

## Bilinguismo ed educazione bilingue nella prima infanzia: validazione di una scala per rilevare le convinzioni di educatori di nido e insegnanti di scuola dell'infanzia

### Bilingualism and bilingual education in early childhood: validation of a scale on the beliefs of daycare educators and nursery school teachers

Alessandra Rosa

Associate Professor of Experimental Pedagogy | Department of Education Studies "G.M. Bertin" | University of Bologna (Italy) | [alessandra.rosa3@unibo.it](mailto:alessandra.rosa3@unibo.it)

Andrea Ciani

Senior Assistant Professor of Experimental Pedagogy | Department of Education Studies "G.M. Bertin" | University of Bologna (Italy) | [andrea.ciani5@unibo.it](mailto:andrea.ciani5@unibo.it)

OPEN ACCESS

**Siped**  
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

**Citation:** Rosa, A. & Ciani, A. (2024). Bilingualism and bilingual education in early childhood: validation of a scale on the beliefs of daycare educators and nursery school teachers. *Pedagogia oggi*, 22(2), 216-227. <https://doi.org/10.7346/PO-022024-27>

**Copyright:** © 2024 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia ([www.siped.it](http://www.siped.it)).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561  
<https://doi.org/10.7346/PO-022024-27>

#### ABSTRACT

The paper focuses on validation of a scale on beliefs about bilingualism and bilingual education in early childhood developed through translation and adaptation of the *Beliefs about Bilingualism Survey* by Garrity *et alii* (2018; 2019) as part of the Project "Feeling English in the 0-3-6 age group", which originated from an agreement between the Emilia-Romagna Region and the Department of Education of the University of Bologna to enable educational staff to introduce English in daycare and nursery school. Exploration of the factorial structure of the scale – administered to a non-probabilistic sample of 850 daycare educators and nursery school teachers involved in the project – revealed three factors characterized by good reliability indexes. The results that have emerged, to be further investigated through additional confirmatory validation procedures, thus appear encouraging with respect to the possibility of using the scale as a valid and reliable survey tool for measuring educators' and teachers' beliefs in connection with professional development paths and innovative educational practices related to the introduction of English in the context of daycares and nurseries.

Il contributo verte sul processo di validazione di una scala sulle convinzioni relative al bilinguismo e all'educazione bilingue nella prima infanzia messa a punto tramite traduzione e adattamento del *Beliefs about Bilingualism Survey* di Garrity *et alii* (2018; 2019) nell'ambito del Progetto di Ricerca-Formazione "Sentire l'inglese nella fascia d'età 0-3-6", nato da una convenzione tra la Regione Emilia-Romagna e il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna per promuovere l'introduzione dell'inglese nei servizi 0-3-6 ad opera del personale educativo. L'esplorazione della struttura fattoriale della scala – somministrata a un campione non probabilistico (N. 850) di educatori di nido e insegnanti di scuola dell'infanzia emiliano-romagnoli coinvolti nel progetto – ha messo in luce tre fattori caratterizzati da buoni indici di affidabilità. I risultati emersi, da approfondire mediante ulteriori procedure di validazione di tipo confermativo, appaiono dunque incoraggianti rispetto alla possibilità di utilizzare la scala come valido e affidabile strumento di indagine per rilevare le convinzioni di educatori e insegnanti in connessione a percorsi di sviluppo professionale e di innovazione educativa e didattica inerenti all'introduzione dell'inglese nel contesto del nido e della scuola dell'infanzia.

**Keywords:** bilingualism | bilingual education | english | daycare and nursery school | educators' and teachers' beliefs

**Parole chiave:** bilinguismo | educazione bilingue | inglese | servizi educativi 0-3-6 | convinzioni di educatori e insegnanti

Received: September 1, 2024

Accepted: October 24, 2024

Published: December 20, 2024

#### Credit author statement

Il presente lavoro è frutto del lavoro congiunto degli autori. Nello specifico, Alessandra Rosa ha scritto i paragrafi 1, 2, 3.1 e 3.2, Andrea Ciani ha scritto i paragrafi 3.3 e 4.

#### Corresponding Author:

Alessandra Rosa, [alessandra.rosa3@unibo.it](mailto:alessandra.rosa3@unibo.it)

## 1. Il Progetto “Sentire l’inglese nella fascia d’età 0-3-6”: presupposti, obiettivi, aspetti metodologici

Le politiche europee in materia di educazione linguistica sottolineano l’importanza di promuovere l’avvicinamento alle lingue straniere fin dalla più tenera età (ad es. Barcelona European Council, 2002), gettando così le basi per un proficuo sviluppo della “competenza multilinguistica” intesa come “capacità di utilizzare diverse lingue in modo appropriato ed efficace allo scopo di comunicare” (Consiglio dell’Unione Europea, 2018).

L’opportunità di un’esposizione sistematica a più di una lingua all’interno dei contesti educativi e scolastici per la prima infanzia è supportata dagli studi sul bilinguismo precoce, dai quali emerge il ruolo critico dell’età per l’acquisizione sia della lingua madre sia delle seconde lingue. Se l’acquisizione di una lingua straniera inizia nei primi anni di vita, in un periodo in cui il cervello presenta una maggiore elasticità ed è particolarmente predisposto ad acquisire le abilità linguistiche, si attivano dei meccanismi neuropsicologici tipici dell’elaborazione della lingua materna che possono favorire il raggiungimento di livelli di competenza vicini a quelli di un madrelingua nonché, più in generale, la capacità di imparare le lingue per tutta la vita, aprendo la strada a ulteriori apprendimenti linguistici in una prospettiva di *lifelong learning* (ad es. Dalouis, 2009; Johnstone, 2002; Nikolov, Mihaljević, Djigunović, 2006). Il bilinguismo nella prima infanzia porta con sé una serie di benefici che si estendono ben oltre tale fase della vita e costituisce un’esperienza positiva e arricchente, la cui valenza formativa si esplica non solo sul piano dello sviluppo linguistico, contribuendo ad esempio a ridurre quel fenomeno di “restringimento percettivo” (Byers-Heinlein, Fennell, 2014) che comporta il progressivo declino della capacità di percepire fonemi di lingue diverse dalla L1, e cognitivo, promuovendo ad esempio il miglioramento delle capacità di attenzione e di risoluzione di problemi, ma anche affettivo e sociale, influenzando gli atteggiamenti nei confronti della diversità culturale in un’ottica di apertura, curiosità, comprensione e rispetto (ad es. Bialystok, Craig, Luk, 2012; Levorato, Marini, 2019; Lo Bianco, Nicolas, Hannan, 2019; Sorace, 2010).

