



RumeliDE Dil ve Edebiyat
Arařtırmaları Dergisi

ISSN : 2148-7782

EDİTÖRDEN

Kıymetli okuyucu,

RumeliDE Dil ve Edebiyat Arařtırmaları Dergisi'nin Kasım 2017'de üçüncü özel sayısı yayımlanmıştır. Bu sayıya kadar emeđi geçen herkese en içten duygularımızla teşekkür ederiz.

Bu özel sayı, 25-27 Mayıs 2016'da İstanbul'da Yıldız Teknik Üniversitesi Beşiktaş Kampüsü Oditoryumunda gerçekleştirilen "1 Convegno Internazionale di Linguistica e Glottodidattica Italiana: *Rafforzare i legami: prospettive di ricerca e ricadute operative*" adlı sempozyum tebliğlerinin bir kısmını ihtiva eder.

Dergide tebliđi yayımlanan arařtırmacılar ve bunların tebliğleri şöyledir:

Anna Lia ERGUN Il ruolo della scuola nel mantenimento della lingua etnica nella comunità Italiana in Anatolia; **Roberta NEPI** L'italiano L2 In Una Classe Plurilingue Nella Prima Infanzia; **Paolo E. BALBONI** Le linee della glottodidattica italiana oggi; **Antonio Hans DI LEGAMI, Simonetta DE ANGELIS, Eleonora FRAGAI** Alfabetizzazione e uso delle nuove tecnologie: l'italiano L2 per immigrati adulti analfabeti; **Antonella ELIA, Tuncer CAN, İrfan ŞİMŞEK** Ripensare l'educazione linguistica: la glottodidattica ludica immersiva all'Istanbul Üniversitesi; **Nevin ÖZKAN, Raniero SPEELMAN** Italiani studenti e studiosi del Turco: Lezioni tra il cinque e il settecento, un esempio storico, Pietro Della Valle; **Raffaella MARCHESE** Prestiti linguistici nei romanzi della scrittrice Erminia Dell'Oro; **Angelo DEL RUSSO** La classe preparatoria nella scuola Italiana di Istanbul; **Linda TORRESİN** L'uso della ludolinguistica nell'e-learning: Errore, creatività e motivazione per apprendenti Russofoni di Italiano LS; **Radmila LAZAREVIĆ, Gordana LUBURIĆ** Tradurre la storia: l'occupazione italiana del Montenegro come sfida traduttiva; **Di Simona SALIERNO** Incroci di segni: la correzione dell'errore ortografico attraverso la ludolinguistica; **Di Rosanna Pozzi** Donne, linguaggio e propaganda militare in alcuni giornali di trincea.

Tebliğleriyle yazarlarımıza, hakemlikleriyle hakemlerimize, yayın kuruluna ve dergimize katkısı olan herkese teşekkür eder, makalelerin faydalı olmasını dileriz.

2018 Nisan sayısı için yazılarınızı beklediğimizi bilmenizi isteriz. Başarı ve mutluluk dileklerimizle...

RumeliDE Yayın Editörleri



RumeliDE Journal of Language
and Literature Studies
ISSN : 2148-7782

EDITOR'S NOTE

Dear Reader,

The third special issue of *RumeliDE Language and Literature Studies Journal* was published in November 2017. We express our deepest gratitude to all those who have contributed to this journal so far.

This special issue contains some of the papers that were presented in the “1 Convegno Internazionale di Linguistica e Glottodidattica Italiana: *Rafforzare i legami: prospettive di ricerca e ricadute operative*” symposium which was held in May 25-27, 2016 in Beşiktaş Campus Auditorium of Yıldız Technical University in İstanbul.

The researchers and their papers published in this issue are as follows:

Anna Lia ERGUN The role of the school in maintaining the ethnic language in the Italian community in Anatolia; **Roberta NEPI** Italian L2 in a multilingual class in early childhood; **Paolo E. BALBONI** The lines of the Italian glottodidactic today; **Antonio Hans DI LEGAMI, Simonetta DE ANGELIS, Eleonora FRAGAI** Literacy and use of new technologies: Italian L2 for illiterate adult immigrants; **Antonella ELIA, Tuncer CAN, İrfan ŞİMŞEK** Rethinking language education: Immersive language teaching gamification at Istanbul University; **Nevin ÖZKAN, Raniero SPEELMAN** Italian students and studying turkish: lessons between the sixteenth and eighteenth century. an example from history: Pietro Della Valle; **Raffaella MARCHESE** Linguistic loans in the novels of Erminia Dell'Oro's writer; **Angelo DEL RUSSO** The Preparatory class at the Italian School of Istanbul; **Linda TORRESİN** The use of ludolinguistics in e-learning: error, creativity and motivation for learning Russian Russian speakers LS; **Radmila LAZAREVIĆ, Gordana LUBURIĆ** Translating history: Italian occupation of Montenegro as a translation challenge; **Di Simona SALIERNO** Sign crosses: Correction of spelling error through ludolinguistics; **Di Rosanna Pozzi** Women, language and military propaganda in some trench newspapers.

We kindly thank to our writers for their articles, the referees for carefully evaluating the works, to the editorial board for their contributions, hoping that you will benefit from the articles in the journal. We welcome articles for the 2018 April issue. We wish you success and happiness...

RumeliDE General Editors

1^o Convegno Internazionale di Linguistica e Glottodidattica Italiana

1. Uluslararası İtalyanca Dil Öğretimi Konferansı

Rafforzare i legami: prospettive di ricerca e ricadute operative

Istanbul, 25-27 maggio 2016

Indirizzo: Yıldız Teknik Üniversitesi, Beşiktaş Kampüsü, Oditoryum

Presidente del Comitato Organizzativo

Anna Lia Proietti Ergün (Università di Yıldız)

Vice Presidente del Comitato Organizzativo

Selin Kayhan (Università di Yıldız)

Comitato

Ayşe Ayhan (Università di Yıldız)

Duygu Çurum (Università di Yıldız)

Deniz Koçak (Università di Yıldız)

Raffaella Marchese (Università di Fatih)

M. Onur Sabaz (Università di Yıldız)

Fisun Yeşilçimen (Università di Yıldız)

Comitato Scientifico

Füsün Ataseven (Università di Yıldız)

Carla Bagna (Università per Stranieri di Siena)

Paolo Balboni (Università di Venezia)

Petra Bernardini (Università di Lund)

Danilo Capasso (Università di Banja Luka)

Rosita D'Amora (Università del Salento)

Songül Demir (Università di Yıldız)

Emine Demirel (Università di Yıldız)

Verner Egerland (Università di Lund)

