



L'ACQUISIZIONE DELL'INGLESE DA PARTE DI APPRENDENTI ITALIANI IN CONTESTI NON GUIDATI: L'ERRORE LINGUISTICO IN ETÀ PRESCOLARE

di

*Paola Clara Leotta, Giuseppina Di Gregorio**

1. *Introduzione: l'apprendimento della lingua inglese in età prescolare*

Sul finire degli anni Novanta, la Commissione Europea richiede un rapporto sullo stato dell'apprendimento delle lingue nell'educazione primaria e pre-primaria, redatto e successivamente pubblicato da un gruppo di studiosi coordinato da C. Blondin¹ nel 1998. Tale decisione dimostra un particolare interesse per la promozione dell'apprendimento linguistico, al fine di permettere un migliore scambio comunicativo tra i vari paesi dell'Unione, rafforzando di conseguenza il processo di integrazione Europea, e, al tempo stesso, gettando le basi per un auspicato *lifelong learning*, che può trarre molteplici benefici da una esposizione precoce ad una o più lingue straniere. Infatti, «working in pre-primary school settings through the target language can help children reach similar or at least comparable competencies in the first language/mother tongue and in the target language. In addition to the intercultural experience, early language learning can enhance the cognitive development of the child, improve concentration capacity and foster flexible thinking»².

In linea con il quadro tracciato da questo primo report, nel 2006 viene ultimata una seconda ricerca³, con lo scopo di analizzare in dettaglio quelle che

* Giuseppina Di Gregorio è autrice delle pp. 91-96 (incluso rigo 13); Paola Clara Leotta è autrice delle pp. 96 (dal rigo 14) -102.

¹ *Foreign Languages in Primary and Pre-School Education: Context and Outcomes: a Review of Recent Research within the European Union*, cur. C. Blondin, M. Candelier, P. Edelenbos, R. Johnstone, A. Kubanek-German, T. Taeschner, Londra, CILT, 1998.

² *Language Learning at Pre-Primary School Level: Making it Efficient and Sustainable* - Commission Staff Working Paper, p. 14, retrieved from https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/early-language-learning-handbook_en.pdf

³ *The Main Pedagogical Principles Underlying the Teaching of Languages to Very Young Learners*, cur. P. Edelenbos, P. Johnstone, A. Kubanek, European Commission, Education and Culture, Culture and Communication, 2006.

sono le pratiche didattiche messe in atto per raggiungere tale scopo e fornire utili indicazioni per la ricerca futura. A tal proposito, al fine di evidenziare gli effetti a lungo termine della politica di promozione linguistica adottata dalla EU, viene sottolineato che «children's enjoyment, their openness towards other languages and cultures and their linguistic development must all be worked for and not simply left to chance. This viewpoint is confirmed by some studies (Blondin, et al. 1998; Edelenbos & de Jong, 2004) that also clearly illustrate that much must still be done to transform the potential benefits of early language learning into real gains in each of the EU member states»⁴.

A differenza del primo report del 1998, lo studio di P. Edelenbos, R. Johnstone, e A. Kubanek, come evidenziato da J. Rokita-Jaśkow e M. Pamuła-Behrens⁵, propone una serie di principi da prendere in considerazione per la progettazione delle attività per il livello pre-primario, sottolineando che il vero obiettivo di questi interventi dovrebbe essere quello di avvicinare i bambini alla nuova lingua, permettendo loro di sviluppare una consapevolezza fonologica e interculturale, piuttosto che mirare ad una competenza da *native speakers*.

Nel 2011 viene infine pubblicato uno studio comparativo dal titolo *Language Learning at Pre-Primary School Level: Making it Efficient and Sustainable*, il cui compito è quello di fornire delle indicazioni operative per la creazione dei percorsi di apprendimento, evidenziando l'importanza dei principi di *Equity, Quality, Consistency* e *Continuity*⁶. Gli orientamenti proposti possono essere riassunti in quattro punti principali⁷ per l'*Early Language Learning* (ELL)⁸: 1) l'educazione linguistica precoce deve supportare l'educazione interculturale, permettendo la costruzione di una consapevolezza della diversità tanto linguistica quanto culturale; 2) le attività proposte devono puntare allo sviluppo personale dei bambini attraverso le attività multilingui, così da favorire la maturazione delle competenze generali e delle abilità attraverso il confronto con la diversità; 3) la prospettiva del *lifelong learning* dovrebbe essere adottata, al fine di favorire una continuità di approcci nel passaggio tra l'am-

⁴ *The Main Pedagogical Principles Underlying the Teaching of Languages to Very Young Learners* cit., p. 13.

