



HAL
open science

L'innovation dans la formation et la didactique universitaire : le cas du handicap, le projet FIRB Rete@accessible

Andrea Canevaro, Roberta Caldin, Elisa Ferrini, Paola Guidet

► To cite this version:

Andrea Canevaro, Roberta Caldin, Elisa Ferrini, Paola Guidet. L'innovation dans la formation et la didactique universitaire : le cas du handicap, le projet FIRB Rete@accessible. Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles, Jul 2012, Paris, France. halshs-00788844

HAL Id: halshs-00788844

<https://shs.hal.science/halshs-00788844>

Submitted on 15 Feb 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Communication n°132 - Atelier 19 : TIC : Utilisation dans les pédagogies scolaires

L'innovation dans la formation et la didactique universitaire :

Le cas du handicap, le projet FIRB [Rete@accessible](#)

*Andrea Canevaro, Professeur émérite, Sciences de l'éducation, Université de Bologne, Italie
Roberta Caldin, PE & Elisa Ferrini & Paola Guidet, Service pour les Handicapés, Université de Bologne, Italie*

Résumé :

L'inclusion exige-t-elle la connaissance? Et quelles modalités inclusives de transmission favorisent la connaissance? De ces questions se développe le Projet Nationale FIRB "Rete@accessible Insegnamento- Apprendimento insieme e per tutti in un progetto di vita», centré sur la création d'une Plate-forme universitaire pour l'e-learning accessible aux étudiants avec besoins spéciaux. Le projet a permis la création d'un espace pour la recherche partagé, qui concourt à la transmission d'une culture de l'inclusion et la création de banques de données avec des méthodologies et des outils innovateurs. L'échange entre étudiants de différentes Universités, permet la transmission des savoirs qui surmonte le contexte didactique pour devenir une proposition culturelle élargie « pensée » et « agie ».

Introduction

L'université italienne à laquelle nous faisons référence a, comme beaucoup d'autres structures, des processus de changement cyclique du personnel enseignant. En effet en quelques années, des groupes entiers d'enseignants prennent leur retraite et, pour la plupart, sont remplacés par une autre génération. Ce qui nous intéresse ici, c'est de réfléchir sur les conséquences de cette situation et sur les thèmes concernant la transmission du savoir.

Pour l'estime qu'un enseignant a de soi-même, accueillir un sujet avec des besoins spéciaux devrait correspondre à se sentir réalisé. Mais ce n'est pas vraiment comme cela. Au contraire : il peut le considérer comme un inexplicable obstacle à sa propre réalisation : « pour quelle raison cet étudiant en fauteuil et incapable de parler comme moi est ici ? Il devrait être « ailleurs ». Où ? Ce n'est pas mon devoir le dire. Mais certainement ailleurs.»

Ces problèmes et leurs dérivés sont réels. Ils répondent pour la plupart à un modèle de référence qui s'est déplacé de l'être *constructif* à l'être *compétitif*. La nécessité est de dépasser l' "attitude du bénévole" et développer les compétences de chacun. Et L'estime qu'un enseignant a de soi-même se fonde sur :

- Un modèle d'*efficience déjà élaboré*, qui par conséquence, pour ne pas perdre dans la compétition, doit prendre en considération du matériel exclusivement humain, afin de ne pas compromettre la réalisation de ce modèle. On ne peut pas perdre du temps à chercher à comprendre celui qui est différent de l'ordinaire.
- Un critère d'*efficacité* subordonné à un modèle d'efficience : celle-ci n'est pas structurelle (une structure efficiente...), mais « faite par sommes, additionnelles » (produit de la somme des individus efficaces...).
- L'adhésion à un *progressisme* désenchanté qui n'est pas connecté aux « avenir radieux » mais à la « modernité », « compétitivité ». Dans les « avenir radieux », il devrait y avoir la solidarité et la fraternité... Dans la « modernité », il peut y avoir la dureté et le réalisme d'un jugement négatif sans appel, ainsi qu'un certain individualisme.

L'inclusion

Le concept d'inclusion nous aide à apercevoir le chemin à parcourir. En effet, il y a une différence à considérer : avec le terme *intégration*, nous entendons une situation de fait qui se réfère principalement au milieu éducatif au sens étroit, concernant d'abord sur le sujet (l'élève) et seulement ensuite le contexte, en augmentant une réponse spécialisée. L'*éducation inclusive (inclusive education)* par contre, se réfère à la totalité des sphères éducative, sociale et politique, elle concerne tous les étudiants (sans distinction /indifféremment), elle concerne d'abord le contexte et ensuite le sujet, en transformant la réponse spécialisée en réponse ordinaire : la mise en pratique d'une *éducation inclusive*, en effet, indique une focalisation pas seulement sur le contexte, mais aussi sur l'étudiant, comme possibilité et droit pour tous d'accéder aux parcours scolaires et universitaires ordinaires et non spéciaux (UNESCO, 2005 ; 2006 ; 2010).

