

Bambini bilingui a scuola

Paola Bonifacci (Laboratorio LADA, Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna);
Stéphanie Bellocchi (Centre PsyCLE, Aix-Marseille Université, France)

Nelle scuole italiane, sono sempre più numerosi i bambini che imparano l'italiano come seconda lingua (L2), in quanto nel contesto familiare la loro lingua d'origine (L1) è diversa dall'italiano. Il MIUR (2012), nell'ultimo rapporto 2011/2012 riferisce di un incremento dei bambini "stranieri"

(ovvero con cittadinanza non italiana) dal 1,5% del 1999/2000 al 8,4% del 2011/2012 (ultimo rapporto). Si sottolinea che l'incidenza, inoltre, varia molto da regione a regione e in relazione al grado scolastico. Molto frequentemente si parla di bambini "stranieri", tuttavia il bilinguismo riguarda una percentuale più alta dei bambini con cittadinanza non italiana. Inoltre, come evidenziato dallo stesso rapporto MIUR, l'incremento complessivo

Il continuo incremento del numero di bambini "stranieri" e bilingui che frequentano le classi italiane costituisce una nuova sfida per gli insegnanti, a volte faticosa. Trattando la questione dal punto di vista dell'apprendimento linguistico, questi bambini possono essere considerati bilingui

dei bambini stranieri è dovuto essenzialmente agli alunni con cittadinanza non italiana nati in Italia (44% degli alunni stranieri in totale), piuttosto che alla consistenza del flusso migratorio (3,6%). In questo caso, i bambini possono essere esposti all'italiano da un'età molto precoce,

lingua che per molti di loro costituisce addirittura la L1 in quanto parlata all'interno delle famiglie. Il continuo incremento di questo fenomeno costituisce sicuramente una nuova sfida per gli insegnanti, a volte faticosa da affrontare. Pur essendo in continua crescita da più di 10 anni, non si è forse ancora affrontato il fenomeno come una "nuova normalità" a cui fare fronte con conoscenze, metodologie ed esperienze.

IL BILINGUISMO

È evidente che non vi può essere una definizione unica di bilinguismo e che si tratta di un fenomeno molto complesso. Cerchiamo dunque di iniziare a dipanare la matassa attraverso alcune semplici distinzioni delle tipologie di bilinguismo (per una descrizione approfondita delle diverse tipologie, si veda Contento, Melani e Rossi, 2010).

- Bilinguismo *simultaneo* e bilinguismo *consecutivo*: nel primo caso il bambino è esposto sin dalla nascita a due codici linguistici, nel secondo viene esposto a una L2 quando ha già sviluppato un buon consolidamento delle competenze nella sua lingua d'origine.

Alcuni sostengono che si possa parlare di bilinguismo simultaneo quando l'esposizione a una L2 avviene entro i 3 anni circa, mentre si tende a definire bilinguismo consecutivo quello conseguito dopo i 5 anni. Un bambino che frequenta il nido e la materna può essere considerato un bambino bilingue simultaneo, a patto che la sua frequenza sia stata costante e continua. È ovvio che non è semplice operare distinzioni in base all'età, in quanto è molto importante non solo l'età di prima esposizione a una seconda lingua, ma anche la qualità e l'intensità dell'esposizione a quella lingua.

- Bilinguismo *famigliare* e bilinguismo *scolastico*: tale distinzione riguarda il luogo primario di esposizione alla L2, quando le due diverse lingue sono parlate all'interno della famiglia o la seconda lingua viene appresa primariamente attraverso l'istruzione.
- Bilinguismo *addittivo* e bilinguismo *sottrattivo*. Questa distinzione dipende soprattutto dalle rappresentazioni sociali e dalle condizioni socioculturali riguardanti le comunità di parlanti in contatto.

Addittivo sarà quindi il bilinguismo che offre potenzialità di sviluppo sociale e che porta elementi positivi complementari per lo sviluppo del bambino; sottrattivo quello che non offre risorse aggiuntive, ma pone il parlante in condizioni di svantaggio. Le due lingue sono in concorrenza e non complementari e la lingua più prestigiosa tende a sostituire quella materna, che verrà sempre più relegata a usi circostanziati (ambito familiare, della comunità, ecc.).