A fronte della crescente enfasi posta sulla necessità di promuovere programmi su larga scala, strutturati e continuativi, per introdurre le lingue straniere – in particolare la seconda lingua che sarà successivamente insegnata nella scuola primaria – nei contesti formali di educazione e cura della prima infanzia (European Commission, 2011), l’adozione di approcci e materiali pedagogici appropriati viene individuata quale fattore chiave per garantirne la qualità, la coerenza e la sostenibilità. Per tale ragione, si insiste sull’importanza da un lato di realizzare indagini e sperimentazioni sui processi di educazione bilingue precoce, dall’altro di implementare specifici percorsi di formazione iniziale e continua del personale educativo (Bergeron-Morin, Peleman, Hulpia, 2023; European Commission, 2011; Hansell, Björklund, 2022).

Nel quadro di tali presupposti si inserisce il progetto “Sentire l’inglese nella fascia d’età 0-3-6”, nato da una convenzione tra la Regione Emilia-Romagna e il Dipartimento di Scienze dell’Educazione “G.M. Bertin” dell’Università di Bologna<sup>1</sup>. Si tratta di un progetto di Ricerca-Formazione (Asquini, 2019) di durata triennale (2021-2024) orientato a promuovere l’introduzione dell’inglese nei servizi 0-3-6 ad opera di educatori e insegnanti<sup>2</sup>. A tal fine è stato delineato uno specifico percorso formativo che intende accompagnare il personale educativo coinvolto a comprendere le potenzialità del bilinguismo nella prima infanzia e a conoscere precise strategie educative funzionali a sostenere l’acquisizione della lingua inglese, da implementare successivamente sul campo all’interno dei propri servizi mediante l’uso di un repertorio *ad hoc* di indicazioni e materiali e con la supervisione e il supporto del team di progetto.

L’approccio metodologico e operativo proposto agli educatori e agli insegnanti affonda le sue radici negli studi sul bilinguismo infantile e sui meccanismi di acquisizione delle lingue nella prima infanzia, rifacendosi in particolare ai seguenti principali orientamenti (Masoni, Vacondio, 2024; Vacondio, Masoni, 2022):

- 1 Il progetto coinvolge un gruppo di ricerca interdisciplinare (Lingua inglese e Didattica della lingua inglese, Pedagogia sperimentale, Didattica e Pedagogia speciale, Psicologia dello sviluppo e dell’educazione) coordinato da Licia Masoni, Professoressa associata di Didattica della lingua inglese presso il Dipartimento di Scienze dell’Educazione dell’Università di Bologna.
- 2 Quando in questo contributo, unicamente a scopo di semplificazione, vengono utilizzati al maschile i termini “educatore/i” e “insegnante/i”, la forma è da intendersi riferita in maniera inclusiva a tutte le persone di genere maschile, femminile o non binario.

- integrare l’inglese nella quotidianità del servizio, promuovendo un’esposizione regolare e frequente e contestualizzandone l’uso nell’ambito delle routines e delle attività ludiche ed educative, affinché i bambini percepiscano la seconda lingua come una “presenza naturale” e significativa;
- rendere l’avvicinamento alla lingua inglese un’esperienza piacevole, stimolante e coinvolgente, basata su strategie di natura interattiva (quale la lettura dialogica), su un uso sapiente del linguaggio non verbale e corporeo (gesti, movimenti, espressioni...) e sulla valorizzazione di tutti i canali sensoriali (tramite immagini, oggetti, odori, rumori...);
- garantire la qualità e la correttezza degli input linguistici forniti dall’adulto, rifacendosi a tal fine allo specifico corpus di materiali autentici multimediali (albi illustrati, canzoni, filastrocche...) e di specifiche linee guida per il loro utilizzo predisposti dal team di progetto e pensati per consentire a educatori e insegnanti un’implementazione adeguata e accurata a prescindere dal livello individuale di padronanza della lingua inglese, seguendo progressioni semplici e ripetitive.

Inoltre, il progetto promuove l’assunto che il “metodo” proposto per l’introduzione dell’inglese possa essere utile anche per avvicinare i bambini alle sonorità di altre lingue diverse dall’italiano, secondo un’ottica inclusiva di valorizzazione della pluralità linguistica e culturale presente nei servizi che fa leva sulla naturale ricettività dei bambini ai suoni di tutte le lingue e mira a favorire il loro rapporto futuro con le lingue dal punto di vista emotivo e cognitivo.

Il disegno della ricerca, di tipo pre-sperimentale, contempla rilevazioni pre e post intervento volte a monitorare i cambiamenti in termini di atteggiamenti e pratiche del personale educativo coinvolto nel progetto. Il percorso di ricerca ha inoltre previsto una graduale sistematizzazione delle azioni – nonché un incremento dei partecipanti – nel corso delle tre annualità. Nello specifico, durante la prima annualità (2021-2022), che ha coinvolto oltre 500 educatori appartenenti a 75 nidi dislocati in Emilia-Romagna, è stato condotto uno studio esplorativo al fine di delineare al meglio il percorso di formazione e accompagnamento e i materiali di supporto per le annualità successive, nonché di effettuare un *try-out* per migliorare procedure e strumenti di rilevazione (Rosa, Ciani, Masoni, 2023). L’intento di perseguire tali obiettivi, funzionali a una migliore messa a punto dell’intervento e degli strumenti di indagine, unitamente alle difficoltà iniziali connesse all’avvio di un progetto complesso, che ha richiesto un notevole impegno in termini organizzativi e di predisposizione delle risorse necessarie, ha infatti indotto il gruppo di progetto a pianificare l’avvio del disegno pre-sperimentale a partire dalla seconda annualità (2022-2023), in cui hanno preso parte al progetto 180 nuovi nidi e 49 scuole dell’infanzia, traendo beneficio dalle indicazioni emerse durante il primo anno per affinarne l’impianto.

