia si rileva come nell'a.s. 2016/17 il 31% delle domande presentate è relativo a bambini stranieri (1040 su 3304), il 32% degli ammessi è figlio di genitori stranieri.

Per analizzare i dati delle scuole invece possiamo far riferimento ai dati che ci forniscono le scuole ogni anno e sulla base dei quali viene stabilito il monte ore da erogare ai singoli Istituti. Questi dati vengono poi elaborati dal Raggruppamento Temporaneo d'Impresa in collaborazione con il Comune, e da qualche anno i risultati delle elaborazioni vengono messi a disposizione attraverso report quantitativi cartacei e online.

Grazie ai dati raccolti presso le scuole, il Centro RiESco del Comune di Bologna, di cui il CD>>LEI fa parte come unità organizzativa, ha analizzato, nel periodo 2013-2017, le tendenze relative alla presenza e alla composizione delle classi delle scuole del primo ciclo di istruzione (primarie e secondarie di I grado).

Al giugno 2016 risultava un aumento della popolazione scolastica totale pari a 484 studenti passando a un totale di 20.575 rispetto al 2013. Di questi, gli studenti con cittadinanza non italiana rappresentano il 23,94% della popolazione scolastica. Parlare di studenti stranieri tuttavia può

essere fuorviante se non teniamo conto del fatto che la maggior parte di essi è nata in Italia. Dall'anno 2013/14 all'anno scolastico 2015-16 gli studenti nati in Italia sono aumentati dal 56,90% al 65,22%. Gli studenti definiti NAI (neo-arrivati in Italia) sono invece diminuiti dal 7,41% al 5,12%, anche se nell'anno scolastico 2016/2017 abbiamo registrato un lieve rialzo. Come accade per i servizi 0-6, la zona Nord e Nord Est di Bologna è quella in cui si concentra la percentuale più alta di studenti stranieri (Scuole Polo Zona Nord-Est 27,82%; Polo Zona Nord 36,72%).

Di seguito riportiamo dati di sintesi relativi agli esiti della rilevazione al mese di febbraio 2018 effettuata dai soggetti gestori del servizio di insegnamento della lingua italiana agli allievi di cittadinanza non italiana (Coop Open Group, Coop AIPI, Coop Camelot).

Tabella 2: La popolazione scolastica straniera nel comune di Bologna – Anni 2013 - 2018

anno scolastico	nr. alunni	nr. alunni stranieri	nr. alunni stranieri nati in Italia	nr. alunni stranieri NAI	% alunni stranieri	% alunni stranieri nati in Italia	% alunni stranieri NAI
2013-14	20.091	4.640	2.640	344	23,09	56,90	7,41
2014-15	20.336	4.733	2.852	278	23,37	60,26	5,90
2015-16	20.575	4.923	3.211	252	23,93	65,22	5,12
2016-17	20.926	5.398	3.497	358	25,80	64,78	6,63
2017-18	20.991	5.547	3.721	296	26,43	67,08	5,34

A fronte di una popolazione scolastica cresciuta di circa 900 unità negli ultimi quattro anni possiamo constatare come questa crescita sia dovuta per lo più alla componente straniera che è aumentata di 900 alunni. Aumenta la quota dei nati in Italia (dal 56% del 2014 al 67% del 2018) e diminuisce la percentuale dei neo-arrivati (da 7,41% del 2014 al 5,34% del 2018).

L'interesse del CDLEI per la valorizzazione della lingua madre va necessariamente collegato all'importante servizio di mediazione linguistico culturale offerto a tutte le Scuole del primo ciclo di istruzione e ai servizi educativi 0-6 della città di Bologna. Protagonisti fondamentali per contribuire a restituire dignità, bellezza, valore e autorevolezza alle lingue madri sono infatti, senza alcun dubbio, i mediatori e le mediatrici linguistico culturali competenti in ambito educativo con consapevolezza di meccanismi linguistici.

E' così che accanto alla ormai consolidata rilevazione dati relativa alla presenza di alunni non italofoni nelle Scuole e nei servizi educativi, il Centro ha deciso di avviare, con la collaborazione

delle Scuole del territorio, anche indagini per rilevare non solo la molteplicità dei Paesi di provenienza degli alunni che frequentano le scuole della città di Bologna ma con un campione di studenti si stanno raccogliendo informazioni preziose sulla pluralità delle lingue conosciute dai minori di cittadinanza non italiana.

Tabella 3: Percentuale presenza alunni stranieri nella scuola primaria e nella scuola secondaria di primo grado

	Scuola primaria	Scuola secondaria di primo grado
Totale alunni	13.099	7.892
Totale alunni stranieri	3.596	1.951
% alunni stranieri	27,45%	24,72%

La tabella che segue è un piccolo esempio di come molto spesso i bambini e i ragazzi che entrano nelle scuole italiane non siano solo bilingui, ma plurilingui.

I dati riguardano 299 studenti frequentanti nell'anno scolastico 2017/2018 le scuole primarie e secondarie di primo grado statali di Bologna, pari al 5% degli alunni di origine straniera presente in città nel primo ciclo d'istruzione.

Ai giovani studenti è stato chiesto di indicare la lingua che parlano a casa con i genitori.

Nr.	Nazionalità	Nr. Studenti	L1	L2
1	Albania	9	Albanese	
2	Albania/Grecia	1	Greco	
3	Bangladesh	21	Bengalese	
4	Brasile	3	Portoghese	
5	Camerun	3	Francese	
6	Cina	7	Dialetto Di Wen Zhou	
		7	Putong Hua	
		2	Xiang	
		39	Cinese Mandarino	
7	Egitto	5	Arabo	
8	Eritrea	1	Tigrino	
9	Filippine	10	Tagaloc	
		1	Tagalog Kapangan,	
		1	Tagalog Visaya	
		2	Tagaloc Ilocano	
		5	Tagaloc	Inglese
10	India	1	Hindi	
		7	Punjabi	
		3	Punjabi	Inglese
11	Kossovo	1	Albanese	
12	Marocco	7	Arabo	
		4	Arabo	Francese

		2	Arabo Marocchino	
13	Moldavia	7	Romeno	
		1	Romeno	Russo
		1	Russo	
		12	Moldavo	
14	Nigeria	1	Inglese	
		1	Igbo	
		2	Hausa	Inglese
15	Pakistan	21	Punjabi	
		50	Urdu	
		6	Urdu	Punjabi
		1	Urdu	Inglese
		6	Inglese	
		1	Hindi	
16	Perù	6	Spagnolo	
17	Romania	10	Romeno	
18	Romania/Spagna	1	Romeno	Spagnolo
19	Santo Domingo	1	Spagnolo	
20	Senegal	1	Francese	
		1	Wolof	
		1	Wolof	Francese
21	Sudan	1	Nubiano	
22	Siria	1	Arabo Siriano	
23	Sri Lanka	4	Cingalese	
		1	Tamil	
		2	Cingalese	Inglese
24	Tunisia	2	Arabo Tunisino	
		2	Arabo	Francese

25	Turchia	3	Turco	
26	Ukraina	3	Ucraino	Russo
		5	Ucraino	
		1	Russo	

Come dimostrano le cifre le nazionalità degli alunni intervistati sono 26 ma le lingue parlate sono ben 34. Interessante è rilevare che il 10,7% degli studenti è bilingue e la lingua italiana risulta quindi la loro terza lingua.

LINGUA L1	PERCENTUALE SUL TOTALE DEGLI STUDENTI INTERVISTATI	NAZIONALITÀ
URDU	19%	PAKISTAN E INDIA (32% DEL CAMPIONE)
PUNJABI	10,3%	
INGLESE	2%	
HINDI	0,7%	
CINESE MANDARINO	13%	CINA (18,3% DEL CAMPIONE)
PUTONGHUA	2,3%	
DIALETTO DI WEN ZHOU	2,3%	
XIANG	0,7%	
ROMENO	6,4%	MOLDAVIA,ROMANIA E UCRAINA (13,4% DEL CAMPIONE)
MOLDAVO	4%	
UCRAINO	2,7%	
RUSSO	0,3%	
ARABO	5,3%	EGITTO, MAROCCO, SIRIA, TUNISIA (7% DEL CAMPIONE)
ARABO MAROCCHINO	0,7%	
ARABO TUNISINO	0,7%	
ARABO SIRIANO	0,3%	
BENGALESE	7%	BANGLADESH
TAGALOC	6%	FILIPPINE (6% DEL CAMPIONE)

ALBANESE	3,34%	ALBANIA, KOSOVO, GRECIA (3,64% DEL CAMPIONE)
GRECO	0,3%	
FRANCESE	1,34%	SENEGAL, SUDAN E CAMERUN (2,64% DEL CAMPIONE)
WOLOF	1%	
NUBIANO	0,3%	
CINGALESE	2%	SRI LANKA (2,34% DEL CAMPIONE)
TAMIL	0,34%	
SPAGNOLO	2,34%	SANTO DOMINGO E PERÙ (2,34% DEL CAMPIONE)
IGBO/HAUSA	1%	NIGERIA (1,3% DEL CAMPIONE)
INGLESE	0,3%	
TURCO	1%	TURCHIA
PORTOGHESE	1%	BRASILE
TIGRINO	0,3%	ERITREA

In “La lingua materna- Imparare e insegnare l’italiano come seconda lingua. Un progetto di formazione per insegnanti e operatori. a cura di A.I.P.I e Gabriele Pallotti, le parole di Lucia Di Lucca e Giovanna Masiero si adattano perfettamente alla nostra rilevazione : ” prendiamo il caso di un alunno marocchino: la sua lingua materna, intesa come lingua in cui è immerso fin dalla nascita, parlata con familiari, conoscenti e coetanei è un dialetto marocchino. L'ingresso nella scuola del suo paese d'origine lo vede subito alle prese con lo studio dell'arabo classico, unica forma scritta della lingua araba, lingua ufficiale e varietà alta. E' molto probabile che il nostro bambino entri presto in contatto anche con lo studio della lingua francese, largamente diffusa in Marocco e spesso lingua veicolare per lo studio delle materie (almeno quelle scientifiche). Ecco che ci troviamo di fronte ad un allievo trilingue o, addirittura quadrilingue se provenisse da una famiglia berberofona e quindi competente (anche solo oralmente) in uno dei dialetti berberi presenti in Marocco. Lo stesso esempio potrebbe essere esteso ad apprendenti di origine cinese, indiana e/o provenienti da molti Paesi dell'Africa subsahariana dove l'istruzione formale avviene in inglese o in francese. E' quindi evidente che un alunno che entra nella scuola italiana porta con sé un bagaglio di conoscenze (culturali, linguistiche, relazionali ecc.) che sa esprimere in una delle diverse lingue che conosce, a seconda del contesto, della finalità e dell'interlocutore. Inoltre, se ha già frequentato la scuola nel paese d'origine, il suo bagaglio personale contiene anche nozioni specifiche e abilità che fanno di lui uno studente.»

6. INDICAZIONI E PROPOSTE NELLA NORMATIVA

La normativa più recente, che riguarda la scuola multiculturale e il tema dell'integrazione degli alunni con background migratorio, sollecita alcune attenzioni sul tema della pluralità linguistica presente nelle classi e della valorizzazione della lingua madre degli allievi.

Citiamo cinque documenti:

- ✓ *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, MIUR 2007
- ✓ *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, MIUR 2012;
- ✓ *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, MIUR 2014;
- ✓ *Diversi da chi? Raccomandazioni per l'integrazione*, MIUR Osservatorio 2015;
- ✓ *L'italiano che include: la lingua per non essere stranieri. Attenzioni e proposte per un progetto di formazione linguistica nel tempo della pluralità*, di Graziella Favaro, MIUR Osservatorio 2015

Tutti i documenti sono disponibili sul sito del MIUR: www.istruzione.it.

Da: *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale MIUR, 2007, p. 13 (Punto 3: Valorizzazione del plurilinguismo).

Valorizzazione del plurilinguismo

La situazione di plurilinguismo che si sta sempre più diffondendo nelle scuole rappresenta un'opportunità per tutti gli alunni oltre che per gli alunni stranieri. L'azione riguarda:

- il plurilinguismo nella scuola, cioè di sistema: oggi si insegnano due lingue comunitarie, che le tabelle di abilitazione riducono a inglese, francese, tedesco e spagnolo, più il russo; si deve ripensare l'offerta generale (non limitata agli immigrati) delle LS includendo le lingue parlate dalle collettività più consistenti a seconda delle aree del Paese e prevedendo le relative abilitazioni: i corsi possono essere organizzati sulla base delle reti di scuole, in modo da consentire la creazione di gruppi- classe numerosi. In tutti i casi, anche nelle scuole primarie, gli insegnanti possono valorizzare il plurilinguismo dando visibilità alle altre lingue e ai vari alfabeti, scoprendo i "prestiti linguistici" tra le lingue ecc.;
- il plurilinguismo individuale: il mantenimento della lingua d'origine è un diritto dell'uomo ed è uno strumento fondamentale per la crescita cognitiva, con risvolti positivi anche sull'Ital2 e sulle LS studiate nella scuola. L'insegnamento delle lingue d'origine, nella loro versione standard, può essere organizzato insieme a gruppi e associazioni italiani e

stranieri, mentre saranno le famiglie e le collettività ad esporre i figli alle varietà non-standard da loro parlate.

