

## 7 Punti di vista a casa

**Sommario** 7.1 'Xe forte quel fio'. – 7.2 Soddisfare bisogni primari: soluzioni rapide e materiali. – 7.3 Preoccupazioni dei genitori. – 7.4 Espressione delle emozioni da parte dei bambini. – 7.5 Coinvolgimento dell'osservatrice come partecipante. – 7.6 *Bṛṣṭi* বৃষ্টি, fire, paura: plurilinguismo. – 7.7 Educazione dei bambini.

Questa sezione della ricerca, dedicata alle osservazioni condotte in ambiente domestico, rappresenta un segmento particolarmente innovativo, poiché consente di accedere a contesti poco esplorati dalla letteratura (cf. cap. 2).

Con le riflessioni raccolte in questo capitolo si intende rispondere alla domanda di ricerca numero 4 ovvero indagare le diverse tipologie di interazioni linguistiche all'interno di famiglie bangladesi tra bambini ed adulti. In particolare, il focus era orientato allo stile comunicativo dei bambini e delle madri per capire se, nella relazione con i loro caregiver, venissero utilizzate espressioni particolari, se ci fosse una predominanza della parte verbale o di quella non verbale, come venissero strutturate le frasi plurilingui, quali norme sociali venissero considerate corrette o scorrette, inappropriate a seconda del contesto, come si esprimessero la cortesia, le opinioni, i sentimenti, come si ascoltasse e come si reagisse, come venissero espresse emozioni, come si alternassero i turni di parola, quale varietà linguistica si utilizzasse in famiglia e quali tipi di atti comunicativi fossero prevalenti (domande, richieste di riformulazione, esplicitazioni, ordini, ecc.). A questo proposito, a partire dagli studi raccolti da Levine e New (2009), in particolare

rivolti a famiglie asiatiche, come quelle giapponesi, ci si è interrogati sulle strategie comunicative impiegate all'interno della famiglia per capire se mirassero a favorire un discorso diretto o indiretto e se lasciassero agency ai diversi partecipanti.

Saranno presentati disegni etnografici accompagnati da interazioni e da note di campo.

### 7.1 'Xe forte quel fio'

Nel capitolo 2 è stata menzionata l'importanza, per le famiglie bangladesi, di acquisire la lingua inglese. L'interesse e la necessità di acquisire tale lingua sono emersi anche dalle interviste e dalle conversazioni con le insegnanti, come abbiamo potuto notare nel capitolo 5. Il titolo di questo paragrafo è stato traslitterato in veneziano perché contiene una frase che un vicino italiano mi ha rivolto parlando di uno dei bambini che vivono nel quartiere dove è stata condotta parte dell'etnografia, Ratoul, e che coincide con il mio luogo di residenza.<sup>1</sup> Il bambino non è parte della ricerca ma ritengo che le opinioni espresse dai vicini di casa su di lui siano significative rispetto all'idea che esprimono di inclusione sociale e linguistica. Ratoul è un bambino che frequenta la scuola dell'infanzia, partecipa attivamente alle attività scolastiche a tempo pieno e ama particolarmente la lingua inglese. A casa, la mamma gli propone cartoni animati, giochi con il tablet e canzoni in inglese. Durante il periodo estivo, Ratoul trascorre molto tempo sul balcone a cantare canzoni in inglese. Una mattina, il vicino di casa mi ha fermata per dirmi che, secondo lui, Ratoul era diverso dagli altri bambini del Bangladesh perché era in grado di cantare e di menzionare a voce alta i numeri in inglese da 0 a 10, a differenza di altri bambini della stessa nazionalità che, sempre secondo il punto di vista del vicino, non parlano, non interagiscono e piangono spesso.

Ritengo che l'interpretazione proposta dal vicino di casa sia limitata a una conoscenza parziale del contesto e della cultura bangladesi che lo circondano. Tuttavia, essa riflette il punto di vista diffuso tra molti insegnanti e residenti della zona. Secondo questa prospettiva, un bambino bangladesi che parla inglese o italiano diventa, in un certo senso, il simbolo del 'migrante perfetto' ovvero colui che può includersi socialmente e linguisticamente grazie alla padronanza dell'italiano e di una lingua straniera percepita come prestigiosa e globale, come può essere l'inglese. Quando invece i bambini parlano prevalentemente bangla, vengono implicitamente declassati a 'migranti di serie B', insieme alle loro famiglie, dando origine a una

**1** La frase in veneziano si può tradurre con 'è forte quel ragazzo/quel bambino'.

serie di interrogativi ricorrenti come «A casa parleranno?», «Che cosa faranno in famiglia?», «I genitori interagiscono davvero con questi bambini?», «Perché alcuni parlano inglese e altri no?».

Di seguito è riportata una breve conversazione avuta con Ratoul, che da alcuni mesi indossa gli occhiali da vista come me. Nella prima battuta si può osservare come egli confonda la parola ‘sole’ con ‘solo’ e, riconoscendo quest’ultima, interpreti la mia domanda come una richiesta di sapere dove stesse andando. In quel momento, infatti, Ratoul stava salendo sulla bicicletta per uscire con i genitori.

Successivamente, quando gli ho chiesto se gli piacesse la scuola, Ratoul mi ha domandato di riformulare la domanda perché non aveva compreso cosa stessi chiedendo. Una volta riformulata, ha risposto anche in italiano. È stato poi lui stesso a spiegarmi di avere un problema agli occhi e di portare ora gli occhiali, mostrandosi particolarmente soddisfatto del fatto che anche io li indossassi. Di seguito si può leggere l’interazione che abbiamo avuto. V rappresenta il mio nome, R è Ratoul che viene interrotto mentre cantava in inglese.

#### **Estratto 31** Conversazione con Ratoul

V: Sono occhiali **da sole**?

R: Non vado **solo**, vado con mamma e papà

V: Dove vai?

R: Vado a casa di gente

V: Ti piace la tua scuola?

**R: Che cosa?**

**V: Ti piace la scuola?**

R: Sì. Ho tanti amici ma però un amico è andato alla scuola dei grandi

R: Io ho un po’ problema agli occhi

V: Per questo hai gli occhiali?

R: Sì

V: Anche io

((Il bambino mi guarda sorridendo e ricomincia a cantare in inglese))

Come evidenziato da Hasan (2022), lo studio della lingua inglese è attualmente promossa e incentivata dal Governo bangladesi in tutti gli ordini e gradi scolastici, inclusa l’università. L’inglese, secondo lo studioso, si configura come un simbolo di status sociale, identificando nella società le persone come maggiormente istruite. È probabile che il bambino e la sua famiglia lo utilizzino fin dalla prima infanzia, come osservato anche nelle altre famiglie coinvolte nell’indagine, per insegnare al bambino parole di base.

Si segnala inoltre l’espressione in italiano del bambino ‘un po’ problema’, tipica dell’italiano L2 di parlanti di lingua bangla, che probabilmente deriva da una sovraestensione della parola *kichu’i*

किछूरे (poco), estesa anche a oggetti o cose non quantificabili e spesso abbinata nel parlato alla parola ‘problemì’.

## 7.2 Soddisfare bisogni primari: soluzioni rapide e materiali

Come è stato dibattuto in precedenza spesso il ruolo delle madri bangladesi si potrebbe configurare principalmente nell’ambito della soddisfazione dei bisogni primari dei propri figli ovvero provvedere al cibo, all’igiene, all’abbigliamento (Bose 2014; Mallick, Popy 2024; Sarkar et al. 2018).

Nel corso delle osservazioni condotte nelle abitazioni ho rilevato che, anche in occasioni in cui ero stata invitata a partecipare a un gioco, a una merenda o a una festa di compleanno, l’intervento delle madri non avveniva per prendere parte alla conversazione con i bambini ma con altri adulti presenti. Inoltre, l’intervento dei genitori si rendeva necessario per necessità pratiche, come accompagnare il bambino in bagno o imboccarlo. Tali azioni veniva svolte, dal mio punto di vista, in modo rapido e funzionale, e, successivamente, le madri mi invitavano esplicitamente a giocare o interagire con i bambini.

La maggior parte delle interazioni tra madre e bambino, riferite alla cura quotidiana, si concentrava su istruzioni o direttive concise, formulate attraverso frasi brevi e imperative, quali ‘sì’, ‘no’ o ‘fai questo’. In alcune circostanze i bambini venivano rimproverati, ad esempio quando rifiutavano il cibo dichiarando di non avere fame o quando si opponevano all’uso di un maglione pur sostenendo di non avere freddo. In altre situazioni, tuttavia, secondo una prospettiva educativa tipicamente occidentale, che riconosco come parte del mio sguardo, ci si sarebbe potuti aspettare richiami o l’esplicitazione di regole, ma non si sono registrati interventi da parte degli adulti. Non sembrava costituire una criticità, ad esempio, che i bambini lanciassero il cibo sul letto o saltassero, anche in prossimità di oggetti potenzialmente pericolosi come spigoli o tavoli. I bambini venivano invece rimproverati quando rivolgevano domande a me, chiedendo ad esempio come si chiamassero i miei orecchini in italiano, cosa fossero o se fosse possibile vedere il contenuto della mia borsa dei giochi.

