Titolo

“Sentire” l’inglese nella fascia 0-3-6.

# Introduzione

L’assegnista sarà impegnato nel primo anno di un progetto sperimentale triennale frutto di una collaborazione con la Regione Emilia Romagna (Delibera Num. 1114 del 12/07/2021).

Nel primo anno, si prevede l’avvio di una sperimentazione il cui scopo è introdurre la lingua inglese in 76 servizi nido (0-3) dell’Emilia Romagna, attraverso un percorso di ascolto guidato e animato in cui l’inglese si inserisce in piccoli spazi quotidiani della vita di sezione tramite l’uso di materiali autentici (libri, canzoni e linguaggio routinario), in piena armonia con le altre lingue parlate nelle case dei bambini e con le attività inclusive svolte dai servizi.

L’ultima dimensione è la capillarità della sperimentazione che prevede un alto numero di educatori e bambini distribuiti su più territori e con caratteristiche molto diverse tra loro. Il carattere sperimentale del progetto poggia soprattutto su tre dimensioni. La prima è quella della quotidianità dell’input, non più limitato a isolati momenti laboratoriali, ma bensì ripetuto ogni giorno alla ricerca di un’immersione il più possibile naturale. La seconda dimensione è la familiarità: è previsto infatti che siano educatori ed educatrici di sezione a implementare i metodi proposti per l’avvicinamento alla lingua inglese, poiché è necessario che in tenera età la lingua sia associata alla cura quotidiana e all’ambiente circostante in tutti i suoi aspetti. Per questo motivo, gli educatori e le educatrici operanti nei 76 servizi seguiranno un percorso di formazione che consentirà loro di avviare la sperimentazione indipendentemente dal proprio livello di conoscenza della lingua inglese.

La terza dimensione è la specificità di ogni intervento: il progetto parte infatti dallo studio dettagliato dei 76 servizi attraverso il coinvolgimento di chi opera al loro interno, allo scopo di rilevarne i singoli bisogni, adattare la formazione e la sperimentazione alla realtà di ogni servizio, porsi in continuità con il lavoro portato avanti da anni (anche in termini inclusivi e multiculturali) e coinvolgere le famiglie nel percorso linguistico. Fin dai primi momenti di formazione e contatto con le famiglie il progetto sarà anche fonte di informazione sul bilinguismo infantile e di sostegno alle famiglie che possono e intendono tramandare un patrimonio linguistico plurilingue.

La sperimentazione sarà monitorata in ogni sua fase allo scopo di raccogliere dati significativi che saranno analizzati e disseminati in sedi accademiche e pubbliche, utilizzati per rimodulare le domande di ricerca e per rielaborare le fasi di formazione in itinere.

# Finalità

Il progetto mira a verificare, tra le altre cose, l’effettiva applicabilità dell’approccio proposto per avvicinare i bambini e le bambine della fascia 0-3-6 alle lingue diverse da quella madre, la validità e l’efficacia dei metodi; gli effetti del coinvolgimento di educatori ed educatrici nel processo di avvicinamento alla lingua inglese e le ricadute in termini sociali sul rapporto dei servizi con le famiglie. Quelle che seguono sono alcune delle domande di ricerca che si possono ipotizzare a sostegno delle azioni del progetto triennale:

*Rilevazione dei bisogni dei servizi*

* Che sperimentazioni linguistiche sono già in atto nei servizi? Analisi delle esperienze con punti di forza e debolezza delle stesse.
* Che lavoro di valorizzazione delle lingue materne dei bambini con background migratorio stanno già facendo i servizi?
* Come si possono elaborare proposte educative che facilitino l’acquisizione della lingua inglese (e il sostegno ad altre lingue) nella vita dei servizi?

