

Ecrire le territoire: parcours de connaissance auprès des petites écoles italiennes

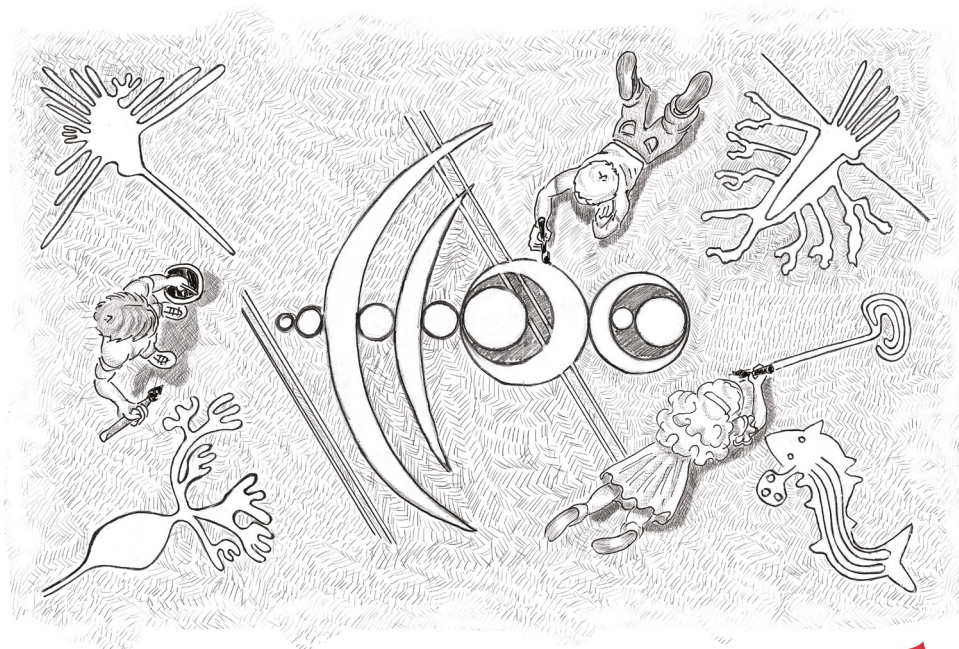
Alessandra Anichini et Rudi Bartolini – INDIRE

Alessandra Franchi - Istituto Comprensivo Statale de Cadeo et Pontenure (PC)

Histoires

Outils

Éducation



Ecrire le territoire

Auteurs: *Alessandra Anichini et Rudi Bartolini – INDIRE, Alessandra Franchi - Istituto Comprensivo Statale de Cadeo et Pontenure (PC)*

Responsable de la série scientifique et référente du groupe de recherche
«Innovation méthodologique et organisationnelle auprès des petites écoles»:
Giuseppina Rita Jose Mangione, INDIRE

En collaboration avec *Annalisa Barbarito, Antonella Barreca, Andrea Braga, Manuela Cesare, Rosanna Compassi, Benedetta Costa, Andrea Disint, Elena Mattiussi, Maria Stefania Michelacci, Angela Teresa Moretti, Silvana Pinna, Maria Stefania Immacolata Porpiglia, Monica Raponi, Cristina Savoia, Giovanna Scambia, Daniela Stella, Francesca Vogesi, Daniela Zanghi.*

Coordination graphique: *Antonella Sagazio, INDIRE*

Comité éditorial: *Assunta Gambale, INDIRE*

Communication: *Fabiana Bertazzi et Michele Squillantini, INDIRE*

Graphisme: *Paolo Curina avec la collaboration de Martina Trevisani*

Illustration: *Andrea Paoli, INDIRE*

LES CAHIERS DES PETITES ECOLES • OUTILS

No. 4/2021, Droits d'auteur 2021 INDIRE – MIUR

ISBN 978-88-99456-29-0

On remercie les enseignants formés auprès des laboratoires adultes pour les Petites Ecoles, qui ont apporté en salle de classe la méthodologie racontée dans ce cahier de la série «Outils» permettant sa spécialisation et sa déclinaison supplémentaires pour les contextes pédagogiques isolés et les zones internes de l'Italie. Parmi ceux-ci, en particulier Mme Maura Vaccarelli, enseignante, dont la synthèse narrative de l'activité déroulée au sein des classes multiniveaux a été publiée ici dans un extrait significatif.

Imprimé et publié en ligne sur le site du Mouvement des Petites Ecoles
piccolescuole.indire.it - avril 2021



Programmazione dei Fondi Strutturali Europei 2014-2020
Programma Operativo Nazionale plurifondo
"Per la scuola competenze e ambienti per l'apprendimento"
FSE/FESR-2014IT05M2OP001 - Asse I "Istruzione" - OS/RA 10.1
Piccole Scuole - CUP: B59B17000010006
Codice Progetto: 10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1

La *Bibliothèque de travail* a été un ouvrage éditorial unique et innovant voulu et dirigé par Mario Lodi, conçu entre 1971 et 1979 par un groupe d'éducateurs composé de Fiorenzo Alfieri, Francesca Colombo, Tullio De Mauro, Caterina Foschi Pini, Alberto Gianola, Angelica Gianola, Roberto Lanterio, Palmira Maccarini, Luciano Manzuoli, Gioacchino Maviglia et Francesco Tonucci.

L'idée est née comme un projet éducatif alternatif au livre de classe unique. Dans un format soigneusement étudié pour une fonctionnalité essentielle, 80 petits volumes de «Documents», «Lectures» et «Guides», ainsi que 68 fiches, ont offert des idées, des suggestions et des outils opérationnels aux enseignants, en leur laissant la plus grande liberté de choix afin de travailler selon les besoins de leur classe.

Une véritable encyclopédie des expériences didactiques les plus significatives réalisées en Italie. Un répertoire à consulter dans lequel les enseignants, les parents et les jeunes pouvaient s'inspirer pour mettre en œuvre, dans toute situation géographique et sociale, des activités alternatives à l'école de transmission moyennant une méthodologie articulée dans des outils visant à des interventions didactiques concrètes et organiques.

Mario Lodi et ses collaborateurs voulaient aider les enseignants et les familles à connaître l'enfant et l'enfant à connaître soi-même et les autres. Nous voulons tous une école meilleure, humaine et scientifiquement correcte, démarrant de l'expérience de l'enfant pour comprendre le monde dans lequel nous vivons. La *Bibliothèque de Travail* a contribué à ce faire.

Cosetta Lodi

*Président della Casa delle Arti e del Gioco
[Maison des Arts et des Jeux]*

<http://www.casadelleartiedelgioco.it>

De nombreuses années après l'expérience de la *Bibliothèque de Travail*, le désir de construire une école meilleure est toujours vivant. Mais encore aujourd'hui, et peut-être plus qu'à l'époque, la résistance de l'école transmissive est forte, enracinée dans les pratiques et dans l'imaginaire en tant qu'«école normale»: INDIRE a la tâche de donner le support et la visibilité aux recherches des enseignants qui tentent de «faire passer la didactique par des propositions, des organisations, des milieux d'apprentissage qui mettent en valeur l'autonomie et la responsabilité des étudiants et sont capables de développer des connaissances et des aptitudes significatives et des compétences durables» (*Indicazioni Nazionali Nuovi Scenari*, 2017).

Les outils opérationnels de la *Bibliothèque de Travail* conçue par Lodi ont été très efficaces à cet égard. Par leur langage simple et clair, la forme essentielle, la crédibilité d'un travail de recherche profondément enraciné dans les pratiques et dans l'expérience vivante de l'enseignement ont contribué à la diffusion de façons de faire école active, inclusive, démocratique. Outre les nombreux documents programmatiques, la documentation et les techniques didactiques rassemblées dans cette «encyclopédie» ont offert aux enseignants des outils pour faire le changement, pour agir dans la pratique de manière cohérente à une vision d'innovation pédagogique.

Les Cahiers des *Petites Écoles*, répartis en «Histoires», «Outils» et «Études» rendent hommage à cette expérience qui représente un exemple pour valoriser et donner suite à la recherche et à l'expérimentation pédagogique conduite dans les écoles.

Nous remercions les héritiers de Mario Lodi d'avoir autorisé l'utilisation et la réélaboration du matériel issu de l'Ouvrage *Bibliothèque de Travail* et Grandi & Associati qui a collaboré à la publication de ce volume.

Les chercheurs du groupe INDIRE – Petites Écoles
<http://piccolescuole.indire.it>

Table des matières

Comme une prémisse	6
1. Ce que nous entendons par Contenu Didactique Numérique	9
2. Les Contenus Didactiques Numériques dans la législation scolaire	12
3. Pourquoi produire un Contenus Didactiques Numériques?	16
4. Valoriser le territoire	21
5. Construire des connaissances	31
6. Relisez votre programme d'études	35
7. Prendre soin d'un nouveau langage	38
8. Construire des ponts	40
9. Quoi et de quelle manière produire - Les phases du travail	43
10. Outils	53

Comme une prémisse

Les écoles produisent la connaissance; et la produire ne signifie pas simplement la transférer ou la réélaborer. Cela signifie s'insérer pleinement dans un parcours de recherche qui permet d'élargir les terrains connus et de les enrichir par de nouvelles significations et de nouvelles informations. L'école peut être un foyer de savoir où chaque étudiant, chaque enseignant joue son rôle.

Les écoles produisent des artefacts culturels, qu'ils soient des objets, des spectacles, des événements, des expositions, des livres ou de la documentation. Une production riche et répandue, souvent pour un usage interne, qui dépasse rarement les limites des parois physiques d'une salle de classe. D'ailleurs, c'est correct ainsi, car cette production sert d'abord et avant tout à ceux qui l'ont produite, elle donne un sens au travail disciplinaire et interdisciplinaire supporté par les classes. Cependant, la confrontation avec le monde extérieur est parfois un moteur propulseur pour l'activité de la classe et représente une occasion unique pour rétablir ce contact entre l'extérieur et l'intérieur de l'école qui, depuis toujours, a été considéré comme la condition essentielle pour une formation authentique.

De cette production, les Contenus Didactiques Numériques occupent aujourd'hui une place importante, étant tellement répandus dans les écoles qui les produisent spontanément, parfois inconsciemment, depuis que les outils numériques ont rendu plus simples et à la portée de tout le monde les opérations de collecte, de transcription, de mise en pages, d'impression et de publication de: présentations, albums, films et vidéo, brochures et autres genres textuels plus ou moins inédits.

Les écoles produisent des Contenus Didactiques Numériques et sous les formes les plus variées, en utilisant de différents outils et de multiples modalités, des objets plus ou moins complexes, plus ou moins élaborés. Souvent, ce genre d'activité est relié à des projets, à des parcours de travail visant à établir un lien plus étroit entre l'école et la zone territoriale dans laquelle elle est située, ou bien elle est l'expédient pour engager davantage les jeunes dans les activités d'études, en valorisant leur pensée, leur connaissance antécédente, leurs intérêts.

Produire un Contenu Didactique Numérique signifie souvent bouleverser le travail de la classe, en organisant des activités de groupe et attribuant à chacun des tâches spécifiques, en fonction des besoins ou des intérêts. Produire un Contenus Didactiques Numériques signifie intervenir dans l'organisation des cours, la répartition horaire

des activités; signifie utiliser les espaces d'apprentissage de manière différente et de créer des synergies entre les diverses disciplines concernées. Le travail de production d'un Contenus Didactiques Numériques contribue donc à transformer la classe en un laboratoire dans lequel les rôles sont revus, tout comme les hiérarchies habituelles, où le goût de «bien faire» domine avec les autres: «*Qu'est-ce que le processus de production des matériaux nous révèle-t-il? Pour apprendre des choses il faut prêter attention à la qualité d'un tissu ou à la bonne façon de faire cuire un poisson; un tissu bien tissé et un poisson bien cuit nous permettent d'imaginer des catégories de bonté «plus large», explique Richard Sennet,¹ soulignant la valeur culturelle profonde de «faire avec nos mains», de produire, si ce «produire» est inséré dans un parcours de conception et de réflexion.*

1. Sennet R. (2008)
L'uomo artigiano.
Milano, Feltrinelli

1. Ce que nous entendons par Contenu Didactique Numérique

«Je pense que la conception et la mise en œuvre de Contenus Didactiques Numériques est une occasion précieuse de favoriser les activités de collaboration et la participation active des étudiants (...) Certes, la mise en œuvre du Contenus Didactiques Numériques, si le rôle des étudiants est actif, met en jeu de nombreuses compétences en accroissant les capacités et les aptitudes qui autrement seraient plus difficiles à obtenir. À mon avis, c'est justement ça qui permet l'acquisition de compétences importantes; par contre, si c'est l'enseignant qui construit le produit, ce qui a certainement ses avantages, mais ne développe pas pleinement les potentialités didactiques et formatives possibles». La réflexion de Francesca Vogesi, enseignante d'italien auprès de l'école primaire «Don Milani» de San Marcello Pistoiese (PT) sur l'Apennine toscane, éclaire immédiatement l'idée que les contenus numériques, afin qu'ils soient considérés comme vraiment «didactiques», doivent prévoir l'engagement direct des étudiants dans leur production.