Tali interventi sembravano trasmettere l’idea che i bambini non dovessero disturbare gli adulti, soprattutto durante conversazioni tra pari. Nella maggior parte delle occasioni, infatti, mi ritrovavo a dialogare con le mamme e, se il dialogo tra adulti era in corso, i bambini non potevano interromperlo, salvo per richieste legate al cibo. Più volte ho sentito frasi del tipo: «Non disturbare Valeria», «Non toccare la borsa di Valeria», «Non urlare vicino a Valeria».

Nel seguente estratto [estratto 32] si osserva Jannatul a casa con la madre, seduta sul letto intorno alle ore 15. Nella stanza si osserva che la madre provvede al pranzo della bambina, mentre Jannatul rifiuta

il cibo proposto. La bambina inizia quindi a piangere. La madre non indaga sul motivo del pianto, come evidenziato nella terza riga e l'attenzione rimane concentrata sui bisogni immediati.

La madre chiede se la bambina desidera le mutande, il succo o le olive, ma non le domanda come si senta o perché stia piangendo. Inoltre, per rivolgersi alla bambina, la madre utilizza un termine in lingua bangla con una connotazione marcatamente negativa e dialettale, *bōkādēra* বোকাদেৱ, traducibile con 'sciocchina', generalmente impiegato quando i bambini si comportano in modo particolarmente scorretto durante i pasti. Oltre alle espressioni linguistiche, alle frasi imperative e ai turni di parola, si può notare nell'estratto la ricerca della mamma della mia collaborazione e complicità nel cercare di convincere la bambina a mangiare. Si precisa che l'intera sequenza del pranzo è durata in tutto 46 minuti.

Il momento del pranzo, infine, come mi è stato riferito, può svolgersi in qualunque luogo della casa ma prevalentemente sul letto, che rappresenta il fulcro centrale delle attività, delle decisioni e delle azioni della famiglia. Ma rappresenta la mamma e J la bambina.

**Estratto 32** Jannatul e il rifiuto del cibo

**J: Maaaa Aaa u:::hm** ((piange e non vuole mangiare, vuole giocare))

V: Cosa succede?

**Ma: *Ki J?* eh mutandi? Succo? No? Olive no?**

((*Ki* significa letteralmente 'cosa'. La mamma, invece di formulare una frase più estesa in bangla standard, per chiedere che cosa stia succedendo chiede solo 'cosa' sottintendendo che la domanda sarebbe più ampia))

((La mamma cerca di dare da mangiare alla bambina sul letto con un guanto ma la bambina batte il pugno sul letto, si gira e non vuole mangiare))

Ma: Eh hh *bōkādēra* বোকাদেৱ (sciocchina) **Valeria tu parla con mangia subito** ((la mamma cerca la mia complicità nel cercare di dare da mangiare alla bambina e vorrebbe che anche io la convincessi a mangiare))

V: Eh io ho mangiato, tanto tanto

Ma: Eh *bōkādēra basō* বোকাদেৱ বসো, *bōkādēra basō* বোকাদেৱ বসো

*Sciocchina siediti, sciocchina siediti*

((*Bokachoda* è letteralmente 'stupido'. Il termine *bōkādēra* è considerata una parola negativa e si utilizza soprattutto rivolgendosi ai bambini che si comportano male quando devono mangiare. La mamma dice letteralmente 'ehi sciocchina, vieni, siediti'))

((Nel frattempo, la bambina si alza sul letto per iniziare a saltare e si allontana dalla mamma che ha il piatto in mano))

V: Io ho mangiato la pasta con il pesce, con il tonno. Anche io ho mangiato

Ma: *Bōkādēra* বোকাদেৱ

*Sciocchina*

V: Ma tu oggi non hai mangiato niente J?

**Ma: Mamma? Mamma?** ((tipica espressione per chiamare la bambina))

V: Non ha ancora mangiato oggi? ((rivolgendomi alla mamma))

Ma: No mangia

V: Niente, niente?

V: Vieni a mangiare

Ma: Niente *ki*? Niente non lo so

Niente *cosa*?

V: *Nothing*

Niente

Ma: Ah

Nella trascrizione si possono notare, evidenziati in grassetto, alcuni passaggi che si ritengono interessanti da un punto di vista linguistico ed educativo. In primo luogo, la bambina piange, manifesta il suo disappunto piangendo e con un gesto fisico perché inizia a battere i pugni sul letto. Non vi è altro dialogo verbale tra madre e bambina. La mamma impiega un lessico dialettale, frasi semplici in lingua bangla e l'espressione *bōkādēra* (বাকাদের (sciocchina) solitamente con accezione particolarmente negativa. Inoltre, la mamma si rivolge alla figlia con l'espressione 'mamma'. Altrettanto interessante è la ricerca della mamma della mia complicità e la sua richiesta di chiarimenti di parole tramite la lingua inglese, dimostrando, ancora una volta, la conoscenza della lingua e il suo livello di istruzione grazie al quale alterna alcune frasi in lingua dialettale a frasi in bangla standard e in inglese.

Negli studi di Jasmine e Nduna (2021) e in indagini più recenti di Islam et al. (2025) è emerso che la relazione adulto-bambino, quando il minore viene rimproverato per comportamenti non conformi alle aspettative del genitore, tale rimprovero si basa principalmente su azioni verbali e non verbali sempre volte a bisogni primari come insistere affinché il bambino mangi, o metterlo a sedere sul letto. Sempre secondo l'indagine riportata, i rimproveri non si costruiscono attraverso conversazioni dialogiche in cui si spieghi o si renda esplicito quali sono le emozioni provate o le motivazioni. Tali atteggiamenti si possono ritrovare in numerosi estratti relativi alle interazioni di Jannatul e di sua madre. Le pratiche di cura e disciplina infantile si concentrano soprattutto su alimentazione, interazioni genitore-figlio non verbale e fisica e sull'applicazione di punizioni in risposta a comportamenti considerati inappropriati.

In un secondo estratto **[estratto 33]**, sempre durante l'osservazione con Jannatul, la bambina sta dipingendo degli animali e desideriamo costruire una collana con conigli di carta morbida. All'improvviso la bambina esclama 'pipi', inizia a cantare e a saltare sul letto. La bambina sorride e sembra entusiasta. La mamma interviene immediatamente, verificando la necessità della bambina e riprendendola con

un'indicazione in inglese, 'stop', seguita dall'espressione in bangla *āsō* আসো (vieni).

Chiarisco alla bambina che intendo continuare a lavorare alla collana di conigli. Tuttavia, la bambina interpreta la mia espressione 'vado', utilizzata in maniera colloquiale per indicare che proseguirò con l'attività, con un 'vado' inteso come azione di movimento e pensa che voglia allontanarmi dalla sua casa. Questa incomprensione provoca una reazione nella bambina che ad alto tono di voce e con forme direttive, manifesta il proprio disappunto.

Poiché la famiglia condivide la casa con altre persone, la bambina utilizza ancora il vasino in camera per fare i propri bisogni perché il bagno non è sempre libero e a loro disposizione. Nelle mie osservazioni a casa di famiglie bangladesi ho notato che tutti i bambini coinvolti nello studio, a differenza di quanto accade a scuola, quando devono fare la pipì o andare in bagno chiedono subito l'aiuto dei genitori e aspettano sul vasino o sul water fino a quando il genitore li aiuta ad asciugarsi, a pulirsi o ad alzarsi.

**Estratto 33** Jannatul, pipì e una collana di conigli

V: Ti piace il mio braccialetto?

**J: Pipì**

V: Hai la pipì?

**Ma: Pipì karabā করবা?**

*Hai la pipì?*

V: Ha la pipì?

**Ma: Tu pipì?**

J: Ye ye ye ye ye yeahhh!

**M: MAMMA! Stop! āsō আসো**

*Mamma! Stop! Vieni*

V: Io intanto vado avanti con i conigli

**J: NO VADO TU!**

V: No, vado avanti con il blu, metto il blu, non vado io

((la bambina fa la pipì. La mamma la aiuta a fare pipì))

Nell'estratto riportato, si evince come la bambina esprima e manifesti i propri desideri in maniera molto diretta, utilizzando lo stesso tono direttivo che la madre impiega con lei. La madre, come in altri estratti di conversazioni in differenti famiglie, riformula la mia domanda posta in italiano alla bambina, 'hai la pipì?', in lingua bangla. Inoltre, sia nell'estratto precedente sia in questo, ritengo utile riflettere sul mio ruolo all'interno del contesto familiare e della dinamica osservata. Si osservano due pratiche di interazione distinte, con atti linguistici differenti tra la madre e me, probabilmente legate a diverse abitudini educative e, in parte, influenzate dalla mia presenza. La madre

fornisce istruzioni e direttive alla bambina, mentre il mio intervento si concentra sull'osservazione e sulla comprensione di ciò che sta accadendo, utilizzando un tono narrativo e ponendo domande per identificare i bisogni della bambina. Le mie richieste sono esplicite e motivate dalle attività in corso, come nel caso in cui spiego che l'attività con la collana di conigli proseguirà invece di interrompersi per recarsi a casa. La letteratura evidenzia come esistano stili differenti di interazione tra adulti e bambini, influenzati sia dalle pratiche culturali sia dai contesti educativi (Ailincai, Alì, Alby 2018; Altamura, Caso, Disalvo 2022; Thomas, Leybaert, Colin 2021). In particolare nello studio di Ailincai, Alì, Alby del 2018 emerge quanto gli stili genitoriali interattivi possano variare a seconda del contesto e dell'ecosistema socio-culturale in cui si trovano le famiglie. Tuttavia, in contesti di migrazione e globalizzazione, le strategie educative possono rinegoziarsi e adattarsi a nuove logiche e pratiche.

