

S

F

Benedetta Bindi
Martina Mancini

Il plurilinguismo nel sistema scolastico

La sperimentazione
nella Repubblica di San Marino

S C I E N Z E
D E L L A
FORMAZIONE

FrancoAngeli 



OPEN ACCESS la soluzione FrancoAngeli

Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più: [Pubblica con noi](#)

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "[Informatemi](#)" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Benedetta Bindi
Martina Mancini

Il plurilinguismo nel sistema scolastico

**La sperimentazione
nella Repubblica di San Marino**

FrancoAngeli 

L'Opera è il frutto dei risultati delle ricerche del Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi della Repubblica di San Marino.

Copyright © 2024 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Pubblicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Indice

Introduzione , di <i>Luigi Guerra</i>	pag.	7
1. L'introduzione del Plurilinguismo nel sistema scolastico sammarinese	»	11
1. Le ragioni dello studio	»	11
2. L'educazione linguistica in Europa	»	16
3. Analisi della normativa sammarinese	»	17
a. Analisi e commento dell'articolato del Decreto Delegato 7/2015 e successive modifiche	»	17
b. Pubblicità della normativa sui mezzi di informazione	»	23
2. Analisi della sperimentazione	»	27
1. Struttura dello studio	»	27
2. Analisi dei dati: interviste	»	28
a. Intervista all'ideatore del progetto prof. Martin Dodman	»	28
b. Intervista alla coordinatrice del progetto prof.ssa Monica Cavalli	»	30
3. Analisi dei dati: il questionario per i Dirigenti Scolastici	»	32
4. Analisi dei dati: Focus Group con gli insegnanti dei vari ordini di scuola	»	36
a. Asilo Nido	»	36
b. Scuola dell'Infanzia	»	39
c. Scuola Elementare	»	43
d. Scuola Media	»	47
e. Scuola Secondaria Superiore	»	51
f. Focus Group con una rappresentanza degli insegnanti di lingue operanti nella Scuola Elementare, nella Scuola Media e nella Scuola Superiore	»	56

g. Focus Group con studenti e studentesse che nell'anno scolastico 2021-2022 hanno ospitato lo studente di scambio U.T.	pag.	61
h. Focus Group con studenti e studentesse che nell'anno scolastico 2021-2022 hanno svolto un periodo di studio all'estero	»	66
5. Analisi dei dati: questionari a insegnanti e genitori	»	74
a. Questionario proposto agli insegnanti	»	74
b. Questionario proposto ai genitori	»	89
Conclusioni e suggerimenti	»	95
Allegato 1 – DD 7/2015 e DD 109/2017	»	99
Allegato 2 – Intervista all'ideatore del Progetto Plurilinguismo prof. Martin Dodman	»	112
Allegato 3 – Intervista alla coordinatrice del Progetto Plurilinguismo prof.ssa Monica Cavalli	»	114
Allegato 4 – Questionario inviato ai dirigenti scolastici	»	117
Allegato 5 – Griglia domande Focus Group	»	118
Allegato 6 – Questionario per gli insegnanti	»	122
Allegato 7 – Questionario per i genitori	»	131

Introduzione

La Repubblica di San Marino non si presenta a stretto rigore come una realtà multilingue. Certamente altre lingue, oltre all'italiano e a una variante specifica del dialetto romagnolo (peraltro ufficialmente riconosciuto da un recente studio UNESCO come “lingua strutturalmente separata dall'italiano”), sono usate nelle strade, nelle scuole, nei luoghi del lavoro e del tempo libero, in quanto realtà ad alta vocazione turistica, collocata geograficamente e culturalmente in una dimensione sempre più europea, contaminata dagli influssi delle migrazioni presenti e passate. Ma non esiste una minoranza linguistica riconosciuta: si tratta soltanto dell'oralità delle badanti, delle interazioni commerciali coi turisti, della pervasività dell'inglese nei momenti del commercio, loisir e della formazione. Cosa ha portato allora la Repubblica di San Marino ad avviare nel 2014 una sperimentazione sull'introduzione del plurilinguismo in tutti gli ordini scolastici e a sostenerla con successivi interventi di messa a punto del progetto e di sostegno all'attività dei docenti in argomento? Sostanzialmente due ordini di considerazione che possono essere facilmente desunti dalla normativa adottata e dai provvedimenti che hanno accompagnato il progetto.

Il primo è legato alla convinzione che la presenza di una società multilingue sta diventando in tutto il mondo un fatto oggettivo con il quale è doveroso misurarsi muovendosi appunto verso la formazione di cittadini plurilingui, intendendo per plurilinguismo quello che indica il Quadro Europeo di riferimento per l'insegnamento delle lingue straniere, cioè la capacità che una persona, come soggetto sociale, ha di *usare le lingue per comunicare* e di prendere parte a interazioni interculturali, in quanto padroneggia, *a livelli diversi*, competenze in *più lingue* ed esperienze in *più culture*. E tutto questo nella consapevolezza, fortemente sostenuta da uno degli esperti che hanno reso possibile la sperimentazione sammarinese, Martin Dodman, più volte citato nel testo, che via via che l'esperienza

linguistica di un individuo si estende dal linguaggio dominante nel suo contesto culturale di riferimento a quello più ampio della società e poi alle lingue di altri popoli, queste lingue e queste culture non vengono classificate in compartimenti mentali rigidamente separati: al contrario, le diverse conoscenze ed esperienze linguistiche contribuiscono a formare un'unica competenza comunicativa, in cui le lingue stabiliscono rapporti reciproci e interagiscono. Come dire che l'esperienza plurilinguistica non appesantisce quantitativamente la competenza comunicativa, ma piuttosto contribuisce a qualificarla rendendola più potente ed efficiente.

Il secondo ha una matrice più generale e rimanda ai valori di fondo della scuola in direzione di educazione alla cittadinanza e di diritto all'uguaglianza. La riprendiamo da uno scritto di Silvia Minardi (*Quale educazione plurilingue nella scuola?* In "Italiano LinguaDue", n. 1. 2012) che si chiede in quale scuola deve essere collocata la tensione alla formazione plurilingue e risponde: "in una scuola in grado di garantire la formazione del cittadino e di sostenere la democrazia. È la scuola di tutti: essa ha la responsabilità di armonizzare e di rendere pluralistica, democratica e solidale la convivenza tra persone e gruppi anche molto diversi tra loro a partire dai valori costituzionali. È la scuola delle diversità che sceglie di diventare, ogni giorno, un laboratorio dove sperimentare e uno spazio dove realizzare strumenti di inclusione. È la scuola capace di azioni per realizzare l'uguaglianza sostanziale richiesta dalla Costituzione, rimuovendo gli ostacoli che si oppongono alla costruzione della cittadinanza per tutti. È la scuola che assume la democrazia come prassi perché si fa luogo in cui si pratica e si respira la democrazia, luogo di diritti e di doveri, luogo di regole certe e significative. In questa scuola si può sostenere, con don Lorenzo Milani, che "è solo la lingua che fa eguali. Eguale è chi sa esprimersi e intende l'espressione altrui. Che sia ricco o povero importa meno".

A quasi un decennio dall'avvio della sperimentazione, il Dipartimento di Scienze Umane (DSU) dell'Università degli Studi di San Marino, d'intesa con il Dipartimento Istruzione e con la Segreteria di Stato competente in materia di Pubblica Istruzione, ha deciso di effettuare una ricerca tesa a verificare i risultati raggiunti dalla sperimentazione e a individuare gli eventuali provvedimenti da adottare per supportare l'attività dei docenti in tutti gli ordini scolastici. La Ricerca, effettuata con strumenti di natura sostanzialmente qualitativa, ha occupato in sostanza il secondo semestre dell'anno scolastico 2022/23 ed è stata condotta da Benedetta Bindi e Martina Mancini, con il coordinamento scientifico dello scrivente, direttore del Dipartimento citato.

Le conclusioni dello studio, alle quali si rimanda per una conoscenza più approfondita di quanto emerso, evidenziano, come del tutto prevedibi-

le, elementi significativi di positività accompagnati da qualche perplessità. Evidenziano anche la buona accoglienza del progetto da parte delle famiglie senza differenze sostanziali tra gli ordini scolastici. La raccomandazione fondamentale che se ne può dedurre appare essere quella di proseguire nella sperimentazione curando in modo ancora più qualificato la formazione dei docenti e puntando su di un loro impegno fondato più sulla convinzione della validità del progetto che sulla sua obbligatorietà normativa. Nello stesso tempo, sembra quanto mai opportuno introdurre nel sistema scolastico sammarinese e sostenere concretamente anche altre iniziative di formazione linguistica, su cui le autrici si soffermano nel testo, che possano assicurare al maggior numero possibile di studenti quelle esperienze di sprovincializzazione e di internazionalizzazione che attualmente sono consentite solo a chi proviene da estrazioni culturali o socioeconomiche di fascia alta. Tali iniziative potrebbero utilmente accompagnare l'attuale percorso di ricollocazione della Repubblica di San Marino nel contesto europeo favorendo l'ulteriore approfondimento delle competenze interculturali e internazionali che appaiono essere già fortemente presenti nella parte più qualificata del corpo docente.

Luigi Guerra

Direttore Dipartimento di Scienze Umane
Università degli Studi di San Marino

1. L'introduzione del Plurilinguismo nel sistema scolastico sammarinese

1. Le ragioni dello studio

La presente ricerca, realizzata per conto del Dipartimento di Scienze Umane dell'Università della Repubblica di San Marino, si propone di presentare il progetto di introduzione nel sistema scolastico sammarinese e di rilevare quali ne siano state le modalità di implementazione e i risultati ottenuti.

Il progetto relativo al Plurilinguismo ha avuto inizio a San Marino con il Decreto Delegato n. 194/2014 ratificato dal DD n. 7/2015 e successivamente modificato con il DD 109/2017. Dal 2020 al 2022 il decreto è stato reiterato con il DL 121/2020, DD 135/2021 e il DD 101/2022. Come recita l'articolo 1 del DD 5/2015, “a partire dall'anno scolastico 2014-2015 viene attivata in tutte le scuole sammarinesi una sperimentazione triennale di Plurilinguismo al fine di creare un ambiente di apprendimento multilingue. Scopo della sperimentazione è caratterizzare ogni segmento della scuola sammarinese come un ambiente di apprendimento multilingue, in cui l'italiano e l'inglese svolgono ruoli veicolari nel curriculum ma che può comprendere la presenza di altre lingue, sia introdotte attraverso una progettazione curricolare, sia portate da persone provenienti da altri Paesi, capace di promuovere il Plurilinguismo negli apprendenti e formare una società multilingue e una cittadinanza plurilingue”. Il progetto ha avuto come principale ispiratore il prof. Martin Dodman presente sul territorio sammarinese come formatore per tutti gli ordini di scuola. Il prof. Dodman ha sviluppato negli anni una interessante teorizzazione sulla valenza formativa del Plurilinguismo argomentata in numerose pubblicazioni scientifiche¹.

1. Esperto ricercatore e formatore nel campo dell'educazione linguistica e plurilinguistica, Martin Dodman ha seguito esperienze di innovazione scolastica in questi ambiti in

Va premesso che fin dall'istituzione a San Marino della Scuola Media² è sempre stata presente una lingua straniera nel curriculum, poi dal 1986 è stata introdotta una seconda lingua straniera³.

Negli anni Novanta, nella Scuola Elementare sono state effettuate sperimentazioni per introdurre la lingua inglese, dapprima dal secondo ciclo, e poi dal primo ciclo⁴.

Le sperimentazioni attuate nella Scuola Elementare portarono alla norma di legge, attualmente in vigore⁵, che prevede l'insegnamento della lingua inglese per 2 ore settimanali per tutto il quinquennio della Scuola Elementare.

L'evoluzione dell'introduzione della lingua straniera nella Scuola Secondaria Superiore ha seguito l'andamento degli altri ordini di scuola: inizialmente, nel Liceo Classico, era previsto lo studio di una lingua straniera fino al secondo anno; il cambiamento dei tempi e le diverse esigenze sorte nel tempo, lette e interpretate dall'allora Deputato alla Pubblica Istruzione Fausta Simona Morganti, portarono a due innovazioni:

1. l'istituzione del Liceo Linguistico⁶ nel 1983 con la presenza di 3 lingue europee: inglese, francese, tedesco;
2. la prosecuzione dell'insegnamento della lingua straniera fino alla classe quinta del Liceo Classico nei primi anni Novanta e per gli indirizzi di studio istituiti successivamente (Liceo Scientifico nel 1991⁷, Liceo Economico-Aziendale nel 2000⁸).

Attualmente la situazione si diversifica in merito al carico orario e al numero di lingue studiate a seconda del piano di studi scelto dagli studenti. La totalità continua lo studio della lingua inglese: tutti coloro che scelgono di frequentare il Liceo Classico, il Liceo Scientifico, o il primo biennio dell'Istituto Tecnico Industriale (ITI) studiano l'inglese per 5 anni; i ragazzi dell'ITI che frequentano a San Marino solo il primo biennio continuano con l'inglese anche nel triennio successivo. Per i ragazzi che scelgono il Liceo Economico-Aziendale, oltre all'inglese, c'è la possibilità di scelta tra francese e tedesco. Per chi sceglie il Liceo Linguistico, la possibilità è au-

diverse realtà europee e italiane tra cui la Valle d'Aosta e la provincia autonoma di Bolzano. Tra le sue opere si veda *Linguaggio e plurilinguismo. Apprendimento, curriculum e competenze*, Erickson, Trento, 2013.

2. Legge 32/1963.

3. Legge 96/1986.

4. Decreto 73/2003.

5. Decreto 98/2005.

6. Legge 46/1983.

7. Legge 104/1990.

8. Decreto 107/1999 e Decreto 61/2000.

mentata non solo per il numero di lingue, ma anche per la scelta delle lingue; infatti, oltre a proseguire con lo studio dell'inglese, possono scegliere due lingue tra francese, tedesco e spagnolo. Questa possibilità è fruibile solo da qualche anno perché precedentemente le lingue studiate al Liceo Linguistico erano obbligatoriamente inglese, francese e tedesco.

Nell'*excursus* introduttivo dello studio sullo stato dell'arte e sulle competenze nelle lingue straniere della popolazione scolastica sammarinese, non può mancare il riferimento all'introduzione delle certificazioni linguistiche a San Marino.

La certificazione introdotta a San Marino sia per la Scuola Media, sia per la Scuola Superiore è la certificazione Cambridge ESOL nei primi anni Duemila; alla Scuola Media le prime certificazioni, sempre facoltative, furono portate avanti da un gruppo di insegnanti di lingua inglese con diversi anni di insegnamento alle spalle che preparavano i ragazzi a sostenere l'esame KET (Key English Test), corrispondente al livello A2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per la Conoscenza delle lingue (QCER⁹), alla fine della terza media.

Nella Scuola Superiore, su proposta dell'allora Dirigenza, ai ragazzi venne data la possibilità di sostenere gli esami per la certificazione dapprima con l'esame PET (Preliminary English Test) corrispondente al livello B1 del QCER e, dopo un paio d'anni, si inserì stabilmente anche la certificazione FCE (First Certificate in English) corrispondente al livello B2. La possibilità di affrontare tali prove che venivano e vengono tuttora somministrate da un ente esterno è sempre rimasta facoltativa; nei primi anni hanno partecipato pochi studenti, negli anni successivi la platea di partecipanti si è ampliata e i dati dell'anno 2021-22 dicono che hanno sostenuto l'esame PET 63 studenti su un totale di 104 alunni di terza superiore.

Nel corso del tempo è cambiato il momento in cui affrontare l'esame: inizialmente si sosteneva il B1 a fine classe seconda e il B2 a fine quarta o inizio quinta perché molte università avrebbero convalidato il risultato come sostitutivo della prova di competenza in lingua inglese solo se il certificato era stato ottenuto nei due anni precedenti. Con il tempo, la prassi universitaria è cambiata e attualmente l'esame viene proposto a inizio classe terza per il B1 e a fine classe quarta per il B2.

Inoltre, accanto alla certificazione della lingua inglese, nella Scuola Superiore sono state proposte anche il DELF¹⁰ per la lingua francese e la certificazione rilasciata dal Goethe Institut¹¹ per la lingua tedesca con i

9. www.coe.int/lang-cefr.

10. www.institutfrancais.it.

11. www.goethe.de.

rispettivi livelli corrispondenti al QCER; per la lingua francese si è partiti pressoché in contemporanea con la lingua inglese: inizialmente con il B1 e dal 2014 alcuni studenti hanno sostenuto anche il B2. Per il tedesco dal 2014 viene proposta la certificazione di livello B1 sia per gli studenti del Liceo Linguistico, sia per quelli del Liceo Economico-Aziendale.

Quanto finora esposto testimonia che il sistema scolastico sammarinese ha da tempo e nel tempo prestato attenzione all'importanza della conoscenza delle lingue e ha agito conseguentemente.

Il progetto del Plurilinguismo e la sua sperimentazione mira, tuttavia, a obiettivi diversi e complementari; non era e non è una modalità per introdurre altre lingue oltre alla L1 nei vari ordini di scuola. Piuttosto, come dichiarato nel comma 1 dell'articolo 1 del primo decreto, ha lo scopo di creare un apprendimento multilingue.

Per rendere più comprensibile al lettore anche non specialistico, si ritiene opportuno chiarire il significato dei termini plurilingue e multilingue, che però, come si leggerà in seguito, i documenti europei hanno declinato e sviluppato notevolmente rispetto al parziale significato iniziale che di seguito viene proposto.

Il termine “multilingue” si usa in riferimento alle società in cui sono presenti più lingue, mentre il termine “plurilingue” si riferisce agli individui che sanno comunicare in modo efficace in più di una lingua.

Pertanto, mentre la Repubblica di San Marino non è una società multilingue, può essere un Paese plurilingue.

Dal punto di vista delle normative europee, il Trattato di Lisbona del 2000¹² prevede, riguardo all'apprendimento delle lingue, che i cittadini europei possano conoscere e comunicare, oltre che nella propria lingua madre, anche in altre due lingue conformemente alla legislazione nazionale ed europea, alle risorse disponibili e alle circostanze nazionali e in stretta collaborazione con tutti i portatori di interessi pertinenti. Pertanto, agli Stati si richiede che “esaminino modalità per aiutare tutti i giovani ad acquisire entro il termine del percorso di istruzione e formazione secondaria superiore – in aggiunta alle lingue di scolarizzazione –, se possibile, un livello di competenza in almeno un'altra lingua europea che consenta loro di utilizzare efficacemente tale lingua a fini sociali, di apprendimento e professionali, nonché per incoraggiare l'acquisizione di un'ulteriore (terza) lingua a un livello che consenta loro di interagire con una certa scioltezza”.

Inoltre, dal 2001 l'Europa ha adottato il Quadro Comune Europeo di Riferimento (QCER o CEFR con l'acronimo inglese) che nel 2022 è sta-

12. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex%3A12007L%2FTXT>.

to aggiornato con il documento “Enriching 21st Language Education”. In quest’ultimo testo, di cui si riporta di seguito un estratto, vengono raccolti resoconti di esperienze effettuate in Europa e viene dedicato un paragrafo al termine Plurilinguismo all’interno del capitolo sulle caratteristiche innovative del CEFR: la modalità plurilingue è considerata una metodologia innovativa, sebbene presente dall’antichità, e i termini plurilinguismo e pluriculturalismo viaggiano sempre insieme.

“I plurilingui hanno un unico repertorio correlato che combinano con le loro competenze generali e le varie strategie per svolgere i compiti” (Consiglio d’Europa 2020: 30). Questo repertorio multilingue riflette l’esperienza vissuta dell’utente/discente (Busch 2017), la loro biografia di incontro interculturale (Byram et al. 2009). Pertanto, il plurilinguismo è “una competenza ineguale e mutevole” (Consiglio d’Europa 2001: 133) in cui le risorse del l’utente/discente in una lingua o varietà possono essere solo parziali e di natura molto diversa da quelle di un’altra. “Il plurilinguismo ricercato non è quello di un poliglotta eccezionale, ma piuttosto quello di individui ordinari con un capitale linguistico vario in cui le competenze parziali hanno il loro posto. Quello che ci si aspetta non è la massima competenza, ma una gamma di competenze linguistiche e la ricettività alla diversità culturale” (Coste 2014: 22). In questa prospettiva orientata all’azione, gli utenti/discenti visti come agenti sociali attingono a tutti i tipi di risorse nei loro repertori linguistici e culturali e sviluppano ulteriormente queste risorse nelle loro traiettorie. Il plurilinguismo e il pluriculturalismo si concentrano sull’interconnessione di lingue e culture diverse piuttosto che sulle loro differenze e sottolineano l’importanza di profili in evoluzione che valorizzino anche le competenze più parziali e la consapevolezza delle lingue e delle culture.

Il QCER distingue tra plurilinguismo e multilinguismo. Allo stesso modo distingue tra multiculturalismo e pluriculturalismo. Questa distinzione mira a facilitare la comprensione di due visioni molto diverse della diversità linguistica e culturale. Multilinguismo/ multiculturalismo considera le lingue e le culture come entità separate e in qualche modo statiche che coesistono nelle società o negli individui.

Il plurilinguismo e il pluriculturalismo mirano a cogliere la natura olistica dei singoli utenti/discenti linguistici e culturali. In questa prospettiva, i discenti/utenti visti come agenti sociali attingono a tutti i tipi di risorse nei loro repertori linguistici e culturali e sviluppano ulteriormente queste risorse nelle loro traiettorie. Il plurilinguismo/pluriculturalismo sottolinea l’uso dinamico di più lingue/varietà e la conoscenza culturale, la consapevolezza e/o l’esperienza in situazioni sociali.

Sia il plurilinguismo che il pluriculturalismo si concentrano sull'interconnessione di lingue e culture diverse piuttosto che sulle loro differenze e sottolineano l'importanza di profili in evoluzione che valorizzino anche le competenze più parziali e la consapevolezza delle lingue e delle culture¹³.

Il progetto sammarinese, oltre a perseguire le raccomandazioni europee riguardo all'approccio globale all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue (Raccomandazione del Consiglio d'Europa del 22 maggio 2019 2019/C 189/03¹⁴), vuole potenziare l'apprendimento *in toto* sostenendo lo sviluppo di un cervello plurilingue. Le lingue possono diventare un mezzo, ma non sono certamente l'unico fine.

Un obiettivo molto presente nelle indicazioni europee che può beneficiare dell'applicazione del Plurilinguismo è, senza dubbio, l'ampliamento e il potenziamento comunicativo. L'allenamento e la pratica al passaggio fra lingue facilitano la comunicazione fra individui e predispongono gli individui stessi a trovare più modalità di comunicazione, con anche l'utilizzo di un'interlingua quando la lingua madre di ciascuno sia diversa e non si abbia una lingua comune da utilizzare per la comunicazione. Il progetto può essere certamente sfidante: può veramente contribuire al raggiungimento degli obiettivi più alti quali, da una parte, la costruzione del cervello plurilingue e, dall'altra, la pacifica convivenza fra individui che parlano lingue differenti appartenenti a culture diverse.

2. L'educazione linguistica in Europa

Il perseguimento dell'obiettivo sancito dal Trattato di Lisbona riguardo alla comunicazione e alla conoscenza di altre lingue rispetto alla lingua madre è stato attuato in modo differente nei principali paesi dell'Europa.

Nella maggior parte dei paesi europei lo studio di una lingua straniera¹⁵ comincia all'età di 6-7 durante i primi anni della scuola primaria; oltre all'Italia (e a San Marino), questo avviene anche in Spagna e Francia, mentre in Germania si inizia a 8 anni.

Lo studio di una prima lingua straniera che, nella stragrande maggioranza dei casi, è l'inglese dura fino al termine della Scuola Superiore di se-

13. *Enriching 21st Language Education* Edited by Brian North, Enrica Piccardo, Tim Goodier, Daniela Fasoglio, Rosanna Margonis-Pasinetti and Bernd Rüschoff.

14. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(02)).

15. <https://eurydice.indire.it/lo-studio-delle-lingue-a-scuola-in-europa-il-nuovo-rapporto-di-eurydice-offre-unanalisi-comparativa-di-dati-e-politiche-a-livello-europeo-e-nazionale/>.

condo grado, o in ogni caso, fino a quando gli studenti hanno 18 o 19 anni e, nella maggioranza dei paesi europei, viene richiesto il raggiungimento del livello B2 del QCER¹⁶.

Anche per lo studio di una seconda lingua straniera l'inizio è piuttosto simile in Europa: in genere si comincia nella scuola secondaria inferiore (o di primo grado); il prosieguo varia a seconda del tipo di istruzione scelta. In genere nei percorsi di base continua per un numero di anni superiore rispetto a percorsi tecnici o professionali; riguardo a questo punto l'Italia va in controtendenza in quanto la percentuale di studenti che studia due o più lingue straniere nei percorsi tecnici e professionali è maggiore rispetto a quella degli studenti liceali; per la seconda lingua straniera il francese e il tedesco risultano le lingue più proposte.

Oltre allo studio della/e lingua/e straniera/e con l'insegnante specialista, in Italia, la legge 53/ 2003 ha riorganizzato la scuola secondaria superiore italiana e i Regolamenti attuativi del 2010 hanno introdotto con l'acronimo CLIL (Content and Language Integrated Learning) l'insegnamento di una disciplina non linguistica (DNL) in una lingua straniera nell'ultimo anno dei Licei e degli Istituti Tecnici e di due discipline non linguistiche in lingua straniera nei Licei Linguistici a partire dal terzo e quarto anno.

La via sammarinese scelta ha come principale obiettivo, oltre al traguardo relativo al miglioramento delle capacità del cervello, l'aumento e la facilità di comunicazione fra le persone. Le neuroscienze hanno da tempo dimostrato che un cervello in grado di passare da una lingua a un'altra conserva un'elasticità maggiore e, soprattutto, ha la capacità di comprendere maggiormente le ragioni dell'altro: in sintesi la competenza plurilinguistica costituisce certamente un aiuto alla tolleranza fra le persone perché con una maggior conoscenza delle lingue reciproche è possibile comunicare di più, conoscersi di più, capire di più una cultura diversa.

3. Analisi della normativa sammarinese

a. Analisi e commento dell'articolato del Decreto Delegato 7/2015¹⁷ e successive modifiche

In questo paragrafo si intende analizzare la normativa emanata, il cui testo è riportato in appendice, le modifiche che sono occorse nei rinnovi

16. <https://eurydice.indire.it/pubblicazioni/key-data-on-teaching-languages-at-school-in-europe-2023-edition/>.

17. Vedasi Allegato 1: Norme sull'introduzione del Plurilinguismo nelle scuole sammarinese.

successivi e commentare i vari articoli. Il commento a ogni articolo è evidenziato dal simbolo ►.

Come già precedentemente indicato, la norma di sperimentazione, ratificata con il Decreto Delegato 7/2015 (DD), all'*articolo 1* recita che l'obiettivo prioritario del Plurilinguismo sia un apprendimento plurilingue come già commentato all'inizio di questo studio.

L'articolo 2 descrive il ruolo del Comitato Scientifico (CS) nonché i componenti che ne fanno parte. Il ruolo del CS è coordinare la sperimentazione, organizzare e coordinare la formazione degli insegnanti, fornire consulenza alle scuole e agli insegnanti, monitorare la sperimentazione, promuovere azioni di sensibilizzazione nella popolazione.

► Nella prima versione del DD il CS era formato dall'esperto nominato dalla Segreteria di Stato per l'Istruzione che svolgeva le funzioni di coordinatore, il Direttore del Dipartimento Istruzione, i Dirigenti Scolastici e un Consulente Scientifico individuato dal Coordinamento Didattico in accordo con la Segreteria di Stato.

L'articolo 3 descrive le modalità di attuazione del progetto: si prevede un'alternanza delle lingue presenti che può essere realizzata in termini di macro-alternanza e micro-alternanza e/o alternanza programmata dagli insegnanti e alternanza spontanea dettata dalle scelte comunicative dei partecipanti. Si propone di abbinare all'Italiano non solo l'Inglese, ma anche altre lingue in attività, contenuti, materie e discipline studiate. Le scelte effettuate circa gli abbinamenti vengono condivise nel Consiglio di Classe.

L'articolo 4 è dedicato alla formazione che prevede competenze di tipo conoscitivo, comunicativo, metodologiche-operative, relazionali. Tali competenze possono essere raggiunte tramite formazione in servizio durante l'anno scolastico, summer-school nei mesi di giugno/settembre con lezioni su tematiche relative alle competenze previste dal profilo e workshop di approfondimento delle tematiche, tirocini all'estero con osservazione diretta nelle scuole e/o a distanza tramite e-learning e discussione di gruppo delle osservazioni fatte, valutazione finale di elaborazione di un progetto plurilingue e discussione del progetto.

► Si evidenzia che, di tutte le modalità previste dalla legge, è stata sfruttata solo la formazione in servizio. A questo proposito nei primi anni della sperimentazione la Segreteria di Stato all'Istruzione ha attivato corsi di lingue gratuiti o quasi gratuiti per gli insegnanti al fine di permettere agli stessi di ottenere la certificazione rispetto al QCER. La possibilità di sfruttare le altre modalità di formazione dovrebbe essere implementata, tanto più ora che gli strumenti di e-learning sono maggiormente conosciuti, avendoli utilizzati nel periodo della pandemia da Covid-19.

Dall'*articolo 5* all'*articolo 7* vengono descritte le attività possibili nei vari ordini di scuola; fattore comune per tutti è l'esposizione per almeno 30 ore in ambiente plurilingue per tutti gli alunni; il rispetto della norma viene demandato alle rispettive dirigenze scolastiche.

Nel dettaglio, nell'*articolo 5* riguardante l'Asilo Nido e la Scuola dell'Infanzia, ci si concentra su momenti routinari o attività strutturate in cui non viene richiesta ai bambini una produzione linguistica.

Nell'*articolo 6* per la Scuola Media e la Scuola Elementare è previsto un uso veicolare delle lingue all'interno di progetti che coinvolgono altri linguaggi (corporeo, visivo, sonoro) oppure tematiche trasversali come l'educazione ambientale, alla cittadinanza con possibili abbinamenti fra lingue e materie, quali quelle scientifico-tecnologiche, matematiche o geo-storico-sociali. Si evidenzia che la programmazione deve prevedere, durante gli anni, una graduale estensione del Plurilinguismo attraverso l'intero curriculum, in modo da realizzare un rapporto stretto fra tutte le lingue e i contenuti previsti. Questo rapporto si costruisce all'interno del curriculum, di un progetto didattico oppure di una singola materia in base all'alternanza linguistica programmata.

L'*articolo 7* è dedicato alla Scuola Superiore: nel segmento 14-18 anni deve proseguire l'abbinamento fra lingue, assi culturali e singole discipline fino a raggiungere, nel corso del quinquennio, un'alternanza linguistica che coinvolge tutti gli assi culturali e tutte le discipline.

Nei commi 3 e 4 si aggiunge che, nei vari percorsi liceali, a partire dal terzo anno, viene promosso l'insegnamento di una disciplina, prevista nell'area delle attività e degli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti o nell'area integrativa o elettiva, in una lingua diversa dall'italiano.

Per il Liceo Linguistico, a partire dal quarto anno, viene promosso l'insegnamento di una seconda disciplina in una lingua diversa dall'italiano e da quella prevista per la disciplina di cui al periodo precedente.

- I due commi finali, 3 e 4, dell'*articolo 7* al momento non sono stati attivati: è indubbio che tale disposizione prevede quanto meno la conoscenza di un'altra lingua da parte dell'insegnante a un livello piuttosto alto; sarebbe inoltre auspicabile l'uso di libri di testo nella L2 per aiutare gli studenti a familiarizzare con una modalità che molti di loro incontreranno negli studi successivi. Questi due commi interrogano gli insegnanti anche sulla programmazione e sull'approccio ai contenuti disciplinari; non è affatto scontato che la modalità di presentazione delle tematiche rispecchi quella generalmente utilizzata nella scuola italiana e i libri di testo stranieri siano *sic et simpliciter* la traduzione dei testi italiani. Si ritiene pertanto che tali passaggi prevedano un cambio di paradigma.

Ritornando sulla questione della conoscenza di una L2, non è un caso che il progetto italiano CLIL, seppur con presupposti diversi dal progetto del Plurilinguismo, preveda, per gli insegnanti della scuola secondaria superiore, un livello di competenza C1 del QCER.

A commento della normativa, ci si domanda come il progetto Plurilinguismo non sia stato esteso anche al Centro di Formazione Professionale a cui afferiscono studenti della fascia 14-17; il CFP, pur collocato sotto la Segreteria di Stato al Lavoro, contribuisce fattivamente all'esplicitamento dell'obbligo scolastico e pertanto le scriventi ritengono che un apprendimento plurilingue dovrebbe essere proposto anche in quella sede.

Articolo 8 prevede la facoltà di attivare sezioni e classi sperimentali con un bilinguismo italiano-inglese che proseguono per l'intero ciclo scolastico per la Scuola dell'Infanzia e per la Scuola Elementare. Tali sezioni e classi adottano il curriculum standard, rafforzato dall'utilizzo della lingua inglese nell'insegnamento di alcune discipline e in tutte le attività scolastiche, educative e ricreative. Le modalità di progressiva implementazione del bilinguismo sono individuate dal Comitato Scientifico.

- ▶ Anche questo articolo non è stato ancora sperimentato, ma è evidente la necessità di avere a disposizione personale con competenze alte e certificate in L2 onde evitare di costruire un progetto mancante di partenza di caratteristiche essenziali.

Articolo 9 è dedicato al monitoraggio dei progressi della sperimentazione affidato al Comitato Scientifico, che al termine del triennio opera una verifica complessiva della sperimentazione e della caratterizzazione del sistema scolastico, individuando eventuali azioni necessarie per i trienni successivi.

- ▶ A questo proposito si evidenzia che nel primo rinnovo del decreto, il Comitato Scientifico è stato ampliato nella composizione con l'inserimento dei rappresentanti dei vari ordini di scuola; in aggiunta sono state emanate le linee guida in cui sono stati proposti scenari/copioni che potessero essere di aiuto nei vari ordini di scuola.

Dall'articolo 10 in avanti il decreto si concentra sulle esperienze all'estero: nell'*articolo 10* vengono normate le esperienze degli alunni all'estero per periodi non superiori a un anno scolastico. Tali periodi non sono computati come periodi di assenza scolastica se sono accompagnati da un Contratto Formativo, concordato e sottoscritto prima della partenza, dal Dirigente Scolastico, la famiglia e lo studente. L'articolo, quindi, contempla le caratteristiche del Contratto Formativo nonché gli obblighi a cui deve attenersi lo studente e le modalità di recupero decise dal Consiglio di Classe che verranno valutate al termine degli studi all'estero e alle valutazioni trasmesse dalla scuola estera.

Nell'*articolo 11* vengono normate le esperienze di studio di studenti provenienti dall'estero per periodi non superiori a un anno scolastico. Si indicano le condizioni alle quali è possibile l'accoglienza di studenti esteri nonché gli obblighi degli studenti e della scuola ospitante.

- Le indicazioni di questo articolo sono state sperimentate per l'accoglienza di almeno uno studente proveniente dalla Turchia e l'esperienza è stata oggetto di un Focus Group come riportato nel paragrafo 4.g.

L'*articolo 12* tratta dello scambio di docenti con scuole estere e prevede che possano essere stilati accordi di collaborazione fra il Dipartimento Istruzione e organismi analoghi di altre nazioni per permettere lo scambio, per periodi definiti, di docenti, sia in ruolo sia incaricati con equa ripartizione fra gli organismi firmatari degli oneri e dei benefici.

- Questo articolo fa parte di quelli non ancora messi in atto così come quanto previsto dall'*articolo 13*; tale articolo indica che gli scambi di studenti siano attivati in via prioritaria con le Comunità di Sammarinesi Residenti all'Estero.

L'*articolo 14* è inerente allo sviluppo delle competenze linguistiche dell'intera popolazione: il Dipartimento Istruzione organizza corsi di lingua extrascolastici per studenti e per adulti da molti anni, da ben prima dell'avvio della sperimentazione sul Plurilinguismo, con lo scopo di aumentare le competenze linguistiche dei cittadini e dei residenti.

- Come descritto precedentemente, all'inizio della sperimentazione, ulteriori corsi furono attivati per aumentare la competenza degli insegnanti. Se tale modalità contribuisse positivamente a raggiungere lo scopo, andrebbe verificato se sia opportuno proporli nuovamente, sia per gli insegnanti che sono entrati a scuola negli ultimi 10 anni, sia per chi voglia perfezionare ulteriormente le proprie competenze.

Gli ultimi due articoli riguardano il finanziamento, imputato sul capitolo "Iniziative di rafforzamento dei linguaggi veicolari nell'educazione" e le norme di coordinamento.

- È indubbio che il progetto PL non sia a costo zero; è pertanto sempre necessario che il Legislatore voglia portare avanti il progetto e di conseguenza garantisca un sostegno economico per raggiungere gli obiettivi.

Come precedentemente detto, il decreto viene rinnovato e modificato nel 2017: il nuovo decreto delegato n. 109, oltre a emendare i vari articoli, modifica parzialmente la struttura della norma suddividendola in 3 titoli: la promozione del Plurilinguismo, gli scambi con l'estero, le figure di coordinamento.

Nel Titolo 1, *Promozione del Plurilinguismo*, l'*articolo 1* descrive le finalità del documento come già indicato nella versione 2015. L'*articolo 2* che

nella precedente versione illustrava la composizione del Comitato Scientifico, viene modificato specificando in modo esplicito i concetti di ambienti multilingui e profili plurilingui.

L'articolo 3 (ex articolo 4) è incentrato sulla formazione e illustra quali competenze dovranno essere implementate (comunicative, metodologico-operative, relazionali) e quali modalità potranno essere previste (formazione in servizio, summer school, tirocini all'estero, valutazione finale di un progetto plurilingue).

L'articolo 4 riprende quanto indicato nell'articolo 3 della legge del 2015 rimandando alle Linee guida rispetto al numero di ore minimo di attività di Plurilinguismo (che passano da 30 a 40 ore).

Il Titolo II, *Scambi con l'estero*, esordisce, con l'*articolo 5*, descrivendo le modalità di studio all'estero riprendendo e ampliando quanto scritto nell'articolo 10 del primo decreto, rispetto alla figura di riferimento nel paese in cui si svolge il periodo all'estero e alla copertura assicurativa per spese mediche e ricoveri.

L'articolo 6 (ex articolo 11) si focalizza sulle esperienze di studio di studenti provenienti dall'estero e prevede in forma più snella quanto necessario per lo scambio.

L'articolo 7 (ex articolo 12) norma in linea di principio la possibilità di scambio di docenti.