Maria Graziano (Università di Lund)

Fabio L. Grassi (Università La Sapienza, Roma)

Ayşe Banu Karadağ (Università di Yıldız)

Sündüz Kasar (Università di Yıldız)

Tanja Kupish (Università di Costanza)

Nevin Özkan (Università di Ankara)

Vera Nigrisoli (Università di Dalarna)

Betül Parlak (Università di Istanbul)

Matteo Santipolo (Università di Padova)

Graziano Serragiotto (Università di Venezia)

Raniero Speelman (Università di Utrecht)

Letizia Vezzosi (Università di Firenze)

Mine Yazıcı (Università di Istanbul)

25 maggio

10.30-11.00 Auditorium, Università Yıldız Beşiktaş

- Prof. Dr. İsmail Yüksek, *Rettore della Yıldız*

- Dr. Federica Ferrari Bravo, *Console Generale d'Italia a Istanbul*

- Prof. Dr. Emine Demirel, *Direttrice del dipartimento di lingue occidentali*

11.00-12.00 - Prof. Dr. Paolo Balboni, *Lectio magistralis: Le linee della glottodidattica oggi*

12.00-13.00 - Prof. Dr. Verner Egerland, *Lectio magistralis*

13.00-14.00 Pausa pranzo

14.00-15.30 Auditorium, Università Yıldız Beşiktaş

Moderatore: Prof. Dr. Speelman

-Roberta Nepi, *Analisi Conversazionale in una Classe Plurilingue*

-Dilshad Panahova, *L'importanza dei realia cattolici nell'insegnamento dell'italiano in Azerbaijan*

-Tuğba Sevim, *Made in Italy: la nuova tendenza popolare in America*

15.30-16.00 Pausa caffè

16.00-17.30 Auditorium, Università Yıldız Beşiktaş

Moderatore: Prof. Dr. Bagna

-Simonetta De Angelis, Antonio Hans Di Legami, Eleonora Fragai, *Alfabetizzazione e uso delle nuove tecnologie: l'italiano L2 per immigrati adulti analfabeti*

- Antonella Elia, Tuncer Can, Irfan Simsek, *Rethinking Education: Istanbul University 3D Virtual Campus and the Italian Language Experience*

16.00-17.30 Sergi Salonu, Università Yıldız Beşiktaş

Moderatore: Prof. Dr. Özkan

- Arian Kallço, *il linguaggio umano è la filosofia della comunicazione*

- Elvio Ceci, *Senza Codificazione Linguistica: Proporzioni come base di una logica pre-formale*

- Lukács András, *Dizionari della cultura italiana in Ungheria*

26 maggio

9.30-11.30 Auditorium, Università Yıldız Beşiktaş

-Prof. Dr. Graziano Serragiotto, *Lectio magistralis: Motivazioni e contesti per la metodologia CLIL*

-Prof. Dr. Nevin Özkan, Prof. Dr. Raniero Speelman, *Lectio magistralis: Italiani studenti e studiosi del turco: lezioni tra il Cinque e il Seicento*

11.30-11.45 Pausa caffè

11.45-13.15 Auditorium, Università Yıldız Beşiktaş

Moderatore: Prof. Dr. Paolo Balboni

-Daniel Slapek, *Osservazioni a proposito della frase relativa e dei pronomi relativi in italiano*

-Hiroshi Kubo, *L'-e paragogico nell'italiano antico*

-Raffaella Marchese, *Prestiti linguistici nei romanzi della scrittrice postcoloniale Erminia Dell'Oro*

11.45-13.15 Sergi Salonu, Università Yıldız Beşiktaş

Moderatore: Prof. Dr. Serragiotto

-Susanna Iacona Salafia, *Social media e metodologia CLIL: studio di caso in una scuola italiana*

-Viktoria Trubnikova, *“Mi scusi per favore, mi dispiace”*: analisi pragmatica dell'interlingua

-Simona Salierno, Linda Torresin, *Incroci di segni*

13.30-14.30 Pausa pranzo

14.30-16.00 Auditorium, Università Yıldız, Beşiktaş

Moderatore: Prof. Di Segni

-Irene Campari, Valentina Carbonara (LEND Turchia), *L'italiano in Turchia: un'indagine motivazionale*

-Sabrina Machetti, Carla Bagna, Paola Masilio, Giovanni Amadori, *Competenze in Lingua italiana e profilo adolescenti turchi: esiti dell'apprendimento linguistico e spendibilità dei livelli raggiunti*

-Angelo Del Russo, *L'insegnamento dell'italiano LS nelle classi preparatorie della scuola italiana statale di Istanbul*

16.00-16.45 Auditorium, Università Yıldız, Beşiktaş

-Prof. Dr. Paolo Girardelli, *Lectio magistralis: Una lingua franca dell'architettura. Tracce italiane e contaminazioni multiculturali nel paesaggio urbano di Istanbul e del Mediterraneo orientale*

17.30-18.30 Passeggiata guidata dal Prof. Dr. Girardelli nei quartieri di Pera e Galata

27 maggio

10.30-11.00 Auditorium, Università Yıldız, Beşiktaş

Moderatore: Dr. Anna Lia Proietti

-Annalisa Carlevaro, *L'acquisizione dell'articolo italiano*

-Radmila Lazarevic, Gordana Luburic, *Tradurre la storia*

-Annet Julianna Kadar, *Le parole di Dante interpretate da Franz Liszt*

12.00-13.00 Pausa caffè e saluti



Apertura del Discorso Açılış Konuşması

Emine BOGENÇ DEMİREL¹

Sayın Rektör,

Sayın İtalya Başkonsolosu (Dr. Federica Ferrari Bravo),

Sayın İtalyan Kültürü Merkezi Müdürü (Dr. Giovanni Vinciguerra),

Sayın İtalyan Lisesi Müdürü (Massimo Di Segni),

Sayın davetliler,

Sevgili meslektaşlarım,

ve sevgili öğrenciler,

Üniversitemiz ev sahipliğinde, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İtalya Başkonsolosluğu, İtalyan Kültürü Merkezi ve İtalyan Lisesi işbirliğiyle düzenlenen *I. Uluslararası Dilbilim ve İtalyanca Dil Eğitimi* Konferansına hoş geldiniz.

Öncelikle Rektörümüz Sn. Prof. Dr. İsmail Yüksek'e, İtalya Başkonsolosu Sn. Dr. Federica Ferrari Bravo'ya, İtalyan Kültürü Merkezi Müdürü Sn. Dr. Giovanni Vinciguerra'ya ve İtalyan Lisesi Müdürü Sn. Massimo Di Segni'ye çok teşekkür etmek istiyorum.