La ricerca ha mirato a sospendere il giudizio, adottando un approccio descrittivo volto a restituire la pluralità delle pratiche così come emergono nei contesti di vita dei partecipanti. Le osservazioni hanno aperto spazi di dialogo con le famiglie e con i docenti, i quali hanno posto domande riguardo alle differenti modalità di interazione. Mi sono posizionata consapevolmente nella scena, riconoscendo la possibilità di influenzarla, e ho discusso con le madri e con gli insegnanti, nella fase 4 della ricerca, le categorie e gli atti linguistici da me impiegati in diversi momenti dell'osservazione.

Le categorie utilizzate per questa analisi sono tratte, invece, dallo studio di Clancy (in LeVine, New 2009).

### 7.3 Preoccupazioni dei genitori

Durante la ricerca, accolta nelle case delle famiglie bangladesi ho potuto constatare anche la manifestazione di preoccupazioni da parte delle madri. In primo luogo, ho rilevato la necessità, da parte di due famiglie di trovare un contesto abitativo differente, poiché condividono la casa con altri concittadini e, quindi, lo spazio dedicato alla famiglia è spesso di una sola stanza. La cucina e il bagno, pertanto, vengono condivisi a turni e il salone è stato adibito a camera da letto.

La seconda preoccupazione riportata dagli interlocutori riguarda il futuro e la crescita dei bambini, poiché diverse insegnanti hanno riferito che i bambini sono lenti nell'acquisire l'autonomia, l'interazione linguistica con i compagni di classe e la lingua italiana. In numerose occasioni mi è stato chiesto: «Ma cosa possiamo fare, Valeria, per aiutare i nostri bambini a imparare la lingua italiana?». A questa domanda ho sempre risposto spiegando che la lingua italiana si acquisisce sia nel contesto scolastico che in quello extrascolastico, ma che a casa è

importante mantenere la lingua di origine o le altre lingue utilizzate all'interno della famiglia (si vedano, per esempio, i riferimenti a Dalouis 2009; Favaro 2002; Liu Kager 2017; Toub et al. 2018).

La terza questione ricorrente riguarda il cibo. Mi sono stati offerti pranzi, colazioni e merende, e le famiglie mi hanno inviato tramite WhatsApp ricette e foto dei piatti da preparare prima dei nostri incontri, per essere sicure che potessi e volessi consumare i cibi da loro preparati. Dal punto di vista linguistico, culturale ed educativo, la maggior parte delle interazioni più significative si è svolta sempre sul letto, durante i pasti, come evidenziato nelle conversazioni seguenti.

Di seguito si presenta un estratto relativo a un'interazione durante un pranzo a casa di Farjana. La prima volta che sono stata ospite della famiglia erano le 14 del pomeriggio e la mamma mi aveva invitato per pranzare.

In molte famiglie bengalesi, la domanda tipica all'ingresso in casa è: 'Vuoi mangiare qualcosa?' o 'Ti preparo un succo di mango?'. Rifiutare cibo o bevande è considerato poco appropriato da parte delle famiglie che ho incontrato. Anche in una ricerca condotta in precedenza per una tesi di laurea da Angeli (2013, 93) sull'esperienze transnazionali di famiglie bangladesi a Mestre era emersa l'importanza del cibo come fattore di inclusione sociale e per «stabilire relazioni sociali», come espresso dall'autrice. Inoltre, da un estratto della sua tesi si legge il tentativo delle madri bangladesi di imboccare i figli senza chiedere loro se abbiano fame anche quando sono impegnati in giochi o se sono in movimento nello spazio domestico:

nelle case dove vi sono bambini piccoli non è raro vedere le madri infilare il cibo ai figli più piccoli direttamente in bocca con la loro mano destra, il più delle volte inseguendoli mentre sono presi in qualche gioco (Angeli 2013, 93).

Il giorno che ho incontrato Farjana nella sua casa, nessuno aveva ancora pranzato. La mamma mi ha spiegato che gli orari abituali sono diversi, soprattutto in estate. Il pranzo avviene intorno alle ore 15:00, la merenda verso le 18:00 e la cena tra le 21:00 e le 22:00. È fondamentale mettere in evidenza che le mamme di solito cucinano, in seguito le mamme si occupano di nutrire i bambini e solo successivamente preparano i pasti per altri membri della famiglia, come per i figli più grandi che potrebbero rientrare da scuola più tardi o per i mariti. Spesso le madri mangiano o cenano da sole dopo aver provveduto ai pasti degli altri membri della famiglia o degli ospiti.

A casa di Farjana, prima del pasto, la mamma mi ha offerto un aperitivo preparato in cucina, uno *shingara* fritto da lei, triangolo di pasta sfoglia ripieno di verdure piccanti e, nel frattempo, mi ha chiesto di giocare con Farjana.

Durante il pasto, in seguito, la madre si è concentrata sugli aspetti pratici come prendere le tovagliette per il pranzo da distendere sul letto prima di sederci per mangiare, scaldare gli alimenti, mettere i cibi in un piatto e poi sul vassoio, lasciando a me il ruolo centrale nell'interazione con la bambina durante il pranzo. Inoltre, mi sembra rilevante sottolineare che all'inizio del nostro incontro la bambina prova a mangiare da sola sul letto, mescola il riso con i cetrioli e gamberetti che la mamma aveva preparato ma dopo pochi minuti si rivolge alla mamma chiedendo «mescoli tu? Io sono stanca» e, successivamente, chiede esplicitamente alla mamma di imboccarla. La bambina mangia da sola a scuola e, nel gruppo dei grandi, apparecchia, prende il suo zaino, fa la merenda e il pranzo in autonomia, ma a casa probabilmente conosce e si adegua al contesto culturale e familiare di riferimento. Mi sono chiesta perché la mamma imbocchi la bambina con un cucchiaino, dato che di solito si impiega la mano destra. Si tratta di una pratica diversa da quelle solitamente osservate e mi sono domandata se questa scelta dipenda dalla mia presenza o se sia invece una pratica tipica della famiglia.

Di seguito si può osservare un estratto in cui rivolgo alcune domande in lingua italiana alla bambina. Lei comprende ciò che le dico e risponde tramite segnali non verbali con la testa dimostrando quindi di aver compreso le mie richieste.

La mamma, nella situazione descritta, tende a riformulare o ripetere alla bambina le domande che le pongo, utilizzando la lingua bangla nonostante la bambina abbia già risposto in italiano. È possibile notare come il bangla utilizzato dalla madre non sia soltanto una varietà dialettale ma presenti, in particolare nelle prime frasi, anche alcuni errori sintattico-grammaticali.

Infatti, alla prima riformulazione della mamma, la bambina risponde con l'intercalare «uhm?»), come se richiedesse una spiegazione o una ripetizione della frase. La madre nella frase successiva si autocorregge anche se continua ad utilizzare la varietà dialettale del bangla. La bambina risponde alla mamma sempre attraverso modalità non verbali ovvero muove la testa, alza la mano per indicare che non desidera più mangiare o, al contrario, richiama l'attenzione aumentando il tono della voce quando ha fame. In questi casi tocca la madre sulle braccia e la chiama a voce alta esclamando «MA:!»

Ma è la mamma e F la bambina.



Figura 10 Il pranzo a casa di Farjana © Elena Sciancalepore

### Estratto 34 Interazione durante il pranzo a casa di Farjana

V: Tu vuoi un gamberetto Farjana?

((F risponde con un gesto, fa un movimento affermativo con la testa))

Ma: *Ciṅṅi mācha khābā* চিংড়ি মাছ খাবা?

*Mangia gamberetto?*

((La madre impiega una variante informale e colloquiale *khābā* (mangia), comune solo in ambito familiare. La forma corretta sarebbe *khābē* খাবে (mangerai) e la frase completa: *Tumi ki ciṅṅi mācha khētē cā'ō* তুমি কি চিংড়ি মাছ খেতে চাও? )) ovvero *tu vuoi mangiare un gamberetto?*

F: Uhm?

Ma: *Ciṅṅi mācha kābē hyām̃* চিংড়ি মাছ কাবে হ্যাঁ??

((Varietà dialettale, grammaticalmente corretta))

*Mangia gamberetto, sì?*

((F fa un gesto affermativo con la testa))

V: Sì? Te lo metto lì dopo?

((F fa un altro gesto affermativo con la testa))

V: Metto?

Ma: Grazie

V: Prego

F: ((Gesto della mano verso la madre per dire che non vuole più cibo))

Ma: *khābē nā* খাবে না?? ((altra struttura dialettale con l'uso di *na* invece di *nei* per strutturare la frase negativa))

*Non mangi?*

F: ((Gesto della mano verso la madre per dire che non vuole più cibo))

**Ma: Carne no?**

F: Uhm?

