



Cap sur l'école inclusive
en Europe



Fiche Pédagogique

L'environnement d'apprentissage : une pratique pédagogique impliquante et motivante.

TRONC DU MODULE /D

*Une fiche pédagogique est la description d'une séquence d'apprentissage.
Son objectif est de mobiliser et d'acquérir des compétences (savoir, savoir-être et savoir-faire).
Elle peut être construite en se référant à des pédagogues actuels et innovants.*

Contact : Maria Elisabetta Perri

I.C. « Cecrope Barilli » di Montechiarugolo (PR) Italie

<http://www.icmontechiarugolo.gov.it/>



Définition générale / Brève description du contenu

Un guide pour concevoir des unités d'apprentissage selon les principes de l'enseignement inclusif.

Utilisation/Domaine d'application

Ce guide est adapté à la conception d'unités d'apprentissage dans les collèges (élèves de 11 à 14 ans).

Principes et fondements théoriques

Pouvons-nous améliorer la façon dont nos élèves apprennent ? Est-il possible d'améliorer les contextes d'apprentissage pour permettre à l'école de jouer plus efficacement son rôle institutionnel ?

Quels changements faut-il opérer pour diminuer de manière significative le nombre d'élèves pour

qui "ce que fait l'école n'est pas suffisant" ? Est-il possible d'avoir une éducation inclusive capable d'orienter l'offre de formation dans le sens d'une plus grande efficacité ?

Dans l'enquête TALIS 2013 (Teaching and Learning International Survey, Enquête Internationale sur l'enseignement et l'apprentissage, source Ministère Italien de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche 2014), il est clairement apparu que seulement 28% des enseignants, aussi bien pour les pays TALIS qu'en Italie, proposaient des projets de travail coopératif qui nécessitent une structuration formelle bien articulée en termes de calendrier, d'outils et de stratégies. Il s'agit d'une pratique active, c'est-à-dire une pratique pédagogique qui implique et motive la participation des élèves à l'apprentissage.

Dans la même enquête, il a également été constaté que le recours à l'interrogation en classe figurait parmi les principales méthodes d'évaluation de l'apprentissage des élèves (Italie : 80%, moyenne des pays TALIS : 49%). Au lieu de cela, le recours à l'auto-évaluation par les élèves représente une part peu importante (Italie : 29%, moyenne TALIS : 38%).

Des recherches approfondies ont montré que les élèves préfèrent travailler en groupe, aussi bien à l'école qu'à la maison, et utiliser les technologies d'enseignement pour venir en renfort à leur processus d'apprentissage. (*Qu'est-ce qu'ils vous ont appris au lycée ? La perception des étudiants en langues sur leur éducation linguistique*, Edizioni Ca 'Foscari)

Il existe de nombreuses études qui montrent en quoi un climat positif dans la classe est un facteur fondamental à la fois pour enseigner et pour apprendre.

De quoi avons-nous besoin, enseignants et apprenants, pour nous sentir bien à l'école ? Quels contextes d'enseignement et de recherche offrons-nous à nos élèves ? Comment pouvons-nous faire pour que chacun puisse tirer le meilleur parti de son potentiel et acquérir les connaissances nécessaires pour réaliser son projet de vie ?

Répondre à ces questions nous permettrait de mettre en œuvre des processus d'apprentissage / d'enseignement qui peuvent en même temps transmettre le plaisir de se sentir bien à l'école, tous ensemble. Mais, pour que l'école puisse passer d'un système isolé divisé en disciplines (devenant souvent des réservoirs de notions abstraites) à un système ouvert de recherche, de communication, de développement ... **nous devons travailler ensemble** : former une équipe, rivaliser dans le domaine de la pédagogie. Il ne faut pas se concentrer seulement sur le savoir, mais également sur les aptitudes et les compétences.

Le **groupe classe** doit être considéré comme un groupe d'apprentissage dans lequel les aspects relationnels doivent être gérés de manière adéquate, car la relation est un élément fondamental qui transmet et stimule l'apprentissage. La qualité du contexte de la classe est en effet influencée par les caractéristiques individuelles des élèves et des enseignants, leurs perceptions et les éléments distinctifs de l'école (politique et espaces scolaires).

