Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Dipartimento formazione e apprendimento

SUPSI

LAVORO DI DIPLOMA DI

AMELIE BÜCHI

MASTER INSEGNAMENTO NELLA SCUOLA MEDIA

ANNO ACCADEMICO 2016/2017

IL BENESSERE DEI PREADOLESCENTI

IL DOCENTE PUÒ PROMUOVERLO?

RELATORE

LUCA SCIARONI

Ci sono state delle persone importanti per me nello svolgimento del lavoro di diploma? Sì!

Un grazie particolare va al relatore Luca Sciaroni per avermi seguita e aiutata nella stesura di questo lavoro.

Grazie a Loredana Rocca e Lorena Ambriosi per avermi dato la prima spinta necessaria per affrontare il lato tecnico della ricerca.

Grazie ad Angela, senza la quale, niente sarebbe stato possibile.

Grazie a Gabriele per i consigli dell'ultimo momento.

Ringrazio tutte le persone che promuovono il mio benessere, accettandomi come sono, credendo nelle mie capacità, ascoltandomi senza limiti, facendo prova di empatia e soprattutto di pazienza.

Grazie a mio marito per la sua presenza.

Grazie di cuore ai miei figli.

Grazie ai miei genitori, a mia suocera e a Ramona per essersi presi cura dei miei figli durante lo studio.

Grazie a tutte le persone incontrate in quest'anno scolastico che mi hanno pazientemente lasciato parlare loro del lavoro di diploma.

Grazie alle mie amiche, in particolare a Sabrina e a Catherine che promuovono la mia autostima e hanno saputo riattivare la mia autoefficacia, quando questa veniva a meno.

Grazie ad Angela per avere corretto la componente linguistica di questo lavoro.

Grazie a Roberta per la preziosa collaborazione.

Grazie a Heidi, per avermi insegnato a fare i grafici.

Grazie a Andrea, che ha dovuto rispondere alle mie numerose domande.

Grazie a tutti gli allievi con cui ho avuto la fortuna di lavorare e che rendono la mia vita ricca e stimolante.

Grazie al mio direttore per la sua comprensione.

Grazie ad Alberto Piatti e a Urs Kocher per la loro gentilezza, comprensione e sostegno.

Grazie alle mie colleghe del DFA, in particolare a Roberta, e ai miei colleghi di lavoro per la loro disponibilità

Sommario

1. Introduzione 1

2. Quadro teorico 3

2.1. La preadolescenza 3

2.1.1. I compiti della preadolescenza 3

2.1.2. Il cervello dei preadolescenti 5

2.2. Il benessere dei preadolescenti 5

2.2.1. I bisogni psicosociali 5

2.2.2. Psicologia positiva 6

2.3. Il ruole del docente nella promozione del benessere dei preadolescenti 7

2.3.1. Il contesto scolastico 7

2.3.2. Il gruppo classe 7

2.3.3. Il docente 8

3. Quadro metodologico 12

3.1. Tema, domanda di ricerca e ipotesi 12

3.2. Strumento della ricerca 13

3.3. Campione di riferimento 13

3.4. Fasi della ricerca 14

4. Risultati e discussione 17

4.1. Analisi dei dati emersi dal questionario a scelta multipla e discussione 17

4.2. Fasi e obiettivi dell'itinerario didattico-pedagogico e prime osservazioni 17

4.3. Bilancio dei risultati emersi dalle risposte degli allievi alle domande aperte 21

5. Conclusione 29

5.1. Limiti alla ricerca 30

6. Bibliografia 31

7. Allegati 35

7.1. Strumenti raccolta dati iniziali e finali 35

7.2. Dati raccolti 39

7.3. Materiale per lo svolgimento dell'itinerario didattico-pedagogico 66

1. Introduzione

Questo lavoro di diploma si propone di indagare sull'importanza del ruolo del docente nel benessere dei preadolescenti. Questa scelta è maturata principalmente in funzione del ruolo che ho sempre desiderato avere in qualità di docente.

Da sempre sono convinta che il ruolo di un maestro o di un docente vada al di là dell'insegnamento dei contenuti e proprio per questo motivo ho scelto questo lavoro. Avendo avuto numerosi docenti, durante la mia scolarizzazione, che non rispettavano l'allievo nella sua integrità, che conoscevano la didattica della loro materia ma non la pedagogia necessaria per accompagnare un percorso sano di apprendimento e di vita, mi sono ripromessa di insegnare rispettando gli allievi nelle loro particolarità, aiutandoli a rinforzare la loro autostima ed a trovare le strategie di apprendimento a loro congeniali. Ho dunque sempre incentrato i miei sforzi in questo percorso faticoso ma appassionante a sostegno degli allievi; tuttavia, malgrado la mia esperienza di maestra di scuole elementari, di docente di scuole medie e di mamma, sapere come agire non si è sempre rivelato ovvio.

Seguendo i corsi di scienze dell'educazione, mi sono resa conto che una migliore conoscenza delle caratteristiche degli adolescenti permette di migliorare subito il proprio rapporto con loro. Avendo spesso delle classi di prima e di seconda media, ho potuto osservare dei comportamenti tipici dell'adolescenza ad un'età dove non si può ancora parlare di adolescenza. Nel 2016, Pellai e Tamborini scrivono che la preadolescenza è "una fase così particolare che occorre una conoscenza approfondita: del ragazzo, dei cambiamenti tipici di questo passaggio evolutivo e di che cosa accade nel cervello. Ma anche di che cosa succede dentro chi se ne occupa." (p.10). Però, quali sono le caratteristiche di questa fascia d'età? Quali sono, in particolare, i fattori che influiscono sul benessere dei preadolescenti? Come educare bene? Per essere efficace nella relazione educativa e non mancare questa tappa importante di sviluppo, occorre approfondire l'argomento.

2. Quadro teorico

2.1. La preadolescenza.

La definizione dei termini “bambino”, “preadolescente”, “adolescente” varia a seconda che si prendano in considerazione i fenomeni biologici, psicologici o sociali. Inoltre, lo sviluppo dell’individuo cambia a seconda delle epoche (oggi si osserva una pubertà biologica e sociale sempre più precoce) e della situazione geografica in cui cresciamo. Dunque risulta difficile far corrispondere le diverse fasi della crescita ad un’età precisa.

In generale, dopo il periodo relativamente calmo della latenza, che permette ai bambini di concentrarsi sugli apprendimenti, si osservano cambiamenti fisici evidenti (aumento di statura, peso, altezza, il sudore, le forme, i peli, la voce, i brufoli, ecc.) e nuovi atteggiamenti, tra cui un’alternanza tra l’allontanamento e l’attaccamento ai genitori e alla famiglia. Osserviamo quindi dei cambiamenti della sfera biologica ma anche emotiva e cognitiva. Questi cambiamenti segnano l’inizio di una nuova fase alla quale abbiamo dato il nome di preadolescenza.

La preadolescenza è una tappa tra l’infanzia e l’adolescenza vera e propria. Però, se esistono numerosi studi a proposito di queste due ultime fasi molto importanti, la preadolescenza rimane poco studiata, è “un concetto moderno, che ha acquisito importanza e attirato l’attenzione negli ultimi decenni, da quando cioè, si è iniziato a parlare in varie forme di promuovere la crescita dei minori e tutelarli allo stesso tempo. Eppure, è un passaggio fondamentale, perché in questo momento si compie la prima transizione importante dalla totale dipendenza dal mondo adulto a una condizione di semi-autonomia” (Pellai e Tamborini, 2016, p. 11). Generalmente, psichiatri e pediatri la situano tra gli otto e i tredici anni. Il suo inizio coincide generalmente con l'ingresso alla scuola media.

Siccome i problemi non risolti possono esplodere durante l’adolescenza, vale la pena affrontarli o risolverli prima. Dunque, occuparsi della fase della preadolescenza ha anche uno scopo preventivo. Ma più precisamente, a cosa sono confrontati i preadolescenti?

2.1.1. I compiti della preadolescenza.

La preadolescenza è un momento ricco ma impegnativo, poiché gli allievi devono accettare, in tempi stretti, importanti trasformazioni interne ed esterne. Per esempio, i ragazzi devono imparare a gestire i cambiamenti fisici; integrarli significa rinunciare all’infanzia e quindi al corpo del

bambino, "alle certezze e alla sicurezza acquisite in una relazione di dipendenza con i genitori" (Pellai e Tamborini, 2016, p.[1]). Queste trasformazioni possono essere disarmoniche o non manifestarsi allo stesso momento per tutti, dunque possono essere fonte di preoccupazioni («Diventerò alto come gli altri?»). Accettare il proprio corpo è quindi una prima sfida.

Secondo Camaioni e Di Blasio (2007) "nella preadolescenza vengono affrontati problemi nuovi e del tutto diversi da quelli tipici dell'infanzia; problemi legati alla crescita fisica, all'identità corporea, alla definizione sessuale che spesso si impongono con evidenza e in modo improvviso prima che un ragazzo o una ragazza siano in possesso degli strumenti psicologici necessari per poterli affrontare efficacemente e per "elaborarli" (p[1].).

Dopo un tempo di calma relativa riguardo gli interessi e la curiosità psicosessuale, il risvegliarsi dell'attenzione a questi aspetti può perturbare il preadolescente. Infatti, ha nuovi strumenti fisici e cognitivi a disposizione e ha bisogno di mettersi in gioco per imparare ad utilizzarli, per misurare le proprie forze fisiche ma anche quelle emotive. Il preadolescente vive dunque emozioni intense con una certa dose di preoccupazione. È anche per questa ragione che ha un umore instabile, imprevedibile, a cui non riesce sempre dare un senso.

I cambiamenti della pubertà preparano il corpo e la psiche a quella che sarà la vita adulta. I preadolescenti cercano di "costruire un modo tutto nuovo per essere al mondo" (Pellai e Tamborini, 2016, p. 25). Benché siano comunque legati alla famiglia, vogliono essere diversi dai genitori, prendere decisioni autonome e sviluppare un pensiero proprio. Sperimentando, i preadolescenti costruiscono la loro nuova identità. Cercano di allargare il cerchio delle loro relazioni: si avvicinano di più al gruppo dei coetanei, trovano altri adulti di riferimento e con loro possono confrontarsi, trovare nuovi modi di pensare e di essere, possono scoprire proprî interessi e coltivarli.

Provano ad affrontare maggiormente la vita da soli, cercano di gestire i cambiamenti fisici e psicologici; inoltre, con l'inizio delle scuole medie, hanno tante nuove incombenze. Il passaggio dalla scuola elementare alla scuola media non è un semplice cambiamento di classe. Sembra che i giovani, oltre ai cambiamenti fisici evidenti, si rendano conto di dover anche cambiare atteggiamento: sono considerati come più grandi, sono confrontati a più docenti, hanno più responsabilità. Di fronte a nuove regole e norme devono imparare ad essere più responsabili, ad organizzarsi per pianificare il tempo, a portare a termine un compito, a rispettare le scadenze. Prendono dei rischi, agiscono prima di pensare alle conseguenze, sfidano i limiti imposti dagli

[1] Seguendo un percorso di studio personalizzato non ho partecipato al corso terico dedicato alla metododolgia della ricerca in educazione per cui, al momento dell'analisi della letteratura, non ero a conoscenza del fatto che avrei dovuto prendere nota dei numeri di pagina da cui sono state estratte le citazioni.

adulti per capire cosa si può fare e cosa non si può fare: la preadolescenza è il tempo dell'azione. Le loro preoccupazioni sono concrete: non si pongono domande esistenziali ma piuttosto su come vestirsi per andare a scuola, quale attività organizzare al loro compleanno, eccetera. A ciò si aggiunge il dover rinegoziare il cerchio sociale, per far ponte di un nuovo gruppo di amici ed essere riconosciuto da quest'ultimi.

Per aiutare i preadolescenti e capire meglio i loro atteggiamenti, è opportuno sapere cosa succede nel loro cervello.

2.1.2. Il cervello dei preadolescenti

Grazie alle neuroscienze, che hanno fatto luce sui meccanismi della psiche, sappiamo che il cervello del preadolescente non è incompiuto, è definito in tutte le sue parti e funzioni, ma è ancora immaturo e agisce in modo diverso da quello degli adulti (Pellai e Tamborini, 2016). Il cervello ha molta plasticità, ha "la capacità di strutturare e formare nuove reti neuronali o di modificare altre già esistenti in relazione alle esperienze che l'individuo vive. Questa flessibilità e adattabilità rappresenta una grande occasione per la costruzione del pensiero e la socializzazione, ma allo stesso tempo può rendere il preadolescente più vulnerabile e spingerlo facilmente verso comportamenti pericolosi e, in generale, verso tutti quegli atteggiamenti che rendono quest'età famosa per la sua instabilità." (Pellai e Tamborini, 2016, p. 74). Inoltre, essendo più malleabile, è estremamente sensibile agli stimoli che riceve dall'ambiente e da quanto succede nelle relazioni con i pari e con gli adulti di riferimento. In breve, i preadolescenti affrontano cambiamenti biologici, fisici e fisiologici che la psiche fa fatica a seguire dando luogo a numerose emozioni. Sappiamo adesso che nella preadolescenza il cervello è ancora alla ricerca del giusto equilibrio.

Conoscendo meglio le caratteristiche dei preadolescenti, possiamo chiederci quali sono i bisogni suscettibili di fondare un'identità solida che permetterà loro di seguire una traiettoria di sviluppo positiva.

2.2. Il benessere dei preadolescenti.

2.2.1. I bisogni psicosociali

Nel 1970, Maslow, psicologo americano ricercatore in motivazione, propone una classifica dei bisogni. Secondo lui, ci sono cinque bisogni fondamentali istintivi e universali: i bisogni fisiologici (bere, mangiare, respirare), i bisogni di sicurezza (protezione, stabilità), i bisogni di appartenenza e

d'amore (relazioni con gli altri), i bisogni di autostima (riconoscimento, considerazione) e i bisogni di realizzazione personale (autonomia, sviluppo). Pourtois e Desmet (1997), a partire di un corpus teorico preesistente, hanno creato *il paradigma dei dodici bisogni psicopedagogici* al fine di dare dei punti di riferimento nell'educazione dei bambini. Hanno stabilito quattro bisogni fondamentali, senza però gerarchizzarli: bisogni affettivi (attaccamento, accettazione, investimento – legati all'affiliazione), cognitivi (stimolazione, sperimentazione, rinforzo – legati allo sviluppo personale), sociali (comunicazione, considerazione – modi di regolazione, con lo scopo di conquistare l'autonomia sociale) e di valori (il bene – il buono, il vero e il bello che fanno riferimento all'ideologia). Ad ogni ambito corrispondono dunque tre bisogni specifici del bambino che implicano delle categorie di comportamento da parte dei genitori o degli educatori. Per gli autori: "Ogni bisogno messo in pericolo è una forma di maltrattamento.[2]" (Pourtois e Desmet, 1997, p. 66).

2.2.2. Psicologia positiva

Una ricerca interessante sul benessere è stata fatta da Ferrari, Santili e Ginevra (citate in Soresi & Nota, 2014), che propongono di avvicinarsi alla preadolescenza in maniera positiva piuttosto che guardare a tutti i problemi, i rischi e i pericoli che potrebbero sussistere.

Secondo le autrici, alla base del benessere vi sono due fattori protettivi: la speranza e l'ottimismo. Questi permettono di acquisire più autostima, di instaurare maggiori relazioni positive, una visione migliore del futuro e conseguentemente di veder manifestati più indici di benessere. Si propone di stimolarli e di rafforzarli in un'ottica preventiva e di sviluppo resiliente.

Le autrici sostengono anche che sono le relazioni reciproche tra l'individuo e i suoi contesti che gli permettono di seguire uno sviluppo positivo. Nurmi (2004) ha affermato che "sia le caratteristiche individuali (aspirazioni, speranze, abilità cognitive e comportamentali) sia il contesto di vita (famiglia, scuola, amici, comunità, epoca storica) possono agire come barriere o come supporti al raggiungimento degli obiettivi futuri" (citato in Soresi e Nota, 2014, p. 21).

Secondo le autrici, il modello dell'approccio dello sviluppo positivo che ha ricevuto maggior supporto empirico è quello delle cinque C: *competence* (competenza sociale, cognitiva, scolastica), *confidence* (considerazione positiva di sé), *connection* (relazioni positive con gli altri), *character* (propri valori) e *caring* (simpatia e empatia verso gli altri). Un individuo che manifesta queste cinque C "ha maggior probabilità di trovarsi su una traiettoria di sviluppo positiva" (Soresi & Nota, 2014, p. 22). Si osservano somiglianze con il paradigma proposto da Pourtois e Desmets (1997).

[2] "Tout besoin mis en péril est une forme de maltraitance." citazione originale

Conoscendo meglio i bisogni dell'individuo, in particolare in contesti educativi, possiamo provare a capire quali sono i mezzi a disposizione del docente per soddisfarli e cosa al contrario sia inutile o addirittura controproducente nell'educazione di un preadolescente.

2.3. Il ruolo del docente nella promozione del benessere dei preadolescenti

2.3.1 Il contesto scolastico

La scuola è il luogo dove si insegnano contenuti ma "si svolge anche un'altra partita non ufficiale ed extra curricolare (…): quella che connette [l'alunno] con sé stesso e che riguarda la riflessione su di sé e la costruzione della propria identità, processi in cui giocano una parte rilevante autostima e autoefficacia, che vengono alimentate o diminuite dagli esiti del lavoro scolastico, dal grado della propria presenza e visibilità in classe, dal riconoscimento del proprio valore e del proprio modo di essere da parte degli altri." (Pope, McHale & Craighead, 1992, p.[1]).

Per questi motivi, l'esperienza scolastica è sicuramente molto costruttiva, ma anche impegnativa per i giovani. Richiede "energie a livello non solo cognitivo ma anche sociale ed emotivo". (Pope, 1992, p.[1]). È bene precisare che per stare bene a scuola, un ruolo importante è svolto dalla famiglia, dai contesti sociali e dall'istituto scolastico, tuttavia analizzeremo in modo più puntuale il ruolo che può svolgere il docente nella promozione del benessere del preadolescente.

2.3.2 Il gruppo classe

Innanzitutto, a scuola, il preadolescente fa parte di una classe. Per l'allievo, essa rappresenta "un luogo di appartenenza e di sperimentazione del sé nel rapporto con i pari e gli adulti" (Renati e Zanetti, 2009, p. 51).

Come abbiamo visto, per il preadolescente il gruppo e le relazioni con i pari sono molto importanti. Staccandosi pian piano dai genitori, il gruppo classe può essere vissuto come una nuova famiglia in cui il docente può incarnare un ruolo genitoriale. Fare parte di una classe è molto positivo perché rappresenta una continuità. Non sempre a quest'età è facile lanciarsi in nuove relazioni: nella classe gli allievi sono obbligati a fare questo passo. (Sciaroni e Lavizzari, 2016)

Sono tante le dinamiche che si mettono in gioco nel gruppo classe; esso è una risorsa positiva se funziona bene poiché, oltre a migliorare l'insegnamento-apprendimento, può aiutare il singolo nei suoi processi di crescita affettiva e sociale, oltre che costituire un primo approccio alla democrazia.

Il docente deve essere cosciente che la classe è un luogo transizionale, di esteriorizzazione: "i partecipanti possono elaborare delegando al gruppo parti di sé, difficili da integrare, conflittuali, momentaneamente assunte da altri o prestate ad altri" (Sciaroni e Lavizzari, 2016). Può essere pensato come un palcoscenico sul quale, "si manifestano bisogni di natura individuale differenti da quelli istituzionali (ad esempio il bisogno di avere amicizia, di conquistare prestigio o di scaricare aggressività" (Renati e Zanetti, 2009, p. 51). Tocca al docente gestire il gruppo e instaurare il clima positivo necessario sia per il benessere degli alunni, sia per il successo nell'apprendimento.

Oltre ad essere consapevole delle sfide all'interno della classe, il docente deve rendersi conto dell'importanza del suo ruolo per gli allievi.

2.3.3 Il docente

Ogni sfida che incontra il preadolescente è "in realtà duplice" (Pellai e Tamburini, 2016, p. 26) perché include sia il ragazzo che l'adulto che se ne occupa. Se gli adulti vogliono promuovere il benessere dei giovani e accettano *il paradigma dei dodici bisogni psicosociali*, devono adottare degli atteggiamenti particolari in modo di soddisfarli. I compiti del docente sono dunque grandi: deve *sapere,* cioè conoscere bene la sua materia; deve *sapere-fare*, cioè trasmettere conoscenze teoriche e fare in modo che gli allievi possano appropriarsene; infine deve *sapere-essere*, cioè avere l'atteggiamento e le qualità umane necessari per instaurare una relazione positiva con gli allievi.

I bisogni affettivi sono legati all'affiliazione. Il sentimento di attaccamento dipende soprattutto dalla prima infanzia trascorsa con i genitori, ma più tardi anche il docente potrà trasmettere al ragazzo un sentimento di conforto, di piacere condiviso, di sicurezza e favorire la sua autostima. Per soddisfare il bisogno di investimento[2], l'allievo deve percepire che il docente è costante nella sua disponibilità ad accoglierlo, e che si implica in maniera giusta in una relazione vera.

