

Il progetto IBI/BEI nella scuola primaria

Rapporto di monitoraggio

*Progettazione, realizzazione, analisi dei dati e produzione del Rapporto a cura del
"Gruppo di Monitoraggio del Progetto IBI/BEI"
(Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali, Università di Modena e Reggio Emilia)
composto da: Marina Bondi, Silvia Cavalieri, Franca Poppi, Anna Stermieri
Con la consulenza di Gisella Langé*



Università di Modena e Reggio Emilia
Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali



INDICE	
Premessa	3
Sintesi del Monitoraggio del progetto IBI/BEI	4
1. Il progetto IBI/BEI nella scuola primaria: il contesto iniziale	11
2. Il progetto di monitoraggio	12
2.1. Obiettivi e campi di indagine	12
2.2. Metodi di raccolta dati: qualitativi e quantitativi	13
2.3. Partecipanti	19
3. Analisi dei dati: Il questionario	19
3.1. Caratteristiche del docente BEI	19
3.2. La progettazione didattica	26
3.3. Le modalità di attuazione	32
3.4. La formazione: bisogni e richieste	45
4. Analisi dei dati :Interviste e <i>focus group</i>	52
4.1. Dirigenti	52
4.2. Genitori	58
4.3. Bambini	59
4.4. Insegnanti	60
5. Le competenze dei bambini: produzione scritta e orale	62
5.1. Livelli di competenza dei bambini	62
5.2. Punti di forza e punti di debolezza del profilo che emerge	62
5.3. Aree di indagine ulteriore	65
6. Conclusioni e sviluppi futuri	66
Allegato A: questionario	67

Premessa

Se questo rapporto di monitoraggio vede la luce, lo si deve alle competenze, all'impegno e alla collaborazione di tutte le componenti coinvolte nel progetto: dagli enti che hanno manifestato la volontà originaria di avviare il progetto (Ministero dell'Università e della Ricerca, USR-Lombardia, British Council Italia) alle scuole e ai loro insegnanti che hanno accolto la sfida. Anche le azioni di monitoraggio sono un impegno per coloro che le accolgono. In questo caso, in particolare, sono stati coinvolti dirigenti, docenti, genitori e bambini, che ci hanno dedicato il loro tempo e hanno condiviso con noi le loro valutazioni dell'esperienza. Un ringraziamento particolare va agli insegnanti, molti dei quali hanno partecipato fattivamente e costruttivamente a questa indagine in tutte le sue fasi. Auspichiamo che la relazione possa essere utile a tutto il gruppo di progetto e possa offrire spunti di riflessione al mondo della Scuola in generale.

Gruppo di Monitoraggio UNIMORE

Sintesi del rapporto

Il Progetto IBI/BEI

Il **progetto IBI/BEI** (*Insegnamento Bilingue Italia / Bilingual Education Italy*) è un progetto pilota di istruzione bilingue nato da un accordo tra il MIUR - Direzione Generale per gli Ordinamenti e per l'Autonomia Scolastica, l'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia e il British Council Italia. Il progetto si è rivolto alle classi della Scuola Primaria di sei Istituti scolastici della Lombardia che hanno aderito all'iniziativa (di durata quinquennale) dall'anno scolastico 2010/2011 all'anno scolastico 2014/2015.

L'istruzione bilingue prevede che una parte significativa del curriculum sia insegnata in una lingua straniera, che viene così appresa per "immersione". Il progetto pilota ha proposto un 25% del curriculum in lingua inglese, ovvero l'insegnamento di almeno due discipline da scegliere tra Arte e Immagine, Geografia e Scienze. Le materie insegnate in lingua inglese offrono un monte ore settimanale che varia da sei a sette ore, a discrezione di ciascuna delle scuole coinvolte, ed in ottemperanza al principio dell'autonomia scolastica.

Il monitoraggio

L'azione compiuta ha inteso ottenere risposte da tutte le parti interessate – dirigenti, docenti, genitori, bambini – per verificare la rispondenza dell'iniziativa in merito a:

- a) motivazione, atteggiamento e percezioni delle parti coinvolte;
- b) buone pratiche;
- c) competenze acquisite degli alunni (in primo luogo in lingua inglese, ma anche a livello disciplinare).

Gli strumenti utilizzati per raccogliere le informazioni sono stati molteplici:

- a) questionario, somministrato a 46 docenti, elaborato allo scopo di raccogliere dati preliminari su motivazioni, modalità di progettazione e di implementazione dell'esperienza, ed esigenze formative;
- b) interviste semi-strutturate ai sei dirigenti scolastici delle scuole a cui il progetto è rivolto, a 17 docenti;
- c) 12 *focus group* con un campione rappresentativo di bambini e di genitori coinvolti nel progetto;
- d) analisi di un task comune che comprende: 10 registrazioni (per scuola) di una *picture description*; 20 produzioni scritte (per scuola).

Analisi dei dati

- **I questionari**

Su 57 questionari ricevuti, solo 46 sono utilizzati ai fini dell'analisi descritta nelle pagine seguenti, poiché 11 questionari si sono rivelati essere non pertinenti.

- **Il profilo del docente**

Il primo passo è stato quello di tracciare un identikit del docente IBI/BEI: dai dati emerge che il docente IBI/BEI ha un'età media da 46 a 55 anni (46%) e ha un'anzianità di servizio media di 21-30 anni (24%).

Più della metà dei docenti rispondenti possiede una laurea (54%), e per il 20% dei docenti si tratta di una laurea in Lingue Straniere. La maggioranza (76%) possiede una certificazione per le competenze linguistiche rilasciata da un Ente Certificatore. In generale la competenza certificata si attesta sui livelli B1 o B2 (75%), mentre solamente il 25% degli insegnanti ha certificazioni C1 o C2. In conformità con le linee iniziali del progetto, che chiedevano agli insegnanti di non trasferirsi in altra sede per i cinque anni successivi all'inizio dell'esperienza, il docente IBI/BEI ha un alto grado di continuità sulle classi, come dichiarato dal 67% dei partecipanti al questionario.

• **L'esperienza IBI/BEI: la progettazione didattica e le modalità di attuazione**

La progettazione didattica per la maggior parte si è svolta sulla base di incontri di programmazione interni alla scuola (59%). I materiali utilizzati sono stati prevalentemente preparati dai singoli docenti, che li hanno prodotti personalmente (25%) o insieme ai colleghi di plesso/scuola (18%). I materiali vengono frequentemente adattati dal singolo docente (23%) o insieme ai colleghi di plesso/scuola (18%). Risultano invece più limitati i casi di progettazione didattica basata sui materiali adattati (7%) o prodotti (7%) dal docente insieme al gruppo di progetto regionale. Ancora più raro è lo scambio di materiali tra docenti di scuole diverse (2%).

Le modalità più utilizzate di apprendimento/insegnamento risultano essere:

- a) *story-telling* (76%);
- b) *role-play* (65%);
- c) i lavori di gruppo (63%).

Un indicatore positivo, anche se presente solo nel 15% dei casi è rappresentato dalle attività formative e/o di scambio (prevalentemente con scuole estere) e confronto con docenti e studenti italiani o stranieri, che favoriscono l'apertura alla internazionalizzazione.

• **L'esperienza IBI/BEI: le ricadute**

L'esperienza IBI/BEI, a giudizio dei docenti interpellati, ha avuto una positiva ricaduta sulle abilità degli studenti e ha contribuito a migliorare la qualità della didattica erogata in classe.

• **Il ruolo della formazione: bisogni e richieste**

L'introduzione del progetto IBI/BEI ha offerto uno stimolo alla richiesta di formazione: si evidenziano bisogni che riguardano principalmente la formazione linguistica, da un lato orientata alla didattica dello specifico disciplinare (48%) e dall'altro orientata alla gestione della classe IBI/BEI (37%). Si riscontrano anche necessità di formazione sulle modalità di verifica e valutazione (17%) mentre la formazione sulla pianificazione e progettazione di materiali è una necessità evidenziata solo dal 15% dei docenti.

• **In sintesi**

Le esperienze IBI/BEI documentate da questo rapporto hanno fornito una spinta innovativa al processo di apprendimento/ insegnamento, grazie alla maggiore attenzione dedicata alla progettazione delle attività didattiche in gruppo (*team*) e alle nuove modalità e tecniche di insegnamento. Sono altresì emerse alcune criticità: la difficoltà di reperire dei materiali per l'attuazione della progettazione in funzione delle reali esigenze didattiche, nonché il forte bisogno di sviluppare le competenze linguistico-comunicative dei docenti.

In estrema sintesi, si può affermare che l'introduzione della metodologia IBI/BEI nelle scuole primarie ha favorito un ripensamento dell'intero processo didattico. È quindi necessario sostenere mediante

attività di sviluppo professionale gli insegnanti, che sono i protagonisti di questo cambiamento.

Interviste e *focus group*

• Dirigenti

Il profilo delle esperienze IBI/BEI che emerge dalle interviste coi dirigenti mette a fuoco nuove sfide e opportunità su cui vale la pena di attirare l'attenzione delle istituzioni, in una prospettiva di sostenibilità del progetto e di una sua possibile estensione ad altre scuole.

I dirigenti concordano nell'affermare che il progetto IBI/BEI si è rivelato in molti casi uno strumento di grande efficacia, capace di **valorizzare la scuola**, e di favorire un ripensamento dell'intera offerta delle scuole interessate, che si è spesso tradotto in una accresciuta progettualità o in un potenziamento dell'inglese nelle classi non IBI/BEI. Tuttavia, alcune criticità sono emerse, legate al reclutamento di docenti e supplenti che siano in possesso delle competenze richieste per questo progetto e alla disponibilità degli assistenti di madrelingua assegnati dal Ministero.

Un altro nodo cruciale si è dimostrato quello dell'elaborazione di **materiali didattici**, che sono stati appositamente realizzati dai docenti coinvolti e che potrebbero essere opportunamente condivisi o pubblicati, nel contesto di iniziative di formazione o aggiornamento rivolte a tutti i potenziali interessati.

Il progetto ha superato – nella maggior parte dei contesti – iniziali resistenze, diffidenze e timori relativi ai risultati di apprendimento nelle classi IBI/BEI. I **progressi curricolari** nelle varie discipline sono comparabili a quelli delle classi non IBI/BEI a detta di tutti i dirigenti, mentre c'è anche chi ritiene le classi IBI/BEI più flessibili e caratterizzate da un tipo di apprendimento meglio capace di trasferire conoscenze e competenze in modo trasversale. Poiché permangono perplessità da parte di alcuni docenti non IBI/BEI, è importante sensibilizzare l'intero corpo docente ad intraprendere una più ampia riflessione sull'innovazione e sulla valutazione delle esperienze didattiche.

Cruciale ed estremamente urgente appare infine il tema della **continuità** nel momento del passaggio alla scuola media. Le proposte citate dai dirigenti, legate alle specificità dei singoli istituti, sono delle più varie e includono forme di potenziamento dell'insegnamento dell'inglese (anche extra-curricolare) rivolte esplicitamente ai ragazzi che hanno partecipato all'esperienza IBI/BEI, fino alla possibilità di proseguire in percorsi CLIL alla scuola media. Tuttavia, sarà compito dell'USR – di concerto con i dirigenti – enucleare le soluzioni possibili affinché sia possibile non vanificare i risultati ottenuti.

• Genitori

La maggior parte dei genitori ha scelto di iscrivere i propri figli a una scuola coinvolta nel progetto IBI/BEI per contribuire alla loro apertura mentale, fornendo l'opportunità di entrare in contatto in maniera precoce con la lingua inglese. I genitori interpellati hanno espresso generale soddisfazione nei confronti dell'esperienza e hanno messo in luce alcuni aspetti che saranno discussi più in dettaglio nelle parti seguenti di questo rapporto.

Le **preoccupazioni iniziali** dei genitori che riguardavano:

- a) il mancato apprendimento del lessico disciplinare in italiano e una riduzione dei contenuti appresi;
- b) difficoltà maggiori difficoltà nello studio delle materie in lingua;
- c) il problema di seguire i figli nelle materie IBI/BEI;
- d) l'adeguatezza della pronuncia della maestre italiane;

sono state fugate, ma hanno lasciato il posto ad alcune **preoccupazioni** sorte in itinere. **TUTTI** i genitori indicano infatti con forza il problema del raccordo con la **scuola media**, già sottolineato dai dirigenti.

Alcuni genitori hanno messo in luce perplessità legate a:

- a) mancata adozione di un approccio sistematico all'insegnamento della grammatica;
- b) ridotto numero di materie di studio in lingua italiana, con conseguente minor attitudine all'articolazione di strutture argomentative in italiano;
- c) mancanza di un metodo di apprendimento orientato allo studio individuale;
- d) mancanza di libri di testo di riferimento in lingua inglese;
- e) mancanza di un approccio sistematico all'apprendimento del lessico disciplinare in lingua italiana.

• Bambini

TUTTI i bambini sono consapevoli di far parte di un progetto pilota e sono entusiasti di fare questa esperienza con l'inglese per cui si sentono "fortunati e avvantaggiati" rispetto ai bambini che non sono inseriti nel progetto IBI/BEI.

Dalle parole dei bambini emerge che, nella totalità dei casi, si denota una forte **sinergia** tra la lingua inglese e la lingua italiana nelle spiegazioni delle maestre.

Tra i tipi di attività che i bambini considerano più memorabili/soddisfacenti troviamo:

- a) per **scienze**:

gli esperimenti;
la preparazione di cartelloni nei lavori di gruppo;
le canzoncine;

- b) per **literacy**:

lo *story-telling*;
la lettura di libricini;
la spiegazione della grammatica (che viene percepita come utile per "costruire le frasi");
l'utilizzo di metodi interattivi quali "*matching cards*" e le "canzoncine per imparare le pronunce";

- c) per **geografia**:

le spiegazioni fatte con *MS Power Point*;
la descrizione delle mappe;

- d) per **arte e immagine**:

la produzione di disegni;
le presentazioni *MS Power Point* o i cartelloni sulla vita e le tecniche dei pittori.

Per quanto riguarda i compiti a casa tutti i bambini sono ragionevolmente autonomi e se hanno problemi con la lingua utilizzano sia risorse *on line*, sia i dizionari cartacei.

• Insegnanti

La quasi totalità degli insegnanti intervistati (15 insegnanti su 17) ha evidenziato come motivazione principale della scelta di adesione al progetto IBI/BEI:

- a) l'opportunità di permettere ai propri alunni di entrare in contatto con la lingua inglese in maniera precoce e con una metodologia innovativa;
- b) la propria crescita personale e professionale.

Per potenziare ulteriormente la loro formazione, i docenti auspicano di potersi avvalere di corsi di formazione professionale volti ad incrementare le loro competenze in ambito disciplinare e relazionale. Per quanto riguarda la formazione metodologica, ai corsi di ordine prettamente teorico sarebbero preferite attività più pratiche.

Tutti gli insegnanti coinvolti dichiarano di aver cambiato la loro metodologia di insegnamento favorendo un approccio più pratico e comunicativo alle discipline (“*Learning by doing*”) attraverso l’utilizzo di:

- a) esperimenti (per quanto riguarda scienze);
- b) attività di domanda/risposta;
- c) utilizzo di mappe concettuali;
- d) concretizzazione delle attività attraverso la produzione di cartelloni, presentazioni *MS Power Point* ecc. per le altre materie.

Tutti i docenti affermano di preparare materiali *ad hoc* ritagliati sulle esigenze dei bambini, a volte semplificati dal punto di vista linguistico, ma non dal punto di vista dei contenuti, prendendo spunto, se possibile, da materiali prodotti nelle scuole britanniche.

Per potersi sentire maggiormente appoggiati e supportati, gli insegnanti auspicano inoltre un maggiore coordinamento tra tutte le scuole coinvolte, in modo da poter ricevere consigli e indicazioni condivisi collegialmente, in merito alla scelta dei contenuti disciplinari da presentare e le modalità più appropriate per farlo.

Tutti i docenti coinvolti dichiarano che la loro preoccupazione maggiore riguarda il futuro dei bambini nel passaggio alla scuola media.

• **Livelli di competenza dei bambini**

Ai fini dell’analisi del livello di competenza linguistica dei bambini coinvolti nel progetto IBI/BEI, è stato deciso di somministrare un task comune a TUTTI gli alunni delle classi 4° delle sei scuole coinvolte nel progetto.

I docenti hanno selezionato, nell’ambito di ciascuna scuola, le prove scritte di 20 alunni/alunne e le (video)-registrazioni di 10 descrizioni orali. La scelta delle prove da inviare – tesa a selezionare prove di fasce di competenze diverse – è stata solitamente condivisa dai docenti con le singole classi, anche sulla base della disponibilità volontaria degli alunni. Essa è stata orientata a quella politica di inclusione che ha caratterizzato il progetto e ha compreso perciò anche alunni con bisogni educativi speciali (BES).

L’analisi dei lavori degli alunni, basata sui descrittori del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue, permette di affermare che la produzione scritta di oltre il 50% del campione ha messo in luce come essi siano capaci di comunicare in attività semplici e abituali che richiedono un semplice scambio di informazioni su argomenti familiari e comuni, inserendo anche qualche nota di caratterizzazione personale. Eventuali errori formali non compromettono di norma la comprensibilità del messaggio. La qualità della scrittura li qualifica pertanto pienamente al livello A2 (Elementare/*Waystage*) secondo la scala globale del Quadro Comune Europeo di Riferimento.

Anche in riferimento ai traguardi per lo sviluppo di competenze individuati dalle *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione* del 2012, la produzione scritta analizzata nel campione sembra collocarsi ad un livello superiore rispetto a quello normalmente indicato per la quinta classe della scuola primaria. Le abilità che emergono dallo studio del campione sembrano infatti in linea con i traguardi individuati per il termine della scuola secondaria di primo grado.

• **Punti di forza e punti di debolezza del profilo che emerge**

Produzione scritta

Punti di forza. Un elemento importante delle produzioni scritte analizzate è la presenza di considerazioni personali nella caratterizzazione descrittiva della immagine e del processo illustrato. Si tratta di un elemento che rientra nella fascia più alta dei sotto-descrittori del livello A2.

Si è rilevata inoltre la tendenza da parte degli alunni ad utilizzare i supporti visivi non con finalità meramente decorative, ma per meglio illustrare le conoscenze disciplinari acquisite, con l'intento di riassumere o di esemplificare un processo

La produzione rivela anche tracce di creatività linguistica, che si esplicita, ad esempio, nella creazione di parole, ottenute togliendo la parte vocalica finale dal termine italiano corrispondente, ad esempio: *versant* per l'italiano "versante". Queste forme di creatività sono comunque fondamentali nel processo di acquisizione/ apprendimento di una lingua.

In generale, si apprezza la capacità da parte di tutti (incluse le fasce più deboli) di elaborare un testo caratterizzato da elementi di coesione, che viene assicurata da semplici connettivi e da sequenze articolate tematicamente.

Per quanto riguarda l'apprendimento dei **contenuti disciplinari**, occorre sottolineare che la produzione scritta degli alunni denota una buona padronanza dei contenuti disciplinari tipici della disciplina oggetto della prova scritta, ovvero la Geografia.

Punti di debolezza. Passando in rassegna le produzioni scritte degli alunni si sono evidenziati fenomeni di:

- a) **generalizzazione**, ovvero la tendenza ad adottare un'unica forma verbale, per tutte le persone, che ha come conseguenza l'omissione della marca 's' con la terza persona singolare del *simple present* (presente indicativo), ad esempio in "*The magma push up*";
- b) **ipercorrezione**, ovvero la tendenza ad applicare un grado di correttezza addirittura superiore a quella richiesta, che nel campione si esplicita di solito nella presenza della marca 's' anche con soggetti plurali o nella forma base del verbo (es. "*Inside this there is magma that can erupts on the earth's crust called lava*");
- c) **deviazioni ortografiche** legate ad una scrittura che si ispira alla veste fonetica dei termini.

Occorre però ricordare che si tratta in tutti i casi di segnali di un positivo processo di (ri-)elaborazione dei dati linguistici a cui gli alunni sono esposti.

Produzione orale

Anche in occasione della produzione orale gli alunni hanno dato prova di essere in grado di usare una serie di espressioni e frasi per descrivere – con parole semplici, ma anche con termini più tecnici – i contenuti disciplinari collegati all'immagine che dovevano illustrare. Hanno dunque dimostrato chiaramente di saper "descrivere luoghi e processi familiari utilizzando parole e frasi già incontrate ascoltando e/o leggendo" (dai traguardi proposti per il termine della scuola secondaria di primo grado nelle *Indicazioni Nazionali*).

Alcuni docenti hanno articolato la prova come se fosse un'interazione, mentre altri hanno richiesto un monologo. Le proposte interattive hanno anche mostrato la capacità di collegarsi agli interventi dell'interlocutore. Nella maggioranza dei casi si è potuto notare come in occasione dell'esposizione orale siano stati in parte riproposti i contenuti che erano già stati veicolati a mezzo della prova scritta.

Punti di forza. In generale gli alunni hanno dimostrato di possedere la capacità di pronunciare i suoni della lingua inglese in modo assolutamente corretto ed accurato.

Le produzioni sono state per lo più caratterizzate da un discreto grado di scorrevolezza e da espressioni e frasi adatte alla situazione, con una diffusa prevalenza della scorrevolezza sull'accuratezza: il morfema flessionale della terza persona singolare, ad esempio, è a volte omesso.

Anche bambini con bisogni educativi speciali (BES) hanno partecipato e sono stati in grado di esprimersi in modo comprensibile, descrivendo brevemente e in modo sintetico l'immagine utilizzata come stimolo.

Tutti gli alunni hanno dimostrato di essere in possesso di una buona padronanza dei **contenuti disciplinari**.

Punti di debolezza. Nell'esposizione orale si riscontra, con una maggiore frequenza rispetto alle prove

scritte, una certa ripetitività nelle presentazioni, con limitati tentativi di personalizzazione. Tuttavia, solamente nei campioni scelti per esemplificare le prove più deboli l'esposizione orale è apparsa un po' meccanica, quasi fosse frutto di una sorta di "ripetizione recitata" di contenuti precedentemente memorizzati.

Aree di indagine ulteriore

E' importante e necessario riflettere su come integrare la scioltezza espositiva con la correttezza formale, introducendo elementi di consapevolezza linguistica, con particolare riferimento alla strutturazione delle frasi.

- **Considerazioni finali**

Ai fini della sostenibilità del progetto, e di una sua estensione, due risultano essere i nodi centrali:

- 1) dare continuità all'esperienza in un curriculum verticale, individuando una rosa di soluzioni possibili;
- 2) valorizzare le competenze dei docenti, sostenendone il percorso di formazione continua.

1. Il progetto IBI/BEI nella scuola primaria: il contesto iniziale

Il **progetto IBI/BEI** (*Insegnamento Bilingue Italia nella scuola primaria/ Bilingual Education Italy*) è un progetto pilota di istruzione bilingue nato da un accordo tra il MIUR - Direzione Generale per gli Ordinamenti e per l'Autonomia Scolastica, l'Ufficio Scolastico Regionale della **Lombardia** e il British Council Italia. I responsabili ufficiali del Progetto sono per l'Ispettrice Gisella Langè (per MIUR e USR-Lombardia, con la collaborazione di Roberta Pugliese e Enrica Dozio) e Catherine Shaw (British Council Italia).

Il progetto si è rivolto alle classi della Scuola Primaria di sei Istituti scolastici della Lombardia che hanno aderito all'iniziativa (di durata quinquennale) dall'anno scolastico 2010/2011 all'anno scolastico 2014/2015:

- a) Istituto Comprensivo Corni Lora Lipomo, (Como);
- b) Istituto Comprensivo Fermi (Villasanta, Monza Brianza);
- c) Istituto Comprensivo Ciresola (Milano);
- d) Istituto Comprensivo Diaz (Milano);
- e) Istituto Comprensivo via Cialdini Meda (Meda, Monza Brianza);
- f) Istituto Comprensivo Copernico (Corsico, Milano).

L'insegnamento bilingue precoce prevede che una parte significativa del curriculum sia insegnata in una lingua straniera che viene così appresa per "immersione". Nello specifico del progetto pilota, che mira ad implementare un 25% del curriculum in lingua inglese, l'intero insegnamento previsto per almeno due discipline a scelta tra Arte e Immagine, Geografia e Scienze è tenuto in lingua inglese, oltre naturalmente all'insegnamento di lingua (*literacy*).

Obiettivo del progetto è quello di consentire agli alunni di acquisire le competenze disciplinari attraverso il potenziamento e innalzamento delle abilità linguistiche comunicative, richieste da un mondo del lavoro sempre più globalizzato e interculturale. Il progetto intende valorizzare e sostenere l'apprendimento della lingua inglese nelle scuole statali italiane e le buone pratiche in esse già presenti.

Il progetto IBI/BEI nasce sulla scia dell'esperienza **Bilingual Schools, Spain** realizzata in Spagna dal British Council e dal Ministero spagnolo con ottimi risultati in un numero consistente di scuole spagnole: 43 nel progetto pilota iniziale, circa 120 ad oggi. Al termine della scuola secondaria, gli studenti arrivano a sostenere il GCSE (*General Certificate of Secondary Education*) nelle materie che scelgono di fare in inglese. Il progetto spagnolo ha dimostrato chiaramente che si tratta di una forma di istruzione di estremo interesse, capace di offrire ai bambini una possibilità di acquisire vantaggi evidenti in termini di sviluppo linguistico, interculturale, sociale, cognitivo e personale.

La decisione del British Council di promuovere l'eventuale introduzione dell'educazione bilingue in altri paesi ha raccolto l'interesse italiano. Il Ministero dell'Istruzione e diverse Autorità Regionali hanno determinato l'approvazione di uno **Studio di Fattibilità** per l'Italia (finanziato dal British Council), che ha interessato diverse regioni italiane (Lombardia, Sardegna, Umbria) e si è concluso nel 2009. Lo studio ha fornito una valutazione iniziale in merito alla fattibilità dell'introduzione della metodologia nelle scuole primarie pubbliche italiane, individuando fattori rilevanti, aree di intervento, tempistica, il campo d'azione ed i preparativi necessari. Le scuole coinvolte dallo studio hanno dimostrato di avere sia la volontà che la capacità di dare l'avvio ad un progetto di istruzione bilingue.

Il Progetto IBI/BEI ha preso avvio in Lombardia nel mese di aprile 2010 con un percorso di **formazione per i docenti** coinvolti in modalità *blended* (parte in presenza e parte *on line*). La formazione è stata condotta sui testi dei maggiori specialisti dell'approccio metodologico interdisciplinare noto in Italia con l'acronimo CLIL (*Content and Language Integrated Learning* - Insegnamento integrato di abilità linguistiche e contenuti disciplinari veicolati per mezzo di una lingua seconda o straniera) e con la presentazione di attività già sperimentate.

Il punto di riferimento è la **letteratura costruttivista**, secondo la quale il bambino è responsabile del

proprio apprendimento e apprende solo se è motivato e l'insegnante è solo un 'facilitatore' dell'apprendimento. L'insegnante non semplifica il contenuto ma le scelte linguistiche, sostenendo e incoraggiando il bambino nello studio attraverso un approccio cross-curricolare, con attività di osservazione, di laboratorio, di drammatizzazione. Dato che uno degli obiettivi principali del Progetto è la preparazione per affrontare le sfide del mondo globale, vengono presentate attività di *problem-solving* che garantiscono ampie possibilità di integrare conoscenze e capacità nell'ambito di più aree curriculari.

Lo studente impara ad usare la lingua inglese per comunicare. Invece di posporre l'introduzione della lettura e della scrittura in inglese al 3° o 4° anno della scuola primaria, i bambini utilizzano tutte le abilità linguistiche (ascolto, parlato/interazione, lettura e scrittura) sia in inglese sia in lingua italiana fin dall'inizio.

La specificità del progetto bilingue presuppone un importante investimento in termini di ricerca, selezione, preparazione e didatticizzazione di **materiali** autentici, determinata dalla mancanza di materiali didattici predisposti per la fascia di età dei bambini con i quali si andrà ad operare.

L'insegnamento bilingue richiede l'impiego di nuove **metodologie** didattiche e strategie di intervento basate soprattutto sulle più nuove tecniche di apprendimento. I principi sono quelli dell'apprendimento cooperativo e del *peer tutoring* (in cui gli studenti lavorano in piccoli gruppi per raggiungere obiettivi comuni, imparando anche dai loro pari), del *learning by doing* (apprendimento attraverso il fare, con attività laboratoriali) e del *Total Physical Response* (approccio di matrice umanistico-affettiva, basato sull'accoppiamento parola-azione), a cui si affianca un uso didattico di storie in attività di *story-telling*. Le scelte metodologiche si realizzano con l'ausilio dei più moderni **mezzi multimediali** (computer, Lavagna Multimediale Interattiva). Altra caratteristica fondamentale del progetto è la presentazione del programma *Jolly Phonics*, da anni parte integrante del British National Curriculum, un programma che avvia i bambini all'apprendimento della lettura e della scrittura attraverso l'impiego di canzoni abbinate a movimenti collegati ai 42 suoni della lingua inglese.

Alcune aree di intervento si sono poste come prioritarie fin dai primi documenti di progetto. Le scuole aderenti sono state invitate fin da principio a considerare la necessità di dare **continuità** alla sperimentazione e a partecipare alla dimensione internazionale del progetto, elaborando e mantenendo rapporti con scuole partner di altri paesi. La **formazione**, anche continua, degli insegnanti è stata subito considerata area di intervento prioritaria: capacità, conoscenze e impegno professionale dei Dirigenti Scolastici e degli insegnanti si sono rivelati elementi determinanti.

2. Il progetto di Monitoraggio: Strumenti e partecipanti

2.1. Obiettivi e campi di indagine

L'azione di monitoraggio si è proposta di rilevare lo stato dell'arte dell'implementazione del progetto IBI/BEI, considerando attentamente motivazioni e percezioni dei partecipanti, nonché obiettivi raggiunti e aree che i partecipanti ritengono necessario sviluppare ulteriormente. Ci si è posti nella prospettiva di fornire un quadro del progetto che consentisse al progetto di andare oltre una "condizione di progetto speciale", diventando strumento per una riflessione sull'apprendimento per "immersione" nel contesto delle scuole statali, come componente curricolare e modalità operativa potenzialmente a disposizione di tutte le scuole che desiderino adottarlo.

L'azione compiuta ha inteso ottenere risposte da tutte le parti interessate – dirigenti, docenti, genitori, famiglie – per verificare la rispondenza dell'iniziativa in merito a:

a) motivazione ed atteggiamento di alunni, personale e genitori:

- quali fattori hanno influenzato la motivazione/ non motivazione degli insegnanti?

- quali fattori hanno influenzato la motivazione/ non motivazione dei genitori?
- quali fattori hanno influenzato la motivazione/ non motivazione degli alunni?
- quali contatti tra genitori, alunni e personale?
- quanto i genitori sono informati e pronti a sostenere tale iniziativa?

b) buone pratiche:

- come sono organizzate le lezioni che utilizzano l'inglese come lingua veicolare? Quali discipline e per quante ore settimanali?
- è emersa la necessità di semplificare i contenuti di una specifica area disciplinare per poterla insegnare in lingua inglese? Sono stati fissati obiettivi chiari da parte degli insegnanti sia per quanto riguarda i contenuti disciplinari, sia quelli linguistici? C'è una delle due componenti che prevale sull'altra?
- quali sono le indicazioni metodologiche e gli approcci più utili? Cosa cambia nella didattica disciplinare e linguistica in un programma IBI/BEI?
- quale livello di competenza linguistica degli insegnanti si è definito? Quali risorse sono già disponibili e quali devono invece essere introdotte, in termini di: formazione e sviluppo professionale per gli insegnanti e i dirigenti superiori?
 - o tempo assegnato per la formazione degli insegnanti/dei dirigenti;
 - o corsi di formazione iniziale sia teorici sia pratici;
 - o formazione in inglese per materie specifiche e l'IBI/BEI in particolare;
 - o elaborazione di materiali *ad hoc*;
 - o conoscenza e osservazione sul campo dell'esperienza spagnola;
 - o modalità organizzative;
 - o utilizzo di risorse ICT;
 - o laboratori e spazi dedicati;
 - o tutoraggio di lingua inglese per gli insegnanti specializzati;
- quali rapporti, ove esistenti, sono già in essere con altre scuole coinvolte in progetti di insegnamento bilingue? Quali rapporti, ove esistenti, sono già in essere con scuole all'estero?
- passaggio alla Scuola Media: continuità e strumenti di coordinamento;

c) competenze acquisite degli alunni:

- confronto tra la produzione parlata e scritta dei bambini inseriti in programmi IBI/BEI o non IBI/BEI;
- quali i livelli di competenza disciplinare raggiunti dagli alunni IBI/BEI in Inglese/Italiano e altre aree disciplinari (scienze, geografia, arte e immagine) rispetto agli studenti non IBI/BEI?