► Come già detto nell'analogo articolo del Decreto del 2015, questo articolo non è stato finora oggetto di sperimentazione.

L'articolo 8 è la riproposizione del precedente articolo 13.

Gli ultimi 3 articoli sono parte del Titolo III, *Figure di coordinamento*.

L'articolo 9 norma i compiti e le modalità di reclutamento del Coordinatore del Plurilinguismo, che è la vera novità del decreto del 2017 (insieme all'aumento del monte ore di attività plurilingue). Viene indicato che tale figura presta servizio per 36 ore settimanali dall'inizio dell'anno scolastico e fino al 30 giugno. La selezione avviene tramite bando emesso dal Dipartimento di Scienze Umane di Unirsm; requisito indispensabile è il possesso di laurea magistrale abilitante all'insegnamento di una lingua diversa dall'italiano. l'assegnazione dell'incarico è annuale e può essere riconfermata fino a 3 anni dal Direttore del Dipartimento Istruzione che è il superiore del coordinatore del Plurilinguismo.

L'articolo 10 (ex articolo 2) ridefinisce i membri del Comitato Scientifico; oltre ai rappresentanti degli insegnanti inseriti in fase di ratifica del primo decreto e a tutti gli altri membri (Direttore di Dipartimento, Dirigenti degli istituti scolastici e formativi, esperto della Segreteria di Stato), è stato aggiunto anche il Coordinatore del PL.

La dicitura usata per i Dirigenti (scolastici e formativi) sembra supporre che il decreto fosse indirizzato anche al Centro di Formazione

Professionale (CFP); la descrizione delle attività per ogni ordine di scuola presente nella prima versione non comprende, tuttavia, alcun specifico riferimento al CFP e in questa nuova formulazione probabilmente, non si è prestata troppa attenzione alla parola “anno formativo” caratteristico del CFP. Tale mancanza può essere dovuta al fatto che il CFP, pur essendo un’agenzia riconosciuta per l’espletamento dell’obbligo scolastico i cui insegnanti vengono in parte arruolati con PDR della Scuola Media, ricade sotto la Segreteria di Stato al Lavoro e questo, purtroppo, a parere delle scriventi, insieme ad altri pregiudizi, lo fa percepire come scuola di serie inferiore.

L’ultimo articolo, *l’articolo 11*, indica la durata triennale della sperimentazione nonché la necessaria valutazione al termine della stessa.

Il decreto 109/2020 è stato rinnovato annualmente *sic et simpliciter* per 3 anni successivi; la valutazione è stata procrastinata perché tutto il sistema scolastico era completamente assorbito dalla gestione del sistema nella fase pandemica da Covid-19 e pertanto questo studio, che ha raccolto i dati nell’anno scolastico 2022-2023, svolge ora il compito che era stato rimandato.

b. Pubblicità della normativa sui mezzi di informazione

Della normativa che venne approvata nel 2014, ne diede notizia la televisione di Stato, San Marino RTV¹⁸, riportando il comunicato stampa del 23 ottobre 2014 in occasione dell’adozione del Decreto Delegato.

La Segreteria Istruzione annuncia sperimentazione plurilinguismo nelle scuole

La Segreteria di Stato per l’Istruzione ha presentato al Congresso di Stato e alla Reggenza il Decreto Delegato relativo alla sperimentazione di plurilinguismo nelle scuole sammarinesi. Con il Decreto viene avviato un percorso sperimentale triennale in tutti gli ordini di scuola (dal Nido alla Secondaria Superiore) che prevede a fianco dell’italiano, la presenza di altre lingue, prima fra tutte l’inglese, che svolgono ruoli veicolari nel curriculum. Quindi non solo lo studio di altre lingue ma lo studio attraverso altre lingue. Vivere in un ambiente multilingue apre gli orizzonti e la mente. I ragazzi plurilingui maturano più velocemente quelle funzioni esecutive (pianificazione, individuazione delle priorità, organizzazione del pensiero,

18. Comunicato stampa del 23 ottobre 2014 riportato da San Marino RTV.

soppressione degli impulsi, valutazione delle conseguenze delle proprie azioni) tipiche di un cervello adulto. Quindi il plurilinguismo non è solo conoscenza di altre lingue, terreno nel quale la scuola è già impegnata da tempo con successo per cui i ragazzi che terminano le scuole secondarie sono in grado di affrontare le sfide dettate dai percorsi successivi di formazione universitaria e del mondo del lavoro, ma è anche crescita perché il ragazzo plurilingue conquista prima e meglio. Il decreto che introduce il plurilinguismo richiede che in ogni classe di ogni scuola vengano dedicate almeno 30 ore ad attività che prevedano l'utilizzo di altre lingue. Inoltre, negli ultimi tre anni di scuola secondaria, in analogia a quanto previsto dalla normativa italiana, viene promosso l'insegnamento in lingua straniera di una disciplina non linguistica. Chiaramente la formazione degli insegnanti è un punto fondamentale. Per questo il decreto prevede modalità e finanziamenti per sviluppare la preparazione linguistica degli insegnanti, al fine di partecipare in maniera competente alla costruzione di un ambiente multilingue. Va comunque considerato che al docente plurilingue non è richiesta la piena padronanza della lingua. Le attività possono essere regolate sulla base delle conoscenze dell'insegnante. Nell'apprendimento multilingue, è proprio il passaggio continuo fra le lingue a favorire il consolidamento delle conoscenze e l'arricchimento del lessico in entrambe. Il Decreto detta anche le regole per gli scambi di studenti e insegnanti con scuole estere. Ora gli studenti potranno vedere riconosciute le esperienze di studio fatte all'estero, per periodi inferiori all'anno scolastico. Inoltre le nostre scuole avranno un quadro normativo per ospitare studenti esteri, magari provenienti dalle nostre comunità all'estero.

In tale periodo la Segreteria all'Istruzione organizzò anche una serata pubblica destinata a spiegare alla popolazione il progetto del Plurilinguismo; di tale serata ne diede conto Francesco Zingrillo, giornalista di San Marino RTV in due servizi del 25 e 28 novembre.

AMBIENTI MULTILINGUI, CITTADINI PLURILINGUI. UN PROGETTO PER LA SCUOLA E PER LA SOCIETÀ SAMMARINESE: titolo esplicativo che riassume gli intenti degli organizzatori. Al centro le sperimentazioni in atto nelle scuole del paese che diventa decreto – legge e si estende all'intero sistema scolastico. Insegnamento delle lingue, apertura culturale e didattica, al patrimonio coltivato negli anni è ormai una realtà. Il plurilinguismo e la costruzione di ambienti di apprendimento multilinguistico non significano soltanto lo studio di ulteriori lingue oltre a quella d'origine ma implicano il potenziamento di tutti i processi cognitivi. Insegnanti e studenti insieme alle famiglie d'origine sono i primi

attori di un cambiamento che investe la società e i cittadini. Il decreto sulla fase triennale del multilinguismo in 30 ore di formazione e preparazione proposta dalla segreteria diventa un valore per il futuro delle nuove generazioni. Possibili interscambi tra studenti e insegnanti attraverso altri esempi educativi all'estero saranno affrontati nella conferenza con il contributo di esperienze già avvenute in America.

Nel video le interviste a Giuseppe Maria Morganti, Segretario alla cultura e Simona Montanari, esperta di bilinguismo¹⁹.

Serata sul MULTILINGUISMO al Titano con la conferenza pubblica promossa dalla SEGRETERIA ISTRUZIONE. Iniziativa rivolta ai cittadini e alle famiglie per una cultura “plurilingue” nelle scuole, che cambi anche la società. Spiegati al pubblico i contenuti del decreto delegato sulla SPERIMENTAZIONE LINGUISTICA sammarinese in un progetto triennale dalla scuola d'infanzia alle superiori. Ne hanno parlato esperti e consulenti del percorso innovativo insieme al Segretario di Stato Giuseppe Morganti in un dibattito aperto alla cittadinanza in sala. Tra le linee guida lo studio attraverso diverse lingue verso altre culture. Apprendimento precoce ed efficace sui bambini plurilingui che sviluppano maggiori capacità e abilità. Contributi sulla formazione e lo sviluppo del piano triennale del paese di Laura Gobbi e Remo Massari. Martin Dodman, studioso e ispiratore della riforma, ha esposto le basi educative del multilinguismo applicato al sistema scolastico²⁰.

Il tema ritorna sulla stampa locale nel maggio 2016 quando la Segreteria Istruzione propone una modalità di realizzazione della seconda parte del decreto (si veda paragrafo 3.a. *Analisi della normativa sammarinese*, articolo 13).

L'ultima iniziativa nell'ambito della sperimentazione del plurilinguismo riguarda il coinvolgimento delle comunità all'estero, per attivare scambi culturali e linguistici attraverso la reciproca ospitalità di giovani dai 14 ai 18 anni, per due settimane. Ogni famiglia che aderirà al progetto ospiterà un ragazzo di altra nazionalità e di età uguale o vicina a quella del proprio figlio che verrà a sua volta ospitato in una famiglia sammarinese residente all'estero. Dovrà garantire vitto e alloggio, essere responsabile della sua incolumità e coinvolgerlo nelle attività familiari. La Segreteria, raccolte le adesioni, attiverà l'organizzazione degli scambi.

19. Servizio del 25 novembre 2014 di San Marino RTV.

20. Articolo del 28 novembre 2014 di San Marino RTV a firma di Francesco Zingrillo.

Chi volesse partecipare può inviare il modulo di adesione all'indirizzo di posta elettronica: cavalli.2104@gmail.com o presentarsi direttamente in Segreteria Istruzione e Cultura entro le ore 12 del 16 maggio.

A sostegno del plurilinguismo ci sono importanti investimenti economici e in risorse umane. Sono 300 gli insegnanti che partecipano ai corsi di formazione; dallo scorso anno sono obbligatorie almeno 30 ore annuali. Fuori dalla scuola si registra un potenziamento dei corsi serali per adulti. I risultati ripagano dell'impegno: in tre anni gli iscritti sono più che raddoppiati. Quest'anno oltre 190. Si guarda al futuro. Per la prima volta nasce a San Marino un centro estivo con giovani tutor madrelingua inglese. L'English Camp in soli dieci giorni ha raccolto ben 260 adesioni.

Dalla ricerca in rete non emerge nessun'altra comunicazione relativa alle modifiche effettuate sul decreto a eccezione di un servizio del 2022 su due studenti di scambio, iniziativa possibile grazie alla seconda parte del Decreto che norma tali aspetti (vedi art. 10 e seguenti). Sull'esperienza di questi due studenti, uno turco in scambio a San Marino e uno di San Marino in scambio in Thailandia, viene dato conto in questo lavoro rispettivamente nei Focus Group descritti nei paragrafi 4.g e 4.h.

Le due esperienze hanno avuto risonanza nella televisione sammarinese: si veda il servizio del 17 aprile 2022 a firma di Giovanni Zingrillo:

Inclusività è la parola d'ordine. E un percorso formativo su misura per lo studente ospitato. Questi i presupposti che hanno accompagnato l'avventura di U.T., turco, 17 anni, tra i primi studenti che le Scuole Superiori di San Marino hanno accolto: è qui da fine gennaio e rimarrà fino a fine giugno. Un'esperienza strutturata: il ragazzo segue un percorso scientifico, ma assiste a lezioni di classi diverse, per assecondare il più possibile le sue propensioni. La finalità è anche quella di fargli conoscere una nuova cultura e un nuovo Paese, San Marino, in un clima di accoglienza.

È bellissimo, mi piace San Marino e l'Italia – racconta lui –. All'inizio è stato difficile ma ora mi sono ambientato. Un momento divertente è stato il veglione di fine anno, dove ho avuto modo di conoscere la musica che si ascolta qui. La materia più interessante che ho studiato qui al liceo è Fisica, perché è più difficile di quella che si studia da noi.

Da quanto documentato si evince che il progetto ha avuto momenti di informazione alla collettività all'inizio e in occasione di eventi particolari; in riferimento all'aggiornamento della normativa, l'eco si è avuta solamente fra addetti ai lavori.

2. Analisi della sperimentazione

1. Struttura dello studio

Il secondo capitolo del volume si propone di analizzare i punti di forza e i punti di debolezza che sono emersi nel corso della sperimentazione del progetto nei vari ordini di scuola. L'analisi viene effettuata sulla base di ciò che è stato raccolto nelle interviste proposte all'ideatore e alla coordinatrice del progetto, nei questionari posti ai dirigenti scolastici, agli insegnanti e ai genitori, nei focus group con gli insegnanti di ogni ordine di scuola e con gli studenti della Scuola Secondaria Superiore.

La valutazione delle esperienze non riguarda esclusivamente quanto riferibile ai primi articoli del decreto (artt. 5-7 DD 7/2015); si vuole esaminare anche come concorrano in senso generale al progetto le esperienze di studio di studenti e studentesse all'estero (art. 10 DD 7/2015) nonché le esperienze di accoglienza nelle classi della Scuola Secondaria Superiore di studenti e studentesse provenienti dall'estero (art. 11 DD 7/2015).

Considerata la necessità di raggiungere un campione più ampio possibile degli *stakeholders* coinvolti nel progetto, così da raccogliere la più ampia gamma di criticità, elementi positivi, suggerimenti per il miglioramento dell'esperienza, lo studio ha previsto le modalità di indagine di seguito indicate:

1. intervista scritta all'ideatore del progetto prof. Martin Dodman;
2. intervista scritta alla Coordinatrice del Plurilinguismo prof.ssa Monica Cavalli;
3. questionario ai Dirigenti Scolastici;
4. Focus Group (FG) per ogni ordine di scuola in cui gli insegnanti partecipanti hanno risposto a una serie di domande guida (5 FG);
5. Focus Group con gli insegnanti di Lingue dei vari ordini di scuola;

6. Focus Group con rappresentanti delle classi che, nell'anno scolastico 2021-2022, hanno ospitato uno studente di scambio proveniente dalla Turchia;
7. Focus Group con gli studenti della Scuola Superiore che hanno frequentato la scuola all'estero per un periodo durante il quarto anno;
8. questionario inviato agli insegnanti;
9. questionario inviato ai genitori.

Riguardo al punto relativo ai Focus Group dei vari ordini di scuola, la composizione dei gruppi è stata organizzata cercando di far partecipare insegnanti che lavorano in plessi diversi situati in zone anche geograficamente diverse della Repubblica; nello specifico l'indicazione data ai Dirigenti Scolastici per individuare i partecipanti è stata la seguente:

- per l'Asilo Nido un insegnante per ogni plesso (7 rappresentanti) e un insegnante del Centro di Documentazione (totale 8 membri);
- per la Scuola dell'Infanzia 2 insegnanti per ciascuno dei plessi di Seravalle, Borgo e Fiorentino e un insegnante del Centro di Documentazione (totale 7 membri);
- per la Scuola Elementare 2 insegnanti per ciascuno dei plessi di Dogana, Domagnano e San Marino e un insegnante del Centro di Documentazione (totale 7 membri);
- per la Scuola Media 9 insegnanti di cui 3 di area umanistica, 3 di area scientifica, 3 delle "educazioni" e un insegnante del Centro di Documentazione (totale 10 membri);
- per la Scuola Superiore 9 insegnanti di cui 3 di area umanistica, 3 di area scientifica, 3 di area sociale (totale 9 membri).

2. Analisi dei dati: interviste

a. Intervista all'ideatore del progetto prof. Martin Dodman

L'intervista scritta al prof. Dodman ha evidenziato che il progetto è nato in seguito alle sperimentazioni di insegnamento della lingua inglese negli anni '90 con il desiderio di estendere l'inglese e altre lingue europee in maniera organica all'interno del sistema scolastico sammarinese.

Il progetto, che era iniziato ai tempi di Fausta Morganti, è stato poi portato avanti da tutti i Segretari di Stato successivi e dai relativi Direttori di Dipartimento.

L'obiettivo del progetto dell'apprendimento multilingue è promuovere negli alunni che frequentano il sistema scolastico sammarinese i numerosi benefici del Plurilinguismo, sia per lo sviluppo cognitivo e socio-affettivo

della persona, sia per la promozione di una cittadinanza responsabile e consapevole.

Con la normativa sammarinese si è avuta l'opportunità di sperimentare il progetto sull'intero sistema scolastico; sperimentazioni analoghe sono già state condotte nella fascia 0-6 anni in alcune zone della Romagna come Ravenna e Cesena.

Alla domanda sulle differenze con il progetto CLIL messo in atto in Italia, il prof. Dodman evidenzia che, mentre il progetto CLIL mira a promuovere lo sviluppo delle competenze linguistiche in altre lingue oltre all'italiano, il progetto sammarinese mira a cogliere i benefici del Plurilinguismo che derivano dall'alternanza di tre o più lingue in tutti gli ambiti, le materie e le attività in modo trasversale e longitudinale nella fascia di età 0-18.

Martin Dodman, oltre ad aver ideato e costruito il progetto, ha seguito la scuola sammarinese nella realizzazione fino al periodo pre-pandemia. L'osservazione diretta in classe e la riflessione condivisa con i docenti coinvolti nel progetto in alcune riunioni hanno consentito di rilevare:

- *la necessità di un lavoro costante per aiutare gli insegnanti a capire e condividere i presupposti teorici e metodologici del progetto;*
- *molte esperienze decisamente ricche e articolate dipendono essenzialmente dall'iniziativa individuale o di piccoli gruppi a seconda dell'ordine e del plesso scolastico;*
- *nelle fasce di età 0-6 generalmente, anche se in alcuni casi in misura minore, alla Scuola Elementare, c'è stato un buon livello di condivisione e sperimentazione di una gamma di sperimentazione all'interno di routine quotidiane, attività strutturate e insegnamenti disciplinari e interdisciplinari;*
- *a livello della Scuola Media e della Scuola Secondaria Superiore le sperimentazioni sono state più limitate a singoli insegnanti all'interno delle proprie discipline.*

Le modifiche effettuate con il rinnovo del decreto già esaminate nel paragrafo 3.a. sono scaturite dalla necessità di fornire indicazioni più chiare; il decreto fu accompagnato da linee-guida tecniche e metodologiche con esempi di copioni per la costruzione e la conduzione di unità di apprendimento.

Rispondendo alla domanda su quali punti di forza ha riscontrato più frequentemente, l'ideatore del progetto cita la creatività e l'iniziativa di gruppi di insegnanti in tutti gli ordini di scuola e la risposta positiva degli studenti; rispetto ai punti di debolezza, indica la mancanza di collegialità e di applicazione sistematica delle linee guida previste.

Infine, alla richiesta di quali cambiamenti dovrebbero essere effettuati o quali aspetti dovrebbero essere implementati per centrare maggiormente l'obiettivo, il prof. Dodman indica "l'applicazione obbligatoria delle linee-guida e l'introduzione di spazi e tempi periodici per la programmazione dell'alternanza delle lingue a livello collegiale".

b. Intervista alla coordinatrice del progetto prof.ssa Monica Cavalli

La prima domanda posta a Monica Cavalli, che coordina il progetto da ottobre 2017 e che precedentemente era stata referente per la Scuola Media, ha riguardato le *funzioni che ha svolto in quanto coordinatrice del progetto*. Come risposta, la prof.ssa Cavalli ha elencato quanto segue:

- organizzazione e coordinamento degli incontri di formazione, tenuti con il prof. Dodman, con gli insegnanti di tutti gli ordini di scuola sia per rendere note le finalità del progetto, sia per esemplificare possibili percorsi metodologici e attività da proporre in classe;
- condivisione con gli insegnanti di materiale didattico, principalmente in lingua inglese ma anche in francese, spagnolo e tedesco, fruibile in classe e suddiviso per cicli scolastici;
- incontri con gli insegnanti a scuola per fornire loro supporto e sviluppare con loro unità didattiche;
- assistenza al prof. Dodman nelle visite presso le scuole durante le quali il professore partecipava attivamente alle lezioni in ambiente multilingue.

Alla domanda su *quali difficoltà avesse incontrato nello svolgimento del ruolo*, la prof.ssa Cavalli evidenzia che "non è semplice interagire con gli insegnanti perché ha avuto la sensazione che i colleghi si sentissero osservati o, peggio, giudicati. Non è prassi comune 'aprirsi' e condividere il proprio lavoro". Ritiene che la chiusura abbia rallentato il processo di diffusione e di successo del progetto; negli ordini di scuola dove la progettazione comune e la condivisione è pratica consueta è stato più immediato aprire un canale di dialogo diretto ed efficace. La miglior diffusione del progetto nella fascia 0-10 anni è in parte anche dovuta alle minime competenze linguistiche dei discenti che non hanno provocato inibizioni negli insegnanti e negli educatori.

L'istituzione del Comitato Scientifico è stato un valido supporto per individuare le peculiarità di ogni ordine scolastico, valutare il percorso in fase di svolgimento e dare un indirizzo-guida all'intero progetto.

In merito ai *punti di forza* riscontrati più frequentemente, la coordinatrice del progetto cita il *feedback* positivo delle famiglie perché hanno potuto constatare che le competenze linguistiche in L2 e L3 dei propri figli risulta-

vano nettamente superiori a quelle dei bambini del circondario. Altri punti di forza sono stati l'entusiasmo dei bambini e dei ragazzi, soprattutto fino ai 13 anni e l'impegno profuso dagli insegnanti in tutti gli ordini scolastici.

Rispetto ai *punti di debolezza*, Cavalli elenca il senso di inadeguatezza di alcuni insegnanti, la poca propensione a collaborare dei colleghi, la poca dimestichezza nel condurre lezioni di tipo laboratoriale nelle quali il ruolo principale è rivestito dallo studente, la difficoltà, soprattutto nei primi anni, nel coniugare il programma curricolare con le attività di Plurilinguismo, una distribuzione non omogenea per classi delle attività svolte, soprattutto nelle classi liceali.

Il ruolo del coordinatore del progetto è cambiato nel corso del tempo: all'inizio era più "sul campo", nel corso del tempo si è indirizzato maggiormente nel consolidare le pratiche più significative e nel comprendere come introdurre ulteriori elementi di supporto e di stimolo.

Infine, le è stato chiesto *quali cambiamenti fossero necessari*, a suo parere, *nella normativa e/o nella realizzazione pratica del progetto*. Prima di elencare alcune azioni utili, Cavalli fa alcune premesse che riportiamo:

- a) il Plurilinguismo è uno fra gli strumenti che possono contribuire in maniera sostanziale alla realizzazione della "scuola delle competenze" in cui lo studente partecipa attivamente e criticamente al proprio progetto formativo;
- b) la Repubblica di San Marino può vantare una tipicità unica, dato che il progetto si è potuto sperimentare in uno Stato coinvolgendo la totalità degli istituti scolastici;
- c) *la didattica in ambiente multilingue significa pensare a una didattica "fuori dagli schemi", significa insegnare ma anche apprendere "fuori dagli schemi"... È importante che le istituzioni accompagnino il progetto anche nella fase normativa definitiva perché tutti gli attori scolastici (studenti, insegnanti, dirigenti) siano sempre più predisposti ad accogliere le sfide e sempre meno spaventati dal farlo.*

Sulla base di queste considerazioni, Cavalli individua tre azioni utili a evitare la dispersione di quanto finora fatto:

1. *costante e funzionale formazione (metodologica e linguistica) per gli insegnanti e attivazione di una cultura della condivisione che sia di stimolo reciproco;*
2. *prevedere per gli studenti delle scuole superiori delle borse di studio a favore dei programmi di scambio internazionale;*
3. *prendere in considerazione l'eventualità di inserire un modulo di didattica in ambiente multilingue all'interno del percorso di tirocinio degli aspiranti insegnanti (TFA).*

3. Analisi dei dati: il questionario per i Dirigenti Scolastici

Il questionario è stato compilato dagli attuali dirigenti degli ordini scolastici sammarinesi: Francesco Giacomini, Dirigente Scolastico (DS) della Scuola dell'Infanzia e Asilo Nido, Arianna Scarpellini, Dirigente Scolastica della Scuola Elementare, Remo Massari, Dirigente Scolastico della Scuola Media, Giacomo Esposito, Dirigente Scolastico della Scuola Superiore.

Alla domanda su *come fosse stato presentato il progetto*, i DS dell'Asilo Nido e Scuola dell'Infanzia, della Scuola Elementare, della Scuola Media dichiarano che venne data comunicazione orale nella riunione Collegio dei Docenti; il DS della Scuola Superiore non si esprime poiché non era dirigente al momento dell'entrata in vigore del provvedimento.

Riguardo alla richiesta della *modalità di suddivisione fra gli insegnanti del monte ore minimo da raggiungere*, nella Scuola dell'Infanzia e Asilo Nido e nella Scuola Elementare è stato suddiviso secondo la disponibilità degli insegnanti, mentre nella Scuola Media proporzionalmente rispetto al monte ore settimanale di ogni insegnante nella classe. Nella Scuola Superiore il dirigente, che non era tale al momento dell'introduzione della norma, ricorda che inizialmente era stato assegnato un monte ore per ciascun insegnante, poi è stato deciso che fosse ogni Consiglio di Classe a suddividersi autonomamente il monte ore, infine si è affidato lo svolgimento del Plurilinguismo all'iniziativa di ciascun insegnante.

Rispetto alle *indicazioni sulle modalità di realizzazione e coordinamento*, nell'Asilo e Nido e Scuola dell'Infanzia è stato nominato un gruppo di lavoro con docenti referenti che svolgevano la funzione di tutor per gli altri insegnanti.

Nella Scuola Elementare la coordinatrice per il Plurilinguismo prof.ssa Cavalli ha supportato gli insegnanti con suggerimenti, risorse, proposte, ha effettuato un monitoraggio congiunto con il prof. Dodman e ha raccolto i materiali prodotti nella sezione "Didattica Condivisa" del Registro Elettronico.

Nella Scuola Media, nei primi anni è stata avviata un'attività di formazione e sono stati costituiti gruppi di lavoro; in seguito, si è lavorato sui copioni introdotti con il rinnovo del Decreto del 2017. Negli ultimi tre anni non si è data indicazione perché la Scuola è stata impegnata in altre emergenze.

Nella Scuola Superiore, all'inizio, sono state date indicazioni nell'ambito di numerosi incontri di formazione con il prof. Dodman e di monitoraggio con la coordinatrice per il Plurilinguismo prof.ssa Cavalli; suc-

cessivamente, gli stessi due docenti hanno effettuato incontri periodici di monitoraggio in accordo con il DS.

Alla domanda *se i plessi avessero delegato qualcuno per la gestione*: nell'Asilo Nido e Scuola dell'Infanzia i plessi hanno uno o più rappresentanti che partecipano al gruppo di lavoro dei tutor, nella Scuola Elementare in passato ogni plesso aveva nominato un referente; attualmente per la verifica della sperimentazione sono stati nominati tre referenti che si interfacciano con i colleghi.

Nella Scuola Media e nella Scuola Superiore il coordinamento dell'attività è delegato al Consiglio di Classe.

Ai dirigenti è stato chiesto *come sia stata accolta la normativa sul Plurilinguismo nel proprio ordine di scuola*: nell'Asilo Nido e nella Scuola dell'Infanzia è stata accolta "in maniera sostanzialmente positiva, con iniziali perplessità sulle competenze necessarie, che, una volta attivato il confronto, unitamente al percorso formativo sui "copioni", sono andate scemando".

La DS della Scuola Elementare riferisce di *un'iniziale perplessità legata alla mancanza di preparazione specifica*.

Nella Scuola Media si sono avuti *sia insegnanti molto favorevoli e propositivi, sia detrattori che non ne vedevano l'utilità*.

Nella Scuola Superiore *i progetti realizzati evidenziano un'adesione eterogenea, con un forte riferimento all'azione di supporto sviluppata dall'insegnante distaccato*.

La domanda successiva verteva sulle *modalità attuali di applicazione della normativa*: nell'Asilo Nido e Scuola dell'Infanzia viene concretizzata svolgendo alcune attività routinarie in lingua sulla base di copioni condivisi in relazione agli ambiti e alle aree di esperienza, così come avviene anche nella Scuola Elementare.

Nella Scuola Media vengono utilizzati materiali in lingua e visione di filmati in lingua; per la Scuola Superiore si cerca di favorire processi di internazionalizzazione e progetti specifici quali l'adesione a concorsi internazionali, proposte di collaborazione con enti scolastici internazionali o altri enti formativi del territorio (Federazioni sportive, Istituti Culturali, Organizzazioni datoriali, ...), associando il Plurilinguismo, nell'ambito delle singole programmazioni di disciplina, a una modalità didattica laboratoriale e spesso interdisciplinare.

Rispetto al *riscontro che il progetto ha avuto nei vari attori direttamente o indirettamente coinvolti*, il DS di Asilo e Nido e Scuola dell'Infanzia indica un *feedback* positivo soprattutto da parte delle famiglie; per la Scuola Elementare si evidenzia che i bambini partecipano con entusiasmo e curiosità; alcuni insegnanti hanno accolto il progetto favorevolmente.

te, altri hanno riferito difficoltà e criticità nell'inserire una L2 nella didattica quotidiana, soprattutto nel primo ciclo.

Per la Scuola Media si è già detto del parere contrastante degli insegnanti, mentre alunni e genitori sono risultati più a favore.

Nella Scuola Superiore

gli insegnanti si sono dimostrati interessati a portare avanti progetti nei quali il PL svolgesse un ruolo percepito come naturalmente integrato alle finalità educative e didattiche del progetto stesso, ottenendo un buon riscontro dagli studenti;

in pratica hanno funzionato quelle attività che non sono state fatte per ottemperare a una norma, ma quelle per cui la modalità del PL era un valore aggiunto al progetto stesso.

Quando è stato chiesto ai Dirigenti di indicare *tre punti di forza e tre di debolezza* del progetto sono emerse le valutazioni che vengono riportate nella tabella seguente. Da esse si possono evincere aspetti comuni e caratteristiche peculiari di ciascun ordine scolastico. Tra gli aspetti comuni, nel caso dei punti di forza, ricorre l'interdisciplinarietà e la collaborazione fra docenti e, all'interno dei punti di debolezza, le competenze linguistiche non omogenee nei docenti.

	<i>Punti di forza</i>	<i>Punti di debolezza</i>
Asilo Nido- Scuola dell'Infanzia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trasversalità. 2. Condivisione e diffusione in tutti i plessi. 3. Coinvolgimento e gradimento delle famiglie. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Necessità di ulteriore formazione linguistica. 2. Difficoltà di accesso e padronanza di lingue diverse. 3. Competenze linguistiche non equamente distribuite tra i plessi.
Scuola Elementare	<ol style="list-style-type: none"> 1. Positività dell'introduzione di più lingue straniere. 2. Interdisciplinarietà. 3. Stimolazione di abilità trasversali. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Limitatezza della varietà di attività proposte. 2. Difficoltà nell'introdurre termini non ripetitivi. 3. Lessico limitato e contestualizzato, ma non inserito nel parlato quotidiano con funzioni comunicative.
Scuola Media	<ol style="list-style-type: none"> 1. Potenziamento dello sviluppo cognitivo. 2. Miglioramento della comprensione della terminologia specifica. 3. È utile allo sviluppo delle competenze linguistiche. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Necessità di una metodologia didattica proattiva nella quale agli studenti viene chiesto di fare, non solo di ascoltare. 2. Necessità di una programmazione della lezione più strutturata. 3. Serve collaborazione fra i docenti delle varie discipline.

	<i>Punti di forza</i>	<i>Punti di debolezza</i>
		4. Il Dirigente precisa che i suddetti punti sono criticità legate alla modalità di esecuzione; non trova infatti punti di debolezza nella indicazione normativa.
Scuola Superiore	<ol style="list-style-type: none"> 1. Possibilità di operare in contesto internazionale favorendo lo scambio e le relazioni. 2. Ripensamento della didattica con modalità più orientata agli studenti, con estensione del campo d'azione e sviluppo delle competenze trasversali. 3. Valorizzazione e promozione di buone pratiche attraverso la condivisione delle migliori esperienze realizzate. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Eterogeneità degli esiti fortemente legati alla volontà di mettersi in gioco degli insegnanti e alla capacità di dialogare e collaborare con i colleghi. 2. Mancanza di pubblicazione sistematica da parte del Centro per il Monitoraggio sullo stato di avanzamento della sperimentazione. 3. Maggiore collaborazione tra scuola e Centro per il Monitoraggio sulla costruzione di una rete internazionale di scambi.

La successiva domanda posta ai Dirigenti è riferita alle *modifiche da apportare alla normativa e/o i consigli per l'applicazione*.

Il DS dell'Asilo Nido e dell'Infanzia suggerisce un'eventuale ridefinizione del monte orario (senza indicare aumenti o diminuzioni) e la previsione di interventi formativi istituzionali.

La DS della Scuola Elementare dichiara che

sarebbe, probabilmente, più a favore dell'insegnamento IN lingua inglese in più momenti della giornata con maggiore immersione dell'alunno.

Il DS della Scuola Media insiste sulla necessità di ulteriori incontri formativi e sullo sviluppo di nuovi copioni.

Il DS della Scuola Superiore indica "modifiche conseguenti ai punti di forza e debolezza indicati".

La domanda conclusiva *rispetto all'intero progetto* che chiedeva *quali indicazioni ciascun dirigente si sentisse di proporre*, ha fornito suggerimenti molto concreti: per Asilo Nido e Scuola dell'Infanzia maggior coordinamento verticale, per Scuola Elementare organizzazione di una formazione specifica per gli insegnanti atta ad ampliare le competenze linguistiche e i copioni da attuare. Specificamente per la Scuola Elementare,

la Dirigente suggerirebbe di ripartire le 2 ore di compresenza degli insegnanti di inglese, attualmente utilizzate durante i pasti, per interventi di oralità in L2 nelle classi quarta e quinta. Il suggerimento appare comunque non necessariamente rivolto al Plurilinguismo.

Per la Scuola Media sembrerebbe utile un nuovo intervento formativo che possa far meglio comprendere agli insegnanti, che non hanno accolto positivamente il progetto, il vero impatto che il progetto stesso può avere sulle competenze.

Per la Scuola Superiore si suggerisce di valorizzare la specificità di ciascun ordine scolastico, prevedendo non una formula unica, ma tante modalità differenti.

4. Analisi dei dati: Focus Group con gli insegnanti dei vari ordini di scuola

a. Asilo Nido

Il Focus Group (FG) dell'Asilo Nido è stato condotto con educatrici provenienti da tutti i 7 asili nido statali, dall'educatrice distaccata al Centro di Documentazione e dalla educatrice che svolge il ruolo di Coordinatore Pedagogico:

Educatrice 1 (Edu 1) dell'Asilo Nido Mongolfiera (Dogana)

Educatrice 2 (Edu 2) distaccata al Centro di Documentazione

Educatrice 3 (Edu 3) distaccata come Coordinatore Pedagogico

Educatrice 4 (Edu 4) dell'Asilo Nido Peter Pan (Cailungo)

Educatrice 5 (Edu 5) dell'Asilo Nido L'Aquilone (Falciano)

Educatrice 6 (Edu 6) dell'Asilo Nido Il Bruco Verde (Acquaviva)

Educatrice 7 (Edu 7) dell'Asilo Nido Pollicino (Cailungo)

Educatrice 8 (Edu 8) dell'Asilo Nido Arcobaleno (Dogana)

Educatrice 9 (Edu 9) dell'Asilo Nido Coccinella (Città)

La prima domanda posta ha avuto come oggetto *come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti*; Edu 6 e Edu 8 rispondono prontamente che il progetto era stato illustrato dal prof. Dodman in un corso di aggiornamento. Edu 4 ricorda che Dodman spiegò come funziona una seconda lingua in un ambiente così particolare come il nido. Le educatrici erano molto preoccupate perché era la prima volta che si parlava di Plurilinguismo al nido, ma il professore le aveva tranquillizzate anche spiegando l'uso dei copioni. Edu 9 aggiunge che avevano ricevuto suggerimenti veri sul come comportarsi con i bambini. Edu 6 ricorda che erano state rassicurate nel caso la pronuncia non fosse ottima, perché l'importante era abituare i bambini al suono differente.

Alla domanda *quali siano/siano state le difficoltà incontrate*, l'elemento che emerge maggiormente risulta essere la difficoltà nel livello base della lingua straniera.

Edu 4 ricorda che, nonostante ci fossero i copioni, alcuni insegnanti facevano fatica a interagire in L2 perché si vergognavano; Edu 6 aggiunge che il prof. Dodman aveva indicato che la L2 non doveva essere per forza l'inglese, ma anche il francese o altre lingue straniere, se erano più conosciute alle insegnanti.

La domanda successiva riguardava le *modifiche* occorse al decreto *nel 2017* cioè l'aumento del monte ore, l'ampliamento del Comitato Scientifico, le linee-guida con la pubblicazione degli scenari; si chiede ai partecipanti *quali vantaggi/problemi siano emersi con tali modifiche*.

Il moderatore esordisce dicendo che sembra che i copioni siano stati di grande aiuto nell'ordine scolastico in esame. Tutte le componenti del FG concordano; Edu 6 afferma che i copioni davano sicurezza a chi era meno competente nella lingua straniera e Edu 8 aggiunge che permettevano di rinfrescare la memoria anche a coloro che, pur avendo minime competenze, avevano dimenticato la L2 perché da loro poco usata.

La domanda successiva, che per gli altri ordini di scuola era riferita al contributo e alla posizione degli insegnanti di lingue verso il Plurilinguismo, qui è stata declinata chiedendo *se qualcuno, in senso lato, avesse dato un contributo al progetto*.

Edu 6 risponde che l'aspetto principale è stato l'aiuto vicendevole fra colleghi; in un periodo particolare hanno contribuito anche genitori spagnoli proponendo i colori e i numeri anche in spagnolo, oltre che in inglese e in francese. Edu 1 aggiunge che alcune insegnanti hanno frequentato il corso di inglese per incrementare le proprie competenze.

Successivamente, viene chiesto al FG *se il progetto sia positivo, sia da implementare o eliminare, quali modifiche potrebbero essere suggerite* sia perché la prima formazione è stata proposta alcuni anni fa, sia perché, nel frattempo, sono arrivati nuovi insegnanti.

Il gruppo concorda sulla necessità di implementare il progetto; Edu 4 evidenzia che all'inizio il confronto con il prof. Dodman è stato molto frequente, col tempo si è diradato. Il progetto è certamente da portare avanti: quando viene proposta ai bambini una consegna solamente in inglese, la si può accompagnare con un gesto: dopo pochi giorni, i bambini hanno interiorizzato ed è meraviglioso.

Viene riportato che nuove idee sarebbero ben accette per ampliare e rinnovare gli stimoli forniti; la discussione fa emergere che nel corso di tutta la giornata si vive in un ambiente plurilingue: lavaggio delle mani, momento della merenda, appello in cui vengono attaccate le foto, lettura

delle storie, canzoni ecc. Nel caso della lettura delle storie, i bambini anticipano quanto accadrà con parole in inglese.

