Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Dipartimento formazione e apprendimento

SUPSI

TESI DI BACHELOR DI

ELIA GIANLUCA

BACHELOR OF ARTS IN INSEGNAMENTO PER IL LIVELLO ELEMENTARE

ANNO ACCADEMICO 2021/2022

MONSIEUR FEDERER, JE T'ÉCRIS

ANALISI DI UN PROGETTO DIDATTICO DI FRANCESE BASATO SULL'APPROCCIO ORIENTATO ALL'AZIONE

RELATRICE

MARIE-HÉLÈNE TRAMÈR-RUDOLPHE

Ringrazio mio padre Angelo, fonte d'ispirazione per il mio stile d'insegnamento, Jennifer, per esser stata molto più che una semplice docente accogliente e la professoressa Tramèr-Rudolphe, per la costante fiducia accordatami.

Abstract

Elia Gianluca

Bachelor of arts in insegnamento per il livello elementare

Monsieur Federer, je t'écris: analisi di un progetto didattico di francese basato sull'approccio orientato all'azione.

Marie-Helene Tramèr-Rudolphe

Il Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese sancisce che l'insegnamento delle lingue straniere debba basarsi sull'approccio orientato all'azione. Promosso dal Consiglio d'Europa nell'ambito del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, esso prevede che l'allievo sviluppi le proprie competenze linguistiche, affrontando compiti comunicativi autentici all'interno di situazioni di vita reali. Nell'ambito di questo lavoro di diploma è stato analizzato un particolare intervento didattico di francese, destinato a un gruppo di allievi di terza elementare. Costoro sono stati accompagnati nella redazione e spedizione di una lettera nella lingua francofona a un personaggio famoso, per richiedere una cartolina autografata. I confortanti risultati raccolti attraverso un'attenta osservazione e la compilazione di un questionario autovalutatitivo, hanno permesso di certificarne la conformità rispetto all'approccio orientato all'azione e la capacità di accrescere la motivazione degli allievi nei confronti dello studio del francese.

Parole chiave: didattica, lingue straniere, francese, approccio orientato all'azione, motivazione.

Sommario

1. Introduzione 1

2. Inquadramento teorico e interrogativo di ricerca 3

2.1. Quadro teorico di riferimento 3

2.1.1. I metodi di insegnamento tradizionali 3

2.1.2. L'approccio orientato all'azione 4

2.1.3. Le competenze generali e le competenze linguistiche comunicative 6

2.1.4. Le attività linguistiche e le strategie di comunicazione 7

2.1.5. Gli strumenti di valutazione delle lingue in Svizzera e in Ticino 8

2.1.6. La motivazione all'apprendimento 9

2.2. Domanda e obiettivi di ricerca 10

3. Quadro metodologico 11

3.1. Tipologia di ricerca 11

3.2. Il contesto classe 11

3.3. Lo sfondo motivazionale annuale 13

3.4. Interventi pedagogici-didattici e disciplinari attuati 14

3.4.1. Prima attività 14

3.4.2. Seconda attività 16

3.4.3. Terza attività 18

3.4.4. Quarta attività 18

3.4.5. Quinta attività 19

3.4.6. Sesta attività 20

3.4.7. Settima attività 20

3.4.8. Ottava attività 21

3.4.9. Nona attività 22

3.4.10. Decima attività 23

3.4.11. Undicesima attività 24

3.5. Tecnica di raccolta dati 26

4. Risultati 27

4.1. Analisi del progetto rispetto ai principi didattici dell'approccio orientato all'azione 27

4.2. Analisi dei risvolti motivazionali del progetto 32

5. Conclusioni.....33

5.1. Risposte agli interrogativi di ricerca..... 33

5.2. Limiti della ricerca e possibili sviluppi..... 34

5.3. Ripercussioni sul futuro professionale..... 35

6. Bibliografia 36

7. Allegati.....38

1. Introduzione

Nei primi giorni di agosto del 2021, mi trovo per la prima volta con la docente accogliente presso le scuole elementari di Cassarate, per pianificare la nostra collaborazione professionale per il nuovo anno scolastico. La discussione su come suddividerci le discipline da insegnare, quali tematiche trattare, quali obiettivi porci e quali approcci pedagogici adottare diventa presto lunga e tortuosa. Ci apprestiamo infatti a lavorare in un contesto assai complesso: una pluriclasse composta da allievi di prima e di terza elementare, appartenenti dunque a due cicli del Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese differenti. Oltre alla mia scarsa esperienza di studente in formazione alle prime armi, non possiamo neanche contare su quella della docente titolare, poiché prima d'allora non ha mai gestito una pluriclasse e insegnato in un secondo ciclo. Se per la maggior parte delle discipline le soluzioni organizzative didattiche tardano ad arrivare, per una si delineano in brevissimo tempo. Si tratta del francese, ovviamente per il gruppo degli allievi di terza elementare. Il suo insegnamento e la sua gestione vengono affidati per intero al sottoscritto (Divisione della scuola, 2015).

Dinnanzi a questo gesto di fiducia da parte della docente accogliente nei miei confronti, avverto immediatamente un grande senso di responsabilità. Sin dal principio, pertanto, decido di dar fondo a tutte le mie qualità e alle mie risorse per non deludere le aspettative della mia collega, ma in particolar modo dei miei futuri allievi e dei relativi genitori. Mentre spremo le mie meningi per determinare quale stile di insegnamento e quali modalità didattiche siano più opportune da adottare, quasi inconsciamente la mia mente si rivolge ad alcune esperienze vissute in passato. Purtroppo, i ricordi che affiorano alla mia mente non sono incoraggianti. Durante precedenti pratiche professionali ho osservato da parte degli allievi un approccio alla materia freddo e a tratti avversivo. Ho notato bambini demotivati, annoiati e che in alcuni casi non nascondevano il proprio malcontento nel dover svolgere una lezione di francese. A tal riguardo, emblematica è l'esperienza che ho vissuto con un'allieva di quinta elementare. Un giorno l'ho trovata quasi in lacrime, poiché si apprestava ad affrontare una verifica basata sullo studio di una lista interminabile di vocaboli. Credo non sia necessario che io scriva la sua risposta alla mia domanda se le piacesse il francese. Ahimè, sensazioni analoghe le ho percepite pure nei docenti stessi. Alla demotivazione e allo scarso interesse, aggiungerei però anche una certa riluttanza e a tratti paura nel doversi confrontare con una lingua straniera. Le derive che ho potuto osservare sulle modalità di insegnamento sono le seguenti: il francese veniva messo in secondo

piano, sottovalutato, sfruttato come tappabuchi o come momento da piazzare a fine giornata, quando docente e allievi erano stanchi.

Occorre tuttavia precisare che questo quadro negativo si limita a singole realtà educative colte dal sottoscritto. Pertanto, non si deve cadere nell'errore di allargarlo ai numerosi bravi maestri che esercitano nel nostro territorio. Tuttavia, esse sono sufficienti per scatenare in me una particolare reazione. Ripensando infatti agli sguardi tristi e spenti degli allievi osservati e in particolar modo a quello disperato della bambina di quinta elementare, mi sento pervadere da una intensa energia, da una crescente motivazione e da una risoluta determinazione che mi spingono ad agire affinché i miei alunni non provino le stesse spiacevoli emozioni. Per riuscirci, decido con fiducia e convinzione di basare il mio insegnamento sull'approccio pedagogico-didattico appreso durante i corsi formativi presso il Dipartimento formazione e apprendimento, promosso dal Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese e diramato dal Consiglio d'Europa nell'ambito del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione: l'approccio orientato all'azione. Ispirandomi ad esso, dopo una prima parte dell'anno dedicata ad affacciarsi al mondo della lingua francese mediante il volume Alex et Zoé et compagnie, nella seconda decido di proporre al gruppo allievi di terza elementare della pluriclasse in cui svolgo il mio modulo professionale, un particolare itinerario didattico (Conseil de l'Europe, 2001; Consiglio d'Europa, 2020; Divisione della scuola, 2015; Samson, 2005).

Mediante questo lavoro di diploma intendo illustrare come la pedagogia di insegnamento delle lingue straniere orientata alla comunicazione e all'azione abbia influenzato il mio stile d'insegnamento del francese durante l'anno scolastico e le mie scelte nella progettazione e realizzazione di questo percorso. Presentandone gli interventi che ho applicato e analizzandone i risvolti che hanno avuto sugli alunni, mi pongo l'obiettivo finale di coglierne pregi, limiti, difetti e possibili sviluppi, che fungeranno da preziosi insegnamenti per il mio futuro professionale nell'insegnamento del francese alle scuole elementari.

2. Inquadramento teorico e interrogativo di ricerca

2.1. Quadro teorico di riferimento

2.1.1. I metodi di insegnamento tradizionali

Nel corso del Novecento l'insegnamento delle lingue straniere e quindi del francese ha visto susseguirsi diverse metodologie. Alcune rispetto alle precedenti si sono dimostrate totalmente rivoluzionarie, altre un semplice adattamento. Fra le più celebri che hanno trovato maggior consenso e utilizzo nell'ambiente scolastico, si annoverano il metodo tradizionale "grammatica-traduzione", il metodo "audio-orale" e il metodo "comunicativo". Il primo pone al centro dell'apprendimento il testo e le relative competenze di lettura, scrittura e traduzione. Siccome parte dal presupposto che la lingua sia principalmente un insieme di regole ed eccezioni, l'allievo deve impossessarsene al più presto. L'apprendimento avviene in maniera deduttiva, vale a dire che il docente presenta e spiega una determinata regola grammaticale attraverso esempi testuali, dopodiché all'allievo non resta altro che applicarla su esempi simili. Il bagaglio lessicale del dicente viene arricchito mediante lo studio sistematico di liste di vocaboli decontestualizzati e associati alla loro traduzione. Nel metodo grammatica-traduzione la dimensione orale è dunque messa in secondo piano. La comunicazione è prettamente monodirezionale, ossia esercitata dal docente verso i discenti. Costui, infatti, detiene interamente il sapere e lo trasmette, selezionando testi, esercizi e domande. Di conseguenza, la creatività dell'allievo viene totalmente ignorata a favore di uno studio mnemonico e ripetitivo (Agresti, 2018; Piccardo, 2014; Puren, 1988; Rodriguez Seara, 2001).

Il metodo d'insegnamento delle lingue straniere denominato audio-orale, invece, mette in risalto la componente orale, ritenendola il punto di partenza indispensabile per sviluppare successivamente le altre abilità linguistiche. Attraverso l'esposizione sistematica a dialoghi, gli studenti sono invitati a memorizzare delle frasi-modello per poi in un secondo imparare a produrne di nuove sostituendo o trasformando le forme lessicali e morfologiche. Il metodo prevede numerosi esercizi di imitazione e ripetizione per favorire l'acquisizione di strutture da riutilizzare in nuove situazioni (Agresti, 2018; Piccardo, 2014; Puren, 1988; Rodriguez Seara, 2001).

Infine, il rivoluzionario metodo comunicativo sostiene che una persona che apprende una lingua, debba sviluppare delle competenze di tipo comunicativo, debba insomma acquisire la capacità di

trasmettere un messaggio in ogni sua forma, orale o scritta; un messaggio che non racchiuda esclusivamente informazioni, ma anche contenuti come sentimenti, pensieri, desideri e provocazioni. A differenza degli approcci precedentemente descritti, la grammatica e il lessico perdono la loro funzione centrale. Per saper comunicare non è più indispensabile conoscere alla perfezione tutte le regole grammaticali o memorizzare serie infinite di vocaboli. Prioritaria è la costruzione di forme linguistiche prosociali da impiegare in una certa situazione o con determinati interlocutori. I ruoli dello studente e dell'insegnante stessi mutano. Il primo, infatti, non si limita più ad assorbire passivamente delle nozioni, al contrario si attiva per selezionare le forme e i contenuti più appropriati; il secondo, invece, non è più il detentore e trasmettitore del sapere, ma un organizzatore e gestore di situazioni reali, corredate da supporti e materiali autentici (articoli di giornale, emissioni radiofoniche, pubblicità), in cui l'allievo è stimolato a fare delle scelte, per comunicare informazioni a terzi (Agresti, 2018; Piccardo, 2014; Puren, 1988; Rodriguez Seara, 2001).

Ai giorni nostri, a livello di insegnamento delle lingue straniere non sussiste un unico solido approccio didattico riconosciuto e adottato globalmente. Il metodo comunicativo ha sicuramente lasciato un'impronta indelebile, introducendo dei principi basilari: il confronto con situazioni reali, lo scopo di saper comunicare e il ruolo attivo dello studente. Come i suoi predecessori, tuttavia, esso non è riuscito a imporsi nella didattica linguistica a causa di determinati limiti. Ciò nonostante, ha funto da base per la nascita di un approccio, che oggigiorno viene ampiamente caldeggiato nella realtà europea e nello specifico in quella scolastica ticinese: l'approccio orientato all'azione (Conseil de l'Europe, 2001; Consiglio d'Europa, 2020; Divisione della scuola, 2015; Piccardo, 2014; Rodriguez Seara, 2001).

2.1.2. L'approccio orientato all'azione

Le direttive per l'insegnamento delle lingue straniere sancite dal Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese poggiano saldamente sul Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Questo documento, che è stato emanato dal Consiglio d'Europa una prima volta nel 2001 e poi aggiornato nel 2020, fornisce una serie di strumenti, linee guida e risorse per l'insegnamento, l'apprendimento e la valutazione delle lingue (Conseil de l'Europe, 2001; Consiglio d'Europa, 2020; Divisione della scuola, 2015; Piccardo, 2014).

Uno dei principi cardini del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue è la promozione di una prospettiva di tipo azionale, il cosiddetto approccio orientato all'azione. Coloro che apprendono una lingua devono essere considerati degli attori sociali, ovvero degli individui che sfruttano la lingua per riuscire ad agire ed esprimersi in situazioni di vita reale. La lingua, dunque, non deve essere più

considerata dallo studente o dall'insegnante come un semplice oggetto di studio, bensì come un prezioso strumento che deve permettere di portare a termine compiti concreti e reali della vita di tutti i giorni. Questo dimostra come l'approccio orientato all'azione sposi ed esalti determinati concetti del metodo comunicativo. Il protagonista del processo d'apprendimento non è più come in passato l'insegnante, che impartiva contenuti grammaticali e lessicali, ma lo studente stesso. Al fine di ottenere un risultato concreto dinnanzi a questi “compiti" autentici, costui si trova a dover mobilitare in maniera strategica non solo le proprie competenze linguistiche, ma pure quelle affettive e relazionali (Conseil de l’Europe, 2001; Consiglio d'Europa, 2020; Piccardo, 2014).

Dal punto di vista pratico, l'approccio orientato all'azione consiglia alle figure educative di adottare il seguente metodo didattico: partire, facendo scoprire ai propri allievi una serie di parole ed espressioni semplici ma funzionali alla comunicazione, come ad esempio presentarsi o domandare delle informazioni; dopodiché creare delle situazioni comunicative per stimolarli a metterle in atto. In linea di principio, queste dovrebbero avere come obiettivo la creazione di un prodotto concreto: creare un cartellone, comporre una guida turistica, redigere una lettera d'invito a una festa, pianificare una gita, ad esempio. Per facilitare il raggiungimento di questi ambiziosi traguardi, una dinamica che non deve mai mancare è l'interazione. Lo studente deve potere godere dei frutti dell'interazione con il docente e con i propri compagni. Si innesca così automaticamente un meccanismo cooperativo e collaborativo mirato a portare a termine il compito come pure, allo stesso tempo, ad affinare, condividere, allenare e consolidare le proprie competenze linguistiche (Conseil de l’Europe, 2001; Consiglio d'Europa, 2020; Piccardo, 2014).

È innegabile che, soprattutto all'inizio ma anche durante il processo di assolvimento di queste "tâches" (come li definisce il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue), questi compiti, lo studente non sia in grado di cavarsela con le proprie gambe. Di conseguenza, diventa essenziale il contributo del docente. Costui deve assumere un comportamento camaleontico, vale a dire trasformare il proprio stile d'insegnamento in base alle esigenze dei propri alunni. Ci saranno delle volte in cui deve indossare i panni di un architetto, progettando le situazioni didattiche con il livello di difficoltà, i materiali e i supporti più adeguati, autentici e stimolanti; altre volte, dove deve diventare una sorta di animatore dei villaggi turistici per dar vita a un contesto; altre ancora, dove invece deve essere un competente professore di lingue per trasmettere delle nozioni in stile più "grammatica-traduzione", spiegando dei concetti o fornendo degli esercizi di allenamento. Questo stile di insegnamento, tuttavia, non deve mai ridursi al mero nozionismo, ma deve sempre promuovere un continuo processo metariflessivo, fondato sul confronto tra la propria lingua e quella straniera. Tutti questi ruoli, tuttavia,

devono essere assunti sempre nell'ottica di contribuire alla realizzazione del compito, mai come semplice assimilazione di conoscenze (Conseil de l'Europe, 2001; Consiglio d'Europa, 2020; Piccardo, 2014).