*Acquisizione linguistica e benessere del bambino*

* Come prende forma l’apprendimento dei bambini in seguito a un intervento quotidianamente inserito nella giornata educativa del nido e basato sulla familiarità?
* Quanto influisce positivamente sull’acquisizione dei bambini il fatto che sia l’educatore di sezione ad esporre i bambini ai materiali e alla lingua inglese (e altre lingue)?
* Quali modalità “dolci” di verifica dell’acquisizione è bene implementare: inizialmente verranno proposte alcune modalità ludiche, allo scopo di verificare l’efficacia dei materiali, ma non si esclude che la sperimentazione ne suggerisca di nuove, la cui efficacia scientifica diverrà oggetto di ricerca ai fini di stabilire la necessità o meno di inserirle in corso di sperimentazione.
* L’uso di materiali autentici, adeguatamente selezionati, può aiutare i bambini ad acquisire conoscenze linguistiche significative nonostante la (eventuale) poca dimestichezza con la lingua inglese del personale educativo?
* Che modalità di interazione verbale e che pratiche linguistiche emergono dal progetto: come comunicheranno tra loro i bambini, a che codici faranno ricorso e come ‘mescoleranno’ le lingue in oggetto?
* Che effetto sembra avere sul senso di efficacia e indipendenza del bambino il fatto di avere più codici linguistici a cui ricorrere e più modalità espressive, tenendo anche in considerazione il fatto che il progetto prevede un forte potenziamento dell’uso del linguaggio corporeo ed extra-linguistico?

*Senso di efficacia e benessere dell’educatore/educatrice*

* Che effetti avrà sugli educatori il fatto di contribuire in prima persona all’educazione multilingue dei bambini, indipendentemente dalle loro conoscenze variabili della lingua?
* Che effetti ha sul senso di efficacia dell’educatore l’uso di materiali autentici: possono questi materiali fornire strumenti sufficienti a far sentire l’educatore con meno abilità linguistiche capace di andare incontro ai bisogni dei bambini?
* Quanto sono fruibili e gestibili questi materiali nella pratica?
* Quanta preparazione in termini di progettazione e tempo richiede l’uso di questi materiali da parte del personale educativo?
* Quanto è gestibile in termini della vita del servizio l’inserimento di un momento quotidiano dedicato all’inglese e ad altre lingue?
* Come fornire al personale educativo gli strumenti per utilizzare con efficacia i materiali proposti, senza che causino un carico troppo gravoso, e come adattarli per andare incontro alle loro esigenze?

*Servizi e Territorio*

* Come si inserisce il progetto nel tessuto sociale dei servizi?
* Come si inserisce il progetto sull’inglese nelle tante attività che i servizi stanno già promuovendo a salvaguardia del patrimonio linguistico di ogni bambino?
* Come interagisce il progetto con le lingue parlate in famiglia?
* Il progetto ha effetti positivi sulla valorizzazione, sull’uso e trasmissione delle lingue parlate in famiglia?
* Che modalità di interazione adottate con le famiglie? Come condividere materiali, modalità di approccio alla lingua?
* Che ricadute ha il progetto sull’informazione alle famiglie relativa al bilinguismo infantile?

*Continuità*

* Come può essere allargato e in che forma ad altri servizi?
* Come può essere allargato alla fascia 3-6, in una prospettiva di continuità educativa, anche all’interno dei progetti di continuità già in essere tra nidi e scuole dell’infanzia?

# Stato dell’arte e cornice teorica di riferimento

1. **Premessa teorica**

L’acquisizione linguistica ha inizio fin dai primi giorni di vita. Chomsky sostiene l’esistenza di un meccanismo grammaticale universale chiamato LAD (Language Acquisition Device) che consente ai bambini (anche neonati) di elaborare i dati della lingua dell’ambiente in cui vivono e trarne il sistema grammaticale.

Il modo in cui i bambini apprendono la lingua è, per molti versi, ancora un mistero. La ricerca, però, ha evidenziato alcuni aspetti particolarmente rilevanti per questo progetto.