Il arrive aux enseignants de produire des contenus numériques (ressources en général) qui peuvent être utilisés par les étudiants à l'instar des vieux cours photocopiés en papier ou des notes dictées en classe. Parfois, on le fait pour combler les lacunes d'un livre de cours et pour approfondir certains thèmes spécifiques, ou même pour faciliter l'acquisition d'un concept, d'une information, en recourant à de multiples formes de communication, en mesure de présenter le contenu didactique sous une forme alternative par rapport au traitement séquentiel proposé par les pages d'un livre: une opération qui, en s'appuyant sur la motivation des élèves, leur offre

Notes

non seulement des mots, mais des schémas, des images, des audios et des animations. Rien à redire. Et pourtant... l'acception «didactique» s'inscrit vraiment lorsque l'accent est mis sur un processus de construction du contenu numérique qui engage l'étudiant lui-même dans un parcours d'idéation, de conception, de mise en œuvre de la ressource; un processus lent et réfléchi, approfondi, métacognitif, qui, pour cette raison même, représente le véritable avantage de cette activité.

C'est la lecture de «Contenu Didactique Numérique» que nous avons donné lors du Laboratoire de *Contenus Didactiques Numériques et valorisation du territoire*, conformément aux indications déjà offertes par les *Avant-gardes Educatives* et contenues dans les *Lignes directrices de l'Idée Intégration Contenus Didactiques Numériques/Livres de texte*².

Le Contenu Didactique Numérique représente une opportunité proposant aux étudiants une modalité de travail qui prévoit la recherche, le travail de groupe, l'analyse des sources et la réélaboration des informations, qui engage la créativité et les compétences techniques, ainsi que la connaissance de nouvelles modalités de communication, une opportunité pour réfléchir sur les destinataires potentiels du produit: *«Engager les enfants en première personne, les guider dans la mise en œuvre d'un contenu divers par rapport aux contenus utilisés habituellement permet aux élèves de jouer le jeu, de construire, en s'amusant, un parcours qui pourra successivement être transmis à d'autres»*, dit Giovanna Scambia, enseignante de l'école primaire auprès de l'Istituto Comprensivo «Lipari 1», qui gère les écoles situées à Lipari, Salina, Alicudi, Filicudi, Panarea et Stromboli et qui, d'un point de vue administratif, concerne au moins quatre Municipalités diverses. Dans ce processus, le rôle de l'enseignant acquiert des valeurs différentes: ce sont en fait les enfants qui sont *«à même de proposer des idées et des solutions, de procéder activement, guidés par des questions de relance et sous la supervision de l'enseignant»*. *«J'ai souvent laissé la place à leurs décisions à toutes les phases, intervenant pour offrir un*

Notes

guide et du support dans certains cas où ils ont manifesté des incertitudes ou des intentions qui ne sont pas réalisables, sans bouleverser l'approche, mais en les adressant vers l'examen de solutions alternatives» (Giovanna Scambia).

Certes, commencer de telles activités signifie tout d'abord jouer le jeu, revoir certaines habitudes, les certitudes d'un métier qui recourt nécessairement à des routines connues: *«Je considère le professionnalisme de l'enseignement, bien que défini comme un rôle, en mouvement continu dans des espaces de plus en plus vastes. Cette vision découle soit de la nécessité de garder vivante en moi la motivation à l'enseignement soit de l'exigence de posséder les connaissances, les outils et les stratégies efficaces pour améliorer ma didactique afin de susciter l'intérêt et d'élever le niveau de motivation chez les élèves, leur permettant d'exprimer leur personne au mieux»*, écrit Manuela Cesare de l'école primaire «G. B. Perasso» de Pontebba (Istituto Omnicomprensivo de Tarvisio), exprimant bien ce que rapproche le groupe qui a participé au Laboratoire.

Notes

2. Avanguardie Educativa
<http://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/>
 Linee guida per l'implementazione dell'idea «Integrazione Contenus Didactiques Numériques/ Libri di testo»
http://innovazione.indire.it/lib/tracking/track.php?anonimous=1&id=1965&gl_applic=AVANGUARDIE_EDUCATIVE

2. Les Contenus Didactiques Numériques dans la législation scolaire

Une définition ponctuelle de «Contenu Didactique Numérique» provient de certaines indications contenues dans la législation scolaire concernant l'adoption des livres de cours.

En 2013, la loi 128 jette les bases d'une nouvelle pratique d'adoption des livres de cours. En effet, la loi introduit un certain nombre de nouveautés: l'adoption des livres de cours n'est plus obligatoire dans les écoles de tout ordre et de tout degré du territoire italien; en outre, les livres adoptés doivent nécessairement être numériques, du moins dans certaines parties, sinon dans leur intégralité. La loi mentionnée ci-dessus est le résultat d'un parcours, déjà démarré en 2008, qui tente d'introduire, à part entière, le numérique dans les salles de classe italiennes.

Le décret ministériel no. 781 du 27 septembre 2013 contribue aussi à éclaircir un certain nombre de questions liées à l'adoption de livres de cours et, surtout, à l'utilisation de ce qui sont appelés «contenus intégratifs»: *«des ressources de nature hétérogène et différenciée, sélectionnées cas par cas par l'enseignant ou identifiées en collaboration selon les activités déroulées, les stratégies pédagogiques adoptées, les spécificités, les besoins et les opportunités des parcours individuels et des contextes d'apprentissage»* qui *«correspondent généralement aux ressources moléculaires d'apprentissage, hautement personnalisables»* et *«ont donc une fonction intégrative ou complémentaire ou d'approfondissement et de personnalisation des parcours»* (Décret ministériel no. 781 du 27 septembre 2013).

Le livre de cours ne répond pas toujours aux besoins spécifiques des classes et les sujets qu'il propose pour les diverses disciplines ne sont

Notes

pas toujours adaptés aux programmations didactiques spécifiques. Dans les écoles, il est parfois nécessaire de consacrer plus d'espace à des thèmes particuliers, peut-être reliés à un contexte particulier ou à des expériences conduites par les classes en relation à un domaine disciplinaire ou à des parcours interdisciplinaires.

Le décret mentionné ci-dessus propose une nouvelle idée de livre de cours, qui se présente presque comme un squelette général auquel des approfondissements, à savoir des contenus intégratifs, peuvent être reliés: *«Il est important de noter que la distinction entre le livre de cours numérique et les contenus numériques intégratifs ne signifie pas forcément qu'il s'agit de deux ressources complètement distinctes: au contraire, le livre de cours numérique devra également représenter une grille de référence à laquelle relier, cas par cas, les contenus numériques intégratifs utilisés, qu'il s'agit de contenus éditoriaux fournis avec le livre de cours lui-même ou de contenus acquis ou autoproduits indépendamment»* (Décret ministériel no. 781 du 27 septembre 2013). Il y a le livre, une sorte de «grille de référence» et puis il y a les contenus intégratifs qui peuvent en faire partie, comme un ajout «numérique» ou qui peuvent être achetés par d'autres maisons d'édition ou même récupérés sur le Net parmi les innombrables ressources qui sont désormais disponibles.

Mais peut-être la nouveauté la plus importante, introduite par le décret mentionné ci-dessus, est la possibilité suggérée aux écoles de produire des contenus en leur compte qui complètent les livres de cours, approfondissant des aspects spécifiques du programme d'études: *«Il est important de noter que le domaine des contenus numériques intégratifs inclut non seulement les contenus éditoriaux fournis pour compléter le livre de cours (même si ces contenus sont une ressource importante), mais aussi les contenus indépendamment acquis ou disponibles en ligne ou produits moyennant par le travail individuel ou collaboratif des enseignants, éventuellement aussi par la participation des apprenants»* (Décret ministériel no. 781 du 27 septembre 2013).

Notes

Le décret 781 légitime ainsi les activités des écoles, en particulier des écoles primaires, qui depuis des années ont renoncé à l'adoption de livres de cours pour utiliser d'autres volumes et construire «chez soi» leur propre livre d'histoire et de géographie ou leur anthologie.

Cette pratique, plus répandue au cours des années 80 du siècle dernier, vient d'une tradition qui remonte à quelques décennies. Elle s'inspire aux techniques de Célestin Freinet, le maître qui, au cours des premières décennies du XXe siècle, a transformé ses classes en ateliers d'édition dans lesquels la typographie a joué un rôle majeur. Dans les classes de Freinet, aucun livre de cours n'a été acheté, mais d'autres volumes de sujets variés qui ont enrichi la bibliothèque de la classe ou de l'école; les manuels ont été produits en classe, à l'aide d'outils d'impression rudimentaires (la polycopie) et ont été le résultat des recherches thématiques développées par les étudiants: *«Ma proposition consiste à remplacer 3, 5 ou 10 livres-résumé si souvent indigestes, comme d'ailleurs tout résumé, par une technique de travail où le jeune tire son propre savoir de milliers de livres, de fiches, de disques, de bandes enregistrées, sans parler du grand livre de la nature et du milieu social auquel nous puisons au bout du compte nos richesses les plus profondes...»* Freinet¹ a écrit, soulignant la multiplicité des sources auxquelles puiser pour construire un savoir qui pour les étudiants représentait l'occasion d'apprendre à chercher, d'apprendre à «lire» non seulement les livres, mais aussi et surtout la réalité physique et sociale dans laquelle ils vivaient.

Aujourd'hui, le numérique offre de nouvelles opportunités d'«écriture» et de publication de textes qui rendent bien plus aisée la mise en pratique de ce que Freinet a théorisé. Si, dans les années soixante et soixante-dix, la polycopie a offert la possibilité d'imprimer plusieurs copies d'un texte pour le distribuer, après l'avoir conçu et composé, aujourd'hui, outre les éditeurs de textes qui permettent l'impression de volumes, il existe d'innombrables possibilités de rendre un texte public, qu'il s'agit d'une publication alphabétique ou

Notes

d'un livre d'images ou d'une vidéo. La possibilité de créer autour du texte lui-même l'attention du public et de «sortir» de la dimension de classe représente l'une des innovations les plus stimulantes pour celui qui met en œuvre ce genre de projet. En outre, le numérique permet de multiplier les formes de représentation de la connaissance, en explorant la possibilité de produire soit des textes qui ressemblent à des publications professionnelles sur papier, des volumes illustrés, soit des vidéos ou des présentations, des cartes interactives, etc.

Dans le Programme National Ecole Numérique, le texte qui a accompagné l'application de la Loi no. 107 (de la Bonne Ecole »), nous trouvons un chapitre entier consacré aux contenus didactiques numériques dans lequel on envisage des outils qui peuvent faciliter les écoles lors de leur processus de production et surtout leur fournissent un espace dans lequel garder la production mise en œuvre: *«Le Programme entend aborder le thème des architectures de production, la distribution et la jouissance des contenus d'apprentissage, qui permettent la circulation maximale de l'intelligence et la meilleure qualité des pratiques de formation, qui résolvent efficacement la relation entre la production intellectuelle «formelle» et «informelle», ainsi que l'exigence d'équilibrer l'ouverture, le partage et la protection des contenus»* (Programme National Ecole Numérique).

Le texte en question annonce également des Lignes Directrices concernant la production et l'utilisation: *«Il est donc nécessaire de fournir aux écoles un guide qui distingue clairement les typologies variées de ressources numériques disponibles, les critères et les formes possibles de leur utilisation, illustrant - notamment en ce qui concerne l'autoproduction des contenus - les modalités des processus de sélection, de production et de validation ainsi que les caractéristiques techniques à respecter afin de maximiser la qualité, l'efficacité et la réutilisation des contenus»* (Programme National Ecole Numérique).