Ma: *Ēṭā* এটো?? ((Questo? – indica qualcosa nel piatto))

F: ((F annuisce))

V: Ma i peperoni in Bangladesh ci sono?

Ma: Adesso un po' trovare sì

V: Molto buoni, questi come li hai fatti?

Ma: Prima tirato sopra dura cosa, già tirato

Dopo un po' aglio, olio, messo *cinṛi* চিংড়ি, gamberetti, poi fatto 2, 3 minuti cucinare ((La bambina tocca la mamma con la mano ed esclama ad alta voce MAMMA, segnalando con la mano che ha fame e richiamando l'attenzione della mamma. La bambina durante il pasto quando era pronta per essere imboccata tirava e stringeva spesso il braccio della mamma))

F: Ma:::

Si rileva come, nell'estratto precedente, alla mia domanda «Ti metto un gamberetto Farjana nel piatto?», la mamma risponda verbalmente al posto della figlia, dicendo «grazie». Si ritrova nuovamente la situazione, come nel caso di Mohammed a scuola, in cui il genitore fornisce un input linguistico al figlio prima che risponda.

Inoltre, prevale l'uso del non verbale nella comunicazione adulto-bambino, principalmente basato su di una coordinazione visiva. Per la mamma è sufficiente uno sguardo per comprendere se la bambina voglia proseguire durante il pasto e che cosa voglia mangiare. Ritengo che l'espressione «carne no?» formulata in italiano potrebbe dipendere dalla mia presenza nella conversazione.

In uno studio di Helmerhorst et al. (2023) condotto in Bangladesh si è messo in evidenza il ruolo del linguaggio non verbale come predominante nelle interazioni tra bambini e *caregivers* e una scarsa stimolazione verbale nelle interazioni tra pari. Uno studio recente (Wei 2024) ha mostrato che l'istruzione materna è associata a un input comunicativo più ricco e articolato durante le interazioni con i bambini. Madri più istruite offrivano interazioni più articolate di madri meno istruite. Si vedano a questo proposito gli studi di Hoff (2003, 2006, 2013) citati nel capitolo 2.

Infine, particolarmente rilevante, come nello studio di Clancy (2009) e di Ervin-Tripp (1977), è l'uso della perifrasi e riformulazione dei messaggi che rivolgo alla bambina da parte della madre. Clancy (2009, 281) scrive infatti che, nei suoi studi con madri giapponesi «si usano le perifrasi anche quando il bambino mostrava di capire e di adeguarsi alla formulazione iniziale, come nella conversazione con Farjana.

Nell'immagine seguente [fig. 11] possiamo osservare un altro momento del pasto in famiglia tra la mamma di Mohammed e il

bambino. In quell'occasione erano presenti la mamma, il bambino e altre persone che entravano e uscivano dalla stanza, prendendo talvolta parte alla conversazione. Di conseguenza, a causa dei rumori e delle voci legati alla presenza di più persone, durante il pranzo è risultato particolarmente complesso raccogliere dati audio di buona qualità. Oltre a me era presente una mediatrice linguistica, indicata nella trascrizione come Me, Mo è il bambino, mentre Ma è la mamma. In questo caso, possiamo osservare come la mamma cerchi di avviare una conversazione tra me e la mediatrice ma venga interrotta dal figlio, che, come nel caso di Farjana, esprime in maniera molto diretta un bisogno primario e una preoccupazione perché ha fame. La mamma cerca di farlo accomodare a tavola ma il bambino risponde di voler mangiare sul divano, in piedi, come mostra anche il disegno, saltando e scendendo dal divano. Mi chiedo se la mia presenza e quella della mediatrice abbiano influenzato la richiesta della mamma che ha proposto al bambino di mangiare seduto a tavola. Mohammed, infatti, rifiuta di mangiare a tavola e manifesta il desiderio di mangiare sul divano, come da abitudine. Egli stesso spiega che la sua consuetudine è mangiare sul divano.



Figura 11 Il pranzo sul divano © Elena Sciancalepore

**Estratto 35** Interazione durante il pranzo sul divano

Ma: Ho messo un po' di piccante. Forse a lei non piace il piccante  
 ((la mamma si rivolge alla mediatrice parlando dei miei gusti))  
 Mo: Voglio mangiare, MANGIARE!  
 Me: È la pasta sfoglia?  
 Ma: Sì sì  
 Mo: Mamma voglio mangiare, MANGIARE!  
 Ma: Un attimo che ti do il piatto e un cucchiaino  
 F: Mamma MANGIO!  
 Ma: Sì un attimo  
 Ma: Vuoi mangiare un'anguria? ((rivolgendosi a me e intendendo un pezzo di  
 anguria))  
 V: Sì grazie  
 Ma: Mo, vuoi mangiare anche tu l'anguria? Aspetta che te ne preparo un po',  
 adesso te lo preparo  
 ((Nel frattempo, il bambino inizia a saltare sul divano))  
 Ma: Lui fa sempre così. Ecco il tuo piatto ((rivolgendosi a me))  
 V: Grazie!  
 Ma ((rivolgendosi al bambino)): Su, vieni sul tavolo, vieni qui  
 Mo: Voglio mangiare sul divano come sono abituato  
**Mo: VOGLIO QUESTO**  
 Ma: Quale questo o l'altro?

Si specifica che in questo caso non si dispone della versione trascritta in lingua bangla poiché, a causa della scarsa qualità dell'audio, la mediatrice linguistica ha preferito trascrivere la sequenza direttamente in lingua italiana. Tuttavia, si ritiene rilevante evidenziare che anche in questo estratto, così come negli esempi precedenti, le risposte fornite dal bambino alla mamma risultano molto dirette. Un esempio significativo è rappresentato dalla penultima frase, in cui il bambino afferma chiaramente: «voglio questo».

Uno studio di Opel et al. (2009), condotto in Bangladesh, ha mostrato come bambini in età prescolare fossero poco abituati a strutturare discorsi dialogici in cui venissero fornite e co-costruite negoziazioni ed esplicitazioni. Inoltre, una tesi di master discussa a Oslo da Ferdowshi (2014) ha rilevato la predominanza di un linguaggio non verbale, oppure di un linguaggio verbale che, se presente, era prevalentemente orientato all'espressione e al rilevamento dei bisogni primari del bambino.

L'attenzione delle madri alla gestione del cibo e alla sua somministrazione ai figli emerge chiaramente anche nella sequenza seguente e nella figura successiva [fig. 12], in cui la protagonista è

Jannatul. Prima di procedere alla lettura della trascrizione [estratto 36], si invita il lettore a osservare il disegno.

Come si può notare, la mamma indossa un guanto e utilizza la mano sinistra per imboccare la bambina, pratica che, secondo le prescrizioni del Corano, non sarebbe appropriata per questo tipo di azione.

La stessa mamma di Jannatul, in più occasioni, ha ripreso la bambina per aver cercato di mangiare delle caramelle con la mano sinistra e ha spiegato che tale comportamento non è conforme agli insegnamenti della religione coranica. Come forma di punizione, la madre non le ha permesso di mangiare i dolcetti.

Come si può osservare nel disegno, grazie alla precisione dell'illustratrice, la bambina guarda la mamma con aria di sfida e orienta il corpo nella direzione opposta, rifiutando così il cibo che le viene offerto. Anche la posizione del corpo all'interno della stanza risulta particolarmente significativa. La bambina manifesta il proprio rifiuto del pasto allontanandosi progressivamente dal piatto e posizionandosi sul lato opposto del letto (Goodwin, Cekaite 2024).

Successivamente si potrà visionare una nuova scena nella quale, nonostante la bambina non abbia ancora finito di mangiare dopo due ore trascorse insieme, la mamma invita me e lei a giocare a memory sul letto, nel tentativo di distrarla e continuare ad imboccarla.

Nello scenario familiare è presente anche il padre, che ho incontrato di rado durante gli incontri a casa. Come si può vedere dal disegno, il padre cerca di tenere ferma la bambina per convincerla a mangiare. Nel disegno e nelle trascrizioni seguenti si noterà il padre che cerca di convincere la bambina a mangiare, promettendole di poter poi giocare e di andare al parco una volta concluso il pranzo. Preciso, tuttavia, che una volta concluso il pranzo, o quando, secondo il padre, la bambina avrà mangiato a sufficienza, egli uscirà dalla stanza e io rimarrò con la mamma e la bambina che continueranno a giocare mentre la madre, come già descritto in precedenza, tenterà di offrirle ancora del cibo.

Oltre al contesto di vita raffigurato nel disegno, mi colloco all'interno della sequenza in una posizione osservativa, consapevole che la mia domanda può modificare la narrazione della scena di vita quotidiana. La domanda non ha intento giudicante, ma nasce dal desiderio di comprendere: non avevo mai osservato l'uso del guanto per imboccare la bambina, mentre nella mia esperienza viene generalmente utilizzata la mano destra o un cucchiaino. In questo quadro, chiedo quindi alla madre il motivo per cui indossa il guanto. La mia domanda genera una serie di richieste di chiarimento da parte della madre (se il guanto possa rappresentare un problema per la bambina, se sia nocivo, o se a me non piaccia). Rispondo cercando di fornire rassicurazioni. Nel corso dell'interazione, la madre spiega che l'uso del guanto è legato alla disponibilità limitata di acqua calda e

che, per questo motivo, preferisce ridurre la frequenza del lavaggio delle mani. Questa conversazione è avvenuta in inverno e quindi l'acqua era particolarmente fredda.

