

Educazione linguistica e rappresentazioni della disabilità in famiglie migranti di origine bangladese. Risultati di un'indagine condotta nel territorio di Venezia.

Valeria Tonioli

Università Ca' Foscari – Venezia

Sinossi: Nel presente contributo si intende delineare le principali rappresentazioni di genitori migranti di origine bangladese che risiedono nel territorio di Venezia in merito all'educazione linguistica dei propri figli e al tema della disabilità. Si intende inoltre presentare come tali rappresentazioni possano creare problematiche di comunicazione interculturale con operatori dei servizi socio-educativi del territorio. I dati sono stati estrapolati da un'indagine realizzata tramite due focus group nel territorio di Venezia durante una ricerca qualitativa ed esplorativa condotta tra ottobre 2018 e marzo 2020. Tra i principali risultati emerge la difficoltà da parte delle famiglie di scegliere quale lingua impiegare nell'educazione linguistica dei figli, come insegnare ai propri figli a parlare, soprattutto in presenza di disabilità, la necessità di ricevere supporti socio-educativi e la complessità nel negoziare diversi valori culturali e rappresentazioni personali con operatori dei servizi. Di conseguenza, si ritengono necessari interventi di mediazione linguistica e culturale e percorsi di didattica della lingua italiana. Emerge inoltre la necessità di ripensare a servizi socio-educativi che rispondano alle esigenze di famiglie che vivono in situazioni di isolamento, in particolare per famiglie con figli con disabilità.

Parole chiave: educazione linguistica, bilinguismo, disabilità, Bangladesh, comunicazione interculturale.

Abstract: In the present paper the author presents the main representations of language education and disability of Bangladeshi migrant families living in Venice. Moreover, the author presents how those representations could create problems in intercultural communication between migrant families and social operators. Data were collected during two focus groups realized together with the support of social workers of the Municipality of Venice during a research that started in October 2018 and ended in March 2020. Among the main findings, it is clear that families do not know which language use in the language education of their children. It is also necessary to employ intercultural and interlinguistic mediators in order to facilitate the communication between social-workers and migrant families. It is also necessary to take into consideration new different social educational and healthcare services in order to face the needs of families who live in a situation of marginalization and vulnerability, especially in families with children with disability.

Keywords: language education, bilingualism, disability, Bangladesh, intercultural communication

Introduzione

Come afferma Balboni (2013) il concetto di educazione linguistica e si riferisce a quella parte dell'educazione generale riguardante le attività relative all'insegnamento e acquisizione della lingua materna (a partire da ora L1), delle lingue seconde (d'ora in poi L2), tra cui i dialetti, delle lingue straniere e di quelle classiche.

All'interno del nostro contributo ci riferiremo a quella parte dell'educazione linguistica relativa alla didattica ed alla acquisizione della L1 e della L2 in bambini provenienti da contesti migratori. In particolare ci concentreremo sulle rappresentazioni culturali e sulle motivazioni dei genitori in merito all'educazione linguistica dei propri figli in contesto migratorio, sia in presenza sia in assenza di disabilità. Con il termine 'rappresentazione culturale' intendiamo «Il complesso di idee, concezioni e teorie organizzate e modulate sulla base di specifiche dinamiche sociali» (Martinazzoli, 2012: 61-62).

Infine, presenteremo come le rappresentazioni della disabilità possano influire nelle scelte educative e linguistiche educative dei minori migranti grazie ai dati emersi da un'indagine qualitativa.

1. Educazione linguistica e rappresentazioni della disabilità in famiglie migranti.

Il tema dell'educazione linguistica per minori in famiglie migranti è estremamente ampio e ha incluso diversi ambiti di ricerca. Per questioni di economicità del presente contributo non ci addentriamo in ogni ambito di ricerca esplorato dall'educazione linguistica ma rimandiamo per un approfondimento sulle tematiche più recenti trattate nel volume di Mazzotta e Santipolo del 2018.

Ad oggi, l'ambito delle rappresentazioni dei genitori migranti nelle scelte delle lingue da insegnare in Italia ai propri figli con o senza disabilità appare ancora poco approfondito a livello strutturale (tra i più recenti studi si veda Dusi, Pati, 2014; Pozzi, 2012; 2014; Sharmahd, 2008; Zaninelli, 2008).

Da indagini condotte di recente (Bonifacci, 2018) pare che, nonostante i vantaggi linguistici e cognitivi messi in luce dalle principali ricerche sul tema del bilinguismo (tra tanti Bialystok, 2009; Cummins, 2000), molti genitori migranti preferiscano educare i propri figli nella sola L2. Inoltre, Moro, Néuman e Real (2008) sottolineano come nella migrazione, le modalità di trasmissione della comunicazione tra madri e figli possano indebolirsi a causa dell'assenza di reti familiari e amicali di supporto o modificarsi, a causa del desiderio di essere riconosciuti nella nuova società.