Notes

1. Freinet C. (1964).
Plus de manuels scolaires!
Plus de leçons!
In «L'éducateur»,
Dossier pédagogique
de l'Ecole Moderne n° 7
Supplément au numéro 6
du 15 novembre 1964.

3. Pourquoi produire un Contenu Didactiques Numériques?

A l'école, avant d'entamer un parcours de conception et de production d'un Contenu Didactique Numérique, il faut se demander pourquoi l'on a fait un tel choix. C'est ce que les enseignants du groupe Atelier de formation *Contenus didactiques numériques et valorisation du territoire* ont fait.

«J'ai aperçu un engagement continu, une curiosité enjouée, une collaboration fructueuse et le désir de faire de mieux en mieux. En effet, ce sont eux qui ont proposé des remaniements continus des enregistrements vidéo pour obtenir un meilleur effet, prouvant le fait que les enfants peuvent apprendre tout en s'amusant», écrit Daniela Zanghi, qui enseigne auprès de l'école primaire de Pianoconte sur l'île de Lipari (Messina). Les enfants: ce sont eux qui proposent des interventions sur les textes et ils le font sérieusement, sans se contenter de résultats insatisfaisants. Ils s'amusent, en apprenant.

La motivation est sans aucun doute l'un des premiers indicateurs détectés par les enseignants pour le choix d'entreprendre le développement d'un contenu didactique numérique avec la salle de classe. Souvent, la motivation est considérée comme liée à l'utilisation des technologies numériques: «Il est indéniable que les générations avec lesquelles nous traitons sont composées de Natifs numériques et donc construire avec eux un parcours didactique grâce à l'utilisation d'applications et de dispositifs rapproche certainement le savoir aux modalités les plus agréables pour eux» (Daniela Zanghi). Utiliser les nouvelles technologies, signifie «parler leur langage», se rapprocher de leur manière de communiquer: «La réalisation du Contenu Didactiques Numériques permet aux élèves d'aborder des thèmes traditionnels en

Notes

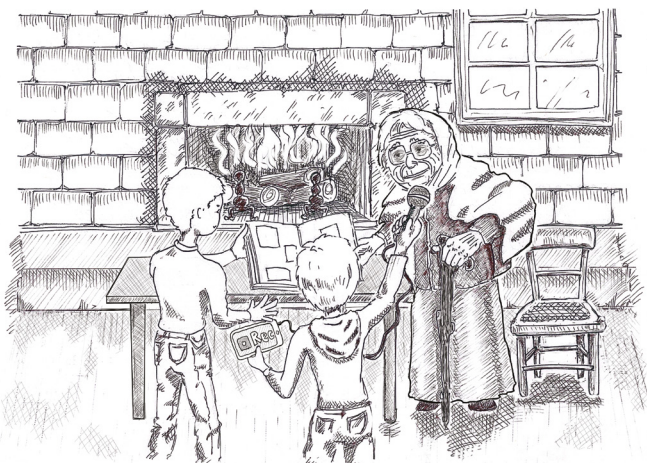
utilisant des moyens technologiques qui sont désormais très proches de leur expérience quotidienne», explique Andrea Disint, enseignant auprès de l'école secondaire de premier degré de Forni Avoltri (Udine). C'est un défi pour les enseignants eux-mêmes, contraints de se confronter aux aptitudes techniques de leurs élèves: «Certes, même la production d'un Contenu Didactiques Numériques est une expérience qui entraîne un engagement actif de la part des élèves, en outre elle est motivante pour les enfants, car elle leur permet d'utiliser des outils qu'ils connaissent (peut-être plus que l'adulte) et pour nous les enseignants, c'est un défi parce que c'est un domaine en constante évolution», affirme Cristina Savoia de l'école primaire de Tarvisio Centrale (Udine).

Et encore l'accent est posé sur la richesse des nouveaux outils en les reliant au développement de nouvelles compétences: «La construction d'un Contenu Didactiques Numériques aide l'école à développer un programme d'enseignement créatif qui aide les élèves à augmenter leurs aptitudes, essentielles pour le XXIe siècle. Selon cette approche, apprendre ne veut pas dire seulement acquérir des notions, mais signifie savoir les utiliser. C'est un type d'enseignement qui nécessite un gros investissement dans la technologie, et c'est là que LIM, projecteurs interactifs, bibliothèque numérique, AppleTV, tablette, PC, Mac, iPad, caméra de document entrent en jeu» écrit Andrea Braga de l'école primaire de Pecorara dans la province de Piacenza.

Mais les technologies ne sont pas le facteur déterminant de l'engagement des étudiants. La technologie joue un rôle important, mais certainement pas le seul: la «curiosité enjouée» qui jaillit de ces activités est plutôt liée au fait que les enfants, les jeunes se sentent auteurs de leurs propres textes, engagés en personne dans une formation qui les concerne: «Chaque élève devient le protagoniste de sa propre formation. Le modèle méthodologique de référence est la «communauté de recherche», dans laquelle les enseignants et les élèves peuvent construire un parcours de recherche commune par l'échange dans le dialogue sur les thèmes et les problèmes identifiés», écrit Maria Stefania Michelacci de l'école primaire «A. Spallicci» de Premilcuore dans la province de Forli-Cesena. Le rôle de

Notes

la technologie s'estompe à l'avantage de l'idée d'une participation active plus complète: «Outre à l'utilisation de la technologie, le travail commun d'écoute, la proposition, la recherche de matériaux, les interviews aux parents et aux grands-parents, la consultation de matériel en ligne ont joué un rôle de grand intérêt. L'enthousiasme, l'attention et la concentration ont été des constantes, tous les élèves ont essayé de mettre leurs potentialités en jeu pour partager l'information et les contenus» (Maria Stefania Michelacci).



Les interviews des enfants

«J'estime qu'il est utile de créer un Contenus Didactiques Numériques parce que moyennant l'activité de laboratoire, le savoir est conquis par les étudiants par le biais de la fabrication de produits, la découverte et l'appréciation (apprendre à agir) tandis que, l'utilisation des technologies pour la production de matériel numérique devient la phase dans laquelle ils peuvent se confronter, interagir, et revoir l'ensemble du parcours par lequel ils ont réussi à produire une vidéo ou une présentation» écrivent Angela Teresa Moretti et Monica Raponi de l'école secondaire de

Notes

premier degré de Valformace (Macerata), composée d'une classe multi-niveaux (9 élèves de classe première et 4 élèves de classe deuxième) et d'une «terza media» [quatrième] de 12 élèves.

S'engager dans la production d'un Contenus Didactiques Numériques peut contribuer à valoriser la contribution de chaque étudiant et enseigne également à travailler avec les autres, au sein d'une organisation fonctionnelle et productive: «Lors de mes activités didactiques, j'essaie d'utiliser autant que possible des méthodologies qui permettent aux enfants d'apprendre en collaborant, en prenant un rôle actif et respectueux des potentialités de chacun, valorisant ainsi également les élèves qui rencontrent des difficultés» (Cristina Savoia).

Le thème de la motivation semble donc se relier à l'idée de «se sentir capables», de contribuer à un produit qui est un objectif, un pari commun.

Certains enseignants ont souligné de quelle manière le Contenus Didactiques Numériques est aussi une importante occasion éducative pour encourager l'ouverture, pour modifier les dynamiques internes de l'école souvent faites de fermetures: entre les disciplines, entre les classes, entre l'école et son contexte, entre les enseignants et les étudiants, entre les enseignants et les familles. «Je pense que la conception et la mise en œuvre de contenus didactiques numériques sont une occasion précieuse d'encourager la participation active des étudiants et des activités de collaboration entre eux et les enseignants, qui, à leur tour, peuvent, grâce à ces outils, partager le travail et les tâches afin de rendre l'action didactique plus efficace et plus unitaire», écrit Andrea Disint. Il s'agit de mettre de côté la logique de la division disciplinaire ou des schémas temporels rigides, pour activer les synergies entre les disciplines, pour concevoir ensemble, entre les enseignants, d'abord, et avec les étudiants eux-mêmes, ensuite.

Cela signifie aussi aller au-delà, ouvrir les portes de l'école aux familles et à l'ensemble du territoire: «Un Contenus Didactiques Numériques peut engager toute la communauté d'un petit ensemble,

Notes

depuis les élèves jusqu'aux enseignants, en passant par les parents et le collaborateur de l'école. La mise en œuvre d'un tel produit permet aux classes de travailler ensemble, de la première à la troisième, en coopérant et en interagissant» (Andrea Disint). En raison de la facilité par laquelle les contenus peuvent être rendus publics, «les résultats des activités sont facilement accessibles et partageables à l'extérieur» (Andrea Disint).

Enfin, produire un Contenu Didactique Numérique est une manière de «garder la trace» d'un parcours de connaissance entrepris et une motivation pour s'habituer à être systématiques dans la collecte et le classement des matériaux, dans la documentation des activités: «Je crois aussi que la conception et la mise en œuvre de Contenu Didactique Numérique sont fonctionnelles pour assurer la documentation des activités déroulées, desquelles on perd souvent les traces, pour les partager avec les collègues et être disponible pour l'échange de bonnes pratiques» (Andrea Disint).

Notes

4. Mettre en valeur le territoire

Beaucoup de Contenu Didactique Numérique produits ont comme thème principal les aspects du territoire d'appartenance: l'histoire locale et les traditions, les chroniques, les aspects géographiques, l'art et la culture, l'économie. D'ailleurs, les livres de cours n'envisagent jamais les détails des lieux plus petits et marginaux tels que les pays où se trouvent les petites écoles. Cette histoire doit être racontée, découverte, en puisant à d'autres sources, écrites et orales, en observant et en étudiant le territoire, recueillant des informations de sources de première main.

«La promotion du sentiment d'appartenance à son territoire et le rétablissement de son identité culturelle comme «horizon» et «cadre» de toute l'activité ont été confirmés par des visages, des lieux, des récits, des anecdotes et des artefacts», écrit Antonella Barreca, enseignante auprès de l'Ecole secondaire de premier degré de Geraci Siculo, dans la province de Palerme, dans les Madonies. Produire un Contenu Didactique Numérique qui avait pour thème les traditions culinaires du territoire a été la tâche entreprise par sa classe, une seconde de l'école secondaire du premier degré: 15 élèves au total. Une petite école, seulement un cours de classes homogènes, mais une physionomie très spécifique car elle accueille les jeunes issus de différentes communautés locales: élèves en difficulté, mineurs non accompagnés non membres de l'UE. Antonella, professeur d'italien, a remarqué que les enfants n'ont plus une connaissance complète du territoire dans lequel ils vivent. Ils habitent les territoires sans vraiment les connaître, ils sont porteurs d'une culture globalisée qui, heureusement, les emmène loin, crée des ponts avec l'extérieur, mais affecte parfois la racine profonde qui les lie à une terre, ne leur offre pas l'opportunité d'adhérer jusqu'au bout de ce qui se passe devant leurs yeux. «Des

Notes

comportements agissent» et *«certains rituels vivent*» d'une manière faiblement consciente, sans en connaître les significations profondes qui, en revanche, sont encore gardées par leurs grands-parents, par les personnes les plus âgées. Cette culture immatérielle qu'ils respirent dans leur pays ne les voit pas protagonistes. L'enseignant imagine offrir aux enfants un emploi sur les recettes typiques du territoire, dans un parcours où: *«les aliments doivent être enquêtés non pas pour ce qu'ils sont, mais pour ce qu'ils représentent*». La ricotta, les *«agnidduzzi de Pâques*», *«les cavadduzza et les palummeddi*», fromages figurés utilisés lors du défilé *«A carvaccata di vistiamara*» (la cavalcade des bergers), les *«Sarafineddi et les Pizzicanti*» feront l'objet d'une recherche pour arriver à la signification d'origine de ces plats, encore aussi largement répandus. *«Il n'y a que quelque écrit sur ces thèmes... il s'agit d'informations à trouver*» et donc l'enseignant préfigure un parcours qui consiste à *«récupérer l'information en puisant à la culture orale, aux récits des grands-parents et des parents*» d'abord, ensuite *«insérer les informations recueillies dans le contexte socio-économique culturel du pays (...). Une occasion, une ruse pour faire des recherches qui se réfèrent au substrat culturel et social d'un territoire*». Elle a décidé d'utiliser la vidéo pour présenter le travail final. Les jeunes seront engagés dans cette activité tout au long du deuxième quadrimestre, pendant les heures de cours de langue italienne. *«L'outil privilégié des recherches à conduire était l'interview, donc, vue que je ne vivais pas à Geraci, il était nécessaire d'engager les parents de manière à adresser les jeunes vers des personnes qui pouvaient constituer des «sources authentiques» à partir desquelles ils pouvaient puiser des informations. Partant de cet engagement, qui au fur et à mesure s'est étendu au réseau des membres de la famille, des amis et des proches, le parcours s'est structuré dans un contexte qui «est sorti hors» de l'école, s'enracinant dans le contexte bien plus vaste de la communauté*» (Antonella Barreca).