Da: MIUR, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, 2012

Italiano

Nel nostro Paese l'apprendimento della lingua italiana avviene in uno spazio antropologico caratterizzato da una varietà di elementi: la persistenza, anche se quanto mai ineguale e diversificata, della dialettofonia; la ricchezza e la varietà delle lingue minoritarie; la compresenza di più lingue di tutto il mondo; la presenza infine dell'italiano parlato e scritto con livelli assai diversi di padronanza e con marcate varianti regionali. Tutto questo comporta che nell'esperienza di molti bambini e ragazzi l'italiano rappresenti una seconda lingua. La cura costante rivolta alla progressiva padronanza dell'italiano implica dunque che l'apprendimento della lingua italiana avvenga a partire dalle competenze linguistiche e comunicative che gli allievi hanno già maturato nell'idioma nativo e guardi al loro sviluppo in funzione, non solo del miglioramento scolastico, ma anche come componente essenziale delle abilità per la vita.

La scuola dell'infanzia. I discorsi e le parole

La scuola dell'infanzia ha la responsabilità di promuovere in tutti i bambini la padronanza della lingua italiana, rispettando l'uso della lingua d'origine....I bambini vivono spesso in ambienti plurilingui e, se opportunamente guidati, possono familiarizzare con una seconda lingua in situazioni naturali di dialogo, di vita quotidiana, diventando progressivamente consapevoli di suoni, tonalità, significati diversi.

La scuola del primo ciclo. Cittadinanza e Costituzione

La lingua italiana costituisce il primo strumento di comunicazione e di accesso ai saperi. La lingua scritta, in particolare, rappresenta un mezzo decisivo per l'esplorazione del mondo, l'organizzazione del pensiero e per la riflessione sull'esperienza e il sapere dell'umanità. E' responsabilità di tutti i docenti garantire la padronanza della lingua italiana, valorizzando al contempo gli idiomi nativi e le lingue comunitarie.

Da: MIUR, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione di alunni stranieri*, 2014

L'insegnamento dell'italiano e altri apprendimenti linguistici

In una prospettiva di globalizzazione, il plurilinguismo europeo può rispondere alle esigenze anche

dei ragazzi immigrati. È necessario, tuttavia, che lo studente straniero che sia impegnato nelle prime fasi dello studio dell'italiano venga introdotto con equilibrata successione all'apprendimento di altre lingue.

Per quanto riguarda le altre lingue originarie, importante risorsa per lo sviluppo cognitivo e affettivo, è necessario assumere, per una loro valorizzazione, un'ottica policentrica che coinvolga sia le famiglie che le agenzie pubbliche e di privato sociale presenti sul territorio.

I mediatori linguistici e culturali

La richiesta di mediatori linguistici e culturali in ambito educativo e scolastico si accompagna all'aumento della presenza di allievi stranieri. Nelle scuole che hanno una presenza consolidata di alunni stranieri e che utilizzano il mediatore, si è cercato di definire con maggior precisione i compiti di questa figura professionale, intesa quale supporto al ruolo educativo della scuola. A partire dalle esperienze consolidate, si possono individuare i seguenti quattro ambiti di intervento. Il mediatore può collaborare in:

- compiti di accoglienza, tutoraggio e facilitazione nei confronti degli allievi neo arrivati e delle loro famiglie;
- compiti di mediazione nei confronti degli insegnanti; fornisce loro informazioni sulla scuola nei paesi di origine, sulle competenze, la storia scolastica e personale del singolo alunno;
- compiti di interpretariato e traduzione (avvisi, messaggi, documenti orali e scritti) nei confronti delle famiglie e di assistenza e mediazione negli incontri dei docenti con i genitori, soprattutto nei casi di particolare problematicità;
- compiti relativi a proposte e a percorsi didattici di educazione interculturale, condotti nelle diverse classi, che prevedono momenti di conoscenza e valorizzazione dei Paesi, delle culture e delle lingue d'origine.

Libri di testo, biblioteche, materiali didattici

Da qualche anno alcune scuole hanno adottato libri di testo e libri di narrativa per bambini e ragazzi incentrati sui temi del pluralismo culturale e dell'intercultura ed hanno organizzato scaffali multiculturali all'interno delle biblioteche scolastiche. Questa tendenza sta comportando un crescente interesse dell'editoria specializzata. Strumenti preziosi possono essere i libri in lingua originale, bilingui o plurilingui, i testi facilitati, gli strumenti per l'avviamento ai testi e i dizionari nelle diverse lingue, i video e i cd rom multimediali sulle diverse lingue e culture prodotti dall'editoria, dalle stesse istituzioni scolastiche e dalle associazioni degli immigrati, le autobiografie degli immigrati e degli emigrati italiani. Diventa strategico da parte delle scuole potenziare le biblioteche scolastiche nella dimensione multilingue e pluriculturale, anche in collaborazione con i servizi multiculturali delle biblioteche pubbliche, con i centri interculturali e di documentazione e con le associazioni di immigrati. Di conseguenza sarà necessario un approccio pedagogicamente fondato alla conoscenza delle più qualificate espressioni e conquiste artistiche e scientifiche dei diversi popoli, anche nell'ottica di una valorizzazione delle civiltà e dei valori umani universali. Questi approcci e strumenti didattici saranno rivolti alla comunità scolastica e non esclusivamente agli allievi stranieri.

Da: *L'italiano che include: la lingua per non essere stranieri*, 2015, a cura di Graziella Favaro, Osservatorio MIUR, pp.7-11.

Attenzioni e proposte

L'attenzione allo sviluppo linguistico dei più piccoli

Un'attenzione privilegiata deve essere inoltre data alla promozione delle pratiche narrative quotidiane a casa e a scuola, sia in italiano che nelle lingue di origine, ai fini di uno sviluppo linguistico positivo in situazione bilingue.

Conoscere e valorizzare la diversità linguistica delle classi

La pluralità delle lingue presenti nella scuola multiculturale è ormai un dato di fatto, così come riconosciuto dalle recenti Indicazioni nazionali per il curricolo nel primo ciclo dell'istruzione: *“Una pluralità di lingue e culture è entrata nella scuola italiana”*. Le lingue dei bambini e dei ragazzi stranieri sono oggi per lo più ignorate, rimosse e considerate a volte un ostacolo all'apprendimento dell'italiano. Negli ultimi tempi, anche in seguito all'emanazione del documento europeo *Guida per l'attuazione del curricolo plurilingue e interculturale*, si osservano timidi passi avanti nella direzione del riconoscimento del plurilinguismo e nell'insegnamento, ancora in via sperimentale e limitata, di lingue non comunitarie. La diversità linguistica deve essere conosciuta, riconosciuta e valorizzata, qualunque siano le lingue in contatto. Essa è positiva, sia per i parlanti più lingue, che per gli alunni monolingui poiché insegna in maniera concreta l'apertura al mondo, sollecita un atteggiamento di curiosità, promuove in tutti una competenza e una sensibilità metalinguistiche.

Proposte operative

- Nella scuola multiculturale, deve essere data visibilità alle lingue d'origine attraverso: segnali, scritte, cartelloni, messaggi plurilingue. Modalità simboliche di riconoscimento che agiscono positivamente sia sugli italiani che sugli stranieri e che comunicano in maniera immediata che la scuola è di tutti e che le lingue sono una ricchezza.
- Ogni insegnante deve conoscere e riconoscere la situazione linguistica degli alunni e quali sono le lingue parlate al di fuori della scuola. Esempi e tracce per la raccolta delle biografie linguistiche – diffusi anche attraverso il progetto ministeriale sperimentale LSCPI - possono essere diffusi e utilizzati nelle scuole.
- Le scuole possono ospitare in orario extrascolastico corsi di insegnamento delle lingue d'origine organizzati in collaborazione con i consolati, le associazioni, e le comunità o

gruppi di genitori stranieri.

- Le lingue d'origine degli allievi non italofoni possono sostituire la seconda lingua straniera nella scuola secondaria. In ogni caso, deve essere riconosciuta la competenza in quella lingua che va a costituire un credito.
- L'insegnamento delle lingue non comunitarie ma di larga diffusione dovrebbe essere previsto nel curricolo comune ed essere rivolto a tutti gli alunni.

L'Italiano L2 e competenze interculturali

Insegnare/apprendere l'italiano in situazione di migrazione e valorizzare la diversità linguistica richiedono aperture, attenzioni e competenze interculturali. Non ci si apre alle differenze se non ci si lascia attraversare anche dalla pluralità delle lingue e se non si è attenti alle interazioni fra parlanti nativi e alloctomi. Perché ci sia parola ci deve essere relazione. Cercare e offrire ospitalità nella lingua/nelle lingue, tramite la parola e la sua cura, sono compiti e cammini trasformativi che richiedono un approccio interculturale, basato sulla curiosità e l'apertura al mondo e alle sue differenze. Sia da parte di chi accoglie e insegna, sia da parte di chi entra a fare parte di una nuova comunità e deve fare del nuovo codice la sua casa.

Proposte operative

- L'italiano è lingua di comunicazione, lingua di scolarità ed è anche lingua di narrazione per scrittori stranieri o che hanno una storia di migrazione, come è successo da tempo ad altre lingue europee. La scuola valorizza e diffonde le "scritture meticce" degli scrittori migranti che sono l'esito dell'incontro interculturale.
- Per i bambini nati qui, l'italiano è lingua di identità e di appartenenza (una seconda lingua madre); per i giovani e gli adulti è lingua di nuova cittadinanza attraverso la quale esprimere e vivere i diritti e i doveri comuni. La formazione civica degli adulti e dei minori è attenta anche alle parole che veicolano i contenuti e può essere anch'essa occasione e tema di apprendimento linguistico e di scambio reciproco.

Diversi da chi? Raccomandazioni per l'integrazione, 2015, Osservatorio MIUR, pp. 4-5.

Valorizzare la diversità linguistica

L'integrazione scolastica dei bambini e dei ragazzi con origini migratorie ha seguito in questi anni modalità prevalentemente di tipo "compensativo", sottolineando soprattutto le carenze e i vuoti

e riconoscendo molto poco i saperi acquisiti e le competenze di ciascuno, ad esempio, nella lingua materna. La diversità linguistica rappresenta infatti un'opportunità di arricchimento per tutti, sia per i parlanti plurilingue, che per gli autoctoni, i quali possono precocemente sperimentare la varietà dei codici e crescere più aperti al mondo e alle sue lingue.

- Attivare dentro le scuole corsi opzionali di insegnamento delle lingue d'origine, anche in collaborazione con i governi dei Paesi di provenienza.
- Sperimentare l'insegnamento a tutti gli alunni di lingue straniere non comunitarie (cinese, arabo, russo).
- Conoscere, riconoscere e valorizzare le forme di bilinguismo presenti fra gli alunni della classe.
- Formare i docenti sul tema della diversità linguistica e del plurilinguismo.

Promuovere l'educazione interculturale nelle scuole

I giovani di oggi hanno bisogno di esperienze relazionali e di strumenti culturali per imparare ad interagire senza timori e con mentalità aperta con una cultura, un'informazione, un'economia sempre più contrassegnate dalla duplice dimensione del globale e del locale. Le classi multiculturali sono un contesto prezioso per abituare tutti, fin dai primi anni di vita, a riconoscersi ed apprezzarsi come uguali e diversi. La presenza degli studenti con background migratorio, se valorizzata da un approccio educativo interculturale, offre opportunità importanti alla modernizzazione e all'arricchimento del profilo culturale della scuola italiana.

- Sensibilizzare tutti gli insegnanti sul tema della pedagogia e della didattica interculturale. Sperimentare percorsi di educazione alla concittadinanza.

Gli alunni di origine non italiana occasione di cambiamento per tutta la scuola.

Le classi e le scuole "a colori" sono lo specchio di come sarà l'Italia di domani. Per questo possono diventare (e in parte già lo sono) laboratori di convivenza e di nuova cittadinanza.

7. LE ATTENZIONI E I PROGETTI

L'attenzione alle lingue conosciute e praticate dagli alunni e al neo plurilinguismo che si è sedimentato in Italia a seguito dei flussi migratori è recente e ancora poco praticata.

Le iniziative di insegnamento delle lingue madri degli alunni immigrati sono limitate, sporadiche e frammentarie.

Possiamo citare fra queste:

- i corsi di insegnamento della lingua madre organizzati dalle comunità e associazioni di immigrati in orario extrascolastico e nelle loro sedi;
- i corsi di insegnamento delle lingue madri degli alunni stranieri ospitate nelle scuole e in orario extrascolastico;
- i corsi opzionali di lingue non comunitarie proposti a tutti gli alunni in orario extrascolastico soprattutto nelle scuole secondarie di secondo grado: cinese, giapponese, arabo..;
- i corsi di lingua straniera non comunitaria inseriti nel curriculum comune (ad esempio, il cinese in alcuni licei o scuole secondarie di secondo grado);
- le attenzioni al plurilinguismo degli allievi inserite nel curriculum comune: iniziative in occasione della giornata della lingua madre (21 febbraio); rilevazione delle lingue presenti nella classe; autobiografie linguistiche degli alunni; prestiti linguistici...
- le forme di visibilità delle lingue "altre" nella scuola: avvisi e cartelli plurilingui; pronto soccorso linguistico; biblioteca con narrazioni e libri in più lingue, nomi degli alunni nella grafia originaria; glossari bi o plurilingui....

