

Livre blanc



Former aux pratiques pédagogiques inclusives dans l'enseignement supérieur



Action 4 • Include

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION

4

• Ambitions et enjeux du projet Include	5
• Valeurs transversales	6

ACTION 4

FORMER À LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

7

• En bref	8
• Point législatif	8
• Principales actions conduites par l'équipe pendant les quatre dernières années du projet	9
Le livre blanc	9
• Comment lire les six recommandations ?	9
• Deux niveaux opérationnels d'indicateurs	9
Indicateurs de niveau 1	9
Indicateurs de niveau 2	9

RECOMMANDATION 1

SENSIBILISER À LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE

10

• Principes	11
• Mesures préalables du climat d'inclusion et dimension motivationnelle	11
Enquête de terrain	12
• Actions de sensibilisation déjà mises en œuvre	12
Temps d'échange lors de la rentrée universitaire	12
Café inclusion	13
Scenarii de réalité virtuelle	13
Séries de sensibilisation par le vécu : podcast Vulner'habilités	13
• Indicateurs d'évaluation	14
• Recommandations opérationnelles au Conseil d'administration	15

RECOMMANDATION 2

FORMER À LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE UNIVERSELLE

16

• Principes	17
• Comment se former ?	18
Développement du parcours SupInclus	18
Découvrir le vécu de jeunes adultes avec TND	18
Ressources de sensibilisation et de formation	18
Webinaires flash thématiques	19
Les avantages de la pédagogie plus inclusive pour les gouvernances universitaires	19
• Indicateurs d'évaluation	20
• Recommandations opérationnelles au Conseil d'administration	21

RECOMMANDATION 3

FORMER LES NOUVEAUX ENSEIGNANTS À LA PÉDAGOGIE : UN INVESTISSEMENT STRATÉGIQUE POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

22

• Principes	23
• Quatre raisons structurelles d'agir dès l'entrée en fonction	23
• Un changement de paradigme institutionnel	24
Parcours d'entrée en fonction des néo-titulaires	24
• Indicateurs d'évaluation	25
• Recommandations opérationnelles au Conseil d'administration	26

RECOMMANDATION 4

GÉNÉRALISER LA FORMATION CONTINUE À LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE

27

• Contexte et enjeux	28
• Principes organisateurs d'une offre de formation continue généralisée	28
• Ressources et dispositifs mobilisables.....	29
Des boîtes à outils avec des outils concrets	29
Formations à la pédagogie inclusive	29
Références francophones : Université d'Ottawa et Université Laval	29
Programme Atypie-Friendly — volet formation des équipes	29
• Indicateurs d'évaluation	30
• Recommandations opérationnelles au Conseil d'administration	31

RECOMMANDATION 5

DÉPLOYER UNE STRATÉGIE INCLUSIVE FONDÉE SUR LA COOPÉRATION ENTRE LES ACTEURS

32

• Contexte et enjeux	33
• Positionnement des partenariats selon les niveaux	34
Un travail d'équipe	34
Assurer un continuum – faciliter les parcours	35
• Pourquoi une stratégie coopérative est-elle indispensable?	35
• Indicateurs d'évaluation	36
• Recommandations opérationnelles au Conseil d'administration	37

RECOMMANDATION 6

ACCOMPAGNER LES CHANGEMENTS DE PRATIQUES

38

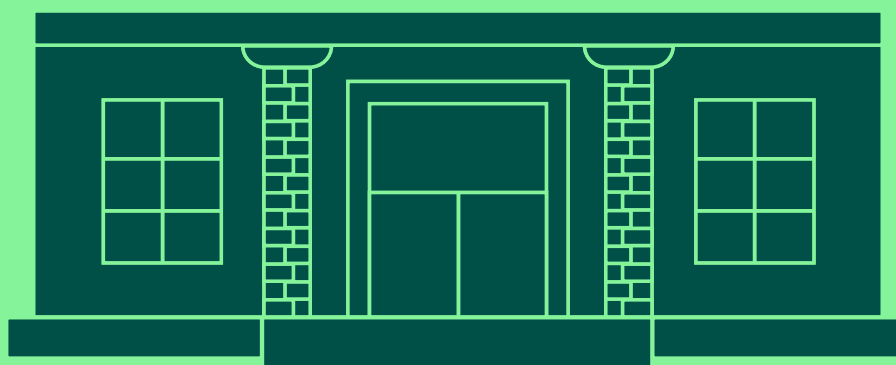
• Contexte et enjeux	39
• Actions possibles	39
Adhésion à la charte Atypie-Friendly	39
• Indicateurs d'évaluation	40
• Recommandations opérationnelles au Conseil d'administration	42

CONCLUSION	43
• Les six recommandations du livre blanc [...] ..	44
LEXIQUE	46
RÉFÉRENCES	49
REMERCIEMENTS & CRÉDITS	52

NB: Dans un soucis de concision et de lisibilité, l'écriture inclusive n'a pas été utilisée dans ce document. Ce choix rédactionnel ne remet pas en question l'engagement des auteurs en faveur de l'inclusion et de l'égalité, ni l'importance de ces sujets.



INTRODUCTION



INTRODUCTION

Depuis plusieurs décennies, l'enseignement supérieur en France connaît une forte croissance de ses effectifs, accompagnée d'une hétérogénéité croissante des étudiants¹ (diversité sociale, cognitive, géographique, etc.). Malgré une démocratisation apparente, de nombreux obstacles persistent : un accès limité pour les personnes en situation de handicap, précarité, fracture numérique, autocensure dans les choix d'orientation, et difficultés liées au logement ou aux transports.

La crise sanitaire a accentué ces inégalités et mis en lumière les limites du modèle de l'enseignement supérieur traditionnel (Bray *et al.*, 2021)². Elle a aussi révélé l'urgence de transformer les établissements d'enseignement supérieur pour répondre aux enjeux contemporains : inclusion, transition numérique, adaptation aux défis sociétaux. Le projet Include s'inscrit dans cette dynamique en mobilisant les technologies numériques pour favoriser l'accès équitable à l'enseignement supérieur des apprenants et proposer des parcours plus flexibles.

INCLUSIVITÉ

Le terme **d'inclusivité** dans l'enseignement supérieur désigne l'ensemble des pratiques, politiques et dispositifs visant à garantir que tous les étudiants, quelles que soient leurs origines sociales, culturelles, économiques, physiques ou psychiques, puissent bénéficier d'un environnement adapté pour accéder aux mêmes opportunités académiques et sociales que les autres.

AMBITIONS ET ENJEUX DU PROJET INCLUDE

Le projet Include financé par ANR France 2030 vise à contribuer à la construction d'une société plus inclusive en proposant des formations plus accessibles aux diversités sociales, psycho-cognitives et territoriales, tout en prenant mieux en compte les situations de handicap. Il entend également accélérer la transition numérique de l'enseignement supérieur.

5 objectifs sont déclinés :

- **Réduire les inégalités d'accès à l'enseignement**

Précarité étudiante, difficultés liées aux handicaps et troubles cognitifs, etc.

- **Favoriser la réussite de tous les apprenants**

Proposer des pédagogies inclusives et personnalisées, développer des environnements d'apprentissage hybrides et accessibles.

- **Transformer les pratiques pédagogiques grâce au numérique**

Créer des outils et contenus adaptés à tous les profils.

- **Renforcer la cohésion territoriale et institutionnelle**

Créer des campus délocalisés, mutualiser les ressources entre établissements.

- **Répondre aux attentes sociétales et économiques**

Former plus d'étudiants, certifier les compétences de manière fiable et de manière inclusive.

¹ **Amandine Weber.** *Évolution de la scolarité en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap entre 2006 et 2024.* 2025, pp. 1-4. [10.48464/ni-25-63]. [halshs-05353307]

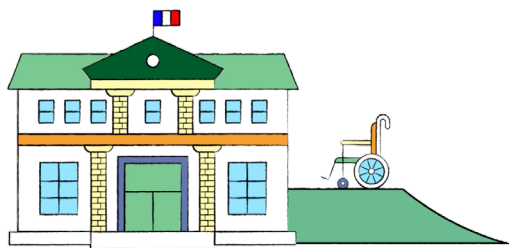
² **Bray, A., Banks, J., Devitt, A., & Ní Chorcra, E.** (2021). *Connection before content: using multiple perspectives to examine student engagement during Covid-19 school closures in Ireland.* Irish Educational Studies, 40 (2), 431-441.

VALEURS TRANSVERSALES

Le projet repose sur un certain nombre de valeurs et de principes partagés :

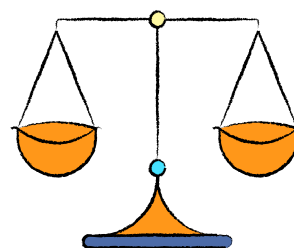
- **Accessibilité universelle**

Meilleure prise en compte des situations de handicap, réduction des barrières structurelles.



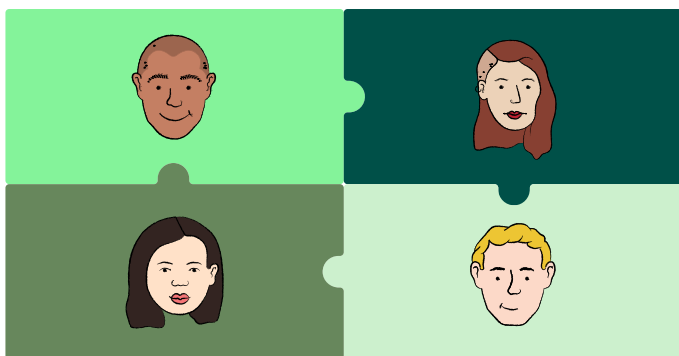
- **Équité**

Lutte contre les précarités et les discriminations, égalité d'accès aux ressources de formation.



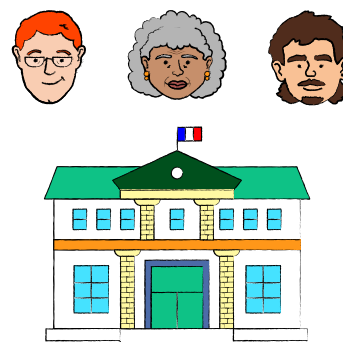
- **Diversité**

Reconnaissance des parcours variés, adaptation aux spécificités psycho-cognitives.



- **Collaboration intra-établissement**

Favoriser la communication entre les différents acteurs³ de l'enseignement supérieur.



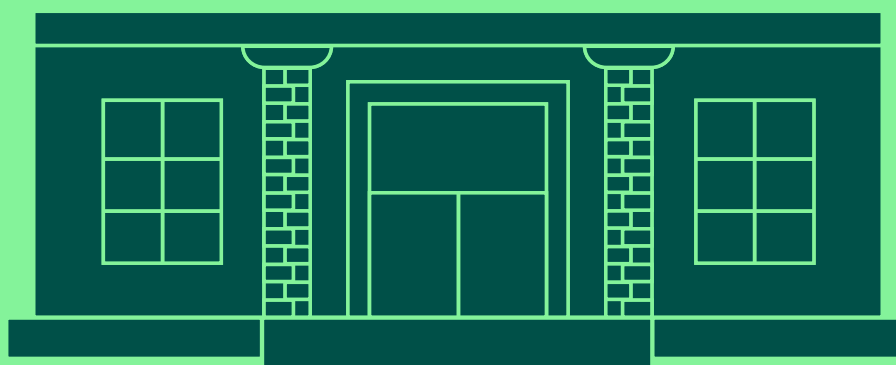
L'action 4 s'inscrit dans ce projet en articulant nos recherches et nos actions avec les autres actions mises en œuvre, qui contribuent toutes à l'objectif d'un enseignement supérieur plus inclusif.

³ Les acteurs sont les personnels de direction, la gouvernance, l'ensemble des enseignants, étudiants et personnel au contact des étudiants : service de scolarité, de santé, référents diversité, handicap, personnels des bibliothèques universitaires, etc.



ACTION 4

FORMER À LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR



EN BREF

Depuis quatre ans, l'action 4 au sein du projet Include accompagne les établissements d'enseignement supérieur à la sensibilisation et la formation des enseignants à la pédagogie inclusive. Ce livre blanc, issu de cette expérience de terrain, présente six recommandations opérationnelles, assorties d'indicateurs de pilotage, pour déployer une politique inclusive ambitieuse et mesurable. Former les enseignants à ces pratiques constitue un levier stratégique : il s'agit de repenser les structures et les pratiques éducatives pour les rendre plus accessibles et équitables pour toutes et tous.

Le modèle systémique de Péchard (2025) attire l'attention sur un écueil fréquent : les contradictions entre niveaux d'actions des différents acteurs de pratiques inclusives. Une gouvernance qui valorise l'inclusion dans ses discours mais dont les textes réglementaires internes ne permettent pas la diversification des modalités d'évaluation produit un signal ambigu et décourageant. La cohérence entre les niveaux est une condition de crédibilité et d'efficacité.