Nelle trascrizioni P è il padre mentre Ma la madre e J la bambina. Nella stanza e sul letto sono presenti libri, colori e altri giochi.



Figura 12 Jannatul non vuole mangiare © Elena Sciancalepore

**Estratto 36** Interazione tra Jannatul, la madre e il padre durante il pranzo

J: Aaaarrrr!

V: Fai la tigre? Sei una tigre?

((Interviene il papà))

Ma: *Bôkâdêra* বোকাদের

*Sciocchina*

P: *Asho* আসো – vieni

*Vieni*

**P: *Āsô* আসো, *basô* বসো**

*Vieni, siediti*

V: Vieni

P: Vieni, mangi

J: Oh NO! ((lo dice ridendo))

Ma: *Tumi êkhânê âsô* তুমি এখানে আসো! ((rivolgendosi al marito))

*Tu vieni qua!*

V: È buonissimo questo pesce

Ma: Papi *yā'ō* যাও

*Papà va via*

J: NO! casa! Pàpa! No casa! ((nel frattempo, il papà si veste e fa finta di uscire e la bambina si alza in piedi sul letto e alza la voce chiedendo al padre di restare a casa))

P: lo vado

J: NO VADO!

Ma: *Tumi āsō* তুমি আসো! ((rivolgendosi alla bambina))

*Vieni qua*

P: Tu mangi, adesso mangi, mangi?

Ma: *Asho* আসো!

*Vieni!*

Ma: Mamma! ((espressione per rivolgersi alla bambina))

Ma: Valeria mangia?

V: Sì sì

P: *Khā'ō Khā'ō* খাও খাও (sottovoce) ((intanto le prende un braccio e cerca di sederla))

*Mangia mangia*

J: Ahh nooo!

Ma: *Bōkādēra ki kō'i* বোকাদের কি কোই -?

*Dov'è la sciocchina?*

P: Papaaaa ((modo affettuoso per riferirsi alla bambina impiegato dal padre))

Ma: Valeria tu parla

V: Oggi che cosa hai mangiato J niente?

J: No no no ((ridendo))

P: Oggi no mangiato niente

V: Niente?

P: Solo mattina

Ma: Pranzo oggi in ritardo

V: Vieni a mangiare il pranzo

J: No no no DAIIII!! ((la bambina alza moltissimo il tono della voce))

P: *Ēkhānē āsō* এখানে আসো

*Vieni qua*

J: No

P: *Āsō āsō* আসো আসো

*Vieni vieni*

J: No papaaaaa ((piange e si butta tra le braccia del papà))

P: *Basō* বসো, *basō* বসো ((il papà la siede a forza sul letto e la tiene stretta))

*Siediti - siediti*

Ma: *Ētē ki balō* এতে কি বলো?

*Questo cosa dici?* ((la mamma apre un altro libro))

((ma la frase corretta sarebbe: *Tumi ēṭā kibhābē balō?* তুমি এটা কিভাবে বলো?))

*Come dici questo?*

M: *Ētē ki balō* এতে কি বলো? *Ētē ki balō mama* এতে কি বলো? ((indicando un animale di un libro))

*Questo cosa dici? Questo cosa dici mamma?*

J: No no

M: Valeria vado

J: No VADOOOO!!!

V: Sto qui, tu mangia, mangia e io sto qui

V: Guarda, ti ho portato anche questi, ti ricordi? Guarda questo libro con gli animali.

V: Ti ricordi questo libro con tutti gli animali?

Ma: Ricordi *mane ki* মানে কি??

*Ricordi che cosa significa?*

V: *Remember*

Ma: No No, *ami* আমি, io io ((la mamma cerca di mettere una molletta sui capelli della bambina e di pettinarla mentre le dà da mangiare mentre la bambina stava provando a pettinarsi da sola))

*No no, io io*

V: *Remember*, ricordi

Ma: Oh

J: Uhm Uhm Coale (colorare) ((la bambina lo pronuncia con la bocca piena. Si riporta la trascrizione fonetica [ko'a:le]))

V: Il pesce

J: Coale dove? ((trascrizione fonetica come sopra [ko'a:le]))

V: Lì puoi colorare sì

J: Dove?

V: Quello che vuoi tu

Ma: *Kālāra nā'i* কালার নাই *Kālāra nā'i* কালার নাই, *Kālāra pēna nā'i* কালার পেন নাই.  
Next time, next time.

*Colore no, colore no, non ci sono penne colorate. La prossima volta*

V: Giallo

Ma: Tu scorsa settimana colore penna sì tu parla tu colore

V: Sì, sì

Ma: Sì tu parla, tu colore

V: Guarda il pesce, che bello! ((Intanto la bambina sta mangiando e la mamma chiede al papà sottovoce di farle una coda di cavallo e pettinarla))

V: La coda del pesce

J: Yeah!

V: Un pesce molto bello

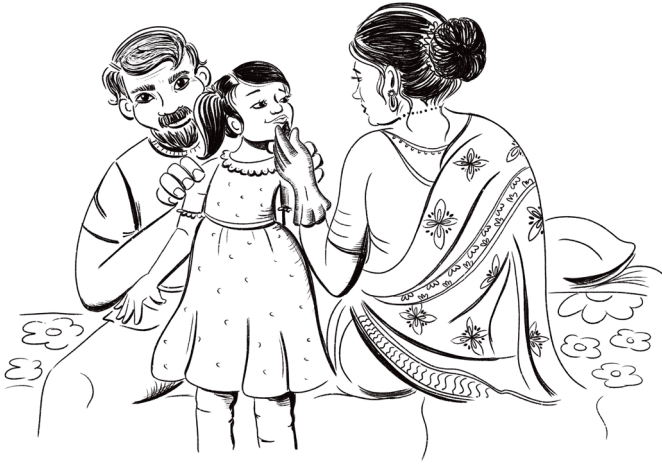


Figura 13 Il guanto © Elena Sciancalepore

**Estratto 37** Interazioni a casa e uso del guanto durante il pranzo

V: Perché metti il guanto? Questo?

P: Guanti *pachanda nā'i* পছন্দ নাই??

*Guanti? non le piacciono i guanti?* ((la mamma si rivolge al marito))

Ma: *Byāthā karē* ব্যাথা করে, *lāgabē* লাগবে?

*Mi fa male? Serve?*

V: Ti fa male?

Ma: No, ahm::

J: Guada!

V: Brava!

Ma: È problema guanti mangia?

V: No, no no, io chiedo

Ma: Bimba problema mangia?

V: No, no, no

V: Perché tu hai male alla mano?

Ma: Mano *mānē* মানে? ((la mamma si rivolge al padre))

*Che cosa significa mano?* ((letteralmente la frase è: *mano significa?*))

((Intanto la bambina sputa il cibo sul letto))

P: Lui mangiare, poi levare ((usa lui ma sarebbe lei, per riferirsi alla mamma.

Forse la confusione tra lui e lei è dovuta dal fatto che in lingua bangla lui e lei si esprimono con un unico pronome *sē* (সে))

V: Ok ok

P: Non lavare  
 V: Ah ho capito, ho capito  
 Ma [a bassa voce]: Sempre acqua calda, io male ((usa caldo al posto di freddo))  
 V: Uhm Uhm, ho capito, sì  
 Ma: Acqua freddo freddo  
 V: Sì sì, ho capito  
 ((Intanto la bambina sputa il cibo sul letto))  
 Ma: OH, olive sì  
 V: È buono questo pesce?  
**Ma: *Ēṭā khā'ō এটা খাও***  
***Mangia questo***  
**Ma: *Ēṭā এটা color!***  
***Colora questo***  
 P: Tu mangi, dopo girare parco  
 V: Uh che bello dopo andate al parco!  
 P: Subito  
 Ma: Tutti, sempre girare parco, no casa

Nell'estratto appena letto ho evidenziato in grassetto alcuni passaggi chiave, come la spiegazione della mamma sul motivo per cui utilizza il guanto per imboccare la bambina e le direttive rivolte a Jannatul, ad esempio «mangia questo», «colora questo», «dopo giriamo il parco». Si osserva una differenza nello stile comunicativo: mentre i genitori si concentrano su istruzioni e indicazioni dirette, il mio intervento tende a privilegiare un approccio narrativo, con domande e spiegazioni finalizzate a comprendere i bisogni della bambina durante le attività, come in estratti precedenti. È interessante osservare come la bambina, per comunicare con me e con i membri della famiglia, utilizzi la lingua bangla, l'inglese, l'italiano, oltre a ricorrere a onomatopoeie. Ad esempio, all'inizio della conversazione imitava la tigre raffigurata in un disegno posto di fronte a lei.