## 2. Bilinguismo ed educazione bilingue nella prima infanzia: un focus sulle convinzioni del personale educativo coinvolto nel progetto

Sebbene la più recente ricerca scientifica abbia contribuito a mettere in luce i potenziali vantaggi connessi all’acquisizione di una seconda lingua nei primi anni di vita, sottolineando l’importanza e l’opportunità di promuovere l’avvicinamento alle lingue straniere già a partire dal nido e dalla scuola dell’infanzia, la letteratura sul tema evidenzia come intorno al bilinguismo precoce siano tuttora diffusi – anche tra educatori e insegnanti – una serie di “miti” o credenze di senso comune che riflettono perplessità e timori infondati, secondo cui il contatto con due (o più) lingue risulterebbe dannoso per lo sviluppo linguistico e cognitivo dei bambini (ad es. Byers-Heinlein, Lew-Williams, 2013; Genesee, 2015; Sordella, 2015; Zaninelli, 2008).

La principale preoccupazione espressa al riguardo concerne il fatto che l’esposizione simultanea a più di una lingua possa creare confusione nel bambino, determinando fenomeni di “mescolamento” delle lingue indicativi di un conflitto o di un’interferenza tra i codici. Il carico eccessivo dovuto alla gestione di un repertorio in cui coesistono più sistemi linguistici potrebbe in tal senso comportare difficoltà e ritardi nello sviluppo del linguaggio o portare a una competenza compromessa o incompleta nelle due lingue.

A questo proposito, le ricerche sul bilinguismo infantile dimostrano invece che i bambini possono acquisire più di una lingua simultaneamente dalla nascita senza che questo causi confusione, conflitti e in-

terferenze nella loro utilizzazione o problemi nello sviluppo linguistico (ad es. Laseman, 2015; Levorato, Marini, 2019; Sorace, 2010). Al contrario, quanto più precoce è l'esposizione ad altre lingue, tanto maggiori saranno le possibilità di sviluppare competenze nella lingua madre, grazie a una serie di meccanismi e principi tipici del processo di acquisizione linguistica infantile. I bambini che hanno accesso a più di una lingua tendono, ad esempio, a trasferire nella prima lingua i concetti e i termini che hanno appreso attraverso la seconda lingua straniera e viceversa. Pertanto, un'educazione bilingue può contribuire a stimolare le competenze linguistiche e a migliorare la comunicazione nella madrelingua.

Conoscere i "falsi miti" che circondano la questione del bilinguismo infantile risulta estremamente importante in quanto, come sottolineano Lo Bianco *et alii* (2019), gli atteggiamenti e le convinzioni del personale educativo possono avere un impatto rilevante sull'efficacia e sulla sostenibilità di programmi/progetti finalizzati a promuovere l'introduzione delle lingue straniere nei contesti educativi e scolastici per la prima infanzia. Da questo punto di vista, tra gli obiettivi primari dei percorsi di sviluppo professionale orientati a dotare educatori e insegnanti degli strumenti teorici e operativi per un'adeguata implementazione di tali programmi/progetti può essere individuata la promozione di una visione positiva e scientificamente fondata del bilinguismo precoce, in grado di attingere al patrimonio di conoscenze prodotte nei diversi ambiti disciplinari che si occupano di questo tema (Bergeron-Morin *et alii*, 2023).

Per tale ragione, all'interno del progetto "Sentire l'inglese nella fascia d'età 0-3-6" si è scelto di porre un focus sulle convinzioni del personale educativo inerenti al bilinguismo e all'educazione bilingue nella prima infanzia, mettendo a punto uno specifico strumento di rilevazione delle stesse da somministrare pre e post intervento nell'ottica sia di sollecitare processi di presa di consapevolezza e riflessione sulle proprie "teorie ingenuè", sia di rilevarne l'eventuale evoluzione a seguito della partecipazione al progetto.

Rimandando a successive pubblicazioni per l'analisi e il confronto dei risultati in ingresso e in uscita, in questo contributo viene descritto il processo di costruzione e validazione della scala utilizzata nell'ambito della ricerca<sup>3</sup>.

### 3. Validazione di una scala per rilevare le convinzioni di educatori e insegnanti su bilinguismo ed educazione bilingue nella prima infanzia

#### 3.1 Messa a punto e somministrazione della scala

La scala sulle convinzioni relative al bilinguismo e all'educazione bilingue nella prima infanzia è stata messa a punto tramite traduzione e adattamento del *Beliefs about Bilingualism Survey* di Garrity *et alii* (2018; 2019)<sup>4</sup>. Nello specifico, gli interventi di revisione implementati sono articolabili su due piani:

- lieve modifica della formulazione di alcuni item (6 sui 20 totali) per adattarli al contesto italiano (mentre per gli altri si è proceduto con una traduzione letterale);
- ampliamento dello strumento originario mediante aggiunta di ulteriori item (in totale 7) in linea con alcuni rilevanti presupposti della letteratura di riferimento che hanno informato il progetto.

La scala così costruita, costituita da una batteria di 27 item di tipo Likert con quattro livelli di accordo (da 1="per niente d'accordo" a 4="molto d'accordo"), è stata inserita all'interno del *Questionario iniziale* somministrato tramite Microsoft Forms nel mese di ottobre 2022 agli educatori e agli insegnanti emiliano-romagnoli operanti all'interno dei 180 nidi e delle 49 scuole dell'infanzia che hanno preso parte al progetto a partire dalla seconda annualità (2022-2023).