Considerato che i risultati sono molto positivi, il moderatore sollecita il Focus Group sulla motivazione: viene chiesto se tali esiti siano dovuti alla ricettività dei bambini o all'entusiasmo del corpo insegnante.

Edu 6 ritiene che contribuiscano entrambi gli elementi; Edu 3 evidenzia un ulteriore aspetto: il nido è un ambiente con contenitori di apprendimento molto aperti (es. gioco libero) che aggiunti a quelli strutturati (momenti routinari), permettono di esporre i bambini a molti stimoli in ambiente plurilingue.

Nella domanda seguente si chiede se *il progetto possa essere di più facile gestione nel futuro visto che ai nuovi insegnanti è richiesta una competenza linguistica almeno di base in un'altra lingua.*

Ritengono che sarà certamente più facile sia perché i giovani sono più portati per le lingue, sia perché sono più esposti alle lingue da sempre. Aggiungono che la conoscenza delle lingue sarà indispensabile, ma avendo i giovani insegnanti una formazione anche linguistica, saranno favoriti e riusciranno sicuramente nello scopo, a maggior ragione considerato che ce la stanno facendo anche coloro che non avevano competenze specifiche di base.

L'ultima domanda proposta è stata *come i presenti cambierebbero la norma sul PL* se fossero il legislatore.

L'attenzione non si sofferma sul cambiamento della norma, quanto piuttosto sull'applicazione e sulle iniziative per promuovere la norma.

Le educatrici ritengono che sarebbero utili momenti di aggiornamento e formazione a scadenza ravvicinata; inoltre sarebbe di grande aiuto poter ricevere materiale adatto al nido.

Il moderatore chiede se il progetto ha attecchito in quest'ordine di scuola in un modo così positivo e fruttuoso perché il terreno era fertile in virtù di sperimentazioni pregresse; Edu 8 risponde che

in precedenza non c'era nulla, anzi si veniva dalla concezione che al bambino fosse fondamentale parlare in una sola lingua altrimenti si andava a interferire con la lingua madre.

Ribadiscono di essere soddisfatte per quanto realizzato. Edu 4 aggiunge:

il fatto che facciamo Plurilinguismo fine a se stesso, non dobbiamo valutare se i bambini hanno acquisito o meno i nomi della frutta, non dobbiamo dare un giudizio, non dobbiamo coprire un tot di ore, questa cosa ti lascia solo il bello del progetto.

Il moderatore ricorda al gruppo che il monte ore minimo è previsto per tutti gli ordini di scuola, ma le educatrici confermano che al nido i bambini sono esposti a un ambiente plurilingue per un numero di ore molto maggiore di 40 annuali.

Il moderatore sollecita il gruppo anche su quale atteggiamento hanno avuto i genitori in merito al progetto: Edu 6 riporta di un episodio in cui i

genitori hanno storto il naso e hanno scelto di non mandare il figlio in un plesso in cui veniva fatto Plurilinguismo strong. Magari fosse successo a mio figlio!

Edu 4 riporta che, quando viene spiegato ai genitori dei bimbi che entrano al nido in cosa consiste il Plurilinguismo, i genitori sono contenti e nessuno si è mai lamentato.

Considerazioni sul Focus Group delle educatrici dell'Asilo Nido

Per quanto riguarda la preparazione degli insegnanti si evidenzia come le competenze linguistiche non siano sempre adeguate, ma la fascia di età in esame non necessita di competenze linguistiche troppo elevate e l'utilizzo dei copioni ha permesso di sopperire alle mancanze iniziali. L'esperienza dell'ambiente plurilingue con i bimbi del nido è risultata essere più semplice in virtù di alcuni fattori: non è necessario attribuire una valutazione numerica al progetto, al nido si succedono numerosi momenti routinari in cui è possibile associare un gesto alla parola/frase in L2, i bimbi sono particolarmente ricettivi, la maggior parte degli insegnanti ha accolto favorevolmente il progetto e lo sta portando avanti con entusiasmo. Il gruppo ritiene necessario continuare a proporre momenti di formazione sia per insegnanti di lungo corso, sia per i nuovi, fornendo, allo stesso tempo, nuovi materiali e spunti per attività da proporre ai bimbi.

In merito ai due aspetti dell'obbligatorietà e del monte ore del progetto, che in altri ordini di scuola, come si leggerà in seguito, hanno suscitato alcune osservazioni, non si evidenziano particolari criticità fra i membri di questo Focus Group.

b. Scuola dell'Infanzia

Il Focus Group della Scuola dell'Infanzia era costituito da insegnanti provenienti da plessi diversi accomunate dall'appartenenza al "Gruppo delle Tutor" che è un *team* di insegnanti di supporto ai colleghi nato pre-

cedentemente all'introduzione del PL. In particolare, le partecipanti al FG sono state:

1. un'insegnante (Inf 1) del plesso di Faetano precedentemente distaccata al Centro di Documentazione (CD) e facente parte del gruppo delle Tutor (vedi dopo);
2. un'insegnante (Inf 2) del plesso di Cailungo, facente parte del gruppo delle Tutor;
3. la vice dirigente (Inf 3);
4. un'insegnante (Inf 4) del Centro di Documentazione;
5. un'insegnante (Inf 5) del plesso di San Marino, facente parte del gruppo delle Tutor;
6. un'insegnante (Inf 6) del plesso di Domagnano, facente parte del gruppo delle Tutor;
7. un'insegnante (Inf 7) del plesso di Cailungo, facente parte del gruppo delle Tutor;
8. un'insegnante (Inf 8) del plesso di Domagnano, facente parte del gruppo delle Tutor;
9. un'insegnante (Inf 9) del plesso di Fiorentino, facente parte del gruppo delle Tutor;
10. un'insegnante (Inf 10) del Centro di Documentazione.

La prima domanda indaga su *come sia stato accolto il progetto dal corpo docente*: Inf 1 riferisce che la Scuola dell'Infanzia ha una storia pregressa legata alle lingue, ben prima del PL:

con la prof. Carla Bertacchini, già dall'anno scolastico 2004-2005, lavoravamo con il metodo CLIL; è da un po' di tempo che [la lingua straniera] faceva parte del nostro lavoro. [Si è partiti] con grosse disparità in base ai plessi perché le competenze delle insegnanti all'inizio non erano tantissime quindi pian piano si è voluta fare della formazione e le competenze sono aumentate. Chiaramente ci sono state delle resistenze da parte di colleghe, da parte di insegnanti di lingua di altri ordini, perché non si aveva una formazione specifica. Quando è nato il PL, faceva già parte del nostro modo di lavorare quindi non abbiamo percepito uno shock di qualche tipo.

Alla domanda *quali siano/siano state le difficoltà incontrate*, l'elemento che emerge maggiormente risulta essere l'alta disparità di competenze nella/e lingua/e straniera/e, in particolare in relazione all'età anagrafica. Come riferisce Inf 2,

la difficoltà maggiore è stata per chi non aveva una minima conoscenza di una seconda lingua e anche vista la disparità di età tra le colleghe, per quelle più senior la difficoltà è stata maggiore.

Si assisteva ad atteggiamenti vari: c'era chi delegava, chi ci provava, chi si sentiva scavalcata da colleghe più giovani.

La non del tutto adeguata competenza linguistica di alcune insegnanti viene confermata anche nella raccolta dati sulla sperimentazione del PL effettuata nell'anno scolastico 2018-2019 dal Centro di Documentazione: emerge come primo punto critico la scarsa conoscenza della lingua da parte di alcune insegnanti e la numerosità dei gruppi di bambini, oltre alle difficoltà di linguaggio per alcuni dei bambini stessi.

Poiché in questo ordine scolastico è presente il “Gruppo delle Tutor”, alla richiesta del moderatore di ulteriori informazioni su tale gruppo, Inf 8 spiega che il gruppo è nato durante la formazione tenuta dalla prof.ssa Bertacchini: all'inizio ne facevano parte insegnanti di madrelingua non italiana, che aiutavano le colleghe quando venivano proposte attività e progetti che prevedevano l'uso di un'altra lingua; inoltre, attraverso una formazione *peer to peer*, le tutor “presentavano nuove tecniche, modalità giocose, canzoni” che potessero essere utili alle colleghe. La prof.ssa Bertacchini fece formazione a tutto il Collegio dei Docenti; l'ampliamento del nucleo iniziale del Gruppo delle Tutor è avvenuto quando, su base volontaria, la dirigenza scolastica ha finanziato corsi di lingua che consentissero ai partecipanti di aumentare le proprie competenze nella lingua straniera. Tali corsi hanno avuto durata annuale e sono risultati piuttosto impegnativi.

La domanda successiva verte sulle *modalità di suddivisione del monte ore*. Inf 8 spiega che l'attività di Plurilinguismo viene spalmata su tutta la giornata; alcuni momenti routinari quali il bagno e il consumo della frutta, comuni a tutti i plessi, vengono condotti proponendo attività plurilingue. A questi si aggiungono progetti plurilingue di plesso e/o sezione quali la lettura di libri, canzoni, compilazione del calendario o comandi in lingua affiancati dal gesto o alternando attività una settimana in italiano e una in inglese. In generale, il raggiungimento del monte ore inserito nella norma non è mai stato un problema perché ampiamente superato.

La domanda successiva riguarda le *modifiche occorse al decreto nel 2017* cioè l'aumento del monte ore, l'ampliamento del Comitato Scientifico, le linee-guida con la pubblicazione degli scenari; si chiede ai partecipanti *quali vantaggi/problemi sono emersi con tali modifiche*.

Le linee-guida furono illustrate dal prof. Dodman che ha supportato il progetto anche con le visite nelle scuole, assistendo alle attività proposte con restituzione di *feed-back* volti al miglioramento in aggiunta alla collaborazione con Monica Cavalli. Il gruppo rileva che l'aggiunta delle linee-guida non è stata fondamentale per questo ordine scolastico in quanto tale *modus operandi* era già in atto presso le Scuole dell'Infanzia.

Alla sollecitazione se *il progetto possa essere di più facile gestione nel futuro visto che ai nuovi insegnanti è richiesta una competenza linguistica almeno di base in un'altra lingua*, le presenti ritengono che i nuovi insegnanti abbiano, senza dubbio, competenze linguistiche maggiori, ma rilevano una certa timidezza nel metterle in campo; inoltre suggeriscono che sarebbe bene svolgere la formazione sul tema, e più in generale sulla normativa scolastica di base, nella seconda parte dell'anno quando prendono servizio anche le insegnanti incaricate a febbraio. Il nodo della formazione risulta determinante non solo per i giovani docenti, ma anche per chi è già in servizio così da mettere in atto nuove strategie più adatte all'utenza di oggi.

L'ultima domanda proposta è stata *come i presenti cambierebbero la norma sul PL* se fossero il legislatore.

Il gruppo evidenzia che, se anche il provvedimento fosse abolito, la modalità del Plurilinguismo verrebbe ugualmente portata avanti così come avveniva prima che fosse introdotta per legge, perché le insegnanti concordano sull'evidenza positiva dei risultati e sulla soddisfazione delle operatrici nel perseguimento dei traguardi didattici per questa fascia di età.

Il moderatore comunica che in altri ordini di scuola è stata suggerita la presenza di un referente interno come fattore di maggior efficacia; in questo ordine di scuola, il Gruppo delle Tutor svolge già, in pratica, tale ruolo. Sottolinea Inf 3, che la collegialità e il *team work* sono un *modus operandi* della Scuola dell'Infanzia. Piuttosto, il Focus Group suggerirebbe la possibilità di avere un Tutor in ogni scuola; al momento, infatti, non è assicurato e in questo modo si rischia che qualche plesso non possa beneficiare del Tutor. In passato la direzione aveva a disposizione del personale che poteva essere utilizzato per sostituire insegnanti impegnati in altre attività, al momento le risorse risultano diminuite; sarebbe opportuno studiare un modello organizzativo che possa garantire la presenza di un tutor in ogni plesso.

Considerazioni sul Focus Group delle insegnanti della Scuola dell'Infanzia

Il nodo delle competenze linguistiche resta cruciale: al momento risulta un punto critico per i docenti più anziani, ma potranno esserci miglioramenti con i docenti più giovani che hanno già, di partenza, competenze linguistiche di base; si ribadisce comunque la necessità di continuare a fare formazione sia specifica per l'ambito linguistico, sia generale di tipo didattico. Il supporto a tutto il Collegio dei Docenti da parte del Gruppo delle

Tutor è risultato essere un punto di forza da confermare ed estendere il più possibile, in modo da garantire in tutti i plessi la presenza di un Tutor di supporto alle attività quotidiane.

A parere del Focus Group il progetto PL si innesta su una modalità operativa collettiva già in uso da tempo e divenuta tipica di quest'ordine di scuola; il gruppo suggerisce, per il futuro, di implementare le occasioni di applicazione del PL migliorando e arricchendo le attività già in atto con nuovi stimoli e proposte.

c. *Scuola Elementare*

Il Focus Group della Scuola Elementare era costituito da insegnanti di plessi diversi, alcune che insegnano nell'area umanistica e altre nell'area scientifica e da un'insegnante del Centro di Documentazione. In virtù di una incomprensione di tipo organizzativo, al FG hanno partecipato anche due insegnanti di lingua inglese. Il gruppo risulta alla fine così composto:

1. un'insegnante di lingua inglese (Ele 1);
2. un insegnante di lingua inglese (Ele 2);
3. un'insegnante di area umanistica del plesso di Domagnano (Ele 3);
4. un'insegnante di area scientifica del plesso di San Marino (Ele 4);
5. un'insegnante di area umanistica del plesso di San Marino (Ele 5);
6. un'insegnante di area umanistica del plesso di Fiorentino (Ele 6);
7. un'insegnante di area scientifica del plesso di Dogana (Ele 7);
8. un'insegnante di area umanistica del plesso di Dogana (Ele 8);
9. un'insegnante del Centro di Documentazione (Ele 9).

Alle domande *come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti e quali siano/siano state le difficoltà incontrate*, un'insegnante di area scientifica (Ele 4) dichiara che all'inizio si aveva molto timore per paura

di non poter proporre il corretto apprendimento della lingua inglese, francese, della L2. Nel corso degli anni ci siamo resi conto che, a seconda anche dell'età e della classe, si iniziava con l'introduzione di semplici parole; la complessità aumentava nelle classi più alte fino a inserire qualche frasettina, quindi, pian piano, è stata una cosa arricchente anche per chi non conosce la lingua... Per la formulazione della frase nelle classi più alte ci si aiutava anche con l'insegnante di inglese; nel corso degli anni abbiamo avuto insegnanti (colleghi) molto disponibili nell'aiutarci a proporre in maniera corretta una lingua che non fosse la nostra. Pertanto, nel corso del tempo, il timore iniziale è diminuito.

La paura iniziale è sottolineata anche dall'insegnante di area umanistica del plesso di San Marino (Ele 5) che evidenzia tale sentimento ogni volta che una novità è imposta dall'alto; alcuni insegnanti sposano il progetto *in toto*, altri meno; aggiunge inoltre che, piuttosto, c'era timore da parte degli insegnanti di lingue di venire sostituiti. Il sentimento di titubanza e timore emerge anche dalle parole dell'insegnante di area umanistica del plesso di Dogana (Ele 8), "perché non ci siamo sentiti all'altezza" e pertanto diversi insegnanti hanno frequentato il corso della British School predisposto dal Dipartimento Istruzione. L'insegnante del plesso di Fiorentino (Ele 6) ricorda che, nel proprio plesso, la pronuncia era stata un punto di discussione e, onde evitare di sbagliare, ci si preparava ascoltando il suono della parola con Word Reference.

L'insegnante del plesso di Domagnano (Ele 3), che conta 30 insegnanti, racconta che la sperimentazione era sentita come calata dall'alto, su sollecitazione di genitori e/o politici. La scuola è considerata spesso il contenitore dentro cui inserire qualsiasi proposta e questa sperimentazione era percepita come l'ennesimo progetto da attuare in aggiunta a tutto ciò che è nella missione della scuola. La insegnante di inglese (Ele 1), che all'epoca dell'introduzione del Plurilinguismo non insegnava alla Scuola Elementare, ricorda che il monte ore minimo era oggetto di tante preoccupazioni in quanto si aveva il timore di non poterlo raggiungere.

L'insegnante di inglese (Ele 2) che è stato il referente per il progetto nella Scuola Elementare nel primo triennio fino al 2017 quando il decreto ha introdotto la figura del Coordinatore del PL, ritiene che la modifica introdotta non sia stata efficace; nel periodo precedente il fatto che i plessi potessero far riferimento a una figura di supporto interna ha permesso di creare molti progetti quali Mr Roger Brown a Fiorentino sul riciclo dei rifiuti o altri in differenti plessi e, in accordo con il dirigente, si è stabilito che ognuno potesse operare in base alle proprie abilità. L'insegnante (Ele 3) di area umanistica conferma che si sente la mancanza di un referente.

Alla domanda su come sia stato suddiviso il monte ore minimo da raggiungere, l'insegnante del plesso di Domagnano (Ele 3) dichiara che è stata data libertà sulla modalità di suddivisione; l'insegnante del plesso di Dogana (Ele 8) aggiunge che i progetti erano sempre di classe o di plesso e pertanto la suddivisione dipendeva dal tipo di progetto.

La domanda successiva riguarda le modifiche occorse al decreto *nel 2017* cioè l'aumento del monte ore, l'ampliamento del Comitato Scientifico, le linee guida con la pubblicazione degli scenari; si chiede ai partecipanti *quali vantaggi/problemi sono emersi con tali modifiche*.

L'insegnante (Ele 8) ha trovato la prima versione dei copioni un po' restrittiva; la versione successiva secondo la collega di plesso (Ele 7) è

risultata migliore; l'insegnante del plesso di Fiorentino (Ele 6) ritiene che sia stata molto efficace la condivisione dei progetti sul Registro Elettronico o sul portale dell'educazione; i progetti realizzati sono stati fonte di spunti per ulteriori progetti.

La domanda seguente è incentrata sulla *posizione degli insegnanti di lingue* verso il Plurilinguismo: viene chiesto, cioè, se il loro contributo sia stato di ostacolo, di promozione, di sostegno, di collaborazione o di indifferenza.

Effettivamente i colleghi di lingue hanno avuto paura che la loro figura potesse scomparire e potesse essere sostituita; la collaborazione, a detta dell'insegnante Ele 8, c'è sempre stata. Conferma disponibilità anche l'insegnante Ele 4 e, a tal proposito, ricorda che in occasione dei Giochi dei Piccoli Stati ha avuto necessità di una disponibilità supplementare per traduzione e correzione di testi ed è stata prontamente aiutata. L'insegnante di area umanistica del plesso di San Marino (Ele 5) rileva che manca il tempo per una collaborazione con gli insegnanti specialisti; questi lavorano spesso su più plessi e non sempre è possibile incontrarsi; inoltre, ci si rende conto che le richieste degli insegnanti curricolari impattano su quelli di lingue perché si grava sul loro lavoro. Alla fine, ci si vede sempre fuori dall'orario di lavoro per evitare di improvvisare.

Nella domanda successiva si chiede se *il progetto possa essere di più facile gestione nel futuro visto che ai nuovi insegnanti è richiesta una competenza linguistica almeno di base in un'altra lingua*.

È opinione condivisa del gruppo che una maggior competenza di base nelle lingue, principalmente inglese, sia un requisito che possa favorire il progetto, soprattutto perché avere competenze di base e essere fluenti nella conversazione sugli argomenti della quotidianità in una lingua diversa da quella madre dà sicurezza all'insegnante e non è determinante una programmazione delle attività nei minimi dettagli perché l'insegnante sa muoversi. La collega di inglese (Ele 1) fa però notare che non è detto che per tutti i nuovi insegnanti la competenza sia scontata: a tal proposito porta l'esempio di una collega che sta completando il percorso universitario, ma non riesce a superare l'idoneità di inglese. Pertanto, in genere, le condizioni future di competenza linguistica dovrebbero favorire la gestione del progetto, ma con le dovute eccezioni. Quando il moderatore chiede se siano state usate altre lingue oltre all'inglese, la collega del Centro di Documentazione (Ele 9) ricorda che alla presentazione iniziale del progetto, il prof. Dodman aveva incluso anche il dialetto come mezzo per attuare il Plurilinguismo. Nell'ultimo anno – aggiunge l'insegnante Ele 8 – sono stati attuati progetti di PL con i bambini ucraini e, in quel caso, anche la loro lingua madre è stata utilizzata per il progetto. L'insegnante di inglese Ele 2 ricorda al gruppo che nel corso del tempo sono state valorizzate le

risorse umane che si sono succedute: quando in una classe c'è stato un alunno argentino o russo, si è usato lo spagnolo o il russo in abbinamento con l'inglese.

L'ultima domanda proposta – *come i presenti cambierebbero la norma sul PL* se fossero il legislatore – è stata molto partecipata. Il primo suggerimento del gruppo è di avere un referente interno; si ritiene, infatti, che sia più funzionale confrontarsi con chi vive nello stesso ordine scolastico e sia anche organizzativamente più fattibile per il referente supportare progetti nello stesso ordine di scuola in cui insegna.

La collega del CD Ele 9 si domanda se ci siano dati sui risultati ottenuti dal PL; si chiede se si hanno evidenze di miglioramento nell'apprendimento della L2 o se il miglioramento potrebbe essere più efficace con un'ora in più di inglese a settimana. La questione che pone risulta infatti prodromica alla linea che si intende intraprendere per la modifica della norma. La collega di inglese Ele 1 sottolinea che la norma porta risultati se chi attua il progetto ci crede e così costruisce progetti molto validi nella maggior parte dei casi; quando invece l'obiettivo del progetto è poco condiviso dagli insegnanti, si rischia di introdurre attività che portano a scarsi risultati.

Il moderatore interpella il gruppo sull'opportunità di spiegare nuovamente ai docenti il progetto, sia perché sono arrivati docenti nuovi, sia perché possono essere fatte modifiche alla luce di quanto sperimentato in questi anni. Il gruppo ribadisce la necessità di avere dati dall'ordine di scuola successivo sugli effetti sull'apprendimento; la spiegazione ulteriore servirebbe anche a riflettere su ciò che si è messo in atto nel tempo e sulle numerose modalità che si sono sperimentate.

Il moderatore chiede al gruppo se il progetto aumenti l'inclusione dei bambini che presentano difficoltà soprattutto nell'ambito comunicativo. L'insegnante Ele 4 riporta l'esperienza con un bambino con difficoltà di linguaggio: mentre per gli altri coetanei, l'acquisizione dei colori e dei numeri appresi alla Scuola dell'Infanzia è assolutamente assodata, per lui il divario si acuisce. Un'altra collega (Ele 8) evidenzia che i progetti in cui lo strumento del disegno è determinante, il progetto PL diventa inclusivo; se invece si utilizzano i copioni, per chi ha difficoltà si aumenta ulteriormente il grado di fatica. Discorso diverso si ha invece quando si utilizza la modalità teatrale che risulta più inclusiva.

L'insegnante di inglese Ele 2 sintetizza sottolineando che, rispetto all'inizio

si è mitigata l'urgenza di fare progetti PL, ma sono rimaste delle piccole esperienze di routine quotidiana tipo l'oggetto "porta" con il biglietto "door", il "good morning", "Can I go to the bathroom, please?"; i bambini sono più

distesi e non tesi come per i “progettoni”. Molti progetti andavano fuori dal sillabo di inglese di quell’anno di corso, quindi, avevano una portata molto forte specialmente sui bambini con difficoltà. Quello che ripeteva Dodman era di lavorare molto sulle routine e questo vedo che ancor oggi sopravvive in maniera indolore per i bambini con difficoltà.

Considerazioni sul Focus Group dei docenti della Scuola Elementare

Dal gruppo emerge come gli insegnanti non si siano sempre sentiti adeguati a causa delle competenze linguistiche; con i futuri insegnanti potrà essere più semplice in virtù delle maggiori competenze linguistiche, ma non è scontato. La presenza del coordinatore interno è risultata essere più efficace sia dal punto di vista delle relazioni personali, sia da quello organizzativo. L’utilizzo dei copioni è stato di aiuto, ma ha funzionato meglio la *peer-education*. L’esperienza dell’ambiente plurilingue con i bambini con difficoltà ha in alcuni casi aumentato il divario, mentre è stata più inclusiva quando integrata con altri linguaggi (es. teatro o disegno).

d. Scuola Media

Al Focus Group hanno partecipato insegnanti delle seguenti discipline:

1. un’insegnante di lettere (Fonte dell’Ovo) (Med 1);
2. un’insegnante di arte e comunicazione visiva (Fonte dell’Ovo) (Med 2);
3. un’insegnante di tecnologia (Fonte dell’Ovo) (Med 3);
4. un’insegnante per l’inclusione – matematica (Serravalle) (Med 4);
5. un insegnante di tecnologia (Serravalle) (Med 5);
6. un’insegnante di matematica e scienze (Fonte dell’Ovo) (Med 6);
7. un insegnante per l’inclusione – lettere (Fonte dell’Ovo) (Med 7);
8. un insegnante di matematica e scienze (Fonte dell’Ovo) (Med 8).

La prima domanda posta è stata *come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti*; Med 2 ritiene che

non sia stato accettato molto bene dagli insegnanti... anche se a me è piaciuto molto, perché mi ha consentito di fare delle lezioni alternative.

Med 8 conferma che ci siano state delle resistenze, ma ritiene che sia colpa dell’ambiente di lingua italiana in cui “domina il monolinguisimo”. L’aspetto della resistenza è confermato da più membri del gruppo. L’inse-

gnante Med 6 ribadisce di aver vissuto lei stessa l'iniziativa come una forzatura e di aver bisogno di ulteriori istruzioni, perché forse ha attuato più un progetto CLIL che non un progetto Plurilinguismo. Med 1 aggiunge che c'è stata una difficoltà di comunicazione/interpretazione iniziale nonostante il prof. Dodman fosse stato chiaro sul fatto che chi propone il progetto non debba essere un insegnante madrelingua; gli insegnanti, tuttavia, si sono sentiti di dover possedere completamente lo strumento linguistico e molti si sono bloccati. L'aver frequentato qualche corso di approfondimento linguistico ha contribuito a dare consapevolezza di non dover raggiungere la perfezione e a tranquillizzare qualcuno. Med 3 aggiunge che ha sofferto maggiormente l'inserimento del monte ore obbligatorio.

Alla domanda *quali siano/stiano state le difficoltà incontrate*, Med 1 evidenzia che quando si propone un video, l'insegnante agisce da intermediario: non sempre si riesce a rispondere alle domande e alle lacune dei ragazzi; pertanto, a volte, ci si trova in difficoltà. Med 4 sottolinea che la modalità plurilingue può creare maggiori difficoltà ai ragazzini che hanno già difficoltà di partenza perché aumenta il carico cognitivo soprattutto con l'inglese e pertanto rischia di escludere chi ha diagnosi di DSA piuttosto che includere.

Med 7 richiama due punti che sono stati oggetto di criticità: 1) all'inizio le attività che erano proposte erano più affini al progetto CLIL, sia perché la distinzione CLIL/PL era poco chiara a molti, sia perché, e in conseguenza della mancata chiarezza di quanto detto sopra, gli insegnanti utilizzavano le attività proposte dai libri di testo che erano attività CLIL; 2) la modalità di conteggio delle ore di PL (per arrivare al monte ore stabilito per legge e suddiviso all'interno del Consiglio di Classe a inizio anno) non risultava chiara per molti.

Alla domanda su *come sia stato diviso il monte ore minimo*, Med 1 ribadisce che è stato suddiviso proporzionalmente alle ore settimanali. In particolare, aggiunge Med 8, ognuno doveva garantire un numero di ore pari alle proprie ore settimanali in una classe aumentata di una. Med 3 ritorna sulla difficoltà del conteggio delle ore: "se io lo faccio PL per tutta un'ora di lezione o dico solo qualche parola, quanto vale?". Med 6 sottolinea la richiesta a inizio anno di dichiarare quale lingua si utilizzerà e l'argomento su cui verterà l'attività di PL risulta prematura. Il moderatore riassume dicendo che una richiesta di programmazione rigida e anticipata è un aspetto che ostacola la realizzazione del PL; Med 7 concorda perché "lo fa vedere con sospetto, come qualcosa su cui sarai giudicato".

La domanda successiva riguarda le modifiche occorse al decreto *nel 2017* cioè l'aumento del monte ore, l'ampliamento del Comitato Scientifico, le linee-guida con la pubblicazione degli scenari; si chiede ai partecipanti *quali vantaggi/problemi sono emersi con tali modifiche*. Med 8 riferisce di

non ricordare la pubblicazione degli scenari e il resto del gruppo concorda, forse perché – aggiunge Med 7 – il file delle linee-guida si è perso fra i tanti documenti inviati, oppure qualcuno non lo ha visto perché entrato in servizio dopo il primo invio.

La domanda seguente è incentrata sulla *posizione degli insegnanti di lingue* verso il Plurilinguismo: viene chiesto, cioè, se il loro contributo sia stato di ostacolo, di promozione, di sostegno, di collaborazione o di indifferenza.

Med 2 asserisce che gli insegnanti di lingue non hanno sostenuto il progetto; l'insegnante Med 1 ritiene che le colleghe di lingue, pur disponibili al controllo dei materiali che i colleghi intendevano utilizzare, non fossero pienamente convinte del progetto.

Med 1 afferma di non concordare con le colleghe di lingue sul fatto che solo le insegnanti di L2 o L3 dovessero usare le lingue straniere; per sua esperienza personale, ritiene che si impari una lingua straniera maggiormente quando si viaggia, si guardano film in lingua, si leggono giornali in lingua. Il confronto con il prof. Dodman ha corroborato il suo pensiero in quanto l'esperto ha ribadito che:

i ragazzi non devono capire tutto quello che si dice, piuttosto devono entrare in un mondo dove si parla un linguaggio diverso che può essere anche il linguaggio dell'arte. Il linguaggio artistico, delle immagini, sono tutti linguaggi che sforzano il loro cervello a mettersi in una prospettiva diversa.

Med 5 sottolinea che:

il problema maggiore del PL è che è visto come un obbligo e non un'opportunità. È un'opportunità far fare una lezione in un'altra lingua a ragazzi di madrelingua diversa dall'italiano, perché può diventare carino, divertente e arricchente; è sterile, invece, la suddivisione nel CdC del monte ore annuale. In questo modo la sperimentazione può essere chiusa.

Alla sollecitazione del moderatore su quali sarebbero i risultati se il progetto non fosse obbligatorio e a quanti ragazzi potrebbero beneficiarne, Med 8 risponde che il progetto sarebbe lasciato alla buona volontà degli insegnanti; le colleghe Med 4 e Med 1 aggiungono che parteciperebbe un terzo di insegnanti e piuttosto si potrebbe rendere obbligatorio all'interno del CdC.

Nella domanda successiva si chiedeva se *il progetto possa essere di più facile gestione nel futuro visto che ai nuovi insegnanti è richiesta una competenza linguistica almeno di base in un'altra lingua.*

Med 7 ritiene che la competenza linguistica influirà favorevolmente sul progetto, soprattutto affiancato alla spiegazione chiara e alla comprensione da parte del docente del progetto del Plurilinguismo; su quanto detto concorda anche Med 4.

Il moderatore puntualizza quanto compreso: il gruppo ritiene che non sia in discussione la norma, quanto, piuttosto, la comunicazione della stessa e la formazione sulla stessa indirizzata ai nuovi insegnanti. Inoltre, viene riportato che quanto fatto all'Asilo Nido o alla Scuola dell'Infanzia, per esempio progetti di classe, di sezione, siano molti più sensati ed efficaci. Il gruppo ribadisce la necessità di non rendere obbligatorio il progetto. Il moderatore fa notare che, fino alla Scuola Elementare, il lavoro degli insegnanti è maggiormente in équipe; con l'aumentare della specializzazione dei docenti, cala la percentuale di *team-work* e l'occasione del PL dovrebbe, forse, essere raccolta per utilizzare tale modalità unita a una nuova formazione sia per i nuovi docenti, sia per rinfrescare i fondamenti metodologici per i docenti già esperti nella professione.

Il nodo dell'obbligatorietà o meno del progetto risulta essere oggetto di riflessione a voce alta anche di Med 2; escluderebbe l'obbligo *tout-court*, ma desidererebbe che la modalità di lavoro dell'ambiente plurilingue diventasse uno strumento, un *modus operandi*, e fosse vissuta come un'opportunità.

Su questo punto il gruppo conviene e fa ulteriori riferimenti a ciò che è CLIL e ciò che PL; il focus group si avvia alla conclusione concordando con le parole di Med 4 secondo cui

l'oggetto (del progetto) non è la lingua, ma il contenuto...; il ragazzino apprende il contenuto con più linguaggi.

L'ultima domanda prevista che chiedeva *come i presenti cambierebbero la norma sul PL*, risulta, in realtà, già affrontata attraverso le sollecitazioni precedenti (non obbligatorietà); il moderatore riassume indicando come proposte del gruppo l'eliminazione del monte ore del progetto e un richiamo degli obiettivi del progetto in merito all'applicazione della norma.

Considerazioni sul Focus Group dei docenti della Scuola Media

Anche in questo Focus Group è emersa la mancata chiarezza sull'essenza del Plurilinguismo, in particolare rispetto al progetto CLIL. La mancanza di competenze linguistiche del corpo docente su larga scala ha frenato la realizzazione più funzionale del progetto; questo aspetto, tuttavia,

assumerà una importanza minore in quanto i nuovi e i futuri insegnanti hanno, in molti casi, una competenza linguistica di base in L2. Oltre alla riflessione sugli strumenti linguistici dei docenti, il Focus Group aggiunge due fattori cruciali all'analisi: l'obbligatorietà del progetto e il raggiungimento del monte ore minimo per classe. Sembra prevalere, anche in questo caso, la convinzione che l'eliminazione del monte ore minimo insieme alla adesione volontaria al progetto, possano essere fondamentali per favorire progetti più efficaci, seppur in numero minore, privilegiando, pertanto, la qualità piuttosto che la quantità.

e. Scuola Secondaria Superiore

Al Focus Group della Scuola Superiore (Sup) hanno partecipato insegnanti delle seguenti discipline:

1. un'insegnante di Italiano (Sup 1);
2. un'insegnante di Storia e Filosofia (Sup 2);
3. un'insegnante di Matematica (Sup 3);
4. un'insegnante di Matematica (Sup 4);
5. un insegnante di Matematica (Sup 5),
6. un'insegnante di Educazione Fisica (Sup 6);
7. un insegnante di Tecnologia e Tecniche di Rappresentazione Grafica (Sup 7);
8. un'insegnante di Diritto ed Economia (Sup 8).

La prima domanda posta è stata *come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti*; per qualcuno è stato difficile per la mancanza di competenze linguistiche, per qualcun altro, pur accettandolo, non c'è stato molto entusiasmo, anche se tanti termini, in particolare nell'ambito sportivo, sono inglesi. Nell'ambito della matematica si rileva che la disciplina in sé è già particolarmente ostica: l'utilizzo di un'altra lingua diventa un'ulteriore complicazione. A corroborare questa evidenza, ci sono i libri di testo che, negli ultimi tempi, hanno modificato il linguaggio utilizzato, scegliendo un registro italiano sempre più semplice e anche i problemi proposti in lingua, sono, numericamente, molti di meno.

Alla domanda *quali siano/siano state le difficoltà incontrate*, l'elemento che emerge maggiormente risulta essere la difficoltà da parte dell'insegnante di possedere nel livello base della lingua straniera.

Un'insegnante (Sup 2) rileva che "a questo livello di istruzione è necessaria una conoscenza della lingua più solida".

Anche quando il livello di competenza linguistica dell'insegnante è medio-alto, se si propone una spiegazione in inglese, spesso si è costretti a

fare una doppia spiegazione (anche in italiano) con conseguente dilatazione dei tempi tanto più se nella classe sono presenti alunni con disturbi specifici dell'apprendimento e relativo piano didattico personalizzato.

Un'altra insegnante (Sup 1) evidenzia che, al momento dell'introduzione della norma, quando insegnava nel biennio della Scuola Superiore, è stato difficile reperire materiale adatto, tanto più per chi non ha una conoscenza elevata della lingua.

Secondo un'altra collega (Sup 3), nel caso di classi del Liceo Linguistico, in cui gli studenti hanno una competenza in lingua spesso superiore ai docenti di discipline non linguistiche e sovente a tali studenti la matematica piace poco o per niente, è risultato più efficace, piuttosto che una spiegazione in lingua, dar loro degli esercizi in inglese per casa che poi gli alunni stessi hanno spiegato alla classe.

L'insegnante di diritto (Sup 8) ritiene che il materiale reperibile sulla rete sia molto numeroso; il problema è piuttosto la scelta di quale materiale utilizzare. A questo proposito, fino a pochi mesi fa nel gruppo di disciplina di Diritto, c'era una collega con alte competenze nella lingua inglese, che faceva la ricerca e il filtro al materiale trovato e poi condivideva con il gruppo. È indubbio che questa operazione fosse di grande aiuto a tutto il gruppo.

Uno dei colleghi (Sup 7) riferisce che la sua esperienza didattica è quasi esclusivamente alla Scuola Media in cui la competenza linguistica necessaria all'insegnante è minore e la materia che insegnava lì si prestava maggiormente a utilizzare anche un'altra lingua, sia essa l'inglese o il francese, visto che lì i ragazzi le studiano entrambe.

Alla domanda su *come sia stato diviso il monte ore* (30-40 ore all'anno) viene evidenziato che i coordinatori dei Consigli di Classe avevano preparato delle tabelle in cui segnare quanto fatto da ciascuno. Ogni insegnante, ricorda Sup 3, a differenza della Scuola Media, non era obbligato a rendicontare un numero minimo di ore, ma ciascuno si muoveva rispetto alle proprie competenze, cercando di far sì che in tutte le classi si potesse arrivare al monte ore minimo. Una delle preoccupazioni iniziali era come contare le ore: dopo confronto con il prof. Dodman, si capì che non tutta l'ora di lezione doveva essere svolta in un'altra lingua, ma era sufficiente che ci fosse un'alternanza fra almeno due lingue per poter dichiarare di aver assolto all'obbligo di legge.