Risulta rilevante sottolineare che una bambina che nel contesto scolastico viene descritta come 'invisibile' o poco partecipativa emerge, in questa situazione, come il centro dell'organizzazione comunicativa e relazionale. Jannatul rappresenta il fulcro attorno al quale si struttura l'interazione e l'organizzazione del pasto e del pomeriggio, configurandosi come una pratica *child-centered* (Cook et. al. 2021). In base alle sue decisioni, infatti, i genitori modulano le proprie azioni e, in relazione ai suoi bisogni, si struttura anche il mio intervento nella conversazione. In questo modo, sono i tempi della bambina e le sue necessità a organizzare la vita familiare.

In questa prospettiva emerge l'agency di Jannatul, che non definisce soltanto cosa mangiare e quando farlo, ma anche quali attività svolgere e chi può uscire dalla stanza e chi, invece, rimanere.

## 7.4 Espressione delle emozioni da parte dei bambini

Si riporta di seguito una parte dello stesso estratto precedente in cui si evidenzia il pianto del bambino come espressione delle emozioni per qualcosa che non è gradito o desiderato. In questo caso la bambina accompagna all'espressione verbale anche un gesto non verbale ovvero un pugno sul letto che manifesta in maniera fisica la sua disapprovazione.

### Estratto 38 Emozioni

J: Maaaa Aaa uhm (piange)  
V: Cosa succede?  
Ma: *Ki* কি Jannatul? eh mutandi? Succo? No? Olive no?  
*Che cosa Jannatul? Eh mutande? Succo? No? Olive no?*  
((la mamma cerca di dare da mangiare alla bambina sul letto con un guanto ma la bambina **sbatte il pugno sul letto**, si gira e non vuole mangiare))  
Ma: Ehhh *bōkādēra* বোকা দে র  
*Ehh sciocchina*  
Valeria tu parla con mangia subito ((la mamma cerca la mia complicità nel cercare di dare da mangiare alla bambina))  
V: Eh io ho mangiato, tanto tanto  
Ma: Eh *bōkādēra basō* বোকা দে র বসো, *bōkādēra basō* বোকা দে র বসো Sciocchina vieni, sciocchina vieni

In uno studio di Demuth, Keller e Yovsi (2012) erano stati comparati i comportamenti di madri tedesche e camerunensi di fronte al pianto dei bambini durante interazioni quotidiane. In entrambi i contesti, il pianto era considerato inaccettabile all'interno delle famiglie; tuttavia, le strategie adottate differivano: le madri camerunensi tendevano a spiegare ai bambini perché non dovessero piangere, articolando ragioni linguistiche che miravano a rendere comprensibile la norma sociale, mentre le madri tedesche assumevano un approccio più direttivo, vietando direttamente il pianto (si veda anche Keller et al. 2002; 2005; Holland, Quinn 1987). La socializzazione dell'affetto e delle emozioni, a livello linguistico, secondo alcuni studiosi, si esprime in modi differenti a seconda dei contesti culturali, delle pratiche familiari e delle tradizioni educative (Harkness, Super 1983; 1996). Queste differenze evidenziano come l'educazione emotiva non sia universale, ma mediata da sistemi di valori, aspettative sociali e pratiche comunicative specifiche.

Nel caso di Jannatul, la madre non chiede né fornisce spiegazioni sul motivo del pianto della bambina; l'attenzione è invece orientata ai bisogni primari, ipotizzando, ad esempio, che il pianto possa essere legato al succo o alle olive. Il pianto della bambina non viene

discusso esplicitamente, e non emergono tentativi di riformulare o interpretare l'emozione dal punto di vista linguistico o narrativo.

Parallelamente, nell'estratto sono presenti anche segnali di emozioni positive, che si manifestano principalmente attraverso riformulazioni linguistiche e domande dirette rivolte alla madre o agli altri partecipanti all'interazione. Ad esempio, nella sequenza successiva **[estratto 39]**, la bambina è impegnata in un'attività di gioco, sorride in modo complice alla madre e manifesta fisicamente il proprio coinvolgimento ridendo e imitando il gatto che sta colorando. Queste espressioni evidenziano come, anche in contesti in cui le emozioni negative potrebbero non essere verbalizzate o discusse, le emozioni positive possano essere comunicate attraverso modalità linguistiche e corporee, contribuendo alla costruzione di uno scambio interattivo ricco e multimodale.

**Estratto 39** Emozioni e interazioni

J: Miao!  
V: Poi che animali ci sono? Vuoi colorare il gatto?  
J: Miao!  
J: Tu gatto?  
V: MIAO!  
J: ((rivolgendosi sorridendo a sua mamma)) tu gatto?  
Ma: Sì sì, MIAO! ((accompagnato dal gesto della mano, la mamma tocca la bambina muovendo la mano come la zampa di un gatto)) ((la bambina ride))  
J: ((scherzando)) Ahhh, tu male! ((la bambina si lamenta dicendo che la mamma le ha fatto male))  
Ma: Nooo, mamma gioca  
J: Miaooo  
V: Gira, gira, ((intendendo le pagine del libro)), che cosa c'è dopo il gatto?  
J: *Cat!*  
*Gatto*  
V: Sì *cat* poi?  
*Sì gatto poi?*  
Ma: *Balō* বলো?  
*Dì o parla*  
V: Un leone? ((intanto la bambina continua a mangiare, ogni tanto lancia il cibo sul letto, ogni tanto mangia))  
J: *Cat!*  
*Gatto!*

Nell'estratto emerge non solo l'espressione positiva delle emozioni da parte della bambina attraverso il sorriso, ma anche la sua richiesta di complicità con la madre. Le due sono infatti coinvolte in uno scambio ludico. In un primo momento interpreto il comportamento della

bambina come un rifiuto sistematico dei disegni. Tuttavia, la madre comprende che la bambina sta invece giocando e che l'interazione è caratterizzata da una dimensione scherzosa, condivisa da entrambe e rivolta anche nei miei confronti.

**Estratto 40** Attività ludiche

V: Ok l'elefante no  
J: Zainoooo!!! ((La bambina inizia ad urlare e a indicare con la mano il suo zaino))  
V: Zaino? Dov'è il tuo zaino?  
J: Eccola! Tua zaino?  
V: Il mio zaino è qui  
J: Dove tuo zaino?  
V: È qui ((Prendo lo zaino e lo mostro alla bambina))  
V: È una borsa non è uno zaino  
Ma: Borsa, zaino no  
J: Non c'è zaino?  
Ma: No, zaino no  
V: L'orso va bene [io continuo a cercare animali affinché la bambina possa colorare]  
J: No orso no bene  
Ma: *Ki কি like color?*  
*Che colore ti piace?*  
J: *Cat!*  
*Gatto*  
V: Solo gatti!  
J: No pesce  
V: Sì, solo *cat*, gatti  
J: Noooo ((La bambina continua a rifiutare il cibo che la mamma invece vuole darle con la mano la mamma cerca di imboccarla e la bambina si muove sul letto perché vuole colorare gli animali giocare e non vuole più mangiare))  
V: Ecco due gatti  
J: No piace  
V: Oh mamma mia!  
M: ((la mamma sorride))  
V: È difficile oggi trovare qualcosa che piaccia da colorare  
M: *Cat pachanda kārō পছন্দ কারো nā'ī নাই?*  
*Non c'è un altro gatto che ti piace?*  
J: No piaciae ((vuole dire non mi piace, intanto ride. Si riporta la trascrizione fonetica del verbo 'piacere' pronunciato dalla bambina: [pja'tʃa:e]))  
M: *Another cat pachanda kārō পছন্দ কারো nā'ī না?*  
*Non ti piace un altro gatto?*  
J: No piaciae [[pja'tʃa:e]]  
M: ((mamma e bambina ridono))  
V: Tu mi stai facendo uno scherzo oggi...

Anche in questo caso, come negli estratti precedenti, nella riga quattro possiamo notare come la bambina sia sempre il fulcro attorno a cui ruotano le decisioni familiari. La bambina decide quando scherzare, quando mangiare, che zaino aprire e quali attività svolgere. Probabilmente nel tentativo di convincere la bambina a mangiare, la madre, che per tutto il pomeriggio cerca di offrirle il pasto, gioca con lei in maniera complice. È importante sottolineare che questo momento è differente da quelli osservati in precedenza. La conversazione si produce durante l'estate, faceva molto caldo e la bambina intorno alle 15:30 non aveva ancora concluso il pranzo.

Si sottolinea inoltre che la bambina sembra comprendere meglio le domande a lei poste in italiano o in inglese invece che in lingua bangla. Inoltre, la madre si autocorregge chiedendo quale gatto le piace con due forme leggermente differenti, la prima che si conclude con *nā'i*, appartenente al bangla standard e la seconda con *nā*, tipicamente del bangla dialettale.

## 7.5 Coinvolgimento dell'osservatrice come partecipante

In questo paragrafo viene presentato l'ultimo disegno etnografico, che mi ritrae di spalle mentre svolgo un gioco in scatola ispirato al metodo Montessori insieme alla bambina. Il gioco consiste nell'abbinare dei vestiti in miniatura di lana cotta a disegni che rappresentano gli stessi indumenti. La madre osserva la scena senza partecipare attivamente. È interessante notare che, in contesti precedenti, come a casa di Farjana, al momento della richiesta di gioco, la madre aveva ad uno dei figli maggiori di intervenire. Anche in quella situazione comunicativa, la madre aveva scelto di osservare senza intervenire direttamente. Inoltre, i fratelli comunicavano tra di loro in lingua italiana e parlavano in bangla con la madre.

