

Construction d'un scénario pédagogique d'un cours hybride inclusif

Par Aguilera Toro Pablo, Buffelli Zelius, Corazza Teixeira Pinto Felipe, Pignot Mathieu

Dans le cadre du cours Apprentissage digital et formation à distance (ADID)

01.02.2025

Université de Genève

Master MALTT, volée Edda, TECFA

1. Introduction

L'inclusion en milieu universitaire est un enjeu fondamental pour garantir une éducation équitable, accessible et enrichissante pour tous les étudiant-es, quels que soient leurs origines, leurs capacités ou leurs parcours. Dans un monde de plus en plus diversifié, les universités jouent un rôle important en tant qu'espaces où la pluralité des identités, des cultures et des expériences est reconnue, valorisée et intégrée. Cela implique non seulement d'assurer l'accès à l'éducation supérieure pour les groupes sous-représentés, mais également de créer un environnement dans lequel chaque individu se sent respecté, soutenu et capable de s'épanouir académiquement et personnellement.

Un des points clés pour la mise en place efficace d'un environnement éducatif inclusif réside dans les méthodes pédagogiques employées. Pour mener à bien une politique d'inclusion, il est avant tout nécessaire de disposer d'un corps professoral formé à ces méthodes et pratiques inclusives (Donnelly & Watkins, 2011). C'est dans cette optique qu'est né ce projet de formation. L'objectif est de former les enseignant-es universitaires aux principes et pratiques de l'éducation inclusive afin de leur permettre d'adapter leur enseignement à un public diversifié, en tenant compte des besoins spécifiques des étudiant-es.

Cette formation s'articule principalement autour de l'inclusion des personnes en situation de handicap. Cependant, les concepts étudiés ne se limitent pas à cette population et peuvent être appliqués à une inclusion plus générale.

Il n'est pas nécessaire d'avoir des connaissances préalables sur le sujet. La formation est principalement conçue pour des enseignant-es peu coutumiers avec ces concepts, disposant d'une connaissance relativement sobre des outils numériques et pédagogiques. Cependant, étant destinée à des enseignant-es, il est indispensable d'avoir une certaine compréhension des bases pédagogiques générales.

De plus, afin de s'adapter aux disponibilités variées et de rendre la formation flexible, celle-ci repose sur l'approche de la classe inversée (Lebrun, 2015). Les enseignant-es suivent une partie de la formation en autonomie afin d'acquérir les bases théoriques nécessaires aux activités interactives prévues pendant la période en classe. Cette période est planifiée pour être accessible en présentiel et à distance, afin de ne pas pénaliser celles et ceux qui ne pourraient pas se déplacer. Sur cette base, notre formation est divisée en deux phases :

La première est à effectuer en autonomie, chez soi. Elle comprend plusieurs activités : le visionnage d'une vidéo présentant le concept de l'inclusion des personnes en situation de handicap, la lecture d'articles scientifiques, l'analyse d'un cas pratique, une session de question réponse avec les pairs et la création d'un guide. Le tout est prévu pour une durée totale de deux à trois heures. Bien évidemment, le travail étant autonome, il revient aux enseignant-es d'allouer leur temps comme bon leur semble. Les activités de cette phase sont présentées sur un LMS (Learning Management System), où se trouvent les consignes, les ressources, les espaces pour déposer les rendus, ainsi que des forums de discussion.

La seconde phase se déroule de manière synchrone en co-modalité. Les participant-es en présentiel se réuniront dans une salle de l'université équipée d'un projecteur, tandis que ceux-celles en distanciel participeront à la séance via visioconférence sur Zoom. Cette session se déroule sous le joug d'une expérience immersive basée sur un jeu de rôle, afin d'approfondir et de mettre en pratique les concepts exposés dans la vidéo présentée en phase 1. Cela permet de tirer parti de la co-modalité, les personnes en distanciel offrant davantage de possibilités pour créer des situations variées. Cette activité est divisée en plusieurs étapes : assignation des rôles et des groupes, activité

pratique, discussion en petits groupes, réflexion collective (tout le monde) et construction d'une liste de pratiques inclusives. Cette seconde phase, comme la première, dure entre 2 et 3 heures ; cependant, le rythme sera dicté par les formateurs et les formatrices.

À la suite de cette formation, les enseignant-es auront acquis les bases pédagogiques à intégrer dans leurs enseignements afin de créer un environnement inclusif pour toutes les personnes en situation de handicap.