⁵ J. Rokita-Jaśkow, M. Pamuła-Behrens, *Policy and Practice in Early Foreign Language Learning: the Case of Poland*, in *Early Instructed Second Language Acquisition: Pathways to Competence*, cur. J. Rokita-Jaśkow, M. Ellis, Bristol, Multilingual Matters, 2019.

⁶ Come descritto dagli autori nella sezione 6 del testo, pp. 9-13.

⁷ *Main Pedagogical Principles Underlying the Teaching of Languages to Very Young Learners* cit., p. 8.

⁸ Definita come «'Early Language Learning (ELL) at pre-primary level' means systematic awareness raising or exposure to more than one language taking place in an early childhood education and care setting in a pre-primary school context. *Language Learning at Pre-Primary School Level: Making it Efficient and Sustainable* cit., p. 6.

biente pre-primario e quello primario; 4) è necessario selezionare le lingue che verranno studiate nel contesto formale scolastico per garantire continuità all'apprendimento.

I processi di *Early Language Learning* possono variare da una 'semplice' esposizione alla lingua straniera per creare consapevolezza della diversità linguistica a progetti CLIL, così come da lavori articolati con input bilingui a progetti di *full-immersion*. Di conseguenza, le variabili da prendere in considerazione sono diverse, così come l'obiettivo dell'intervento, la durata dei progetti in termini di numero di ore giornaliere/settimanali, o infine la presenza di insegnanti preparati per un lavoro in tandem o in ambiente monolingua⁹. A prescindere dal processo scelto però, si raccomanda agli educatori di favorire un apprendimento spontaneo della lingua, «by linking language learning to experience in realistic settings, the integration of language and curriculum leads to construction learning as opposed to instruction learning»¹⁰.

Per ragioni di brevità, in questa sede verrà preso in esame il *language awareness-raising or exposure*, in quanto rappresenta l'approccio adottato dalla maggior parte delle scuole dell'infanzia statali e private italiane. L'obiettivo principale di questa categoria di interventi è quello di preparare i bambini all'apprendimento di una nuova lingua, attraverso un'esposizione che varia a seconda delle lingue prese in esame, promuovendo l'abilità di *speaking* attraverso la loro riproduzione in contesti interattivi. Tale scelta viene più volte richiamata nelle *Indicazioni* fornite dal Ministero dell'Istruzione, come ad esempio nel 2012: nel testo non è previsto l'insegnamento di una lingua straniera nella scuola dell'infanzia, ma viene più volte sottolineata l'importanza dell'esposizione a più lingue. Infatti, «la scuola dell'infanzia ha la responsabilità di promuovere in tutti i bambini la padronanza della lingua italiana, rispettando l'uso della lingua di origine [...] i bambini vivono spesso in ambienti plurilingue 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»¹¹.

Nel 2018, in linea con la Raccomandazione UE del 22.05.2008, nelle *Indicazioni e nuovi scenari*, si legge che «l'apprendimento di più lingue permette di porre le basi per la costruzione delle conoscenze e facilita il confronto tra culture diverse. La capacità di utilizzare più lingue garantisce la possibilità di comunicare efficacemente, per capire e farsi capire nei registri adeguati al conte-

⁹ Ivi, p. 14.

¹⁰ Ivi, p. 15.

¹¹ Annali della Pubblica Istruzione, Numero Speciale 2012, *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, p. 27.

sto, ai destinatari e agli scopi»¹². Inoltre, si pone l'accento sull'importanza dell'educazione linguistica per favorire la comprensione interculturale, permettere la mobilità tra i vari paesi dell'Unione e supportare la cooperazione.