Il Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese sancisce che la formazione debba basarsi sulle competenze e le risorse che un allievo dovrebbe acquisire al termine del proprio percorso di studi. Con il termine "competenza" si indica la capacità dell'allievo di coordinare e sfruttare in maniera efficace ed efficiente le conoscenze, le abilità e le attitudini che dispone e che gli permettono di agire. Di conseguenza, non è più importante pianificare cosa lo studente dovrà sapere, ma cosa dovrà saper fare. L'obiettivo è formare degli individui che dispongano delle competenze che permettano loro di sfruttare le proprie conoscenze e le proprie abilità per affrontare determinate situazioni. Questo approccio si ripercuote anche sull'insegnamento delle lingue straniere. Come descritto in precedenza, tuttavia, la sua applicazione sottostà ai principi del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue e quindi abbraccia l'approccio orientato all'azione. Infatti, il Piano di studio definisce la competenza linguistica come "la capacità di risolvere un determinato compito in una determinata situazione con gli strumenti linguistici adeguati" e per l'insegnamento del francese nel secondo ciclo, oltre a citare il suddetto approccio, specifica che "partendo da situazioni di comunicazione reali il bambino impara il francese". Il Piano di studio, poi, esplicita alcune indicazioni metodologiche e didattiche più pratiche. Fra queste vi è l'esortazione ai docenti di selezionare argomenti e temi significativi, accattivanti e vicini agli interessi degli allievi. Vi è poi il suggerimento di realizzare veri e propri progetti didattici, corredati di diverse lezioni che contribuiscano ad affrontare una situazione comunicativa autentica (Conseil de l'Europe, 2001; Divisione della scuola, 2015, pp. 115-117).

2.1.3. Le competenze generali e le competenze linguistiche comunicative

Come descritto nel capitolo precedente, nell'ambito di un apprendimento di lingue straniere basato sull'approccio orientato all'azione, al fine di completare compiti concreti e situati in situazioni comunicative reali, all'allievo non basta disporre di conoscenze, ma deve essere in grado di attivare delle competenze. Tali competenze si suddividono in generali e linguistiche comunicative (Conseil de l'Europe, 2001; Piccardo et al., 2011).

Le competenze generali non fanno un riferimento specifico alla dimensione linguistica, ma possono valere per qualsiasi tipo di attività; esse comprendono abilità inerenti al "sapere", al "saper fare". al "saper essere" e al "saper apprendere". Il "sapere" è l'insieme di conoscenze enciclopediche ed empiriche che si sono acquisite ad esempio in un percorso scolastico oppure in virtù di determinate esperienze sociali. Il sapere necessario per sviluppare delle solide competenze comunicative non si

limita agli aspetti linguistici, ma contempla pure conoscenze legate agli usi, ai costumi, alle persone, agli oggetti, ai luoghi, alle tradizioni, ai valori del contesto in cui si agisce. Il concetto di "saper fare", invece, è sinonimo di quello di competenza. "Saper fare" significa saper padroneggiare tutte le componenti necessarie per riuscire a portare a termine un'azione. Occorre dunque saper selezionare e applicare delle conoscenze, rispettare ed eseguire delle procedure pratiche e assumere un atteggiamento favorevole. Per "saper essere", invece, s'intende la capacità di riuscire a sviluppare delle determinate attitudini e di riuscire a plasmare la propria personalità in base alla realtà in cui ci si trova. A livello comunicativo, risulta essere l'abilità di selezionare il modo più appropriato di porsi nei confronti del proprio interlocutore. Infine, mediante il "saper apprendere" l'alunno dimostra di essere aperto a vivere nuove esperienze, acquisire nuove conoscenze o modificarne di precedenti (Conseil de l'Europe, 2001, Piccardo, 2014; Piccardo et al., 2011).

Le competenze linguistiche comunicative risultano essere di tre tipologie: "linguistica, sociolinguista e pragmatica". La competenza linguistica consiste nel "sapere" e nel "saper fare", quindi saper adoperare efficientemente, aspetti lessicali, fonologici, semantici, grammaticali e ortografici. Strettamente correlata a questa vi è la competenza sociolinguistica, vale a dire l'abilità di selezionare gli elementi linguistici ottimali per la trasmissione di un messaggio. Di conseguenza, presuppone capacità di cogliere le esigenze del destinatario e conformarsi alle norme sociali e culturali vigenti. Disponendo infine di una buona competenza pragmatica, si è in grado di mobilitare le due competenze poc'anzi descritte, per organizzare un discorso coerente, coeso, caratterizzato da un registro linguistico appropriato e un testo stilisticamente ben strutturato (Conseil de l'Europe, 2001; Piccardo et al., 2011).

2.1.4. Le attività linguistiche e le strategie di comunicazione

Per promuovere lo sviluppo delle competenze linguistiche comunicative, il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue esorta gli insegnanti a progettare e proporre in classe attività didattiche che presentino le seguenti quattro dinamiche: ricezione, produzione, interazione e mediazione. Tutte possono essere affrontate dal punto di vista orale, scritto o orale e scritto. Le attività linguistiche di mediazione presentano situazioni in cui occorre riformulare un testo scritto o orale a favore di terzi, come traduzioni, interpretazioni, riassunti, ad esempio (Conseil de l'Europe, 2001).

Il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue puntualizza che la finalità di queste attività linguistiche dovrebbe essere favorire l'attivazione di strategie di comunicazione da parte degli allievi.

Attraverso le sollecitazioni fornite da determinate situazioni didattiche, infatti, costoro devono imparare a mettere in pratica strategie che consentano loro di selezionare e gestire in maniera ottimale le risorse a loro disposizione, per raggiungere un certo scopo comunicativo concreto. Queste strategie risultano essere quattro: pianificazione, esecuzione, valutazione e rimediazione. In un'attività di produzione, ad esempio, l'allievo deve trovarsi nelle condizioni di pianificare, ovvero scegliere quali contenuti inserire e quale forma adottare, considerando l'obiettivo, il destinatario e le risorse a sua disposizione; dopodiché deve produrre il testo (eseguire). In seguito, diventa per lui fondamentale valutare il proprio operato in maniera tale da poter infine rimediare, e dunque correggere il proprio prodotto. Occorre però precisare che, nonostante l'importanza del lavoro in autonomia degli allievi in queste fasi di lavoro, la figura del docente resta indispensabile. Egli non può permettersi di sopravalutare le loro competenze. Deve sempre rimanere loro accanto per supportarli in caso di difficoltà. A tal proposito diventa fondamentale un costante lavoro di analisi del compito, ovvero di analisi dei bisogni e delle difficoltà dei propri allievi e dei possibili aiuti da fornir loro. Questo processo deve avvenire costantemente prima di ogni attività, affinché si riescano ad anticipare le possibili criticità, gli aiuti per superare determinati ostacoli e i supporti per reperire determinate risorse. Solo in questo modo diventa più probabile garantire il successo di tutti (Conseil de l'Europe, 2001; Piccardo, 2014).

2.1.5. Gli strumenti di valutazione delle lingue in Svizzera e in Ticino

Nell'approccio orientato all'azione, la valutazione resta un fattore fondamentale nel processo di insegnamento tanto quanto in quello d'apprendimento; tuttavia, presenta delle particolarità. Innanzitutto, si pone l'obiettivo primario di valutare cosa lo studente è in grado di fare in una determinata situazione. In seguito, constatato questo aspetto, passa ad analizzare in che modo e a quello livello sono state esercitate le competenze. Quindi, ancora una volta non si tratta di concentrarsi esclusivamente sulle conoscenze, ma anche sulla capacità di saperle utilizzare per portare a termine dei compiti concreti. Se da una parte la valutazione è fondamentale per lo studente per riconoscere le proprie qualità o le proprie imperfezioni, visualizzare le proprie progressioni e fissare determinati obiettivi; dall'altra diventa indispensabile per l'insegnante per progettare o regolare i propri interventi didattici. Al fine di facilitare queste due figure nelle loro riflessioni, il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue ha redatto una serie di descrittori che servono proprio a delineare cosa l'allievo può fare e in che misura lo può fare. Questi si distinguono in descrittori di attività comunicative (ricezione, produzione, interazione e mediazione) e descrittori di aspetti di competenze (linguistica, sociolinguista e pragmatica) (Consiglio d'Europa, 2020; Piccardo, 2014).

Pur rimanendo fedele ai dettami del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, la Confederazione Elvetica, tuttavia, ha voluto dotarsi di una personale "guida" per la valutazione: il Lingualevel. Contiene anch'esso una serie di precisi descrittori, che però sono organizzati in modo diverso; si suddividono in cinque competenze comunicative, ossia ascoltare, leggere, partecipare a una conversazione, parlare in modo coerente e scrivere. A sua volta, il Canton Ticino con il proprio Piano di studio della scuola dell'obbligo ha selezionato dei propri indicatori. Questi risultano strutturati in quattro macrocompetenze: comprensione orale, comprensione scritta, espressione orale ed espressione scritta (Divisione scuola, 2015; Zebis, n.d.).

2.1.6. La motivazione all'apprendimento

Una componente indispensabile, imprescindibile che tutti i docenti, quindi anche coloro che insegnano la lingua francese, non dovrebbe mai sottovalutare oppure semplicemente ignorare in un processo di insegnamento è la motivazione nei propri allievi. Affinché essi imparino, devono essere motivati. Devono essere disposti per loro scelta, senza costrizione alcuna, a svolgere una determinata attività con impegno, tenacia e abnegazione, al fine di raggiungere il suo obiettivo e sentirsi dunque progrediti (Lacroix & Potvin, n.d.).

Lacroix e Potvin (n.d.) spiegano che non è sufficiente che uno allievo sia felice, per svolgere un compito con motivazione. Egli deve coglierne l'obiettivo e comprenderne i benefici del suo raggiungimento. Inoltre, deve considerarlo fattibile. Deve essere fiducioso, sentirsi all'altezza di portarlo a termine con successo. La motivazione di un allievo nei confronti di un'attività accresce poi, se sente di averne il controllo, ovvero se percepisce di disporre delle strategie e delle risorse per modificarla secondo la sua volontà (pp. 1-2).

I due ricercatori suggeriscono quattro indicatori per verificare la presenza di motivazione nei propri alunni. La prestazione con il conseguente risultato prodotto è uno di questi ma non deve essere l'unico. L'allievo dimostra motivazione se s'impegna, sforzandosi di attivare strategie d'apprendimento e di autoregolazione. Questo significa che non si limita esclusivamente a eseguire meccanicamente un compito, ma riflette e pondera le proprie scelte. Ad esempio, pianifica delle azioni, le modifica, ne valuta l'efficacia oppure si fissa degli obiettivi personali. L'allievo motivato, infine, accetta di investire più tempo del dovuto per completare l'obiettivo (Lacroix & Potvin, n.d.).

2.2. Domanda e obiettivi di ricerca

Alla luce degli aspetti emersi nell'inquadramento teorico concernenti l'approccio didattico caldeggiato dal Quadro comune europeo di riferimento per le lingue e dal Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese e del confronto con la realtà di pratica professionale, il seguente lavoro di diploma si pone la seguente domanda di ricerca: quale intervento didattico è possibile applicare in un contesto scolastico di terza elementare, per promuovere un apprendimento del francese basato sull'approccio orientato all'azione?

Quale possibile risposta a questo interrogativo, si ipotizza che un progetto didattico caratterizzato dalla redazione di una lettera indirizzata a un personaggio famoso da parte degli allievi in lingua francese, possa rappresentare una valida strategia. A tal riguardo, questo lavoro di diploma si pone l'obiettivo di verificare l'efficacia delle modalità, delle regolazioni didattiche e degli aiuti a supporto degli allievi che vengono adottati, evidenziandone pregi e difetti. A corollario della domanda di ricerca, viene inoltre verificato, se un progetto improntato sull'approccio orientato all'azione di questo genere possa aumentare la motivazione e accrescere l'entusiasmo degli alunni nei confronti dell'apprendimento del francese.

Occorre infine precisare un ultimo aspetto relativo alle finalità di questo lavoro di diploma. Esso non si prefigge di valutare il raggiungimento delle competenze per la lingua francese previste dal Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese. Reputo infatti troppo irrealistico, ambizioso o semplicemente prematuro pretendere che allievi di terza elementare che seguono lezioni di francese da pochi mesi possano conseguire tali competenze con un intervento didattico così breve. D’altronde il Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese stesso sancisce che i differenti livelli di competenze linguistiche sono da raggiungere per la fine di ogni ciclo. Ciò nonostante, il progetto che verrà illustrato non vuole risultare un intervento estemporaneo o fine a sé stesso, bensì contribuire al raggiungimento di tali traguardi (Divisione della scuola, 2015).

3. Quadro metodologico

3.1. Tipologia di ricerca

Per poter trovare delle valide risposte agli interrogativi di ricerca, decido di effettuare una ricerca sperimentale con intervento. È mia intenzione, infatti, introdurre un cambiamento mediante un particolare intervento didattico nella realtà educativa del gruppo allievi di terza elementare della classe prima terza di Cassarate, al fine di studiarne gli effetti. Di conseguenza, si tratta di una ricerca di tipo qualitativo. L'obiettivo consiste nel comprendere, descrivere e illustrare le caratteristiche e l'impatto di un particolare progetto didattico nell'ambito dell'insegnamento della lingua francese, basato sull'approccio orientato all'azione. Il raggiungimento di risultati avviene tramite tecniche che raccolgono prevalentemente dati verbali e comportamentali, non statistici quantitativi e che si basano sull'osservazione e sulla somministrazione di un questionario autovalutativo; infine, si concentra su un campione ristretto (Coggi & Ricchiardi, 2005; Trinchero, 2002).

3.2. Il contesto classe

Svolgo la mia pratica per il modulo professionale 3 nella classe prima e terza delle scuole elementari di Cassarate, gestita dalla docente titolare Jennifer Bortone. Fino alle vacanze di Pasqua era composta da otto bambini di prima e sette di terza. Successivamente si è unita al gruppo di terza una bambina ucraina fuggita dalla guerra con la propria mamma e due fratelli più grandi. Gli allievi di terza hanno vissuto i loro primi due anni di scuola elementare in una numerosa monoclasse, sempre guidata dalla signora Bortone. Tuttavia, quest'anno, per questioni numeriche, sono stati separati dai loro vecchi compagni per formare una pluriclasse con parte degli esordienti bambini di prima elementare.

In merito all'organizzazione delle modalità di insegnamento, io e la docente Bortone abbiamo stabilito di optare principalmente sulla strategia della suddivisione di argomenti, discipline e ambiti di competenza, piuttosto che su quella dell'affiancamento e della condivisione. Il motivo di questa scelta è riconducibile al fatto che, trovandoci in un contesto complesso, desideriamo evitare di generare confusione, mischiando i nostri stili di conduzione e le nostre modalità didattiche. Preferiamo rappresentare dei punti di riferimento per determinate materie, in maniera tale che gli allievi abbiano ben in chiaro che con il sottoscritto svolgono determinate attività, mentre con la signora Bortone delle altre. Come già sottolineato, la responsabilità dell'insegnamento della disciplina del francese viene

assunta per intera dal sottoscritto. Inevitabilmente, alla luce del programma di apprendimento delle lingue straniere stipulato dal Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese, tutti i miei interventi nell'ambito di questa materia sono indirizzati esclusivamente agli allievi appartenenti al secondo ciclo, vale a dire gli otto di terza (Divisione della scuola, 2015).

Dedico le mie prime lezioni di francese a valutare le competenze e le preconoscenze, con le quali i miei allievi si approcciano allo studio di questa materia. Nonostante alcuni conoscano alcune parole basilari, quasi tutti sono alla loro prima esperienza con l'apprendimento della lingua francofona. Solamente un allievo si distingue dagli altri, in quanto è madrelingua francese. A., infatti, è nato in Francia, precisamente a Parigi, e si è trasferito nel quartiere di Cassarate all'età in cui ha cominciato a frequentare la scuola dell'infanzia. Nelle mura domestiche e con i propri famigliari parla solamente francese. Di conseguenza, per la dimensione orale dispone di ottime competenze, mentre per quella scritta, sia in termini di scrittura che di lettura, si trova allo stesso livello dei compagni italofoni.

Affinché gli allievi che non si sono mai confrontati con la lingua francese, sviluppino nei suoi confronti un'attitudine positiva, decido di adottare uno sfondo motivazionale particolare. Esso verrà presentato più specificatamente nel capitolo successivo.

Fino a marzo propongo ai miei allievi lezioni di francese mirate a fornir loro i primi vocaboli e le prime espressioni per poter comunicare. Mi baso costantemente sui manuali della collana Alex et Zoe et compagnie, in particolar modo il *livre de la méthode* et il *cahier d'activités*. Per aiutare i bambini a imparare i vari vocaboli che incontrano lungo il loro cammino formativo, non utilizzo il classico *dico-mémento*, bensì faccio loro redigere un particolare strumento: il *Mon vocabulaire*. Si tratta di un vocabolario personale che ciascun allievo compila progressivamente, inserendo le parole e le espressioni che scopre, affrontando le attività proposte dal manuale Alex et Zoe et compagnie. Al termine di ogni unità didattica, programmo un apposito momento, in cui in una prima fase metacognitiva vengono collettivamente identificati i vocaboli e le espressioni apprese, in una seconda vengono trascritti alla lavagna e in una terza riportati dagli alunni sul loro Mon vocabulaire (vedi allegato 1) (Samson, 2005).

A partire dal mese di marzo, concretizzo in classe il progetto didattico che è oggetto di studio di questo lavoro di diploma. A tal proposito, occorre precisare che l'allieva ucraina non vi ha preso parte, se non marginalmente, partecipando alle ultime attività ma senza realizzare il prodotto finale. La bambina, infatti, si è unità al gruppo di terza a fine aprile, a progetto ampiamente inoltrato; inoltre, non disponeva dei requisiti minimi necessari, non conoscendo minimamente il nostro alfabeto e non avendo alcuna nozione di francese.