POINT LÉGISLATIF

Les établissements de l'enseignement supérieur sont soumis aux respects de législations relatives à l'accueil de toutes et tous en leur sein à travers la loi du 11 février 2005.

En ce qui concerne la formation initiale et continue à la pédagogie inclusive, elle ne relève plus d'une option mais d'une obligation légale, inscrite dans le Code de l'éducation (voir encart).

OBLIGATION DE FORMATION DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, QUE DIT LA LOI?

Article L.112-5 du Code de l'éducation : Les enseignants et les personnels d'encadrement, d'accueil, techniques et de service reçoivent, au cours de leur formation initiale et continue, une formation spécifique concernant l'accueil et l'éducation des élèves et étudiants en situation de handicap, notamment de ceux qui présentent un trouble du neuro-développement, et qui comporte une information sur le handicap tel que défini à l'article L. 114 du Code de l'action sociale et des familles et les différentes modalités d'accompagnement scolaire.

Par ailleurs une circulaire⁴ de 2024 explicite les droits des étudiants en situation de handicap ou avec un trouble invalidant dans le cadre de leur parcours de formation dans l'enseignement supérieur. Renforcer la conformité juridique de l'établissement au regard des obligations d'inclusion et d'accessibilité répond à des valeurs républicaines et peut réduire le risque de contentieux.

⁴ Droits des étudiants en situation de handicap ou avec un trouble de santé invalidant dans le cadre de leur parcours de formation dans l'enseignement supérieur | enseignementsup-recherche.gouv.fr

PRINCIPALES ACTIONS CONDUITES PAR L'ÉQUIPE PENDANT LES QUATRE ANNÉES DU PROJET

- **Études de terrain auprès des enseignants et des étudiants**
Évaluation des attitudes à l'égard des pratiques de pédagogie inclusive, mesure de la fréquence d'application et identification des freins à leur mise en œuvre.
- **Conception et diffusion de Sup'Inclus**
Formation en ligne dédiées aux enseignants du supérieur.
- **Conception et diffusion de 8 webinaires sur les thématiques de l'inclusivité.**
- **Communication scientifique des résultats.**
- **Organisation de journées de formation et de sensibilisation en présentiel et à distance.**

Le livre blanc

Le livre blanc est une des actions menées dans le cadre de l'action 4. Il s'adresse aux présidents d'université, directeurs de composante et membres des conseils d'administration. Il présente six recommandations opérationnelles assorties d'indicateurs de pilotage pour déployer une politique inclusive ambitieuse et mesurable. Notre expérience de terrain permet de mesurer l'importance de l'impulsion d'une gouvernance dans la capacité des équipes à transformer leurs pratiques. Sans l'implication claire de la gouvernance, l'action individuelle peine à porter ses fruits.

COMMENT LIRE LES SIX RECOMMANDATIONS ?

Les recommandations de ce livre blanc s'articulent dans une logique de progression, et non dans une séquence rigide chronologique. **Sensibiliser (R1)** est un préalable indispensable pour **identifier** les besoins spécifiques et génériques des étudiants et entamer une **démarche de formation (R2, R3)**. **Généraliser** la formation à l'échelle d'un établissement (R4) ne peut produire leurs effets que si les conditions institutionnelles sont réunies. En pratique, un établissement peut engager simultanément plusieurs recommandations : l'essentiel est que chaque niveau – formation, coordination, gouvernance – soit activé de façon cohérente et que les signaux institutionnels soient lisibles pour l'ensemble des acteurs. Chaque recommandation est suivie de sources et ressources disponibles pour **guider la mise en place d'actions concrètes**.

DEUX NIVEAUX OPÉRATIONNELS D'INDICATEURS

Indicateurs de niveau 1

Directement exploitables à partir des données chiffrées habituellement disponibles au sein des établissements d'enseignement supérieur.

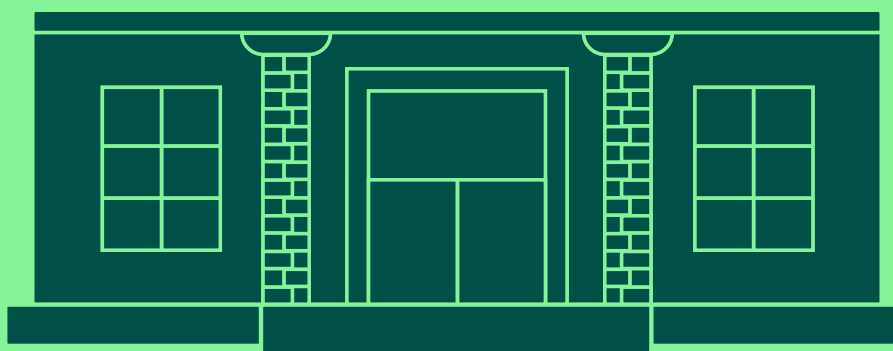
Indicateurs de niveau 2

Pour les indicateurs de niveau 2, nous recommandons la mise en œuvre d'enquêtes sur la mise en œuvre d'enquêtes de terrains et de recueil de données complémentaires.



RECOMMANDATION 1

SENSIBILISER À LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE



RECOMMANDATION 1

SENSIBILISER À LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE

PRINCIPES

Avant la mise en place d'une formation à la pédagogie inclusive, il est fondamental de sensibiliser l'ensemble des acteurs de l'enseignement supérieur. Sensibiliser permet de faire prendre conscience, d'informer, de susciter l'intérêt ou de modifier les représentations. L'objectif est que les personnes comprennent qu'un enjeu existe sur la transformation de leurs pratiques et pourquoi il est important. À ce stade, on ne cherche pas forcément à ce qu'elles sachent agir de manière autonome.

La sensibilisation concerne tout d'abord les personnels de direction et la gouvernance, ensuite l'ensemble des enseignants, étudiants et personnel au contact des étudiants: service de scolarité, de santé, référents diversité, handicap, personnels des bibliothèques universitaires, etc. Les interventions ont pour finalité de déclencher une volonté de changement de comportements des acteurs⁵, et cela peut passer dans un premier temps par un changement des constructions mentales, mais cela ne constitue pas une finalité. Pour concevoir des interventions comportementales efficaces, il convient d'adopter une approche systémique en trois dimensions (voir encart **Approche systémique en trois dimensions**). Dans le livre blanc, nous avons scindé la sensibilisation et la formation dans deux recommandations distinctes. Il s'agit toutefois de les voir dans un continuum car la sensibilisation peut mener à la formation et la formation prendre appui sur la sensibilisation. Les deux dialoguent et il n'existe pas une limite figée entre les deux.

MESURES PRÉALABLES DU CLIMAT D'INCLUSIVITÉ ET DIMENSION MOTIVATIONNELLE

Avant de mettre en place les actions de sensibilisation, il est essentiel de mesurer le climat d'inclusion au sein des établissements d'enseignement supérieur, au moyen de groupes de discussion et d'enquêtes de climat. **Des recherches récentes**⁶ montrent que plus les attitudes des enseignants à l'égard de l'éducation inclusive sont positives, plus ils sont enclins à adopter des gestes professionnels soutenant l'apprentissage de tous. La sensibilisation ne peut porter ses fruits sans une dimension motivationnelle clairement travaillée, ce levier constitue donc un des points clés pour les premières recommandations. Par ailleurs, pour prendre conscience puis comprendre les besoins spécifiques, il peut être opportun d'être sensibilisé à des besoins particuliers tels que ceux des étudiants avec des troubles des apprentissages ou autres situations de handicap, puisque la majorité des personnels en poste actuellement ne sont pas directement concernés par ces situations les besoins spécifiques.

APPROCHE SYSTÉMIQUE EN TROIS DIMENSIONS (MOREU ET AL., 2021)

- Identifier un comportement problématique cible précis et mesurable.
- Déterminer le public concerné et ses caractéristiques.
- Analyser les barrières et les bénéfices liés à l'adoption des comportements souhaités.

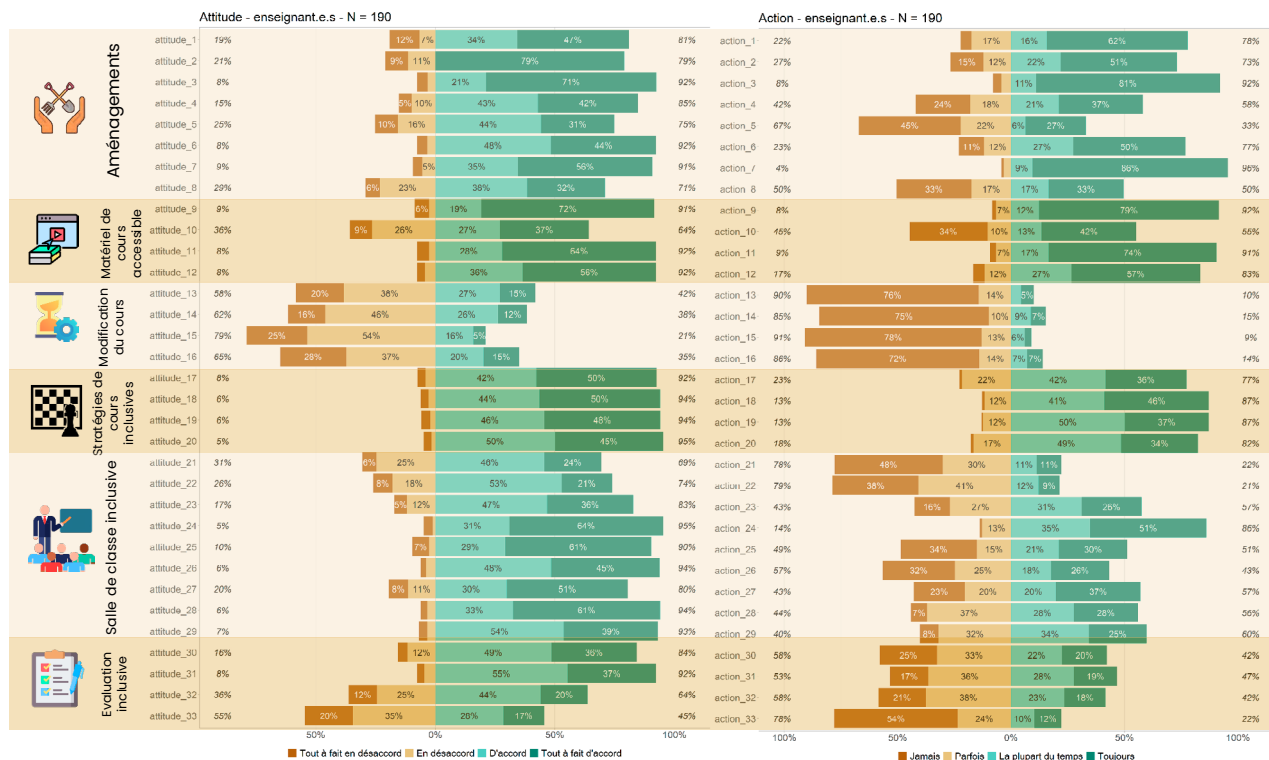
⁵ Moreu, G., Isenberg, N., & Brauer, M. (2021). *How to promote diversity and inclusion in educational settings: Behavior change, climate surveys, and effective pro-diversity initiatives*. *Frontiers in Education*, 6, 668250. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.668250>

⁶ Portex, M., Jury, M., Sierra, J., & Derguy, C. (2025). *Attitudes des enseignants à l'égard de la scolarisation et pratiques inclusives: rôle du type de difficultés de l'élève et du niveau d'enseignement*. A.N.A.E. – Approche neuropsychologique des apprentissages chez l'enfant, 194, 23–30. <https://hal.science/hal-05044022>

Enquête de terrain

Dans le cadre de l'action 4, dans une démarche de construction de ressources de sensibilisation et de formation fondées sur la recherche, nous avons réalisé en 2023 une large **enquête de terrain** sur les pratiques et les freins à la mise en place d'une pédagogie inclusive.

L'étude a porté sur 2 213 réponses d'étudiants et 209 réponses d'enseignants à l'aide d'une version adaptée du questionnaire **Inclusive Teaching Strategies Inventory** (ITSI, Lombardi *et al.*, 2011), et sur 33 pratiques pédagogiques inclusives. Un article à paraître (Nguyen *et al.*, en prep.) met en lumière un écart significatif entre les attitudes déclarées des enseignants à l'égard de la pédagogie inclusive et leur adoption effective en cours. Cet écart est confirmé par la perception des étudiants eux-mêmes.



Source : Enquête de terrain "Pratiques de pédagogie inclusive à l'université : auto-évaluation des attitudes et actions des enseignant-es et étudiant-es", Nguyen L., Ghanem H., Mazza S., Rey A., Gomez A. (2025), <https://hal.science/hal-05043312v1>

ACTIONS DE SENSIBILISATION DÉJÀ MISES EN ŒUVRE

Temps d'échange lors de la rentrée universitaire

include

• Intervention en présentiel lors de la rentrée universitaire

Dans les composantes auprès des enseignants et des personnels.