A seguito della pubblicazione del documento europeo Guida per l'attuazione di un curriculum per un'educazione plurilingue e interculturale (Consiglio d'Europa 2010), il Miur avviò il Progetto nazionale LSCPI – Lingua di scolarizzazione e curriculum plurilingue e interculturale, MIUR (www.istruzione.it). Questo progetto di ricerca-azione promosso dal MIUR nel 2013 nelle scuole primarie secondarie di primo grado si proponeva di individuare nuove strategie metodologiche e didattiche per l'insegnamento della lingua di scolarizzazione e delle altre lingue presenti nella scuola: lingue minoritarie, lingue straniere e lingue materne degli allievi.

Sono state proposte alle scuole azioni diversificate sulla base dell'età degli alunni e della classe frequentata.

Ecco alcune sollecitazioni per la ricerca-azione:

- per le classi prime della scuola primaria

L'autobiografia linguistica e l'intervista fatta dai bambini ai genitori

- per la classe seconda della scuola primaria

Dall'oralità alla scrittura. Creatività, riflessioni e meta cognizioni a partire dalla raccolta di storie, favole e racconti in varie lingue;

- per la classe terza della scuola primaria

Attraverso l'arte: lingue, scritture e alfabeti e i linguaggi espressivi e artistici;

- per la classe prima della scuola secondaria di primo grado

La scoperta di sé e dell'altro attraverso le lingue

Per saperne di più: Indicazioni sul progetto nazionale LCSCPI 2014/15

8. BUONE PRATICHE E SOLLECITAZIONI

1. Quante lingue nella mia classe?

La “carta di identità” linguistica dei bambini “nuovi italiani”, che li accompagna nel loro percorso di inserimento educativo, si presenta estremamente diversificata. Gli usi dell’una o dell’altra lingua a casa dipendono da fattori differenti, quali: gli interlocutori, i temi che vengono trattati, l’età dei parlanti, la nazionalità. Una lingua a casa e una lingua a scuola; ma anche una lingua per parlare con la mamma e l’altra per interloquire con il padre e con i fratelli. Gran parte dei bambini e ragazzi bilingui tende a mescolare i due codici nella comunicazione intrafamigliare. Quando e perché si passa da una lingua all’altra o si mescolano le parole dell’uno e dell’altro codice? Le situazioni di mescolanza dipendono soprattutto dal tema della comunicazione. Quando i figli parlano di scuola o di esperienze vissute a scuola, tendono a passare all’italiano, o a mescolare termini italiani alla L1; quando invece la comunicazione riguarda argomenti o “oggetti” che hanno a che fare con la casa e l’ambiente domestico immediato, possono passare alla L1 o introdurre lessico del codice materno nelle produzioni in italiano.

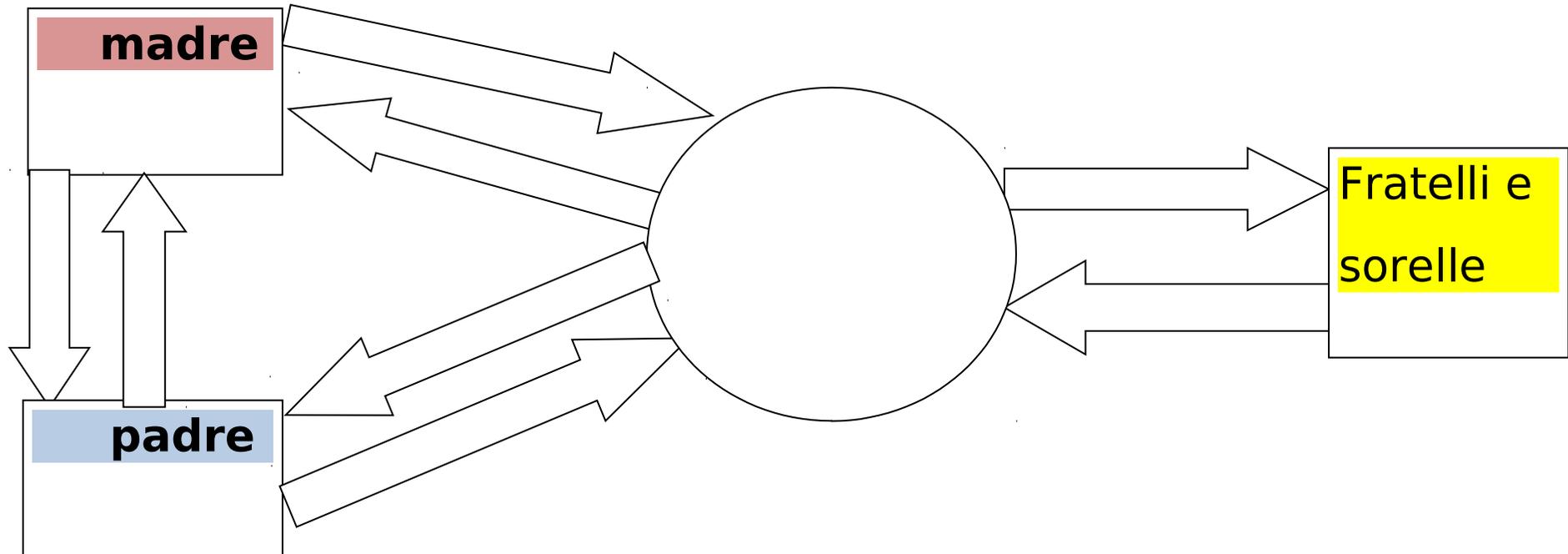
Per avere la fotografia linguistica delle classi e della scuola, gli insegnanti possono utilizzare due semplici strumenti: la mappa sulla comunicazione intrafamigliare (all. 1) o la carta d’identità linguistica (all.2). Per i più piccoli, la compilazione può essere fatta insieme ai genitori. E’ l’occasione per raccogliere i dati, ma soprattutto per dedicare del tempo a colloqui individuali sulle scelte e le strategie linguistiche delle famiglie, per fare spazio alle loro domande, ai timori e ai convincimenti su che cosa vuol dire crescere con due lingue. Il colloquio e l’indagine osservativa si articolano a partire da domande immediate e comprensibili: Quali lingue parlano i bambini e i ragazzi a casa? Con quali interlocutori? Come comunicano fra loro i fratelli? (G. Favaro, 2017)

I dati e i commenti non hanno ovviamente né l’ampiezza né la rilevanza di un’indagine quantitativa, ma vogliono essere un punto di partenza per acquisire consapevolezza sul tema del bi-plurilinguismo e sul valore della diversità linguistica delle classi.

Dopo la raccolta dei dati, si può realizzare l’**albero delle lingue** della classe o sistematizzare gli esiti attraverso grafici che descrivono come i bambini e i ragazzi comunicano nel tempo extrascolastico.

MAPPA DELLA COMUNICAZIONE INTRAFAMIGLIARE (Graziella Favaro)

SCUOLA..... Classe/sezione CHI COMPILA:
.....



Indicazioni per il completamento della mappa della situazione linguistica

1. Nel tondo scrivere il nome del bambino
2. Si può inserire un campo per la comunicazione con i nonni
3. Nelle frecce scrivere la lingua usata nella comunicazione con le seguenti sigle:
 - IT (italiano)
 - L1 (lingua di origine del genitore), specificare il nome della lingua
 - AL (altra lingua, intendendo una lingua non di origine del genitore), specificando quale.
4. Nelle frecce scrivere "dominante" quando la lingua indicata lascia spazio anche ad altra lingua.

Allegato 2. Carta d'identità sociolinguistica

Nome

Scuola..... Classe

.....

Luogo e data di nascita

Prima lingua

Seconda lingua

Altre lingue parlate e/o conosciute e dove/come le hai imparate

.....

.....

Lingua parlata abitualmente con i genitori

Lingua parlata abitualmente a casa con i nonni

Lingua parlata abitualmente a casa con gli amici

Quale tra le lingue che parli ti piace di più e perché?

.....

.....

Secondo te, l'italiano è una lingua

facile / difficile

bella / brutta

utile / inutile

Perché?

Se pensi all'italiano, che immagine ti viene in mente?

Per me, l'italiano è come.....

2. Immaginare e disegnare le lingue

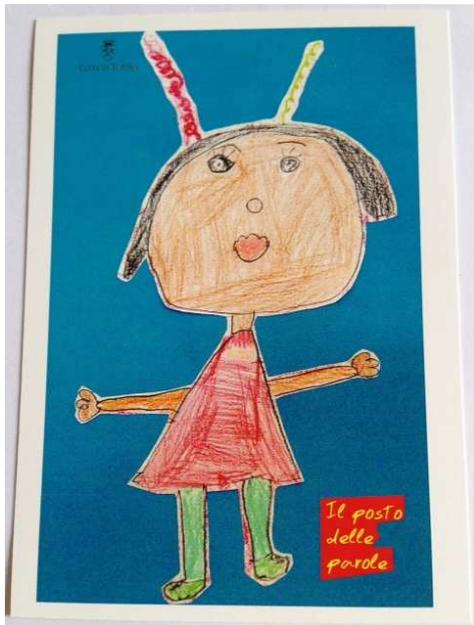
La rappresentazioni dei bambini e dei ragazzi del bi-plurilinguismo

Quale idea hanno i bambini e i ragazzi della pluralità linguistica? Come vedono se stessi già bilingui (i bambini stranieri) o bilingui *in fieri* e potenziali (i bambini italofofoni)? In quale modo essi immaginano che funzioni una mente bilingue, in grado di dare due nomi alle cose e di scegliere di volta in volta in quale lingua parlare? Per scoprire la rappresentazione e le idee che hanno del bilinguismo e delle persone bilingui, viene chiesto loro di disegnare la “mente bilingue” e di esplicitare poi il significato del loro disegno. I numerosi disegni ci suggeriscono come i bambini si costruiscono le loro spiegazioni sul mondo e sulla diversità, in questo caso, quella linguistica. Molti alunni, oltre a disegnare il “posto” dentro il quale si collocano le due lingue, si sono posti molte domande sul dilemma del *controllo*. Chi organizza e ordina le due lingue? In quale modo si sceglie se parlare nell’una e nell’altra? Da quali interlocutori e situazioni provengono gli input linguistici che permettono di acquisire le lingue? Come si fa per evitare la confusione e il mescolamento delle parole?

Alle prese con questi interrogativi, alcuni loro disegni propongono armadi, contenitori e cassette che immagazzinano le parole e che sono chiaramente distinti; altri illustrano computer e lampadine che si accendono e si spengono a comando. Altri ancora presentano immagini di treni con più vagoni o camion/veicoli con due diversi scomparti, su ognuno dei quali viaggiano i vocabolari differenti e che tuttavia sono sempre condotti dal cervello che è un guidatore intelligente. La ricerca-azione “Il bilinguismo disegnato” è stata finora in molte scuole italiane e con alunni di età diverse (G.Favaro 2013 e 2016).

I bambini più piccoli, inseriti nell’ultimo anno della scuola dell’infanzia, disegnano e raccontano soprattutto qual è il *posto dove le parole diverse* abitano e si collocano. Kaifa immagina che le lingue escano dalla testa come il fumo e stabilisce al tempo stesso anche una sorta di gerarchia fra le lingue, fatta di colore e intensità (dis. 1). Per Rayan, che è bilingue in italiano e arabo marocchino, le lingue stanno insieme introno al collo come una sciarpa e poi si dividono in due (dis. 2). Wasime colloca la lingua italiana dentro il suo cuore e confida sottovoce che “le parole arabe le ha nascoste molto lontano” (dis. 3). Parnit si sente divisa a metà e così si rappresenta (dis. 4). Dentro di lei le parole in italiano e in hindi a volte si sovrappongono e si confondono. Hina racconta le quattro lingue che convivono dentro di lei tra desideri, affetti famigliari e voglia di futuro (dis. 5).

All. 3. Il bilinguismo nei disegni e nelle parole dei bambini e dei ragazzi



Dis.1 K: "Io parlo bangla e italiano. Le lingue sono nella mia testa, escono come il fumo. Il bangla è forte e rosso, l'italiano è leggero e di colore verde".



Dis. 2 R: "Le mie lingue, arabo e italiano, sono come la mia sciarpa. Insieme girano intorno al mio collo, poi si dividono in due parti: una è la parte araba e l'altra è la parte italiana".

Dis.3. W.: "Nel mio cuore c'è la lingua italiana. Le parole arabe le ho nascoste molto lontano".