Approfondir la connaissance du territoire est la ligne sur laquelle les enseignantes d'autres écoles qui ont participé au Laboratoire

Notes

travaillent. Cinq d'entre elles ont choisi d'entreprendre un travail d'approfondissement sur les légendes des villages qui les accueillent. Presque chaque bourg, aussi petits soit-il, est lié à sa légende, une histoire qui a été transmise au fil des siècles et qui explique l'étymologie des noms, ou la présence d'éléments naturels, etc. Premilcuore, par exemple, est «un petit village d'environ 800 habitants sur l'Apennin Tosco-Romagnol, dans la province de Forli-Cesena, à l'intérieur du Parc National des Forêts du Casentino – Mont Falterona et Campigna». L'économie est principalement basée sur le tourisme, un tourisme à caractère naturaliste (sentiers, vélo de montagne, rivière) et religieux (le Chemin d'Assise). L'école est le seul lieu d'agrégation pour les jeunes: *«les élèves de l'école primaire sont 28, répartis en 3 classes, à plein temps. Deux groupes sur trois sont des classes multi-niveaux. Dans les différents groupes de classe, il y a plusieurs élèves étrangers, en particulier provenant du Maroc et de la Roumanie, mais aussi de la Pologne, de l'Albanie, de Cuba, de l'Iraq*». La classe multi-niveaux quatrième/cinquième, composée de treize élèves, huit de cinquième et cinq de quatrième, pour la plupart des garçons, travaille *«sur la légende de notre pays, qui rapporte les gestes d'un noble soldat romain*». L'histoire se relie, entre autres, au programme d'histoire de la classe cinquième. *«Au départ, les élèves ont été invités à demander aux parents, aux grands-parents et aux proches, des informations sur la légende du pays, transcrivant les nouvelles recueillies sur une feuille pour les analyser à l'école. Les différentes versions ont été lues et comparées, puis les versions les plus complètes ont été choisies. On a ensuite procédé à en produire une qui contenait toutes les informations nécessaires. Chaque élève a donc produit une représentation graphique de divers passages ou de personnages de la légende. Puisque dans les différents récits plusieurs connexions avec d'autres sujets (mythologie, temples...) ont apparus, les élèves ont produit de brèves recherches pour contextualiser et mieux expliquer le contenu de la légende*» (Maria Stefania Michelacci).

«Partenaire» de l'école de Premilcuore est l'école primaire de San

Notes

Marcello Pistoiese. En particulier, la classe troisième, composée de dix-sept élèves, huit garçons et neuf filles, une classe homogène, très vivante et exubérante. Eux aussi ont travaillé sur une légende locale, celle du lac Scaffaiolo: *«J'ai commencé par présenter à la classe les activités à mettre en œuvre. Les élèves, sur la base des idées et des suggestions fournies, ont pu formuler leurs suggestions et leurs propositions pour atteindre les objectifs indiqués de la meilleure manière possible»*, écrit l'enseignante Francesca. *«L'on a procédé à la présentation de la légende, parmi l'une des plus connues de la région, dans notre cas celle du lac Scaffaiolo, un endroit connu et fréquenté par de nombreux citoyens et familles, soit en hiver soit en été. Les élèves ont été invités à demander aux parents, aux grands-parents et aux proches des informations sur la légende, pour transcrire ensuite les nouvelles recueillies sur un bout de papier pour les comparer à l'école. Par la suite, la classe a été divisée en deux/trois groupes pour rédiger toutes les éventuelles versions découvertes. Chaque groupe a donc mis en œuvre une représentation graphique de la légende. Tout le matériel produit a été réélaboré numériquement pour obtenir une présentation finale efficace et attrayante toujours en utilisant Padlet»* (Francesca Vogesi). La méthodologie est la même et les enseignantes vont de pair, à distance, en encourageant les jeunes à préparer la prochaine rencontre avec des collègues éloignés.

Par contre, la légende de l'Agane Crinilde a été l'objet du travail conçu par Manuela Cesare avec la classe multi-niveaux troisième et quatrième composée de douze élèves de l'école primaire «G.B. Perasso» de Pontebba, de l'Istituto Omnicomprensivo de Tarvisio (Udine).

Pas une légende, mais un personnage. Pellizza da Volpedo est le fil conducteur d'un parcours conçu par l'école de Casalnoceto (Alessandria), située près de Volpedo, patrie du célèbre peintre. L'école est petite: vingt-cinq élèves répartis en deux classes multi-niveaux (première/deuxième/troisième et quatrième/cinquième). Les enseignantes Daniela Stella et Maria Stefania Porpiglia travaillent auprès de l'école primaire «G. Bidone», dans une classe multi-niveaux

Notes

de quatrième/cinquième composée de sept enfants de quatrième classe et de cinq enfants de cinquième classe, pour un total de douze élèves. Une classe composite, comprenant trois enfants qui vivent chez les familles d'accueil du «Centro Paolo VI» de Casalnoceto. *«L'idée est née de faire connaître et d'approfondir la connaissance de la vie et des œuvres du peintre divisionniste Giuseppe Pellizza notre compatriote. En effet, la Municipalité de Casalnoceto n'est qu'à quelques kilomètres de Volpedo, pays natal du peintre»* (Daniela Stella, Maria Stefania Porpiglia). *Se promener avec Pellizza* est une unité d'apprentissage structurée, dans le but de faire connaître aux élèves le parcours avec les reproductions des œuvres de Pellizza, placées dans les lieux où elles ont été peintes. *«Pour les élèves, le parcours a été l'occasion pour s'essayer à une tâche de réalité et pour s'engager dans des activités multidisciplinaires qui leur ont permis de pressentir l'unité du savoir et de la connaissance. Ils ont mis en jeu leurs compétences pour jongler avec une nouvelle situation»*. Les élèves de la classe quatrième/cinquième de l'école Primaire de Casalnoceto de l'Istituto Comprensivo Viguzzolo dans la province d'Alexandrie ont créé les Codes QR pour les panneaux sur le peintre Pellizza, une activité qui les a fascinés et qui a également été appréciée par l'association «Pellizza» qui a décidé d'utiliser les mêmes panneaux en les déployant dans le village de Volpedo.

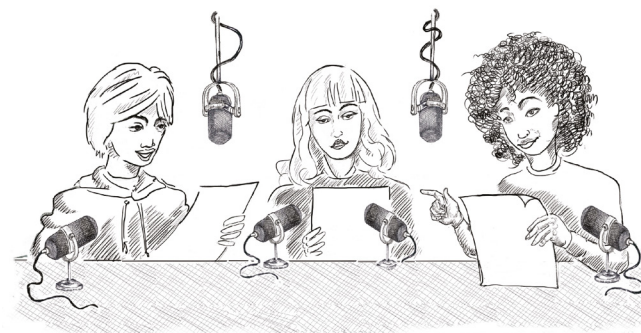
Il y a aussi l'école primaire de Tarvisio Centrale, une petite école à la frontière avec l'Autriche et la Slovénie *«une école à plein temps, mais pas un plein temps classique: les disciplines curriculaires sont enseignées le matin du lundi au vendredi de 8:00 heures à 13:00 heures et dans deux retours hebdomadaires les mardis et jeudis; pendant les retours de l'après-midi des lundis, mercredis et vendredis, des activités en atelier sont effectuées. Il y a trois classes à l'école et une classe multi-niveaux. Elle est fréquentée par cinquante-quatre enfants (treize en première, cinq en deuxième, onze en troisième, quatorze en quatrième et onze en cinquième)»* dit Cristina Savoia. Pour rendre l'organisation des activités plus fonctionnelle, les enseignantes ont proposé une

Notes

classe multi-niveaux (deuxième/troisième), contrairement à ce qui est indiqué par l'USR (première/deuxième).

La classe quatrième, avec la collaboration de la partie graphique des élèves de la classe multi-niveaux deuxième/troisième, a travaillé sur Monte Cacciatore: «Chaque année, dans mon école, un parcours interdisciplinaire est prévu dans le but de développer le sentiment d'appartenance à une communauté et à un territoire multilingue (italien, allemand, slovène, frioulan), riche en particularités environnementales, historiques, ethnographiques et culturelles, approfondissant la connaissance d'un aspect caractéristique: cette année, le thème choisi a été la connaissance de certaines montagnes du Tarvisiano». Au début, l'activité n'envisageait pas la production d'un Contenu Didactiques Numériques: «Pour être franche, dans un premier temps, le parcours suivi en classe n'a pas été conçu pour la mise en œuvre d'un contenu didactique numérique: la modalité de documentation choisie a été la création d'un lapbook» écrit l'enseignante, qui a consacré à ce travail beaucoup de temps pour les activités de recherche effectuées par les enfants et la rédaction des interviews que les enfants font semblant de faire à la même montagne, personnifiée et disposée à dialoguer. Le même travail a également conduit les enfants à découvrir une légende: «Pendant la phase de recherche du matériel sur le Monte Cacciatore, nous sommes tombés sur une ancienne légende née dans le but d'en expliquer l'origine du nom. Nous avons donc pensé de l'utiliser également pour faire le drame radiophonique en langue frioulane prévu pour le projet «Sentieri» concernant la protection des langues minoritaires». La légende a été lue aux enfants et a été traduite en frioulan par une enseignante: un moyen de retrouver le contact avec une langue que les enfants sont en train d'oublier. «À ce point, les enfants ont proposé de transformer le drame radiophonique en une vidéo (...) nous avons engagé les élèves de la classe multi-niveaux deuxième et troisième et nous leur avons demandé de représenter la légende en images. Encore une fois, les élèves ont participé à la réalisation de la vidéo en concevant et insérant dans iMovie les photos des dessins» (Cristina Savoia).

Notes



Radiodrame: les enfants racontent la légende du Mont Cacciatore

Encore des légendes, en Sicile cette fois. La légende de Colapesce fait l'objet d'un travail d'une classe quatrième, composée de neuf élèves. L'enseignante Giovanna Scambia écrit: «J'ai choisi de travailler sur les légendes locales, pour concentrer ensuite l'activité sur la légende de Colapesce (...). Colapesce, nommé l'homme poisson pour son amour de la mer, selon la légende, a sacrifié son existence sur la terre pour vivre dans les profondeurs de la mer, où, aujourd'hui encore il soutient la colonne nord-est de la Sicile, l'un des trois qui soutient l'île, qui a montré des signes d'effondrement. Depuis lors, Colapesce est là, pour assurer la stabilité de l'île, mais quand il se fatigue et est forcé de changer l'épaule de soutien, voici que la population sent une secousse, plus ou moins forte, de tremblement de terre; sans Colapesce, l'île aurait depuis longtemps sombré dans les profondeurs de la mer».

Une légende évocatrice qui implique les enfants, ainsi que les activités qu'ils ont entrepris sur les tremblements de terre, menaces éternelles à la terre dans laquelle ils vivent. «L'activité a non seulement permis aux élèves de récupérer et de mettre en valeur une légende de la tradition locale, mais a été le point de départ d'un travail approfondi qui a engagé d'autres disciplines: l'histoire locale, avec ses événements

Notes

sismiques et volcanologiques, qui ont généré la peur et ont, dans certains cas, changé la vie de la population (le tremblement de terre d'origine volcanique de 1930, par exemple, a causé le dépeuplement de l'île de Stromboli et a entamé un véritable phénomène d'émigration sans précédent). D'un point de vue historique, géographique et scientifique, quelques événements sismiques, soit d'origine tectonique soit volcanologique, ont été examinés; tels que, le grand tremblement de terre de 1908, le tremblement de terre de 1978, qui a causé beaucoup de dégâts et une victime à Lipari et les nombreuses petites secousses qui, presque tous les jours, sont ressenties sur le territoire éolien».

