Design2Freedom

VERSION FRANÇAISE

Guide de bonnes pratiques

Promouvoir la conception centrée sur la personne pour le handicap dans l'enseignement supérieur

Co-funded by the European Union

COCEMFE

CREATIVE DISTRICT

TECHNICAL UNIVERSITY OF KOŠICE
Accessibility Center

UNIVERSIDADE DA CORUÑA

VIKO VILNIAUS KOLEGIJA | HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Crédits

Titre du document

« Guide de bonnes pratiques »

Date de publication

Abril de 2025

Coordination générale

Dirección de COCEMFE

Réalisation de l'étude et rédaction du document

Laura Ruiz Minguet
Pôle des projets et de l'innovation sociale de la COCEMFE
Équipe technique de la COCEMFE

Universidade da Coruña

Betania Groba González
María del Carmen Miranda Duro
Javier Pereira Loureiro
Laura Nieto Riveiro
Patricia Concheiro Moscoso
Manuel Lagos Rodríguez

Creative District - CreaD

Aurélie Rompler
Solène Vernhet

Vilniaus Kolegija

Daiva Kelpšaitė
Valdona Judickaitė-Žukovskė
Svetlana Kubilinskienė
Gitana Mečėjienė
Laura Žarskienė

Technická Univerzita v Košiciach

Alena Galajdová
Dušan Šimšík

Révision du document

Laura Ruiz Minguet
Equipo Técnico de COCEMFE

Édité par

Andrea Carrón Pereira
Confédération espagnole des personnes handicapées physiques et organiques (COCEMFE)
C/Luis Cabrera, 63, 28002 Madrid
+34 91 744 36 00
cocemfe@cocemfe.es
www.cocemfe.es

Table des matières

1. Introduction 5
1.1 Qui sommes-nous et que faisons-nous 6
1.2 Qu'est-ce qu'une bonne pratique et pourquoi la recueillir ? 9
1.3 Critères d'identification d'une bonne pratique 11
1.4 Objectif et public cible de ce guide 13
2. Cadre conceptuel 15
2.1 L'approche centrée sur la personne 16
2.2. Conception universelle 20
2.3. Accessibilité 23
2.4. Participation et autonomisation 25
2.5. Inclusion 27
2.6. Approche fondée sur les droits et droits de l'homme 29
3. Nos expériences : Projets pilotes développés par les universités 33
3.1. La pensée conceptuelle dans les projets sociaux 34
3.1.1 Concept et origines de la pensée design 34
3.1.2 La pensée conceptuelle appliquée aux projets sociaux 35
3.1.3 Mise en œuvre de la pensée conceptuelle dans le projet Design2Freedom 36
3.2. École pilote de Vilnius (Lituanie) 38
3.3. Pilote de l'Université de La Corogne (Espagne) 44
3.3.1. Phase initiale 46
3.3.2 Phase de développement 48
3.3.3 Phase finale 48
3.4. Projet pilote de l'Université technique de Košice (Slovaquie) 53
3.4.1 Contexte et objectifs 53
3.4.2 Mise en œuvre et participants 54
3.4.3 Évaluation et résultats 55
3.4.4 Bonnes pratiques et enseignements tirés 56
4. Conclusions 59
Acronymes 65
Références 67

1. Introduction

Le projet Design2Freedom (D2F), financé par le programme Erasmus+ dans le cadre de l'appel à projets KA220-HED (n° 2023-1-ES01-KA220-HED-000154427), est une initiative de coopération transnationale qui se déroule de décembre 2023 à juin 2026. Son objectif général est de promouvoir l'intégration de méthodologies participatives et inclusives pour l'enseignement de la conception centrée sur la personne, de favoriser la collaboration entre les établissements d'enseignement supérieur et les organisations sociales, et de garantir la participation active des personnes en situation de handicap tout au long du processus. Cet objectif se traduit par une stratégie pédagogique et organisationnelle qui intègre la formation des enseignants, l'innovation méthodologique, la création d'outils numériques et la production de connaissances partagées entre les universités, les organisations sociales et les personnes en situation de handicap.

Le projet s'articule autour de cinq lots de travaux principaux : le WP1 (Coordination et Gestion) garantit la bonne gouvernance du consortium ; le WP2 favorise le développement méthodologique et pédagogique des processus de formation ; le WP3 comprend les activités de mobilité internationale et d'apprentissage entre pairs (Activités d'apprentissage, d'enseignement et de formation, AEF) ; le WP4 est axé sur la mise en œuvre, l'évaluation et l'amélioration d'actions pilotes universitaires innovantes ; et le WP5 traite de la diffusion, de la pérennité et de l'impact. Ces composantes s'accompagnent de la production de ressources innovantes telles qu'une boîte à outils numériques, un MOOC éducatif, une cartographie des expériences et ce guide de bonnes pratiques.

Le consortium est composé de cinq entités européennes aux rôles complémentaires : la Confédération espagnole des personnes handicapées physiques et organiques (COCEMFE), qui assure la direction et la coordination ; l'Université de La Corogne (UdC), une référence en matière d'éducation inclusive et de technologies accessibles ; le Vilniaus Kolegija (VIKO), un établissement lituanien spécialisé dans la formation professionnelle inclusive ; l'Université technique de Košice (TUKE), fortement axée sur l'ingénierie et la conception universelle ; et Creative District (CreaD), une organisation belge spécialisée dans l'innovation sociale et les processus de co-création.

1.1 Qui sommes-nous et que faisons-nous

Ce projet est une initiative transnationale visant à transformer les systèmes universitaires européens en modèles inclusifs, accessibles et participatifs, fondés sur les droits des personnes en situation de handicap. À cette fin, un consortium diversifié et interdisciplinaire a été constitué, regroupant des universités, des organisations sociales et des entités spécialisées dans l'innovation sociale et l'accessibilité, originaires d'Espagne, de Slovaquie, de Lituanie et de Belgique. Vous trouverez ci-dessous une description des partenaires du projet et de leurs principaux domaines d'expertise.

Confédération espagnole des personnes handicapées physiques et organiques (COCEMFE) – Espagne

COCEMFE est une organisation non gouvernementale espagnole fondée en 1980, dont la mission est de promouvoir la pleine inclusion et la participation active des personnes handicapées dans tous les domaines de la société en défendant leurs droits et en renforçant le tissu associatif du secteur du handicap. Elle regroupe 94 organisations territoriales et sectorielles, rassemblant plus de 1 600 associations et représentant plus de 2,5 millions de personnes handicapées en Espagne.