La domanda successiva riguarda le modifiche occorse al decreto *nel 2017* cioè l'aumento del monte ore, l'ampliamento del Comitato Scientifico, le linee-guida con la pubblicazione degli scenari; si chiede ai partecipanti *quali vantaggi/problemi sono emersi con tali modifiche*. Qualcuno fra i partecipanti che intervengono riferisce di non ricordare la pubblicazione degli scenari. In merito ai materiali usati, gli insegnanti di matematica

avevano fatto acquistare alla biblioteca alcuni testi in inglese, da cui alcuni colleghi hanno preso dei materiali; inoltre, una collega (Sup 4) usava anche un gioco sul calcolo delle probabilità e un'altra (Sup 3) preparava degli esercizi in inglese che faceva correggere da un altro collega con alta competenza linguistica e disciplinare. A parere del collega Sup 2 i video in inglese, invece, risultano spesso inadeguati perché la scuola italiana di matematica e quella inglese hanno un'impostazione diversa, quella italiana è più simile a quella francese.

La domanda successiva era incentrata sulla *posizione degli insegnanti di lingue* verso il Plurilinguismo: viene chiesto, cioè, se il loro contributo sia stato di ostacolo, di promozione, di sostegno, di collaborazione o di indifferenza.

La collega Sup 1 ritiene che i colleghi di lingue fossero perplessi e imbarazzati quando il progetto è stato emanato, un'altra (Sup 4) ritiene che abbiano avuto un atteggiamento neutro e non ci siano state collaborazioni eccetto, forse, per un progetto di latino e inglese. La collega Sup 6 ricorda che gli insegnanti di lingua si sentivano gli unici titolati a usare la lingua e temevano che nelle attività di Plurilinguismo i ragazzi potessero introiettare errori linguistici, difficili poi da correggere. Sup 1 ricorda che, piuttosto, i colleghi di lingua avrebbero preferito avere un monte ore più consistente. A parere della collega Sup 6, nel corso del tempo sono state date indicazioni non sempre chiare sulle modalità di attuazione (quali lingue: latino, dialetto ecc.) e della rendicontazione del progetto (10 minuti in lingua potevano essere conteggiati come un'ora) che hanno più complicato la situazione, invece che semplificarla.

Nella domanda seguente si chiedeva se *il progetto possa essere di più facile gestione nel futuro visto che ai nuovi insegnanti è richiesta una competenza linguistica almeno di base in un'altra lingua*. Gli insegnanti riflettono sulla propria preparazione in merito: a qualcuno dei presenti (Sup 3) è stata richiesta almeno un'idoneità in una lingua, che però si è rivelata di livello basso; qualcun altro (Sup 4), invece, non ha sostenuto alcun esame di competenza in una lingua straniera.

Una collega di area scientifica (Sup 3) ritiene che alcune discipline quali per esempio diritto ed economia si prestino maggiormente a questo progetto, mentre discipline più ostiche quale matematica siano da proporre in italiano anche per non creare ulteriori difficoltà a coloro che fanno più fatica.

Per alcuni ragazzi con certificazione DSA l'uso della lingua inglese diventa un ostacolo in più da superare, per altri, di contro, l'utilizzo di un'altra lingua, soprattutto in caso di BES, risulta un elemento facilitante.

Nel momento in cui il moderatore riporta l'attenzione sull'oggetto della domanda, cioè se la competenza linguistica, che devono avere i nuovi insegnanti, possa essere un aiuto per il PL oppure sia ininfluenza, un insegnante di area scientifica (Sup 2) afferma che

è necessario essere fluenti nella lingua straniera per tenere una lezione, altrimenti si rischia di incepparsi e, se fare lezione è come fare uno piccolo spettacolo, si rischia di rovinarlo.

Al contempo, a questo livello di scuola, bisogna usare un linguaggio specifico.

Il moderatore ricorda che il progetto PL non coincide con il CLIL e quindi non è richiesto che tutta una lezione venga tenuta in lingua.

Una collega di area sociale (Sup 8) evidenzia come i nuovi insegnanti abbiano già la conoscenza delle lingue come *background*; “sarebbe utile organizzare momenti di co-docenza, perché mostrerebbe una scuola trasversale, non solo verticale, ma anche orizzontale”.

Una collega di area scientifica (Sup 3) ritiene che

il Plurilinguismo dovrebbe essere utilizzato per progetti trasversali come la legalità o la mafia, piuttosto che di disciplina.

Il moderatore chiede se devono essere i Consigli di Classe ad attivarsi maggiormente; qualcuno (Sup 4) concorda sull'utilizzo del PL per progetti trasversali o di cittadinanza: un buon esempio è il progetto realizzato con una scuola dell'Uganda. Nel collegamento da remoto i ragazzi hanno comunicato in inglese, raccontando ognuno la propria realtà.

Un collega di area sociale (Sup 5) si chiede se i progetti con il PL debbano riguardare sempre gli stessi temi; ritiene infatti che mettere in atto il PL alla Scuola Elementare, per esempio, sia molto più facile che alla Scuola Superiore. Su quanto espresso concorda anche una collega di area umanistica (Sup 6). Le colleghe di area scientifica Sup 3 e Sup 4 ritengono che ci siano discipline più adatte al PL quali scienze o informatica.

L'ultima domanda proposta è stata *come i presenti cambierebbero la norma sul PL* se fossero il legislatore.

La collega di area sociale (Sup 1) preferirebbe che “la norma venisse abolita e piuttosto aumenterebbe le ore di lingue”. Il moderatore ricorda al gruppo che, sia la prima versione del decreto, sia la seconda (1° rinnovo), contengono anche una parte sull'internazionalizzazione che, al momento, è un'esperienza non troppo battuta. La Scuola Superiore ha ospitato ragazzi stranieri che hanno fatto un'esperienza di studio all'estero e nell'ultimo anno, anche ragazzi provenienti dall'Ucraina ospitati a San Marino.

Il collega di area scientifica (Sup 2) ritiene che

sarebbe interessante far venire docenti stranieri per brevi periodi a svolgere alcuni argomenti di matematica in inglese e osservare cosa succede.

La collega di area sociale (Sup 8) domanda se la settimana di studio che gli studenti di quarta fanno in Inghilterra venga conteggiata nel computo del monte ore per il PL; il moderatore risponde che quella attività non è quella speculare a ciò che diceva poc'anzi il collega di matematica in quanto gli insegnanti della scuola inglese non trattano argomenti in modo specifico come sarebbe nell'ipotesi suggerita dal collega di matematica. La collega di matematica (Sup 3) ritiene che sia da "evitare di fare CLIL (spiegare una materia in un'altra lingua), mentre sia da favorire la creazione di ambienti plurilingue, con attività diverse". Su questa modalità concorda anche una collega di area umanistica (Sup 6) evidenziando che non sia opportuno obbligare tutti i ragazzi a fare più attività di PL.

La discussione verte nuovamente su cosa sia PL: se significa svolgere una disciplina in lingua, allora sono note dolenti o la finalità del decreto è insegnare a utilizzare la lingua come strumento, o altro?

Un insegnante di area sociale (Sup 5) sottolinea che

il PL richiede che la classe non necessariamente conosca la lingua veicolare perché lo scopo non è insegnare un'altra lingua; il fine è trovarsi in un ambiente plurilingue".

Il gruppo ragiona su come creare ambienti plurilingue: si ritiene, infatti, che anche l'utilizzo di libri di testo in un'altra lingua (inglese) potrebbe aiutare, in particolare nel caso della matematica, con i ragazzi del triennio.

Il moderatore chiede conferma su ciò che è stato detto evidenziando che quanto emerso spingerebbe a pensare che il progetto PL non debba essere obbligatorio per tutte le materie, quanto, piuttosto, si debbano offrire ai Consigli di Classe più occasioni per far confrontare i ragazzi con altre lingue. Sottolinea che l'aspetto della internazionalizzazione è già presente nella normativa in esame, ma la parte sullo scambio di docenti non è stata approfondita e dettagliata.

Considerazioni sul Focus Group dei docenti della Scuola Superiore

Per quanto riguarda la preparazione degli insegnanti sembra prevalere la convinzione che ancora oggi la maggior parte dei docenti non posseda le competenze necessarie per affrontare i compiti formativi previsti dalla legge. Diversi docenti preferirebbero che le lingue straniere fossero insegnate da docenti specifici, magari con un aumento delle ore dedicate all'insegnamento delle lingue. La preoccupazione di non raggiungimento del

monte ore minimo e la modalità della rendicontazione sono sempre stati punti critici della sperimentazione; a questi va aggiunta l'obbligatorietà e lo stesso monte ore per ogni ordine scolastico.

Molti insegnanti ritengono che l'assenza del monte ore minimo e l'elettività del progetto potrebbero portare alla creazione di un numero minore di progetti ma di qualità superiore. La discussione emersa sembra suggerire che il Plurilinguismo sia da favorire e promuovere più per progetti trasversali e di cittadinanza, che per progetti disciplinari; l'indicazione, tuttavia, non deve essere vincolante: progetti disciplinari o interdisciplinari vanno certamente incentivati e incoraggiati, ma come frutto di una libera scelta dei docenti. Riguardo in particolare alla Scuola Superiore ciò che emerge è, piuttosto, l'incentivazione di stage o scambi che permettano agli studenti una *full immersion* in una L2 o L3. La modalità degli studenti di scambio, sebbene con protocolli da dettagliare e definire meglio, sarebbe da curare e potenziare; al di là delle azioni organiche che il sistema scolastico metterà in campo, nel futuro anche prossimo, tali scambi saranno sempre più frequenti ed è pertanto conveniente governarli piuttosto che semplicemente affrontarli.

f. Focus Group con una rappresentanza degli insegnanti di lingue operanti nella Scuola Elementare, nella Scuola Media e nella Scuola Superiore

Al Focus Group di lingue (Lin) partecipano i seguenti docenti:

1. un'insegnante di spagnolo alla Scuola Superiore e di sostegno alla Scuola Media (Lin 1);
2. un'insegnante per l'inclusione alla Scuola Media (Lin 2);
3. un'insegnante di inglese alla Scuola Elementare (Lin 3);
4. un'insegnante di inglese alla Scuola Elementare (Lin 4);
5. un'insegnante di inglese alla Scuola Superiore (Lin 5);
6. un'insegnante di inglese alla Scuola Superiore (Lin 6);
7. un'insegnante di inglese alla Scuola Elementare (Lin 7)
8. un insegnante di inglese alla Scuola Elementare (Lin 8) che è stato coordinatore del PL per due anni per la Scuola Elementare;
9. un'insegnante di inglese alla Scuola Elementare attualmente distaccata al CD (Lin 9);
10. un'insegnante per l'inclusione alla Scuola Media (Lin 10).

Alla domanda su *come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti*, una insegnante della Scuola Superiore (Lin 6) esordisce dicendo che personalmente ha accolto favorevolmente il progetto perché ama le novità; facendo ora un

bilancio, ritiene che l'obbligatorietà per tutti gli insegnanti e il raggiungimento di un certo numero di ore per ogni consiglio di Classe siano forzature che non hanno portato ai risultati sperati. Aggiunge che sarebbero da potenziare quegli aspetti su cui, a oggi, si è lavorato di meno, quale l'inserimento in circuiti internazionali per l'esperienza di studio di scambio all'estero.

Una collega della Scuola Media di Serravalle (Lin 10) riporta quanto detto nella propria sede riguardo all'inserimento delle ore di lingue nel conteggio del monte ore effettuato; la modalità plurilingue sarebbe il *modus operandi* per l'insegnamento delle lingue e pertanto il gruppo, di cui si fa portavoce, ritiene che non dovrebbe entrare nel conteggio. Anche l'aspetto della obbligatorietà dovrebbe essere rivisto: si ritiene sia più efficace che venga svolto dagli insegnanti non perché è un obbligo, quanto piuttosto perché il docente si sente competente e può proporre attività nuove o alternative, altrimenti si rischia che venga proposta la visione di un video *sic et simpliciter*. Oppure, aggiunge un'altra collega (Lin 4), avviene che l'insegnante, nella lezione in italiano, propone 5 parole in inglese. La perplessità sulla obbligatorietà è condivisa dal gruppo. A riprova dell'inefficacia della obbligatorietà, la collega (Lin 5) della Scuola Superiore afferma che si sono avuti progetti interdisciplinari precedenti all'introduzione del Plurilinguismo, in cui insegnanti di italiano, storia, scienze, con competenze linguistiche adeguate, si sono messi in gioco con attività anche in lingua; si auspica che il monte ore minimo soprattutto per la relativa rendicontazione, che viene ricordata come una disgrazia, venga abolito.

L'insegnante Lin 7, che muoveva i primi passi nella scuola quando il provvedimento fu introdotto, ricorda

di aver avvertito un certo scetticismo da parte dei colleghi di lingue perché altri colleghi si mettevano a fare facevano cose che non gli erano proprie, che non gli venivano naturali. Personalmente ero un po' scettica anch'io, ma essendo appena arrivata, dovevo ancora formarmi una mia idea a riguardo.

L'insegnante Lin 1 aggiunge che, oltre all'imposizione del monte orario, c'era "l'imposizione" a persone che non avevano una formazione linguistica, pertanto la situazione è stata vissuta male sia dagli insegnanti non specialisti, sia dagli specialisti in lingue. All'epoca era stato proposto il corso B1 di inglese che, però non è sufficiente per fare delle lezioni in lingua; si aveva la preoccupazione di assolvere l'obbligo normativo in breve tempo, nonostante sia più efficace, anche a detta del prof. Dodman, la continuità giornaliera, seppur breve, piuttosto che una *full immersion*.

L'insegnante Lin 10 aggiunge che era emerso che alcune attività somministrate alle classi fossero eccessive rispetto alle competenze dei ragaz-

zi, perché i video proposti utilizzano strutture grammaticali non ancora studiate.

Come si evince da quanto sopra riportato nella prima domanda, che ha permesso al FG di rompere il ghiaccio, si è spaziato molto e si sono toccati temi che si ritroveranno sviluppati anche di seguito.

A questo proposito, alla domanda su *quali siano/siano state le difficoltà incontrate*, l'insegnante Lin 7 evidenzia che

la prima cosa che mi viene in mente è mettere a posto gli errori, perché magari qualche collega poteva fare qualche errore in buona fede, perché non era completamente sua la lingua, poi togliere quell'errore dai bambini/ragazzi diventa molto più difficile. Per esempio è successo con la scrittura della data o la pronuncia dei frutti.

Una collega della Scuola Media (Lin 10) aggiunge che

molti colleghi non della disciplina si sono sentiti soli nella gestione dei materiali. Sarebbe stato opportuno dare un vero punto di riferimento a cui potersi riferire quando avevano in mente un progetto ma gli mancavano le competenze per poter predisporre i materiali.

Alla sollecitazione del moderatore se serva una persona di riferimento o più per ogni ordine di scuola, che possa essere di supporto ai colleghi che vogliono fare un'attività ma non si sentono sicuri al 100%, il gruppo risponde affermativamente.

Una collega della Scuola Elementare (Lin 9) evidenzia che la scarsa competenza linguistica di molti insegnanti, li ha portati a usare un'interlingua con espressioni tipo “passami la water” o a fare cartelloni, che, una volta preparati, sono stati poco utilizzati; è certamente una mancanza non avere qualcuno, con competenze nelle lingue straniere a cui rivolgersi per strutturare un progetto. Discorso diverso vale per le insegnanti più giovani che, avendo competenze maggiori, riescono a muoversi più facilmente.

La maggioranza del gruppo condivide l'esigenza di avere a disposizione, per qualche ora settimanale, soprattutto alla Scuola Elementare e alla Scuola Media, un/a collega di lingue che possa aiutare i docenti non specialisti a strutturare l'attività/il progetto pensato.

Qualcuno suggerisce che potrebbe essere utile avere a disposizione un referente madrelingua; l'insegnante Lin 8, già coordinatore interno per la Scuola Elementare, ritiene che “utilizzare una lingua è un'architettura complessa di cose, alcune cose che possono andare bene per bimbi di 3 anni madrelingua non vanno bene per bambini di 6 che non sono madrelingua”.

Pertanto non basta sapere una lingua, ma è necessario avere anche competenze pedagogico-didattiche per valutare quali attività possono essere adatte alle varie fasce di età.

Alla richiesta del moderatore su *come il progetto sia stato accolto dai colleghi*, un'insegnante della Scuola Superiore (Lin 5) risponde con tre sostantivi: "diffidenza, perplessità, ansia"; una collega della Scuola Media (Lin 10) aggiunge: "progetto imposto ma non supportato".

Il gruppo evidenzia come solo una esigua percentuale di insegnanti l'abbia accolto positivamente; sono stati attuati, tuttavia, progetti validi. Una collega (Lin 4) aggiunge che anche i ragazzi lo vedono come un'imposizione.

In generale alla Scuola Media e alla Scuola Superiore sono stati utilizzati molti video; alla Scuola Media, suggerisce l'insegnante Lin 3 tale modalità non è risultata sempre adeguata e forse dovrebbero essere date indicazioni diverse per ogni ordine di scuola.

Alla domanda *se i colleghi abbiano chiesto collaborazione*, le insegnanti della Scuola Elementare e della Scuola Superiore rispondono affermativamente; alla Scuola Media la richiesta è stata minore. Una collega della Scuola Elementare (Lin 7) aggiunge di essere stata interpellata anche alla Scuola dell'Infanzia, dove non operano insegnanti specialisti nelle lingue, in qualità di genitore.

La domanda successiva chiedeva al Focus Group *se il progetto portasse benefici all'apprendimento*. La collega Lin 9 risponde in modo affermativo, soprattutto alla Scuola Elementare: se il progetto viene strutturato stabilendo 20 frasi semplici (posso andare in bagno, alza la mano, ecc.) che vengono ripetute per tutto l'anno, l'automatizzazione del suono/gesto sarà assicurata. Ritiene che sia molto più efficace un progetto così organizzato piuttosto che tanti cartelloni appesi in giro per le scuole. Aggiunge inoltre che il progetto funziona quanto più gli insegnanti ci credono, ma devono possedere le competenze.

Quando viene chiesto *per quale fascia di età il progetto sia più adatto*, è opinione comune che vada bene dall'Asilo Nido in avanti; viene sottolineato che è fondamentale la formazione su come approcciarsi anche per gli insegnanti di lingua in base all'ordine scolastico in cui insegnano (Lin 6). A questo proposito una collega della Scuola Elementare (Lin 7) afferma che si sta facendo formazione reciproca utilizzando le attuali strumentazioni tecnologiche. Si ritiene, comunque, che, minore è l'età dei bambini che vengono esposti a questi progetti, maggiore è l'efficacia e il beneficio che ne possono trarre, molto maggiore della visione di filmati alla Scuola Media o Superiore. L'insegnante Lin 8 sottolinea che, se si opta per la presenza di specialisti nella lingua, questi devono essere affiancati da

insegnanti che conoscono i bambini, “perché il comfort situazionale dei discenti è importante”.

Alla domanda su *cosa possa essere proposto in L2/L3*, la collega Lin 5 della Scuola Superiore indica “più occasioni di scambi con scuole straniere, soggiorni all'estero, tutte le occasioni di scambio genuino con la lingua”. L'insegnante Lin 1 aggiunge che “possono funzionare davvero i progetti interdisciplinari nati naturalmente”.

Il moderatore chiede se *i progetti verrebbero fatti se non fossero obbligatori*: la risposta comune è che sarebbero certamente in numero minore, ma molto più funzionali. L'insegnante Lin 8 aggiunge che potrebbero aiutare attività quali

il teatro, degli scambi a livello di classe, trovare contatti con scuole straniere, fare videochiamate su zoom, un giorno magari raccontiamo noi il momento del pranzo, un altro giorno lo fanno loro...

L'ultima sollecitazione che viene proposta al gruppo è di mettersi *nei panni del Legislatore* e di indicare *cosa farebbero*. Si riporta di seguito l'elenco delle attività o dei principi che alcuni membri del gruppo suggeriscono; si nota che tali attività sono per lo più relative all'applicazione delle norme già in vigore e non alla modifica delle stesse.

1. All'Asilo Nido e alla Scuola dell'Infanzia dovrebbe esserci un insegnante di lingue che, per un'ora al giorno, parla e gioca in inglese con i bambini (Lin 9);
2. ai bambini dell'infanzia si proporrebbero 20 frasi con struttura ben fatta, dei copioni fissi che le insegnanti devono far usare quotidianamente ai bambini; per evitare che siano veicolate pronunce sbagliate, il CD della Scuola Elementare sta registrando anche la pronuncia delle frasi (Lin 9);
3. le attività dovrebbero prevedere un feed-back anche alla Scuola dell'Infanzia altrimenti non si sa se i bambini hanno veramente imparato i colori (Lin 8);
4. l'utilizzo di canzoni, soprattutto alla Scuola dell'Infanzia, dovrebbe essere mantenuto perché efficace (Lin 1);
5. per la Scuola Elementare i copioni andrebbero rivisti diminuendo il numero di frasi da proporre e con strutture più adeguate all'età (Lin 9);
6. aumentare le ore di lingua in tutti gli ordini di scuola (Lin 7);
7. far conoscere la cultura di altri paesi non attraverso video asettici, ma piuttosto con persone madrelingua che sappiano intrattenere (Lin 3);
8. circoscrivere il numero di attività puntando sulla qualità, piuttosto che sulla quantità (Lin 6).

Considerazioni sul Focus Group degli insegnanti di lingue

In merito alla preparazione degli insegnanti, il gruppo ha evidenziato grande difficoltà da parte dei colleghi più anziani per la scarsa competenza linguistica; a questo proposito a volte sono stati coinvolti dai colleghi di altre discipline per costruire attività *ad hoc*, ma non sempre si è avuto tempo a disposizione. L'aiuto *peer-to-peer* appare essere la modalità più efficace e pertanto sarebbe auspicabile avere a disposizione un tutor interno per qualche ora settimanale che possa supportare gli insegnanti nella predisposizione di materiali adatti agli allievi dei vari ordini di scuola.

Anche in questo gruppo molte insegnanti ritengono che l'assenza del monte ore minimo e l'elettività del progetto potrebbero portare alla creazione di un numero minore di progetti ma di qualità superiore. Il gruppo suggerisce, soprattutto per i primi ordini di scuola, di restringere i campi di azione del progetto, concentrandosi per lo più sull'utilizzo quotidiano di poche frasi, pronunciate correttamente, associate ad azioni concrete. Per gli ordini di scuola successivi, anche in considerazione della maggiore specificità delle discipline, sarebbe auspicabile una stretta collaborazione fra i docenti delle discipline e i colleghi di lingue per evitare di presentare ai ragazzi materiali di difficoltà troppo elevata per il livello dell'anno di corso. Piuttosto si suggerisce di proporre attività che consentano il contatto con alunni di scuole straniere, attività teatrali, video-chiamate con studenti esteri che permettano ai ragazzi di vivere l'esperienza in prima persona, come compiti di realtà. Per gli studenti della Scuola Superiore si indica di incentivare le esperienze di studenti di scambio e di inserire la realtà sammarinese all'interno di circuiti internazionali per tali scambi.

Il gruppo ribadisce che l'obbligo per tutti a svolgere il progetto non sia sinonimo di qualità; si ritiene piuttosto che abbia un'efficacia maggiore l'elettività e la collaborazione volontaria fra docenti.

g. Focus Group con studenti e studentesse che nell'anno scolastico 2021-2022 hanno ospitato lo studente di scambio U.T.

Al Focus Group hanno partecipato studenti e studentesse (Sca) delle classi 4Sb, 3Sa e 1Cb dell'a.s. 2021-2022:

1. uno studente della classe 4Sb (GB) (Sca 1);
2. uno studente della classe 4Sb (GF) (Sca 2);
3. uno studente della classe 4Sb (AR) (Sca 3);

4. uno studente della classe 3Sa (DS) (Sca 4);
5. uno studente della classe 3Sa (BG) (Sca 5);
6. uno studente della classe 3Sa (GG) (Sca 6);
7. una studentessa della classe 1Cb (MC) (Sca 7);
8. uno studente della classe 1Cb (FA) (Sca 8);
9. uno studente della classe 1Cb (GA) (Sca 9).

Inizialmente viene chiesto al gruppo *come sia stato presentato il progetto alla rispettiva classe*; lo studente Sca 2 della classe 4Sb dice che è avvenuto in modo spontaneo, senza preavviso, lo studente Sca 6 della 3Sa aggiunge che la sua classe l'ha saputo il giorno prima, lo studente Sca 8 della 1Cb ricorda che alla sua classe era stato comunicato "un po' prima".

La seconda domanda verteva su *quali materie lo studente di scambio avesse svolto con la classe*; con la 4Sb solo fisica (Sca 1), con la 3Sa fisica, chimica, inglese, italiano, scienze, religione (Sca 5), con la 1Cb storia, grammatica, e, inizialmente matematica.

La terza domanda sondava *le attività extrascolastiche svolte dai partecipanti con U.T.*: i ragazzi della 4Sb ricordano la gita di fine anno a Napoli e Sorrento e qualche sabato sera insieme a cena; i ragazzi di 3Sa hanno trascorso numerosi sabato sera con U.T. al pub o al bowling. Lo studente Sca 4 aggiunge che sono stati anche in discoteca e sottolinea che [U.T.] "era tutto tranne che timido". Il gruppo di 1Cb ricorda che U.T. ha partecipato alla gita di fine anno a Firenze.

La domanda successiva indagava *come le classi si fossero trovate con lo studente di scambio*: i ragazzi della 1Cb dicono di averlo accolto con entusiasmo, erano molto curiosi e gli facevano molte domande; lo studente Sca 6 dice che all'inizio ci sono state alcune difficoltà dovute a differenze di usi e costumi:

era un po' invadente, a volte troppo, mi vien da dire; succedeva, a volte, che, durante la spiegazione dell'insegnante, si alzasse e andasse a mettere sul PC della classe qualcosa inerente a usanze turche.

Lo studente Sca 3 della 4Sb ritiene che sia stato accolto bene, sia stato aiutato sia per la comprensione dei concetti della fisica, sia perché la sua conoscenza dell'italiano era particolarmente scarsa soprattutto nel primo periodo. Ciò che emerge è un ruolo di mediatore svolto dalle classi fra lo studente di scambio e gli insegnanti.

Alla specifica domanda *se la comunicazione con lo studente fosse stata difficile*, lo studente Sca 8 ritiene che la mancata competenza linguistica iniziale non sia stata un problema sia perché si utilizzava l'inglese in

sostituzione, sia perché U.T. ha imparato velocemente l'italiano tanto che, a un certo punto, ha detto all'insegnante di storia che non era più necessario che il professore preparasse presentazioni anche in inglese, perché riusciva a capire anche in italiano. Anche lo studente Sca 4 riconosce come U.T. si impegnasse molto a imparare l'italiano.

Il moderatore chiede *se il gruppo ritiene che gli insegnanti fossero molto impegnati dalla presenza dello studente di scambio tanto da costringerli a trascurare altro*: lo studente Sca 3 della 4Sb pensa che l'esperienza abbia condizionato il lavoro della prof. di fisica, nel senso che l'ha costretta a rallentare un po' il ritmo e la modalità di spiegazione. Ha certamente tenuto conto della sua presenza, ha preparato materiale appositamente per lui, si è presa cura di lui. Concorda su quanto detto anche lo studente Sca 5 di 3Sa perché l'insegnante di fisica ha operato nella stessa maniera anche nella loro classe con cui U.T. svolgeva altri contenuti di fisica, preparando presentazioni Power point anche per la 3Sa. Lo studente Sca 9 della 1Cb aggiunge che l'insegnante di storia preparava presentazioni sia in italiano, sia in inglese: la doppia spiegazione ha richiesto tempo ulteriore e pertanto il ritmo è rallentato.

Alla domanda *se le lezioni con U.T. siano state più noiose, più interessanti o come le consuete*, lo studente Sca 1 risponde "sicuramente più attive con U.T. in classe"; Sca 3 della stessa classe, aggiunge che U.T. non era certamente un

personaggio muto, diciamo, era un personaggio che voleva interagire, voleva fare tante cose, è sempre stato presente, la sua presenza si sentiva!

Sca 6 della (ex) 3Sa concorda e specifica che "quest'anno si sente l'assenza come prima si sentiva la presenza".

Sca 7 della 1Cb ritiene che le loro lezioni fossero più lente e più noiose, ma U.T. poneva tanti quesiti e alla fine l'esperienza non è stata negativa; Sca 9 aggiunge che U.T. "parlava anche del suo programma scolastico, della cultura ottomana".

Nella domanda successiva si chiedeva agli intervistati *quale atteggiamento emergesse dai professori rispetto al fatto che ci fosse questo nuovo alunno in classe*.

Per Sca 5 c'erano alcuni insegnanti molto interessati a lui e al suo paese di provenienza, altri indifferenti, altri ancora continuavano a spiegare in italiano come se lui non ci fosse. Anche Sca 6 concorda.

Secondo Sca 8, l'insegnante di storia si impegnava tantissimo e necessariamente il ritmo rallentava; Sca 7 aggiunge che la preparazione

di due presentazioni Powerpoint, (in italiano e in inglese), richiedeva da parte sua più energie, ma il professore lasciava anche tanto spazio a U.T. durante le lezioni. Rispetto a matematica, all'inizio l'insegnante ha osservato senza coinvolgerlo; resasi conto del differente approccio alla disciplina e delle diverse competenze di U.T., si è optato per lezioni individuali con alcune prof di matematica.

Alla domanda *se la presenza di U.T. abbia ostacolato o arricchito lo svolgimento delle lezioni o non abbia avuto effetti*, gli studenti della classe 4Sb e della classe 3Sa concordano sul fatto che non abbia ostacolato le lezioni; aggiungono che è stato un arricchimento anche perché ha fatto assaggiare il caffè turco e ha condiviso informazioni sulla cultura del suo paese, musica compresa. Sca 5 ritiene che abbia un po' rallentato lo svolgimento del programma, ma, al contempo, ha permesso alla classe di conoscere una cultura nuova.

Alla richiesta del moderatore di *indicare tre aspetti positivi e tre negativi* sull'esperienza, il gruppo si ritrova concorde e indica tre aspetti positivi e uno solo negativo.

<i>Positivi</i>	<i>Negativi</i>
1. Possibilità di conoscere un'altra cultura.	1. Rallentamento del ritmo delle lezioni e dello svolgimento del programma.
2. Possibilità di parlare un'altra lingua durante le lezioni e perfezionare la competenza nella lingua straniera.	
3. Aver creato un rapporto che si mantiene nel tempo.	

Le due domande successive hanno avuto, entrambe, risposte brevi e nette; alla richiesta *se volessero ancora in classe uno studente di scambio*, la risposta unanime è stata affermativa; Sca 8 sottolinea che, in una seconda esperienza, potrebbero essere ripetute le attività che avevano dato risultati positivi, mentre potrebbero essere corrette quelle che avevano avuto qualche criticità.

Alla domanda *se avessero avuto un momento di restituzione con qualcuno rispetto all'esperienza dello studente di scambio*, tutti rispondono che non ne hanno più riparlato in modo strutturato; solo qualche volta ricordano qualche episodio accaduto con U.T..

L'ultima domanda chiedeva ai partecipanti al Focus Group *quali suggerimenti avrebbero dato al Legislatore in merito alla revisione della normativa sul Plurilinguismo* che comprende anche la possibilità degli studenti di scambio.

Tutti coloro che intervengono pongono l'attenzione sulla necessità di conoscere prima, da parte dello studente di scambio, gli argomenti che verranno trattati, così da arrivare già con qualche nozione base e potersi concentrare prevalentemente sull'apprendimento della nuova lingua.

Sca 5 sottolinea che U.T. proveniva da una scuola americana in Turchia; si chiede se la situazione sarebbe stata più semplice se la sua provenienza fosse stata un paese europeo più affine al nostro. Il moderatore chiede se la norma dovrebbe prevedere scambi con studenti provenienti solo da alcuni paesi europei. Sca 7 e lo stesso Sca 5 escludono tale possibilità perché discriminatoria; Sca 5 evidenzia che quanto da lui suggerito, si riferiva a garantire condizioni che potessero agevolare lo studente di scambio.

Sca 8 ricorda che il docente di storia fosse particolarmente stupito di aver ricevuto la proposta di partecipazione a questo progetto a un giorno o due dall'arrivo dello studente e pertanto all'inizio aveva molti dubbi su come gestire la situazione e l'utilizzo delle presentazioni Powerpoint è cominciato dopo qualche tempo. Inoltre, la sua competenza in inglese era un po' arrugginita e avrebbe avuto bisogno di un po' di tempo per ripassare.

Sca 5 aggiunge che la competenza di U.T. in matematica era molto minore e alla classe sembrava strano che fosse stato messo nella loro classe.

Secondo me [l'esperienza] non è stata ben organizzata perché, se per esempio noi andiamo in scuole all'estero possiamo scegliere quale corso fare e l'intensità del corso in modo da frequentare un corso che ci prepari per gli argomenti che stanno facendo i nostri compagni nel nostro paese, cosa che lui non ha potuto, anche se poi sono stati fatti tanti cambiamenti anche grazie ai prof. di matematica che si sono resi disponibili.

Sca 3 conclude dicendo che, a suo parere, ai professori serva più tempo per preparare il programma per uno studente in arrivo.

Considerazioni sul Focus Group con studenti e studentesse che nell'anno scolastico 2021-2022 hanno ospitato lo studente di scambio U.T.

Riguardo all'esperienza dello studente di scambio, il gruppo concorda sul fatto che sia di notevole arricchimento per la classe ospitante. Viene evidenziato che tale esperienza vada comunicata e preparata con congruo anticipo per permettere, soprattutto ai professori, di preparare materiali

di aiuto. Sarebbe auspicabile anche per il/la ragazzo/a di scambio conoscere quali argomenti affronterà per verificare di possedere i pre-requisiti e potersi concentrare, all'arrivo nel paese ospitante, in maniera preponderante sull'apprendimento della lingua una volta in loco. Il giudizio positivo sull'esperienza vissuta deriva, in particolare, dall'opportunità di conoscere una nuova cultura. Il gruppo riconosce che c'è stato notevole impegno da parte degli insegnanti coinvolti nel progetto per rendere l'esperienza dello studente di scambio significativa e fruttuosa.

L'auspicio del gruppo è di poter vivere più frequentemente tali esperienze ritenute di grande valore umano e culturale e pertanto il gruppo si augura che presto possano essere ospitati altri studenti di scambio.

h. Focus Group con studenti e studentesse che nell'anno scolastico 2021-2022 hanno svolto un periodo di studio all'estero

Al Focus Group hanno partecipato:

1. una studentessa del Liceo Linguistico (Stu 1);
2. una studentessa del Liceo Linguistico (Stu 2);
3. una studentessa del Liceo Linguistico (Stu 3);
4. uno studente del Liceo Scientifico (Stu 4).

Con la prima domanda è stato chiesto agli studenti *dove sono stati e per quanto tempo*; (Stu 4) ha trascorso 6 mesi in Thailandia, da maggio a novembre 2022. Stu 1 è stata in South Carolina (USA), Stu 2 in Michigan (USA) nello stesso periodo, Stu 3 in British Columbia (Canada); tutte e tre hanno trascorso all'estero circa 6 mesi, da gennaio a giugno 2022.

La seconda domanda indagava le *motivazioni per le quali avevano deciso di partire*. Stu 4 ha risposto che gli piace viaggiare e in particolare era interessato "a scoprire una parte del mondo che viene sottovalutata tanto, l'Est, e quindi scoprire una nuova cultura".

Stu 1 riferisce:

Ho sempre amato gli Stati Uniti, il sogno americano, volevo vedere il mio film. Ho sempre amato la cultura (americana), volevo conoscerla meglio e avevo questo sogno dalla terza media; averlo realizzato è stato il clou della mia vita.

Stu 2 dice:

Anche a me ispirava tutto degli Stati Uniti, lo sport, le scuole, e quindi andare là, imparare l'inglese, gli accenti, mi è molto interessato.

Stu 3 esordisce dicendo:

Io invece ho scelto di fare questa esperienza come esperienza di vita, non tanto per il Canada, piuttosto per mettermi alla prova e anche per essere un po' più indipendente perché volevo provare a vivere da sola per tutto quel tempo, senza l'aiuto dei miei genitori e cavarmela da sola.

Da quanto riferito dai ragazzi, la scelta del Paese in cui svolgere l'esperienza è stata per qualcuno prioritaria, per qualcun altro, secondaria.

Alla domanda a quali organizzazioni/associazioni si fossero appoggiati, lo studente indica Intercultura, due studentesse indicano Krista e la terza studentessa WEP.

La domanda successiva era inerente alla *modalità di individuazione della scuola per lo scambio*. Stu 4 risponde dichiarando l'esistenza di un collegamento fra la famiglia ospitante e l'associazione. Anche Stu 2 conferma che, dopo aver superato un esame per la conoscenza della lingua, lo studente viene indirizzato dall'organizzazione a una certa scuola e a una specifica famiglia. Stu 1 aggiunge che è la famiglia che sceglie l'ospite e, in base alla collocazione geografica, l'organizzazione individua la scuola. Alla sollecitazione (provocatoria) del moderatore sul fatto che si potesse capitare in una scuola di indirizzo completamente diverso da quella frequentata a San Marino, Stu 2 risponde che la scuola americana (high school) non ha gli indirizzi come la scuola italiana (liceo classico, linguistico, scientifico, ecc.), ma lo studente sceglie le materie che intende frequentare.

Alla domanda su *quali siano state le difficoltà incontrate prima della partenza*, Stu 4 risponde con una parola: "Covid"; Stu 2 evidenzia che quando ha provato a chiedere informazioni alla propria scuola, le è stato risposto di contattare chi l'avesse già fatto, non le è stata proposta alcuna agenzia, ha dovuto fare tutto da sola, sia per documentarsi sulle varie agenzie, sia per contattare le stesse. Stu 1 sottolinea difficoltà sia nella parte burocratica (vaccini, visto), sia nella redazione del patto formativo considerato che la scuola di provenienza "non era d'accordo al 100%" sulla partenza.

Stu 3 definisce una difficoltà enorme il mancato aiuto da parte dei professori nel periodo della partenza: in quei giorni stava male e ha dovuto studiare e recuperare anche in vista della partenza fino all'ultimo giorno. Alla fine, è stata messa in quarantena per evitare di ammalarsi di Covid, anche in considerazione del fatto che Stu 1, che doveva partire, l'aveva preso ed era importante quindi non ritardare altre partenze come era successo per lei.

La domanda seguente verteva su *come fosse stato gestito il contratto formativo*; due dei 4 studenti rispondono con un'unica parola: "malissi-

mo” e “un disastro”. Le altre due riferiscono che rispetto a quanto indicato nel contratto formativo sono stati aggiunti altri argomenti. Oltre agli esami a settembre in italiano, francese e tedesco, presenti nel patto formativo, si è avuta una gestione disorganizzata di quanto era da recuperare nelle altre materie. Inoltre, sottolineano che, al ritorno, l’interessamento per l’esperienza fatta, è stato molto superficiale e poco sentito. Un altro punto dolente secondo tutti 4 è stata la gestione del recupero in itinere: per qualche materia la verifica dell’avvenuto recupero è stata richiesta all’inizio del quinto anno, per altri a fine gennaio. I ragazzi ritengono che sia necessaria una standardizzazione del processo e una maggiore esplicitazione nel patto formativo.