2.2. Metodi di raccolta dati: qualitativi e quantitativi

Gli strumenti utilizzati per raccogliere le informazioni sono stati molteplici. Da un lato abbiamo utilizzato un questionario rivolto a tutti i docenti coinvolti nell'esperienza; dall'altro abbiamo pensato a strumenti di indagine qualitativa, per approfondire motivazioni e percezioni di tutti i dirigenti e di un campione di docenti e bambini, utilizzando sia interviste semi-strutturate sia *focus group*. Le competenze dei bambini, infine, sono state valutate anche proponendo agli insegnanti delle sei scuole un task comune di produzione scritta e orale e raccogliendo un campione di registrazioni orali e testi scritti, per valutare il livello e la qualità delle competenze acquisite dai bambini.

Di seguito sono riportate le fasi della realizzazione del monitoraggio, che si è svolto tra l'inizio di gennaio e la fine di marzo:

- a) Elaborazione questionario da parte del Gruppo di Ricerca UNIMORE;

- b) Validazione del questionario in un incontro preliminare con i referenti di progetto delle sei scuole;
- c) Implementazione del questionario a cura del MIUR;
- d) Interviste con i dirigenti;
- e) Analisi dei dati raccolti attraverso il questionario;
- f) Interviste ai docenti e *focus group*;
- g) Inizio raccolta del task comune da parte delle scuole.

Il presente rapporto illustra i risultati delle diverse forme di indagine, che puntano a delineare una prima caratterizzazione dell'esperienza IBI/BEI, delle sue modalità di attuazione e delle ricadute che ha avuto. Nella definizione degli aspetti da analizzare, sono stati presi in considerazione il contesto, le condizioni e le modalità attuative, nonché i risultati in termini di impatto e ricadute. Il monitoraggio non serve solo a fare una fotografia di ciò che è stato fatto nei primi quattro anni della introduzione del progetto IBI/BEI nelle sei scuole della Lombardia, ma serve anche a facilitare l'analisi dell'impatto del progetto e delle sue criticità.

Molte potrebbero essere le domande, sia sugli aspetti contestuali, sia sui risultati. In questa indagine iniziale abbiamo considerato elementi "fondamentali" le caratteristiche dei docenti che hanno partecipato a questa prima fase di attuazione, le caratteristiche della progettazione didattica e i primi risultati in termini di ricaduta sulla didattica e sulle competenze dei bambini.

2.2.1. Il questionario

Il questionario, elaborato dal gruppo di ricerca sulla base del questionario prodotto dal Ministero per la valutazione dell'esperienza CLIL nelle scuole secondarie, e validato con i docenti referenti di ciascuna scuola coinvolta, è stato implementato a cura del Ministero (su piattaforma *Survey Monkey*) e somministrato a tutti i docenti coinvolti nel progetto IBI/BEI.

Gli obiettivi dell'indagine puntavano ad acquisire informazioni relative alle modalità e alle strategie utilizzate dai docenti, nonché allo stato di implementazione del progetto. La compilazione del questionario è stata esclusivamente a cura di docenti coinvolti nel progetto regionale nell'a.s. 2013/2014.

Il questionario è riportato all'Allegato A.

La prima sezione comprende i dati anagrafici della scuola e del docente, nonché indirizzi di contatto. La sezione anagrafica comprende anche dati relativi a:

- a) fasce d'età;
- b) anzianità di servizio;
- c) titolo di studio;
- d) certificazione per le competenze linguistiche rilasciata da un Ente certificatore;
- e) abilitazione all'insegnamento L2;
- f) titoli per l'insegnamento della lingua inglese nella scuola primaria;
- g) certificati/diplomi per le competenze metodologiche relative all'insegnamento bilingue;
- h) iniziative di formazione sulla metodologia per l'insegnamento bilingue.

Questa è seguita anche da una sezione sulla **partecipazione** al progetto nei diversi anni, in modo da poter tracciare quanti docenti hanno partecipato nei diversi anni e quali materie sono state coinvolte, con che schema orario, con quali modalità di compresenza, in quante classi e con quale continuità sulle classi.

A queste prime sezioni si collegano anche alcune domande sulle percezioni relative alle ragioni della scelta del progetto da parte dei **genitori** e alle loro eventuali preoccupazioni.

La sezione sulla **formazione** comprende una valutazione tanto del percorso di formazione seguito all'interno del progetto IBI/BEI, quanto del contributo che l'osservazione fornita dal British Council porta alla crescita personale del docente.

Una sezione centrale del questionario era rivolta alla **progettazione** dei corsi, per valutare la natura collegiale del lavoro, il ruolo rivestito dai diversi attori in questa fase e le problematiche relative alla elaborazione dei materiali.

A questa si lega la sezione più ampia, quella sulla **realizzazione** e verifica dell'esperienza, tesa ad individuare il tipo di attività proposte agli studenti, le abilità linguistico-comunicative che l'esperienza ha mirato a sviluppare e le **abilità** disciplinari che ha privilegiato, nonché le problematiche legate alla verifica di contenuti e abilità integrate ed eventuali punti di forza o di debolezza individuati nella loro esperienza.

Altri nodi importanti su cui i docenti hanno una prospettiva privilegiata sono:

- a) quello delle eventuali differenze riscontrate fra classi IBI/BEI e non IBI/BEI a livello di conoscenze, abilità o consapevolezza;
- b) l'eventuale contributo emerso dal coinvolgimento dei genitori nella valutazione dell'esperienza.

La sezione sull'impatto della metodologia IBI/BEI ha esplorato le percezioni degli insegnanti in merito al grado in cui la metodologia può aver:

- a) modificato ed eventualmente migliorato la prassi didattica quotidiana;
- b) raggiunto gli obiettivi prefissati, portando a risultati positivi nelle competenze linguistiche, disciplinari e trasversali,
- c) eventualmente sviluppato abilità di comunicazione interculturale, interesse per il multilinguismo e multiculturalismo, aumentando la motivazione degli alunni nei confronti dell'apprendimento o il loro interesse per la lingua o la materia.

Si è valutato anche fino a che punto i docenti vedono il progetto come una opportunità concreta per studiare il medesimo contenuto da diverse prospettive, integrare le materie invece che metterle in competizione, diversificare i metodi e le pratiche in classe, e in buona sostanza, quali siano le ragioni fondamentali per una scelta IBI/BEI sulla base della loro esperienza.

Nella sezione finale si raccolgono in particolare considerazioni conclusive e suggerimenti in merito a:

- a) il ruolo del collegio docenti e del contesto scolastico più ampio;
- b) le esigenze formative prioritarie.

2.2.2. Interviste e focus group

Il monitoraggio ha compreso:

- a) Interviste ai sei dirigenti scolastici delle scuole a cui il progetto è rivolto;
- b) Interviste/focus group a 12 docenti coinvolti (2 per ciascuna scuola);
- c) Focus group con gruppi di 4-6 bambini per scuola;
- d) Focus group con gruppi di 4-6 genitori di bambini che frequentano le scuole coinvolte nel progetto.

Nell'ambito della prima fase del monitoraggio del Progetto IBI/BEI si sono svolte le interviste ai sei dirigenti scolastici delle scuole coinvolte nel progetto. Ai dirigenti è stata proposta un'intervista semi-strutturata in occasione della quale essi potevano rispondere liberamente alle domande aperte fornendo commenti, eventuali collegamenti e/o note aggiuntive. La traccia dell'intervista viene riportata di seguito:

Format Intervista Docenti

- a) Scelta di adesione al progetto: Le motivazioni;
- b) Il modello organizzativo:
 - specialisti IBI/BEI o docenti specializzati;
 - discipline coinvolte;

- Rapporti con altre scuole IBI/BEI in Italia e all'estero;
- c) Piano di formazione dei docenti:
- Formazione iniziale (a cura del British Council Italia e/o del Ministero);
 - Formazione annuale a giugno e settembre;
 - Formazione in itinere (presenza per 12 ore settimanali di un assistente linguistico inviato dal Ministero);
 - Corsi di formazione linguistica offerti dalla scuola;
 - Seminari di formazione tenuti da Catherine Shaw (British Council Italia);
- d) Classi IBI/BEI e non IBI/BEI:
- Omogeneità nella progressione della programmazione;
 - L'atteggiamento dei docenti non IBI/BEI nei confronti dell'iniziativa;
- e) Riflessioni sugli sviluppi futuri.

Nella terza parte del monitoraggio, dopo aver somministrato il questionario ai docenti, si sono svolti i *focus group* con insegnanti, genitori e bambini in ciascuna delle scuole aderenti al progetto. Precedentemente ai *focus group*, è stata fornita alle scuole una traccia puramente esemplificativa delle domande per meglio gestire sia la discussione delle tematiche fondamentali, sia la scelta dei partecipanti.

Il *focus group* con le tre categorie individuate si è svolto sotto forma di attività semi-strutturata in cui docenti, genitori e bambini potevano rispondere liberamente alle domande aperte fornendo commenti, eventuali collegamenti e/o note aggiuntive. Ciascun *focus group* ha avuto una durata di circa 90 minuti ed è stato dedicato il medesimo tempo agli incontri con i tre gruppi individuati per ciascun istituto, ovvero bambini, genitori e insegnanti.

Si è deciso di coinvolgere nei *focus group* preferibilmente docenti, genitori e bambini delle classi 4° che hanno quindi partecipato al progetto per primi. Ogni gruppo è stato selezionato dagli insegnanti con criteri di selezione a loro discrezione e i tre gruppi per ciascuna scuola si sono alla fine composti di 4-6 bambini IBI/BEI; 4-6 genitori; 2-3 insegnanti. La discussione durante il *focus group* è stata registrata in formato audio, previa autorizzazione dei partecipanti e nel caso dei minori, dei loro genitori.

La traccia delle domande guida rivolte durante i *focus group* con i tre gruppi individuati viene riportata di seguito.

Focus group Genitori

- a) Pensando al momento in cui, dovendo iscrivere vostro figlio a scuola, avete scelto il progetto IBI/BEI, quali sono state le motivazioni/aspettative che vi hanno fatto preferire questo tipo di curriculum rispetto a quello 'tradizionale'?
- b) Quali, se ci sono state, erano le vostre preoccupazioni iniziali? Si sono risolte nel tempo? Ne sono sorte di nuove?
- c) Pensando all'esperienza dei vostri figli, quali identifichereste come punti di forza e punti di debolezza nel progetto IBI/BEI?
- d) Durante questi anni, come siete stati coinvolti nel progetto in quanto genitori degli alunni? Quale ritenete sia stato il contributo emerso dal vostro coinvolgimento?

Focus group Insegnanti

- a) Pensando al momento in cui avete aderito al progetto IBI/BEI, quali sono state le motivazioni/aspettative che vi hanno spinto a farlo? Quali, se ci sono state, erano le vostre preoccupazioni iniziali? Si sono risolte nel tempo? Ne sono sorte di nuove?
- b) Pensando all'esperienza di questi 4 anni, quali difficoltà avete incontrato? Quali invece gli stimoli positivi a proseguire? Durante questi anni, come si è sviluppato e intessuto il rapporto

- con i genitori degli alunni? Con i colleghi? Con la dirigenza scolastica? Con altre scuole in Italia e all'estero?
- Che cosa è cambiato nel suo modo di organizzare le lezioni, con l'adesione al progetto IBI/BEI? Quali ritiene possano essere individuati come le indicazioni metodologiche e gli approcci più utili?
 - Ha mai sentito la necessità di semplificare i contenuti di una specifica area disciplinare per poterla insegnare in lingua inglese? Ha fissato obiettivi chiari per quanto riguarda i contenuti disciplinari e linguistici? Ritiene di averli raggiunti? Oppure c'è stato uno dei due ambiti che ha prevalso sull'altro?
 - Quali risorse erano già disponibili e quali sono state introdotte per la formazione e lo sviluppo professionale suo e dei colleghi coinvolti nel progetto? Ritiene di avere ricevuto sufficienti input in merito alla formazione in lingua inglese per discipline specifiche e per l'IBI in particolare? Ha potuto utilizzare materiali già pronti o li ha dovuto realizzare ad hoc? Ha utilizzato le nuove tecnologie?

Focus group bambini

- Sapete che la vostra classe fa parte di un progetto che si chiama IBI/BEI? Sapete cosa vuol dire?
- Descriviamo le attività che fate in classe. Immaginate che io non sappia proprio niente di quello che si fa: me lo raccontate? Mi fate degli esempi di attività che fate in classe?
- Pensiamo alle materie che fate in inglese: mi dite tre cose che avete imparato a fare in inglese per geografia/ scienze/ arte.
- Mi dite anche tre cose che avete imparato a fare in italiano nelle altre materie?
- Quali attività preferite nelle materie che fate in inglese? Ognuno ne pensa almeno tre.
- Quali attività invece non vi piacciono, sempre quando le dovete fare in inglese? Ognuno ne pensa almeno due.

2.2.3. Task di produzione orale e scritta: per un'analisi delle competenze

Per una analisi del livello di competenza linguistica dei discenti coinvolti nel progetto IBI/BEI, è stato deciso di somministrare un task comune a TUTTI gli alunni delle classi 4° delle sei scuole coinvolte nel progetto.

Il task comune è stato elaborato con la collaborazione dei docenti referenti delle scuole del progetto pilota. Si è definito di raccogliere :

- un esempio di produzione scritta, coordinata fra le scuole, per costituire un campione di 20 produzioni scritte per scuola;
- la registrazione di una "*picture description*" orale, coordinata fra le scuole, e che evidenzia un obiettivo specifico, ad esempio: descrivere un processo (10 registrazioni per scuola).

I dati raccolti in questa sede sono stati funzionali ad una misurazione preliminare dei risultati conseguiti in merito alla lingua inglese. Poiché l'obiettivo del processo di monitoraggio era quello di poter prendere visione delle prove rappresentative del livello medio di competenza dei bambini, includendo magari anche punte di eccellenza e debolezza, è stato chiesto ai docenti coinvolti di selezionare, nell'ambito di ciascuna scuola **le prove scritte di 20 alunni/alunne e 10 (video-)registrazioni di descrizioni orali**, rappresentativi delle diverse fasce di competenze.

- **PROVA SCRITTA**

Nello specifico della prova scritta, è stato scelto l'argomento "montagne".

Si è ritenuto utile prendere l'avvio da un'immagine, per poi articolare il task in più parti, rivolgendo agli alunni alcune domande/stimolo, evidenziate nella Figura 1.



Written Task

Look at the picture and describe what you see. For example, you can write about:

- the origins of mountains;
- the types of mountains you know;
- any special type of mountain;
- the animals and plants you can find in the mountains.

Figura 1 Prova scritta

PROVA ORALE

Per la prova orale si è deciso di scegliere un'immagine che potesse permettere ai bambini di articolare la descrizione di un processo, anziché semplicemente limitarsi ad una mera elencazione di termini e definizioni. Per questo motivo è stata individuata l'immagine riportata qui di seguito, che poteva permettere di parlare delle fonti d'acqua collegate alla montagna e al clima, in modo da poter accennare al ciclo dell'acqua, ecc. Poiché si riteneva possibile che una descrizione completamente libera, a livello orale, senza rendere esplicita in modo più o meno articolato la richiesta, potesse inibire la risposta di alcuni alunni, si è deciso di fornire ai bambini uno stimolo visivo, corredato da alcune domande inserite nella scheda "Spoken Task" riportata sotto (Figura 2).



Spoken Task

Look at the picture and describe what you see. For example, you can talk about:

- where the water you can see in the picture comes from
- where it goes
- the important role this water plays in our daily lives

Figura 2 Prova orale

2.3. Partecipanti

Il monitoraggio ha coinvolto tutte le scuole del progetto (cfr. elenco in sezione 1). Il campione di scuole offre uno spaccato di realtà diverse che comprendono sia il capoluogo, con aree più o meno centrali, sia l'area della Brianza, fino a Como. Da un punto di vista sociale ed economico, si tratta di realtà varie e proprio per questo utili a valutare anche il grado di apprezzamento e coinvolgimento del contesto familiare e cittadino nei diversi casi. In totale sono stati coinvolti:

- a) nella risposta ai questionari: 46 maestri IBI/BEI;
- b) nei *focus group* o nelle interviste: sei dirigenti, 17 docenti, 46 bambini e 38 genitori;
- c) nei task: tutti i bambini delle classi 4°.

3. Analisi dei dati: il Questionario

Per la raccolta delle informazioni e delle esperienze svolte nei primi quattro anni scolastici di applicazione dell'esperienza (dal 2010 al 2014) è stato predisposto un apposito questionario (Vedi Appendice - Allegato A), articolato sulla base della seguente struttura:

- a) dati relativi al docente e competenze metodologiche IBI/BEI;
- b) attivazione e realizzazione dell'esperienza IBI/BEI;
- c) progettazione esperienza IBI/BEI nei quattro a.s. di riferimento e verifica dell'esperienza;
- d) impatto del progetto IBI/BEI;
- e) considerazioni finali e suggerimenti.

Il questionario – ispirato a quello che il MIUR ha ideato per la valutazione dell'esperienza CLIL nelle scuole secondarie – è stato predisposto online in modo da rendere più efficiente sia la compilazione, sia la successiva elaborazione delle risposte. Il questionario mira a raccogliere le informazioni necessarie per impostare un'analisi delle caratteristiche anagrafiche, dei percorsi di studio, delle scelte motivazionali, didattiche e organizzative, delle aspettative e atteggiamenti dei docenti IBI/BEI.

Potevano rispondere al questionario i docenti che hanno preso parte all'esperienza IBI/BEI nei quattro anni scolastici di riferimento. La raccolta dati è di carattere retrospettivo, perché raccoglie informazioni relative agli anni precedenti, ma è anche pensata come punto di partenza per la prospettiva di implementazione e sviluppo nelle scuole, e per suggerire modalità di continuazione del progetto alla scuola secondaria di primo grado.

La somministrazione del questionario per i docenti IBI/BEI – implementato sulla piattaforma *Survey Monkey* a cura del MIUR – è stata avviata anche grazie dai Dirigenti scolastici dei docenti interessati, dopo una riunione informativa con i referenti del progetto di ciascuna delle sei scuole coinvolte, a cui ha fatto seguito un invito alla partecipazione con nota ministeriale.

3.1. Alcune caratteristiche del docente IBI/BEI

3.1.1. La popolazione di riferimento

La **popolazione di riferimento** risulta costituita da tutti i docenti che hanno partecipato al progetto in qualità di Docente IBI/BEI nelle scuole primarie coinvolte durante gli ultimi quattro anni scolastici. Per l'anno scolastico in corso (2013/2014) si tratta, secondo l'USR Lombardia, di un totale di **53 insegnanti** IBI/BEI. Per quanto attiene la rappresentatività dei dati raccolti, si registra un ottimo tasso di risposta da parte dei docenti. I rispondenti sono stati infatti **46 docenti** IBI/BEI, a cui aggiungere 11 docenti non IBI/BEI, i cui questionari sono stati esclusi dall'analisi perché non pertinenti.

Tra gli elementi che hanno contribuito a un buon tasso di copertura sul totale degli istituti comprensivi coinvolti contano sicuramente: la sensibilizzazione dei Dirigenti scolastici nella fase precedente la somministrazione del questionario, la validazione del questionario in un incontro coi referenti di ciascun istituto e, non ultima, la forte motivazione dei docenti IBI/BEI in genere.

Nella Figura 3 abbiamo riportato, per tutti gli istituti comprensivi coinvolti, il numero dei docenti rispondenti in relazione al numero dei docenti IBI/BEI presenti nella scuola.

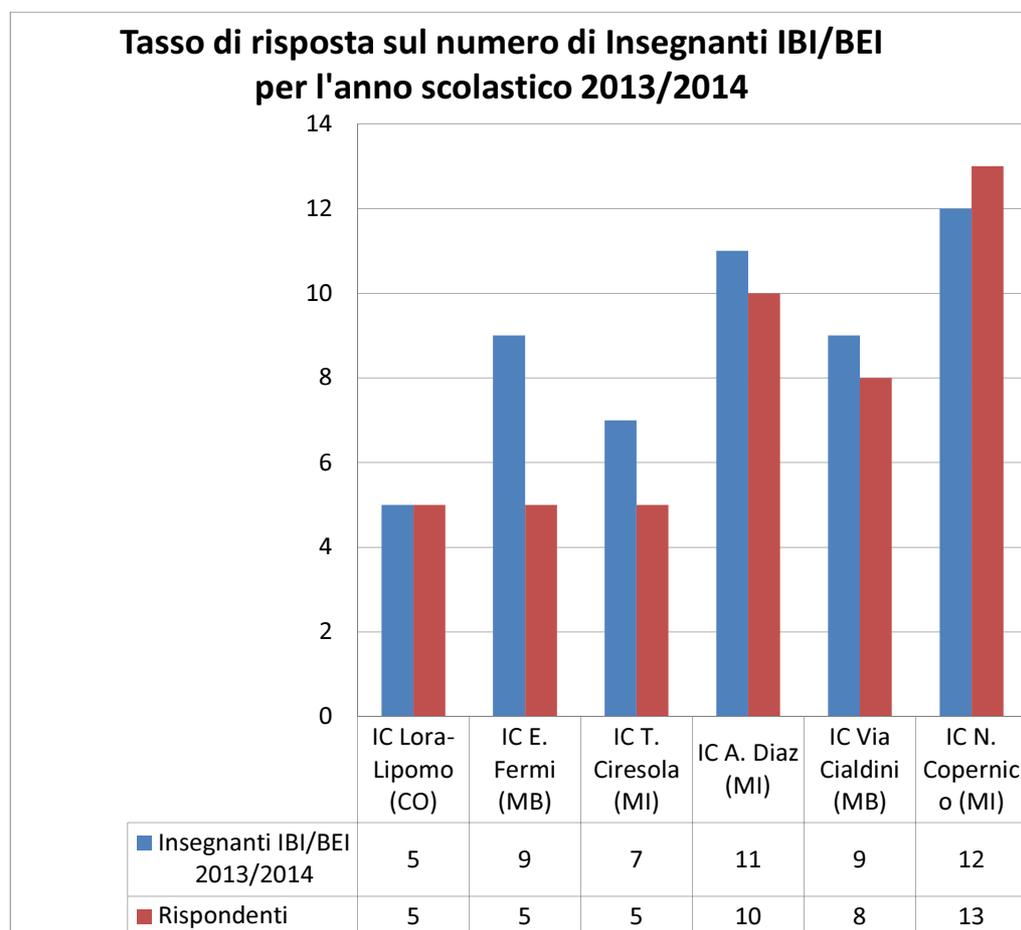


Figura 3 Tasso di risposta sul numero di Insegnanti BEI (a.s. 2013/2014)

3.1.2. Anagrafica docente

Prima di analizzare le risposte fornite dai docenti, presentiamo un profilo anagrafico e professionale dei docenti coinvolti in questa esperienza pilota. L'età media dei docenti (Figura 4) presenta percentuali rilevanti sulle fasce medio alte: il 47% da 46 a 55 anni e il 13% più di 55 anni, ad indicare la presenza un'anzianità di servizio e di ampiezza di esperienze professionali (Figura 5). La fascia "giovanile", tra i 25 e i 45, non è trascurabile, e in totale raccoglie il 40% dei rispondenti.

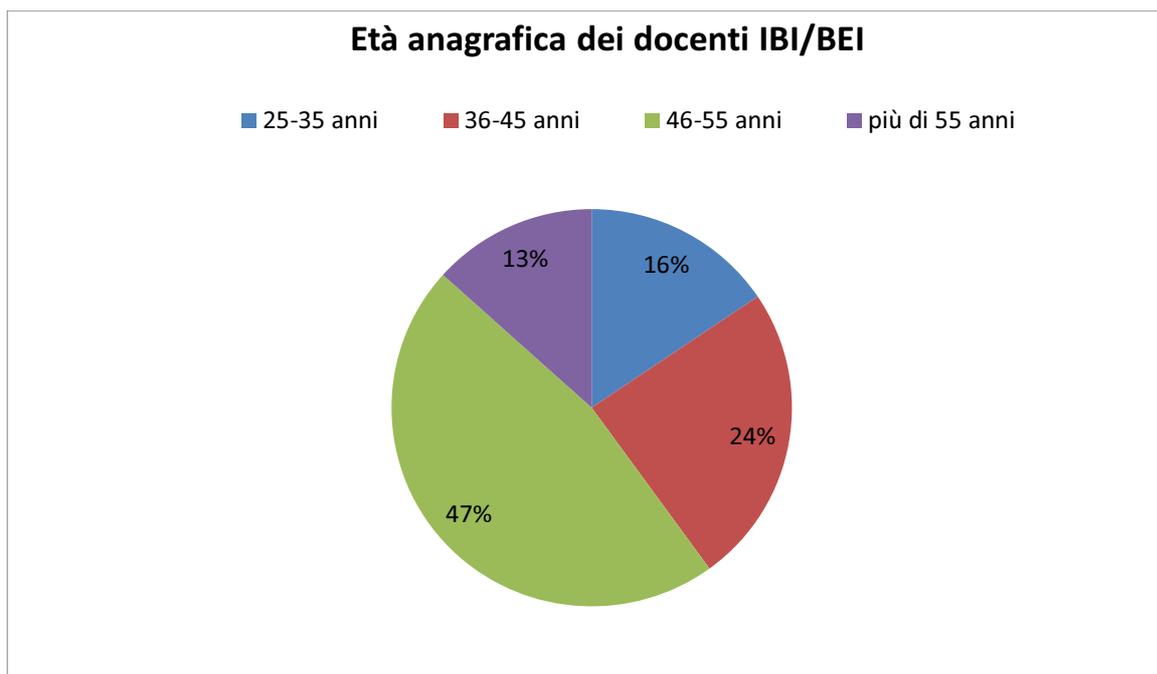


Figura 4 Età anagrafica dei docenti IBI/BEI

Se invece si prende in considerazione l'esperienza sul campo e si analizzano le risposte relative all'anzianità di servizio, emerge che la percentuale maggiore, di circa il 24%, ha tra i 21 e i 30 anni di insegnamento alle spalle e un ulteriore 13% oltre i 30 anni di servizio. Circa la metà dei rispondenti è quindi un docente con una consolidata esperienza sul campo (Figura 5).

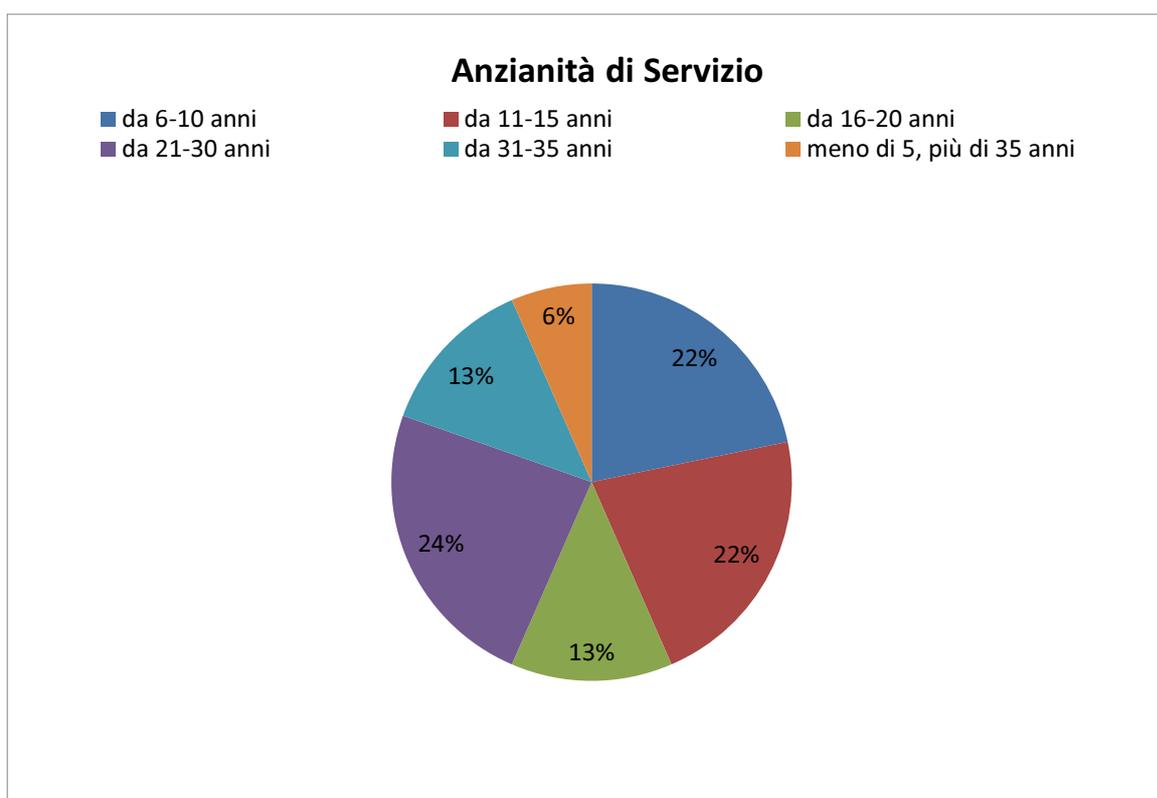


Figura 5 Anzianità di servizio

3.1.3. Titoli di studio e formazione linguistica

È interessante anche osservare di quali **titoli di studio** sono in possesso i docenti che hanno compilato il questionario. Le percentuali indicate in Figura 6 in questo caso sono state calcolate sul totale delle segnalazioni fornite dai docenti (52), che potevano indicare più di una risposta. Trattandosi di docenti di scuola primaria, molti tra i docenti con una più lunga anzianità di servizio possiedono il titolo di diploma di istruzione secondaria superiore, che permetteva l'accesso all'insegnamento nella scuola primaria (40%), ma quasi la metà dei rispondenti possiede un titolo di Laurea (48%). Alcuni dichiarano anche titoli di livello superiore, quali ad esempio Master di I e/o II livello (6%) o Dottorato di Ricerca (6%). Un dato rilevante è che il 20% dei laureati possiede una Laurea in Lingue.