Nei primi mesi di vita, il cervello dei bambini è programmato per comprendere i suoni di tutte le lingue. Questa capacità sembra declinare a partire dal sesto mese, per un procedimento di “restringimento percettivo” (Byers‐Heinlein & Fennell 2014) che interessa le abilità fonetiche: dal sesto mese in poi il bambino sembra specializzarsi nella lingua a cui è maggiormente esposto e ‘perdere’ la capacità di distinguere i suoni delle altre. L’esposizione in tenera età ai suoni di altre lingue diverse dalla lingua madre, però, può rallentare il declino: Kuhl et al. riportano che anche due settimane di esposizione ai suoni di una lingua mai sentita riducono il declino nella percezione di fonemi di lingue diverse dalle L1 in bambini di un anno di età (Kuhl et al 2003: 9100). E’ questa capacità di riconoscere i suoni che consentirà loro, continuando a praticare le lingue a cui sono esposti, di raggiungere un accento naturale, simile a quello di un nativo.

Legata al suono è anche la capacità dei bambini di capire il significato delle parole dalla prosodia: a partire da un’età compresa tra i sei e i nove mesi, i neonati usano i tratti prosodici (accento, intonazione, ritmo e anche sillaba) per isolare le singole parole nel flusso del discorso (segmentazione), e sembrano dimostrare una preferenza (attraverso lo sguardo) per le parole maggiormente accentuate nel discorso. Questo procedimento, definito come *prosodic bootstrapping* (Soderstrom et al. 2003), consente al bambino di comprendere (dall’intonazione del discorso dell’adulto) se la stessa parola, ad esempio “walk”, è usata come sostantivo o come verbo all’interno della frase. Sembra infatti che si accentuino sostantivi e verbi in modo diverso nell’oralità. Studi fatti su madri che parlano ai bambini sotto forma di racconto hanno evidenziato la tendenza dell’adulto a posizionare alla fine di ogni frase le parole più importanti ai fini della comprensione del significato generale, quasi a dare loro risalto. I discorsi che gli adulti rivolgono ai bambini sono molto più semplici, ridondanti e ripetitivi di quelli rivolti agli adulti (Snow 1972) e fanno naturalmente uso di tratti prosodici marcati di cui i bambini fanno uso attivo.

Quanto ai contenuti, l’adulto tende a verbalizzare ciò che i bambini vedono, sentono o sembrano chiedere (Snow 1977); per questo motivo, le prime parole che i bambini imparano a riconoscere dalla voce dell’adulto sono i sostantivi che si riferiscono a oggetti che si toccano e vedono tutti i giorni, cioè termini concreti, che descrivono il qui ed ora. Questi sono aspetti da tenere in considerazione mentre si valuta a che tipo di input linguistico esporre i bambini nella prima infanzia.

Altrettanto importanti sono i gesti, dell’adulto e del bambino, poiché i gesti rappresentativi – che forniscono indizi sul significato delle parole – apportano un notevole contributo all’apprendimento linguistico. Non si tratta solo di gesti che l’adulto utilizza per far capire, ma anche di gesti abbozzati dal bambino fin dai primi mesi e che l’adulto tende spontaneamente a tradurre in parole: la traduzione materna dei gesti in parole è positivamente correlata all’insorgenza di enunciati formati da due parole (Iverson et al. 2010: 175) e l’educatore che incrementa l’uso di gesti abbinati a parole può fornire ai bambini le basi per acquisire enunciati elementari. In questo senso, i libri e la lettura condivisa rappresentano un supporto fondamentale, poiché favoriscono il procedimento di ‘leggere’ le illustrazioni, indicando oggetti, ripetendo le parole che li identificano e focalizzandosi sui termini concreti, facilmente rappresentabili: indicare e nominare stabilisce le basi per l’acquisizione linguistica (Goldin‐Meadow 2007: 741). Anche nella lettura, che deve essere animata, i gesti hanno un ruolo privilegiato e costituiscono il primo modo di coinvolgere anche i più piccoli in una co-narrazione. Il racconto è fondamentale per l’acquisizione della seconda lingua, dal punto di vista linguistico e culturale, poiché dagli albi illustrati autentici (scritti da e per madrelingua) si apprende l’inglese in uso tra i bambini che lo parlano quotidianamente (Masoni 2019).