Il questionario è stato compilato in forma anonima e su base volontaria da un campione non probabilistico di 850 rispondenti, prevalentemente composto da educatori di nido (83,3%); la quota di insegnanti

3 In riferimento ai dati presentati, tutte le elaborazioni statistiche sono state effettuate utilizzando il programma SPSS (versione 20.0 per Windows).

4 La traduzione e l'adattamento dello strumento sono stati curati dalla docente esperta di lingua inglese e didattica della lingua inglese coordinatrice del progetto.

di scuola dell'infanzia è pari al 14,7%, mentre il restante 2% dichiara che, nel servizio in cui lavora attualmente, opera in qualità sia di educatore di nido sia di insegnante di scuola dell'infanzia.

La Tabella 1 sintetizza la distribuzione osservata per le principali variabili di sfondo considerate.

Variabile	Modalità	%
Genere	Femminile	98.9
	Maschile	1.1
Fascia d'età	21-30	14.8
	31-40	28.9
	41-50	32.4
	51-60	20.1
	Più di 60	3.8
Luogo di nascita	Italia	97.8
	Eestero	2.2
Livello di istruzione	Diploma di scuola superiore	50.7
	Laurea	48.1
	Altro titolo	1.2
Provincia del servizio di appartenenza	BO	26.7
	FC	11.5
	FE	8.6
	MO	21.7
	PC	3.2
	PR	3.2
	RA	8.2
	RE	9.6
	RN	7.3
Datore di lavoro	Stato	5.0
	Comune	41.9
	Cooperativa sociale	38.8
	Nido o scuola dell'infanzia privati	7.2
	Nido o scuola dell'infanzia paritari	7.1

Tab. 1: *Caratteristiche del campione (N=850)*

Coerentemente a quanto emerso circa la variabile “luogo di nascita”, l'italiano rappresenta la lingua madre di quasi la totalità dei rispondenti (94,5%) e risulta molto elevata (90,2%) anche la percentuale di coloro che dichiarano di non aver mai vissuto in un luogo in cui l'italiano non fosse la lingua di comunicazione dominante.

In merito alla percezione delle proprie competenze linguistiche in lingua inglese, da autovalutare su una scala da 1 (“nessuna competenza”) a 5 (“competenza avanzata”), la Tabella 2 mostra che per tutti gli aspetti considerati si registrano valori medi piuttosto bassi. In linea con il quadro osservato, la maggioranza dei rispondenti (86,2%) afferma di non sentirsi a proprio agio quando parla inglese; l'83,3% ritiene però che l'inglese sia utile per la propria vita privata e professionale e il 94,8% dichiara che vorrebbe imparare l'inglese o migliorare il proprio livello di competenza.

	Media (scala 1-5)	Dev. St.
Conversazione	2.0	0.88
Comprensione orale	2.3	0.93
Comprensione scritta	2.5	1.05
Lettura	2.5	1.05
Scrittura	2.1	0.93

Tab. 2: *Percezione delle competenze in lingua inglese (N=850)*

Venendo ora alle convinzioni relative al bilinguismo e all'educazione bilingue nella prima infanzia, la seguente Tabella 3 mostra la distribuzione percentuale delle risposte per ciascuno dei 27 item della scala utilizzata, segnalando con una "A" (adattato) quelli lievemente modificati in fase di traduzione e con una "N" (nuovo) quelli che sono stati aggiunti allo strumento originario.

Item	Per niente d'accordo	Poco d'accordo	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo
I1. È necessario mantenere la lingua e la cultura primarie del bambino	4.4%	10.7%	37.4%	47.5%
I2. Sentire parlare ed essere educati attraverso l'italiano e l'inglese contemporaneamente potrebbe creare confusione nei bambini di lingua italiana (A)	49.8%	40.1%	9.5%	0.6%
I3. Sostenere solo l'uso dell'inglese come seconda lingua nell'istruzione è una forma di pregiudizio (N)	28.6%	35.8%	25.5%	10.1%
I4. Viviamo in Italia, quindi l'italiano dovrebbe essere l'unica lingua insegnata ai bambini (A)	78.5%	19.0%	2.4%	0.1%
I5. L'educatore/insegnante di sezione può contribuire ad avvicinare i bambini alle lingue straniere (N)	1.3%	4.5%	39.4%	54.8%
I6. Sostenere solo l'uso dell'italiano nell'istruzione è una forma di pregiudizio (A)	14.8%	19.8%	38.5%	26.9%
I7. Gli educatori/insegnanti dovrebbero astenersi dall'alternare le lingue quando parlano con i bambini molto piccoli, altrimenti questi corrono il rischio di non acquisire bene nessuna delle due lingue	54.9%	35.5%	7.8%	1.8%
I8. Tutte le lingue hanno pari dignità (N)	0.8%	1.3%	14.4%	83.5%
I9. L'avvicinamento dei bambini alle lingue straniere dovrebbe avvenire solo per azione degli esperti linguistici (N)	24.9%	44.6%	25.3%	5.2%
I10. I bambini piccoli che sono bilingui non saranno in grado di separare le loro due lingue, cioè non sapranno quale lingua usare quando interagiscono con nuove persone nella loro comunità	65.1%	28.9%	4.8%	1.2%
I11. Fare entrare nei servizi le lingue madri dei bambini è importante per i bambini con genitori stranieri (N)	3.2%	11.5%	45.9%	39.4%
I12. L'inglese è l'unica lingua straniera che valga la pena conoscere (N)	62.6%	29.9%	6.0%	1.5%
I13. I bambini che parlano due lingue hanno alcuni vantaggi cognitivi rispetto ai bambini che sono fluenti in una sola lingua	6.0%	18.1%	47.2%	28.7%
I14. Parlare una lingua diversa dall'italiano ai bambini danneggia le loro possibilità di successo scolastico in questo paese (A)	79.9%	17.1%	3.1%	0.0%
I15. I bambini che sono bilingui tendono ad essere più sensibili culturalmente e sanno assumere la prospettiva degli altri	10.5%	29.2%	45.5%	14.8%
I16. Alti livelli di bilinguismo possono portare a vantaggi pratici e di carriera	1.5%	5.1%	46.0%	47.4%
I17. Tutti i bambini, alla nascita, hanno la capacità innata di imparare più di una lingua	0.7%	2.0%	29.3%	68.0%
I18. Acquisire due lingue contemporaneamente in tenera età potrebbe ostacolare lo sviluppo sociale del bambino	72.9%	22.6%	3.9%	0.6%
I19. Investire in progetti di bilinguismo per bambini molto piccoli è uno spreco di risorse (A)	71.5%	23.6%	3.6%	1.2%
I20. I bambini bilingui dimostrano maggiore creatività e hanno atteggiamenti più tolleranti verso i membri di altre culture (A)	8.8%	30.6%	44.1%	16.5%
I21. È più facile per chi parla una seconda lingua impararne una terza (N)	3.8%	17.9%	55.3%	23.1%
I22. Imparare due lingue contemporaneamente mette i bambini molto piccoli a rischio di avere uno sviluppo linguistico ritardato e possibilmente compromesso	53.8%	37.2%	8.5%	0.6%
I23. Acquisire due lingue contemporaneamente potrebbe confondere i bambini molto piccoli e compromettere la loro capacità cognitiva	66.0%	29.6%	3.9%	0.5%
I24. Imparare due lingue contemporaneamente in tenera età fa sì che i bambini si sentano culturalmente e socialmente fuori posto perché non sanno con quale cultura identificarsi	68.5%	28.0%	3.4%	0.1%
I25. È importante che i bambini coltivino consapevolezza e sensibilità culturali	0.5%	1.6%	24.4%	73.5%
I26. Il cervello dei neonati è programmato per imparare solo una lingua	87.2%	10.9%	1.6%	0.2%
I27. L'apprendimento di due o più lingue dovrebbe iniziare il più presto possibile perché i neonati e i bambini piccoli acquisiscono meglio le lingue rispetto ai bambini più grandi e agli adulti	1.6%	6.9%	34.0%	57.4%