• Temps d'échange lors de la pause méridienne

Organisés autour de ressources de sensibilisation. Ces temps sont l'occasion d'orienter vers des ressources de formation ou d'autoformation les personnes qui en ressentent le besoin.

• Comportement cible

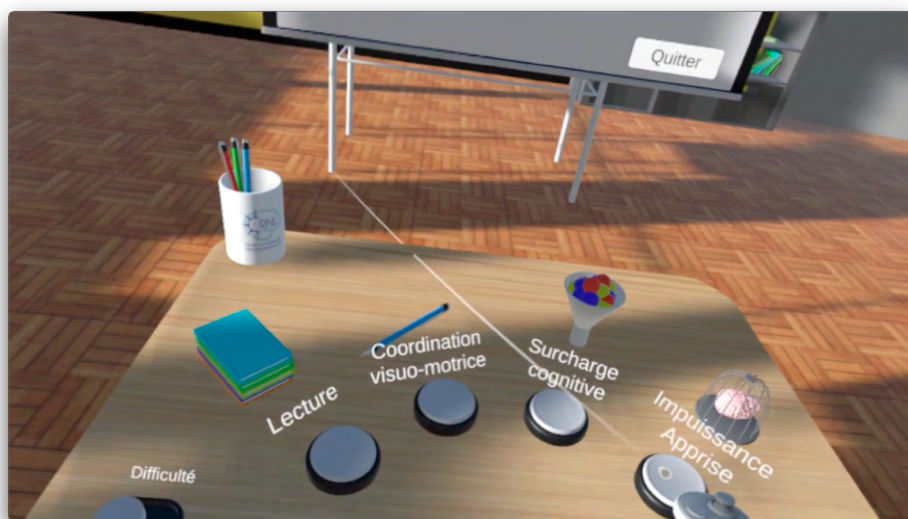
Comprendre les freins et les leviers liés à une thématique d'inclusion ciblée (par exemple, un trouble d'apprentissage) et entamer un dialogue sur les thématiques présentées.

Des actions de sensibilisation peuvent avoir lieu lors de café inclusion. L'espace café est un lieu d'accueil et d'échanges de pratiques inclusives mises en lumière de nouvelles pratiques de collègues, rendre visible les avancées des collègues, créer des espaces de dialogue ? Des actions de ce type ont été menées au sein de l'université Claude Bernard Lyon 1 dans le cadre du projet Atypie-Friendly et sont également menées au sein de plusieurs universités françaises.

Scenarii de réalité virtuelle **include**

Dans le cadre de l'action 4, des scenarii en réalité virtuelle immersive ont été développés. Les scenarii peuvent être utilisés comme des temps de sensibilisation ou de formation. Tous les événements mobilisant un public large sont propices à l'utilisation de cette technique qui reste motivante par son format (journée de rentrée, temps d'accueil des personnels, etc.). Cette sensibilisation en réalité virtuelle (RV) immersive constitue une opportunité de s'appuyer sur le caractère ludique, rare, et inhabituelle de la situation pour proposer un contenu avec un fort pouvoir de transformation.

Le dispositif sensibilise les enseignants aux obstacles rencontrés par les étudiants, en les plongeant dans des environnements « défis » où surcharge cognitive, difficultés de lecture et de coordination motrice deviennent directement perceptibles par tous. Cette approche expérientielle favorise une prise de conscience marquante. Les scénarii inclusifs illustrent les pratiques à adopter. Ils permettent d'identifier des leviers, des stratégies plus inclusives (structuration des contenus, clarification des consignes, adaptation du rythme) et d'initier une réflexion. Leur intérêt réside dans la possibilité d'expérimenter ces difficultés dans un contexte inclusif, de percevoir l'impact de ce contexte sur sa réussite et son sentiment de compétences par opposition avec un dernier scénario qui nous plonge dans un sentiment d'impuissance (comme celui parfois vécu par certains étudiants qui se désengagent) afin de finaliser cette prise de conscience des personnels et enseignants.



Capture vidéo d'une session en réalité virtuelle du projet Include de l'action 4.

<https://include.univ-lyon1.fr/livvable/parcours-de-rv-pour-difficultes-de-lecture/>

Séries de sensibilisation par le vécu : podcast Vulner'Habilités

Dix épisodes de podcast pour éclairer les situations de vulnérabilité dans leur diversité et leur impact sur les structures et les environnements universitaires. L'écoute nous plonge dans le quotidien d'étudiants aux parcours variés. Une immersion audio pour découvrir et illustrer leur univers singulier.

INDICATEURS D'ÉVALUATION RECOMMANDATION 1

INDICATEURS DE NIVEAU 1 : DONNÉES ADMINISTRATIVES EXISTANTES

Les indicateurs de niveau 1 sont collectables directement à partir des données administratives existantes sans nécessiter de mise en place d'enquête.

• Participation et engagement institutionnel

Indicateur	Cible	Source
Nombre d'actions de sensibilisation proposées par an et par composante à l'échelle de l'établissement.	3 / an / composante	Rapport d'activité Mission diversité / handicap / inclusion
Nombre d'enseignants, personnels et étudiants sensibilisés par an.	Progression annuelle entre année n et $n-1$	RH / Scolarité
Nombre de temps d'échange thématique tels que des café inclusion ouverts à tous les acteurs de l'établissement organisé par an et par composante.	Progression annuelle entre année n et $n-1$	RH / Scolarité

INDICATEURS DE NIVEAU 2 : AVEC ENQUÊTE DE TERRAIN

Ces indicateurs nécessitent la mise en place d'enquêtes de terrain spécifiques.
Il est recommandé d'en lancer 2 ou 3 dès la première année.

• Impact culturel et engagement des acteurs

Indicateur	Cible	Source
Évaluation du ressenti des enseignants et des étudiants sur la pédagogie inclusive.	Progression annuelle entre n et $n-1$	Enquête interne annuelle partagé entre les services / dans les instances.
Proportion d'enseignants déclarant avoir modifié au moins une pratique à la suite d'une action de sensibilisation.	$\geq 30\%$ à 2 ans	Questionnaire post-action de sensibilisation
Évolution annuelle du niveau d'acceptabilité de la pédagogie inclusive (enquête avant/après dispositif).	Progression mesurable	Enquête interne

RECOMMANDATIONS OPÉRATIONNELLES AU CONSEIL D'ADMINISTRATION

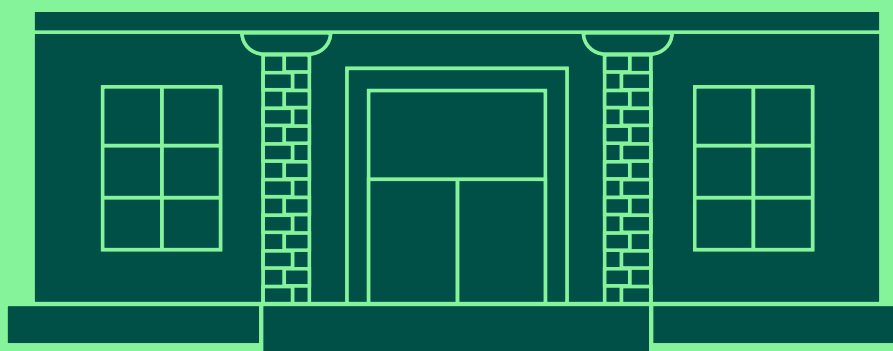
Les gouvernances de l'enseignement supérieur sont invitées à :

- **Développer un programme annuel de journées de sensibilisation**
Dans des modalités rendant possible la participation du plus grand nombre.
- **Rendre les bénéfices visibles pour les acteurs**
En montrant l'impact concret de la pédagogie inclusive sur la réussite et le bien-être étudiants.
- **Créer des espaces de dialogue**
Pour accompagner les résistances et favoriser les échanges de pratiques.
- **Lever les freins culturels et psychosociaux**
En déconstruisant les idées reçues sur la complexité ou le coût de l'inclusion.
- **Intégrer au moins 3 indicateurs de niv. 1 et un indicateur de niv. 2**
Dans le contrat d'objectifs, de moyens et de performance de l'établissement.



RECOMMANDATION 2

FORMER À LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE UNIVERSELLE



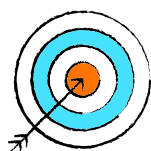
La sensibilisation (R1) constitue le socle pour la formation mais il n'est pas suffisant. Une fois les acteurs sensibilisés aux enjeux de l'inclusion, une formation structurée est nécessaire: ici, nous vous proposons quelques clés pour la mettre en place.

PRINCIPES

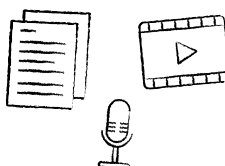
La pédagogie plus inclusive que nous défendons s'appuie sur les principes de la **Conception Universelle des Apprentissages (CUA)**, adaptation française du cadre américain **Universal Design for Learning (UDL, CAST, 2024)**. Ce cadre de référence vise à concevoir, mettre en œuvre et évaluer des apprentissages dans un environnement où chacun se sent en sécurité et respecté. Il s'agit de concevoir des enseignements accessibles à tous dès leur création, qui réduira la quantité de compensations à mettre en œuvre à posteriori par exemple en cas de handicap et selon les besoins individuels.

La pédagogie s'appuie sur trois grands principes qui encourage la proposition de moyens multiples⁷:

• D'engagement



• De représentation



• D'expression



Ces trois principes se déclinent en neuf lignes directrices opérationnelles et visent, dès la phase de conception, à penser l'ingénierie pédagogique dans sa globalité, pour l'ensemble des profils d'apprenants. De récentes métaanalyses indiquent que la mise en œuvre de ces principes pourrait avoir des effets positifs sur l'ensemble des apprenants (King-Sears, 2023)⁸. Ce cadre de référence doit être vu comme un outil au service des enseignants et non comme un cadre rigide qui entraverait la créativité ou la liberté pédagogique..

REPENSER SON COURS SELON UNE APPROCHE INCLUSIVE, EN FIXANT AU PRÉALABLE SES INTENTIONS PÉDAGOGIQUES C'EST :

- Diversifier ses méthodes d'enseignement et d'apprentissage ;
- Varier ses stratégies d'évaluation ;
Tout en maintenant les exigences pédagogiques.
- Lever les obstacles dans l'environnement.

⁷ Qais I. Almeqdad, Ali M. Alodat, Mahmoud F. Alquraan, Mohammad A. Mohaidat & Alaa K. Al-Makhzoomy, *The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis*, Cogent Education (2023), 10: 2218191. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/2331186X.2023.2218191?needAccess=true>

⁸ Margaret E. King-Sears, Abrahan Stefanidis, Anya S. Evmenova, Kavita Rao, Reagan L. Mergen, Lindsay Sanborn Owen, Morgan M. Strimel, *Achievement of learners receiving UDL Instruction: A meta-analysis*, Teaching and Teacher Education, Vol. 122, 2023, 103956, ISSN 0742-051X, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103956>

La formation à la pédagogie inclusive s'appuie non seulement sur la formation aux spécificités de certains étudiants mais également sur la collaboration entre les différents acteurs de l'enseignement supérieur.

PÉDAGOGIE UNIVERSELLE : UN EXEMPLE DE PRATIQUE CONCRÈTE

Concrètement, dans l'enseignement supérieur, la pédagogie universelle peut se traduire par la mise à disposition des cours en format hybride (avec une captation vidéo accessible en différé), la diversification des modalités d'évaluation (épreuve écrite, dossier ou exposé oral, selon les objectifs visés) ou encore la conception de supports de cours clairement structurés, comportant un plan explicite, des définitions et des exemples avant d'aborder des notions plus abstraites.

Ces aménagements profitent à l'ensemble des étudiants, qu'ils soient dyslexiques, allophones, salariés ou qu'ils présentent d'autres besoins. Ils ne nécessitent pas d'infrastructures particulières ni de moyens financiers importants, mais reposent sur une ingénierie pédagogique pensée dès la conception pour prendre en compte la diversité des apprenants. D'autres exemples concrets de pratiques peuvent être retrouvés dans le parcours Sup'Inclus.

Source : adapté de Pechard, C. (2025). MiniMoot APUI, Avignon Université, 20–21 février 2025.

COMMENT SE FORMER

Développement du parcours Sup'Inclus

Sup'Inclus est un parcours de formation numérique accessible librement à tout établissement de l'enseignement supérieur. Cette formation de 6 heures, est conçue pour accompagner les enseignants dans le développement de compétences clés en pédagogie inclusive. Le parcours conduit progressivement les participants à comprendre les enjeux de l'enseignement inclusif dans le supérieur, à identifier le rôle des différents acteurs, puis à concevoir des enseignements accessibles. Il leur permet ensuite de mettre en œuvre et d'animer des situations d'apprentissage participatives, avant d'accompagner les enseignants dans une démarche d'analyse réflexive de leurs pratiques.

Découvrir le vécu de jeunes adultes avec trouble du neuro-développement (TND)

A travers la formation **Dys à l'université | Formation** Aypie-Friendly fait découvrir le vécu d'étudiants, d'enseignants, et de professionnels, à l'université ou en grandes écoles. Cette série met en lumière l'impact des TND durant les études supérieures. Anecdotes et points de vue d'experts permettent de mieux comprendre le vécu de chacun, pour mieux vivre ensemble sur les campus.