Dis. 4. Nella mano destra ho disegnato la bandiera italiana perché in quella mano ho sempre un libro di italiano e in italiano ho imparato a leggere e a scrivere. Nella lingua ho disegnato la bandiera del mio Paese, cioè il Pakistan perché è la prima lingua che ho imparato e perché con i miei genitori parlo la mia lingua madre. Nel cuore ho disegnato a bandiera dell'Inghilterra perché mi piace molto l'inglese e quando sarò grande voglio trasferirmi a Londra. Nelle gambe ho disegnato la bandiera della Spagna perché lo spagnolo lo sto imparando e devo fare ancora tanta strada.

2. Quali lingue sono il mio patrimonio?

La biografia linguistica: un percorso per adolescenti e giovani adulti

La consapevolezza che gli studenti hanno del proprio repertorio linguistico è una forma di quella riflessività (o *metacognizione*), il cui valore nell'apprendimento è da tempo accertato dalle scienze educative e dall'insegnamento delle lingue; essa consiste nella consapevolezza dei processi che si mettono in atto nell'apprendimento (Cornioli 1995, Mariani, Pozzo 2002).

Per quanto riguarda il repertorio linguistico lo studente è invitato a porsi domande come: quanto sono "plurilingue"? quali lingue (e varietà di lingua) formano il mio patrimonio? Come si svilupperà questo patrimonio? È importante che gli studenti abbiano un'idea chiara delle lingue che sono in grado di utilizzare nei contesti sociali e a scuola, "di quelle che sono tenuti a nascondere, di quelle che vorrebbero apprendere, di quelle che hanno ereditato e di quella(e) in cui intendo manifestare le loro appartenenze" (Council of Europe 2016: 58). Si tratta dunque di una forma di riflessività che coinvolge l'introspezione e si intreccia alla costruzione e negoziazione di identità presupposte o ricercate.

Come strumento individuale, la consapevolezza del proprio repertorio linguistico mira a coinvolgere lo studente nel proprio percorso formativo. Consente a studenti e a insegnanti di riconoscere (e vedere riconosciute dalla scuole) le risorse linguistico-comunicative di cui il singolo studente dispone e di rafforzare le sue strategie di transfer da una lingua all'altra. Nel caso di lingue prossime le strategie di transfer possono riguardare aspetti lessicali, morfo-sintattici, fonologici, nel caso di lingue prossime e di lingue distanti il transfer sarà soprattutto a livello pragmatico e retorico.

La consapevolezza del proprio repertorio, da strumento individuale, può divenire strumento di lavoro dell'intera classe, poiché non riguarda solamente gli studenti stranieri, ma tutti gli studenti, italiani e stranieri, nel loro rapporto con le lingue conosciute e apprese. Conduce quindi a una consapevolezza degli usi individuali e sociali delle lingue, delle gerarchie e dei rapporti di potere tra lingue di prestigio e stigmatizzate (quali sono spesso le lingue degli immigrati), del potenziale comunicativo di ogni lingua, degli elementi culturali individualmente e socialmente associati alle diverse lingue. Si tratta di un punto di vista da cui riflettere sulle società multilingui e multiculturali in vista di un'educazione alla cittadinanza.

Uno strumento a disposizione degli insegnanti e degli studenti è il *Portfolio europeo delle lingue* (PEL)

(<https://www.portfoliodellelingue.ch/page/content/index.asp?MenuID=2530&ID=4250&Menu=16&Item=4.1.5>; <https://www.coe.int/en/web/portfolio/home1>). Messo a punto alla fine degli anni

Novanta del secolo scorso, si basa sul *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*, è stato ampiamente sperimentato e adattato alle diverse situazioni nazionali e a diversi gruppi di utenti; gli adattamenti per l'italiano accreditati sono reperibili sul sito del MIUR (<https://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/portfolio/cose.shtml>).

Il *Portfolio* si compone di tre parti: a) il passaporto linguistico, che attesta le conoscenze linguistiche acquisite, inclusi gli attestati e le certificazioni, b) la biografia linguistica, redatta dallo studente per annotare e a documentare le esperienze fatte grazie ai contatti con lingue e culture diverse, c) il dossier, nel quale lo studente può documentare le proprie conoscenze linguistiche con della documentazione concreta, come ad esempio la registrazione di una discussione a cui ha partecipato.

Il nucleo centrale del *Portfolio* è costituito dalla biografia linguistica, di particolare utilità per studenti con background migratorio, siano studenti inseriti nel sistema scolastico o adulti nei corsi dell'istruzione per gli adulti o del volontariato, per i quali sono stati predisposti adattamenti specifici.

La biografia linguistica consente allo studente di autovalutare il proprio livello di competenza linguistica nelle diverse lingue e nelle diverse abilità (ascolto, parlato, lettura, scrittura, interazione e mediazione linguistica), grazie a griglie che forniscono una guida e di scoprire il proprio stile di apprendimento: <http://files.webb.uu.se/uploader/777/sprakbiografi-it.pdf>. Consente di produrre una narrazione della propria storia linguistica ed delle proprie esperienze interculturali, ripercorrendo la storia familiare, le reti di relazioni, i momenti di incontro e scoperta delle lingue e delle culture, gli usi effettivi delle lingue conosciute in contesti e con interlocutori diversi. Infine si chiede allo studente di fissare propri obiettivi: lingue da approfondire, nuove lingue da imparare, nuove esperienze linguistiche.

Lo studente è il depositario del proprio *Portfolio*, che tuttavia, se condiviso consensualmente in tutte le parti o in alcune di esse, può divenire uno stimolo per l'intera classe, come nelle seguente unità di apprendimento che ha come nucleo tematico i repertori linguistici e l'apprendimento delle lingue. La lezione è rivolta a giovani adulti ed adulti a scolarità debole di livello A1 che seguono corsi di lingua italiana e può essere facilmente adattata classi multilingui di adolescenti e giovani adulti (Caon, Borri, Minuz, Tonioli 2017).

L'unità di apprendimento è strutturata in una sequenza che tematizza, nell'ordine: a) gli usi quotidiani delle diverse lingue, b) le lingue che compongono il repertorio; c) l'autovalutazione delle lingue conosciute; d) la ricostruzione del repertorio linguistico della classe.

OGGI PARLIAMO DI...



LE MIE LINGUE

1 La tua classe: intervista i compagni.

2 Completa la tabella.

Un po' = 1 Abbastanza bene = 2 Bene = 3 Molto bene = 4

Quale lingua?	Che cosa sai fare? Come?	PARLA	LEGGI	SCRIVI
La mia lingua madre:		4		
italiano				

3 La tua classe: intervista un compagno e completa la tabella.

Un po' = 1 Abbastanza bene = 2 Bene = 3 Molto bene = 4

Quale lingua?	Che cosa sai fare? Come?	PARLA	LEGGI	SCRIVI
La mia lingua madre:		4		
italiano				

Lui/Lei parla

Esempi di biografie linguistiche, graduati in base ai differenti livelli di competenza del gruppo classe forniscono spunti di riflessione e un modello di scrittura anche ai livelli iniziali di competenza in italiano. La biografia linguistica, infatti, rappresenta un esempio di genere testuale, la narrazione, che fa parte dei curricoli scolastici. Dal punto di vista tematico l'esempio che segue, per un livello A1 sollecita alla riflessione sul confronto tra lingue e sulla norma linguistica.

*Scrivo l'italiano con un po' di difficoltà, ma lo scrivo perché ho studiato il francese. La lingua italiana è un po' vicina alla lingua francese, ma non al 100%. Anche gli italiani fanno errori, discuto con italiani che alcune parole non le sanno. In famiglia parliamo arabo e italiano (Mohamed, 49 anni, marocchino). (da V. Lanutti, *Identità sospese tra due culture*, Angeli, 2014)*

Immagini da A. Borri, F. Caon, F. Minuz, V. Tonioli, Pari e dispari. Italiano L2 per adulti in classi ad abilità differenziate. Pre A1. Torino, Loescher, 2017.

4. Storie a più voci: la narrazione plurilingue

Soprattutto nella scuola dell'infanzia spesso le mamme immigrate vengono invitate a raccontare fiabe e storie nella loro lingua. Sono occasioni importanti di scambio e riconoscimento che veicolano il messaggio del valore di tutte le lingue e della bellezza dei racconti a più voci. Soprattutto in occasione della Giornata internazionale della Lingua Madre, che si celebra il 21 febbraio, i racconti in tante lingue si diffondono e diventano l'occasione per un coinvolgimento dei piccoli e degli adulti a partire dalla narrazione.

La narrazione in tante lingue può ora contare anche sulla bibliografia ragionata multilingue **Mamma Lingua** disponibile online: www.aib.it. La bibliografia ragionata di libri per bambini in sette lingue (albanese, arabo, cinese, francese, inglese, rumeno, spagnolo) è stata realizzata da Nati per leggere Lombardia e da Ibbly Italia, due associazioni che da tempo promuovono la lettura

in età precoce. Rappresenta uno strumento prezioso per sostenere le pratiche narrative delle famiglie immigrate e per arricchire l'offerta di lettura delle biblioteche pubbliche, delle scuole e dei servizi educativi. La bibliografica contiene la presentazione dettagliata di 127 titoli, scelti fra i testi di qualità dal punto di vista dei contenuti e della grafica, che sono inclusi in selezioni bibliografiche di eccellenza. Contiene inoltre una sezione denominata "Libri-ponte" che contiene circa venti titoli che sono dei classici per l'infanzia e che sono disponibili in quasi tutte le lingue prese in considerazione. Vi sono quindi libri che presentano i caratteri e le specificità delle produzioni editoriali di ogni area linguistica e culturale. I libri per i piccoli esprimono infatti la visione e la concezione che gli adulti hanno dell'infanzia, del mondo e degli interessi dei bambini. Al tempo stesso, vi sono libri comuni, cioè quei testi che hanno superato i confini e sono noti e popolari fra i bambini di Paesi e lingue diversi.

I vantaggi che la lettura estensiva extracurricolare, per interesse e per piacere, ha per lo sviluppo di elevate competenze alfabetiche sono stati ampiamente provati da studi su larga scala (PISA/Programme for International Student Assessment. Reading for Change. Performance and Engagement across Countries. Results from PISA 2000. New York: OECD, 2002; Commissione Europea, Reading literacy in EU countries. Evidences from PIRL, European Union, 2013). A qualunque età leggere per il piacere di leggere attinge all'esperienza, agli interessi, alle aspettative del lettore e contribuisce ad aumentare la scioltezza nella lettura e la comprensione dei testi, a sviluppare la lettura critica ed a rafforzare le competenze linguistiche. La lettura svolge quindi un ruolo fondamentale sia in lingua madre che in L2. Le narrazioni letterarie da diverse culture rappresentano inoltre un ponte privilegiato verso le culture altre.

Il gusto della lettura può essere favorito dallo scambio. "Circoli di lettura plurilingui", nei quali libri in lingua madre, lingua seconda e lingua straniera sono letti, scambiati e discussi, possono essere introdotti nelle classi delle scuole medie e superiori. In questi circoli, guidati dagli insegnanti, gli studenti sono invitati a leggere classici di diffusione internazionale in una qualsiasi lingua a loro scelta e discuterli insieme. In altri momenti, il circolo organizza le letture su base tematica: divisi in gruppi omogenei per L1 o lingua straniera preferita, gli studenti presenteranno un libro nella lingua scelta che tratta il tema stabilito.

Libri cartacei e in formato digitale nelle principali lingue di immigrazione sono reperibili nelle biblioteche cittadine e italiane. On-line sono disponibili risorse di libri in varie lingue, quali ad esempio i portali

<https://allchildrenreading.org/digital-libraries/>, che dà accesso a pubblicazioni di qualità, gratuite e scaricabili in 56 lingue, e <http://takamtikou.bnf.fr/accueil>.

5. A caccia delle lingue

Visibilità delle lingue e degli alfabeti: segni, messaggi, traduzioni ...

Il mutato "panorama linguistico" rappresenta una risorsa importante per la valorizzazione delle lingue madri degli alunni con retroterra migratorio e per l'educazione plurilingue e interculturale di tutti gli alunni, immigrati e italiani.

Con “panorama linguistico” (linguistic landscape) si intende ciò che il passante percepisce attorno a sé quando cammina, quando si ferma a parlare con gli amici o quando entra in un negozio. È costituito da ciò che vede, i corpi diversi delle persone, innanzitutto, e, per quello che riguarda la lingua, gli avvisi, le insegne, i segnali, i cartelloni, i piccoli annunci (Landry e Bouhris 1997). Il paesaggio linguistico è anche paesaggio sonoro: sono i suoni delle lingue che sentiamo attorno a noi. Gli elementi che lo compongono fanno dello spazio urbano uno spazio simbolico potente, che influenza percezioni e rappresentazioni che gli abitanti si fanno della propria realtà.

Nell’ambiente urbano plurilingue, fatto di scritte e alfabeti diversi, non tutte le lingue sono ugualmente visibili, e non solo per la dimensione del gruppo di persone che le parla, ma anche in base a fattori quali le principali professioni parlate dai parlanti, la coesione del gruppo nazionale, la composizione di genere. Inoltre la rappresentazione che dello spazio pubblico si fa la popolazione che lo abita non sempre corrisponde ai dati delle statistiche demografiche e dalla mappatura delle lingue presenti in un territorio (Minuz , Forconi 2018).