3.3. Lo sfondo motivazionale annuale

Non appena accetto l'incarico di occuparmi interamente del francese, per prima cosa rifletto attentamente su quale impronta dare al mio stile di insegnamento. A tal proposito analizzo alcuni fattori. Innanzitutto, percepisco una grande curiosità e un grande entusiasmo da parte dei bambini nei confronti della nuova disciplina. Inoltre, considero che per la maggior parte si tratta del primo approccio con lo studio di una lingua straniera. Uno studio che nel loro futuro è destinato ad ampliarsi ad altri idiomi, come l'inglese, il tedesco o il latino. Infine, penso alle difficoltà o ai timori che una lingua meno trasparente rispetto all'italiano possa generare negli allievi. Alla luce di queste riflessioni, giungo alla conclusione che conviene inserire tutti i miei interventi in uno sfondo motivazionale, al fine di trasmettere entusiasmo, divertimento e soprattutto fiducia nei propri mezzi.

In occasione della prima lezione esordisco comunicando ai bambini che come loro non so neanche una parola di francese. Al sentire questa confessione essi rimangono allibiti. Si aspettano di trovare un maestro preparato che insegni loro il francese e invece si sentono dire che è al loro stesso livello. Con questo mio primo intervento desidero volutamente rompere questa misconcezione, questa sorta di contratto didattico. Il mio obiettivo è far loro capire che non sarà il maestro a trasmettere loro delle conoscenze, ma che dovranno essere loro stessi ad attivarsi per contribuire al loro apprendimento.

Faccio notare agli allievi che sussiste un problema: serve qualcuno che aiuti loro e il sottoscritto a imparare il francese. Di conseguenza, sfrutto il film d'animazione *Ratatouille*. Ratatouille narra la storia di un ratto di nome Rémy che, a differenza dei suoi simili, non si accontenta di divorare tutto ciò che trova, ma, grazie al suo gusto e al suo olfatto sopraffini, preferisce cucinare e gustare cibi prelibati. Il suo sogno è diventare un vero cuoco come il suo grande idolo, Antoine Gusteau, lo chef migliore al mondo. Dopo mille peripezie, con l'aiuto di un simpatico ma ingenuo cameriere, Monsieur Linguini, il piccolo ma tenace ratto riesce nel suo intento. Mostro uno spezzone in francese del film, in cui Rémy si nasconde sotto il cappello da cuoco del suo amico Linguini e, tirandogli delle ciocche di cappelli, lo guida nella preparazione di piatti squisiti. Al termine della visione estraggo una piccola scatolina contenente un pupazzetto peluche di un topolino. Costui rappresenta il nostro Rémy che ci aiuterà a imparare il francese. Infatti, prima di ogni lezione indosso un grembiule da cuoco e un cappello da chef; dopodiché infilo il pupazzetto sotto il mio copricapo. Dopo aver simulato che qualcuno mi stia tirando i capelli, magicamente inizio a parlare solamente in francese. Così facendo, sono in grado di gestire l'attività e i bambini possono studiare il francese (Pixar, n.d.).

Figura 3.1 – Gli oggetti di scena per l'allestimento dello sfondo motivazionale.

Oltre a divertire gli allievi, questo stratagemma presenta due ulteriori notevoli benefici. Il primo è che giustifica il fatto per cui il docente si esprime (quasi) solamente in francese durante la lezione. Egli, infatti, è "governato" da un ratto che lo obbliga a parlare in questo modo. Il secondo è che incoraggia quegli allievi che sono più titubanti o presentano difficoltà nell'apprendimento del francese. Costoro, infatti, vedendo che anche l'insegnante necessita di aiuti per imparare e a volte sbaglia senza Rémy, trovano conforto e non si sentono così inadeguati.

3.4. Interventi pedagogici-didattici e disciplinari attuati

In questo capitolo vengono presentate tutte le attività e le relative modalità didattiche che ho progettato e svolto in classe. La sequenza con cui vengono esposte rispetta l'ordine cronologico, con il quale sono state realmente affrontate dagli allievi di terza elementare.

3.4.1. Prima attività

È lunedì mattina e, dopo l'attività d'accoglienza sul racconto del fine settimana, da programma si tiene la lezione di francese. Come d'abitudine, per poter comunicare in questa lingua mi trasformo in Monsieur Liguini, indossando il grembiule bianco e il cappello da chef. Infine, apro la scatolina dove solitamente riposa il mio aiutante Rémy per infilarlo nel mio cappello. Tuttavia, con grande stupore, mostro agli allievi che il contenitore è vuoto. Fingendo preoccupazione, domando ai bambini se loro o la docente titolare lo abbiano preso o perlomeno visto in giro. A seguito della loro risposta negativa, invito gli alunni ad aiutarmi a cercarlo, in quanto senza di lui non sono in grado di insegnare in

francese. Si scatena immediatamente una strenua ricerca. I bambini cercano in ogni angolo dell'aula e si recano persino dalla docente titolare per chiedere se abbia visto il loro amico Rémy. A questo punto faccio notare che una finestra dell'aula è rimasta aperta per tutto il fine settimana. Di conseguenza, annuncio il mio timore che possa essere scappato. Mi precipito giù dalle scale seguito dagli allievi. Giunto sul piazzale della scuola, inizio a chiamare ad alta voce Rémy. In seguito, indicando il cornicione sotto la finestra aperta e l'adiacente grondaia, spiego loro che potrebbero essere sceso da questa via. Pertanto, prego loro di cercarlo nel piazzale perché potrebbe essere ancora nei paraggi. Finalmente, un allievo ritrova il piccolo pupazzetto sul muretto davanti alla buca delle lettere. Lo raccolgo e teatralmente lo saluto come un padre dinnanzi al ritorno del figliol prodigo. Fingo di comunicare con Rémy e faccio capire agli allievi che stava aspettando qualcosa davanti alla buca delle lettere. I bambini allora decidono di aprirla e trovano all'interno una misteriosa busta indirizzata proprio a Rémy (vedi allegato 2). Muovo il pupazzetto a mo' di marionetta per simulare tutta la sua emozione e condivido con i bambini tutto il suo entusiasmo di fronte al rinvenimento della busta.

Figura 3.2 – Il ritrovamento e l'apertura della busta indirizzata a Rémy.

Una volta rientrati in classe, viene aperta la busta e al suo interno viene trovata una cartolina con la fotografia dello chef Antoine Gusteau, il suo autografo e una sua dedica in francese (vedi allegato 2). Leggiamo e traduciamo insieme il contenuto della dedica. Nonostante alcuni allievi riconoscano il personaggio del film d'animazione Ratatouille, nessuno comprende il significato della cartolina. Per aiutarli, mostro loro uno spezzone in francese che dimostra come Antoine Gusteau, lo chef migliore al mondo, sia l'idolo di Rémy. In seguito, presento agli allievi una serie di vere cartoline autografate di personaggi famosi (Lara Gut, Stefano Comini, Fabian Cancellara e Serena Giannini), che ho

ricevuto personalmente. Chiedo loro di confrontarle con quella ricevuta da Rémy. In questo modo riescono finalmente a capire il loro significato. In seguito, spiego loro come io e Rémy le abbiamo ricevute, ossia inviando una lettera a questi personaggi illustri e domandando loro di spedirci una loro cartolina autografata. Infine, propongo agli allievi di provare a raggiungere il medesimo obiettivo, avvalendosi però della lingua francese.

Figura 3.3 – Gli allievi comprendono l'entità della cartolina autografata ricevuta da Rémy.

3.4.2. Seconda attività

Siccome gli allievi sono molto curiosi di sapere a chi scriveranno, spiego loro che i destinatari dovranno essere dei personaggi famosi affini alle loro passioni. Di conseguenza, è necessario capire quali siano i loro interessi. Sfruttando alcuni modelli di frasi descritti alla lavagna, illustro loro le espressioni in francese per domandare o esprimere ciò che piace. In seguito, mediante un gioco a catena gli allievi si allenano a usare queste espressioni. Un allievo inizia a porre le domanda *qu'est-ce que tu aimes?* oppure *qu'est-ce que tu aimes faire?* a un compagno, il quale, dopo aver riposto con la formula *j'aime…*, pone a sua volta lo stesso quesito a un altro compagno e così via. Lo stesso procedimento avviene con la negazione. Per rendere l'attività più stimolante colui che pone la domanda passa una palla soffice a chi deve rispondere.

Figura 3.4 – Gli allievi imparano a domandare ed esprimere i propri interessi.

Successivamente preciso ai bambini che i destinatari delle loro lettere non potranno essere scelti liberamente ma saranno definiti dal sottoscritto in base a tre criteri: devono capire il francese, risiedere in Svizzera e rispecchiare le loro passioni. Per ottenere quest'ultima informazione, necessito di sapere con precisione i loro interessi. Pertanto, domando loro di svolgere a coppie delle interviste scritte. A tal proposito, gli alunni ricevono un'apposita scheda per raccogliere le informazioni relative al compagno o alla compagna (vedi allegato 9). Per scrivere dispongono come supporto le frasi scritte alla lavagna e i cartelloni appesi alla bacheca con tutti i vocaboli e le espressioni apprese nelle settimane precedenti (vedi allegato 3). In caso di errori li segnalo nel formato rilevativo e chiedo all'autore di correggerli.

Concluso questo lavoro, raccolgo le schede e comunico che analizzerò attentamente le loro risposte per presentar nella lezione successiva i destinatari delle loro lettere.

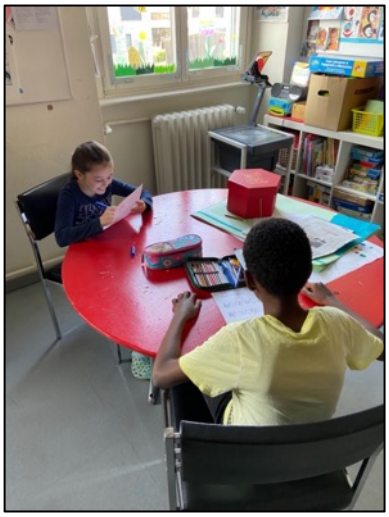


Figura 3.5 – Due allievi si intervistano a vicenda e riportano le risposte del compagno sulla loro scheda.

3.4.3. Terza attività

Esordisco, annunciando agli allievi di aver trovato tutti personaggi famosi ai quali scrivere per richiedere una cartolina autografata, grazie alle interviste che hanno svolto nella lezione precedente. Tuttavia, puntualizzo che dovranno essere loro a scoprirli mediante una particolare attività. In seguito, consegno una scheda in cui devono leggere una serie di brevi biografie in francese e associarle alle fotografie che reputano coerenti; infine, le incollano accanto (vedi allegato 10). Chiedo a coloro che terminano questa prima fase di ipotizzare a chi potrebbero appartenere i vari personaggi e di scrivere il nome dei compagni in matita accanto alla fotografia.

Per correggere il lavoro svolto, dopo aver fatto leggere a un allievo una biografia e aver compreso il contenuto del testo, mostro un video che dipinge la gesta del personaggio correlato (vedi allegato 11). Al termine della visione comunico il bambino che avrà l'onore di scrivergli.

Figura 3.6 – Gli allievi scoprono l'identità dei loro illustri destinatari.

3.4.4. Quarta attività

Dichiaro agli allievi l'obiettivo della lezione: pianificare la redazione della lettera al proprio personaggio famoso in francese. A tal proposito, indico una discussione collettiva per definire quali contenuti debbano essere presenti nella lettera. Prima di raccogliere le loro idee, rendo loro attenti sul fatto che poi dovremo scriverle in francese. Di conseguenza, devono essere fattibili, ovvero basarsi su vocaboli ed espressioni che abbiamo imparato. Trascrivo alla lavagna le varie proposte che i bambini avanzano, osservando i cartelloni riassuntivi alla bacheca e consultando il loro Mon vocabulaire. Queste vengono poi sottoposte a un'analisi collettiva al fine di essere confermate oppure rifiutate.

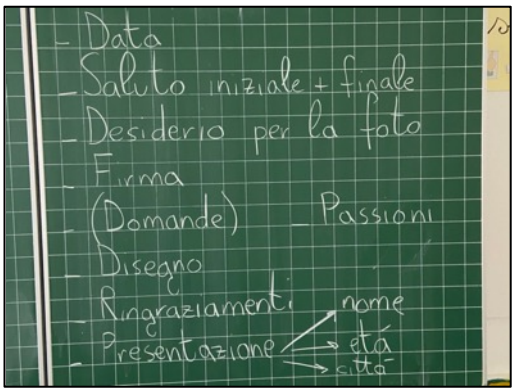


Figura 3.7 – Il riassunto alla lavagna dei contenuti da inserire nella lettera.

3.4.5. Quinta attività

Gli allievi ricevono una scheda, sulla quale appare la lettera che Rémy ha inviato al suo idolo Antoine Gusteau per richiedergli la sua cartolina autografata. Essi devono rintracciare le parti contenutistiche della lettera, che in occasione della lezione precedente hanno stabilito debbano esserci in un testo simile. Prima di iniziare a lavorare, chiarisco il significato di alcuni termini francesi (*remerciement*, ad esempio). Dopodiché i bambini completano la scheda, sottolineando le varie parti con il colore richiesto (vedi allegato 12).

Figura 3.8 – Un'allieva si esercita a leggere e riconoscere i diversi contenuti della lettera.

3.4.6. Sesta attività

Giunge finalmente il momento della stesura della lettera. Dopo aver suddiviso gli allievi a coppie, spiego loro che prima di scrivere qualsiasi tipo di testo, conviene organizzare la scaletta dei contenuti. A questo scopo consegno a ciascuna coppia una serie di bigliettini indicanti le parti stabilite collettivamente nelle fasi precedenti del progetto. I bambini, collaborando, devono ordinarli considerando la struttura che debba contraddistinguere una lettera. In seguito, le coppie condividono le proprie ipotesi e, mediante una correzione collettiva, viene istituzionalizzata alla lavagna la struttura definitiva della lettera.

Con la scaletta a disposizione, gli allievi possono iniziare a redigere le loro lettere a brutta (vedi allegato 13). Per facilitare questo lavoro, li invito a lavorare a coppie, a osservare il modello della lettera di Rémy presente sulla relativa scheda e a servirsi dei consueti supporti (cartelloni sulla bacheca e Mon vocabulaire).

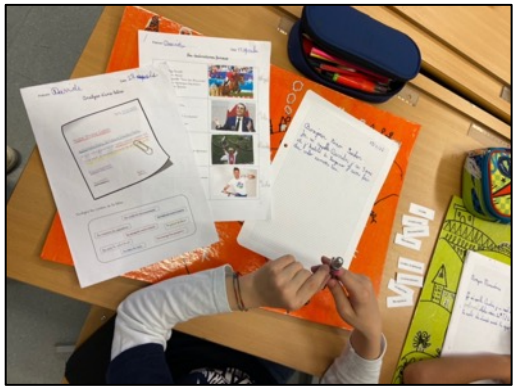


Figura 3.9 – Un allievo scrive la sua lettera, utilizzando i vari supporti.

3.4.7. Settima attività

Riconsegno agli allievi le loro lettere a brutta che ho corretto nella forma rilevativa. Spiego che accanto a ogni riga ho tracciato una lineetta se è presente un errore. Preciso che questo possa essere inerente all'assenza di un contenuto (la data, ad esempio) oppure di natura ortografica o grammaticale. In questo modo, i bambini individuano gli errori nei loro scritti, li analizzano e li correggono, confrontandosi con il compagno di banco oppure consultando i supporti a loro disposizione. Infine, riconsegnano la lettera al sottoscritto per un ulteriore controllo. Qualora non dovessero più emergere criticità, possono copiare a bella la loro lettera. Per quest'ultima stesura mostro alla lavagna un corretto esempio di impaginazione.

3.4.8. Ottava attività

Comunico che resta un'ultima tappa del lavoro da completare, vale a dire preparare le buste per la spedizione delle lettere. Riunisco gli allievi per osservare seduti per terra in cerchio una serie di vere buste (vedi allegato 4). Attraverso una discussione collettiva vengono evidenziati gli elementi principali che compaiono sulle lettere (francobollo, formula iniziale, nome, cognome, via, numero della via, codice postale, città e paese). In seguito, gli allievi svolgono un'attività a coppie, nella quale devono posizionare su una busta d'esempio dei cartellini scritti in francese e indicanti i vari componenti. Nella correzione collettiva successiva vengono chiariti i significati di determinati termini.

Figura 3.10 - Dopo aver colto le componenti di una busta da esempi concreti, si esercitano a rintracciarli.

Concluso il lavoro a coppie, convoco nuovamente gli alunni attorno alle vere buste, già studiate in precedenza. Pongo la loro attenzione su un particolare: l'indirizzo del mittente presente sulla parte posteriore della busta. Grazie a un momento di condivisione delle proprie idee, i bambini comprendono la sua importante funzione. Infine, viene svolta individualmente una scheda, sulla quale gli allievi devono dapprima riconoscere le varie parti dell'indirizzo del destinatario, in seguito compilare il retro di una busta, inserendo i loro dati come se fossero i mittenti (vedi allegato 14).

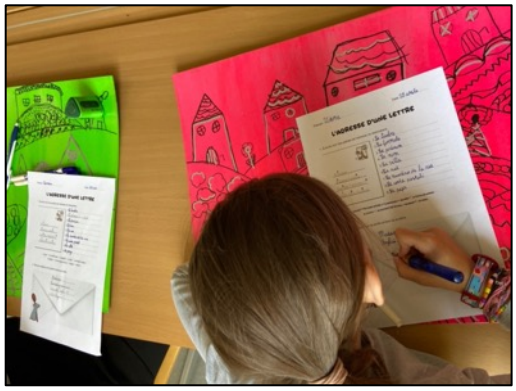


Figura 3.11 – Un'allieva svolge la scheda d'allenamento sui componenti della busta.