I testi fin qui citati, che caratterizzano e definiscono il contesto normativo in cui si sviluppa l'apprendimento dei bambini, rappresentano sia la linea adottata dai diversi organi governativi sia una risposta alla crescente richiesta dei genitori: infatti, come sottolineato da P. Edelenbos, R. Johnstone, e A. Kubanek, proprio i genitori riconoscono l'importanza dell'educazione linguistica per il futuro dei propri figli, diventando parte attiva del processo di apprendimento e non semplici spettatori, selezionando materiali in lingua, come ad esempio i programmi televisivi e i cartoni animati¹³.

In questo contesto, l'apprendimento spontaneo della lingua inglese assume una maggiore rilevanza, diventando a pieno titolo oggetto di studio a livello linguistico e sociolinguistico, sebbene ad oggi gran parte della letteratura scientifica esistente continui ad occuparsi dell'apprendimento guidato in contesti di istruzione formale. L'obiettivo principale di questo studio è dunque quello di colmare un *gap* della ricerca, definendo quelli che sono le principali caratteristiche dell'apprendimento informale dei *pre-schoolers* in relazione all'errore linguistico, con particolare riferimento ai prodotti televisivi per l'apprendimento della lingua inglese e al ruolo giocato dai genitori.

2. *Il ruolo dei cartoni animati: analisi del contesto*

Nei report predisposti per la Commissione Europea, viene fatto esplicito riferimento in più occasioni agli attori coinvolti nel processo di apprendimento della lingua: al centro ci sono i bambini, supportati dai loro genitori e dagli insegnanti della Scuola dell'infanzia, mentre attorno a loro gravitano una serie di attori secondari che si occupano di produrre dei materiali che diventano fondamentali per il *knowledge dissemination process*, come ad esempio le reti televisive e le varie agenzie che si occupano della creazione di contenuti televisivi, parte integrante della quotidianità dei piccoli discenti. Infatti, «pedagogical materials are not always widely available and disseminated. An effective way to raise awareness and increase access to such materials is to increase the number of ELL resource centres and libraries and/or create a central repository for such

¹² *Indicazioni e nuovi scenari*, documento a cura del Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2018, p. 9. Retrieved from <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/3234ab16-1f1d-4f34-99a3-319d892a40f2>

¹³ Come emerso dai questionari utilizzati per la presente ricerca.

materials and resources. Parents must be informed and offered access to these language materials. Agents such as publishers, television broadcasters and others involved in the media should be more involved in their dissemination»¹⁴.

Negli ultimi due decenni, in linea con il sempre maggiore interesse nella *early second language acquisition*¹⁵, proprio in considerazione delle peculiarità delle nuove generazioni di “digitali nativi”, è emerso il ruolo dei mezzi di comunicazione come strumenti di apprendimento spontaneo che, per la loro specifica struttura, e attraverso il divertimento, riescono a mantenere alti i livelli d'interesse e la motivazione all'apprendimento, come, per esempio, nel caso dei videogiochi, dei cartoni animati e dei video su YouTube.

Risalgono infatti agli anni '90 i primi studi sugli effetti positivi che i cartoni animati hanno avuto non solo sull'apprendimento in generale, ma anche, da un punto di vista sociologico, sulla definizione del Sé e sulle relazioni con gli altri¹⁶. Tuttavia, quando si tratta di apprendimento in età prescolare, questo *background* di riferimento deve essere ristrutturato, poiché, nonostante la pubblicazione di diversi studi recenti sull'alfabetizzazione in lingua inglese¹⁷, sono necessarie ulteriori ricerche che tengano conto sia delle attività di apprendimento linguistico formale nel contesto della scuola dell'infanzia, sia delle attività informali e/o spontanee che i bambini svolgono a casa (come appunto guardare la televisione, ascoltare musica, utilizzare il pc o altri *devices* informatici).

Un importante tentativo di colmare questo *gap* è stato fatto da Danijela Prosic-Santovac, la quale, nel suo studio sui *cartoons*, sostiene che: «[...] popular cartoons that were not created with a language learning curriculum in mind can be a powerful language instruction tool, as their use can raise learners' motivation levels, while their content can be easily and cheaply repeated and literal repetition of episodes can enhance comprehension and subsequent

¹⁴ *Language Learning at Pre-Primary School Level: Making it Efficient and Sustainable* - Commission Staff Working Paper, p. 17.