L'éducation inclusive :

- A une dimension sociale : elle ne vise pas d'abord à « réhabiliter » et ensuite à socialiser et faire apprendre, mais elle vise à intégrer dans un contexte scolaire ou universitaire riche de la comparaison avec les enseignants et les camarades
- Peut rendre tangible l'appartenance (et les processus identitaires) au groupe, à la communauté scolaire ou universitaire etc.
- Favorise le parcours d'apprentissage inter-individuel et intra-individuel (co-construction du savoir dans l'interaction).

L'éducation inclusive aide donc à projeter et réaliser un système éducatif qui va au-delà de l'école ou de l'université, même en partant de celles-ci. Elle vise à embrasser le projet de vie de chacun dans la communauté dans laquelle il vit. Il s'agit d'un processus *actif, pas subi*, qui se construit dans l'interaction continue entre l'individu, ses relations et le contexte d'appartenance, dans une dimension dynamique et évolutive qui limite les risques de rigidité et la stagnation.

Ses buts prioritaires visent la nécessité de parvenir à une *forte alphabétisation*, accompagnée par un *majeur accès à la scolarisation et à la connaissance* qui garantisse le même droit pour tous les étudiants à une éducation de qualité (à l'avantage de celui qui en a plus *besoin*), à l'intérieur de la même communauté (en participant à la vie communautaire et sociale) : zèle et participation en effet sont demandés aussi aux personnes en situations problématiques.

Comme impératif moral, ce type d'éducation se réfère à un *modèle anthropocentrique* (fondé sur les exigences constitutives et de développement de chacun), à un *modèle complexe de handicaps* (qui contemple apprentissage et socialisation) ainsi qu'à la *familiarisation* et à *l'être protagoniste* des personnes en situations problématiques ; elle demande la participation active en contextes d'apprentissage symbolique (les classes, les salles universitaires etc..).

Mais l'éducation inclusive, pour être efficace, nécessite aussi quelques conditions : l'enseignant doit développer des compétences (pas transférables) qui peuvent rendre *compétents les contextes*. Ces derniers, par contre, doivent promouvoir une pluralité de rendez-vous significatifs avec les adultes, qui travaillent ensemble, garantissant un système de cohabitation riche et pluriel, dans lequel le rôle de l'imitation dans les processus d'apprentissage (personnes du même âge) et la fonction de prévention- constituent les facteurs d'innovation et de changement social.

Le thème de l'éducation inclusive reprend *habite* le courant des droits et donc la priorité est sur les droits de tous : la non-discrimination signifie l'égalité de droits, pas l'égalité de traitement ou de réponse, car en rappelant notre législation (Constitution, L. 517/77, L. 104/92) on peut traiter de façon différente les diversités, en garantissant, de façon la plus complète, les mêmes droits. L'élément récurrent des contextes éducatifs facilitants nous reconduit toujours au concept d'inclusion.

L'éducation inclusive invite à considérer non seulement l'étudiant handicapé, mais aussi les camarades eux-mêmes, qui peuvent permettre l'intégration. Et la sollicitation est d'autant plus incisive lorsqu'elle est effectuée par des camarades qui rendent prioritaire et réciproque la relation interpersonnelle aussi en situations problématiques.

L'éducation inclusive se rapporte à un modèle complexe du handicap qui comporte des occasions de connaissance et pas seulement de socialisation, et dans lequel se construisent des réseaux d'intégration qui renforcent les processus d'apprentissage, qui facilitent la *familiarisation*, entendue comme connaissance directe, et qui permettent l'atténuation des stéréotypes et l'évolution des représentations personnelles et sociales (aussi pour les camarades).

Les technologies « conscientisées »

Le parcours de l'intervention réparatrice peut être résumé dans cette simplification : réparer un sujet pour le rendre ainsi adapté aux exigences d'un parcours sélectif. L'intervention vit, dans ce temps, de grandes attentes. Il semble que tout soit faisable. On nous dit (cfr S. Cabut, 2012) que nous pourrions, dans un futur prochain, lire la pensée de ceux qui n'ont pas la possibilité de l'exprimer avec les mots. Nous ne prenons pas ici en considération les possibles aspects invasifs de l'intervention réparatrice. Nous disons seulement qu'elle est une possibilité en plus.