Forte d'une solide expérience en matière de plaidoyer politique, de gestion de programmes et d'innovation sociale, COCEMFE a joué un rôle de premier plan dans la mise en place d'outils pédagogiques et de formation essentiels pour le projet D2F. Ses domaines d'intervention comprennent l'éducation inclusive, l'emploi, l'accessibilité, l'autonomie, la coopération

internationale et la coordination socio-sanitaire. Elle participe également aux travaux d'instances consultatives officielles telles que le Conseil national du handicap et le Conseil royal du handicap. Son expertise en matière de droits humains et d'action sociale a été indispensable pour définir l'approche du projet fondée sur les droits, en accord avec la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) et les Objectifs de développement durable (ODD).

Université de La Corogne (UDC) – Espagne

L'Université de La Corogne, fondée en 1989, est une université publique située en Galice. Elle possède deux campus (La Corogne et Ferrol) et propose 52 licences, 67 masters et 39 doctorats. Elle accueille plus de 17 000 étudiants et emploie plus de 2 500 enseignants et personnels administratifs. L'Université de La Corogne participe au projet D2F par le biais du Centre de recherche en technologies de l'information et de la communication (CITIC) et du groupe de recherche TALIONIS.

Le CITIC est un centre interdisciplinaire menant des recherches appliquées sur les TIC pour la santé, la mobilité, l'accessibilité et l'inclusion, à l'aide de méthodologies avancées telles que la réalité virtuelle, l'impression 3D, la robotique et les plateformes collaboratives. TALIONIS, composé de chercheurs en ingénierie, en sciences de la santé et en sciences sociales, se concentre sur la conception inclusive et le développement technologique pour améliorer la qualité de vie des personnes en situation de handicap et des personnes âgées. Dans le cadre du projet D2F, l'Université de Copenhague a été un moteur d'innovation pédagogique grâce au développement de prototypes, à des projets pilotes étudiants et à l'utilisation de technologies accessibles.

Collège de Vilnius (VIKO) – Lituanie

VIKO est la plus grande université de sciences appliquées de Lituanie. Fondée en 2000 par la fusion de huit établissements d'enseignement supérieur, elle accueille actuellement plus de 6 600 étudiants inscrits dans 45 programmes d'études répartis dans sept facultés, notamment la santé, l'électronique et les technologies de l'information, les arts et les technologies créatives, la pédagogie et l'économie. Son corps professoral compte 460 enseignants, dont 60 sont titulaires d'un doctorat.

VIKO se distingue par son approche pragmatique, son engagement en faveur de l'innovation et sa forte orientation vers l'internationalisation. L'organisme a participé à de nombreux programmes européens, dont Erasmus+, Nordplus et Europe créative. Son expérience en matière de gestion de l'éducation, de coopération institutionnelle et d'adaptation des programmes scolaires a été essentielle à la mise en œuvre du projet pilote D2F en Lituanie, intégrant une approche fondée sur les droits et favorisant l'engagement des personnes en situation de handicap. VIKO a également facilité les partenariats avec des associations locales de personnes en situation de handicap.

Université technique de Košice (TUKE) – Slovaquie

L'Université technique de Košice, fondée en 1952, est l'un des principaux établissements d'enseignement supérieur de Slovaquie. Elle comprend neuf facultés et propose un large éventail de formations, allant de l'ingénierie aux sciences sociales. Elle accueille environ 10 000 étudiants originaires de 45 pays et emploie 1 500 personnes.

Le principal partenaire de l'Université technique de Kempegowda (TUKE) dans le cadre du projet D2F est le Centre d'accès (AC TUKE), créé en 2000 en tant qu'unité pédagogique spécialisée pour accompagner les étudiants en situation de handicap. Son action vise à garantir un environnement académique accessible, à fournir des conseils techniques, à former le personnel universitaire et à coordonner les initiatives nationales en matière d'éducation inclusive. L'AC TUKE est l'un des deux seuls établissements officiellement désignés comme centres méthodologiques pour l'éducation inclusive en Slovaquie. Sa contribution au projet D2F a été essentielle pour la mise en œuvre de méthodologies inclusives, l'accessibilité numérique et la pleine participation des personnes en situation de handicap à toutes les phases du projet.

Creative District (CreaD) – Belgique

Creative District est une organisation belge d'innovation sociale basée à Bruxelles. Sa mission est de promouvoir des projets transformateurs dans les domaines de la culture, de l'éducation, de l'entrepreneuriat social et du développement durable. Elle agit comme un incubateur pour les initiatives locales et transnationales, créant des synergies entre les acteurs

publics, sociaux et économiques. Son équipe interdisciplinaire possède une expertise en gestion de projets européens, en formation, en développement d'outils méthodologiques et en transfert de connaissances.

Dans le cadre de D2F, Creative District a soutenu les processus de co-création, les méthodologies participatives et les stratégies de communication et d'impact. Son expérience en innovation sociale a permis de définir des pratiques reproductibles, adaptables et transférables, fondées sur les besoins identifiés par les participants et les communautés. Creative District a également apporté une contribution stratégique à la conception du guide des bonnes pratiques, au développement de la boîte à outils et à la mise en place de partenariats de pérennisation pour le projet.

1.2 Qu'est-ce qu'une bonne pratique et pourquoi la recueillir ?

Le concept de bonnes pratiques a été largement abordé dans les domaines de la coopération internationale, des politiques publiques et de l'intervention sociale comme un outil permettant d'identifier, d'évaluer, de reproduire et de transférer les actions qui se sont avérées efficaces, durables et utiles pour résoudre des problèmes complexes.

Les Nations Unies – Programme des Nations Unies pour les établissements humains (ONU-Habitat) – (2008) définissent une bonne pratique comme suit :

> « (…) une initiative réussie qui a un impact tangible et démontrable sur l'amélioration de la qualité de vie, résultant de partenariats efficaces entre le secteur public, le secteur privé et la société civile, et qui est durable d'un point de vue social, économique, culturel et environnemental » (p. 2).