Tab. 3: Livelli di accordo relativi agli item della scala sul bilinguismo e sull'educazione bilingue nella prima infanzia (N=850)

### 3.2 Analisi fattoriale esplorativa

L'esplorazione della struttura fattoriale della scala (metodo di estrazione: Analisi delle componenti principali; metodo di rotazione: Varimax con Kaiser Normalization) ha consentito di rilevare tre fattori, corrispondenti a diverse e ben definite visioni del bilinguismo e dell'educazione bilingue nella prima infanzia, che spiegano il 44,2% della varianza totale<sup>5</sup>.

In base alla natura degli item di partenza inclusi in ciascuno di essi (illustrati nel dettaglio nel paragrafo successivo), abbiamo così denominato i fattori emersi:

- F1: *Svantaggi e rischi del bilinguismo e dell'educazione bilingue nella prima infanzia;*
- F2: *Vantaggi e opportunità del bilinguismo e dell'educazione bilingue nella prima infanzia;*
- F3: *Valorizzazione dell'educazione/istruzione plurilingue in un'ottica inclusiva.*

Per quanto concerne l'adeguatezza degli item, quattro di essi (due "nuovi", ovvero I11 e I12, due presenti invece nella scala originaria, ovvero I17 e I25) hanno evidenziato coefficienti fattoriali inferiori a 0.4 e sono stati esclusi dalle successive analisi effettuate sui dati, non rientrando in alcun fattore (cfr. Tab. 4). Rispetto a tale riscontro, una possibile interpretazione potrebbe essere individuata nella formulazione di questi item, piuttosto generica e non marcatamente connotata in senso positivo o negativo rispetto al tema in oggetto (ad es. I25 "È importante che i bambini coltivino consapevolezza e sensibilità culturali").

Per quanto riguarda i restanti item, il quadro emerso in termini di *main factor loadings* è il seguente:

- maggior parte degli item (78,3%): > .5;
- medie fattori: .61, .63, .52.

Codice Item	Fattore 1	Fattore 2	Fattore 3
I1	-.031	.007	.472
I2	.593	-.262	.108
I3	.282	-.018	.594
I4	.557	-.085	-.213
I5	-.257	.426	.175
I6	.031	.246	.538
I7	.582	-.168	.070
I8	-.246	.129	.485
I9	.405	-.142	.018
I10	.602	-.014	-.111
I11	-.162	.297	.390
I12	.347	.101	-.374
I13	-.059	.716	.085
I14	.601	.016	-.223
I15	.015	.791	.073
I16	-.157	.600	.047
I17	-.322	.368	.189
I18	.649	-.093	-.066
I19	.586	-.243	-.055
I20	-.037	.800	.010
I21	-.078	.643	.110
I22	.650	-.190	.026
I23	.745	-.070	-.066
I24	.733	-.017	-.071
I25	-.350	.283	.390
I26	.618	.032	-.136
I27	-.290	.464	.021

Tab. 4: Saturazione dei singoli item della scala sui tre fattori

5 Il Test di sfericità di Bartlett ha consentito di rigettare l'ipotesi nulla (cioè che le variabili incluse nell'ACP non fossero correlate tra loro) in quanto la significatività associata a tale test è risultata ottima ( $p=.000$ ). È stato inoltre misurato l'Indice di Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) al fine di accertare l'adeguatezza del campione per l'analisi da compiere: il valore ottenuto è risultato molto buono (.897).

### 3.3 Analisi della coerenza interna e delle correlazioni tra i fattori

L'analisi dell'affidabilità attraverso l'indice Alpha di Cronbach ha permesso di controllare la coerenza interna di ciascuno dei tre fattori messi in luce dall'analisi fattoriale esplorativa.

Per quanto riguarda il fattore *Svantaggi e rischi del bilinguismo e dell'educazione bilingue nella prima infanzia* (F1), in cui sono risultati inclusi 12 item, l'analisi ha restituito un ottimo indice di affidabilità (.852). I dati riportati nella Tabella 5 indicano, tuttavia, che il valore dell'Alpha cresce ulteriormente, passando a .858, se si elimina l'item I9.