L'adaptation réciproque consiste dans le fait de considérer comme complémentaires et nécessaires deux changements : celui du milieu — matériel et humain — et celui du sujet. Nous développerons cet aspect en relation au milieu de la formation universitaire.

L'empreinte de la recherche à laquelle cette réflexion fait référence est technologique et connectée à l'apprentissage à travers l'utilisation des technologies. Le milieu de l'apprentissage est modifié par les technologies. Le sujet doit à son tour s'adapter apprenant à s'organiser.

Si le sujet a le rôle de « victime », avec les risques de s'enfermer dans « la posture de victime », son changement actif rappelle une modalité de rachat propre aux idées de Paulo Freire. Ce chercheur semble d'autant plus loin des technologies.

Les technologies obtenues par bricolage doivent être *conscientisées* (terme cher à Freire), c'est-à-dire devenir la conscience d'une capacité qui ne doit pas nécessairement s'opposer, mais qui peut avoir une ligne de continuité vers les technologies sophistiquées. Ce n'est pas un terrain sans problème, et les réflexions d'autres chercheurs – comme André Gorz – peuvent permettre un éventuel approfondissement :

la force productive principale, la connaissance, est un produit qui, majoritairement, résulte d'une activité collective non rémunérée, d'une « production de soi » ou production de subjectivité. Elle renvoie à l'« intelligence collective », à la culture commune, au savoir vivant et vécu (A.Gorz, 2003, p. 33)

La précarisation du travail est un obstacle à la production de la conscience. Et en particulier pour un thème comme celui de la perspective inclusive pour les personnes autrement habiles, l'écrasement par le travail, le turnover continu des figures des enseignants spécialisés pour le soutien à l'intégration, ne produisent pas les modalités de transmission adaptées à la connaissance dont nous avons besoin.

Le projet FIRB Rete@accessible

L'inclusion exige-t-elle la connaissance ? Avec quelles modalités de transmission cette connaissance est-elle proposée et appropriée ? Et la connaissance est-elle un passage vers l'inclusion dans une appartenance commune ? C'est à partir de ces questions que s'achemine et se développe le projet FIRB « **Rete@accessible Insegnamento – apprentissage ensemble et pour tous dans un projet de vie** » né de la collaboration des Unités de recherche suivantes :

- Université Foro Italico, Rome (responsable scientifique : Lucia De Anna, coordination nationale du projet)
- Université de Bologne (responsable scientifique actuelle : Roberta Caldin : responsable précédente et collaborateur actuel, Andrea Canevaro)
- Université Roma Tre (responsable scientifique : Roberto Maragliano)
- Université des études de Trente (responsable scientifique : Patriziaenzo Andrich, membre de différents milieux de compétence : pédagogie spéciale, didactique, e-Learning, technologie et aides pour l'inclusion).

Le projet a été initié en juillet 2009 et aura une durée globale de trois ans ; il est concentré sur la création et l'utilisation d'une plate-forme pour l'apprentissage à distance, accessible et inclusive. Le point de départ a été, donc, l'adaptation de la plate-forme Moodle, utilisée par différentes Universités pour la formation à

distance, qui a été rendue accessible et fonctionnelle selon les critères de la « Loi Lasse » (Loi Italienne n. 4 du 9 janvier 2004) à la participation des étudiants ayant des besoins spéciaux aux activités didactiques proposées de la part des enseignants universitaires.

L'interaction continue entre les différentes unités de recherche en bonne syntonie avec le style du réseau et du Web 2.0, a permis la comparaison et donc la construction d'un milieu qui répond à plusieurs exigences :

- Avant tout, celle d'une didactique innovatrice : une évolution du cours frontal classique, pas en substitution à elle, mais en clef d'enrichissement exploitant les ressources multimédias et la technologie en guise de clef pédagogique.
- On a relevé que les étudiants universitaires ont souvent compétences technologiques qu'ils apprennent de façon informelle à travers la fréquentation des réseaux sociaux et des outils associés, mais aussi qu'ils ne savent pas les reconnaître comme tels et donc les utiliser dans d'autres champs (par exemple, l'étude). Exactement pour ces raisons, mais aussi pour créer un espace d'échange et de partage entre les étudiants des différentes Universités participantes, un espace informel a été créé dans la plate-forme, détaché des différents cours qui ont adhéré à l'expérimentation, mais qui les rapproche avec un enrichissement individuel ou collectif.
- Avec la plate-forme, l'objectif est de créer une conscience et une responsabilité pour chaque étudiant par rapport à son propre parcours de vie et à ses propres compétences, qu'elles soient acquises de manière informelle ou au travers de parcours formalisés.