Pour sa part, le site web européen sur l'intégration (2025) indique qu'une bonne pratique peut être comprise comme « des stratégies, des approches et/ou des activités qui, selon les recherches et les évaluations, se sont révélées efficaces, efficientes, durables et/ou transférables, et qui conduisent de manière fiable au résultat souhaité ».

De même, une revue systématique réalisée par Sandu et Birtha (2020), dans le cadre du Centre européen de recherche et de politique en matière de protection sociale, résume les attributs clés d'une bonne pratique en huit dimensions : l'efficacité (capacité à atteindre les résultats escomptés), l'efficience (relation entre les ressources et les résultats), la durabilité (pérennité dans le temps), la reproductibilité (potentiel de transfert réussi), la cohérence (alignement avec d'autres politiques), la pertinence (adaptation aux besoins), la participation (implication des groupes cibles) et l'engagement institutionnel (soutien structurel des organisations impliquées).

D'autres organisations, telles que l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO, 2016), l'Organisation mondiale de la santé (OMS, 2017) et l'Institut européen pour l'égalité entre les hommes et les femmes (EIGE, 2018), ajoutent des critères complémentaires comme l'éthique, l'innovation, l'équité, la sensibilité culturelle et la capacité à générer un impact social mesurable. Toutes s'accordent à dire qu'une bonne pratique n'est pas simplement une intervention « qui fonctionne », mais plutôt une expérience documentée, rigoureusement évaluée, adaptable à de nouveaux contextes et susceptible d'influencer structurellement son domaine d'application.

Dans cette perspective, la collecte des bonnes pratiques contribue non seulement à systématiser l'apprentissage institutionnel, mais aussi à faciliter les processus d'amélioration continue, à inspirer de nouvelles actions et à constituer des données probantes utiles à l'élaboration de politiques publiques inclusives. Dans le cas spécifique de D2F, ce guide vise précisément à identifier, analyser et diffuser les pratiques pédagogiques, organisationnelles et méthodologiques qui se sont révélées efficaces pour inclure les personnes en situation de handicap comme acteurs de la vie dans l'enseignement supérieur.

Le projet D2F peut être considéré, dans son ensemble, comme une bonne pratique internationale. Cette qualification se justifie par son approche participative et fondée sur les droits, sa capacité à mobiliser divers acteurs, la production de ressources pédagogiques de grande valeur et son alignement sur des cadres stratégiques tels que le socle européen des droits sociaux, le Programme de développement durable à l'horizon 2030 (Nations Unies, 2015) et la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH, Nations Unies, 2006).

1.3 Critères d'identification d'une bonne pratique

L'identification des bonnes pratiques est essentielle pour systématiser, transférer et généraliser les enseignements tirés d'expériences concrètes. Dans le cadre du projet D2F, et conformément à l'approche fondée sur les droits, au modèle social du handicap et aux principes de qualité de l'éducation du programme Erasmus+, un ensemble de critères spécifiques a été défini pour reconnaître et évaluer les pratiques exemplaires.

Ces critères s'inspirent de normes reconnues par des organismes internationaux tels que les Nations Unies (2008), l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO, 2016), l'Organisation mondiale de la santé (OMS, 2017), la Commission européenne (2025) et le Centre européen de recherche et de politique sociale (2020). À partir de ces cadres de référence, une synthèse a été élaborée et adaptée aux spécificités du projet, en s'appuyant sur les processus d'évaluation mis en œuvre dans les lots de travaux WP3 et WP4, et notamment sur les expériences pilotes développées par les universités partenaires et systématisées dans LTT3.

Cette formulation de critères ne se limite pas à une logique d'évaluation technique ou procédurale, mais intègre une perspective globale guidée par les principes d'inclusion, de participation et de pertinence. Son objectif est d'identifier les pratiques fondées sur la participation active des personnes en situation de handicap, qui favorisent la coresponsabilité institutionnelle et contribuent à l'amélioration structurelle et durable des environnements éducatifs.

Les six critères qui guident la sélection et l'analyse des bonnes pratiques dans ce guide sont présentés ci-dessous :

- **Impact**
  Cette pratique a permis d'améliorer concrètement les conditions de vie, l'apprentissage, la participation et le bien-être de sa population cible, notamment des personnes en situation de handicap. Cet impact peut être documenté par des données qualitatives et quantitatives recueillies grâce aux systèmes d'évaluation mis en place dans le cadre du projet.

- **Durabilité**
  Cette pratique peut être maintenue dans le temps, au-delà d'un soutien ponctuel ou exceptionnel, en s'intégrant aux structures organisationnelles et politiques existantes. Elle est particulièrement précieuse lorsque des facteurs institutionnels sont identifiés qui garantissent sa continuité ou son expansion.

- **Transférabilité et adaptabilité**
  Cette pratique peut être reproduite ou adaptée à d'autres contextes géographiques, institutionnels ou culturels, dans le respect des spécificités locales. Ce critère est renforcé lorsque les pratiques font preuve de flexibilité méthodologique et s'alignent sur des cadres internationaux tels que la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) ou les Objectifs de développement durable (ODD).

- **Innovation et pertinence contextuelle**
  Cette pratique consiste à introduire des approches, des outils ou des processus novateurs, ou à adapter de manière créative ceux existants aux nouvelles réalités ou aux besoins émergents. L'innovation peut être technologique, méthodologique, organisationnelle ou sociale, pourvu qu'elle réponde à un besoin clairement identifié.

- **Participation et coresponsabilité**
  Cette pratique implique activement les parties prenantes dans sa conception, sa mise en œuvre, son suivi et son évaluation. Le degré d'action collective et le rôle des différents acteurs dans la production de connaissances et la prise de décision seront évalués.

- **Évaluation et validation empirique**
  Cette pratique comprend des mécanismes d'évaluation (quantitatifs et/ou qualitatifs) permettant d'apprécier son efficacité, sa qualité et sa pertinence du point de vue des participants et des principales parties prenantes. Ces mécanismes doivent être systématiques, éthiques et permettre un retour d'information en vue d'une amélioration continue.

Pris ensemble, ces critères fournissent un cadre cohérent pour l'analyse et la sélection des bonnes pratiques qui non seulement répondent aux indicateurs techniques, mais s'alignent également sur une approche transformatrice, participative et fondée sur les droits, telle que promue par le projet D2F.