¹⁵ Per ragioni di brevità, in questa sede non potrà essere analizzata la distinzione tra *bilingualism* e *successive/sequential acquisition*. Per tale ragione, si rimanda ai seguenti lavori: L. Cameron, *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001; J.M. Meisel, *First and Second Language Acquisition: Parallels and Differences*, Cambridge, Cambridge University Press, 2011.

¹⁶ Tra cui il testo di M. Cattin-Aellig, *American and British English: A conflict for the young Swiss?*, in «Tranel: Travaux neuchatelois de linguistique», 24 (1996) e M.A. Cortelazzo, *Lingua e mass-media*, in *Lexikon der Romanistischen Linguistik*, cur. G. Holtus, M. Metzelin, C. Schmitt, IV, Tübingen, Niemeyer, 1998, pp. 206-219.

¹⁷ Si fa riferimento in maniera particolare ai testi di L.M. Morrow, *Developing Literacy in Preschool*, New York, Guilford Press, 2007; T.A. Roberts, *No Limits for Literacy for Preschool English Learners*, Thousand Oaks, Corwin, 2009; M. Calderon, R. Slavin, & M. Sánchez, *Effective Instructions for English Learners*, in «The Future of Children», 21, 1 (2011), pp. 103-127; E. Lopez, *English Language Learners in Preschool*, New York, Dude Publishing, 2015.

learning»¹⁸. Come sottolineato da G.C. Ward e M.A. Stadler¹⁹, l'esposizione precoce alla tecnologia e ai media è uno dei tre elementi principali che definiscono l'esperienza dei bambini di oggi (gli altri due sono il materialismo/consumismo – nella misura in cui i giocattoli di marca sono diventati un imperativo sociale, anche in età prescolare²⁰ – e l'apprendimento precoce di una lingua straniera²¹).

In particolare, guardare i cartoni animati, siano essi progettati come prodotti di divertimento o come strumenti didattici, promuove l'apprendimento delle lingue straniere, poiché i cartoni animati sono prodotti accessibili e strutturano la routine quotidiana dei bambini in età prescolare. Tenendo conto di questo quadro, la presente ricerca è incentrata sull'analisi delle diverse tipologie di cartoni animati al fine di considerare i diversi effetti che hanno e che potrebbero avere sull'apprendimento linguistico dei bambini di età compresa tra 3 e 5 anni.

Considerando i diversi materiali gratuiti (reti televisive e siti web) a disposizione di bambini e genitori per l'apprendimento della lingua inglese, è possibile individuare quattro tipologie di prodotti, a seconda del focus e della tipologia di input. La prima tipologia include i materiali forniti dal British Council²², che fanno parte dei programmi strutturati per imparare l'inglese e che possono essere classificati in base agli argomenti grammaticali e all'età dei discenti, nonché alle situazioni comunicative o a *topics* di particolare interesse. È possibile scaricare i diversi episodi – totalmente in lingua inglese – in maniera gratuita dal sito web del *British Council*, adoperandoli come materiale per prepararsi al conseguimento di una certificazione linguistica, come materiale da usare in classe come *warm-up* o, infine, come cartoni per favorire il primo approccio alla lingua straniera.

La seconda tipologia si riferisce alle traduzioni di prodotti stranieri, come ad esempio *Trenino Thomas - Thomas the Tank Engine*²³, che può essere utilizzato

¹⁸ D. Prosic-Santovac, *Popular video cartoons and associated branded toys in teaching English to very young learners: A case study*, in «Language teaching research», 21, 5 (2017), p. 583.

¹⁹ G.C. Ward, M.A. Stadler, *Supporting the Narrative Development of Young Children*, in «Early Childhood Education Journal», 33, 2 (2005), 33, pp. 73-80.

²⁰ J.B. Schor, *Born to buy: The commercialized child and the new consumer culture*, New York, Scribner, 2004.