In tenera età, e soprattutto nel caso di una seconda lingua a cui si è esposti per tempi limitati, i bambini hanno bisogno di sentire enunciati facilmente interpretabili. Il carattere concreto di illustrazioni, gesti, e supporti visivi, facilita l’interpretazione di frasi più complesse che vanno oltre gli enunciati di due parole. Secondo il principio dell’*interpretability requirement* (requisito di interpretabilità) ai fini dell’acquisizione i bambini hanno bisogno di sentire frasi brevi, concrete, interpretabili anche senza grandi conoscenze della lingua. Necessitano di occasioni in cui si incontrano frasi contenenti parole note, in contesti in cui il significato della frase può essere compreso a prescindere dalla padronanza di regole sintattiche e grammaticali (O’ Grady 2007: 259-260). Un bambino che conosce i sostantivi *boy* e *cat* saprà interpretare la frase “the boy is stroking the cat”, se vede l’azione di accarezzare mimata da un educatore o rappresentata in un libro. Libri, pupazzi parlanti e canzoni mimate permettono di interagire e coinvolgere il bambino in un dialogo fatto di parole e gesti. Il connubio di gesti e parole note genera enunciati comprensibili per lo stadio di acquisizione dei bambini in contesti significativi di interazione sociale e linguistica con la figura di cura, consentendo al bambino di portare avanti la costruzione attiva della lingua a cui è esposto (Hinkel, E. 2006); poiché udire non è sufficiente, c’è bisogno di vedere e interagire.

E importante che i progetti di inserimento delle lingue nella fascia 0-3 si rifacciano agli studi sui meccanismi di acquisizione delle lingue nella prima infanzia, per poter fornire ai bambini gli indizi di cui necessitano per costruire/creare la lingua.

La fascia 0-3 è il momento ideale per introdurre suoni diversi da quelli di casa, perché i bambini percepiranno la lingua ‘nuova’ come una presenza naturale, soprattutto se già esposti ad altre lingue nell’ambiente familiare. Gli studi sul bilinguismo simultaneo provano che i bambini in tenera età possono essere esposti a più lingue contemporaneamente, senza che questo crei interferenze tra di esse (Sorace 2010; Laseman 2015). La ricerca smentisce che sia necessario consolidare una lingua prima di inserirne un’altra.

La quantità e la qualità dell’esposizione, però, giocano un ruolo fondamentale. I bambini che non sono costantemente circondati da una lingua non possono acquisirla come acquisiscono la lingua madre, perché per acquisire naturalmente, e non per imparare, è necessario un grande tempo di esposizione alla lingua del qui ed ora. Il grado di acquisizione è direttamente proporzionale alla quantità e qualità dell’input: sono necessarie “frequenti opportunità di uso, tramite rapporti interpersonali anzitutto, ma anche tramite libri, video, giochi, e altri materiali che possano essere non solo una fonte di input ma anche un incentivo per il bambino a parlare la lingua” (Sorace 2010: 5). Ciò che possono fare i bambini esposti all’inglese solo in sezione è sviluppare un’abitudine alla sonorità della lingua, ma anche comprendere e acquisire elementi lessicali, sintattici e grammaticali attraverso momenti di gioco linguistico quotidiano.

Pur mantenendo l’italiano come lingua veicolare, si possono ritagliare minuti significativi per l’inglese e altre lingue. E’ importante che l’inglese venga coltivato in un contesto multilingue fin dalla tenera età perché non passi il messaggio che la lingua internazionale è preferibile alle lingue madri (Sorace 2010, Laseman 2015), e perché l’ambiente familiare multilingue può favorire l’acquisizione dell’inglese.