En parallèle, Daniela Zanghì travaille également avec sa classe multi-niveaux quatrième/cinquième de Pianoconte, un groupe composé de treize élèves, trois filles et dix garçons. L'école comprend plusieurs ensembles scolaires distribués sur l'île de Lipari et en partie sur l'île de Vulcano: «Le nombre d'élèves varie en fonction de la zone habitée, si centrale avec plus d'enfants, si dans les quartiers de montagne moins d'enfants». «Grâce à la collaboration de mes collègues de classe, j'ai pu concevoir un parcours interdisciplinaire qui englobe presque toutes les disciplines (...). J'ai choisi de faire jouer sur scène aux enfants une chanson qui raconte les exploits de Colapesce et, grâce à la collaboration de l'enseignante Angela, experte en dialecte, les élèves l'ont racontée en dialecte éolien, en la représentant par des dessins significatifs».



La légende de Colapesce

A une autre île, la Sardaigne, appartient l'école de Silvana Pinna, qui a effectué avec ses élèves une recherche sur le pain: «le pain carasau sarde (...) fait de manière à durer au fil du temps» un pain qui «nous représente et fait partie du vécu des jeunes, des familles chez lesquelles on fait encore ce pain». «Produire un contenu didactique numérique signifie poursuivre avec sa classe un travail de recherche, de conception et de mise en œuvre d'un texte numérique qui peut être par exemple un e-book ou un simple Power Point, une vidéo ou un blog, en bref, un texte qui est le produit, le résultat final d'un long parcours d'approfondissement sur un thème choisi».

Nous concluons ce bref aperçu par les mots de Annalisa Barbarito de l'école secondaire de premier degré de Forni di Sopra (Udine). Trente et un enfants au total, engagés dans la construction d'une carte qui leur permet de représenter et de «prendre possession» d'un territoire encore peu connu: «Pour renforcer l'identité et la connaissance du territoire, une carte interactive a été créée capable d'accueillir toutes les caractéristiques historico-artistiques et culturelles de la réalité de

Notes

Notes

Forni di Sopra. Chaque niveau choisi est le résultat d'une année de travail basée sur la recherche de sources, d'experts externes, de sources directes et indirectes. Ayant choisi et analysé les sources, les élèves les ont insérées sur la carte interactive».

Notes

5. Construire la connaissance

Nous avons vu de quelle manière la recherche effectuée par les classes ne puise pas seulement dans les livres (souvent il n'existe aucune publication qui traite les sujets à enquêter), mais elle fait recours à différentes sources, à des témoignages transmis oralement, ainsi qu'à des sources matérielles qui peuvent être retrouvées auprès des habitations privées ou des musées locaux. La recherche accomplie par les jeunes est souvent une recherche de première main, qui permet d'intercepter des informations inédites; depuis leur enchevêtrement de nouvelles connaissances sont nées parfois: c'est le cas de ce qui s'est passé avec les «agniddruzzi de Pâques» desquels nous avons déjà parlé. Je reporte le texte écrit par l'enseignante Antonella Barreca qui raconte de quelle manière la recherche sur ces biscuits a permis aux élèves de sa classe de faire une découverte intéressante: «*Les agneaux de Pâques sont un gâteau de Pâques typique en forme d'agneau recouvert de glaçage au sucre et peint avec de petites fleurs. On suppose qu'entre 1600 et 1700, les typiques «agniddruzzi de Pâques» étaient déjà préparés dans l'ancien monastère bénédictin, actif à Geraci à partir de 1498, puis dans les autres couvents féminins. Le biscuit par son extrême simplicité, lié à des ingrédients «pauvres», est chargé de symboles et de significations très forts qui capturent toute la centralité de la religion chrétienne. En effet, le biscuit reprend la forme d'un agneau avec ses pattes attachées à deux par deux, puis croisées sous le corps prêt à être niché sur l'autel et à être sacrifié. Cette position de l'agneau, avec le ventre niché sur l'autel sacrificiel, a conduit au fil du temps à déplacer la forme vers une colombe de Pâques (même en peinture on fait les yeux et la queue de l'oiseau), mais l'artefact est né avec l'intention spécifique de rappeler l'agneau, le Christ qui libère le monde de la mort et du péché. C'est précisément pour*

Notes

cette raison que le gâteau est distribué à toutes les confréries le soir du Jeudi Saint à l'issue de la célébration de la fonction de la dernière Cène et du lavement des pieds dans laquelle se fait le mémorial de l'institution de l'Eucharistie.

Un autre aspect est ludique-sacré, à savoir l'artefact de Pâques était donné aux petits enfants qui n'avaient pas encore reçu la première communion d'abord pour les laisser jouer, mais ensuite pour le consommer, dans la mémoire du Christ qui se fait nourriture de salut pour tous. Cette tradition de la confiserie est unique dans les Madonies et n'est présente qu'à Geraci Siculo. Depuis 1800, la préparation du gâteau sort du domaine exclusivement ecclésiastique et est consolidée aussi chez les ménages, en particulier chez les familles des bergers». L'histoire peut être reconstruite par le biais de documentations et des interviews, mais il y a des questions un peu floues... «Les jeunes qui se sont occupés des «agnidruzzi de Pâques» sont tombés sur une question non négligeable. Ces biscuits, même s'ils sont appelés agneaux, ont la forme de colombes. Pour comprendre cette contradiction, les jeunes se sont adressés au professeur Vincenzo Piccione, un homme d'une grande profondeur culturelle du village qui, en 1982, a refondé l'ancienne Bibliothèque Publique Municipale locale et a démarré et mis en œuvre l'Hémérothèque du Centre d'Animation Culturelle, de la section des Archives Historiques Municipales, et le Musée Ethno-anthropologique des Madonies. Parmi les nombreux écrits inédits du professeur Piccione, il y a une œuvre intitulée «Les agneaux de Pâques» de Geraci: ethno-douceur sacrée-dévotionnelle». La contribution du professeur Piccione à notre travail a été vraiment précieuse et intéressante». C'est grâce à la conversation avec le professeur expérimenté que les jeunes découvrent le motif de ce qui leur apparaît comme une contradiction entre le nom des biscuits et leur forme.

Toutes les réflexions soulevées au cours de la phase de recherche, les découvertes faites ont convergé dans la vidéo et sa conception: «Les significations sous-jacentes à la préparation de ce gâteau sont si

Notes

nombreuses que pendant le tournage, pour des raisons de temps, nous avons été obligés de laisser de côté certaines d'entre elles. Et à cet égard, j'ai été très impressionné par la détermination de L. quand il m'a dit: «Madame le professeur, ceci nous ne pouvons pas l'éliminer». La même détermination et la même conviction que L. (mais je dirais que la même considération s'applique à tous ses camarades) montrent dans la vidéo quand il présente les «agnidruzzi», le signe d'un savoir, qui, étant construit, s'est solidement déposé dans son bagage de connaissances».



Les enfants redécouvrent les anciennes traditions culinaires: les «agnidruzzi de Pâques»

Cet aspect de la découverte, de la construction authentique des connaissances que les livres ne contiennent pas est l'un des aspects les plus importants de ce travail qui, selon l'avis des enseignants, sert plus à consolider les compétences «traditionnelles», plutôt qu'à favoriser seulement le développement d'une compétence numérique (sans rien enlever à cela): «Tel que nous avons agi lors de cette expérimentation en classe, cependant, j'estime que l'on ne peut pas se passer de la production des contenus dans le format traditionnel, les élèves doivent être en mesure de rechercher, non seulement sur Internet, des informations, des nouvelles, des contenus, soit sur des textes écrits soit par contact direct avec d'éventuels interlocuteurs, dans mon cas parents, grands-parents et proches. Ceci permet d'élaborer, de réélaborer et de réfléchir sur ce que l'on a appris et ensuite, seulement plus tard, le synthétiser, le rendre captivant, séduisant et significatif grâce à des outils numériques de présentation» (Andrea Disint).

Notes

Une manière, nous l'avons dit, pour vraiment construire la connaissance, moyennant une confrontation continue et constante avec les autres: *«L'élève participe en personne à la construction de la connaissance, formule ses propres hypothèses et en contrôle les conséquences, conçoit et expérimente, discute et argumente ses choix, apprend à collecter des données et à les comparer. L'utilisation des outils technologiques ouvre également la possibilité d'une interaction contemporaine entre les divers utilisateurs (même éloignés), en facilitant ainsi les formes d'apprentissage liées à la comparaison entre les formes similaires, c'est-à-dire une modalité très proche des caractéristiques de communication des jeunes et des réseaux sociaux»* (Maria Stefania Michelacci).

Par conséquent, acquérir des connaissances, tout en développant des compétences transversales telles que l'exposition de sujets, l'élaboration de textes complexes, l'argumentation: *«Enfin, j'estime que l'utilisation des outils numériques est utile pour stimuler la confrontation avec les autres sur qui nous sommes et sur des contenus spécifiques et contribue à augmenter considérablement la capacité à argumenter, les élèves se sentent stimulés à approfondir certains sujets et emploient avec enthousiasme des énergies pour les exposer et les rendre compréhensifs aux interlocuteurs (...). De toute évidence, les activités ont visé le développement des compétences linguistiques, du langage oral et écrit qui est consolidé grâce à la lecture exercée sur une grande variété de textes et à des fins différentes. Dans ce cas, la pratique de la lecture et de l'oralité a été proposée comme un moment de socialisation et de débat de l'apprentissage de contenus, mais aussi comme un moment de recherche autonome et individuelle»* (Francesca Vogesi).

Notes

6. Relire le programme d'études

Cette activité de production des contenus didactiques numériques signifie également intervenir sur le programme d'études. Le livre de cours représente toujours une lecture particulière d'une discipline. Il présuppose une coupure de l'auteur qui attribue différents poids aux sujets et fait des sélections importantes sur les thèmes à aborder avec les étudiants. Certes, le livre est la garantie faisant autorité d'une succession et d'un développement gradué des thèmes disciplinaires, mais il peut rarement répondre aux exigences spécifiques d'une classe qui a ses besoins spécifiques et pose ses questions particulières.

En outre, les livres de cours reflètent la rigoureuse sectorialisation disciplinaire de l'école et ne sont pas ouverts à accueillir une idée plus complète de la connaissance entendue comme un enchevêtrement de savoirs. Il sera bien difficile de pouvoir trouver en eux des suggestions interdisciplinaires en mesure d'offrir aux étudiants une approche holistique au savoir.

Par conséquent, produire un Contenu Didactique Numérique signifie intégrer les lacunes d'un livre généraliste, dont les contenus ne prennent pas en considération les parcours spécifiques de la connaissance, peut-être axés sur les aspects liés à un territoire donné, de l'histoire locale aux aspects reliés aux traditions, à l'économie, à la culture du lieu où l'école est située.

La production d'un Contenu Didactique Numérique peut donc signifier la reconnexion des savoirs appartenant à divers domaines disciplinaires, au sein de parcours authentiques de formation. *«La collègue de italien-histoire-géographie-art et image s'est penchée sur l'explication, l'approfondissement et la représentation de la Légende; la collègue de mathématiques-sciences a veillé sur les lectures*

Notes

2. Sennet, R. (2008). *L'uomo artigiano*. Milano, Feltrinelli

d'approfondissement sur les fonds marins et les volcans; une collègue, retraitée, mais encore très attachée à l'école, a supervisé l'adaptation du dialecte; la collègue de l'Istituto Lipari 1 a veillé sur l'aspect narratif et la création d'un padlet; moi, je me suis occupée de l'aspect le plus étroitement lié à la technologie»: un travail d'équipe, dans cette activité, conduite par Daniela Zanghì, tout comme beaucoup d'autres activités qui ont été présentées.

Produire un Contenu Didactiques Numériques signifie aussi prendre en considération la voix des étudiants, leur diversité, les contributions que chacun d'eux peut apporter dans la définition du contenu. *«Le contenu didactique numérique se prête exactement à cette forme d'expression : construire son propre savoir par le biais de formes flexibles d'utilisation et de production du savoir même, à partir d'un point de départ incontournable: ce qui «existe déjà», au niveau des connaissances et des compétences, chez chaque élève, pour les développer et les élargir, par la suite»,* écrit Benedetta Costa, enseignante d'école primaire à Samone (Trento) , dans le Trentin, en soulignant une idée importante: que nous devrions partir de ce que les jeunes savent; en laissant donc la place à ce qu'on appelle «programme d'études en croissance».