Stu 4 desidera fare presente che

l’esame di riparazione per matematica non mi sembra sia la fine del mondo farlo online, anche perché non vengo dalla Francia, dalla Germania, ma arrivo dalla Thailandia. Mi sono fatto 20.000 km in una settimana studiando 6 materie... Ho dovuto farli (gli esami) in tre giornate dopo 16 ore di viaggio e poi sono ripartito, è stato devastante.

Stu 3 dice:

Ci tengo ad aggiungere che ho ricevuto i programmi mentre ero là di una/ due discipline, mentre il resto è arrivato a metà estate, quindi dopo è molto difficile. Se magari mentre ero là, mi fossero arrivate le cose scaglionate periodicamente, sarei riuscita a recuperare molto meglio.

Le studentesse che erano negli Stati Uniti affermano che, mentre a loro veniva chiesto continuamente di tenere aggiornata la scuola di provenienza sul loro percorso all’estero, la stessa solerzia non si è avuta nel passaggio di informazioni opposto, in quanto non ricevevano quanto fatto a San Marino non potendo nemmeno contare sull’aiuto dei compagni.

In definitiva, da quanto riferito dagli studenti, emergono criticità nella gestione e nella comunicazione fra scuola di provenienza e alunni all’estero.

Nella domanda successiva è stato chiesto *quali siano state le difficoltà incontrate all’arrivo nel paese estero*.

Stu 4 non evidenzia particolari difficoltà né con la scuola, né con la famiglia ospitante. L’unica criticità è stata abituarsi al cibo; ribadisce piuttosto la fatica a comunicare con la scuola di origine, sia perché il primo periodo coincideva con l’estate sammarinese e le scuole erano chiuse, sia perché si sono avvicinati due insegnanti come tutor di riferimento visto che il primo è andato in pensione alla fine dell’anno scolastico 2021-2022.

Stu 1 riferisce di problemi sul fronte cibo perché la famiglia ospitante non sempre cucinava per gli studenti di scambio. Sul resto dell'esperienza riferisce alta soddisfazione.

Stu 2 afferma che nella sua *host-family* la disponibilità di cibo non è mai mancata perché la famiglia risultava piuttosto benestante. Un aspetto a cui si è adattata con difficoltà erano gli orari del pranzo e della cena, molto anticipati rispetto a quelli italiani. Altra criticità era la frequenza di pasti fuori casa molto alta: 4 giorni su 7 si cenava fuori casa e invece avrebbe preferito cenare a casa, ma non le era permesso. Nella sua famiglia erano presenti una ragazza dal Giappone, due bambine in affidamento e una ragazza in affidamento con la quale doveva condividere la camera. Ci sono stati dei momenti di difficoltà perché avevano abitudini diverse tanto che, per un certo periodo, si è trasferita in un'altra stanza visto che la casa era molto grande. L'unico vero problema era il freddo e la studentessa era stata assegnata lì nonostante avesse dichiarato la sua avversione al freddo.

Quando Stu 3 è arrivata a destinazione, è stata messa in quarantena per una settimana, con l'impossibilità di vedere e di parlare con qualcuno, perdendosi tutta la parte di "orientation" a scuola. Ritiene che la famiglia ospitante non sarebbe la più adatta a svolgere questo ruolo, sia perché i genitori erano abbastanza particolari, sia perché ogni tanto si presentava a casa la figlia senz'altro e pertanto non ci si sentiva in una situazione sicura. Il cibo è stato un problema perché tutto ciò che veniva fornito era cibo scaduto o prossimo alla scadenza; veniva congelato e poi scongelato e, a volte, anche ricongelato. Altro problema era certamente la dimensione della casa, soprattutto in funzione del fatto che, oltre agli ospiti, c'erano anche dodici gatti e due cani.

La domanda seguente verteva su *quali elementi positivi e quali negativi avessero trovato all'estero*; lo studente afferma che ha conosciuto molte persone di varie nazionalità e reputa questo aspetto molto positivo. Ha viaggiato molto con la famiglia ospitante, non da solo, nonostante fosse una città tranquilla; i viaggi in macchina sono risultati molto pesanti e quindi hanno viaggiato spesso in aereo per spostarsi. Pur frequentando una scuola internazionale, lo studente ritiene che il livello fosse piuttosto basso e che fossero affrontati argomenti che egli aveva già studiato in Italia negli anni precedenti.

Stu 1 dice di essersi trovata molto bene, ha conosciuto tanti messicani; la maggioranza degli studenti della scuola frequentata era di colore e l'accoglienza che hanno riservato a lei e ai 3 studenti di scambio è stata molto calorosa: tutti sapevano della loro presenza.

Il sistema scolastico era diverso, come nei film, come me l'aspettavo, la gente ignorante, come me l'aspettavo, però la scuola era facilissima, io ero

rilassata, mai stata così rilassata per la scuola, andavo benissimo, le cose mi sono rimaste a differenza della scuola italiana, perché hanno un approccio più coinvolgente, fanno cose più giocose, quindi ti rimangono, non è così serio come stare sui libri, è tutto al computer.

Riferisce inoltre di aver fatto un solo viaggio in Tennessee, perché la famiglia ospitante aveva molti animali e non aveva nessuno a cui lasciarli; dichiara di essere stata comunque bene perché poteva andare sempre al mare, era nella squadra di calcio, passava molto tempo con famiglia e amici.

Stu 2 afferma di essere stata bene, di aver viaggiato molto viste le possibilità economiche della famiglia: sono stati in Arizona e a Disneyworld in Florida. Affittavano case molto grandi, con piscina e idromassaggio, sembrava di essere in un film. Le è stato concesso di andare da sola a Chicago distante due ore e mezzo di treno da casa. Chicago è risultata essere una città bellissima e freddissima. A livello sportivo ha praticato corsa atletica; non ha potuto partecipare all'attività di *cheer-leader* in quanto la stagione era presente nel primo semestre. Ha legato molto con la ragazza con cui condivideva la stanza, in definitiva si è divertita molto.

Stu 3 indica come aspetto negativo il cibo; riguardo agli aspetti scolastici, riferisce che nella sua scuola erano presenti 140 studenti di scambio e ha potuto conoscere ragazzi tedeschi, messicani, giapponesi, coreani, indiani. Ritiene però che questo aspetto non sia stato apprezzato da chi le ha chiesto, al suo ritorno, cosa avesse fatto in Canada. A scuola ha seguito lezioni di *social justice*, trattavano temi inerenti all'ambiente, alla questione femminile, agli indigeni. Ha vissuto un unico episodio spiacevole: lei e una compagna italiana, entrambe di pelle un po' scura, mentre parlavano italiano, sono state scambiate per messicane e sono state apostrofate dicendo loro di parlare in inglese. Riguardo ai viaggi, ne ha fatti alcuni con la scuola andando anche a sciare. Con la famiglia facevano passeggiate nei boschi ad ammirare bellissime cascate. L'unica città visitata quasi ogni week-end è stata Vancouver, che raggiungevano in treno.

Stu 2 ci tiene ad aggiungere che là si è sentita molto accolta; ogni giorno gli insegnanti le chiedevano come stesse o cosa avesse fatto. Ha avvertito un sincero interesse da parte degli insegnanti e una cura delle relazioni. Sottolinea che il diverso rapporto non presuppone mancanza di rispetto, piuttosto evidenzia che ciò che si impara, anche attraverso i numerosi dibattiti, viene interiorizzato maggiormente.

La domanda successiva verteva *su quali materie avevano sostenuto un esame a San Marino*.

Stu 3 indica italiano e tedesco per gli esami (francese veniva svolto in Canada), recupero in itinere per le altre materie con interrogazioni o verifiche.

Stu 4 ha sostenuto l'esame di riparazione in matematica, esami integrativi in chimica, fisica, storia, filosofia, storia dell'arte.

Stu 1 e Stu 2 hanno sostenuto l'esame di francese, tedesco, italiano; per filosofia è stata svolta un'interrogazione su argomenti di quinta, per fisica una delle due studentesse si è fatta interrogare volontariamente su argomenti svolti in quarta "ma perché ho deciso io di dirglieli, non perché me li avesse chiesti".

La domanda seguente è stata *quali problemi avessero avuto al rientro in classe*: Stu 1 riporta che "eravamo indietro e non ci hanno aiutato". Stu 4 afferma che si è sentito come se fosse tornato in classe dopo una settimana di assenza, non gli è stato chiesto nulla, e sono tutti più interessati alla materia, piuttosto a ciò che lo studente ha fatto, che dovrebbe essere molto formativo.

Stu 3 riferisce di battute che le hanno dato particolarmente fastidio: nel primo periodo al ritorno, in cui non andava molto bene a scuola, le è stato detto che

questo è perché tu te ne sei andata, questo è perché non si deve fare un anno all'estero, questo è perché un'esperienza sbagliata.

Le studentesse pongono infine l'attenzione sul riconoscimento dell'esperienza con crediti formativi; ritengono che una tale esperienza di vita debba avere una ricaduta sui crediti, mentre, al momento, ciò non avviene.

Alla domanda *se rifarebbero l'esperienza* Stu 3 risponde che partirebbe per un anno intero; riferisce di aver già parlato con coloro che partiranno avvisandoli di cosa sperimenteranno al ritorno avendo lo stesso consiglio di classe. Anche Stu 1 ripartirebbe per un anno.

Stu 4 risponde che, rispetto all'esperienza all'estero in sé, la rifarebbe; se considera invece l'ansia di dover tornare a settembre per sostenere gli esami di riparazione, non la rifarebbe.

Infine, alla domanda che chiedeva *in quali aspetti personali e/o professionali si sentissero cambiati*, tutti dichiarano di sentirsi molto più maturi, più indipendenti, con una visione del mondo molto più aperta. Inoltre, i problemi che avvertivano come tali, ora li vedono da un'altra angolazione, dando anche un peso diverso. Stu 1 dichiara che ora a San Marino non si sente più a casa e che andrà via nel futuro. Stu 3 si è resa conto che in Repubblica ogni errore viene enfatizzato, all'estero viene data più importanza alla soluzione del problema sorta dall'errore che non all'errore stesso; all'estero un buon lavoro viene lodato, letto in pubblico, a casa al massimo ci si prende un "bravina".

Stu 2 dice che se negli Stati Uniti si prende C in una verifica, la si può rifare finché non si prende il voto desiderato; rifacendo la verifica più volte, si memorizza meglio ciò che non era stato ancora interiorizzato.

Stu 3 aggiunge che utilizzano metodologie molto diverse per affrontare la scuola; la tecnica del *debate* è ampiamente sperimentata, soprattutto quando si affrontano tematiche divisive; tale modalità insegna ai partecipanti a rispettare sempre l'opinione degli altri, anche quando diametralmente opposta.

Ai partecipanti al Focus Group è stato chiesto di *elenca* 3 motivi per i quali consiglierebbero di fare lo studente di scambio e 3 per i quali non la consiglierebbero. Le risposte sono riportate nella tabella seguente:

<i>Studente/ssa</i>	<i>Pro</i>	<i>Contro</i>
Stu 4	<ul style="list-style-type: none"> • Fa vedere il mondo in modo diverso. • Ti forma a livello personale. • Ti fa scoprire cose nuove. 	<ul style="list-style-type: none"> • La scuola di San Marino non te la fa vivere appieno. • Gli insegnanti te la fanno scontare. • Il problema è la dirigenza, la comunicazione e la gestione.
Stu 1	Non ha indicato né pro, né contro perché ha dovuto lasciare la riunione prima della conclusione del Focus Group.	
Stu 2	<ul style="list-style-type: none"> • Apre la mente. • Ti rende tanto indipendente, ho maggiore autostima perché so di riuscire anche da sola e ne sono molto fiera. • Ti aiuta a districarti in situazioni che prima non avresti saputo affrontare. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ricordarsi che siamo in un altro Paese e, come ci sono le cose positive, ci sono usanze, modi di pensare molto diversi e quindi non tutto è positivo. • Alcune prassi di comportamento sono diverse da quelle di San Marino e bisogna sempre chiedersi se ci si sta comportando in modo corretto.
Stu 3	<ul style="list-style-type: none"> • Tanta crescita personale. • Tante nuove esperienze e divertimento puro. • Si imparano tante cose di vita, fare documenti, un viaggio da soli. 	<ul style="list-style-type: none"> • La scuola, quando si torna. • Il non sentirsi più a casa a San Marino. • La mancanza, mentre sei là, di casa, e la mancanza di là, quando torni; ti senti in mezzo ed è una situazione brutta all'inizio.

Nell'ultima domanda veniva chiesto *cosa consiglierebbero di fare al legislatore rispetto a questa esperienza*.

Stu 2 chiede se c'è una norma sui recuperi; nel caso, suggerirebbe di far recuperare solo ciò che è essenziale rispetto agli argomenti affrontati in quinta; il moderatore risponde che la normativa non tratta nello specifico la parte sul recupero e che quindi il problema deve essere affrontato direttamente dalla Scuola che gestisce il progetto.

La studentessa ritiene che gli esami vadano rivisti in modo che gli insegnanti dichiarino da subito cosa verrà richiesto al ritorno; inoltre aggiunge che la scuola dovrebbe prevedere delle lezioni aggiuntive per il recupero, perché non tutti possono pagare personalmente tante ore di ripetizione; andrebbe bene anche che altri insegnanti della materia, su cui va verificato l'avvenuto recupero, tenessero le lezioni aggiuntive.

La discussione si concentra sull'opportunità di rendere obbligatorio o meno il recupero; il moderatore fa notare che si sta discutendo su come normare l'intera gestione del progetto; i ragazzi concordano sull'opinione che le informazioni sull'esperienza siano univoche per tutti coloro che decidono di fare gli studenti di scambio; aggiungono, inoltre, che ci dovrebbe essere un maggior aiuto da parte della scuola, sia per far conoscere queste esperienze, sia riguardo le agenzie che le propongono; da ultimo suggeriscono che dovrebbero essere previste delle borse di studio per dare un aiuto economico ai partecipanti.

L'incontro si chiude con il ringraziamento da parte dei ragazzi per aver avuto l'opportunità di parlare della loro esperienza all'estero.

Considerazioni sul Focus Group con studenti e studentesse che nell'anno scolastico 2021-2022 hanno svolto un periodo di studio all'estero

Per quanto riguarda l'esperienza in sé tutti sono concordi sulla validità della stessa, soprattutto per la ricaduta sull'autonomia, sulla crescita personale e sull'ampliamento di vedute che genera nei partecipanti. Gli studenti di scambio hanno evidenziato che ci sono problemi da affrontare *in loco* (nel loro caso non insormontabili), ma il dover trovare una soluzione ha permesso loro di crescere. La maggior parte delle criticità si è concentrata sulla gestione dell'esperienza da parte della scuola di provenienza e del relativo contratto formativo; il fatto di aver svolto, in pratica, il ruolo di apripista, ha rovesciato su di loro una serie di difficoltà organizzative e gestionali di cui la scuola dovrebbe fare tesoro.

Le autrici ritengono che sarebbe auspicabile la costituzione di una Commissione interna alla scuola sammarinese che segua gli studenti e le studentesse che in futuro vorranno fare questa esperienza; tale Commissione dovrebbe avere tra i suoi obiettivi anche la raccolta e l'aggiornamento delle informazioni sulle agenzie/associazioni/organizzazioni che propongono tali esperienze, la redazione di un regolamento interno comune a tutti i Consigli di Classe in modo da rendere omogeneo quanto viene richiesto a chi parte, anche in virtù del presumibile aumento di casi. La sollecitazione riguardo all'istituzione di borse di studio o altri incentivi economici non dovrebbe essere lasciata cadere, considerando anche una collaborazione pubblico/privato, in cui soggetti ed enti privati che sostengono tali iniziative, possano beneficiare di sgravi fiscali per aver investito in cultura e in formazione dei già cittadini, adulti di domani.

5. Analisi dei dati: questionari a insegnanti e genitori

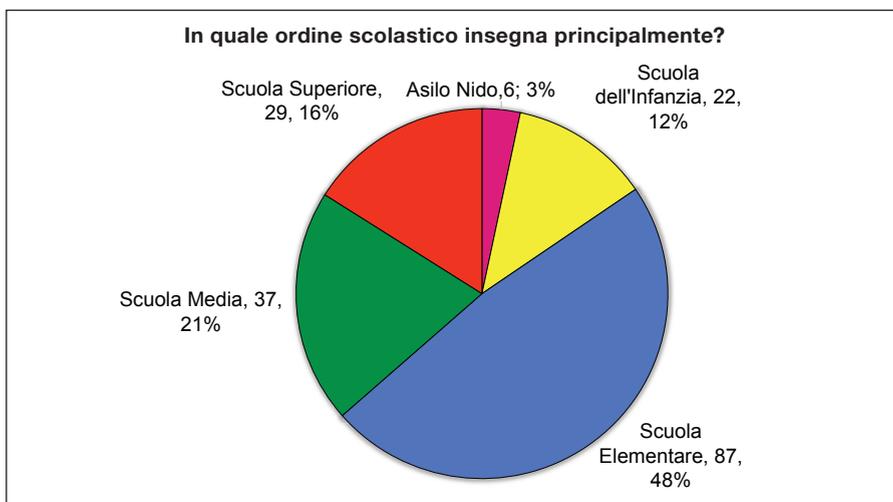
a. Questionario proposto agli insegnanti

Il questionario proposto agli insegnanti di tutti gli ordini di scuola è stato svolto online attraverso la piattaforma Google Moduli.

Un dato da analizzare inizialmente è rappresentato dalla percentuale di insegnanti che hanno risposto rispetto al totale; il dato degli insegnanti in servizio nella scuola sammarinese ad aprile 2023, fornito dai dirigenti scolastici, si attesta in totale su 687 unità. Hanno risposto al questionario 181 insegnanti e pertanto la percentuale di risposte è del 26,3%.

La prima domanda chiedeva l'ordine di scuola in cui il compilatore insegna principalmente. Come si evince dalla figura seguente (Fig. 1), di tutti coloro che hanno risposto, il 3,3% sono educatrici dell'Asilo Nido, il 12,2% insegnanti della Scuola dell'Infanzia, il 48,1% insegnanti della Scuola Elementare, il 20,4% insegnanti della Scuola Media e il restante 16% sono insegnanti della Scuola Superiore.

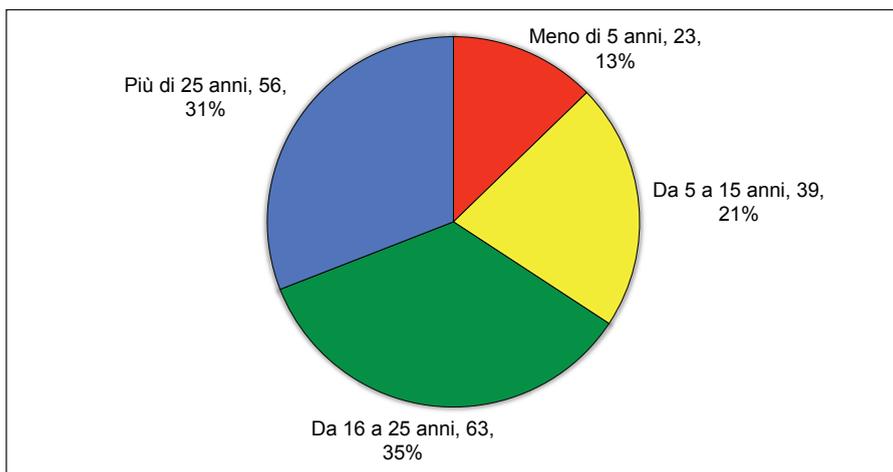
Fig. 1 - Ordine scolastico di insegnamento



In base alla risposta fornita nella prima domanda, il questionario cambiava leggermente in funzione dell'ordine scolastico precedentemente dichiarato.

La seconda domanda chiedeva il genere e l'anzianità di servizio dei docenti. Il 91,16% delle risposte al questionario è stato rappresentato da donne, risultato in realtà piuttosto prevedibile dal momento che queste rappresentano la maggior parte del corpo docente.

Fig. 2 - Anni di insegnamento

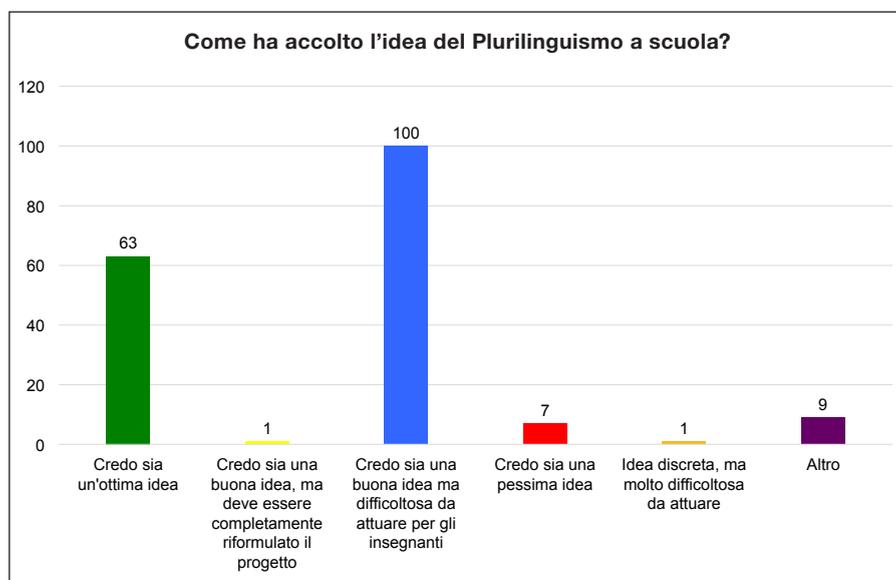


Per quanto riguarda gli anni di servizio, come si può vedere in Fig. 2, la frequenza delle risposte degli insegnanti più giovani e di quelli con più esperienza è stata più o meno la medesima (la minore percentuale di risposte da parte di insegnanti giovani è correlata alla minore percentuale di insegnanti giovani in servizio).

La terza domanda indagava la modalità di presentazione della norma sul Plurilinguismo. La maggior parte degli intervistati ha dichiarato che la norma è stata presentata “con comunicazione scritta nel Collegio Docenti” (45,9%) oppure che “non ricorda” (41,4%).

La quarta domanda sondava l’atteggiamento iniziale dell’intervistato/a sul Plurilinguismo. L’opzione che ha avuto maggior gradimento in assoluto è stata “Credo sia una buona idea ma difficoltosa da attuare per gli insegnanti” (Fig. 3).

Fig. 3 - Atteggiamento iniziale verso il Plurilinguismo



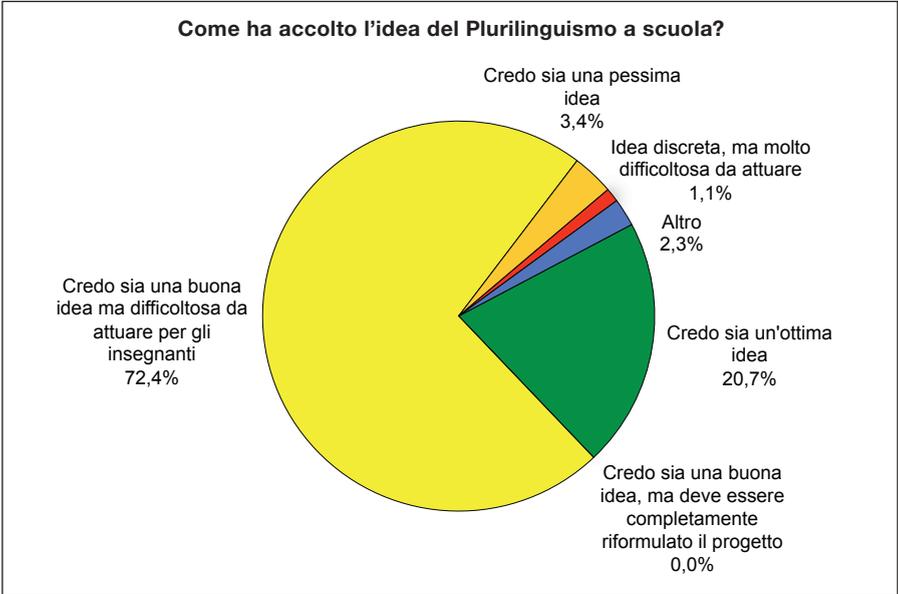
Entrambe le risposte che hanno riscontrato la maggior parte dei voti testimoniano un’apertura di credito da parte degli insegnanti verso il progetto, pur nella consapevolezza delle difficoltà che avrebbero incontrato.

Risulta interessante osservare come la percentuale delle risposte vari in relazione ai diversi ordini di scuola. In particolare la totalità degli inse-

gnanti del Nido (6 insegnanti) e dell'Infanzia (22) ha dichiarato che la proposta sia "un'ottima idea". Le difficoltà di attuazione iniziano a sentirsi in maniera preponderante a partire dalla Scuola Elementare come mostrano i seguenti grafici (Fig. 4 per la Scuola Elementare, Fig. 5 per la Scuola Media, Fig. 6 per la Scuola Superiore).

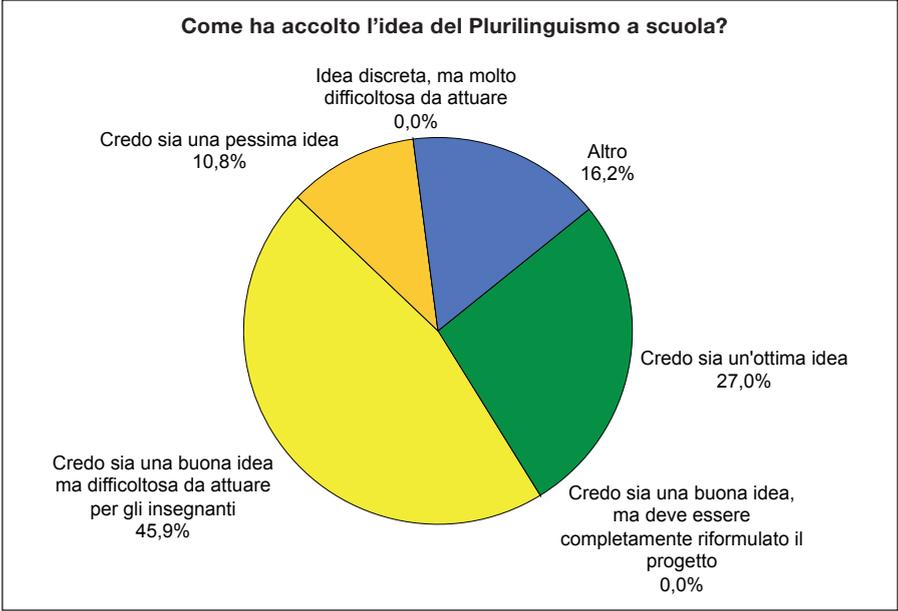
Nella Fig. 4 riferita alla scuola Elementare, oltre il 90% esprime un parere positivo: quasi 3 docenti su 4 (72,7%) ritengono che sia una buona idea ma difficoltosa da attuare e per 1 docente su 5 (20,7%) è una buona idea. Le valutazioni negative si attestano sul 3,4% (pessima idea) e 1,2% (idea discreta); il restante indica altro (2,3%).

Fig. 4 - Atteggiamento iniziale verso il Plurilinguismo nella Scuola Elementare



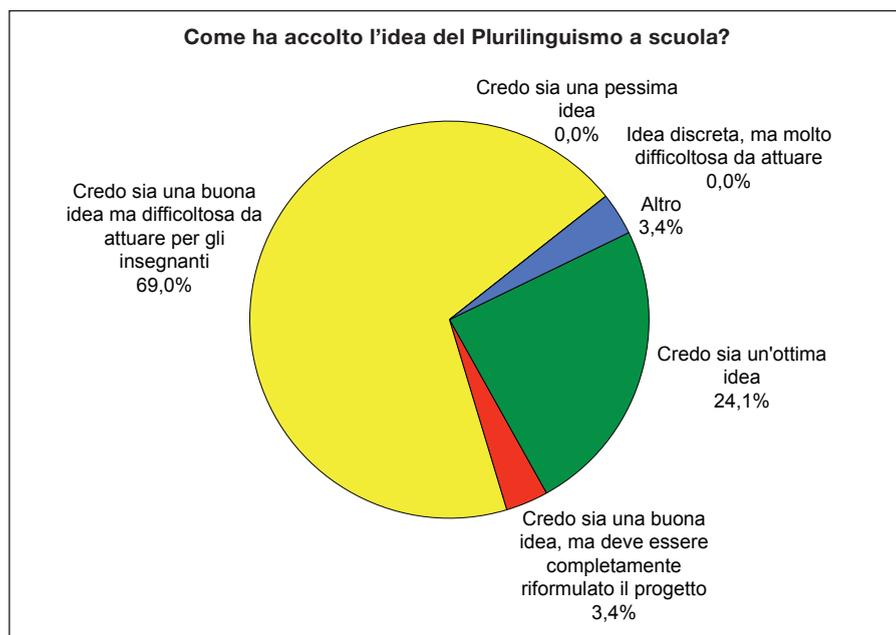
Nella Fig. 5 riferita alla Scuola Media, i pareri positivi si attestano ad oltre il 70%: 46 insegnanti su 100 ritengono sia una buona idea ma difficoltosa da attuare e per 27 su 100 è una buona idea. Le valutazioni negative estreme aumentano rispetto alla Scuola Elementare e si attestano sul 10,8% (pessima idea); il restante indica altro (16,2%).

Fig. 5 - Atteggiamento iniziale verso il Plurilinguismo nella Scuola Media



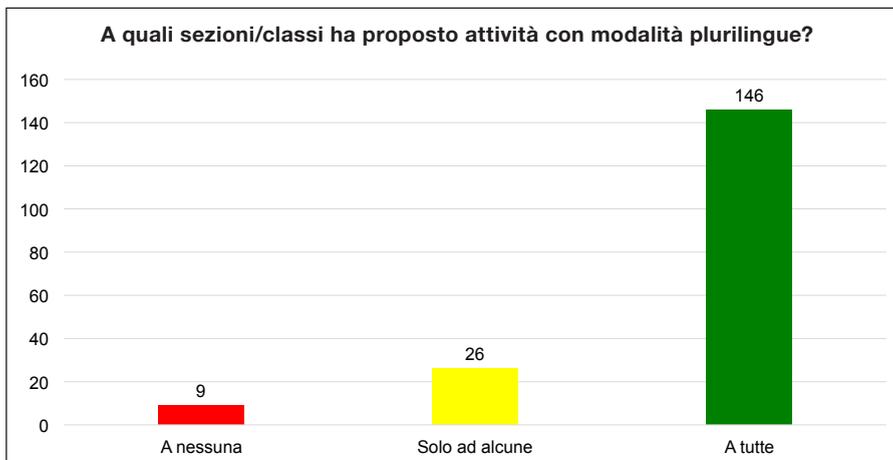
Nella Fig. 6 riferita alla Scuola Superiore, i pareri estremamente positivi calano rispetto agli ordini di scuola inferiori: circa un quarto valuta il Plurilinguismo come ottima idea (24,1%) e quasi 7 insegnanti su 10 ritengono sia una buona idea ma difficoltosa da attuare (69%). La percentuale restante si divide equamente fra “buona idea ma il progetto deve essere completamente riformulato” (3,4%) e altro (3,4%).

Fig. 6 - Atteggiamento iniziale verso il Plurilinguismo nella Scuola Superiore



La quinta domanda verificava a quante sezioni/classi è stata fatta la proposta del Plurilinguismo da parte dell'intervistato/a. Dalla Fig. 7 si evince che la maggior parte degli insegnanti che hanno risposto al questionario ha proposto attività in modalità plurilingue a “tutte” le proprie classi.

Fig. 7 - Sezioni/classi in cui si sono proposte attività con modalità plurilingue



Nella sesta domanda si chiedeva quali siano i momenti più opportuni in cui inserire attività di Plurilinguismo. Le risposte si sono distinte a seconda degli ordini di scuola. In Fig. 8 sono riportate le risposte degli insegnanti dell'Asilo Nido, della Scuola dell'Infanzia e della Scuola Elementare, mentre la figura Fig. 9 mostra le risposte dei docenti della Scuola Media e della Scuola Superiore.

Fig. 8 - Facilità di proposta delle attività in modalità plurilingue (Asilo Nido, Scuola dell'Infanzia, Scuola Elementare)

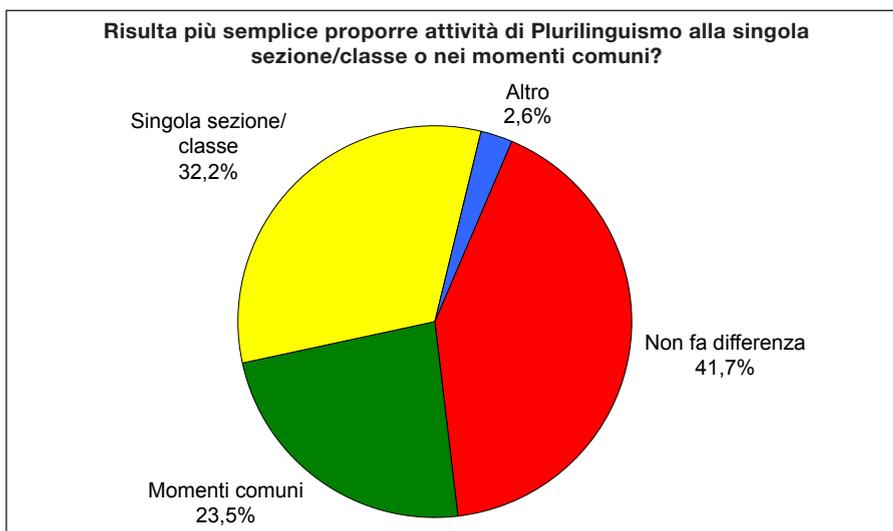
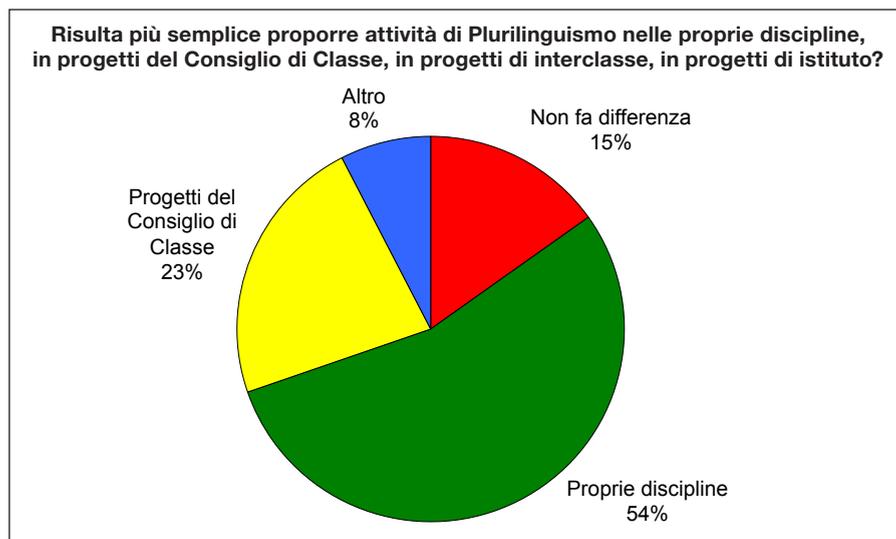


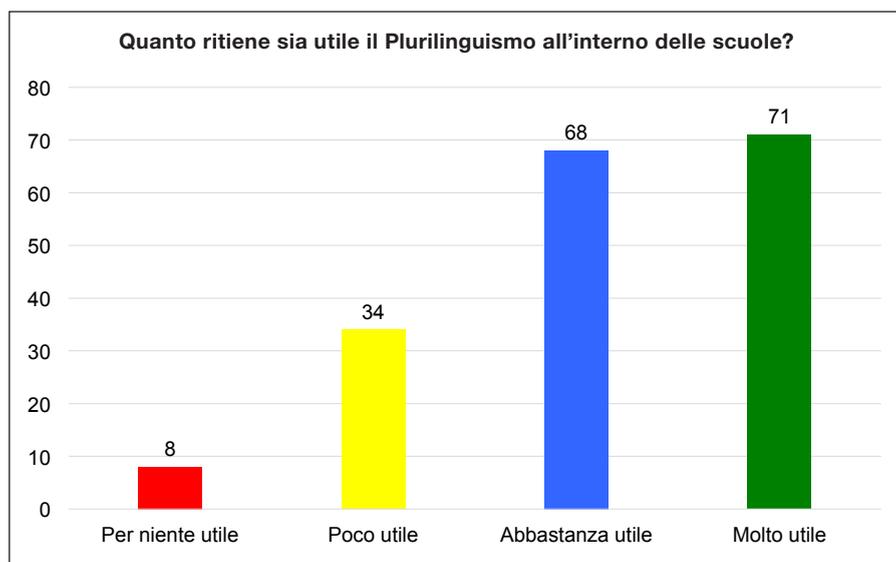
Fig. 9 - Facilità di proposta delle attività in modalità plurilingue (Scuola Media, Scuola Superiore)



Dai grafici appena mostrati si osserva che negli ordini di scuola rivolti ai più piccoli risulta equivalente proporre attività in modalità plurilingue nei momenti comuni o nelle singole sezioni/classi, mentre gli insegnanti della Scuola Media e della Scuola Superiore ritengono sia più semplice applicare il Plurilinguismo in momenti ritagliati all'interno della propria disciplina. Emerge che man mano che il grado scolastico raggiunge maggior specializzazione, proposte come il Plurilinguismo vengono realizzate più facilmente nell'ambito disciplinare.

La settima domanda chiedeva il parere degli insegnanti, che hanno compilato il questionario, in merito all'utilità del progetto. La Fig. 10 mostra che per la maggior parte dei docenti il progetto è risultato "molto utile" o "abbastanza utile".

Fig. 10 - Utilità dell'uso di attività di Plurilinguismo



Per avere un'idea più chiara di come è stata valutata l'utilità del progetto è interessante osservare le risposte all'interno di ciascun ordine di scuola.

La totalità degli insegnanti dell'Asilo Nido che ha risposto al sondaggio ha trovato il progetto "molto utile". Nella Scuola dell'Infanzia l'81,8% l'ha trovato "molto utile" e il restante 18,2% "abbastanza utile".

I primi dubbi sull'utilità del progetto arrivano tra gli insegnanti della Scuola Elementare per poi proseguire anche negli ordini di Scuola successivi come mostrano i grafici in Fig. 11, Fig. 12, Fig. 13.