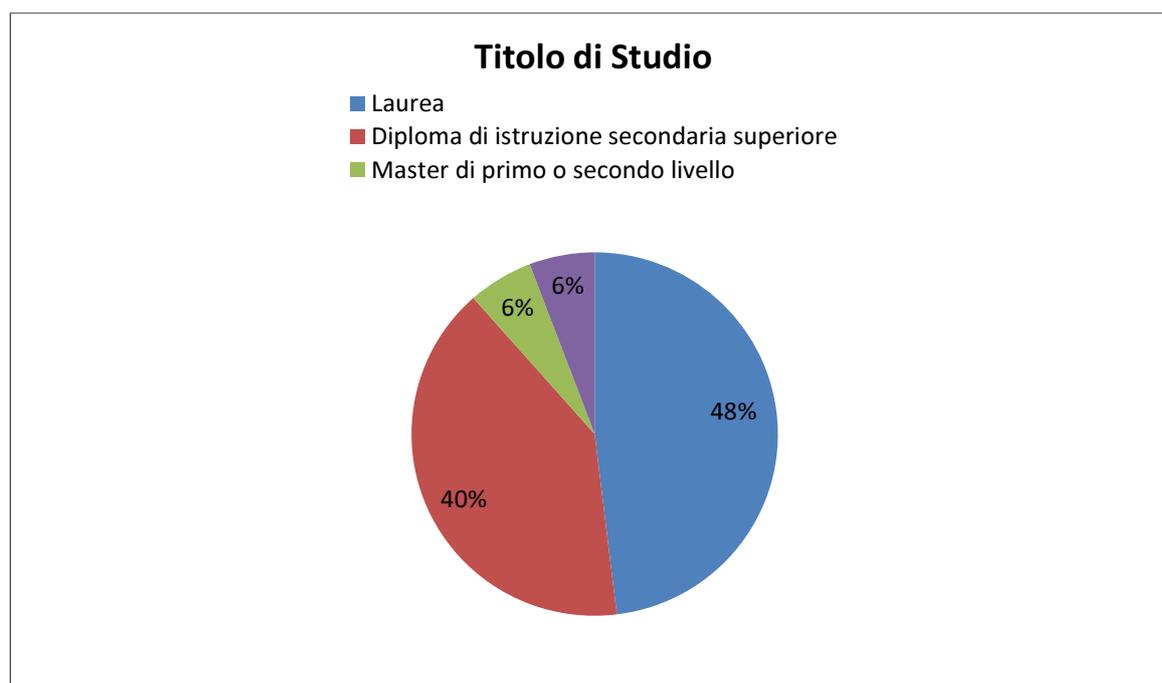


Figura 6 Titolo di studio

Per quanto riguarda la **certificazione delle competenze linguistiche**, la maggioranza dei rispondenti (76%) è in possesso di una certificazione rilasciata da un ente preposto. Tra coloro che sono in possesso di una certificazione, si riscontra una maggioranza in possesso di certificazioni di livello medio (B1 e B2, entrambi 38%) e una minoranza di livello alto (C1 e C2, entrambi 12%) (cfr. Figura 7). Le percentuali in questo caso sono calcolate sul totale dei 38 rispondenti, ovvero il 76%, che possiedono una certificazione linguistica).

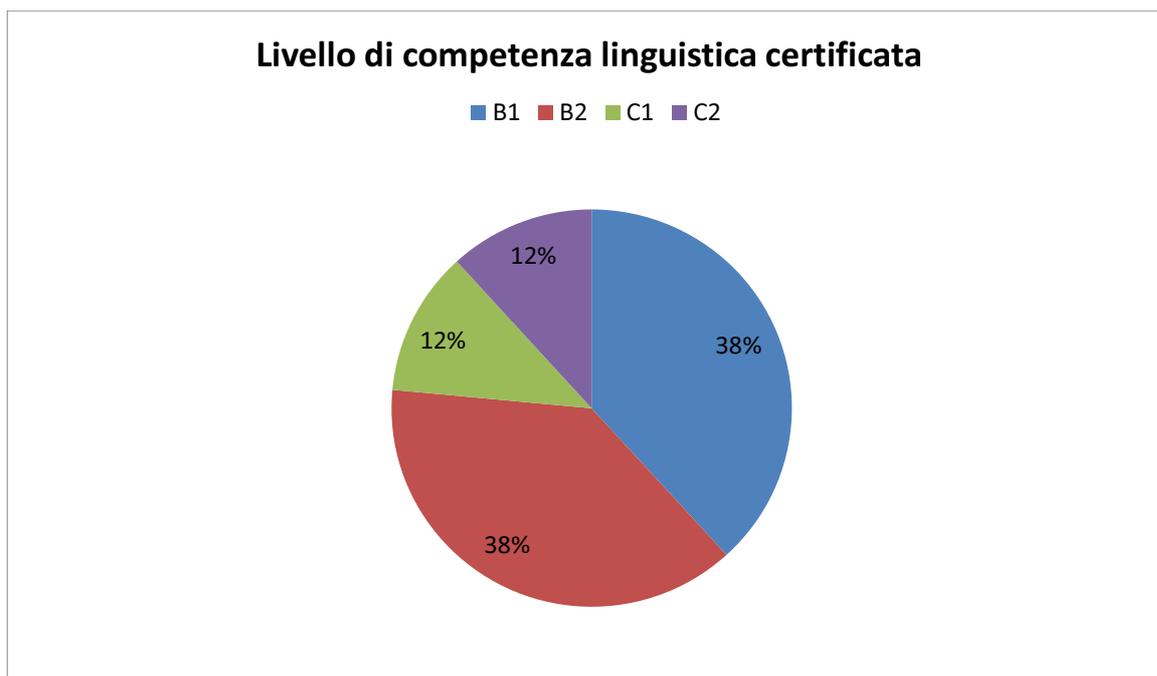


Figura 7 Livello di competenza linguistica certificata

Accanto ai livelli di specializzazione e perfezionamento indicati dai singoli docenti in aggiunta al titolo di studio, il questionario chiedeva esplicitamente se fossero in possesso di certificati e/o diplomi per le competenze metodologiche relative all'insegnamento bilingue. A questa domanda, il 33% dei rispondenti ha dato risposta affermativa, indicando tra le certificazioni il corso di formazione sulla metodologia CLIL-USR Prot. n. 32938 del 14/11/2008, e corsi di formazione metodologica-didattica di Inglese per docenti di scuola primaria.

Inoltre, è elevato anche il tasso di partecipazione ad **iniziative di formazione sulla metodologia per l'insegnamento bilingue**, quali ad esempio seminari, convegni, brevi corsi. A questa domanda, il 96% dei rispondenti ha dato risposta affermativa, segnalando tra i corsi più seguiti i corsi di formazione e aggiornamento organizzati dal British Council Italia, dall'USR Lombardia e dal MIUR. Questo dato è ulteriormente confermato dal fatto che, infine, più della metà dei docenti (32 su 46 rispondenti) hanno ottenuto un attestato rilasciato dall'Ufficio Scolastico Regionale che dichiara il **possesso dei requisiti per l'insegnamento della lingua inglese nella scuola primaria** (es. frequenza corso di lingua inglese, frequenza corso metodologico-didattico e superamento esame di livello B1 presso un Centro Linguistico di Ateneo).

Nel caso di frequenza a corsi e formazione metodologica sull'insegnamento bilingue, sul totale di 56 risposte ricevute (domanda a risposta chiusa, più risposte possibili), emerge che nella maggioranza dei casi si è trattato di **formazione svoltasi in presenza** (82%), seguita con meno frequenza da attività di **formazione online** (11%), **blended** (4%) e **webinars** (4%).

Nel complesso, dunque, il profilo del docente IBI/BEI è quello di una figura di comprovata esperienza e di solide competenze professionali.

3.1.4. Coinvolgimento nell'esperienza su base temporale e discipline coinvolte

a) Numero docenti coinvolti e continuità sulle classi di riferimento

Dai dati emerge che durante i primi due anni di attivazione dell'esperienza, ovvero l'a.s. 2010/2011 e l'a.s. 2011/2012, lo stesso numero di docenti rispondenti è stato coinvolto nell'esperienza (il 46%, vale

a dire 21 docenti). Dall'anno 2012/2013 si registra un incremento di docenti coinvolti (61% dei rispondenti, ovvero 28 docenti). L'incremento è ulteriore nell'a.s. 2013/2014, anno durante il quale il numero degli insegnanti coinvolti sale all'83%, pari a 38 insegnanti (cfr. Figura 8).

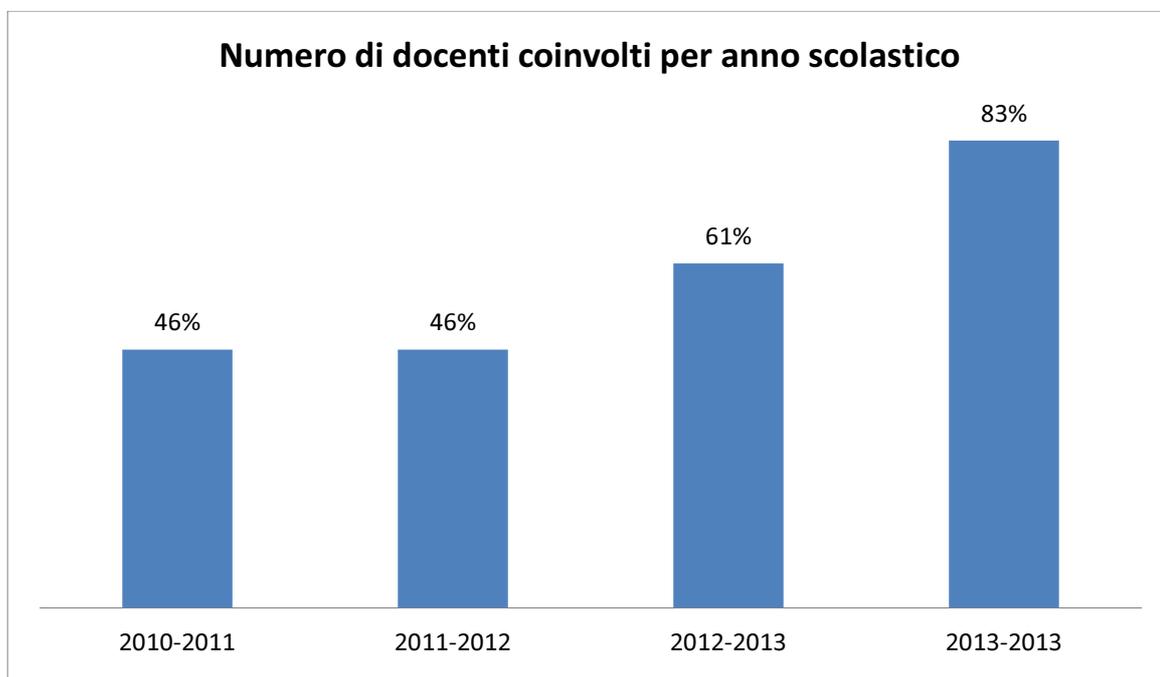


Figura 8 Numero di docenti coinvolti per anno scolastico

b) Scelta delle discipline coinvolte

Le discipline coinvolte sono state scelte, stando alle risposte dei docenti, in seguito a decisioni istituzionali (78% dei rispondenti) e solo in minima parte in relazione all'orientamento personale del docente (5% dei rispondenti).

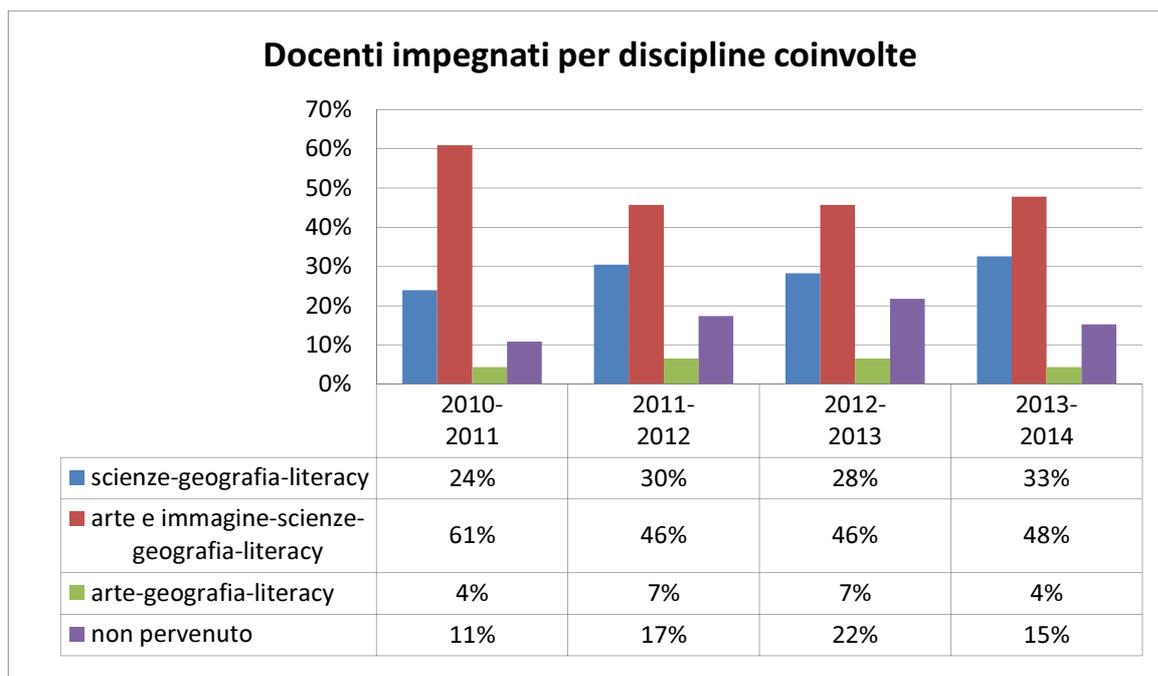


Figura 9 Distribuzione dei docenti impegnati per discipline coinvolte

La Figura 9 illustra come sono distribuiti gli insegnanti a seconda delle discipline di riferimento sul periodo dei quattro anni scolastici considerati. La maggior parte dei rispondenti è stata impegnata nell'insegnamento di tutte le quattro discipline menzionate. Un secondo gruppo consistente è stato impegnato nell'insegnamento di tre discipline, ovvero scienze, geografia e lingua inglese (*literacy*). Un gruppo molto ristretto invece è stato impegnato nell'insegnamento di tre discipline, ovvero arte, geografia e lingua inglese (*literacy*).

c) Stimoli e opportunità metodologiche forniti dalle discipline coinvolte

Nel questionario ai docenti è stato chiesto di indicare se, indipendentemente dalle motivazioni della scelta delle materie IBI/BEI, ci fossero **aspetti delle materie insegnate che si fossero rivelati particolarmente interessanti per le opportunità di insegnamento/ apprendimento che offrono nella prassi**. Questa domanda fornisce dati di natura qualitativa che offrono spunti per una migliore comprensione della portata del progetto a livello disciplinare. Solo 28 su 46 rispondenti hanno compilato questa domanda (cfr. Figura 10) , e di questi:

- 13 fanno riferimento all'aspetto pratico di materie quali scienze e geografia, che permettono la trasmissione di concetti attraverso attività laboratoriali e ludiche;
- 7 fanno riferimento all'estesa esposizione degli alunni alla L2 data dall'insegnamento della materia in lingua, che favorisce l'apprendimento di numerosi vocaboli e strutture;
- 1 docente sostiene che gli alunni in questo modo perdano la terminologia specifica nella loro lingua;
- 3 menzionano le potenzialità interdisciplinari dell'insegnamento bilingue, sia in senso cross-linguistico (lingua madre-L2) che cross-disciplinare;
- 2 docenti, infine, non riscontrano aspetti peculiari che facciano emergere maggiori stimoli o opportunità nell'ambito dell'insegnamento di una specifica materia.

Il modello organizzativo rivela dunque una significativa continuità nelle classi e un ruolo importante della coerenza delle discipline coinvolte.

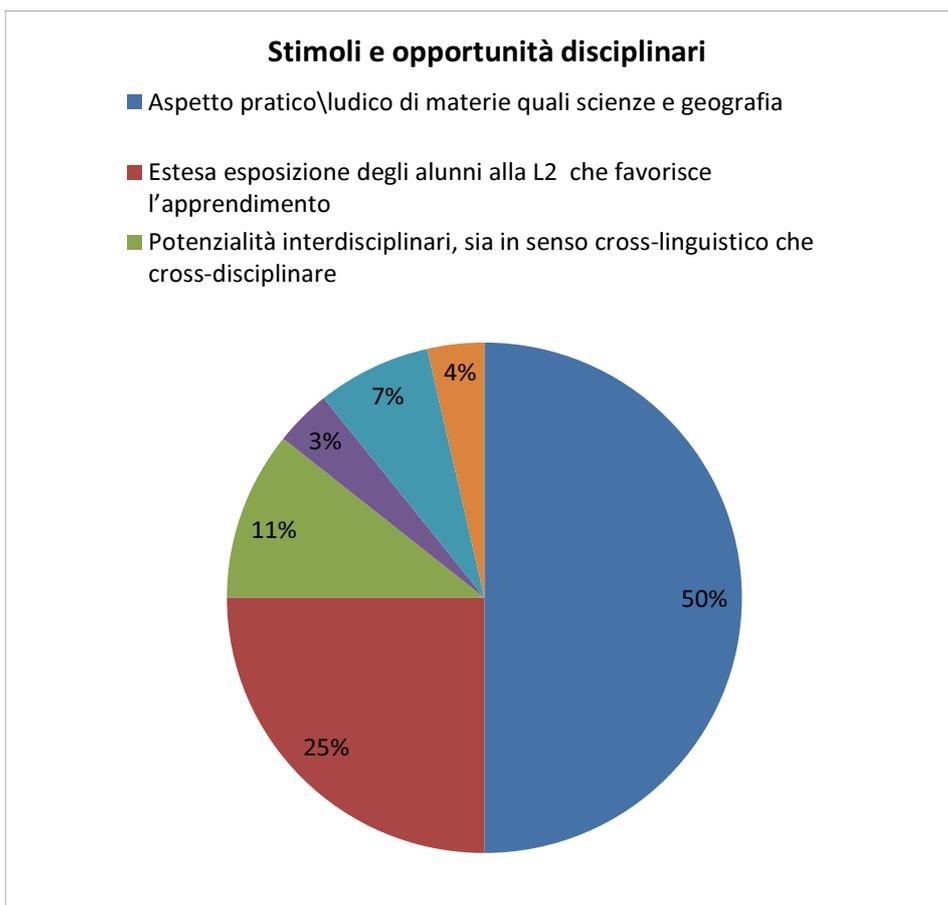


Figura 10 Stimoli e opportunità disciplinari nella prassi dell'insegnamento

3.2 L'esperienza IBI/BEI: la progettazione didattica

3.2.1. Le modalità progettuali, il *team* di insegnamento, classi affidate a ciascun docente

Entrando nello specifico della programmazione della didattica IBI/BEI, emerge chiaramente la dimensione locale e l'impegno del team dei docenti. I rispondenti dichiarano infatti che la progettazione didattica per la maggior parte si è svolta sulla base di incontri di programmazione interni alla scuola (59%).

a) Modalità dell'insegnamento del team IBI/BEI: sfide e opportunità

Per quanto riguarda invece l'impegno di docenza di ciascun insegnante, la Figura 11 mostra come nel tempo sia cresciuta la percentuale di insegnanti che si occupano unicamente dell'insegnamento di materie IBI/BEI (passando dal 24% del 2010/2011 al 48% del 2013/2014), e si sia leggermente ridotta invece la percentuale dei docenti che operano sia come generalisti che come docenti IBI/BEI (passando dal 48% del 2010/2011 al 43% del 2013/2014).

Rimane significativa infatti la percentuale di docenti che operano in collaborazione con l'assistente linguistico, anche se subisce una leggera flessione (dal 52% del 2010/2011 al 48% del 2013/2014).

Dal questionario emerge anche che l'esperienza, durante i 4 anni di sperimentazione considerati, è stata prevalentemente realizzata da ciascun docente in una sola classe, anche se questo dato è in flessione (dal

63% del 2010/2011, al 46% del 2013/2014) (cfr. Figura 12). Contemporaneamente si rileva una leggera crescita dei casi in cui il docente realizza l'esperienza IBI/BEI in due classi (dal 15% del 2010/2011 al 28% del 2013/2014), mentre rimane ridotta la percentuale di coloro che operano su più classi.

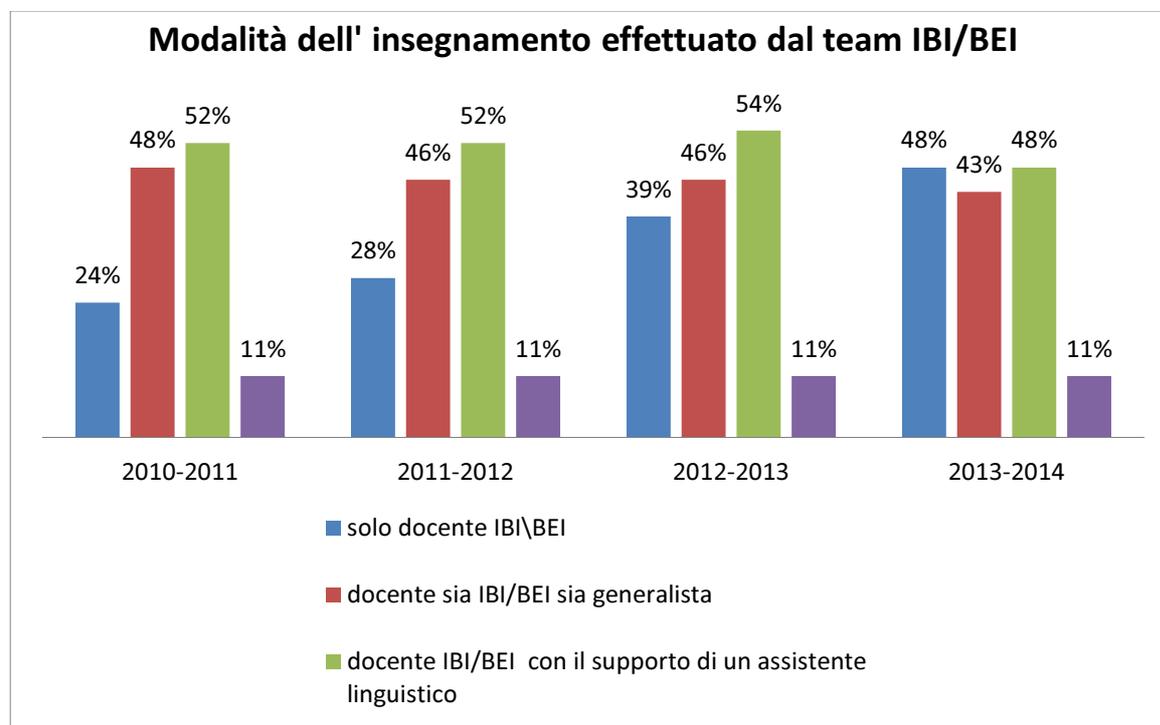


Figura 11 Modalità dell'insegnamento effettuato dal team IBI/BEI

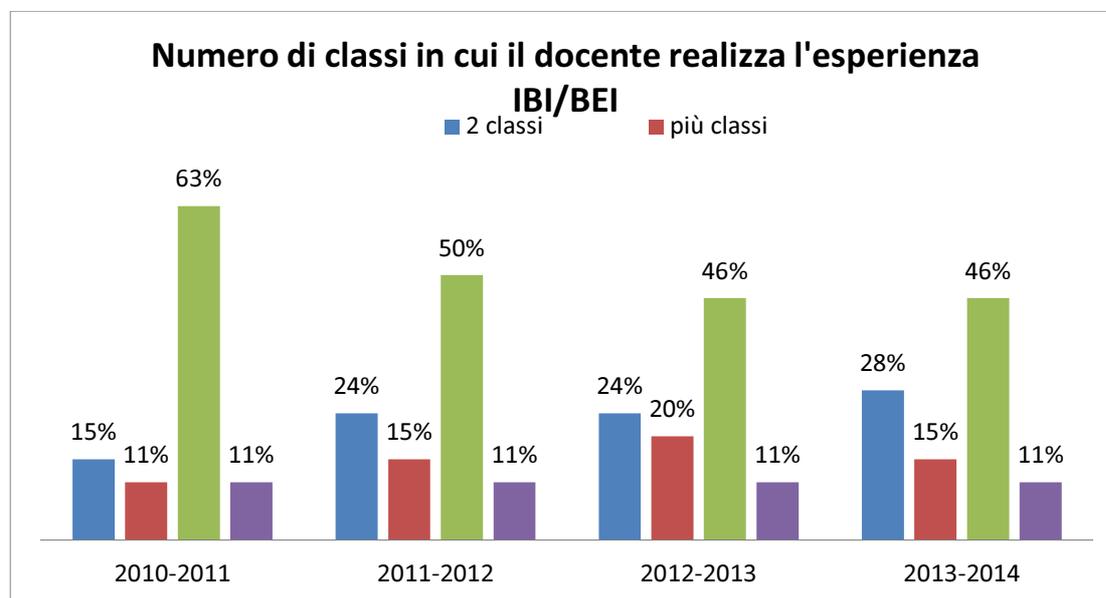


Figura 12 Numero di classi in cui il docente realizza l'esperienza IBI/BEI

Ai docenti che hanno operato su più classi, si è rivolta un'ulteriore domanda, ovvero è stato chiesto di indicare **sfide e opportunità del lavoro su più classi**. Questa domanda ha ricevuto 17 risposte sul totale dei 46 rispondenti. Poiché la domanda prevedeva una risposta aperta, ciascun rispondente ha potuto toccare più punti nella propria risposta, motivo per cui il totale delle risposte è superiore al totale dei rispondenti. Le "sfide" menzionate sono riportate in Tabella 1, mentre la Tabella 2 evidenzia

elementi di “opportunità”.

N.docenti	Elementi menzionati
13	carico di lavoro oneroso, soprattutto se l’impegno è su più classi “in verticale”, che implica la preparazione di materiali e la programmazione per livelli diversi di apprendenti
3	difficoltà a creare un rapporto con il gruppo classe, in particolare con gli elementi più problematici o gli alunni con difficoltà, data dalla frammentarietà oraria
3	difficoltà di gestire il coordinamento tra diversi team e gli adempimenti istituzionali

Tabella 1 Sfide

N.docenti	Elementi menzionati
2	nessuna opportunità nell’essere insegnanti IBI/BEI operanti su più classi
7	lavorare su più classi permette di migliorare la propria prassi di anno in anno, ricevendo più feedback
2	essere unicamente insegnante IBI/BEI permette una totale immersione nel progetto e favorisce la comunicazione con gli alunni nella sola L2 (“one teacher, one language”)
2	possibilità di osservare l’evoluzione della classe, e di confrontare classi diverse
1	opportunità di riutilizzare parte dei materiali prodotti
1	lavorare su classi diverse offre l’opportunità di mettersi sempre in discussione e alla prova

Tabella 2 Opportunità

3.2.2. Il ruolo dei genitori

a) Motivazioni dei genitori

Agli insegnanti è stato chiesto di esprimersi in merito a quelle che secondo loro sono state le motivazioni che hanno spinto i genitori dei loro alunni a iscrivere i propri figli presso una scuola primaria che proponesse l’offerta formativa del progetto IBI/BEI. Questa domanda ha ottenuto 31 risposte su 46 rispondenti (67%), ed è esemplificata nella Figura 13.

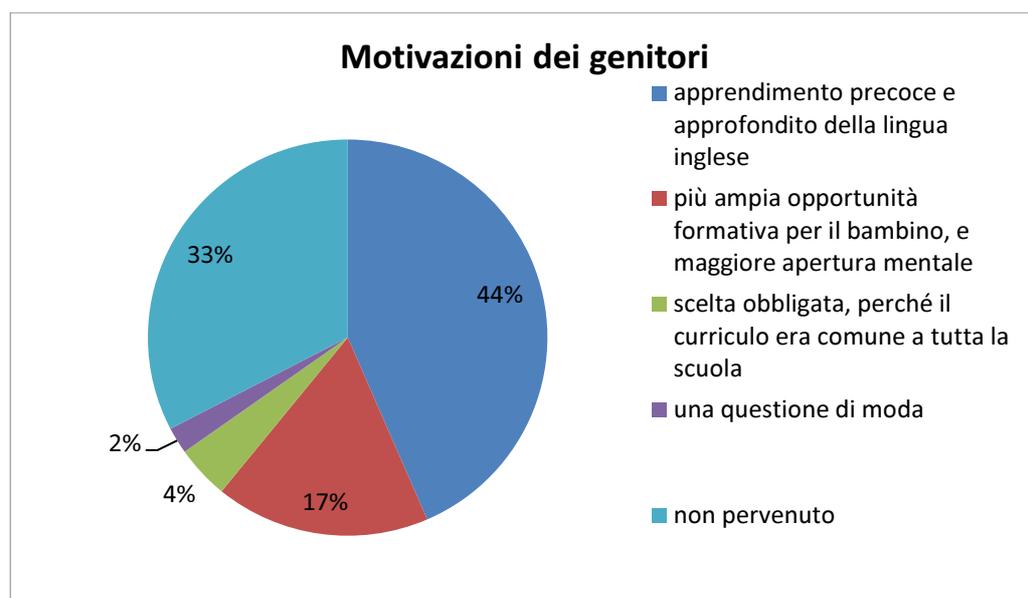


Figura 13 Motivazioni dei genitori nella scelta IBI/BEI (secondo i docenti)

La maggioranza dei docenti che hanno risposto ritengono che i genitori abbiano preferito il progetto IBI/BEI al curricolo tradizionale in quanto questo tipo di esperienza permette al bambino un apprendimento precoce della lingua inglese, a livelli alti e con una prolungata esposizione alla L2 (20 risposte, 44%). Un gruppo più ridotto di docenti ritiene che la scelta dei genitori sia caduta sul progetto IBI/BEI in ragione della più ampia opportunità di formativa proposta al bambino, e della maggiore apertura mentale che questa comporta (8 risposte, 17%). Un gruppo decisamente minoritario dichiara che i genitori non avevano altra scelta, poiché il progetto IBI/BEI era esteso a tutta la scuola (2 risposte, 4%), e 1 solo docente ritiene che la scelta sia stata fatta per moda.

b) Preoccupazioni dei genitori

I docenti sono stati chiamati anche ad esprimersi in merito alle preoccupazioni che ritengono i genitori abbiano avuto nell'iscrivere il figlio ad una scuola primaria che offriva questo tipo di esperienza formativa. Le risposte a questa domanda sono illustrate nella Figura 14. Questa domanda ha ricevuto 31 risposte su 46 rispondenti. La preoccupazione che gli insegnanti ritengono sia maggiormente presente tra i genitori è il possibile impoverimento dei contenuti appresi e del lessico italiano relativo alle materie di studio (specialmente scienze e geografia), con una possibile ricaduta negativa nel passaggio alla scuola media (15 risposte, 30%). La seconda preoccupazione percepita come preponderante è il pericolo della non continuità del progetto nel passaggio alla scuola media, con la conseguente vanificazione degli sforzi di tutti i soggetti coinvolti, ovvero i bambini *in primis*, i genitori e gli insegnanti stessi (5 risposte, 10%). Sulla stessa percentuale si attesta il numero di risposte che segnalano invece la preoccupazione relativa all'assistenza nei compiti, nel caso in cui il genitore non conosca la lingua inglese. Alcuni segnalano la presenza di una preoccupazione relativa alla non acquisizione di un metodo di studio (4 risposte, 8%), all'eccessivo carico di lavoro sui bambini (2 risposte, 4%) mentre 2 insegnanti dichiarano che, a parer loro, i genitori non presentano alcuna preoccupazione in merito all'esperienza. Infine, un docente dichiara che c'è preoccupazione in merito alle difficoltà del bambino nell'approccio alla scrittura in L2, e un docente dichiara invece che esiste la preoccupazione che le ore di inglese vadano a scapito delle altre materie.