“Dilimin sınırları dünyanın sınırlarıdır.” diyor Ludwig Wittgenstein. Ancak, dillerle kültürlerarasında dolaşabiliyoruz.

Dil eğitimi konusu, ülkelerin coğrafyaları, sosyo-politik, ekonomik ve kültürel konularıyla ve ilgili tüm eyleyicileriyle/aktörleriyle ilişki içinde olmak durumdadır. Böylece, dil eğitiminde başarılı olabiliriz. Ana dili, yabancı dil derken, artık hedef kitleye yönelik yaklaşımlardan; işitsel ve görsel bütünlüğün sağlandığı internet, DVD, bilgisayar, tablet gibi materyallerle donatılmış akıllı dil ortamlarından söz ediyoruz. Kuşkusuz, teknoloji desteğiyle de dil eğitimi tam anlamıyla büyük bir endüstri haline gelmiştir.

Çok dilli ortamlarıyla ülkelerin konumlarına uygun dil kombinasyonları ve farklı yaklaşımlar başarıyı artırıyor. Dikey, yatay ve çoklu öğrenme ortamları, örneğin drammatizasyon çalışmaları, kültür alışverişleri... dil eğitimi hedef kitenin her anına koymak etkin rol oynuyor. Artık, kültürlerarası dolaşıma verilen değer ve duyulan gereksinim de büyüyor.

Böylece, akademisyeniyle ve öğrencisiyle ahenk içinde, gerçek bilimselliğin olduğu çeviribilim ve dillerle ilgili bölümlerin önemi de artıyor. Ancak dillerle ve kültürlerarası konumda ön yargılarımızı bırakıp ötekine dokunabiliyoruz. Çok dillilik, çok kültürlülük, alanlar arası, disiplinler arası ve hatta disiplinler ötesi üzerinde çalıştığımız ve sıkça duyulan kavramlar haline gelmiştir.

¹ Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü.

Bölümümüzün misyonu da Fransızca ve İtalyanca gibi büyük kültür dillerinin ülkemizde yaygınlaşmasını sağlamak ve tabii ki bu dillerin büyük edebiyatlarından çeviri yoluyla dilimize değerli eserleri kazandırmak.

Sevgili Dr. Anna Lia Ergun'un bölümümüze katılmasıyla İtalyan Kültür Merkeziyle birçok proje gerçekleştirdik. On beş sene oluyor herhalde... Sn. Prof. Dr. Paolo Balboni'yle YTÜ'de İtalyanca Mükemmeliyet Merkezi kurma yolunda konuşma olanağımız olmuştu.

Şimdi de bölümümüzde İtalyanca Mütercim-Tercümanlık ABD kurma projemiz var. Bu projenin üniversitemiz açısından farklılık yaratacağına eminim.

Böylece, biz de üniversitemizin görünür yüzü olarak çok farklı çalışmalar yapabiliriz.

I. Uluslararası Dilbilim ve İtalyanca Dil Eğitimi konferansını düzenleme inisiyatifi alan bölümümüz öğretim üyesi Dr. Anna Lia Ergun'a ve kendisine bu süreçte yardımcı olan herkese çok teşekkür etmek istiyorum.

Bu etkinliğin önerileriyle, çözümleriyle... çok başarılı, verimli geçmesi ve sürdürülebilir olması dileklerle...

Tekrar hoş geldiniz!

1. Il ruolo della scuola nel mantenimento della lingua etnica nella comunità italiana in Anatolia

Anna Lia ERGUN¹

Abstract

L'Italiano ha sempre avuto un ruolo importante nella vita commerciale, politica e culturale sia nell'impero ottomano che nella Repubblica di Turchia (Karakartal, 2002, 2003, Ortaylı, 2007, Zuccolo, 2011). Il prestigio di cui godeva questa lingua potrebbe essere una delle ragioni che ha contribuito al mantenimento dell'identità in questa comunità piccola e frammentata che risiede in Anatolia da oltre 900 anni (Misir di Lusignano, 1990). Questo breve saggio si concentra sul ruolo delle scuole nel mantenere la lingua ereditaria e con essa l'identità nazionale e un legame vivo con la madrepatria (Iacobellis 2007, Ortaylı 2007). L'istruzione formale della comunità Italiana a Istanbul inizia a partire dalla scuola fondata nel 1864 dalla Società Operaia nel 1864 (Iacobellis 2007, Pannuti 2006, 2007) e segue le sorti demografiche della comunità stessa, aprendo e chiudendo scuole pubbliche e private, fino al trattato di Losanna nel 1923 che segna una svolta per tutte le scuole delle minoranze in Turchia. A conclusione si presentano e commentano dati che mostrano una crescita di interesse per le scuole della comunità.

Parole chiave: Levantini, lingua ereditaria, istruzione.

Anadolu'daki İtalyan toplumunda etnik dili korumada okulun rolü

Öz

İtalyanca hem Osmanlı İmparatorluğu hem de Türkiye Cumhuriyeti döneminde ticari, politik ve kültürel yaşamda önemli bir yer tutmuştur (Karakartal, 2002, 2003, Ortaylı, 2007, Zuccolo, 2011). Bu dile atfedilen prestijin 900 yıldan beri Anadolu'nun farklı yerlerinde yaşayan bu küçük etnik grubun kimliğini korumasına yardım ettiği düşünülebilir (Misir di Lusignano, 1990). Bu kısa çalışma dilin yeni kuşaklarca öğrenilmesi ve ulusal kimliğin devamının sağlanması yanında ana vatanla canlı bir ilişkinin sürdürülmesi konusunda okulların rolünü irdelemektedir (Iacobellis 2007, Ortaylı 2007). İstanbul'da İtalyan etnik grubunun formal eğitimi 1864'te İtalyan toplumu tarafından işletilen okulun açılması ile başlar (Iacobellis 2007, Pannuti 2006, 2007) ve 1923 Lozan Antlaşmasına kadar demografik hareketlere bağlı olarak özel ve resmi okulların açılıp kapanması ile devam eden bir süreç izler. Daha sonraki süreçte Lozan kapsamındaki azınlık okullarına olan talebin artarak devam ettiği gözlemlenmiştir.

Anahtar kelimeler: İtalyan topluluğu, miras dili, eğitim.