Ressources de sensibilisation et de formation

Une pluralité de ressources créées par les universités françaises ont été développées, nous mettons en lumière quelques unes parmi toutes celles qui existent sans prétendre être exhaustifs.

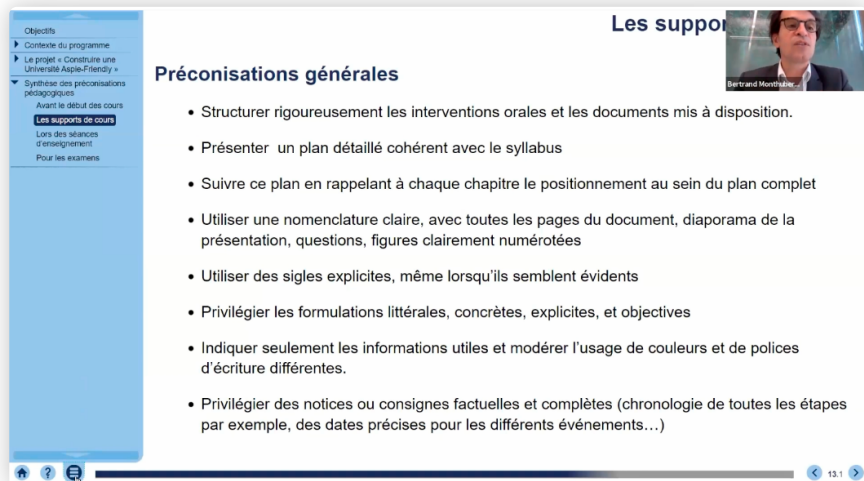
- **Projet initiative à la sensibilisation, formation et accompagnement**

- **Pédagogie inclusive**

Ces ressources sont destinées à tous :

8 Webinaires flash thématiques **include**

Présentation de 35 minutes (25 min + 10 min de questions-réponses). Ils abordent des questions pratiques relatives à la pédagogie inclusive : rendre ses contenus accessibles, favoriser la mémorisation, réduire la charge cognitive, comprendre l'impact de la dyslexie pour les étudiants dans le supérieur, etc. Public : enseignants du supérieur, vacataires et intervenants extérieurs. Les enregistrements sont mis à disposition sur le site Include / Action 4 pour une consultation asynchrone.



Extrait du webinaire sur lequel on voit B. Monthubert présenter des préconisations générales sur les supports de cours pour accueillir des étudiants autistes. L'image montre ces informations dans l'interface Scenari qui permet de scinder la page en 2, d'un côté le plan et de l'autre le texte.

Extrait du Webinaire flash : « L'étudiant autiste, vecteur de progrès pédagogique pour tous » présenté en 2021 B. Monthubert, Atypie Friendly. | <https://include.univ-lyon1.fr/action-4-formation-a-la-pedagogie-inclusive/replays-des-8-webinaires-flash/>

Les avantages de la pédagogie plus inclusive pour les gouvernances des établissements de l'enseignement supérieur

- **Concevoir des enseignements accessibles à tous dès le départ**, permet de minimiser les adaptations individuelles a posteriori.
- **Réduire la charge administrative et les mesures logistiques**, liées aux demandes d'aménagement génériques.
- **Générer un gain de temps**, pour les enseignants-chercheurs, les référents handicap et les services de scolarité.
- **Améliorer les taux de réussite étudiante**, en réduisant les barrières pédagogiques structurelles.
- **Valoriser l'engagement inclusif de l'établissement**, dans les procédures d'évaluation HCERES⁹ et dans le dialogue contractuel avec le ministère, en disposant d'indicateurs de pilotage robustes et comparables.

⁹ HCERES : Haut Conseil de l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur.

INDICATEURS D'ÉVALUATION RECOMMANDATION 2

INDICATEURS DE NIVEAU 1 : DONNÉES ADMINISTRATIVES EXISTANTES

Les indicateurs de niveau 1 sont collectables directement à partir des données administratives existantes sans nécessiter de mise en place d'enquête. NB: Les indicateurs présentés pour la sensibilisation (R1) peuvent être étendus aux enjeux de formation, nous avons fait le choix de ne pas les dupliquer.

• Mise en œuvre de la formation

Indicateur	Cible	Source
Budget annuel dédié sensibilisation et à la formation à inclusion / budget total formation pédagogique.	≥ 15 %	Direction financière
Nombre de temps de formation proposés et suivis à décliner par composante, département, à l'échelle de l'établissement.	Minimum 2 par an et tendre vers une progression du nombre de formation annuelle	RH / Scolarité
Nombre de personnels du service d'appui à la pédagogie formés à l'inclusion.	100 %	RH

INDICATEURS DE NIVEAU 2 : AVEC ENQUÊTE DE TERRAIN

Ces indicateurs nécessitent la mise en place d'enquêtes de terrain spécifiques. Il est recommandé d'en lancer 2 ou 3 dès la première année.

• Impact culturel et engagement des acteurs

Indicateur	Cible	Source
Pourcentage d'enseignants se déclarant formés aux principes de pédagogie plus inclusive dans leurs cours (enquête annuelle).	Évolution de n% entre année N et N-1	Enquête interne
Taux de satisfaction des participants aux formations.	≥ 3,5 / 5	Questionnaire post-formation

RECOMMANDATIONS OPÉRATIONNELLES AU CONSEIL D'ADMINISTRATION

Les gouvernances des établissements supérieurs sont invitées à :

- **Inscrire et financer un plan pluriannuel**

De sensibilisation, de formation et d'accompagnement des personnels à l'inclusion au sein du projet d'établissement.

- **Valoriser les enseignants qui adoptent des pratiques inclusives**

Notamment au travers de la reconnaissance institutionnelle.

- **Déployer des actions de formation au sein des composantes**

Avec des temps d'analyses, d'échanges et d'accompagnement sur les adaptations des pratiques pédagogiques.

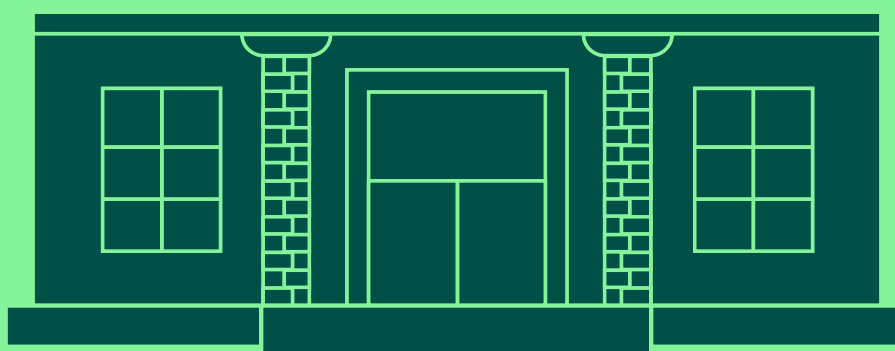
- **Mobiliser les ressources de formations francophones disponibles**

Include, Atypie Friendly, Universités françaises, Université de Lausanne, Université d'Ottawa, Université Laval, etc. et les intégrer dans les parcours de formation initiale et continue.



RECOMMANDATION 3

FORMER LES NOUVEAUX ENSEIGNANTS À LA PÉDAGOGIE : UN INVESTISSEMENT STRATÉGIQUE POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR



RECOMMANDATION 3

FORMER LES NOUVEAUX ENSEIGNANTS À LA PÉDAGOGIE : UN INVESTISSEMENT STRATÉGIQUE POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

La formation à la pédagogie universelle (R2) pose les bases d'une culture pédagogique inclusive partagée. Pour qu'elle s'ancre durablement, il est stratégique d'agir dès l'entrée en fonction des nouveaux enseignants, comme le détaille la recommandation suivante.

PRINCIPES

Les enseignants nouvellement recrutés dans les établissements de l'enseignement supérieur arrivent avec une expertise disciplinaire reconnue. Ils ont rarement reçu de formation à la pédagogie dans leur formation initiale, contrairement aux enseignants du primaire ou du secondaire. La phase d'entrée en fonction est un moment opportun pour bénéficier d'une formation à la pédagogie afin de ne pas cristalliser des pratiques pédagogiques peu adaptées qui perdureront tout au long d'une carrière.

QUATRE RAISONS STRUCTURELLES D'AGIR DÈS L'ENTRÉE EN FONCTION

Ancrage précoce de bonne pratique

L'acquisition de pratiques efficaces dès les premières années d'enseignement favorise l'intégration durable dans les habitudes des enseignants. Mise en place tôt, elles ont plus de chance d'être maintenues dans le futur.

Contagion pédagogique

Des pratiques pédagogiques adaptées par certains enseignants se diffusent progressivement au sein de leur équipe, par des échanges professionnels d'observations mutuelles, partage d'expérience. Cette diffusion informelle favorise l'appropriation collective des pratiques d'enseignement.

Réduire l'individualisation future

La flexibilité intégrée dès la conception réduit les demandes d'aménagements individuels.

Aligner pratiques et engagement institutionnel

Les nouveaux enseignants sont les futurs acteurs de la mise en œuvre des orientations de l'établissement (schéma directeurs, contrat d'établissement, etc.). Les former permet de traduire les objectifs du schéma directeurs en pratiques quotidiennes.

LE DILEMME PROFESSIONNEL

« Les pratiques [d'évaluation] confrontent souvent les enseignants à une tension fondamentale : comment concilier l'égalité de traitement, même évaluation pour tous, avec une approche inclusive fondée sur l'équité. Comment adapter les conditions pour permettre à chacun d'exprimer son potentiel réel ? Former les néo-titulaires, c'est leur permettre de naviguer avec ce dilemme dès le début de leur carrière, avant que des habitudes rigides ne se solidifient. »

Clavel & Catoire, 2025

UN CHANGEMENT DE PARADIGME INSTITUTIONNEL

L'enjeu dépasse la simple montée en compétences individuelles, il s'agit de faire évoluer la culture institutionnelle vers une conception où la diversité des apprenants est une donnée de départ, non un problème à résoudre *a posteriori*. Cette transformation exige un signal fort des gouvernances : intégrer la formation à l'inclusion dans les parcours d'entrée en fonction des enseignants, au même titre que les formations à l'éthique de la recherche ou à l'intégrité scientifique. Une place remarquable peut également être envisagée dans la formation doctorale (voir encart **dilemme professionnel**).

Parcours d'entrée en fonction des néo-titulaires **include**

L'Université Claude Bernard Lyon 1 a intégré un module dédié à la pédagogie inclusive dans le parcours de prise de poste des enseignants-chercheurs néo-titulaires. D'une durée de neuf heures, il articule une introduction au cadre législatif, une présentation des principes de la CUA et des ateliers de mise en pratique sur un enseignement réel de l'enseignant. Ce dispositif s'appuie sur le parcours **Sup'Inclus** et sur l'expertise des conseillers d'appui à la pédagogie formés à l'inclusion. Il constitue un modèle adaptable pour les établissements qui souhaitent intégrer l'inclusivité dès l'entrée en carrière.

Synthèse

Vous entendez souvent parler d'inclusion, d'accessibilité, d'égalité, d'équité ou encore de compensation... Ces termes évoqués reflètent des évolutions sociales et culturelles. Mais que signifient-ils réellement ces notions dans nos pratiques quotidiennes ?

Cette vidéo animée nous sort du monde de l'enseignement pour nous plonger dans l'histoire d'Alix, qui souhaite faire du bricolage. Comment s'assurer que cette expérience soit accessible à tout le monde ?

Point d'étape

Identifiez-vous des situations dans vos pratiques pédagogiques où l'équité pourrait être renforcée ?

DISTINGUER ÉGALITÉ – ÉQUITÉ

























ÉGALITÉ

ÉQUITÉ

Source : inspiré par « Le parcours de l'EDI » (équité / diversité / inclusion) publié par l'Observatoire sur la réussite en enseignement supérieur (ORES) au Québec. [disponible en ligne]

LES NOTIONS CLÉS DE L'INCLUSION

Focus

L'inclusion est un processus qui aide à dépasser les barrières limitant la présence, la participation et la réussite des apprenants.

L'équité, est un moyen d'atteindre l'égalité en adaptant les stratégies aux besoins spécifiques.

L'accessibilité anticipe la diversité en créant des environnements inclusifs tandis que **la compensation** répond à des situations individuelles.

Sources : UNESCO (2017) ; Université du Québec à Montréal (2024) ; loi handicap du 11 février 2005.

LES DIFFÉRENTES MESURES PERMETTANT L'INCLUSION

























Manuel simplifié, illustré écrit en grand

Outils légers et accessibles

Assistance personnalisée

Station de travail adaptée

DIVERSITÉ

ÉQUITÉ

INCLUSION

L'équité entre les individus est favorisée par des mesures **d'accessibilité** et **de compensation**, permettant l'inclusion de toutes et tous.