Risulta pertanto fondamentale indagare le ragioni e le rappresentazioni delle famiglie migranti nella scelta della lingua di educazione dei figli e verificare se tali rappresentazioni siano influenzate da fattori legati a motivazioni interne o esterne, come sollecitazioni provenienti da scuole o nuovi contesti di vita che si configurano nella migrazione.

Anche nel caso di famiglie con figli con disabilità, studi recenti (per approfondimenti sul tema si veda Cioè-Peña, 2020) hanno dimostrato che alcuni genitori preferiscono impiegare la L2 nell'educazione dei propri figli poiché ritengono che in questo modo i bambini possano essere più accolti all'interno della società.

Gli studi sulle rappresentazioni della disabilità in famiglie migranti sono piuttosto recenti in Italia. Le indagini si sono concentrate sulle percezioni dei genitori, degli insegnanti e degli operatori socio-sanitari (tra le principali si veda Bini, 2018; Caldin, Argiropoulos, Dainese, 2010; Ciammetti, 2015; Dainese, 2013; Goussot, 2010; Martinazzoli, 2012).

Gli studi hanno rilevato l'assenza di test diagnostici in L2 per effettuare diagnosi e la difficoltà di comunicare con famiglie migranti a causa di diverse rappresentazioni culturali, accesso alle cure, terapie ed eventuali percorsi riabilitativi (Lepore, 2011). Quest'ultimo punto è stato oggetto della nostra ricerca.

2. L'indagine

Lo studio nasce da un'indagine etnografica qualitativa ed esplorativa condotta tra ottobre 2018 e marzo 2020. La ricerca è stata richiesta dagli operatori dei servizi socio-educativi e socio-sanitari del territorio di Venezia che avevano rilevato nel corso degli ultimi anni alcune criticità nella comunicazione con famiglie bangladesi dovute a diverse rappresentazioni rispetto all'educazione dei

figli, in particolare rispetto all'educazione linguistica, modalità di insegnamento delle lingue, e diverse rappresentazioni della disabilità. Gli operatori avevano inoltre notato un aumento di richieste di accesso ai servizi di neuropsichiatria di Venezia di numerosi bambini bangladesi dovute a problemi di linguaggio, sospetti disturbi della comunicazione e della relazione. I bangladesi sono ad oggi la nazionalità extracomunitaria più presente sul territorio veneziano con circa 8000 persone, di cui 2000 minori tra 0 e 18 anni¹.

A partire da queste considerazioni, è stata condotta la ricerca che ha coinvolto a Venezia 86 bangladesi, di cui 12 minori, 12 operatori del Comune; 320 docenti delle scuole, 4 operatori dell'AUSLL3, 3 mediatrici linguistico-culturali e 12 minori e a Dacca 100 persone, di cui 20 italiane e 80 bangladesi. Gli obiettivi dell'indagine erano:

1. indagare i repertori linguistici ed il tipo di input linguistico che i minori di origine bangladesi ricevono a casa. Per input linguistico intendiamo tutto il materiale linguistico a cui viene esposto il bambino (Pallotti, 1998);
2. indagare le rappresentazioni di famiglie ed operatori socio-educativi rispetto all'educazione linguistica di tali minori con o senza disabilità
3. osservare le produzioni linguistiche dei minori bangladesi;
4. indagare le rappresentazioni delle famiglie bangladesi rispetto al tema della disabilità.

Poiché il presente contributo è dedicato alle rappresentazioni dei genitori bangladesi rispetto all'educazione linguistica all'interno di famiglie con o senza disabilità, ci concentreremo nei capitoli seguenti sul punto 2 della nostra ricerca e menzioneremo sinteticamente anche il punto 4. Tali obiettivi sono stati indagati tramite interviste qualitative semi-strutturate, osservazioni di campo, conversazioni informali e focus-groups. I dati estrapolati da questi ultimi saranno oggetto del nostro contributo.

2.1 Metodologia: i focus groups

Al fine di realizzare l'indagine abbiamo adottato una metodologia qualitativa ed esplorativa (Creswell, 2013) che ci ha condotto a realizzare con due focus group (Baldry, 2005) e, in seguito, un'analisi di contenuto (Bryman, 2012). Le conversazioni sono avvenute in lingua italiana, in lingua inglese o in lingua bangla con la traduzione e l'interpretazione di mediatrici linguistico-culturali. Le conversazioni sono state registrate e trascritte interamente dopo aver ricevuto e autorizzazioni da parte del Comitato Etico e del *Data Protection Officer* dell'Università e dalla firma di un consenso informato e normativa sulla privacy da parte dei partecipanti. I moduli sono stati tradotti in lingua bangla da mediatori linguistici. Gli obiettivi dei focus group erano:

- indagare le difficoltà delle famiglie migranti nel territorio di Venezia nella cura ed educazione dei minori con e senza disabilità;
- indagare le percezioni dei genitori rispetto al funzionamento del sistema socio-sanitario e socio-educativo in Italia;
- indagare le rappresentazioni relative all'educazione linguistica di minori bangladesi con o senza disabilità;
- indagare se le rappresentazioni sulla disabilità possano influire nelle scelte educative linguistiche delle famiglie migranti.