The role of the school in maintaining the ethnic language in the Italian community in Anatolia

Abstract

The Italian community in Anatolia has always played a very important role in its commercial, cultural

¹ Öğr. Gör. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, annaliaproiettiergun@gmail.com [Makale kayıt tarihi: 7.6.2017-kabul tarihi: 4.10.2017]; DOI: 10.29000/rumelide.360621

and political life since the early Ottoman Empire and it continued to play an important role during the Republican time (Karakartal, 2002, 2003; Ortaylı, 2007; Zuccolo, 2011). The prestige that the Italian language enjoyed in this geographical area throughout the different historical periods may be one of the main factors that helped this small and fragmented Italian community maintain its identity for nearly 900 years (Misir di Lusignano, 1990). The focus of this paper is to examine the role played by the Italian schools in Istanbul in the maintenance of their native language and therefore the national identity and the intimate connection with the motherland (Iacobellis 2007, Ortaylı 2007) that this particular community enjoys. This paper will provide a small historical excursus on the language and education of the Italian community in Istanbul. Starting from the foundation, of what would be described in modern terminology as a “study group”, by the *Società Operaia*, in 1864 (Iacobellis 2007; Pannuti 2006, 2007) and concluding with the fact that many Italian Schools were opened and later unfortunately closed due to the demographic trend of the community revealing a diminution after the thirties which was due to the impact of political decisions made on foreign language medium primary schools following the *Lausanne Treaty* in 1923. As a final conclusion, the paper will present and comment on the data, testifying a recent revitalization of the interest of the Community for Italian language medium schools.

Key words: Italian community, heritage language, education.

1. Breve storia delle comunità italiane nel mediterraneo

La comunità italiana in Anatolia ha una storia millenaria ed ha dato i natali a personaggi illustri, ma non è nota e studiata quanto le altre comunità che si sono stabilite nell'area mediterranea o comunque all'interno dei confini dell'impero ottomano. Comunità come quella in Tunisia, in Libia ed Egitto (che ha dato i natali al famoso poeta Giuseppe Ungaretti e al fondatore del movimento futurista, Tommaso Marinetti) sono ben note agli studiosi, mentre quella in Anatolia, nel cuore stesso dell'impero ottomano, è stata sempre trascurata (Zuccolo, 2011).

“a Costantinopoli la comunità italiana era radicata da tempo, mischiata alle altre nazionalità in quella che era davvero la capitale di un vasto impero, mosaico di culture, razze e fedi” (Ianari, 2006, 98)

La comunità italiana in Anatolia ha attratto l'interesse di alcuni ricercatori che se ne sono occupati dal punto di vista sociologico, architettonico e storico ma non se ne sono mai occupati linguisti ed educatori, mentre si tratta di un esempio interessantissimo di conservazione e addirittura rivitalizzazione della lingua ereditaria durante un intero millennio.

La migrazione italiana verso la penisola Anatolica ed Istanbul ha una storia unica e speciale, molto diversa dalle migrazioni che portarono centinaia di migliaia di italiani nelle Americhe o in altre nazioni in Europa. Durante il periodo dell'impero ottomano, ma anche prima e dopo, gli italiani sono venuti in Anatolia per commercio o chiamati per la loro abilità di artigiani. Da sempre gli italiani avevano scambi commerciali con altri paesi del Mediterraneo e questi scambi avevano arricchito enormemente il panorama culturale italiano (si pensi ad esempio al giovane Fibonacci che apprese il sistema numerico arabo seguendo il padre, un mercante pisano, nei suoi viaggi di commercio e poi lo introdusse in Europa. Naturalmente quando si utilizza l'espressione “italiani” si intendono quegli individui che arrivavano dalla penisola italiana e dalle isole vicine ma che erano cittadini di quei regni che amministravano il territorio visto che l'unità d'Italia avvenne solo nel 1861. Troviamo tracce di cittadini delle repubbliche marinare nelle maggiori città dell'Anatolia a partire dal medioevo (Ortaylı, 2007). La forza della

comunità stava nel fatto che non si chiudevano in sé stessi ma collaboravano con la maggioranza musulmana per rafforzare i legami commerciali e diplomatici (Ortaylı, 2007). Dopo la conquista di Istanbul da parte degli ottomani nel 1453, alla comunità italiana furono riconosciuti alcuni privilegi come quello di poter occupare i quartieri di Galata e Pera che probabilmente erano già abitati dai sudditi delle repubbliche marinare di Genova e Venezia. Il periodo dell'impero ottomano fu prospero per la comunità italiana di Istanbul grazie alla benevolenza del sultano che gli riconobbe lo status di Taife (Zuccolo, 2011). Nel primo periodo dell'impero ottomano le Taife erano organizzazioni autonome con un proprio governo basato sui valori e la cultura della comunità. L'amministratore della comunità veniva eletto tra gli anziani del gruppo e doveva essere poi approvato dal sultano (Suarez, 2012). Quando nel 1820 nella burocrazia ottomana si iniziò ad utilizzare la parola "millet" per descrivere le diverse comunità organizzate in autonomia, quella italiana rimase una Taife, ovvero un'organizzazione autonoma all'interno della più vasta "Latin Milleti" la comunità cattolica. Lo status speciale di cui godevano gli italiani era stato sancito per la prima volta tra la Repubblica di Genova e il sultano ottomano subito dopo la conquista di Costantinopoli attraverso un accordo o capitolato, che fu poi seguito da quello con la Repubblica di Venezia e con tutti gli altri regni che all'epoca governavano nella penisola. Le famiglie che per prime si stabilirono a Istanbul, formarono nei secoli una sorta di nobiltà e costituiscono l'anima di quella che veniva definita "Magnifica Comunità di Pera" (Ortaylı, 2007, Zuccolo, 2011). Alcune di queste famiglie avevano i loro rappresentanti impiegati nelle maggiori ambasciate europee come dragomanni; questa figura all'interno della burocrazia ottomana viene descritta come quella di un traduttore ma in realtà il dragomanno era molto di più, era il braccio destro dell'ambasciatore, manteneva contatti quotidiani con il *divan*, il governo del sultano e aveva una propria rete di contatti che venivano rafforzati attraverso matrimoni tra gli appartenenti alle diverse comunità. I dragomanni godevano di privilegi che potevano essere ereditari tanto che intere famiglie fornirono per generazioni dragomanni a diverse ambasciate. Tra questi i Testa ed i Pisani che servirono diverse legazioni diplomatiche europee, da quella svedese a quella toscana, non solo come dragomanni ma anche come cancellieri (Castiglione, 2014). Fu proprio il prestigio particolare di cui godeva la famiglia Testa e quella Pisani a far sì che l'italiano divenisse la lingua ufficiale della diplomazia ottomana fino a quando non fu soppiantato dal francese nel XVII sec.