Trois sections générales ont été ainsi prédisposées :

- **Help desk (bureau d'aide)** : cette aire est dédiée aux questions techniques relatives à l'utilisation de la plate-forme et pour les réflexions concernant l'apprentissage en ligne et ses difficultés pédagogiques-didactiques
- **Auto-réflexion** : cette aire veut promouvoir, à travers la présentation d'activités et contenus, une pensée réfléchie sur la diversité entendue comme condition existentielle qui caractérise chaque individu. En outre, les activités proposées visent à stimuler l'étudiant à la réflexion sur son propre parcours de vie et sur ses propres spécificités. En particulier, la section auto-réflexion est présentée comme un espace de réflexion sur soi-même : un espace dans lequel chacun peut identifier, à travers sa propre unicité et singularité dans la configuration des styles cognitifs, dans les rythmes d'apprentissage, que la diversité n'est pas un moyen spécial d'être, mais une condition générale de la vie humaine, fortement conditionnée par les situations des milieux dans lesquelles l'individu est inséré.
- **La (petite) place** : il s'agit de l'aire plus informelle dans laquelle, à travers l'utilisation de forums génériques (concernant des macro-thématiques comme l'université, la profession future...) que les mêmes étudiants peuvent implémenter, on instaure une communication, un échange entre les étudiants appartenant aux différentes Université participantes, en suivant les requêtes des réseaux sociaux. Dans cette aire se trouve aussi *la base de données sur le cinéma et l'inclusion* réalisée par l'Université Roma Tre, dans une version expérimentale rendue accessible à tous les utilisateurs inscrits à la plate-forme.

L'évaluation des apprentissages, dans la recherche, a été construite avec l'étudiant sur les indicateurs suivants : participation directe et en ligne, processus activés et qualité des contenus produits. La complexité de l'outil d'analyse adopté a permis de structurer une évaluation qui, avec une active participation, promouvoir le développement de compétences d'auto-évaluation utiles pour vivre avec une conscience aiguë de leur propre parcours d'apprentissage.

Sur le plan de la méthodologie didactique, l'Université de Trente a créé un programme pour la planification et l'organisation de la formation en ligne, à travers la promotion d'une didactique socio-constructiviste, fondée sur les principales conceptions du *cooperative learning* : la connaissance comme produit de la construction active des signifiants de la part du sujet, à travers des formes de collaboration et de négociation sociale, consciemment fondées sur l'inter-dépendance positive et sur l'activation de processus réflexives et méta-cognitives, permettant de modifier les connaissances et les habiletés acquises par rapport à la perception de sa propre auto-efficacité et pour son renforcement (A. Calvani, M. Rotta, 2000).

Dans le cadre méthodologique, l'instance collaborative peut être orientée dans les activités d'apprentissage destinées aux tuteurs et aux étudiants. Les observations des pratiques communes des utilisateurs et des communautés d'utilisateurs en ligne, dans les années d'affirmation des outils et des milieux 2.0, offrent des bases excellentes pour projeter de telles instances dans la conception de projets méthodologiques dans le milieu de la recherche.

La participation active dans le processus de médiation des contenus, de la part des utilisateurs, poussée à la réalisation d'un objectif commun, quand tout cela est supporté et contextualisé dans le cadre communautaire, trouve dans l'outil du Wiki, texte partagé et éditable par plusieurs utilisateurs, la ressource adaptée pour développer quelques activités dédiées aux sujets impliqués.

La possibilité de participer activement à la réalisation de textes partagés dédiés aux différentes thématiques interdisciplinaires qui caractérisent la recherche, permet à celui qui y prend part, de pouvoir partager ses connaissances et, en même temps, d'apprendre des autres participants.

En outre, l'expérience de l'écriture collaborative permet de définir une approche originale à la didactique de l'écriture, par le fait que l'attention est concentrée sur le texte, de façon indépendante du contexte et de l'auteur, ce ceci facilite l'emploi de pratiques d'écriture dans le milieu d'activités éducatives à finalité inclusive.

Nous avons pleinement atteint un des objectifs plus importants que nous nous étions donnés : celui de rendre possible que la plate-forme [Firb-Rete@accessibile](#) fusse un milieu inclusif dans lequel tous les étudiants pouvaient se mesurer dans une dimension ordinaire, plutôt que dédiée ou spéciale.