Per quanto riguarda i bambini nati in Italia potremo quindi avere diversi gradi e tipologie di acquisizione dell'italiano come L2. Nel caso, invece, di bambini nati all'estero che arrivano in Italia attraverso flussi migratori e che si inseriscono nel sistema scolastico italiano (per esempio nella scuola primaria), si parlerà di bambini apprendenti l'italiano L2, ma questi potranno in breve tempo diventare a tutti gli effetti bambini bilingui. Sui bambini che ap-

Non è semplice operare distinzioni in base all'età, in quanto sono molto importanti sia l'età di prima esposizione a una seconda lingua, sia la qualità e l'intensità dell'esposizione a quella lingua

prendono una lingua a seguito di un'altra sono state effettuate molte osservazioni, soprattutto in paesi dove la tradizione del flusso migratorio è più antica. Si è per esempio osservato che questi bambini passano un brevissimo periodo in cui cercano di parlare la loro lingua d'origine. Intuiscono in fretta che questo codice linguistico non

viene compreso dagli altri, e allora entrano in una fase chiamata "non verbale", in cui tendono a stare in silenzio, che può durare da alcune settimane ad alcuni mesi (soprattutto nei più piccoli) ed è assolutamente normale, non

deve essere quindi considerata come un indicatore di isolamento o di rifiuto dal punto di vista psicologico. Si tratta invece di una fase in cui ascoltano e cercano di comprendere le regole della nuova lingua. Solitamente inizia poi una fase in cui tentano le prime produzioni, spesso attraverso “frasi fatte” che sentono dire spesso. Da qui, comincia il lungo percorso di acquisizione sempre più fine della nuova lingua, che richiede tempi differenti per le diverse abilità. Si stima che ci vogliano all’incirca due anni per sviluppare buone competenze a livello fonologico, mentre possono essere necessari dai cinque ai sette anni per sviluppare abilità al pari dei monolingui per compiti scolastici e accademici quali la scrittura di un tema, la comprensione di un testo complesso, ecc. Ovviamente queste tempistiche possono essere influenzate da diversi fattori (la lingua di origine, l’età di prima esposizione all’italiano, il livello socio-culturale, ecc).

IL “VANTAGGIO BILINGUE”

Una delle domande più frequenti che sorgono quando si parla di bilinguismo è se questo costituisca un “sovraccarico cognitivo” o un fattore di rischio per l’apprendimento linguistico. In altre parole, se un bambino parla un’altra lingua a casa, questo può creargli problemi o rallentamenti nell’imparare l’italiano?

Sulla base degli studi condotti su questo tema, possiamo dire, con un buon grado di certezza, che la risposta è negativa, ovvero che il bilinguismo non costituisce un fattore di rischio per lo sviluppo linguistico.

Molte ricerche per esempio hanno dimostrato che lo sviluppo linguistico dei bambini monolingui o bilingui segue le stesse tappe e gli stessi tempi, con la differenza che i bilingui imparano molto precocemente a distinguere

e utilizzare i suoni delle due lingue nei contesti diversi (Paradis, Genesee e Crago, 2011). Anche bambini con disturbi dello sviluppo o sindromi genetiche (come la Sindrome di Down), se esposti nel contesto familiare o scolastico a due lingue, possono apprendere senza fenomeni di sovraccarico o interferenza, ma potranno presentare in ciascuna lingua le stesse fragilità manifestate dai bambini monolingui con il medesimo disturbo.

I bambini che crescono in un contesto di bilinguismo mostrano un “vantaggio cognitivo”, con migliori abilità nell’ambito delle capacità attentive

Negli ultimi 20 anni è emerso invece un nuovo dato relativo allo sviluppo bilingue e si parla di “vantaggio bilingue”. Diversi studi hanno infatti osservato e confermato che i bambini che crescono in un contesto di bilinguismo mostrano migliori abilità nell’ambito delle capacità attentive (Costa, Hernández e Sebastià-Gallés, 2008). Per esempio, sono più veloci dei monolingui a ignorare uno stimolo che distrae (*inibizione*), a cambiare “regola” nel passaggio tra un compito e un altro (*switching*) o ad apprendere e anticipare sequenze (Bonifacci et al., 2011; Bonifacci et al., 2012). Addirittura, è stato suggerito che l’essere bilingui possa essere un fattore che rallenta l’insorgenza di sintomi di invecchiamento cerebrale e il manifestarsi di forme di demenza senile come l’Alzheimer (Bialystok, Craik e Freedman, 2007).