Per quanto riguarda i bisogni sociali, come abbiamo detto, la scuola è un ottimo contesto per soddisfarli. Con la separazione progressiva dalla famiglia, il docente offre al giovane la possibilità di avere un altro adulto di riferimento con punti di vista diversi da quelli dei genitori, e che gli permette di ampliare la sua visione del mondo. I preadolescenti hanno bisogno di sentirsi desiderati e di sentirsi degni di attenzione. Mentre il bambino chiede sempre di essere guardato, il preadolescente chiede di essere ascoltato. Ha bisogno di essere riconosciuto, valorizzato dall'adulto,

[2] Secondo il dizionario Treccani (Treccani.it, n.d.), l'investimento è: "In psicanalisi, per traduz. del ted. Besetzung di S. Freud (propr. «occupazione con ...»), l'atto del collegare una carica affettiva a rappresentazioni reali o immaginarie, oppure a oggetti; anche, la componente affettiva che una rappresentazione, reale o immaginaria, o un oggetto possiedono nella psiche di una determinata persona.»

e di dialogare. Dobbiamo stimolarlo ad esprimersi e dobbiamo ascoltarlo per conoscere i suoi interessi e restituirgli un'immagine positiva di sé. Se un allievo rimane a margine del gruppo, il docente deve intervenire in quanto adulto poiché, avendo spesso paura di essere inadeguato, potrebbe non sapere come agire. I preadolescenti hanno bisogno di avere buone relazioni con i pari, però, ogni tanto, hanno qualche difficoltà a "rompere il ghiaccio". Il gruppo classe può costituire un luogo protetto rispetto a questo tipo di disagio. I giovani devono allenare la facoltà di costruire relazioni. Il docente può incoraggiarli a coltivare i rapporti con i compagni instaurando un buon clima, favorendo i contatti in classe e l'inserimento di ognuno al suo interno. Secondo Renati e Zanetti (2009) "un clima positivo nella classe si sviluppa quando gli insegnanti si comportano in modo "facilitativo", utilizzando strategie d'insegnamento centrate sul singolo, ponendosi in un atteggiamento autorevole in cui esprimono il loro interesse per lo studente come persona" (p. 52).

Per rispondere ai bisogni di comunicazione e di considerazione, il docente deve dunque offrire delle strutture "abbastanza flessibili (...) per incoraggiare all'apertura del giovane verso il mondo esterno." (Pourtois e Desmet, 1997, p. 69) ma non deve temere di essere esigente; gli allievi hanno bisogno di un giudice che ponga i limiti per ridare loro l'equilibrio che hanno perso. Gli autori aggiungono che il docente, integrando il gruppo classe, deve essere capace di mettere in gioco la propria individualità allo scopo di instaurare una relazione affettiva positiva con il giovane. È dunque necessario curare l'accoglienza non solo all'inizio dell'anno ma anche durante tutto il percorso scolastico. Si possono usare metodi di apprendimento in piccoli gruppi "con modalità che non vengono percepite come minacciose, con metodi che incrementino la partecipazione e l'attività da parte di tutti" (Sciaroni & Lavizzari, 2016), spesso apprezzate dagli allievi. Attraverso il gioco, per esempio, essendo in interazione con i pari e con l'adulto, il preadolescente sviluppa le competenze sociali come la comunicazione, la collaborazione, il rispetto delle regole. Sicuramente ciò aiuta il preadolescente a confrontarsi con gli altri, a conoscere meglio il proprio valore e le proprie capacità e favorisce la sua autostima. Accogliendolo e riconoscendo i suoi errori come processi di apprendimento, accettando la sua identità, lasciandogli la possibilità di esprimere le sue emozioni, prestando attenzione alle relazioni e all'inserimento del ragazzo all'interno del gruppo classe, il docente può soddisfare il suo bisogno di considerazione e di comunicazione e favorire la sua autonomia sociale.

Anche se il docente deve mettere da parte per un momento l'insegnamento dei contenuti, vale la pena curare le relazioni all'interno del gruppo classe per promuovere il benessere generale dello studente e favorire l'apprendimento. In caso di problemi, il docente deve fare prova di empatia e rivolgersi al gruppo, restituire quello che vede e rivolgersi anche a chi non si esprime.

Verbalizzando i pensieri, aiuta la classe a fare un primo passo verso la coscienza del problema e a cambiare le dinamiche (Sciaroni & Lavizzari, 2016). Però siccome le due ansie umane, la paura dell'abbandono e la paura dell'intrusione, cominciano ad essere più forti durante la preadolescenza -il giovane combatte tra il suo bisogno di autonomia e il suo bisogno di essere rassicurato- il docente dovrebbe trovare la giusta distanza e saper usare il ritiro calcolato.

In maniera più generale, vorrei aggiungere che il docente deve essere abbastanza forte ed equilibrato. Gli allievi trasferiscono sul docente i problemi che hanno con i propri genitori, esternano, proiettano sulla classe il loro mondo interno, la loro ansia, la loro rabbia e il loro disagio. Hanno bisogno di ribellarsi, di misurare i limiti, noi docenti invece non dobbiamo lasciarci abbattere dai loro attacchi anche perché hanno bisogno di sentire che siamo forti e competenti, capaci di capire cosa sta succedendo e di essere in grado di mantenere il controllo. L'ansia, la rabbia e la paura si alternano nella mente del docente così come succede in quella del ragazzo.

Per imparare, l'allievo ha bisogno di avere una buona immagine di sé, di credere nelle proprie possibilità di successo, di accettare di essere destabilizzato, di commettere "errori" – ciò implica riconoscere la propria fragilità e insicurezza – e di acquisire un certo potere. Il docente deve essere sensibile alle componenti affettive e alle relazioni che intervengono nell'apprendimento e deve trovare delle strategie per fare accettare un nuovo punto di vista.

Abbiamo dunque dei bisogni cognitivi che fanno riferimento allo sviluppo personale. Attraverso la stimolazione, la sperimentazione e il rinforzo[3], possiamo cercare di soddisfarli. I preadolescenti sono in una fase evolutiva di sviluppo mentale. Per stimolare l'allievo, il docente deve conoscere bene il suo livello cognitivo, le sue conoscenze e competenze nella propria materia, proporre delle attività né troppo difficili né troppo facili per permettergli di fare l'esperienza della padronanza; deve preparare delle attività vicine ai suoi interessi e alle sue esperienze quotidiane per portarlo ad acquisire piano piano maggiori nozioni, mettendolo in situazione di successo, rassicurandolo sulle sue possibilità di riuscita e guidandolo per raggiungere i suoi obiettivi. Il sentimento di autoefficacia, come definito da Bandura (2000), è direttamente legato all'autostima. "Consiste nelle convinzioni relative alla propria capacità di essere all'altezza delle varie situazioni e di produrre gli effetti sperati tramite le proprie azioni" (Bandura, 2000, citato in Palmonari, 2011, p.[1]). Chi ha un buon livello di autoefficacia affronta meglio i problemi: "Tra le varie fonti di autoefficacia, Bandura ne indica una particolarmente attinente ai contesti educativi, che consiste nel fare esperienze di padronanza". Questo avviene quando l'allievo si confronta a un problema di una certa complessità,

[3] Secondo il dizionario Treccani (Treccani.it, n.d.), il rinforzo è, "in psicologia, qualsiasi evento suscettibile di aumentare la probabilità di emissione di una risposta".

che però riesce a superare. Così facendo il ragazzo constata l'importanza di perseverare. Invece un allievo con un basso livello di autoefficacia potrebbe optare per un comportamento passivo per non confrontarsi ad un compito per il quale pensa di non essere all'altezza, alimentando così un meccanismo che avrà un'incidenza negativa sul suo benessere. Si può anche usare il rinforzo positivo o negativo. Il rinforzo positivo spinge a riprodurre un atteggiamento che ha precedentemente dato soddisfazione mentre un rinforzo negativo che ha condotto a una sensazione spiacevole non sarà riprodotto. In questo senso, si utilizza la *ricompensa* (complimenti, buon voto, atteggiamento positivo, ecc.) o la *punizione* (espressione del malcontento, punizioni più classiche come i castighi, ecc.). Si possono anche trovare dei mezzi per aiutarli: come abbiamo visto, i preadolescenti non si pongono domande esistenziali ma quesiti concreti e urgenti, e spesso agiscono prima di pensare. Possiamo suggerire ai preadolescenti di contare fino a 10 prima di agire, ricordandoci però che dobbiamo lasciar loro lo spazio per mettersi alla prova, sia fisicamente, sia emotivamente (Pellai e Tamborini, 2016).

La preadolescenza rappresenta una possibilità di sbagliare per correggere il tiro. Visto che i preadolescenti hanno voglia di prendere delle iniziative, parallelamente, possiamo spingerli a prendere più responsabilità: "autonomia e responsabilità sono due obiettivi che hanno bisogno di strategie e metodo per fiorire» (Pellai e Tamborini, 2016, p.[1]). Affianchiamoli dunque, e proteggiamoli per essere sicuri che compiano la loro evoluzione nel modo giusto.

3. Quadro metodologico

3.1. Tema, domanda di ricerca e ipotesi

Attraverso questo lavoro di diploma si intende indagare se e come il docente può promuovere il benessere dei preadolescenti.

Il mio lavoro si focalizza principalmente sulla soddisfazione scolastica degli allievi di prima media e sulla possibile promozione di questa da parte dai docenti, in particolare sulla loro soddisfazione del rapporto docente-allievo e sui mezzi per migliorarlo.

Le domande di ricerca sono le seguenti:

1. Il docente può promuovere il benessere dei ragazzi ?
2. In che modo il docente può promuovere una buona relazione tra allievi e adulti della scuola, conoscendo le aspettative dei preadolescenti nei confronti degli insegnanti ?

Le ipotesi formulate sono le seguenti:

a) Bisogna conoscere i bisogni e le aspettative che gli allievi hanno verso i docenti per poter migliorare la relazione e di conseguenza aumentare il loro benessere.

b) Quando i bisogni psicosociali, in particolare il bisogno di essere riconosciuti, accettati e ascoltati / i bisogni affettivi, sociali e i valori – (Pourtois e Desmets, 2004) sono soddisfatti, l'allievo prova maggior benessere.

c) Il docente può promuovere il benessere degli alluni svolgendo diverse attività relazionali e emotive utilizzate in lingua francese.

3.2. Strumento della ricerca

Ho deciso di chinarmi sulla questione del benessere dei preadolescenti, argomento che da sempre mi intriga, seguendo i corsi di scienze dell'educazione al DFA e venendo a conoscenza del lavoro fatto con il questionario "Capire le nostre vite", tradotto e adattato dal corrispettivo in lingua inglese *Understanding our lives – The Middle Years Development Instrument* (MDI), destinato ad indagare sul benessere dei preadolescenti in diversi ambiti: lo sviluppo socio-emotivo, la relazione con gli adulti, le esperienze a scuola, la salute e il benessere, il tempo libero. Seguendo un ciclo di studi personalizzato, non ho potuto iniziare il lavoro di diploma a settembre quindi non sono stata in grado di sottoporre l'intero questionario MDI agli allievi. Su suggerimento del relatore, ho utilizzato l'osservazione diretta della mia classe di prima media per mezzo di un diario in cui ho riportato, dall'inizio dell'anno, i momenti significativi. Tramite l'osservazione diaristica, ho potuto seguire i cambiamenti e l'evoluzione del comportamento degli allievi. Ho anche usato l'osservazione partecipante mentre svolgevo delle attività o dei giochi con loro. Per raccogliere le informazioni, mi sono servita dunque di strumenti di rilevazione diversi: i primi dati raccolti con un mini questionario a scelta multipla sono di tipo quantitativo mentre la maggior parte degli altri dati – ottenuti sia con il diario sia con dei questionari a risposta aperta – sono di tipo qualitativo.

3.3. Campione di riferimento

Il campione di riferimento specifico su cui si attuano gli interventi didattico-pedagogici all'interno delle lezioni di francese è una prima media di una sede di scuola media del Luganese, composta da 24 allievi (12 femmine e 12 maschi) tra gli undici e dodici anni. Tra gli allievi c'è una grande differenza di competenze nella mia materia, il francese. Infatti, ci sono due allievi alloglotti, un'allieva bilingue e due allievi arrivati dall'Italia che hanno avuto un programma di francese diverso. Malgrado il fatto che sia una classe numerosa, gli allievi collaborano facilmente tra di loro, sono motivati e partecipano volentieri alle lezioni. Nelle discussioni fanno prova di maturità, di comprensione e di rispetto verso l'opinione altrui. Non ho osservato allievi esclusi dal gruppo e la docente di classe afferma essere generalmente soddisfatta dell'ambiente che regna all'interno della classe.

3.4. Fasi della ricerca

La ricerca si articola nelle seguenti sette fasi:

FASE 1 – Raccolta di informazioni sull'argomento

Per rispondere alla domanda di ricerca, e per capire cosa era già stato osservato, ho studiato i dati raccolti durante l'autunno 2016, nelle diverse sedi di scuola media del Canton Ticino con il questionario MDI (campione cantonale). In seguito, attraverso la letteratura, ho studiato le caratteristiche e i bisogni dei preadolescenti, per potere quindi confrontare questi dati con la mia esperienza.

FASE 2 – Osservazione diretta della classe e scrittura del diario

All'inizio dell'anno, come sono solita fare, ho svolto delle attività di accoglienza allo scopo di togliere agli allievi lo stress relativo ad un nuovo ambiente, al confronto con nuovi docenti e per favorire la loro integrazione nel gruppo classe. Ho curato il mio rapporto con gli allievi cercando di sviluppare una relazione di fiducia e ho annotato gli eventi significativi nel diario.

FASE 3 - Questionario a scelta multipla e prima raccolta dati

Per poter rispondere alla domanda di ricerca e progettare un percorso didattico specifico, occorre prima confrontare i pareri degli allievi con le osservazioni e le impressioni del docente, capire bene la natura delle relazioni tra gli allievi della classe e gli adulti della scuola, per poter, a partire dai risultati, immaginare un percorso didattico propizio a migliorare questi rapporti. Per questo, durante il mese di gennaio 2017, ho sottoposto un questionario anonimo a scelta multipla che era composto dalle domande 24, 25, 26, 27 (cfr. punto 4) del questionario MDI e corrispondenti alla parte "Relazioni con gli adulti". Esse permettono di indagare l'importanza della relazione con un adulto a scuola, così come il bisogno di essere riconosciuti ed accolti dallo stesso, e di capire se l'allievo percepisce che un insegnante crede nelle sue competenze e se si sente ascoltato da parte da un adulto della scuola. In seguito, ho chiesto loro di rispondere alle stesse domande valutando la loro percezione del rapporto che hanno con me.

FASE 4- Analisi dei dati e identificazione di aree problematiche

Ho confrontato le mie osservazioni con i dati emersi.

FASE 5 – Progettazione dell'intervento

Ho creato un itinerario didattico specifico allo scopo di capire meglio i bisogni degli allievi nella loro relazione con gli adulti della scuola e con me, e di dare loro i mezzi per migliorarla. Tra i mezzi

utilizzati, ho scelto di lavorare sull'identificazione, l'espressione e la gestione delle emozioni, e sulla comunicazione non violenta, attraverso diverse attività. Lavorando su questi temi, ho voluto aiutarli a sviluppare le loro capacità di comunicazione per permettere loro di avere relazioni positive con gli adulti. Durante l'itinerario, ho fatto collaborare gli allievi tra di loro, cambiando spesso i gruppi di lavoro per rinforzare il sentimento di appartenenza al gruppo e sviluppare il sentimento di empatia.

FASE 6 – Attuazione dell'intervento e ultima raccolta dati

Durante lo svolgimento dell'itinerario, ho annotato nel diario un resoconto dettagliato di ogni intervento, ho analizzato i dati emersi dalle discussioni e dalle risposte - sempre anonime - alle domande aperte fatte agli allievi, per poter aprire le discussioni in classe ed adattare le lezioni in caso di bisogno. Alla fine del percorso, ho sottoposto nuovamente il questionario agli allievi per osservare l'impatto del percorso, chiedendo loro con tre domande aggiuntive un'opinione su quanto fatto.

FASE 7 – Analisi dei dati e valutazione dell'itinerario

Ho incrociato i dati raccolti e ho valutato l'efficacia dell'itinerario. Ho immaginato quali potrebbero essere le soluzioni per migliorare l'intervento e quali sono stati i limiti del mio lavoro.

4. Risultati e discussione

4.1. Analisi dei dati emersi dal questionario a scelta multipla e discussione

La classe presa in considerazione è una prima media in cui sembra, la maggior parte del tempo, regnare armonia e rispetto. Il gruppo non pone gravi problemi ai docenti, ma il rispetto di alcune regole di base, come entrare in classe con calma, prepararsi subito per lavorare, alzare la mano prima di parlare, ascoltare chi parla e rispettare i momenti di silenzio, va sollecitato quotidianamente. Osservando una classe che non sembra avere problemi particolari, ed essendo sempre stata interessata alla possibilità che ha il docente di instaurare un clima di fiducia e di rispetto, non solo tra gli allievi, ma anche tra allievi e adulti promuovendo la comunicazione e l'autorevolezza piuttosto che la punizione e l'autorità, ho deciso di mantenere la mia idea iniziale di indagare sulla relazione degli allievi con gli adulti della scuola con l'aiuto di un questionario di otto domande in italiano (cfr. Allegato 1, p.36-37). I risultati sono invece stati progettati in francese, per essere condivisi con gli allievi (cfr. Allegato 10, p. 68).

A. Relazione con gli adulti della scuola

item 24. "Ci sono degli adulti che sono importanti per te a scuola?" "Chi?"

Nella mia scuola c'è un insegante o un altro adulto che…

item 25. "…si preoccupa davvero per me?"

item 26. "…crede che ce la farò?"

item 27. "…mi ascolta quando ho qualcosa da dire?"

B. Relazione con me

La mia docente di francese, Madame Büchi…

item 25'. "…si preoccupa davvero per me?"

item 26'. "…crede che ce la farò?"

item 27'. "…mi ascolta quando ho qualcosa da dire?"

Osservando i grafici acclusi che riguardano il primo tema di interesse – "Relazioni con gli adulti della scuola" (cfr. Allegato 3, p.40), in particolare l'*item* 24 – si può notare che i dati emersi dal questionario iniziale mostrano una classe divisa in due tra chi dice di avere un adulto importante per loro a scuola (54.2%) e chi dice di non averlo (45.8%). Questi risultati mostrano un piccolo scarto, del 6.2%, dai risultati del questionario MDI (campione cantonale), compilato da più di 300 allievi di prima e di seconda media del Ticino nel 2016: il 60.4% ha risposto "sì" e il 39.6% ha risposto "no". Se confrontiamo questi risultati con quelli emersi dallo stesso questionario dato alla fine dell'itinerario didattico, osserviamo che c'è un aumento netto delle risposte positive: il 91.7% degli allievi risponde di avere un adulto importante per loro a scuola. Si può ipotizzare che la fiducia degli allievi verso gli adulti della scuola è aumentata.

Quando ho mostrato loro i risultati dell'*item* 24 proiettandoli con il *beamer*, gli allievi non si sono mostrati sorpresi dal numero di "sì" o di "no". Abbiamo discusso della possibilità di avere adulti importanti per loro al di fuori della scuola ma senza andare nei dettagli. Invece alla domanda "chi sono gli adulti importanti per te a scuola?", ci sono state reazioni di sorpresa. Un'allieva non capiva come una docente che non insegna alla classe potesse essere citata. Altri hanno avuto la stessa reazione per il custode o per il direttore. Abbiamo discusso del fatto che gli allievi che hanno citato questi adulti hanno avuto l'occasione di parlare con loro fuori dalle lezioni, o che magari li conoscevano prima. Tre allievi hanno espresso sorpresa nel vedere alcuni adulti citati precisando che a loro non piacciono. Un allievo è intervenuto per dire che "tutti hanno i propri gusti e che è interessante vedere le differenze." (cfr. Diario p. 7) La discussione è stata arricchente e gli allievi sono stati molto rispettosi dell'opinione dei compagni, hanno solo cercato di capire i dati emersi e sembravano esserci riusciti alla fine dell'attività.

A proposito delle risposte all'*item* 25 "Nella mia scuola c'è un insegnante o un altro adulto che si preoccupa davvero per me" (cfr. Allegato 3, p.41), c'è una netta differenza tra le risposte iniziali e le risposte ottenute alla fine del percorso didattico. Prima di averlo svolto, un allievo aveva risposto "per niente", nove allievi "un po'", sette allievi "abbastanza" e altri sette "molto". Invece, dopo averlo svolto, le risposte si situano tra "abbastanza" (11 allievi) e "molto" (13 allievi). Se confrontiamo i riscontri finali con i dati del campione MDI, osserviamo che c'è maggiore soddisfazione in quanto gli allievi della classe si sentono più accolti, riconosciuti e ascoltati in confronto al campione ticinese.

Malgrado un indizio di soddisfazione iniziale abbastanza buono, gli allievi hanno avuto reazioni forti verso l'allievo che ha risposto "per niente" (cfr. Diario p.7). Hanno espresso la loro tristezza. Hanno detto che a loro dispiaceva tanto che un allievo possa pensare che nessun adulto della scuola

si preoccupi davvero per lui. Hanno detto che "tutti i docenti si preoccupano per gli allievi" e che "nessuno di loro augura loro del male" (cfr. Diario p.7); un allievo ha aggiunto un esempio: se qualcuno cadesse dalle scale, nessun docente rimarrebbe a guardare. Ho chiuso la discussione dicendo che l'allievo in questione non vede la situazione in questo modo e che cercheremo di cambiare la sua percezione; obiettivo che sembra essere raggiunto poiché i risultati finali non presentano più una tale risposta.

Alla lettura dei risultati iniziali all'*item* 26 "Nella mia scuola c'è un insegnante o un altro adulto che crede che ce la farò" (cfr. Allegato 3, p.41), si osserva che la maggior parte, 17 allievi su 24 (il 70.8%) pensa che un adulto creda nelle loro competenze, mentre cinque allievi rispondono "abbastanza" e due "un po'". Quando ho condiviso questi risultati con la classe, quattro allievi hanno detto di essere consapevoli che i docenti pensano che possono farcela, e questo perché viene comunicato loro nel giudizio del primo semestre, o a voce. Non mi aspettavo che una frase come "se lavorasse, può farcela" (cfr. Diario p.7). potesse sortire un tale effetto positivo.