L’attività che proponiamo, ricalcata su uno dei metodi di analisi del panorama linguistico, consiste nella mappatura delle lingue scritte, ovunque esse compaiano: insegne di negozi, avvisi pubblici, orari, piccoli annunci privati appesi ai muri, display luminosi, e altro ancora. Nella versione che qui proponiamo, per studenti delle scuole superiori, richiede un approccio interdisciplinare tra materie linguistiche, geografia, storia, statistica ed educazione civica.

La classe decide il territorio da esplorare (di dimensioni limitate) in base a criteri significativi, come ad



esempio la presenza di scuole con molti allievi stranieri o l’alta percentuale di popolazione immigrata. Attraverso una breve ricerca su dati statistici e storici si inquadra la presenza di popolazione immigrata nel territorio. Le scritte nelle diverse lingue sono sistematicamente fotografate (foto di G.Forconi) localizzandole su una mappa delle strade esplorate, suddivise tra scritte monolingui e plurilingui, classificate in base alle lingue, osservate negli aspetti formali (la scrittura ad esempio), tradotte.

L’analisi dei materiali raccolti mira alla consapevolezza della società multietnica in cui viviamo, attraverso domande sulla presenza o assenza delle diverse lingue (perché non ci sono scritte in amarico nonostante molte persone lo parlino in questo quartiere?), sulla funzione delle diverse lingue (perché qui si usa l’inglese? Perché questa scritta è in cinese?), sui destinatari possibili della comunicazione monolingue o plurilingue, sul ruolo delle lingue di comunicazione internazionale, sul modo in cui lo stato e la pubblica amministrazione comunicano con i cittadini immigrati, fino a domande che hanno a che fare con l’educazione civica in chiave interculturale come, ad esempio, sulla opportunità dei regolamenti comunali che impongono il bilinguismo nelle insegne dei negozi di stranieri (traduzione dell’insegna anche in italiano) e sulla legittimità dell’uso delle lingue nazionali diverse dall’italiano nello spazio pubblico. Si tratta di domande complesse e su temi controversi, che offrono piste di approfondimento disciplinare, sia attraverso letture che interviste con testimoni delle diverse comunità

linguistiche, e spunti di riflessione e a cui gli allievi rispondono con passione (Minuz, Forconi 2018). Una mostra aperta a tutta a scuola e ai genitori rende pubblico l'esito del lavoro.

6. Parole migranti

I prestiti linguistici tra le lingue

Sci, judo e karate, roller e skate-board, football: parole che denominano sport e attività sportive molto popolari e diffusi e che sono tutte "prestate" all'italiano. *Sci* è un termine di origine norvegese e risale al 1841 quando la moda degli sport invernali si diffuse nel mondo. *Judo e karatè* arrivano ovviamente dal Giappone; noi li pratichiamo e usiamo le parole spesso senza conoscerne il significato e la filosofia che esse sottendono: *judo* significa "modo della flessibilità" e *karatè* "mano vuota" o "deporre le armi". *Football* è un termine di origine inglese che significa letteralmente pallone al piede, ma quello che per noi è il football per gli inglesi è *soccer* e quello che gli americani definiscono football è in realtà il rugby. Negli anni Settanta arrivarono dall'America e si diffusero anche da noi nuovi sport: il *roller*, versione moderna dei pattini a rotelle e lo *skate-board* e i loro nomi appartengono quindi al vocabolario americano.

Ho fatto l'interrogazione di *algebra*.

Nell'esercizio scritto ho confuso le *cifre* e ho preso *zero*.

Vado a *judo* poi mangio il *sushi* con i miei amici

Mia mamma fa un corso per imparare a ballare la *salsa* e il *tango*.

In queste frasi altri esempi di parole che attraversano i confini e che vanno per il mondo.

Tutte le lingue entrano in contatto reciproco fra loro, si mescolano e si scambiano. Le lingue non stanno ferme e intangibili: sono come uccelli migratori che ignorano le frontiere. Montagne fiumi, oceani deserti non hanno mai fermato il volo delle parole migranti. Tanto più oggi che possono andare da un luogo all'altro senza sforzo, senza voli, senza viaggi via terra, ma percorrendo le strade virtuali delle molteplici connessioni possibili.

I prestiti linguistici

In senso tecnico questi scambi da una lingua all'altra si chiamano **prestiti linguistici**. Alcune parole vengono importate perché in una lingua non esistono i termini che definiscano oggetti o concetti nuovi. Ad esempio, le arance e i limoni, portati in Italia dagli arabi, sono arrivati qui insieme ai loro nomi. Dagli arabi ci è arrivato anche lo zero che non esisteva nei numeri romani. Ma siamo debitori alla lingua araba di molte altre parole che si riferiscono alla matematica (*cifra, algebra*), all'astronomia (*zenit, nadir..*), alla botanica (*albicocca, carciofo, melanzana, spinaci...*), alle scienze (*chimica, alambicco...*). Dopo la seconda guerra mondiale, dall'Inghilterra e dal Nord

America si diffusero molte parole inglesi insieme alle novità della scienza, della tecnica, dell'informatica. E questo flusso dall'inglese ancora continua in maniera vivace. Sono questi i **prestiti di necessità**.

Vi sono anche prestiti non di necessità, ma "di lusso", che si riferiscono all'uso di parole o di espressioni che hanno l'equivalente nella nostra lingua, ma che vengono adottate per moda, velocità, abitudine: perché più brevi, più efficaci, più "moderne": *baby sitter, weekend, part time...*

Se la nostra lingua è molto ospitale nei confronti delle parole altrui, tuttavia anche l'italiano è stato generoso in termini di scambi e di prestiti. Abbiamo regalato al mondo, fra gli altri, termini che riguardano l'arte (acquerello, affresco), la musica, la cucina (pizza, pasta, cappuccino, tiramisu...), la moda.

I prestiti linguistici testimoniano in maniera formidabile e potente gli scambi interculturali che da sempre intercorrono fra gli uomini e le culture. E naturalmente raccontano anche il ruolo e il prestigio che le culture e i paesi hanno avuto e hanno nel cammino della storia.

- *L'origine delle parole*

Scopriamo l'origine di alcune parole che si riferiscono al cibo, ai vestiti, alle piante e agli animali:

cacao, croissant, sandwich, sushi, cuscus

kimono, poncho, pareo, pigiama, short

sciacallo, zebra, canguro

- *I prestiti*

Scopriamo altre parole / prestiti linguistici che sono arrivati all'italiano da:

la lingua francese,

l'inglese,

lo spagnolo,

l'arabo....

SCHEDE SULLE BUONE PRATICHE

1. QUANTE LINGUE NELLA MIA CLASSE!

TEMA E -conoscere e riconoscere la situazione linguistica della classe;

OBIETTIVI -valorizzare le lingue e i dialetti praticati fuori dalla scuola;
-delineare la fotografia linguistica della classe

DESTINATARI -tutti: dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria;
-genitori dei bambini inseriti nella scuola dell'infanzia.

SOLLECITATORI -mappa linguistica sulla comunicazione intrafamigliare

E MATERIALI -traccia per la Carta d'identità socio-linguistica;
-costruzione dell'albero delle lingue della classe

2. IMMAGINARE E DISEGNARE LE LINGUE

TEMA E -raccogliere la rappresentazione che i bambini e i ragazzi hanno del bilinguismo e

OBIETTIVI della diversità linguistica

-raccogliere le parole che i bambini e i ragazzi usano per descrivere le lingue e il loro uso

DESTINATARI – tutti: dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria

SOLLECITATORI -disegni

E MATERIALI -domande/stimolo: com'è la testa di una persona bilingue? Dove stanno le diverse

lingue nel nostro corpo? Come sono le lingue?....

3. QUALI LINGUE SONO IL MIO PATRIMONIO?

TEMI E -delineare le biografie linguistiche di ciascuno;

OBIETTIVI -individuare le lingue con le quali ciascuno è venuto in contatto;

-scoprire e riconoscere le competenze linguistiche

DESTINATARI -adolescenti e giovani

SOLLECITATORI -traccia per la biografia linguistica;

E MATERIALI -schede per descrivere il profilo linguistico secondo le lingue e le abilità
- scrittura della biografia linguistica (libera o su modello)

4. STORIE E PIU' VOCI

TEMI E -valorizzare la narrazione plurilingue

OBIETTIVI -coinvolgere i genitori e i ragazzi nel racconto in L1

DESTINATARI -tutti: dalla scuola dell'infanzia alla secondaria

-genitori con il ruolo di narratori in L1

SOLLECITATORI -fiabe, racconti e storie multilingui

E MATERIALI -Mamma Lingua: bibliografia multilingue per bambini 0-6 anni

-testi in L1

4 b. STORIE E PIU' VOCI

<i>TEMI E</i>	<i>-valorizzare la lettura individuale in varie lingue</i>
<i>OBIETTIVI</i>	<i>-sviluppare la lettura critica in L1, L2 e LS in studenti delle scuole superiori</i>
<i>DESTINATARI</i>	<i>-studenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado</i>
<i>SOLLECITATORI</i>	<i>- temi individuati dai giovani lettori</i>
<i>E MATERIALI</i>	<i>- repertori on-line di risorse librarie in lingue diverse; cataloghi di biblioteca</i> <i>- romanzi e racconti in diverse L1 e LS</i>
<i>E MATERIALI</i>	<i>-Mamma Lingua: bibliografia multilingue per bambini 0-6 anni</i> <i>-testi in L1</i>

5. A CACCIA DELLE LINGUE

<i>TEMI E</i>	<i>- scoprire la diversità linguistica nel quartiere e nella città;</i>
<i>OBIETTIVI</i>	<i>-documentare alfabeti e scritture diversi nei messaggi diffusi;</i> <i>-fare ipotesi sulle lingue</i>
<i>DESTINATARI</i>	<i>– allievi delle scuole superiori</i> <i>Tutti gli allievi della scuola e i genitori</i>
<i>SOLLECITATORI</i>	<i>– insegne, avvisi, messaggi, display in lingue diverse nel quartiere</i>
<i>E MATERIALI</i>	<i>– foto delle scritte</i> <i>Dati demografici e storici sulla presenza di stranieri nel quartiere</i>

6. PAROLE MIGRANTI

TEMI E -approfondire il tema del contatto e scambio tra le lingue;

OBIETTIVI -scoprire i prestiti linguistici da altre lingue all'italiano;
-scoprire i prestiti linguistici dall'italiano alle altre lingue i

DESTINATARI -scuola secondaria

SOLLECITATORI -scheda sui prestiti linguistici;

E MATERIALI -scheda sull'origine di alcune parole e sulle caratteristiche delle lingue

9. INSEGNARE LA LINGUA MADRE. ESPERIENZE AL CENTRO INTERCULTURALE ZONARELLI DI BOLOGNA

“La lingua madre è l’unico mezzo capace di esprimere appieno ogni necessità di comunicazione: non è semplice veicolo di messaggi, ma è l’espressione di tutto un mondo di valori culturali e sociali, di tradizioni e di conoscenze. In questo senso, la lingua è espressione del patrimonio culturale immateriale, che va salvaguardato e trasmesso alle generazioni future.” (sito ufficiale dell’Unesco, sez. in italiano, dedicato alla lingua madre)

“Chi sa ancora parlare del mondo naturale in cui vive chi è capace di riconoscere, e descrivere nella sua lingua il canto di un uccello sarà partecipe del suo destino. Chi, invece, sotto la pressione storica della discriminazione e dell’emarginazione viene spinto ad abbandonare il suo mondo, una volta disconosciuta e dimenticata la lingua e la cultura dei suoi antenati, acquisisce altri orizzonti conoscitivi. Questi sono, per lo più, frammentati ed incerti e, lungi dal renderlo automaticamente un cittadino di un mondo più vasto, lo caricano di ulteriori stigmi di subalternità. L’abbandono della lingua madre non fa approdare ad un pieno controllo espressivo in una lingua dominante ma, spesso, a possibilità espressive soltanto parziali, marginali, e, in quanto tali, oggetto di discriminazione” M. Gnerre, professore di linguistica e consulente UNESCO.

Negli anni 90 iniziarono a Bologna le prime esperienze di insegnamento delle lingue madri ai bambini di seconda generazione. I primi tentativi di insegnamento si sperimentarono con la lingua araba e il Farsi (la lingua dell'Iran). Successivamente vi furono altri tentativi da parte degli eritrei, tamil e cinesi.

La prima vera esperienza continuativa inizia nel 2001, con l'associazione Jeunesse marocaine, presso il centro interculturale Zonarelli. La Jeunesse marocaine è una delle associazioni più attive nel campo dell'insegnamento della lingua madre e cultura d'origine nel territorio bolognese. Nel 2008 la loro scuola contava oltre 120 bambini iscritti. Data la moltitudine dei bambini frequentanti, la scuola si è trovata nelle necessità di essere ospitata in una struttura più adatta rispetto al centro Zonarelli, ed ha trovato tale spazio di ospitalità presso la scuola primaria Garibaldi di Bologna.