Questi studi hanno avuto un grande impatto sulla società e stanno aumentando considerevolmente diverse iniziative volte a favorire l’apprendimento di una seconda lingua (L2) per i bambini che crescono in ambiente monolingue: dalle ragazze alla pari che parlano inglese, ai corsi di lingua per ogni età, ai

giochi e libri per imparare l'inglese che troviamo in commercio, ai nidi e scuole internazionali con insegnanti madrelingua. In tutti questi casi, nessuno pensa che il bambino italiano che va in una scuola inglese o frequenta un corso pomeridiano debba "perdere" l'italiano o smettere di parlarlo a casa.

Il vantaggio cognitivo non dipende da quali lingue studiamo: vale sia per il bambino italiano che impara l'inglese, sia per quello ghanese che impara l'italiano. Infatti si ritiene che sia il continuo allenamento che la mente fa nel parlare due lingue differenti con persone diverse che sviluppa più in fretta alcune capacità cognitive (attenzione, inibizione, ecc.).

“SVANTAGGI” (APPARENTI) DEL BILINGUISMO

Tuttavia, sembra che, se da un lato si promuove il bilinguismo nei monolingui italiani, a volte, paradossalmente, si rischia di promuovere il monolinguisimo tra i bambini bilingui. Questo fenomeno si esplica nel fatto che, per quanto riguarda i bambini "stranieri", che d'ora in poi chiameremo bilingui per i motivi sopracitati, si tenda a vedere la loro conoscenza della L1 come un fattore che può interferire con l'apprendimento dell'italiano.

Al tempo stesso, è necessario riconoscere che i lati positivi del bilinguismo non sono sempre così evidenti.

È frequente infatti che i bambini bilingui che apprendono l'italiano come L2 abbiano spesso delle competenze che appaiono inferiori a quelle dei monolingui, per esempio nell'apprendimento della lettura e della scrittura o nella comprensione del testo (Bellocchi e Genesee, 2012). Il rapporto del MIUR documenta una maggiore percentuale di bambini/ragazzi bilingui ripetenti in tutti gli anni scolastici a tutti i livelli di scolarità. Un altro

indicatore riguarda il numero sempre maggiore di bambini bilingui che afferiscono ai servizi di neuropsichiatria infantile per sospetti disturbi del linguaggio o disturbi specifici di apprendimento.

A che cosa può essere dovuto questo divario? Come si può lavorare con i bambini che imparano l'italiano L2? Come possiamo capire se è utile segnalarli per una sospetta difficoltà di apprendimento?

Queste domande non hanno certamente una facile risposta, ma proviamo a individuare alcuni punti su cui riflettere.

Innanzitutto, se è vero che tanti studi hanno confermato il "vantaggio bilingue", è vero che sono stati evidenziati anche alcuni "svantaggi". Anzi, nello specifico, è stato trovato uno svantaggio: i bambini bilingui hanno in generale un vocabolario meno ampio dei monolingui. Questo è spiegato dal fatto che i bambini bilingui conoscono le parole in due lingue diverse e non per tutte conoscono l'"equivalente linguistico", ovvero il termine nell'altra lingua. Infatti noi impariamo il linguaggio in relazione ai contesti in cui lo parliamo, per cui una persona può conoscere alcune parole solo in una lingua perché le ha apprese in quel contesto. Per esempio, potrei sapere il nome di alcuni cibi solo nella mia lingua d'origine perché li ho imparati a casa e invece il nome di alcuni colori solo nella mia seconda lingua perché li ho appresi a scuola.

Ciò significa che ho nella mente un numero di conoscenze (concetti) paragonabile a quello del mio compagno monolingue, ma ho semplicemente meno parole disponibili in tutte e due le lingue (Pearson, Fernandez e Oller, 1993).

La prima nota operativa può dunque essere quella di ricordarsi che un minor vocabolario in italiano in un bambino bilingue è qualcosa che possiamo prevedere e che non costituisce un segnale d'allarme.

I FENOMENI DI TRANSFER

Un altro punto importante riguarda la relazione tra le due lingue che devo apprendere. È ovvio che, se devo imparare l'italiano avendo come prima lingua l'arabo, sarò meno facilitato rispetto a chi ha come L1 lo spagnolo, perché i due codici linguistici sono tra loro più lontani e condividono un minor numero di regole e di vocaboli simili. Tuttavia, è stato dimostrato che molte delle conoscenze in una lingua vengono trasferite all'apprendimento della seconda e quanto è migliore la competenza nella lingua d'origine tanto sarà più probabile un buon livello di apprendimento della seconda (Zdorenko e Paradis, 2012). Questo concetto si capisce meglio se trasferito all'apprendimento di una L2 oltre l'italiano. Se ho un ottimo italiano sarà più probabile che sviluppi anche un ottimo inglese; se invece parlo un italiano molto povero e scorretto è probabile che il mio livello di inglese non sia proprio eccellente. Il fenomeno del transfer (trasferimento di conoscenze da una lingua all'altra) avviene in modo inconsapevole, ma è uno dei meccanismi centrali che permette l'acquisizione di più lingue. Non ripartiamo mai da zero, ma usiamo le conoscenze acquisite in una lingua per