Dai dati raccolti alla fine del percorso, si osserva però una diminuzione del 12.5% degli allievi che avevano risposto inizialmente "molto" e un aumento del 16.7% di allievi che rispondono "abbastanza". C'è un'incoerenza perché, alla stessa domanda, sostituendo "un insegnante o un adulto della scuola" con "la Signora Büchi" (cfr. Allegato 3, p.42), il 91.6% degli allievi rispondono "molto" nel questionario finale. Mi chiedo se non hanno pensato a me compilando la parte A, o se invece non sono stati coerenti. Osserviamo comunque maggior benessere da parte della classe considerata in confronto al campione cantonale.

Dai risultati all'*item* 27 "Nella mia scuola c'è un insegnante o un altro adulto che mi ascolta quando ho qualcosa da dire" (cfr. Allegato 3, p.41) è emersa una minor soddisfazione degli allievi riguardo l'ascolto degli adulti, in confronto al questionario iniziale e ai risultati del campione cantonale: il 66.6% ha risposto "molto" nel questionario iniziale, il 45.8% nel questionario finale e il 52.1% nel questionario MDI. Però dalle risposte emerge anche che il bisogno di confrontare il proprio punto di vista con quello degli adulti, o di condividere momenti in cui possono parlare ed essere ascoltati, è abbastanza soddisfatto, poiché il 50% degli allievi ha risposto "abbastanza". Inoltre, si riscontra di nuovo un'incoerenza, perché il 79.2% dei discenti rispondono "molto" alla stessa domanda nella parte B: "La Signora Büchi mi ascolta quando ho qualcosa da dire".

Prima di svolgere il secondo tema di interesse: "Relazioni con me" (cfr. Allegato 3, p.42), per essere sicura di ottenere risposte sincere, ho spiegato agli allievi che il questionario era anonimo e che avevo bisogno di sapere cosa pensavano veramente, per poter migliorare la situazione. Alla fine del percorso ho anche detto loro che se non avessi osservato differenze tra l'inizio e la fine del

percorso, avrei semplicemente continuato a lavorare per migliorare la situazione. Confermando la mia impressione, la situazione iniziale si è rilevata piuttosto buona, anche se non tutti gli allievi erano soddisfatti, mentre alla fine del percorso tutte le risposte si sono situate tra "abbastanza" e "molto".

All'*item* 25 "La Signora Büchi si preoccupa davvero per me", su ventiquattro allievi, undici hanno risposto "molto", undici "abbastanza" e due "un po'". Alla fine del percorso didattico, osserviamo un netto miglioramento dato che sei allievi dicono "abbastanza" e diciotto "molto".

Per l'*item* 26' "La Signora Büchi crede che ce la farò", diciasette allievi hanno risposto inizialmente "molto", sei "abbastanza" e uno "un po'" e dopo l'intervento, ventidue hanno risposto "molto" e due hanno risposto "abbastanza". Anche da questi dati, si osserva un miglioramento.

Per l'*item* 27 "La Signora Büchi mi ascolta quando ho qualcosa da dire", otto allievi hanno risposto "abbastanza" all'inizio e cinque allievi alla fine, mentre 16 allievi hanno messo "molto" all'inizio e 19 alla fine. Sembra che la mia competenza nell'ascolto è buona visto che nessuno ha risposto "un po'" o "per niente" né nel questionario iniziale né in quello finale.

4.2. Fasi e obiettivi dell'itinerario didattico-pedagogico e prime osservazioni.

Le mie lezioni avevano sempre un duplice obiettivo generale: un obiettivo di sapere-essere legato al benessere dei ragazzi e un obiettivo di sapere-sapere legato all'attività di materia, legato all'acquisizione del francese.

Durante la prima lezione del percorso didattico-pedagogico, per capire meglio cosa fa stare bene gli allievi a scuola, ho letto loro la storia: *Le conte chaud et doux des chaudoudoux*. Scritto da Claude Steiner, psicologo americano e da Eric Berne, fondatore dell'analisi transazionale, la storia racconta dell'arte di essere felice, di rendere gli altri felici, della gioia di dare e ricevere. I protagonisti di questa storia ricevono un sacco pieno di *chaudoudoux* alla loro nascita. Quando offrono un *chaudoudoux*, un *caldomorbido* a qualcuno, la persona si sente "*tout chaud et tout doux partout*" (Steiner, 2009), "caldo e morbido dappertutto", si sente proprio bene. Il *chaudoudoux* offerto viene immediatamente sostituito con un altro, così che non ci sia nessuna ragione per non offrirli. Ma arriva una strega che riesce a fare cambiare delle persone comportamento: crea dei *froids-piquants*, dei *freddoruvidi* che, invece di far stare bene, fa stare male. La versione italiana *La favola dei Caldomorbidi* con l'adattamento al testo di Cinzia Chiesa, è uscita nel 2009 (Steiner e Chiesa, 2009). Nel nostro colloquiare quotidiano, gli *chaudoudoux* sono diventati il simbolo della complicità nata tra gli allievi e me.

In allegato è evidenziato il piano della prima lezione: “Comprensione orale: *Le conte chaud et doux des chaudoudoux* e discussione”. In seguito sono elencate tutte le attività sviluppate per raggiungere le competenze generali di saper-essere e di sapere-sapere presenti nel piano menzionato. Gli obiettivi generali, intermedî e specifici presenti nel piano della prima lezione si ritrovano in gran parte in tutte le lezioni dell'itinerario, e per ogni attività proposta vi saranno degli obiettivi aggiuntivi in funzione della lezione. (cfr. Allegato 4, p.43-51).

Alla fine di ogni lezione, ho annotato le mie riflessioni nel diario; questo mi ha permesso di fare ipotesi a proposito delle competenze dei discenti: quelle che sono raggiunte e quelle che sono da sviluppare. In generale, gli allievi esprimono volentieri (oralmente o per iscritto) le loro emozioni; sanno dire cosa piace loro o meno. Sembrano capire tutti il senso delle regole ma alcuni non riescono sempre ad applicarle. Sembrano essere aperti all'opinione altrui; fanno spesso prova di empatia ma alcuni non si rendono sempre conto che certi atteggiamenti sono mancanza di rispetto. Sul lato didattico della materia, la maggior parte degli allievi ha fatto proprie le parole significative riguardo il benessere. Con l'aiuto della docente, riescono a svolgere gli esercizi proposti (comprensione orale e scritta, produzione orale e scritta e lessico). Essendo in prima media, incontrano però difficoltà a svolgere discussioni approfondite in francese; sembrano avere un grande bisogno di esprimere le proprie emozioni, di essere aiutati ed ascoltati da un adulto, dunque sarebbe opportuno poter svolgere le discussioni (in italiano) durante le ore di classe.

Per concludere, durante l'ultima lezione del percorso didattico, per offrire ai ragazzi un mezzo per gestire meglio la gli allievi hanno imparato una filastrocca. Grazie a quest'ultima adesso basta che dica “STOOOP” tranquillamente, inspirando profondamente, per far sì che gli allievi si fermino, stiano in silenzio e mi guardino con un sorriso; ho l’impressione che capiscano immediatamente che sono arrabbiata ma che provo a gestire la mia emozione. Quest’unica parola fa riferimento alla filastrocca *Quand je suis énervé* (*Quando sono arrabbiato*), utilizzata per insegnare ai bambini a gestire i conflitti e prevenire così la violenza. È basata sui principî della comunicazione non violenta: identificare l’emozione, verbalizzarla, agire esprimendola e chiedendo che il nostro bisogno sia soddisfatto (cfr. Allegato 24, p.97-98).

4.3. Bilancio dei risultati emersi dalle risposte degli allievi alle domande aperte scritte durante l’applicazione dell'itinerario

Durante l’itinerario didattico-pedagogico, al fine di rispondere alla domanda di ricerca, sono state sottoposte ai discenti domande d’approfondimento con lo scopo di esaminare più nel dettaglio i loro

bisogni a proposito del rapporto con gli adulti della scuola e per capire meglio cosa si può fare come docente per soddisfarli.

Durante le tredici lezioni dell'intervento, ci sono stati sei momenti in cui gli allievi hanno dovuto rispondere a delle domande aperte. Dopo ogni raccolta dati, ho raggruppato le risposte degli allievi in categorie e, durante la lezione seguente, li ho condivisi con la classe per aprire una discussione.

PRIMO MOMENTO – LEZIONE 5

Consegna: "Disegna o scrivi in italiano o in francese quello che ti fa stare bene sul foglio rosa, caldo come i *chaudoudoux,* e quello che ti fa stare male o meno bene sul foglio blu, freddo come i *froids-piquants*." (cfr. Allegato 9, p.62-63 e diario, p.11-13)

Le categorie di risposte che emergono dalle risposte dei studenti sono quattro:

- le relazioni con i compagni, con i docenti, le emozioni e i compiti della scuola in generale.

La categoria più significativa è la relazione con gli amici. Sei allievi hanno scritto avere piacere a venire a scuola perché passano del tempo con gli amici; invece sono molto colpiti dai litigi che possono sorgere tra di loro (12 allievi lo segnalano). Addirittura un'allieva ha scritto: "mi fa stare molto male se litigassi con una mia compagna di classe, perché ci tengo a loro e vedere litigare una persona con un'altra mi fa sentire sola, penso che non ci sarà più un'amicizia come quella che avevo e che sarebbe finita per sempre l'amicizia tra noi. Non mi piacerebbe mai litigare con i miei compagni." (cfr. Diario, p. 11). Durante la discussione è emersa l'idea che un conflitto porti alla fine della relazione. È emerso anche il sentimento di solitudine quando si sentono ignorati o messi da parte. Poiché l'argomento delle relazioni con i compagni è quello che è maggiormente emerso e che la discussione in classe si è svolta principalmente attorno a questo, ho avuto la conferma dell'importanza del gruppo per i preadolescenti.

SECONDO MOMENTO – LEZIONI 6 e7

Consegna: "Partendo dalla lista, identifica i cinque comportamenti dei docenti che secondo te sono più importanti per farti stare bene." (cfr. Allegati 5, p.52 e 15, p.74-75).

Gli alunni scrivono che si sentono bene quando il docente li ascolta (20 allievi) e ripete le sue spiegazioni con calma (17 allievi). In seguito, un po' meno della metà dei ragazzi (11 allievi) dice che è importante per loro che il docente li rassicuri e che creda che ce la possono fare. Infine, emerge anche il fatto di essere incoraggiato e motivato (9 allievi) e di accettare gli errori (8 allievi).

Facendo la docente di prima media da sette anni, leggendo la letteratura e partecipando al corso di Scienze dell'educazione al DFA, sapevo che a questa fascia d'età, i ragazzi hanno bisogno di sentirsi ascoltati e immaginavo bene che avessero bisogno che il docente ripetesse le sue spiegazioni più volte con calma, ma non pensavo che avessero così bisogno di essere rassicurati a parole. Pensavo invece che i criteri "me sourit" (mi sorride), "me salue" (mi saluta), "m'écrit un mot gentil" (mi scrive un bigliettino gentile) sarebbero emersi di più (cfr. Diario, p.15). Valeva dunque la pena confrontare le mie impressioni con la loro opinione.

TERZO MOMENTO – LEZIONI 6 e 7

Consegna: "Compila le tre schede: il docente ideale come è, cosa dice, cosa fa? Poi scrivi o disegna nella borsa tutti i *froids-piquants* che non vuoi (o non vuoi più) che i docenti ti diano." (cfr. Allegati 6, p.52, 16, p.76-77 e 17, p.78-80)

Nella prima scheda, "Il docente ideale come è?", il 75% dei discenti ritiene importante la gentilezza, un po' meno di un terzo degli allievi citano l'intelligenza, l'educazione e la simpatia. (cfr. Allegato 6a, p.52). A questo punto del percorso gli allievi erano appena stati molto toccati da un evento spiacevole accaduto con un supplente; ipotizzo che sia per questo motivo che abbiano dato importanza a una qualità come l'essere educati, qualità che a me pareva imprescindibile per un docente.

Nella seconda scheda (cfr. Allegato 6b, p.53): "Il docente ideale, cosa dice?", ho raggruppato in quattro categorie le risposte scritte dagli allievi. La prima categoria raggruppa undici risposte: "il docente si preoccupa, si interessa" salutando gli allievi, chiedendo loro come stanno, se vogliono parlare o se hanno bisogno di aiuto. La seconda raggruppa dieci risposte in cui emerge il bisogno di essere rassicurati sulle proprie competenze: "il docente rassicura, dice che ce la posso fare". La terza categoria, in cui ci sono otto risposte, fa ancora emergere il bisogno di essere rassicurato, ma questa volta sulla propria personalità. Per finire, ho classificato tre risposte nella categoria "Altro". Di nuovo, osserviamo nelle risposte emerse dall'indagine sui comportamenti dei docenti più importanti per gli allievi per stare bene, un grande bisogno di essere rassicurati non solo tramite un comportamento rispettoso, ma anche verbalizzando le loro qualità e competenze.

Dalle risposte alla terza domanda "Il docente ideale, cosa fa?" (cfr. Allegato 6c, p.54), ho tratto quindi la seguente classifica:

Il docente deve:

1) preparare delle belle lezioni con dei giochi per imparare e variare le modalità di lavoro (a coppie, di gruppo);

2) insegnare bene, incoraggiare e sostenere con pazienza;
3) preoccuparsi per gli allievi (consolarli, accettarli, rispettarli, ascoltarli …);
4) essere gioioso e felice, scherzare, far ridere.

Per finire, per capire cosa non fa stare bene gli allievi (cfr. Allegato 6d, p.55), ho analizzato le risposte scritte nella borsa dei *froids-piquants* (cfr. Allegato 16, p.77*)*. Esse toccano quattro ambiti: il sapere essere, i compiti e le verifiche, le regole di classe e il modo di punire.

QUARTO MOMENTO – LEZIONI 7-10

Gli allievi, ognuno con il proprio ritmo, svolgono la preparazione al gioco *La carte d'identité des émotions* (*La carta d'identità delle emozioni*) (cfr. Allegato 20, p.92) ispirato dal gioco *Telefono amico* (Pellai & Tamborini, 2011) che ha come scopo di aumentare l'autostima nelle relazioni. In seguito gli allievi dovranno porsi le domande per conoscersi meglio. Al momento della redazione di questo lavoro di diploma, non abbiamo ancora svolto il gioco e cinque allievi non hanno finito di compilare la scheda; sarà comunque interessante osservare le risposte (cfr. Allegato 7, p.56-57). Per quello che riguarda le cose che fanno arrabbiare di più gli allievi a scuola, la maggior parte delle informazioni erano già emerse durante le lezioni precedenti e riguardano le relazioni con i compagni, i comportamenti dei docenti e le modalità di valutazione. Emerge chiaramente nuovamente l'importanza delle relazioni alla domanda: "Cita una giornata speciale per te in questi ultimi mesi", due allievi citano i momenti con gli amici, ma sono anche importanti i momenti trascorsi in famiglia. Possiamo anche aggiungere "il Carnevale", "il mio compleanno", "le gite con la classe" a questa categoria. "La lettura del *Conte chaud et doux des chaudoudoux*" è stato ugualmente un bel momento per un allievo. Si dovrebbe capire cosa ha colpito di più l'allievo in quel frangente, infatti durante quell'attività eravamo riuniti in cerchio seduti per terra in un clima simpatico. Poi, se i passatempi dei discenti sono comuni alla loro fascia d'età (fanno sport, suonano uno strumento o si rilassano ascoltando musica, leggendo…) così come la maggior parte delle cose che non piacciono (alcuni cibi e animali o le loro paure: il buio, le verifiche), sono stata colpita dalle seguenti risposte:

- la scuola disgusta un allievo. Poiché le domande sono state fatte in francese, malgrado l'aiuto delle immagini per capire le parole, non so se l'allievo ha capito bene la domanda. Se l'ha capita, questo fatto mi preoccupa davvero.
- un allievo ha scritto che ha molta paura che separino la loro classe. È vero che è una possibilità visto che è una classe numerosa. Sono già stata confrontata a questa situazione e delle attività sono state svolte al rientro delle classi per favorire un buon clima di classe; ma alla lettura di questa

risposta, mi sono resa conto meglio dell'importanza del gruppo per gli allievi e penso di dover verbalizzare con tutta la classe questa paura.
- la paura di perdere tutta la propria famiglia e di morire mi ha colpito. Non mi aspettavo di leggere angosce così forti nelle risposte degli allievi della classe.

QUINTO MOMENTO – LEZIONI 7-10

Gli allievi, secondo il loro ritmo, svolgono l'attività: *Exprimer mes goûts, mes sentiments* (*Esprimere i miei gusti, i miei sentimenti*). (cfr. Allegati 8, p.58-61 e 21, p.93-94)

Quest'attività non mi ha permesso di scoprire qualcosa di nuovo sugli allievi. Le risposte toccano ambiti già citati in precedenza come le relazioni, i passatempi, il cibo, gli animali e la scuola. Le risposte convergono e corrispondono alla loro fascia d'età.

SESTO MOMENTO – LEZIONE 13

Durante l'ultima lezione del percorso didattico, gli allievi, oltre a compilare nuovamente il questionario iniziale, hanno risposto a tre domande aperte: "Riscontro finale" (cfr. Allegati 2, p.38 e 10, p.64-65).

Grazie alle risposte alla domanda: "Cosa pensi delle lezioni svolte?", possiamo notare che generalmente gli allievi hanno ritenuto il percorso didattico molto positivo. Hanno trovato le lezioni divertenti, interessanti, belle, utili o importanti. Un allievo nota che le lezioni sono state "belle ma dolorose in senso sentimentale". Infatti, c'è una lezione in cui gli allievi dovevano ricordarsi di una lezione di "ora di classe". Alcuni avevano condiviso eventi personali con la classe e quest'attività ha suscitato tanta emozione. Osservando gli allievi ricordarsi dell'emozione provata durante questi racconti, mi sono sentita a disagio per avere imposto a tutti di ascoltarli. In futuro non lavorerei più sulle emozioni in questa maniera. Utilizzerei per esempio dei piccoli testi orali o scritti in francese e chiederei agli allievi di identificare l'emozione principale del protagonista o farei dei giochi di ruolo in cui gli allievi potrebbero vivere delle emozioni senza essere direttamente coinvolti. Quest'ultimo esempio potrebbe favorire l'empatia.

In seguito, osservando che gli alunni durante la penultima lezione del percorso didattico non riuscivano ancora a rispettare le regole (come ascoltare chi parla e non prendere in giro i compagni), dunque non riuscendo tutti a provare empatia verso di me o verso i compagni, mi chiedevo se le lezioni svolte fossero veramente servite. Ma leggendo nel questionario personale finale le risposte alla domanda "Cosa hai imparato di nuovo in queste lezioni?", ho capito che un processo di presa di coscienza è stato iniziato. Ho classificato le risposte in quattro categorie. Con tredici risposte, la

prima categoria (cfr. Allegato 10, p.64, punto 1) che è l'importanza delle regole (l'ascolto e il rispetto in particolare) per permettere a tutti di stare bene, raccoglie ciò che emerge maggiormente. La seconda (cfr. Allegato 10, p.64, punto 2) concerne l'importanza della comunicazione: sei allievi dicono di aver potuto liberare la parola e hanno menzionato il beneficio di poter esprimere le proprie emozioni. Inoltre cinque discenti hanno scritto che le lezioni li avevano aiutati a migliorare le relazioni con i compagni della classe. Avendo svolto un percorso relativamente breve non mi aspettavo un tale beneficio.

Per le risposte alla domanda "Che cosa può averti aiutato a stare meglio con gli adulti della scuola?" (cfr. Allegato 10, p.65, punto 3), ho evidenziato tre ambiti in cui gli allievi hanno provato maggior benessere. Il percorso didattico ha promosso una comunicazione più libera con i docenti, ha permesso agli allievi di avere maggiore fiducia negli insegnanti e anche in sé stessi, infine ha permesso di vedere il docente in un'altra maniera e di favorire l'empatia. Ci sono due allievi che hanno ritenuto che le lezioni svolte non siano servite loro per migliorare il loro rapporto con i docenti, un'allieva perché non ha problemi con loro e l'altro non dà dettagli.

4.4. Analisi dei dati emersi dal diario

Dall'inizio dell'anno fino all'inizio dello svolgimento dell'itinerario didattico specifico, ho osservato la classe per capire se il docente potesse promuovere il benessere dei giovani e in che modo. Dall'analisi del diario sono emersi alcuni dati interessanti:

A quest'età i ragazzi provano il bisogno di sfidare i limiti. Per risolvere i problemi di disciplina, certi adulti sono autoritari; mi sono, per esempio, sempre rifiutata di utilizzare l'intimidazione perché ritengo che sia un abuso di potere e che possa essere distruttivo per l'allievo, facendo capo piuttosto all'autorevolezza e alla comunicazione. Più volte mi sono messa in questione riguardo questa scelta perché alcuni allievi continuano comunque a non rispettare alcune regole. All'inizio dell'anno, ho chiesto di seguire tre regole principali e ne ho spiegato il motivo: rispettare i compagni (non prendere in giro chi prova a parlare francese anche se sbaglia e rispettare l'opinione e la differenza altrui), alzare la mano prima di parlare per permettere a tutti di parlare. Sebbene il clima di apprendimento sia positivo: (tutti sembrano esprimersi in francese liberamente e rispettare le opinioni degli altri e collaborare volentieri), il rispetto di alcune regole di base (come entrare in classe e prepararsi al lavoro, diminuire le chiacchiere durante i momenti di silenzio e ascoltare chi parla) è sempre stato un problema per i ragazzi. Le poche volte in cui ho fatto uso del bigliettino per comunicare ai genitori il non rispetto di una regola, gli allievi coinvolti si sono sconvolti e messi a piangere. Con il mio metodo, ho osservato degli allievi introvertiti acquisire sempre più fiducia in

loro stessi (cfr. Diario p. 10-11, per esempio); però questa fiducia può condurre alcuni allievi a permettersi di fare commenti o ad aver atteggiamenti inappropriati (cfr. Diario p. 6- 11, 14, 22). Durante il percorso didattico, ho dovuto riparlare delle regole almeno a sei riprese (cfr. Diario p. 5, 6, 10, 11, 14). Dopo la penultima lezione in cui gli allievi non sono stati capaci di comportarsi correttamente in classe, ho riflettuto e mi sono convinta che l'allievo deve responsabilizzarsi e capire che se vuole più autonomia deve essere capace di capire le regole da solo (o con l'aiuto della discussione con la docente), oppure, se non è ancora pronto, devo chiedere l'aiuto dei genitori scrivendo una comunicazione. Durante l'ultima lezione dell'itinerario, ho spiegato le mie conclusioni ai ragazzi. Poi, riparlando con il gruppo del momento in cui hanno riso quando un compagno ha chiesto una spiegazione per un esercizio (cfr. Diario p. 24), mi sono resa conto che alcuni allievi non si erano accorti di averlo preso in giro. Dobbiamo dunque aiutarli a diventare consapevoli del significato di alcuni comportamenti. Sono sicura che, la maggior parte delle volte, una comunicazione efficace può bastare per ottenere il rispetto e la comprensione da parte degli allievi. Dopo quest'ultima discussione, un allievo ha chiesto di poter cambiare posto per non cadere nella tentazione di chiacchierare con la compagna (cfr. Diario p. 25).