Lungi dall’appesantire i bambini, l’introduzione dell’inglese nella fascia 0-3 può gettare le basi per un rapporto sereno con questa lingua, prima che divenga materia di studio. Dal 2019 le prove INVALSI testano anche la conoscenza dell’inglese degli alunni della primaria. I primi risultati rappresentano un supporto importante per la proposta di inserimento di altre lingue nella fascia 0-3, per due motivi principali, uno di ordine cognitivo e uno di ordine sociale. Il rapporto INVALSI rivela che gli studenti immigrati di prima e seconda generazione ottengono in generale risultati migliori rispetto ai compagni nativi: ciò costituisce un’ulteriore riprova della necessità di incoraggiare il bilinguismo dove è già presente e di introdurlo nella vita dei bambini che crescono in ambienti monolingui. L’altro dato importante riguarda l’influenza dello status socio-economico-culturale “sui risultati nelle prove per tutto il percorso degli studi” (rapporto INVALSI 2019). Introdurre l’inglese nella fascia 0-3 significa migliorare l’offerta formativa in vista di prove future e contrastare la dispersione scolastica implicita, quella invisibile, che non consente ad alcuni ragazzi di affrontare il futuro con conoscenze consolidate. Significa altresì contrastare l’aumento del divario sociale fin dall’infanzia, a fronte di tante famiglie che decidono di investire fin dai primi anni di vita dei bambini nella loro conoscenza della lingua inglese rivolgendosi ad enti extra-scolastici; conferire pari opportunità di accesso a questa lingua; e adoperarsi affinché l’educazione alle lingue – dimensione fondamentale per la crescita cognitiva ed emotiva infantile – avvenga in un ambiente educativo sorretto da conoscenze pedagogiche e interculturali solide (vedi Laseman 2015), e per voce di professionisti della cura fisica ed emotiva dei bambini.

# Approccio metodologico e fasi della ricerca

L’approccio metodologico poggia in particolare su:

* raccolta dati attraverso questionari, focus group, interviste individuali
* raccolta dati attraverso osservazione e raccordo con personale dei servizi
* formazione del personale
* raccordo con il territorio e le famiglie

Il progetto sarà pertanto articolato in 4 fasi principali:

1. *Fase preliminare: analisi della letteratura di riferimento e accesso al campo*

* Analisi della letteratura su acquisizione linguistica, bilinguismo infantile e contesti educativi multilingue.
* Rapporto col territorio: lavorare con i coordinatori pedagogici, per spiegare il progetto, presentarlo come un valore aggiunto rispetto al grande lavoro che già tanti di loro fanno sul plurilinguismo delle loro scuole, e immaginare insieme come il percorso proposto possa inserirsi nella quotidianità e nelle attività multiculturali dei servizi.
* Ricerca su campo: somministrare questionari alle educatrici, e organizzare focus group, per sapere cosa fanno già in termini di valorizzazione del patrimonio multilingue dei loro servizi e per documentare eventuali sperimentazioni di inglese già in atto al loro interno.

1. *Fase trasformativo-partecipativa*: *formazione, progettazione e sperimentazione*

* Formare educatori e educatrici all’uso dei materiali proposti e prevedere brevi aggiornamenti su pronuncia e prosodia, perché le educatrici con meno dimestichezza possano sentirsi sicure nell’uso dei materiali.
* Creare fin dai primi tempi occasioni in cui gli educatori possano confrontare le proprie esperienze. Prevedere la condivisione a livello regionale di materiali già creati da educatori dei 76 nidi che hanno in atto sperimentazioni sull’inglese, ma anche dei nuovi materiali che creeranno come supporto ai materiali autentici proposti dal progetto (ad esempio canzoni e gesti creati ad hoc per accompagnare testi consigliati).
* Coinvolgere i 76 servizi nella ricerca, nella documentazione e nella formazione, prevedendo percorsi formativi sostenuti da materiali di documentazione concreti costruiti insieme agli insegnanti.
* Coinvolgere gli educatori e le educatrici dei 76 servizi che hanno dimestichezza con l’inglese nella formazione dei colleghi attraverso brevi workshops durante i quali mostrare come portano avanti il loro lavoro: ad esempio come raccontano una storia, che oggetti usano e che gesti fanno.