impararne una nuova. Tali fenomeni si verificano di continuo e molto spesso sono questi meccanismi che ci permettono di apprendere con successo. Tuttavia, l'effetto del transfer si vede solo quando porta all'errore: si parla, in questo caso di *transfer negativo*, come nel caso di errori di accento o nell'ordine delle parole in una frase (Paradis, Genesee e Crago, 2011). Talvolta però gli errori sono segnali del fatto che il bambino sta imparando in modo efficace. Anche i bambini monolingui italiani, per esempio, attraversano una fase in cui regolarizzano i verbi (*ho ridotto* invece di *ho riso*), ma questo non ci preoccupa, anzi ci fa comprendere che ha generalizzato la conoscenza di come si forma il participio passato, e con il tempo, e soprattutto con la pratica continua, imparerà le eccezioni.

Sembra inoltre che il passaggio di apprendimento da una lingua a un'altra sia caratterizzato da errori specifici che formano quasi una lingua, parlata proprio da chi sta compiendo questo passaggio. Questo viene definito interlingua e costituisce una fase importante per chi sta imparando una L2, durante la quale la lingua parlata non corrisponde interamente alla seconda lingua e appare piena di errori.

Box 1 Descrizione delle caratteristiche delle Prove BaBIL.

Le Prove BaBIL sono rivolte a bambini bilingui frequentanti il primo anno della scuola primaria e sono composte da 5 prove in italiano e 5 in L1¹.

Le prove valutano diversi aspetti:

- la competenza nel lessico, tramite una prova di comprensione e riconoscimento di parole;
- la comprensione morfosintattica, attraverso concetti di localizzazione spaziale (strutture locative) e riconoscimento di quantità (quantificatori, abilità di conteggio entro il 5);
- il riconoscimento di colori, di parti del corpo e la lateralizzazione (capacità di individuare destra e sinistra) (per un esempio si veda il Box 2);
- la comprensione di frasi semplici, complesse e giudizi pragmatici.

Le prove sono tutte presentate con supporto iconico (disegni) e sono proposte al computer: il bambino deve ascoltare le consegne registrate in italiano o nella sua L1 e indicare il disegno (la risposta) che pensa sia corretto. Non serve, quindi, l'ausilio di un mediatore linguistico per la somministrazione e correzione delle prove.

¹ Attualmente la pubblicazione prevede le seguenti L1: arabo-marocchino, arabo-tunisino, rumeno, albanese, tagalog (Filippine), cinese mandarino, bengali (Bangladesh) e twi (Ghana).

LA COMPETENZA NELLA LINGUA D'ORIGINE

Cummins (2000), un noto studioso nell'ambito del bilinguismo, ha proposto una teoria che si chiama *Teoria della soglia minima*, che suggerisce che il bilinguismo ha effetti positivi solo se si ha un certo livello di competenza in entrambe le lingue, proprio sulla base dell'osservazione che più competenze ho in una lingua, più posso trasferirne all'altra. Questa osservazione, che abbiamo visto può essere molto chiara anche se applicata all'italiano-inglese, ha però un'implicazione molto importante per i bambini che provengono da contesti linguistici diversi e imparano l'italiano come prima lingua: se conoscono bene la loro L1 può costituire un vantaggio, un fattore positivo. Se, al contrario, hanno fatto fatica a imparare a parlare anche nella loro L1, allora

Box 2 Esempio della sagoma da colorare delle Prove BaBIL. Al bambino è richiesto, tramite una registrazione nella sua lingua di origine, di colorare alcune parti del corpo con uno specifico colore: in questo modo è possibile valutare la capacità del bambino di riconoscere i colori, le parti del corpo e di individuare destra e sinistra.

PROVA 3 - SAGOMA

Nome e cognome _____
 Classe _____ Scuola _____
 Per favore segnala se: L1 (specificare quale) _____
 Italiano _____

Colora la sagoma seguendo le indicazioni che trovi qui!

Consegne degli item della Prova 3 in L1 (versione arabo-marocchino).

Colora...