Il flusso migratorio verso Istanbul aumentò durante il XIX secolo principalmente per due ragioni: per il numero di artigiani che arrivavano a seguito di famosi architetti italiani chiamati dal sultano (tra loro Giulio Mongeri, Raimondo D'Aronco, Gaspare e Giuseppe Fossati, Alessandro Vallauri), e per la sconfitta dei moti carbonari tra il 1821 e il 1848, molti di coloro che avevano partecipato alle rivolte si rifugiarono a Istanbul, invitati dalla Loggia Massonica d'Oriente, tra tutti loro il più famoso è sicuramente Giuseppe Garibaldi che rimase ad Istanbul per undici anni, dal 1822 al 1833 (Locci, 2013). Già dal 1815 il Regno Sabauda aveva stabilito una sua delegazione a Istanbul, con lo scopo di creare una coscienza patriottica nella comunità italiana e provvedere un punto di appoggio ed assistenza per gli esuli politici. Dopo la riunificazione d'Italia, la comunità italiana iniziò a raccogliersi intorno al suo consolato e fondò associazioni per il mantenimento e la diffusione dell'italiano (come l'associazione Dante Alighieri), questo naturalmente contribuì alla diffusione dell'italiano standard.

Con la prima guerra mondiale la comunità italiana incontrò le prime difficoltà, infatti il 1 ottobre 1914 l'impero ottomano decise di abolire i capitolati e la comunità si trovò ospite di una nazione in guerra sul fronte opposto alla madrepatria. Pietra miliare nella storia della comunità fu il trattato di Losanna, firmato il 24 luglio 1923 che, con l'articolo 28 pose fine alla legge sulle capitolazioni e sancisce alcuni diritti per le minoranze. Di particolare rilevanza è l'articolo 41 con il quale la Repubblica di Turchia permette alle minoranze di avere scuole nella propria lingua ereditaria, purché vi siano impartite anche

lezioni in turco. Il primo periodo della repubblica turca vide fiorire la comunità che raggiunse il numero di ben 15.000 persone. Presenza importante all'interno della comunità era la componente italiana di fede ebraica che contribuì enormemente alla diffusione delle scuole italiane ad Istanbul. La testimonianza più antica della presenza di ebrei italiani ad Istanbul ci arriva dalle memorie di Beniamino de Tudela che nel 1165 ne riportava la presenza nel quartiere genovese di Galata². Il flusso maggiore iniziò a partire dal 1492 quando, con il decreto di Alhambra, il Regno di Spagna espelle tutti gli ebrei che, dove un breve soggiorno a Livorno e Venezia, vengono accolti dall'Impero Ottomano. La comunità ebraica aveva la sua Millet, ma gli italiani sentivano un attaccamento molto forte alla madrepatria con cui mantenevano forti relazioni commerciali ed economiche. A partire dal XVII secolo la componente italiana di questo Millet decise di rivitalizzare la comunità italiana attraverso due importanti azioni filantropiche: la prima si diresse verso la costruzione di edifici che hanno donato ai quartieri di Pera e Galata l'aspetto attuale, e la seconda con la creazione di scuole particolarmente specializzate nell'apprendimento linguistico e dove le materie venivano insegnate in più lingue: turco, italiano e francese. Queste iniziative crearono una frattura all'interno del Millet ebraico tra le forze conservatrici e quelle progressiste guidate da una famiglia italiana, i Camodo che decisero di separarsi e creare una comunità ebraica italiana.

2. La ricerca di un'identità

“Social identity encompasses participant roles, positions, relationships, reputations, and other dimensions of social personae, which are conventionally linked to epistemic and affective stances.”

Questa citazione sottolinea quanto sia difficile trovare una definizione sull'identità della comunità italoфона in Istanbul, possiamo chiamarli semplicemente italiani, o risulta troppo riduttivo? Sono levantini? Sono levantini italiani? Qual è la relazione tra queste due definizioni. Se si pensa alla storia drammatica della penisola italiana, la moltitudine di linguaggi e dialetti parlati su quel territorio, si deve ritenere un miracolo che una comunità i cui membri più antichi arrivarono con le crociate, abbiano mantenuto viva l'identità e la lingua attraverso tutti questi secoli. La comunità italiana in Anatolia ha caratteristiche uniche rispetto a quelle formatesi con ondate di migrazione recenti. La principale caratteristica era per l'elevato status socioeconomico di cui godeva la comunità ma anche la sua vocazione multilinguistica nutrita anche attraverso i matrimoni con membri di altri gruppi come francesi e greci.

Come già accennato in precedenza, prima della Fondazione del Regno di Italia nel 1861, la penisola era suddivisa in una moltitudine di stati. Gli emigranti italiani provenivano da diverse regioni e isole ed erano cittadini di diversi regni e repubbliche, uniti più che da una lingua comune, dall'appartenenza alla Chiesa Cattolica e dunque all'affiliazione alla Millet Latina. Il risveglio di una coscienza nazionale in senso moderno arriva solo all'inizio del XIX secolo con la fondazione del consolato del Regno di Savoia ed il lavoro dei rifugiati politici. L'idea di Madre Patria che ha la comunità italiana di Levante è molto diversa da quella che hanno gli italiani nati in Italia.

“L'Italia che essi rappresentano non è soltanto l'Italia repubblicana attuale, né l'Italia unita del regno d'Italia, né questo o quel precedente stato italiano; è una Italia secolare, riconosciuta da sempre nel Levante ottomano alla quale non hanno mai cessato di appartenere, e di cui hanno sempre avuto coscienza sia che i loro antenati abbiano parlato genovese o veneziano, sia che l'abbiano dimenticato

² Saban G. “La componente ebraica nell'ambito della comunità italiana: la comunità de *Los Francos*.” In *Gli italiani di Istanbul*. Edited by De Gasperi A. and Ferrazza, R. Torino: Centro Altreitalie. (2007): 101-118

o mescolato alla lingua greca di cui pur tuttavia non hanno mai voluto adottare l'alfabeto." (Misir di Lusignano, 1990, 157)

Vi erano altre comunità cattoliche suddite dell'impero ottomano (i greci e gli armeni) con cui vivevano fianco a fianco, non solo condividendo lo spazio geografico ma anche comuni valori religiosi. Fino al XIX secolo il tratto più rilevante della comunità fu l'appartenenza religiosa e l'appartenenza alla più generica comunità levantina, durante il XIX secolo l'azione di patrioti esuli come i carbonari e la creazione del consolato del Regno di Savoia inizio a formare l'identità in una direzione più nazionalistica