Nel contesto attuale, le mie abitudini in qualità di docente di italiano si traducono in direttive e indicazioni, accompagnate da rinforzi positivi rivolti alla bambina durante il gioco. Le risposte della madre si manifestano prevalentemente in forma non verbale, attraverso sorrisi, esclamazioni o comandi brevi, come «Guarda!» o «Dammi l'acqua», quest'ultimo rivolto anche a me. Alle domande della bambina riguardo alla posizione di alcuni oggetti, la madre non fornisce risposte dirette ma la incoraggia, invece, a osservare. Si nota inoltre un'alternanza linguistica significativa da parte della bambina, tra bangla dialettale, bangla standard e inglese. Probabilmente tale interazione plurilingue riflette il tentativo della bambina di ottenere risposte utilizzando i repertori linguistici a sua disposizione.



Figura 14 Giochi sul letto

L'estratto 41 si conclude con la mamma che mi chiede se posso passarle la bottiglia dell'acqua.

**Estratto 41** Giocare e prendere la bottiglia dell'acqua

V: allora questo è un gioco dove ci sono tanti vestiti, guarda un po' un cappello, una gonna, dei guanti, una mutanda, scarpe, pantaloni e bisogna prendere le carte e mettere i vestiti vicini. Per esempio, devi prendere il guanto e metterlo sulla carta del guanto

**Ma: Dēkhō দেখো!**

Guarda!

J: Dove?

**Ma: Dēkhō দেখো!**

Guarda!

J: Ka'i কই? KA'!

Dove, DOVE? ((Ka'i è la variante dialettale di 'dove'))

V: Tu cerca, cerca, cerca, deve essere uguale

J: Questo?

Ma: Ēṭā kōthāya এটা কোথায়?

Questo dov'è?

J: Ēṭā এটা? Ēṭā এটা?

Questo questo?

Ma: *Ôṭā'ī da'ô* ওটাই দও

*È questo*

V: Bravissima!

J: *Finish! Ê'ī yē'ī* এই যেই ecco qua!

*Finito! Ecco questo/prendi questo, ecco qua!*

V: Cerca la maglia blu, ecco brava! Perfetto!

Ma: ((la mamma ride))

V: Adesso cosa mettiamo?

J: *Pant!* ((in lingua bangla si usa l'inglese *pants*, scritto e pronunciato così *pyāṅṭa* প্যাণ্ট))

*Pantaloni, leggings*

V: Sì i pantaloni rosa, bravissima

Ma: *Pāni dā'ô* পানি দাও

*Dammi l'acqua*

J: *Pantule? Pantule dove?* ((si riferisce alle scarpe forse per l'assonanza con *pantofole*. Si riporta la trascrizione fonetica di ciò che pronuncia la bambina [ˈpan.tu.le]) dove?

Ma: Scusami

V: Ti passo io la bottiglia?

Ma: Sì scusa acqua

V: Acqua, vuoi acqua?

Ritengo rilevante sottolineare inoltre le interazioni plurilingui e la capacità dei bambini osservati finora di comunicare sia in bangla standard, sia in bangla dialettale, in italiano e in inglese, utilizzando anche, come vedremo nel paragrafo successivo, alcune parole in lingua araba, tipiche dell'educazione coranica. I bambini, inoltre, sono pienamente competenti nel combinare tali espressioni in frasi fluide.

A questo proposito si riporta un momento a casa di Farjana in cui ho detto alla mamma che apprezzavo particolarmente il suo orecchino al naso. In lingua bangla l'orecchino al naso si dice letteralmente *nākēra phula* নাকের ফুল, cioè 'fiore del naso'. La bambina, una volta ascoltata la mia frase, si è avvicinata alla mamma, che era seduta sul letto, le ha toccato il naso per indicarmi che in quel momento non indossava l'orecchino e si è rivolta a me in italiano dicendomi: «non c'è *ful*», letteralmente 'non c'è il fiore'. La parola che utilizza per esprimere 'fiore' è però pronunciata in lingua bangla. Ciò dimostra la capacità di impiegare più lingue, di comprendere quale lingua impiegare principalmente a seconda degli interlocutori, nei miei confronti quindi utilizza maggiormente la lingua italiana, ma di strutturare delle frasi impiegando il lessico conosciuto nelle lingue a sua disposizione, come in questo caso con la parola *ful*.

Come menzionato nel capitolo teorico, la letteratura sul plurilinguismo sottolinea l'importanza di permettere ai bambini di

impiegare l'intero repertorio linguistico a loro disposizione nelle interazioni quotidiane, sia in ambito scolastico sia, in modo ancor più cruciale, nel contesto domestico (García, Wei 2014; García, Johnson, Seltzer 2017). Il concetto di *translanguaging*, per esempio, descrive queste pratiche come dinamiche, contestualizzate e strategiche, funzionali alla costruzione condivisa del significato e allo sviluppo di competenze comunicative e metalinguistiche. Studi recenti sullo sviluppo bilingue evidenziano come l'esposizione a più lingue in famiglia non comporti interferenze negative, ma favorisca processi cognitivi, pragmatici ed emotivi complessi e articolati (Nocus 2024). Nel contesto italiano numerose ricerche evidenziano il valore educativo, identitario e affettivo delle lingue di origine e sottolineano il ruolo fondamentale nella costruzione dell'identità individuale e nella relazione genitori-figli (Favaro 2002; 2020). La valorizzazione dei patrimoni linguistici degli alunni è riconosciuta come elemento essenziale di un'educazione linguistica inclusiva (Gianollo, Nasi, Fiorentini 2021; Lorenzini, Giulivi 2021; Cognigni 2020). Inoltre, le analisi sociolinguistiche mettono in luce come talvolta persistenti ideologie monolingui presenti nelle istituzioni educative possano creare discontinuità tra le pratiche linguistiche familiari e quelle scolastiche, con conseguenze negative sulla partecipazione attiva e sull'autostima linguistica dei bambini (Andorno, Sordella 2018). Infine, ricerche in ambito psicologico e pedagogico indicano che il riconoscimento e la valorizzazione dei repertori plurilingui contribuiscono significativamente al benessere linguistico e socio-emotivo degli alunni e in contesti educativi (Bonifacci, Borghetti, Cangelosi 2024; Cangelosi, Borghetti, Bonifacci 2024). Nel complesso, gli studi citati convergono nell'invitare a superare modelli monolingui rigidi e a promuovere una concezione fluida, integrata e dinamica del plurilinguismo.

La stessa capacità dei bambini di navigare tra più lingue si può osservare nei due estratti seguenti.

## 7.6 *Br̥ṣṭi* ब्रि, fire, paua: plurilinguismo

Si è ritenuto opportuno riportare di seguito due estratti tratti da altrettante conversazioni. Nel primo estratto si osserva come la bambina utilizzi l'italiano e l'inglese, dimostrando al contempo la comprensione della lingua bangla all'interno di una conversazione relativa a un gioco in corso. Nel medesimo contesto, la bambina manifesta il desiderio di cambiare attività. A tal fine le viene chiesto di riporre le tessere del puzzle utilizzato all'interno della scatola.

La bambina è Jannatul ed è inoltre presente la madre, che osserva l'interazione, richiede chiarimenti in lingua inglese e riprende l'espressione direttiva già impiegata in conversazioni precedenti ma

formulandola in questo caso in lingua italiana, come si può leggere nella seguente frase «metti, metti!».

**Estratto 42** Plurilinguismo prima parte

**J: mamma? Dove questo?** [la bambina imita un cavallo]

Ma: *ki কি?*

*Cosa?*

J: Kuni ((non si sa a cosa si riferisca la bambina, infatti, la mamma subito dopo le dice di ripetere la parola in bangla))

Ma: *Ki কি? Bānglā bōlō বাংলা বোলো*

*Che cosa? Dillo in bangla*

((La bambina sale sul letto e continua a saltare imitando un cavallo o un altro animale che salta perché né io né la mamma capiamo a cosa si riferisca))

Ma: *Ah packet*

*Ah scatola*

V: Ah sulla scatola c'è il disegno di un coniglio! C'è anche qua, cerchiamolo

**Ma: Italiano nome packet?**

*Italiano nome scatola?*

V: Scatola

V: Dov'è il coniglio? Guarda guarda, ecco il coniglio che mangia la carota, hai visto? Questo è un coniglio piccolo e questo è un coniglio grande grande grande

((Nel frattempo, la bambina lancia altro cibo sul letto, la mamma lo raccoglie))

V: Basta? Finito? Metti via? ((la bambina inizia a mettere via le tessere del puzzle))

**J: Là** ((Indicando la mia borsa))

V: Ok, metti via, va bene, metti tutto via

Ma: Mamma, metti metti

V: Metti in ordine

**J: AHH wow** ((esclamazione di sorpresa quando la bambina trova un gatto tra le tessere del puzzle))

J: Un gatto!