I risultati presentati di seguito nel nostro contributo riguardano gli ultimi due punti.

2.2 Partecipanti e contesto

La selezione dei partecipanti è avvenuta in sinergia con gli operatori del Comune di Venezia, scuole, AUSLL e contatti diretti tra famiglie migranti. Il primo focus group è stato organizzato tra genitori di figli senza disabilità, residenti a Venezia da almeno 10 anni con almeno un figlio nato in Italia. In totale i partecipanti sono stati sei tra cui:

¹ I dati sono reperibili sul sito dell'Ufficio Servizio Statistica e Ricerca del Comune di Venezia: <https://www.comune.venezia.it/it/statistica>

Partecipanti al primo focus group – genitori senza figli con disabilità

Nome in codice	Età	Religione	Sesso
M1	Tra i 30 e i 40	Musulmana	Femmina
M2	Tra i 30 e i 40	Musulmana	Femmina
M3	Tra i 30 e i 40	Musulmana	Femmina
G: operatore del Comune	Tra i 50 e i 60	Non rilevata	Maschio
H: mediatrice	Tra i 30 e i 40	Musulmana	Femmina
R: persona incaricata di svolgere la ricerca	Tra i 30 e i 40	Non rilevata	Femmina

Tabella 1: età, religione e sesso dei genitori senza figli con disabilità

Per quanto riguarda il secondo focus, invece, è stato dato spazio a genitori di figli con disabilità, certificato o nel processo di diagnosi e probabile certificazione, anch'essi residenti nel Comune di Venezia. In totale i partecipanti del secondo focus sono stati 9 tra cui:

Partecipanti al secondo focus group – genitori con figli con disabilità

Nome in codice	Età	Religione	Sesso	Disabilità del figlio/della figlia
M1	Tra i 30 e i 40	Induista	Femmina	Autismo
M2	Tra i 30 e i 40	Buddista	Femmina	Autismo
M3	Tra i 30 e i 40	Musulmana	Femmina	Autismo
P1	Tra i 30 e i 40	Musulmana	Maschio	Autismo
P2	Tra i 30 e i 40	Musulmana	Maschio	Autismo
G: operatore del Comune	Tra i 50 e i 60	Non rilevata	Maschio	-
M: operatrice del Comune	Tra i 40 e i 50	Non rilevata	Femmina	-
H: mediatrice	Tra i 30 e i 40	Musulmana	Femmina	-
R: persona incaricata di svolgere la ricerca	Tra i 30 e i 40	Non rilevata	Femmina	-

Tabella 2: età, religione, sesso e disabilità dei figli

3. Analisi e risultati

I dati raccolti e trascritti sono stati inseriti analizzati tramite il software Nvivo11 al fine di realizzare un'analisi di contenuto. Prima dell'analisi sono stati definiti alcuni nodi, ovvero temi, sulla base della letteratura di riferimento e sulle indicazioni fornite dagli operatori del Comune. Altri nodi, invece, sono stati inseriti durante l'analisi e saranno indicati come nodi emergenti nella tabella che segue:

Nodi dell'analisi con Nvivo

Numero del nodo	Titolo del nodo in Nvivo
01.	Rapporto con il paese d'origine – nodo emergente
02.	Sistema socio-sanitario in Bangladesh
03.	Sistema socio-sanitario in Italia
04.	Sistema scolastico in Bangladesh – nodo emergente
05.	Sistema scolastico in Italia
06.	Parole per definire la disabilità
07.	Rappresentazioni della disabilità in Bangladesh
08.	Rappresentazioni della disabilità in Italia
09.	Difficoltà delle famiglie migranti in Italia
10.	Educazione ed educazione linguistica dei bambini in Bangladesh e in Italia

11.	Comunicazione della disabilità nella società
12.	Di cosa hanno bisogno le famiglie in Italia – nodo emergente

Tabella 3: temi preesistenti ed emersi nell'analisi dei focus group

Ai fini del presente contributo prenderemo in considerazione i nodi 1, 6, 7, 8 e 10.

3.1 Nodo 1 - rapporto con il paese d'origine

Durante i focus group è stato chiesto ai genitori di raccontarci come vivono in Italia la cura ed educazione dei figli. Tra i genitori di figli senza disabilità è emerso il desiderio di ritornare in Bangladesh ma non sempre si trovano in condizioni economiche per poter sostenere un viaggio ed un periodo di vita all'estero. In particolare, le donne desiderano incontrare la famiglia d'origine mentre gli uomini che lavorano in Italia sentono l'esigenza di restare sul territorio. Per quanto riguarda i genitori di figli con disabilità, invece, gli intervistati hanno concordato di non tornare nel paese da molti anni, dopo aver ricevuto le diagnosi di disabilità per paura di essere giudicati negativamente dalla società:

M1: se cambi il paese non cambi la mentalità

P1: poi se qualcuno dice che il suo bambino disturba, non voglio andare da lui sennò mio figlio arriva male, pensano sempre questa cosa.