Dal 2008 ad oggi (2018) i corsi di lingua madre delle varie associazioni delle diverse comunità etniche, registrate presso il centro interculturale Zonarelli, sono: Arabo, Wolof, Amarico, Tigrino, Singalese, Moldavo, Igbo, Ungherese, Cinese, Inglese, Filippino, Tagalog, Tamil, Spagnolo, Polacco, Ceco, Bangla. Urdu. Questo a dimostrazione della sempre crescente necessità di esporre i propri figli alla propria lingua d'origine, con molteplici motivazioni, tra le quali, quella maggiormente

sentita: creare le condizioni affinché i propri figli abbiano la capacità di relazionarsi con le parti della famiglia rimaste nella terra d'origine.

Le scuole sono tutte autorganizzate e sostenute economicamente dai genitori. Unica eccezione, allo stato attuale, è la scuola di Polacco, finanziata dal governo polacco, che ha nel proprio piano studi anche materie ordinarie, come matematica e scienza. L'intento è quello di mantenere una istruzione equivalente alle scuole in Polonia, per facilitare eventuali "rientri".

Vi sono altre associazioni, non afferenti al centro interculturale Zonarelli, che hanno corsi di lingue madri (Cinese, Giapponese, Arabo).

Dal 2009, il centro interculturale Zonarelli, con le associazioni che tengono corsi regolari di Lingua Madre all'interno della rete del Centro, hanno proposto una serie di eventi pubblici, molto partecipati, per far conoscere e rendere visibili all'esterno la realtà dei corsi, identificare gli aspetti linguistici dell'educazione bilingue. Gli eventi sono proposti in occasione della ricorrenza della Giornata Internazionale della Lingua Madre fissata dall'UNESCO il 21 di febbraio di ogni anno.

Vogliamo qui segnalare tre eventi significativi di tre diverse "celebrazioni" della giornata della Lingua Madre organizzate da centro interculturale Zonarelli e scuole comunitarie di Lingua Madre, in tre diversi anni: 2009, 2015 e 2016.

Nel 2009 ha visto la realizzazione di una giornata dal titolo: "Il progetto "Parliamoci". Giornata delle Scuole comunitarie di Lingua Madre del centro interculturale Zonarelli dedicata al dialogo tra genitori migranti e figli (febbraio 2009), per far conoscere e rendere visibili all'esterno la realtà delle scuole, identificare gli aspetti linguistici dell'educazione bilingue, facendo particolare riferimento alle teorie psicolinguistiche tutt'ora oggetto di studio, e analizzare il rapporto tra scuola/cultura italiana e le scuole/culture di altri paesi stranieri tenendo in considerazione anche il "bagaglio" culturale-linguistico già posseduto dai bambini e ragazzi.

Nel 2015, nel tentativo di mettere in rete le varie associazioni, e di creare un momento di confronto, il centro Zonarelli e l'NGO Gao hanno realizzato una serie di ricerche, partecipando anche alle lezioni, ed interviste. Il 21 di febbraio, giornata internazionale delle lingue madri, hanno inoltre organizzato un convegno "**Lingua madre, Pratiche di cittadinanza attiva**", alle quali hanno partecipato tutte le scuole di lingue madri legate alla realtà del centro interculturale Zonarelli. L'iniziativa si è aperta con un girotondo dei bambini in Piazza Maggiore, con il chiaro obiettivo di portare il tema delle lingue madri nel centro della città. I bambini delle varie scuole hanno scritto un biglietto che è stato recapitato al Sindaco della città. Il convegno si è svolto presso la biblioteca di Sala Borsa.

Nel 2016, la biblioteca Sala Borsa, come prosecuzione dell'iniziativa del 21 febbraio 2015, ha avviato la sperimentazione del prestito dei libri in lingua. Il 21 febbraio 2016, con un evento pubblico, alla presenza di tutte le associazioni delle diverse comunità etniche, Sala Borsa ragazzi e Sala Borsa trasferiscono al centro interculturale Zonarelli 340 libri in lingua: tigrino, amharico,

wolof, arabo, cinese.... . Dando così vita alla prima biblioteca in lingua della città, ospitata al centro interculturale Zonarelli, gestita dalla biblioteca Sala Borsa.

Dalla ricerca condotta da NGO Gao e centro culturale Zonarelli emergono alcuni punti trasversali alle diverse comunità: i migranti desiderano rendere visibile e valorizzare l'importante intervento educativo offerto dalle comunità straniere ai propri bambini. Rendere visibile l'esistenza delle scuole di Lingua Madre. Venire valorizzati per l'apporto della varietà linguistica nella comunità "Italia".

Le varie comunità esprimono il bisogno e la necessità primaria di un rapporto con la propria storia e cultura familiare e il desiderio di trasferirla ai propri figli, ma sono consapevoli di quanto tale argomento sia difficile e controverso, e per questo esprimono costantemente il desiderio di essere accompagnati in questo percorso e di potersi dotare di strumenti (tra cui un metodo di insegnamento che sia coerente con quello utilizzato in Italia. Nella maggioranza gli insegnanti sono volontari dell'associazione, l'insegnamento è su testi recuperati nel paese d'origine, e il metodo di insegnamento si approssima a quello del proprio paese d'origine, spesso in contrasto con quello utilizzato in Italia). I corsi di lingua madre sono anche un utile terreno di "mediazione intergenerazionale" per le famiglie straniere: un luogo dove i giovani possono conoscere e imparare ad accettare la propria storia, elemento indispensabile nella costruzione dell'identità, e dove i genitori possono trovare un compromesso con i figli, riuscendo a mitigare la sensazione di "perderli" del tutto nella cultura del paese di approdo.

Le comunità vivono le scuole di lingua madre anche come uno spazio di aggregazione, espressione e riflessione per i bambini e ragazzi di seconda generazione appartenenti alla stessa comunità e, in alcuni casi, un canale di dialogo e confronto con la generazione dei genitori. I genitori vivono le scuole di lingua come luogo di scambio e confronto con altri genitori sulla difficile genitorialità quando i propri figli sono di seconda generazione, in quanto vivono la solitudine del non sapere gestire i figli, che vivono a cavallo tra due mondi, a volte completamente diversi.

Quello che riportiamo di seguito è una intervista condotta da Antonella Selva dell'associazione Sotti i ponti, per conto di GAO, relativa all'esperienza sull'insegnamento delle lingue madri.

Riflessione e pensieri dei protagonisti delle scuole di lingua madre.

Il racconto dei protagonisti delle scuole di lingua madre a Bologna. Attorno al Centro Interculturale Zonarelli, grazie al lavoro volontario delle Associazioni, sta crescendo un movimento che partendo dalla riscoperta delle proprie origini si impegna per l'istruzione delle nuove generazioni.

Dereje Haile, Associazione Culturale Etiope in Emilia-Romagna

E' un diritto del bambino nato o arrivato qui di conoscere la lingua delle origini. Ognuno dovrebbe sapere da dove viene. È una cosa molto bella e anche molto importante. Si sente più libero nel senso che fa parte di due mondi. Fare questa cosa per me è qualcosa in più che si può dare per il domani dei ragazzini o dei ragazzi che sono nati qui. Noi siamo una associazione culturale etiopica

, l'obiettivo principale è quello della cultura etiopica. Di far conoscere la nostra cultura per chi non è etiopico e per i ragazzi che sono nati qui, quelli che sono adottati. Aiutarli a capire chi sono, da dove vengono i loro genitori che lavorano e che vivono qua. I bambini che di domenica, l'unica giornata di riposo devono venire qui, certo fanno fatica. Ma comunque sia il corso va avanti. Se questi bambini non sanno la lingua per loro è un po' più difficile.

Mustapha Boudrari, associazione marocchina La Jeunesse Marocaine

Nel 1999 abbiamo visto che c'erano già dei bambini di 7-8-9 anni. Per dare loro una possibilità di integrazione piena abbiamo pensato che la lingua madre è un collante tra genitori e bambini anche nei paesi d'origine. All'inizio abbiamo iniziato dentro una casa di un nostro associato. Per un paio d'anni siamo andati avanti così. Nel 2000 abbiamo chiesto ospitalità al Centro Zonarelli. Dopo tre anni l'iniziativa è così cresciuta che abbiamo dovuto spostare i corsi in una vera scuola. All'inizio ci sono state resistenze. Addirittura una manifestazione della lega nord del quartiere. Nel 2003 invece la preside era molto d'accordo perché ha capito che era una iniziativa di integrazione piena dei bambini. Dopo di che noi abbiamo avuto questa scuola e abbiamo iniziato il nostro percorso fino ad arrivare a 160 iscritti nel 2005-2006. Frequentanti sono 120-130. Poi l'iniziativa è cresciuta e abbiamo cominciato ad aprire corsi laddove era possibile. Una nel Quartiere Pilastro, una a Casalecchio, un'altra ancora a Zola Predosa, una a Castel Maggiore. Il traguardo della nostra iniziativa, il punto di arrivo è sensibilizzare le scuole al fatto che le lingue madri possono essere studiate anche durante la settimana. Solo sabato e domenica è molto limitativo. I ragazzi che hanno frequentato sono tutti riusciti ad avere un percorso di vita molto positivo

Tall Moukhtar, associazione Senegalese Cheick Anta Diop

Ogni sabato dalle 16.00 alle 18.00 siamo qui con tutti i bimbi e cerchiamo di insegnare loro la nostra cultura. Diciamo la nostra africanità. Prima eravamo nella zona Barca. Avevamo iniziato questi corsi che ora facciamo qui di lingua madre, di cultura e religione musulmana. Siamo 40-45, a volte anche più. I frequentanti sono circa 40. L'associazione si chiama Anta Diop senegalesi a bologna.

Jerusalem Eyob Haile, comunità eritrea di bologna

Abbiamo due classi di lingua tigrigna. I più grandi di 11 anni fino a 18. L'altra classe da 5 a 10 anni. La nostra scuola è aperta a tutti, anche italiani o stranieri, che vogliono imparare la lingua tigrigna. Lo facciamo da circa 5 anni. Oggi abbiamo venti bambini.

La lingua madre ti avvicina alla tua famiglia, ai tuoi nonni. Le persone che imparano la loro lingua sono doppiamente persone. Vanno dappertutto. Partecipano alla vita della comunità, alla festa. Quelli che non capiscono la lingua stanno lontani, perché si sentono anche in colpa. Un italiano che non capisce il tigrigno è normale. Un eritreo si vergogna. Si sente anche disimpegnato. Sarebbe meglio impegnarlo.

Nancy Pacci Garcia, Associazione Peruviana San Judas Tadeo

Judith Bracamonte, associazione Peruviani Uniti a Bologna

A Bologna vi sono tanti peruviani. Molti bambini sono nati qui in Italia e non sanno lo spagnolo. Perciò vi sono problemi tra genitori e figli nelle famiglie che non riescono a comunicare solo in italiano. E' per noi molto importante per due motivi. Capire insegnare loro la loro origine, da dove vengono, come sono arrivati qua e la lingua per la comunicazione, non perdere la lingua nostra.

Badia Rguig , Associazione Avicenna

L'obiettivo principale è far crescere i nostri figli con la loro lingua madre. Questo significa molto. Anche se alcune non lo vedono, facciamo capire soprattutto alle mamme che è una cosa molto positiva per l'equilibrio del loro bambino, del loro figlio. Noi lo vediamo soprattutto all'età dell'adolescenza, quando entrano nella crisi dell'identità. Dicono "chi sono io?" "perché sono qua?" "perché non mi chiamo come gli altri italiani?" "perché non mi vesto come gli altri?". Quando tu parli e spieghi loro le loro origini, le loro radici, possono trovare risposte corrette alle loro domande. Abbiamo fondato questa associazione per questo, per insegnare ai figli la loro cultura e la loro lingua. Io essendo araba è ovvio che insegni l'arabo. Noi abbiamo rapporti in prevalenza con le mamme e i loro figli. La lingua madre, ogni lingua madre, contribuisce all'equilibrio fondamentale di ogni bambino, non è una cosa supplementare. Non è una cosa che si fa quando non hai nient'altro da fare, anzi, è uno degli elementi principali dello sviluppo del bambino.

Chandramohan Vijayagouri, Associazione Tamil in Italia – Bologna

Loro un giorno diventeranno grandi e chiederanno a te: io chi sono? Loro devono capire che noi siamo Tamil. Siamo attivi a Bologna da circa 20 anni. Insegnamo lingua Tamil. Ogni anno arrivano 20-25 bambini nuovi. Abbiamo dieci classi di pochi bambini ognuna con un maestro per ciascuna. Esperienze simili alla nostra sono a Reggio-Emilia e a Palermo, Torino, Vercelli, Genova e Milano.

Sabato e domenica arrivano sia piccoli che grandi. Per esempio, un ragazzo che frequenta il Liceo Scientifico e abita a Ferrara. Fa trenta chilometri per venire qua. Un altro fa il secondo anno del Liceo Scientifico ma abita a Bologna.