²¹ L. Cameron, *Challenges for ELT from the expansion in teaching children*, in «ELT Journal», 57 (2003), pp. 105-112.

²² Come ad esempio la sezione dedicata alle short stories, <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/short-stories>

²³ *Il trenino Thomas* (titolo originale: *Thomas the Tank Engine & Friends* dal 1984 al 2003; *Thomas and Friends* dal 2003 ad oggi) è una serie televisiva prodotta nel Regno Unito per bambini, trasmessa per la prima volta il 4 settembre 1984 sul canale ITV. In Italia, dopo l'esordio con Disney Channel, continua ad oggi ad essere trasmesso in replica da vari canali televisivi,

per imparare la lingua inglese e discutere vari elementi della cultura britannica, così come nozioni di geografia o di comunicazione interculturale a più ampio spettro se consideriamo i nuovi episodi che riguardano varie nazioni e culture del mondo. A questo proposito, YouTube fornisce una fonte inesauribile di episodi tradotti in diverse lingue, e i bambini possono divertirsi anche se non capiscono la lingua straniera, grazie al concetto di “aspettativa”. Per quanto riguarda invece canali televisivi dedicati ai più piccoli, RAI Yoyo, così come il relativo spazio sulla piattaforma RAI Play, con la serie di materiali *Hello Kids*, offre la possibilità di guardare episodi di diverse serie sia in Italiano sia in Inglese, come ad esempio l'ormai famosa *Peppa Pig*²⁴: ogni mini episodio (della durata di circa cinque minuti) in italiano è seguito dallo stesso episodio in inglese.

La terza tipologia è rappresentata da cartoni animati come *Dora and Friends*²⁵, prodotti caratterizzati da input bilingui, in cui singole parole/frasi straniere fanno parte dei dialoghi, come ad esempio i nomi degli oggetti magici utilizzati dalla protagonista o frasi che servono a coinvolgere i bambini, come «Let's go my friends», or «Welcome» per iniziare la nuova puntata. Questi materiali rappresentano un prodotto completamente diverso rispetto alle tipologie precedenti e possono essere considerati di “nuova generazione”, favorendo un'analisi contrastiva delle lingue all'interno dello stesso episodio. Di questo stesso gruppo fanno parte anche *Pocoyo*²⁶ e *Disney English*, con alcune differenze rilevanti: i vari episodi si concentrano infatti su ambiti lessicali di volta in volta differenti, sottolineando così una componente didattica più esplicita rispetto al prodotto precedente.

La quarta e ultima tipologia riguarda dei prodotti interamente in lingua inglese, come *Small Potatoes*²⁷, con input esclusivamente in lingua inglese, ac-

tra cui Cartoonito, Boing e Frisbee. I diversi episodi sono tratti dai libri del reverendo W.V. Awdry, *The Railway Series*, e seguono le avventure di un gruppo di treni ed altri mezzi di trasporto dalle sembianze umane sull'Isola di Sodor.

²⁴ *Peppa Pig* è una serie britannica, rivolta in maniera più specifica a bambini in età prescolare. In Italia viene trasmessa per la prima volta nel 2008 sul canale Rai YoYo e sul canale satellitare Disney Junior.

²⁵ *Dora and Friends in città*, nota anche come *Dora and Friends* è una serie animata per bambini, che nasce dalla collaborazione di C.O.R.E.Toons, Cookie Jar Entertainment e Nick Jr. (produzione canadese-statunitense). È trasmessa in Italia dal 31 gennaio 2015 su Cartoonito.

²⁶ *Pocoyo* è una serie animata nata da una produzione statunitense-britannica-spagnola, realizzata in computer grafica 3D, in onda da gennaio 2005 a settembre 2017. La serie animata narra le avventure di un bambino in età prescolare, Pocoyo, e la sua scoperta del mondo con gli amici Pato il papero, Elly l'elefante, Ronfotto l'uccellino e Loula, il suo cagnolino e sua mascotte. In Italia viene trasmessa da Rai Yoyo.