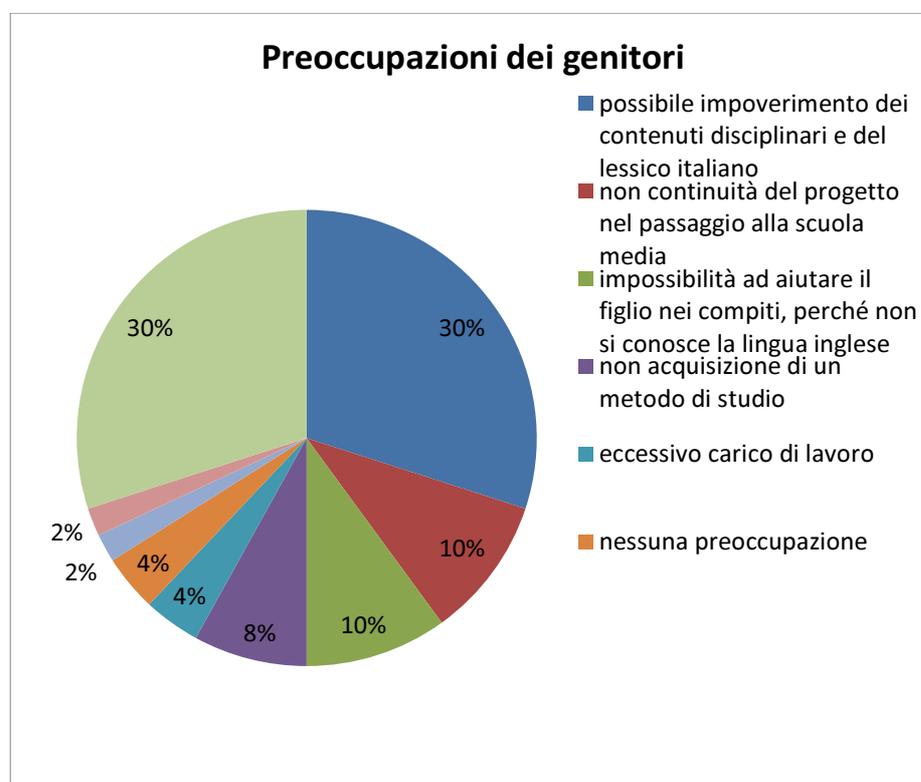


Figura 14 Preoccupazioni dei genitori (secondo i docenti)

c) Coinvolgimento dei genitori

Il **coinvolgimento dei genitori** avviene in diversi modi esemplificati in Figura 15. La domanda, a risposta aperta, ha ricevuto 40 risposte, e i risultati sono illustrati nella Figura 15.

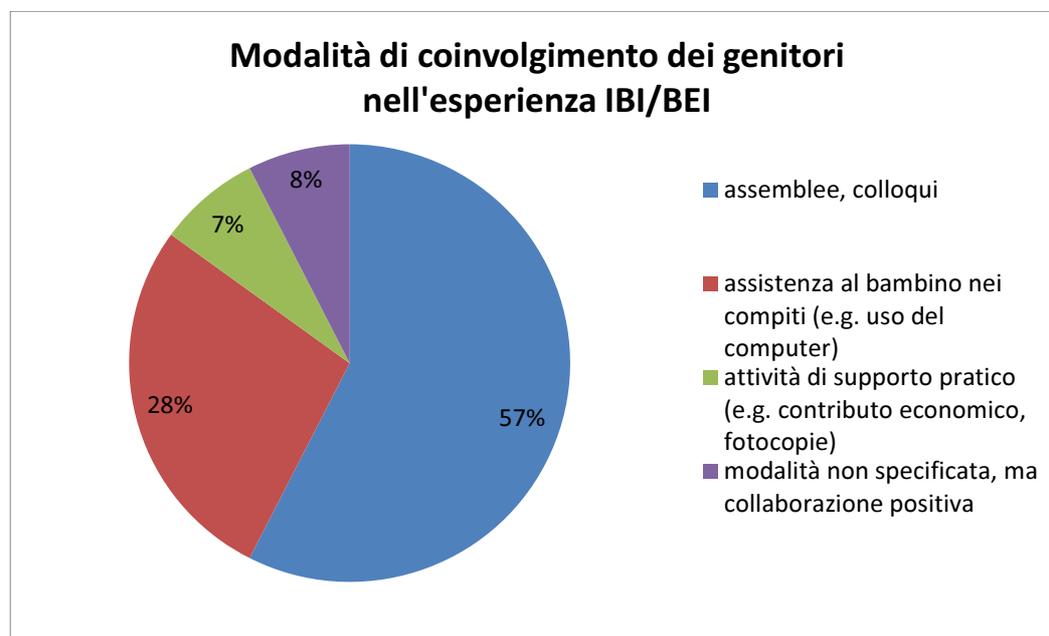


Figura 15 Modalità di coinvolgimento dei genitori nell'esperienza IBI/BEI

I docenti specificano che il contributo emerso da questa collaborazione è positivo. Nel confronto con i genitori emergono perplessità che si cerca di risolvere insieme attraverso una costante collaborazione. I genitori mostrano un grande interesse per le attività dei figli, e questo appoggio e interesse, si riflette positivamente nel lavoro degli alunni. Si evidenzia una condivisione delle scelte effettuate da parte dei docenti, ma emerge anche la preoccupazione di alcuni, soprattutto relativa all'acquisizione dei contenuti nelle materie di studio e alla difficoltà nel seguire il bambino nei compiti. I genitori sono inoltre una risorsa importante per quanto riguarda il reperimento di materiali e libri e, in caso di genitori bilingui o madrelingua inglese, capita che si prestino per attività di potenziamento linguistico (es. *story-telling*).

Riassumendo, i genitori appoggiano e sostengono l'esperienza IBI/BEI e hanno in maniera significativa manifestato il loro supporto e la loro disponibilità. Le perplessità sono legate all'essere in grado di seguire il figlio e all'effettivo apprendimento dei contenuti disciplinari, ma sono espresse da una parte relativamente minoritaria di genitori.

3.2.3. Scambi a livello internazionale

Un indicatore di positiva sperimentazione può essere rappresentato dai docenti che hanno organizzato attività formative e/o di scambio e confronto con altri studenti italiani o stranieri. La domanda, che chiedeva di dichiarare l'eventuale attivazione di forme di scambio a livello nazionale o internazionale, ha visto però solo il 15% di risposte positive (7 risposte su 46). In particolare, quando avviene, i docenti dichiarano che lo scambio coinvolge prevalentemente scuole estere (5 docenti dei 7) e solo in minima parte scuole italiane.

I docenti erano chiamati a indicare le modalità con cui si svolgono questi scambi fornendo una risposta aperta. I dati seguenti non sono perciò riferiti al numero di rispondenti, bensì alle risposte che essi hanno dato, che potevano essere anche composite: la forma più comune è quella dello scambio di lettere o e-mail (4 docenti), mentre sono più limitati lo scambio di materiali (2), di foto o video-registrazioni (1) e di incontri in videoconferenza (1). Risulta dunque bassissima la percentuale di docenti che abbiano

organizzato attività formative con gli studenti a distanza (1 sola risposta affermativa, a fronte di 39 risposte negative e 6 non risposte).

3.2.3. I materiali

L'analisi delle risposte circa questo nodo tematico rivela che i docenti IBI/BEI, nella maggioranza dei casi, creano autonomamente i materiali didattici (cfr. Figura 16).

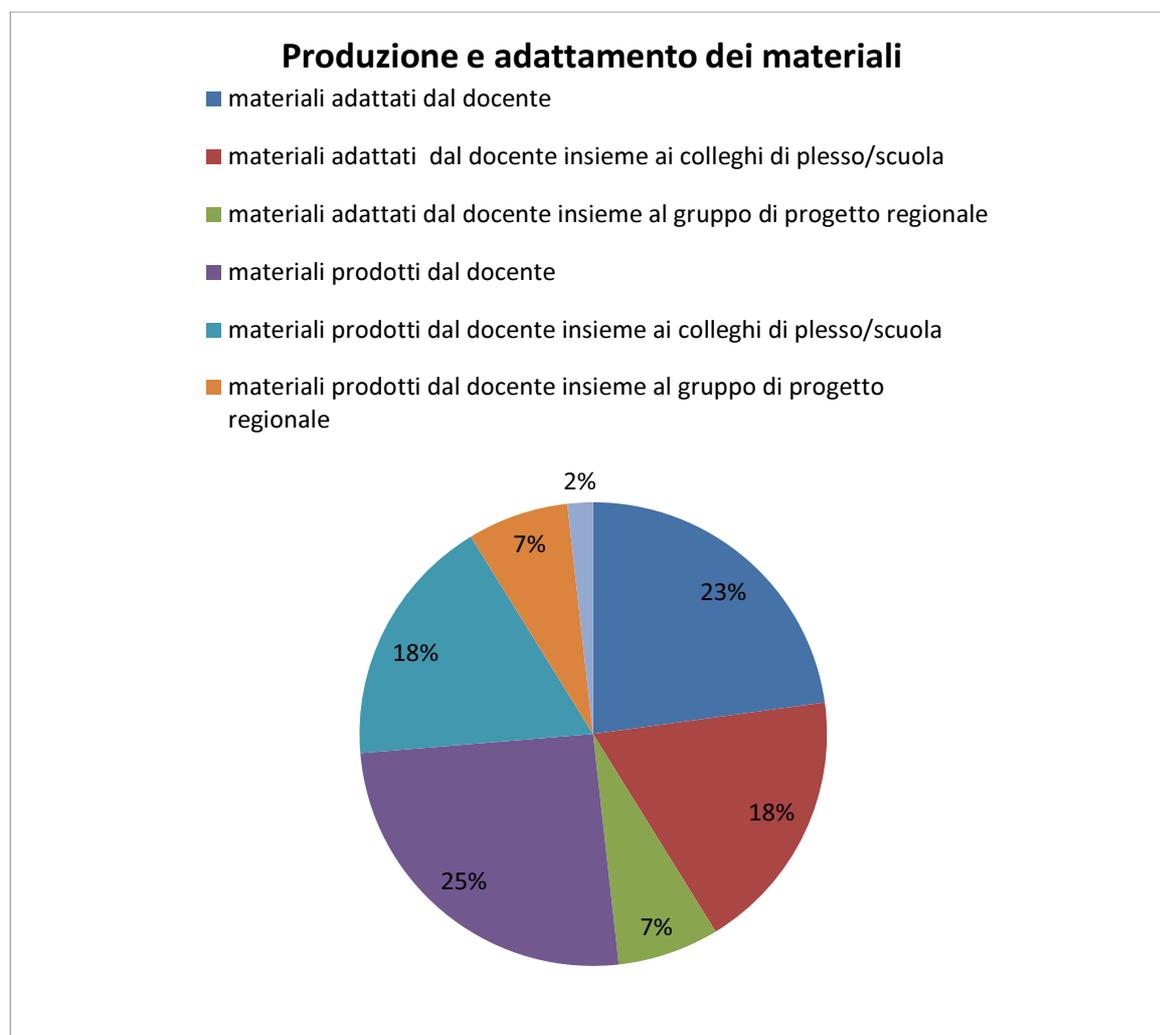


Figura 16 Produzione e adattamento dei materiali

Infatti, il questionario ha messo in luce che i materiali utilizzati sono stati prevalentemente preparati dai singoli docenti, che li hanno personalmente prodotti (25%) o adattati (23%). I dati relativi a questa domanda, che prevedeva più possibilità di risposta ed una casella per aggiungere ulteriori possibilità, sono illustrati nella Figura 16, e le percentuali si riferiscono al totale delle risposte ricevute, ovvero 114. I materiali vengono anche frequentemente prodotti (18%) o adattati (18%) dal docente insieme ai colleghi di plesso/scuola, mentre risultano più limitati i casi di progettazione didattica basata sui materiali adattati (7%) o prodotti (7%) dal docente insieme al gruppo di progetto regionale. Ancora più raro è lo scambio di materiali tra docenti di scuole diverse (cfr. Figura 16, "Altro": 2%).

Nella Figura 17 sono invece illustrate le fonti attraverso le quali i materiali vengono reperiti dai docenti.

Fonti da cui sono estrapolati i materiali didattici

- testi, documenti, articoli, video in lingua straniera tratti da Internet
- siti dedicati
- libri di testo in lingua straniera
- testi, documenti, articoli specialistici a stampa in lingua straniera
- software specifici
- altro (narrativa\saggistica in lingua inglese. Autoproduzione)
- non pervenuto

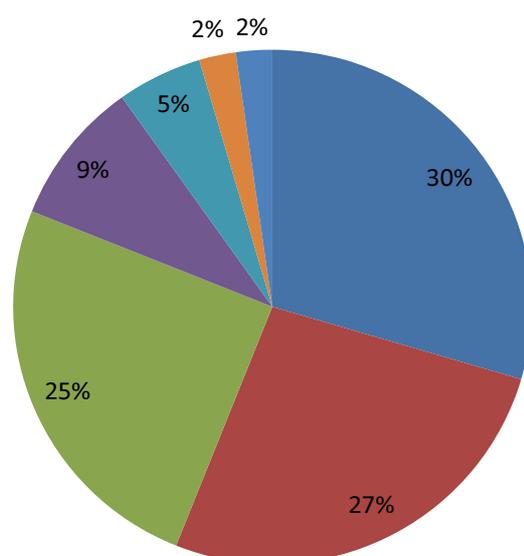


Figura 17 Fonti da cui sono estrapolati i materiali utilizzati nella didattica

Anche in questo caso, le percentuali riportate nella Figura 17 sono elaborate a partire dal totale delle risposte pervenute, ovvero 129. La domanda era una domanda chiusa, che permetteva più di una risposta e permetteva inoltre l'aggiunta di ulteriori opzioni compilando la casella 'Altro'.

I dati mostrano come per la maggior parte i materiali siano reperiti attraverso la Rete, in forma di video, testi o documenti (30%); a questa percentuale va ad aggiungersi il ricorso a siti dedicati (27%) e software specifici (6%), facendo così emergere il ruolo chiave della multimedialità e delle nuove tecnologie nell'esperienza formativa. Anche i libri di testo in lingua straniera sono diffusi (26%), mentre è meno comune l'uso di testi a stampa e articoli specialistici in lingua inglese (9%).

3.3. L'esperienza IBI/BEI: le modalità di attuazione

Per questa domanda, i rispondenti potevano indicare fino a quattro scelte/indicazioni, e avevano a disposizione la casella 'Altro' per specificare ulteriormente in modo libero. I dati sono illustrati nella Figura 16, e le percentuali indicate sono elaborate a partire dal totale delle risposte ricevute, ovvero 145. Dai dati emerge che le modalità più utilizzate di apprendimento/insegnamento risultano *story-telling* (24%), *role-play* (21%) e lavori di gruppo (20%). Il coinvolgimento diretto degli alunni pare quindi fondamentale, come anche dimostrato dalle attività che seguono subito dopo, ovvero Attività di TPR (Total Physical Response) (12%) e realizzazione di un prodotto da parte degli studenti (12%). Solo il

3% dei docenti, infine, dichiara di aver utilizzato i servizi di ricerca di Internet, e solo il 2% ha attuato attività di *blended learning*. Questo dato può dipendere da un uso intensivo della LIM in classe e durante le ore di lezione, mentre a casa si preferisce non obbligare gli alunni all'uso della tecnologia per non mettere in difficoltà quelle famiglie che non hanno un facile accesso né a un computer, né alla Rete. Solo un docente ha aggiunto una risposta compilando il campo 'altro', ovvero l'attivazione di attività pratiche, quali il giardinaggio (cfr. Figura 18).

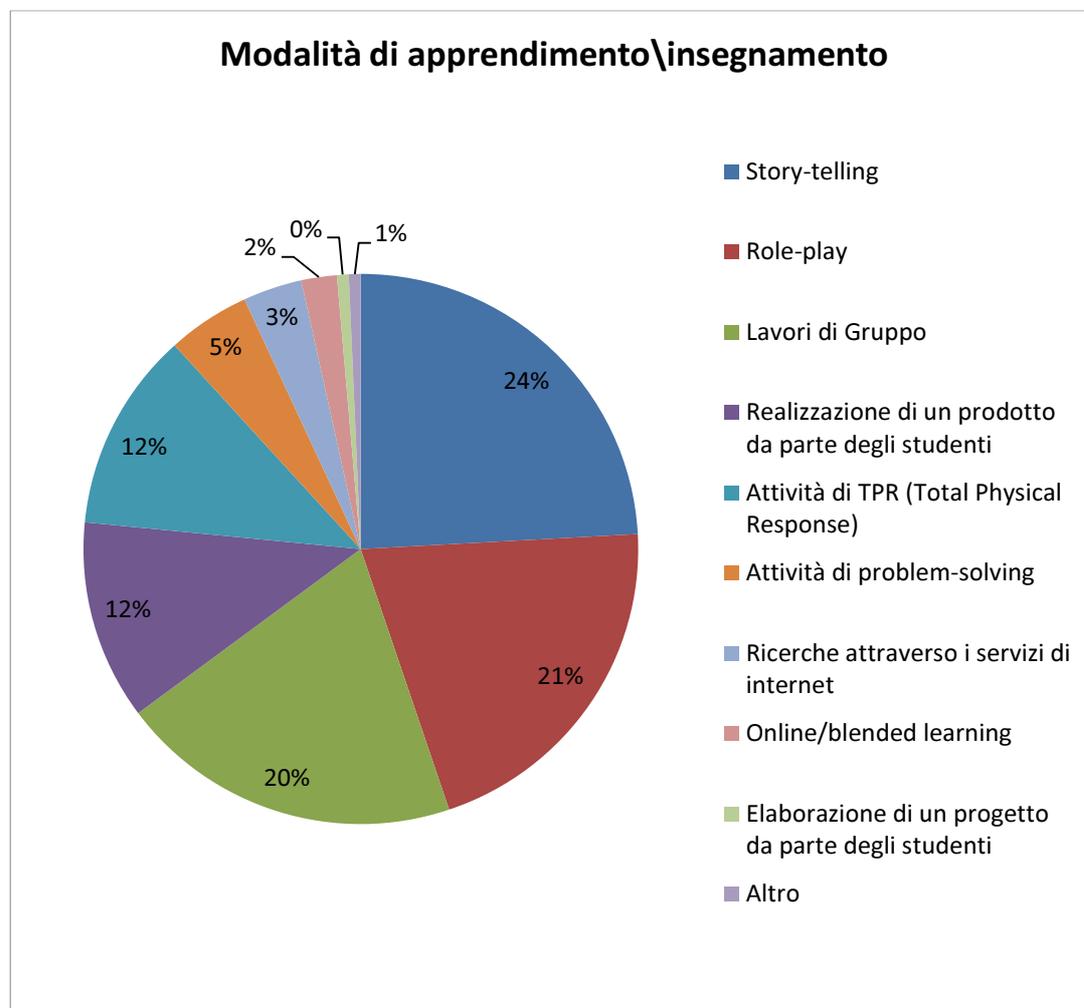


Figura 18 Modalità di apprendimento\insegnamento

Agli insegnanti è stato chiesto di indicare, oltre a specificare le attività svolte in classe e la tipologia\origine dei materiali utilizzati, se avessero a disposizione uno **'spazio' fisico, all'interno della scuola, dedicato al progetto**. A questa domanda hanno risposto 40 partecipanti, di cui il 55% (22 docenti) ha dichiarato di poter fruire di uno spazio dedicato, mentre il 45% (18 docenti) ha dichiarato di non fruire di uno spazio dedicato.

Per quanti riguarda invece le **forme di compresenza**, la domanda a risposta aperta ha ricevuto 41 riscontri, così suddivisi (Figura 19):

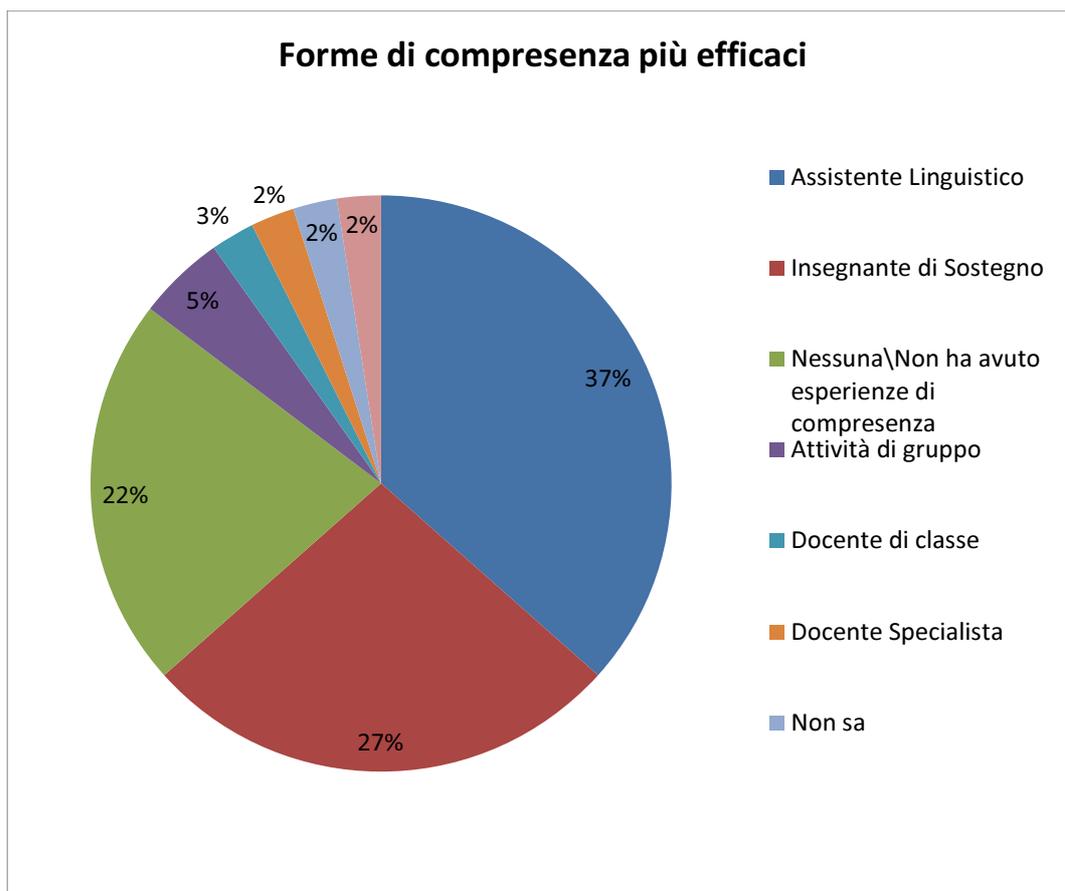


Figura 19 Forme di compresenza più efficaci

L'assistente linguistico emerge come collaboratore fondamentale e insostituibile Figura di supporto nella classe (37%). Anche gli insegnanti di sostegno sono centrali nella gestione della classe (27%), soprattutto alla luce dei dati del questionario che indicano una difficoltà da parte dei docenti nella gestione di alunni BES (Bisogni Educativi Speciali) o DSA (Disturbi Specifici dell'Apprendimento). È interessante che il 22% indichi di non aver avuto opportunità di compresenza.

3.3.2. Modalità di verifica e valutazione

Modalità delle verifiche

I docenti sono stati interpellati in merito alle modalità di verifica da loro utilizzate per monitorare l'avanzamento della classe in questi anni. Si è per prima cosa indagato sul **formato delle verifiche** somministrate per accertare i contenuti disciplinari. La domanda era chiusa, con la possibilità di aggiungere un'ulteriore opzione nel campo 'Altro'. Il limite massimo era di due risposte a docente. Sono state raccolte 56 risposte che sono rappresentate in Figura 18. Le verifiche hanno mirato ad accertare prioritariamente i contenuti disciplinari acquisiti attraverso prove in LS a formato misto (57%). Il formato a risposta chiusa è comunque più diffuso (20%) del formato a risposta aperta (14%). In altro, si segnalano attività di verifica aggiuntive quali la verifica orale e l'uso di attività pratiche come verifica.

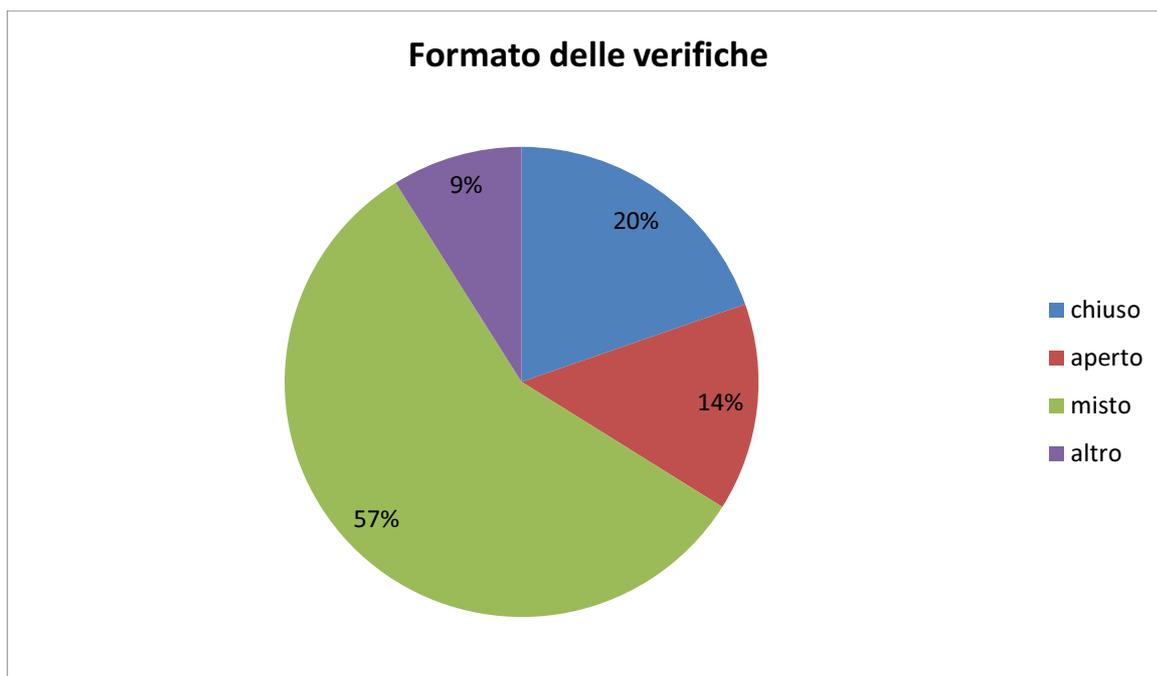


Figura 20 Formato delle verifiche

Modalità di valutazione

Per quanto concerne le **modalità di valutazione**, si è indagato sull'uso di eventuali griglie di valutazione, e sulla loro natura (olistica¹ o analitica²) (cfr. Figura 21 e 22)

La Figura 21 mostra la percentuale di risposte positive alla domanda se siano utilizzate o meno **griglie di valutazione** nell'accertamento della conoscenza dei contenuti. Dei 40 rispondenti, 21 ovvero il 53% ha risposto negativamente. Solo 19, ovvero il 48% risponde positivamente. Di questi, la maggioranza (11 su 16 rispondenti) si serve di **griglie analitiche**, mentre un gruppo ristretto (5 su 16 rispondenti) si serve di **griglie olistiche** (cfr. Figura 22).

¹ Griglie che descrivono complessivamente i livelli di apprendimento raggruppando criteri diversi.

² Griglie che specificano i livelli di competenza per ogni criterio preso in esame.

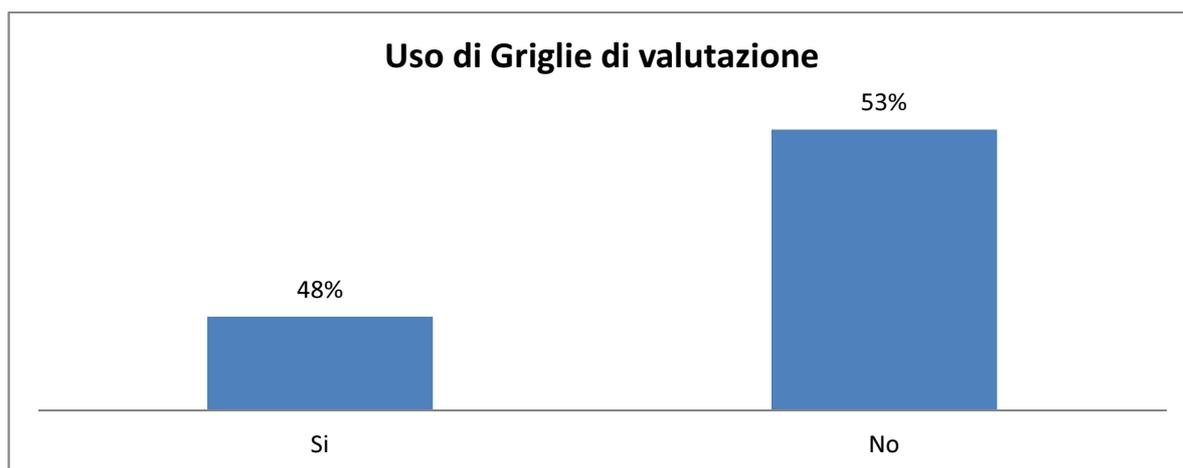


Figura 21 Uso di griglie di Valutazione

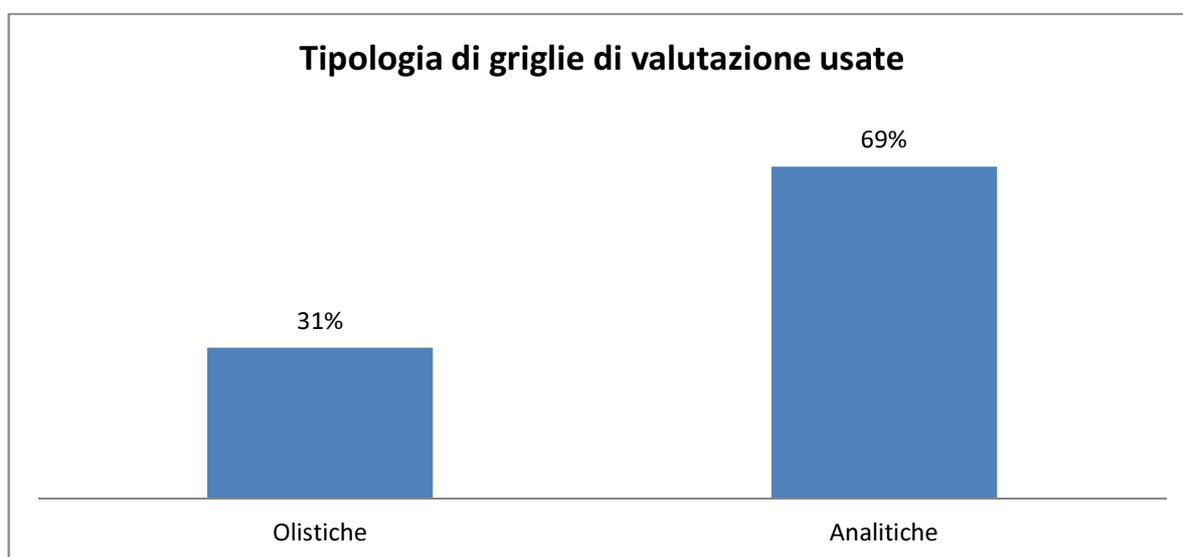


Figura22 Tipologia di griglie di valutazione utilizzate

Alla domanda se si ravvisa **l'utilità di elaborare griglie di valutazione comuni per i livelli di competenze finali**, la risposta sembra essere molto positiva (cfr. Figura 23): dei 40 rispondenti, l'85% risponde con un valore tra 'abbastanza' e 'pienamente', solo il 15% risponde 'poco' e nessuno risponde 'per niente'.