3. La comunità e la sua lingua

Chomsky (1967) descrive il linguaggio come un sistema autonomo e separato che ben poco ha a che fare con chi lo usa: una dotazione biologica autonoma che interagisce con altri sistemi cognitivi e che non dipende minimamente dalla cultura di chi lo parla. Nonostante il fatto che il linguaggio sia una dotazione biologica, viene utilizzato dagli individui per creare legami con l'ambiente ed è in questa cornice che la prospettiva socioculturale concettualizza l'identità quale prodotto di situazioni sociali, politiche ed economiche vissute dall'individuo e di cui il linguaggio è lo strumento principale per interagire socialmente e costruire l'identità individuale.³

"While language is a socio-historical product, language is also an instrument for forming and transforming social order. Interlocutors actively use language as a semiotic tool (Vygotsky, 1978) to either reproduce social forms and meanings or produce novel ones. In reproducing historically accomplished structures, interlocutors may use conventional forms in conventional ways to constitute the local social situation. For example, they may use a conventional form in a conventional way to call into play a particular gender identity. In other cases, interlocutors may bring novel forms to this end or use existing forms in innovative ways. In both cases, interlocutors wield language to (re)constitute their interlocutory environment. Every social interaction in this sense has the potential for both cultural persistence and change, and past and future are manifest in the interactional present."(Ochs, 1996 416)

A partire dal medio evo l'italiano era stata la lingua franca dei marinai e dei Mercanti nel Mediterraneo, nel 1774 diventa anche la lingua ufficiale della diplomazia ottomana fino a quando non viene sostituito dal francese nel XIX secolo. L'Italia veniva rappresentata ad Istanbul con tutti i suoi dialetti e le sue lingue:

"Come curiosità, avrei anche voluto portare in Italia un saggio della lingua italiana che si parla a Pera dagli italiani nati nella colonia; e specialmente da quelli della terza o della quarta generazione. Un accademico della Crusca che li sentisse, si metterebbe a letto colla terzana. La lingua che formerebbero mescolando il loro italiano un usciere piemontese, un fiaccheraio lombardo e un facchino romagnolo, credo che sarebbe meno sciagurata di quella che si parla in riva al Corno d'oro. È un italiano già bastardo, screziato d'altre quattro o cinque lingue alla loro volta imbastardite. E il curioso è che, in mezzo agli infiniti barbarismi, si senton dire di tratto in tratto, da coloro che hanno qualche coltura, delle frasi scelte e delle parole illustri, come dei puote, degli imperocchè, degli a ogni piè sospinto, degli havvi, dei puossi; ricordi di letture d'Antologia, colle quali molti di quei nostri buoni compatrioti cercano, nei ritagli di tempo, di rifarsi la bocca al toscano parlar celeste. Ma

³ Chomsky, N. Syntactic Structures. The Hague: Mouton. 1957.

rispetto agli altri, costoro posson pretendere, come diceva il Cesari, alla fama di buoni dicitori. Ce n'è di quelli che non si capiscono quasi più.” (De Amicis, 1877 68)

Secondo Pannuti (2004), il multilinguismo è una delle qualità fondamentali che definisce la comunità italiana di Istanbul, la loro vita si svolge in Quattro lingue: italiano, francese, turco e Greco. L'italiano viene generalmente, ma non sempre, appreso in famiglia come lingua ereditaria e viene rafforzato dall'azione della scuola. Come sottolineato da Missir di Lusignano e dalla citazione presa dal libro di De Amicis, nel XIX secolo, le persone che provenivano dai diversi regni italici si identificavano come italiani ma parlavano lingue molto lontane dallo standard che si parlava nelle varie corti e che era mutuato sul dialetto toscano scritto del XII secolo. Questa lingua stanar era molto lontana dalle masse non educate ed era per loro difficile, se non impossibile parlarlo⁴. Il modo con cui la comunità levantina arrivò ad appropriarsi di una lingua comunque probabilmente è quello con cui lo hanno imparato in madrepatria, ovvero con la scolarizzazione di massa. Le scuole italiane in Turchia ebbero un ruolo centrale nell'insegnamento dell'italiano standard, piano piano la moltitudine di dialetti fece spazio all'italiano che iniziò ad essere parlato anche in famiglia e conseguentemente trasmesso come lingua ereditaria. Probabilmente la variante diatopica dell'italiano standard parlato a Istanbul è ancora influenzata da dialetti come il veneziano ed il genovese e dalle altre lingue parlate nella comunità

4. Il ruolo della scuola nel mantenere e rivitalizzare la lingua ereditaria.

Non si ha una documentazione certa sul modo in cui la comunità educava i bambini prima del XIX secolo, non c'era una scolarizzazione formale, è possibile che le famiglie agiate prendessero dei precettori privati mentre i bambini delle famiglie meno abbienti erano istruiti dai missionari. La prima scuola europea che si aprì ad Istanbul e che fu frequentata all'inizio anche dai bambini italiani fu quella della comunità francese. La Società di Mutuo soccorso fondata ad Istanbul nel 1863 comprese il bisogno di un'istruzione ben strutturata che garantisse nuove opportunità ai bambini della comunità e quindi promossero la Mutua Istruzione (Goslini e Providenti, 1906). Anche la Società Operaia provò ad aprire una scuola nel 1864 ad Istanbul, ma i costi di mantenimento erano tali da non poterla portare avanti se non per un breve periodo. Risalgono allo stesso periodo tre scuole italiane, una scuola missionaria a Santa Maria, una privata ed una fondata dalla Loggia Massonica di Oriente. Sebbene la scuola fondata dalla società operaia abbia avuto vita breve, la società continuò a fare pressione sul governo italiano perché aprisse delle scuole pubbliche. Alla fine il governo italiano decise di finanziare due scuole elementari missionarie aperte dalle Suore dell'Immacolata concezione una ad Istanbul nel 1870 e l'altra a Izmir nel 1887. Dopo queste scuole l'istruzione italiana si diffuse rapidamente nella penisola anatolica: all'inizio del XIX secolo c'erano circa venti scuole italiane tra Izmir e Istanbul⁵. Dopo il promulgamento della legge che proibiva ai cittadini turchi di frequentare scuole straniere il numero di scuole italiane iniziò a diminuire anche per effetto della legge promulgata nel 1931 secondo cui i cittadini turchi non potevano più frequentare le scuole elementari straniere. Solo poche scuole sopravvissero: la scuola elementare e media delle suore di Ivrea, la scuola fondata dal governo italiano (IMI) e la scuola elementare dei padri Salesiani. Nel 1997, le scuole straniere furono nuovamente colpite dalla legge che portava a 8 anni l'obbligo scolastico implicando che i cittadini turchi avrebbero potuto accedere alle scuole straniere solo dopo il completamento del ciclo obbligatorio.