1. i capelli con il giallo;
2. gli occhi con il verde;
3. il braccio sinistro con il blu;
4. la scarpa destra con il nero;
5. il guanto sinistro con il marrone;
6. la gamba destra con l'arancione;
7. la bocca con il rosso.

può essere che abbiano più difficoltà anche nell'imparare a parlare una seconda lingua.

Ma come è possibile capire se hanno delle buone competenze nella loro lingua d'origine? Non è detto che sia necessario un mediatore linguistico. Si possono per esempio fare domande ai genitori (se almeno uno di loro parla italiano) riguardo a come il bambino ha imparato a parlare da piccolo e, rispetto ad altri della sua età e che parlano la sua lingua, come parla attualmente.

Oppure si può valutare se il bambino comprende bene la sua L1 facendogli ascoltare parole e frasi nella sua lingua. Questa strategia è stata adottata nella costruzione delle *Prove BaBIL* (Contento, Bellocchi e Bonifacci, 2013), che costituiscono a oggi, nel panorama italiano ancora sprovvisto di strumenti per la valutazione delle competenze bilingui, una coraggiosa e incoraggiante novità (Box 1 e 2). I risultati forniscono, in maniera semplice, un'indicazione dell'acquisizione delle competenze bilingui (in L1 e in L2) rispetto a bambini bilingui di pari età e un profilo dell'andamento dello sviluppo di tali competenze. Inoltre, vi è associato un questionario sulla storia linguistica (*QuBIL*), che può essere utilizzato per raccogliere informazioni dai genitori. La possibilità quindi di valutare il profilo di bilinguismo e il rapporto di competenze tra la lingua d'origine e la lingua italiana può dare utili informazioni sul livello di sviluppo linguistico del bambino.

Se il bambino presenta un buon livello di competenza nella sua lingua d'origine, ma ha scarsa padronanza nell'italiano, questo può significare che ha bisogno di più tempo per acquisire l'italiano. Tuttavia, sapendo che nella sua L1 ha sviluppato buone competenze, possiamo pensare che riuscirà a svilupparle anche in italiano. Se invece si osserva che anche nella sua L1 ha delle difficoltà, questo può

costituire un segnale di allarme sul fatto che possa avere delle difficoltà linguistiche più generali e che quindi possa avere bisogno di aiuti specifici anche per l'apprendimento dell'italiano.

Molti bambini, in realtà, presentano un livello di italiano superiore a quello della loro lingua di origine e, in questo caso, possiamo pensare che stia perdendo le sue competenze nella lingua di origine, un fenomeno conosciuto con il nome di attrizione linguistica.

COME MIGLIORARE LA L2

Le conoscenze nell'ambito del bilinguismo e in particolare sull'importante fenomeno del transfer hanno implicazioni anche in riferimento a ciò che si può suggerire per migliorare il livello di italiano.

Da un lato, se il bambino è un po' indietro nella competenza in italiano, è sicuramente utile che aumenti l'esposizione a tale lingua. Ma come si può fare? Per migliorare il proprio italiano (come per gli italiani se vogliono migliorare il loro inglese), l'indicazione più valida è avere più occasioni di parlare la seconda lingua con amici e adulti.

Se i bambini hanno buone competenze nella loro lingua d'origine possono poi trasferirle all'italiano

Al tempo stesso però sappiamo che se i bambini hanno buone competenze nella loro L1 possono poi trasferirle all'italiano. Per questi motivi è importante che nella loro famiglia si parli la lingua nella quale i genitori si sentono

più competenti. Se la famiglia parla un buon italiano e ha "deciso" (per motivi sociali, culturali o di altra natura) di abbandonare la lingua d'origine, possono certamente adottare

l'italiano come unica lingua, anche se questo vorrebbe dire rinunciare al vantaggio costituito dall'essere bilingui. Tuttavia, se i genitori preferiscono parlare la loro lingua di origine nel contesto familiare, sarebbe sbagliato invitarli a parlare italiano a casa, in quanto probabilmente esporrebbero il bambino a un italiano non corretto e soprattutto più povero in termini di complessità di costruzione della frase, nel vocabolario, per non parlare delle sfumature emotive del linguaggio che possono variare molto in relazione alle competenze linguistiche. È meglio in questi casi suggerire ai genitori di raccontare ogni giorno una bella storia della loro tradizione nella loro lingua di origine, piuttosto che nessuna storia o una storia impoverita in lingua italiana. Al contempo si può consigliare di aumentare le occasioni in cui il bambino può imparare l'italiano, per esempio permettendogli di andare al parco, di fare i compiti con altri compagni, di frequentare corsi o forme di associazionismo in cui praticare la lingua con altre persone.