Sappiamo che i preadolescenti sono combattuti tra il loro bisogno di autonomia e la loro paura dell'abbandono; abbiamo visto che sfidano tanto i limiti, ma dal diario emerge anche un grande bisogno di essere ascoltati, riconosciuti e rassicurati.

La comunicazione è infatti, un'altra categoria che emerge maggiormente dalla lettura del diario: i preadolescenti hanno bisogno di esprimersi e di essere ascoltati, dobbiamo dunque trovare i momenti adeguati per lasciare spazio a questo bisogno. Vale la pena anche non fidarsi sempre dell'impressione che stanno bene. È bene invece suscitare o approfondire la discussione per permettere loro di esprimere emozioni e pensieri. Per paura di essere invadente o di perdere tempo sul programma, non ho sempre incoraggiato gli allievi a parlare di più durante le discussioni in classe. Per esempio, quando si trattava di parlare di quello che fa stare male a scuola (lezione 5), un allievo aveva accennato il suo malessere riguardo alle lezioni in un'altra materia, ma non avevo capito che aveva un rapporto pessimo con il docente e che ne soffriva, questo l'ho invece capito dopo, grazie alle discussioni svolte durante il percorso didattico. Inoltre, non avevo capito la sofferenza degli allievi dopo l'evento spiacevole con il supplente. Quando la vice-direttrice è entrata in classe per ascoltare la loro versione (lezione 4), ho capito meglio la gravità dell'accaduto e sono stata sorpresa (e imbarazzata) nel capire a che punto erano toccati e quanto avevano da dire malgrado sembrassero stare abbastanza bene (cfr. Diario p. 9-10). Ho potuto misurare il beneficio della comunicazione positiva riguardo altri episodi: prima delle vacanze di autunno, gli allievi della

classe sono entrati terrorizzati per avere letto sul giornale la presenza di un pagliaccio che spaventava la gente. La discussione ha permesso di calmarli e in seguito di lavorare bene (cfr. Diario p. 4) invece quando non ho preso il tempo di ascoltare il malessere di alcuni allievi (lezione 13), la lezione non si è svolta bene. Inoltre, la discussione con un allievo a proposito dei suoi interventi inopportuni per fare ridere la classe ha permesso a lui di confidarsi, e a me di capire meglio e di rassicurarlo sulla sua integrazione nel gruppo (cfr. Diario p. 23): da quel momento, i suoi interventi inopportuni sono cessati. Ogni volta che ho preso del tempo per ascoltare uno o più allievi ne è sempre valsa la pena. Con la discussione possiamo risolvere i problemi tra i compagni (cfr. Diario p. 3 e 23) e migliorare le relazioni con gli adulti della scuola (cfr. Diario p. 9 e 24).

Per confidarsi, per sentirsi liberi di esprimere le proprie emozioni ed essere ascoltati e rassicurati, i ragazzi devono poter avere fiducia nell'adulto a cui si rivolgono. La relazione che ho con loro mi è sempre sembrata buona grazie anche ai loro feedback positivi riguardo alle mie lezioni e ad alcune prove di fiducia (ad esempio: mi hanno già detto che "con me si può parlare"). Inoltre durante lo svolgimento del percorso didattico, lasciando loro ampio spazio di parola, sempre più allievi si sono confidati. È stata confermata la mia convinzione che è giusto e fruttuoso avere sempre un atteggiamento corretto e rispettoso nei loro confronti. Durante la discussione con la vice-direttrice a proposito del supplente, un allievo ha detto che "Madame Büchi non farebbe mai una cosa così, reagirebbe subito se un allievo stesse male e anche quando si arrabbia, non parla mai male" (cfr. Diario p. 9). Un'altra allieva ha menzionato un riscontro di un docente e ha detto alla docente di classe, con me presente, che anche quando sono arrabbiata, non urlo e rimango educata (cfr. Diario p. 25). Sembrano cose ovvie ma non lo sono. Siamo adulti di riferimento e incarniamo un modello. La fiducia richiede tempo e pazienza ma con un buon atteggiamento e una comunicazione positiva si può arrivare ad ottimi rapporti.

5. Conclusione

Con questo lavoro mi ero data come scopo di indagare, attraverso l'osservazione diretta, la proposta di un questionario e di domande aperte, se e come il docente possa promuovere il benessere dei preadolescenti. Si era ipotizzato che vedendo soddisfatti i proprî bisogni sociali, cognitivi e affettivi del ragazzo descritti nel modello di Pourtois e Desmet (1997), il preadolescente potrebbe vivere serenamente il suo percorso scolastico. Si è dunque indagata la relazione tra gli adulti e gli allievi di una classe di prima media e come essa fosse legata al loro benessere. Si è cercato prima di capire quali fossero le loro aspettative nei confronti degli adulti della scuola, cosa li faccia stare bene o male, e cosa fare per migliorare quelle situazioni di comunicazione con gli adulti che non funzionano bene, attraverso interventi didattici e pedagogici mirati che operino sulle lacune e sulle difficoltà identificate. La ricerca mi ha permesso di chiarire alcuni dubbi sulla mia scelta di basarmi sempre sulla comunicazione con l'allievo per avere buoni relazioni con lui. Ho sempre cercato di risolvere i problemi di disciplina parlando con gli allievi piuttosto che fare ricorso alle punizioni usuali, certa delle loro competenze per capire le mie ragioni. Purtroppo, non sempre ha funzionato e mi sono chiesta se avessi dovuto cambiare metodo. Svolgendo questa ricerca, ho cercato di andare al di là delle impressioni e di capire quali fossero i veri bisogni e le aspettative degli allievi verso i docenti domandandolo direttamente a loro, riuscendo in tal modo a capirli meglio. Da settembre prossimo, chiederò sempre agli allievi quali sono le loro aspettative verso i docenti. Con gli anni, potrò confrontare le diverse risposte ed arrivare a conclusioni a partire da esempi concreti. Grazie alla ricerca, ho capito anche che cambiando certi modi – promuovendo più concretamente l'espressione delle proprie emozioni, le strategie di comunicazione, dando più tempo all'ascolto dei ragazzi e rassicurandoli maggiormente – si può favorire lo sviluppo dell'empatia, che conduce alla consapevolezza dei fattori che permettono di avere buone relazioni nella vita in generale. Grazie alle attività svolte, ho potuto constatare concretamente il loro bisogno di essere ascoltati e rassicurati sulle loro competenze e sulla loro personalità; non dobbiamo essere avari di complimenti e di incoraggiamenti per dare più possibilità ai giovani di seguire una traiettoria di sviluppo positiva. Ho osservato che ripetere con calma le ragioni delle regole vigenti in classe non è sufficiente per alcuni allievi. In questi casi l'uso della comunicazione ai genitori è stata presa in considerazione e utilizzata da parte mia. Sarebbe però interessante trovare delle attività in cui l'allievo possa sentirsi vittima del mancato rispetto di una regola di modo che possa vivere l'emozione (solitamente di ingiustizia) che accompagna la situazione. Da settembre prossimo, proverò a far decidere agli allievi quali debbano essere le regole da seguire in classe, con lo scopo

di responsabilizzarli e farli riflettere meglio sulle regole stesse e il loro motivo d'essere. Sarebbe anche interessante sperimentare l'assenza di regole e provare a vedere cosa succede. Sono comunque assolutamente convinta che dobbiamo reagire alla loro sfida dei limiti rimanendo calmi. Gli allievi hanno dimostrato di avere bisogno di docenti con un sapere-essere sempre corretto, e su questo mi trovano pienamente d'accordo. Questo lavoro ha permesso di stringere i legami tra gli allievi e me; la fiducia è reciproca e il clima di classe e di apprendimento è molto positivo. Malgrado le difficoltà incontrate nello svolgimento di questa ricerca, posso solo essere soddisfatta di quanto imparato.

5.1. Limiti alla ricerca

Avendo seguito un percorso personalizzato, le mie competenze nella metodologia della ricerca in educazione sono limitate poiché ho potuto beneficiare unicamente dei corsi del primo semestre di università. Inoltre, ho avuto solo pochi mesi per riflettere e quindi svolgere l'intera ricerca. Avrei voluto riflettere meglio sullo svolgimento del percorso didattico e approfondire di più certi argomenti. Per esempio, dopo avere indagato sui bisogni e le aspettative degli allievi della mia classe di prima media, avrei voluto sviluppare maggiormente le soluzioni per risolvere i problemi di comunicazione che i discenti incontrano con i docenti e con gli adulti in generale, nell'esprimere i loro bisogni e trovare il modo per vederli soddisfatti.

Un ulteriore limite riguarda la classe: purtroppo le competenze degli allievi di prima media nell'espressione orale in francese non permettono ancora di svolgere discussioni approfondite, delle quali però sembrano avere bisogno. Se fossi stata la docente di classe avrei potuto utilizzare le ore di classe per approfondire le discussioni in italiano e senza compromettere troppo l'avanzamento del mio programma di francese.

6. Bibliografia

Blandino, G. (2008). *Quando insegnare non è più un piacere*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Camaioni, L., & Di Blasio, *P.* (2007). *Psicologia dello sviluppo*. Lo sviluppo sociale. Capitolo 6. Il Mulino. Manuali.

Jeammet, P. (2009). *Adulti senza riserva. Quel che aiuta un adolescente*. Raffaello Cortina Editore.

Jeammet, P. (2009). *Paradoxes et dépendance à l'adolescence*. Editions FABERT.

E. Jensen, F., & Ellis Nutt, A. (2015). *Il cervello degli adolescenti*. Mondadori.

Gordon, T. (1991). *Insegnanti efficaci.* Firenze: Giunti e Lisciani.

Palmonari, A. (2011). *Psicologia dell'adolescenza.* Il Mulino.

Pellai, A., & Tamborini, B. (2016). *L'Età dello tsunami. Come sopravvivere a un figlio pre-adolescente*. DeAgostini.

Pellai, A., & Tamborini, B. (2011). *QAF quoziente autostima famigliare. Accrescere e potenziare l'autostima giocando insieme in famiglia.* Edizione San Paolo.

Pope, A., McHale, W. & Craighead, W. (1992). *Migliorare l'autostima. Un approccio psicopedagogico per i bambini e gli adolescenti.* Trento, centro studi: Erikson.

Polito, M. (2003). *Comunicazione positiva e apprendimento cooperativo, Strategie per intrecciare benessere in classe e successo formativo*, Erickson.

Pourtois, J.-P., & Desmet, H. (1997). *L'Education postmoderne*. Education en formation. PUF

Prezza, M., & Santinello M. (2002). *Conoscere la comunità. L'analisi degli ambienti di vita quotidiana.* Il Mulino.

Rosenberg, M. B. (2003). *Le parole sono finestre [oppure muri]. Introduzione alla Comunicazione Nonviolenta.* Reggio Emilia: Edizioni esserci.

St-Arnaud, Y. (2008). *Les petits groupes, Partication et animation*, Gaëtan Morin Editeur.

Soresi, S., & Nota, L. (2014). *La psicologia positiva a scuola e nei contesti formativi. Strumenti e contributi di ricerca*. Hogrefe Editore.

Staquet, C. (2013). *Accueillir les élèves, Activités pour une année réussie et positive*. Chronique sociale.

Steiner, C. (2009). *Le conte chaud et doux des chaudoudoux*. InterEditions.

Steiner, C. traduzione Chiesa, C. (2009). *La favola dei Caldomorbidi.* Edizioni Artebambini.

Articoli :

Delalande, J. Dupont, N., & Filisetti, L. (2010). L'évolution des pratiques et des normes culturelles entre pairs lors de la transition vers le collège: regards croisés. Actes du colloque Enfance et cultures: regards des sciences humaines et sociales, Sylvie Octobre et Régine Sirota (dir) http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/delalande_dupont_filisetti.pdf, Paris.

Diasio, N., & Vinel, V. (2014). La préadolescence : un nouvel âge de la vie ? *Revue des Sciences Sociales*, n°51, « La préadolescence existe-t-elle ? ».

Doually, Y. (2011). La préadolescence, mythe ou réalité *? Soins Pédiatrie-Puériculture*-N°260.

Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review* 50.

Nurmi, J.-E. (2004). Socialization and self-development: Channeling, selection, adjustement, and reflection. In R.M. Lerner & L. Steiberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (Vol. 2, pp. 85-124). Hoboken, NJ: Wiley.

Renati, R., & Zanetti, M.A. (2009). Il clima positivo in classe, uno strumento per promuovere il cambiamento. *Psicologia e scuola*.

Sciaroni, L., Crescenti, A. & Castelli, L. (2016). Il benessere degli adolescenti della Scuola Media del Canton Ticino. SUPSI-DFA.

Sciaroni, L., & Lavizzari, P. (2016). Scienze dell'educazione. SUPSI-DFA.

Siti internet

Dizionario Treccani. Disponibile in http://www.treccani.it [12 febbraio 2017].

Atti di convegno

Blandino, G. (2012). Ruolo del docente, valorizzazione della relazione allievo-docente. In Forum per la promozione della salute nella scuola (A cura di), *La Promozione della salute nella scuola: atti del convegno SUPSI, Lugano-Trevano, 19 agosto 2011* (p. 15-20). Bellinzona: Forum per la promozione della salute nella scuola.

Tesi

Capoferri, G. (2013). *La soddisfazione di vita dei preadolescenti e la capacità di relazionarsi con i propri pari*. Locarno: SUPSI.

Vassalli Piacenza, I. (2012). *Le competenze socio emotive e le loro implicazioni educative*. Locarno: SUPSI.

7. Allegati

7.1. Allegati

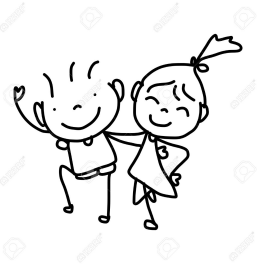
Strumenti raccolta dati iniziali e finali:

1) **Questionario a scelta multipla** **(p.36-37)**

2) **Riscontro personale** **(p.38)**

Allegato n°1

	Classe :	Date :
Collège :	Français	



A. Questionario MDI. Rispondi alle domande.

24. Ci sono degli adulti che sono **importanti** per te **a scuola**? □ No □ Si

Se hai risposto di sì fai la lista degli adulti che sono **importanti** per te **a scuola**. Puoi anche scrivere solo le iniziali, ad esempio, M.R. per Mario Rossi. Non sei obbligato a riempire tutti e sei gli spazi.

1. _____ 3._____ 5._____

2. _____ 4._____ 6._____

Quanto corrispondono alla verità le seguenti frasi?
Nella mia scuola c'è un insegnante o un altro adulto che…

		Per niente	Un po'	Abbastanza	Molto
25.	… si preoccupa davvero per me				
26.	… crede che ce la farò				
27.	… mi ascolta quando ho qualcosa da dire				

B. Rispondi alle domande.

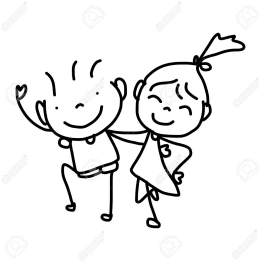
Quanto corrispondono alla verità le seguenti frasi?

La mia docente di francese, Madame Büchi …

		Per niente	Un po’	Abbastanza	Molto
25.	… si preoccupa davvero per me				
26.	… crede che ce la farò				
27.	… mi ascolta quando ho qualcosa da dire				

Allegato n°2

	Classe :	Date :
Collège : Canobbio	Français	



Riscontro personale

Rifletti, per favore, sull'esperienza vissuta durante le lezioni legate al benessere a scuola.

1. Cosa pensi delle lezioni svolte?

2. Cosa hai imparato di nuovo in queste lezioni?

3. In che modo può averti aiutato a stare meglio con gli adulti della scuola?

7.2. Allegati

Dati raccolti:

3) **grafici *items* di interesse (p.40-42)**

4) **fasi e obiettivi dell'itinerario didattico-pedagogico, piano della prima lezione (p.43-51)**

5) **grafico « Mi sento bene quando un docente… » (p.52)**

6) **grafico e tabelle « Il docente ideale» (p.52-55)**

7) **tabella « Carta d'identità delle emozioni » (p.56-57)**

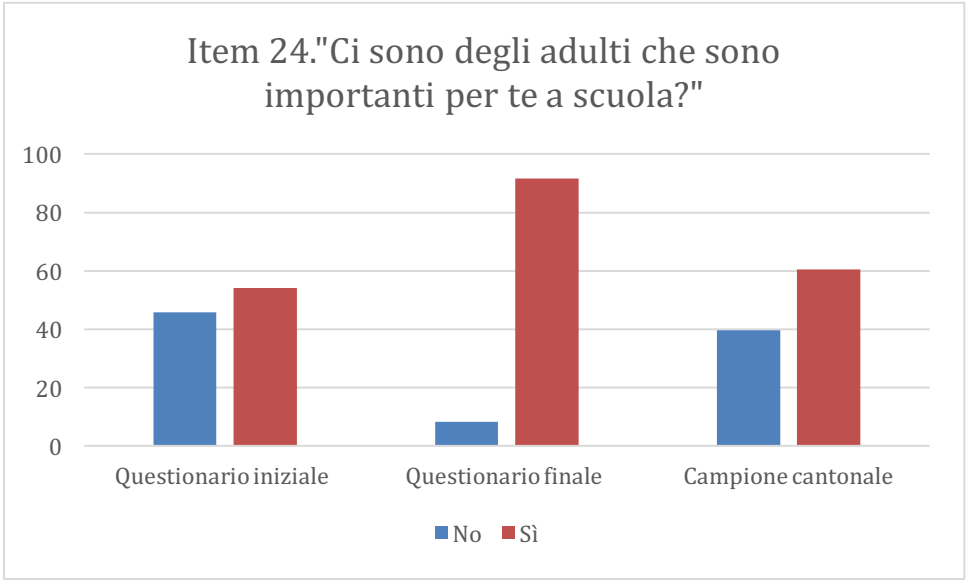
8) **tabelle « I miei gusti e i miei sentimenti » (p.58-61)**

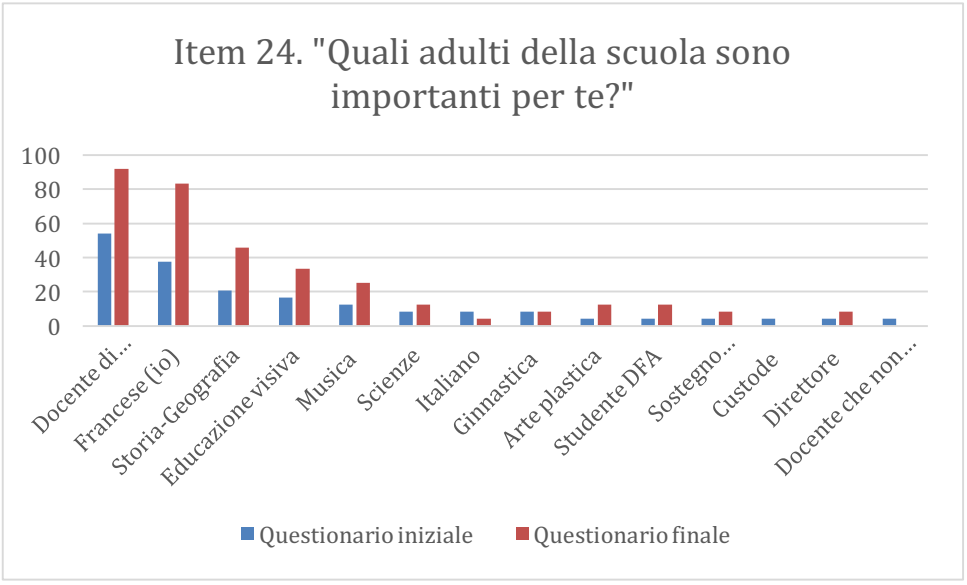
9) **esempi « Quello che mi fa stare bene e male» (p.62-63)**

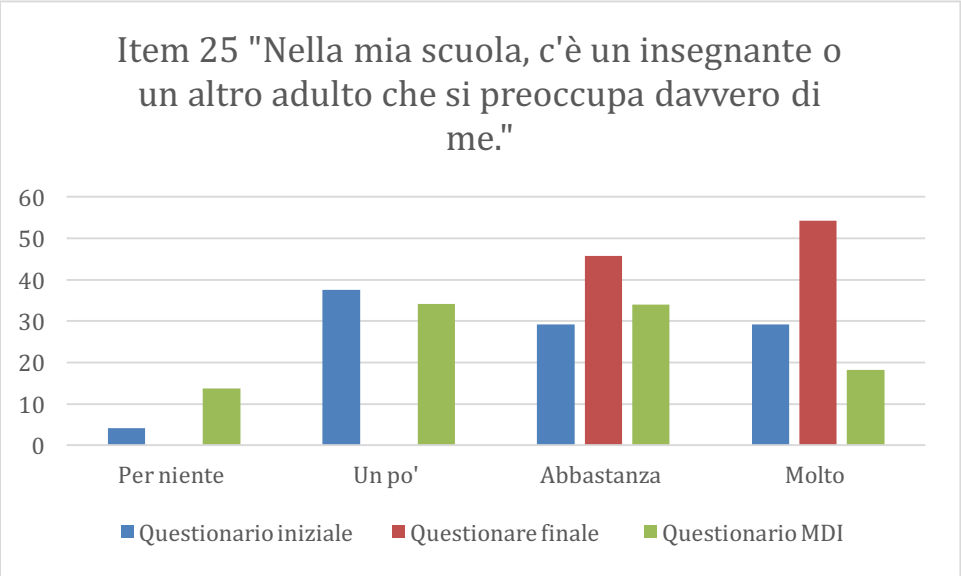
10) **tabella « Riscontro finale » (p.64-65)**