1.4 Objectif et public cible de ce guide

Ce document vise principalement à recenser et à systématiser les actions, stratégies et méthodologies qui ont démontré leur efficacité pour favoriser une véritable inclusion des personnes en situation de handicap dans l'enseignement supérieur. Il vise également à diffuser ces connaissances auprès des acteurs clés de l'écosystème éducatif et social afin d'en renforcer la transférabilité et la pérennité.

Sans exclure les autres parties prenantes, le guide s'adresse plus particulièrement à :

- Les établissements d'enseignement supérieur souhaitant transformer leurs modèles pédagogiques et organisationnels.
- Personnel enseignant et concepteurs de programmes universitaires visant à innover dans une perspective inclusive.
- Entités du secteur social œuvrant dans le domaine des droits des personnes handicapées.
- Administrations publiques chargées de l'éducation, des affaires sociales et des politiques d'accessibilité.
- Les personnes handicapées et leurs familles.
- La société civile dans son ensemble.

Conformément aux objectifs du programme Erasmus+, ce guide est également aligné sur les engagements du socle européen des droits sociaux et des ODD, en particulier l'ODD 4, qui prône une éducation tout au long de la vie inclusive, équitable et de qualité.

2. Cadre conceptuel

Le projet D2F s'appuie sur un cadre conceptuel intégrant les principes fondamentaux du modèle social du handicap et l'approche fondée sur les droits humains, tels que promus par les ODD de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH), notamment l'ODD 4 relatif à une éducation inclusive et de qualité. Contrairement aux approches caritatives ou de réadaptation, ce modèle considère les personnes handicapées comme des acteurs de leurs droits et reconnaît que le handicap résulte de l'interaction entre les conditions individuelles et les obstacles sociaux, comportementaux et environnementaux. Dans cette perspective, l'éducation doit être conçue comme un espace de transformation, où l'équité, la participation active et l'accessibilité universelle ne sont pas des mesures compensatoires, mais des principes structurels.

Dans cette perspective, le projet adopte le paradigme susmentionné et le traduit en pratiques pédagogiques qui concrétisent les engagements de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH), notamment son article 24, qui consacre le droit des personnes handicapées à une éducation inclusive et de qualité, sur un pied d'égalité avec les autres. Par ailleurs, ce guide est aligné sur d'autres instruments internationaux tels que l'Agenda 2030, le socle européen des droits sociaux et le Cadre d'action Éducation 2030 de l'UNESCO (2015), renforçant ainsi le rôle des universités comme acteurs clés de la citoyenneté active, de l'égalité et du respect de la diversité.

Sur cette base, les sections suivantes présentent les principes clés et les approches méthodologiques et pédagogiques qui guident la conception, la mise en œuvre et l'évaluation du projet D2F. Chacun d'eux sera analysé d'un point de vue à la fois théorique et pratique, démontrant ainsi sa pertinence pour la transformation du système universitaire vers un modèle plus inclusif, juste et respectueux des droits de tous.

2.1 L'approche centrée sur la personne

L'un des piliers conceptuels et méthodologiques fondamentaux du projet D2F est l'approche centrée sur la personne (ACP), qui représente une orientation éthique et pratique où les personnes en situation de handicap ne sont pas considérées comme des objets d'intervention, mais comme des acteurs de leur propre développement. Cette approche marque une rupture avec les modèles traditionnels d'assistance, de réadaptation ou caritatifs, en promouvant l'autodétermination, la participation active et l'autonomie des personnes en situation de handicap.

L'approche PCA s'appuie sur une perspective de droits humains, reconnaissant que les barrières sociales – et non les limitations individuelles – constituent le principal obstacle à l'inclusion. Ainsi, la devise de la Déclaration de Stockholm de l'Institut européen du design et du handicap (2009), « Un bon design permet, un mauvais design handicape », prend tout son sens lorsque les personnes en situation de handicap participent elles-mêmes à l'élaboration des solutions, garantissant ainsi que les environnements, les processus et les produits reflètent véritablement leurs besoins et leurs aspirations.

Selon Rodríguez (2014), les soins centrés sur la personne et intégrés (PCIC) désignent une approche qui :

> « (...) favorise les conditions nécessaires pour parvenir à des améliorations dans tous les domaines de la qualité de vie et du bien-être personnel, en commençant par le plein respect de la dignité et des droits de la personne, de ses intérêts et de ses préférences, et avec sa participation effective » (p. 22).

Cette conception intègre des valeurs essentielles telles que l'autodétermination, la responsabilité partagée, la reconnaissance du

caractère unique de chaque individu et la participation aux processus décisionnels.

Dans le cadre du projet D2F, cette approche n'est pas purement théorique : elle se concrétise par l'implication directe du groupe cible à chaque étape. Les personnes en situation de handicap ont activement participé à l'identification des besoins, à la conception des contenus de formation, au développement des outils, à la mise en œuvre de projets pilotes universitaires, à la validation des résultats et à la proposition d'améliorations. Cela représente un progrès considérable par rapport aux projets précédents, car les personnes en situation de handicap ne sont plus de simples bénéficiaires passifs, mais des acteurs de la production de connaissances et des coresponsables de la création de solutions qui améliorent leurs conditions de vie.

Ce modèle est également en parfaite adéquation avec la Convention relative aux droits de l'homme et des personnes handicapées (CDPD), qui affirme le droit de toute personne à participer pleinement et sur un pied d'égalité à la vie sociale, éducative, culturelle et politique. La Convention met l'accent sur des principes tels que l'autonomie individuelle, l'accessibilité universelle, la non-discrimination, l'égalité des chances et l'inclusion pleine et entière – autant de principes qui sont au cœur de la conception et de la mise en œuvre du projet D2F. L'adoption du modèle PCA dans ce projet représente un engagement novateur et transformateur, conforme aux normes internationales les plus exigeantes en matière d'inclusion et d'équité. De plus, l'intégration de ce modèle dans le milieu universitaire ouvre la voie à un changement de paradigme dans l'enseignement supérieur, l'orientant vers des modèles plus démocratiques, inclusifs et égalitaires.