2. Description détaillée des deux phases

Phase 1 : Travail autonome (classe inversée)

Cette première phase, d'une durée de 2 à 3 heures, est conçue pour permettre aux enseignant-es universitaires de se familiariser avec les concepts clés de l'éducation inclusive, en particulier l'inclusion des personnes en situation de handicap. Les participant-es travailleront de manière autonome à travers des activités variées qui les prépareront à contribuer activement à la session collaborative suivante. En cas de soucis, d'interrogations ou de remarques, un forum est disponible pour communiquer avec les formateurs et les formatrices ou entre participant-es. L'ensemble du contenu est proposé sur un Learning Management System (LMS).

Objectifs pédagogiques de la phase autonome

1. Comprendre les principes fondamentaux de l'éducation inclusive et leur application dans l'enseignement supérieur.
2. Identifier les obstacles rencontrés par les étudiant-es en situation de handicap et les solutions inclusives possibles.
3. Réfléchir à des pratiques concrètes pour adapter leur propre enseignement.
4. Encourager une réflexion critique et une mise en application des concepts étudiés sur l'inclusion des étudiant-es en situation de handicap.

Activité 1 : Question d'introduction (5 min)

Pour commencer les participant-es devront répondre à cette question en se basant seulement sur leurs connaissances préalables et leurs opinions, afin d'avoir un aperçu des idées avant la formation :

Selon vous, qu'est-ce que l'on entend par inclusion dans l'éducation? Répondez en quelques phrases.

Activité 2 : [Vidéo \(5 min\)](#)

Objectif : Exposer les principes de l'inclusion des personnes en situation de handicap.

La vidéo interactive de 5 minutes introduit les principes de l'inclusion des personnes en situation de handicap. La vidéo commence par établir une définition des notions d'inclusion et de handicap (Moriña, 2017; Hayes & Bulat, 2017) et expose un bref historique des pratiques en milieu universitaire (DeLuca, 2013). Elle présente ensuite le concept de design universel pour l'apprentissage (DUA) dans l'enseignement supérieur et explique les principes fondamentaux de l'éducation inclusive, en mettant l'accent sur les stratégies pédagogiques adaptées aux

étudiant-es en situation de handicap (Pliner & Johnson, 2004). Grâce à des exemples concrets et des interactions engageantes (quiz, annotations), les enseignant-es découvriront comment rendre leurs cours accessibles et inclusifs.

Activité 3 : Lecture guidée d'articles scientifiques (20-30 min)

Objectif : Extraire les informations essentielles sur l'inclusion des étudiant-es en situation de handicap.

Lecture :

Les participant-es devront lire des extraits clés des articles suivants :

- DeLuca, C. (2013) : Analyse des principes interdisciplinaires de l'éducation inclusive.
Section à lire : Cadre théorique pour l'inclusivité dans l'éducation.
- Moraña, A. (2017) : Défis et opportunités de l'inclusion dans l'enseignement supérieur.
Section à lire : Études de cas pratiques sur l'intégration des étudiant-es en situation de handicap.

Les articles seront disposés dans un dossier dédié. Les participant-es ont comme consigne pour la lecture de repérer les principaux obstacles à l'inclusion et d'identifier des stratégies adaptées.

Activité 4 : Analyse d'un cas pratique (30 minutes)

Objectif général : Amener les participant-es à identifier les défis rencontrés par un étudiant malentendant dans un cours magistral et proposer des solutions pédagogiques adaptées.

- **Support** : Étude de cas fournie sur la base d'un texte descriptif de la situation et d'images pour illustrer.
- **Consigne** : Répondre aux deux questions suivantes de manière individuelle :
 1. Quels défis cet étudiant pourrait-il rencontrer dans un cours magistral de 100 personnes, d'après la situation ?
 2. Quelles adaptations (pédagogiques, techniques, architecturales, sociales,...) pourriez-vous proposer pour améliorer son inclusion ?
- **Exemples de défis** : Difficulté à suivre les explications orales, absence d'un interprète, manque de transcription en temps réel, difficulté à interagir avec les autres étudiant-es.

Les formateurs et formatrices donneront un retour sous forme de commentaire croisé sur le document word ou google doc déposé par les participant-es.

Activité 5 : Questions réponses/discussion (30-45 min)

Objectif : Confronter les idées et enrichir la compréhension à travers l'échange.