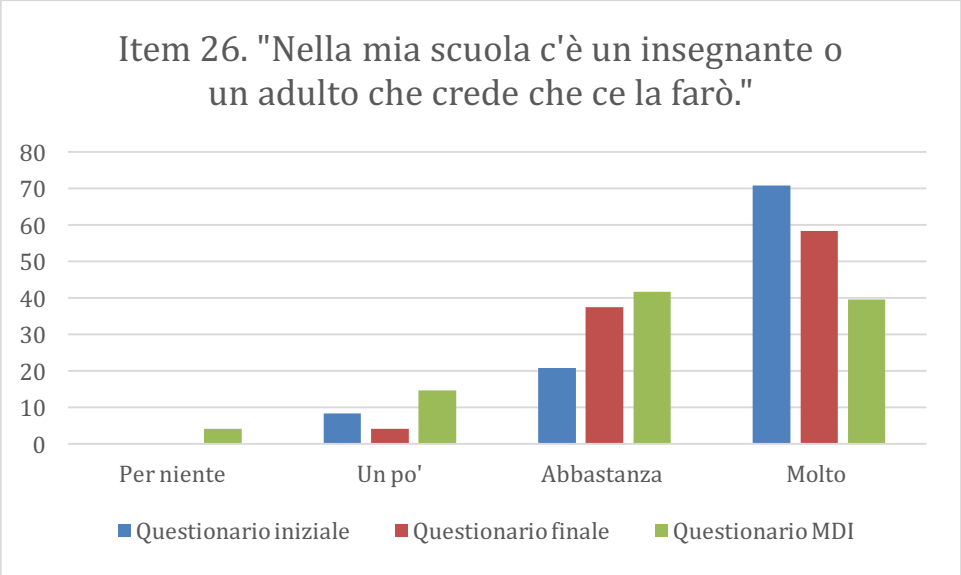
Allegato n°3

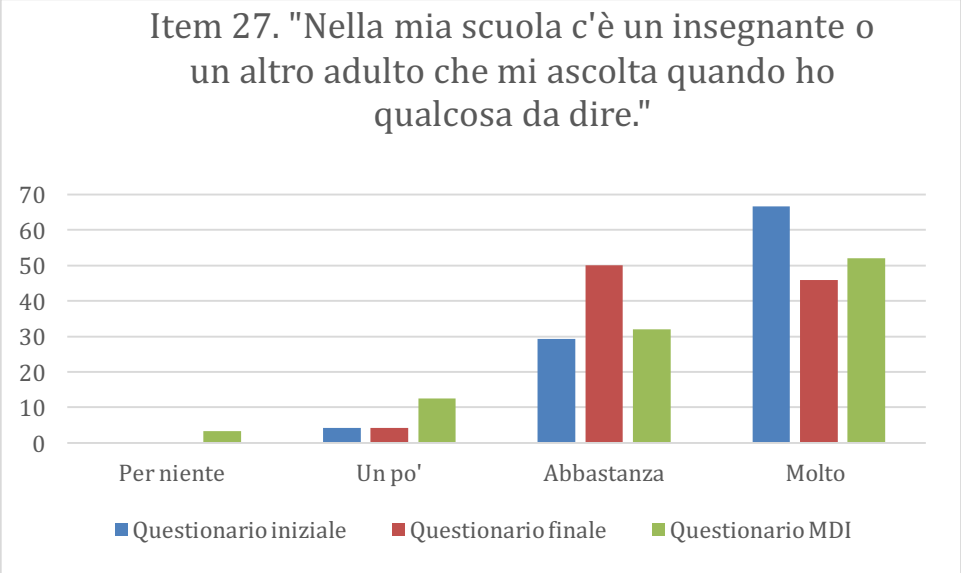
Tema di interesse A: relazioni con gli adulti della scuola



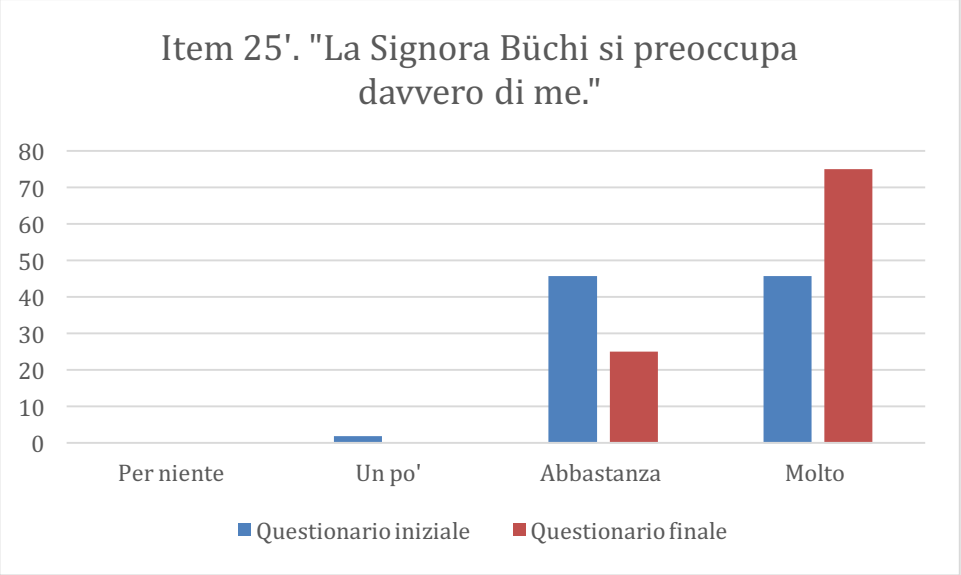


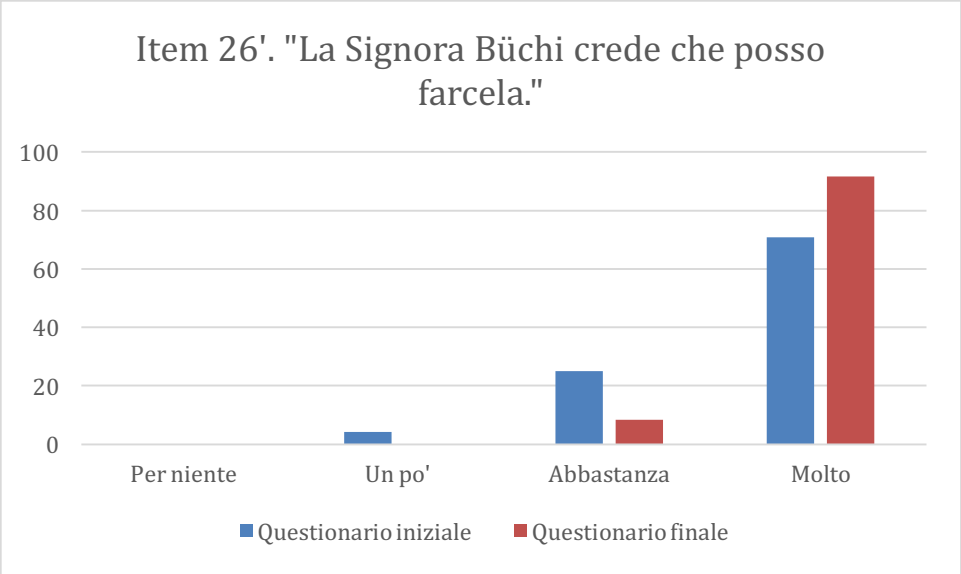

Item 25 "Nella mia scuola, c'è un insegnante o un altro adulto che si preoccupa davvero di me."
60
50
40
30
20
10
0
Per niente
Un po'
Abbastanza
Molto
Questionario iniziale
Questionare finale
Questionario MDI

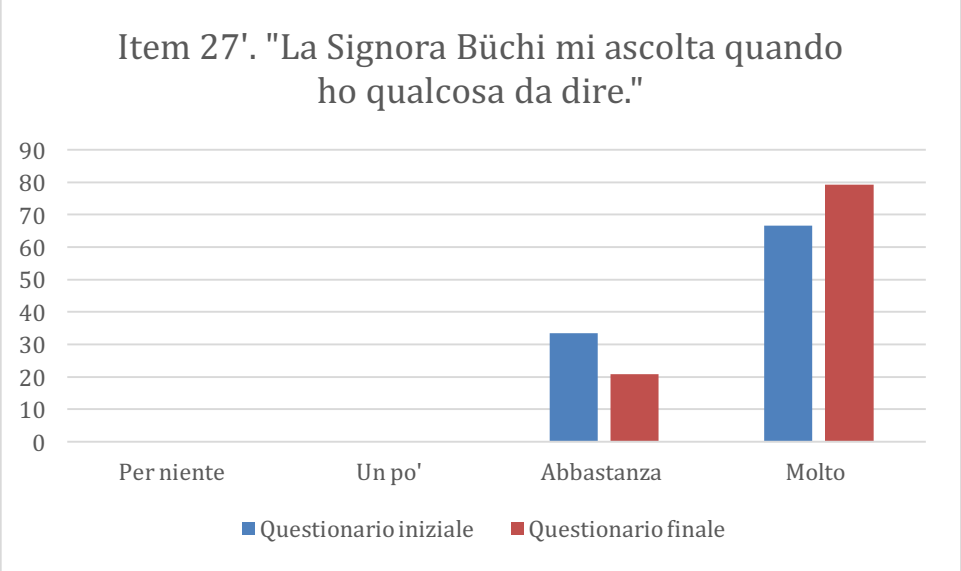

Item 26. "Nella mia scuola c'è un insegnante o un adulto che crede che ce la farò."
80
70
60
50
40
30
20
10
0
Per niente
Un po'
Abbastanza
Molto
Questionario iniziale
Questionario finale
Questionario MDI


Item 27. "Nella mia scuola c'è un insegnante o un altro adulto che mi ascolta quando ho qualcosa da dire."
70
60
50
40
30
20
10
0
Per niente
Un po'
Abbastanza
Molto
Questionario iniziale
Questionario finale
Questionario MDI

Tema di interesse B: relazioni con me







Allegato n°4

Piano della lezione 1: "Comprensione orale e discussione".

Obiettivo generale	**L'allievo sa comunicare ed esprime le emozioni proprie e altrui**

Obiettivi intermedi - "saper-essere"	*L'alllievo sa partecipare alla discussione di gruppo.*
Obiettivi specifici	L'allievo: - interviene alzando la mano rispettando il turno di parola. - si sa scusare in caso di irruenza e di mancato di rispetto.
Obiettivo intermedio - "saper-essere"	*L'allievo coglie dal testo le emozioni dei personaggi.*
Obiettivi specifici	L'allievo: - capisce le emozioni positive e negative. - empatizza le emozioni dei personaggi. - si identifica nei personaggi. - esprime le emozioni positive e negative.

Obiettivi intermedi - "saper-sapere"	*L"alllievo capisce i contenuti del racconto.*
Obiettivi specifici	L'allievo: - capisce i vocaboli in francese contenuti nel racconto. - capisce il senso generale del racconto. - sa utilizzare i vocaboli nell'espressione orale. - sa rispondere utilizzando parte del vocabolario in francese parte in italiano.

Fase 1: Lettura della storia *Le conte chaud et doux des chaudoudoux.*

Obiettivi specifici:

a) sapere-sapere: l'allievo capisce il senso generale della storia e i vocaboli specifi legati al benessere.

b*)* saper-essere: l'allievo interviene alzando la mano rispettando il turno di parola. L'allievo si sa scusare in caso di irruenza o di mancato rispetto.

Attività docente: la docente fa sedere gli allievi in cerchio, dice che racconterà la storia degli *chaudoudoux* e fa vedere dei pompon per illustrare gli chaudoudoux e coinvolgere gli allievi. Legge la storia facendo vedere le illustrazioni, mimando e risponde alle domande degli allievi a proposito della comprensione del testo.

Attività allievi: gli allievi ascoltano il testo e chi interviene, fanno domande per capire il testo.

Organizzazione spaziale, modalità: seduti in cerchio per terra nell'aula di francese.

Materiale: Il libro *Le conte chaud et doux des chaudoudoux*

Tempi: 30 minuti

Analisi del compito (ev. difficoltà e aiuti):

sapere-sapere: le competenze degli allievi nella comprensione della lingua variano da scarsa a ottima. Per fare capire il testo, leggerò lentamente e cambierò le frasi quando sono troppo complicate. Starò anche attenta a mimare, a fare vedere delle illustrazioni e a spiegare con altre parole se necessario.

saper-essere: gli allievi potrebbero essere eccitati dal fatto di essere in una modalità di lavoro diversa dal solito e di svolgere un'attività nuova modalità di lavoro diversa dal solito e di svolgere un'attività nuova. Starò attenta a fare rispettare le regole, come alzare la mano e rispettare il turno di parola.

Fase 2: Discussione attorno alla storia *Le conte chaud et doux des chaudoudoux.*

Obiettivi specifici:

a) sapere-sapere: l'allievo sa utilizzare i vocaboli nell'espressione orale. L'allievo sa rispondere utilizzando parte del vocabolario francese.

b*)* saper-essere: tutti gli obiettivi precitati.

Attività docente: la docente chiede agli allievi cosa hanno capito della storia.

Attività allievi: gli allievi ascoltano, riflettono e rispondono alle domande (se possono in francese altrimenti in italiano).

Organizzazione spaziale, modalità: seduti in cerchio per terra nell'aula di francese.

Materiale: Il libro *Le conte chaud et doux des chaudoudoux*

Tempi: 15 minuti

Analisi del compito (ev. difficoltà e aiuti):

sapere-sapere: la maggior parte degli allievi di prima media hanno ancora pochi mezzi per esprimersi in francese; li incoraggerò a farlo, tradurrò in francese quello che dicono in italiano, accetterò che si esprimano in italiano.

saper-essere: starò attenta a fare rispettare le regole precitate.

Lezione 2: "Condivisione dei risultati del questionario iniziale e discussione" e "Identificazione le emozioni"
Condivido i risultati emersi dal questionario e apro la discussione. In seguito, per aiutare gli allievi a spiegare cosa li fa stare bene o meno, impariamo ad identificare le emozioni. Lavoriamo sul lessico aiutandoci con una lista (cfr. Allegato 12, p.69), con la gestualità e con immagini proiettate (*powerpoint*). In seguito, gli allievi devono ricordarsi della lezione svolta durante l'ora di classe in cui hanno dovuto completare frasi come: "Il mio sogno è…", "Mi fa piangere quando…", emozionalmente impegnativa, e nominare l'emozione principale vissuta.

Obiettivi - di saper-essere a) Gli allievi sono in grado di identificare delle emozioni e di nominarle. b) Gli allievi sono in grado di ascoltare la persona che parla. c) Gli allievi sono in grado di riconoscere l'emozione di un compagno e la propria.	Obiettivi - di sapere-sapere a) Gli allievi sono in grado di nominare delle emozioni in francese. b) Gli allievi provano ad esprimersi in francese.

Lezione 3: "Cosa mi fa stare bene o no"	
a) Comprensione scritta, produzione scritta : perché mi piace una persona o no. b) Le qualità e i difetti delle persone (il carattere) c) Produzione orale: riflettere su cosa ci fa stare bene a scuola	
Obiettivi - di saper-essere a) Gli allievi sono in grado di dire perché una persona piace loro o no con l'aiuto della storia degli *chaudoudoux* e di una lista di qualità e di difetti. b) Sulla base della storia degli chaudoudoux, gli allievi sono in grado di scrivere (in italiano o in francese) o di disegnare su un foglio rosa (caldo come i *chaudoudoux*) cosa li fa stare bene a scuola, e su un foglio blu (freddo come i *froids-piquants*) cosa li fa stare male o meno bene. Finiscono quest'attività a casa.	Obiettivi - di sapere-sapere a) Gli allievi sono in grado di capire un testo scritto, di scrivere perché un personnagio della storia piace a loro o no, e perché. (cfr. Allegato 13, p.70-71) b) Gli allievi sono in grado di capire il lessico delle qualità e dei difetti, di svolgere degli esercizi a proposito e di parlarne. (cfr. Allegato 14, p.72-73) c) Gli allievi scrivono (se possono in francese, anche con eventuali errori) cosa li fa stare bene, male o meno bene a scuola.

Lezione 4: "Discussione a proposito di un problema grave successo durante un'ora di supplenza"	
Durante questa lezione non abbiamo potuto svolgere quanto previsto perché è successo un evento molto spiacevole in una lezione precedente, svolta con un supplente. Quest'evento ha fatti stare gli alluni molto male e la vice-direttrice è intervenuta in classe per raccogliere le loro impressioni. Benché non abbiamo svolto la lezione prevista, la discussione oltre ad essere molto necessaria, si integrava completamente nel percorso sulla promozione del benessere dei preadolescenti.	
Obiettivi - di saper-essere Gli allievi sono in grado di descrivere un evento, di esprimere le loro emozioni in modo adeguato.	Obiettivi - di sapere-sapere Nessuno

Lezione 5: "*Chaudoudoux* e *froids-piquants* a scuola" (cfr. Allegato 9, p.62-63)	
Discussione in cerchio intorno ai fogli blu e rosa compilati dagli allievi a proposito di ciò che li fa stare bene a scuola o no.	
Obiettivi - di saper-essere a) Gli allievi che lo desiderano spiegano cosa hanno disegnato o scritto sui loro fogli, cosa li fa stare bene o male a scuola. b) Gli allievi ascoltano chi parla.	Obiettivi - di sapere-sapere a) Gli allievi provano ad esprimersi in francese.

Lezioni 6 e 7: "I comportamenti dei docenti che fanno stare bene o no"
Per capire meglio le aspettative dei discenti nei confronti dei docenti, ho fatto svolgere un'attività di gruppo in cui dovevano discutere e individuare i comportamenti dei docenti che li fanno stare bene o no. Gli allievi erano molto tristi per l'assenza della mia DPP, Chiara, per malattia, quindi abbiamo deciso di scriverle. I singoli allievi, ognuno secondo il suo ritmo, svolgono diverse attività. Per aiutarli a conoscersi meglio e per conoscerli meglio io, per facilitare l'integrazione e il rispetto della differenza, fanno

delle attività dove devono parlare di loro stessi.	
Obiettivi - di saper-essere a) Gli allievi sono in grado di lavorare in gruppo. b) Gli allievi sono in grado di individuare quali sono i comportamenti dei docenti che piace a loro o no. c) Gli allievi sono in grado di esprimere i loro gusti.	Obiettivi - di sapere-sapere a) Gli allievi sono in grado di collegare un azione scritta a un'imagine che la rappresenta (cfr. Allegato 15, p.74-75). b) Gli allievi sono in grado di scrivere quali sono i comportamenti di un docente ideale (come è, cosa dice, cosa fa, cosa non dice e non fa) (cfr. Allegato 16, p.76-77). c) Gli allievi sono in grado di capire un testo scritto e di scrivere una piccola lettera alla mia DPP che è malata (cfr. Allegato 18, p.83-91). d) Gli allievi sono in grado di rispondere a delle domande a proposito delle loro preferenze (cfr. Allegati 20, p.92, 21, p.93-94).

Lezione 8: "Condivisione dei dati emersi nelle attività: *i 5 comportamenti più importanti* e *il docente ideale.*"	
Sempre per far emergere i punti in comune e le differenze che ci sono tra di loro, condivido con gli allievi i dati emersi delle attività precedenti e apro la discussione (cfr. Allegato 17, p.78-80). Concludo mostrando loro *I diritti della persona A*. (cfr. Allegato 22, p.95)	
Obiettivi - di saper-essere a) Gli allievi sono in grado di capire le differenze e i punti in comune che hanno con i compagni. b) Gli allievi sono in grado di esprimere le loro emozioni. c) Gli allievi sono in grado di alzare la	Obiettivi - di sapere-sapere a) Gli allievi sono in grado di capire oralmente delle frasi con l'aiuto delle immagini, della gestualità e dello scritto.

mano e di rispettare il turno di parola.	

Lezioni 9 - 10: "Svolgimento delle attività non finite"	
Assente io per il festival delle lingue, gli allievi hanno copiato a bella su un'immagine di *chaudoudoux* (cfr. Allegato 23, p.96) la lettera per Chiara e hanno continuato gli esercizi non finiti (cfr. allegati 20, p.92-21, p.93-94).	
Obiettivi - di saper-essere Già enunciati sopra	Obiettivi - di sapere-sapere Già enunciati sopra

Lezione 11: "Lettura *Le Petit Prince*" (cfr. allegati 19, p.83-91)	
Visto che gli allievi hanno scritto nelle loro risposte che sono molto colpiti dai litigi che possono sorgere tra loro e anche per fare capire che ci vuole del tempo per creare un legame con qualcuno (un compagno o un docente), ho letto loro un brano tratto dal *Petit Prince* di Saint-Exupéry (l'addomesticazione della volpe) e ne è seguita una discussione.	
Obiettivi - di saper-essere a) Gli allievi sono in grado di capire che a volte ci vuole tempo per creare dei legami con qualcuno. b) Gli allievi sono in grado di parlare dell'amicizia.	Obiettivi - di sapere-sapere a) Gli allievi sono in grado di capire un testo orale con l'aiuto di illustrazioni e della gestualità.