Fig. 11 - Utilità dell'uso di attività di Plurilinguismo nella Scuola Elementare

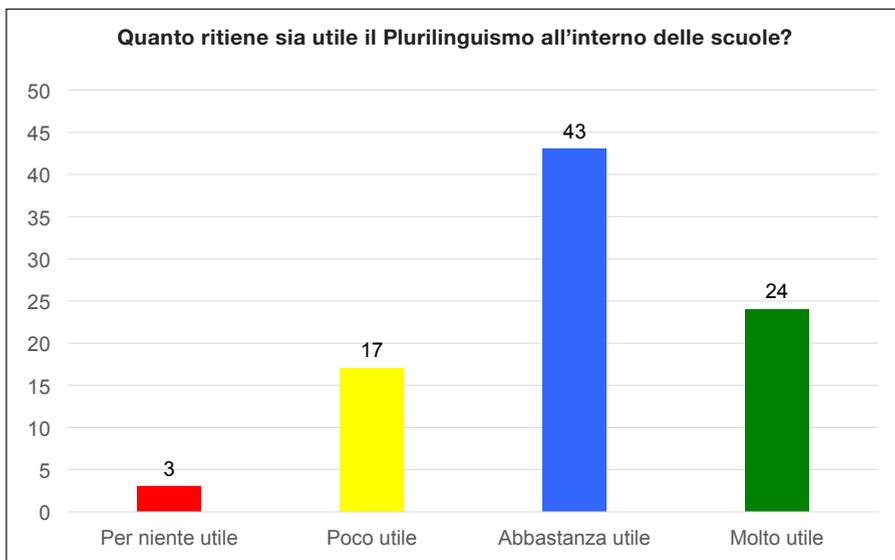


Fig. 12 - Utilità dell'uso di attività di Plurilinguismo nella Scuola Media

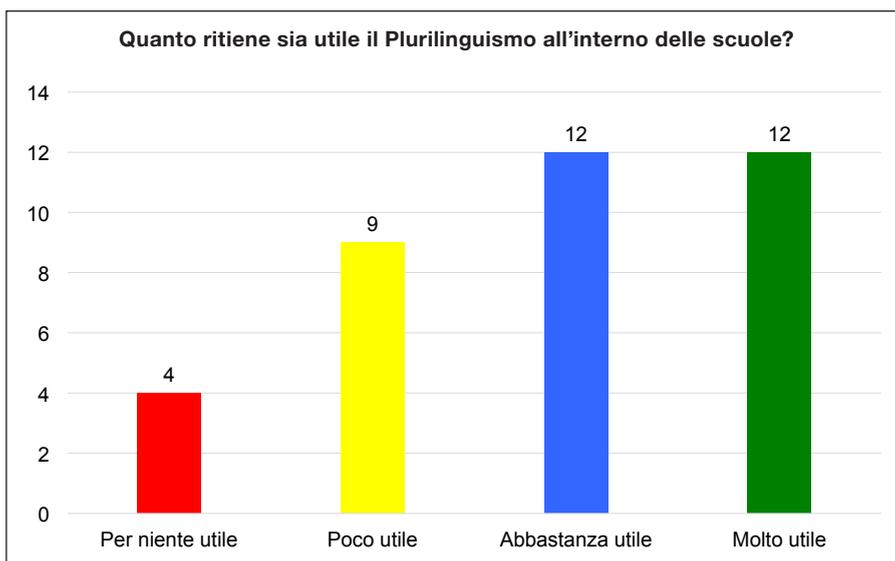
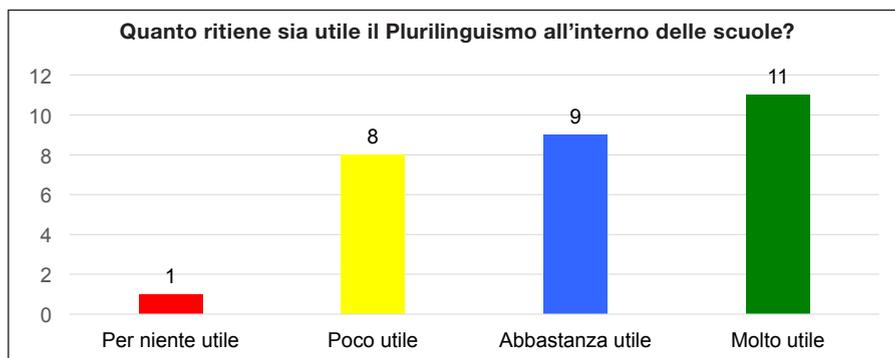


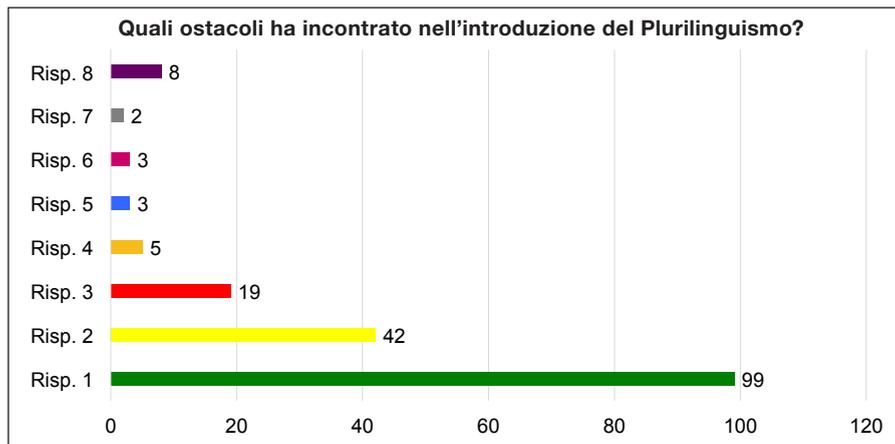
Fig. 13 - Utilità dell'uso di attività di Plurilinguismo nella Scuola Superiore



Nella domanda numero 8 si indaga sugli ostacoli incontrati dagli insegnanti nell'attuazione del progetto.

Dalla Fig. 14 si può notare che più della metà degli insegnanti ha incontrato difficoltà con la lingua (99 insegnanti su 181), mentre il 23,2% (42 insegnanti su 181) non ha incontrato ostacoli nell'attuazione del progetto.

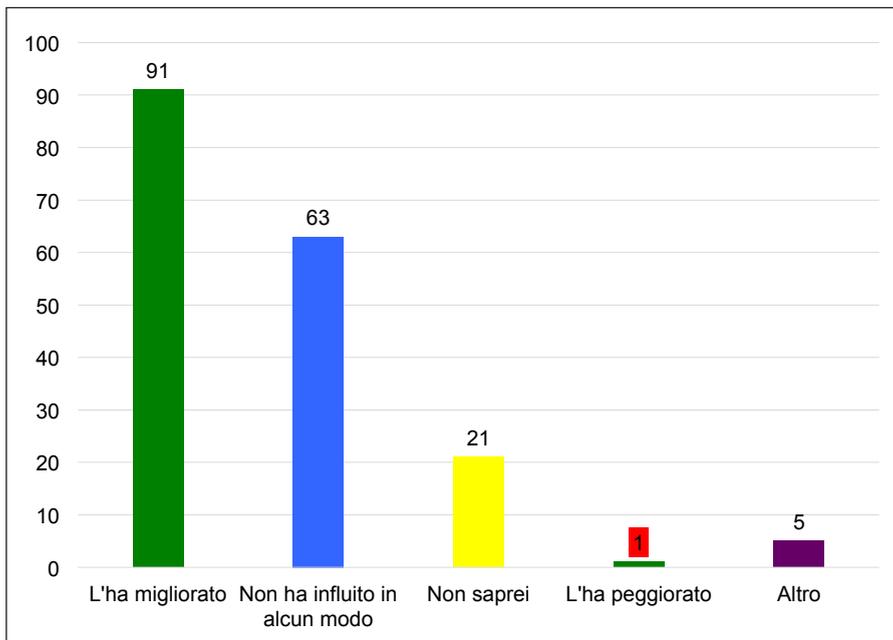
Fig. 14 - Ostacoli incontrati nell'attuazione del progetto



- Risp. 1 Poca dimestichezza con una lingua straniera
- Risp. 2 Nessun ostacolo
- Risp. 3 Resistenza da parte dei colleghi
- Risp. 4 Poco tempo a disposizione, necessità di sviluppare tanto altro
- Risp. 5 Difficoltà a inserirlo in maniera efficace nel percorso di apprendimento
- Risp. 6 Non ho applicato il progetto
- Risp. 7 Resistenza da parte degli studenti
- Risp. 8 Altro

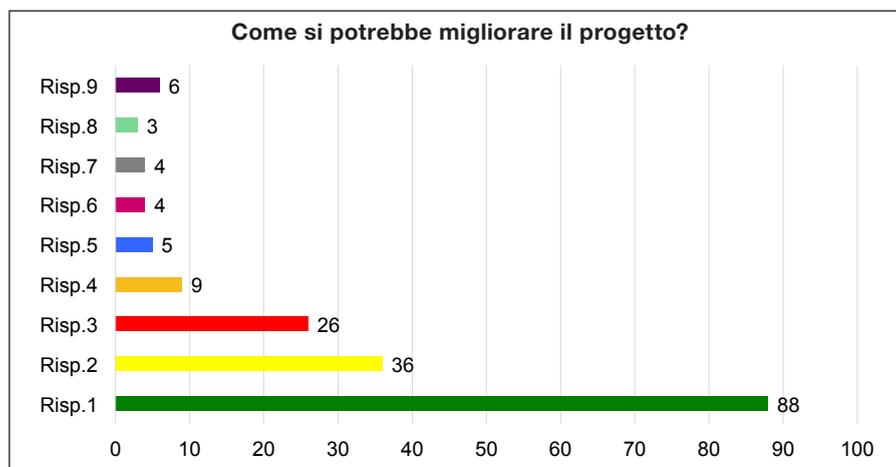
Nella domanda 9 si chiede agli insegnanti se la sperimentazione abbia avuto dei riscontri sull'apprendimento dei ragazzi. In Fig. 15 si può vedere che la maggior parte degli intervistati ha dichiarato che la sperimentazione abbia avuto effetti positivi sull'apprendimento dei ragazzi, mentre una buona percentuale non ha riscontrato alcun effetto su di esso.

Fig. 15 - Ricadute sull'apprendimento degli studenti



Nella domanda 10 è stato chiesto ai docenti di suggerire miglioramenti o modifiche al progetto. Come riportato in Fig. 16, la grande maggioranza degli insegnanti ha manifestato la necessità di una maggiore formazione ai docenti e linee guida più chiare e dettagliate.

Fig. 16 - Proposte per il miglioramento del progetto



- Risp. 1 Maggiore formazione ai docenti
- Risp. 2 Linee guida più dettagliate
- Risp. 3 Sarebbe meglio eliminare questo progetto
- Risp. 4 Affidando più ore all'insegnante di lingue o specialisti
- Risp. 5 Maggiore collaborazione fra colleghi
- Risp. 6 Eliminare l'obbligatorietà
- Risp. 7 Non saprei
- Risp. 8 Va bene così
- Risp. 9 Altro

Nelle domande 11 e 12 sono stati chiesti rispettivamente i 3 punti di forza e i 3 punti di debolezza che gli insegnanti hanno trovato in questo progetto. I grafici in Fig. 17 e in Fig. 18 mostrano che i maggiori punti di forza riscontrati siano stati la trasversalità del progetto e la possibilità di collaborazione tra colleghi, mentre le principali criticità trovate siano state la difficoltà con la lingua, l'obbligatorietà del progetto e la presenza di un monte ore minimo da raggiungere.

Fig. 17 - Punti di forza del progetto

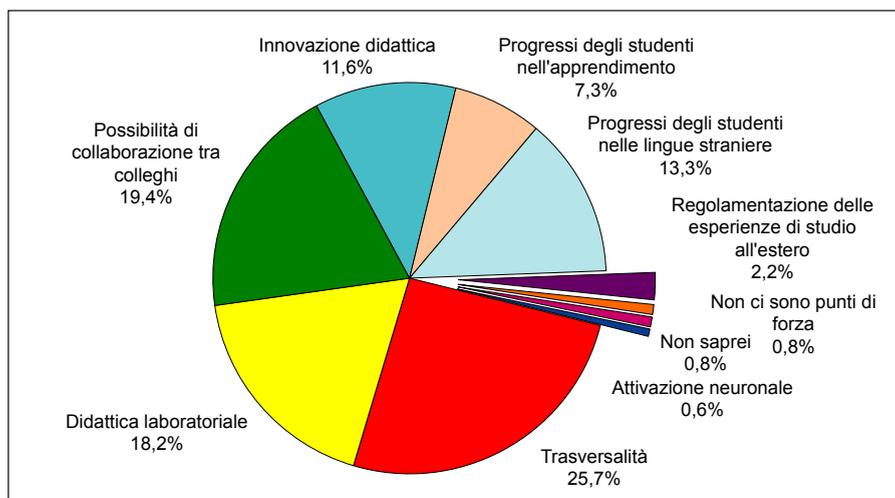
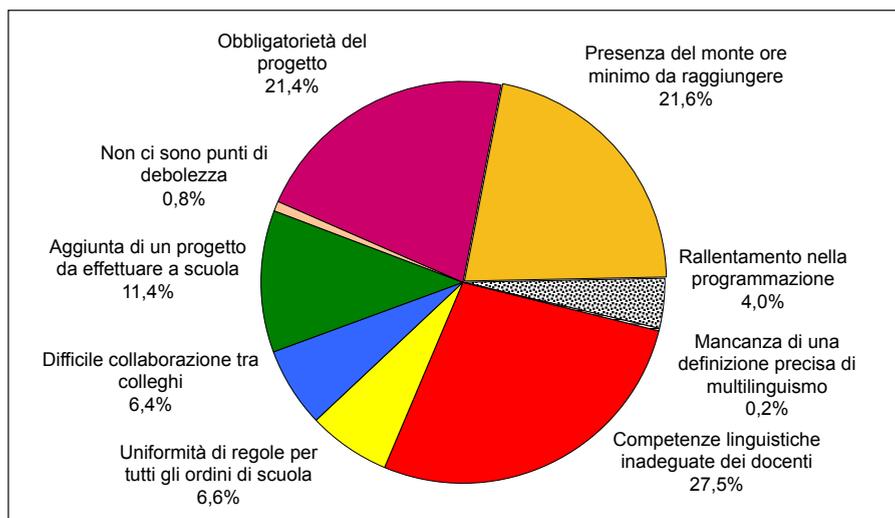


Fig. 18 - Punti di debolezza del progetto



Nell'ultima domanda sono stati chiesti eventuali suggerimenti per il Legislatore al fine di migliorare la norma. La seguente tabella riporta le risposte date dai docenti in ordine di frequenza.

<i>Suggerimenti per il Legislatore</i>	
Maggiore formazione ai docenti	30
Eliminare l'obbligatorietà	25
Aumentare le ore di inglese con gli insegnanti	24
Non saprei	23
Prevedere ore di compresenza con i docenti che hanno competenze linguistiche	7
Avere linee guida chiare	7
Aprire maggiormente il progetto ad altre lingue o linguaggi simbolici	4
Necessità di incontri con un referente per ogni ordine scolastico	3
Maggiore continuità tra ordini scolastici	3
Va bene così	2
Eliminare la norma	2
Inserire il Plurilinguismo in un progetto del Consiglio di Classe	2
Normare i soggiorni di studio all'estero dei nostri studenti stabilendo contatti con le organizzazioni preposte	1
Maggior coinvolgimento degli insegnanti di lingua inglese	1
Diminuire la burocrazia che sta dietro al progetto	1
Prevedere la formazione di un team di insegnanti per plesso	1
L'insegnante specialista dovrebbe coordinare un piccolo progetto	1
Richiedere feedback agli insegnanti in maniera più efficace	1
Restringere il numero di insegnanti/discipline coinvolti nel progetto	1

Considerazioni sul questionario proposto agli insegnanti

Dal questionario emerge che, seppur l'accoglienza iniziale del progetto è stata positiva in linea di principio, i docenti lo hanno ritenuto difficile da realizzare, soprattutto all'aumentare dell'età della popolazione scolastica e della maggior divisione degli ambiti disciplinari e ritengono che più si salga nell'ordine scolastico, minore sia l'utilità percepita.

I problemi maggiori, quando riscontrati, sono stati la competenza non adeguata dei docenti nelle lingue e la resistenza da parte dei colleghi; a questo proposito, per ottenere un miglioramento, auspicano una maggior formazione ai docenti e linee guida più dettagliate o, paradossalmente, l'eliminazione del progetto.

Una parte del campione che ha risposto ritiene che il progetto porti risultati positivi sull'apprendimento, un'altra parte non evidenzia influenza sull'apprendimento.

Rispetto ai punti di forza vengono indicati come principali la trasversalità, l'uso di una didattica laboratoriale, i progressi nelle lingue straniere; nei punti di debolezza ritorna la competenza linguistica inadeguata dei docenti, l'obbligatorietà del progetto, il monte ore minimo.

In riferimento ai suggerimenti per il legislatore, si indica, nell'ordine, l'eliminazione dell'obbligatorietà del progetto, l'aumento delle ore di lingua straniera agli specialisti, la maggior formazione dei docenti.

A parere delle scriventi il suggerimento di un potenziamento orario delle lingue è indice di una mancata chiarezza e/o conoscenza degli obiettivi del Plurilinguismo; a questo proposito la richiesta di ulteriore formazione ai docenti deve trovare risposta anche per rendere noti, una volta di più, gli obiettivi del progetto.

b. Questionario proposto ai genitori

Il questionario proposto ai genitori dei ragazzi di tutti gli ordini di scuola è stato svolto online attraverso la piattaforma Google Moduli.

Hanno risposto al questionario 814¹ genitori che corrispondono a circa il 19% del totale determinato sulla base dei dati forniti dai vari ordini di scuola ad aprile 2023, considerando un genitore per ogni alunno. I dati riferiti agli alunni per ogni ordine di scuola sono così distribuiti:

Asilo Nido	233
Scuola dell'Infanzia	824
Scuola Elementare	1463
Scuola Media	1009
Scuola Superiore	681
Totale	4210

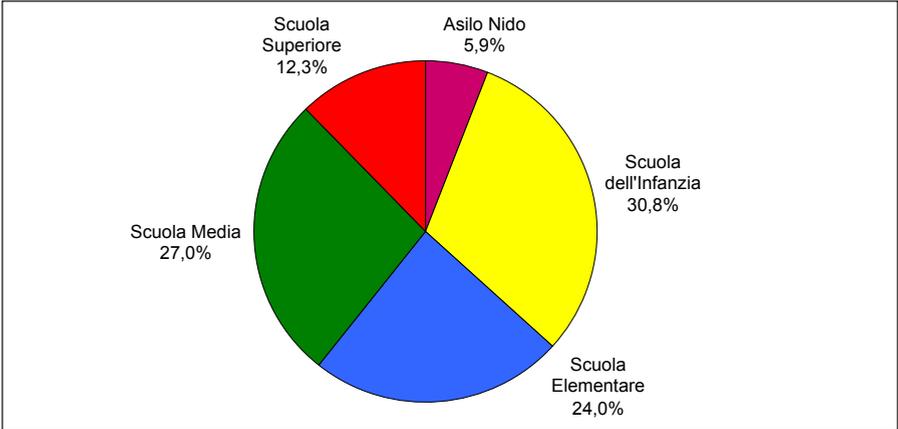
Pur non volendo sottovalutare il fatto che la percentuale di risposta è pari solo a 1/5 del campione, le autrici hanno deciso di analizzare comunque le risposte date.

La prima domanda chiedeva l'ordine di scuola frequentato dal figlio dell'intervistato. Come mostrato in Fig. 19 il 30,8% sono genitori di stu-

1. Il sistema era impostato con l'opzione di compilare il questionario una volta sola. Pertanto il dato relativo alla quantità e alla percentuale totale dei genitori che hanno risposto è certamente sottostimato in quanto ogni genitore ha potuto rispondere una sola volta pur avendo più figli.

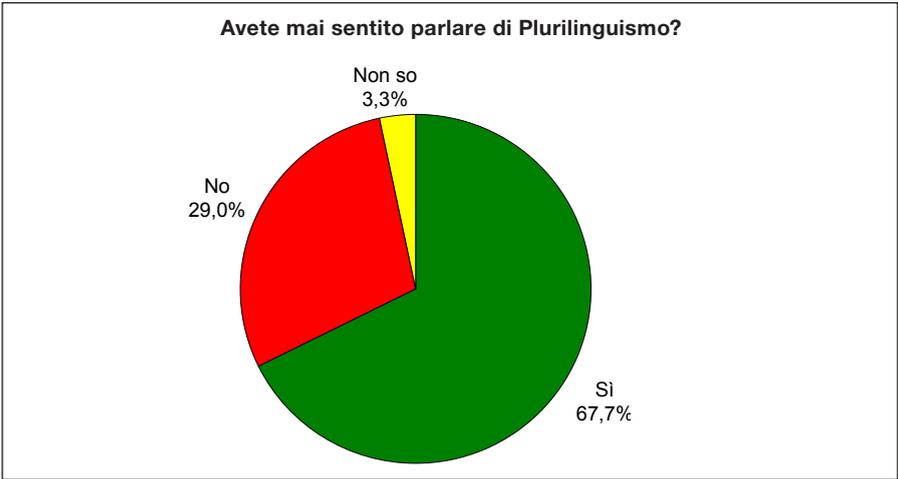
denti della Scuola dell'Infanzia, il 27% della Scuola Media, il 24% della Scuola Elementare, il 12,3% della Scuola Superiore, il 4,9% dell'Asilo Nido.

Fig. 19 - Ordine di scuola frequentato dall/la figlio/a



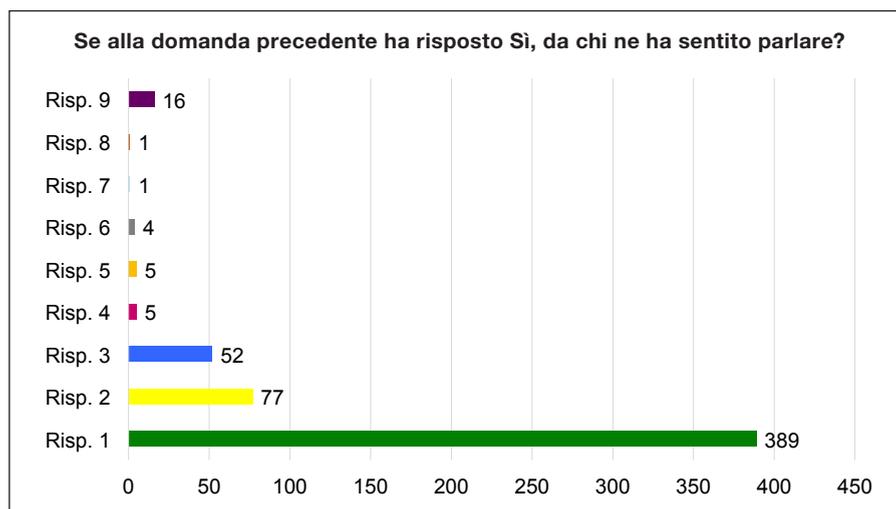
La seconda domanda chiedeva ai genitori se avessero mai sentito parlare di Plurilinguismo. Come mostra il grafico in Fig. 20 la maggior parte di loro ne aveva già sentito parlare.

Fig. 20 - Informazioni pregresse dei genitori sul Plurilinguismo



A coloro che hanno risposto sì alla domanda precedente, è stato poi chiesto da chi ne avessero sentito parlare. In Fig. 21 si può osservare come la grande maggioranza dei genitori ne abbia sentito parlare per la prima volta dagli insegnanti dei loro figli.

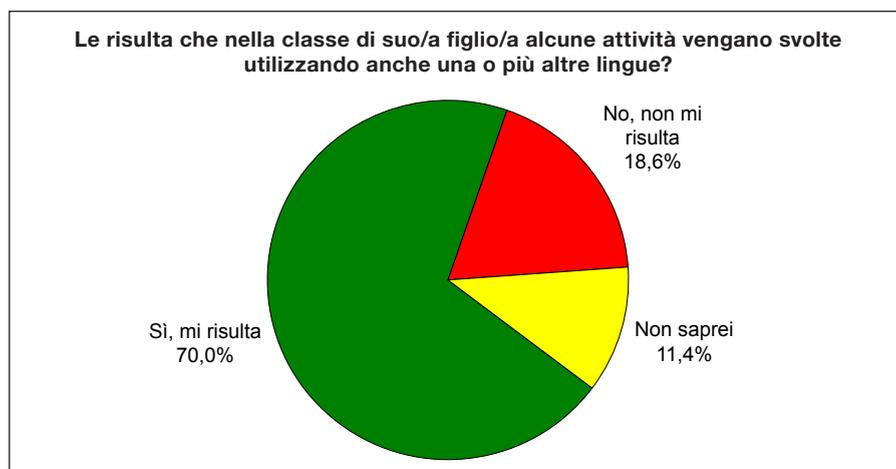
Fig. 21 - Fonte di informazione pregressa



- Risp. 1 Me ne hanno parlato gli insegnanti di mio/a figlio/a
- Risp. 2 Sono un/a insegnante e conosco la normativa
- Risp. 3 Me ne ha parlato mio/a figlio/a
- Risp. 4 Ho amici/parenti insegnanti che me ne hanno parlato
- Risp. 5 Altri genitori
- Risp. 6 Non ricordo
- Risp. 7 Informato/a personalmente
- Risp. 8 Telegiornale
- Risp. 9 Altro

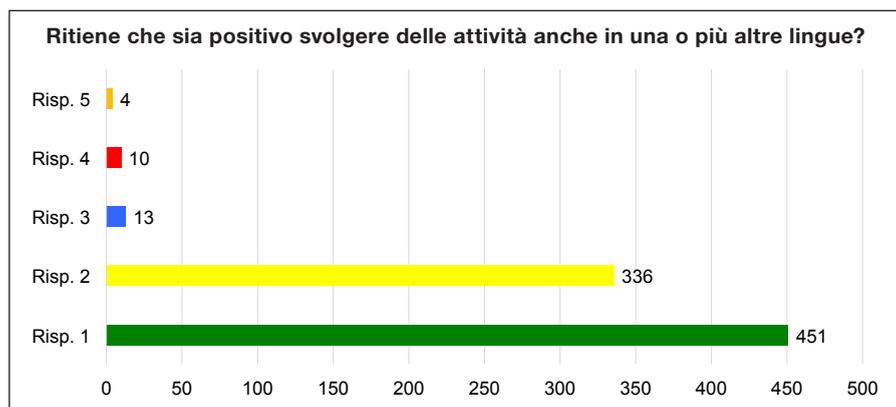
Nella terza domanda si è indagato se i genitori sapessero di attività di Plurilinguismo svolte nella classe del proprio figlio. Dal grafico in Fig. 22 si può notare che il 70% dei genitori intervistati è a conoscenza di attività di questo tipo svolte all'interno delle classi.

Fig. 22 - Informazioni dei genitori circa attività di PL nella classe dell/la figlio/a



Nella quarta domanda è stato chiesto ai genitori se ritengono positivo per i loro figli svolgere attività in una o più altre lingue. Il 96,7% dei genitori ritiene che il progetto abbia effetti positivi sui propri figli perché, come mostrato in Fig. 23, ritengono che migliori l'apprendimento delle lingue straniere (risposta data da 451 genitori) e l'apprendimento in generale (336 genitori).

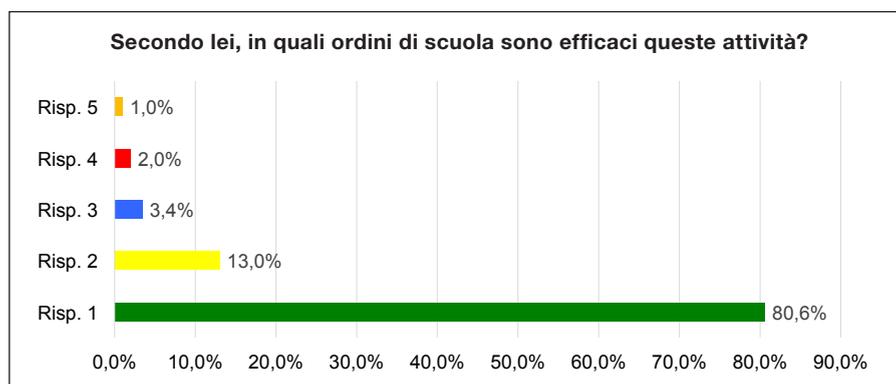
Fig. 23 - Opinione dei genitori su attività svolte in altre lingue



- Risp. 1 Sì, perché migliora l'apprendimento delle lingue straniere
- Risp. 2 Sì, perché migliora l'apprendimento in generale
- Risp. 3 No, perché genera confusione nell'alunno/a
- Risp. 4 Non so
- Risp. 5 No, perché sono già tante le cose che l'alunno/a deve imparare

Nella quinta domanda si è indagato su quali fossero, secondo i genitori, gli ordini scolastici più indicati per questo tipo di attività. Il grafico in Fig. 24 mostra che l'80,6% dei genitori ha affermato che le attività di Plurilinguismo sono efficaci in qualsiasi ordine di scuola, mentre il 13% di loro ritiene sia più indicato per l'Asilo Nido, la Scuola dell'Infanzia e la Scuola Elementare quando si possono fare attività più ludiche.

Fig. 24 - Opinione sull'efficacia delle attività rispetto all'ordine di scuola



- Risp. 1 Sono efficaci in qualsiasi ordine di scuola (80,6%)
- Risp. 2 All'Asilo Nido, alla Scuola dell'Infanzia e alla Scuola Elementare Superiore quando si possono fare attività molto ludiche (13,0%)
- Risp. 3 Solo alla Scuola Media e alla Scuola Superiore quando i/le ragazzi/e hanno già delle basi almeno di inglese (3,4%)
- Risp. 4 Solo all'Asilo Nido e alla Scuola dell'Infanzia quando i/le bambini/e sono molto ricettivi (2,0%)
- Risp. 5 Non sono efficaci (1,0%)

La sesta domanda chiedeva ai genitori se, sulla base dell'esperienza avuta dal proprio figlio, ritenessero questa proposta didattica un arricchimento o una perdita di tempo. Il 69,3% ha affermato che sia decisamente un arricchimento, il 28,6% crede che l'esito dipenda da come questa attività viene svolta, come si può osservare in Fig. 25.

Fig. 25 - Opinione sull'efficacia delle attività rispetto all'esperienza avuta con il/la figlio/a



Nell'ultima domanda è stato chiesto ai genitori quali suggerimenti avessero per un'eventuale modifica della norma in vigore. Solo 83 di loro hanno fornito alcuni suggerimenti, che sono riportati nella tabella qui di seguito. I restanti 731 non hanno proposto modifiche, alcuni di questi precisando che la norma risulta efficace così. Anche in questo caso i suggerimenti vengono proposti in ordine di frequenza.

Suggerimenti per il Legislatore

Aumentare le ore di lingue straniere	26
Aumentare le ore dedicate al Plurilinguismo	15
Maggiore preparazione e formazione degli insegnanti	10
Avere insegnanti madrelingua	8
Introdurre la lingua inglese dal nido	7
Alcune materie scolastiche totalmente svolte in lingua	5
Integrare con esperienze di studio all'estero o con studenti provenienti dall'estero	2
Avere una Scuola Elementare e una Scuola Media totalmente bilingue	1
Eliminare il Plurilinguismo	1
Eliminare l'obbligatorietà degli insegnanti	1
Proporre dei doposcuola dedicati	1
Niente Plurilinguismo dopo le Elementari	1
Eliminare il monte ore	1
Altro	3

Considerazioni sul questionario proposto ai genitori

La prima evidenza che si evince dal questionario proposto ai genitori riguarda la conoscenza da parte dei genitori stessi dell'esistenza della normativa sul Plurilinguismo in quanto 2 genitori su 3 affermano di esserne stati informati dagli insegnanti del/la figlio/a; 7 genitori su 10 sanno che in classe vengono svolte attività utilizzando un'altra lingua. Ritengono positivo il progetto sia per l'apprendimento delle lingue, sia per l'apprendimento in generale e le attività svolte sono giudicate efficaci e arricchenti per la stragrande maggioranza dei genitori che hanno risposto al questionario.

Il 10% dei genitori propone suggerimenti al Legislatore per migliorare la norma: l'opzione più indicata è un aumento delle ore di Plurilinguismo, seguito da un incremento delle ore di lingue, da una maggiore preparazione degli insegnanti e dalla presenza di insegnanti madrelingua rispettivamente. La proposta di "introdurre la lingua inglese dall'Asilo Nido" necessiterebbe di chiarimenti: se si intende proporre alcune attività in lingua, queste sono già presenti grazie al Plurilinguismo, se si intende avere la presenza anche di un'insegnante di inglese che parli solo in inglese, questa è una indicazione diversa. Riguardo alla successiva proposta di "avere alcune materie totalmente svolte in lingua", già presente nella normativa attuale per il Liceo Linguistico dal terzo anno, ma che al momento non ha trovato attuazione, si presume che il proponente suggerisca tale opportunità da inserire in tutte le scuole superiori.

In definitiva, al di là delle singole proposte la cui interpretazione delle autrici andrebbe verificata con i proponenti, si evince che le famiglie accolgono favorevolmente tutte quelle iniziative che possano migliorare l'apprendimento, in particolare delle lingue straniere.

Conclusioni e suggerimenti

Da quanto emerso dallo studio, le autrici ritengono che si possa evincere quanto segue:

1. il progetto è stato accolto in generale positivamente, ma ha evidenziato, a detta degli insegnanti, le maggiori criticità negli ordini di scuola più alti dove la competenza linguistica dei discenti è maggiore e quella dei docenti dovrebbe essere direttamente proporzionale. L'assenza di una adeguata competenza linguistica risulta particolarmente riferita agli insegnanti più anziani, a cui, al tempo degli studi, non veniva richiesta tale preparazione. Riguardo invece agli insegnanti più giovani, nel futuro, nella maggior parte dei casi, dovrebbero verificarsi condizioni più favorevoli in virtù di almeno una idoneità, in

genere di livello B2, richiesta nei percorsi universitari. Pertanto, nel tempo, le condizioni di base sembrano essere migliori per l'attuazione del Plurilinguismo.

2. L'accoglienza del Plurilinguismo da parte dei genitori, pur nella difficoltà di comprendere fino in fondo il significato di questa dimensione formativa, è risultata molto positiva, sia in termini di miglioramento delle lingue straniere, sia in termini di apprendimento *in toto*.
3. Il progetto potrebbe fungere da apripista condivisa per consolidare nuove strategie per l'apprendimento o per applicarlo anche ad altri aspetti, così da costruire una scuola più in sintonia con i discenti del XXI secolo, in particolare in un contesto sociale come l'Europa in cui la costruzione di un'identità comune passa attraverso la comunicazione e la possibilità di stabilire relazioni significative.
4. I due nodi relativi alla obbligatorietà e al monte ore per classe ricorrono in modo preponderante nella narrazione sia dei Focus Group, sia nei questionari destinati agli insegnanti; rispetto all'Asilo Nido e alla Scuola dell'Infanzia non vengono vissuti come criticità perché in tali ordini di scuola non viene assegnata una valutazione numerica e si ritiene che il progetto possa essere parte integrante della programmazione di classe. Per gli ordini successivi, dove vengono assegnate valutazioni nelle discipline, spesso il Plurilinguismo è sentito come un "di più", anch'esso da inserire nella programmazione scolastica, così come tante altre tematiche (cittadinanza, salute, legalità ecc.) di cui la scuola deve farsi carico, perché ritenuta, oramai, l'unica (o quasi) agenzia educativa e quindi tutto deve passare attraverso di essa. Da quanto raccolto dal corpo insegnante, emerge che il progetto Plurilinguismo potrebbe essere mantenuto, ma in modo elettivo; i plessi, i Consigli di Classe, i singoli insegnanti potrebbero realizzare progetti che, probabilmente sarebbero numericamente minori, ma di maggior qualità perché realizzati in modo volontario da gruppi di e/o singoli insegnanti che si sentono adeguati a portare avanti il compito, sia perché motivati, sia perché forti delle competenze linguistiche.
5. Emerge in modo trasversale come non a tutto il corpo insegnante sia chiaro quale sia la *ratio* del progetto: si consiglia, pertanto, di procedere a nuova formazione in merito sia per farne partecipi i nuovi insegnanti che hanno iniziato il percorso didattico negli ultimi anni quando il progetto era già attivo, sia per chi entrerà nella scuola nell'immediato, sia per rendere più consapevoli coloro che sono nella scuola già da tempo, anche alla luce della sperimentazione fatta.
6. Poiché la normativa si rivolge al segmento 0-18 anni, è ragionevole auspicare che il progetto sia indirizzato in modo più specifico anche

al Centro di Formazione Professionale, che, pur ricadendo nel Dipartimento Economia, permette agli studenti nella fascia over 14 anni di assolvere l'obbligo scolastico.

7. Un altro fattore che si evince dallo studio è inerente alla figura del Coordinatore del Plurilinguismo: si auspicherebbe che tale ruolo potesse essere svolto da un/a collega dello stesso ordine che conosce più a fondo le dinamiche della fascia di età e con cui si ha più confidenza e meno timore a chiedere aiuto. Le scriventi condividono tale proposta e, se la Segreteria di Stato deciderà di proseguire con il progetto del Plurilinguismo, potrebbe essere una modalità da applicarsi coinvolgendo gli insegnanti di lingue dalla Scuola Elementare in su, mentre per l'Asilo Nido e la Scuola dell'Infanzia potrebbe essere riconosciuto formalmente il Gruppo delle Tutor che già opera, implementandone il ruolo e le funzioni.
8. Rispetto alla parte del decreto incentrata sulla internazionalizzazione, sarebbe da verificare come poter realizzare praticamente lo scambio di docenti; gli scambi di studenti con le Comunità dei Sammarinesi all'Estero dovrebbero essere nuovamente presi in considerazione e favoriti. Andrebbero altresì favoriti e incoraggiati gli scambi di studenti della nostra Scuola con gli Istituti Scolastici di altri Paesi. Per tutte le tipologie di scambio andrebbe prevista la messa a disposizione di linea-guida per la conduzione dell'esperienza dalla fase preparatoria al ritorno in classe.

Risulta, tuttavia, palese che quanto descritto necessiterebbe di una figura nel Dipartimento Istruzione o alla Scuola Superiore che potesse seguire e implementare tali processi.