Le **groupe d'enseignants** doit également travailler ensemble : discuter des différentes pédagogies, vérifier les projets éducatifs / pédagogiques ; mettre à profit les expériences

précédentes. Il doit avoir de nouvelles idées, relancer ce qui a été réalisé avec succès et abandonner ce qui n'a pas fonctionné. Même ici, nous avons besoin non seulement de connaissances, mais également de compétences.

L'apprentissage coopératif, qui donne d'excellents résultats, est une méthode pédagogique grâce à laquelle les élèves, à différents niveaux de performance, travaillent ensemble dans un but commun. Aujourd'hui, grâce à Internet, élèves et enseignants peuvent participer à des activités avec d'autres élèves situés loin d'eux, dans le même pays ou dans d'autres pays, construire leurs connaissances dans une dimension qui n'est plus locale, mais virtuellement planétaire, et découvrir que certains problèmes peuvent être mieux résolus en travaillant ensemble.

C'est un changement anthropologique, plus qu'éducatif ! Ce qui implique tout le monde, sans exception, dans la conception et la mise en œuvre d'un enseignement ordinaire, ouvert et inclusif pour toute la classe, en partant du concept que chaque élève a un dynamisme positif par rapport à la réalité.

En fait, un apprentissage riche de sens est ce type d'apprentissage basé sur la recherche et la ré-élaboration de connaissances qui nous permet de donner un sens à ces dernières, soit par l'intégration de nouvelles informations à celles déjà acquises, soit par l'utilisation de ces mêmes données dans des contextes et situations différents.

L'objectif est que la personne apprenne et développe des compétences en résolution de problèmes, en pensée critique et en méta-réflexion. En bref, un apprentissage riche de sens permet aux élèves de devenir des stratèges grâce au développement de compétences méta-cognitives (apprendre à apprendre), relationnelles (savoir travailler en groupe) ou en termes d'attitude (autonomie et créativité).

Présentation de la méthodologie

Les élèves, qui disposent de compétences numériques et des règles de composition des cartes conceptuelles et des cartes mentales, ont été divisés en groupes hétérogènes comprenant chacun quatre membres maximums. Chaque groupe s'est vu attribuer un thème historique et un délai pour créer un produit multimédia. Il s'agit d'une courte vidéo d'une durée maximale de 5 minutes, à présenter à la classe grâce au soutien du TBI.

Le parcours de recherche-action s'intitule "Le long de l'Enza entre nature, art et culture : à la recherche de l'Oratorio del Romito"

Le travail historiographique, suivi d'une représentation théâtrale des moments les plus marquants de ce lieu, a été intitulé "Le long de l'Enza entre nature, art et culture : à la recherche de l'Oratorio del Romito". Les données recueillies ont été "incluses" dans un QR code qui a été donné au marquis Ludovico Lalatta Costerbosa, propriétaire de la villa, au maire-adjoint, conseiller pour la culture de la ville de Montechiarugolo, à l'école et à l'association "Festa della Storia".

Les enfants ont été invités à effectuer des recherches approfondies en utilisant à la fois les supports papier proposés par le manuel ou d'autres livres disponibles à l'école et à la bibliothèque locale, ainsi que des informations importantes à rechercher sur Internet. À cet égard, il fallait aider les élèves à devenir des détectives d'information, c'est-à-dire à acquérir les compétences de recherche sur le Net leur permettant de recueillir des informations de manière efficace comme de véritables détectives (savoir quoi, comment et où chercher), de sélectionner des informations et de les structurer en agrégats significatifs de connaissances. À cette fin, les cartes conceptuelles deviennent un support métacognitif pour la recherche sur Internet, la construction et la ré-élaboration de connaissances, car elles permettent de centrer visuellement l'objet de la recherche et, surtout, d'intégrer les résultats dans les structures cognitives préexistantes. (Méthode SEW-COM).

Les données disponibles ont été analysées, synthétisées et reformulées sous forme de cartes conceptuelles et de schémas, auxquels des images explicatives et des éléments narratifs ont été ajoutés. Les élèves ont utilisé des canaux plus expressifs (linguistique-verbal, visuel, auditif, kinesthésique) et davantage de langages (audio et vidéo) pour ré-élaborer et proposer le contenu.