Sur un forum dédié, chaque participant-es doit poser une question en lien avec les concepts explorés (une pratique, un cas particulier, une réflexion personnelle, ...). Ils devront également tenter d'apporter une réponse au questionnement d'un autre sur la base d'expériences

personnelles, de recherches approfondies, d'apport d'autre discipline, ou autres. Des informations sur les sources qui ont mené à la réponse devront, si possible, être fournies afin que la personne ayant posée la question puisse élucider la réponse en profondeur. Les formateurs et formatrices apporteront également une réponse à chaque question en suivant les mêmes consignes.

Activité 6 : Co-rédaction d'un guide sur l'éducation inclusive (1h)

Objectif : Mettre en commun les connaissances et réfléchir sur les questions de l'inclusivité, créer un guide que les participants pourront conserver.

Sur la base des activités précédentes et de leurs recherches et expériences personnelles, les participant-es devront contribuer à la rédaction d'un guide commun sur l'inclusion des personnes en situation de handicap dans le milieu universitaire. Une page type Wikipedia est créée où ils/elles pourront écrire, discuter, partager leur savoir, afin d'aboutir à la fin à un document qui leur servira dans leurs pratiques de l'enseignement. Le guide peut être agencé selon le bon vouloir des participants avec médiation des formateurs et formatrices. La seule consigne est de respecter les autres et leurs productions. Ce guide est rédigé en parallèle des autres activités, s'alimentant en partie de celles-ci.

Ainsi les participant-es repartiront de la formation avec un guide déjà écrit, avec lequel ils sont en accord puisqu'il y ont participé. Ce guide leur permet de construire les savoirs d'une manière active et collaborative.

Critères d'évaluation de la Phase 1 :

Compréhension des concepts clés

Les participant-es doivent démontrer une maîtrise solide des principes fondamentaux de l'éducation inclusive, tels que la différenciation pédagogique et la Conception Universelle de l'Apprentissage (CUA). Ce critère est évalué à travers leurs réponses aux quiz interactifs intégrés dans la vidéo et la qualité des réflexions présentées dans l'analyse du cas pratique et la rédaction du guide.

Application pratique des connaissances

Ce critère évalue la capacité des participant-es à relier les concepts théoriques à des situations concrètes dans l'enseignement universitaire. Les participant-es doivent analyser des cas pratiques fournis et proposer des stratégies inclusives pertinentes, notamment pour répondre aux besoins des étudiant-es en situation de handicap.

Réflexion critique et mise en perspective

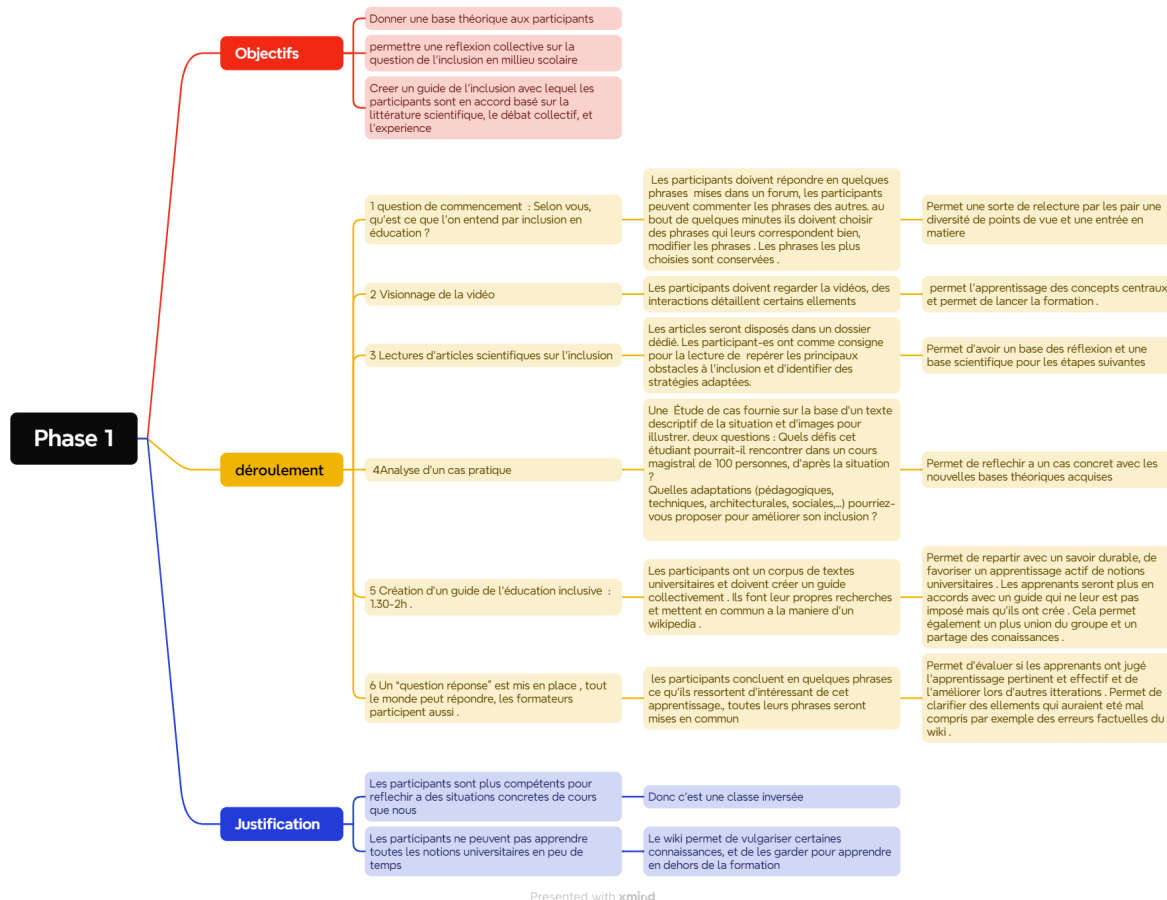
Ce critère évalue la capacité des participant-es à analyser leur propre pratique pédagogique à la lumière des concepts étudiés. Ils doivent être en mesure d'identifier des pistes d'amélioration et d'adaptation en faveur d'une pédagogie plus inclusive.