UNA NUOVA NORMALITÀ

Per concludere, possiamo certamente affermare che il bilinguismo è un fenomeno molto complesso e che qualsiasi "semplificazione" rischia di essere controproducente. Stanno aumentando tuttavia anche in Italia le esperienze e gli strumenti in questo ambito e riteniamo che si debba pensare a questo fenomeno come a nuova normalità, piuttosto che a un'emergenza continua. In realtà, anche in Italia abbiamo una lunga tradizione di varianti linguistiche regionali (dialetti), e alcune di queste (Sardo, Friulano) sono riconosciute come vere e proprie lingue. La scuola, quindi, negli anni passati ha già affrontato (e con successo) l'insegnamento dell'italiano a persone che a casa

parlavano un altro codice linguistico (il dialetto), e oggi in molte situazioni si ripropone addirittura l'introduzione dell'insegnamento del dialetto al fine di non perdere questo importante patrimonio culturale. Forse, quindi, se si riduce quella che può essere la normale (ma transitoria) "paura della novità", possiamo vedere questo nuovo fenomeno come meno preoccupante, da un lato adottando e accettando le nuove conoscenze e i nuovi strumenti che sono a disposizione, dall'altro, riattivando e adottando esperienze che già fanno parte delle competenze degli insegnanti.

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

Le autrici propongono articoli e testi nazionali e internazionali per comprendere e iniziare ad approfondire il tema del bilinguismo nei bambini.

Bellocchi S., Genesee F. (2012), «L'apprendimento della lettura in bambini scolarizzati in una seconda lingua: Traiettorie evolutive tipiche e difficoltà», *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, 3, 481-506.

Bialystok E., Craik F.I.M., Freedman M. (2007), «Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia», *Neuropsychologia*, 45, 459-464.

Bonifacci P., Cappello G., Bellocchi S. (2012), «Linguaggio e Cognizione: implicazioni dal bilinguismo», *Rivista Italiana Filosofia del Linguaggio*, 5, 7-21.

Bonifacci P., Giombini L., Bellocchi S., Contento S. (2011), «Speed of processing, anticipation, inhibition and working memory in bilinguals», *Developmental Science*, 14 (2), 256-269.

Contento S., Bellocchi S., Bonifacci P. (2013), *BaBIL. Prove per la valutazione delle competenze verbali e non verbali in bambini bilingui*, Giunti O.S, Firenze.

Contento S., Melani S., Rossi F. (2010), «Dimensioni e tipologie di bilinguismo». In S. Contento (a cura di), *Crescere nel bilinguismo. Aspetti cognitivi, linguistici ed emotivi*, Carocci, Roma, pp. 13-28.

Costa A., Hernández M., Sebastián-Gallés N. (2008), «Bilingualism aids conflict resolution: evidence from the ANT task», *Cognition*, 106 (1), 59-86.

Cummins J. (Eds., 2000), *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*, Multilingual Matters, Clevedon.

MIUR (2012), *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano. A.S. 2011/12*. Elaborazione su dati MIUR - Ufficio di Statistica.

Paradis J., Genesee F., Crago M.B. (2011), *Dual language development and disorders*, Paul Brookes Publishing Co., Baltimore.

Pearson B.Z., Fernandez S.C., Oller D.K. (1993), «Lexical development in bilingual infants and toddlers: Comparison to monolingual norms», *Language Learning*, 43 (1), 93-120.

Zdorenko T., Paradis J. (2012), «Articles in child L2 English: When L1 and L2 acquisition meet at the interface», *First Language*, 32, 38-62.

PER APPROFONDIRE

Prove BaBIL. Prove per la valutazione delle competenze verbali e non-verbali in Bambini BiLingui

di Silvana Contento, Stéphanie Bellocchi, Paola Bonifacci,
Giunti O.S., Firenze (2013)

Nate in risposta alle esigenze degli insegnanti di comprendere le difficoltà osservate in alunni bilingui o apprendenti l'italiano come L2, valutano le competenze linguistiche in L1 e L2 di bambini di classe I di scuola primaria, e fino agli 8 anni se di recente immigrazione. Costituite da serie di disegni tra cui indicare la parola o frase registrata su CD, non necessitano di un mediatore linguistico. Essenziali agli insegnanti per valutare i profili di bilinguismo e individuare i casi che hanno bisogno di approfondimento, possono fornire agli specialisti un contributo per identificare i fattori di rischio di disturbi di linguaggio o dell'apprendimento.