1. *Fase di osservazione e documentazione*

* Osservare e descrivere le applicazioni pratiche della sperimentazione nei singoli servizi.
* Raccogliere e documentare impressioni, dubbi e necessità.
* Documentare le reazioni dei bambini a livello linguistico ed emotivo, il loro grado di coinvolgimento e di benessere.

1. *Fase conclusiva*: *analisi della documentazione prodotta e disseminazione*

* Analisi dei dati raccolti e documentazione di tutto il percorso ai fini della ricerca.
* Produzione di pubblicazioni accademiche e divulgative sul progetto.
* Condividere la documentazione con le famiglie per creare continuità tra servizio e casa.
* Organizzare incontri per i genitori e workshops in cui mostrare cosa si fa con i bambini e fornire spunti per continuare a giocare con le lingue a casa.
* Al fine della condivisione, i ricercatori UNIBO intendono produrre una piattaforma multimediale ad uso dei servizi. La piattaforma sarà una fonte aggiornata in itinere di risorse, materiali e informazioni sul bilinguismo, e un luogo in cui i servizi potranno caricare e condividere esperienze e materiali di documentazione

# Riferimenti bibliografici

* Byers‐Heinlein, K., & Fennell, C. (2014). Perceptual narrowing in the context of increased variation: Insights from bilingual infants. Developmental Psychobiology, 56(2), 274-291.
* Domek, G. J., Szafran, L. H., Bonnell, L. N., Berman, S., & Camp, B. W. (2020). Using finger Puppets in the primary care setting to support caregivers talking with their infants: a feasibility pilot study. *Clinical pediatrics*, *59*(4-5), 380-387.
* Goldin‐Meadow, S. (2007). Pointing sets the stage for learning language—and creating language. *Child development*, *78*(3), 741-745.
* Hinkel, E. (2006). Current perspectives on teaching the four skills. *Tesol Quarterly*, *40*(1), 109-131.
* Iverson, J. M. (2010). Developing language in a developing body: The relationship between motor development and language development. *Journal of child language*, *37*(2), 229.
* Kuhl, P. K., Tsao, F. M., & Liu, H. M. (2003). Foreign-language experience in infancy: Effects of short-term exposure and social interaction on phonetic learning. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *100*(15), 9096-9101.
* Leseman, P. 2015. *Dealing with multilingualism in ECEC*: Presentation to the Presidential Conference Diversity and Multilingualism in Early Childhood Education and Care, September 10th, 2015, Luxembourg.
* Masoni, L. (2019). *Tale, performance, and culture in EFL storytelling with young learners: Stories meant to be told*. Cambridge Scholars Publishing.
* O'grady, W. (2005). *How children learn language*. Cambridge University Press.
* O'grady, W. (2007). *Syntactic development*. University of Chicago Press.
* Sharmahd, N. (2008). Voci di famiglie immigrate e insegnanti a confronto: una riflessione su alcuni focus group condotti nelle scuole dell’infanzia fiorentine. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 37-48.
* Soderstrom, M., Seidl, A., Nelson, D. G. K., & Jusczyk, P. W. (2003). The prosodic bootstrapping of phrases: Evidence from prelinguistic infants. *Journal of Memory and Language*, *49*(2), 249-267.
* Sorace, A. (2010). Un cervello, due lingue: vantaggi linguistici e cognitivi del bilinguismo infantile. *Pridobljeno*, *12*(1), 2017.