Pausa di una settimana nello svolgimento dell'itinerario

Lezione 12: "Francese in movimento con emozione" (cfr. Allegato 24, p.97-98)	
Durante l'ora di classe in *co-teaching* con la docente di classe, abbiamo svolto un'attività in movimento sulla comunicazione e le emozioni. Poi abbiamo cantato la canzone infantile *Si tu as d'la joie au coeur, frappe des mains* (*Se hai la gioia nel cuore, batti le mani*), che tratta delle emozioni e che permette agli allievi di passare un bel momento insieme, di rinforzare il gruppo e di rilassarsi. In seguito, abbiamo imparato la filastrocca *Quand je suis énervé* (*Quando sono arrabbiato*) mimandola.	
Obiettivi - di saper-essere a) Gli allievi sono in grado di capire le regole della comunicazione positiva. b) Gli allievi sono in grado di esprimere il loro stato d'animo e di comunicarlo agli altri in maniera non violenta. c) Gli allievi sono in grado di utilizzare un mezzo non violento per risolvere un conflitto. d) Gli allievi sono in grado di ascoltare la persona che parla.	Obiettivi - di sapere-sapere a) Gli allievi sono in grado di capire oralmente delle consegne brevi e di esprimersi con piccole frasi. b) Gli allievi sono in grado di utilizzare alcune parole nuove. c) Gli allievi sono in grado di cantare e di mimare una canzone semplice con l'aiuto del video. d) Gli allievi sono in grado di ripetere una filastrocca semplice mimandola.

Lezione 13: "Conclusione del percorso didattico"	
Discussione e riflessione a proposito del comportamento degli allievi durante l'ora di classe (lezione 12) la mattina stessa. Dopo, gli allievi compilano di nuovo il questionario sottoposto all'inizio del percorso didattico, accompagnato da nuove domande per confrontare le loro risposte alle mie osservazioni (cfr. Allegati 1, p.36-37, 3, p.40-42, 10, p.64-65).	
Obiettivi - di saper-essere a) Gli allievi sono in grado di riflettere sul fatto di non avere rispettato le regole di classe e di spiegare perché. b) Gli allievi sono in grado di capire i sentimenti degli altri (empatia). c) Gli allievi sono in grado di capire il	Obiettivi - di sapere-sapere a) Gli allievi sono in grado di cantare la canzone *Quand on a de la joie au cœur* con il mio aiuto. b) Gli allievi sono in grado di dire la filastrocca *Quand je suis énervé* con il mio aiuto.

beneficio di una buona comuncazione. d) Gli allievi sono in grado di riflettere sul percorso didattico svolto.	c) Gli allievi sono in grado di utilizzare alcune parole nuove (*Je donne*, *je reçois* – Io do, io ricevo).

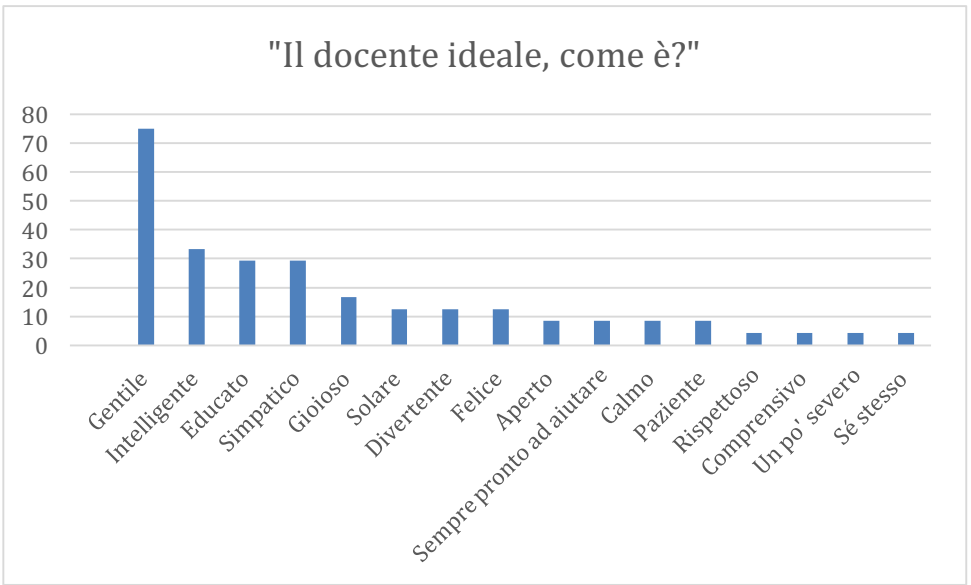
Allegato n°5

Consegna: "A partire della lista, identifica i cinque comportamenti dei docenti che secondo te sono più importanti per farti stare bene."

Allegato n°6

Consegna: "Compila le tre schede: il docente ideale come è, cosa dice, cosa fa? Poi scrivi o disegni nella borsa tutti i *froids-piquants* che non vuoi (o non vuoi più) che i docenti ti danno."

a. **« Il docente ideale, come è ? »**



b. Il docente ideale, cosa dice ? »

Le prof idéal qu'est-ce qu'il dit?	Risposte Allievi
Il se préoccupe, il s'intéresse. (Si preoccupa, si interessa.)	
"Comment ça va?" ("Come stai?")	4
"Bonjour" ("Buongiorno!")	3
"Tu veux parler?" ("Vuoi parlare?")	2
"Tout ok?" (Tutto ok?")	1
"Tu as besoin d'aide?" ("Hai bisogno di aiuto?")	1
Il rassure, il dit que je peux y arriver. (Rassicura, dice che ce la posso fare.)	
Il dit de ne pas se préoccuper.(Dice di non preoccuparsi)	3
Dice che se ci impegnano raggiungeremo degli altri livelli.	2
"Tu peux y arriver" ("Puoi farcela")	2
Dice che ce la possiamo fare che non dobbiamo mai mollare.	1
Il dit que je peux arriver à la fin. (Dice che posso arrivare alla fine.)	1
"Tout ok." ("Tutto ok.")	1
Il nous fait des compliments, il nous rassure. (Ci fa dei complimenti, ci rassicura.)	
Il dit: "Bravo…" (Dice: "Bravo…")	3
"Tu es gentil, intelligent, sympathique, content, je t'aime bien" ("Sei gentile, intelligente, simpatico, contento, ti voglio bene")	1
"Vous êtes gentils, sympathiques, polis." ("Siete gentili, simpatici, educati.")	1
"Tu es intelligent." ("Sei intelligente.")	1
"Vous êtes gentils. "("Siete gentili.")	1
Mi dice che sono una stella	1
Altro	
"Comporte-toi bien." ("Comportati bene.")	1
"Silence!" ("Silenzio!")	1
"Vous pouvez lire, vous avez fini les exercices." ("Potete leggere, avete finito gli esercizi.")	1

c. « Il docente ideale, cosa fa (o non fa ?) »

Le prof idéal, qu'est-ce qu'il fait ?	
Le prof prépare des belles leçons	
Le prof prépare des belles activités	10
Il fait des jeux pour apprendre	5
Il fait des activités par deux	1
Il fait des activités de groupes	1
Le prof se préoccupe de moi	
Il encourage	3
Il m'écoute	2
Il console	2
Il aide	2
Il fait des câlins	1
Il m'accepte	1
Il respecte les élèves	1
Il se préoccupe de nous	1
Il enseigne bien, il encourage, il soutient avec patience	1
Il m'enseigne bien	1
Il écrit au tableau noir les choses qu'on ne comprend pas ou qu'on ne sait pas écrire	1
Il reste calme quand il explique	1
Il explique quand on a besoin	1
Il motive les élèves	1
Il me donne des conseils	1
Il me soutient	1
Il est joyeux	
Il fait tout pour égayer la journée	1
Il me fait rire	1
Il me fait sourire	1
Il est rigolo de la bonne façon	1
Il rit	1
Il plaisante	1
Autre	
Il enseigne l'allemand	1
Il fait du sport	1
Le prof ne …	
Fait pas de tests	3
Trop de tests	1
Donne pas de devoirs	2

d. Cosa non vogliono gli allievi che il docente faccia o dica (borsa dei *froids-piquants*):

Saper-essere	
Avere delle preferenze	6
Dire delle parolacce	5
Umiliare o prendere in giro	3
Prendere di mira - darmi la colpa	2
Non calcolarmi	1
Dire delle cose che non sono vere	1
Il docente X dice che non studio mai non voglio più averlo.	1
Dire che sono un idiota	1
Mettermi 2 perché gli sono antipatico.	1
Farmi svenire	1
Dirmi delle cose spiacevoli	1
Essere maleducato, spiacevole	1
Insultare	1
Criticare	1
Parlare per 20 minuti senza fermarsi	1
Chiamarmi sempre	1
Essere noiose, chiuso, apatico	1
Fare delle battute senza senso	1
Saper-fare	1
Non ascoltare gli allievi	1
Saper restare calmo	
Urlare	4
Arrabbiarsi	2
Arrabbiarsi senza ragione	1
Arrabbiarsi quando faccio degli errori	1
Sgridarmi	1
Litigare	1
Verifiche, compiti e voti	
Le verifiche	2
Troppe verifiche in una settimana	1
Dare troppi compiti	4
Dare dei compiti	1
Dare brutti voti	4
Regole	
Non lasciare ad andare bere	1
Non lasciare andare al bagno	1
Non lasciare alzarsi per buttare una carte	1
Punizioni	
I bigliettini	1
Fare 300 salti a ginnastica come punizione	1
Altro	
Fare della grammatica italiana	5
Dare brutte notizie	1

Allegato n°7

Consegna: compila "La carte d'identité des émotions" (La carta d'identità delle emozioni)

19 allievi / 24 hanno fatto l'attività

La chose qui m'énerve souvent à l'école est … (La cosa che mi fa arrabbiare spesso a scuola è…)	Relazioni Quando litighiamo 2 Le persone che mi prendono in giro 2 Le persone che si vantano 1 Comportamenti dei docenti Quando alzo la mano e che il docente non mi chiama 1 Quando il docente comincia a parlare e non finisce più 1 I bigliettini 1 Modalità di valutazione I brutti voti 4 Le verifiche 1 I blitz 2 Materie La materia italiano 3 La materia matematica 1 Altro I gessi
Ma matière préférée est … (La mia materia preferita è…	Matematica 5 Francese 4 Arte plastiche 3 Educazione visiva 3 Musica 2 Nuoto 1 Educazione fisica 1
Mon passe-temps préféré est … (Il mio passatempo preferito è…)	Sport Calcio 6 Andare a cavallo 1 Pallavolo 1 Nuotare 1 Hockey su giaccio 1 Hobby Play station 1 Ascoltare la musica 5 Disegnare 2 Leggere 2 Giocare con il mio cane 1 Strumenti Suonare la chitarra 1 Suonare la arpa 1
Une journée spéciale que j'ai passée ces derniers mois. (Una giornata speciale che ho passato questi ultimi mesi)	Relazioni amici Tutti i giovedì perché sto con i miei amici nello svago Ieri perché ero con i miei amici Relazione famiglia Una giornata passata in famiglia 2

	Alla piscina con il mio cugino 1 Quando non litigo con mia mamma 1 Le mie vacanze in un paese straniero 1 Le vacanze con il mio cugino 1 Scuola Quando ho preso sei 2 Quando andiamo in gita con la classe 1 La lettura del « Conte chaud et doux des chaudoudoux. » Altro Il Carnevale 3 Il mio compleanno 1
Ce qui me dégoûte le plus est ... (Quello che mi disgusta di più è…)	Cibo Il cavolfiore 3 I cavoli di Bruxelles 2 Gli spinaci 1 Le zucchine 1 La muffa di pomodori 1 Resti di cibo messi insieme 1 La zuppa di barbabietola 1 Il tofu 1 Il broccolo 1 Animali I ratti 1 I ragni 1 Gli insetti 2 Altro I vecchi film 1 Il sangue 1 **La scuola 1**
De quoi j'ai le plus peur ? (Di cosa ho più paura?)	Scuola **Che separano la nostra classe 1** Avere un brutto voto 1 Delle verifiche 2 Delle verifiche di matematica 1 Animali Degli insetti 1 Dei ragni 2 Altro Del buio 2 Del stare nel buio fuori 1 Dei film dell'orrore 1 Di trovare davanti a un leone in libertà 1 Degli aghi 1 Dei ladri 1 Dei pagliacci 1 Di farmi male 1 **Di perdere tutta la mia famiglia 1** **Di morire 1**

Allegato n°8

Consegna: "Esprimi i tuoi gusti e i tuoi sentimenti."

19 allievi / 24 hanno fatto l'attività

J'adore (Adoro)	Sport Giocare a calcio 4 Giocare a hockey Andare a cavallo Ballare Passatempi Giocare Disegnare 2 Animali Gli animali I miei animali Giocare con il mio cane I gatti Relazioni Le persone gentili Giocare con gli amici Altro La natura Essere in Francia per mangiare un gipfel I *chaudoudoux*
J'aime à la folie (Amo alla folia)	Sport Giocare a hockey Giocare a pallavolo Ballare 2 Passatempi Disegnare Leggere 2 Clash Royal (video gioco) Relazioni La mia famiglia Le persone gentili Stare con gli amici Animali Giocare con i miei animali Gli animali Altro Ridere Mangiare Dormire La natura Andare al mare
J'aime beaucoup (Mi piace tanto)	Relazioni La mia famiglia 3 Giocare con mia sorella Ridere con gli amici

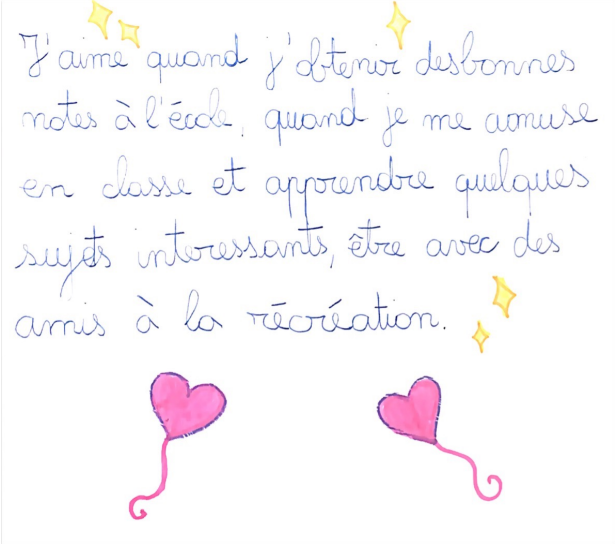
	Andare a scuola Sport Giocare a calcio Nuotare Andare a bici Andare in skate Cibo Mangiare 2 La pizza Suonare la arpa Passatempi I cani e i gatti Scrivere Pescare Leggere Dormire
J'aime (Amo)	Relazioni I miei amici Stare con gli amici Giocare con mia sorella Scuola La matematica Il francese Passatempi Giocare ai video giochi Dormire Ascoltare la mia canzone preferita Ascoltare musica Correre Pescare Nuotare Cucinare Altro Il venerdì Il silenzio Le vacanze I vestiti
J'aime un peu (Mi piace un po')	Scuola La scuola 3 Le scienze Passatempi Giocare con il mio compagno Guardare la televisione Fare delle foto Ascoltare musica Giocare ai video giochi Sport Il calcio 3 Relazioni Parlare con i miei amici

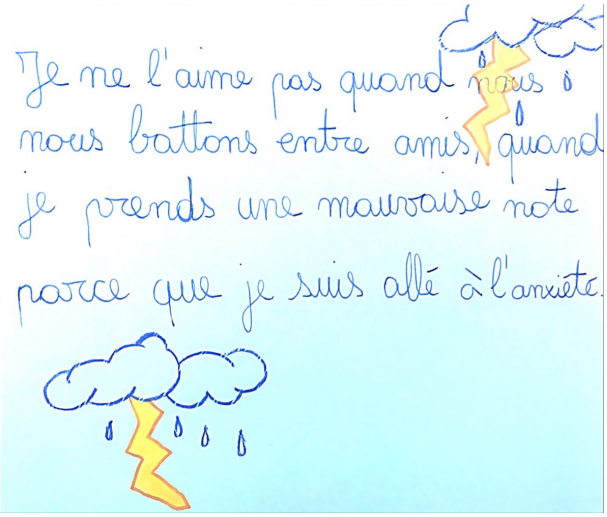
	Cibo Il riso I gelati Altro L'autunno
J'aime bien (Mi piace)	Scuola Tutti i docenti La scuola perché si imparano nuove cose La scuola 2 Studiare 2 Prendere un buon voto Le verifiche Cibo Le torte Nutella Passatempi Guardare la televisione Andare in bici Dormire Gli animali 2 Altro Le feste di fine anno
Je n'aime pas du tout (Non mi piace del tutto)	Cibo Gli spinaci Il vegano I cetriolini Scuola La materia: italiano Le scienze Le materie I compiti 2 Animali Gli insetti I ragni Passatempi Disegnare Nuotare nel lago Altro I litigi 2 Il silenzio Il panico Le stalle La pioggia
Je déteste (Odio)	Scuola Le lezioni d'italiano 3 I docenti che urlano Le verifiche Studiare I brutti voti Relazioni Quando sparlano di me

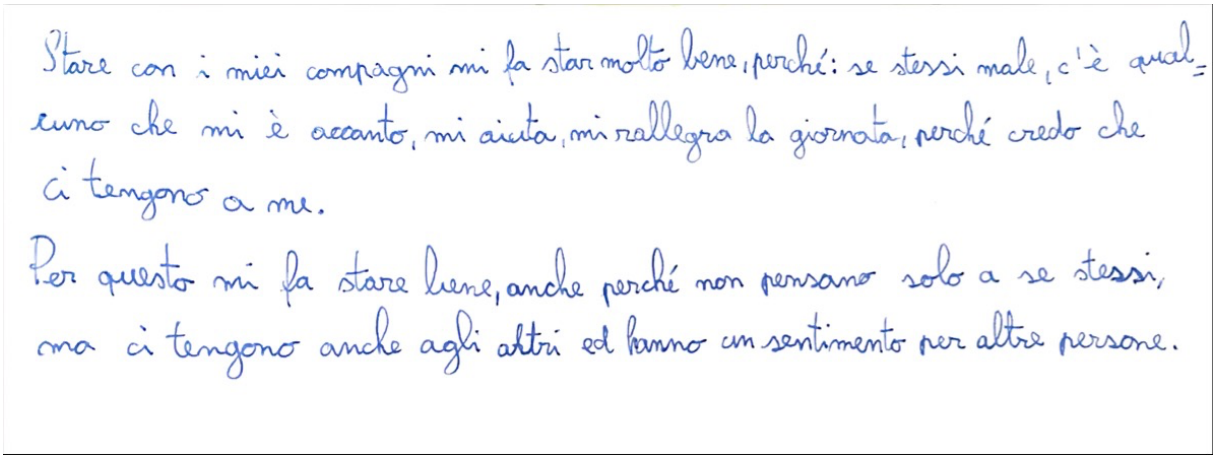
	I litigi Le persone maleducate Cibo Il tofu La pasta Altro Il buio 2 L'oddio Animali Gli insetti Passatempi Fare golf Camminare Guardare la televisione

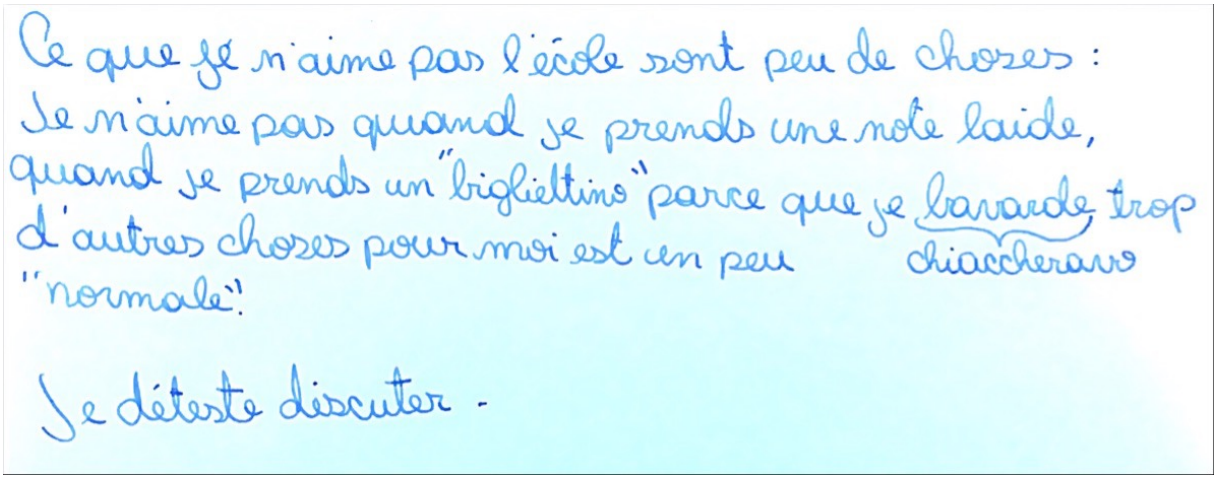
Allegato n° 9

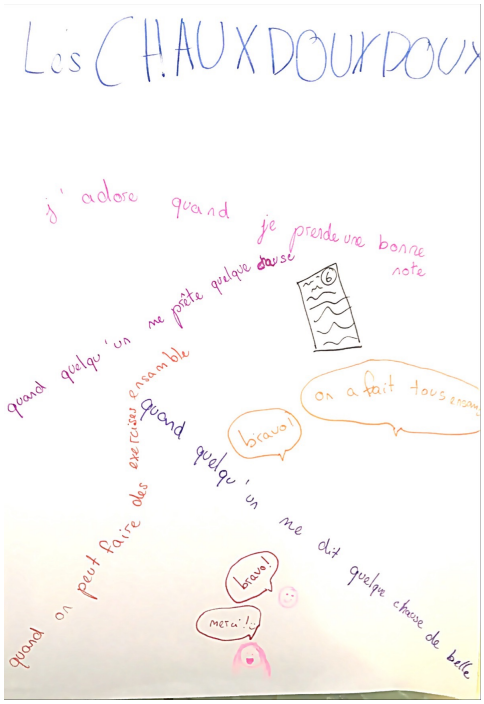
Consegna: "Disegna o scrive (in italiano o in francese) sul foglio rosa, caldo come i *chaudoudoux*, quello che ti fa stare bene a scuola e sul foglio blu, freddo come i *froids-piquants* quello che ti fa stare meno bene o male."