3.4.9. Nona attività

Spiego agli allievi che grazie all'analisi approfondita delle componenti di una busta, sono pronti per svolgere il lavoro più importante e delicato: imbustare le lettere. Li avverto che in questa fase dovranno prestare la massima attenzione, in quanto in caso di errore i nostri messaggi rischiano di non giungere a destinazione. Dopodiché, presento il materiale occorrente: le buste e i francobolli. Faccio loro osservare attentamente questi ultimi e in virtù di una discussione nel grande gruppo, illustro la loro funzione e il loro valore. Approfitto di questo aspetto, per ribadir loro di mantenere la massima concentrazione, poiché i francobolli costano caro. Al termine di questa premessa, prima di avviare il lavoro, preciso che dovranno essere preparate due buste: una per inviare la lettera e una per farsi spedire dal personaggio famoso la sua cartolina firmata.

Adoperando un'apposita lista fornita dal sottoscritto, i bambini riportano sulla fronte delle loro buste l'indirizzo del personaggio famoso, mentre sul retro il loro, quali mittenti (vedi allegato 15). In seguito, completano la seconda busta apponendo i propri dati nella sezione riservata al destinatario. Consapevoli dell'importanza della leggibilità del proprio scritto per il postino, tracciano con la riga le linee sulle quali dovranno scrivere e si impegnano a usare una calligrafia pulita e precisa.

Figura 3.12 – Gli allievi scrivono gli indirizzi sulle loro buste.

3.4.10. Decima attività

Dopo aver fatto controllare al sottoscritto la correttezza dei vari indirizzi, i bambini inseriscono i vari documenti nella loro busta, appiccicano i francobolli e la chiudono definitivamente.

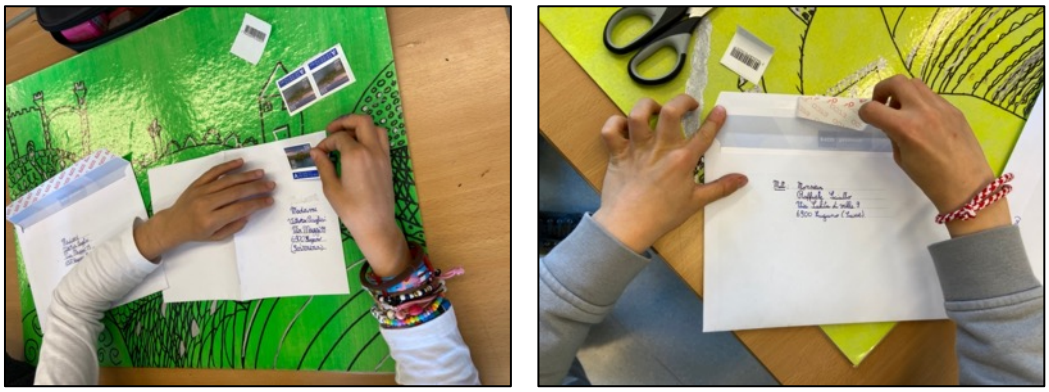


Figura 3.13 – La fase di affrancatura e chiusura delle buste.

In seguito, si esce dall'istituto scolastico per recarsi a spedire le buste direttamente all'ufficio postale del quartiere. Giunti a destinazione, gli allievi cercano la buca delle lettere. Dopodiché, uno dopo l'altro imbucano con grande emozione le loro buste (vedi allegato 17). Dopo aver analizzato la buca delle lettere per comprendere l'orario di vuotatura, si rientra in classe. In aula annuncio la conclusione del lungo processo operativo che ha portato alla creazione e alla spedizione delle lettere. Mi complimento con gli allievi per il loro grande impegno, ma preciso che ora il destino non è più nelle nostre mani. Non possiamo far altro che sperare di aver svolto tutti i passaggi correttamente, pregare che non succedano intoppi e attendere con pazienza la risposta da parte dei personaggi famosi.

Figura 3.14 – La spedizione delle lettere presso l'ufficio postale di Cassarate.

3.4.11. Undicesima attività

Otto del mattino, tre giorni dopo la spedizione delle buste. Mi trovo in aula immerso nel silenzio a preparare i materiali per le attività della giornata in attesa dell'arrivo degli allievi. Come al solito, al suono della campanella la quiete nei corridoi delle scuole elementari di Cassarate viene interrotta dall'entrata dei bambini. Questa però non è una mattina come tutte le altre. Immediatamente resto colpito nel sentire che qualcuno sta salendo le scale ad ampie falcate e il rumore dei suoi passi è accompagnato da respiri affannosi, urla, versi e risate. All'improvviso irrompe nell'aula un manipolo di allievi di terza che senza neanche togliersi lo zaino e le scarpe, si precipita verso di me, urlando: "È arrivata! È arrivata! Una lettera è arrivata! D. ha ricevuto la sua lettera!".

Incredibile ma vero, un allievo ha già ricevuto la risposta da parte del suo personaggio famoso. Come raccomandato dal sottoscritto, il bambino ha resistito stoicamente alla tentazione di aprirla per condividere lo storico momento con i compagni. Senza indugio, faccio sedere i bambini in cerchio attorno al fortunato. Sono tutti in fibrillazione, non stanno più nella pelle. Con estrema cautela in un'atmosfera elettrizzante, carica di emozioni, il giovane allievo apre la busta e dinnanzi alle urla di stupore e meraviglia dei compagni esibisce una meravigliosa cartolina, firmata a mano dal suo nuovo idolo.

Figura 3.15 – L'apertura della prima busta ricevuta da un allievo.

Nei giorni successivi giungono a casa dei bambini altre buste con una sorprendente regolarità. Per alcuni la tentazione di aprirle è irresistibile. Ciò nonostante, tutti portano il proprio prezioso cimelio in classe. Per ogni busta, viene allestito un momento speciale al quale partecipano anche i bambini di prima elementare, da tempo curiosi di capire a cosa stessimo lavorando con tanto ardore. Tutte le cartoline, infine, vengono inserite in custodie protettive e appese in bella mostra su una grande bacheca riepilogativa del nostro percorso (vedi allegato 5).

Figura 3.16 – Alcuni allievi esibiscono orgogliosi le risposte dei loro personaggi famosi.

3.5. Tecnica di raccolta dati

Per raccogliere gli importanti dati che mi permetteranno di rispondere alle domande di ricerca, durante tutte le varie tappe dell'itinerario didattico applico la tecnica dell'osservazione. Mi prodigo nel cogliere negli allievi le loro reazioni verbali, come pure nell'osservare quelle non verbali. Più precisamente, si tratta di un'osservazione partecipante, in quanto io stesso partecipo notevolmente agli interventi nelle vesti evidentemente di insegnante. A causa di questo ruolo "scomodo" che mi impedisce di concentrarmi esclusivamente sull'osservazione, posiziono in aula una telecamera per registrare tutte le dinamiche e studiarle in un secondo tempo (Coggi & Ricchiardi, 2005; Trinchero, 2002).

Infine, al termine dell'intero percorso decido di somministrare agli allievi un questionario che presenta una duplice funzione: da un lato, raccogliere dei preziosi feedback sulle varie attività svolte, dall'altro favorire un momento di valutazione per l'apprendimento, che consenta ai bambini di riflettere sui processi e sul prodotto svolti (vedi allegato 16) (Divisione della scuola, 2018).

4. Risultati

4.1. Analisi del progetto rispetto ai principi didattici dell'approccio orientato all'azione

In questo capitolo vengono ripercorse ed esaminate le varie fasi del lavoro precedentemente descritte, al fine di valutare se l'ipotesi postulata in relazione alla prima domanda di ricerca possa essere confermata o meno. Si è supposto che un progetto didattico caratterizzato dalla realizzazione da parte degli allievi di una lettera indirizzata a un personaggio famoso in lingua francofona, possa rappresentare un'efficiente strategia per favorire un apprendimento del francese confacente all'approccio orientato all'azione.

Innanzitutto, gli allievi hanno affrontato una situazione di vita reale di carattere comunicativo. Sebbene oggigiorno la posta elettronica stia sempre più prendendo il sopravvento, la classica spedizione via posta di lettere e pacchi resta una realtà ancora ben radicata nella nostra società. Grazie a questo progetto gli allievi si sono cimentati in questa modalità comunicativa, percorrendo tutte le tappe necessarie per giungere a spedire una lettera. Il compito che si sono trovati a svolgere, dunque, non è risultato essere una semplice simulazione, bensì un'attività autentica, basata su dati, materiali, supporti, soggetti, luoghi, tempistiche e azioni assolutamente reali. I bambini hanno scritto a personaggi esistenti e hanno redatto una lettera, inserendo componenti essenziali come la data, la firma e i saluti; hanno usato il proprio vero indirizzo, hanno composto un'autentica busta con tanto di francobollo Posta A, si sono recati all'ufficio postale del quartiere, hanno imbucato le loro lettere in una vera buca delle lettere e hanno dovuto attendere gli effettivi tempi di spedizione e di ricezione. Tutte questi lavori, già autentici di per sé, hanno concorso alla realizzazione di un prodotto concreto e al raggiungimento di un reale obiettivo: creare una lettera imbustata e ottenere una cartolina autografata da un personaggio famoso. Durante l'intero processo la lingua francese ha avuto un ruolo fondamentale. Al di là delle richieste delle singole attività, senza il suo ausilio gli allievi non sarebbero riusciti comunicare con degli interlocutori che non parlano l'italiano.

I bambini hanno assunto costantemente un ruolo attivo. Dapprima hanno intervistato un compagno, per raccoglierne gli interessi che sarebbero poi serviti a selezionare il destinatario. In seguito, hanno decifrato delle biografie per comprendere l'identità del proprio personaggio famoso. Confrontandosi e discutendo con i propri coetanei hanno poi determinato i contenuti delle proprie lettere. Dopodiché hanno collaborato con un compagno alla loro redazione, scegliendo liberamente le informazioni da

inserire. Infine, esaminando delle vere buste, hanno colto le loro componenti essenziali per poi creare la propria. In tutti questi passaggi i bambini hanno dovuto riflettere e compiere delle scelte, per poter passare alla tappa successiva e avvicinarsi al traguardo finale. Inoltre, hanno preso delle decisioni che hanno determinato il prosieguo del lavoro. I contenuti della lettera che hanno stabilito, ad esempio, sono poi stati effettivamente inseriti nel loro testo. Solo su un aspetto, tuttavia, non hanno avuto il controllo: la scelta dei destinatari. Ho deciso di non lasciar loro scegliere liberamente per due motivi. Il primo è per una questione di fattibilità. Ho imposto dei personaggi famosi, dei quali sapevo la disponibilità a rispondere e l'indirizzo postale. La seconda ragione è che mi ha permesso di realizzare alcune attività, come l'intervista a un compagno e l'analisi delle biografie. A livello linguistico, in particolar modo nelle fasi di espressione delle proprie passioni e di redazione delle lettere, gli alunni sono stati gli artefici della propria comunicazione, selezionando forme e contenuti. Inoltre, il forte tasso interattivo delle attività del progetto li ha indotti a mettere in campo pure competenze relazionali e affettive.

Reputo che questo progetto abbia rispettato il metodo didattico promosso dall'approccio orientato all'azione, secondo cui si debba partire da una base di parole ed espressioni facili, per poi passare a impiegarle in una situazione comunicativa autentica (Piccardo, 2014). Gli allievi, infatti, hanno sfruttato le conoscenze e le competenze acquisite nei primi mesi di scuola attraverso le attività del manuale Alex et Zoe et compagnie, per eseguire le varie fasi del lavoro. Nella scrittura della lettera, ad esempio, i bambini hanno inserito i saluti (*bonjour, au revoir*) e la presentazione (*je m'appelle, j'ai neuf ans*). Pure le nuove nozioni imparate durante il progetto hanno subito lo stesso trattamento. Basti a pensare alle espressioni *j'aime* o *j'aime faire*. Dopo averle scoperte e allenate, sono state inserite nella lettera.

Come anticipato in precedenza, la componente interattiva ha avuto un ruolo predominante per tutto l'arco del progetto. Anche in occasione di momenti più orientati al lavoro in autonomia, come la redazione della lettera e dell'apposizione degli indirizzi sulle buste, ho lasciato che gli allievi collaborassero con i compagni. L'attività che ha maggiormente contemplato l'interazione in lingua francese è stata quella dedicata alla raccolta delle passioni dei compagni mediante l'intervista. In questa fase sono state promosse sia la dimensione orale che quella scritta.

Lo stile di insegnamento "polivalente" consigliato dall'approccio orientato all'azione che ho adottato ha dato i suoi frutti. Il lancio del progetto con lo sfondo motivazionale di Ratatouille e la mia conseguente interpretazione teatrale non solo hanno motivato gli allievi, ma hanno pure permesso loro di calarsi meglio nel contesto del progetto. Come si denota dai questionari compilati dagli allievi e come ho potuto osservare in corso d'opera, i materiali proposti hanno catturato l'interesse degli

allievi, i supporti li hanno aiutati e il livello di difficoltà del progetto è risultato accessibile. Sei bambini su sette hanno sfruttato l'aiuto fornito dai cartelloni appesi alla bacheca. Tutti i bambini, infine, hanno valutato il progetto come livello di difficoltà "semplice", tranne un'allieva che l'ha considerato "medio". Ho curato invece i momenti di apprendimento di aspetti grammaticali, soprattutto la coniugazione dei verbi in "er" e la negazione, attraverso il confronto con la lingua madre e dimostrandone l'utilità comunicativa per la redazione della lettera. Quali forme di allenamento non ho quindi proposto esercizi artificiosi, ma li ho applicati al prodotto al quale stavano lavorando i bambini.

Il lavoro svolto con gli allievi di terza elementare di Cassarate si allinea alle direttive del Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese, in quanto costituisce un vero progetto, caratterizzato da una concatenazione di lezione concepite per affrontare una situazione comunicativa reale. Inoltre, ha toccato tematiche che sono risultate molto apprezzate, in particolar modo la spedizione delle buste e lo scambio di corrispondenza con un personaggio famoso. "È stato tutto bellissimo", "mi sono piaciute tutte (le attività)", "mi è piaciuto un sacco questo personaggio famoso (Marco Odermatt)", "(Steve Guerdat) mi è piaciuto molto perché mi piacciono molto di cavalli e mi piace cavalcare", "mi è piaciuto tutto!", "mi è piaciuto molto scrivergli (Yann Sommer)", "il momento più bello di tutto il progetto è stato imbucare la busta", "il momento più bello è stato quando abbiamo messo la busta nella bucalettere", "quando dovevamo mettere il francobollo", sono alcuni dei commenti espressi dai bambini che dimostrano il piacere che hanno provato nello svolgere questo progetto.

Approfondendo la dimensione delle competenze generali, si può affermare che gli allievi abbiano avuto modo di affinare il proprio "sapere". Oltre ad abilità linguistiche, il progetto ha promosso apprendimenti legati alla cultura e a determinati usi, costumi e artefatti del contesto in cui si trovano a comunicare, la Svizzera, risultando dunque altamente interdisciplinare. "Ho imparato nuovi personaggi famosi", "ho scoperto dei nuovi atleti", "(ho imparato) tante cose sulla busta", "ho imparato a fare una busta molto bene", hanno dichiarato nel loro questionario alcuni allievi. Effettivamente hanno potuto scoprire l'identità di grandi sportivi rossocrociati, ma inoltre hanno imparato chi è il presidente della Confederazione Elvetica, cos'è l'istituzione della Posta svizzera, da che cosa è composta una busta e a che cosa serve un francobollo. Grande importanza è stata data al "saper fare". Durante le fasi di lavoro prettamente linguistiche hanno dovuto mettere in pratica le conoscenze acquisite, adattandole alla situazione comunicativa e considerando l'interlocutore; mentre a livello pratico hanno imparato e applicato le procedure per comporre una lettera e per allestire una busta da spedire.

Come illustrato nella presentazione degli interventi pedagogici-didattici realizzati, il progetto è stato costellato da ben undici attività. La loro varietà ha permesso di innescare le dinamiche linguistiche dell'interazione, come descritto in precedenza, della ricezione e della produzione. Esse sono state affrontate dagli allievi nelle loro dimensioni orale e scritta. Nella fase delle interviste per identificare gli interessi dei compagni, ad esempio, sia durante l'attività ludica di allenamento che in quella di scambio di informazioni, i bambini hanno formulato espressioni in francese (*qu'est-ce que tu aimes? Qu'est-ce que tu aimes faire? J'aime le vélo! J'aime jouer au ballon*), le hanno ascoltate, comprese e in seguito riportate nero su bianco con i dovuti supporti. Per scoprire l'identità dei personaggi famosi, hanno letto una breva biografia in francese, svolgendo così una sorta di comprensione scritta. Nella redazione della lettera, invece, è evidente la dinamica di produzione di un testo scritto in francese. Solamente il processo di mediazione non è stato coinvolto nel progetto, in quanto la natura e lo scopo della situazione comunicativa non lo richiedevano.