LEGENDES



PROFELS D'ÉTUDIANTS AVEC DIFFÉRENTS BESOINS



MESURES D'ACCESSIBILITÉ



MESURES DE COMPENSATION

Source : inspiré par « Le parcours de l'EDI » (équité / diversité / inclusion) publié par l'Observatoire sur la réussite en enseignement supérieur (ORES) au Québec. [disponible en ligne]

Extrait du journal de bord n°1 issu de la formation Sup'Inclus du projet Include de l'action 4.

INDICATEURS D'ÉVALUATION RECOMMANDATION 3

INDICATEURS DE NIVEAU 1 : DONNÉES ADMINISTRATIVES EXISTANTES

Les indicateurs de niveau 1 sont collectables directement à partir des données administratives existantes sans nécessiter de mise en place d'enquête.

• Participation et engagement institutionnel

Indicateur	Cible	Source
Taux de nouveaux enseignants ayant suivi une formation à la pédagogie inclusive lors de l'entrée en fonction (annuel).	100 %	RH / Direction formation
Taux de complétion du parcours en ligne tels que Sup'Inclus (4 modules) ou d'autres proposés dans le catalogue d'Atypie-Friendly par les nouveaux enseignants (annuel).	≥ 80 %	Moodle

• Transformation des pratiques pédagogiques

Indicateur	Cible	Source
Nombre de cours ayant fait l'objet d'une refonte inclusive et labellisée.	1 cours / enseignant / an	Maquette à l'échelle de la composante
Pourcentage de cours proposant plusieurs modalités d'évaluation alignées avec une pédagogie plus inclusive.	≥ 40 % à 3 ans	Maquettes pédagogiques

INDICATEURS DE NIVEAU 2 : AVEC ENQUÊTE DE TERRAIN

Ces indicateurs nécessitent la mise en place d'enquêtes de terrain spécifiques.
Il est recommandé d'en lancer 2 ou 3 dès la première année.

• Auto-évaluation des enseignants formés

Indicateur	Cible	Source
Score d'auto-efficacité inclusive (échelle validée, 10 items) — T0 / T+6 mois.	Progression ≥ 20 %	Questionnaire T0 / T+6 mois
Sentiment de légitimité à adapter les évaluations (enquête post-formation, annuelle).	≥ 70 % se sentent légitimes	Questionnaire post-formation
Utilisation des outils conçus en formation dans les cours dispensés (questionnaire semestriel).	≥ 60 % à 6 mois	Questionnaire de suivi

RECOMMANDATION 3

FORMER LES NOUVEAUX ENSEIGNANTS À LA PÉDAGOGIE : UN INVESTISSEMENT STRATÉGIQUE POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

RECOMMANDATIONS OPÉRATIONNELLES AU CONSEIL D'ADMINISTRATION

Les gouvernances des établissements supérieurs sont invitées à :

- **Garantir un volume minimal de formation à l'inclusion**

De 6 à 9 heures pour chaque nouvel enseignant, réparties sur le premier semestre de prise de poste et articulant apports théoriques (principes de la pédagogie inclusive, cadre législatif, neurodiversité) et ateliers de mise en pratique sur un cours réel.

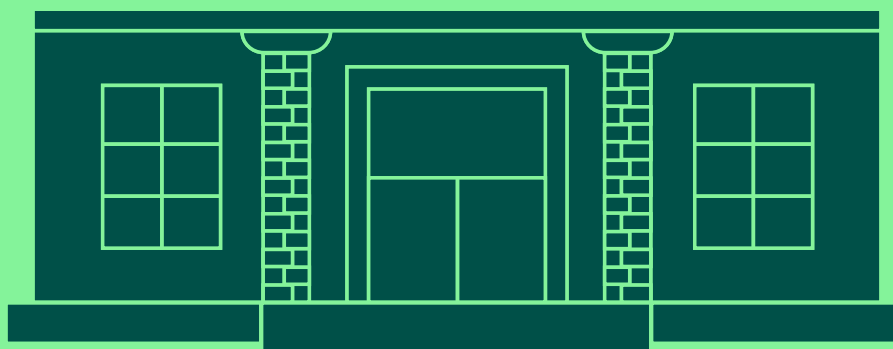
- **Mettre en place une formation continue annuelle obligatoire**

En pédagogie pour développer une expertise.



RECOMMANDATION 4

GÉNÉRALISER LA FORMATION CONTINUE À LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE



RECOMMANDATION 4

GÉNÉRALISER LA FORMATION CONTINUE À LA PÉDAGOGIE INCLUSIVE

Former les nouveaux enseignants (R3) constitue un point d'entrée stratégique, mais insuffisant à lui seul pour transformer la culture d'un établissement. C'est pourquoi la recommandation suivante porte sur la généralisation de la formation continue à l'ensemble du corps enseignant.

CONTEXTE ET ENJEUX

Si la formation initiale des nouveaux enseignants constitue un point d'entrée privilégié, elle ne saurait suffire à elle seule à transformer les pratiques à l'échelle d'un établissement. La généralisation de la formation continue représente le levier nécessaire pour atteindre l'ensemble du corps enseignant, y compris les enseignants en cours de carrière, les vacataires et les intervenants extérieurs.

Cette généralisation ne signifie pas uniformisation : la formation continue doit être conçue selon une logique de parcours différenciés, adaptés aux niveaux d'expertise, aux disciplines et aux contraintes de temps des enseignants. Elle doit s'inscrire dans une stratégie institutionnelle explicite, portant un signal politique clair de la gouvernance en faveur de l'inclusivité.

Les dispositifs de formation initiale des nouveaux enseignants (recommandation 3) et la formation continue généralisée (recommandation 4) doivent s'inscrire dans une même architecture institutionnelle cohérente impliquant plusieurs services et experts. Les ressources pédagogiques (parcours Sup'Inclus, webinaires, communautés de pratique) sont mutualisées entre les deux dispositifs. Le calendrier doit être coordonné : la formation des nouveaux enseignants constitue le point d'entrée ; la formation continue assure la progression et l'ancrage dans la durée pour l'ensemble du corps enseignant.

PRINCIPES ORGANISATEURS D'UNE OFFRE DE FORMATION CONTINUE GÉNÉRALISÉE

- **Parcours différenciés**

Selon le niveau d'expertise et les besoins disciplinaires.

- **Combinaison de modalités**

Synchrones (ateliers, journées thématiques)
& asynchrones (e-learning, ressources en libre accès).

- **Ancrage institutionnel fort**

Engagement visible de la gouvernance, ressources dédiées et objectifs chiffrés.

- **Mutualisation inter-établissements**

Pour optimiser les coûts et partager les expertises.

RESSOURCES ET DISPOSITIFS MOBILISABLES

Des boîtes à outils avec des outils concrets

La boîte à outil pédagogique d'Atypie-Friendly (<https://atypie-friendly.fr/outils/>) propose de nombreux outils pour mettre en place une pédagogie plus inclusive :

- [Stratégies et outils — Inclusion pédagogique \(Université d'Ottawa\)](#)
- [Approche pédagogique inclusive \(Université Laval\)](#)

Formations à la pédagogie inclusive **include**

1. L'institut français de l'Éducation (Ifé-ENS Lyon), dans le cadre du projet Include, a développé un catalogue de formation à la pédagogie inclusive couvrant un large spectre de compétences : conception de cours inclusifs, gestion de la diversité lors des cours magistraux, évaluation différenciée, usage des outils numériques accessibles. Format : webinaires flash (35 min), ateliers pratiques (3h), journées de formation (6h), MOOC.

2. Une [formation autonome en ligne](#) à la conception de vidéos pédagogiques inclusives a été développée dans le cadre d'Include par l'équipe d'Icap.



Extrait du teaser de la formation ICAP, (nécessite une inscription préalable contactant Icap Lyon 1) | <https://icap-formations.univ-lyon1.fr/course/view.php?id=156>

Références francophones : Université d'Ottawa et Université Laval

- [MOOC en pédagogie universitaire \(Université Laval\)](#)

Programme Atypie-Friendly — volet formation des équipes

Le programme inclut un volet de formation à la prise en compte des TND. Son déploiement s'appuie sur une équipe locale formée et des actions de sensibilisation régulières.

- [Ressources Atypie-Friendly](#)

INDICATEURS D'ÉVALUATION RECOMMANDATION 4

INDICATEURS DE NIVEAU 1 : DONNÉES ADMINISTRATIVES EXISTANTES

Les indicateurs de niveau 1 sont collectables directement à partir des données administratives existantes sans nécessiter de mise en place d'enquête.

• Mise en œuvre de la formation continue

Indicateur	Cible	Source
Nombre de sessions de formations continues à la pédagogie inclusive organisées par la composante ou le département.	≥ 4 / an	RH / Direction formation / Composante
Taux de participation des enseignants, vacataires et intervenants extérieurs à au moins une action de formation continue par an (calculé sur la base des effectifs ETP recensés en début d'année universitaire, par catégorie de personnel).	≥ 30 % à 2 ans	RH / Direction formation
Nombre de vacataires et d'intervenants extérieurs touchés par le dispositif.	Progression annuelle	RH / Direction formation / Composante
Nombre de composantes disposant d'une communauté de pratique active sur l'inclusion.	≥ 50 % des composantes	Direction des établissements / Composante

INDICATEURS DE NIVEAU 2 : AVEC ENQUÊTE DE TERRAIN

Ces indicateurs nécessitent la mise en place d'enquêtes de terrain spécifiques.
Il est recommandé d'en lancer 2 ou 3 dès la première année.

• Impact sur les pratiques d'enseignement

Indicateur	Cible	Source
Progression du taux d'enseignants et d'équipe pédagogique d'un même parcours intégrant les principes de la pédagogie inclusive dans leurs cours d'une année à l'autre.	Entre n et $n-1$	Analyse des plans de cours / MCCC
Évolution du climat d'inclusion mesuré par enquête sur plusieurs années.	Entre n et $n-2$	Enquête climat inclusif
Évolution du sentiment de compétence inclusive des enseignants sur 3 ans (enquête longitudinale).	Cible à définir après enquête de référence (T0)	Enquête interne

RECOMMANDATIONS OPÉRATIONNELLES AU CONSEIL D'ADMINISTRATION

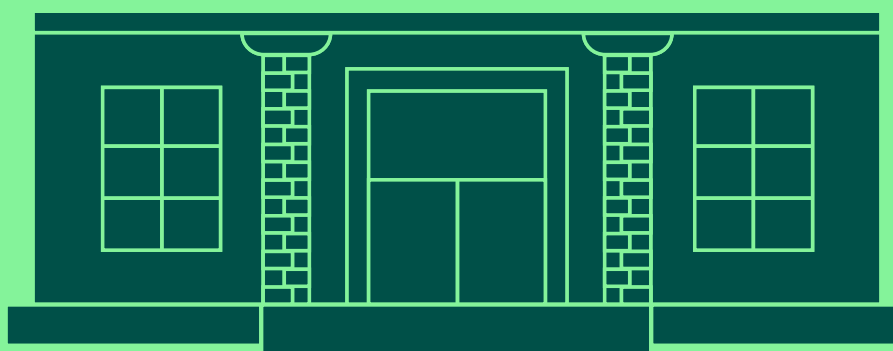
Les gouvernances des établissements supérieurs sont invitées à :

- **Adopter un catalogue annuel de formation continue**
Sur les différentes dimensions de l'inclusivité, couvrant différents formats (webinaires, ateliers, MOOC) et accessibles à tous les enseignants, vacataires et intervenants extérieurs.
- **Créer des communautés de pratique pérennes inter-composantes**
Non conditionnées à la durée d'un projet externe, associant enseignants expérimentés et nouveaux enseignants avec l'appui de conseillers pédagogiques formés à la pédagogie plus inclusive.
- **Intégrer explicitement le respect d'une démarche inclusive explicite**
Dans les contrats des intervenants extérieurs.



RECOMMANDATION 5

DÉPLOYER UNE STRATÉGIE INCLUSIVE FONDÉE SUR LA COOPÉRATION ENTRE LES ACTEURS



RECOMMANDATION 5

DÉPLOYER UNE STRATÉGIE INCLUSIVE FONDÉE SUR LA COOPÉRATION ENTRE LES ACTEURS

La formation, qu'elle soit initiale ou continue, ne peut produire ses effets qu'à condition que les acteurs de l'établissement travaillent de manière coordonnée. La recommandation suivante aborde cette dimension stratégique de la coopération inter-services.

CONTEXTE ET ENJEUX

Dans une université inclusive, le modèle de **Réponse à l'Intervention** (RAI ; Fuchs & Fuchs, 2006) repose sur une logique de prévention graduée visant à garantir l'accessibilité des apprentissages pour tous les étudiants. Le premier niveau correspond à une pédagogie universelle fondée sur la **Conception Universelle de l'Apprentissage** (CUA), mise en oeuvre collectivement par les équipes pédagogiques afin d'anticiper la diversité des besoins (niveau 1). Lorsque certains étudiants rencontrent des difficultés persistantes, une collaboration renforcée entre enseignants, services d'accompagnement, référents handicap et professionnels ressources permet de mettre en place des adaptations ciblées (niveau 2). Enfin, les situations nécessitant des réponses individualisées (niveau 3) s'appuient sur un partenariat étroit entre l'étudiant, l'équipe pédagogique, les services de l'enseignement supérieur, les professionnels de santé ou du médico-social, et, lorsque cela est pertinent, les familles.