La classe n'est pas restée un spectateur passif : au contraire, elle a interagi avec les groupes qui travaillaient en proposant des questions et en agissant de manière proactive dans le dialogue éducatif.

En tant qu'enseignante, je me suis positionnée dans cette situation pédagogique en tant que médiatrice ; "J'ai provoqué" la curiosité ", j'ai suscité l'interrogation" en posant des questions, en faisant appel aux facultés mentales, en provoquant une anxiété de recherche. En bref, ma tâche consistait à favoriser et à encourager un apprentissage riche de sens au détriment d'un apprentissage mécanique, passif et peu motivant.

L'ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE

Dans un tel environnement d'apprentissage, tout le monde a quelque chose à donner aux autres (parce qu'il/elle est le dépositaire des ressources) et à recevoir, ce qui permet de créer un apprentissage qui garantit l'égalité et qui est véritablement inclusif.

Lorsqu'on structure des parcours d'apprentissage de ce type, il faut garder à l'esprit certains éléments :

- Constituer des groupes de manière fonctionnelle (hétérogènes avec une pluralité de compétences, répartis de manière équitable et flexibles)
- Convenir du temps alloué au travail (3 semaines maximum)
- Faire des productions écrites détaillées (utiliser des stratégies d'anticipation du contenu et du vocabulaire, éviter les redondances et les diapositives trop encombrées de phrases ; diriger une discussion en allant du général au détail ; utiliser des techniques pour mettre

en valeur les concepts principaux ; utiliser comme support pour les explications les cartes conceptuelles et les cartes mentales)

- Fixer la date de présentation à la classe
- Etablir avec la classe les critères de vérification, d'évaluation et d'auto-évaluation (traitement correct du sujet, analyse, synthèse, retraitement, clarté de l'exposé, capacité à créer des liens, capacité à motiver et à impliquer la classe)
- Evaluer le travail de groupe.

UTILISATION DE LA TECHNOLOGIE

L'utilisation des technologies de l'information offre de nombreux avantages, car elle permet de stimuler l'intérêt et la motivation des élèves, de les préparer à leur avenir, d'élargir la variété des contenus et des méthodes qui peuvent être utilisés, d'amplifier la capacité d'exprimer leur connaissance du contenu (évaluation), d'augmenter le nombre d'élèves capables de réussir. Les outils actuels fournissent une gamme de supports plus flexibles et accessibles, avec lesquels les élèves peuvent prendre part avec succès à leur apprentissage et exprimer ce qu'ils savent (évaluation formative).

Le fait d'accorder plus d'attention au développement des compétences de production orale en créant diverses possibilités de verbalisation en classe, ainsi que de développer la compétence globale en matière de communication et de langage, permet d'élargir les moments d'évaluation des élèves, sans les reléguer à la seule "interrogation orale". Ce sont des comportements éducatifs inclusifs qui favorisent également les élèves à TAS et BEP, pour lesquels la législation exige la compensation des épreuves écrites par des épreuves orales, mais aussi la possibilité de s'exprimer en utilisant des outils technologiques compensatoires.

EVALUATION DES COMPÉTENCES

Pour évaluer les compétences, les outils habituellement utilisés pour évaluer le résultat ne sont ni suffisants, ni adéquats. Il faut donc donner une orientation à l'enseignement en mettant en jeu les connaissances et les compétences acquises au cours de tâches authentiques fondées sur la problématisation. En fait, la compétence émerge dans une mise en situation, telle que "savoir comment agir" dans les sollicitations offertes par l'expérience qui stimulent l'utilisation de processus cognitifs dans des contextes nouveaux, combinant de manière originale des dimensions cognitives, pratiques, relationnelles et sociales.

L'évaluation globale par les enseignants, qui ne doit pas se limiter à mesurer les connaissances acquises, doit comporter des éléments d'observation liés à la capacité à résoudre des problèmes, à faire des choix, à argumenter, à créer un produit. Le sujet en apprentissage devient un sujet à écouter (donner la parole aux élèves), qui a une histoire cognitive à raconter et qui est confronté de manière intelligente et originale à des situations appartenant au monde réel, transférant des procédures et des réflexions dans des contextes en partie différents de ceux de l'enseignement traditionnel.