Le diverse sfide che i bambini hanno dovuto fronteggiare per giungere al traguardo di spedire una missiva al proprio personaggio famoso li hanno stimolati ad attivare strategie in maniera efficace ed efficiente. In particolar modo, quando hanno dovuto comporre la lettera, essi hanno attivato le strategie di pianificazione, esecuzione, valutazione e rimediazione. Mediante una discussione collettiva, hanno infatti pianificato quali contenuti inserire nella lettera. A tal proposito, da un'allieva è sorta la proposta, poi accolta con entusiasmo da tutti, di aggiungere un disegno. In seguito, in collaborazione con un compagno hanno stabilito la scaletta del loro testo, mettendo in ordine i bigliettini indicanti le varie parti (data, saluto iniziale, firma); dopodiché hanno realizzato la lettera, selezionando le informazioni da inserire in base alle risorse linguistiche a loro disposizione. Infine, la correzione rilevativa dei loro testi eseguita dal sottoscritto, li ha indotti a provare a valutare i propri errori e a cercare di rimediarli.

Per applicare queste strategie, è risultato indispensabile il supporto fornito dal sottoscritto e dai materiali che ho allestito. Come indicato in precedenza, i bambini hanno fatto largo uso dei cartelloni riassuntivi delle varie espressioni e dei vari vocaboli imparati nelle lezioni precedenti. Li hanno prevalentemente usati per controllare l'ortografia delle varie parole. In alcuni frangenti, invece, sono serviti per trovare spunti da inserire nel loro testo. Per quanto concerne il mio contributo, sin dal principio ho chiarito di considerarmi un'ultima risorsa in caso di estrema necessità. Li ho esortati ad affidarsi all'aiuto dei compagni e dei supporti a loro disposizione (cartelloni, Mon vocabulaire e cahier d'activités). I miei interventi più frequenti avevano lo scopo di correggere eventuali pronunce errate oppure rendere i bambini attenti riguardo certi aspetti da considerare nelle loro riflessioni, ad esempio riguardo i contenuti da inserire nella lettera oppure gli elementi caratteristici della busta.

Tutti però sono stati proposti in maniera riflessiva, stimolante e raramente risolutiva. Solamente qualora gli alunni non disponessero dei mezzi per giungere alla soluzione, intervenivo. È stato il caso, ad esempio, per spiegare la funzione del francobollo, come si apre una busta oppure il motivo per cui è importante apporre l'indirizzo del mittente. Nei momenti invece in cui i bambini necessitavano una nozione grammaticale o lessicale di cui ancora non disponevamo, non mi sono limitato a offrire la soluzione a voce, bensì ho sempre cercato di farli riflettere attraverso esempi concreti, per poi istituzionalizzarle. Ho mostrato l'importanza di consultare il vocabolario e ho creato dei cartelloni a forma di nuvolette, sui quali ho progressivamente registrato le parole o le espressioni richieste dai bambini.

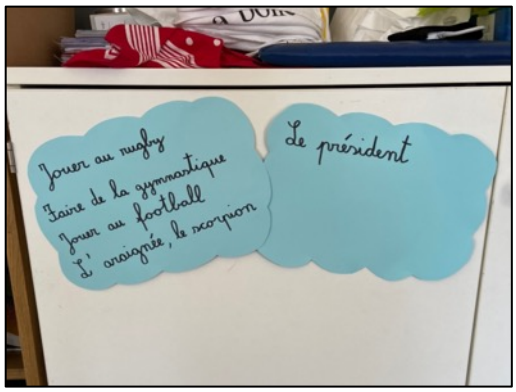


Figura 4.1 – Alcune espressioni linguistiche scoperte con gli allievi.

Le dinamiche scaturite da questo progetto hanno permesso agli alunni di proseguire la marcia d'avvicinamento ai traguardi di competenza previsti dal Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese per l'apprendimento della lingua francese. Conformemente agli indicatori per il livello A1.2 che deve essere raggiunto al termine del secondo ciclo, per la comprensione orale i bambini si sono trovati a comprendere parole ed espressioni legate alle proprie passioni; per quella scritta si sono impegnati a leggere e capire delle biografie caratterizzate da un testo semplice, suddiviso in frasi distinte e che presentava temi ed espressioni noti (*il s'appelle, il a 36 ans, il aime faire du cheval*); per l'espressione orale hanno avuto la possibilità utilizzare brevi formule per esprimere le loro preferenze e domandarle agli altri (*qu'est-ce que tu aimes faire? J'aime danser! Qu-est-ce que tu aimes? J'aime la musique!*); infine, per l'espressione scritta si sono esercitati a scrivere delle frasi semplici per descrivere se stessi (*je m'appelle Jennifer, j'habite à Lugano, j'ai neuf ans*) (Divisione della scuola, 2015).

4.2. Analisi dei risvolti motivazionali del progetto

"Mi sentivo emozionato", "mi sentivo felicissimo", (mi sono sentita) "stra mega ultra felice!!!", "io mi sono sentita emozionata e moltissimo felice, infatti ci siamo messi a saltare", "(mi sono sentito) molto emozionato e agitato e anche preoccupato che non mi rispondesse e avrei fatto tutto questo per niente", "quando ho imbucato mi sono sentito felicissimo di averla imbucata". Sono i commenti che i bambini hanno espresso nel questionario relativi al momento in cui hanno terminato l'enorme lavoro, imbucando la loro lettera nella buca delle lettere all'ufficio. Essi dimostrano l'enorme entusiasmo che ha generato questo progetto. A riprova di questa constatazione si possono osservare le caselle che hanno marcato nel questionario inerenti alle emozioni che hanno provato.

Dai comportamenti e dalle attitudini che ho potuto osservare, posso affermare che i bambini per tutta la durata del progetto hanno lavorato con un notevole impegno, grande entusiasmo e un'ammirevole perseveranza per riuscire a spedire la loro lettera. Considerando gli indicatori enunciati da Lacroix e Potvin (n.d.), le prestazioni che hanno offerto sono state assolutamente all'altezza e indici di motivazione. Tutti gli allievi hanno completato le varie tappe del percorso, riuscendo a redigere la loro lettera, a imbustarla correttamente e a spedirla con successo. Del resto, le risposte ottenute dai personaggi famosi dimostrano che hanno portato a termine la "tâche" (pp. 3-4).

Non solo il prodotto finale, ma anche il processo con cui gli allievi ci sono arrivati, ha evidenziato la loro grande motivazione. Hanno accettato le "regole del gioco" che ho imposto attraverso le varie modalità didattiche, dimostrandosi propensi ad ascoltare, riflettere, collaborare, condividere le proprie idee e apportare modifiche al proprio lavoro. Anche in merito al tempo investito, i bambini hanno confermato queste sensazioni. Vi sono state infatti delle giornate dove abbiamo dedicato addirittura due unità didattiche consecutive a questo progetto e nessuno ha battuto ciglio.

5. Conclusioni

5.1. Risposte agli interrogativi di ricerca

Questo lavoro di diploma si è sviluppato attorno alla duplice finalità di verificare se il progetto didattico di spedizione di lettere in lingua francese a dei personaggi famosi da un lato potesse sposarsi con l'approccio pedagogico orientato all'azione, dall'altro accrescesse la motivazione degli allievi nei confronti di questa disciplina scolastica. Alla luce dei dati raccolti attraverso l'osservazione sistematica e mediante il questionario finale, e in virtù della loro successiva analisi, fondata sul confronto con il quadro teorico, posso affermare che entrambe le ipotesi hanno avuto un esito positivo. Con i dovuti supporti, gli allievi hanno potuto attivare le proprie competenze linguistiche e trasversali, impiegare le proprie conoscenze pregresse o acquisite in corso d'opera e applicare strategie di apprendimento. Il tutto all'interno di una situazione comunicativa autentica che li ha condotti a raggiungere uno scopo concreto: comporre una lettera e spedirla. La lingua francese, pertanto, non è risultata essere una banale serie di nozioni da studiare, bensì un prezioso utensile per compiere imprese straordinarie: comunicare con delle persone illustri e soprattutto riuscire a ottenere una risposta da parte loro. Quest'ultimo aspetto ha avuto un'ulteriore conseguenza positiva sulla percezione dei bambini nei confronti dello studio del francese. Ricevendo un prodotto concreto come una cartolina autografata, si sono resi conto che quello che stanno imparando è utile, funzionale e soprattutto gratificante. Si sono sentiti efficaci.

Ripensando ad alcune impressioni iniziali, come "io ho pensato per un attimo che fosse un scherzo", "ho pensato che non ce la faremo", "non pensavo di riuscirsi" e a certe espressioni sbigottite dipinte sui visi dei bambini, quando ho proposto loro il progetto, sono orgoglioso di averli smentiti, frantumando i loro dubbi e i loro timori. Uno dei segreti di questo risultato è sicuramente la grande motivazione che non li ha mai abbandonati. Lo scopo comunicativo originale e accattivante che ho stabilito, lo sfondo motivazionale che ha introdotto il lavoro, i materiali che ho presentato in aula, i supporti che ho pianificato e le modalità interattive che ho proposto si sono dimostrati estremamente efficaci nel trasmettere agli allievi entusiasmo, sicurezza, controllo della situazione e fiducia nei propri mezzi. A riprova di questa riflessione, nel questionario tutti hanno espresso il loro consenso a ripetere esperienze simili. Inoltre, non posso dimenticare e forse non lo farò mai le urla eccitate e i sorrisi di quando hanno imbucato la loro busta all'ufficio postale oppure la corsa sfrenata per annunciarmi il rinvenimento della prima busta.

Come si evince dalle risposte ai questionari, tanti allievi alla fine del progetto hanno espresso la convinzione di aver imparato a scrivere una lettera in francese. Evidentemente, date le poche lezioni di francese affrontate, per loro si tratta di un traguardo un po' più vicino, ma sicuramente ancora lontano. D'altronde non ho mai avuto la pretesa di raggiungere questo obiettivo ambizioso. La mia intenzione è stata infondere ai miei allievi coraggio, fiducia e motivazione nei confronti del francese, in quanto trovo siano delle componenti essenziali nell'apprendimento di una lingua. A mio avviso, non è sufficiente sapere a memoria tutte le parole del vocabolario e tutte le regole grammaticali della lingua francese, occorre sviluppare la predisposizione ad aprirsi agli altri, a mettersi in gioco e a mettersi a volte in situazioni d'imbarazzo. Con il mio progetto spero di aver trasmesso questa attitudine ai miei allievi. Il mio auspicio è che sulle ali dell'entusiasmo suscitato da questo lavoro continuino ad approcciarsi allo studio del francese e delle future lingue straniere che incontreranno sul loro cammino formativo con la stessa intraprendenza, la stessa curiosità e soprattutto la stessa fiducia in sé stessi.

5.2. Limiti della ricerca e possibili sviluppi

Uno dei possibili limiti d'attribuire al progetto presentato in questo lavoro di diploma è l'assenza di figure femminili fra i personaggi famosi sottoposti agli allievi. Ci tengo a sottolineare che non è stata in nessun modo una scelta dettata dal maschilismo, bensì dalla difficoltà nell'individuare dei profili femminili noti, ancora in attività, che parlassero il francese e fossero affini alle preferenze degli allievi. Inoltre, l'intervento pedagogico-didattico che ho progettato è stato effettuato su un campione decisamente ridotto, sette bambini di terza elementare. Un numero così esiguo di soggetti rende la ricerca non propriamente attendibile. Tuttavia, si tratta di un fattore che ha contribuito al successo del lavoro, in quanto mi ha permesso di seguire meglio tutti i bambini e di ottimizzare le risorse. Con una classe più numerosa probabilmente non mi sarei azzardato di proporlo.

Pure la raccolta dati presenta dei difetti. L'osservazione è risultata complessa, poiché ero contemporaneamente impegnato a gestire le varie attività. Di conseguenza, non posso affermare di essere riuscito a cogliere tutti i comportamenti degli alunni. La registrazione tramite videocamera ha parzialmente ovviato a questo problema, ma anch'essa, a causa del suo limitato campo visivo, non ha permesso di riprendere tutte le reazioni. Il questionario autovalutativo a fine progetto, infine, ha permesso di ottenere alcuni dati, ma in questo caso non sono da considerarsi assolutamente completi e attendibili. Risposte come "sì (pensavo di farcela a scrivere una lettera in francese) perché Gianluca ci ha insegnato molto bene il francese" oppure "sì io pensavo di riuscirci a scrivere la lettera in

francese perché credo in me stesso" fanno piacere, ma esulano dagli obiettivi di questo ricerca. Probabilmente il questionario avrebbe potuto essere costruito differentemente, al fine di portare i bambini a riflettere meglio sulla differenza tra le competenze e le conoscenze con le quali hanno iniziato il progetto rispetto a quelle con le quali hanno terminato. Per ottenere questo risultato forse avrei potuto tralasciare alcune domande aperte, per sostituirle con domande più guidate e strutturate, alle quali gli allievi avrebbero potuto rispondere selezionando la risposta tramite una faccina.

Riguardo alle modalità didattiche che ho applicato in classe, ve n'è una che ha riscosso meno successo: la fase di correzione delle bozze delle lettere. "Per me è stato un po' complicato correggere", ha infatti confessato un'allieva nel suo questionario. Al posto della correzione individuale, magari avrei potuto optare per una correzione a coppie, unendo un allievo più bravo (ad esempio il bambino madrelingua francese) a uno più bisognoso di supporto. Infine, qualora in futuro volessi riproporre un progetto didattico di francese di questo tipo, potrei pensare di prevedere uno strumento di valutazione dell'apprendimento finale. Esso mi permetterebbe di osservare i progressi linguistici degli allievi e regolare di conseguenza gli interventi didattici successivi.

5.3. Ripercussioni sul futuro professionale

Termino questo lavoro di diploma con la consapevolezza che il francese, disciplina bistrattata da alcuni, in realtà cela delle potenzialità pedagogiche straordinarie. Sull'onda del suo approccio orientato all'azione è possibile non solo promuovere apprendimenti linguistici, ma anche lo sviluppo di competenze e l'acquisizione di conoscenze in tanti altri campi sociali e culturali. Tuttavia, anche nei docenti non può mancare quello stesso coraggio che precedentemente spiegavo debbano acquistare gli allievi nello studio delle lingue. Il coraggio di uscire dalla comfort zone offerta dai manuali di Alex et Zoe et compagnie, il coraggio di osare a proporre progetti complessi, il coraggio di mettersi in gioco esprimendosi in francese malgrado le proprie lacune, il coraggio di mettersi in imbarazzo indossando un buffo travestimento da cuoco e infilandosi sotto il cappello un topolino di peluche. Grazie a questo lavoro di diploma ho avuto la fortuna di sperimentare questo tuffo nel vuoto e, viste le ripercussioni straordinarie sui bambini, sono pronto a rituffarmici anche in futuro.

Numero di battute: 78'791 (spazi inclusi)

6. Bibliografia

Agresti, G. (2018, 20 febbraio). *Metodologie e tecnologie didattiche del francese*. [Sessione Corso universitario]. FIT – Percorso triennale di formazione iniziale, tirocinio e inserimento nella funzione docente, Università degli Studi "Federico II", Napoli, Italia. https://www.docenti.unina.it/webdocenti-be/allegati/materiale-didattico/662592.

Coggi, C., & Ricchiardi, P. (2005). *Progettare la ricerca empirica in educazione*. Carocci.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Hatier-Didier. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf.

Consiglio d'Europa. (2020). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare.* Council of Europe Publishing. https://rm.coe.int/quadro-comune-europeo-di-riferimento-per-le-lingue-apprendimento-inseg/1680a52d52.

Divisione della scuola. (2018). *La valutazione per l'apprendimento*. Repubblica e Cantone Ticino, Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport. https://scuolalab.edu.ti.ch/temieprogetti/piano_di_studio/Documents/La%20valutazione%20per%20l%27apprendimento.pdf.

Divisione della scuola. (2015). *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*. Repubblica e Cantone Ticino, Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport. https://scuolalab.edu.ti.ch/temieprogetti/pds.

Lacroix, M., & Potvin, P. (n.d.). *La motivation scolaire*. Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ).

Piccardo, E. (2014). *Du communicatif à l'actionnel: un cheminement de recherche.* Service des programmes d'études Canada. https://transformingfsl.ca/wp-content/uploads/2014/09/Du-communicatif_a_l_actionnel-Un_cheminement_de_recherche.pdf.

Piccardo, E., Berchoud, T. C., Cignatta, T., Mentz, O., Pamula, M. (2011). *Parcours d'évaluation, d'apprentissage et d'enseignement à travers le CECR*. Council of Europe Publishing. https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/2011_09_19_ecep_franzoesisch_web.pdf.

Pixar [Disney]. (n.d.). *Ratatouille*. https://www.pixar.com/feature-films/ratatouille.

Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Nathan-CLÉ international. https://www.christianpuren.com/mes-travaux/1988a/.

Rodriguez Seara, A. (2001). L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle à aujourd'hui. *Cuadernos del Marqués de San Adrian*. https://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/4469/revista1articulo8.pdf.

Samson, C. (2005). *Alex et Zoe et compagnie* (Livre de la méthode e Cahier d'activités). CLÉ International.

Trinchero, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. Franco Angeli.