²⁷ *Small Potatoes* è una serie britannica del 2011 rivolta ai bambini in età prescolare. Gli episodi seguono le avventure di un gruppo di patate che cantano delle canzoni su argomenti vari, come la vita da grandi o il potere dell'immaginazione. La serie è trasmessa da Rai Yoyo.

compagnato da sottotitoli sempre in lingua inglese. Sebbene la serie sia nata per bambini in età prescolare, per quanto riguarda l'apprendimento di una lingua straniera, si adatta meglio ad un pubblico di bambini già scolarizzati²⁸.

In merito alla diffusione delle sopraccitate tipologie è interessante notare come, soprattutto durante la fase di lockdown dovuta all'epidemia di Covid-19, le programmazioni dei principali canali televisivi per bambini sono state caratterizzate da criteri diversi. Sebbene purtroppo non sia stato possibile interloquire direttamente con le redazioni interessate, si rileva che le programmazioni di Cartoonito, Boeing e Frisbee non hanno subito particolari modifiche, mentre il palinsesto di RAI Yoyo, fino a giugno, è stato modificato così da prevedere un cartone animato per ciascuna tipologia, prevedendo quindi episodi di *Peppa Pig*, in originale e traduzione italiana, *Pocoyo* e *Disney English*, e, infine, due episodi di *Small Potatoes* con input in lingua inglese. È possibile dunque che tale palinsesto abbia rappresentato una risposta alla richiesta del Ministero dell'Istruzione, che proprio durante le fasi più critiche della pandemia ha lanciato l'hashtag #lascuolanonsiferma.

I materiali presi in esame sono dei prodotti pensati per divertire i bambini, ma presentano caratteristiche che portano a diverse esperienze di apprendimento. Di conseguenza, lo scopo della presente ricerca è individuare una relazione tra l'approccio iniziale alla lingua inglese da parte dei *preschoolers* in ambiente informale, cercando di definire le caratteristiche principali di tale apprendimento e il contributo apportato dalle diverse tipologie di materiali.

3. Metodo di ricerca e analisi dei risultati

I bambini che hanno partecipato alla ricerca sono in totale 23, e frequentano due scuole dell'infanzia diverse: la prima è la scuola statale di Nicolosi (CT), mentre la seconda è una scuola paritaria del comune di Pedara (CT). La scelta dei partecipanti in età prescolare è dovuta a due ordini di ragioni: il primo è rappresentato dall'intenzione di colmare un vuoto esistente nella letteratura accademica sull'apprendimento spontaneo dell'inglese da parte dei bambini in età prescolare grazie ai prodotti televisivi²⁹; il secondo rappresenta una ra-

²⁸ Sono diversi gli studi che si occupano di analizzare gli effetti positivi dei sottotitoli sull'apprendimento della lingua inglese nei ragazzi, come ad esempio il lavoro di C.M. Koolstra, J.W.J. Beentjes, *Children's vocabulary acquisition in a foreign language through watching subtitled television programs at home*, in «Educational Technology Research and Development», 47 (1999), pp. 51-60.

²⁹ L'unico studio in linea con le direttrici di ricerca del presente studio è quello pubblicato da V. De Wilde, M. Brysbaert, *Learning English through out-of-school exposure. Which levels*

gione prettamente linguistica, cioè l'interesse nei confronti degli stili di acquisizione e apprendimento nei bambini, con riferimento al ruolo dell'errore linguistico. Secondo S. Roseberry (*et al.*)³⁰ infatti, «for the transfer of learning to be successful in the sense of extending the meanings to the contexts other than those initially encountered, the children need to be older than three years, which is also the age after which children develop the ability to learn from videos without additional social interaction».

I dati utili alla nostra analisi sono stati raccolti attraverso un questionario appositamente creato e somministrato ai genitori, poiché i questionari già esistenti miravano solo a valutare l'atteggiamento dei bambini nei confronti dei media da un punto di vista sociologico e/o psicologico, senza considerare le ricadute di tale atteggiamento sull'apprendimento di una lingua straniera. Inoltre, poiché l'apprendimento dei bambini è determinato dal contesto in cui avviene, il ruolo svolto dai genitori è, in questo caso, quello di facilitatori: una parte delle domande è stata strutturata per far emergere il ruolo dei genitori nella somministrazione di materiali in lingua inglese.