Nel secondo estratto che si riporta, invece, si può osservare come la bambina riesca a navigare tra diverse lingue e diversi input linguistici. Stiamo svolgendo un'attività a casa che prevede che diversi conigli stampati su carta morbida vengano cuciti con ago e filo per creare una ghirlanda. La mamma dice alla bambina cosa cercare e la figlia pone domande in italiano, bangla e bangla dialettale. È interessante notare le esclamazioni di entusiasmo della bambina come «SIII» in italiano non sono riprese e riformulata anche da parte della mamma, la quale si preoccupa che la bambina non si punga con l'ago, che stia attenta. La madre impiega nuovamente frasi direttive per dare istruzioni rispetto a cosa debba cercare la bambina, in questo caso un filo colorato. Si precisa che in quel momento la mamma aveva deciso di riposare sul letto senza intervenire nelle conversazioni. È

altrettanto interessante sottolineare che la bambina comprende il messaggio della mamma quando usa l'espressione in inglese relativa al colore bianco e non in bangla e come cerchi di comprendere che cosa debba prendere impiegando tutte le varietà linguistiche in suo possesso.

**Estratto 43** Plurilinguismo seconda parte

V: Lei può usare questo ago e filo?  
Ma: Uhm  
V: Ok io la aiuto  
J: SIII!  
V: Aspetta J perché dobbiamo prima scegliere il filo. Posso prendere questo?  
Ma: *Be careful*  
*Stai attenta*  
V: Dammi tu, dammi tu il filo che preferisci  
Ma: *Tumi color dā'ō* তুমি কালার দাও  
*Uu dai il colore*  
Ma: Mamma *ēṭā* এটা, *ēṭā* এটা  
*Mamma* ((per rivolgersi alla bambina)) *questo, questo*  
J: *Ka'ī* কই?  
((Espressione dialettale per riferirsi a dove. In lingua bangla standard sarebbe: *kōthāya* কোথায়?)) *dove?*  
Ma: *Table dā'ō* দাও  
*Dai sul tavolo* ((la mamma impiega il verbo dai ma in realtà intende che il filo si trova sul tavolo))  
Ma: *Ēṭā* এটা, *Sādā color* সাদা  
*Questo questo – colore bianco* ((la mamma aveva precedentemente detto alla bambina di scegliere il proprio colore ma successivamente sceglie il colore bianco))  
J: *Kī* কি?  
*Che cosa?*  
Ma: *White colour*  
*Colore bianco*  
J: Ma', questo!  
Ma: *Prendo prendo – Open kārō* কোরো *Open kārō* কোরো  
*Apri, apri*  
J: *Ēṭā* এটা?  
*Questo?*  
Ma: No no  
Ma: *Open it*  
*Apri quello*  
J: Dove?  
V: Aspetta, che cosa deve prendere qui? Non ho capito. Aspetta J vieni indietro

Ma: Bianco io tanto lungo  
V: Un filo?  
M: Sì  
**V: Un filo bianco e lungo**  
**J: Un filo bianco:**  
V: Questo?  
Ma: Sì

Infine, ho evidenziato in grassetto le ultime righe dell'estratto perché rappresentano un tipico meccanismo di acquisizione della lingua italiana da parte dei bambini che ripetono l'input corretto che viene fornito loro, in questo caso «un filo bianco». Si tratta di un meccanismo che soprattutto a casa ho osservato in numerose occasioni mentre a scuola è avvenuto più di frequente in piccolo gruppo o in un rapporto uno a uno o all'interno di un gruppo di pari (si vedano gli studi di educazione linguistica citati nel capitolo 4).

## 7.7 Educazione dei bambini

Per concludere l'osservazione etnografica condotta nelle abitazioni e l'analisi delle interazioni, si è ritenuto opportuno rilevare alcune indicazioni emerse in relazione all'educazione coranica dei bambini, in quanto ricorrenti nelle pratiche discorsive osservate durante il lavoro di campo. Tuttavia, il focus del presente volume non consente di approfondire ulteriormente tale dimensione, che meriterebbe un'analisi.

Un'indagine futura potrebbe esplorare in modo più articolato questi aspetti, anche in prospettiva intersezionale, al fine di comprendere come la socializzazione linguistica si configuri in relazione alle appartenenze di genere e religiose. In questo senso, la mancata trattazione approfondita di tali elementi costituisce un limite della presente ricerca, ma al contempo apre a possibili sviluppi successivi.

Nell'estratto che segue si può leggere, ad esempio, la richiesta di pronunciare la parola *Bismillah* prima di iniziare a mangiare qualsiasi tipo di cibo, nonché l'invito rivolto ai bambini a sedersi prima di bere.

Una madre ha spiegato che nel Corano si racconta che Maometto, prima di bere, fosse solito sedersi, poiché bere acqua in piedi che 'va direttamente ai reni' potrebbe essere dannoso per il corpo. Secondo quanto riferito, tuttavia, esistono diverse interpretazioni religiose. In alcune letture, lo stesso Maometto avrebbe affermato che, in situazioni in cui non sia possibile sedersi, sia comunque considerato appropriato bere in piedi.

Infine, al termine del pasto o del momento in cui si beve una bevanda, i bambini devono rispondere *Alhamdulillah*, come si può osservare nella seguente conversazione.

Nell'estratto 44 sono presenti la mamma, Farjana, oltre a me.

**Estratto 44** Educazione coranica

Ma: Acqua *dā'ō* দাঁও ((sovrastensione dell'utilizzo del verbo dare ad altre azioni come bevi, fai, ecc.))

*Dammi l'acqua*

*Pāni khā'iyā la'ō* পানি খাইয়া লও ((bevi l'acqua, imperativo formale con l'utilizzo di un rafforzativo, come se in inglese dicessero *do drinking water*. [È curioso notare che la mamma non usa l'espressione più colloquiale *pāni khā'ō* পানি খাও]. *Khā'ō* খাও che significherebbe solo 'bevi acqua' usata in precedenti interazioni))

Ma: *Bisamillāha balō* বিসমিল্লাহ বল

*Dì Bismillah*

F: Bishilla [biʃʃil.la] hahaha ((la bambina ride e pronuncia la parola in maniera differente. Si riporta tra parentesi quadre la trascrizione fonetica))

Ma: *Basō* বসো

*Siediti*

F: Tieni

V: Sì dammi la bottiglia, te la chiudo

Ma: *Ālahāmadulillāha balō* আলহামদুলিল্লাহ বলো

*Dì Ālahāmadulillāha*

F: Amilā [a.mi'la] hahha ((la bambina ride e pronuncia la parola in modo differente. Si riporta anche in questo caso la trascrizione fonetica))

((Ogni volta che la bambina dice *Ālahāmadulillāha* si tocca la faccia, si mette entrambe le mani sul viso e si strofina gli occhi))

Nella prima riga si può leggere l'uso della sovraestensione della espressione *dā'ō* দাঁও, letteralmente 'fai', ad altre azioni, in questo caso 'bevi'. Potrebbe trattarsi di un utilizzo della struttura inglese rafforzativa con *do*, per esempio, *do drink*, impiegata con altre forme in lingua bangla. Potrebbe anche trattarsi di un uso dell'imperativo formale (si veda l'introduzione del volume a questo proposito) e di una socializzazione linguistica e culturale della mamma che insegna alla figlia un'articolazione di registro elevato

Inoltre, come negli estratti precedenti, si può osservare l'uso di frasi direttive e imperative da parte della mamma e di espressioni di riformulazione e di esplicitazione delle azioni da parte mia, come nel caso in cui chiedo alla bambina di passarmi la bottiglia per chiudergliela.

Altri aspetti dell'educazione islamica osservati nelle famiglie partecipanti allo studio riguardano l'uso della mano destra per mangiare, l'invito alle bambine a partecipare a giochi di corsa o movimento solo fino agli 8 anni e la preferenza per attività più statiche dopo la pubertà.

---

Una maestra di lingua bangla, durante la celebrazione del Capodanno bangladese in un parco, mi ha spiegato che i bambini maschi possono partecipare a gare di corsa e di velocità indipendentemente dall'età, mentre le bambine corrono solo fino agli 8 anni e, successivamente, partecipano al gioco del 'cuscino'. Si tratta di una variante del gioco delle sedie in cui le bambine rimangono sedute e si passano un cuscino al ritmo della musica. Chi resta con il cuscino in mano quando la musica si ferma viene esclusa dal gioco e vince l'ultima bambina rimasta seduta. Questa distinzione viene fatta perché, come mi è stato spiegato, «non è considerato decoroso per l'Islam che le bambine corrano dopo una certa età» (Estratto 45).

Il tema della musica ha creato alcune criticità a scuola durante attività di gruppo poiché alcuni bambini hanno spiegato alle maestre di non voler ballare perché in quanto maschi non è consentito.

Infine, riguardo all'alimentazione, in famiglie con fratelli minori o parenti più piccoli, alcune madri hanno spiegato che secondo il Corano è possibile allattare i bambini fino ai 2 anni di età. La regola è la medesima per i maschi e per le femmine. Tuttavia, se un bambino desidera continuare a ricevere latte oltre i 2 anni, questo è consentito, mentre non lo è per le bambine.