Zebis (n.d.). *Lingualevel. https://www.zebis.ch/lingualevel.*

7. Allegati

Allegato 1

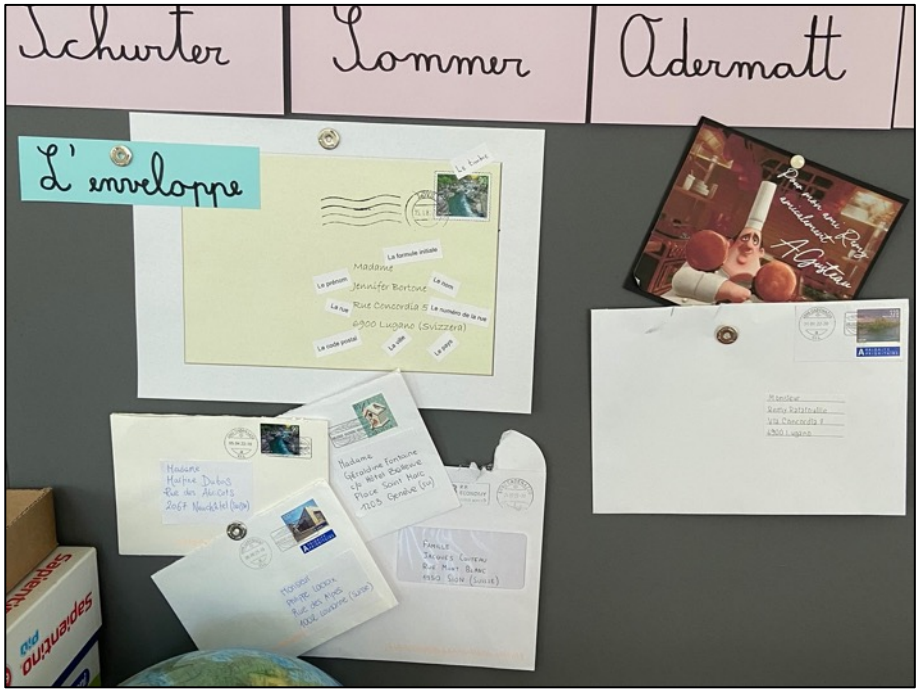
Allegato 2

Allegato 3

Allegato 4

Allegato 5

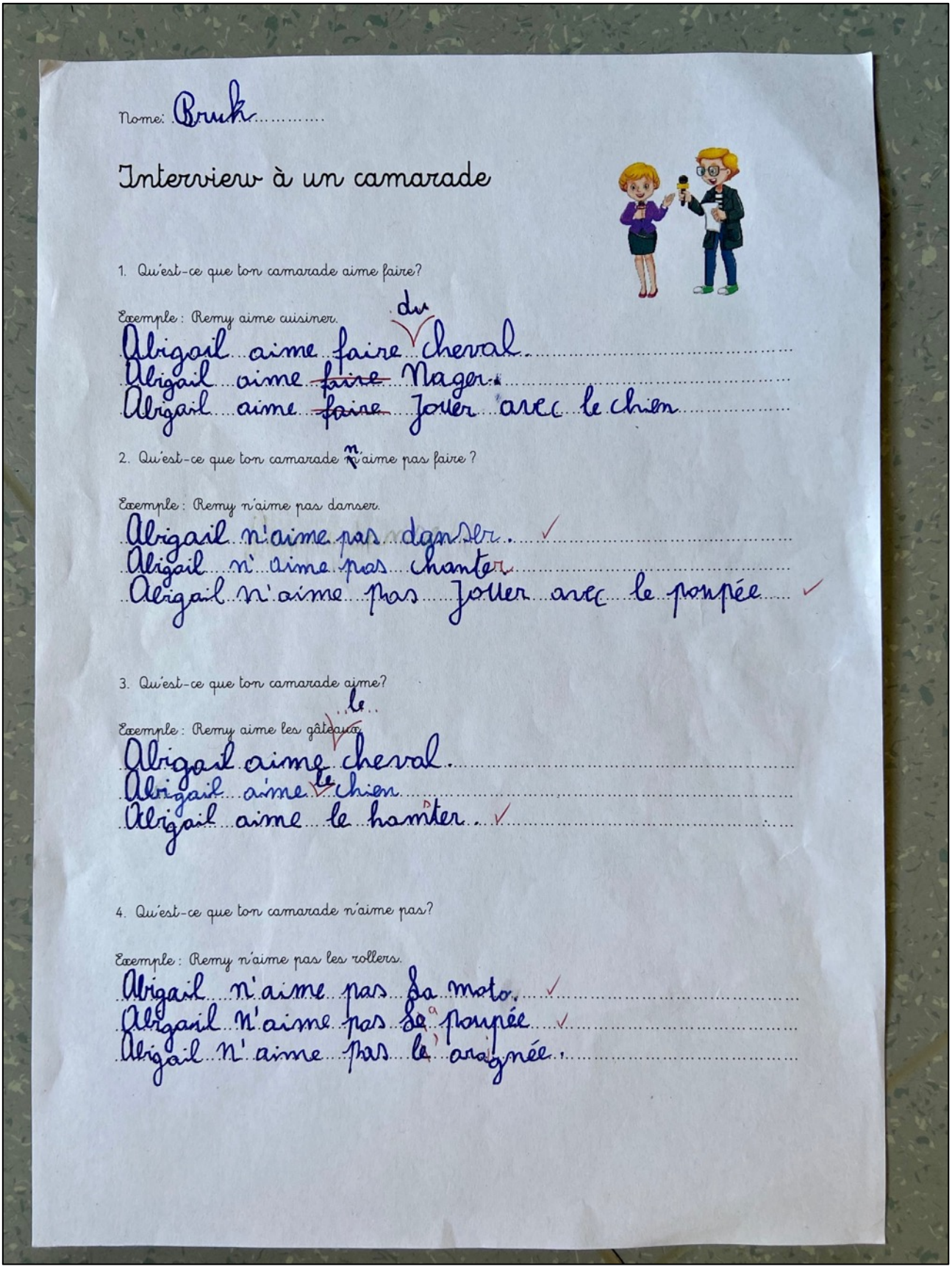
Allegato 6



Allegato 7

Allegato 8

Allegato 9



Nome: Bruk

Interview à un camarade

1. Qu'est-ce que ton camarade aime faire?

Exemple: Remy aime cuisiner.

Abigail aime faire du cheval.
Abigail aime ~~faire~~ Nager.
Abigail aime ~~faire~~ Jouer avec le chien

2. Qu'est-ce que ton camarade n'aime pas faire ?

Exemple: Remy n'aime pas danser.

Abigail n'aime pas danser. ✓
Abigail n' aime pas chanter.
Abigail n'aime pas Jouer avec le poupée ✓

3. Qu'est-ce que ton camarade aime?

Exemple: Remy aime les gâteaux.

Abigail aime cheval.
Abigail aime le chien
Abigail aime le hamster. ✓

4. Qu'est-ce que ton camarade n'aime pas?

Exemple: Remy n'aime pas les rollers.

Abigail n'aime pas la moto. ✓
Abigail N'aime pas la poupée ✓
Abigail n' aime pas la araignée.

Nome: Vittoria

Interview à un camarade

1. Qu'est-ce que ton camarade aime faire?

Exemple: Remy aime cuisiner.

Lulu Remy aime danser
Lulu il aime canter chanter
Lulu aime marcher

2. Qu'est-ce que ton camarade n'aime pas faire ?

Exemple: Remy n'aime pas danser.

faire jouer
Lulu n' aime pas faire du saxophone
Lulu n' aime voler
pas

3. Qu'est-ce que ton camarade aime?

la
Exemple: Remy aime les gâteaux.

Lulu aime un poupée
Lulu aime la chien
le

4. Qu'est-ce que ton camarade n'aime pas?

pas
Exemple: Remy n'aime pas les rollers.

Lulu n' aime joue
Lulu n' aime billes
pas les

Allegato 10

Prénom: Raffaele Date: 11/4/22

Les destinataires fameux

Il a 39 ans.
Il habite à Elgg (Zurich)
Il aime faire du cheval.
Son cheval s'appelle "Nino des Buissonets"
Il est champion olympique d'équitation.
Il s'appelle Steve Guerdat.

Il a 60 ans.
Il habite à Collina d'Oro.
Il aime la musique.
Il a une soeur.
Il est Conseiller fédéral et président de la Suisse.
Il s'appelle Ignazio Cassis.

Il a 36 ans.
Il habite à Coire (Grisons).
Il fait du vélo.
Il aime skier.
Il est un champion du monde et olympique de mountain bike.
Il s'appelle Nino Schurter.

Il a 32 ans.
Il habite à Bosco Luganese.
Il est un deejay de la radio et un influencer.
Il aime danser, chanter et jouer.
Il joue de la guitare.
Il s'appelle Michael Casanova.

Il a 28 ans.
Il habite à Düsseldorf (Allemagne).
Il aime cuisiner.
Il joue au football.
Il est le gardien de l'équipe nationale suisse.
Il s'appelle Yann Sommer.

Il a 40 ans.
Il aime le football.
Il aime jouer aux jeux videos.
Il joue au tennis.
Il a gagné 103 tournois de tennis, 20 du Grand Slam.
Il s'appelle Roger Federer.

Il a 24 ans.
Il habite à Buochs (Canton de Nidwald).
Il aime jouer au ballon et nager.
Il est un champion de ski alpin.
Il a gagné la médaille d'or aux jeux olympiques et la coupe du monde.
Il s'appelle Marco Odermatt.

Allegato 11

Bella Gianda Official. (2021). *Il mio record mondiale*. [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/shorts/SzZYQN6xdzQ.

Lehunterpro. (2019). *Thank You Roger Federer: emotional tribute*. [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=z897uzAUtPs.

Olympics. (2013). *Guerdat Gold-Individual Jumping, London 2012 Olympics*. [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=XqM590cOv_Y&t=163s.

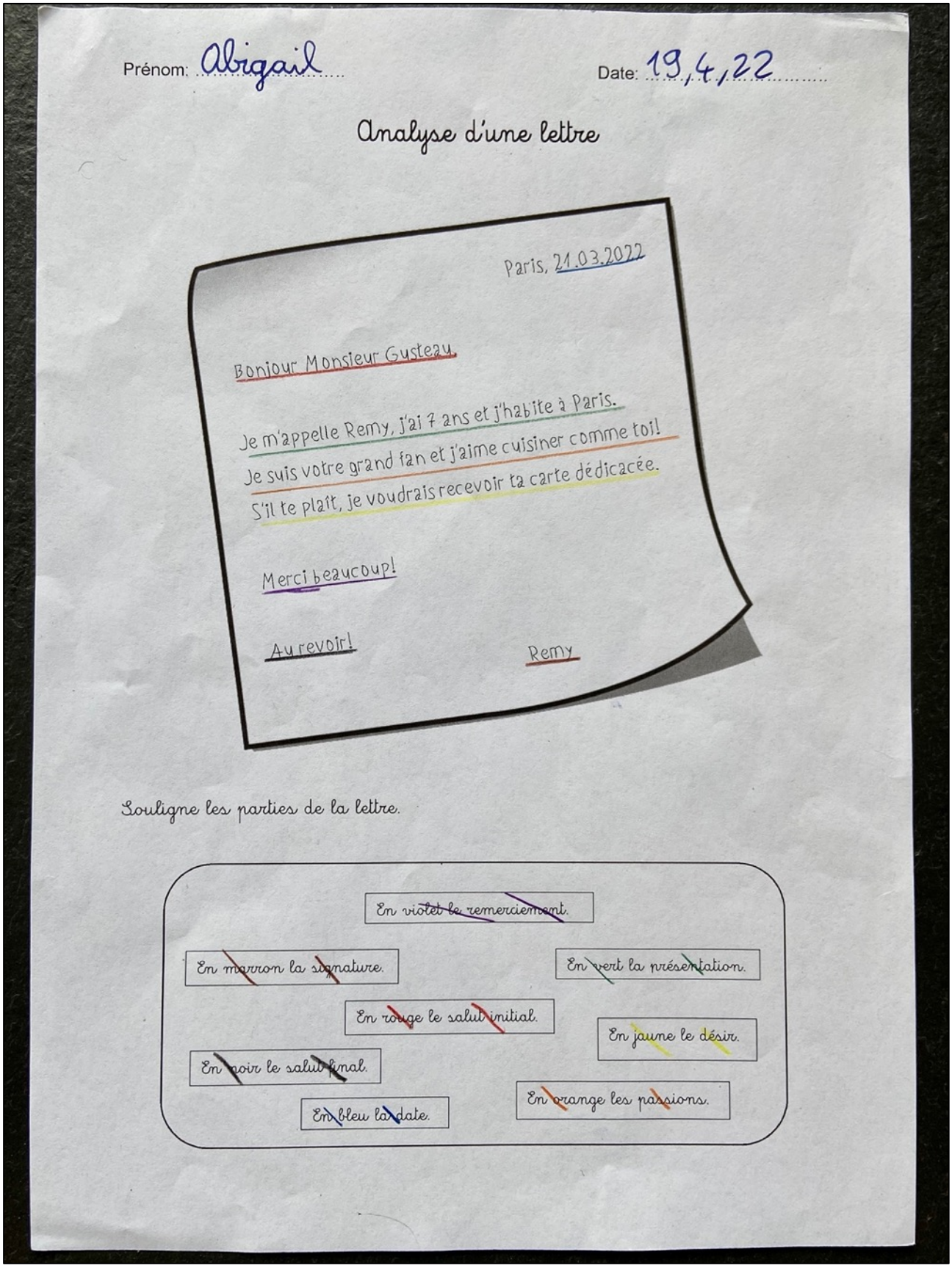
Radiotelevisione svizzera [RSI]. (2017, settembre 20). *Cassis in Consiglio federale.* https://www.rsi.ch/news/svizzera/Cassis-in-Consiglio-federale-9570454.html.

Radio Télévision Suisse [RTS]. (2022, febbraio 13). *JO Express: la médaille d'or de Marco Odermatt.* https://www.rts.ch/sport/video/jo-express/12862479-jo-express-la-medaille-dor-de-marco-odermatt.html.

ShredCycling. (2020). *N1NO-Monster* [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=d2WuHnZ5nUQ.

TEC97_Original. (2021). *Yann Sommer, The Goalkeeper Nobody Talks About*. [Video]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=_sIyD3XIAlI.

Allegato 12



Prénom: Abigail Date: 19,4,22

Analyse d'une lettre

Paris, 21.03.2022

Bonjour Monsieur Gusteau,

Je m'appelle Remy, j'ai 7 ans et j'habite à Paris.
Je suis votre grand fan et j'aime cuisiner comme toi!
S'il te plaît, je voudrais recevoir ta carte dédicacée.

Merci beaucoup!

Au revoir! Remy

Souligne les parties de la lettre.

En violet le remerciement.

En marron la signature.

En vert la présentation.

En rouge le salut initial.

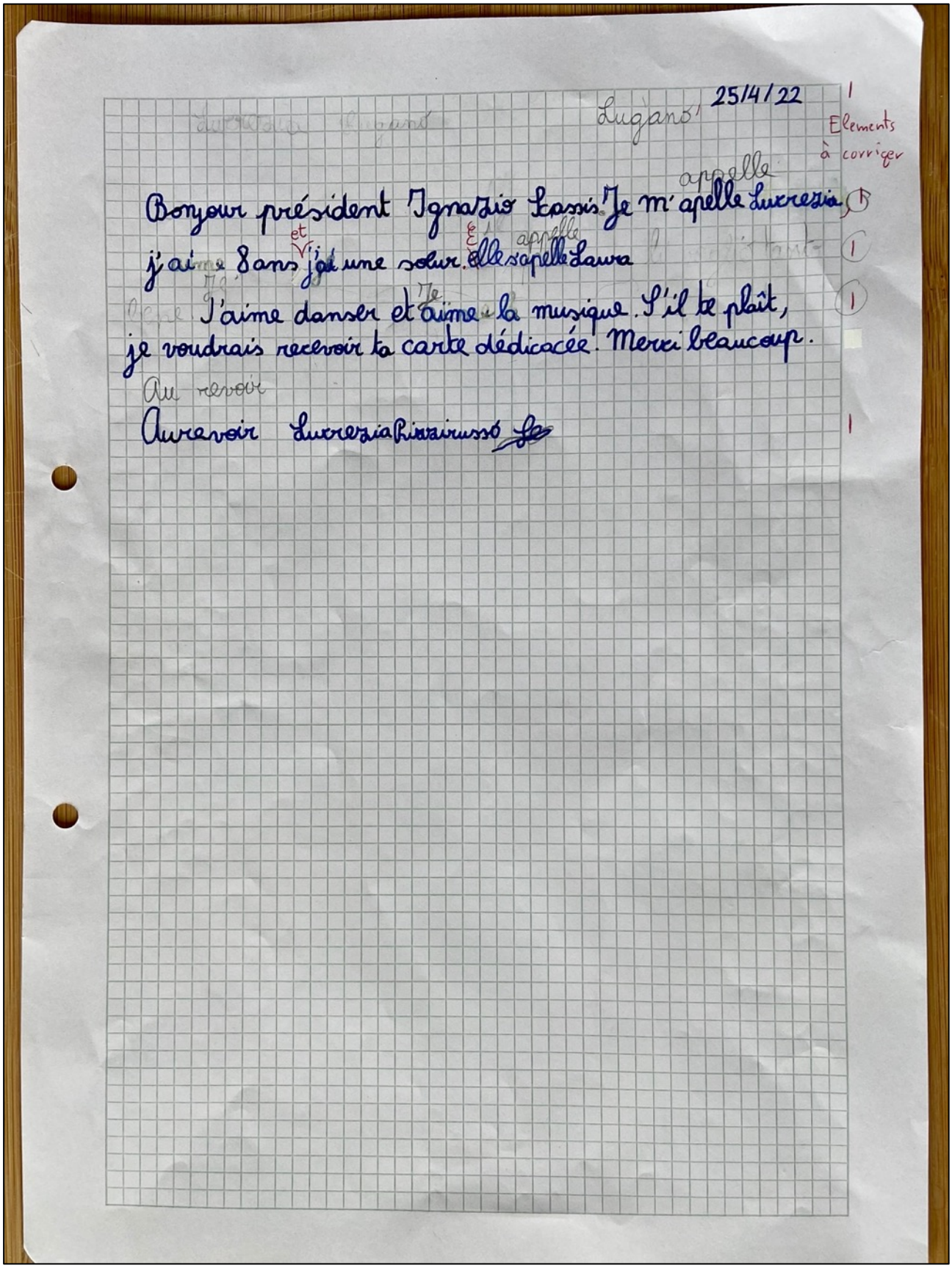
En jaune le désir.