Pour bien comprendre la portée de l'ACP dans le cadre de ce projet, il est essentiel de clarifier plusieurs concepts clés. L'autonomie personnelle renvoie à la capacité de chaque individu de faire des choix de vie et de participer activement à la vie de sa communauté. L'indépendance fonctionnelle renvoie à la capacité d'accomplir les activités de la vie quotidienne, avec ou sans soutien, en respectant le rythme et le style de chacun. Le droit à une vie autonome se rapporte à la possibilité de vivre dans la communauté avec un soutien adapté, sans être soumis à des modèles institutionnalisés qui limitent les choix personnels. Les accompagnements personnalisés comprennent des ressources et des

stratégies adaptées aux besoins spécifiques de chaque personne, allant de l'aide à la personne et des technologies d'assistance aux adaptations du milieu de vie et aux programmes de formation à l'autonomie.

Ces éléments renforcent l'idée que chaque personne est unique et que ses besoins, ses préférences et ses aspirations doivent guider la planification et la mise en œuvre du soutien. L'approche centrée sur la personne (ACP) repose sur des principes fondamentaux tels que l'autodétermination, comprise comme le droit de chaque personne de se fixer ses propres objectifs et de recevoir le soutien nécessaire pour les atteindre ; la participation active, qui implique de dépasser les approches paternalistes afin de garantir que les personnes en situation de handicap puissent s'exprimer et prendre des décisions librement et en toute connaissance de cause ; une prise en charge globale et personnalisée, qui aborde toutes les dimensions de la vie – santé, éducation, emploi, loisirs, relations personnelles – grâce à des interventions flexibles et coordonnées ; l'accessibilité universelle, qui implique la suppression des barrières physiques, communicationnelles et comportementales dans tous les environnements, du domicile aux espaces publics et numériques ; et la dignité et les droits humains, qui impliquent la reconnaissance de la valeur intrinsèque de chaque personne et la garantie d'un traitement respectueux et équitable.

L'ACP s'inscrit également dans le cadre plus large de la PCIC, qui combine deux dimensions essentielles : l'exhaustivité, qui prend en compte tous les facteurs influençant la vie d'une personne – médicaux, sociaux et environnementaux – et la personnalisation, qui implique une participation active à la planification du soutien afin que les valeurs, les préférences et les décisions de chaque individu soient au cœur du processus. Ce modèle rompt avec les approches d'assistanat où les professionnels déterminent unilatéralement les besoins des personnes. À l'inverse, la PCIC affirme que les interventions doivent être conçues en collaboration avec la personne, dans le respect de son autonomie et en veillant à son bien-être.

La mise en œuvre du PCA et du PCIC dans le cadre du projet D2F a des impacts significatifs tant pour les personnes en situation de handicap que pour la société dans son ensemble. Parmi ses avantages, on peut citer :

- La promotion de l'indépendance et de l'autodétermination par la progression vers un modèle qui donne aux individus les moyens de

prendre des décisions et d'agir, en s'éloignant des systèmes fondés sur la dépendance.

- La garantie d'une pleine participation à la société par la suppression des obstacles et la mise en place d'un soutien approprié permettant un développement sur un pied d'égalité.

- L'amélioration de la qualité de vie en garantissant l'accès à des services, des opportunités et des ressources appropriés qui permettent aux personnes handicapées de réaliser leurs aspirations personnelles et professionnelles.

- La prévention de l'institutionnalisation par la mise en place d'un soutien communautaire qui évite la ségrégation dans des environnements clos et favorise l'inclusion sociale sur un pied d'égalité.

- La promotion du changement culturel et social par la transformation des perceptions sociétales des personnes handicapées et la promotion des valeurs d'inclusion et d'équité.

- D'un point de vue organisationnel, ce modèle présente également des avantages en permettant une utilisation plus efficace des ressources, en se concentrant sur les véritables besoins de chaque individu et en évitant les services standardisés qui sont souvent inefficaces ou non pertinents.

D'un point de vue pédagogique, l'approche centrée sur l'apprenant (ACA) transforme les relations éducatives. Elle implique d'abandonner les modèles unidirectionnels et hiérarchiques au profit de processus dialogiques, collaboratifs et horizontaux. Le rôle des éducateurs n'est plus seulement de transmettre des connaissances, mais aussi d'accompagner, de faciliter et d'adapter les environnements d'apprentissage aux caractéristiques, aux motivations et aux attentes des élèves. Cette approche rejoint également la pensée de Paulo Freire (1970), qui concevait l'éducation comme une pratique de la liberté visant à transformer la réalité. À l'opposé des modèles verticaux, l'auteur brésilien proposait une pédagogie dialogique dans laquelle éducateurs et apprenants participent activement à la construction du savoir, se reconnaissant mutuellement comme des individus inscrits dans des contextes historiques et sociaux. Comme l'écrivait Freire dans son ouvrage classique « Pédagogie des opprimés » (1970) :

> « L'éducation comme pratique de la liberté – par opposition à l'éducation comme pratique de la domination – nie que les gens soient des êtres abstraits, isolés, indépendants et déconnectés ; elle nie également que le monde existe comme une réalité en dehors d'eux » (p. 81).

Néanmoins, cette approche se heurte à plusieurs défis. Un changement de mentalité est nécessaire chez les professionnels et les institutions, ce qui implique une formation spécifique pour s'éloigner des modèles d'intervention traditionnels. Il est également indispensable d'adapter la réglementation et les politiques publiques afin de favoriser un accompagnement personnalisé et la désinstitutionnalisation. La disponibilité des ressources et des financements est cruciale, car une prise en charge flexible et individualisée requiert des investissements dans des services de soutien adaptés. Enfin, il est essentiel de garantir la participation effective des personnes en situation de handicap en créant des mécanismes efficaces qui assurent leur autonomie et leur pouvoir de décision tout au long du processus.

2.2. Conception universelle

La conception universelle ou Universal Design (UD) est une approche née dans les domaines de l'architecture et du design industriel à la fin du XXe siècle. Elle a cependant été progressivement adoptée par de nombreux secteurs, dont l'éducation, comme principe transversal garantissant l'équité et l'accessibilité dès les premières étapes de tout processus. Formulée par le Centre de conception universelle de l'Université d'État de Caroline du Nord (États-Unis), la UD est définie comme « la conception de produits et d'environnements utilisables par tous, dans toute la mesure du possible, sans nécessiter d'adaptation ni de conception spécialisée » (Connell et al., 1997, p. 1). Cette définition rompt avec la logique traditionnelle d'adaptation a posteriori ou de compensation individuelle et propose une planification inclusive dès le départ, prenant en compte toute la diversité humaine.