Capacité à proposer des stratégies inclusives

Ce critère mesure la capacité des participant-es à identifier et proposer des stratégies pédagogiques inclusives adaptées à des situations concrètes. Cela peut inclure la conception d'une activité d'apprentissage accessible, des ajustements pour des

étudiant-es en situation de handicap, ou l'adoption de nouvelles méthodes d'évaluation inclusives.

Figure 1 : Visualisation de la phase 1



Phase 2 : Activité en co-modalité

Durée totale : 2h30 (avec possibilité d'ajustement entre 2h et 3h)

Objectif général : Sensibiliser les enseignant-es universitaires aux défis rencontrés par les besoins d'une éducation inclusive, en leur offrant une expérience immersive qui les amène à réfléchir sur des pratiques inclusives dans leur enseignement.

Structure de l'Activité

I Ouverture et Introduction (20 minutes)

Objectif : Présenter le thème et créer un environnement accueillant pour la participation. Relancer la réflexion lancée en phase 1.

Déroulement :

1. **Présentation initiale :**
Les formateurs et formatrices souhaitent la bienvenue et présentent l'objectif de l'activité.
Brève explication du format hybride et des outils qui seront utilisés.
2. **Cadre théorique :**
Mise en lumière des défis rencontrés par les personnes ayant des besoins éducatifs particuliers.
Explication des objectifs de la séance.
3. **Brise-glace :**
Question réflexive aux participant·es (via sondages en ligne et en présentiel) :
Dans quelle situation vous êtes-vous déjà senti·e exclu·e ? Décrivez la situation et comment vous vous êtes senti·e. Comment avez-vous surmonté cette situation ?
Les réponses sont affichées en temps réel (à l'aide d'un outil comme Mentimeter ou Padlet).

Le but pour les formateurs et formatrices est de relancer le groupe dans une dynamique d'échange de connaissances et de réflexions. Il faut donc favoriser le dialogue autant que possible et installer une ambiance propice au dialogue.

II Expérience Immersive – “Dans la peau” (1h)

Objectif : Sensibiliser les enseignant·es en simulant des situations vécues par des élèves confronté·es à des obstacles dans l'enseignement.

Déroulement :

4. **Division des participant·es en trois groupes (incluant au moins une personne en ligne dans chaque groupe) :**
Chaque groupe expérimente une limitation spécifique :
 - Groupe 1 : Déficience visuelle.
Textes ou diapositives sans description d'images. Les participant·es en ligne (ou en présentiel) reçoivent des versions avec des polices inadaptées.
 - Groupe 2 : Déficience auditive.
Vidéo sans sous-titres ni transcription.
 - Groupe 3 : Difficultés d'apprentissage.
Activité écrite avec des instructions délibérément confuses.
5. **Activité pratique :**
Les groupes réalisent une tâche simple (ex. : interpréter une phrase, résoudre un problème, répondre à des questions).
Le formateur ou la formatrice observe les réactions et les défis rencontrés par chaque groupe.