En noir le salut final.

En orange les passions.

En bleu la date.

Allegato 13


Lugano, 25/4/22

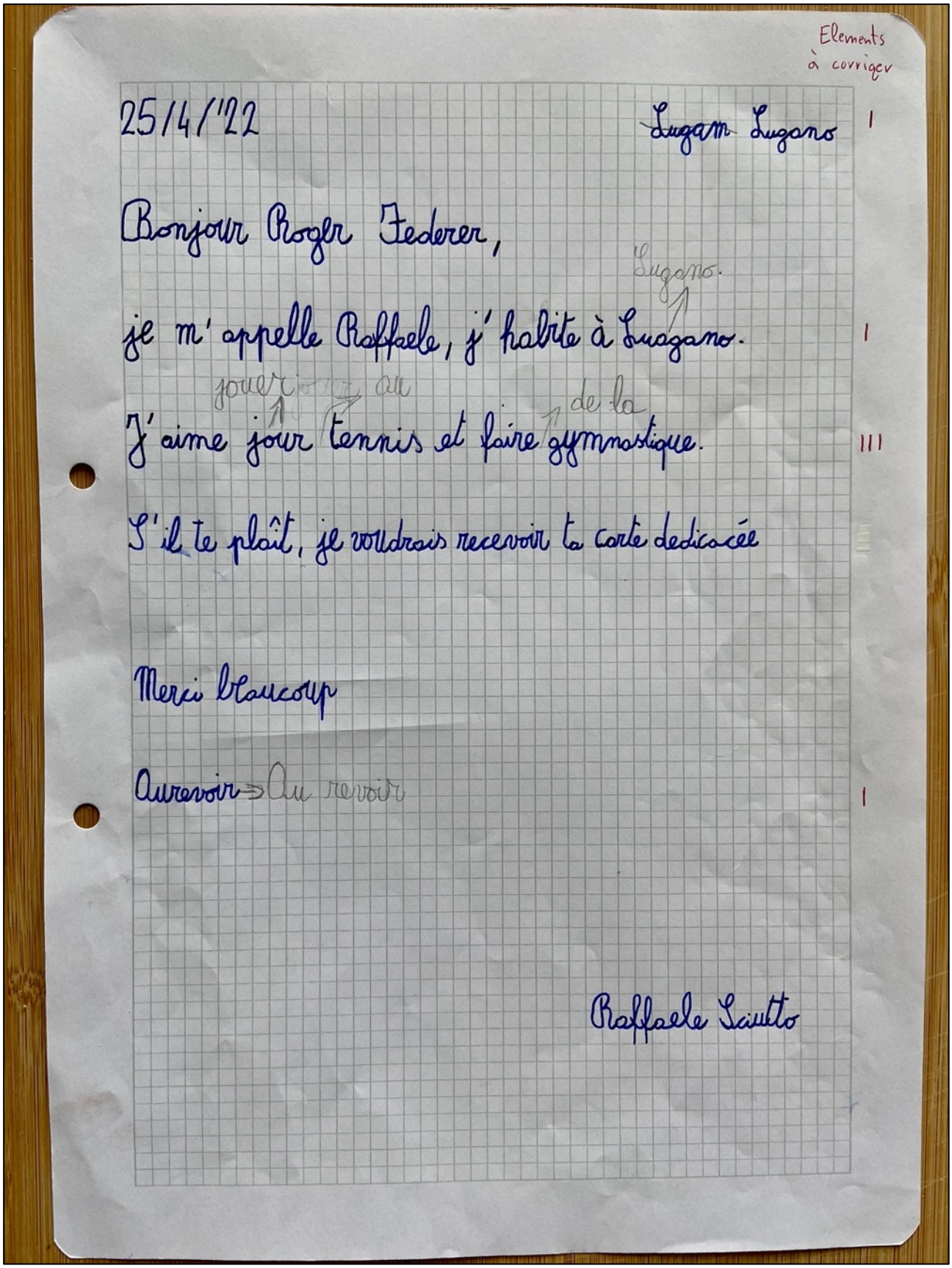
Elements à corriger

Bonjour président Ignazio Cassis. Je m'apelle Lucrezia, j'ai 8 ans et j'ai une sœur. Elle s'apelle Laura

J'aime danser et j'aime la musique. S'il te plaît, je voudrais recevoir ta carte dédicacée. Merci beaucoup.

Au revoir

Aurevoir Lucrezia Rizzarusso



Elements à corriger

25/4/'22 Lugam Lugano 1

Bonjour Roger Federer,

je m' appelle Raffaele, j' habite à Lugano. Lugano. 1

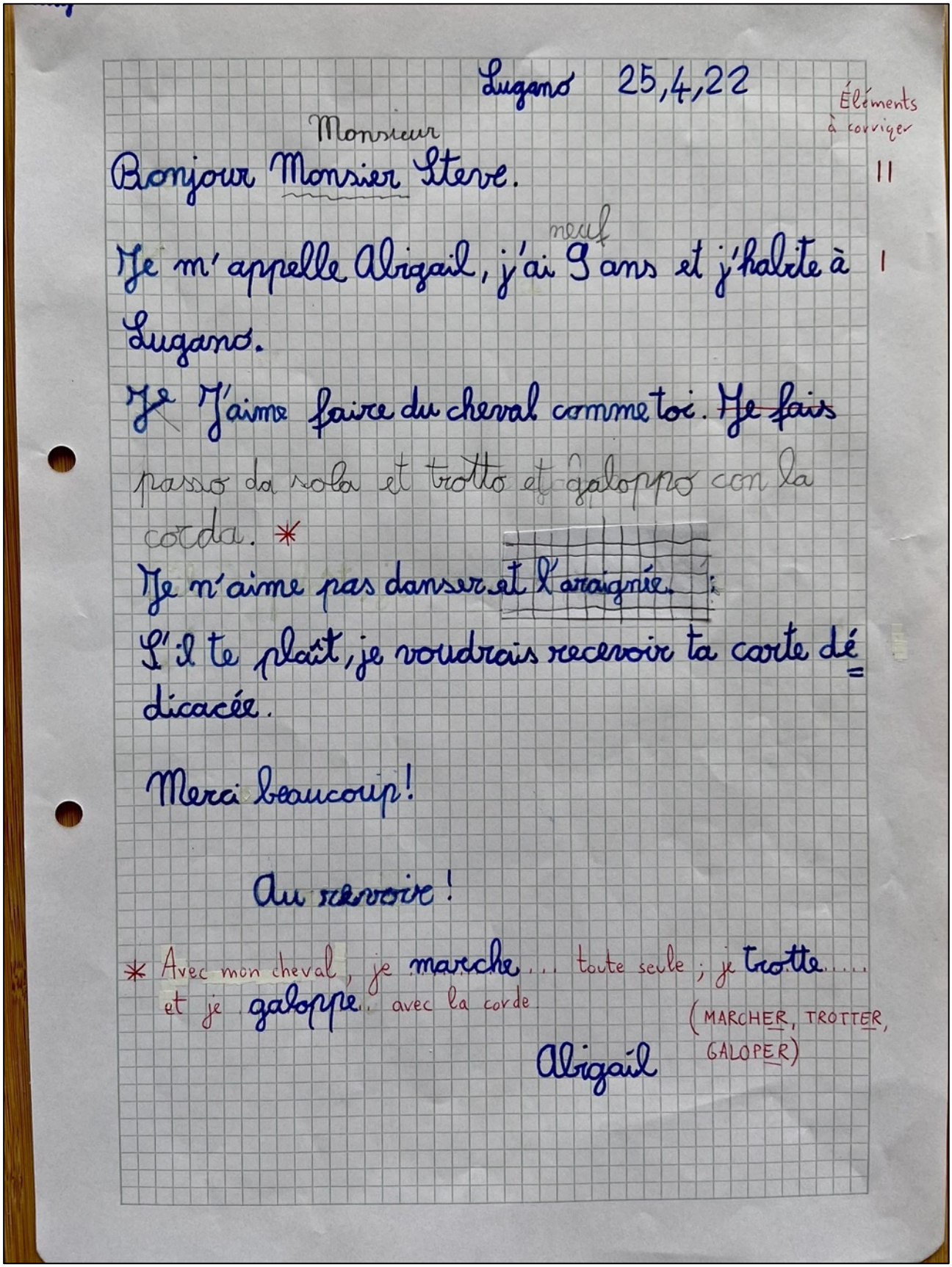
J' aime jour tennis et faire gymnastique. jouer au de la III

S' il te plaît, je voudrais recevoir ta carte dedicacée

Merci beaucoup

Aurevoir ⇒ Au revoir 1

Raffaele Sautto



Lugano 25,4,22

Éléments à corriger

Monsieur

Bonjour Monsier Steve. 11

Je m'appelle Abigail, j'ai neuf 9 ans et j'habite à 1
Lugano.

Je J'aime faire du cheval comme toi. ~~Je fais~~
passo da sola et trotto et galoppo con la
corda. *

Je n'aime pas danser et l'araignée.

S'il te plaît, je voudrais recevoir ta carte dé=
dicacée.

Merci beaucoup!

Au ~~re~~voir!

* Avec mon cheval, je marche... toute seule ; je trotte....
et je galoppe... avec la corde

(MARCHER, TROTTER, GALOPER)

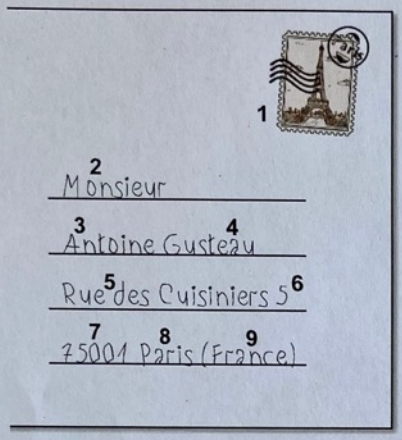
Abigail

Allegato 14

Prénom: Raffaele Date: 28/4/22

L'ADRESSE D'UNE LETTRE

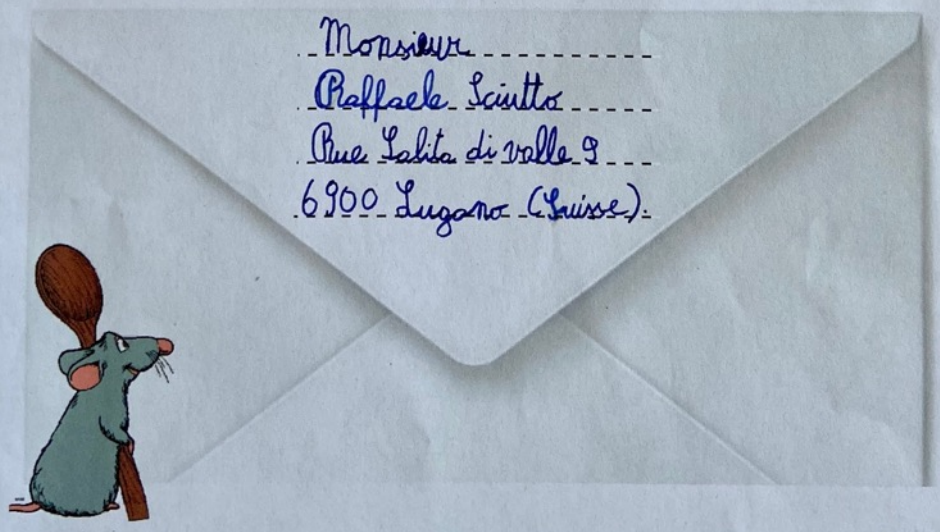
1. Écris le nom des parties de l'adresse du destinataire.



1 Le timbre ✓
2 La formule initiale ✓
3 Le prénom ~~nom~~ prénom
4 Le nom ✓
5 La rue ✓
6 Le numéro de la rue ✓
7 Le code postal ✓
8 La ville ✓
9 Le pays ✓

La rue / le code postal / le prénom / la ville / la formule initiale / le timbre / le numéro de la rue / le pays / le nom.

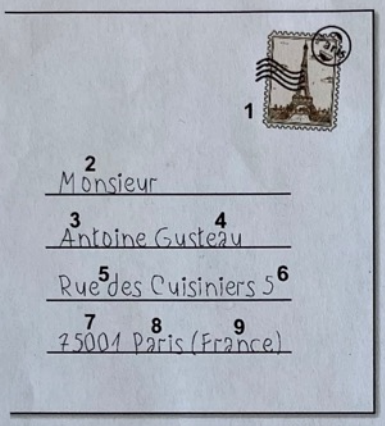
2. Écris ton adresse sur la partie arrière de la lettre.



Prénom: Lucrezia Date: 28/4/22

L'ADRESSE D'UNE LETTRE

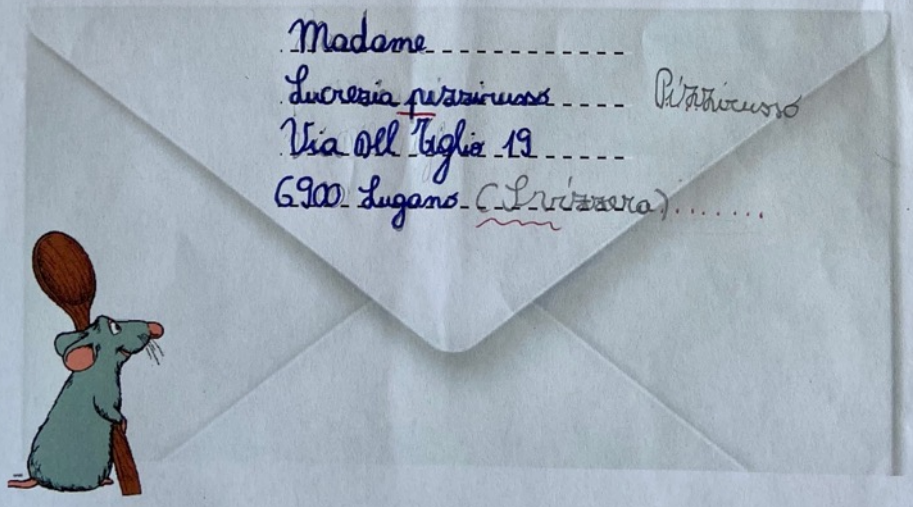
1. Écris le nom des parties de l'adresse du destinataire.



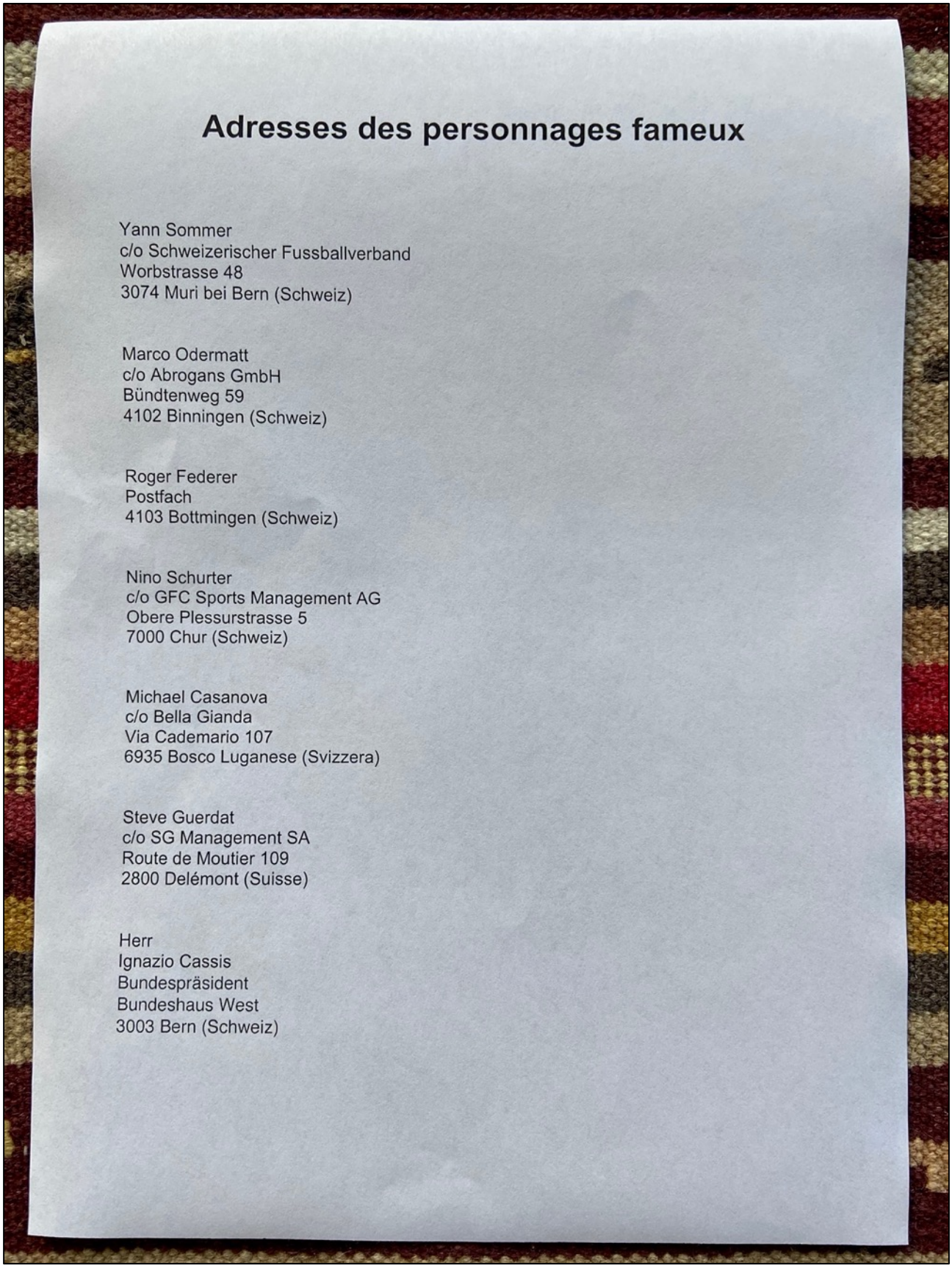
1 Le timbre
2 La formule initial initiale
3 Le prénom ✓
4 Le nom ✓
5 La rue ✓
6 Le numéro de la rue ✓
7 Le code postal ✓
8 La ville ✓
9 Le pays ✓

La rue / le code postal / le prénom / la ville / la formule initiale / le timbre / le numéro de la rue / le pays / le nom.