I dati raccolti consentono di affermare che è risultato essere di grande utilità l'affiancamento del Direttore del Dipartimento Istruzione con figure di docenti distaccati, oltre che al personale amministrativo, in grado di consentire il raccordo tra sistema scolastico e Direttore di Dipartimento e tra Direttori di Dipartimento visto che questi ultimi si succedono con il cambiare dell'Esecutivo. Sarebbe forse opportuno superare la formula del distacco e individuare in modo più strutturale una figura che possa costituire il punto di riferimento per tutti gli *stakeholder* coinvolti nel Plurilinguismo (famiglie, agenzie/associazioni, insegnanti) e supportare i contatti e gli scambi con gli Uffici Scolastici di altri Paesi.

Nel caso del Plurilinguismo, tale figura dovrebbe occuparsi anche della redazione di un elenco di agenzie, associazioni per scambio con l'estero per poter fornire informazioni agli studenti sammarinesi che intendono fare l'esperienza dello studente di scambio e per essere punto di

riferimento sia nella fase preparatoria, sia durante il periodo di studio all'estero, sia al ritorno.

9. È certamente condivisibile la proposta di istituire borse di studio elargite da enti pubblici o privati o in modalità mista per gli studenti di scambio; tale suggerimento va sostenuto e promosso considerato che l'esperienza risulta piuttosto onerosa in termini economici e rischia di rimanere appannaggio degli studenti provenienti da famiglie con buona disponibilità finanziaria.
10. Da quanto emerso dal FG con gli studenti che hanno trascorso un periodo di studio all'estero circa l'organizzazione del recupero delle materie non svolte al ritorno, quando assolutamente necessario, si suggerisce di creare all'interno della Scuola Superiore una Commissione che, sulla base della norma di legge, rediga un Regolamento di facile applicazione a cui tutti i Consigli di Classe si uniformino nel momento della redazione del Contratto Formativo che gli alunni di scambio e le loro famiglie sottoscrivono prima della partenza. Vista l'esiguità della popolazione sammarinese, l'esperienza degli studenti di scambio risulta piuttosto una novità: va pertanto reso chiaro e compreso che tale opportunità è un'occasione formidabile per gli allievi di confronto con altre culture che possono riportare nella classe di provenienza al loro ritorno. Tale esperienza può divenire un momento di crescita per tutto il gruppo classe al pari di tutte le esperienze formative significative e quindi tale mobilità dovrebbe essere favorita o quantomeno non ostacolata.

In conclusione, quanto emerso dalla sperimentazione può essere una base di partenza per la modifica (e non la soppressione) della norma; si auspica che il presente studio possa costituire un contributo significativo per i decisori politici per implementare la normativa e che, per i tecnici della scuola, insegnanti e dirigenti *in primis*, possa offrire spunti per la costruzione di percorsi sempre più al passo con i ragazzi e le ragazze del XXI secolo.

Allegato 1 – DD 7/2015 e DD 109/2017



REPUBBLICA DI SAN MARINO

DECRETO DELEGATO 26 gennaio 2015 n. 7

(Ratifica Decreto Delegato 27 novembre 2014 n. 194)

Noi Capitani Reggenti

la Serenissima Repubblica di San Marino

Visto il Decreto Delegato 27 novembre 2014 n. 194 – “Sperimentazione di plurilinguismo nelle scuole sammarinesi” – promulgato:

Visto l’articolo 28, comma 6, della Legge 12 febbraio 1998 n. 21;

Vista la deliberazione del Congresso di Stato n. 81 adottata nella seduta del 21 ottobre 2014;

Visti gli emendamenti apportati al decreto suddetto in sede di ratifica dello stesso dal Consiglio Grande e Generale nella seduta del 20 gennaio 2015;

Vista la delibera del Consiglio Grande e Generale n. 10 del 20 gennaio 2015;

Visti l’articolo 5, comma 3, della Legge Costituzionale n. 185/2005 e gli articoli 8 e 10, comma 2, della Legge Qualificata n. 186/2005;

Promulghiamo e mandiamo a pubblicare il testo definitivo del Decreto Delegato 27 novembre 2014 n. 194 così come modificato a seguito degli emendamenti approvati dal Consiglio Grande e Generale in sede di ratifica dello stesso:

SPERIMENTAZIONE DI PLURILINGUISMO NELLE SCUOLE SAMMARINESI

Art. 1 (Finalità)

1. A partire dall'anno scolastico 2014-2015 viene attivata in tutte le scuole sammarinesi una sperimentazione triennale di plurilinguismo al fine di creare un ambiente di apprendimento multilingue.
2. Scopo della sperimentazione è caratterizzare ogni segmento della scuola sammarinese come un ambiente di apprendimento multilingue, in cui l'italiano e l'inglese svolgono ruoli veicolari nel curriculum ma che può comprendere la presenza di altre lingue, sia introdotte attraverso una progettazione curricolare, sia portate da persone provenienti da altri Paesi, capace di promuovere il plurilinguismo negli apprendenti e formare una società multilingue e una cittadinanza plurilingue.

Art. 2 (Comitato scientifico)

1. Viene istituito il Comitato scientifico del plurilinguismo per tutta la durata della sperimentazione, così composto:
 - a) esperto nominato dalla Segreteria di Stato per l'Istruzione con funzioni di Coordinatore;
 - b) Direttore del Dipartimento Istruzione;
 - c) dirigenti scolastici;
 - c bis) un insegnante referente per ogni ordine di scuola;
 - d) consulente scientifico individuati dal Coordinamento Didattico in accordo con la Segreteria di Stato per l'Istruzione.
2. Il Comitato scientifico ha il compito di:
 - a) coordinare la sperimentazione;
 - b) organizzare e coordinare la formazione degli insegnanti;
 - c) fornire consulenza alle scuole e agli insegnanti;
 - d) monitorare la sperimentazione;
 - e) promuovere azioni di sensibilizzazione nella popolazione.

Art. 3 (Modalità)

1. L'attività scolastica in ambiente multilingue viene svolta con un'alternanza delle lingue presenti. L'alternanza può essere realizzata in termini di:
 - a) macro-alternanza e micro-alternanza, con dimensioni temporali, più ampie o ridotte, di passaggio da una lingua all'altra;
 - b) alternanza programmata dagli insegnanti e alternanza spontanea dettata dalle scelte comunicative dei partecipanti.

Ciascuna di queste forme di alternanza può essere declinata in base alla specificità della fascia di età interessata e il tipo di ambiente di apprendimento.

2. Possono essere stabilite forme di abbinamento totale o parziale fra le lingue, Italiano, Inglese o altre, e le attività condotte, i contenuti trattati e le materie e discipline studiate.
3. Le scelte relative agli abbinamenti possibili devono essere condivise a livello di Consiglio di Classe.

Art. 4 (Formazione)

1. La formazione dei docenti plurilingui prevede lo sviluppo di competenze trasversali che caratterizzano una figura professionale capace di utilizzare due o più lingue veicolari per l'insegnamento in particolari ambienti di apprendimento quali:
 - a) competenze conoscitive relative all'apprendimento linguistico, al rapporto fra linguaggio e apprendimento e ai contenuti veicolati;
 - b) competenze comunicative certificate relative ai livelli B1, B2 e C1 del QCER in base all'ambiente di apprendimento di riferimento e all'uso di linguaggi corporei e visivi a sostegno della comprensione delle lingue veicolari usate;
 - c) competenze metodologico-operative relative alla programmazione di percorsi e la pianificazione e gestione di lezioni coerenti con le lingue veicolari usate;
 - d) competenze relazionali relative alla riflessione sul proprio operato in un'ottica di ricerca-azione e alla co-costruzione dell'ambiente multilingue e della competenza plurilingue con i propri studenti e colleghi.
2. La formazione può prevedere:
 - a) formazione in servizio durante l'anno scolastico;
 - b) summer school nei mesi di giugno/settembre con lezioni su tematiche relative alle competenze previste dal profilo e workshop di approfondimento delle tematiche;
 - c) tirocini all'estero con osservazione diretta nelle scuole e/o a distanza tramite e-learning e discussione di gruppo delle osservazioni fatte;
 - d) valutazione finale di elaborazione di un progetto plurilingue e discussione del progetto.

Art. 5 (Asili Nido e Scuola dell'Infanzia)

1. Nel segmento 0-5 anni (Asilo Nido e Scuola dell'Infanzia) tutte le lingue possono essere scelte quali veicoli per la conduzione di un numero crescente di routine quotidiane e di attività strutturate con una spontanea diffusione da parte dei bambini all'interno del gioco libero senza richieste dirette di produzione.

2. La direzione deve assicurarsi che, durante l'anno scolastico, ogni bambino abbia partecipato ad almeno 30 ore di attività in ambiente multilingue.

Art. 6

(Scuola Elementare e Scuola Media Inferiore)

1. Nel segmento 6-13 anni (Scuola Elementare e Scuola Media) è previsto un uso veicolare delle lingue all'interno di progetti che coinvolgono altri linguaggi (corporeo, visivo, sonoro) oppure tematiche trasversali come l'educazione ambientale, alla cittadinanza, ecc. Sono inoltre possibili abbinamenti fra lingue e materie, come quelle scientifico-tecnologiche, matematiche o geo-storico-sociali.
2. La programmazione deve prevedere, durante gli anni, una graduale estensione del plurilinguismo attraverso l'intero curriculum, in modo da realizzare un rapporto stretto fra tutte le lingue e i contenuti previsti. Questo rapporto si costruisce all'interno del curriculum, di un progetto didattico oppure di una singola materia in base all'alternanza linguistica programmata.
3. La direzione deve assicurarsi che, durante l'anno scolastico, ogni classe abbia partecipato ad almeno 30 ore di attività in ambiente multilingue.

Art. 7

(Scuola Secondaria Superiore)

1. Nel segmento 14-18 anni (Scuola Secondaria) deve proseguire l'abbinamento fra lingue, assi culturali e singole discipline fino a raggiungere, nel corso del quinquennio, un'alternanza linguistica che coinvolge tutti gli assi culturali e tutte le discipline.
2. La direzione deve assicurarsi che, durante l'anno scolastico, ogni classe abbia partecipato ad almeno 30 ore di attività in ambiente multilingue.
3. Nei vari percorsi liceali, a partire dal terzo anno viene promosso l'insegnamento di una disciplina, prevista nell'area delle attività e degli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti o nell'area integrativa o elettiva, in una lingua diversa dall'italiano.
4. A partire dal quarto anno di Liceo Linguistico viene promosso l'insegnamento di una seconda disciplina in una lingua diversa dall'italiano e da quella prevista per la disciplina di cui al comma 3.

Art. 8

(Classi sperimentali bilingui)

1. La Scuola dell'Infanzia e la Scuola Elementare hanno la facoltà di attivare sezioni e classi sperimentali con un bilinguismo italiano-inglese che proseguono per l'intero ciclo scolastico.

2. Tali sezioni e classi adottano il curriculum standard, rafforzato dall'utilizzo della lingua inglese nell'insegnamento di alcune discipline e in tutte le attività scolastiche, educative e ricreative.
3. Le modalità di progressiva implementazione del bilinguismo sono individuate dal Comitato scientifico.

Art. 9

(Monitoraggio della sperimentazione)

1. Durante la sperimentazione nonché al termine del triennio il Comitato scientifico del plurilinguismo è tenuto a monitorare i progressi della sperimentazione.
2. Al termine del triennio il Comitato opera una verifica complessiva della sperimentazione e della caratterizzazione del sistema scolastico, individuando eventuali azioni necessarie per i trienni successivi.

Art. 10

(Esperienze di studio di studenti all'estero)

1. Le esperienze di studio compiute all'estero dagli alunni, per periodi non superiori a un anno scolastico e che si devono concludere prima dell'inizio del nuovo anno scolastico, sono valide per la riammissione nella scuola di provenienza, e pertanto non vanno computate come periodi di assenza dalla frequenza scolastica, solamente se sono accompagnate da un Contratto Formativo, concordato e sottoscritto prima della partenza, dal Dirigente Scolastico, la famiglia e lo studente.
2. Il Contratto Formativo viene predisposto dal Consiglio di Classe competente e deve contemplare:
 - a) le modalità di interazione tra l'istituto sammarinese di provenienza e l'istituto ospitante estero (per esempio, via telematica tramite il docente tutor designato dal Consiglio di classe in cui è inserito l'alunno e un referente dell'istituto ospitante);
 - b) gli obiettivi specifici da conseguire;
 - c) la classe in cui l'alunno viene inserito;
 - d) le eventuali attività speciali e modalità di valutazione dell'alunno nella scuola ospitante.
3. Nella predisposizione del Contratto Formativo, il Consiglio di Classe delinea un percorso essenziale di studio focalizzato sui contenuti fondamentali, utili per la frequenza dell'anno successivo, senza richiedere allo studente l'intera gamma di argomenti prevista dalla programmazione elaborata per la classe, particolarmente per quelle discipline che non sono comprese nel piano di studi dell'istituto ospitante.
4. Nel caso di studenti con "giudizio sospeso" in qualche materia, la partenza per il soggiorno di studio è vincolata all'esito positivo dello scrutinio finale.

5. Al termine degli studi all'estero, il Consiglio di Classe competente, visto gli esiti e le valutazioni trasmessi dalla scuola estera e il risultato di un eventuale colloquio integrativo, procede alla formulazione del giudizio, intermedio o di fine anno, sulla base della loro coerenza con gli obiettivi fissati nel Contratto Formativo.

Art. 11

(Esperienze di studio di studenti provenienti dall'estero)

1. Le scuole sammarinesi possono accogliere studenti provenienti dall'estero per esperienze di studio, per periodi non superiori a un anno scolastico solo se l'alunno:
 - a) può ottenere un permesso di soggiorno per motivi di studio;
 - b) se minorenni, viene individuato almeno un adulto avente residenza sammarinese con compiti di tutore e di interfaccia con la famiglia dell'alunno stesso;
 - c) è sostenuto da un protocollo di accoglienza;
 - d) ha una forma assicurativa che copre le spese mediche e ricoveri ospedalieri nonché i rischi derivanti da infortuni e da responsabilità civile per danni e relativi oneri legali;
 - e) viene inserito in una classe con un numero di alunni inferiore al massimo consentito.
2. Il protocollo di accoglienza, concordato fra la scuola ospitante e la scuola di provenienza sulla base dei relativi ordinamenti, delle modalità di valutazione, del piano di studi e delle eventuali necessità specifiche dell'alunno, deve indicare la classe in cui l'alunno viene inserito.
3. Al termine del soggiorno di studio, la scuola ospitante rilascia un attestato di frequenza e una certificazione delle competenze acquisite dall'alunno.

Art. 12

(Scambio di docenti con scuole estere)

1. Il Dipartimento Istruzione può stilare accordi di collaborazione con analoghi organismi di altre nazioni oppure con singole scuole estere al fine di permettere lo scambio, per periodi definiti, di docenti, sia in ruolo sia incaricati.
2. Gli accordi di cui al comma 1 sono redatti sulla base della equa ripartizione fra gli organismi firmatari degli oneri e dei benefici.
3. Il periodo di servizio svolto dai docenti coinvolti in tali accordi di collaborazione viene equiparato al servizio nelle scuole sammarinesi.
4. L'insegnante di ruolo che partecipa a tali programmi conserva la titolarità del posto di ruolo e ogni altro diritto presente e futuro a esso collegato.

Art. 13

(Comunità sammarinesi all'estero)

1. Gli scambi di studenti e docenti di cui agli articoli 10, 11 e 12, che nascono dalla collaborazione con Comunità di Sammarinesi Residenti all'Estero vengono attivati in linea prioritaria rispetto ad altri progetti.

Art. 14

(Competenze linguistiche nella formazione continua)

1. Al fine di sviluppare le competenze linguistiche nell'intera popolazione il Dipartimento Istruzione organizza periodicamente corsi di lingua extrascolastici per studenti e per adulti.

Art. 15

(Finanziamento)

1. Le spese relative all'applicazione del presente decreto delegato vengono imputate sul capitolo 1-6-4880 "Iniziative di rafforzamento dei linguaggi veicolari nell'educazione" di cui all'articolo 71 della Legge 20 dicembre 2013 n. 174.

Art. 16

(Norme di coordinamento)

1. Le disposizioni previste agli articoli 5, 6, 7 e 8 trovano piena applicazione a partire dall'anno scolastico 2015/2016.
2. Nell'anno scolastico 2014/2015 le direzioni possono attivare sperimentazioni di plurilinguismo nelle classi sulla base delle disponibilità e delle professionalità dei relativi insegnanti.

Dato dalla Nostra Residenza, addì 26 gennaio 2015/1714 d.F.R.

I CAPITANI REGGENTI

Gian Franco Terenzi – Guerrino Zanotti

IL SEGRETARIO DI STATO PER GLI AFFARI INTERNI

Gian Carlo Venturini



REPUBBLICA DI SAN MARINO

DECRETO DELEGATO 19 settembre 2017 n. 109

(Ratifica Decreto Delegato 24 agosto 2017 n. 99)

Noi Capitani Reggenti

la Serenissima Repubblica di San Marino

Visto il Decreto Delegato 24 agosto 2017 n. 99 – Prosecuzione della sperimentazione di plurilinguismo nel sistema educativo e formativo sammarinese – promulgato:

Visto l'articolo 28, sesto comma, della Legge 12 febbraio 1998 n. 21;

Vista la deliberazione del Congresso di Stato n. 28 adottata nella seduta del 25 agosto 2017;

Visti gli emendamenti apportati al decreto suddetto in sede di ratifica dello stesso dal Consiglio Grande e Generale nella seduta del 15 settembre 2017;

Vista la delibera del Consiglio Grande e Generale n. 33 del 15 settembre 2017;

Visti l'articolo 5, comma 3, della Legge Costituzionale n. 185/2005 e gli articoli 8 e 10, comma 2, della Legge Qualificata n. 186/2005;

Promulghiamo e mandiamo a pubblicare il testo definitivo del Decreto Delegato 24 agosto 2017 n. 99 così come modificato a seguito degli emendamenti approvati dal Consiglio Grande e Generale in sede di ratifica dello stesso:

**PROSECUZIONE DELLA SPERIMENTAZIONE DI PLURILINGUISTICO
NEL SISTEMA EDUCATIVO E FORMATIVO SAMMARINESE**

**TITOLO I
LA PROMOZIONE DEL PLURILINGUISTICO**

Art. 1
(Finalità)

1. Il sistema educativo e formativo sammarinese è caratterizzato da ambienti di apprendimento multilingui che prevedono un ruolo veicolare per l'italiano,

l'inglese e altre lingue, introdotte attraverso la progettazione curricolare, allo scopo di promuovere il plurilinguismo negli apprendenti e formare una società multilingue e una cittadinanza plurilingue.

Art. 2

(Ambienti multilingui e profili plurilingui)

1. L'ambiente di apprendimento multilingue prevede l'uso alternato di più lingue all'interno di discipline, progetti interdisciplinari e in altre attività della vita scolastica, in modo da potenziare il ruolo di ciascuna lingua, migliorare la capacità degli apprendenti di usarle in modo trasversale nel curriculum scolastico e ottenere i numerosi benefici che derivano dal plurilinguismo personale.
2. Nella definizione del proprio ambiente di apprendimento multilingue, ciascuna istituzione scolastica e formativa stabilisce le lingue da utilizzare e alternare nel curriculum di riferimento. La scelta si effettua sulla base delle lingue previste dagli ordinamenti, dei profili plurilingui del personale docente e delle indicazioni contenute nelle Linee guida di cui all'articolo 10 comma 3.
3. Ogni insegnante contribuisce alla costruzione dell'ambiente di apprendimento multilingue. I profili plurilingui degli insegnanti sono dinamici e diversificati e possono prevedere combinazioni variabili di competenze bilanciate o asimmetriche. Competenze asimmetriche e anche competenze solo ricettive possono essere ampiamente sfruttate ai fini di una gestione strategica dell'uso alternato di due o più lingue nel proprio insegnamento.

Art. 3

(Formazione)

1. La formazione dei docenti plurilingui prevede l'acquisizione di competenze trasversali che caratterizzano una figura professionale capace di utilizzare ai fini didattici due o più lingue in ambienti di apprendimento multilingui.
2. Le istituzioni scolastiche e formative, congiuntamente con i dipartimenti di riferimento, organizzano periodicamente la formazione degli insegnanti per sviluppare:
 - a) competenze comunicative e metodologico-operative relative alla programmazione di percorsi e alla pianificazione e gestione di lezioni coerenti con le lingue veicolari usate;
 - b) competenze relazionali relative alla riflessione sul proprio operato in un'ottica di ricerca-azione e alla co-costruzione dell'ambiente multilingue e della competenza plurilingue con i propri studenti e colleghi.
3. La formazione può prevedere:
 - a) formazione in servizio durante l'anno scolastico;
 - b) summer school relative alle competenze previste dal profilo e workshop di approfondimento delle tematiche specifiche;

- c) tirocini all'estero con osservazione diretta e/o a distanza tramite e-learning e discussione di gruppo delle osservazioni fatte;
 - d) valutazione finale di un progetto plurilingue.
- Le Linee guida di cui all'articolo 10 potranno prevedere altre tipologie di formazione, aggiornabili periodicamente.

Art. 4
(Modalità)

1. L'attività scolastica in ambiente di apprendimento multilingue viene svolta con un'alternanza delle lingue presenti. L'alternanza può essere realizzata in termini di:
 - a) macro-alternanza e micro-alternanza, con dimensioni temporali, più ampie o ridotte, di passaggio da una lingua all'altra;
 - b) alternanza programmata dagli insegnanti e alternanza spontanea dettata dalle scelte comunicative dei partecipanti.Ciascuna di queste forme di alternanza può essere declinata in base alla specificità della fascia di età interessata e al tipo di ambiente di apprendimento.
2. Possono essere stabilite forme di abbinamento totale o parziale fra le lingue e le discipline studiate, i contenuti trattati e le attività condotte.
3. Le scelte relative agli abbinamenti possibili devono essere condivise a livello di Consiglio di classe o sezione e devono prevedere durante l'anno scolastico un nucleo complessivo di attività in ambiente di apprendimento multilingue non inferiore al minimo stabilito nelle Linee guida di cui all'articolo 10 comma 3.

TITOLO II
GLI SCAMBI CON L'ESTERO

Art. 5
(Esperienze di studio all'estero)

1. Le esperienze di studio compiute all'estero dagli alunni sono valide, per la riammissione nella scuola di provenienza, solamente se sono accompagnate da un contratto formativo, concordato e sottoscritto, prima della partenza, dal Dirigente Scolastico, la famiglia e lo studente. Tali esperienze di studio non vanno computate come periodi di assenza, avranno una durata non superiore a un anno scolastico e devono concludersi prima dell'inizio del nuovo anno scolastico nella scuola di provenienza. Nel caso di studenti con "giudizio sospeso" in qualche materia, la partenza per il soggiorno di studio è vincolata all'esito positivo dello scrutinio finale.
2. Il contratto formativo viene predisposto dal Consiglio di classe competente e deve contemplare:

- a) le modalità di interazione tra l'istituto sammarinese di provenienza e l'istituto ospitante estero;
 - b) gli obiettivi specifici da conseguire;
 - c) la classe in cui l'alunno viene inserito;
 - d) le eventuali attività speciali e la modalità di valutazione dell'alunno nella scuola ospitante. Nella predisposizione del contratto formativo, il Consiglio di classe delinea un percorso essenziale di studio focalizzato sui contenuti fondamentali, utili per la frequenza dell'anno successivo, senza richiedere allo studente l'intera gamma di argomenti prevista dalla programmazione elaborata per la classe, particolarmente per quelle discipline che non sono comprese nel piano di studi dell'istituto ospitante.
- 2bis. Sarà cura del Dirigente Scolastico verificare che:
- a) in caso di studente minorenne, venga individuato almeno un adulto nel Paese in cui si svolge il periodo all'estero con compiti di tutore e di interlocutore con la famiglia dell'alunno stesso;
 - b) lo studente sia dotato di una forma assicurativa che copra le spese mediche e ricoveri ospedalieri, nonché i rischi derivanti da infortuni e da responsabilità civile per danni e relativi oneri legali.
3. Al termine degli studi all'estero, il Consiglio di classe competente, procede alla formulazione del giudizio, sulla base della coerenza fra gli obiettivi fissati nel contratto formativo e gli esiti trasmessi dalla scuola estera, integrati da un eventuale colloquio valutativo.

Art. 6

(Esperienze di studio di studenti provenienti dall'estero)

1. Le scuole sammarinesi possono accogliere studenti provenienti dall'estero per esperienze di studio, per periodi non superiori a un anno scolastico, solo se l'alunno:
- a) è sostenuto da un protocollo di accoglienza;
 - b) in caso sia minorenne, venga individuato almeno un adulto avente residenza sammarinese con compiti di tutore e di interlocutore con la famiglia dell'alunno stesso;
 - c) ha una forma assicurativa che copre le spese mediche e ricoveri ospedalieri, nonché i rischi derivanti da infortuni e da responsabilità civile per danni e relativi oneri legali.
- Il protocollo di accoglienza è concordato fra la scuola ospitante e la scuola di provenienza sulla base dei relativi ordinamenti, del piano di studi, delle modalità di valutazione e delle eventuali necessità specifiche dell'alunno. Nel protocollo deve essere indicata la classe in cui l'alunno viene inserito.
2. Al termine del soggiorno di studio, la scuola ospitante rilascia un attestato di frequenza e una certificazione delle competenze acquisite dall'alunno.

Art. 7

(Scambio di docenti con scuole estere)

1. Il Dipartimento Istruzione può stilare accordi di collaborazione con analoghi organismi di altre nazioni oppure con singole scuole estere, al fine di permettere lo scambio, per periodi definiti, di docenti, sia in ruolo sia incaricati. Gli accordi sono redatti sulla base della equa ripartizione fra gli organismi firmatari degli oneri e dei benefici.
2. Il periodo di servizio svolto dai docenti coinvolti in tali accordi di collaborazione viene equiparato al servizio nelle scuole sammarinesi.
3. L'insegnante di ruolo che partecipa a tali programmi conserva la titolarità del posto di ruolo e ogni altro diritto presente e futuro a esso collegato.

Art. 8

(Comunità sammarinesi all'estero)

1. Gli scambi di studenti e docenti di cui agli articoli 5, 6 e 7, che nascono dalla collaborazione con Comunità di Sammarinesi residenti all'estero, vengono attivati in linea prioritaria rispetto ad altri progetti.

TITOLO III
FIGURE DI COORDINAMENTO

Art. 9

(Coordinatore del plurilinguismo)

1. Al fine di coordinare le attività per il plurilinguismo degli istituti scolastici e formativi, viene distaccato dall'insegnamento mediante assegnazione un docente a tempo pieno in possesso di Laurea magistrale, o titolo equipollente, abilitante all'insegnamento di una lingua diversa dall'italiano.
2. Il Coordinatore per il plurilinguismo presta servizio per 36 ore settimanali dall'inizio delle attività di programmazione fino al 30 giugno con flessibilità oraria, da concordare con il Direttore del Dipartimento Istruzione e nel rispetto delle festività fissate dal calendario scolastico. Al Coordinatore per il plurilinguismo distaccato con assegnazione a tempo pieno non viene erogata per il periodo di distacco l'indennità di funzione del ruolo di appartenenza.
3. Il Coordinatore per il plurilinguismo viene individuato tramite apposito bando di selezione, emesso dal Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi di San Marino, sulla base dei requisiti fissati al comma 1, di ulteriori titoli posseduti e competenze specifiche documentate, e previo colloquio attitudinale.
4. L'insegnante assegnato dipende dal Direttore del Dipartimento Istruzione e opera in collaborazione con gli organismi di coordinamento di cui all'articolo 10.

5. La durata dell'assegnazione è annuale e può essere riconfermata per ulteriori due anni dal Direttore del Dipartimento Istruzione, sentito il Comitato scientifico.

Art. 10
(Comitato scientifico)

1. Il Comitato scientifico per il plurilinguismo del sistema educativo e formativo sammarinese coordina tutte le azioni di sensibilizzazione, formazione, progettazione e monitoraggio necessarie per promuovere il plurilinguismo e gli scambi con l'estero.
2. Il Comitato scientifico è così composto:
 - a) Direttore del Dipartimento Istruzione;
 - b) Dirigenti degli istituti scolastici e formativi;
 - c) un insegnante referente per ogni istituto scolastico e formativo;
 - d) Esperto nominato dalla Segreteria di Stato per l'Istruzione con funzioni di coordinamento e consulenza scientifica;
 - e) Coordinatore del plurilinguismo di cui all'articolo 9.
3. Entro due mesi dall'entrata in vigore del presente decreto delegato il Comitato scientifico redige le Linee guida per l'internazionalizzazione della scuola, contenenti definizioni, indicazioni ed esemplificazioni relative ai contenuti del presente decreto.
4. Le Linee guida sono aggiornate periodicamente dallo stesso Comitato scientifico.

Art. 11
(Durata)

1. La sperimentazione di plurilinguismo nel sistema educativo e formativo sammarinese prosegue nel triennio 2017/2018-2018/2019-2019/2020.
2. Alla conclusione del triennio sarà compito del Comitato scientifico redigere una relazione in merito ai risultati conseguiti, al fine di consentire agli organi competenti di effettuare le dovute valutazioni.

Dato dalla Nostra Residenza, addì 19 settembre 2017/1717 d.F.R.

I CAPITANI REGGENTI
Mimma Zavoli – Vanessa D'Ambrosio

IL SEGRETARIO DI STATO PER GLI AFFARI INTERNI
Guerrino Zanotti

Allegato 2 – Intervista all’ideatore del Progetto Plurilinguismo prof. Martin Dodman

Come e quando è nato il progetto del Plurilinguismo?

Il progetto è nato in seguito alle sperimentazioni relative all’introduzione della lingua inglese nella scuola elementare negli anni 90 con il desiderio di estendere l’inglese e altre lingue europee in maniera organica all’intero sistema scolastico sammarinese.

Con quali Segretari di Stato e Direttori di Dipartimento ha lavorato?

Ho lavorato con Fausta Morganti e tutti i Segretari successivi e relativi Direttori.

Qual è l’obiettivo del progetto?

L’obiettivo dell’ambiente di apprendimento multilingue è promuovere negli alunni che frequentano il sistema scolastico sammarinese i numerosi benefici del plurilinguismo sia per lo sviluppo cognitivo e socioaffettivo della persona che per la promozione di una cittadinanza consapevole e responsabile.

Il progetto è già stato sperimentato in altri contesti?

Non è stato sperimentato altrove nella forma di un intero sistema scolastico. Sperimentazioni analoghe coinvolgendo la fascia di età 0-6 o l’Istituto Comprensivo sono state condotte in alcune zone della Romagna come Ravenna e Cesena.

Quali sono le differenze con il progetto CLIL messo in atto in Italia?

Mentre il progetto CLIL mira a promuovere lo sviluppo delle competenze linguistiche in altre lingue oltre all’Italiano, il progetto sammarinese mira a cogliere i benefici del plurilinguismo che derivano dall’alternanza di tre o più lingue in tutti gli ambiti, le materie e le attività in modo trasversale e longitudinale nella fascia di età 0-18.

Oltre ad aver ideato e costruito il progetto, Lei ha seguito la scuola sammarinese nella realizzazione almeno fino al periodo pre-pandemia. Cosa ha osservato?

Dall’osservazione sul campo in classe e in riunioni sono emersi: – la necessità di un lavoro costante per aiutare gli insegnanti a capire e condividere i presupp-

sti teorici e metodologici del progetto; – molte esperienze decisamente ricche e articolate sono state progettate e realizzate, le quali comunque dipendevano essenzialmente dall’iniziativa individuale o di piccoli gruppi a seconda dell’ordine e del plesso scolastico; – nelle fasce di età 0-6 e generalmente, anche se in alcuni casi in misura minore, alla scuola elementare, c’è stato un buon livello di condivisione del progetto e sperimentazione all’interno di una gamma di routine quotidiane, attività strutturate e insegnamenti disciplinari e interdisciplinari; – a livello della scuola media e della scuola superiore le sperimentazioni sono state più limitate a singoli insegnanti all’interno delle proprie discipline.

Da quali elementi sono scaturite le modifiche effettuate nel decreto del 2017 (1° rinnovo)?

In base alla necessità di fornire indicazioni più chiare per accompagnare gli insegnanti, il decreto del 2017 fu accompagnato da linee guida teoriche e metodologiche ed esempi di programmazione e copioni per la costruzione e la conduzione di unità di apprendimento.

Quali punti di forza ha riscontrato più frequentemente?

La creatività e l’iniziativa di una gamma di insegnanti in tutti gli ordini scolastici. La risposta positiva da parte degli studenti.

Quali punti di debolezza ha riscontrato più frequentemente?

La mancanza della collegialità e dell’applicazione sistematica delle linee guida previste.

A Suo parere, quali cambiamenti dovrebbero essere effettuati o quali aspetti dovrebbero essere implementati per centrare maggiormente l’obiettivo?

L’applicazione obbligatoria delle linee guida e l’introduzione di spazi e tempi periodici per la programmazione dell’alternanza delle lingue a livello collegiale.

Allegato 3 – Intervista alla coordinatrice del Progetto Plurilinguismo prof.ssa Monica Cavalli

Da quanti anni coordina il progetto Plurilinguismo?

Da ottobre 2017. Precedentemente me ne ero occupata come referente per la Scuola Media.

Quali funzioni ha svolto in questa veste?

Insieme al prof. Dodman ho organizzato e condotto incontri di formazione con gli insegnanti di tutti gli ordini e grado finalizzati sia a rendere note le finalità del progetto, sia a esemplificare possibili percorsi metodologici e attività da proporre in classe. Ho inoltre condiviso con gli insegnanti diverso materiale (principalmente in lingua inglese, ma anche francese, spagnolo e tedesco) fruibile in classe e suddiviso per cicli scolastici. Ho incontrato gli insegnanti a scuola per fornire loro supporto e sviluppare con loro unità didattiche per gli ambienti multilingue. E ho, infine, assistito il professor Dodman nelle visite presso le scuole, durante le quali il professore, invitato dagli insegnanti, partecipava attivamente alle lezioni in ambiente multilingue.

Quali sono state le richieste più frequenti delle scuole?

- Chiarimenti su come attuare il progetto.
- lezioni nelle classi/sezione.
- fornire materiale da utilizzare.
- altro (specificare).

Quale difficoltà (di tipo concettuale, pratico, logistico) ha dovuto affrontare nello svolgimento del ruolo?

Interagire con gli insegnanti non è semplice. In diverse occasioni ho avuto la sensazione che si sentissero osservati o, peggio, giudicati. Non è prassi comune “aprirsi” e condividere il proprio lavoro sia con il coordinatore del progetto che fra colleghi. Tale chiusura, a mio avviso, ha rallentato il processo di diffusione e di successo del progetto. Infatti, negli ordini scolastici in cui la condivisione e la progettazione comune è pratica consueta è anche stato più immediato aprire un canale di dialogo diretto ed efficace. La migliore diffusione del progetto ne-

gli ordini scolastici 0-10 anni è in parte anche dovuta alle minime competenze linguistiche dei discenti che non hanno provocato inibizione negli insegnanti ed educatori.

L'istituzione del Comitato Scientifico ha contribuito alla risoluzione di alcuni problemi? Se sì, quali?

Il Comitato Scientifico è stato un valido supporto per individuare le peculiarità di ogni ordine scolastico, valutare il percorso in fase di svolgimento e dare un indirizzo-guida all'intero progetto.

Quali punti di forza ha riscontrato più frequentemente?

Sicuramente il feedback positivo ricevuto dalle famiglie, le quali hanno potuto constatare in prima persona che le competenze linguistiche in L2, L3 dei loro figli è nettamente superiore a quella dei bambini che vivono nel circondario marchigiano e romagnolo. L'entusiasmo mostrato dai bambini e dagli studenti, soprattutto quelli fino ai 13 anni, nonché l'impegno profuso dagli insegnanti in tutti gli ordini scolastici.

Quali punti di debolezza ha riscontrato più frequentemente?

Il senso di inadeguatezza di alcuni insegnanti. La poca propensione a collaborare tra colleghi (anche in maniera interdisciplinare). La poca dimestichezza nel condurre lezioni di tipo laboratoriale nelle quali il ruolo principale è rivestito dallo studente, mentre quello dell'insegnante è di pianificatore e supervisore. La difficoltà, soprattutto nei primi anni, nel coniugare il programma curricolare con le attività di plurilinguismo. Infine, ho riscontrato (soprattutto nelle classi liceali) una distribuzione non omogenea per classi delle attività svolte.

Il ruolo che sta svolgendo è cambiato nel corso del tempo?

Sì. Inizialmente il mio ruolo si svolgeva in gran parte "sul campo". Ora il mio lavoro consiste nel mantenere attive le pratiche consolidate e a comprendere come meglio procedere con questo importante e innovativo progetto.

A Suo parere, quali cambiamenti dovrebbero essere effettuati nella normativa e/o nella realizzazione pratica del progetto?

Il plurilinguismo è uno fra gli strumenti che possono contribuire in maniera sostanziale alla realizzazione della "scuola delle competenze", attraverso una didattica laboratoriale in cui lo studente, all'interno di contesti interculturali e interdisciplinari, partecipa attivamente e criticamente al proprio percorso formativo. Ritengo che questo progetto non solo sia perfettamente in linea con le migliori pratiche didattiche e formative promosse a livello europeo ma che possa, inoltre, vantare una tipicità unica essendosi sviluppato in uno Stato le cui dimensioni ne hanno permesso un monitoraggio continuo, preciso e costante in tutti gli ordini scolastici e che ha visto coinvolto il 100% degli istituti scolastici. Pensare a una didattica in ambiente multilingue significa pensare a una didattica "fuori dagli schemi", significa insegnare ma anche apprendere "fuori dagli schemi". Questa

peculiarità spaventa e affascina allo stesso tempo ed è importante che le istituzioni accompagnino il progetto anche nella fase normativa definitiva perché tutti gli attori scolastici (studenti, insegnanti, dirigenti) siano sempre più predisposti ad accogliere la sfida e sempre meno spaventati dal farlo. Le azioni utili a evitare la dispersione di quanto finora fatto e, contestualmente, a valorizzare la progettualità riguardano, a mio avviso, una costante e funzionale formazione (metodologica e linguistica) per gli insegnanti e l'attivazione di una cultura della condivisione che sia di stimolo reciproco. Oltre ai fondi destinati alla formazione, suggerisco anche di prevedere per gli studenti delle scuole superiori delle borse di studio a favore dei programmi di scambio internazionale. Infine invito a prendere in considerazione l'eventualità di inserire un modulo di didattica in ambiente multilingue all'interno del percorso di tirocinio degli aspiranti insegnanti (TFA).