Cette approche vise à réduire le recours aux compensations individuelles en intégrant l'accessibilité dès la conception des enseignements, tout en préservant des réponses plus spécialisées lorsque les besoins le nécessitent.

SYSTÈME D'INTERVENTION À TROIS NIVEAUX INSPIRÉ DU MODÈLE DE RÉPONSE À L'INTERVENTION (RAI)

INTERVENTIONS PERSONNALISÉES

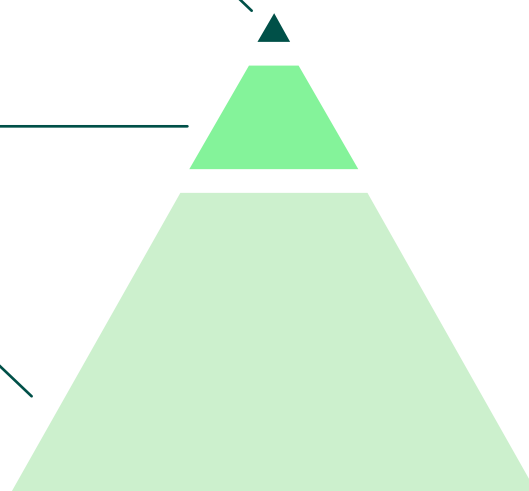
Déployer des services spécialisés sur une base individuelle, personnalisée et soutenue.

INTERVENTIONS CIBLÉES

Déployer des services, ressources et mesures d'aide pour répondre aux besoins d'un groupe d'étudiantes ou d'étudiants ayant de plus grands enjeux de réussite.

INTERVENTIONS UNIVERSELLES

Déployer des pratiques pédagogiques inclusives pour répondre aux besoins diversifiés des étudiants et des étudiantes.



Source : d'après l'ORES • Observatoire sur la Réussite en Enseignement Supérieur (2023), adapté de Lapointe (2022).

POSITIONNEMENT DES PARTENARIATS SELON LES NIVEAUX

- **Niveau 1 (universel)**

Coordination entre équipes pédagogiques et services institutionnels pour concevoir des enseignements accessibles à tous.

- **Niveau 2 (ciblé)**

Concertation entre enseignants, référents handicap, conseillers pédagogiques et services d'accompagnement pour soutenir les étudiants présentant des difficultés persistantes.

- **Niveau 3 (individualisé)**

Co-construction des aménagements avec l'étudiant et l'ensemble des partenaires concernés (référént handicap, équipe pédagogique, professionnels de santé, structures médico-sociales, etc.).

Cette gradation des partenariats est cohérente avec les modèles d'implémentation en éducation inclusive, où l'intensité de la coordination augmente avec le niveau de spécificité des besoins.

Un travail d'équipe

La mise en œuvre de pratiques pédagogiques inclusives ne relève pas de la seule responsabilité des enseignants. Elle suppose une coordination effective entre l'ensemble des acteurs de l'établissement : missions handicap, référents Égalité-Diversité, services de santé universitaires, services de scolarité, personnel des bibliothèques, services numériques et équipes de soutien à la pédagogiques, selon une logique systémique où chaque niveau d'action conditionne l'efficacité des autres.

Des acteurs externes telles que les associations d'usagers peuvent être associées aux démarches de sensibilisation et de formation. Elles ont souvent une connaissance fine des besoins et peuvent être considérées comme des « personnes ressources » pour mettre en place des aménagements adaptés à la situation des étudiants notamment lorsque ceux-ci ont des troubles d'apprentissages spécifiques, des maladies ou des handicaps impactant la scolarisation. Nous pensons, par exemple et sans prétendre être exhaustifs car il y a tant d'associations qui peuvent être des partenaires de choix, à la FFDys, Unapei, Apajh, Autisme France, HyperSupers TDAH, etc.

Assurer un continuum – faciliter les parcours

Un constat récurrent, confirmé par les témoignages d'étudiants (podcast Vulnér'habilités) ou d'enseignants, souligne que les retards de transmission d'information entre services fragilisent la qualité de l'accompagnement : les aménagements parviennent trop souvent aux enseignants uniquement au moment des évaluations finales. Les difficultés sont d'autant plus marquées pour les situations de handicap invisible (TND, problèmes de santé chroniques).

Il devient essentiel d'assurer un continuum entre les aménagements accordés dans la scolarité obligatoire. Un document de référence qui suit le jeune, dans la philosophie du **livret de parcours inclusif** semble être un outil à mettre en place pour éviter les ruptures dans les aménagements, pour faciliter la transmission des informations entre les établissements.

Il pourrait permettre de lever les freins de certains étudiants et de leur famille qui peinent encore à engager de nouvelles procédures pour faire reconnaître leurs besoins. Ces freins ont par ailleurs été identifiés dans le **rapport de la Cour des comptes (2024)** sur l'inclusion scolaire des élèves en situation de handicap.

Ce rapport porte sur les premiers et seconds degrés, il identifie les impacts d'une rupture de continuum tels que les ruptures d'information, le non-recours aux droits, la charge pesant sur les familles se reproduisent à l'identique à l'entrée dans l'enseignement supérieur et justifient une approche coordonnée que les établissements doivent prendre en charge explicitement.

POURQUOI UNE STRATÉGIE COOPÉRATIVE EST-ELLE INDISPENSABLE ?

- **Les aménagements individuels conçus en silo produisent des ruptures de parcours**
Et accroissent la charge administrative des étudiants sans résoudre les obstacles structurels.
- **La diversité des publics vulnérables dépasse la seule catégorie du handicap reconnu**
Étudiants avec trouble du neurodéveloppement, étudiants parents, étudiants internationaux, étudiants en situation de précarité, etc.
- **La coopération entre des professionnels aux compétences variées peut répondre**
Aux besoins des étudiants à besoins spécifiques
- **L'adaptation des parcours est systémique**
Elle ne peut relever d'un seul service ni d'un seul enseignant.

INDICATEURS D'ÉVALUATION RECOMMANDATION 5

INDICATEURS DE NIVEAU 1 : DONNÉES ADMINISTRATIVES EXISTANTES

Les indicateurs de niveau 1 sont collectables directement à partir des données administratives existantes sans nécessiter de mise en place d'enquête.

• Coopération inter-services et outils de pilotage

Indicateur	Cible	Source
Existence d'un outil de communication interservices standardisé pour la transmission des aménagements, répondant aux critères d'utilité, d'utilisabilité et d'acceptabilité (Tricot <i>et al.</i> , 2003).	100 %	Mission Handicap / Direction
Taux d'étudiants en situation de handicap bénéficiant d'aménagements validés au plus tard 15 jours après la réunion de rentrée.	100 %	Mission Handicap / Scolarité
Nombre de réunions d'équipes pédagogiques dédiées aux aménagements transversaux par composante et par an.	≥ 2 / an / composante	Compte rendu des réunions composantes

INDICATEURS DE NIVEAU 2 : AVEC ENQUÊTE DE TERRAIN

Ces indicateurs nécessitent la mise en place d'enquêtes de terrain spécifiques.
Il est recommandé d'en lancer 2 ou 3 dès la première année.

• Impact sur les pratiques d'enseignement

Indicateur	Cible	Source
Délai moyen de transmission des informations entre la mission handicap et les équipes enseignantes.	≤ 15 jours	Suivi Mission Handicap
Proportion d'étudiants déclarant avoir été informés de leurs droits dès l'entrée dans la formation.	≥ 80 % à $n+3$	Enquête accueil étudiant
Évolution du nombre de situations de rupture d'aménagement signalées par les étudiants.	Tendance à la baisse entre n et $n-1$	Mission Handicap / Défenseur des droits
Taux de satisfaction des étudiants à besoins spécifiques quant à la qualité de l'accompagnement.	80 %	Enquête interne

RECOMMANDATIONS OPÉRATIONNELLES AU CONSEIL D'ADMINISTRATION

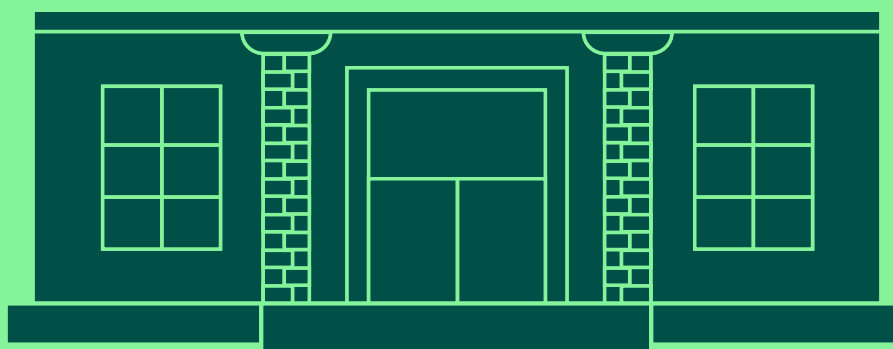
Les gouvernances des établissements supérieurs sont invitées à :

- **Cartographier l'ensemble des acteurs concernés**, par l'accompagnement inclusif et coordonner l'ensemble des missions en structurant les acteurs internes (direction, services, composante) et externes en encourageant les synergies.
- **Concevoir un outil de communication inter-services standardisés**, garantissant la transmission des informations des besoins spécifiques des étudiants à toutes les personnes concernées y compris aux enseignants au plus tard 15 jours après la réunion de rentrée.
- **Renforcer les équipes nécessaires**, pour tenir les délais de transmission des informations afin d'évaluer ou de réévaluer les besoins spécifiques des étudiants au vu du nouveau contexte universitaire en garantissant la portabilité des aménagements (article L. 917-1 du Code de l'éducation).
- **Renforcer les dispositifs de soutien**, pour les publics en situation de vulnérabilités multiples et communiquer pour faire connaître les dispositifs de tous.



RECOMMANDATION 6

ACCOMPAGNER LES CHANGEMENTS DE PRATIQUES



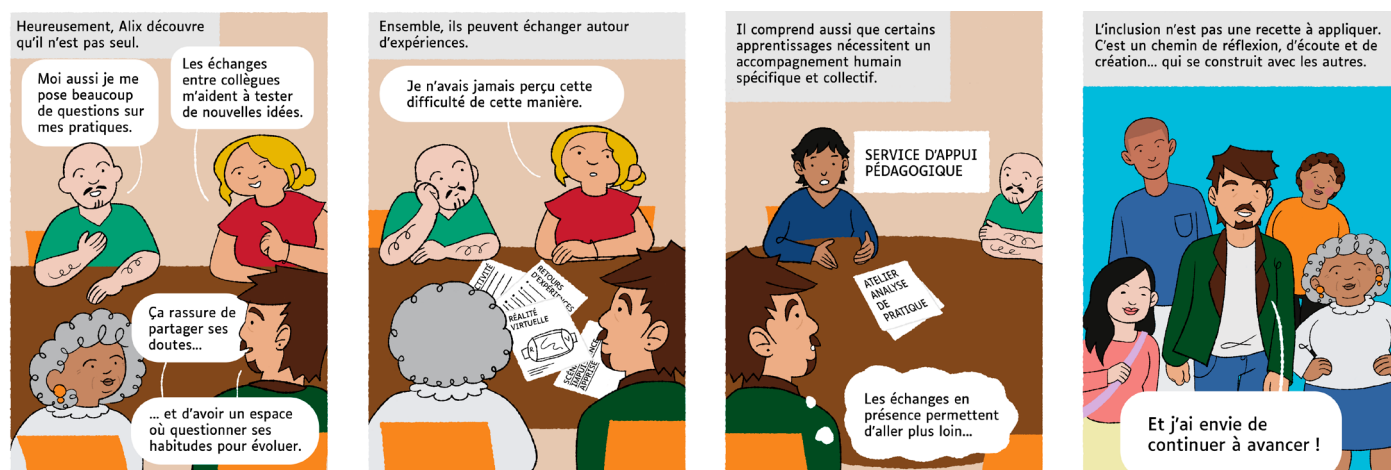
RECOMMANDATION 6

ACCOMPAGNER LES CHANGEMENTS DE PRATIQUES

Mettre en place des formations et une coopération entre acteurs (R2–R5) sont nécessaires, mais non suffisants. Si l'environnement institutionnel ne favorise pas le passage à l'acte. La dernière recommandation porte sur l'accompagnement durable des changements de pratiques au quotidien.