H: tutte loro stanno confermando

P1: adesso mio figlio ha 11 anni e io non sono più tornato in Bangladesh da quando aveva 3 anni e ho capito questa cosa; quest'anno dopo 7 anni mia moglie è andata in vacanza

H: loro dicono la stessa cosa, lei sta dicendo che ha smesso di andare in Bangladesh per questa cosa

Estratto 1 dal secondo focus group

In altri passaggi dei focus group si legge, inoltre, il desiderio di ritornare nel paese d'origine per usufruire dell'appoggio di una rete parentale o familiare di supporto:

M2: un'altra cosa, mio figlio sente più solo nella mia casa perché non c'è parenti. Qualche volta vado a casa di qualche suo amico, come lei, che ha il figlio uguale al mio

R: ha la stessa età, sì

M2: quando vado, divertire, ma lui sempre sente solo, perché non c'è nessuno per dare compagnia sempre ma nel mio paese sua nonna, mia mamma, o mio fratello, o le suocere

M1: normalmente le suocere stanno con i bambini

R: ah ecco le suocere

M2: questo è importante

M4: anche mio figlio quando usciva da scuola mi diceva, mamma perché non viene miei nonni a prendere?

M2: anche mio figlio sempre domanda, perché mia zia non c'è qua?

M2: tutti gli italiani hanno i nonni, altre persone

Estratto 2 dal primo focus group

Come si evince dai passaggi, tra le madri intervistate emerge il desiderio di ritornare nel paese d'origine data l'assenza in Italia di una rete di sostegno. I genitori hanno inoltre rilevato la mancanza di conoscenza della lingua italiana da parte di molti connazionali, in particolare per le donne, e la necessità di ricevere supporto in Italia; al contrario, in Bangladesh, sarebbero agevolati nella comunicazione con gli operatori dei servizi e conoscerebbero come muoversi nel territorio:

P1: per mio paesani c'è grande problema per italiano. Marito va lavoro, quando vado dottoressa e scuola non posso parlare di tutto perché io non posso andare con mia moglie dappertutto, sempre lavoro, lavoro dipendente però quando moglie deve andare in ospedale o da dottoressa, e chiedono qual è il problema, quante volte è andato in bagno ecc. io so dire ma lei no, lei non parla italiano.

P2: sì, o sono da Bangladesh però io non conosco bengalesi tutti perché quando nato io non vado da un'altra parte. Io solo Dacca e quando 18 anni io fuori. Io non capisco tante cose però quando nata mia

figlia, io ho portato lei. Mia moglie non sapeva dove portare mia figlia [...] non sapere cosa fare, cosa dire [...] problema tanti paesani donne no parla italiano ...

Estratto 3 dal secondo focus group

3.2 Nodi 6, 7 e 8 – rappresentazioni della disabilità

Per quanto riguarda nello specifico il tema della disabilità, dai dati emerge la visione di una disabilità di tipo fisico più accettata nella società e di altri tipi di disabilità non accettate. Con la parola *pagol*, letteralmente ‘matto’, infatti, ci si riferisce a tutte le altre disabilità o disturbi o si identifica chi “sembra non essere normale”, così come ci raccontano le mamme del secondo focus group. Nella lingua bangla, inoltre, non esistono, ad oggi, parole per definire le disabilità che non siano di tipo fisico, per cui si ricorre al termine *prothibondi*, come leggiamo nel passaggio seguente:

H: la mamma sta dicendo che in Bangladesh chi ha studiato sanno parole *prothibondi* altrimenti dicono tutti *pagol*, lui conferma, stessa cosa. Adesso si inizia a sentire *prothibondi* ma si usava sempre *pagol*

Estratto 4 dal secondo focus group

Nel caso di certificazione dei bambini per autismo, si impiegano le parole inglesi quali *autistic* o *down syndrom*. Queste ultime parole, tuttavia, sono entrate di recente nel vocabolario.

Nonostante i genitori intervistati siano seguiti dai servizi di neuropsichiatria del territorio, molti di loro affermano di non comprendere il disturbo dei propri figli o quali percorsi e terapie seguire. Come educare i bambini con disabilità e come aiutarli nel loro percorso di crescita, resta una necessità espressa da parte di numerose famiglie:

R: cosa desiderate sapere rispetto all’educazione ed alla cura dei vostri figli?

M1: sì per mamme e papà per sapere come si può gestire quel bambino anche un po’ di terapia a casa.

P2: sì, cosa fare sul bambino e come vai avanti e gestire tutto perché anche io non capisco come andare avanti.