Concevoir un produit, qu'il s'agisse d'une vidéo ou d'un livre électronique, rechercher des informations, les comparer, prendre des photos et écrire des textes, chercher des musiques ou les produire de première main signifie faire face à une série d'activités différentes qui favorisent l'inclusion, dans la mesure où elles permettent de redistribuer les rôles, en valorisant la contribution de chacun, éloigné des activités canoniques de l'école, égales pour tous: *«Je crois beaucoup au travail en équipe, à la co-construction, à la valorisation des différences et à favoriser pour chaque élève la possibilité de trouver sa propre manière de s'exprimer et de se sentir important»,* écrit encore Benedetta.

«Les opérations envisagées par un tel projet peuvent comprendre le développement de compétences difficilement présentes dans l'action

Notes

didactique traditionnelle, et ne relèguent pas les élèves défavorisés (en l'espèce un DSA) à des positions de deuxième rangée», dit Andrea, qui nous explique de quelle manière produire un Contenu Didactiques Numériques consiste à imaginer un parcours varié qui inclut diverses activités et prévoit une attribution de rôles en fonction des besoins spécifiques et des intérêts des élèves. Afin que chacun donne sa contribution: *«En outre, à mon avis, la production de Contenu Didactiques Numériques permet d'augmenter chez les élèves la motivation de s'engager en les poussant à faire de leur mieux»* (Andrea Disint). «Faire de leur mieux» signifie apprendre à exercer la «maîtrise», le goût de bien faire les choses, qui est l'une des caractéristiques particulières de la meilleure culture artisanale(2).

Notes

7. Prendre soin d'un nouveau langage

Lors du travail de production le soin pris par les jeunes ressort pour la réalisation du produit. Un soin qui s'applique à un terrain encore peu connu comme celui des nouveaux genres textuels. En effet, les jeunes s'approchent d'une nouvelle forme d'expression, récupérant l'attention aux détails qui habituellement n'appartient qu'à leur relation avec les textes écrits. *«Dans les différents textes, certains mots considérés par les élèves comme particulièrement significatifs ont été «reliés». Tout le matériel produit a été réélabéré numériquement pour obtenir une présentation finale efficace et attrayante, à l'aide de Padlet. Cet outil numérique, application très simple et immédiate, a été utilisé par les étudiants avec mon support, nous en avons apprécié les nombreuses fonctions possibles, depuis les différents formats disponibles jusqu'à la possibilité d'insérer des textes, des photographies, des dessins numérisés (...). Le produit obtenu est très simple, mais les jeunes et moi en sommes fiers. L'activité a été développée dans une classe pour moi «nouvelle» (ils travaillent avec moi seulement depuis cette année), pas très habituée à utiliser la technologie à l'école, donc aussi numériser tout le matériel produit, l'enregistrer dans divers dossiers et ensuite l'insérer dans le padlet a été de toute manière un «grand travail» (Maria Stefania Michelacci).*

Un grand travail, poursuivi avec patience et soin: *«J'ai expérimenté que la production de ce Contenus Didactiques Numériques a valorisé le travail de chaque élève, non pas en tant que tel, mais je dirais en tant que personne, en puisant dans ses ressources, ses passions, ses savoirs, les savoirs appris hors de l'école, qui sont structurés dans le contexte du vécu de chacun, peut-être loins de ceux qui en général sont traités dans un enseignement de type transmissif, mais capables de motiver par des*

Notes

résultats meilleurs la participation à un travail scolaire» écrit Antonella et elle nous parle de ses élèves, engagés avec passion dans l'activité: «C. pendant la période scolaire dès qu'il peut va à la campagne et en été, il se lève à cinq heures du matin pour aider son grand-père et son oncle à s'occuper des animaux. L'urgence de vouloir une réponse peut être lue comme la demande de confirmation de la contribution valide que l'élève avait compris qu'il pouvait donner au travail. Et avec quelle fierté il a montré à ses camarades «'u faciliddu'» en cuivre, utilisé dans le passé par les bergers pour manger la «ricotta»! D'autre part, le travail s'est prêté à faire en sorte que S. aussi pouvait donner sa petite et spéciale contribution, dont il était si heureux quand nous avons projeté la vidéo. Donc, je peux dire que l'amélioration de l'estime de soi est aussi une raison pour concevoir ce type de contenus» (Antonella Barreca).

Notes

8. Construire des ponts

«À mon avis, l'isolement typique des petits villages se reflète inévitablement sur les personnes: la technologie que nous avons à notre disposition représente en même temps soit un moyen de développement soit un risque social. Par conséquent, j'estime qu'à l'école, nous les enseignants, avons l'opportunité et aussi le devoir d'une action éducative visant à promouvoir une plus grande sensibilisation et responsabilité», écrit Rosanna Compassi, enseignante auprès de l'école primaire de Moggio Udinese, soulignant de quelle manière la technologie peut également représenter une autre raison d'isolement pour les habitants des villages, en particulier pour les jeunes. Au contraire, l'école a ainsi la tâche de montrer une utilisation qui sert à «construire des ponts» entre les territoires éloignés, afin de favoriser la communication plutôt qu'à encourager l'aliénation devant un écran.

Le texte numérique est facilement rendu public et peut être partagé à distance avec beaucoup de facilité. Les nouveaux outils permettent d'établir facilement des relations à distance qui sont aussi le moyen de partager des matériaux, des textes: «Une autre partie importante de l'activité a été le partage des produits avec les élèves de la classe troisième de l'Ecole Primaire «Don Milani» de San Marcello Pistoiese. Les étudiants ont vu leur motivation augmenter, avec enthousiasme, ils ont utilisé leurs énergies dans la recherche de données et dans le développement des activités, parce qu'ils étaient conscients que d'autres étudiants de leur âge étaient en train de faire la même chose dans une école autre que la leur et loin de leur contexte. L'enthousiasme des élèves s'est avéré tellement grand que tout le monde a exprimé le désir de connaître les camarades de l'autre école concernée, en demandant à plusieurs reprises d'organiser un voyage éducatif à leur siège», raconte Maria Stefania Michelacci.

La collègue, Francesca, a organisé pour la classe «jumelle» une

Notes

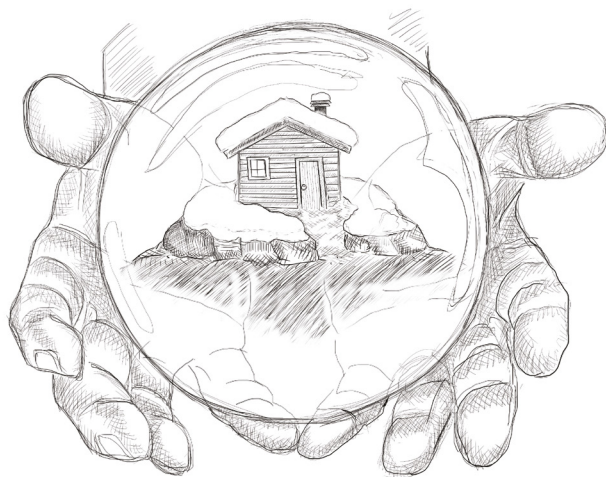
présentation qui a engagé les jeunes: «Un premier engagement a été de présenter, brièvement, à l'école partenaire, leur propre territoire de référence à l'aide de «Padlet». Les classes ont partagé leurs présentations. Par la suite, l'on a procédé à l'introduction sur le type de récit appelé «Légende» en faisant réfléchir les élèves sur la signification du mot. Chaque élève avait un post-it sur lequel écrire la réponse à la question «La légende pour moi est...» (Francesca Vogesi).

Enfin, les élèves ont décidé de se rencontrer vraiment, peut-être devant ce lac dont ils ont entendu parler si longtemps: «Puisque nous sommes en cinquième et nous sommes grands, nous pouvons organiser un voyage à ce lac!!» «Je veux vraiment voir si cette légende est vraie, alors Madame, nous devons y aller tout de suite!» «Ne faites pas de blagues Madame, que nous allons au collège et vous vous allez voir le lac avec « les petits», parce que c'est nous qui avons travaillé, pas eux!!» (Maria Stefania Michelacci)

De même, l'école secondaire de premier degré de Forni Avoltri, appartenant à l'IC Comeglians, en Haute-Carnia, («un tout petit ensemble scolaire, une classe et une classe multi-niveaux pour un total de douze élèves, dix filles et deux garçons. Au cours des dernières années, l'ensemble scolaire, également connu sous le nom de Écolemagie, s'est bâti une petite réputation due à sa petite taille mais aussi aux nombreuses activités qui s'y déroulent, souvent en synergie avec toute la communauté du village») a construit un pont avec l'école de Marettimo, «une réalité encore plus marginale et périphérique». Les élèves ont travaillé ensemble à distance en participant à une sorte de «jeu graphique» proposé par l'enseignant Andrea Disint: «Le Contenus Didactiques Numériques conçu a abordé des thèmes géographiques (en comparant deux réalités paysagères aux antipodes) et s'est concentré, du point de vue technique, sur un travail effectué par la mise en œuvre et l'élaboration ultérieure de clichés photographiques pris par les étudiants. (...) A l'origine de ce Contenus Didactiques Numériques il y a des photos très particulières provenant de la Turquie. Les images prises par le jeune artiste Ugur Gallenkus (@ugurgallen sur Instagram) ont connu une courte période

Notes

de célébrité entre fin 2018 et début 2019, devenant, comme l'on dit, un produit «viral» du réseau. Gallenkus ne fait que rapprocher deux images apparemment dissemblables en tout, pour composer une seule image à laquelle peu d'éléments, parfois un seul, donnent de la cohérence. L'objectif est souvent de créer un court-circuit entre les lieux de la planète qui vivent des réalités opposées (paix/guerre, richesse/pauvreté, liberté/oppression...) à la recherche de dénominateurs communs qui apparemment annulent les différences (les relations humaines, le jeu, la nourriture...). Avec mes étudiants, j'ai étudié la possibilité de faire des images, en utilisant la technique de Gallenkus, qui fusionnent le paysage de la Haute Carnia avec le paysage méditerranéen de Marettimo. Le défi était de créer l'endroit de «Fornettimo», île de montagne. Techniquement, le produit final des activités didactiques a été une galerie de photos. Une manière de réfléchir sur la diversité qui devient une valeur, dans une confrontation créative» (Andrea Disint).



Un ensemble minuscule...une «Ecolemagie»

Notes

9. Produire: quoi et de quelle manière

Les phases de travail

Mais en combien et sous quelles formes un Contenu Didactiques Numériques se présente-t-il? En effet, lorsque nous l'évoquons chacun de nous a en tête un produit divers, un «genre» que nous pourrions dire qui ne se désigne pas par des caractéristiques précisément définissables. Essayons tout simplement de dresser une liste des «formes» possibles qu'un contenu numérique peut prendre:

- il peut être une simple présentation, un Power Point (également produit avec d'autres logiciels similaires) qui retrace les phases d'un travail ou recueille des informations en séquence sur un sujet donné;
- il peut prendre la forme d'une bande dessinée, peut-être fait à l'aide des nombreux outils ouverts que le Réseau met à disposition aujourd'hui;
- il peut prendre la forme d'un livre électronique, d'un livre numérique à part entière, fait peut-être avec un e-pub, un livre illustré doté de liens, articulé et organisé dans une table des matières sur les sujets les plus variés;
- il peut plutôt prendre la forme d'une bande-annonce, d'une courte vidéo, conçue dans le but de montrer un message, une information sous une forme synthétique;
- il peut être une vidéo plus longue et plus articulée, un court documentaire, comme un service de télévision;
- il peut être une ligne du temps interactive qui place une série d'informations dans un développement diachronique;
- il peut contenir des quiz et des questions telles qu'un objet d'apprentissage;
- il peut être une carte, une image interactive et «navigable» qui per-

Notes

met d'intercepter une série d'informations déplacées sur un espace ou organisées de manière synchrone; un tableau d'affichage comme un Padlet;

- il peut être un véritable site web avec une structure navigable ou un blog fait de messages et de commentaires.