Item F1 - <i>Svantaggi e rischi del bilinguismo e dell'educazione bilingue nella prima infanzia</i>	Correlazione item-totale corretta	Alpha di Cronbach se viene eliminato l'item
I2. Sentire parlare ed essere educati attraverso l'italiano e l'inglese contemporaneamente potrebbe creare confusione nei bambini di lingua italiana	.548	.839
I4. Viviamo in Italia, quindi l'italiano dovrebbe essere l'unica lingua insegnata ai bambini	.497	.843
I7. Gli educatori/insegnanti dovrebbero astenersi dall'alternare le lingue quando parlano con i bambini molto piccoli, altrimenti questi corrono il rischio di non acquisire bene nessuna delle due lingue	.539	.840
I9. L'avvicinamento dei bambini alle lingue straniere dovrebbe avvenire solo per azione degli esperti linguistici	.360	.858
I10. I bambini piccoli che sono bilingui non saranno in grado di separare le loro due lingue, cioè non sapranno quale lingua usare quando interagiscono con nuove persone nella loro comunità	.506	.842
I14. Parlare una lingua diversa dall'italiano ai bambini danneggia le loro possibilità di successo scolastico in questo paese	.512	.842
I18. Acquisire due lingue contemporaneamente in tenera età potrebbe ostacolare lo sviluppo sociale del bambino	.561	.838
I19. Investire in progetti di bilinguismo per bambini molto piccoli è uno spreco di risorse	.528	.840
I22. Imparare due lingue contemporaneamente mette i bambini molto piccoli a rischio di avere uno sviluppo linguistico ritardato e possibilmente compromesso	.581	.836
I23. Acquisire due lingue contemporaneamente potrebbe confondere i bambini molto piccoli e compromettere la loro capacità cognitiva	.665	.831
I24. Imparare due lingue contemporaneamente in tenera età fa sì che i bambini si sentano culturalmente e socialmente fuori posto perché non sanno con quale cultura identificarsi	.628	.834
I26. Il cervello dei neonati è programmato per imparare solo una lingua	.510	.843

Tab. 5: F1 - Analisi di affidabilità

In termini più analitici, gli item che rientrano in questo primo fattore si possono a loro volta raggruppare in tre aree di differenti "preoccupazioni", comunque coerenti tra loro. La prima area è rappresentata da convinzioni inerenti alla confusione che il bilinguismo e l'educazione bilingue nella prima infanzia possono generare nell'apprendimento della lingua italiana (I2) e/o di entrambe le lingue (I7) e nell'interazione sociale (I10), cui si potrebbe legare la convinzione che l'avvicinamento dei bambini alle lingue straniere debba avvenire solo per azione di esperti linguistici (I9). La seconda area si riferisce a convinzioni più drammatiche e allarmistiche sui rischi del bilinguismo in termini di "danni irreparabili" per lo sviluppo sociale,

linguistico e cognitivo dei bambini (I18, I22, I23), il cui cervello, da neonati, è programmato per imparare una sola lingua (I26). La terza area è infine sostenuta da convinzioni più generali e ideologiche, meno centrate sul bambino; esse tratteggiano una postura di totale chiusura, che potremmo definire di “sovranismo culturale e linguistico” e che appare come la sfumatura estrema degli svantaggi e dei rischi prefigurati dal fattore. In questa prospettiva, l’italiano dovrebbe essere l’unica lingua insegnata ai bambini nel nostro Paese (I4), sia per non danneggiare le loro possibilità di successo scolastico (I14) sia per evitare di generare dubbi sulla propria identità culturale (I24). Nel quadro di tali convinzioni, i progetti di bilinguismo per bambini molto piccoli costituiscono uno spreco di risorse (I19). Pur con gradazioni e intensità differenti, i tre sottogruppi di convinzioni sembrano attingere coerentemente da luoghi comuni sorretti da scarso approfondimento scientifico. Oltre a tale caratterizzazione, il fattore potrebbe anche rappresentare le istanze latenti e aprioristiche di educatori/insegnanti non particolarmente motivati e interessati a lavorare in progetti educativi relativi al bilinguismo, di chi “per protesta” rispetto al carico di richieste avanzate al personale educativo si oppone a un ulteriore impegno che viene visto come “onere” e infine, da non sottovalutare, di chi possiede visioni del mondo e della società tendenzialmente conservatrici, improntate a un modello “monoculturale”.

Considerando la media delle percentuali di accordo medio-alto (abbastanza+molto d’accordo) relative a tutti gli item inclusi in F1, emerge per il campione coinvolto un valore molto basso (7,5%), indicativo di un rifiuto abbastanza categorico delle convinzioni rappresentate da questo primo fattore.

Il secondo fattore *Vantaggi e opportunità del bilinguismo e dell’educazione bilingue nella prima infanzia* (F2), che include 7 item, presenta un indice di affidabilità molto buono, pari a .796. Come mostra la Tabella 6, il valore dell’Alpha aumenta lievemente, passando a .797, se viene eliminato l’item I5.