CONTEXTE ET ENJEUX

La sensibilisation et la formation initiale constituent des prérequis indispensables, mais insuffisants. Le changement de pratiques pédagogiques est un processus long, non linéaire, qui nécessite un accompagnement professionnel continu, ancré dans les situations d'enseignement réelles et soutenu par une impulsion institutionnelle durable. Clavel et Vachon (2025) montrent que c'est lorsque l'environnement devient « capacitant », c'est-à-dire lorsqu'il transforme un droit formel en possibilité réelle d'agir que les pratiques inclusives s'ancrent véritablement et se diffusent.



Source : extrait de la bande dessinée réalisée pour l'action 4, Kerdui.

Cet accompagnement ne saurait concerner les seuls enseignants. L'expérience étudiante est façonnée par l'ensemble des personnels en contact avec les apprenants : personnels des bibliothèques, des services de restauration, des secrétariats, des services de santé, étudiants, associations étudiantes, etc. Une politique d'inclusion cohérente suppose que ces personnes soient également formées et accompagnées.

ACTIONS POSSIBLES

Adhésion à la charte Atypie-Friendly



Lyon 1



Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Académie de Lyon

La charte s'organise autour de cinq axes : sensibilisation aux TND, formation des équipes, adaptation des pratiques pédagogiques, amélioration de l'accessibilité de l'environnement universitaire, et mutualisation des actions à l'échelle nationale.

INDICATEURS D'ÉVALUATION RECOMMANDATION 6

INDICATEURS DE NIVEAU 1 : DONNÉES ADMINISTRATIVES EXISTANTES

Les indicateurs de niveau 1 sont collectables directement à partir des données administratives existantes sans nécessiter de mise en place d'enquête.

• Dispositifs d'accompagnement institutionnels

Indicateur	Cible	Source
Nombre de textes réglementaires internes révisés pour favoriser l'inclusivité.	≥ 3 textes à 3 ans	Audit réglementaire interne
Valorisation de l'engagement inclusif dans les critères RIPEC ou d'évaluation.	100 %	Délibérations CA
Degré d'intégration de l'inclusion dans les syllabus.	100 %	Audit projets composantes
Proportion de composantes disposant d'un référent formé à la pédagogie inclusive.	100 %	Mission Handicap/ Direction composante
Part des cours (supports numériques) ayant fait l'objet d'un audit d'accessibilité numérique au sein de l'établissement.	100 %	Audit à l'aide des critères RGAA ⁸ adaptés pour les ESR effectué par les services tels que les services d'appui à la pédagogie
Proportion de personnels BIATSS formés aux enjeux de l'inclusion qui pourrait être intégrée à la formation obligatoire sur la transition écologique et développement durable par catégorie de service.	≥ 30 % à 3 ans	Plan formation RH

⁸ RGAA : Référentiel général d'amélioration de l'accessibilité, <https://accessibilite.numerique.gouv.fr/>.

INDICATEURS DE NIVEAU 2 : AVEC ENQUÊTE DE TERRAIN

*Ces indicateurs nécessitent la mise en place d'enquêtes de terrain spécifiques.
Il est recommandé d'en lancer 2 ou 3 dès la première année.*

• Impact sur les pratiques et la culture d'établissement

Indicateur	Cible	Source
Progression des pratiques inclusives déclarées par les enseignants d'une année à l'autre.	Cible à définir après enquête de référence (T0)	Enquête interne
Taux d'abandon en L1 et M1 dans les filières ayant bénéficié du dispositif (annuelle).	Tendance à la baisse	Scolarité

• Expérience étudiante et impact sur la réussite

Indicateur	Cible	Source
Taux de réussite des étudiants à besoins spécifiques dans les cours restructurés.	Réduction de l'écart avec pairs	Scolarité et mission handicap
Satisfaction étudiante relative à la clarté des consignes et à l'accessibilité des cours.	Progression $\geq 20\%$	Questionnaire T0 / T+6 mois

RECOMMANDATIONS OPÉRATIONNELLES AU CONSEIL D'ADMINISTRATION

Les gouvernances des établissements supérieurs sont invitées à :

- **Inscrire un objectif de formation à la pédagogie inclusive**

Dans le contrat d'établissement, avec affectation budgétaire dédiée et indicateurs de suivi annuels.

- **Intégrer la pédagogie inclusive dans les politiques internes**

S'assurer que les textes internes (maquettes de cours, règlements des examens, guides pédagogiques, etc.) sont alignés avec les principes de la CUA, en autorisant et encourageant la diversification des modalités d'évaluation.

- **Envisager la mise en place de labels**

Ou certifications Inclusion au niveau établissement.

- **Désigner un référent pédagogie inclusive par composante ou département**

Avec une inscription de ses missions dans la fiche de poste.

- **Intégrer le suivi de formation dédiée à l'inclusivité**

Et la mise en place effective de pédagogie plus inclusives dans les critères d'évaluation des personnels (RIPEC) et dans les évaluations externes des composantes (HCERES).

- **Proposer à chaque enseignant-chercheur**

Un portfolio de développement professionnel permettant de tracer et valoriser ses engagements inclusifs dans le cadre du RIPEC.

- **Intégrer des modules de sensibilisation à l'inclusivité**

Dans les plans de formation des personnels BIATSS, en priorité pour les personnels d'accueil, de bibliothèque, de scolarité et de santé universitaire, tracer et valoriser les engagements dans les formations.

- **Systématiser l'usage et la mise à disposition gratuites**

Pour l'enseignant et pour les étudiants d'outils numériques garantissant l'accessibilité des contenus : sous-titrage, transcription, formats alternatifs (PDF balisé), conformité RGAA.

- **Conduire un audit de conformité des supports numériques**

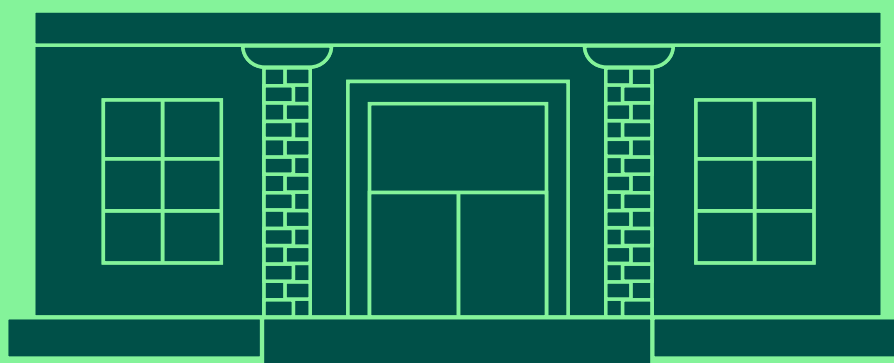
Au regard des obligations d'accessibilité numérique (RGAA) et définir un plan d'action priorisé pour atteindre la conformité dans un délai de trois ans.

- **Conduire une revue des textes internes de l'établissement**

Pour corriger les dispositions incompatibles avec les principes d'inclusivité.



CONCLUSION



CONCLUSION

Le projet Include aura démontré, au fil de quatre années de recherche-action collaborative, que la transformation des pratiques pédagogiques vers plus d'inclusion n'est ni un horizon utopique ni un chantier réservé aux établissements disposant de moyens exceptionnels. C'est une trajectoire exigeante, outillée, mesurable et possible.

Les six recommandations de ce livre blanc s'articulent dans une logique de progression délibérée : sensibiliser d'abord, former ensuite, généraliser la formation, structurer la coopération, puis accompagner le changement dans la durée. Chaque étape nourrit la suivante. Aucune ne peut suffire isolément.

Ce que les travaux conduits dans le cadre d'Include permettent d'affirmer avec rigueur, c'est que la pédagogie inclusive n'est pas un surcoût pédagogique : c'est un investissement à rendement institutionnel documenté. Concevoir un enseignement accessible dès son origine, c'est réduire mécaniquement le volume des aménagements individuels, alléger la charge des missions handicap, des services de scolarité et des référents diversité, et améliorer les taux de réussite de l'ensemble des cohortes. La mise en œuvre d'une politique d'inclusion cohérente participe, plus largement, de la responsabilité sociale des universités : elle traduit en actes l'engagement de l'établissement envers l'équité, la diversité et l'intégration de tous ses publics (Rolland, 2024) et permet ainsi de mettre en œuvre concrètement les responsabilités confiées par la République aux universités et établissements de l'enseignement supérieur prévus dans le Code de l'éducation.

Le rôle des gouvernances est décisif toute personne ayant participé à ce type de projet le dit : sans soutien et impulsion politique visible, vote en Conseil d'administration, inscription dans le contrat d'établissement, ressources budgétaires dédiées, valorisation institutionnelle de l'engagement inclusif, les initiatives resteront le fait de quelques pionniers et ne se diffuseront pas à l'échelle nécessaire.

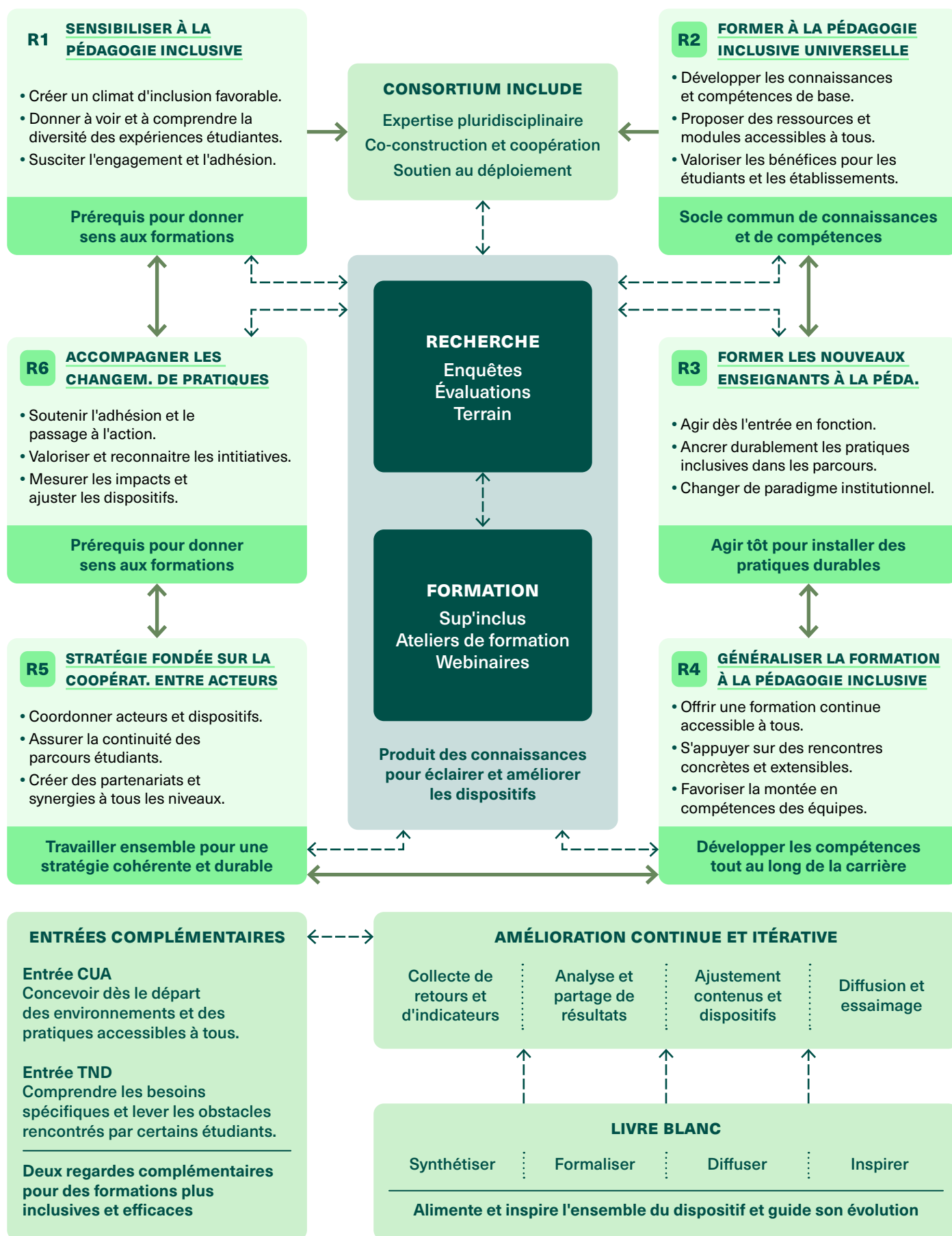
LES ÉTABLISSEMENTS QUI SOUHAITENT S'ENGAGER DISPOSENT DÈS AUJOURD'HUI DE RESSOURCES PRÊTES À L'EMPLOI :

- La plateforme Sup'Inclus, les webinaires Include, les ressources en RV pour sensibiliser
- Le programme Atypie-Friendly et ses ressources mutualisées
- Les parcours en ligne de l'Université de Lausanne, d'Ottawa, de Laval,
- Le réseau des partenaires du projet Include.

Pour les étudiants, évoluer au sein d'un environnement inclusif, c'est construire des valeurs, pour les établissements de l'enseignement supérieur c'est former les citoyens de demain à reproduire eux-mêmes ces pratiques.