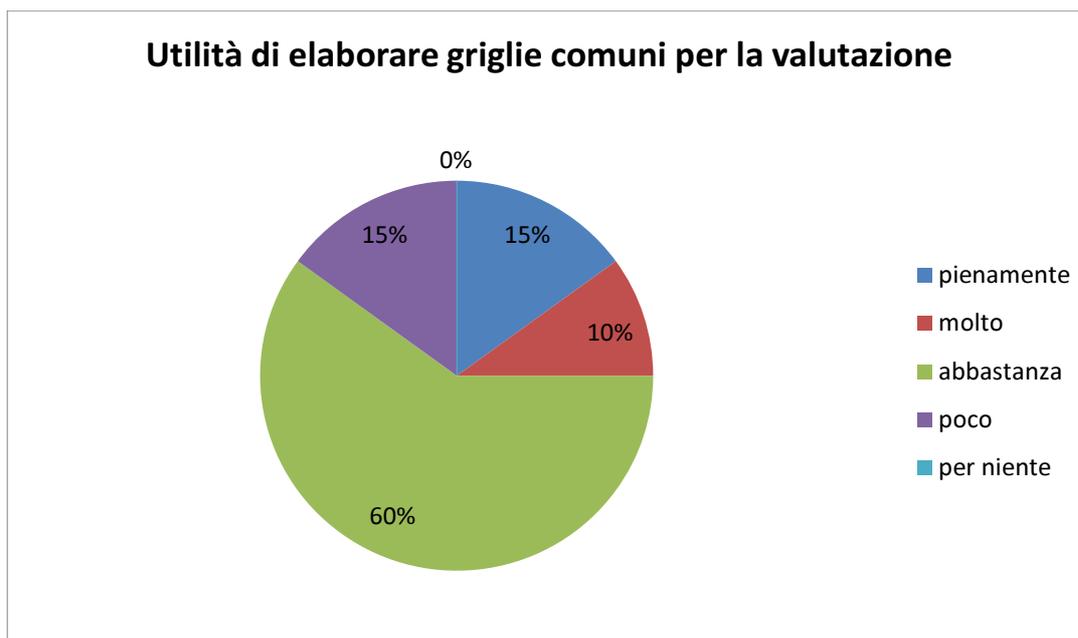


Figura 23 Utilità di elaborare griglie comuni per la valutazione delle competenze finali

I docenti sono stati inoltre chiamati a indicare da quali soggetti sia stata effettuata la **valutazione delle competenze acquisite**. La domanda era a risposta chiusa e i rispondenti potevano fornire al massimo 2 risposte. Le risposte ricevute per questa domanda sono state 59 (Figura 24). Dalla Figura 24 si evince che per la maggior parte, il docente IBI/BEI ha valutato l'esperienza in autonomia. Un collaboratore fondamentale risulta essere poi l'assistente linguistico (20%), seguito dai colleghi non-BEI (15%). Infine, si registrano anche casi di autovalutazione da parte degli studenti (15%). Il tema della verifica e della valutazione si pone dunque come un tema di sicura rilevanza per impostare attività di formazione.

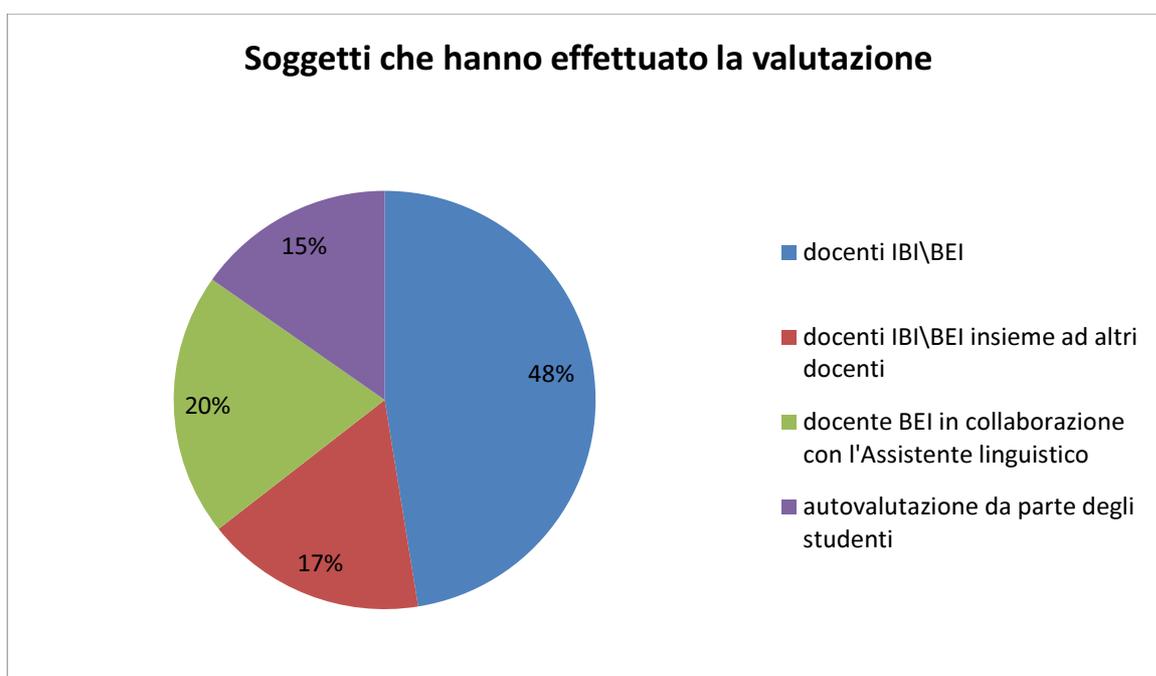


Figura 24 Soggetti che hanno effettuato la valutazione

3.3.2 Differenze tra alunni IBI/BEI e NON IBI/BEI

Ai docenti è stato chiesto di esprimere la propria opinione, maturata sulla base della loro esperienza, per quanto riguarda **le differenze tra alunni che hanno seguito un curriculum di tipo tradizionale e alunni IBI/BEI**. Questa domanda, a risposta chiusa, ha ricevuto 112 risposte, che vengono illustrate nella Figura 25.

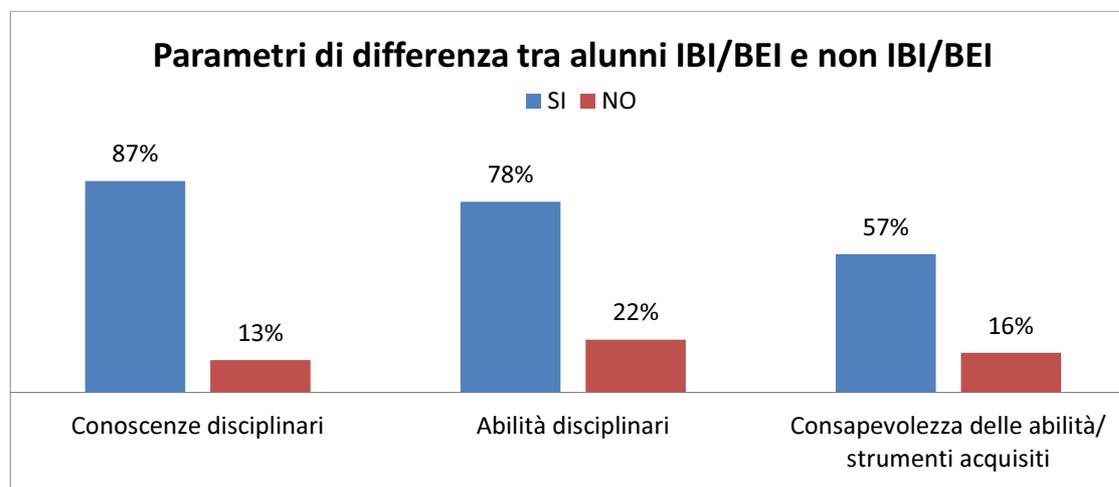


Figura 25 Parametri di differenza tra alunni IBI/BEI e non IBI/BEI

Dalla Figura 25 si evince che i docenti ritengono le differenze tra bambini IBI/BEI e non IBI/BEI riscontrabili in termini di tutte e tre le variabili proposte: conoscenze, abilità e consapevolezza. Le conoscenze sono però la variabile più rilevante, mentre la consapevolezza risulta essere quella meno rilevante.

Ai docenti è stato chiesto anche di indicare se, a loro parere, la differenza sia prevalentemente quantitativa o qualitativa. Questa domanda, a risposta aperta, ha permesso ai rispondenti di affrontare più punti. Perciò i punti trattati sono stati isolati ai fini della statistica e considerati singolarmente, in relazione alle richieste espresse nella domanda (ovvero 3 punti distinti, cfr. domanda del questionario: “[parlando delle differenze] *Se sì, di che tipo di differenze si tratta? Qualitativa? Quantitativa? In che aree?*”).

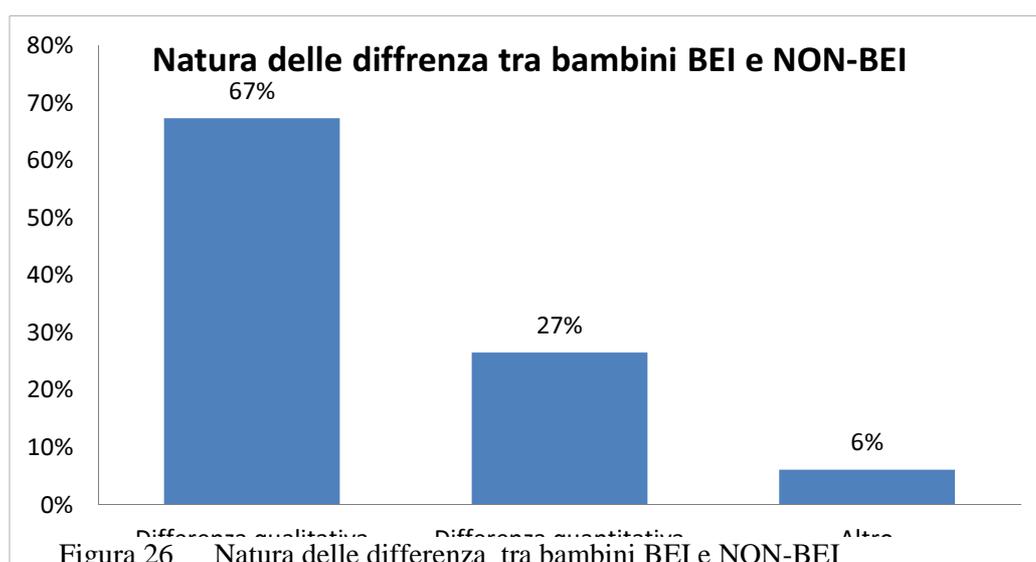


Figura 26 Natura delle differenza tra bambini BEI e NON-BEI

La Figura 26 evidenzia come le differenze maggiori siano rilevate dai docenti dal punto di vista

qualitativo rispetto ai contenuti appresi (67% dei rispondenti). In “altro” (6%), un docente ha indicato che ritiene non vi siano differenze, e che anzi ritiene vi sia un peggioramento per quanto riguarda la conoscenza dei contenuti nel caso dei bambini IBI/BEI. Un altro ha indicato che ha bisogno di più esperienza per fare questo tipo di valutazioni.

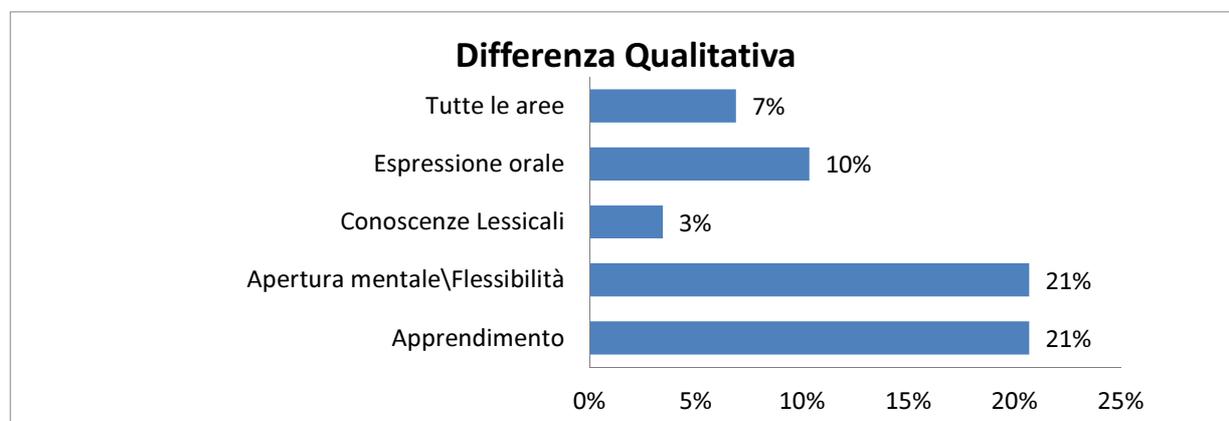


Figura 27 Differenza di natura qualitativa

L’area peculiare per quanto riguarda il riscontro di differenze qualitative è l’aspetto di maggiore apertura mentale e flessibilità che pare caratterizzare il bambino IBI/BEI, a seguito del tipo di istruzione ricevuta. Da un punto di vista quantitativo, invece, l’area di maggior interesse è una generale maggiore conoscenza della L2. Pochissimi hanno rilevato differenze da un punto di vista quantitativo, classificando solo le principali a livello qualitativo. Per quanto riguarda le differenze di entrambi i tipi, non c’è un’area predominante o peculiare.

3.3.3 Punti di forza e punti di debolezza dell’esperienza

Ai docenti è stato chiesto di esprimere una opinione, maturata sulla base della loro esperienza, in merito a i punti di forza e i punti di debolezza dell’esperienza IBI/BEI.

Per quanto concerne i **punti di forza**, la domanda, a risposta aperta, chiedeva a ciascun insegnante di indicare almeno 3 elementi e ha ricevuto 100 risposte, che vengono illustrate nella tabella 3, dove sono aggregate per classificazioni affini:

Forte coinvolgimento e motivazione degli alunni	15%
Metodologia di insegnamento efficace	13%
Maggiore conoscenza della lingua inglese riscontrata negli alunni	11%
Confronto con altre culture/realità e maggiore apertura mentale	9%
Presenza e collaborazione dell’assistente di lingua	6%
Interdisciplinarietà e varietà delle attività proposte	6%
Maggiore coinvolgimento e entusiasmo dell’insegnante	6%
Proficua e positiva collaborazione e confronto con colleghi e genitori	5%
Maggiore esposizione alla lingua con benefici nelle abilità linguistiche	5%
Maggiore approfondimento dei contenuti	4%
Migliore capacità di <i>codeswitching</i> (passaggio da una lingua ad un’altra)	4%
Migliore pronuncia	3%
Programmazione e obiettivi più chiari e precisi	3%
Possibilità di gestire autonomamente le materie IBI/BEI	3%
Uso dei media e della tecnologia	3%

Presenza della biblioteca in lingua inglese	2%
Acquisizione di un metodo di studio	1%

Tabella 3 Punti di forza

La tabella 4 riporta, sempre aggregate per categorie affini, le risposte fornite a riguardo dei **punti di debolezza**. Anche in questo caso, la risposta era aperta e le possibilità di inserimento erano di 3 elementi. Questa domanda ha ricevuto 99 risposte.

Materiale carente, difficilmente reperibile	17%
Elevato carico di lavoro per i docenti	13%
Rapporto conflittuale e scarsa collaborazione con i colleghi (soprattutto non IBI/BEI)	9%
Difficoltà di spiegazione per la gamma limitata di lessico tecnico scientifico ristretto degli alunni, sia in L1 che in L2	9%
Minore specificità dei contenuti, data dal privilegiare l'aspetto linguistico, e conseguente timore di scarsa comprensione degli stessi	8%
Classi molto numerose	7%
Mancanza di formazione mirata, confronto e programmazione comune	7%
Poche ore di presenza dell'assistente linguistico	5%
Difficoltà di spiegazione per la gamma limitata di lessico tecnico scientifico in lingua inglese dell'insegnante	5%
Attenzione limitata della classe	4%
Difficoltà degli alunni nello sviluppare un metodo di studio	4%
Difficile gestione di DSA e bambini stranieri	2%
Tempi sempre molto stretti e scarsità di tempo	2%
Difficoltà nel migliorare l'interazione spontanea in inglese tra gli alunni in classe	2%
Difficoltà nella valutazione	1%
Eccessiva frammentarietà oraria	1%
Ruolo specialistico dell'insegnante IBI/BEI	1%
Troppe aspettative sul progetto	1%
Altro	1%

Tabella 4 Punti di debolezza

Nel complesso emergono dunque diffuse percezioni relative alla efficacia del progetto dal punto di vista della motivazione dei bambini, delle loro competenze comunicative e della loro capacità di confrontarsi con altre culture, a fronte di un maggiore impegno per i docenti.

3.3.4. Ruolo del Collegio Docenti

I docenti segnalano che il **Collegio Docenti**, a loro parere, non si è sempre dimostrato **collaborativo** rispetto all'insegnamento di tipo IBI/BEI. Questo tipo di difficoltà è emersa a più riprese anche durante i *focus group* con gli insegnanti (Figura 28)

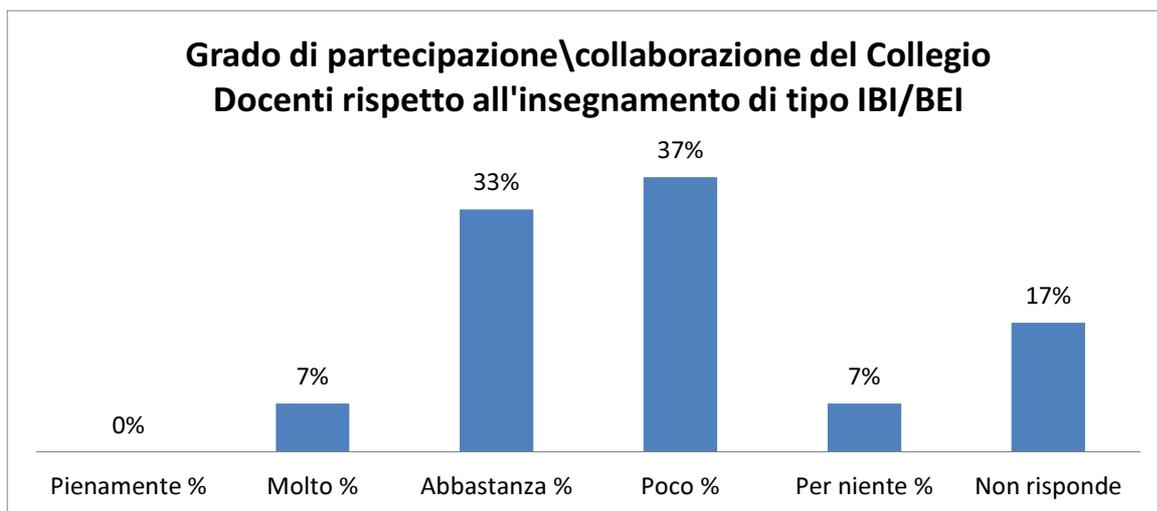


Figura 28 Grado di partecipazione\collaborazione del Collegio Docenti

Tuttavia, i docenti rilevano che vi è stata una certa consapevolezza da parte del collegio docenti in merito alla **ricaduta del progetto all'esterno dell'Istituto** (ad esempio nel quartiere) (Figura 29). Il coinvolgimento del collegio docenti rimane dunque un elemento di criticità.

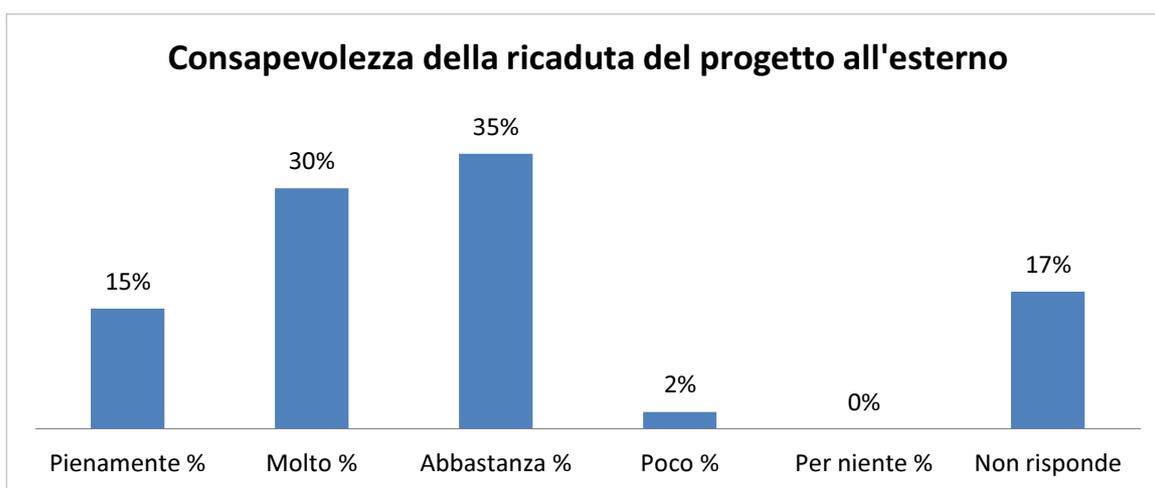


Figura 29 Consapevolezza della ricaduta del progetto all'esterno

3.3.5 Le abilità linguistiche sviluppate in classe

L'esperienza IBI/BEI, a giudizio dei docenti, ha mirato a sviluppare in modo prevalente le abilità linguistiche legate all'oralità e alla comprensione (Figura 30), ma ha inciso su tutte le abilità linguistiche.

Le percentuali anche in questo caso sono state calcolate sul totale delle segnalazioni fornite dai docenti (75), che potevano indicare fino a 2 risposte. Dai dati riportati nella Figura 19, una netta prevalenza può essere riscontrata per la produzione orale (38%) e l'ascolto (23%) e le abilità di interazione orale (23%) Leggermente sottodimensionata, l'abilità di lettura (14%), che non sono indicate come priorità, pur rivelandosi molto presenti nelle attività proposte e nelle competenze acquisite.

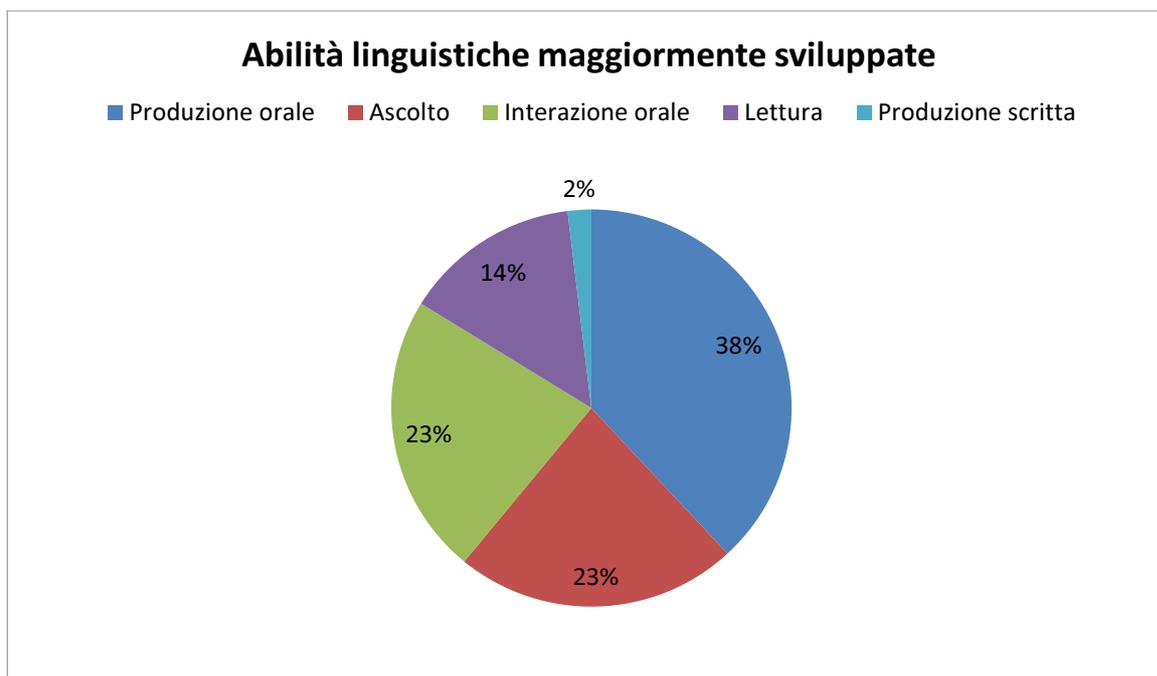


Figura 30 Abilità linguistiche maggiormente sviluppate in classe

Ai docenti è stato poi chiesto di **specificare, per ciascuna disciplina, almeno 3 abilità disciplinari** che hanno privilegiato nella loro attività didattica. La risposta alla domanda, che era di tipo aperto, ha visto un'indicazione di 20 elementi per arte e immagine, 29 per *literacy*, 29 per scienze e 29 per geografia (Figura 31).

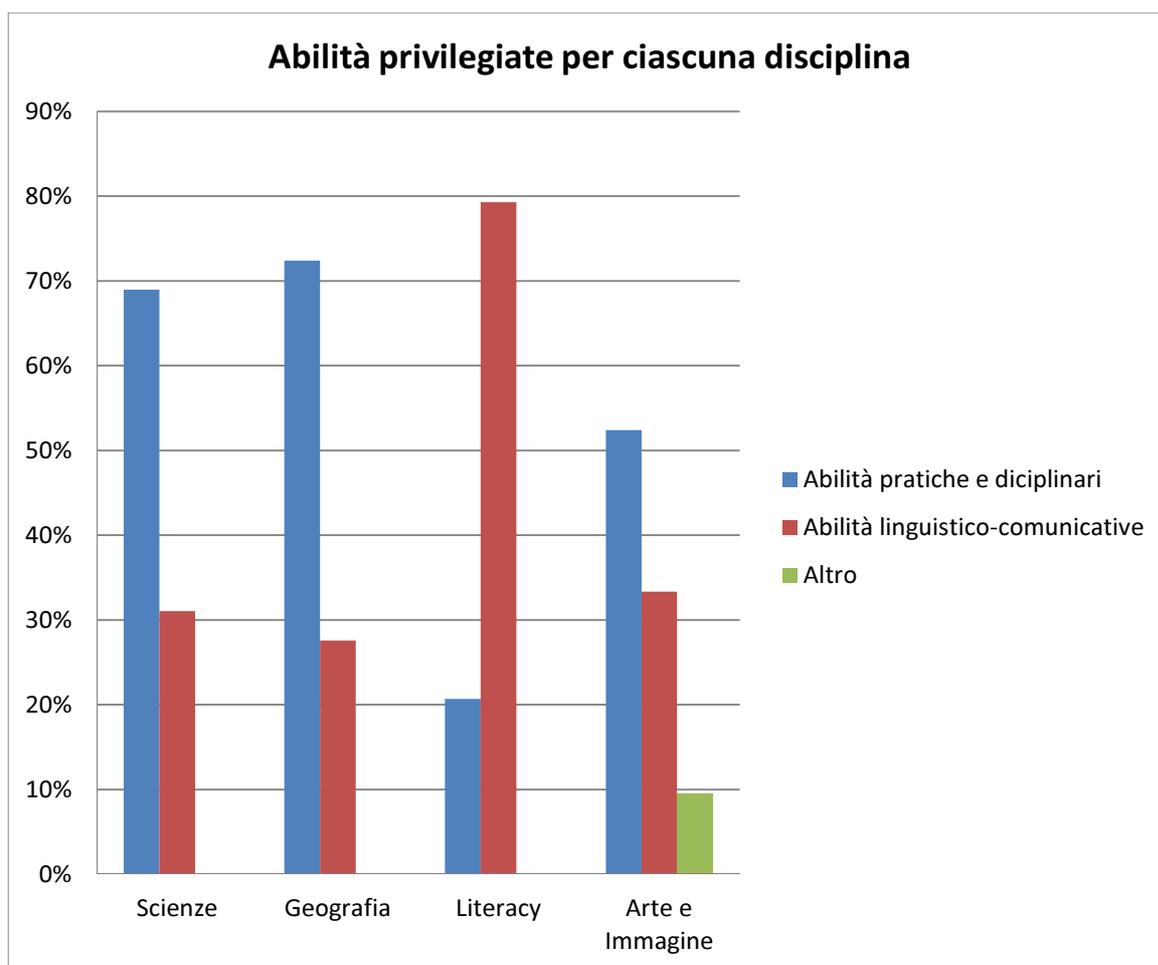


Figura 31 Abilità privilegiate per ciascuna disciplina

La Figura 31 mostra come, prevedibilmente, vi siano meno rispondenti per quello che riguarda arte e immagine, poiché non è disciplina IBI/BEI in tutte le scuole.

Altro dato che non sorprende è il fatto che le abilità linguistico -comunicative (es. ascolto, comprensione, produzione scritta e orale) siano privilegiate dalla maggioranza dei docenti nell'insegnamento della lingua (*literacy*, 79%) mentre le abilità pratiche, legate alla disciplina, sono privilegiate nel quadro dell'insegnamento di scienze (69%), geografia (72%) e arte e immagine (52%).

Le abilità specifiche delle scienze che vengono segnalate sono:

- a) l'osservazione;
- b) la formulazione di ipotesi e la relativa verifica attraverso esperimenti;
- c) la costruzione di modelli ed elaborati (es. plastici);
- d) la descrizione di processi.

Le abilità specifiche della geografia sono:

- a) le osservazioni ambientali;
- b) ricerche;
- c) lettura di mappe e orientamento;
- d) analizzare e rappresentare graficamente spazi;
- e) costruzione di cartelloni;

Le abilità specifiche relative ad arte e immagine sono invece:

- a) creatività;
- b) manipolazione;
- c) costruzione;

- d) utilizzo di diverse tecniche grafiche e pittoriche;
- e) conoscere ed apprezzare varie forme artistiche;
- f) lettura delle immagini.

3.3.6 La ricaduta sulla didattica: un'autovalutazione

Per analizzare il grado di ricaduta dell'attivazione dell'esperienza IBI/BEI è stato chiesto ai docenti di esprimere una propria valutazione relativamente al piano della didattica in generale, dei materiali approntati, delle abilità sviluppate, della valutazione effettuata, della collegialità raggiunta. Le scale valutative offrivano 5 diversi livelli per "pesare" la percezione e posizione relativamente all'effettiva ricaduta dell'esperienza IBI/BEI. I valori sono illustrati nella tabella 5.

	Pienamente	Molto %	Abbastanza %	Poco %	Per niente %	Non risponde
Ritiene che la metodologia IBI/BEI abbia modificato la sua prassi didattica quotidiana?	11%	39%	33%	4%	0%	13%
Ritiene che la metodologia IBI/BEI abbia migliorato la sua prassi didattica quotidiana?	13%	28%	37%	9%	0%	13%
Ritiene che l'esperienza IBI/BEI abbia raggiunto le aspettative didattiche che si era prefissato/a?	7%	20%	57%	2%	2%	13%
Ritiene che i suoi alunni abbiano conseguito risultati positivi nelle competenze linguistiche?	2%	33%	50%	2%	0%	13%
Ritiene che i suoi alunni abbiano conseguito risultati positivi nelle competenze disciplinari?	2%	22%	61%	2%	0%	13%
Ritiene che i suoi alunni abbiano conseguito risultati positivi nelle competenze trasversali?	4%	26%	50%	7%	0%	13%
Ritiene che i suoi alunni abbiano sviluppato abilità di comunicazione interculturale?	4%	24%	50%	9%	0%	13%
Ritiene che i suoi alunni abbiano sviluppato interesse per il multilinguismo e una mentalità più aperta attenta ai suoi aspetti nella realtà attuale?	9%	37%	37%	4%	0%	13%
Ritiene che l'esperienza abbia aumentato la motivazione dei discenti nei confronti dell'apprendimento?	4%	24%	52%	7%	0%	13%

Ritiene che l'esperienza abbia aumentato l'interesse degli alunni per la lingua?	15%	43%	26%	2%	0%	13%
Ritiene che l'esperienza abbia aumentato l'interesse degli alunni per la materia che viene insegnata?	11%	26%	39%	11%	0%	13%
Sulla base della sua esperienza, quanto ritiene che il progetto IBI/BEI consenta di: dare opportunità concrete per studiare il medesimo contenuto da diverse prospettive	13%	33%	37%	4%	0%	13%
integrare le materie invece che metterle in competizione	13%	37%	33%	4%	0%	13%
diversificare i metodi e le pratiche in classe	15%	43%	26%	2%	0%	13%

Tabella 5 Percezione della ricaduta metodologica dell'esperienza IBI/BEI

In conclusione, la maggioranza dei docenti (tra il 65% e l'83%) dà una valutazione (molto o abbastanza) positiva di tutti gli elementi. Particolarmente positiva è la valutazione dell'impatto sulla motivazione dei bambini e sugli obiettivi raggiunti dai discenti, sia sul piano disciplinare sia su quello linguistico.