L'approche de la conception universelle (UD) s'articule autour de sept principes clés qui ont guidé son développement : équité d'utilisation, flexibilité d'utilisation, simplicité et intuitivité, information perceptible, tolérance à l'erreur, faible effort physique et dimensions et espace

adaptés à l'approche et à l'utilisation. Bien que formulés initialement pour l'architecture et le design industriel, ces principes se sont révélés applicables à des domaines beaucoup plus vastes, tels que l'éducation, la communication et les technologies numériques. Ensemble, ils visent à créer des environnements qui servent efficacement le plus grand nombre de personnes possible, sans nécessiter de solutions cloisonnées ou individualisées.

En éducation, la conception universelle (UD) implique une planification proactive des contenus, des espaces, des ressources et des méthodes pédagogiques afin de garantir l'accès, la participation et l'apprentissage à tous les étudiants, quelles que soient leurs capacités ou leurs caractéristiques personnelles. Selon Burgstahler (2015), l'application de la UD dans l'enseignement supérieur améliore non seulement l'accessibilité pour les personnes en situation de handicap, mais aussi la qualité de l'apprentissage pour l'ensemble des étudiants, en offrant de multiples moyens d'accéder à l'information, de participer activement et d'exprimer leurs connaissances. Ainsi, un environnement académique qui adopte la UD non seulement supprime les obstacles, mais favorise également la créativité, l'innovation pédagogique et une culture du respect de la diversité.

Cette approche est pleinement conforme aux principes de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPD), notamment à ses articles 9 (accessibilité) et 24 (éducation). Plus précisément, l'article 24.2 exige des États parties qu'ils « veillent à ce que les personnes handicapées ne soient pas exclues du système d'enseignement général en raison de leur handicap et qu'elles puissent accéder à une éducation inclusive, de qualité et gratuite, sur un pied d'égalité avec les autres ». Cela implique de concevoir des systèmes éducatifs qui tiennent compte de la diversité sans exiger des élèves qu'ils se conforment à un modèle normatif. Il s'agit là d'un changement radical par rapport à un modèle de réadaptation, où la responsabilité de l'adaptation incombe au système et non à l'individu.

De plus, le paradigme de la conception universelle de l'éducation (UDL) est directement lié aux Objectifs de développement durable (ODD), notamment à l'ODD 4, qui vise à « garantir l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». En ce sens, la UDL devient une stratégie concrète pour atteindre cet objectif, puisqu'elle met en œuvre les principes d'inclusion et d'équité

dans des pratiques pédagogiques et organisationnelles spécifiques. Il ne s'agit pas d'une simple déclaration d'intention, mais d'un cadre d'action qui oriente la conception des politiques, des ressources et des processus.

D'un point de vue pédagogique, la conception universelle de l'apprentissage (UDL) se traduit par des actions telles que l'utilisation de textes accessibles sous différents formats, le recours à des supports visuels et auditifs, la conception d'évaluations offrant diverses options, la création d'environnements d'apprentissage flexibles et la formation des enseignants aux compétences inclusives. Des auteurs comme Rose et Meyer (2002), dans leur proposition de conception universelle de l'apprentissage (UDL), soulignent que ces stratégies profitent non seulement aux élèves confrontés à des obstacles, mais aussi à l'ensemble du processus d'enseignement et d'apprentissage. Par exemple, proposer des formats oraux, écrits ou numériques pour un examen peut être bénéfique aussi bien à un élève ayant des difficultés de lecture qu'à un autre qui apprend mieux par l'expression orale ou grâce aux technologies. La UDLen éducation permet de prendre en compte la diversité sans stigmatiser les élèves.

Dans le cadre du projet D2F, la diversité universelle (UD) a été un principe directeur. Cela s'est traduit dans la conception des ressources pédagogiques, comme le MOOC et la boîte à outils, afin de garantir leur accessibilité et leur compréhension pour tous. Les activités développées lors des ateliers de formation ont également été planifiées selon ces principes, assurant ainsi la participation équitable des personnes en situation de handicap. Par ailleurs, des audits d'accessibilité numérique, des analyses linguistiques inclusives, l'intégration de ressources multiformats et des formations à la UD pour les enseignants et le personnel technique ont été réalisés. Ces actions ont non seulement permis de répondre aux critères d'accessibilité technique, mais ont aussi favorisé une culture organisationnelle plus respectueuse de la diversité.

L'approche universelle du projet D2F ne s'est pas limitée aux aspects matériels et technologiques, mais a également influencé sa conception méthodologique et éthique. Elle a ainsi favorisé une culture institutionnelle plus sensible à la diversité, encourageant l'élimination des préjugés et renforçant la capacité des universités participantes à devenir des espaces véritablement inclusifs. À titre d'exemple concret, l'intégration d'une dynamique de co-création a permis à des étudiants, des enseignants et des

personnes en situation de handicap de collaborer à la conception d'outils et de contenus, démontrant que l'AU est aussi un cadre de travail collaboratif qui donne la parole aux acteurs traditionnellement marginalisés.

Comme le soulignent Meyer et al. (2014), la diversité universelle n'est pas qu'une simple technique d'accessibilité, mais une stratégie au service de la justice. En ce sens, l'approche D2F s'inscrit dans une pédagogie transformatrice qui non seulement reconnaît la diversité, mais la célèbre comme source d'innovation, d'équité et de légitimité démocratique. Cela implique de comprendre que le changement ne se limite pas à des ajustements techniques, mais requiert une transformation culturelle plus profonde de la conception même de l'apprentissage, de l'enseignement et du rôle des institutions éducatives dans la société.

L'expérience de D2F souligne que l'application de ce modèle dépasse les seuls avantages immédiats en matière d'accessibilité. Ses effets se font sentir dans toute la communauté éducative, favorisant des environnements plus flexibles, résilients et innovants. Les universités participantes ont non seulement amélioré l'accessibilité de leurs ressources, mais ont également renforcé leurs capacités organisationnelles pour pérenniser ces pratiques, démontrant ainsi que la conception universelle de ressources n'est pas une solution ponctuelle, mais une stratégie institutionnelle durable.