Data la complessità del background di riferimento e dei prodotti a disposizione, si è preferito organizzare il questionario in maniera molto semplice, intuitiva, considerato che l'obiettivo principale è quello di svolgere un'indagine preliminare per identificare le tipologie di prodotti rilevanti ai fini dell'apprendimento e l'eventuale interesse dei bambini. Il numero di domande è ridotto a causa del fatto che i genitori erano disposti a collaborare a condizione che le istruzioni fossero semplici e chiare in modo da evitare che il lavoro fosse percepito come una perdita di tempo. Le domande sono state suddivise in due sezioni: nella prima, è stato chiesto ai genitori di comunicare il numero di ore in cui i loro figli guardavano programmi televisivi in inglese, la tipologia dei programmi, il numero di parole inglesi che i loro figli conoscevano e se avevano sperimentato forme di scambio comunicativo in inglese. Nella seconda sezione, è stato chiesto ai genitori di descrivere la loro conoscenza della lingua inglese, il loro ruolo di mediatori durante la visione di programmi in inglese, e se tali programmi venivano scelti da loro o dai loro figli. Una sezione aggiuntiva riguarda i dati anagrafici dei bambini e dei genitori, e il livello di istruzione dei genitori.

I dati più significativi raccolti riguardano la tipologia di materiali utilizzati, la durata dell'esposizione e il ruolo svolto dai genitori. In media, la maggioranza dei bambini trascorre da 30 minuti ad un'ora davanti alla TV per guardare

of language proficiency are attained and which types of input are important?, in «Bilingualism: Language and Cognition», 23, 1 (2020).

³⁰ S. Roseberry *et al.*, *Live action: Can young children learn verbs from video?*, in «Child Development», 80 (2009), pp. 1360-1375.

programmi in lingua inglese; i programmi sono selezionati proprio dai genitori per favorire la familiarizzazione dei figli con la lingua inglese e, nel corso della visione si offrono come mediatori, guardano la TV con i figli e offrono chiarimenti indipendentemente dalla richiesta. Quasi il 90% dei bambini guarda i cartoni trasmessi da Rai Yoyo o i video che possono essere scaricati da YouTube, senza però specificare, salvo in due casi in cui vengono citati *Peppa Pig* e *Pocoyo*, il titolo della serie di riferimento.

Questa prima parte della ricerca ha fatto emergere alcune incongruenze tra le varie risposte fornite dai genitori, specialmente per quanto riguarda la tipologia di cartone visto dai figli: le risposte generiche infatti sembrano suggerire che i genitori non conoscano il titolo delle varie serie televisive, così come il tempo trascorso dai bambini a guardare programmi in lingua inglese (perché sembrerebbe che i bambini guardino esclusivamente prodotti in lingua). Inoltre, il numero dei vocaboli conosciuti dai bambini, sembra non essere in linea con quanto dichiarato relativamente alle ore di esposizione dei bambini.

Considerate queste discrepanze, si è ritenuto opportuno procedere ad alcune interviste informali dei bambini (con il consenso dei genitori), senza utilizzare delle griglie di *assessment* elaborate, con semplici domande (formulate durante il gioco, a casa loro, con i genitori nella stanza accanto) volte ad accertare la conoscenza lessicale e cercare di individuare le serie di interesse. I dati emersi confermano le risposte dei genitori fornite in merito alla conoscenza lessicale, ma lasciano alcuni dubbi in merito ai materiali selezionati, perché non si tratta di scelte operate coscientemente, bensì mirate a sfruttare la programmazione del canale di riferimento (Rai Yoyo).

Dalle brevi 'interviste' condotte, i casi più interessanti di errore linguistico possono essere descritti come segue:

Livello fonologico: l'elemento importante ai fini dell'apprendimento spontaneo è la frequenza dell'esposizione dei bambini ai cartoni animati in lingua straniera (in TV o in altri strumenti elettronici), che peraltro, dà risultati interessanti anche da un punto di vista sociologico. Per esempio, molti bambini esposti all'inglese britannico in contesto formale, di fatto pronunciano i termini che apprendono secondo la fonetica dell'American English. Come rilevato dagli studi di Forsman (1999) e Bjokurd (1999), ciò è dovuto all'input massiccio di inglese americano nei programmi televisivi.