Cette partie de l'activité se base sur les travaux de Hanot et Mucchielli (2011) qui démontrent l'efficacité du jeu de rôle à la fois pour une réflexion collective et un apprentissage actif. Cela permet aux participant·es d'observer plus concrètement la question du handicap en ressentant une position autre que celle de professeur·e. Il est nécessaire que ces activités soient pratiquées au moins deux fois pour que, à la fois les participant·es en présentiel et à distance,

aient accès aux points de vue d'élèves en situation de handicap. Le travail des formateurs et formatrices est alors de surveiller la bonne réalisation de l'exercice, en apportant leur soutien si besoin.

III Plénière et Réflexion Collective (40 minutes)

Objectif : Favoriser l'échange d'expériences et de réflexions entre les groupes, intégrant les participant-es en présentiel et en ligne.

Déroulement :

6. **Partage des groupes :**
Chaque groupe présente les difficultés rencontrées et propose des adaptations pour rendre l'expérience accessible.
7. **Discussion guidée :**
Le formateur ou la formatrice anime la discussion, en reliant les expériences vécues aux concepts de :
 - Accessibilité.
 - Adaptation des méthodes et des matériaux.
 - Empathie dans la pratique enseignante.

On se base ici aussi sur les travaux de Lebrun (2015) sur la classe inversée. Les participant-es réfléchissent et débattent ensemble, et le rôle des encadrant-es est alors uniquement d'orienter la discussion. Cela permet un apprentissage actif ainsi qu'un partage de connaissances diverses. Cela nous a semblé être la solution la plus simple.

Pour permettre une discussion fluide entre les participant-es à distance et en présentiel, les encadrant-es réservent régulièrement des moments pour donner la parole aux participant-es à distance s'ils ont du mal à prendre la parole. Le but est qu'aucun groupe, à distance ou en présentiel, ne soit exclu. Les participant-es à distance, ayant une expérience différente de l'activité, doivent être soutenus dans leur prise de parole. Pour cela, un logiciel comme Zoom, avec projection vidéo des participant-es, aide à la communication.

IV Construction d'une Liste de Pratiques Inclusives (20 minutes)

Objectif : Étendre le guide pratique collaboratif de phase 1 avec des suggestions de stratégies inclusives.

Déroulement :

8. Les participant-es (en présentiel et en ligne) accèdent à un tableau collaboratif virtuel (ex. : Miro, Jamboard, wiki) et ajoutent des idées pratiques pour l'inclusion dans leurs disciplines.
Exemples : Utilisation de sous-titres dans les vidéos, textes dans des formats accessibles, évaluations flexibles.
9. Le formateur ou la formatrice organise les suggestions en catégories et discute des points principaux.

Encore une fois, on se base sur les travaux de Lebrun (2015) sur la classe inversée et on complète le travail de la phase 1. Cela permet, une fois de plus, de rapporter des connaissances sur papier et de les co-crée, ce qui favorise l'acceptation de celles-ci. Les formateurs et formatrices doivent, encore une fois, favoriser les discussions. Toujours avec un outil type Wikipedia qui permet à la fois des discussions, des réécritures, l'ajout d'images et l'apport de sources.

V Clôture (10 minutes)

Remerciement et salutation des participant-es.

Ouverture d'un forum anonyme de questions-réponses pour répondre à la question *“Qu’avez-vous pensé de cette formation ?”*

La formation sera évaluée grâce aux réponses à cette question. Les réponses permettent d'améliorer les futures interactions de la formation, mais aussi de saisir ses points forts.

L'autre moyen d'évaluer la réussite de la formation est d'observer le guide final. Si des aspects essentiels n'ont pas été abordés pendant la phase 1, les formateurs et formatrices devront les aborder lors d'une des périodes de dialogue de la phase 2. Les formateurs et formatrices doivent avoir une autonomie importante dans le déroulement de la journée et peuvent, durant n'importe quelle phase de discussion, la lancer ou la clôturer avec une question choisie pour orienter la discussion vers un sujet important pour le bon déroulement de la formation.