Allegato 4 – Questionario inviato ai dirigenti scolastici

1. Quale scuola dirige?
 - a) Asilo Nido e Scuola dell'Infanzia
 - b) Scuola Elementare
 - c) Scuola Media
 - d) Scuola Superiore
2. Com'è stato presentato il progetto sul Plurilinguismo agli insegnanti?
 - a) con comunicazione scritta sul registro elettronico
 - b) con comunicazione orale nel Collegio dei Docenti
 - c) con inoltro via e-mail della legge
 - d) altro
3. Come è stato suddiviso fra gli insegnanti il monte ore minimo da raggiungere?
 - a) in parti uguali
 - b) proporzionalmente rispetto al monte ore settimanale
 - c) assegnato a chi è di turno al mattino quando ci sono tutti i bambini e sono più ricettivi
 - d) rispetto alla competenza linguistica degli insegnanti
 - e) senza suddivisione predefinita
 - f) secondo la disponibilità degli insegnanti
 - g) altro
4. Sono state date indicazioni sulle modalità di realizzazione e coordinamento? (Gruppo di lavoro, incaricato qualcuno, altro)
5. Ciascun plesso ha delegato qualcuno per la gestione? (singoli, gruppo, altro...)
6. Come è stata accolta la normativa sul PL nel suo ordine di scuola?
7. Con quali modalità viene attualmente applicata la normativa sul PL?
8. Quale riscontro ha avuto il progetto nei vari stakeholder direttamente o indirettamente coinvolti (insegnanti, alunni, genitori)?
9. Indichi 3 punti di forza e 3 punti di debolezza del progetto.
10. Quali modifiche suggerirebbe di apportare alla normativa e/o consigli per l'applicazione?
11. Rispetto all'intero progetto, quali indicazioni si sente di proporre?

Allegato 5 – Griglia domande Focus Group

1. Asilo Nido

1. Presentazione dei partecipanti per il moderatore
2. Come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti?
3. Sono state date delle indicazioni sulle modalità di realizzazione e di coordinamento da parte della dirigenza?
4. Quali sono/sono state le difficoltà incontrate?
5. Nel decreto del 2017 (1° rinnovo) è cambiato il numero minimo di ore da effettuarsi, è stato ampliato il Comitato Scientifico e le linee-guida con la pubblicazione degli scenari. Quali vantaggi/problemi sono emersi?
6. Da voi non ci sono insegnanti di lingue, quindi qualcuno ha dato un contributo in particolare?
7. Per la vostra esperienza ritenete che questo progetto del plurilinguismo sia una cosa positiva, sia da implementare oppure sia da eliminare?
8. Nel futuro il progetto potrebbe essere di più facile gestione visto che ai nuovi insegnanti è richiesta una competenza linguistica almeno di base in un'altra lingua? Oppure la competenza linguistica è un requisito importante ma non necessario?
9. Se voi foste il legislatore, come cambiereste la norma?

2. Scuola dell'Infanzia

1. Presentazione dei partecipanti per il moderatore
2. Come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti?
3. Quali sono/sono state le difficoltà incontrate?
4. 3a) Potete spiegarci meglio in cosa consiste il gruppo Tutor?
5. Com'è stato suddiviso il monte ore?
6. Nel decreto del 2017 (1° rinnovo) è cambiato il numero minimo di ore da effettuarsi, è stato ampliato il Comitato Scientifico e le linee-guida con la pubblicazione degli scenari. Quali vantaggi/problemi sono emersi?
7. Nel futuro il progetto potrebbe essere di più facile gestione visto che ai nuovi insegnanti è richiesta una competenza linguistica almeno di base in un'altra lingua? Oppure la competenza linguistica è un requisito importante ma non necessario?
8. Se voi foste il legislatore, come cambiereste la norma?

3. Scuola Elementare

1. Presentazione dei partecipanti per il moderatore
2. Come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti?
3. Quali sono/sono state le difficoltà incontrate?
4. Come è stato suddiviso fra gli insegnanti il monte ore minimo da raggiungere?
5. Nel decreto del 2017 (1° rinnovo) è cambiato il numero minimo di ore da effettuarsi, è stato ampliato il Comitato Scientifico e le linee-guida con la pubblicazione degli scenari. Quali vantaggi/problemi sono emersi?
6. Qual è stato il contributo degli insegnanti di lingue?
7. Nel futuro il progetto potrebbe essere di più facile gestione visto che ai nuovi insegnanti è richiesta una competenza linguistica almeno di base in un'altra lingua? Oppure la competenza linguistica è un requisito importante ma non necessario?
8. Se voi foste il legislatore, come cambiereste la norma?

4. Scuola Media

1. Presentazione dei partecipanti per il moderatore
2. Come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti?
3. Quali sono/sono state le difficoltà incontrate?
4. Come è stato suddiviso fra gli insegnanti il monte ore minimo da raggiungere?
5. Nel decreto del 2017 (1° rinnovo) è cambiato il numero minimo di ore da effettuarsi, è stato ampliato il Comitato Scientifico e le linee-guida con la pubblicazione degli scenari. Quali vantaggi/problemi sono emersi?
6. Qual è stato il contributo degli insegnanti di lingue?
7. Nel futuro il progetto potrebbe essere di più facile gestione visto che ai nuovi insegnanti è richiesta una competenza linguistica almeno di base in un'altra lingua? Oppure la competenza linguistica è un requisito importante ma non necessario?
8. Se voi foste il legislatore, come cambiereste la norma?

5. Scuola Superiore

1. Presentazione dei partecipanti per il moderatore
2. Come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti?
3. Quali sono/sono state le difficoltà incontrate?
4. Come è stato suddiviso fra gli insegnanti il monte ore minimo da raggiungere?
5. Nel decreto del 2017 (1° rinnovo) è cambiato il numero minimo di ore da effettuarsi, è stato ampliato il Comitato Scientifico e le linee-guida con la pubblicazione degli scenari. Quali vantaggi/problemi sono emersi?
6. Qual è stato il contributo degli insegnanti di lingue?
7. Nel futuro il progetto potrebbe essere di più facile gestione visto che ai nuovi insegnanti è richiesta una competenza linguistica almeno di base in un'altra lingua? Oppure la competenza linguistica è un requisito importante ma non necessario?
8. Se voi foste il legislatore, come cambiereste la norma?

6. Insegnanti di lingue

1. Presentazione dei partecipanti per il moderatore
2. Come è stato accolto il progetto fra gli insegnanti?
3. Quali sono/sono state le difficoltà incontrate?
4. Com'è stato accolto dai colleghi?
5. I colleghi hanno chiesto collaborazione? Se sì, com'è stata?
6. Dal punto di vista dell'apprendimento porta benefici?
7. In quale fascia è più adatto?
8. Cosa può essere proposto in L2/L3?
9. Se voi foste il legislatore, come cambiereste la norma?

7. Studenti e studentesse che nell'anno scolastico 2021-2022 hanno ospitato lo studente di scambio U.T.

1. Presentazione dei partecipanti per il moderatore: nome, classe frequentata lo scorso anno
2. Come vi è stato presentato il progetto dell'inserimento di U.T. nella vostra classe?
3. Quali materie ha svolto U.T. con la vostra classe?
4. Quali attività extrascolastiche ha svolto con voi U.T.?
5. Com'è stato accolto in classe secondo voi?
6. Quali difficoltà avete incontrato con lui? Comunicazione?
7. Per quanto riguarda gli insegnanti erano molto presi da questa sua presenza ed erano costretti a trascurare altro?
8. Secondo voi le lezioni che avete svolto insieme a U.T. sono state più noiose, più interessanti, uguali come al solito?
9. Che atteggiamento avete percepito dei prof. sul fatto che ci fosse questo alunno in classe?
10. Quindi ritenete che la sua presenza abbia ostacolato, arricchito lo svolgimento dell'attività in classe o non abbia avuto effetti?
11. Se voi doveste indicare 3 aspetti positivi e 3 negativi di questa esperienza quali sarebbero?
12. Voi vorreste nuovamente uno studente di scambio nelle vostre classi?
13. Voi avete avuto un momento di restituzione con qualcuno di questa esperienza? Ne avete parlato tra di voi o con i prof.?
14. Se voi poteste dare dei suggerimenti al legislatore che deve rivedere la normativa sul PL che riguarda anche la possibilità di scambi con l'estero avreste degli aspetti da indicare?

8. Studenti e studentesse che nell'anno scolastico 2021-2022 hanno svolto un periodo di studio all'estero

1. Presentazione dei partecipanti per il moderatore: nome, classe frequentata
2. Dove siete stati e per quanto tempo?
3. Perché avete deciso di fare questa esperienza?
4. Come avete trovato la scuola per lo scambio? Dove andare a scuola ve l'hanno trovato queste agenzie?

5. Quali sono state le difficoltà incontrate prima della partenza?
6. Com'è stato gestito il contratto formativo?
7. Quali sono state le difficoltà che avete trovato quando siete arrivati là?
8. Quali elementi positivi avete trovato all'estero e quali negativi?
9. In quali materie avete dovuto sostenere un esame a San Marino?
10. Quali problemi avete avuto al rientro in classe?
11. Se poteste tornare indietro rifareste l'esperienza?
12. In quali aspetti personali e/o professionali siete cambiati in questa esperienza?
13. 3 motivi per cui consigliereste di fare questa esperienza e 3 motivi per cui non la consigliereste.
14. Cosa consigliereste al legislatore di fare rispetto a quest'esperienza?

Allegato 6 – Questionario per gli insegnanti

1. In quale ordine scolastico insegna principalmente?
 - a) Asilo Nido
 - b) Scuola dell'Infanzia
 - c) Scuola Elementare
 - d) Scuola Media Inferiore
 - e) Scuola Secondaria Superiore

In base alla risposta, si apre una sezione diversa del questionario:

Asilo Nido:

2. Da quanti anni insegna?
 - a) Meno di 5 anni
 - b) Da 5 a 15 anni
 - c) Da 16 a 25 anni
 - d) Più di 25 anni
3. Come è stato proposto dalla dirigenza il progetto sul plurilinguismo (PL) agli insegnanti?
 - a) Con comunicazione scritta su registro elettronico
 - b) Con comunicazione orale nel Collegio Docenti
 - c) Non è stato presentato
 - d) Con semplice inoltro della norma di legge
 - e) Non ricordo
 - f) Altro
4. Come ha accolto l'idea del plurilinguismo a scuola?
 - a) Credo sia un'ottima idea
 - b) Credo sia una buona idea ma difficoltosa da attuare per gli insegnanti
 - c) Credo sia una pessima idea
 - d) Non saprei
 - e) Altro
5. A quali Sue sezioni ha proposto attività con modalità plurilingue?
 - a) A tutte le sezioni in cui insegno
 - b) Solo ad alcune sezioni
 - c) A nessuna delle mie sezioni

6. Risulta più semplice proporle alla singola sezione o nei momenti comuni?
 - a) Singola sezione
 - b) Momenti comuni
 - c) Non fa differenza
 - d) Altro
7. Quanto ritiene sia utile il plurilinguismo all'interno delle scuole?
 - a) Molto utile
 - b) Abbastanza utile
 - c) Poco utile
8. Quali ostacoli ha incontrato nell'applicazione del Plurilinguismo?
 - a) Resistenza da parte dei bambini
 - b) Resistenza da parte dei colleghi
 - c) Poca dimestichezza con una lingua straniera
 - d) Nessun ostacolo
 - e) Reperimento di materiali adatti alla sezione
 - f) Altro
9. La sperimentazione fatta in questi anni che riscontri ha avuto sull'apprendimento dei bambini?
 - a) L'ha migliorato
 - b) L'ha peggiorato
 - c) Non ha influito in alcun modo
 - d) Altro
10. Come si potrebbe migliorare il progetto?
 - a) Maggiore formazione ai docenti
 - b) Linee guida più dettagliate
 - c) Sarebbe meglio eliminare questo progetto
 - d) Altro
11. Indichi 3 punti di forza del progetto
 - a) Trasversalità
 - b) Didattica laboratoriale
 - c) Possibilità di collaborazione fra colleghi
 - d) Innovazione didattica
 - e) Progressi dell'utenza nell'apprendimento
 - f) Progressi dell'utenza nelle lingue straniere
 - g) Regolamentazione delle esperienze di studio all'estero
 - h) Altro
12. Indichi 3 punti di debolezza del progetto
 - a) Obbligatorietà del progetto
 - b) Presenza del monte ore minimo da raggiungere
 - c) Competenze linguistiche non sufficienti dei docenti
 - d) Rallentamento nella programmazione didattica
 - e) Uniformità di regole per tutti gli ordini di scuola
 - f) Difficoltà a collaborare con i/le colleghi/e
 - g) Aggiunta di un ulteriore progetto da effettuarsi a scuola
 - h) Altro

13. Quali suggerimenti darebbe al legislatore per modificare/migliorare la norma?

Scuola dell'Infanzia:

2. Da quanti anni insegna?
 - a) Meno di 5 anni
 - b) Da 5 a 15 anni
 - c) da 16 a 25 anni
 - d) più di 25 anni
3. Come è stato proposto dalla dirigenza il progetto sul plurilinguismo (PL) agli insegnanti?
 - a) Con comunicazione scritta su registro elettronico
 - b) Con comunicazione orale nel Collegio Docenti
 - c) Non è stato presentato
 - d) Con semplice inoltro della norma di legge
 - e) Non ricordo
 - f) Altro
4. Come ha accolto l'idea del plurilinguismo a scuola?
 - a) Credo sia un'ottima idea
 - b) Credo sia una buona idea ma difficoltosa da attuare per gli insegnanti
 - c) Credo sia una pessima idea
 - d) Altro
5. A quali Sue sezioni ha proposto attività con modalità plurilingue?
 - a) A tutte le sezioni in cui insegno
 - b) Solo ad alcune sezioni
 - c) A nessuna delle mie sezioni
6. Risulta più semplice proporle alla singola sezione o nei momenti comuni?
 - a) Singola sezione
 - b) Momenti comuni
 - c) Non fa differenza
 - d) Altro
7. Quanto ritiene sia utile il plurilinguismo all'interno delle scuole?
 - a) Molto utile
 - b) Abbastanza utile
 - c) Poco utile
 - d) Per niente utile
8. Quali ostacoli ha incontrato nell'applicazione del progetto?
 - a) Resistenza da parte dei bambini
 - b) Resistenza da parte dei colleghi
 - c) Poca dimestichezza con una lingua straniera
 - d) Nessun ostacolo
 - e) Altro
9. La sperimentazione fatta in questi anni che riscontri ha avuto sull'apprendimento dei bambini?
 - a) L'ha migliorato
 - b) L'ha peggiorato

- c) Non ha influito in alcun modo
 - d) Altro
10. Come si potrebbe migliorare il progetto?
- a) Maggiore formazione ai docenti
 - b) Linee guida più dettagliate
 - c) Sarebbe meglio eliminare questo progetto
 - d) Altro
11. Indichi 3 punti di forza del progetto
- a) Trasversalità
 - b) Didattica laboratoriale
 - c) Possibilità di collaborazione fra colleghi
 - d) Innovazione didattica
 - e) Progressi dell'utenza nell'apprendimento
 - f) Progressi dell'utenza nelle lingue straniere
 - g) Regolamentazione delle esperienze di studio all'estero
 - h) Altro
12. Indichi 3 punti di debolezza del progetto
- a) Obbligatorietà del progetto
 - b) Presenza del monte ore minimo da raggiungere
 - c) Competenze linguistiche non sufficienti dei docenti
 - d) Rallentamento nella programmazione didattica
 - e) Uniformità di regole per tutti gli ordini di scuola
 - f) Difficoltà a collaborare con i/le colleghi/e
 - g) Aggiunta di un ulteriore progetto da effettuarsi a scuola
 - h) Altro
13. Quali suggerimenti darebbe al legislatore per modificare/migliorare la norma?

Scuola Elementare:

2. In quale area attualmente insegna?
- a) Area umanistica
 - b) Area scientifica
 - c) Area degli specialisti
 - d) Sostegno alla classe
3. Da quanti anni insegna?
- a) Meno di 5 anni
 - b) Da 5 a 15 anni
 - c) Da 16 a 25 anni
 - d) Più di 25 anni
4. Come è stato proposto dalla dirigenza il progetto sul plurilinguismo (PL) agli insegnanti?
- a) Con comunicazione scritta su registro elettronico
 - b) Con comunicazione orale nel Collegio Docenti
 - c) Non è stato presentato
 - d) Con semplice inoltro della norma di legge
 - e) Non ricordo
 - f) Altro

5. Come ha accolto l'idea del plurilinguismo a scuola?
 - a) Credo sia un'ottima idea
 - b) Credo sia una buona idea ma difficoltosa da attuare per gli insegnanti
 - c) Credo sia una pessima idea
 - d) Altro
6. A quali Sue classi ha proposto attività con modalità plurilingue?
 - a) A tutte le classi in cui insegno
 - b) Solo ad alcune classi
 - c) A nessuna delle mie classi
7. Risulta più semplice proporle alla singola classe o nei momenti comuni?
 - a) Singola classe
 - b) Momenti comuni
 - c) Non fa differenza
 - d) Altro
8. Quanto ritiene sia utile il plurilinguismo all'interno delle scuole?
 - a) Molto utile
 - b) Abbastanza utile
 - c) Poco utile
 - d) Per niente utile
9. Quali ostacoli ha incontrato nell'applicazione del Plurilinguismo?
 - a) Resistenza da parte degli studenti
 - b) Resistenza da parte dei colleghi
 - c) Poca dimestichezza con una lingua straniera
 - d) Nessun ostacolo
 - e) Altro
10. La sperimentazione fatta in questi anni che riscontri ha avuto sull'apprendimento dei bambini?
 - a) L'ha migliorato
 - b) L'ha peggiorato
 - c) Non ha influito in alcun modo
 - d) Altro
11. Come si potrebbe migliorare il progetto?
 - a) Maggiore formazione ai docenti
 - b) Linee guida più dettagliate
 - c) Sarebbe meglio eliminare questo progetto
 - d) Altro
12. Indichi 3 punti di forza del progetto
 - a) Trasversalità
 - b) Didattica laboratoriale
 - c) Possibilità di collaborazione fra colleghi
 - d) Innovazione didattica
 - e) Progressi dell'utenza nell'apprendimento
 - f) Progressi dell'utenza nelle lingue straniere
 - g) Regolamentazione delle esperienze di studio all'estero
 - h) Altro

13. Indichi 3 punti di debolezza del progetto
 - a) Obbligatorietà del progetto
 - b) Presenza del monte ore minimo da raggiungere
 - c) Competenze linguistiche non sufficienti dei docenti
 - d) Rallentamento nella programmazione didattica
 - e) Uniformità di regole per tutti gli ordini di scuola
 - f) Difficoltà a collaborare con i/le colleghi/e
 - g) Aggiunta di un ulteriore progetto da effettuarsi a scuola
 - h) Altro
14. Quali suggerimenti darebbe al legislatore per modificare/migliorare la norma?

Scuola Media:

2. In quale area attualmente insegna?
 - a) Area umanistica
 - b) Area scientifica
 - c) Area delle “educazioni”
 - d) Sostegno alla classe
3. Da quanti anni insegna?
 - a) Meno di 5 anni
 - b) Da 5 a 15 anni
 - c) Da 16 a 25 anni
 - d) Più di 25 anni
4. Come è stato proposto dalla dirigenza il progetto sul plurilinguismo (PL) agli insegnanti?
 - a) Con comunicazione scritta su registro elettronico
 - b) Con comunicazione orale nel Collegio Docenti
 - c) Non è stato presentato
 - d) Con semplice inoltro della norma di legge
 - e) Non ricordo
 - f) Altro
5. Come ha accolto l’idea del plurilinguismo a scuola?
 - a) Credo sia un’ottima idea
 - b) Credo sia una buona idea ma difficoltosa da attuare per gli insegnanti
 - c) Credo sia una pessima idea
 - d) Altro
6. A quali Sue classi ha proposto attività con modalità plurilingue?
 - a) A tutte le classi in cui insegno
 - b) Solo ad alcune classi
 - c) A nessuna delle mie classi
7. Risulta più semplice proporre il Plurilinguismo nelle proprie discipline, in progetti del Consiglio di Classe, in progetti di interesse, in progetti di istituto?
 - a) Proprie discipline
 - b) Progetti del Consiglio di Classe
 - c) Progetti di interclasse
 - d) Progetti di istituto

- e) Non fa differenza
 - f) Altro
8. Quanto ritiene sia utile il plurilinguismo all'interno delle scuole?
 - a) Molto utile
 - b) Abbastanza utile
 - c) Poco utile
 - d) Per niente utile
 9. Quali ostacoli ha incontrato nell'applicazione del Plurilinguismo?
 - a) Resistenza da parte degli studenti
 - b) Resistenza da parte dei colleghi
 - c) Poca dimestichezza con una lingua straniera
 - d) Nessun ostacolo
 - e) Altro
 10. La sperimentazione fatta in questi anni che riscontri ha avuto sull'apprendimento dei bambini?
 - a) L'ha migliorato
 - b) L'ha peggiorato
 - c) Non ha influito in alcun modo
 - d) Altro
 11. Come si potrebbe migliorare il progetto?
 - a) Maggiore formazione ai docenti
 - b) Linee guida più dettagliate
 - c) Sarebbe meglio eliminare questo progetto
 - d) Altro
 12. Indichi 3 punti di forza del progetto
 - a) Trasversalità
 - b) Didattica laboratoriale
 - c) Possibilità di collaborazione fra colleghi
 - d) Innovazione didattica
 - e) Progressi dell'utenza nell'apprendimento
 - f) Progressi dell'utenza nelle lingue straniere
 - g) Regolamentazione delle esperienze di studio all'estero
 - h) Altro
 13. Indichi 3 punti di debolezza del progetto
 - a) Obbligatorietà del progetto
 - b) Presenza del monte ore minimo da raggiungere
 - c) Competenze linguistiche non sufficienti dei docenti
 - d) Rallentamento nella programmazione didattica
 - e) Uniformità di regole per tutti gli ordini di scuola
 - f) Difficoltà a collaborare con i/le colleghi/e
 - g) Aggiunta di un ulteriore progetto da effettuarsi a scuola
 - h) Altro
 14. Quali suggerimenti darebbe al legislatore per modificare/migliorare la norma?

Scuola Superiore:

2. In quale area attualmente insegna?
 - a) Area umanistica
 - b) Area scientifica
 - c) Area delle “educazioni”
 - d) Sostegno alla classe
3. Da quanti anni insegna?
 - a) Meno di 5 anni
 - b) Da 5 a 15 anni
 - c) Da 16 a 25 anni
 - d) Più di 25 anni
4. Come è stato proposto dalla dirigenza il progetto sul plurilinguismo (PL) agli insegnanti?
 - a) Con comunicazione scritta su registro elettronico
 - b) Con comunicazione orale nel Collegio Docenti
 - c) Non è stato presentato
 - d) Con semplice inoltro della norma di legge
 - e) Non ricordo
 - f) Altro
5. Come ha accolto l’idea del plurilinguismo a scuola?
 - a) Credo sia un’ottima idea
 - b) Credo sia una buona idea ma difficoltosa da attuare per gli insegnanti
 - c) Credo sia una pessima idea
 - d) Altro
6. A quali Sue classi ha proposto attività con modalità plurilingue?
 - a) A tutte le classi in cui insegno
 - b) Solo ad alcune classi
 - c) A nessuna delle mie classi
7. Risulta più semplice proporre il Plurilinguismo nelle proprie discipline, in progetti del Consiglio di Classe, in progetti di interesse, in progetti di istituto?
 - a) Proprie discipline
 - b) Progetti del Consiglio di Classe
 - c) Progetti di interclasse
 - d) Progetti di istituto
 - e) Non fa differenza
 - f) Altro
8. Quanto ritiene sia utile il plurilinguismo all’interno delle scuole?
 - a) Molto utile
 - b) Abbastanza utile
 - c) Poco utile
 - d) Per niente utile
9. Quali ostacoli ha incontrato nell’applicazione del Plurilinguismo?
 - a) Resistenza da parte degli studenti
 - b) Resistenza da parte dei colleghi
 - c) Poca dimestichezza con una lingua straniera

- d) Nessun ostacolo
 - e) Altro
10. La sperimentazione fatta in questi anni che riscontri ha avuto sull'apprendimento dei bambini?
- a) L'ha migliorato
 - b) L'ha peggiorato
 - c) Non ha influito in alcun modo
 - d) Altro
11. Come si potrebbe migliorare il progetto?
- a) Maggiore formazione ai docenti
 - b) Linee guida più dettagliate
 - c) Sarebbe meglio eliminare questo progetto
 - d) Altro
12. Indichi 3 punti di forza del progetto
- a) Trasversalità
 - b) Didattica laboratoriale
 - c) Possibilità di collaborazione fra colleghi
 - d) Innovazione didattica
 - e) Progressi dell'utenza nell'apprendimento
 - f) Progressi dell'utenza nelle lingue straniere
 - g) Regolamentazione delle esperienze di studio all'estero
 - h) Altro
13. Indichi 3 punti di debolezza del progetto
- a) Obbligatorietà del progetto
 - b) Presenza del monte ore minimo da raggiungere
 - c) Competenze linguistiche non sufficienti dei docenti
 - d) Rallentamento nella programmazione didattica
 - e) Uniformità di regole per tutti gli ordini di scuola
 - f) Difficoltà a collaborare con i/le colleghi/e
 - g) Aggiunta di un ulteriore progetto da effettuarsi a scuola
 - h) Altro
14. Quali suggerimenti darebbe al legislatore per modificare/migliorare la norma?

Allegato 7 – Questionario per i genitori

1. Quale ordine di scuola frequenta Suo/a figlio/a?
 - a) Asilo Nido
 - b) Scuola dell'Infanzia
 - c) Scuola Elementare
 - d) Scuola Media Inferiore
 - e) Scuola Secondaria Superiore

In base alla risposta, si apre una sezione diversa del questionario:

Asilo Nido:

2. Nella scuola sammarinese è in vigore dal 2014 una normativa sul plurilinguismo; ne ha mai sentito parlare?
 - a) Sì
 - b) No
 - c) Non so
3. Se alla domanda precedente ha risposto Sì, da chi ne ha sentito parlare?
 - a) Me ne hanno parlato gli insegnanti di mio/a figlio/a
 - b) Me ne ha (hanno) parlato mio/a figlio/a
 - c) Sono un/a insegnante e conosco la normativa
 - d) Altro
4. Le risulta che nella classe di Suo/a figlio/a alcune attività vengano svolte utilizzando anche una o più altre lingue?
 - a) Sì, mi risulta
 - b) No, non mi risulta
 - c) Non saprei
5. Ritiene che sia positivo svolgere delle attività anche in una o più altre lingue?
 - a) Sì, perché migliora l'apprendimento delle lingue straniere
 - b) Sì, perché migliora l'apprendimento in generale
 - c) No, perché genera confusione nell'alunno/a
 - d) No, perché sono già tante le cose che l'alunno/a deve imparare
 - e) Non so

6. Secondo Lei, in quali ordini di scuola sono efficaci queste attività?
 - a) Solo all'asilo nido e nella scuola dell'infanzia quando i/le bambini/e sono particolarmente ricettivi/e
 - b) All'asilo nido, alla scuola dell'infanzia e alla scuola elementare quando si possono fare attività molto ludiche
 - c) Solo alla scuola media e alla scuola superiore quando i/le ragazzi/e hanno già delle basi almeno di inglese
 - d) Sono efficaci in qualsiasi ordine di scuola
 - e) Non sono efficaci
7. Sulla base dell'esperienza avuta con suo/a figlio/a, ritiene che la proposta didattica sia un arricchimento o una perdita di tempo?
 - a) Decisamente un arricchimento
 - b) Dipende da come viene svolta
 - c) Spesso è una perdita di tempo
 - d) Cancellerei la proposta didattica
8. Ha dei suggerimenti per modificare la normativa?

Scuola dell'Infanzia:

2. Nella scuola sammarinese è in vigore dal 2014 una normativa sul plurilinguismo; ne ha mai sentito parlare?
 - a) Sì
 - b) No
 - c) Non so
3. Se alla domanda precedente ha risposto Sì, da chi ne ha sentito parlare?
 - a) Me ne hanno parlato gli insegnanti di mio/a figlio/a
 - b) Me ne ha (hanno) parlato mio/a figlio/a
 - c) Sono un/a insegnante e conosco la normativa
 - d) Altro
4. Le risulta che nella classe di Suo/a figlio/a alcune attività vengano svolte utilizzando anche una o più altre lingue?
 - a) Sì, mi risulta
 - b) No, non mi risulta
 - c) Non saprei
5. Ritiene che sia positivo svolgere delle attività anche in una o più altre lingue?
 - a) Sì, perché migliora l'apprendimento delle lingue straniere
 - b) Sì, perché migliora l'apprendimento in generale
 - c) No, perché genera confusione nell'alunno/a
 - d) No, perché sono già tante le cose che l'alunno/a deve imparare
 - e) Non so
6. Secondo Lei, in quali ordini di scuola sono efficaci queste attività?
 - a) Solo all'asilo nido e nella scuola dell'infanzia quando i/le bambini/e sono particolarmente ricettivi/e
 - b) All'asilo nido, alla scuola dell'infanzia e alla scuola elementare quando si possono fare attività molto ludiche
 - c) Solo alla scuola media e alla scuola superiore quando i/le ragazzi/e hanno già delle basi almeno di inglese

- d) Sono efficaci in qualsiasi ordine di scuola
 - e) Non sono efficaci
7. Sulla base dell'esperienza avuta con suo/a figlio/a, ritiene che la proposta didattica sia un arricchimento o una perdita di tempo?
- a) Decisamente un arricchimento
 - b) Dipende da come viene svolta
 - c) Spesso è una perdita di tempo
 - d) Cancellerei la proposta didattica
8. Ha dei suggerimenti per modificare la normativa?

Scuola Elementare:

2. Nella scuola sammarinese è in vigore dal 2014 una normativa sul plurilinguismo; ne ha mai sentito parlare?
- a) Sì
 - b) No
 - c) Non so
3. Se alla domanda precedente ha risposto Sì, da chi ne ha sentito parlare?
- a) Me ne hanno parlato gli insegnanti di mio/a figlio/a
 - b) Me ne ha (hanno) parlato mio/a figlio/a
 - c) Sono un/a insegnante e conosco la normativa
 - d) Altro
4. Le risulta che nella classe di Suo/a figlio/a alcune attività vengano svolte utilizzando anche una o più altre lingue?
- a) Sì, mi risulta
 - b) No, non mi risulta
 - c) Non saprei
5. Ritiene che sia positivo svolgere delle attività anche in una o più altre lingue?
- a) Sì, perché migliora l'apprendimento delle lingue straniere
 - b) Sì, perché migliora l'apprendimento in generale
 - c) No, perché genera confusione nell'alunno/a
 - d) No, perché sono già tante le cose che l'alunno/a deve imparare
 - e) Non so
6. Secondo Lei, in quali ordini di scuola sono efficaci queste attività?
- a) Solo all'asilo nido e nella scuola dell'infanzia quando i/le bambini/e sono particolarmente ricettivi/e
 - b) All'asilo nido, alla scuola dell'infanzia e alla scuola elementare quando si possono fare attività molto ludiche
 - c) Solo alla scuola media e alla scuola superiore quando i/le ragazzi/e hanno già delle basi almeno di inglese
 - d) Sono efficaci in qualsiasi ordine di scuola
 - e) Non sono efficaci
7. Sulla base dell'esperienza avuta con suo/a figlio/a, ritiene che la proposta didattica sia un arricchimento o una perdita di tempo?
- a) Decisamente un arricchimento
 - b) Dipende da come viene svolta

- c) Spesso è una perdita di tempo
 - d) Cancellerei la proposta didattica
8. Ha dei suggerimenti per modificare la normativa?

Scuola Media:

2. Nella scuola sammarinese è in vigore dal 2014 una normativa sul plurilinguismo; ne ha mai sentito parlare?
- a) Sì
 - b) No
 - c) Non so
3. Se alla domanda precedente ha risposto Sì, da chi ne ha sentito parlare?
- a) Me ne hanno parlato gli insegnanti di mio/a figlio/a
 - b) Me ne ha (hanno) parlato mio/a figlio/a
 - c) Sono un/a insegnante e conosco la normativa
 - d) Altro
4. Le risulta che nella classe di Suo/a figlio/a alcune attività vengano svolte utilizzando anche una o più altre lingue?
- a) Sì, mi risulta
 - b) No, non mi risulta
 - c) Non saprei
5. Ritiene che sia positivo svolgere delle attività anche in una o più altre lingue?
- a) Sì, perché migliora l'apprendimento delle lingue straniere
 - b) Sì, perché migliora l'apprendimento in generale
 - c) No, perché genera confusione nell'alunno/a
 - d) No, perché sono già tante le cose che l'alunno/a deve imparare
 - e) Non so
6. Secondo Lei, in quali ordini di scuola sono efficaci queste attività?
- a) Solo all'asilo nido e nella scuola dell'infanzia quando i/le bambini/e sono particolarmente ricettivi/e
 - b) All'asilo nido, alla scuola dell'infanzia e alla scuola elementare quando si possono fare attività molto ludiche
 - c) Solo alla scuola media e alla scuola superiore quando i/le ragazzi/e hanno già delle basi almeno di inglese
 - d) Sono efficaci in qualsiasi ordine di scuola
 - e) Non sono efficaci
7. Sulla base dell'esperienza avuta con suo/a figlio/a, ritiene che la proposta didattica sia un arricchimento o una perdita di tempo?
- a) Decisamente un arricchimento
 - b) Dipende da come viene svolta
 - c) Spesso è una perdita di tempo
 - d) Cancellerei la proposta didattica
8. Ha dei suggerimenti per modificare la normativa?

Scuola Superiore:

2. Nella scuola sammarinese è in vigore dal 2014 una normativa sul plurilinguismo; ne ha mai sentito parlare?
 - a) Sì
 - b) No
 - c) Non so
3. Se alla domanda precedente ha risposto Sì, da chi ne ha sentito parlare?
 - a) Me ne hanno parlato gli insegnanti di mio/a figlio/a
 - b) Me ne ha (hanno) parlato mio/a figlio/a
 - c) Sono un/a insegnante e conosco la normativa
 - d) Altro
4. Le risulta che nella classe di Suo/a figlio/a alcune attività vengano svolte utilizzando anche una o più altre lingue?
 - a) Sì, mi risulta
 - b) No, non mi risulta
 - c) Non saprei
5. Ritiene che sia positivo svolgere delle attività anche in una o più altre lingue?
 - a) Sì, perché migliora l'apprendimento delle lingue straniere
 - b) Sì, perché migliora l'apprendimento in generale
 - c) No, perché genera confusione nell'alunno/a
 - d) No, perché sono già tante le cose che l'alunno/a deve imparare
 - e) Non so
6. Secondo Lei, in quali ordini di scuola sono efficaci queste attività?
 - a) Solo all'asilo nido e nella scuola dell'infanzia quando i/le bambini/e sono particolarmente ricettivi/e
 - b) All'asilo nido, alla scuola dell'infanzia e alla scuola elementare quando si possono fare attività molto ludiche
 - c) Solo alla scuola media e alla scuola superiore quando i/le ragazzi/e hanno già delle basi almeno di inglese
 - d) Sono efficaci in qualsiasi ordine di scuola
 - e) Non sono efficaci
7. Sulla base dell'esperienza avuta con suo/a figlio/a, ritiene che la proposta didattica sia un arricchimento o una perdita di tempo?
 - a) Decisamente un arricchimento
 - b) Dipende da come viene svolta
 - c) Spesso è una perdita di tempo
 - d) Cancellerei la proposta didattica
8. Ha dei suggerimenti per modificare la normativa?

Vi aspettiamo su:

www.francoangeli.it

per scaricare (gratuitamente) i cataloghi delle nostre pubblicazioni

DIVISI PER ARGOMENTI E CENTINAIA DI VOCI: PER FACILITARE
LE VOSTRE RICERCHE.



Management, finanza,
marketing, operations, HR

Psicologia e psicoterapia:
teorie e tecniche

Didattica, scienze
della formazione

Economia,
economia aziendale

Sociologia

Antropologia

Comunicazione e media

Medicina, sanità



Architettura, design,
territorio

Informatica, ingegneria
Scienze

Filosofia, letteratura,
linguistica, storia

Politica, diritto

Psicologia, benessere,
autoaiuto

Efficacia personale

Politiche
e servizi sociali



FrancoAngeli

La passione per le conoscenze

Copyright © 2024 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835164449

FrancoAngeli

a strong international commitment

Our rich catalogue of publications includes hundreds of English-language monographs, as well as many journals that are published, partially or in whole, in English.

The **FrancoAngeli**, **FrancoAngeli Journals** and **FrancoAngeli Series** websites now offer a completely dual language interface, in Italian and English.

Since 2006, we have been making our content available in digital format, as one of the first partners and contributors to the **Torrossa** platform for the distribution of digital content to Italian and foreign academic institutions. **Torrossa** is a pan-European platform which currently provides access to nearly 400,000 e-books and more than 1,000 e-journals in many languages from academic publishers in Italy and Spain, and, more recently, French, German, Swiss, Belgian, Dutch, and English publishers. It regularly serves more than 3,000 libraries worldwide.

Ensuring international visibility and discoverability for our authors is of crucial importance to us.

FrancoAngeli



torrossa
Online Digital Library

IL PLURILINGUISMO NEL SISTEMA SCOLASTICO

L'introduzione sperimentale del plurilinguismo, a partire dal 2014, nelle scuole della Repubblica di San Marino ha prodotto risultati significativi sul piano educativo e contemporaneamente ha evidenziato qualche criticità in termini di competenza linguistica, soprattutto per coloro i cui percorsi formativi non prevedevano l'incontro con altre lingue.

Il volume documenta il percorso e gli esiti di una ricerca sul plurilinguismo nelle scuole – condotta dal Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi di San Marino a un decennio dall'avvio della sperimentazione – che ha permesso di analizzarne i punti di forza e di individuarne gli aspetti più problematici, facendo emergere suggerimenti e proposte per la revisione della normativa.

Benedetta Bindi è insegnante di Chimica nella Scuola Secondaria di secondo grado di San Marino. La formazione linguistica precedente agli studi universitari ha rappresentato da sempre una parte importante della “cassetta degli attrezzi” del suo essere insegnante. L'introduzione normativa del Plurilinguismo ha costituito la cornice per sperimentare sul campo metodologie e innovazioni didattiche adeguate a raccogliere la sfida della formazione dei ragazzi e delle ragazze del XXI secolo.

Martina Mancini è insegnante di Matematica attualmente impegnata come docente di sostegno per l'inclusione nella Scuola Superiore di secondo grado. La sua formazione di tipo statistico unita alla competenza linguistica si è rivelata un ottimo prerequisito per la collaborazione alla ricerca.