Les écoles ont beaucoup d'imagination dans ce domaine et chaque produit a la connotation de «didactique» si il suit une conception et est mis en œuvre avec le soin auquel on se réfère; si il suit une méthodologie précise pour la conception et le développement.

En ce qui concerne la conduite du travail de conception et de mise en œuvre, nous signalons d'abord qu'il est difficile d'établir une succession rigoureuse de phases, une méthodologie définie qui peut être appliquée fidèlement dans des contextes divers. Nous tenons à souligner que chaque réalité a ses propres caractéristiques particulières et que le travail de l'enseignement s'adapte aux contextes et se caractérise en fonction des besoins et des ressources de chaque groupe-classe. Cependant, il est possible d'identifier une série de constantes qui recourent dans la succession des phases de travail qui ont été racontées par les enseignants.

Ce que les enseignants nous ont raconté peut être résumé de la manière suivante:

- **présentation de l'activité et partage de ses buts et objectifs** à atteindre. Il est très important que les jeunes sont conscients de la tâche à accomplir et de l'objectif ultime à atteindre. Il est également important d'avoir une idée sommaire du type de produit qu'on entend mettre en œuvre, peut-être en s'inspirant à quelque chose que l'on a eu l'occasion de voir;
- **organisation des activités à accomplir**: répartition de la classe en petits groupes, attribution des rôles au sein des groupes, identification des délais, de la date de livraison du produit final;
- **identification et présentation du logiciel** à utiliser pour le produit final;

Notes

- **présélection** de certaines **ressources** à utiliser et à fournir aux élèves, aux soins de l'enseignant (recommandé, mais pas obligatoire);
- **livraison de matériel aux groupes** (il est recommandé, lorsque l'on travaille avec des classes qui ne sont pas encore expérimentées, d'assortir les documents de quelques questions guide qui aident les élèves à s'orienter);
- **études** et activités de **recherche** sur les thèmes choisis (activité de groupe ou individuelle);
- phase de **lecture, documentation, sélection** des informations;
- **collecte** et **classement** des matériaux sélectionnés (analyse de sources diverses);
- **phase de réélaboration**;
- **révision** par l'enseignant;
- **correction** finale des produits par les élèves;
- **conception** du texte. Définition de la mise en page et des interfaces, organisation, arrangement et réélaboration des matériaux collectés;
- **script** des textes (scénarimage, le cas échéant);
- **montage**;
- **publication** ;
- **présentation** à la classe des produits mis en œuvre par chaque groupe;
- **évaluation** et **révision**.

Nous reportons en exemple quelques indications des enseignants du Laboratoire qui ont raconté les phases de leur activité avec la classe. Commençons, par exemple, par la description détaillée que Cristina Savoia de l'école primaire de Tarvisio Centrale (Udine) nous a remis sur le parcours entrepris pour le Contenus Didactiques Numériques sur le Mont Cacciatore.

Notes

Première phase

«C'est le parcours que j'ai personnellement suivi du début à la fin, en organisant les phases de travail d'une manière différente: certaines activités ont été déroulées avec toute la classe (grand groupe), d'autres en groupes de quatre ou cinq enfants (petits groupes). Il a été possible de répartir les petits groupes, car ils sont plus fonctionnels, par deux ou en groupes encore plus petits. J'ai commencé le parcours en janvier avec une activité à la ronde pour partager avec les étudiants les objectifs et, par conséquent, pour qu'ils choisissent la montagne sur laquelle travailler. Je pensais qu'ils choisiraient l'une des montagnes que l'on voit depuis les fenêtres de notre école mais, au contraire, le choix est tombé sur le Mont Cacciatore: je crois que cela est dû au fait qu'ils ont été très impressionnés par la mort en décembre dans deux accidents qui se sont produits à quelques jours d'intervalle, de trois randonneurs, l'un d'eux était le père d'une petite fille qu'ils connaissaient. A ce stade, toujours dans le grand groupe, nous avons établi les phases de travail et les modalités de la documentation: la majorité aurait aimé recueillir les résultats de leurs recherches, en construisant un lapbook. Il a été immédiatement évident pour eux aussi que le projet, sur lequel nous étions en train de démarrer, couvrirait différentes disciplines et, par conséquent, les élèves ont demandé la collaboration de l'enseignant d'histoire, de géographie et de frioulan et de l'enseignant de sciences. Étant le projet interdisciplinaire, les enfants ont été engagés dans deux parcours qui se sont déroulés en parallèle: au cours de l'atelier «Apprendre à apprendre» les enfants ont approfondi leurs connaissances sur le Mont Cacciatore du point de vue historique-géographique-environnemental-naturaliste, par contre, pendant les heures de frioulan ils ont analysé la légende, qui raconte l'origine du nom».

Deuxième et troisième phases

«Tout d'abord, les enfants, répartis en trois groupes, ont pu donner libre cours à leurs curiosités en formulant une série de questions sur l'objet à l'étude; par la suite, les trois groupes ont comparé ce qu'ils

Notes

avaient élaboré pour vérifier s'il y avait des questions communes, des questions similaires, des questions de faible d'intérêt et, par conséquent, de faire un premier écrémage. L'étape suivante a été le classement des questions en fonction de leur signification.

Aussi dans le grand groupe, nous sommes passés à formuler des hypothèses sur l'endroit où nous pourrions trouver les réponses à nos questions. Certains enfants ont suggéré de consulter des livres à la bibliothèque, d'autres enfants de demander de l'aide aux experts du C.A.I. ou aux Carabinieri forestali (dans la classe il y a deux enfants leurs parents appartiennent au Commandement de l'Unité forestière, environnementale et agroalimentaire), certains ont proposé d'aller à l'Office du tourisme, d'autres à interviewer les grands-parents ou quelque voisin de chez eux. Ce n'est qu'en dernier que quelqu'un a suggéré d'utiliser Internet».

Quatrième et cinquième phases

«Pour compléter les informations trouvées par chaque élève, nous avons fait ensemble une recherche sur Internet et cela a également été utile pour commencer une réflexion que pas tout ce que nous lisons sur le Net a une base scientifique. Ensuite, les activités se sont poursuivies au sein des petits groupes, formés selon les sujets d'intérêt: les membres de chaque groupe devaient identifier les questions de leur pertinence et choisir parmi les matériaux disponibles celles qui pouvaient être utiles pour trouver la réponse».

Sixième et septième phases

«À ce stade, il s'agissait de lire et d'analyser les matériaux disponibles pour rechercher les informations qui donnaient une réponse à leurs curiosités. À cette phase du travail, j'ai laissé aux trois groupes la liberté de s'organiser comme bon leur semblait: dans le premier groupe, ils ont décidé de se partager les questions et de chercher la réponse individuellement; dans la deuxième phase, cependant, ils ont décidé de

Notes

partager les questions, mais d'effectuer l'analyse du matériel par paires ; enfin, dans la troisième phase, ils ont préféré compléter cette phase en collaborant tous les quatre ensemble. Tout d'abord, ma tâche consistait à supporter les enfants en cas de difficulté lors de l'identification de la réponse et à maintenir une attention et une participation constantes sur la tâche et, éventuellement, à les aider à surmonter les conflits qui pourraient survenir au sein des couples ou du groupe; par la suite, pour corriger leurs réponses. Au cours du travail de recherche, un autre problème a surgi: nous n'avions pas toutes les informations nécessaires pour répondre à toutes les questions; alors, les enfants ont proposé une nouvelle recherche sur Internet, mais sans succès et donc, à contrecœur, ils ont éliminé les questions.

L'étape suivante a été de présenter le travail effectué aux autres groupes: de cette manière, les autres enfants aussi ont pu connaître les réponses qu'ils n'avaient pas analysées et avoir ainsi une vue d'ensemble du sujet à l'étude».

Huitième phase

«(...) dans le grand groupe, nous avons décidé de concevoir le contenu didactique numérique. L'idée de faire une entrevue à Mont Cacciatore en simulant une conférence de presse a surgi de la confrontation.

A ce stade, il fallait construire le scénario de l'interview en donnant un ordre logique aux questions et de préparer les images: les photos des «journalistes» et celles des lieux, de la flore et de la faune mentionnés dans les réponses. Une fois que nous avons approfondi tous ces aspects, nous avons enregistré le fichier audio et sur la base de celui-ci, nous avons donné un ordre chronologique aux images que nous avons téléchargées sur iMovie, en produisant un simple film».

Un autre exemple concernant le parcours à suivre pour la production d'un Contenu Didactique Numérique sur la légende de Colapesce:

«D'abord, j'ai expliqué la configuration de la région Sicile et j'ai présenté aux étudiants des événements sismiques et volcanologiques des

Notes

.....

derniers siècles. Par la suite, nous avons examiné quelques légendes et mythes sur la Sicile, puis nous nous sommes concentrés sur la légende de Colapesce, dont les élèves ont trouvé, dans des textes et des sites, de nombreuses versions. Les élèves ont analysé le texte, en prêtant une attention particulière aux personnages et aux motivations, puis ils l'ont réélabore et réparti en séquences, en saisissant les éléments essentiels. À ce point, l'attention des enfants s'est déplacée au territoire. En supposant qu'une légende se réfère toujours à un événement réel, les élèves ont formulé des hypothèses sur la naissance de la légende de Colapesce et ont identifié les éléments de la réalité: l'instabilité du territoire de la Sicile, les causes et les conséquences. Par conséquent, les élèves ont analysé puis réélabore de simples textes d'information: historiques pour indiquer les événements sismiques examinés, géographiques pour décrire la typologie du territoire, scientifiques pour illustrer de quelle manière et pour quelle raison les tremblements de terre, d'origine soit tectonique soit volcanologique, se produisent, en insérant aussi quelques illustrations».

Et on reporte ci-de suite les phases sous une forme synthétique d'un autre travail. Il est évident, comme anticipé, que chaque activité a son intention éducative spécifique, telle que celle-ci qui a été orientée vers la construction d'un Contenu Didactique Numérique fait de chiffres, les chiffres des régions italiennes en comparaison :

- «1. Phase d'explication et de partage du projet avec les élèves; 2. Constitution des groupes de travail; 3. Identification par les groupes de travail des thèmes possibles à représenter en chiffres; 4. Collecte des thèmes identifiés par les groupes et choix des thèmes communs à représenter; 5. Recherche sur Internet des données et des transcriptions en tableaux; 6. Collecte des données concernant les aspects géographiques en partage avec la classe quatrième cinquième; 7. Production d'un tableau collectif; 8. Production des graphiques; 9. Production du Contenu Didactique Numérique, des cartes interactives; 10. Téléchargement du travail sur le site de l'ensemble scolaire dans l'emplacement dédié à la classe troisième (prochaine 4ème); 11. Présentation de la recherche et des produits de*

Notes

.....

l'ensemble. C'est le résumé des phases de travail élaboré par les élèves. Voici notre méthodologie de travail: nous nous sommes répartis en groupes; chaque groupe a écrit une liste de possibles thèmes à rechercher, nous les avons lus et nous avons décidé sur lesquels travailler. Chaque groupe s'est vu attribuer une région sur laquelle collecter les données et, une fois collectées, nous les avons comparées en dessinant des graphiques. Après avoir fait tous les graphiques, nous avons mis en œuvre une carte interactive où il est possible de les visualiser. Le choix des thèmes a été fait par les élèves en fonction de leurs intérêts et de leur imagination afin de rendre la tâche authentique et originale. Répartis en trois groupes, ils ont produit une liste des thèmes que nous avons comparés par la suite, décidant ensemble les thèmes possibles à enquêter. En ce qui concerne les données des aspects géographiques, il a été décidé de travailler en collaboration avec la classe multi-niveaux quatrième-cinquième. Au cours de l'année, la classe multi-niveaux a mis en œuvre un important travail de géographie sur les régions d'Italie en produisant divers Contenus Didactiques Numériques (PowerPoint et cartes); l'on voulait bénéficier de leur travail pour trouver les données nécessaires à notre projet» (Benedetta Costa).