Antonella Selva, Associazione Sopra i Ponti

All'interno delle famiglie immigrate si gioca una importante partita sull'autorità genitoriale. Mamma e papà devono farcela di fronte ai figli, come è tradizione nel mondo intero. In Italia, purtroppo, i figli sanno la lingua italiana più dei genitori, e spesso si trovano nelle tenera età, a "insegnare" ai genitori, come si dice questo e quello, cosa significa questo e quello. I genitori si ritrovano allora delegittimati, nel loro ruolo di guida ai figli. E' nella lingua materna quindi si cerca di portare alla norma il rapporto familiare. Certo, non sono i genitori ad insegnare ai propri figli la lingua madre. E' nell'ambito associativo che si svolge tutto. Un contesto ricco e suggestivo, dove i maestri volontari si danno da fare per tradurre concetti espressi facilmente in Italiano, e a volte inesistente nella lingua patria. Ovviamente anche il contrario è vero! Imparare l'alfabeto, mettere un grande accento sull'oralità. Più avanti, imparare anche a scrivere e tradurre in contemporanea.

Buchaib Kaline, già Presidente del Consiglio Provinciale degli Stranieri di Bologna.

“Che le Associazioni dello Zonarelli facciano un lavoro di grande valore sociale, è noto. Quello attraverso l'insegnamento della lingua madre è l'espressione di un recupero d'identità, che a forza di materializzarsi, finirà per rendere i ragazzi stranieri nati in Italia, capaci di parlare con i propri nonni. E' importante per le famiglie trasmettere i valori etici che spesso sono veicolati solo dalla Lingua. La lingua dei genitori è importante, nella stessa misura in cui è importante conoscere la lingua Italiana!”

(Voci dei protagonisti compresa quella dei bambini sul documentario **La lingua del cuore** Prodotto da GAO Cooperazione Internazionale, Rende, Febbraio 2015 Lingua: italiano Durata: 26'19" visibile su Youtube all'indirizzo: https://www.youtube.com/watch?time_continue=7&v=sjkIDnI5nEk)

BIBLIOSITOGRAFIA

SAGGISTICA

AA.VV., *Tante lingue a scuola. Riconoscere e valorizzare le lingue d'origine degli alunni stranieri*, Comune di Venezia, 2009

Abdelilah-Bauer B., *Il bambino bilingue. Crescere parlando più di una lingua*, Raffaello Cortina, 2008

Abdelilah-Bauer B., *Guida per genitori di bambini bilingui*, Raffaello Cortina, 2013

Albolino O. (a cura di), *Una geografia per leggere il mondo, italiano-arabo*, Luciano, 2010

J. Amati Mehler, S.Argentieri, J Canestri (1990), *La Babele dell'inconscio*, Raffaello Cortina, Milano

Cecilia Andorno e Silvia Sordella, *Esplorare le lingue in classe. Strumenti e risorse per un laboratorio di Eveil aux langues nella scuola primaria*, in Italiano LinguaDue n.1 2018, www.riviste.unimi.it

Anzieu D., *L'io-pelle*, Borla, 1987

Argentieri S., Canestri J., Amati J. M., *La babele dell'inconscio. Lingua madre e lingue straniere nella dimensione psicoanalitica*, Raffaello Cortina, 1990

Banfi E. (a cura di), *Italiano/L2 di cinesi, percorsi acquisizionali*, Franco Angeli, 2003

Bartoli M., *A scuola con Houda, ero contenta di fare questo quaderno... non un quaderno normale*, Centro documentazione educativa, 2002

Bettinelli G. (a cura di), *Una scuola grande un mondo. Bilinguismo, L2 e abilità narrative in età prescolare*, Istituto Comprensivo Fracassetti-Capodarco, 2014 (2° anno del progetto "Una scuola grande un mondo")
Disponibile online: http://www.iscfracassetticapodarco.gov.it/wp-content/uploads/2013/03/Report-Bettinelli_2014.pdf

Bettoni C., Rubino A., *Emigrazione e comportamento linguistico*, Congedo Editore, 1996

Branca P., Santerini M. (a cura di), *Alunni arabofoni a scuola*, Carocci, 2008

Breton R., *Atlante mondiale delle lingue*, A. Vallardi, 2010

Bozzone Costa R., Fumagalli L., Valentini A. (a cura di), *Apprendere l'italiano da lingue lontane : prospettiva linguistica, pragmatica, educativa : atti del convegno-seminario, Bergamo, 17-19 giugno 2010*, Guerra, 2011

Caon F. (a cura di), *Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale*, B. Mondadori, 2008

- Calvi M. V., Bajini I. e Bonomi M. (a cura di), *Lingue migranti e nuovi paesaggi*, Edizioni Universitarie di Lettere Economia e Diritto, 2015.
- Celentin P., Cognigni E., *Lo studente di origine slava*, Guerra, 2005
- Chiappelli T., Manetti C., Pona A. (a cura di), *Valorizzazione dell'intercultura e del plurilinguismo a scuola : sperimentando la varietà attraverso lingue, linguaggi, scritture*, Saperi Aperti Soc. coop, 2015
- M. Chini , (2003) , *Alunni immigrati a Pavia e Torino : fra apprendimento dell'italiano L2 e mantenimento della lingua d'origine*, Comunicazione al convegno "Lingua italiana , lingua straniera, Padova 12-13 settembre 2003
- Chinosi L., *Sguardi di mamme : modalità di crescita dell'infanzia straniera*, F. Angeli, 2002
- Commissione delle Comunità Europee, *Un nuovo quadro strategico per il multilinguismo*, 2005
- Contento S. (a cura di), *Crescere nel bilinguismo: aspetti cognitivi, linguistici ed emotivi*, Carocci, 2010
- Council of Europe/Conseil de l'Europe, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, 2001.
- Council of Europe/Conseil de l'Europe, *Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale*, 2016
- Daloiso M., *La lingua straniera nella scuola dell'infanzia. Fondamenti di glottodidattica*, UTET università, 2009
- D'Annunzio B., *L'italiano non è difficile. Esercizi di italiano per cinesi- Livello A1 – A2*, Bonacci, 2014
- Della Puppa F., *L'italiano non è difficile. Esercizi di italiano per arabi. Livello A1 – A2*, Bonacci, 2014
- Della Puppa F., *Lo studente di origine araba*, Guerra, 2006
- Demarchi C., Papa N., *Raccontafiaba. Percorsi di educazione interculturale*, Guerini studio, 2002.
- Deprez C. (2005), *Les enfants bilingues: langue et familles*, Didier, Paris
- Falk D., *Lingua Madre. Cure materne e origini del linguaggio*, Bollati Boringhieri, 2015
- G.Favaro (2017), *L'italiano lingua filiale. Repertori linguistici di adulti e bambini "nuovi italiani"*, in M. Vedovelli, a cura di, *L'italiano dei nuovi italiani*, Aracne, Roma
- Favaro G., *A scuola nessuno è straniero. Insegnare e apprendere nella classe multiculturale*, Giunti, 2014
- Favaro G., *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, La Nuova Italia-RCS, 2002
- Favaro G. (a cura di), *Dare parole al mondo : l'italiano dei bambini stranieri*, Junior, 2011

Favaro G., *Parole a più voci. Alunni stranieri tra prima e seconda lingua*, in: AA.VV. *Tante lingue a scuola*, Comune di Venezia, 2009

Graziella Favaro (2016), *Parole d'infanzia. I bambini disegnano e raccontano la diversità linguistica*, in: G. Anfosso, G. Polimeni, E. Salvadori (a cura di), *Parola di sé. Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*, Angeli, Milano

G.Favaro (2017), *L'italiano lingua filiale. Repertori linguistici di adulti e bambini "nuovi italiani"*, in M. Vedovelli, a cura di, *L'italiano dei nuovi italiani*, Aracne, Roma

Favaro G., *Il bilinguismo disegnato*, in: *Italiano LinguaDue* n.1/2013, www.unimi.it

Favaro G., *Una lingua nel cuore, una lingua nella testa. I bambini disegnano il bilinguismo*, in: Favaro G. (a cura di), *Racconti di scuola : idee, buone pratiche, strumenti nella scuola multiculturale*, Centro Come, 2011
Disponibile online: http://www.centrocome.it/?post_type=matepub

Favaro G., Bettinelli G. (a cura di), *Una scuola grande un mondo. I bambini "stranieri" nella scuola dell'infanzia*, Rete delle scuole di Fermo, 2013 Disponibile online: www.iscfracassetticapodarco.gov.it

Favaro G., *Parole migranti, lingue d'esilio e lingue d'approdo, lingua materna e lingua adottiva*, in: AA.VV., *S-Confini plurilingui, l'italiano L2 e la diversità linguistica a scuola e nelle città. Atti del convegno dei centri interculturali*, Pavia, 2014

Disponibile online: <http://www.lamongolfierapv.org/pubblicazioni/s-confini-plurilingui>

G. Francescato (1981) *Il bilingue isolato* , Minerva Italica , Bergamo

Gandolfi E., Scopesi A., Viterbori P., *Il bilinguismo a scuola*, Giunti, 2016

Ghezzi C., Guerini F., Molinelli P. (a cura di) *Italiano e lingue immigrate a confronto: riflessioni per la pratica didattica : atti del convegno-seminario, Bergamo, 23-25 giugno 2003*, Guerra, 2004

Giacolone Ramat A. (a cura di), *L'italiano tra le altre lingue: strategie di acquisizione*, Il Mulino, 1988

Guazzi F. A., *Italiano per comunicare, intercultura per accogliere e condividere. Lo sviluppo e l'educazione linguistica dei bambini immigrati 0-6 anni*, in *L'italiano e le altre lingue. Apprendimento della seconda lingua e bilinguismo dei bambini e dei ragazzi immigrati*, Franco Angeli, 2005

Losco W. (a cura di), *Le mie lingue. Riflessioni ed esperienze sulla diversità linguistica e culturale*, Edizioni Junior, 2011

W.F. Mackey (1976) , *Bilinguisme et contact des langues* ,Klincksiech ,Paris

Maltoni A., *Una scuola, tante lingue. Lavorare in una classe multiculturale*, Edizioni Junior, 2013

Mantovani G. (a cura di), *Intercultura e mediazione : teorie ed esperienze*, Carocci, 2008

Minuz F., *Insegnamento dell'italiano agli adulti tra vecchie e nuove generazioni*, in "InSegno. Italiano L2 in classe", n.2, 2016 <http://www.associazione-ilsa.it/rivista-insegno-italiano-l2-in-classe.html>

- Mujcic E., *La lingua di Ana : chi sei quando perdi radici e parole?*, Infinito Edizioni, 2012
- Nocchi S., *Grammatica pratica della lingua italiana, esercizi, test, giochi*, Alma, 2008.
- Ongini V., *Noi domani: un viaggio nella scuola multiculturale*, Laterza, 2011
- Pallotti G., AIPI Associazione Interculturale Polo Interetnico, *Imparare e insegnare l'italiano come seconda lingua: un percorso di formazione.* - Bonacci, 2005. - 1 DVD
- Pallotti G., *La seconda lingua*, Bompiani, 1998
- Pasquandrea S., *Più lingue, più identità: code switching e costruzione identitaria in famiglie di emigrati italiani*, Guerra, 2008
- Pirone B., Cacciapuoti G. (a cura di), *Quaderno d'italiano: primi passi nella lingua italiana per alunni arabi*, Luciano, 2009
- Polimeni G. (a cura di), *Parole di sé. Le autobiografie linguistiche tra teoria e didattica*, Franco Angeli, 2016
- Pugliese R., *Valorizzare le L1, pratiche educative e didattiche*", in: Iori B. (a cura di), *L'italiano e le altre lingue. Atti del convegno dei centri interculturali*, Franco Angeli, 2005
- Pugliese R., Capasso R., Bindi D., *Parlo italiano : insegnare e apprendere l'italiano L2 nella scuola dell'obbligo*, Centro di Documentazione Città di Arezzo, 2001
- Rastelli S. (a cura di), *Italiano di Cinesi, Italiano per Cinesi. Dalla prospettiva alla didattica acquisizionale*, Guerra, 2010
- Rosenbaum F., *Le umiliazioni dell'esilio. Le patologie della vergogna dei figli dei migranti*, Angeli, 2013
- Scaglione S., *La diversità linguistica: diritto di ciascuno, opportunità per tutti*", in AA.VV, *S-Confini plurilingui, l'italiano L2 e la diversità linguistica a scuola e nelle città. Atti del convegno dei centri interculturali*, Pavia, 2014 Disponibile online: <http://www.lamongolfierapv.org/pubblicazioni/s-confiniplurilingui>
- Sirna C., *Lingua e apprendimento in prospettiva interculturale*, Edas, 1992
- Silvia Sordella, *L'educazione plurilingue e gli atteggiamenti degli insegnanti*, in Italiano LinguaDue n.1 2015, www.riviste.unimi.it R. Titone (1972) *Bilinguismo precoce e educazione bilingue*, Armando, Roma
- Soravia G., *Le lingue del mondo*, Il Mulino, 2014
- Titone R., *Bilinguismo precoce e educazione bilingue*, Armando, 1972
- Tosi A., *Dalla madrelingua all'italiano. Lingue ed educazione linguistica nell'Italia multi-etnica*, La Nuova Italia, 1995
- Tosi F., *Le minoranze linguistiche in Italia*, Il Mulino, 2008.