2.3. Accessibilité

L'accessibilité est un principe fondamental du modèle social du handicap et l'un des piliers essentiels pour garantir le plein exercice des droits humains. Il ne s'agit pas d'une simple question technique, mais d'une condition nécessaire à l'égalité, à l'autonomie et à la participation active à tous les aspects de la vie, que l'on soit ou non en situation de handicap. Au niveau normatif international, la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) consacre ce principe à son article 9, qui stipule que les États parties doivent prendre les mesures appropriées pour garantir aux personnes handicapées l'accès, sur un pied d'égalité avec les autres, à l'environnement physique, aux transports, à l'information, aux moyens de communication et aux autres installations et services ouverts ou mis à la disposition du public.

Dans cette perspective, l'accessibilité doit être comprise dans sa dimension universelle, c'est-à-dire comme une condition qui profite à tous, quelles que soient leurs circonstances personnelles. Elle englobe non seulement les aspects physiques ou architecturaux, mais aussi les dimensions cognitives, sensorielles, communicatives, numériques et comportementales. Comme le souligne le juriste Rafael de Asís (2020), notre concept renvoie à « la condition que doivent remplir les environnements, les biens, les produits, les services et les droits pour permettre à tous d'y accéder et d'en jouir, en éliminant les obstacles qui empêchent leur pleine participation » (p. 3). Cette définition dépasse la simple accessibilité physique ou architecturale et embrasse une vision globale qui inclut les dimensions juridiques, sociales et symboliques. Dans le cadre du modèle social du handicap, l'accessibilité devient une condition indispensable à l'exercice effectif des droits humains, car sans elle, l'égalité des chances, l'autonomie personnelle et la participation active à la vie communautaire ne peuvent être garanties.

En matière d'éducation, l'accessibilité est une condition essentielle à la réalisation du droit à une éducation inclusive. L'article 24 de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) stipule que les environnements d'apprentissage doivent être accessibles et que les mesures nécessaires doivent être prises pour permettre aux personnes handicapées de développer leur potentiel, leur estime de soi et leur pleine participation. Cela inclut la mise à disposition de matériel adapté, de technologies d'assistance, d'environnements physiques accessibles, d'enseignants formés à l'inclusion et de politiques institutionnelles sensibles à la diversité.

Sur le plan pédagogique, garantir l'accessibilité implique de diversifier les modes de présentation de l'information, de permettre de multiples formes de participation et d'expression, d'utiliser un langage clair, de recourir à des aides visuelles et auditives, de concevoir des évaluations alternatives et de supprimer les barrières de communication. Cela suppose également de promouvoir une culture institutionnelle qui valorise la diversité, encourage le respect et promeut activement l'équité.

Dans le cadre du projet D2F, l'accessibilité a été conçue comme un principe transversal. De la conception des activités de formation à l'élaboration des contenus pédagogiques, la priorité a été donnée aux outils accessibles, aux formats multicanaux, aux plateformes numériques compatibles avec les technologies d'assistance, aux supports de lecture faciles et aux

ressources audiovisuelles sous-titrées. Par ailleurs, les formations se sont déroulées dans des espaces physiques entièrement accessibles, avec un accompagnement personnalisé adapté aux besoins de chaque participant.

En définitive, l'engagement en faveur de l'accessibilité dans le cadre du programme D2F a eu un impact non seulement sur la conception pédagogique, mais aussi sur la transformation des institutions participantes elles-mêmes. Grâce à des processus de réflexion interne, à des formations continues et à un dialogue avec des organisations spécialisées dans le handicap, les universités et les entités partenaires ont renforcé leur capacité à devenir des environnements plus inclusifs, durables et respectueux des droits humains.

2.4. Participation et autonomisation

La participation pleine et effective, ainsi que l'autonomisation, sont des dimensions fondamentales de l'inclusion sociale et éducative des personnes handicapées. Dans une perspective de modèle social et de droits humains, la participation ne se limite pas à la simple présence ou à l'information ; elle implique de disposer des moyens, de la reconnaissance et des conditions nécessaires pour influencer de manière significative les processus qui affectent sa propre vie. À cet égard, l'article 4.3 de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) stipule que les États parties doivent consulter étroitement les personnes handicapées et les associer activement à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques qui les concernent.

La participation, par ailleurs, ne se limite pas à la sphère institutionnelle. Elle comporte des dimensions pédagogiques, communautaires et personnelles qui remettent directement en question les pratiques éducatives. Comme le souligne l'UNESCO (2020, p. 200), un système éducatif inclusif doit garantir que tous les élèves – quels que soient leur origine, leur situation ou leurs aptitudes – participent activement à tous les aspects du processus d'apprentissage. Cette participation implique de s'engager concrètement dans la construction des connaissances, de prendre des décisions concernant son propre apprentissage et de contribuer à l'édification d'un environnement éducatif plus juste et inclusif.

L'autonomisation est un processus par lequel les individus acquièrent ou renforcent leur capacité à prendre leur vie en main, à exercer leurs droits et à transformer leur réalité. Selon le concept de Zimmerman (2000), l'autonomisation se manifeste aux niveaux individuel, organisationnel et communautaire. Dans le domaine de l'éducation, elle se traduit par des processus de prise de conscience de soi, d'autonomie, de développement de compétences essentielles et de mise en place de réseaux de soutien.

Des auteurs comme Paulo Freire (1970) soulignent la dimension émancipatrice de l'éducation, conçue comme un acte de liberté. Dans sa pédagogie des opprimés, l'émancipation se manifeste par le dialogue horizontal, la problématisation du réel et le développement d'une conscience critique. Dans cette perspective, la participation et l'émancipation sont des conditions indispensables à une éducation transformatrice qui, au-delà de la simple transmission de connaissances, contribue à la démocratisation du savoir et à la justice sociale.

Le projet D2F a intégré ces principes de manière transversale. Dès sa conception, il a favorisé la participation active des personnes en situation de handicap à toutes les étapes : évaluation des besoins, co-conception des activités, mise en œuvre de projets pilotes, analyse des résultats et formulation de recommandations. Cette participation, réelle, structurée et reconnue, a permis une appropriation collective du processus et a renforcé la légitimité du projet.

De plus, D2F a favorisé l'autonomisation grâce à des méthodologies encourageant l'autonomie, l'esprit critique et le travail collaboratif. Des outils tels que la pensée design, l'apprentissage par défis et l'apprentissage par le service ont été utilisés, plaçant les étudiants au cœur de leur apprentissage et acteurs du changement. Ces stratégies ont permis aux personnes en situation de handicap non seulement d'accéder au savoir, mais aussi de le produire, de le questionner et de le transformer.