PIANO DELLE ATTIVITA’

PROGETTO DI RICERCA:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| PIANO DELLE ATTVITÁ  DI RICERCA E RISULTATI ATTESI 🞛 | I TRIMESTRE  NOV 2021-GEN 2022 | II TRIMESTRE  FEB 2022- APRILE 2022 | III TRIMESTRE  MAGGIO 2022-LUGLIO 2022 | IV TRIMESTRE  AGOSTO 2022-OTTOBRE 2022 |
| 0- Firma contratto e avvio progettazione | Novembre 2021-Firma contratto |  |  |  |
| 1 – FASE PRELIMINARE:  analisi letteratura, accesso al campo, ai dati già raccolti e  all’analisi in corso. | Analisi letteratura (inclusi report di andamento prove INVALSI) e accesso ai dati raccolti con questionari, raccordo con il territorio |  |  |  |
| 2- FASE ESPLORATIVA:  focus group e osservazioni nei servizi, restituzione dell’analisi dei dati al  gruppo di lavoro | Analisi questionari, preparazione, co-conduzione e analisi dei focus group | Restituzione dati al gruppo di lavoro, preparazione materiali per formazione, elaborazione di metodologie di verifica dell’acquisizione dei bambini e bambine coinvolti |  |  |
| 3 – FASE TRASFORMATIVA- PARTECIPATIVA:  formazione, progettazione e sperimentazione  (monitoraggio in itinere) | Co-conduzione di incontri di formazione per gli operatori e operatrici dei 76 servizi nido | Co-conduzione di incontri di formazione per gli operatori e operatrici dei 76 servizi nido; inizio elaborazione di piattaforma multimediale e sito web dedicati al progetto | Formazione/osservazione all’interno dei servizi;  implementazione piattaforma multimediale e sito web dedicati al progetto | Formazione/osservazione all’interno dei servizi allo scopo di personalizzare ogni progetto;  piattaforma multimediale e sito web dedicati al progetto |
| 4- FASE CONCLUSIVA:  analisi della documentazione prodotta e valutazione partecipativa del progetto (processo & esiti) |  |  | Somministrazione nuovi questionari allo scopo di valutare il primo anno di esperienza degli operatori;  verifica ‘dolce’ dell’acquisizione dei bambini e bambine, della loro partecipazione al progetto e degli effetti sul personale educativo. | Analisi documentazione prodotta dall’analisi dei dati raccolti e dai dati pervenuti dai servivi (materiali originali, elaborazioni dei singoli servizi) |
| 5 – stesura report di ricerca |  |  |  | Report finale per RER e per partecipanti; documentazione relativa al primo anno di sperimentazione per le famiglie |

**PIANO DELLE ATTIVITÁ FORMATIVE**

Per l’intero periodo in cui si svolge il progetto (novembre 2021 – novembre 2022) all’assegnista saranno offerte le seguenti opportunità formative:

* + ampliare le proprie conoscenze nel campo scientifico interessato dal progetto, attraverso una disamina della letteratura e accesso ai dati raccolti durante la sperimentazione.
  + affinare le proprie competenze di ricerca misurandosi con una ricerca complessa nell’ambito dell’inglese per la fascia 0-3-6.
  + affinare le proprie competenze formative, misurandosi con un ampio numero di utenti e servizi.
  + ampliare le proprie conoscenze digitali attraverso l’uso e la gestione di piattaforme multimediali dedicate.
  + affiancamento e supervisione del docente tutor in ogni fase del progetto e partecipazione alle attività formative del Dipartimento di Scienze dell’Educazione relative a alla didattica della lingua inglese.
  + partecipazione ai seminari interni organizzati dal Dipartimento di Scienze dell’Educazione dell’Università di Bologna e dai membri del comitato scientifico del progetto sul tema dell’inglese nella fascia 0-3-6 e del bilinguismo, e possibilità di contribuire al dibattito scientifico attraverso la presentazione della ricerca (in itinere) e la collaborazione alla pubblicazione dei suoi esiti.
  + partecipazione a convegni nazionali e internazionali sul tema in oggetto.