2. Écris ton adresse sur la partie arrière de la lettre.



Allegato 15



Adresses des personnages fameux

Yann Sommer
c/o Schweizerischer Fussballverband
Worbstrasse 48
3074 Muri bei Bern (Schweiz)

Marco Odermatt
c/o Abrogans GmbH
Bündtenweg 59
4102 Binningen (Schweiz)

Roger Federer
Postfach
4103 Bottmingen (Schweiz)

Nino Schurter
c/o GFC Sports Management AG
Obere Plessurstrasse 5
7000 Chur (Schweiz)

Michael Casanova
c/o Bella Gianda
Via Cademario 107
6935 Bosco Luganese (Svizzera)

Steve Guerdat
c/o SG Management SA
Route de Moutier 109
2800 Delémont (Suisse)

Herr
Ignazio Cassis
Bundespräsident
Bundeshaus West
3003 Bern (Schweiz)

Allegato 16

Nome: Raffaele Data: 6/5/22

Autovalutazione del progetto "Lettre à un personnage célèbre"

1. Quando all'inizio il maestro Gianluca ti ha proposto di scrivere una lettera in francese a un personaggio famoso per domandargli una cartolina firmata, cosa hai pensato?

Io ho pensato che fosse stata un'altra attività.

2. Pensavi di riuscire a scrivere una lettera in francese? Se sì, grazie a cosa?

Sì io pensavo di riuscire a scrivere la lettera in francese perchè credo in me stesso.

3. Quale personaggio famoso ti è stato assegnato? Ti è piaciuto?

Il mio personaggio famoso a cui mi è assegnato è Roger Federer, mi è piaciuto.

4. Come è stato scrivere la lettera? Segna con una crocetta.

Facilissimo	Semplice	Medio	Complicato	Difficilissimo
	X			

5. Quali fra questi aiuti hai usato maggiormente durante la redazione della lettera?

Maestro	Compagni	Cartelloni	Mon vocabulaire	Livre de la méthode o cahier d'activités
X		X		

6. Prima di questo progetto, sapevi come si crea una busta?

Per niente	Poco	Molto	Perfettamente
	X		

7. Dopo aver imbucato le buste nella buca delle lettere, come ti sentivi?

Mi sentivo emozionato.

8. Qual è stato il momento più bello di tutto il progetto, secondo te?

Quando abbiamo imbucato le lettere.

9. Qual è stata l'attività che ti è piaciuta meno?

Nessuna.

10. Qual è stata quella più difficile?

Nessuna.

11. Cosa hai imparato grazie a questo progetto?

Io ho imparato a inviare una lettera.

12. Segna con una crocetta le emozioni che hai provato durante le varie fasi del progetto.

Noia	Felicità	Timore	Orgoglio	Entusiasmo	Curiosità	Tristezza	Divertimento	Sorpresa
	X			X				

13. Ti piacerebbe affrontare ancora attività simili in francese?

Sì	È uguale	No, preferisco le attività del "Livre de la méthode"
X		

Nome: Bruk

Data: 6 maggio

Autovalutazione del progetto "Lettre à un personnage célèbre"

1. Quando all'inizio il maestro Gianluca ti ha proposto di scrivere una lettera in francese a un personaggio famoso per domandargli una cartolina firmata, cosa hai pensato?

Io all'inzio ho ~~vo~~ pensato che era facilissimo ma ~~dopo~~ dopo ho capito non era molto facile.

2. Pensavi di riuscire a scrivere una lettera in francese? Se sì, grazie a cosa?

Si pensavo di farcela grazie ai supporti e anche ai compagni e il Gianluca.

3. Quale personaggio famoso ti è stato assegnato? Ti è piaciuto?

Il mio persanaggio famoso che mi e stato assegnato e stato Yann Sommer e mi e piaciuto molto scriverli.

4. Come è stato scrivere la lettera? Segna con una crocetta.

Facilissimo	Semplice	Medio	Complicato	Difficilissimo
	X			

5. Quali fra questi aiuti hai usato maggiormente durante la redazione della lettera?

Maestro	Compagni	Cartelloni	Mon vocabulaire	Livre de la méthode o cahier d'activités
X	X	X		

6. Prima di questo progetto, sapevi come si crea una busta?

Per niente	Poco	Molto	Perfettamente
X			

7. Dopo aver imbucato le buste nella buca delle lettere, come ti sentivi?

Quando ho imbucato mi sono sentito felicissimo di averla imbucato

8. Qual è stato il momento più bello di tutto il progetto, secondo te?

Il momento più bello di tutto il progetto è stato imbucare la busta

9. Qual è stata l'attività che ti è piaciuta meno?

L'attività che è stata meno apprezzata di meno per me è stato fare due volte la busta

10. Qual è stata quella più difficile?

11. Cosa hai imparato grazie a questo progetto?

Grazie ha questo progetto ho imparato ha fare una lettera per qualcuno.

12. Segna con una crocetta le emozioni che hai provato durante le varie fasi del progetto.

Noia	Felicità	Timore	Orgoglio	Entusiasmo	Curiosità	Tristezza	Divertimento	Sorpresa
					X			

13. Ti piacerebbe affrontare ancora attività simili in francese?

Sì	È uguale	No, preferisco le attività del "Livre de la méthode"
X		

Nome: Abigail Data: 6,5,22

Autovalutazione del progetto "Lettre à un personnage célèbre"

1. Quando all'inizio il maestro Gianluca ti ha proposto di scrivere una lettera in francese a un personaggio famoso per domandargli una cartolina firmata, cosa hai pensato?

Ho pensato che sarebbe fantastico perché ci avrebbe aiutato molto a scrivere in francese ed è molto divertente.

2. Pensavi di riuscire a scrivere una lettera in francese? Se sì, grazie a cosa?

Sì perchè Gianluca ci ha insegnato molto bene il francese.

3. Quale personaggio famoso ti è stato assegnato? Ti è piaciuto?

A me è stato assegnato Steve Guerdat, mi è piaciuto molto perchè mi piacciono molto i cavalli e mi piace cavalcare.

4. Come è stato scrivere la lettera? Segna con una crocetta.

Facilissimo	Semplice	Medio	Complicato	Difficilissimo
	X			

5. Quali fra questi aiuti hai usato maggiormente durante la redazione della lettera?

Maestro	Compagni	Cartelloni	Mon vocabulaire	Livre de la méthode o cahier d'activités
X				

6. Prima di questo progetto, sapevi come si crea una busta?

Per niente	Poco	Molto	Perfettamente
	X		

7. Dopo aver imbucato le buste nella buca delle lettere, come ti sentivi?

Io mi sono sentita emozionata e moltissimo felice! Infatti ci siamo messi a saltare.

8. Qual è stato il momento più bello di tutto il progetto, secondo te?

Secondo me è stato quando siamo andati ad imbucare la lettera! ☺

9. Qual è stata l'attività che ti è piaciuta meno?

Secondo me nessuna perché è stato tutto bellissimo ma se devo scegliere correggere la lettera.

10. Qual è stata quella più difficile?

Per me è stato un pó complicato correggere

11. Cosa hai imparato grazie a questo progetto?

Ho imparato a scrivere una lettera in francese. E tante cose sulla busta.

12. Segna con una crocetta le emozioni che hai provato durante le varie fasi del progetto.

Noia	Felicità	Timore	Orgoglio	Entusiasmo	Curiosità	Tristezza	Divertimento	Sorpresa
	X		X	X	X		X	X

13. Ti piacerebbe affrontare ancora attività simili in francese?

Sì !	È uguale	No, preferisco le attività del "Livre de la méthode"
X		

Nome: Vittoria Data: 6 Maggio

Autovalutazione del progetto "Lettre à un personnage célèbre"

1. Quando all'inizio il maestro Gianluca ti ha proposto di scrivere una lettera in francese a un personaggio famoso per domandargli una cartolina firmata, cosa hai pensato?

Io pensato che non ce la faremo.

2. Pensavi di riuscire a scrivere una lettera in francese? Se sì, grazie a cosa?

Non pensavo di riuscira.

3. Quale personaggio famoso ti è stato assegnato? Ti è piaciuto?

Il personago che mi anno assegnato è Micha el Casanova e Mi è piaciuto.

4. Come è stato scrivere la lettera? Segna con una crocetta.

Facilissimo	Semplice	Medio	Complicato	Difficilissimo
	X			

5. Quali fra questi aiuti hai usato maggiormente durante la redazione della lettera?

Maestro	Compagni	Cartelloni	Mon vocabulaire	Livre de la méthode o cahier d'activités
	X	X		

6. Prima di questo progetto, sapevi come si crea una busta?

Per niente	Poco	Molto	Perfettamente
	X		

7. Dopo aver imbucato le buste nella buca delle lettere, come ti sentivi?

Stra mega ultra felicee !!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

8. Qual è stato il momento più bello di tutto il progetto, secondo te?

Il momento più bello è stato quando abbiamo messo la busta nella buca lettere

9. Qual è stata l'attività che ti è piaciuta meno?

nessuna

10. Qual è stata quella più difficile?

È stato dificile scrivere sulla busta

11. Cosa hai imparato grazie a questo progetto?

Ho imparato come si fa una busta e quanto è importante

12. Segna con una crocetta le emozioni che hai provato durante le varie fasi del progetto. ansia positiva

Noia	Felicità	Timore	Orgoglio	Entusiasmo	Curiosità	Tristezza	Divertimento	Sorpresa

13. Ti piacerebbe affrontare ancora attività simili in francese?

Sì	È uguale	No, preferisco le attività del "Livre de la méthode"
X		

Nome: Davide Data: 6 maggio

Autovalutazione del progetto "Lettre à un personnage célèbre"

1. Quando all'inizio il maestro Gianluca ti ha proposto di scrivere una lettera in francese a un personaggio famoso per domandargli una cartolina firmata, cosa hai pensato?

E ~~stato~~ stato bellissimo! ed mozzionante.

2. Pensavi di riuscire a scrivere una lettera in francese? Se sì, grazie a cosa?

Si grazie al maestro Gianluca.

3. Quale personaggio famoso ti è stato assegnato? Ti è piaciuto?

mi e stato assegnato Nino Schurter mi e piaciuto.

4. Come è stato scrivere la lettera? Segna con una crocetta.

Facilissimo	Semplice	Medio	Complicato	Difficilissimo
	X			

5. Quali fra questi aiuti hai usato maggiormente durante la redazione della lettera?

Maestro	Compagni	Cartelloni	Mon vocabulaire	Livre de la méthode o cahier d'activités
X		X		

6. Prima di questo progetto, sapevi come si crea una busta?

Per niente	Poco	Molto	Perfettamente
		X	

7. Dopo aver imbucato le buste nella buca delle lettere, come ti sentivi?

Mi sentivo felicissimo.

8. Qual è stato il momento più bello di tutto il progetto, secondo te?

Quando dovevamo mettre il franco bollo

9. Qual è stata l'attività che ti è piaciuta meno?

nessuna

10. Qual è stata quella più difficile?

Incrocare le lettere.

11. Cosa hai imparato grazie a questo progetto?

O scoperto dei nuovi atleti.

12. Segna con una crocetta le emozioni che hai provato durante le varie fasi del progetto.

Noia	Felicità	Timore	Orgoglio	Entusiasmo	Curiosità	Tristezza	Divertimento	Sorpresa
	X							

13. Ti piacerebbe affrontare ancora attività simili in francese?

Sì	È uguale	No, preferisco le attività del "Livre de la méthode"
X		

Nome: Anselme Data: 6 maggio

Autovalutazione del progetto "Lettre à un personnage célèbre"

1. Quando all'inizio il maestro Gianluca ti ha proposto di scrivere una lettera in francese a un personaggio famoso per domandargli una cartolina firmata, cosa hai pensato?

Che bello!!! Scrivero una cartolina a un giocatore di rugby.

2. Pensavi di riuscire a scrivere una lettera in francese? Se sì, grazie a cosa?

Lo pensavo di riuscire e sono riuscita. Grazie a laiuto di Gianluca e anche perché sono Francese

3. Quale personaggio famoso ti è stato assegnato? Ti è piaciuto?

Il mio personaggio famoso era Marco Odermatt. E mi è piaciuto un sacco questo personaggio famoso

4. Come è stato scrivere la lettera? Segna con una crocetta.

Facilissimo	Semplice	Medio	Complicato	Difficilissimo
	X			

5. Quali fra questi aiuti hai usato maggiormente durante la redazione della lettera?

Maestro	Compagni	Cartelloni	Mon vocabulaire	Livre de la méthode o cahier d'activités
X		X		

6. Prima di questo progetto, sapevi come si crea una busta?

Per niente	Poco	Molto	Perfettamente
		X	

7. Dopo aver imbucato le buste nella buca delle lettere, come ti sentivi?

molto emozionato e agitato e anche preocupato che non mi rispondesse e avrei fatto tutto questo per niente.

8. Qual è stato il momento più bello di tutto il progetto, secondo te?

Quando abbiamo finito la lettera e l'abbiamo imbucato la lettera

9. Qual è stata l'attività che ti è piaciuta meno?

Mi é piaciuto tutto!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

10. Qual è stata quella più difficile?

Scrivere la lettera in Francese. Perche abbiamo dovato fare tante cose difficili

11. Cosa hai imparato grazie a questo progetto?

O imparato inuovi personagi famosi Nino, Marco, Ltesse, Inigzo Ignazio e i altri li conoscevo giá.

12. Segna con una crocetta le emozioni che hai provato durante le varie fasi del progetto.

Noia	Felicità	Timore	Orgoglio	Entusiasmo	Curiosità	Tristezza	Divertimento	Sorpresa
X	X		X	X			X	X

13. Ti piacerebbe affrontare ancora attività simili in francese?

Sì	È uguale	No, preferisco le attività del "Livre de la méthode"
X		

Nome: Lulú Data: 6 maggio

Autovalutazione del progetto "Lettre à un personnage célèbre"

1. Quando all'inizio il maestro Gianluca ti ha proposto di scrivere una lettera in francese a un personaggio famoso per domandargli una cartolina firmata, cosa hai pensato?

Io ho pensato per un attimo che fosse uno scherzo ma dopo ci ho creduto.

2. Pensavi di riuscire a scrivere una lettera in francese? Se sì, grazie a cosa?

Si io ho pensato che che cela facevano perche Gianluca insegna benissimo français.

3. Quale personaggio famoso ti è stato assegnato? Ti è piaciuto?

A me é stato assegnato il presidente Ignazio Cassis all inizio ho pensato che fosse noioso ma dopo mi é piaciuto

4. Come è stato scrivere la lettera? Segna con una crocetta.

Facilissimo	Semplice	Medio	Complicato	Difficilissimo
		X		

5. Quali fra questi aiuti hai usato maggiormente durante la redazione della lettera?

Maestro	Compagni	Cartelloni	Mon vocabulaire	Livre de la méthode o cahier d'activités
		X		

6. Prima di questo progetto, sapevi come si crea una busta?

Per niente	Poco	Molto	Perfettamente
	X		

7. Dopo aver imbucato le buste nella buca delle lettere, come ti sentivi?

Non lo so perche non c'ero.

8. Qual è stato il momento più bello di tutto il progetto, secondo te?

Secondo me il momento più bello è quando ci ha assegnato i personaggi.

9. Qual è stata l'attività che ti è piaciuta meno?

Non lo so mi sono piaciute tutte.

10. Qual è stata quella più difficile?

Per me l'attività più difficile era fare il disegno.

11. Cosa hai imparato grazie a questo progetto?

Ho imparato a fare una busta in molto bene e a scrivere bene in francese, nuove parole.

12. Segna con una crocetta le emozioni che hai provato durante le varie fasi del progetto.

Noia	Felicità	Timore	Orgoglio	Entusiasmo	Curiosità	Tristezza	Divertimento	Sorpresa
	X			X	X		X	X

13. Ti piacerebbe affrontare ancora attività simili in francese?

Sì	È uguale	No, preferisco le attività del "Livre de la méthode"
X		

Allegato 17

Questa pubblicazione, *Monsieur Federer, je t'écris: analisi di un progetto didattico di francese basato sull'approccio orientato all'azione.*, scritta da Elia Gianluca, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.