Une grande valeur est attribuée, dans certains cas, au partage, à la comparaison du travail effectué, depuis la phase de conception mise en place par les enseignants jusqu'au travail des jeunes. Ainsi Elena Mattiussi, de l'école primaire de Ospedaletto, une fraction de Gemona del Friuli (Udine), nous raconte: «Phases du projet: 1. Les enseignants des classes participantes s'accordent sur le plan des activités par le biais d'un webinaire; 2. Présentation de l'activité/projet dans chaque classe; 3. Chaque classe, par le biais de remue-méninges ou d'une autre modalité, identifie les éléments importants du territoire qui sont destinés à être présentés aux autres classes; 4. Chaque classe organise la liste en catégories (par exemple environnementales et naturelles, architecturales, culturelles, historiques, etc.) et les représente sur une carte ou un schéma; 5. Une classe virtuelle est ouverte sur Edmodo dans laquelle les classes (et non les élèves individuels) sont les participants et, après une première

Notes

phase de présentation de chaque participant/classe, les catégories d'images à partager sont convenues; 6. Les élèves, en petits groupes ou individuellement, prennent des photos et dans la salle de classe on met en place les sous-titres: titre, lieu, courte description; 7. Toutes les classes participant au projet insèrent les sous-titres sur Edmodo pour rendre la discussion possible; 8. Avec Google My Maps, on crée la carte partagée des lieux de Petites Ecoles avec toutes les images. Une carte en évolution qui peut être développée aussi successivement; 9. Présentation des ouvrages par chaque classe lors des vidéoconférences/webinaires; 10. Discussion au sein des classes de l'activité déroulée et toute demande de éclaircissement ou d'approfondissement dans la classe virtuelle ou d'autres webinaires; 11. Questionnaires finaux communs s'adressant aux élèves de toutes les classes, convenus entre les enseignants, d'auto-évaluation de leur travail et d'agrément de l'activité».

Les phases du travail prévoient des expériences directes et desquelles elles prennent souvent leur point de départ: «Grâce à l'utilisation de logiciels appropriés, les étudiants ont cherché des informations, sur les plantes, les cartes, les cartes topographiques et les images satellites qui nous ont permis de construire le parcours pour traverser les lieux de Pellizzi, en regardant certaines œuvres sélectionnées, jusqu'à atteindre l'étude de Giuseppe Pellizza da Volpedo. Nous avons pris contact avec l'Association Pellizza da Volpedo. Un guide nous a accompagnés lors de notre promenade de manière à approfondir la connaissance du peintre et de la technique divisionniste. Le 15 mai, nous avons fait une promenade artistique et naturaliste dans la campagne de Volpedo; le long d'un sentier, les élèves nous ont guidés de Casalmoceto à Volpedo, après avoir construit un itinéraire du parcours, en utilisant des logiciels appropriés, et avons découvert les lieux que Pellizza a peint. Pour chaque panneau visionné, les élèves ont écrit de simples sous-titres pour donner des informations sur l'œuvre à associer comme texte à lire moyennant les codes QR à générer, enregistrer et partager. La collègue d'italien a suivi la partie d'écriture des sous-titres, tandis que moi, en

Notes

tant qu'enseignante de technologie, j'ai expliqué la structure du code QR; ensemble, nous avons ensuite assemblé les deux parties en reliant le texte et le code QR».

La participation des élèves est centrale à chaque phase, l'enseignant est une sorte de «metteur en scène», comme Antonella dit: «J'ai édité la «mise en scène», mais ils ont choisi quels aspects approfondir, quelles images à insérer, ils ont rencontré les gens desquels puiser des informations, ils ont écouté leurs récits, ils ont pris des photos, ils ont consulté des textes, ils ont sélectionné des documents, ils ont dessiné, ils sont allés à la recherche d'objets qui pouvaient s'intégrer au récit. Et, quand à 16:38 heures d'un après-midi je reçois sur Whatsapp le message d'un de mes élèves qui m'envoie une photo et m'écrit: «Madame le Professeur, si par hasard celle-ci aussi pourrait aller», j'ai réalisé, outre au fait que je dois continuer à travailler sur la structuration syntaxique de la langue italienne, que certaines réflexions pédagogiques-didactiques partagées à Bobbio commençaient à trouver leur propre accomplissement dans le parcours conçu» (Antonella Barreca).

Notes

10. Outils

Le récit que nous avons proposé restitue toute l'épaisseur du travail de conception et de production d'un contenu didactique numérique. Un travail fait d'activités que l'école connaît bien et qui appartiennent aux habitudes de nombreuses classes. En outre, la technologie joue son rôle, un rôle important et il est nécessaire de connaître certains logiciels à utiliser au besoin, en fonction des exigences du projet. Nous indiquons, à des fins utilitaires, une série d'outils qui peuvent être utiles lors de la phase de production d'un Contenu Didactique Numérique, conscients que la liste n'est pas exhaustive et peut changer très rapidement:

- Ligne du temps interactive:
<https://timeline.knightlab.com>
<http://www.frisechronos.fr>
<https://www.tiki-toki.com>
<https://www.preceden.com>
<https://www.timetoast.com>
- Tableau d'affichage numérique:
www.padlet.com
- Quiz interactifs:
<https://getkahoot.com/>
www.socrative.com
<http://quizizz.com/>
- Créer une leçon en ligne:
<https://www.tes.com/lessons?redirect-bs=1>
<http://www.raiscuola.rai.it/>
- Image interactive:
www.thinglink.com

Notes

Web application editing photo

IPccy: Un service en ligne extrêmement simple à utiliser qui permet de modifier tous les principaux formats de photos numériques à l'aide d'un large éventail d'outils (par exemple: recadrage, redimensionnement, etc.) et de filtres qui peuvent être appliqués en un clic ou peu plus.

<http://ipiccy.com/>

<http://www.web-experiments.org/2012/10/29/modificare-foto-online-ipiccy>

Pixlr: un service d'édition d'images Web qui dispose d'une interface utilisateur pratiquement identique à Photoshop.

<https://pixlr.com/>

<https://www.html.it/articoli/pixlr-alternativa-gratuita-e-online-a-photoshop/>

Google Photos: un service Web qui, en plus d'offrir un service de stockage photo et vidéo, dispose également de certains outils de base de retouche photo. Ces outils comprennent quelques ajustements de base, tels que la luminosité vignette et la couleur (il y a aussi l'équilibrage automatique, très efficace), certains filtres de couleur et un système pour le recadrage/photos rotatives.

<https://photos.google.com/?hl=it>

<https://support.google.com/photos/?hl=it#topic=6128857>

Notes

Logiciel d'édition audio

Audacity: Il s'agit d'un logiciel open source qui permet à l'utilisateur d'enregistrer, de monter, de mélanger, d'ajouter des effets, d'analyser et de convertir tout fichier audio.

<https://sourceforge.net/projects/audacity/#reccountdown>

<http://manual.audacityteam.org/man/tutorials.html>

AVS Audio Editor: enregistre l'audio à partir de diverses sources (microphone et autres entrées de la fiche audio). Il modifie les fichiers audio enregistrés, applique des effets et enregistre dans tous les formats principaux.

<http://www.avs4you.com/it/AVS-Audio-Editor.aspx>

<http://www.avs4you.com/it/Guides/audio.aspx>

Moo0 Voice Recorder: démarre immédiatement les enregistrements dès que l'on appuie sur le bouton REC avec les paramètres par défaut. Vous pouvez choisir le dossier où enregistrer l'enregistrement à partir du microphone, que ce soit pour enregistrer le fichier mp3 ou wav, si pour couper les morceaux là où il y a silence et s'il faut enregistrer le son de l'ordinateur, seulement celui qui vient du microphone ou les deux.

<http://www.moo0.com/?top=http://www.moo0.com/software/VoiceRecorder/>

Notes

Logiciel pour enregistrement vidéo avec webcam

Windows Movie Maker: une application de montage vidéo produite par Microsoft qui vous permet également d'enregistrer des vidéos à partir de votre webcam EULA

<https://sourceforge.net/projects/audacity/#reccount>

<http://www.01net.it/creare-filmati-con-webcam-e-windowsmovie-maker/>

Quick Time/iMovie/Photo

Boot (Mac): Applications Apple pour tourner un film avec l'iSight du Mac

https://support.apple.com/kb/DL837?locale=it_IT

<http://it.wikihow.com/>

Debut Video Capture : logiciel gratuit qui vous permet de capturer des vidéos à partir de votre webcam, de votre appareil photo numérique ou de tout autre appareil USB.

Free <http://www.nchsoftware.com/capture/>

Logiciel montage vidéo (photos, vidéos, sons)

Windows Movie Maker: un programme d'édition vidéo produit par Microsoft qui vous permet de modifier, monter et appliquer des effets spéciaux à vos vidéos.

<http://windows.microsoft.com/it-it/windows/moviemaker>

<http://windows.microsoft.com/it-it/windows-vista/getting-started-with-windows-movie-maker>

Notes

Premiere: Logiciel professionnel d'édition vidéo mis à disposition par Adobe.

<http://www.adobe.com/it/products/premiere.html>

<https://helpx.adobe.com/it/premiere-pro.html>

Apple iMovie: Application de montage vidéo du monde Mac. Il est idéal pour créer des montages maison, mais il comprend également des fonctionnalités avancées pour des films de grande qualité.

<http://www.apple.com/it/mac/imovie/>

<https://www.apple.com/it/support/mac-apps/imovie/>

Final Cut: application professionnelle d'édition vidéo de Apple.

<http://www.apple.com/it/final-cut-pro/>

<http://www.usarefinalcut.com/fcp-x-articoli/>

Videopad: application de montage vidéo disponible pour Windows, Mac.

<http://www.nchsoftware.com/videopad/it/index.html>

<http://www.nchsoftware.com/videopad/it/tutorial.html>

Montage vidéo d'applications Web

Wevideo:

Service de montage vidéo en ligne qui vous permet de créer des vidéos avec des photos avec des animations, de la musique de fond, de l'audio (la version gratuite vous permet de créer des vidéos de seulement 2 minutes).

<https://www.wevideo.com/>

<https://www.wevideo.com/support>

Adobe spark video:

Service de montage vidéo en ligne qui vous permet de créer des vidéos avec des photos avec des animations, de la musique de fond, de l'audio.

<https://spark.adobe.com/about/video>

Pour former les jeunes à une utilisation critique et consciente des outils numériques nouveaux

Pour une nouvelle relation avec l'erreur: si l'on se trompe, l'on peut se corriger

Notes

Par contre, c'est une sorte de texte collectif, qui est né d'une réflexion du groupe du Laboratoire, une synthèse qui a tenté d'énumérer les motifs pour lesquels un enseignant commence un tel parcours: nous l'avons appelé le «Manifeste de Bobbio».

-
- Pourquoi concevoir et produire des contenus didactiques numériques auprès des petites écoles
-
- Parce que nous aimons nous mettre à l'épreuve.
Nous aimons «être an devenir»
-
- Pour créer des occasions qui encouragent la collaboration entre collègues
-
- Pour briser le mur des classes, laissez les élèves de différents âges travailler ensemble
-
- Pour apprendre à travailler de manière coopérative
-
- Pour faire un enseignement axé sur le développement de compétences
-
- Pour faire ressortir les compétences qui, dans l'école, en général, «ne comptent pas»
-
- Pour accroître chez les jeunes la motivation à étudier
-
- Pour valoriser le travail des élèves qui rencontrent des difficultés
-
- Pour valoriser la multiplicité des intelligences
-
- Pour valoriser la méthode de conception
-
- Parce que les parcours de formation sont plus efficaces s'ils sont orientés à la construction d'un produit
-
- Pour donner une importance égale au produit et au processus
-
- Pour développer des capacités de synthèse et d'assimilation de langages spécifiques
-
- Pour former les jeunes à une utilisation critique et consciente des outils numériques nouveaux
-
- Pour une nouvelle relation avec l'erreur: si l'on se trompe, l'on peut se corriger
-

Ceci est valable pour les petites écoles... tout comme pour toutes les écoles.

Notes



Programmazione dei Fondi Strutturali Europei 2014-2020
Programma Operativo Nazionale plurifondo
“Per la scuola competenze e ambienti per l’apprendimento”
FSE/FESR-2014IT05M2OP001 - Asse I “Istruzione” - OS/RA 10.1
Piccole Scuole - CUP: B59B17000010006
Codice Progetto: 10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1



Firenze, via M. Buonarroti 10
+39 055.2380.301

www.indire.it
piccolescuole.indire.it

Seguici su



ISBN/A 978-88-99456-29-0



9 788899 456290