Critères d'évaluation de la Phase 2 :

Application pratique des connaissances

Ce critère évalue la capacité des participant-es à relier les concepts théoriques à aux situations exposées dans l'expérience immersive. Les participant-es doivent proposer des stratégies inclusives pertinentes afin de permettre la pleine participation de tout le monde quelque soit leurs capacités, notamment pour répondre aux besoins spécifiques liés à cette situation.

Réflexion critique et mise en perspective

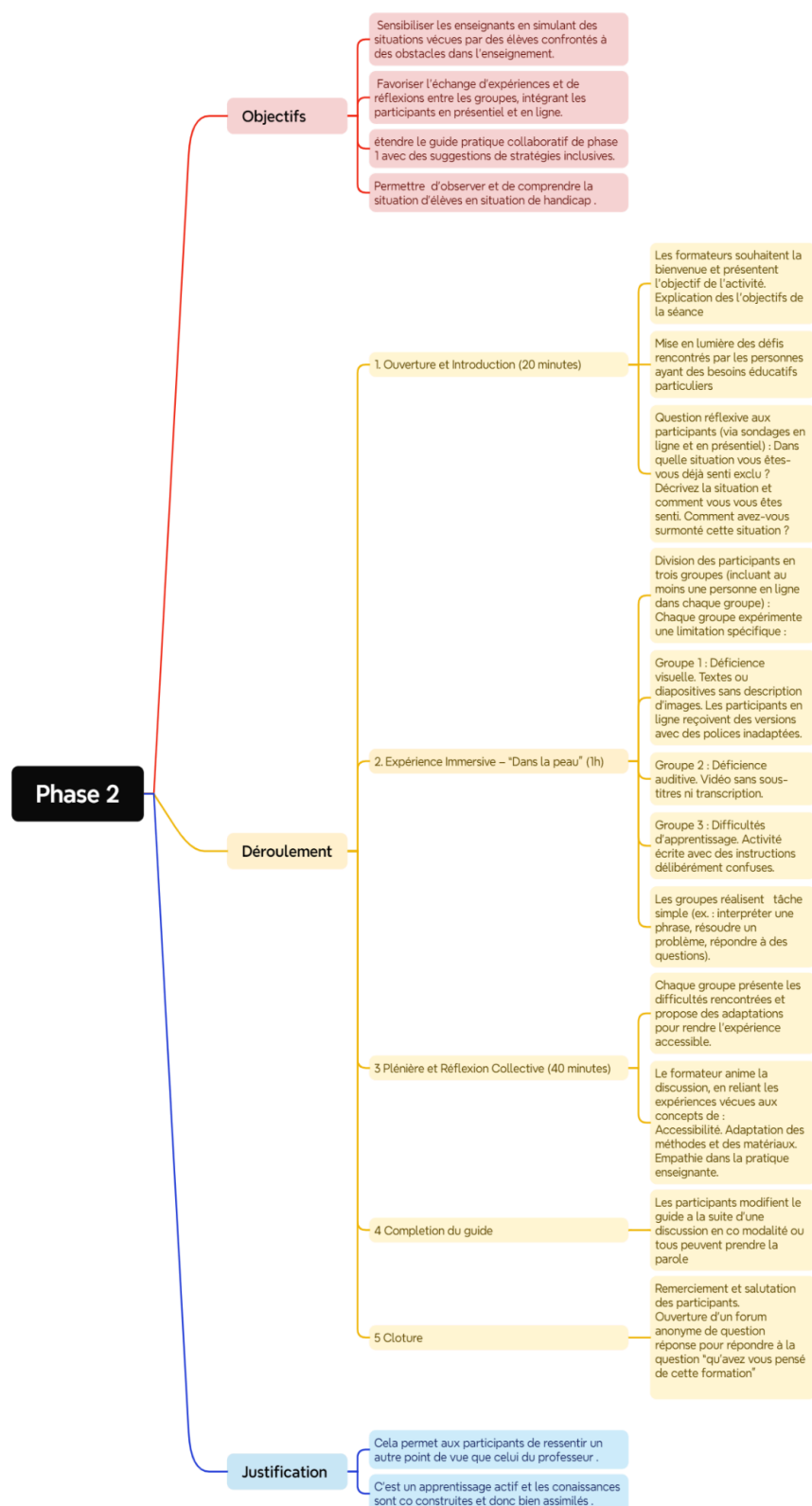
Ce critère évalue la capacité des participant-es à analyser leur propre pratique pédagogique à la lumière des concepts étudiés. Ils doivent être en mesure d'identifier des pistes d'amélioration et d'adaptation en faveur d'une pédagogie plus inclusive.