La pédagogie inclusive n'est pas une réponse partielle aux défis contemporains de l'enseignement supérieur : elle en est l'une des réponses les plus systémiques et les plus éthiquement fondées. Il appartient aux gouvernances universitaires de lui donner, aujourd'hui, les moyens de se déployer pleinement.

LES SIX RECOMMANDATIONS DU LIVRE BLANC : UNE DÉMARCHE INTÉGRÉE DE TRANSFORMATION DES PRATIQUES

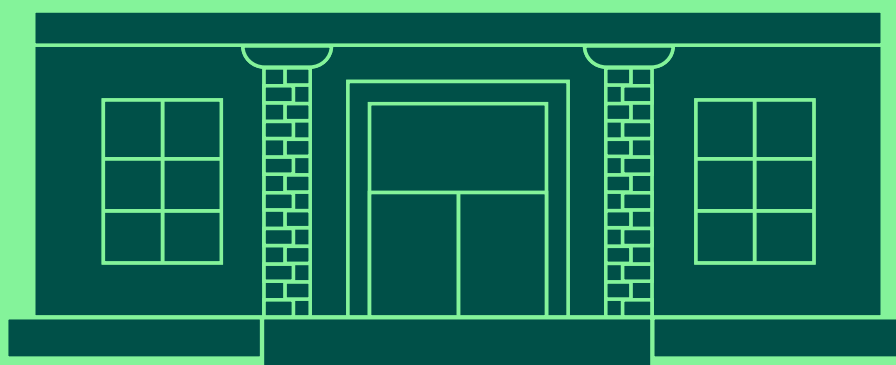


Légende

→ Complémentarités et interactions - - - - -> Boucle d'amélioration continue



LEXIQUE



Les termes suivants sont employés avec le sens précisé ci-dessous tout au long de ce livre blanc. Leur définition prend en compte à la fois les usages établis dans la littérature scientifique et les pratiques du projet Include.

Accessibilité universelle

Principe selon lequel les environnements physiques, numériques et pédagogiques doivent être conçus pour être utilisables par le plus grand nombre de personnes possible, sans nécessiter d'adaptation ultérieure. Dans l'enseignement supérieur, elle recouvre l'accessibilité des locaux, des contenus numériques (conformité RGAA) et des modalités pédagogiques.

Conception universelle des apprentissages (CUA)

Cadre de référence pour la conception et l'animation de situations d'apprentissage, issu du Universal Design for Learning (UDL, CAST, 2024). La CUA repose sur trois principes : proposer des moyens multiples d'engagement, de représentation et d'expression, déclinés en neuf lignes directrices opérationnelles. Elle vise à anticiper la diversité des apprenants dès la conception du cours, sans recourir à des adaptations individuelles a posteriori.

Continuum -3/+3

Cadre temporel ou expression mobilisé dans le projet Include pour désigner l'ensemble du parcours éducatif allant de trois années avant le baccalauréat (-3) à trois années après l'entrée dans l'enseignement supérieur (+3). Cette notion souligne la nécessité d'une politique d'inclusion cohérente et continue, qui ne se fragmente pas à la frontière lycée-université.

Inclusion (pédagogique)

Paradigme éducatif visant à garantir que chaque étudiant, quelles que soient ses caractéristiques sociales, cognitives, physiques ou psychiques, puisse accéder aux mêmes opportunités d'apprentissage et de réussite. L'inclusion ne se réduit pas à l'intégration individuelle de personnes en situation de handicap : elle interroge l'ensemble des structures, pratiques et représentations qui produisent des inégalités d'accès.

Inclusivité

Terme désignant la qualité d'un système, d'un environnement ou d'une pratique qui intègre les principes d'inclusion dans sa conception même. Un établissement « inclusif » ne se contente pas de répondre aux demandes individuelles d'aménagement : il conçoit ses formations, ses espaces et ses processus administratifs de manière à réduire structurellement les barrières à la participation.

Neurodiversité / Troubles du neurodéveloppement (TND)

La neurodiversité désigne la variabilité naturelle du fonctionnement neurologique humain. Les troubles du neurodéveloppement (TND) : autisme, dys, TDAH, entre autres concernent des étudiants dont le mode de traitement de l'information diffère de la norme statistique. Ces profils sont particulièrement concernés par les bénéfices de la CUA.

Pédagogie inclusive universelle

Mise en œuvre pédagogique des principes de la CUA dans l'enseignement supérieur. Elle se distingue de l'adaptation individuelle a posteriori : il s'agit de concevoir d'emblée des cours accessibles à tous les profils d'apprenants, en diversifiant les formats d'enseignement, d'évaluation et de soutien. Dans ce document, « pédagogie inclusive » et « pédagogie inclusive universelle » sont utilisés comme synonymes.

Responsabilité sociale des universités (RSU)

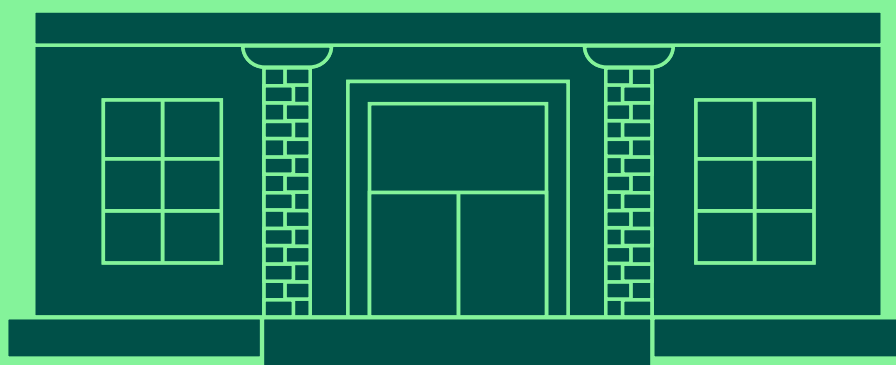
Cadre conceptuel, issu de la Responsabilité Sociale des Organisations (RSO), appliqué aux établissements d'enseignement supérieur. La RSU désigne l'ensemble des engagements volontaires d'un établissement envers ses parties prenantes internes (étudiants, personnels) et externes (territoire, société) en matière d'équité, d'accessibilité, de développement durable et d'impact social. La mise en œuvre d'une politique d'inclusion participe directement de la RSU (Rolland, 2024). À noter que l'expression « responsabilité sociétale » est également utilisée dans la littérature, les deux formes renvoyant au même cadre.

Universal Design for Learning (UDL)

Cadre de référence international, développé par le CAST (*Center for Applied Special Technology*, États-Unis), traduit en français sous le nom de Conception universelle des apprentissages (CUA). La version 3.0 (CAST, 2024) est la référence utilisée dans ce livre blanc. **Voir : CUA.**



RÉFÉRENCES



- Bergeron, L., Rousseau, N., & Leclerc, M.** (2011). La pédagogie universelle : au cœur de la planification de l'inclusion scolaire. *Éducation et francophonie*, 39(2), 87–104. <https://doi.org/10.7202/1007729ar>
- Bray, A., Banks, J., Devitt, A., & Ní Chorcóra, E.** (2021). Connection before content: using multiple perspectives to examine student engagement during Covid-19 school closures in Ireland. *Irish Educational Studies*, 40(2), 431–441.
- CAST.** (2024). *Universal Design for Learning Guidelines*. (Version 3.0). <https://www.cast.org>
- Clavel, A., & Catoire, S.** (2025). Vers une évaluation plus inclusive : repenser les pratiques à travers une formation de formateurs. *Médiations & médiatisations*, (21), 262–273. <https://doi.org/10.52358/mm.vi21.382>
- Clavel, A., & Vachon, A.** (2025). Développement de dispositifs de formation et d'accompagnement à la pédagogie inclusive dans un établissement d'enseignement supérieur francophone : quelles conditions pour créer des espaces capacitants ? *Éducation et socialisation*, 78. <https://doi.org/10.4000/15ikk>
- Cour des comptes.** (2024). *L'inclusion scolaire des enfants en situation de handicap*. Rapport public. <https://www.ccomptes.fr/sites/default/files/2024-09/20240916-Inclusion-scolaire-des-enfants-en-situation-de-handicap.pdf>
- Kennel, S., Guillon, S., Caublot, M., & Rohmer, O.** (2021). La pédagogie inclusive : représentations et pratiques des enseignants à l'université. *La nouvelle revue – Éducation et société inclusives*, 89-90(2), 23–45. <https://doi.org/10.3917/nresi.090.0023> [hal-03191209]
- King-Sears M. E., Stefanidis A., Evmenova A. S., Rao K., Mergen R. L., Owen L. S., Strimel M. M.** Achievement of learners receiving UDL Instruction: A meta-analysis, *Teaching and Teacher Education*, Vol. 122, 103956, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103956>
- Lombardi, A. R., Murray, C., & Gerdes, H.** (2011). College faculty and inclusive instruction: Self-reported attitudes and actions pertaining to Universal Design. *Journal of Diversity in Higher Education*, 4(4), 250–261. <https://doi.org/10.1037/a0024961>
- Moreu, G., Isenberg, N., & Brauer, M.** (2021). How to promote diversity and inclusion in educational settings: Behavior change, climate surveys, and effective pro-diversity initiatives. *Frontiers in Education*, 6, 668250. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.668250>
- Nguyen, V. C. L., Ghanem, H., Mazza, S., Rey, A. E., & Gomez, A.** (2025, juin). *Pratiques de pédagogie inclusive à l'université : auto-évaluations des attitudes & actions enseignant-e-s et étudiant-e-s*. Communication présentée au 17^e colloque international RIPSIDEVE (Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation), Nancy, France. <https://hal.science/hal-05151314>
- Péchar, C.** (2025, février). *Quelques éléments pour faciliter la mise en œuvre de pratiques inclusives à l'université : récit de pratique et réflexions à l'Université du Québec à Montréal* [Communication orale]. MiniMoot APUI, Avignon Université, 20–21 février 2025.

Portex, M., Jury, M., Sierra, J., & Derguy, C. (2025). Attitudes des enseignants à l'égard de la scolarisation et pratiques inclusives : rôle du type de difficultés de l'élève et du niveau d'enseignement. *A.N.A.E. – Approche neuropsychologique des apprentissages chez l'enfant*, 194, 23–30. <https://hal.science/hal-05044022>

Rolland, B. (2024). La responsabilité sociale des universités : entre contrainte et volontarisme. *Management & Sciences Sociales*, 37(2), 11–22. <https://doi.org/10.3917/mss.037.0011>

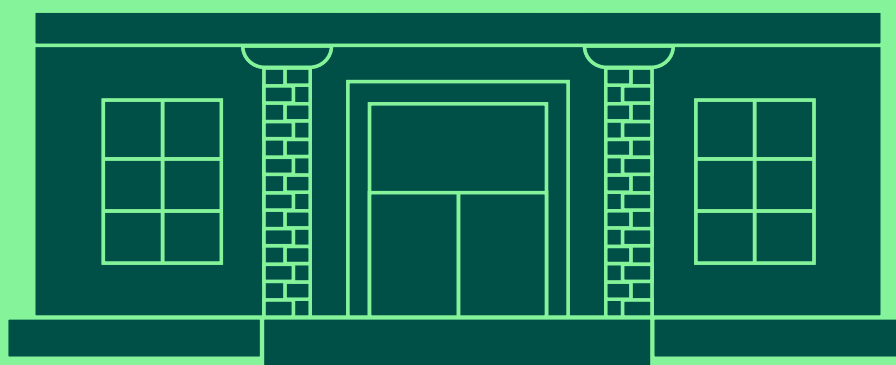
Tricot, A., Plégat-Soutjis, F., Camps, J.-F., Amiel, A., Lutz, G., & Morcillo, A. (2003, avril). Utilité, utilisabilité, acceptabilité : interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH. In *Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain 2003* (pp. 391–402). ATIEF ; INRP.

Université Claude Bernard Lyon 1. (s. d.). *Schéma directeur développement durable*. Consulté sur <https://www.univ-lyon1.fr/universite/developpement-durable>

Weber, A. (2025). *Évolution de la scolarité en milieu ordinaire des élèves en situation de handicap entre 2006 et 2024*, (Note d'information, pp. 1–4), <https://doi.org/10.48464/ni-25-63>



REMERCIEMENTS & CRÉDITS



REMERCIEMENTS

Nous remercions l'ensemble des participants à l'atelier livre blanc organisé lors des journées de restitution pour leurs remarques constructives. Nous remercions les relecteurs, membres du consortium pour leurs précieux retours ainsi que toutes celles et ceux qui ont contribué à l'élaboration des ressources qui nourrissent ce projet.

CRÉDITS

Rédaction

Hanssen, L. avec Gomez, A et Clavel, A , pilotes de l'action 4.

Merci également à l'ensemble des membres de l'équipe Action 4 qui, au fil des 4 ans, a contribué à la richesse des ressources proposées.

Conception graphique et mise en page

Marine Monseux



Action 4 • Include