⁴ Pannuti, A. "Levantinità e mitologia." In *Gli italiani di Istanbul*. Edited by De Gasperi A. and Ferrazza, R. Torino: Centro Altreitalie. (2007): 65-86

⁵ Ortaylı, I. "Gli italiani di Istanbul." In *Gli italiani di Istanbul*. Edited by De Gasperi A. and Ferrazza, R. Torino: Centro Altreitalie. (2007): 45-65

5. La situazione attuale

Al momento ad Istanbul ci sono 4 scuole italiane che rispondono ai bisogni della comunità.

1. La “Marco Polo” è una scuola elementare fondata nel 2011 dentro il territorio consolare ed amministrata da un'associazione dei genitori. La scuola raccoglie l'eredità della scuola elementare fondata nel 1870 dalle suore di Ivrea che ha chiuso nel 2010 per mancanza di studenti. La scuola accoglie circa 60 bambini ma non riesce a soddisfare tutte le richieste pervenute

2. Gli “Istituti Medi Italiani” (IMI) sono una scuola italiana (medie inferiori e Liceo Scientifico) fondata durante il Regno di Italia nel 1888, le scuole medie sono all'interno delle mura consolari e in questo modo possono essere frequentate anche dai cittadini italiani che hanno anche la cittadinanza turca. Il liceo italiano viene frequentato dagli studenti turchi che hanno ottenuto un punteggio sufficiente nell'esame nazionale per il passaggio dal ciclo obbligatorio al liceo (TEOG), dagli alunni provenienti dalla scuola media italiana dagli studenti che abbiano una certificazione che attesti la loro competenza almeno B1 in italiano.

3. La scuola elementare e media Evrim, è stata fondata nel 1909 dai padri salesiani come scuola elementare maschile ed è poi divenuta una scuola a curriculum turco dove l'italiano viene insegnato in maniera intensiva (molti degli alunni provengono da famiglie di origine levantina). Gli studenti che ottengono una certificazione B1 in italiano possono proseguire i loro studi in uno dei licei italiani presenti ad Istanbul senza dover superare l'esame nazionale per l'ammissione ai licei (TEOG)

4. Il liceo italiano Galileo Galilei è stato fondato nel 2000/2001 sulle ceneri di quella che era stata la scuola elementare e media delle suore di Ivrea, la scuola elementare e media, infatti, dopo i cambiamenti sulla legge sull'istruzione a cui abbiamo accennato prima, non poteva più accogliere studenti turchi e dunque sostentarsi.

Bibliografia

- Alvarez Suarez, A. (2012). "La Organización De Los No Musulmanes En El Imperio Otomano: Millet Y Taifa[Non Muslim Organization in the Ottoman Empire: Millet and Taifa]." *Collectanea Christiana Orientalia* 9: 23-45
- Castiglione, F. (2014). “Levantine Dragomans in Nineteenth Century Istanbul: The Pisanis, the British, and Issues of Subjecthood.” *Osmanlı Arařtırmaları – The Journal of Ottoman Studies* 44: 169–195
- Chomsky, N.(1957). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton.
- De Amicis, Edmondo. (1896). *Costantinople*. New York: Merrill and Baker.
- Frangini, A. (1903). *Italiani in Izmir*. Bologna: Aurora.
- Iacobellis, V. (2007). “L'istruzione della collettività italiana d'Istanbul tra passato e presente.” In *Gli italiani di Istanbul*. De Gasperi A. and Ferrazza, R. Torino: Centro Altretalia: 183-192
- Gosolino, P., Proventi, F. (1906). *Società Operaia di Mutuo Soccorso in Costantinopoli. Memoria storica (1863-1906)*, Costantinopoli, Tipografia Ferd. Walla.
- Iacovella, A. (2007). “Socialità massonica e socialità operaia: il caso di Costantinopoli.” In *Gli italiani di Istanbul*. Edited by De Gasperi A. and Ferrazza, R. Torino: Centro Altretalia:153-174.
- Ianari, V. (2006). *Lo stivale nel mare, Italia, Mediterraneo, Islam, alle origini di una politica*. Milano: Guerini.

Il ruolo della scuola nel mantenimento della lingua etnica nella comunità italiana in Anatolia / A. L. P. Ergun (p. 7-14)

- Karakartal, O. (2002). *Türk Kültüründe İtalyanlar. Siyaset, Kültür İlişkileri ve Türk Edebiyatında İtalyan İmajı Üzerinde Bir İnceleme*. İstanbul: Eren Yayıncılık.
- La Salvia, S. (2007). "La comunità italiana di Costantinopoli, tra politica e società." In *Gli italiani di Istanbul*. Edited by De Gasperi A. and Ferrazza, R. Torino: Centro Altreitalie: 15-30
- Ortaylı, I. (2007). "Gli italiani di Istanbul." In *Gli italiani di Istanbul*. Edited by De Gasperi A. and Ferrazza, R. Torino: Centro Altreitalie:45-65
- Locci, E. (2013). *Il cammino di Hiram. La massoneria nell'impero ottomano*. Foggia: Bastogi Editrice.
- Missir di Lusignano, L. (1990). "La collettività italiana di Smirne." *Storia Contemporanea- XXI n-1*.
- Missir di Lusignano, L. (1992). "Due secoli di relazioni italo-turche attraverso le vicende di una famiglia di italiani di Smirne: i Missir di Lusignano." *Storia contemporanea 4*. Bologna: Università di Bologna: 613-623.
- Ochs, E. (1996). "Linguistic resources for socializing humanity." In *Rethinking linguistic relativity*, ed. by J. Gumperz & S. Levinson. Cambridge: Cambridge University Press: 407-438.
- Pınar, I. (2006). *Levant, Levanten ve levantenlik*. In *Avrupalı mı levanten mi*, ed. by Yumul, A. e Dikkaya E. İstanbul: Bağlan.
- Saban G. (2007). "La componente ebraica nell'ambito della comunità italiana: la comunità de *Los Francos*." In *Gli italiani di Istanbul*. Edited by De Gasperi A. and Ferrazza, R. Torino: Centro Altreitalie:101-118
- Pannutti, A. (2007). "Levantinità e mitologia." In *Gli italiani di Istanbul*. Edited by De Gasperi A. and Ferrazza, R. Torino: Centro Altreitalie:65-86
- Zuccolo, L. (2011). "Gli italiani all'estero, il caso ottomano". *Diacronie. Studi di Storia Contemporanea* 5-1:1-15

2. L'italiano L2 in una classe plurilingue nella prima infanzia

Roberta NEPI¹

Abstract

Con i bambini in età prescolare, privi delle abilità di scrittura e lettura, la dimensione orale della lingua è determinante perché l'acquisizione passa esclusivamente dall'oralità e dalle immagini. Con la videocamera sono state riprese tre attività didattiche (lettura ad alta voce, tombola dei frutti, gioco sensoriale con le spezie). La successiva analisi del parlato ha previsto un tipo di trascrizione interazionale (pause e sovrapposizioni di turni), paralinguistica (intonazione e ritmo), multimodale (elementi non-verbali della comunicazione) secondo le convenzioni di trascrizione della Conversation Analysis (Atkinson e Heritage 1984, Jefferson 2004). Dall'analisi emerge che, a seconda dell'attività didattica, l'insegnante usa strutture morfologiche e sintattiche molto diverse offrendo ai bambini quella ricchezza linguistica necessaria.