Capacité à proposer des stratégies inclusives

Ce critère mesure la capacité des participant-es à identifier et proposer des stratégies pédagogiques inclusives adaptées à la situation immersive. Cela peut inclure la conception d'une activité d'apprentissage accessible, des ajustements pour des étudiant-es en situation de handicap, ou l'adoption de nouvelles méthodes d'évaluation inclusives.

Ces critères sont purement informatifs et ne sont pas pénalisants. Ils seront communiqués aux participants afin de permettre une information sur certains aspects

Figure 2 : Visualisation de la phase 2



Presented with xmind

3. Conclusion

Ce projet de formation vise à répondre aux défis de l'inclusion dans l'enseignement supérieur en proposant une approche pédagogique flexible et adaptée aux enseignant-es. À travers deux phases complémentaires, cette formation permet d'abord d'acquérir des connaissances fondamentales sur l'éducation inclusive, puis de les mettre en pratique dans un cadre interactif et immersif.

Dans la première phase, basée sur la classe inversée (Lebrun, 2015), les participant-es apprennent de manière autonome grâce à des lectures scientifiques (DeLuca, 2013 ; Moríña, 2017) et des activités réflexives. Ce format leur permet de mieux comprendre les obstacles auxquels sont confronté-es les étudiant-es en situation de handicap et d'explorer des stratégies pédagogiques adaptées. Comme l'indiquent Donnelly et Watkins (2011), la formation des enseignant-es est essentielle pour assurer une éducation plus accessible et équitable. La seconde phase, quant à elle, repose sur une expérience immersive à travers des jeux de rôle et des mises en situation inspirées des travaux de Hanot (2011) et Mucchielli (2020). Cette approche favorise une réflexion active sur les pratiques inclusives et permet aux enseignant-es de tester différentes stratégies dans un cadre simulé. De plus, l'usage des outils numériques collaboratifs (Miro, Jamboard, forums) encourage l'interaction entre les participant-es et facilite l'apprentissage collectif.

En combinant théorie et mise en pratique, cette formation sensibilise les enseignant-es aux enjeux de l'inclusion tout en leur fournissant des outils concrets pour adapter leur enseignement. Elle suit les recommandations de recherches sur l'inclusion universitaire (Healey et al., 2001 ; Hayes et al., 2017), qui soulignent l'importance de formations spécifiques pour rendre l'apprentissage accessible à tous. En s'appuyant sur des stratégies pédagogiques interactives et des outils numériques modernes, cette formation aide les enseignant-es à transformer leurs pratiques et à favoriser un environnement d'apprentissage plus équitable, aussi bien pour les étudiant-es en situation de handicap que pour l'ensemble des apprenant-es.

4. Bibliographie

DeLuca, C. (2013). Toward an interdisciplinary framework for educational inclusivity. *Canadian Journal of Education*, 36(1), 305-347.

Donnelly 1, V., & Watkins, A. (2011). Former les enseignants à l'inclusion en Europe. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, (3), 11-16. <https://doi.org/10.3917/nras.055.0011>

Lebrun, M. (2015). L'école de demain: entre MOOC et classe inversée. *Économie et management*, 156(1), 41-47.*

Hanot, M. (2011) . Le jeu de rôle et le sculpting : deux dispositifs pour la supervision individuelle et/ou collective. *Thérapie Familiale*, Vol. 32(4), 467-477. <https://doi.org/10.3917/tf.114.0467>

Hayes, A. M., Bulat, J., Macon, W., Tichá, R., & Abery, B. H. (2017). *Disabilities Inclusive Education Systems and Policies Guide for Low- and Middle-Income Countries*. RTI Press.

Healey, M., Jenkins, A., Leach, J., & Roberts, C. (2001). *Issues providing learning support for disabled students undertaking fieldwork and related activities*. Cheltenham and Gloucester College of Higher Education, Geography Discipline Network (GDN).

Moriña, A. (2017). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 3-17.

Mucchielli, R. (2020). Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes. <https://shs.cairn.info/les-methodes-actives--9782710141556?lang=fr>

Pliner, S. M., & Johnson, J. R. (2004). Historical, theoretical, and foundational principles of universal instructional design in higher education. *Equity & excellence in education*, 37(2), 105-113.
<https://doi.org/10.1080/10665680490453913>