Estratto 8 dal secondo focus group

3.3 Nodo 10 – educazione ed educazione linguistica dei figli

Rispetto all’educazione dei figli, nelle conversazioni con i genitori abbiamo rilevato l’assenza di reti di supporto sul territorio sia durante la gravidanza, sia durante la crescita dei bambini. Le mamme ci hanno raccontato che, nonostante abbiano ricevuto alcuni insegnamenti *online* e via *skype* dalle proprie parenti, non hanno avuto la possibilità di confrontarsi con altre figure e che le indicazioni dagli operatori non erano praticabili nel contesto italiano:

R: quando aspettavate i bambini, qualcuno vi ha detto cosa dovevate fare oppure no?

M4: ecco questo è un graaaande graaaande problema perché mia mamma mi ha spiegato quello che fanno loro là, cosa possiamo fare là, ma qua è tutto diverso

R: per esempio?

M2: in tempo di gravidanza mio figlio è nato in Bangladesh ma qua ho visto tanti paesani che sono da soli. Io penso meglio di stare nel Bangladesh in tempo di gravidanza perché alcune persone aiutano ma qua tutto devo fare da sola, ordinare famiglia, cucinare, tutte cose che devo fare io, non solo prendermi cura del bambino

Estratto 9 dal primo focus group

Le giovani donne che arrivano in Italia a seguito di ricongiungimenti familiari, si uniscono ai mariti, già presenti sul territorio per motivi di lavoro, in famiglie mononucleari (Della Puppa, 2014). Se anche sono presenti altri membri del nucleo familiare spesso per questioni di privacy e mancanza di conoscenza della lingua italiana, le donne si ritrovano sole con difficoltà nella comunicazione in famiglia o con gli operatori:

M1: lei nata piccola piccola piccola che è una cosa che mi sento veramente ... prima volta così, non ho capito proprio niente. Quel momento se c'è qualcuno che mi spiegava, anche in bangla, mi sentivo più facile. Che problema ha avuto la bambina, non ho capito

R: tu eri da sola in quel momento?

M1: sì, mia mamma non parla italiano, con mio fratello lui è più piccolo e non posso parlare di queste cose

R: e tuo marito non parla italiano?

M1: era in Bangladesh

Estratto 10 dal primo focus group

Durante la crescita e l'educazione dei figli, un'ulteriore criticità evidenziata dai genitori riguarda l'educazione linguistica dei bambini. Dai racconti delle madri è emerso che nel paese d'origine, l'educazione è gestita da altri membri della famiglia assenti nella migrazione:

R: chi insegna al bambino a parlare? C'è qualcuno che lo fa?

M2: tutte persone aiutano, tutte persone piace prender in braccio, ma qua in Italia persone non aiutano, tutti persone va sole. Nel mio paese anziano stanno con bambini

M4: non solo anziani, tutte le persone

M2: sì tutte le persone insieme ma qua non mi piace questa cosa. Figlio non vede suo parente

M4: papà sempre al lavoro

Estratto 11 dal primo focus group

In Italia, l'educazione linguistica dei figli è affidata alle madri che spesso trascorrono molte ore sole con i propri figli senza fornire loro la possibilità di interagire o giocare con altri bambini o adulti. Tale situazione preoccupa le mamme che ci hanno raccontato di essere consapevoli delle difficoltà di comunicazione dei propri figli:

M2: ho pensato a una cosa. Se un bambino sta insieme a altri è più aperto di mente e parla di più. Io ho visto com'è il mio bambino, lui è bravo e aperto di mente, meno male, ma io penso, se lui sta con tutti è meglio per crescere, per crescere bene.

M4: sì, se stanno con altri sviluppano più bene

M2: è un peccato, mi dispiace per il mio bambino

M4: sì anche il mio bambino cresce bene, tutto a posto però prima lui non parlava, se io chiamavo lui non ascoltava, non voleva rispondere, se era con altre persone o bambini forse sviluppa più meglio perché non parlava con me né con altre persone

Estratto 12 dal primo focus group

L'isolamento che vivono numerose famiglie migranti, secondo il punto di vista delle madri intervistate, potrebbe aver influito negativamente sullo sviluppo linguistico dei bambini:

M2: un'altra cosa, io ho ascoltato uno paesano che abita vicino alla mia casa. Un bambino nato qua, uno in Bangladesh. La mamma sempre stata a casa, non parlato più con bambina e la bambina non è disabile è un po' disabile ma ha problemi a parlare

R: problemi a parlare?