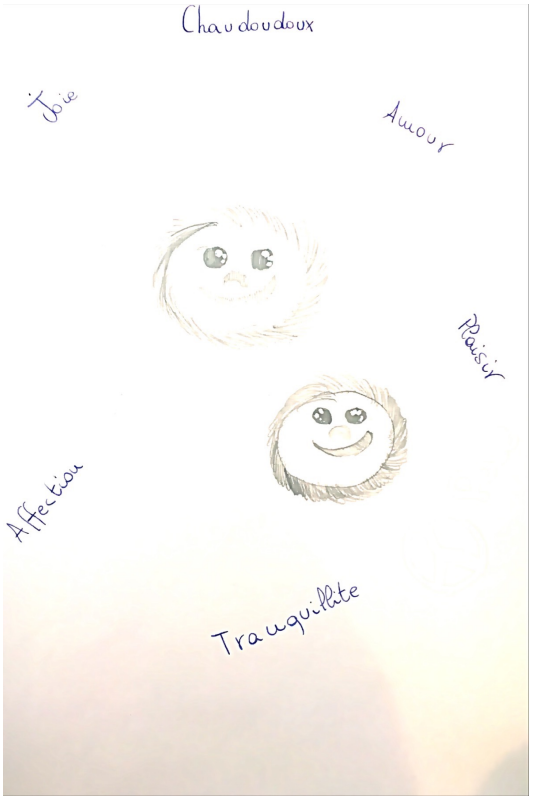


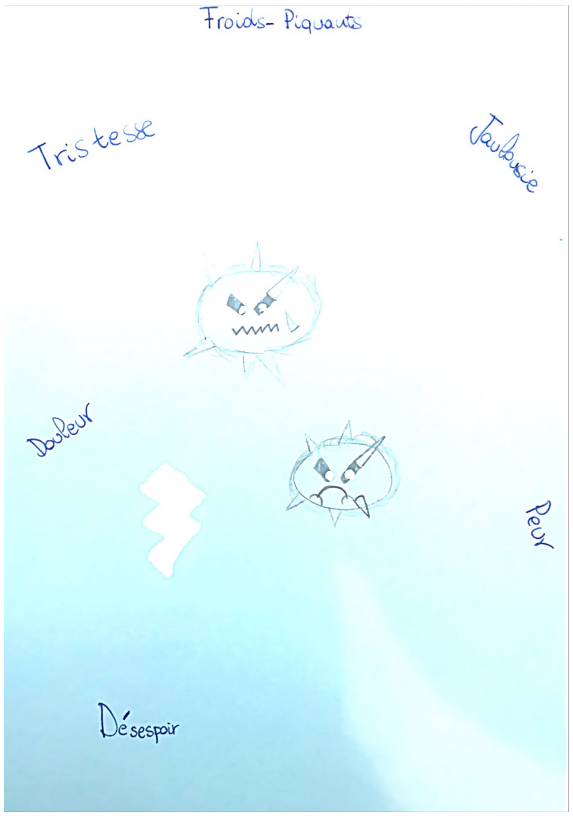





Les CHAUX DOUDOUX
j'adore quand je prends une bonne note
quand quelqu'un me prête quelque chose
quand on peut faire des exercices ensemble
quand on a fait tous ensemble
bravo!
quand quelqu'un me dit quelque chose de belle
bravo!
merci!

Les Froids-piquants
Je déteste quand on se dispute
tu es bête!
toi aussi!
quand quelqu'un se moque de quelqu'un d'autre
quand on a trop à étudier
Math
Français
quand on se fait mal


Chaudoudoux
Joie
Amour
Plaisir
Affection
Tranquillité


Froids- Piquants
Tristesse
Jalousie
Douleur
Peur
Désespoir

Allegato n° 10

Riscontro personale finale

1. Cosa pensi delle lezioni svolte?

Divertenti	6
Interessanti	5
Belle, molto belle	4
Erano di aiuto	4
Hanno piaciute a loro	4
Importante	4
Istruttive, utili	3
Hanno fatto stare bene	3
Rilassanti	1
Belle ma dolorese in senso sentimentale	1

2. Cosa hai imparato di nuovo in queste lezioni?

Delle nuove cose	5
Delle belle cose e parole	2
Per permettere a tutti di stare bene, importanza delle regole	
Il rispetto	4
Che bisogna ascoltare, ascoltare i pareri degli altri	3
I comportamenti giusti ed educati	2
Il comportamento da svolgere a scuola e nella vita privata in modo adeguato	1
A non prendere in giro i miei compagni	1
Il rispetto e la comprensione sono cose importantissime per il benessere della persona che hai di fronte	1
Seguire le regole e le consegne dei docenti	1
Comunicare	
Parlando con qualcuno si sta meglio	1
A condividere le cose, a parlarne, a fidarmi	1
Ad esprimere i mali che ho in mente	1
Ad esprimermi con più facilità	1
A parlare delle mie emozioni	1
A esprimere le mie emozioni con un adulto e di non lasciare tutto dentro perché alcuni si potrebbe stare male	1
Relazioni	
Con i propri compagni si può divertire	1
Legare di più con i compagni	1
Accettare i difetti dei docenti e dei compagni	1
A dare le cose agli altri e non vantarsi	1
Gestire e risolvere i miei problemi	1
Aiutarci	1
Che tanti si sentono come me	1
Per il francese	

Nuovi vocaboli in francese	1
Ho migliorato la comprensione orale in francese	1

3. In che modo può averti aiutato a stare meglio con gli adulti della scuola?

Comunicazione migliore con i docenti durante il percorso didattico	
Mi ha aiutato a parlare con esso.	2
Mi ha aiutato ad esprimere di più con i docenti che ho. Dire quando c'è qualcosa che non va.	1
Parlare con loro mi ha aiutato a chiarire i miei problemi.	1
Così mi sento più libera di parlare con certi professori	1
Mi ha aiutato ad esprimere quello che ho detto a pochi.	1
Mi ha aiutato perché ho potuto dire le cose che non ho mai potuto dire.	1
Mi ha aiutato a capire che stando più tempo con lei, parlando con essa, ridendo, facendo più lezioni divertenti, mi sento meglio.	1
Maggiore fiducia nei docenti o in sé stesso	
Mi hanno aiutato molto perché ho capito che non bisogna tenersi dentro le cose che feriscono ma bisogna parlare con degli adulti che ci fidiamo.	1
Mi ha aiutato a fidarmi di alcuni professori.	
Ho capito che i docenti sono gentili, divertenti e bravi, che mi aiutano.	1
Ora mi fido di più degli adulti nella scuola, sò che sostengono ognuno di noi e che pensano che noi c'è la possiamo fare	1
Sono più sicuro.	1
Maggiore empatia, tolleranza, consapevolezza	
Mi ha aiutato a vedere le cose che dicono i docenti da un altro punto di vista	1
Mi ha aiutato a mettermi nei panni dei docenti quando succede qualcosa che dal mio punto di vista è scorretto.	1
So meglio comprenderli quando non facciamo i bravi.	1
Mi ha aiutato a capire il rispetto	1
Gli adulti sono umani come noi ragazzi. Sono stati ragazzi anche loro e possono commettere errori (cosa che prima non sapevo). Alcuni possono farci paura (forse) ma bisogna ricordare che sono stati ragazzi anche loro (ma pochi se ne ricordano)	1
Le lezioni hanno servito meno per migliorare la relazione tra allievo e docenti	
Mi hanno aiutato solo certe lezioni.	1
Non mi hanno aiutata molto perché in questa scuola mi trovo benissimo ma se in futuro ci fossero problemi mi aiuterebbe molto.	1

Allegato 7.3

Materiale per lo svolgimento dell'itinerario didattico-pedagogico

11) **Risultati questionario iniziale** (p.68)

12) **Lista delle emozioni** (p.69)

13) **Comprensione scritta « Le conte chaud et doux des chaudoudoux »** (p.70-71)

14) **Lessico "Il carattere"** (p.72-73)

15) **"Mi sento bene quando un docente…"** (p.74-75)

16) **"Il prof ideale"** (p.76-77)

17) **Dati emersi da "Il prof ideale"** (p.78-80)

18) **Comprensione scritta e produzione scritta « Lettera per Chiara »** (p.81-82)

19) **Comprensione orale "Le Petit Prince"** (p.83-91)

20) Preparazione a un gioco, espressione dei gusti e delle emozioni "Carta d'identità delle emozioni" (p.92)

21) Produzione scritta « Esprimo i miei gusti e i miei sentimenti » (p.93-94)

22) "I diritti della persona A" (p.95)

23) Imagine di un chaudoudoux (p.96)

24) Canzone e filastrocca (p.97-98)

Allegato n°11

Résultats

A24: Dans mon école, il y a un adulte important pour moi:

11 Non / 13 Oui

Qui?

Prof de classe: 13	Büchi: 9	Histoire-géo: 5	Ed. artistique: 4
Ed. musicale: 3	Sciences: 2	Italien: 2	Ed. physique: 2
Ed. visuelle: 1	Directeur: 1	Concierge: 1	Etudiant DFA: 1
Soutien pédagogique: 1	Prof qui n'enseigne pas dans la classe : 1		

A25. Dans mon école, il y a un adulte qui se préoccupe vraiment de moi:

Pas du tout	Un peu	Assez	Beaucoup
1	9	7	7

A26. Dans mon école, il y a un adulte qui croit que je peux y arriver.

Pas du tout	Un peu	Assez	Beaucoup
	2	5	17

A27. Dans mon école, il y a un adulte qui m'écoute quand j'ai quelque chose à dire.

Pas du tout	Un peu	Assez	Beaucoup
	1	7	16

B

25. Madame Büchi se préoccupe vraiment de moi:

Pas du tout	Un peu	Assez	Beaucoup
	2	11	11

26. Madame Büchi croit que je peux y arriver:

Pas du tout	Un peu	Assez	Beaucoup
	1	6	17

27. Madame m'écoute quand j'ai quelque chose à dire:

Pas du tout	Un peu	Assez	Beaucoup
		8	16

Allegato n°12

Joie	**Euphorie**
Tristesse	**Honte**
Peur	**Amour**
Amitié	**Affection**
Curiosité	**Colère**
Jalousie	**Haine**
Angoisse- anxiété	**Tranquillité**
Déception	**Excitation**
Douleur	**Désespoir**
Plaisir	**Dégoût**
Indifférence	**Envie**

Allegato n°13

	Classe :	Date :
Collège :	Français	

1. **Associe l'image avec sa légende.**

A.

B.

C.

D.

E.

F.

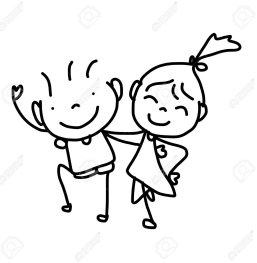
1. La sorcière n'est pas contente. Les gens ont besoin de chaudoudoux et n'achètent pas ses philtres. ……..
2. Les gens sont tristes. Ils reçoivent des *froids-piquants*. ……..
3. Les gens ont peur d'offrir des chaudoudoux. ……..
4. Tout le monde est malheureux. Les gens ne sourient plus. ……..
5. Les enfants aiment beaucoup Julie Doudoux parce qu'elle donne des chaudoudoux à tout le monde. ……..
6. Les gens sont heureux. Ils s'offrent des chaudoudoux sans les compter. ……..

2. Remets l'histoire dans l'ordre. Ecris les lettres.

1.	2.	3.	4.	5.	6.

Allegato n°14

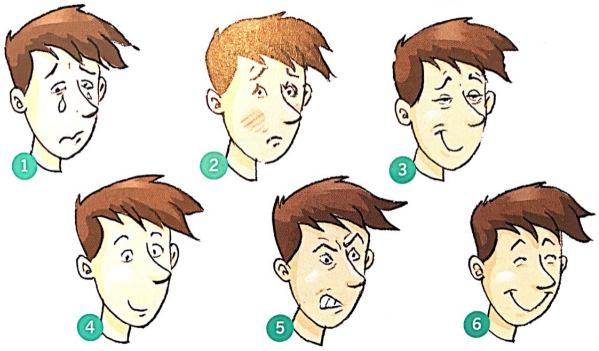
	Classe :	Date :
Collège : Canobbio	Français	



1. Le caractère

a. Associe les adjectifs aux visages.

rêveur calme gai timide
triste méchant



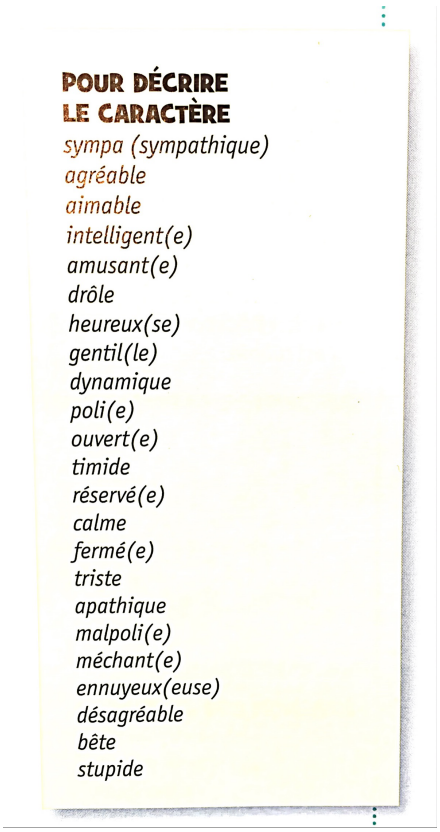
b. Utilise les adjectifs pour décrire ces deux personnages.

malpoli(e) désagréable bête calme sympa drôle
gentil(le) ennuyeux(se) intelligent(e) poli(e)

Il est désagréable, ...

Elle est...

c. Souligne d'une couleur les qualités, d'une autre couleur les défauts.



POUR DÉCRIRE LE CARACTÈRE

sympa (sympathique)
agréable
aimable
intelligent(e)
amusant(e)
drôle
heureux(se)
gentil(le)
dynamique
poli(e)
ouvert(e)
timide
réservé(e)
calme
fermé(e)
triste
apathique
malpoli(e)
méchant(e)
ennuyeux(euse)
désagréable
bête
stupide

d. Décris les personnages du conte des chaudoudoux. Pour chaque adjectif, donne un exemple. Décris aussi les personnes que tu connais.

Exemple: La sorcière est méchante parce que…

_____
_____
_____
_____
_____
_____

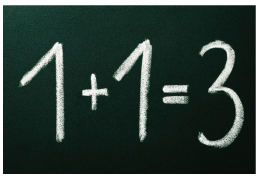
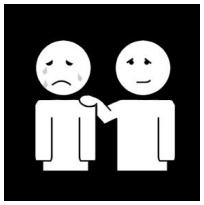
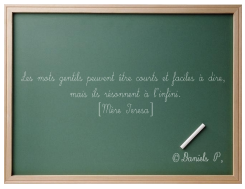
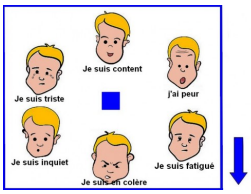
Allegato n°15

Nom :	Classe :	Date :
Collège : Canobbio	Français	J'ai besoin…

1. Ecris la lettre correspondant aux 5 comportements qui sont les plus importants pour toi dans le tableau.

Je me sens bien quand un professeur…

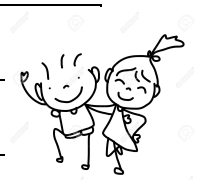
A. m'écoute. 	B. me rassure.
C. me sourit. 	D. me salue, me dit « Bonjour », « Au revoir ».
E. me demande comment ça va. 	F. m'aide à résoudre un problème avec un camarade.
G. me félicite. 	H. m'encourage, me motive.
I. croit que je vais y arriver. 	J. m'accepte comme je suis.

K. accepte mes erreurs. 	L. me console. 
M. me fait un cadeau.	N. m'écrit un mot gentil. 
O. demande le silence en classe.	P. répète ses explications calmement.
Q. m'aide à me faire des amis.	R. partage un moment seulement avec moi.
S. me laisse parler avec mes camarades.	T. me laisse exprimer mes émotions. 
U. fait des belles activités.	V. me fait un câlin.

1.	2.	3.	4.	5.

Allegato n°16

Prénom :	Classe :	Date :
Collège : Canobbio	Français	

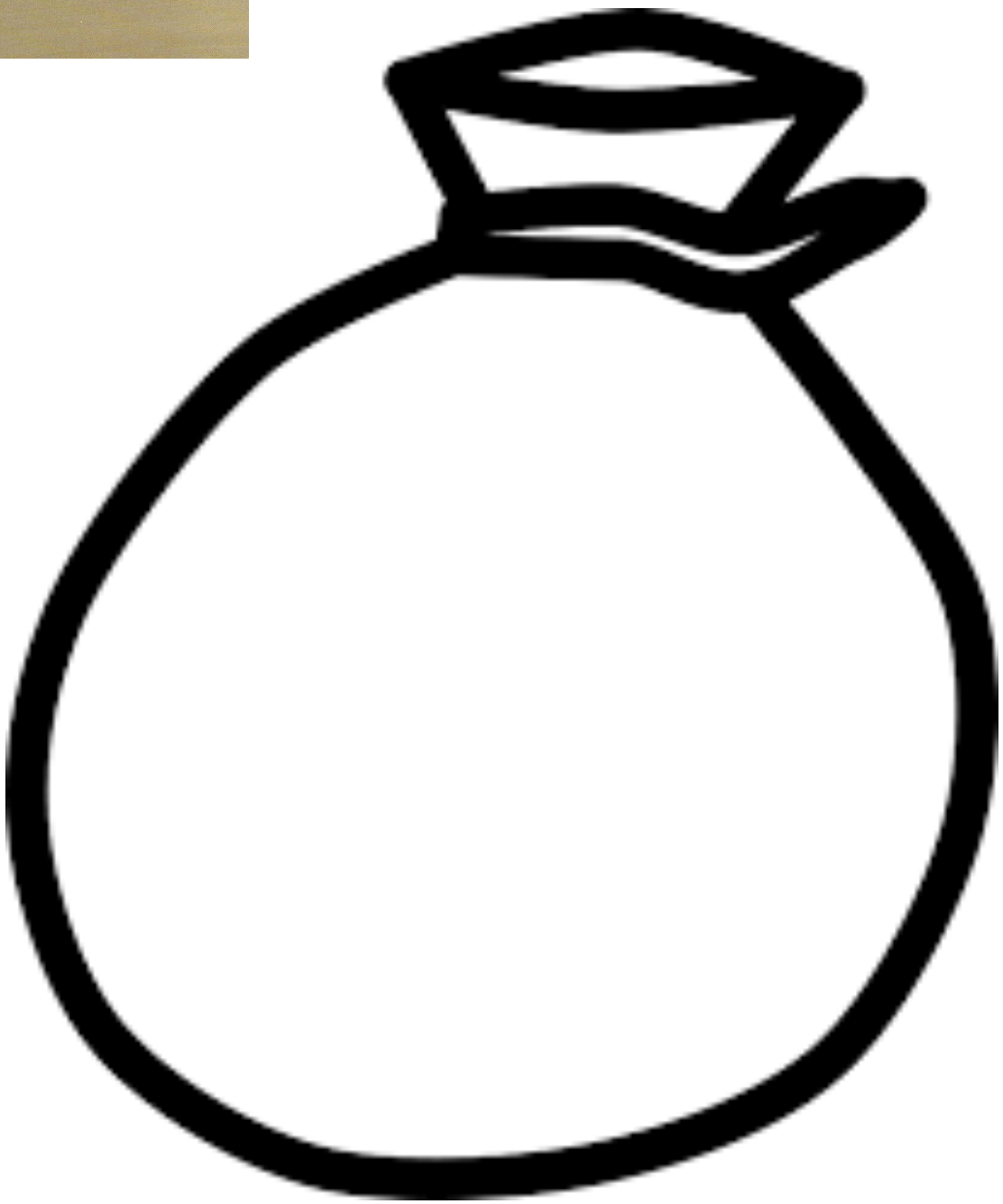


Le prof idéal, comment il est?

Le prof idéal, qu'est-ce qu'il dit?

Le prof idéal, qu'est-ce qu'il fait?

2. Remplis le sac avec tous les froids-piquants que tu ne veux pas que le prof te donne.



Allegato n°17

Le prof idéal comment il est ?
Gentil 18 Intelligent 8 Poli (educato) 7 Sympathique 7 Joyeux (gioioso) 4 Solaire 3 Rigolo 3 Content 3 Ouvert (aperto) 2 Toujours prêt à aider (sempre pronto ad aiutare) 2 Calme 2 Patient Respectueurx Compréhensif Un peu sévère Soi-même

Le prof idéal qu'est-ce qu'il dit ?
SE PREOCCUPE, S'INTERESSE Me dit "Bonjour" 3 Comment ça va? 4 Tout ok? Tu veux parler? 2 Tu as besoin d'aide ? RASSURE – DIT QUE JE PEUX Y ARRIVER Tout ok. Dice che se ci impegnano raggiungeremo degli alti livelli 2 Dice che ce la possiamo fare che non dobbiamo mai mollare Puoi farcela – Tu peux y arriver 2 Il dit de ne pas se préoccuper 3 Il dit que je peux arriver à la fin IL NOUS FAIT DES COMPLIMENTS- IL NOUS RASSURE Il dit que je suis intelligent, gentil, sympathique, content, qu'il m'aime bien (=che mi vuole bene) Il dit que nous sommes gentils, sympathiques, polis (=educati) Tu es intelligent Il dit que nous sommes gentils Mi dice che sono una stella Il dit "Bravo…" 3 Dice: "Comportati bene" Il dit: "Silence" Dice che possiamo leggere quando abbiamo finito

Le prof idéal qu'est-ce qu'il fait ?