3.4. La formazione: bisogni e richieste

Dopo aver raccolto dati quantitativi relativi alla frequenza dei corsi di formazione proposti, il questionario mirava anche a raccogliere informazioni qualitative sul tipo di formazione maggiormente apprezzata dai docenti rispondenti, e chiedeva di indicare gli argomenti che avevano suscitato maggiormente l'interesse dei docenti.

I 53 rispondenti hanno indicato, nel 60% dei casi di preferire le **attività organizzate a livello di gruppo di progetto regionale**, mentre nel 40% dei casi la preferenza è stata espressa in favore delle **attività di formazione a livello di singola scuola** (Figura 32).

Attività formative maggiormente apprezzate dai docenti

- Formazione dell'intero gruppo di progetto regionale, coordinata da USR e BC
- Formazione a scuola

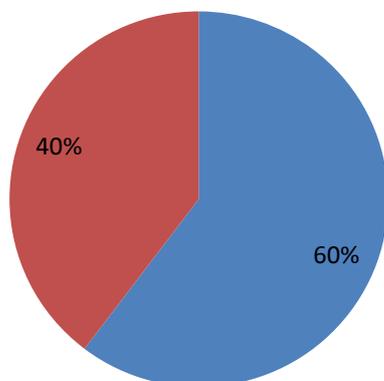


Figura 32 Attività formative maggiormente apprezzate dai docenti

Apprezzamento attività di formazione proposte

- Attività mirate alle aree disciplinari, in particolare scienze e geografia
- Formazione a giugno e settembre, formazione ad opera del British Council, formazione CLIL
- Esperienze di condivisione e lavori di gruppo e collaborazione con assistente linguistico
- Corso su Jolly Phonics
- Metodologia e suggerimenti pratici
- Non apprezzamento delle attività proposte

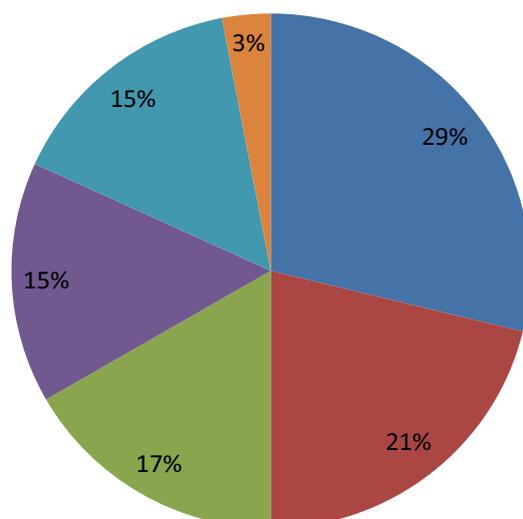


Figura 33 Apprezzamento delle attività di formazione proposte

La seconda parte della domanda chiedeva di fornire esempi di attività e argomenti maggiormente apprezzati. Su un totale di 66 indicazioni, risultano molto apprezzate le attività specificatamente mirate alle aree disciplinari, in particolare scienze e geografia, ma anche quelle relative all'uso della poesia nell'insegnamento della *literacy* (29%); una parte consistente di docenti indica come gradita la formazione a giugno e settembre, formazione ad opera del British Council Italia e la formazione CLIL (21%) senza specificare argomenti o attività particolari, mentre sono espressamente menzionate come positive le esperienze di condivisione e confronto, anche con l'assistente madrelingua e l'esperienza iniziale in Spagna (17%). I corsi metodologici sul *Jolly Phonics* e i suggerimenti pratici relativi alla programmazione e pianificazione sono stati egualmente apprezzati (15% ciascuno). Esiste una minima parte (3%) che esprime un non apprezzamento della formazione offerta.

Un secondo dato qualitativo interessante, che viene descritto percentualmente sulla base del totale delle risposte fornite, ovvero 47, è relativo alle **attività di formazione che sarebbero state preferite o ritenute efficaci da parte dei docenti** (Figura 34). Questa domanda prevedeva una risposta aperta, quindi le risposte sono state, anche in questo caso, aggregate per aree tematiche.

Emerge forte la richiesta da parte dei docenti di articolare i corsi di formazione, dando un taglio più pratico, e meno basato sul contributo dei docenti partecipanti (24%). Inoltre, è auspicata una maggiore attenzione verso la formazione linguistica, che sia anche attenta ai diversi livelli di competenza dei destinatari (19%). Emerge anche il desiderio di porre in essere più frequenti occasioni di confronto, collaborazione e scambio tra scuole e con l'estero, anche che vedano i docenti impegnati sul campo in scuole estere di esperienza bilingue o in un contesto anglosassone (17%).

I docenti ravvisano la necessità di ricevere più suggerimenti, o direttamente più materiali che possano utilizzare in aula (11%) e una maggiore collaborazione, ma soprattutto la presenza dell'assistente linguistico madrelingua (9%).

Vi è una richiesta da parte di alcuni di una formazione specifica per quanto concerne l'insegnamento trasversale della grammatica (6%), di una formazione mirata per le insegnanti BEI neo-immesse (6%) e della definizione di momenti di programmazione comuni dai quali emergano linee guida comuni (4%). Ulteriori osservazioni sono relative all'opportunità di formare gli insegnanti perché possano monitorare il progetto dall'interno e all'opportunità di mettere in opera attività di ICT *Enhanced Learning* (cfr. 'Altro', Figura 34)

Attività di formazione auspicate

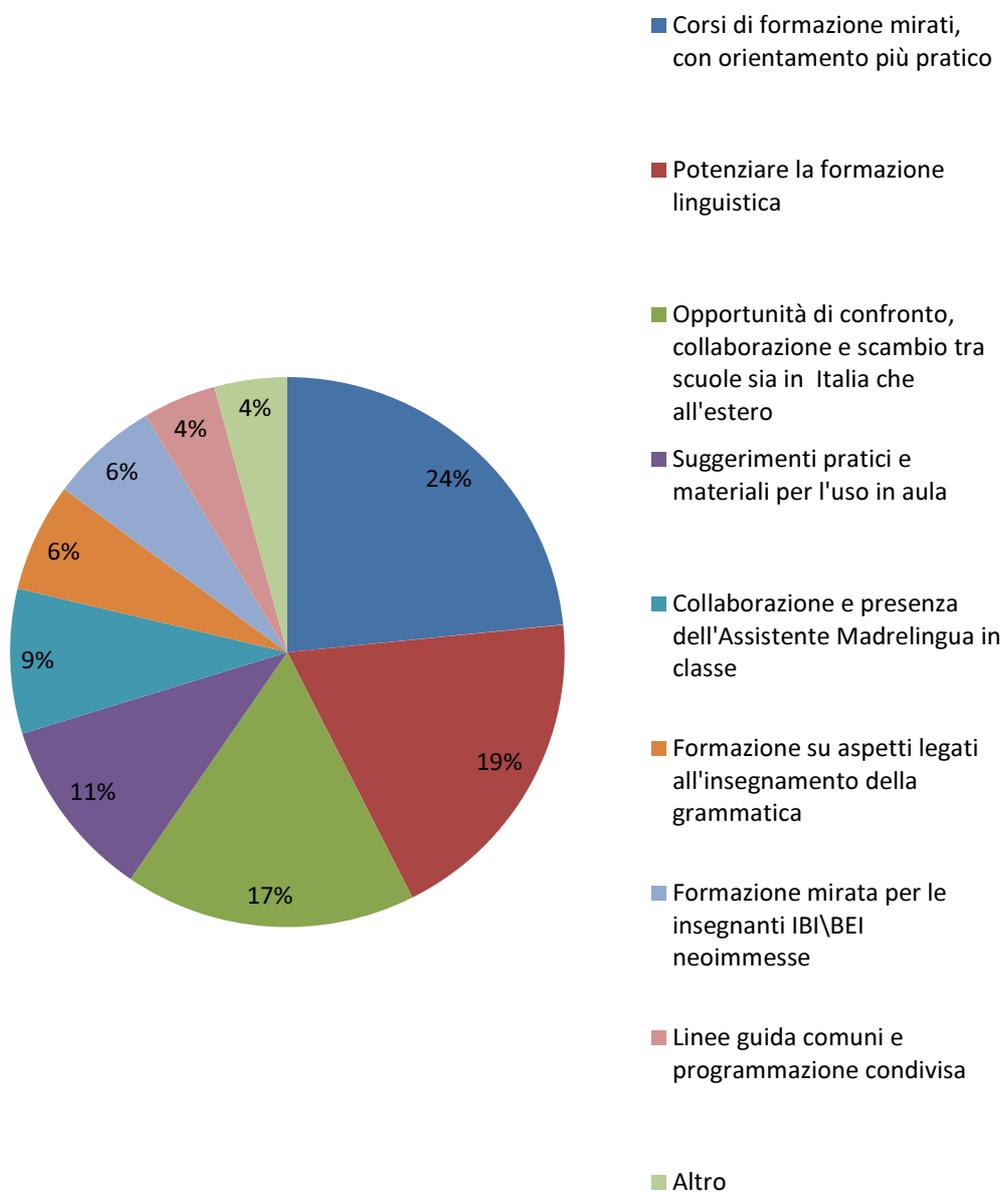


Figura 34 Attività di formazione auspicate dai docenti

Il questionario chiedeva inoltre esplicitamente ai docenti di fornire informazioni riguardo l'**osservazione dell'esperto linguistico del British Council Italia** in classe durante le ore di lezione. L'83% dei rispondenti ha dichiarato di avere avuto esperienza della visita dell'esperto linguistico durante le proprie ore di lezione, e il 65% dei rispondenti dichiara di ritenere che la prassi dell'osservazione da parte dell'esperto sia utile per la sua crescita professionale. Il 24% dei rispondenti ritiene di non sapere, mentre solo una minima parte (2%) risponde negativamente. È anche da notare che il 9% non ha risposto alla domanda (Figura 35).

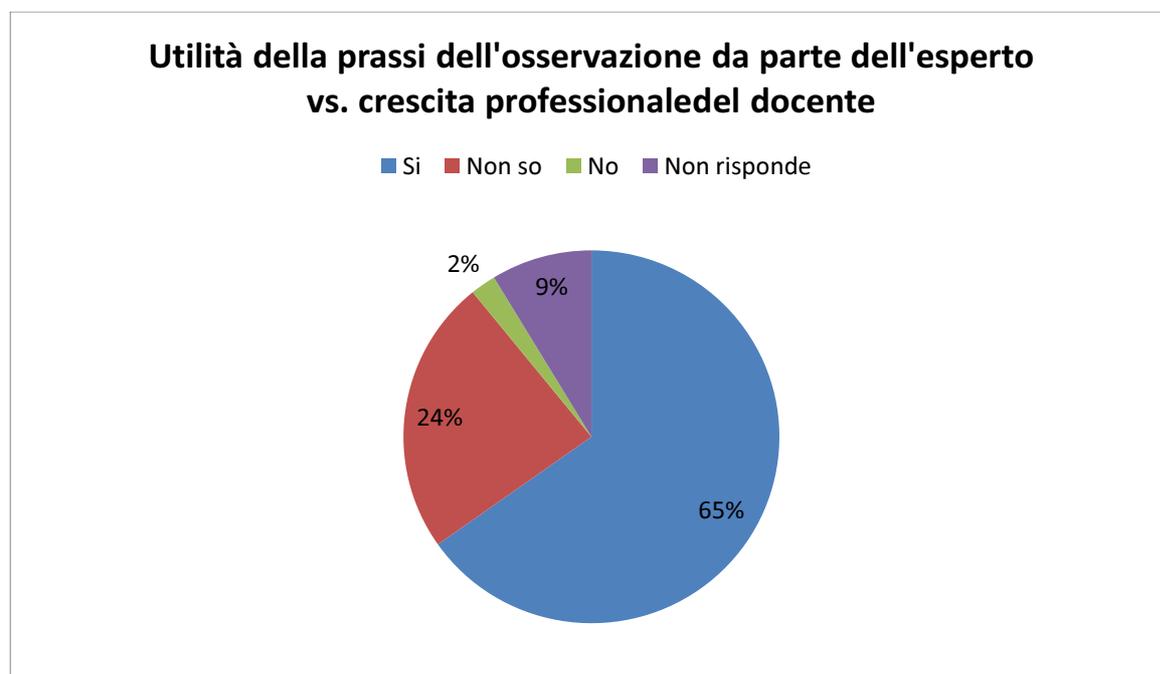


Figura 35 Utilità della prassi di osservazione da parte dell'esperto del British Council Italia

In merito ai **suggerimenti ricevuti dall'esperto linguistico e messi in pratica** dai docenti, questi ultimi, solo il 74% dei rispondenti ha dato indicazione della propria attività rispondendo alla domanda che prevedeva una risposta aperta. Il dettaglio delle risposte è riassunto nella Figura 36. Anche nel caso della Figura 36, le percentuali presentate si riferiscono al totale delle risposte ricevute, e sono state aggregate per categorie affini.

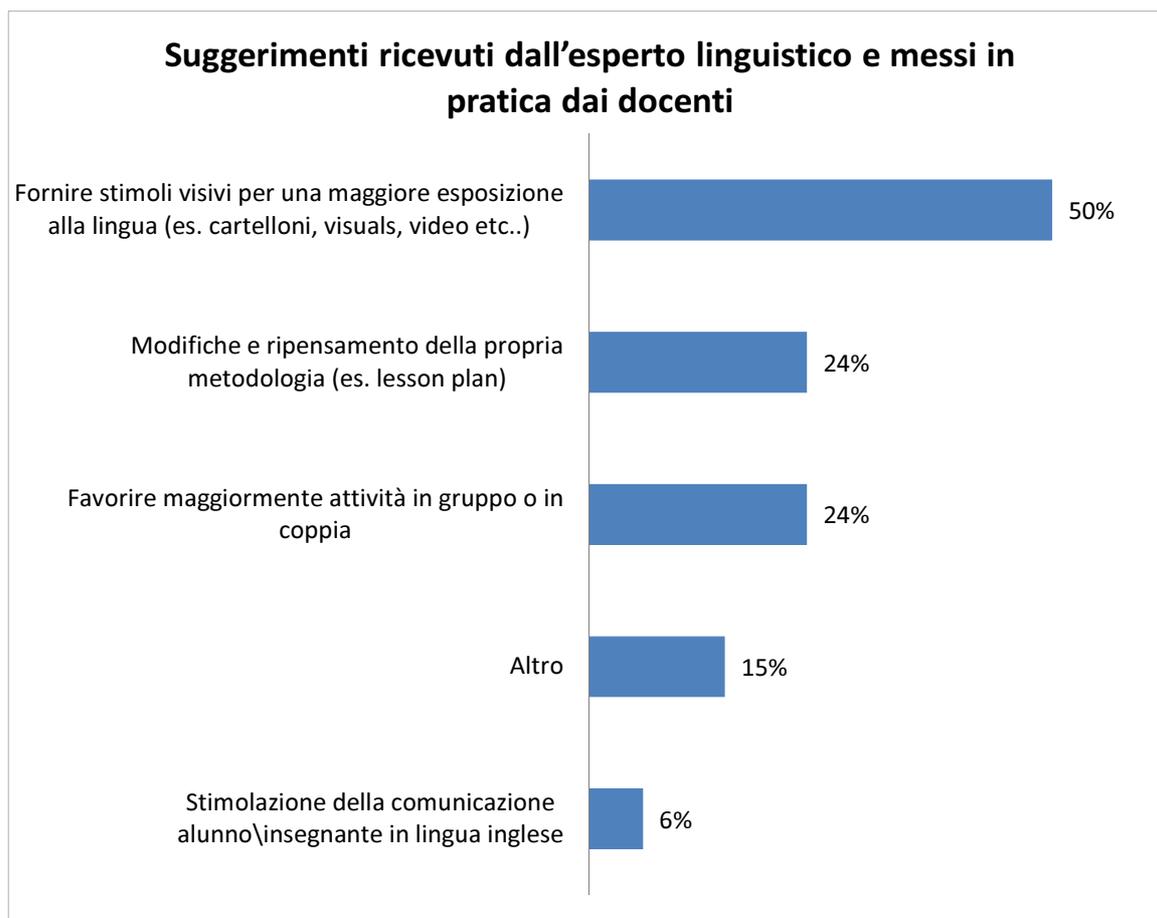


Figura 36 Suggerimenti ricevuti dall'esperto linguistico e messi in pratica dai docenti

Emerge subito il fatto che la maggior parte degli insegnanti ha raccolto il suggerimento di un utilizzo più incisivo e maggiore del supporto visivo, costituito da cartelloni con immagini e poster che presentano parole nuove appesi alle pareti delle classi ecc. anche al fine di esporre maggiormente gli alunni alla lingua scritta (50%). In secondo luogo, i docenti hanno apportato modifiche alla propria metodologia di insegnamento, e hanno favorito attività di “*cooperative learning*”, puntando maggiormente su attività in coppia o in gruppo (24% in entrambi i casi). Nel 6% dei casi, i docenti hanno incrementato lo stimolo agli alunni a comunicare in inglese.³

In vista di una possibile prosecuzione dell'esperienza IBI/BEI alla scuola media, e per poter individuare quelle piste formative su cui sarebbe indispensabile intervenire, si è chiesto nel questionario ai docenti di indicare, sulla base dell'esperienza IBI/BEI di questi anni, quale tipo di intervento formativo ritenessero più funzionale per la prosecuzione della sperimentazione e la messa a regime del rinnovamento in atto.

I docenti potevano indicare fino a un massimo di tre risposte, tra quelle offerte, o specificarne altre, compilando il campo apposito dedicato alla risposta aperta. Le percentuali anche in questo caso sono state calcolate sul totale delle segnalazioni fornite dai docenti. I 46 rispondenti hanno fornito un totale di 58 indicazioni di risposta. I dati sono riportati e rappresentati dalla Figura 37. Tre sono gli ambiti prioritari su cui si richiede di intervenire per la formazione:

- 1) la competenza linguistica mirata alla didattica dello specifico disciplinare (38%), per garantire una maggiore sicurezza e proprietà di linguaggio, necessarie a gestire i contesti di apprendimento più ricchi con maggiore consapevolezza e capacità comunicativa;

³ È da segnalare il fatto che il 15% dei rispondenti, ovvero 5, hanno fornito risposte del tipo “Ho messo in pratica i suggerimenti emersi dal feedback”, o “Quasi tutti”, che non possono essere classificati.

- 2) la competenza linguistica mirata alla gestione della classe IBI/BEI (29%), vale a dire sulle competenze comunicative dei docenti nell'interazione con gli alunni in classe, per una migliore gestione della loro pratica didattica anche dal punto di vista relazionale;
- 3) le modalità di verifica e valutazione (14%).

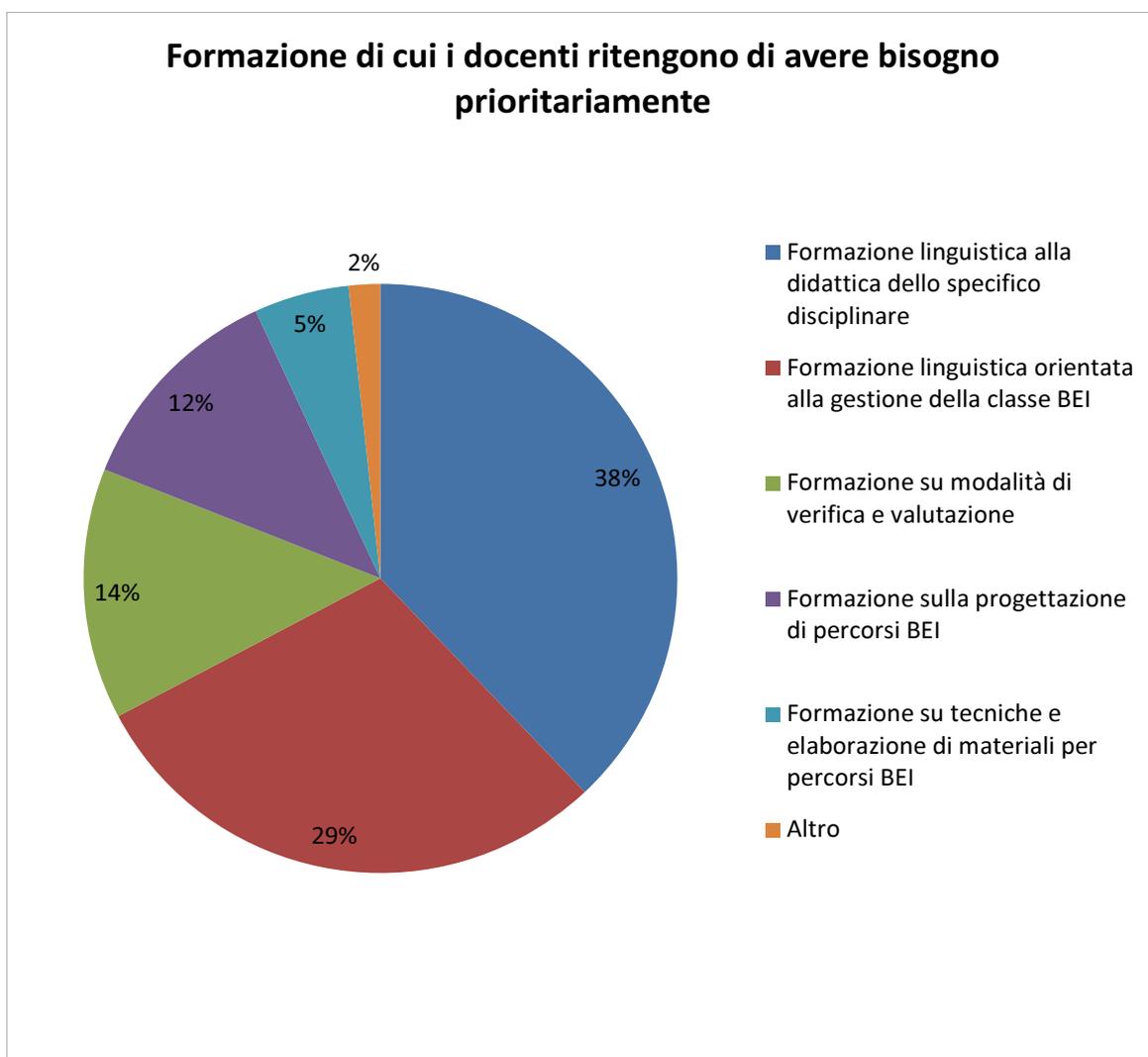


Figura 37 Formazione di cui i docenti ritengono di avere bisogno prioritariamente

In generale, la formazione emerge come un elemento chiave del successo del progetto. In conclusione, le competenze più squisitamente legate alla professione del docente si sono dunque consolidate nel corso dell'esperienza, mentre permane l'esigenza di formazione linguistica orientata in particolare alla gestione della classe.

4. Analisi dei dati: Interviste e *focus group*

4.1. Dirigenti

Scelta di adesione al progetto: Le motivazioni

Per quanto riguarda la scelta di adesione al progetto, i dirigenti scolastici hanno menzionato le seguenti motivazioni:

-La centralità dell'insegnamento della lingua inglese nelle rispettive scuole

Ad esempio, il dirigente della scuola 1⁴ ricorda come presso l'istituto siano state da tempo avviate attività extra-curricolari (sportive e artistiche) volte al potenziamento linguistico, in lingua inglese/francese. Il dirigente della scuola 2 sottolinea come presso il loro IC da diversi anni nella scuola materna presente nel plesso sia stata attivata un'ora/settimana di inglese propedeutico col metodo *Jolly Phonics*, effettuato dagli insegnanti della scuola elementare che creano così un elemento di raccordo tra materna e elementare.

-Le esigenze del territorio e l'opportunità offerta dal progetto di valorizzare la scuola

In particolare, lo stimolo all'ampliamento dell'offerta formativa è, in alcuni casi, stato dettato da un calo delle iscrizioni e dalla necessità di far fronte alla 'concorrenza' delle scuole private. La scuola 1 ha invece scelto di valorizzare l'offerta formativa dell'istituto estendendo il progetto a tutte le prime classi formate nell'anno di partenza del progetto, allo scopo di evitare la formazione di classi non IBI/BEI che si sarebbero trovate ad accogliere gli allievi meno motivati.

-La motivazione dei docenti

Dai racconti dei dirigenti emerge la fortissima motivazione dei docenti, che hanno creduto molto nel progetto (in particolare, il dirigente della scuola 5 precisa che l'adesione è avvenuta con il voto dell'intero collegio docenti, a fronte di nessun contributo economico fornito alle scuole partecipanti). I docenti

Figura 38 Formazione di cui i docenti ritengono di avere bisogno prioritariamente

-Il contatto con le realtà estere

Diverse scuole hanno avuto contatti con scuole estere, o attraverso visite dei dirigenti sul posto (scuola 4) o attraverso la partecipazione ad altri progetti internazionali, quali il progetto Comenius o esperienze di *twinning* (scuola 6);

-Il sostegno e l'entusiasmo del dirigente scolastico (scuola 1, 2 e 3)

Il modello organizzativo: le classi e le discipline coinvolte

In questo paragrafo sarà esaminato il modello organizzativo secondo il quale l'esperienza è stata realizzata nelle sei scuole, prendendo in considerazione tre aspetti principali emersi dai *focus group*, ovvero: a) la presenza di docenti specialisti IBI/BEI o di docenti specializzati che insegnano anche altre discipline, b) le classi coinvolte e c) le materie interessate dal progetto. Ovviamente ciascuna scuola ha

⁴ Alle scuole è stato assegnato un numero, da 1 a 6, per preservare l'anonimato del dirigente.

seguito un percorso tagliato sulle proprie esigenze e di seguito riportiamo le diverse esperienze descritte dai dirigenti.

Presenza di docenti specialisti IBI/BEI o docenti specializzati e loro attività:

In alcuni istituti i docenti coinvolti nel progetto sono specialisti (scuole 3, 4, 5, 6), mentre altrove sono specializzati (scuola 1). In un caso invece, sono attivi sia docenti specialisti che docenti specializzati (scuola 2).

In alcuni casi, i docenti IBI/BEI insegnano solo le discipline IBI/BEI (scuole 1 e 2) mentre in altri casi insegnano anche altre discipline: ad esempio presso la scuola 1, i docenti sono docenti esclusivamente IBI/BEI in una classe e insegnano un'altra materia in un'altra classe, mentre presso la scuola 6, i tre insegnanti delle classi quarte insegnano le tre discipline IBI/BEI – scienze, geografia, inglese – e matematica.

Per quanto riguarda il reclutamento degli insegnanti e dei supplenti, la difficoltà di reperire personale docente adeguatamente formato per poter essere inserito nel progetto dovendo basarsi sulle graduatorie attuali è stata segnalata da più dirigenti.

Lo schema organizzativo di distribuzione degli insegnanti sulle classi e la pianificazione della programmazione variano da scuola a scuola. Ad esempio, la scuola 6, vede operare due docenti per classe, a tempo pieno per 40 ore settimanali, mentre gli 11 docenti IBI/BEI della scuola 3 operano per un totale di 22 ore settimanali più due di programmazione settimanale e operano su tre classi.

La programmazione è fondamentale per l'attività degli insegnanti. In alcuni casi è un momento istituzionalizzato. Ad esempio, presso la scuola 1, il gruppo di lavoro dei docenti opera e programma sempre in team. Qui, la programmazione inizialmente era a cadenza settimanale e impegnava i docenti per 2 ore/settimana, mentre ora è bisettimanale. Il dirigente sottolinea che i docenti hanno tratto questo *modus operandi* dall'esperienza spagnola⁵. Anche presso la scuola 3 la programmazione è istituzionalizzata e i docenti si incontrano ogni 15 giorni.

La creazione dei materiali, altro momento centrale della vita degli insegnanti, viene menzionata da più dirigenti. Un punto importante è lo scambio dei materiali tra docenti: nel caso della scuola 1, i materiali prodotti negli anni sono stati passati verticalmente ai colleghi subentrati negli anni successivi. Nella scuola 3 invece c'è tra i docenti uno scambio del materiale prodotto, e la condivisione avviene soprattutto via WEB (qui non esiste un '*physical repository*' dei materiali prodotti). Il dirigente della scuola 3 sottolinea inoltre che la creazione dei materiali avviene al di fuori dalle ore di programmazione, che sono principalmente dedicate alla discussione. Anche presso la scuola 4, la circolazione dei materiali avviene maggiormente via Web, in quanto i materiali preparati sono messi a disposizione su di un apposito spazio (*repository*) *on line*.

Classi coinvolte nel progetto:

A parte la scuola 1, che ha deciso, aderendo al progetto, di estendere l'esperienza a tutte le nuove prime dell'anno scolastico 2010/2011, e ha proseguito in questa direzione nei successivi anni scolastici (essendo presente sul territorio una scuola elementare che offre un curriculum tradizionale), gli altri istituti hanno mantenuto una o più sezioni non IBI/BEI o ne hanno create in itinere.

Ad esempio, presso la scuola 4, nell'anno in corso, 4 classi quarte su 6 sono classi IBI/BEI. La scuola 6 presenta, nell'anno in corso, 10 classi IBI/BEI su 15, di cui una classe 1°, e 3 classi 2°, 3° e 4°. Le 3 classi 1° che partiranno nel 2014 saranno tutte IBI/BEI. Presso la scuola 2, il progetto IBI/BEI coinvolge al momento sette classi e durante i primi due anni tutte le nuove prime attivate erano coinvolte nel progetto. Il numero limitato di docenti formati ha portato, a partire dal terzo anno, ad attivare anche prime classi non IBI/BEI. La scuola 3 conta, sul totale di 36 classi attive nei due plessi di

⁵ Docenti e dirigenti, all'avvio del progetto nelle scuole, hanno avuto l'opportunità di partecipare a uno scambio con le scuole spagnole già coinvolte nel progetto del British Council spagnolo, durante il quale si è svolta anche la formazione iniziale. I partecipanti a questa iniziativa di formazione sono stati messi in contatto con le partner schools spagnole al fine di instaurare uno scambio di materiali e idee.

scuola primaria all'interno dell'IC, 24 classi IBI/BEI. Anche la scuola 5 ha attivato fin dall'inizio solo classi prime afferenti al progetto IBI/BEI. Dei due plessi inclusi nell'IC, tuttavia, uno è interamente IBI/BEI, mentre il secondo offre un curriculum tradizionale.

Materie interessate:

Non tutti gli IC coinvolti hanno scelto le stesse discipline, e alcuni hanno modificato le loro decisioni iniziali in itinere.

La scelta della scuola 1 è stata quella di prevedere 6 ore IBI/BEI a settimana per tutte le classi IBI/BEI. Il monte ore per le discipline interessate è così strutturato: per le classi 1° e 2°: geografia (2 ore\settimana), scienze (2 ore\settimana), arte e immagine (1 ora\settimana) e *literacy* (1 ora\settimana). Per le classi 3° e 4°: geografia (1 ora\settimana), scienze (2 ore\settimana), e *literacy* (3 ore\settimana).

Anche la scuola 2 ha previsto 6 ore settimanali di insegnamento delle discipline IBI/BEI (scienze, arte e immagine, geografia e *literacy*) per tutte le classi coinvolte. Sono previste su tutte le classi 2 ore per ciascuna materia, e le ore di *literacy* secondo scala ministeriale, per un totale di minimo di 7 ore IBI/BEI\settimana per le classi 1° e 2° e un massimo di 9 ore IBI/BEI a settimana per le classi 3° e 4°. Viene sottolineato che la scuola, a differenza degli altri istituti, è a tempo prolungato, con 6 mattine e 2 rientri pomeridiani a settimana.