Item F2 - <i>Vantaggi e opportunità del bilinguismo e dell’educazione bilingue nella prima infanzia</i>	Correlazione item-totale corretta	Alpha di Cronbach se viene eliminato l’item
I5. L’educatore/insegnante di sezione può contribuire ad avvicinare i bambini alle lingue straniere	.352	.797
I13. I bambini che parlano due lingue hanno alcuni vantaggi cognitivi rispetto ai bambini che sono fluenti in una sola lingua	.587	.757
I15. I bambini che sono bilingui tendono ad essere più sensibili culturalmente e sanno assumere la prospettiva degli altri	.640	.746
I16. Alti livelli di bilinguismo possono portare a vantaggi pratici e di carriera	.495	.775
I20. I bambini bilingui dimostrano maggiore creatività e hanno atteggiamenti più tolleranti verso i membri di altre culture	.666	.740
I21. È più facile per chi parla una seconda lingua impararne una terza	.531	.768
I27. L’apprendimento di due o più lingue dovrebbe iniziare il più presto possibile perché i neonati e i bambini piccoli acquisiscono meglio le lingue rispetto ai bambini più grandi e agli adulti	.397	.791

Tab. 6: F2 - Analisi di affidabilità

Le convinzioni espresse dagli item che rientrano in questo secondo fattore evidenziano, senza particolari sfumature e in modo molto chiaro, i vantaggi specifici del bilinguismo e dell’educazione bilingue nella prima infanzia, soprattutto quelli cognitivi (I13), pratici e di carriera (I16) e di apprendimento di una terza lingua (I21); poi, quelli sociali e culturali, come la possibilità per i bambini bilingui di assumere più facilmente la prospettiva degli altri (I15) e di avere atteggiamenti più tolleranti verso i membri di altre culture (I20). Due item valorizzano il ruolo dell’educatore/insegnante nel promuovere l’avvicinamento dei bambini alle lingue straniere (I5) e l’importanza di un apprendimento precoce di più lingue perché

più efficace (I27). Diversamente dal primo fattore, F2 si connota positivamente e in termini entusiastici verso il bilinguismo, prefigurando anche un atteggiamento diametralmente opposto, più inclusivo e aperto verso le differenze linguistiche e culturali che non sono viste come ostacoli, bensì come opportunità di crescita e sviluppo per il bambino, che amplia i propri orizzonti. Tali convinzioni non possiedono particolari venature ideologiche o preconcepite di tipo politico e di visione della società, ma sembrano essere molto ancorate alla pratica educativa e maggiormente inclini a fare riferimento ad evidenze derivanti dalla letteratura scientifica sull'argomento.

Rispetto agli item che compongono questo fattore, il campione ha riportato un'elevata percentuale media di accordo medio-alto (79,2%).

Per quanto concerne infine il fattore *Valorizzazione dell'educazione/istruzione plurilingue in un'ottica inclusiva* (F3), in cui sono risultati inclusi 4 item (cfr. Tab. 7), l'analisi della coerenza interna ha restituito un valore dell'Alpha di Cronbach sufficiente (.632).

Item F3 - <i>Valorizzazione dell'educazione/istruzione plurilingue in un'ottica inclusiva</i>	Correlazione item-totale corretta	Alpha di Cronbach se viene eliminato l'item
I1. È necessario mantenere la lingua e la cultura primarie del bambino	.391	.631
I3. Sostenere solo l'uso dell'inglese come seconda lingua nell'istruzione è una forma di pregiudizio	.448	.552
I6. Sostenere solo l'uso dell'italiano nell'istruzione è una forma di pregiudizio	.476	.508
I8. Tutte le lingue hanno pari dignità	.397	.629

Tab. 7: F3 - Analisi di affidabilità

Sempre in modo contrapposto a F1, gli item che rientrano in questo terzo fattore denunciano il pregiudizio sottostante al sostenere l'uso dell'italiano come unica lingua nel percorso d'istruzione (I6) e anche l'uso dell'inglese come unica seconda lingua (I3). In questo senso, F3 pone l'accento sulla pari dignità che devono avere tutte le lingue (I8) e sulla necessità di mantenere la lingua e la cultura primarie del bambino (I1). Tali convinzioni esprimono contrarietà verso forme di superiorità culturale e linguistica, che sono lette come prevaricazioni proprie di un modello educativo "monoculturale", e mettono al centro il valore di ogni storia e di ogni provenienza. In questo quadro, esse appaiono "radicali" nel promuovere un'idea di uguaglianza "culturale e linguistica" all'interno dei servizi educativi e nelle scuole dell'infanzia. Tuttavia, potrebbero anche rappresentare convinzioni corrispondenti a una certa "desiderabilità sociale" o a un pensiero politicamente corretto espresso senza consapevolezza, che non attivano alcun tipo di cambiamento sostanziale delle pratiche educative al fine di sostenere effettivamente un approccio bilingue.

La percentuale media di accordo medio-alto verso gli item inclusi in questo fattore esprime un consenso piuttosto deciso da parte del campione (70,9%). Ad un primo sguardo d'insieme, F3 si mostra teoricamente affine a F2 e contrapposto a F1.

A seguito dell'analisi fattoriale e dell'analisi della coerenza interna dei fattori, si è proceduto successivamente all'analisi delle correlazioni tra i fattori. A tale riguardo, come si può notare (cfr. Tab. 8), emergono chiaramente tre elementi di attenzione: il primo è la significativa correlazione negativa tra F1 e F2 ( $r=-,319$ ;  $p<.001$ ) a testimoniare la solidità dei due fattori nel rappresentare due poli differenti e contrapposti di convinzioni sul bilinguismo e l'educazione bilingue nella prima infanzia, uno di stampo negativo (F1) e l'altro positivo (F2); il secondo elemento è la correlazione positiva e significativa tra F2 e F3 ( $r=,191$ ;  $p<.001$ ), che conferma l'affinità teorica precedentemente ventilata tra convinzioni centrate su vantaggi e opportunità del bilinguismo (F2) e una matrice ideologica di egualitarismo linguistico e culturale (F3); il terzo è la correlazione negativa tra F1 e F3, che però risulta debole e non significativa. Da questo punto di vista, è possibile che le diverse sfumature presenti in F1 abbiano attenuato la contrapposizione tra i due fattori, che risulta teoricamente presente soprattutto negli aspetti più ideologici, ovvero non tanto su un eventuale consenso/dissenso verso pratiche di educazione bilingue, ma nel confronto tra una visione di supremazia linguistica e culturale (F1) *versus* un'idea di dignità e uguaglianza di tutte le lingue (F3).