Parole chiave: Scrittura, lettura, trascrizione interazionale, paralinguistica, multimodale.

Erken çocuklukta çok dilli bir sınıftaki İtalyanca L2

Öz

Yazma ve okuma becerilerine sahip olmayan anaokulu öğrencileri ile sözlü dil boyutu çok önemlidir, çünkü edinme yalnızca sözlü anlatım ve imgelerle sağlanır. Üç öğretici etkinlik (yüksek sesle okuma, meyve bingo ve baharat kullanan bir duyuşal oyun) videoya kaydedildi. Kayıttan sonra, konuşulan dilde bir analiz yapıldı. Konuşma analizi için atıfta bulunulan sözleşmelerin ardından üç tür transkript oluşturuldu (Atkinson and Heritage, 1984 ve Jefferson, 2004). Bunlar: Etkileşim (duraklar ve dönüş), multimodal (iletişimin sözsüz unsurları) ve paralinguistic (tonlama ve ritim). Transkriptlerin analizi, öğretmenin, didaktik etkinliğe bağılı olarak farklı morfolojik ve sözdizimsel yapılar kullandığını göstermektedir. Bu, çocuklara dil edinimi için gerekli olan dilsel zenginlikleri sağlar.

Anahtar kelimeler: Yazma, konuşma, etkileşim, multimodal, paralinguistic.

Italian L2 in a multilingual class in early childhood

Abstract

The verbal dimension of language is fundamental with pre-school aged children as they do not have reading and writing skills. As a result, language acquisition is achieved exclusively through speaking and the use of images. Three didactic activities (reading aloud, fruit bingo and a sensory game using spices) were video recorded. Following the recording, an analysis of the spoken language was made and three types of transcript were created following the conventions outlined for Conversational Analysis (Atkinson and Heritage, 1984 and Jefferson, 2004). These included: Interactional (pauses and turn taking), Multimodal (non verbal elements of communication) and Paralinguistic (intonation and rhythm). Analysis of the transcripts shows that the teacher, depending on the didactic activity,

¹ Dr., Università Per Stranieri Di Siena, Didattica Italiano A Stranieri (Italia), nepiroberta@gmail.com [Makale kayıt tarihi: 9.2.2017-kabul tarihi: 11.4.2017]; DOI: 10.29000/rumelide.360622

uses different morphologic and syntactic structures. This provides the children with a linguistic richness that is necessary for language acquisition.

Key Words: Writing, speaking, interactional, multimodal, paralinguistic.

La presenza di molti bambini stranieri nelle scuole italiane impone una riflessione sulle strategie didattiche usate nell'insegnamento della lingua italiana. Dai rapporti del MIUR emerge che più della metà degli alunni con cittadinanza non italiana è nato in Italia, l'84% nelle scuole dell'infanzia. Non esistono dati sul numero dei figli di coppie miste (cittadini italiani). L'idea che la *full immersion* sia sufficiente a garantire l'apprendimento della lingua italiana è ancora molto diffusa, soprattutto per l'infanzia. Le strutture prescolastiche sono ambienti molto ricchi di *input*, in cui la dimensione orale della lingua è una condizione fondamentale dello sviluppo del linguaggio, soprattutto per i bambini stranieri il cui *input* in lingua italiana è spesso solo quello della scuola. Alcuni studi hanno dimostrato che il parlato del docente ha un ruolo fondamentale perché nei bambini che non possiedono ancora le abilità quali scrittura e lettura, l'acquisizione di una o più lingue passa dall'oralità. Variare le situazioni di interazione è quindi fondamentale per rendere familiari le diverse funzioni del linguaggio.

Come sostiene Cummins il bambino deve attraversare due fasi di tipo linguistico e cognitivo ben distinte prima di accedere alla scuola dell'obbligo: nella prima fase (BICS, *Basic Interpersonal Communicative Skills*) il bambino acquisisce le competenze comunicative di base necessarie a soddisfare i propri bisogni, strettamente legate al contesto e poco esigenti dal punto di vista cognitivo.

Nella seconda (CALP, *Cognitive Academic Language Proficiency*) deve invece sviluppare una padronanza linguistico-comunicativa avanzata da consentirgli di svolgere i compiti cognitivi complessi che la scuola richiede. L'insegnante, quindi, non deve limitarsi ai bisogni primari della comunicazione ma deve cercare di proporre attività che creino nuovi bisogni linguistici.

IL CONTESTO La sperimentazione che vi presento è avvenuta in asilo nido di Siena con bambini di 3 anni. La sezione presa in esame è composta da 18 bambini di cui: 10 italiani

- 2 provenienti da nucleo familiare bilingue con un genitore italiano e uno di madrelingua araba
- 6 provenienti da nucleo familiare monolingue (francese, spagnolo, rumeno, arabo)

Con una videocamera ho ripreso tre attività didattiche (lettura libro, tombola, gioco sensoriale con le spezie). La successiva analisi conversazionale ha previsto un tipo di trascrizione interazionale (con indicazione delle pause e delle sovrapposizioni di turni), paralinguistica (intonazione, tono e ritmo), multimodale (con descrizione degli elementi non-verbali della comunicazione) secondo le convenzioni di trascrizione della *CA Conversation Analysis* (Atkinson e Heritage 1984, Jefferson 2004). Dall'analisi emerge con chiarezza che, a seconda dell'attività didattica, l'insegnante usa strutture morfologiche e sintattiche molto diverse offrendo ai bambini quella ricchezza linguistica necessaria.

1) VIDEO N.1 LETTURA AD ALTA VOCE DI LIBRI ILLUSTRATI

La videoregistrazione è avvenuta con un gruppo di 7 bambini:

- 3 madrelingua italiana. Uno di loro ha buone competenze rispetto alla produzione orale anche se presenta una prosodia tipica dei bambini più piccoli probabilmente dovuta al frequente uso del *baby-*