La scuola 3 ha scelto geografia, arte e immagine, scienze e *literacy*. Le classi 1° e 2° hanno un totale di 6 ore IBI/BEI settimanali. La suddivisione oraria è abbastanza fluida trattandosi di scuola primaria. Le classi 3° e 4°, invece, hanno un totale di 8 ore IBI/BEI settimanali.

Presso la scuola 4, le discipline coinvolte sono geografia e scienze, oltre alla tradizionale *literacy*. Il piano orario prevede 6 ore IBI/BEI a settimana per le classi 1° e 2° (2 ore\settimana per materia) e 7 ore IBI/BEI a settimana per le classi 3° e 4° (3 ore\settimana di *literacy*, 2 ore\settimana di geografia e 2 ore\settimana di scienze).

Presso la scuola 5, le discipline scelte per il progetto sono scienze, geografia, arte e immagine. Le scienze sono però state introdotte solo a partire dal secondo anno del progetto, anche per essere in linea con le altre scuole.

La scuola 6 ha optato per scienze e geografia, perché compatibili col modulo organizzativo scolastico. Il piano orario prevede perciò 6 ore IBI/BEI settimanali per tutte le classi, di cui 2 ore di *literacy*, 2 ore di scienze e 2 ore di geografia.

Rapporti con altre scuole IBI/BEI in Italia e all'estero

Per quanto concerne il secondo nodo tematico dell'intervista ai dirigenti, ovvero i rapporti con altre scuole IBI/BEI in Italia e all'estero, la maggioranza riferisce di avere scarsi rapporti con le altre scuole coinvolte nel progetto per diverse motivazioni (distanza tra le scuole, cambiamento dei dirigenti scolastici in due scuole) tra cui la più rilevante sembra però essere la tendenza a cercare di evitare la condivisione dei materiali prodotti, a causa della fatica e dell'impegno che ciò comporta. Diversi dirigenti segnalano una generalizzata non condivisione dei materiali prodotti come un elemento di criticità, laddove uno scambio reciproco potrebbe contribuire a ridurre il grande impegno di preparazione richiesto ai docenti.

Diversi docenti segnalano interesse ad avere un rapporto di collaborazione reciproca con le altre scuole, ma di essere stati indotti a desistere da diversi tipi di difficoltà. Anche per quanto riguarda le scuole spagnole, i rapporti sono molto limitati e soltanto la scuola 1 indica di avere scambi e lezioni via Skype in comune con la Spagna grazie ai contatti personali con un tirocinante che si dedica a questo ambito di ricerca.

Piano di formazione dei docenti

Considerando il terzo nodo tematico del piano di formazione dei docenti, emergono i seguenti punti:

Punti di forza della formazione dei docenti:

Le scuole segnalano una reazione positiva alla formazione iniziale offerta dal British Council Italia e/o dal Ministero. Molto convincente dal punto di vista formativo è stata anche l'esperienza effettuata in Spagna in occasione della quale i docenti hanno potuto vivere l'esperienza IBI/BEI. Per quanto riguarda la formazione annuale di giugno e settembre, tutti i dirigenti riportano che i propri insegnanti hanno frequentato i corsi proposti dall'USR. Particolarmente apprezzato è stato il lavoro su *Jolly Phonics*, mentre la formazione metodologica è considerata a volte un po' lontana dalla realtà quotidiana dell'attività didattica degli insegnanti. Molto apprezzata la formazione fornita dai seminari di aggiornamento del British Council Italia.

Criticità della formazione dei docenti:

La criticità maggiore segnalata da tutte le scuole sembra essere la formazione in itinere, soprattutto per quanto riguarda la presenza degli assistenti madrelingua messi a disposizione dal Ministero. Tali assistenti hanno sempre partecipato alla programmazione aggiuntiva e si sono dimostrati disponibili a coprire ore anche in classi non IBI/BEI. Il grado di soddisfazione è stato in genere piuttosto alto. Alcuni segnalano che si preferirebbe avere sempre lo stesso assistente piuttosto che cambiare ogni anno, mentre altri istituti lamentano la mancanza di questa Figura che, a causa di problematiche di vario tipo, non è purtroppo stata resa disponibile ogni anno. Le scuole hanno supplito in modo diverso, quando necessario: (a) partecipando ad un progetto Comenius, (b) rivolgendosi ad associazioni che operano sul territorio, (c) assumendo un esperto linguistico a spese della scuola, (d) appoggiandosi ai genitori madrelingua, che propongono attività di *story-telling* agli alunni.

Formazione aggiuntiva

Alcune scuole forniscono corsi di formazione per i docenti IBI/BEI e organizzano specifici corsi di formazione per i docenti IBI/BEI, a cui partecipano anche altri insegnanti della scuola interessati all'approfondimento linguistico.

Classi IBI/BEI e non IBI/BEI: Omogeneità nella progressione della programmazione e atteggiamento dei docenti non IBI/BEI

Per quanto riguarda (a) l'omogeneità nella progressione della programmazione tra classi IBI/BEI e non IBI/BEI e (b) l'atteggiamento dei docenti non IBI/BEI nei confronti dell'iniziativa, ciascun istituto ha un'esperienza diversa dovuta alla diversa gestione e applicazione del progetto sulle proprie classi.

Omogeneità nella progressione della programmazione

È opinione diffusa tra i dirigenti che non vi siano sostanziali differenze tra le classi IBI/BEI e le classi non IBI/BEI a livello dei contenuti appresi dai bambini. Ciononostante, il prestigio del progetto e il timore dei genitori di 'rimanere esclusi' dal progetto hanno conseguenze sulla gestione degli istituti scolastici, che hanno potenziato l'inglese nelle sezioni non IBI/BEI e proposto attività integrative. Ad esempio, data la grande richiesta di iscrizioni presso le sezioni aderenti al progetto, il dirigente della scuola 4 sottolinea come sia faticoso tenere aperto il corso non IBI/BEI e come abbia cercato di risolvere la situazione valorizzandolo, inserendo insegnanti di grande esperienza. Il dirigente della scuola 3 dichiara che essere parte del progetto IBI/BEI ha fatto da traino per altre iniziative di potenziamento delle lingue proposte dalla scuola a tutti gli alunni. Nella scuola 3 infatti le classi 1° non coinvolte nel progetto IBI/BEI, che sono comunque classi a tempo pieno come tutte le classi della scuola, sono inserite in un programma di INGLESE POTENZIATO, ovvero che presenta 4 ore di inglese settimanali invece di 1. In queste classi, si fanno attività di *story-telling* e *physical education* in inglese, in collaborazione con l'assistente linguistico, e ci sono anche altre attività gestite da mamme madrelingua. Inoltre, si offrono attività di potenziamento della lingua inglese aperte a tutti i bambini IBI/BEI e non IBI/BEI quali: (a) campo estivo; (b) *story-telling* con genitori bilingui che leggono ai bambini; (c) fiera del libro in inglese.

Viene sottolineato da più parti come il progetto abbia avuto ricadute positive sui bambini, che sono più

flessibili e più capaci di un tipo di apprendimento “trasversale”, e di una maggiore apertura mentale. Sono di quest’avviso sia il dirigente della scuola 1 che il dirigente della scuola 5, la quale sottolinea che il progetto IBI/BEI ha contribuito a spezzare il dogma dell’unitarietà del sapere, in virtù della possibilità di veicolare contenuti disciplinari in una lingua diversa dalla L1.

Atteggiamento dei docenti non IBI/BEI

In generale, è emersa da più parti l’esperienza di una certa diffidenza da parte degli insegnanti non IBI/BEI nei confronti del progetto, diffidenza che si è spesso espressa nell’ambito del collegio docenti dei vari istituti. Tra le ipotesi avanzate come ragioni per questa diffidenza, il dirigente della scuola 4 menziona il fatto che i docenti si siano sentiti ‘sottrarre’ qualcosa che sentivano loro (la loro classe, la loro aula, i loro bambini). Il dirigente della scuola 6 ricorda come qualche insegnante abbia manifestato perplessità, proponendo obiezioni di tipo metodologico e di come siano stati manifestati timori per la possibile perdita di autorevolezza delle metodologie tradizionali. Nel caso della scuola 1, l’opposizione di alcuni insegnanti non ha permesso di incrementare il numero di prime IBI/BEI in accordo con la crescente domanda estendendo il progetto al secondo plesso dell’IC. Nel caso delle scuole 2 e 3, ad un’iniziale diffidenza nei confronti del progetto, è subentrata la comprensione dell’importanza del potenziamento delle competenze linguistiche L2. Un secondo punto comune ai due istituti è che in entrambi i casi il progetto era stato fortemente voluto dal dirigente scolastico. Questo aveva portato gli insegnanti a vivere il progetto come una scelta imposta dall’alto.

Sviluppi futuri: il tema della continuità e del curricolo verticale

L’ultimo punto trattato dall’intervista riguarda gli sviluppi futuri del progetto IBI/BEI nelle scuole aderenti. A tal proposito quasi tutti i dirigenti mostrano preoccupazione in quanto vorrebbero poter offrire una continuità agli alunni delle classi IBI/BEI. In particolare, alcuni auspicano una soluzione comune a breve termine non solo personalizzata scuola per scuola, ma ratificata anche a livello collegiale e non imposta dall’alto. I dirigenti sono consapevoli che molti genitori sono preoccupati al pensiero che i propri figli perdano le competenze acquisite grazie al progetto IBI/BEI venendo inseriti in classi in cui vi siano sia alunni con competenze molto diverse. Si ipotizza anche come possibile soluzione la costituzione di una commissione mista che formi un gruppo di lavoro per la scuola media. Se da un lato i docenti della scuola media possono anche avere competenze linguistiche nell’ambito dell’inglese molto elevate, tali da realizzare una forma di curriculum verticale e continuare a veicolare alcuni contenuti disciplinari in lingua inglese, l’orientamento è più spesso quello di costituire classi miste di bambini IBI/BEI e non IBI/BEI, per avere varietà e per l’inevitabile afflusso di studenti da fuori bacino. I dirigenti sono molto attenti al problema e auspicano la possibilità di individuare le soluzioni possibili.

Riflessioni generali

Il quadro che emerge dalle interviste mette a fuoco alcuni nodi fondamentali, che vanno dall’impatto che il progetto ha avuto sulle scelte della scuola, alle caratteristiche del docente e della sua formazione continua, alle modalità di attuazione, nonché alle ricadute in termini di continuità e curricolo verticale.

Dall’interpretazione dei dati emerge in primo luogo l’importanza che hanno assunto per la buona realizzazione del progetto i diversi soggetti coinvolti:

- a) il sostegno delle istituzioni (USR e BC) nelle diverse fasi della formazione e dell’implementazione;
- b) il ruolo della adesione convinta del Dirigente e del collegio docenti, in un contesto scolastico aperto alle collaborazioni internazionali e ai temi interculturali;
- c) la straordinaria motivazione degli insegnanti coinvolti nel progetto;
- d) la collaborazione con le famiglie.

Emergono d’altra parte anche nuove sfide e opportunità su cui vale la pena di attirare l’attenzione delle istituzioni, in una prospettiva di sostenibilità del progetto e di una sua possibile estensione ad altre scuole.

Il progetto IBI/BEI si è rivelato in molti casi uno strumento di grande efficacia per creare un ritorno di fiducia da parte del territorio nei confronti delle scuole in cui è stato attivato, uno strumento capace di valorizzare la scuola e offrire alle famiglie una ragione di scelta. In questo senso naturalmente si è anche creata l'esigenza di individuare specifiche procedure di formazione delle classi, rivelandosi in qualche caso faticoso rispondere alla crescente richiesta dei genitori di inserire i loro figli nel progetto. La risposta è stata talvolta anche quella di accresciuta progettualità o di un potenziamento dell'inglese nelle classi non IBI/BEI. Si può affermare che il progetto ha avuto anche una ricaduta sulle pratiche didattiche extra-progettuali, favorendo un ripensamento dell'intera offerta delle scuole interessate.

Il progetto ha superato – nella maggior parte dei contesti – iniziali resistenze, diffidenze e timori relativi ai risultati di apprendimento nelle classi IBI/BEI. I progressi curricolari nelle varie discipline sono comparabili a quelli delle classi non IBI/BEI a detta di tutti i dirigenti, mentre c'è anche chi ritiene le classi IBI/BEI più flessibili e caratterizzate da un tipo di apprendimento meglio capace di trasferire i saperi in modo trasversale. L'iniziale timore di alcuni genitori che l'italiano dei bambini ne risentisse paiono superate. Permangono invece perplessità da parte di alcuni docenti non IBI/BEI che propongono obiezioni di tipo metodologico e manifestano timori per la possibile perdita di autorevolezza della metodologia tradizionale o per una possibile riduzione della conoscenza del lessico disciplinare da parte dei bambini. E' dunque importante sensibilizzare l'intero corpo docente, eventualmente nel quadro di una più ampia riflessione sull'innovazione e sulla valutazione delle esperienze didattiche.

Indipendentemente dal modello organizzativo adottato, il profilo di competenze (e di motivazioni) dell'insegnante IBI/BEI si è rivelato un elemento cruciale del progetto. Sul piano istituzionale questo richiama tanto alle specifiche esigenze formative avvertite dalle docenti, quanto alle esigenze organizzative delle scuole.

Dal punto di vista della formazione docenti emerge un elevato grado di soddisfazione per il percorso formativo seguito, ma anche una forte domanda di formazione continua, soprattutto in relazione all'esigenza di migliorare le proprie competenze linguistiche. I docenti auspicano un costante coordinamento tra tutte le scuole coinvolte, in modo da poter ricevere consigli e indicazioni condivisi collegialmente, in merito alla scelta dei contenuti disciplinari da presentare e le modalità più appropriate per farlo. Altra criticità segnalata riguarda la presenza degli assistenti madrelingua forniti dal Ministero. L'intensa progettualità delle scuole è riuscita a compensare nei casi in cui la Figura è venuta a mancare, ma è evidente che si tratta di un elemento che in qualche modo ha caratterizzato il progetto e integrato significativamente le competenze dei docenti. Dall'altro lato i dirigenti, che devono naturalmente adattare l'offerta della scuola alle competenze disponibili nel corpo docente, hanno più volte sottolineato anche le problematiche legate al reclutamento di docenti e supplenti. Per dare stabilità al progetto sarebbe utile poter dare riconoscimento ufficiale alle competenze che richiede nel reclutamento di docenti o supplenti da utilizzare nel progetto.

Un altro elemento centrale si è dimostrato quello dei materiali didattici. Trattandosi di una iniziativa pilota, l'elaborazione dei materiali si è rivelata un compito centrale dei docenti e dei coordinatori in particolare. Sarebbe utile poter dare maggiore visibilità al grande lavoro fatto, contribuendo a far sì che – laddove non ci siano già progetti editoriali avanzati – i materiali vengano condivisi ed eventualmente pubblicati come materiali del progetto o comunque presentati nel contesto di iniziative di formazione o aggiornamento rivolte a tutti i potenziali interessati, trattandosi di un risultato assolutamente non secondario dell'iniziativa.

Cruciale ed estremamente urgente appare infine il tema della continuità nel momento del passaggio alla scuola media. Le proposte citate dai dirigenti, legate alle specificità dei singoli istituti, sono delle più varie e includono forme di potenziamento dell'insegnamento dell'inglese anche extra-curricolare rivolte esplicitamente ai ragazzi che hanno partecipato all'esperienza IBI/BEI, fino alla possibilità di proseguire in percorsi CLIL alla scuola media. Appare d'altra parte assolutamente necessario mettere i dirigenti in condizione di dare una risposta agli interrogativi delle famiglie. Si ritiene opportuno che sia l'USR – di concerto con i dirigenti – ad enucleare le soluzioni possibili per una esigenza che sta emergendo sempre più chiaramente: quella di non vanificare i risultati ottenuti inserendo i ragazzi in contesti in cui manchi la possibilità di mantenere attive le competenze acquisite.

4.2. Genitori

Le tematiche principali affrontate durante i *focus group* con i genitori sono state le seguenti: (a) la motivazione che li ha spinti ad iscrivere i figli in una scuola aderente al progetto IBI/BEI, (b) le loro preoccupazioni iniziali, (c) le preoccupazioni sopraggiunte, (d) i punti di forza e (e) punti di debolezza del progetto IBI/BEI.

Motivazione all'iscrizione del figlio presso una scuola aderente al progetto IBI/BEI

Su 37 genitori intervistati (erano stati richiesti sei genitori per scuola ma in un caso erano presenti sia madre che padre in quanto divorziati), se 12 genitori dichiarano di aver appreso del progetto dopo aver iscritto i figli nella scuola di bacino⁶, 25, ovvero la maggioranza, ha scelto l'esperienza IBI/BEI per dare l'opportunità ai propri bambini di apprendere precocemente una seconda lingua, e in particolare l'inglese, considerato fondamentale. Inoltre desideravano dare ai propri figli un'apertura mentale maggiore. Un'altra motivazione evidenziata da due mamme riguarda l'innovatività della metodologia di apprendimento offerta che predilige il metodo comunicativo rispetto al mero nozionismo. Anche nel caso dei genitori che hanno appreso del progetto IBI/BEI solo in seguito all'iscrizione nella scuola dei propri figli, il fatto di partecipare a questo progetto pilota è stato vissuto come una grande opportunità per i bambini e come un "eccezionale plus" all'offerta formativa dell'istituto frequentato.

Preoccupazioni iniziali e preoccupazioni sopraggiunte

Sei genitori indicano di non aver avuto particolari preoccupazioni iniziali. Tutti i genitori dicono di aver fugato tutte le perplessità dell'inizio, che nel dettaglio erano:

- Il mancato apprendimento del lessico disciplinare in italiano e una riduzione dei contenuti appresi;
- Maggiori difficoltà nello studio delle materie in lingua;
- La capacità di seguire i figli nelle materie BEI;
- L'acquisizione di una pronuncia 'scorretta' (e difficile da recuperare in futuro) da parte dei bambini data dalla presenza di docenti italiani.

Tutti i genitori indicano con forza il problema della continuità alle scuole medie e sei genitori sottolineano come nel corso della prima riunione, in cui era stato illustrato il progetto, fosse stata garantita una continuità sino al termine delle scuole medie. Pochi manifestano altre preoccupazioni: quattro genitori dicono di avere perplessità circa il mancato studio della grammatica che rende più difficile la formulazione di frasi; cinque genitori sottolineano la difficoltà dei bambini a formulare discorsi argomentati in italiano e la mancanza di uno studio sistematico delle materie come potrà essere richiesto nel passaggio alle medie.

Punti di forza e punti di debolezza del progetto IBI/BEI:

Per i genitori è stato, in generale, più facile indicare le note positive tra le quali la più frequentemente segnalata è il contatto precoce e spontaneo con la lingua inglese e la naturalezza di espressione dei bambini. Inoltre, nove genitori dichiarano che un punto di forza fondamentale è la presenza del madrelingua, che ha permesso un avvicinamento reale alla lingua e la stessa metodologia comunicativa IBI/BEI è vista da più parti come estremamente positiva.

I genitori indicano come punto di debolezza la mancata progettualità per la continuità del progetto (nella quasi totalità dei casi). Inoltre segnalano come possibili problemi:

- la mancanza di libri di testo;
- la carenza di lessico in lingua italiana;
- la difficoltà di utilizzare un metodo di studio che potrà poi essere adatto alle medie;
- la carenza di ore, se non la mancanza (per una scuola in particolare), con l'assistente madrelingua.

⁶ Solo una mamma si è dichiarata contraria inizialmente anche se obbligata, ma poi dice di aver cambiato opinione in seguito vedendo il "lavoro stupefacente che stava facendo la figlia"

4.3. Bambini

Nel caso dei bambini, le tematiche principali affrontate durante *i focus group* sono state: (a) tipi di attività svolte in classe nelle materie IBI/BEI, (b) attività preferite e non, (c) modalità di svolgimento dei compiti a casa.

Un primo dato significativo che si evidenzia nei *focus group* è la consapevolezza dei bambini di far parte di un progetto pilota, e come essi siano entusiasti di fare questa esperienza con l'inglese per cui si sentono "fortunati e avvantaggiati" rispetto ai bambini non inseriti nel progetto IBI/BEI. (S. ci dice "se continuo così a 16 anni sarò bilingue"). Analizziamo ora i nodi tematici elencati sopra:

Attività svolte in classe nelle materie IBI/BEI:

I racconti dei bambini, nella totalità dei casi, denotano una forte sinergia tra la lingua inglese e la lingua italiana nelle spiegazioni dei docenti. Gli argomenti in inglese vengono scritti sul quaderno/ raccoglitore o spiegati grazie all'utilizzo di schede. In aggiunta a questi contenuti, come riferimento in lingua italiana, hanno il sussidiario. Come afferma S. "la maestra spiega prima in italiano e poi in inglese", o anche come dice F. "Facciamo le materie in inglese e poi, se non capiamo, la maestra traduce in italiano". Tra i tipi di attività menzionati più di frequente dai bambini troviamo:

Scienze :

- a) gli esperimenti,
- b) la preparazione di cartelloni nei lavori di gruppo,
- c) le canzoncine (un gruppo di bambini ci canta la canzoncina "the photosynthesis"),

Literacy :

- a) lo story-telling,
- b) la lettura di libricini,
- c) la spiegazione della grammatica (che viene percepita come utile per "costruire le frasi"),

Geografia:

- a) le spiegazioni per mezzo di presentazioni *MS Power Point*
- b) la descrizione delle mappe,

Arte e immagine:

- a) la produzione di disegni e le presentazioni *MS Power Point* e i cartelloni sulla vita e le tecniche dei pittori (viene portato come esempio da alcuni bimbi il caso di Mirò di cui hanno spiegato la vita e hanno riprodotto i disegni o il caso di Picasso di cui, come sottolinea D., hanno studiato il tipo di pittura e poi hanno fatto "le facce scomposte incollando metà foto di un viso e disegnando l'altra metà").

Attività preferite e non:

Il dato più significativo riguarda il fatto che la quasi totalità dei bambini ha indicato come delle materie IBI/BEI piaccia "tutto" e che, anche nei casi in cui è stata segnalata una criticità, essa si ascrive a fattori di carattere più generale quali le interrogazioni e le verifiche, che non sono direttamente collegabili a problemi con le discipline specifiche inserite nel progetto. Tra le attività preferite più menzionate troviamo le canzoncine di *Jolly Phonics*, gli esperimenti di scienze (tra cui i favoriti sono stati "il vulcano", "le muffe", "l'evaporazione/condensazione dell'acqua" e la "crescita delle piantine"). In generale i bambini sembrano preferire le attività che abbiano un coinvolgimento pratico anche per quanto riguarda *literacy* in cui prediligono l'utilizzo di metodi interattivi quali "*matching cards*", gli acrostici, "canzoncine per imparare le pronunce".

Compiti a casa:

Tutti i bambini sono autonomi e chiedono aiuto ai genitori “che sanno l’inglese” solo quando trovano difficoltà e se hanno problemi con la lingua utilizzano sia risorse on line (M. dice “cerco nell’iPad del papà il significato delle parole”) che i dizionari cartacei.

4.4. Insegnanti

Per quanto riguarda gli insegnanti, le tematiche principali affrontate durante i *focus group* sono state: (a) le motivazioni di adesione al progetto e le preoccupazioni iniziali, (b) l’adeguatezza della formazione ricevuta per affrontare il progetto, (c) gli eventuali cambiamenti nella loro metodologia di insegnamento (soprattutto in relazione alla preparazione dei materiali e all’utilizzo delle nuove tecnologie) e, infine, (d) le prospettive/preoccupazioni verso gli sviluppi futuri del progetto.

Motivazioni di adesione al progetto e le preoccupazioni iniziali:

Se per due docenti la scelta è stata obbligata, in quanto dopo un trasferimento, si erano ritrovati in una scuola che aveva già aderito al progetto, la quasi totalità degli insegnanti intervistati (15 insegnanti su 17) delle sei scuole partecipanti ha evidenziato come motivazione principale l’opportunità per gli alunni di entrare in contatto con la lingua inglese in maniera precoce e con una metodologia innovativa, data la pervasività di tale lingua straniera nel mondo odierno. Questa esigenza verso un insegnamento nuovo e più presente della lingua era già stata addirittura sentita in alcuni docenti prima dell’avvento del progetto così come osservato dal docente A⁷ che dice “ho aderito al progetto perché con il dirigente avevamo già immaginato un progetto simile e quindi quando è stato proposto avevo già un interesse in tal senso” o dal docente P che aveva già insegnato in una scuola CLIL e che afferma “era stata un’esperienza molto utile per gli alunni” e che aveva visto la stessa opportunità nel progetto IBI/BEI. Un’altra forte motivazione rilevata durante i *focus group* è stata la crescita personale e professionale che tale progetto avrebbe dato agli insegnanti anche nel caso di docenti più vicini al pensionamento e che grazie a tale opportunità si sono rimessi in gioco come nel caso del docente H, che dice di aver acquisito non solo capacità linguistiche, ma anche un nuovo metodo di insegnamento che ha rafforzato il suo rapporto con i bambini e la partecipazione di questi ultimi alle lezioni, o il docente D che grazie all’entusiasmo dei colleghi ha accettato la sfida a due anni dalla pensione per dare un’opportunità ai suoi alunni e nel frattempo tenere allenata la propria competenza nella lingua inglese.

Preoccupazioni iniziali:

Tre docenti indicano di non aver avuto particolari preoccupazioni. Altri tre dichiarano di essersi preoccupati per la mancata chiarezza rispetto ai programmi ministeriali e per la preparazione dei materiali per le lezioni, mentre la maggioranza dei docenti intervistati ha sottolineato il timore di non essere abbastanza competente nella lingua e che ciò limitasse la loro abilità di fornire spiegazioni efficaci nelle discipline coinvolte nel progetto (sette su 17). Il docente N ha invece evidenziato “dubbi per il fatto che i bambini avrebbero dovuto imparare due lingue contemporaneamente creando in loro confusione”.

Adeguatezza della formazione ricevuta per affrontare il progetto:

Mentre solo due insegnanti specialisti dichiarano di sentire l’esigenza di avere più indicazioni metodologiche circa l’insegnamento IBI/BEI, la maggior parte dei docenti indica l’esigenza di approfondire la lingua dando importanza anche all’aspetto emotivo della relazione con gli alunni (quattro insegnanti dichiarano di avere carenza nella lingua dell’emotività per gestire i rapporti con e tra i bambini, ad esempio nelle piccole liti tra i bambini o nei momenti di malessere di qualcuno di loro), diminuendo invece il tempo dedicato a corsi sulla metodologia dell’insegnamento della lingua nei periodi di formazione di giugno e settembre (10 docenti su 17). Una docente propone come soluzione

⁷ Ad ogni insegnante è stata assegnata una lettera per poter inserire citazioni mantenendo l’anonimato di che ha espresso il commento.

una durata massima dei corsi di due giornate intensive sull'uso della lingua in cui i partecipanti siano suddivisi su più livelli di competenza linguistica. Un'altra opzione vista come utile per sopperire a questa mancanza di corsi di lingua e nel contempo avere spunti per la metodologia è fare esperienza di *job shadowing* con contatto diretto in scuole britanniche (tre insegnanti su 17). Si evince dai *focus group* che una maggioranza dei docenti ritiene i corsi di formazione di giugno e settembre troppo teorici e soprattutto considerano poco utile le attività di gruppo mirate alla creazione di unità didattiche che poi non possono essere effettivamente riutilizzate in classe (10 insegnanti su 17) e che in ogni caso non sono mai state rese disponibili in condivisione sulla piattaforma che "non ha mai funzionato" come sottolineano gli insegnanti M e N. Sempre sulla costruzione delle unità didattiche, tre docenti su 17 dichiarano di utilizzarle solo nei momenti di ispezione e non ai fini didattici quotidiani.

C'è un riscontro positivo per la formazione impartita dal British Council Italia: cinque docenti su 17 apprezzano particolarmente i suoi interventi e ritengono molto formativi i suoi corsi "pratici" in cui gli insegnanti fanno attività di *roleplay* calandosi nei panni degli alunni. Il docente N dà feedback ottimo rispetto queste attività e sottolinea come i corsi di Catherine Shaw durino troppo poco.

Cambiamenti nella metodologia di insegnamento in relazione alla preparazione dei materiali, all'utilizzo delle nuove tecnologie e al ruolo degli assistenti madrelingua:

Tutti gli insegnanti coinvolti dichiarano di aver cambiato la loro metodologia di insegnamento favorendo un approccio più pratico e comunicativo alle discipline ("Learning by doing" come evidenziato dal docente R) attraverso l'utilizzo di esperimenti per quanto riguarda scienze, attività di domanda/risposta, utilizzo di mappe concettuali e concretizzazione delle attività attraverso la produzione di cartelloni, presentazioni *MS Power Point* ecc. per le altre materie. Due insegnanti sottolineano l'importanza delle immagini per completare la comunicazione delle materie. Nove insegnanti dichiarano di utilizzare il modello di unità didattica consigliato nei corsi di formazione per preparare le proprie lezioni, gli altri prediligono metodi che si adattino meglio al sistema italiano che deve seguire dei rigidi programmi ministeriali. In quasi tutte le scuole è pervasivo l'uso di strumentazione tecnologica, quale la lavagna multimediale (LIM), collegamento Wi-Fi, ecc. Si distingue un solo istituto in cui c'è la LIM, ma viene utilizzata solo offline a causa del collegamento internet mancante. L'ingresso della tecnologia in classe ha cambiato la metodologia di insegnamento di 13 insegnanti su 17, di cui tre insegnanti si affidano a presentazioni *MS Power Point* per presentare le unità didattiche ai bambini e tre docenti utilizzano piattaforme di lettura quali *Oxford Owl*.

Per quanto riguarda invece la preparazione dei materiali tutti gli insegnanti affermano di preparare materiali *ad hoc* tagliati sulle esigenze dei bambini, magari semplificati dal punto di vista linguistico, ma non dal punto di vista dei contenuti. Quattro docenti dichiarano di prendere spunto da materiali prodotti nelle scuole britanniche, e in due casi ciò avviene grazie all'aiuto della mamma di una ragazza che aveva fatto l'assistente linguistica nella loro scuola e che era essa stessa insegnante in una scuola primaria in Inghilterra. Il docente R, infine, tiene a sottolineare che, grazie all'utilizzo di fonti straniere i contenuti presentati nelle discipline si sono addirittura ampliati e non ridotti come si temeva all'inizio del progetto. Considerando il ruolo dell'assistente madrelingua, se solo due insegnanti non sono pienamente convinti dell'utilità della presenza di tale Figura, la maggioranza dei docenti (15 su 17) indica una stretta collaborazione con gli assistenti e di ricevere dagli stessi un sostegno importante.

Prospettive/preoccupazioni verso gli sviluppi futuri del progetto:

Tutti gli insegnanti coinvolti dichiarano che la loro preoccupazione maggiore riguarda il futuro dei bambini nel passaggio nella scuola media, la mancata continuità nell'uso spontaneo della lingua per le discipline potrebbe portarli ad una regressione nell'apprendimento della lingua stessa. Un'altra preoccupazione dichiarata da due insegnanti riguarda il fatto di dover tornare alla vecchia modalità di insegnamento una volta finito il progetto.

5. Le competenze dei bambini: produzione scritta e orale

5.1. Livelli di competenza dei bambini

Per una analisi del livello di competenza linguistica dei bambini coinvolti nel progetto IBI/BEI, è stato deciso di somministrare un task comune a TUTTI gli alunni delle classi 4° delle sei scuole coinvolte nel progetto. Per quanto riguarda i bambini con DSA o BES, nella somministrazione sono stati seguiti criteri simili a quelli utilizzati in occasione della somministrazione della prova INVALSI.