LE PROF PREPARE DES BELLES LEçONS:
Belles leçons
Belles activités 9
Jeux en classe (che centrino con l'argomento), Jeux pour apprendre 4

Il fait des activités par deux
Il fait des travaux de groupes

LE PROF SE PREOCCUPE DE MOI:
Il m'écoute 2
Il console 2
Il fait des câlins
Il m'accepte
Il respecte les élèves
Il se préoccupe de nous

IL ENSEIGNE BIEN, IL ENCOURAGE, IL SOUTIENT AVEC PATIENCE
Il m'enseigne bien.
Il écrit au tableau noir les choses qu'on ne comprend pas ou qu'on ne sait pas écrire.
Il reste calme quand il explique.
Il explique quand on a besoin.
Il motive les élèves.
Il aide 2
Il me donne des conseils
Il encourage 3
Il me soutient

JOIE
Il fait tout pour égayer (= rallegrare) la journée
Il me fait rire
Il me fait sourire
Il est rigolo de la bonne façon (=nel modo giusto).
Il rit
Il plaisante (=scherza)
Il enseigne l'allemand
Il fait du sport
Il ne doit pas faire de tests 2
Il fait beaucoup de tests
Il donne des devoirs

2. Remplis le sac avec tous les froids-piquants que tu ne veux plus ou pas que le prof te donne.

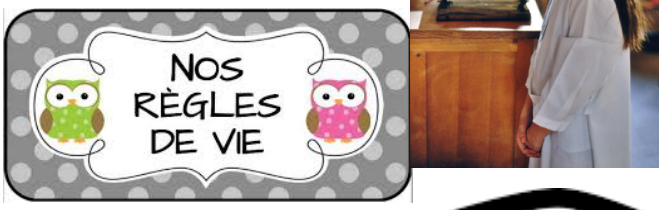
Hurler 4
Se fâcher sans raisons
Se fâcher 2
Me gronder (=Sgridarmi) 2
Se disputer (=Litigare) 2
Crier (=Gridare)
Se fâcher quand je fais des erreurs
Parler pendant 20 minutes
Toujours m'appeler.

Prof ennuyeux (=noioso), fermé (=chiuso), apathique (=apatico), …
Donner des mauvaises nouvelles (=Brutte notizie)
Ne pas écrire au tableau.
Ne pas écouter les élèves.
Faire des blagues (=battute) sans sens.

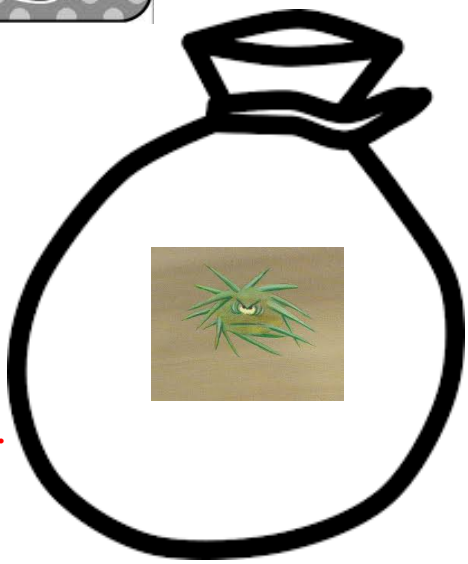
Faire de la grammaire d'italien 5

TESTS-DEVOIRS- TRAVAIL A LA MAI
Les tests 2
Trop de tests en une semaine
Donner des devoirs 1 – donner beaucoup de devoirs 4
Donner des mauvaises notes (=brutti voti) 4

PUNITIONS
I bigliettini
A la gymnastique, faire 300 sauts
REGLES
Ne pas laisser aller boire
Ne pas laisser aller aux toilettes
Ne pas laisser se lever pour jeter un papier



Avoir des préférences 6
Dire des gros mots (=parolacce) 5
Humilier 2
Se moquer (=prendere in giro)
Prendre de mire
Me donner la faute (=darmi la colpa)
Ne pas me calculer (=Non calcolarmi)
Dire des choses qui ne sont pas vraies
Le prof X dit que je n'étudie jamais, je ne veux plus l'avoir.
Dire que je suis un idiot
Me mettre un 2 parce que je lui suis antipathique
Me faire évanouir (=Che mi fa svenire)
Me dire des choses désagréables (=Che mi dice cose brutte)
Prod malpoli (=maleducato), désagréable (=spiacevole), stupide, .
Insulter
Critiquer



Allegato n°18

Nom :	Classe :	Date :
Collège : Canobbio	Français	Compréhension écrite

1. Lis ce message et coche la ou les bonne(s) réponse(s).

Chère Chiara,

Comment vas-tu ?

Je t'écris pour te dire que je pense très fort à toi. Je sais que tu es malade mais je suis sûre que tu vas guérir très vite.

J'espère te voir bientôt car tu me manques. J'ai aimé quand tu es venue en classe et quand nous avons fait des activités ensemble. Je te trouve très joyeuse, compréhensive et gentille. Ta présence me fait du bien.

Je te souhaite un très bon rétablissement et j'attends avec impatience ton retour parmi nous, en classe ! Soigne-toi bien ! Repose-toi !

À très bientôt ! Bisous !

Amélie

a. Qui écrit cette lettre ?

- Chiara
- Amélie
- La 1C

b. C'est une lettre pour :

- Chiara.
- Amélie.
- La 1C.

c. Pourquoi a-t-on écrit cette lettre?

- Parce que la personne a son anniversaire.
- Parce que la personne est malade.
- Parce que la personne part à la retraite.

d. Pourquoi Amélie aime bien Chiara ?

- Parce qu'elles ont passé des bons moments ensemble.
- Parce qu'elle aime bien le caractère de Chiara.
- Parce que Chiara l'aide à préparer des activités pour la classe.

2. Et toi ? Que voudrais-tu écrire à Chiara ?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Allegato n°19

Prénom :	Classe :	Date :
Collège : Canobbio	AZ3, Français	Le Petit Prince Le renard

CHAPITRE XXI

« Le renard apparaît.

– Bonjour, dit le renard.

– Bonjour, répond poliment le petit prince, qui se retourne mais ne voit rien.

– Je suis là, dit la voix, sous le pommier.

– Qui es-tu ? dit le petit prince. Tu es bien joli…

– Je suis un renard, dit le renard.

– Viens jouer avec moi, lui proposa le petit prince. Je suis tellement triste…

– Je ne peux pas jouer avec toi, dit le renard. Je ne suis pas apprivoisé.

– Ah ! pardon, fait le petit prince.

Mais, après réflexion, il ajoute :

– Qu'est-ce que signifie « apprivoiser » ?

– Tu n'es pas d'ici, dit le renard, que cherches-tu ?

– Je cherche les hommes, dit le petit prince. Qu'est-ce que signifie «apprivoiser» ?

– Les hommes, dit le renard, ils ont des fusils et ils chassent.

C'est bien gênant! Ils élèvent aussi des poules.

C'est leur seul intérêt. Tu cherches des poules ?

– Non, dit le petit prince. Je cherche des amis.

Qu'est-ce que signifie « apprivoiser » ?

– C'est une chose trop oubliée, dit le renard.

Ça signifie « créer des liens… »

– Créer des liens ?

– Bien sûr, dit le renard.

Tu n'es encore pour moi qu'un petit garçon tout semblable à cent mille petits garçons. Et je n'ai pas besoin de toi. Et tu n'as pas besoin de moi non plus. Je ne suis pour toi qu'un renard semblable à cent mille renards. Mais, si tu m'apprivoises, nous aurons besoin l'un de l'autre. Tu seras pour moi unique au monde. Je serai pour toi unique au monde…

– Je commence à comprendre, dit le petit prince. Il y a une fleur…

je crois qu'elle m'a apprivoisé… »

– C'est possible, dit le renard. On voit sur la Terre toutes sortes de choses…

– Oh ! ce n'est pas sur la Terre, dit le petit prince.

Le renard paraît très intrigué :

– Sur une autre planète ? – Oui.

– Il y a des chasseurs, sur cette planète-là ?

– Non.

– Ça, c'est intéressant ! Et des poules ?

– Non.

– Rien n'est parfait, soupira le renard.

Mais le renard revient à son idée :

– Ma vie est monotone. Je chasse les poules, les hommes me chassent.

Toutes les poules se ressemblent, et tous les hommes se ressemblent *(=ils sont identiques)*

Je m'ennuie donc un peu.

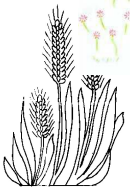
Mais, si tu m'apprivoises, ma vie sera comme ensoleillée.

Je connaitrai un bruit de pas qui sera différent de tous les autres.

Les autres pas me font rentrer sous terre.

Le tien m'appellera hors du terrier, comme une musique.

Le renard dit :



Et puis regarde ! Tu vois, là-bas, les champs de blé ?

Je ne mange pas de pain.

Le blé pour moi est inutile. Les champs de blé ne me rappellent rien. Et ça, c'est triste !

Mais tu as des cheveux couleur d'or.

Alors ce sera merveilleux quand tu m'auras apprivoisé !

Le blé, qui est doré, me fera souvenir de toi.

Et j'aimerai le bruit du vent dans le blé…

Le renard se tait et regarde longtemps le petit prince :

– S'il te plaît… apprivoise-moi ! dit-il.

– Je veux bien, répondit le petit prince, mais je n'ai pas beaucoup de temps. J'ai des amis à découvrir et beaucoup de choses à connaître.

– On ne connaît que les choses que l'on apprivoise, dit le renard. Les hommes n'ont plus le temps de rien connaître. Ils achètent des choses toutes faites chez les marchands. Mais comme il n'existe pas de marchands d'amis, les hommes n'ont plus d'amis. Si tu veux un ami, apprivoise-moi !

– Que faut-il faire ? dit le petit prince.

– Il faut être très patient, répond le renard. Tu t'assoies d'abord un peu loin de moi, comme ça, dans l'herbe.

Je te regarde du coin de l'œil et tu ne dis rien.

Le langage est source de malentendus. Mais, chaque jour, tu peux t'asseoir un peu plus près…

Le lendemain revient le petit prince.

– Tu devrais revenir à la même heure, dit le renard. Si tu viens, par exemple, à quatre heures de l'après-midi, dès trois heures je commencerai d'être heureux. Plus l'heure avancera, plus je me sentirai heureux. À quatre heures, déjà, je m'agiterai et m'inquièterai ; je découvrirai le prix du bonheur ! Mais si tu viens n'importe quand, je ne saurai jamais à quelle heure m'habiller le cœur… Il faut des rites.

– Qu'est-ce qu'un rite ? dit le petit prince.

– C'est aussi quelque chose de trop oublié, dit le renard. C'est ce qui fait qu'un jour est différent des autres jours, une heure, des autres heures. Il y a un rite, par exemple, chez mes chasseurs.

Ils dansent le jeudi avec les filles du village. Alors le jeudi est jour merveilleux ! Je vais me promener jusqu'à la vigne.

Si les chasseurs dansaient n'importe quand, les jours se ressembleraient tous, et je n'aurais pas de vacances.

Ainsi le petit prince apprivoise le renard. Et quand l'heure du départ arrive, le renard dit :

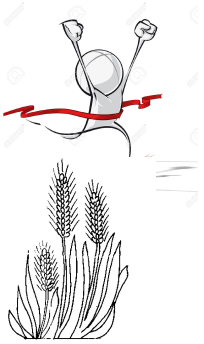
– Ah ! … Je vais pleurer.

– C'est ta faute, dit le petit prince, je ne te souhaitais pas de mal, mais tu as voulu que je t'apprivoise…

– Bien sûr, dit le renard.

– Mais tu vas pleurer ! dit le petit prince.

– Bien sûr, dit le renard.



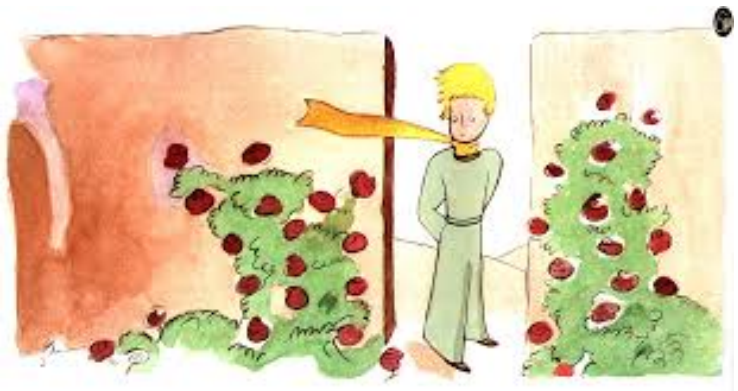
– Alors tu n'y gagnes rien !

– J'y gagne, dit le renard, à cause de la couleur du blé.

Va revoir les roses. Tu comprendras que la tienne est unique au monde. Tu reviendras me dire adieu, et je te ferai cadeau d'un secret.

Le petit prince s'en va revoir les roses et leur dit :

– Vous n'êtes pas du tout semblables à ma rose, vous n'êtes rien encore. Personne ne vous a apprivoisées et vous n'avez apprivoisé personne. Vous êtes comme était mon renard. Ce n'était qu'un renard semblable à cent mille autres. Mais j'en ai fait mon ami, et il est maintenant unique au monde.



Et les roses étaient bien gênées.

– Vous êtes belles, mais vous êtes vides, leur dit-il encore. On ne peut pas mourir pour vous. Bien sûr, ma rose à moi, un passant ordinaire croirait qu'elle vous ressemble. Mais à elle seule elle est plus importante que vous toutes, puisque c'est elle que j'ai arrosée. Puisque c'est elle que j'ai mise sous globe. Puisque c'est elle que j'ai abritée par le paravent.

Puisque c'est elle dont j'ai tué les chenilles (sauf les deux ou trois pour les papillons). Puisque c'est elle que j'ai écoutée se plaindre, ou se vanter, ou même quelquefois se taire. Puisque c'est ma rose.

Et il revient vers le renard :

– Adieu, dit-il…

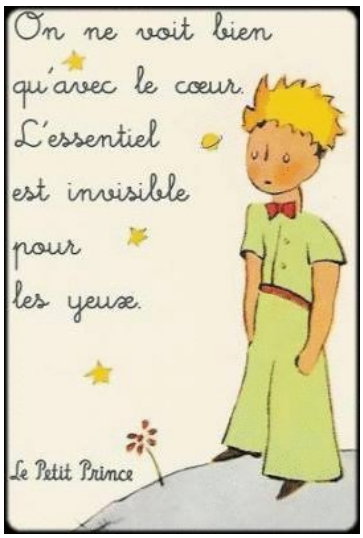
– Adieu, dit le renard. Voici mon secret.

Il est très simple : *on ne voit bien qu'avec le cœur.*

L'essentiel est invisible pour les yeux.

– L'essentiel est invisible pour les yeux,

répète le petit prince, afin de se souvenir.

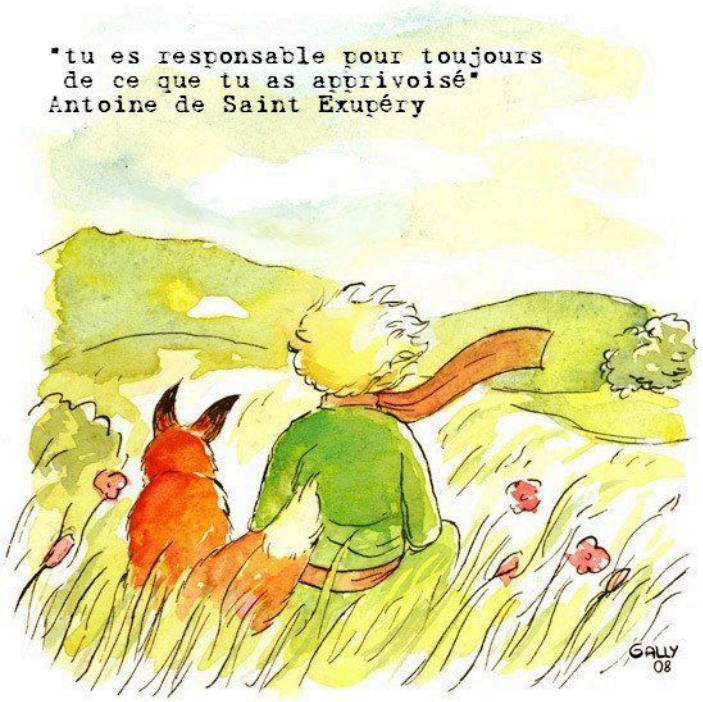


– C'est le temps que tu as perdu pour ta rose qui fait ta rose si importante.

– C'est le temps que j'ai perdu pour ma rose… fit le petit prince, afin de se souvenir.

– Les hommes ont oublié cette vérité, dit le renard. Mais tu ne dois pas l'oublier. *Tu deviens responsable pour toujours de ce que tu as apprivoisé.* Tu es responsable de ta rose…

– Je suis responsable de ma rose… répéta le petit prince, afin de se souvenir.



Allegato n°20

Nom :	Classe :	Date :
Collège : Canobbio	Français	Carte d'identité des émotions

JEU

1. Complète la carte d'identité des émotions.

La chanson qui m'émeut le plus est…	
Un dessin animé qui m'a beaucoup ému est …	
La chose qui m'énerve souvent à l'école est …	
Ma matière préférée est …	
Ma couleur préférée pour un vêtement est …	
Mon passe-temps préféré est …	
Une journée spéciale que j'ai passée ces derniers mois..	
Ce qui me dégoûte le plus est ...	
De quoi j'ai le plus peur ?	

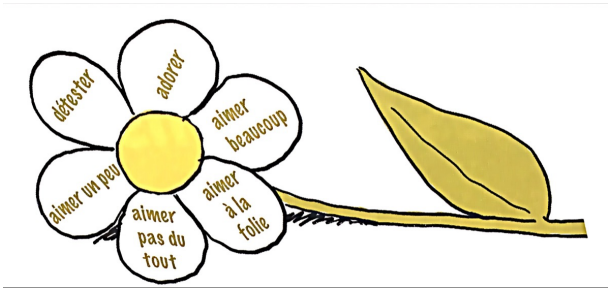
Allegato n°21

Nom :	Classe :	Date :
Collège : Canobbio	Français	Exprimer mes goûts, mes sentiments

1. Les verbes pour exprimer les goûts.

LA MARGUERITE
En France, pour jouer, les amoureux enlèvent les pétales d'une marguerite. Au premier pétale, ils disent **je t'aime** ;
au deuxième **un peu** ;
au troisième **beaucoup** ;
ensuite **passionnément** ;
puis, **à la folie** et enfin,
pas du tout, et ils recommencent. Le dernier pétale indique les sentiments.

a. Fais une liste de choses que tu aimes et que tu n'aimes pas.



- J'adore _____
- J'aime _____ à la folie.
- J'aime beaucoup _____
- J'aime _____
- J'aime un peu _____
- J'aime bien_____
- Je n'aime pas du tout_____
- Je déteste _____

b. Essaie d'expliquer tes goûts et tes sentiments.

Exemple :
J'adore dessiner parce que ça me calme.
Je déteste le bruit parce que ça me rend nerveux.

- _____
  _____
- _____
  _____
- _____
  _____
- _____
  _____
- _____
  _____
- _____
-

c. Dessine ce que tu aimes durant les leçons de français.

Allegato n°22

Nom :	Classe :	Date :
Collège : Canobbio	Français	Droits de la personne

Déclaration des droits de la personne A.

Tout être humain a le droit :

- De se considérer – fondamentalement – comme important.
- D'être lui-même.
- De réussir selon ses propres critères.
- D'être respecté et de demander ce respect.
- De demandes des choses pour lui-même.
- De s'offrir de bonnes choses pour lui-même.
- D'exprimer ses sentiments et ses émotions.
- De changer d'avis, de se tromper, de ne pas savoir, de rater des choses – selon les critères des autres.
- De ne pas plaire.
- De refuser, de dire non.
- De ne pas prendre les autres en charge.
- De rompre une relation.
- De ne pas se soucier de l'avis des autres.
- D'exiger et d'insister.
- De ne pas se justifier.
- De prendre son temps.
- De parler positivement de soi-même, de ses talents, de ses capacités, de son originalité.
- D'évoluer, de développer ses talents, de devenir complètement la personne unique qu'elle est.
- D'offrir – d'accepter.

Parchemin réalisé sur http://www.5000parchemins.info

Allegato n°23

Un chaudoudoux.

Allegato n°24

Chanson - Si tu as d'la joie au cœur

Si tu as d'la joie au cœur
Frappe des mains
Si tu as d'la joie au cœur
Frappe des mains
Si tu as d'la joie au cœur
Si tu as d’la joie au cœur
Si tu as d'la joie au cœur
Frappe des mains.

Si tu as d'la joie au cœur
Frappe du pied

Si tu as d'la joie au cœur
Saute de joie

Si tu as d'la joie au cœur
Dis merci – merci

Si tu as d'la joie au cœur
Viens danser

Comptine – Quand je suis énervé

Quand je suis énervé
Que j'ai envie de frapper
D'insulter
Quand tu es énervé
Que tu as envie de frapper
D'insulter
STOOOOOOOOOP
Je respire
J'enlève les interprétations
Je dis ce que je vois
Ce que j'entends
Je parle de mes sentiments
Et de mes besoins

Et tu enlèves les interprétations
Tu dis ce que tu vois
Ce que tu entends
Tu parles de tes sentiments
Et de tes besoins
Et … On se serre la main
Et … On devient copains

Questa pubblicazione, *Il benessere dei preadolescenti, il docente può promuoverlo?,* scritta da Amélie Büchi, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.