Livello morfologico: problemi con l'uso dell'articolo determinativo "the"; uso dell'ausiliare "be" per formare i tempi composti; strategia di generalizzazione nella coniugazione dei verbi al *past simple* per cui anche i verbi irregolari vengono coniugati con il suffisso *-ed*.

Livello lessicale: nella formazione di parole, inferenza di lessico italiano (*code-mixing*);

Livello sintattico: nella costruzione della frase (doppio negativo, come in italiano), nonché difficoltà nell'uso dell'ausiliare 'do'.

4. *Conclusioni e futuri percorsi di ricerca*

Da questa indagine preliminare sulla possibile correlazione tra miglioramento dell'apprendimento spontaneo e cartoni animati, emergono alcuni dati che saranno approfonditi con ulteriori ricerche sul campo. È interessante notare che l'acquisizione del lessico dei bambini in età prescolare è più forte nelle femmine che nei maschi. In contesti guidati, come per esempio nella scuola dell'infanzia, la forma linguistica e grammaticale della lingua straniera ha un ruolo importante e la funzione comunicativa della lingua non è l'unico fattore di rilievo. In contesti spontanei, invece, come nel caso del nostro studio di caso, l'uso dell'inglese è spesso caratterizzato da semplificazioni o elaborazioni che sono elementi di interazione e di negoziazione. Inoltre, gli errori insiti nelle produzioni di bambini che apprendono la lingua inglese in contesto spontaneo non sono da considerare negativi di per sé, in quanto dotati di una "coerenza" che denota uno sforzo mentale di sistemazione dei dati linguistici di cui si è in possesso grazie alla propria prima lingua.

Alla domanda di ricerca principale, ovvero se diverse tipologie di cartoni animati possono influenzare l'apprendimento della lingua in età prescolare, non è stato possibile rispondere in maniera definitiva, proprio a causa dei dati lacunosi del questionario e delle successive interviste. Per questa ragione, nel prossimo futuro, verranno creati dei gruppi di controllo a cui sottoporre i diversi materiali al fine di valutare un eventuale miglioramento delle competenze linguistiche, in termini di conoscenza lessicale e, più specificatamente, a livello fonologico.

ABSTRACT

Nel corso degli ultimi decenni, la ricerca su ELT si è concentrata sul ruolo delle nuove tecnologie nell'apprendimento, considerando tutte le forme di social media, cartoni animati e video giochi, in quanto tali materiali possono mantenere alti i livelli di interesse, sostenendo così la motivazione. In particolare, i cartoni presentano una combinazione di linguaggio verbale e non verbale, offrendo la possibilità di sviluppare diversi livelli di analisi, favorendo sia un approccio linguistico sia uno culturale. Gli effetti positivi dei cartoni sull'apprendimento sono stati comprovati da diverse ricerche, ma questo contesto di riferimenti deve essere ridefinito se si prende in considerazione l'apprendimento in età prescolare. Al fine di analizzare un apprendimento che è sia for-

male sia informale, la presente ricerca considererà gli effetti che diverse tipologie di cartoni hanno sull'apprendimento della lingua inglese per la valutazione delle abilità di *speaking*, la conoscenza del lessico e la motivazione, prestando particolare attenzione al ruolo dell'errore linguistico.

Over the past decades, ELT research has focused on the role of ICT in learning, considering all the forms of social media, cartoons, and videogames, since they can maintain high levels of interest, thus sustaining motivation. In particular, cartoons present a combination of verbal and nonverbal language, offering the opportunity to develop different levels of analysis, favouring a linguistic focus and a cultural one. The positive effects of cartoons on learning are proved by several researches, but this background of references must be re-structured if preschool children's learning is considered. In order to analyse a learning that is both formal and informal, the present research will muse on the effects that different typology of cartoons have on English learning process in order to assess speaking skills, vocabulary knowledge, and motivation, paying specific attention to the role played by errors/mistakes.