Un résultat réel se constate de manière explicite lorsque les élèves développent leurs connaissances de manière active dans des contextes réels et complexes et les utilisent de manière précise et pertinente, démontrant ainsi la maîtrise d'une ou de plusieurs compétences. Ceci est inhérent au concept de compétence : "aptitude démontrée à utiliser des connaissances, des compétences et des capacités personnelles, sociales et / ou méthodologiques, dans le travail ou les études, et dans le développement professionnel et / ou personnel ; les compétences sont décrites en termes de responsabilité et autonomie". (Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 5 septembre 2006 relative à l'établissement du cadre européen des certifications et des titres pour l'éducation et la formation tout au long de la vie)

Évaluer les compétences implique donc que les enseignants soient capables d'observer des performances multiples, de pouvoir promouvoir les compétences d'auto-évaluation des élèves et d'offrir une pluralité d'outils. (Pellerey 2004)

Dans ce contexte, le rôle de l'élève change complètement. En fait, d'un récepteur passif, il devient un constructeur actif de son apprentissage, mettant en jeu ses caractéristiques propres pour tirer le meilleur parti de l'expérience de formation. Il doit prendre en compte les conditions générales de son apprentissage, apprendre à évaluer ses compétences, à reconnaître celles qui doivent être acquises, à développer une attitude disponible pour investir des ressources personnelles dans sa propre formation et à assumer en partie, pour ce qui est juste, la responsabilité de sa réussite scolaire.

Pour les élèves à TAS, ces tâches et situations éducatives peuvent devenir des occasions très importantes de démontrer des stratégies et des astuces de résolution inconnues de leurs camarades. On sait que les élèves à TAS ont souvent une perspicacité et des capacités créatives remarquables qui, avec ces activités, deviennent des atouts pour eux-mêmes et pour le groupe coopératif avec lequel ils travaillent. Considérez les possibilités de mise en œuvre de l'estime de soi qui se présentent dans les projets de coopération.

OUTILS D'ÉVALUATION DES COMPÉTENCES : LES RUBRIQUES D'ÉVALUATION

On peut parler d'évaluation authentique lorsqu' *"on est en mesure d'examiner directement les performances de l'élève dans l'exécution de tâches intellectuelles importantes"*. (Wiggins, 1990)

Selon Arter, *"une évaluation authentique doit exprimer une opinion non seulement sur ce que sait une personne, mais aussi sur ce qu'elle peut faire dans des tâches qui nécessitent l'utilisation de processus rigoureux, telles qu'avoir une pensée critique, résoudre des problèmes, travailler en groupe, raisonner et apprendre de manière permanente"*. (Arter, Bond 1996)

Bibliographie et sitographie

Fiche ressource : Exemples d'enseignement efficace

Arter J.-Bond L. (1996), *Why is assessment changing*, in R. E. Blum, & J. A. Arter (Eds.), *A handbook for student performance assessment in an era of restructuring*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Castoldi M., Martini M. (2013), *Verso le competenze: una bussola per la scuola*, FrancoAngeli Milano

MIUR (2014), *Guida alla lettura del Rapporto Internazionale OCSE "TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning OECD 2014". Focus sull'Italia*, in MIUR (2015), *Linee guida per la certificazione delle competenze nel primo ciclo di istruzione* http://www.istruzione.it/allegati/2014/TALIS_Guida_lettura_con_Focus_ITALIA.pdf

Pellerey M. (2004), *Le competenze individuali e il Portfolio*, La Nuova Italia, Firenze

Serragiotto G., *Cosa ti hanno insegnato al liceo? La percezione di studenti di Lingue sulla loro formazione linguistica*, Edizioni Ca' Foscari

Ventriglia L., Storace F., Capuano A.(2015), *La didattica inclusiva. Proposte metodologiche e didattiche per l'apprendimento*, Quaderni della Ricerca 25, Loescher Editore.