Bilan et perspectives

Le projet a permis la création d'un espace pour la recherche partagée et la formation, afin de transmettre une culture pédagogique et didactique de l'inclusion. Il a permis, en outre, la création de banques de données pour le partage, l'expérimentation et la validation de méthodologie, matériels, outils éducatifs et didactiques innovateurs, accessibles et inclusifs à utiliser dans les contextes de la formation supérieure. Expérimenter et promouvoir les nouvelles technologies dans le secteur du handicap permet, à notre avis, la diffusion d'une façon différente d'utilisation du réseau à travers la découverte de modalités créatives et personnelles qui dérivent d'un usage plus pédagogique du multimédia et de la technologie.

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

- BAUMAN J. ; *Inverno nel mattino. Una ragazza nel ghetto di Varsavia*, Il Mulino, Bologna, 1994.
- BLUMENBERG H.; *Naufragio con spettatore. Paradigma di una metafora dell'esistenza*, Il Mulino, Bologna, 1985. Introduzione all'edizione italiana di R. BODEI.
- CABUT S. ; *Lire les paroles dans le cerveau*, il "Le Monde-Science & Techno", 4.2.2012
- CALVANI A., ROTTA M., *Fare formazione in internet*, ed. Erickson, Trento, 2000
- Caldin R., *I pensieri degli studenti - e del docente - sul corso di Pedagogia dell'Integrazione*, in Favorini A.M. (a cura di), *Pedagogia Speciale e Formazione degli Insegnanti*, Angeli, Milano, 2009, pp. 168 - 189
- Canevaro A. (2006), *Le logiche del confine e del sentiero*, Trento, Erickson, pp. 48-49
- CANEVARO A. (2008), *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la "logica del domino"*, Trento, Erickson.
- Canevaro A. (a cura di) (2009), *Ineducabile educabile: dall'esclusione dell'ineducabilità all'inclusione dell'educabilità*, "L'integrazione scolastica e sociale", n. 8/2, pp. 120-126
- Canevaro A., d'Alonzo L., Ianes D., Caldin R., *L'integrazione nella percezione degli insegnanti*, Erickson, Trento, 2011
- Carazzone C., *Il bambino disabile come persona soggetto di diritti: cambiare prospettiva*, in Fondazione Paideia-Cepim Torino, *Nascere bene per crescere meglio. Esperienze e percorsi nella comunicazione della disabilità*, Torino, 2006
- D'Alonzo L., Caldin R. (a cura di), *Questioni, sfide e prospettive della Pedagogia Speciale. L'impegno della comunità di ricerca*, Liguori, Napoli, 2012
- DIDEROT D.; *Paradosso sull'attore*, Abscondita, Milano, 2002
- EIGEN M., WINKLER R.; *Il gioco. Le leggi naturali governano il caos*, Adelphi Milano, 1986
- FREIRE P.; *La pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino, 2002.
- GORZ A., *L'immateriale. Conoscenza, valore e capitale*, Boringhieri, Torino, 2003 (Ed. or.: *L'immatériel. Connaissance, valeur et capital*, Galilée, Paris 2003)
- HABERMAS J.; *Teoria dell'agire comunicativo*, vol. 2, Il Mulino, Bologna, 1986
- ILLICH I.; *I fiumi a nord del futuro. Testamento raccolto da David Cayley*, Quodlibet, Macerata, 2009.
- JONAS H.; *Il principio responsabilità*, Einaudi, Torino, 1993.
- JENKINS. H., *Convergence culture. Where old and new media collide*, New York University Press, New York, 2006
- MANOVICH L.; *Il Linguaggio dei nuovi media*, Olivares, Milano, 2002.
- OGIEN A., LAUGIER S. , *Pourquoi désobéir en démocratie?*, La Découverte, Paris, 2010.
- PUTMAN R.; *La tradizione civica nelle regioni italiane*, Mondadori, Milano, 1993.
- UNESCO (2005), *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*, Paris, Unesco;
- UNESCO (2006), *Positive discipline in the inclusive, learning-friendly classroom: a guide for teachers and teacher educators*, Bangkok, Unesco; *Education for all*, Unesco 2010
- WHO (World Health Organization, 2001), *I.C.F.: International Classification of Functioning, disability and health*, Geneva; trad. it. OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità, 2002), *I.C.F.: Classificazione Internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute*, Erickson Trento