M2: sì perché poco ascoltata, poco parlato, forse sua mamma poco parlato al bambino

M1: sua mamma forse non ha capito prima che doveva parlare alla bambina e bambina anche adesso parla poco

Estratto 13 dal primo focus group

Le rappresentazioni della disabilità tuttora presenti nella società, osservate nel nodo precedente, possono incidere negativamente nelle scelte educative e linguistiche delle madri con figli con disabilità che decidono di non uscire di casa e vivono un'ulteriore isolamento. Non solo sono assenti reti di supporto ma spesso tali madri vengono emarginate dalla società per paura o pregiudizi negativi riguardanti la disabilità stessa:

M4: i bambini disabili non riescono a giocare con altri bambini anche al parco, anche una mamma che conosco non esce, non partecipa alle feste per il bambino, dice sempre che lui sempre tocca, lui sempre disturba, non ascolta e per quello non esce fuori. In Bangladesh ci sono parenti che possono aiutare e può lasciare a qualcuno ma qua nessuno vuole figlio disabile

Estratto 14 dal secondo focus group

Dalle madri coinvolte, inoltre, è emersa l'esigenza di ricevere indicazioni puntuali rispetto a quale lingua utilizzare nell'educazione linguistica dei figli, anche in condizioni di bilinguismo:

R: quali lingue avete insegnato ai vostri bambini?

M4: eh un'altra cosa questa importante

M2: eh è importante. Anche questo è un po' legato allo sviluppo perché noi parlo a casa bangla. Il bambino quando esce fuori ascolta un'altra lingua. Quando parla genitori sente bangla. Forse questo è difficile per un bambino piccolo capire quale lingua usare ...

M1: ma io ti dico, normalmente noi mamme dobbiamo imparare italiano, è importante prima per i bambini. Certo i bambini devono imparare bangla perché è la madrelingua poi a scuola imparano italiano a scuola e anche noi dobbiamo imparare italiano

M4: io ho avuto un altro problema. Il mio bambino ha imparato italiano

M2: no bangla?

M1: no bangla?

M4: no, noi tutto italiano, lui parla bene italiano però io volevo imparare bangla perché noi parliamo bangla e mia mamma quando chiede qualcosa lui non riesce a rispondere e anche mio papà. Tutti quanti vogliono parlare con lui ma lui non riesce a parlare bangla per quello io adesso volevo insegnare bangla.

Estratto 15 dal primo focus group

Da un lato quindi le famiglie desiderano perseguire aspirazioni individuali ed educano i propri figli sia in L1 che in L2, dall'altro, alcune madri hanno deciso di insegnare solo la L2. In quest'ultimo caso, le ragioni dipendono da motivazioni personali, come nel caso della mamma numero 4 che ha insegnato italiano per favorire una migliore integrazione del figlio nella società, o da suggerimenti esterni forniti da professionisti che, contrariamente alle indicazioni contenute nella letteratura di riferimento sul tema del bilinguismo (cfr. 2), consigliano ai genitori di insegnare una sola lingua:

M4: allora io ho cominciato a insegnare, lui non vuole per quello io ho provato con un'altra persona e lui ha imparato un po'. Dopo lui è andato a scuola e mescolato tutto, inglese, italiano e bangla. Quando la maestra dice una cosa lui risponde bangla, qualche volta in inglese. Dopo maestra mi ha detto per favore adesso smettete e che dopo quando crescerà deve imparare da solo.

Estratto 16 dal primo focus group

Per quanto riguarda le famiglie con disabilità, le mamme hanno confermato le stesse preoccupazioni rispetto alle lingue da insegnare ai propri figli. Alcuni genitori hanno preferito insegnare solo italiano L2, lingua usata a scuola, altri, invece, hanno optato per un'educazione bilingue:

R: ma tra di voi parlate bangla?

M1: a casa con mio marito parla bangla sì

P2: a casa sempre italiano con mio figlio ma con mia moglie bengalese

M3: italiano e bengalese

M1: sempre italiano con il bambino ma con il marito sempre bangla

R: quando c'è il bambino cercate di parlare italiano ma quando lui non c'è bangla

M1: sì

M1: mia figlia capisce bangla di più. Lei in Bangladesh ha imparato cose in bangla quindi quando guarda le figurine come 'mucca, palla' lei sa in bangla e se io dico in italiano 'mucca', la bambina dice "nooo mucca è guru guru" in bangla, quindi con lei parlo bangla

Estratto 17 dal secondo focus group

Nel caso di genitori con figli con disabilità, tuttavia, le preoccupazioni rispetto all'educazione linguistica riguardano non solo il tipo di lingua o di lingue da impiegare a casa e nella società ma anche il timore che le scelte effettuate possano influire negativamente nello sviluppo linguistico dei bambini con disabilità. Un desiderio condiviso tra tutti i genitori intervistati con figli con autismo, infatti, riguardava la necessità di trovare una soluzione che consentisse ai propri figli di parlare.

Discussioni e conclusioni

Grazie al *software* Nvivo11 impiegato nell'analisi, è stato possibile estrapolare le parole più frequenti utilizzate dai genitori all'interno dei focus groups tra cui:

- bambini;
- parlare;
- problema;
- disabilità.

Come si evince dalla lettura dei termini, i genitori hanno manifestato la propria preoccupazione soprattutto in merito (1) all'educazione linguistica dei propri figli e (2) la necessità di capire come e se migliorare opportunità di interazione e sviluppo del linguaggio.