		F1	F2	F3
F1	Correlazione di Pearson	1	-.319**	-.063
	Sign. (a due code)		<.001	.064
	N	850	850	850
F2	Correlazione di Pearson	-.319**	1	.191**
	Sign. (a due code)	<.001		<.001
	N	850	850	850
F3	Correlazione di Pearson	-.063	.191**	1
	Sign. (a due code)	.064	<.001	
	N	850	850	850

\*\* . La correlazione è significativa a livello 0.01 (a due code).

Tab. 8: *Analisi delle correlazioni tra i fattori*

#### 4. Conclusioni

Nel quadro di un progetto di Ricerca-Formazione finalizzato a promuovere l'introduzione dell'inglese nei servizi 0-3-6 ad opera del personale educativo, il contributo ha presentato il processo di messa a punto e validazione di una scala per rilevare le convinzioni di educatori di nido e insegnanti di scuola dell'infanzia sul bilinguismo e l'educazione bilingue nella prima infanzia.

L'analisi fattoriale esplorativa ha fatto emergere chiaramente tre fattori corrispondenti a visioni specifiche sul tema in oggetto e internamente coerenti. Le analisi correlazionali hanno evidenziato correlazioni, in buona parte significative, che confermano la coerenza delle convinzioni, anche contrapposte, che i fattori rappresentano.

In base ai risultati emersi, da approfondire mediante ulteriori procedure di validazione di tipo confermativo, la scala nel suo insieme si è dunque rivelata affidabile nel misurare questo tipo di convinzioni.

Nell'ambito di percorsi di sviluppo professionale e/o di processi di innovazione educativa e didattica inerenti all'introduzione dell'inglese nel contesto del nido e della scuola dell'infanzia, essa può costituire uno strumento utile, con funzione diagnostico-formativa, per fare emergere in particolare eventuali misconcezioni o resistenze di educatori e insegnanti sul bilinguismo e sull'educazione bilingue nella prima infanzia e per lavorare su di esse al fine di promuovere lo sviluppo di atteggiamenti e convinzioni scientificamente fondati, in grado di favorire e sostenere l'implementazione di pratiche efficaci.

#### Riferimenti bibliografici

- Asquini G. (ed.) (2019). *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive*. Milano: FrancoAngeli.
- Barcelona European Council (15-16 March 2002), Presidency conclusions.
- Bergeron-Morin L., Peleman B., Hulpia H. (2023). *Working with multilingual children and families in early childhood education and care (ECEC): guidelines for continuous professional development of ECEC professionals*. NESET Report, Executive Summary. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Bialystok E., Craig F., Luk G. (2012). Bilingualism: Consequences for mind and brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(4), 240-250.
- Byers-Heinlein K., Lew-Williams C. (2013). Bilingualism in the early years: What the science says. *Learning Landscapes*, 7(1), 95-112.
- Byers Heinlein K., Fennell C. (2014). Perceptual narrowing in the context of increased variation: Insights from bilingual infants. *Developmental Psychobiology*, 56(2), 274-291.
- Consiglio dell'Unione Europea (2018). *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*. 2018/C 189/01.
- Daloiso M. (2009). *La lingua straniera nella scuola dell'infanzia*. Torino: UTET Università.

- European Commission (2011). *Language learning at pre-primary school level: making it efficient and sustainable. A policy handbook*. Commission Staff Working Document, Brussels, SEC (2011) 928 final.
- Garrity S. *et alii* (2018). Beliefs about bilingualism, bilingual education, and dual language development of early childhood preservice teachers raised in a Prop 227 environment. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(2), 179-196.
- Garrity S.M., Aquino-Sterling C.R., Salcedo-Potter N. (2019). Head Start educators' beliefs about bilingualism, dual language development, and bilingual education. *Bilingual Research Journal*, 42(3), 308-323.
- Genesee F. (2015). Myths about early childhood bilingualism. *Canadian Psychology*, 56(1), 6-15.
- Hansell K., Björklund S. (2022). Developing bilingual pedagogy in early childhood education and care. *Journal of Early Childhood Education Research*, 11(1), 179-203.
- Johnstone R. (2002). *Addressing 'the age factor': Some implications for languages policy*. Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg.
- Leseman P. (2015). *Dealing with multilingualism in ECEC*. Presentation to the Presidential Conference Diversity and Multilingualism in Early Childhood Education and Care, September 10th, 2015, Luxembourg.
- Levorato C.M., Marini A. (eds.) (2019). *Il bilinguismo in età evolutiva. Aspetti cognitivi, linguistici, neuropsicologici, educativi*. Trento: Erickson.
- Lo Bianco J., Nicolas E., Hannan S. (2019). *Bilingual education and second language acquisition in early childhood education: Synthesis of best evidence from research and practice*. Report commissioned by the Department of Education and Training, University of Melbourne.
- Masoni L., Vacondio L. (2024). "Hearing and Feeling" English in Infancy and Early Childhood (0-3-6): self-efficacy and satisfaction among crèche and daycare staff trained to introduce "foreign" sounds. In V. Zorbas (ed.), *Dialogues on teaching and learning in multicultural and multilingual environments* (pp. 187-201). New York: Nova Publisher.
- Nikolov M., Mihaljevi Djigunovi J. (2006). Recent research on age, second language acquisition and early foreign language learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 26, 234-260.
- Rosa A., Ciani A., Masoni L. (2023). *Education speaks many languages*. Una Ricerca-Formazione sull'introduzione dell'inglese e di altre lingue nei servizi per l'infanzia della Regione Emilia-Romagna. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(25), 218-236.
- Sorace A. (2010). Un cervello, due lingue: vantaggi linguistici e cognitivi del bilinguismo infantile. *Pridobljeno*, 12(1).
- Sordella S. (2015). L'educazione plurilingue e gli atteggiamenti degli insegnanti. *Italiano LinguaDue*, 1, 60-110.
- Vacondio L., Masoni L. (2022). Dialogic reading in infancy and early childhood education. In *Innovation in Language Learning 15th International Conference: Conference Proceedings*. Bologna: Filodiritto.
- Zaninelli F.L. (2008). Idee e teorie sulla lingua. La voce di genitori e insegnanti a Milano. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 49-71.