I docenti coinvolti nel progetto hanno selezionato, nell'ambito di ciascuna scuola **le prove scritte di 20 alunni/alunne e le 10 (video)-registrazioni di descrizioni orali**. Occorre puntualizzare che in alcuni casi, come sottolineano alcuni docenti, il *written task* che è stato somministrato si è caratterizzato come una specie di 'sfida' per i bambini, in quanto questi in precedenza sono sempre stati chiamati a confrontarsi con compiti scritti strutturazione più guidati. Quindi, per molti dei soggetti coinvolti questa era la prima volta in cui si trovavano a scrivere in autonomia e di getto un testo, senza la brutta copia.

L'analisi dei lavori dei bambini permette di affermare che oltre il 50% del campione è in grado di comunicare in attività semplici e abituali che richiedono un semplice scambio di informazioni su argomenti familiari e comuni, inserendo anche qualche nota di caratterizzazione personale. Eventuali errori formali non compromettono di norma la comprensibilità del messaggio. Pertanto i bambini si qualificano come al livello A2 (Elementare/*Waystage*) secondo la scala globale del QCER.

Più in dettaglio, i bambini dotati di maggiori competenze hanno dato prova di essere in grado di utilizzare:

- a) *Simple present* del verbo essere/avere e di altri verbi;
- b) Possessive 's;
- c) Aggettivi (comparativi e superlativi);
- d) Sostantivi nella loro forma plurale;
- e) Aggettivi possessivi;
- f) *Past simple* del verbo essere;
- g) Connettivi (*and, but*);
- h) Can/can't;
- i) There is/there are;
- j) Has/have got;
- k) Some/any;
- l) Many/a lot;
- m) *-that* clauses.

5.2 Punti di forza e punti di debolezza del profilo che emerge

5.2.1. Produzione scritta

5.2.1.1 Punti di forza

Una caratteristica comune alle produzioni scritte elaborate dai bambini è la presenza di un elemento di

caratterizzazione **descrittiva**, che si arricchisce a volte anche di considerazioni **personali**, come negli esempi che seguono (1-5). Infatti, sia i testi più articolati, sia quelli più semplici (es. 3) prevedono di solito una breve introduzione, alla quale fanno seguito la trattazione ed esposizione dei contenuti più strettamente disciplinari.

- (1) *There are woods of broad leaved trees such as oak trees and different types of mushrooms. On the mountain there are many types of trees and flowers.*
- (2) *In front of the mountain there was a lake, on the water of the lake reflects the mountain.*
- (3) *The sky is light blue. This is a very nice place.*
- (4) *If the animals don't drink water they can be dead and if the animals are dead we can't eat meat.*
- (5) *In these picture I can see the trees, a lake and I can see the grass and the mountains. I know the Himalawas, rocky mountains, mountain range, there are golden hares, cow, sheep, and there are coniferous trees and oaks.*

In pratica si nota la propensione ad esprimersi in lingua straniera, anche in presenza di difficoltà o competenze non troppo ben articolate.

A riprova del fatto che l'apprendimento infantile è per sua natura globale – coinvolgente cioè tutti i piani della personalità: fisico, affettivo, cognitivo- sociale e tutte le modalità di accostamento alla realtà ambientale (approccio multi-sensoriale) – si è rilevata la tendenza da parte dei bambini ad utilizzare i **disegni** non con finalità meramente decorative, bensì per meglio illustrare le proprie competenze, con l'intento di riassumere (Figura 38) oppure meglio esemplificare un processo (Figura 39).

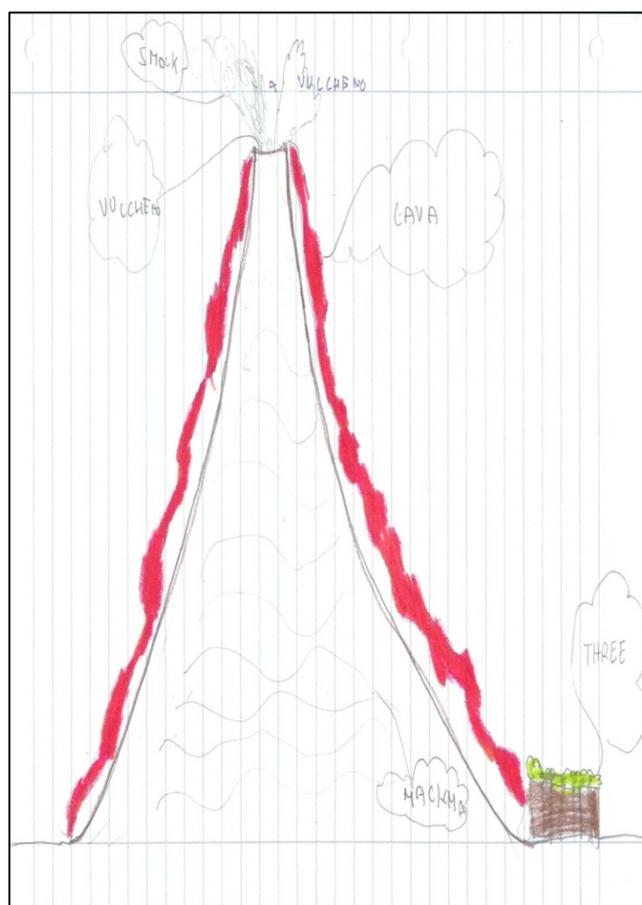
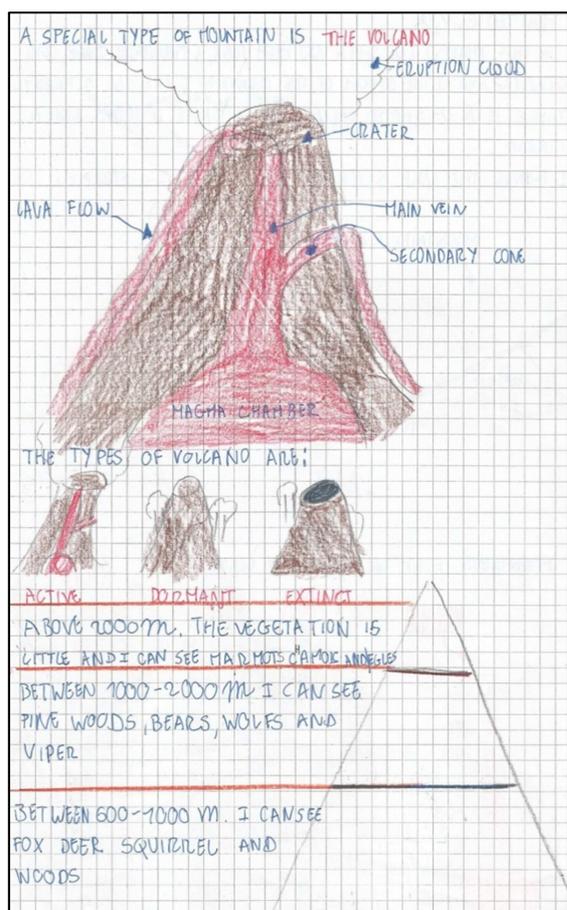


Figura 38

Figura 39

I bambini hanno dimostrato di essere in grado di articolare le frasi utilizzando:

a) preposizioni diverse:

(6) *Higher than 600 m that forms through different process.*

(7) *Valley: is a lowland area between mountins.*

b) esempi di creatività linguistica;

(8) *The mountains are compost da une peak and two versant.*

In generale, si apprezza la capacità anche da parte delle fasce deboli, di **elaborare** un testo, come nell'esempio 9:

(9) *In these picture I can see the trees, a lake and I can see the grass and the mountains. I know the Hymalawas, rocky mountains, mountain range, there are golden hares, cow, sheep, and there are coniferous trees and oaks.*

Per quanto riguarda l'apprendimento dei **contenuti disciplinari**, occorre sottolineare che la produzione scritta dei bambini denota una buona padronanza dei contenuti disciplinari tipici della disciplina chiamata in causa dalla prova scritta, ovvero, la Geografia. Questo è quanto si evince dal riferimento, nella produzione in lingua inglese:

- a) alla differenza tra Alpi e Appennini (The Apennines form the backbone of Italy and occupate the two thirds of Italy; There are two important ranges in Italy: the Alps and the Apennines; The highest Alps of Italy is called 'Monte Blanc'; The Alps are in the north of Italy: the Alps can be divided into three groups: Western Alps, Central Alps and Eastern Alps. Mirittime, Cozie, Graie, Pennine, Lepontine, Retiche, Atesine, Carniche e Giulie.);
- b) ai diversi tipi di montagne e vulcani (The magma push up under the earth's crust; There is also a special type of mountain: its name is volcano);
- c) al processo di orogenesi e alle placche tettoniche (A mountain is a landforms higher than 600 m that forms through different process ; Orogeny is a collision between two tectonic plates that join together and form mountain);
- d) alla definizione di montagna (But when is under 600 m they are called hills);
- e) al lessico della disciplina, che include:
 - o nomi di piante (alberi a foglia larga);
 - o nomi delle varie parti della montagna;
 - o nomi dei vari vulcani: Etna, Vesuvio, Vulcano;
 - o nomi dei principali monti;
 - o nomi degli animali che vivono alle diverse altitudini.

5.2.1.1 Punti di debolezza

Passando in rassegna le produzioni scritte degli alunni si sono evidenziati fenomeni di:

- a) **generalizzazione**, ovvero la tendenza ad adottare un'unica forma verbale, per tutte le persone, che ha come conseguenza l'omissione della marca 's' con la terza persona singolare del *simple present* (presente indicativo), ad esempio in *The magma push up*;
- b) **ipercorrezione**, ovvero la tendenza ad applicare un grado di correttezza addirittura superiore a quella richiesta, che nel campione si esplicita di solito nella presenza della marca 's' anche con soggetti plurali o nella forma base del verbo: ad esempio in *Some times they forms chain or range* o *Inside this there is magma that can erupts on the earth's crust called lava*.
- c) **deviazioni ortografiche** legate ad una scrittura che si ispira alla veste fonetica dei termini, come ad esempio in *The types that I now are;The origin of the mountain is for the movement of the heart crust*.

5.2.2. Produzione orale

Anche in occasione della produzione orale i bambini hanno dato prova di essere in grado di usare una serie di espressioni e frasi per descrivere con parole semplici – ma anche con termini più tecnici – i contenuti disciplinari collegati all’immagine che dovevano illustrare.

Hanno dunque dimostrato chiaramente di saper “descrivere luoghi e processi familiari utilizzando parole e frasi già incontrate ascoltando e/o leggendo” (dai traguardi proposti per il termine della scuola secondaria di primo grado nelle *Indicazioni Nazionali*).

Alcuni docenti hanno articolato la prova come se fosse un’interazione, mentre altri hanno richiesto un monologo. Le proposte interattive hanno anche mostrato la capacità di collegarsi agli interventi dell’interlocutore. Nella maggioranza dei casi si è potuto notare come in occasione dell’esposizione orale siano stati in parte riproposti i contenuti che erano già stati veicolati a mezzo della prova scritta.

5.2.2.1 Punti di forza

In generale gli alunni hanno dimostrato di possedere la capacità di pronunciare i suoni della lingua inglese in modo assolutamente corretto ed accurato.

Le produzioni sono state per lo più caratterizzate da un discreto grado di scorrevolezza e da espressioni e frasi adatte alla situazione. In generale la scorrevolezza prevale sull’accuratezza: il morfema flessionale della terza persona singolare, ad esempio, è a volte omesso.

Anche bambini con bisogni educativi speciali (BES) hanno partecipato e sono stati in grado di esprimersi in modo comprensibile, descrivendo brevemente e in modo sintetico l’immagine utilizzata come stimolo.

Tutti gli alunni hanno dimostrato di essere in possesso di una buona padronanza dei **contenuti disciplinari**.

5.2.2.2 Punti di debolezza

Nell’esposizione orale si riscontra, con una maggiore frequenza rispetto alle prove scritte, una certa ripetitività nelle presentazioni, con limitati tentativi di personalizzazione. Tuttavia, solamente nei campioni scelti per esemplificare le prove più deboli l’esposizione orale è apparsa un po’ meccanica, quasi fosse frutto di una sorta di "ripetizione recitata" di contenuti precedentemente memorizzati.

5.3 Aree di indagine ulteriore

Dall’analisi effettuata sul campione di produzioni scritte e orali è emerso quanto segue.

- a) E’ importante riflettere su come integrare la scorrevolezza e la facilità espositiva acquisite con maggiore accuratezza, introducendo eventuali elementi di consapevolezza e meta-riflessione linguistica, con particolare riferimento alla strutturazione delle frasi.
- b) La produzione scritta appare particolarmente articolata dal punto di vista della strutturazione testuale, con elementi descrittivi e valutativi, mentre quella orale è particolarmente apprezzabile per la correttezza della pronuncia. In generale, la produzione orale e scritta si attesta, per una buona parte delle prove analizzate, sul livello A 2. Questo può già considerarsi un dato molto positivo, in considerazione del fatto che i traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola primaria sono riconducibili al livello A1 del quadro Comune di riferimento per le Lingue del Consiglio d’Europa.

6. Conclusioni e sviluppi futuri

Dal punto di vista dell'impatto, il progetto ha avuto, a giudizio dei dirigenti e dei docenti interpellati:

- a) una **positiva ricaduta sulle abilità soprattutto linguistiche degli studenti**;
- b) un' **influenza diretta sul modo di insegnare dei docenti**, cambiandolo **in meglio**.

Le esperienze IBI/BEI monitorate hanno messo in luce **risultati** davvero lusinghieri sul piano delle competenze linguistiche acquisite dai bambini, che si attestano spesso su livelli sicuramente più elevati di quelli normalmente proposti per la scuola primaria, senza penalizzare le competenze disciplinari.

Le riflessioni condivise da dirigenti e docenti hanno inoltre messo in luce alcuni **aspetti innovativi** del processo di apprendimento/insegnamento tra cui:

- a) **progettazione** delle attività didattiche **in gruppo** (*team*);
- b) **nuove modalità e tecniche di insegnamento**.

La produzione di piani di lavoro e di materiali rappresentano un risultato non secondario dell'iniziativa.

Tra i punti di forza dell'esperienza, si segnala il fatto che il progetto si è rivelato in molti casi capace di

- c) **valorizzare la scuola** e offrire alle famiglie una ragione di scelta;
- d) **stimolare** una accresciuta **progettualità**.

Per concludere si può affermare che il progetto, dunque, non sta solo modificando la progettazione, le pratiche didattiche e i materiali utilizzati nelle classi interessate, ma anche favorendo un ripensamento dell'intera offerta delle scuole interessate.

Sono altresì emerse alcune **criticità**:

- a) la difficoltà di reperire dei materiali per l'attuazione della progettazione in funzione delle reali esigenze formative;
- b) il costante bisogno di sviluppare le competenze linguistico-comunicative dei docenti;
- c) l'esigenza di non rallentare il percorso di acquisizione avviato dai bambini nella transizione alla scuola media.

Il successo di un programma di istruzione bilingue è legato ad alcune condizioni di tipo organizzativo/didattico irrinunciabili, quali la presenza di insegnanti di classe adeguatamente qualificati ed una continuità di apprendimento negli anni. Ai fini della sostenibilità del progetto, e di una sua estensione, due risultano essere i nodi centrali:

- 1) dare continuità all'esperienza in un curriculum verticale, per non disperdere le competenze acquisite dai bambini;
- 2) valorizzare le competenze dei docenti, sostenendone il percorso di formazione continua. Per dare stabilità al progetto, è importante riconoscere le competenze esistenti e favorire il consolidarsi di un profilo professionale specifico per le iniziative di educazione bilingue.

Allegato A

Questionario IBI-BEI

1. Informazioni sul questionario

Gentilissima/o docente,
al fine di rilevare lo stato dell'arte dell'implementazione del progetto IBI/BEI (Istruzione Bilingue Italia/Bilingual Education Italy), attivato con la collaborazione del British Council Italy, in alcune scuole primarie dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia, si è costituito un Gruppo di Lavoro che ha elaborato il seguente questionario rivolto ai docenti impegnati nel progetto regionale. Gli obiettivi dell'indagine puntano ad acquisire informazioni relative alle modalità e alle strategie utilizzate dai docenti, nonché allo stato di implementazione del progetto. La preghiamo pertanto di compilare **entro il 20-02-2014** il presente questionario, facendo cortesemente attenzione alle indicazioni che seguono.

- **Indicazioni per la compilazione** 1) La compilazione del questionario è esclusivamente a cura di docenti coinvolti nel progetto regionale nell'a.s. 2013-2014
- 2) L'asterisco * indica che la risposta alla domanda è obbligatoria.
- 3) Ove non altrimenti specificato, selezionare una sola risposta.
- 4) Il tempo di compilazione è circa 50 minuti.
- 5) **Le sarà chiesto di fornire il consenso per trattamento dei dati personali**

Grazie per la collaborazione!

Info questionario

Per informazioni e chiarimenti inviare un'e-mail a [Marina Bondi e Franca Poppi](#)

2. CONSENSO PER IL TRATTAMENTO DEI DATI PERSONALI

***1. Il/La sottoscritto/a, acquisite le informazioni di cui all'art. 13 della D. Lgs. 196/2003, ai sensi dell'art. 23 della legge stessa conferisce il proprio consenso al trattamento dei propri dati personali.**

- SI
- NO

3. Dati scuola

***2. Denominazione scuola**

***3. Codice meccanografico**

***4. Indirizzo scuola**

***5. CAP**

Questionario IBI-BEI

***6. Città**

***7. Provincia**

***8. Telefono**

9. Fax

4. Dati anagrafici del docente

***10. Nome docente**

***11. Cognome docente**

12. Residente a

13. Via

14. Telefono

***15. Indirizzo e-mail personale**

5. Dati docente

16. Età

- meno di 25 anni
- da 25 a 35
- da 36 a 45
- da 46 a 55
- più di 55 anni

***17. Anzianità di servizio**

- | | |
|---------------------------------|-----------------------------|
| <input type="radio"/> meno di 5 | <input type="radio"/> 16-20 |
| <input type="radio"/> 6-10 | <input type="radio"/> 21-30 |
| <input type="radio"/> 11-15 | <input type="radio"/> 31-35 |

*18. Titolo di studio (più di una risposta)

- Diploma di istruzione secondaria di secondo grado
- Laurea quadriennale
- Laurea triennale
- Laurea magistrale
- Laurea in Lingue straniere
- Master I e/o II Livello
- Dottorato di Ricerca
- Altro (specificare)

*19. Possiede una certificazione per le competenze linguistiche rilasciata da un Ente certificatore?

- SÌ
- NO

6.

20. Se sì, di che livello?

- B1
- B2
- C1
- C2

*21. Possiede un attestato rilasciato dall'Ufficio Scolastico Regionale che dichiara il possesso dei requisiti per l'insegnamento della lingua inglese nella scuola primaria (frequenza corso di lingua inglese, frequenza corso metodologico-didattico e superamento esame di livello B1 presso un Centro Linguistico di Ateneo)?

- SÌ
- NO

*22. Possiede uno dei seguenti titoli per l'insegnamento della lingua inglese nella scuola primaria (più di una risposta):

- Laurea in Scienze della formazione
- Vincitrice/Vincitore di concorso
- Attestato di frequenza di corsi di formazione di 500 ore
- Altro

Questionario IBI-BEI

7. Competenze metodologiche bilingue fuori dal progetto IBI/BEI

***23. Possiede certificati/diplomi per le competenze metodologiche relative all'insegnamento bilingue?**

- SI
 NO
 Se Si quale

***24. Ha partecipato o sta partecipando ad iniziative di formazione sulla metodologia per l'insegnamento bilingue (seminari, convegni, brevi corsi...)?**

- SI
 NO
 Se Si quale

***25. Se sì, durante questi percorsi quali modalità di formazione sono state seguite? (più risposte possibili)**

- in presenza
 online
 blended
 webinar/videoconferenze/Skype

8. Formazione progetto IBI/BEI

***26. Che tipo di formazione ha apprezzato maggiormente nel quadro dell'esperienza IBI/BEI? Può fornire esempi degli argomenti e delle attività più apprezzate?**

Formazione dell'intero gruppo di progetto regionale, coordinata da USR e BC:

Formazione prevista a scuola:

***27. Quali ulteriori proposte e/o alternative avreste preferito o ritenuto efficaci?**

28. Durante le sue lezioni le è capitato di avere in classe un esperto del British Council?

- SI
 NO

Se SI, quante volte?

29. Quali suggerimenti ha messo in pratica dopo la visita dell'esperto?

Questionario IBI-BEI

***30. Ritiene che la prassi dell'osservazione da parte dell'esperto sia utile per la sua crescita professionale?**

- SI
- NO
- NON SO

NO perché

9. Attivazione esperienze IBI/BEI

***31. In quali anni ha partecipato al progetto? (Più risposte possibili)**

- 2010/2011
- 2011/2012
- 2012/2013
- 2013/2014

***32. Aree curriculari (più risposte possibili)**

- Arte e immagine
- Scienze
- Geografia
- Literacy/insegnamento della lingua inglese

10. a.s. 2010-11

***33. L'insegnamento è stato effettuato come (più di una risposta):**

- solo docente IBI/BEI
- docente sia IBI/BEI sia generalista
- docente IBI/BEI con il supporto di un assistente linguistico

***34. L'esperienza è stata realizzata in**

- una sola classe
- due classi
- più classi

Questionario IBI-BEI

35. Aree curriculari (più risposte possibili)

- Arte e immagine
- Scienze
- Geografia
- Literacy/insegnamento della lingua inglese

11. a.s. 2011-12

*36. L'insegnamento è stato effettuato come (più di una risposta):

- solo docente IBI/BEI
- docente sia IBI/BEI sia generalista
- docente IBI/BEI con il supporto di un assistente linguistico

*37. L'esperienza è stata realizzata in

- una sola classe
- due classi
- più classi

38. Aree curriculari (più risposte possibili)

- Arte e immagine
- Scienze
- Geografia
- Literacy/insegnamento della lingua inglese

12. a.s. 2012-13

*39. L'insegnamento è stato effettuato come (più di una risposta):

- solo docente IBI/BEI
- docente sia IBI/BEI sia generalista
- docente IBI/BEI con il supporto di un assistente linguistico

*40. L'esperienza è stata realizzata in

- una sola classe
- due classi
- più classi

Questionario IBI-BEI

41. Aree curriculari (più risposte possibili)

- Arte e immagine
- Scienze
- Geografia
- Literacy/insegnamento della lingua inglese

13. a.s. 2013-14

*42. L'insegnamento è stato effettuato come (più di una risposta):

- solo docente IBI/BEI
- docente sia IBI/BEI sia generalista
- docente IBI/BEI con il supporto di un assistente linguistico

*43. L'esperienza è stata realizzata in

- una sola classe
- due classi
- più classi

44. L'esperienza ha previsto almeno sei ore di didattica IBI/BEI settimanali in tutto l'anno?

- SI
- NO

45. Aree curriculari (più risposte possibili)

- Arte e immagine
- Scienze
- Geografia
- Literacy/insegnamento della lingua inglese

14. Modalità di implementazione

*46. Nella sua esperienza ci sono state forme di compresenza più efficaci? Indichi per favore

- a. per quali classi:
- b. modalità

Questionario IBI-BEI

***47. Nella sua esperienza, la scelta della materia da inserire nel progetto è stata determinata da:**

- Decisioni istituzionali
- Orientamento individuale del docente

48. Indipendentemente dalle motivazioni della scelta, ci sono aspetti delle materie insegnate che si sono rivelati particolarmente interessanti per le opportunità di insegnamento/ apprendimento che offrono nella prassi?

49. Se ha lavorato su diverse classi, quali sono secondo lei le sfide e le opportunità di lavorare su più classi?

a. sfide (difficoltà, svantaggi):

b. opportunità (aspetti positivi, vantaggi):

***50. Ha avuto continuità sulle classi?**

- SI
- NO

51. Pensando ai genitori dei suoi alunni che hanno scelto il progetto IBI/BEI, quali ritiene siano le loro motivazioni fondamentali per la scelta?

52. Pensando ai genitori dei suoi alunni che hanno scelto il progetto IBI/BEI, quali ritiene siano le loro preoccupazioni?

15. Progettazione

***53. L'esperienza è stata progettata ...(più di una risposta possibile)**

- Con incontri di programmazione comuni a tutti gli insegnanti del progetto regionale
- Con incontri di programmazione interni alla scuola

Altro (specificare)

*54. Quali materiali sono stati utilizzati prevalentemente?

- Materiali adattati dal docente
- Materiali adattati dal docente insieme ai colleghi di plesso/scuola
- Materiali adattati dal docente insieme al gruppo di progetto regionale
- Materiali prodotti dal docente
- Materiali prodotti dal docente insieme ai colleghi di plesso/scuola
- Materiali prodotti dal docente insieme al gruppo di progetto regionale

Altro (specificare)

*55. Come ha reperito i materiali (più risposte possibili)?

- Libri di testo in lingua straniera
- Testi, documenti, articoli specialistici a stampa in lingua straniera
- Testi, documenti, articoli, video in lingua straniera tratti da Internet
- Siti dedicati
- Software specifici

Altre fonti (specificare)

16. Realizzazione e verifica dell'esperienza

56. Nell'attività di didattica ha proposto prevalentemente (max 4 risposte)

- story-telling
- realizzazione di un prodotto da parte degli studenti
- ricerche attraverso i servizi di internet
- attività di problem-solving
- role-play
- lavori di gruppo
- attività di TPR (Total Physical Response)
- elaborazione di un progetto da parte degli studenti
- online/blended learning

Altro (specificare)

57. L'esperienza ha mirato a sviluppare prevalentemente abilità linguistico-comunicative di (max 2 risposte)

- lettura
- produzione scritta
- ascolto
- produzione orale
- interazione orale

58. Quali abilità disciplinari ha privilegiato? Ne indichi almeno 3 per disciplina

- a. scienze
- b. geografia:
- c. arte e immagine:
- d. literacy/insegnamento della lingua inglese:

***59. Ha organizzato attività formative con gli studenti a distanza mediante webinar /videoconferenze/Skype?**

- SI
- NO

***60. Ha organizzato/utilizzato uno spazio dedicato al progetto**

- SI
- NO

***61. Ha organizzato attività formative e/o di scambio e confronto con altri studenti italiani o stranieri?**

- SI
- NO

17.

***62. Se sì, principalmente**

- italiane
- straniera

***63. Se sì, con quali modalità?**

***64. Le verifiche hanno mirato ad accertare prioritariamente i contenuti disciplinari acquisiti attraverso prove in LS a formato (max due risposte)**

- chiuso
- aperto
- misto

Altro (specificare)

***65. La valutazione si basa su griglie di valutazione?**

- Sì
- No

18.

66. Se sì, si tratta di

- Griglie "olistiche" (che descrivono i livelli di apprendimento raggruppando criteri diversi)
- Griglie analitiche (che specificano i livelli di competenza per ogni criterio preso in esame)

***67. Riterrebbe utile l'elaborazione di griglie di valutazione comuni per i livelli di competenze finali?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
A livello di progetto regionale	<input type="radio"/>				

***68. Secondo la sua personale esperienza in classi IBI/BEI e non, ci sono differenze fra i gli alunni dei due tipi di classi a livello di**

	SI	NO
Conoscenze	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abilità	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consapevolezza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

***69. Se sì, di che tipo di differenze si tratta? Qualitativa? Quantitativa? In che aree?**

***70. La valutazione finale dell'esperienza è stata effettuata (max 2 risposte)**

- dal docente IBI/BEI
- dal docente IBI/BEI insieme a altri docenti di lingua inglese
- dal docente IBI/BEI insieme ad un assistente linguistico
- con forme di autovalutazione da parte degli studenti

Questionario IBI-BEI

***71. Pensando alla realizzazione dell'esperienza nelle sue classi, quali identificherebbe come punti di forza e punti di debolezza del suo lavoro nel progetto IBI/BEI?**

a) Punti di forza

- i)
- ii)
- iii)

***72. Pensando alla realizzazione dell'esperienza nelle sue classi, quali identificherebbe come punti di forza e punti di debolezza del suo lavoro nel progetto IBI/BEI?**

b) Punti di debolezza

- i)
- ii)
- iii)

***73. Nella valutazione dell'esperienza, come sono stati coinvolti i genitori dei suoi alunni?**

***74. Nella valutazione dell'esperienza, che contributo è emerso dal loro coinvolgimento?**

19. Impatto della metodologia IBI/BEI

Per le seguenti affermazioni esprima il suo giudizio in una scala da 1 a 5

***75. Ritiene che la metodologia IBI/BEI abbia modificato la sua prassi didattica quotidiana?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***76. Ritiene che la metodologia IBI/BEI abbia migliorato la sua prassi didattica quotidiana?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

Questionario IBI-BEI

***77. Ritiene che l'esperienza IBI/BEI abbia raggiunto le aspettative didattiche che si era prefissato/a?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***78. Ritiene che i suoi alunni abbiano conseguito risultati positivi nelle competenze linguistiche?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***79. Ritiene che i suoi alunni abbiano conseguito risultati positivi nelle competenze disciplinari?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***80. Ritiene che i suoi alunni abbiano conseguito risultati positivi nelle competenze trasversali?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***81. Ritiene che i suoi alunni abbiano sviluppato abilità di comunicazione interculturale?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***82. Ritiene che i suoi alunni abbiano sviluppato interesse per il multilinguismo e una mentalità più aperta attenta ai suoi aspetti nella realtà attuale?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***83. Ritiene che l'esperienza abbia aumentato la motivazione dei discenti nei confronti dell'apprendimento?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***84. Ritiene che l'esperienza abbia aumentato l'interesse degli alunni per la lingua?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***85. Ritiene che l'esperienza abbia aumentato l'interesse degli alunni per la materia che viene insegnata?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

Questionario IBI-BEI

***86. Sulla base della sua esperienza, quanto ritiene che il progetto IBI/BEI consenta di:**

dare opportunità concrete per studiare il medesimo contenuto da diverse prospettive

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***87.**

integrare le materie invece che metterle in competizione

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***88.**

diversificare i metodi e le pratiche in classe

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***89. Quali le paiono oggi le ragioni fondamentali per scegliere l'esperienza IBI/BEI?**

Elenchi almeno tre motivi, pensando di rivolgersi a

- a. un genitore
- b. un bambino
- c. un collega

20. Considerazioni finali e suggerimenti

***90. Ritiene che il Collegio Docenti si sia mostrato partecipe e collaborativo rispetto all'insegnamento di tipo IBI/BEI?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

***91. Nella sua esperienza, c'è stata consapevolezza della ricaduta del progetto all'esterno dell'Istituto, ad esempio nel quartiere?**

	Per niente	Poco	Abbastanza	Molto	Pienamente
Valutazione	<input type="radio"/>				

Questionario IBI-BEI

92. Sulla base dell'esperienza IBI/BEI, di che tipo di intervento formativo ritiene di aver bisogno prioritariamente? (max 3 risposte)

- Formazione sulla progettazione di percorsi IBI/BEI
- Formazione su tecniche e elaborazione di materiali per percorsi IBI/BEI
- Formazione linguistica orientata alla gestione della classe IBI/BEI
- Formazione linguistica orientata alla didattica dello specifico disciplinare
- Formazione su modalità di verifica e valutazione
- Altro (specificare)

93. Commenti e suggerimenti

Se desidera, può inviare la documentazione che descrive l'esperienza IBI/BEI a [Marina Bondi e Franca Poppi](#) , inserendo nel corpo della mail sia la denominazione sia il codice meccanografico della scuola.

21. Chiusura questionario

***94. Gentilissima/o docente, siamo ormai giunti alla fine della compilazione del questionario. E' sicuro di voler chiudere il questionario? Se risponderà SI, non potrà più modificarlo.**

- SI