La preoccupazione espressa trova conferma nella recente letteratura di riferimento sul tema della quantità e qualità di input linguistico in famiglie migranti. Grazie agli studi, si rileva la possibilità che in contesti di isolamento caratterizzati da poca stimolazione linguistica e basso status socio-economico, i minori possano avere conseguenze negative sullo sviluppo del linguaggio (tra tanti si veda Hoff, Core 2003; Liu, Kager 2017; Scheele, Leseman e Mayo, 2010). Risulta quindi fondamentale interrogarsi rispetto alle possibilità offerte nei territori per favorire il contrasto all'isolamento (Bini, 2018; Dainese, 2013).

Per sottolineare questo concetto, riprendiamo le parole di un operatore che durante i focus group ha riassunto le condizioni di cura delle famiglie nella migrazione ed ha affermato che «è vero che lì [in Bangladesh] si sta peggio, ma si può lasciare il bambino a qualcuno, mentre voi dite che qui ci sono pochi aiuti».

Come abbiamo osservato nell'analisi, nel caso di famiglie con disabilità, tale preoccupazione è amplificata dalla necessità di poter selezionare percorsi terapeutici che non solo guidino le famiglie nelle scelte linguistiche più idonee per i bambini ma che possano anche "risolvere il problema dei figli", così come ci ha spiegato un papà. Inoltre, le rappresentazioni sociali sulla disabilità possono aumentare l'isolamento delle madri e avere un impatto negativo sullo sviluppo linguistico dei minori poiché possono essere emarginati dalla società per paura o pregiudizi. In Bangladesh, infatti, solo da pochi anni si stanno diffondendo informazioni nella società in merito alla disabilità. La consapevolezza rispetto a tali temi, tuttavia, è ancora poco diffusa tra la popolazione (Titumir, Hossain, 2005; Unicef, 2014). Da precedenti nostre indagini etnografiche condotte sia a Venezia sia a Dacca (Tonioli, 2020) e dalla letteratura di riferimento sul tema (Šiška, Habib, 2012; Unicef, 2014), infatti, emerge una visione della disabilità nella società considerata spesso come una punizione divina (Maloni, Despres, Habbous, Primmer, Slatten, Gibson, Landry, 2010; Monovar Hosain, Chatterjee, 1998) per un peccato commesso dai genitori, in particolare dalla madre, o causata da superstizioni popolari (Foley, Chowdhury, 2007).

Dal nostro contributo, infine, risulta altresì fondamentale facilitare la comprensione e la comunicazione interculturale tra famiglie migranti ed operatori, in particolare in contesti interculturali (Balboni, Caon, 2015). Il mediatore linguistico-culturale è la figura preposta a svolgere tale compito (Bricchese, Tonioli, 2017), il cui ruolo sarà fondamentale soprattutto nel caso in cui sia necessario comprendere pratiche educative, in particolare in presenza di disabilità.

Al fine di favorire la comunicazione tra famiglie con o senza figli con disabilità ed operatori, riteniamo necessario:

- implementare l'uso del mediatore durante i colloqui con le famiglie;
- implementare percorsi di didattica della lingua L2 per genitori migranti;
- favorire reti di supporto amicale tra famiglie migranti di diversa nazionalità sul territorio;
- proporre percorsi di natura socio-educativa per minori migranti che vivono in situazioni di isolamento in cui possano acquisire al meglio la lingua italiana in interazioni tra pari.

Per quanto riguarda, infine, l'educazione linguistica dei minori migranti bangladesi, riteniamo che sia fondamentale sensibilizzare le scuole e i genitori all'importanza di un'educazione bilingue dei bambini con o senza disabilità.