Toni B. (a cura di), *Italiano lingua due. Riflessioni ed esperienze sulla glottodidattica e l'interlingua nelle scuole dell'Emilia-Romagna*, Tecnodid, 2010. Disponibile on line su www.didatticaer.it/progetti_regionali/progetto_lingue_culture.aspx

Tresso C. M., *Lingue a confronto italiano - arabo : dispensa per la formazione degli insegnanti a margine del testo di Marcella Ciari "Benvenuta – Benvenuto"*, Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte, 2003

Vacarelli A., *L'italiano e le altre lingue nella scuola multiculturale*, ETS, 2001

Vedovelli M., Massara S., Giacalone Ramat A. (a cura di), *Lingue e culture in contatto : l'italiano come L2 per gli arabofoni*, Franco Angeli, 2001

Whittle A., Nuzzo E., *L'insegnamento della grammatica nella classe multilingue, esperimenti di focus on form*" Studi AltLA3, 2015

NARRATIVA

Collana *i Mappamondi*, AA. VV., 15 volumi, casa editrice Sinnos

Collana *Storievasive*, AA.VV. di Carthusia Edizioni in collaborazione con Cooperativa articolo 3.

Favaro G., Casorati M., *Colorin colorado... i genitori stranieri raccontano le fiabe*, Centro Come, 2011

Zoccarato D., *Gina e Pina*, Vannini, 2008

Satta A., *Ci sarà una volta. Favole e mamme in ambulatorio*, Infinito, 2011

Satta A., *Mamma quante storie! Favole in ambulatorio, in treno e in piazza*, Ist. Enciclopedia Italiana, 2016

Associazione Terra mia (a cura di), *Una fiaba molto amata... Cappuccetto rosso : in sedici lingue*, Casa delle Culture, 2006

SITOGRAFIA

CD>>LEI – Centro RiESco

Nella sezione del sito del Centro dedicata ai focus tematici è presente una sezione chiamata Lingua Madre, nella quale sono riportate bibliografie, dossier di approfondimento, video di documentazione su temi del bilinguismo e della valorizzazione della lingua madre.

www.iperbole.bologna.it/cdlei/servizi/109:35518/35514

Benvenuti a scuola - IC 5 Bologna

http://www.ic5bologna.gov.it/aaa/pages/page_details.php?id=125&page_id=20828&useracceptcookie=1

Questo vademecum in lingua, realizzato insieme al Centro RiESco del Comune di Bologna, è uno strumento di conoscenza del sistema scolastico italiano e, in particolare, una presentazione dell'Istituto Comprensivo N. 5 e delle principali attività proposte nel corso dell'anno scolastico. Il progetto è nato dall'esigenza di offrire una guida pratica alle famiglie straniere che chiedono l'iscrizione alla nostra scuola ed è il risultato di

un'attività didattica sviluppata durante l'anno scolastico 2016/2017 in alcune classi della scuola secondaria di primo grado dell'Istituto.

Guida per lo sviluppo e l'attuazione di curricoli per una educazione plurilingue e interculturale (Seconda edizione agosto 2016, riveduta e arricchita dopo la fase di sperimentazione condotta negli anni 2011-2014)

<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/8261>

<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/download/8261/7882>

Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri, MIUR, 2014
Lavoro di raccolta ed elaborazione di dati e di esperienze effettuato dall'ufficio 'Immigrazione, orientamento e lotta all'abbandono scolastico' della Direzione generale per lo Studente del Miur.
<http://www.istruzione.it/archivio/web/ministero/focus190214.html>

L'integrazione scolastica dei bambini immigrati in Europa

Nel contesto dell'Anno europeo sul dialogo interculturale e congiuntamente alla preparazione di un Libro verde sull'istruzione e l'emigrazione, la rete Eurydice, su sollecitazione della Commissione europea, ha parzialmente aggiornato l'indagine del 2004 sull'integrazione scolastica dei bambini immigrati in Europa. Questo documento si focalizza in particolare sulla comunicazione tra scuole e famiglie e sull'insegnamento della lingua d'origine degli alunni con origini straniere. Il rapporto copre i livelli prescolare, primario e secondario dell'istruzione generale di 30 paesi europei.

<http://eurydice.indire.it/pubblicazioni/lintegrazione-scolastica-dei-bambini-immigrati-in-europa/>

“Diversi da chi?” Raccomandazioni per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'interculturale

Nota MIUR e documento a cura dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'interculturale – 10 raccomandazioni

<http://istruzioneer.it/2015/09/10/documento-diversi-da-chi-raccomandazioni-per-lintegrazione-degli-alunni-stranieri-e-per-linterculturale/>

L'italiano che include: la lingua per non essere stranieri

Attenzioni e proposte per un progetto di formazione linguistica nel tempo della pluralità, a cura di Graziella Favaro

<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/7560>

Parole, lingue e alfabeti nella classe multiculturale a cura di Graziella Favaro

<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/2283>

Osservare l'interlingua. Documentazione di percorsi nella scuola dell'infanzia statale

di Gabriele Pallotti e Stefania Ferrari, Centro MEMO

Una procedura sistematica per la valutazione delle competenze in italiano L2. Il percorso di formazione e di sperimentazione educativa raccoglie campioni di lingua orale, che permettono una descrizione ed una

valutazione delle competenze linguistiche dei bambini basata sui concetti di interlingua e sequenze acquisizionali

https://www.comune.modena.it/memo/prodotti-editoriali/intercultura/allegati/osservareinterlingua_infanziastatale.pdf

La scuola (multiculturale) in un barattolo, a cura di Graziella Favaro, Giunti scuola, 2016

<https://papermine.com/pub/4842105/#cover>

La scatola delle parole.

Una piattaforma on-line su cui imparare l'italiano L2 della quotidianità e delle relazioni sociali attraverso la propria L1. Disponibile gratuitamente in 4 lingue: Cinese, arabo, urdu ed italiano.

<http://self2e.self-pa.net/scatolaparole/httpdocs/>

Plurilinguismo. Sfida e risorsa educativa, a cura di Silvana Cantù e Antonio Cuciniello, Milano, Fondazione ISMU, 2102. Un approfondimento teorico sulla valorizzazione della lingua madre ed il racconto di una serie di esperienze condotte a scuola con la collaborazione delle famiglie degli studenti.

http://www.ismu.org/wp-content/uploads/2014/04/Pdf-unico_plurilinguismo.pdf

oppure

Hufty A.M., Scipioni M.P. (a cura di), **Bilingui e contenti. Crescere parlando più di una lingua. Miniguide per i genitori.**

www.cplol.eu/images/Documents/Guida_per_genitorionline.pdf

L'immigrazione straniera in Emilia-Romagna. Edizione 2017, consultabile online su:

<https://assr.regione.emilia-romagna.it/it/servizi/pubblicazioni/rapporti-documenti/immigrazione-straniera-ER-rapporto-2017>

Bilingui e contenti

Una guida per genitori di bambini bilingui utile anche per gli insegnanti. Con qualche consiglio per una scuola inclusiva.

<http://www.giuntiscuola.it/lavitascolastica/magazine/articoli/bilingui-e-contenti>

La giornata internazionale della lingua Madre promossa dall'UNESCO

<http://www.unesco.it/cni/index.php/news/291-giornata-internazionale-della-lingua-madre-2014>

Aspettando il 21 febbraio "Giornata internazionale della lingua madre", Laboratorio Interculturale Istituto Comprensivo 15 di Bologna, condotto dal CD>>LEI di Bologna in collaborazione con l'associazione Antinea.

<https://www.youtube.com/watch?v=CFpMG5zWMD0>

Ma parli arabo? Strumenti per capire ed accogliere, a cura di Alessandra Laurito, CDLEI, 2015

Il fascicolo è pensato per approfondire l'uso della lingua madre in ambiente didattico e fornire strumenti e informazioni, in particolare sulla lingua araba, ma anche materiali e testi utili, disponibili presso la biblioteca del Centro RiESco, con lo scopo di valorizzare la lingua madre e promuovere il valore culturale che la lingua rappresenta.

www.comune.bologna.it/cdlei/notizie/109:34172/

Questionario per alunni neo-arrivati.

Dispensa plurilingue, tradotta in italiano, arabo, albanese, francese, inglese, rumeno, lingua macedone e russo; pensata per conoscere e ricostruire la storia personale e il percorso scolastico pregresso degli allievi stranieri neo -arrivati. Il materiale fa parte del KIT DI ACCOGLIENZA del Centro Come.

http://www.racine.ra.it/casadelleculture/kit_accoglienza/questionario.htm

Materiali per l'accertamento delle competenze in L1.

Rivolto in particolare agli alunni delle scuole primarie, tradotti in albanese, arabo, cinese, filippino, inglese, moldavo-rumeno, russo, spagnolo e turco (competenze di base, relative alla lettura e alla scrittura). A cura del Centro Interculturale Memo.

<http://istruzione.comune.modena.it/memo/Sezione.jsp?idSezione=2298#italiano>

Materiali per l'accertamento delle competenze in L1.

Schede bilingue disponibili in Italiano - arabo, italiano cinese, italiano – albanese e italiano - spagnolo suddivise per tema. Utili per elaborare una prima rilevazione delle competenze possedute dall'alunno, partendo dalla lingua madre, all'atto del suo inserimento nella scuola primaria. Scuola Nuove Culture.

http://www.scuolenuoveculture.org/materiali_interna12.html

La valorizzazione della lingua madre e l'apprendimento della lingua italiana.

Esempio di valorizzazione delle lingue madri attraverso il gioco e le attività interculturali. In una classe quinta di una scuola primaria di Torino viene proposta l'attività "Inseguire una parola nello spazio e nel tempo", troverete qui la descrizione e le finalità.

<http://nuke.forumscuolapiemonte.it/Portals/0/5%20conferenza/-14.%20Report%20IC%20Gabelli%20Torino%20%28revDB%29.pdf>

Diversità linguistiche tra i cittadini stranieri

ISTAT 2014 su indagine condotta nel 2011-2012: <http://www.istat.it/it/archivio/129285>

CARAP

Descrizione sistematica e dell'implementazione delle competenze e delle risorse plurilingui e interculturali che gli «approcci plurali» permettono di sviluppare nell'insegnamento.

Un sito. La lingua salvata

Il [sito](#) nasce da un'idea di Angela Pagano con l'obiettivo di sostenere l'apprendimento della madre lingua da parte dei bambini migranti e di far scoprire la varietà e la ricchezza delle lingue a tutti i bambini e i legami tra gli idiomi. Mette a disposizione strumenti linguistici di base, dizionari illustrati, alfabetieri e narrazioni.

<http://www.giuntiscuola.it/sesamo/magazine/news/letture-e-progetti-per-l-infanzia-migrante-nel-sito-la-lingua-salvata/>

Mamma lingua: una bibliografia ragionata

Mamma lingua propone libri per bambini in età prescolare in albanese, arabo, cinese, francese, inglese, rumeno, spagnolo. Realizzata da [Nati per leggere](#) Lombardia e da Ibbby Italia, elenca una selezione di eccellenza di libri per bambini provenienti dai paesi stranieri nelle sette lingue maggiormente parlate. Include 127 titoli tra cui una ventina di classici per l'infanzia disponibili in buona parte nelle lingue considerate (sono definiti i libri "ponte").

<http://www.natiperleggere.it/index.php?id=277>

Lingua mamma. Un progetto artistico-linguistico a scuola

"Lingua mamma" è un percorso artistico-linguistico con la comunità bangladesa di Roma, realizzato nella scuola primaria Pisacane. Il progetto - che ha coinvolto le artiste Sara Basta e Mariana Ferrato ed è stato curato da Emanuela Termine - aveva l'obiettivo di promuovere lo scambio linguistico fra i bambini italiani e bangladesi. Per questi ultimi, la lingua bangla rappresenta un elemento centrale della propria cultura e tradizione. Molti materiali sono stati realizzati nel corso del progetto: una raccolta di ninne nanne che ha coinvolto le mamme bangladesi, italiane e di altri Paesi, un vocabolario del corpo plurilingue, un video.

<http://linguamamma.blogspot.it/>

African story book. Fiabe nelle lingue africane

L'idea che sta alla base del progetto è quella di valorizzare i racconti della tradizione orale africana e di promuovere un'alfabetizzazione multilingue attraverso le fiabe. Il sito propone una raccolta di racconti (fiabe o storie legate all'esperienza quotidiana) per i bambini, in una lingua familiare, affinché essi imparino a leggere in un idioma conosciuto e praticato. Con l'obiettivo di dare abbastanza storie a tutti i bambini per avvicinarli alla lettura nella loro lingua madre.

<http://africanstorybook.org/>

Multilinguismo e politiche linguistiche europee

http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism/early-language-learning_it

https://europa.eu/european-union/topics/multilingualism_it

<https://publications.europa.eu/it/>

http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism_it