Riferimenti bibliografici

- Balboni P.E. (2013). *Fare educazione linguistica*. Torino, Utet.
- Balboni P.E., Caon F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Baldry A. C. (2005). *Focus group in azione. L'utilizzo in campo educativo e psicosociale*. Roma, Carocci.
- Bialystock E. (2009). Bilingualism: The good, the bad and the indifferent. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12:3-11.
- Bini E. (2018). Accogliere famiglie con bambini disabili in contesti migratori. Scenari inclusivi a Bologna. *Remhu*, 26(52): 209-222.
- Brichese A., Tonioli V. (a cura di). (2017). *Il mediatore interlinguistico e interculturale e il facilitatore. Natura e competenze*. Venezia, Marsilio
- Bryman A. (2012). *Social Research Methods*. Oxford, University Press.
- Bonifacci P. (2018). *I bambini bilingui. Favorire gli apprendimenti nelle class multiculturali*. Roma, Carocci.
- Caldin R., Argiropoulos D., Dainese R. (2010). Genitori migranti e figli con disabilità. Le rappresentazioni dei professionisti e le percezioni delle famiglie. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 5(1): 1-38.
- Ciammetti O. (2015). *La doppia differenza: bambini disabili figli di migranti. Uno studio di caso*. Tesi dottorale, Università Degli Studi Roma Tre (<https://arcadia.sba.uniroma3.it/handle/2307/5061> ultima consultazione 24.05.2020).
- Cioè-Peña M. (2020). Raciolinguistics and the Education of Emergent Bilinguals Labeled as Disabled. *The Urban Review*. s.v., s.p.
- Creswell J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design* (13th ed). Thousand Oaks, Sage.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, England, Multilingual Matters.
- Dainese R. (2013). Migrazione, disabilità e vulnerabilità: i fattori di resilienza e i processi di inclusione a scuola. *Studium Educationis*, XIV(3): 103-111.
- Della Puppa F. (2014). Il volto nascosto del ricongiungimento familiare: donne e uomini bangladesi in Italia. *Genesis*, XIII: 101-120.
- Dusi P., Pati L. (2014). Famiglie immigrate e scuola primaria italiana. Alla ricerca di un dialogo. *Enclave Pedagogica*, 13: 45-54.
- Foley D., Chowdhury J. (2007). Poverty, Social Exclusion and the Politics of Disability: Care as a Social Good and the Expenditure of Social Capital in Chuadanga, Bangladesh. *Social Policy & Administration*, 41(4): 372-285.
- Goussot A. (2010). Bambini stranieri con bisogni speciali: rappresentazione della disabilità dei figli da parte delle famiglie migranti e degli insegnanti. *Infanzie e famiglie*, 5(1): 1-26.
- Hoff E., Core C. (2013). Input and Language Development in Bilingually Developing Children in *Seminars in speech and language*, 34(4): 215-226.
- Lepore L. (2011). Per uno sguardo antropologico sulla disabilità. *Minorigiustizia*, 3: 1-9.
- Liu, L., Kager. R. (2017). Is mommy talking to daddy or to me? Exploring parental estimates of child language exposure using the Multilingual Infant Language Questionnaire. *International Journal of Multilingualism*, 14(4): 366-377
- Maloni P. L., Despres E. R., Habbous J., Primmer A. R., Slatten J. B., Gibson B. E., Landry M. D. (2010). Perceptions of disability among mothers of children with disability in Bangladesh: Implications for rehabilitation service delivery. *Disability and Rehabilitation*, 32(10): 845-854

- Martinazzoli C. (2012). *Due volte speciali. Quando gli alunni con disabilità provengono da contesti migratori*. Milano, FrancoAngeli.
- Mazzotta P., Santipolo M. (2018). *L'educazione linguistica oggi. Nuove sfide tra riflessioni teoriche e proposte operative*. Torino, Utet.
- Monovar Hosain G. M., Chatterjee N. (1998). Health-care utilization by disabled persons: a survey in rural Bangladesh. *Disability and rehabilitation*, 20(9): 337-345.
- Moro M. R., Neuman D., Réal I. (2008). *Maternités en exil. Mettre des bébés au monde et les faire grandir en situation transculturelle*, France, Éditions La pensée sauvage (trad. it.: *Maternità in esilio. Bambini e migrazioni*. Raffaello Cortina Editore, Milano: 2010).
- Pallotti G. (1998). *La seconda lingua*. Milano, Bompiani.
- Pozzi S. (2012). Stili genitoriali e sentimenti di appartenenza delle famiglie in migrazione: legami internazionali e dimensione etnico-culturale. In Ambrosini M., Bonizzoni P., (a cura di). (2012). *I nuovi vicini: famiglie migranti e integrazione sul territorio*. Milano, Fondazione Ismu.
- Pozzi S. (2014). Trasmissione delle lingue, integrazione e identità nelle famiglie immigrate. *Lingue migranti e nuovi paesaggi*, sv: 37-50.
- Scheele A. F., Leseman P. P. M., Mayo A. (2010). The home language environment of mono- and bilingual children and their language proficiency. *Applied Psycholinguistics* 31(01): 117-140.
- Sharmahd N. (2008). Voci di famiglie immigrate e insegnanti a confronto: una riflessione nelle scuole dell'infanzia fiorentine. *Rivista italiana di Educazione Familiare*, 2: 37-48.
- Šiška J., Habib A. (2012). Attitudes towards disability and inclusion in Bangladesh: from theory to practice. *International Journal of Inclusive Education*, sv: 1-13
- Titumir R. A. M., Hossain J. (2005). Disability in Bangladesh. Prevalence, knowledge, attitudes and practices (<https://www.eldis.org/document/A61637> ultima consultazione 24.05.2020).
- Tonioli V. (2020). Rappresentazioni della disabilità e facilitazione della comunicazione interculturale nell'accesso alle cure. Uno studio di caso tra cittadine e cittadini di origine bangladesese nei territori di Venezia e Dhaka. *Mondi Migranti*, (3/2020 - La salute delle e dei migranti, in corso di stampa).
- UNICEF (2014). *Situation Analysis on Children with Disabilities in Bangladesh*. Bangladesh, Unicef.
- Zaninelli F. L. (2008). Idee e teorie sulla lingua. La voce dei genitori e insegnanti a Milano. *Rivista italiana di Educazione Familiare* 2: 49-71.