Conformément aux objectifs de développement durable, et notamment à l'ODD 4.5 (éliminer les inégalités dans l'éducation) et à l'ODD 16.7 (garantir une prise de décision inclusive et participative), D2F démontre que la participation et l'autonomisation ne sont pas des ajouts, mais des conditions essentielles pour parvenir à une éducation véritablement inclusive.

Enfin, le projet a renforcé l'autonomie institutionnelle en sensibilisant les enseignants, les administrateurs et les décideurs politiques à l'importance de l'écoute active, de la reconnaissance de la diversité des savoirs et du partage du pouvoir décisionnel. Ce faisant, D2F a contribué à la transformation non seulement des individus, mais aussi des structures éducatives.

2.5. Inclusion

L'inclusion est un principe structurel et un objectif éthique et politique en éducation, notamment lorsqu'elle est abordée dans le cadre du modèle social du handicap et de l'approche fondée sur les droits humains. Contrairement à l'intégration, qui suit une logique d'adaptation centrée sur les déficits, l'inclusion exige une transformation globale du système éducatif afin de garantir que toutes les personnes, quelles que soient leurs caractéristiques ou leurs conditions, puissent apprendre, participer et s'épanouir sur un pied d'égalité (Booth & Ainscow, 2011).

Comme indiqué précédemment, la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) établit, en son article 24, le droit des personnes handicapées d'accéder à une éducation inclusive, équitable et de qualité au sein du système d'enseignement général, et non dans des structures spécialisées. Cette obligation implique, entre autres, la mise en place d'aménagements raisonnables, d'un soutien individualisé et de mesures efficaces pour lever les obstacles. L'inclusion n'est donc pas une ressource supplémentaire ni une mesure compensatoire, mais une condition essentielle à la réalisation du droit à l'éducation.

Dans cette perspective, l'inclusion implique non seulement des changements en matière d'accessibilité physique ou technologique, mais aussi au niveau des cultures institutionnelles, des politiques et des pratiques pédagogiques. Elle requiert la promotion d'une vision partagée de la valeur de la diversité, la création de communautés éducatives accueillantes et collaboratives, un examen critique des structures d'exclusion et l'adoption de méthodologies qui reconnaissent la pluralité des manières d'apprendre et d'être au monde (Echeita, 2013).

Le Programme de développement durable à l'horizon 2030 renforce cette vision dans l'ODD 4, qui appelle à « garantir l'accès de tous à une éducation inclusive, équitable et de qualité et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie », en mettant particulièrement l'accent sur l'ODD 4.5, qui vise à éliminer les disparités en matière d'éducation à tous les niveaux. L'inclusion est également liée à l'ODD 10, qui promeut la réduction des inégalités au sein des pays et entre eux, reconnaissant l'éducation comme un outil essentiel pour y parvenir.

Sur le plan pédagogique, l'inclusion se traduit par des pratiques telles que la conception universelle de l'apprentissage (UDL), l'apprentissage coopératif, l'évaluation formative, la prise en compte des différents rythmes d'apprentissage et la promotion d'un environnement scolaire fondé sur le respect et la justice. Elle implique de passer d'un modèle où l'élève doit s'adapter à l'environnement à un modèle où l'environnement est adapté pour accueillir et valoriser tous les élèves.

Dans le cadre du projet D2F, l'inclusion a été abordée comme un principe transversal guidant à la fois la conception méthodologique et la culture organisationnelle. Les expériences pilotes développées par les universités participantes ont mis en œuvre des stratégies inclusives telles que l'apprentissage interdisciplinaire, des parcours de formation personnalisés, l'accessibilité numérique et communicationnelle, la valorisation de la diversité au sein des équipes de travail et une participation équitable aux instances décisionnelles.

D2F a également promu la formation des enseignants axée sur le renforcement des compétences pour l'inclusion, la prise en compte des préjugés et des stéréotypes, et la mise en œuvre de ressources pédagogiques ouvertes et accessibles. Ces actions ont renforcé la capacité des institutions à entreprendre une transformation interne, en développant une perspective plus critique, plus sensible et plus respectueuse des droits des personnes en situation de handicap.

En résumé, l'inclusion dans le cadre du programme D2F a également été perçue comme une pratique communautaire et relationnelle. Des réseaux de collaboration ont été établis entre les universités, les organisations du tiers secteur et les personnes en situation de handicap, favorisant une logique de responsabilité partagée et d'apprentissage mutuel. Cette

approche a permis d'articuler les connaissances techniques, l'expertise empirique et les propositions novatrices dans la construction collective de solutions éducatives plus justes et durables.

2.6. Approche fondée sur les droits et droits de l'homme

L'approche fondée sur les droits humains constitue un cadre normatif et éthique qui reconnaît à chaque personne, en l'occurrence les personnes en situation de handicap, la qualité de titulaire de droits – et non celle de bénéficiaire d'assistance, de protection ou de bienveillance. Dans le domaine de l'éducation, cette approche transforme la logique traditionnelle d'intervention en considérant les élèves comme des acteurs à part entière, capables de participer, de décider et d'exiger des conditions équitables et appropriées à leur développement global. Dans cette perspective, l'éducation n'est pas un privilège, mais un droit universel, indivisible et indissociable des autres droits fondamentaux.

La Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) est l'instrument international le plus avancé dans ce domaine. Adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies en 2006, elle constitue une étape historique en intégrant le modèle social du handicap et en affirmant l'obligation des États de garantir l'accès à une éducation inclusive, équitable et de qualité grâce à des aménagements raisonnables et un soutien approprié (ONU, 2006). Comme indiqué, l'article 24 consacre le droit des personnes handicapées à une éducation sans discrimination, sur un pied d'égalité avec les autres, et promeut le respect de la diversité, le potentiel humain, la pleine participation et l'apprentissage tout au long de la vie.

Appliquer une approche fondée sur les droits dans l'éducation implique de reconnaître que le droit à l'éducation ne se limite pas à l'accès formel au système. Il englobe également les conditions garantissant une participation continue et une obtention équitable du diplôme. Cette vision globale requiert la disponibilité de ressources appropriées, l'accessibilité sous toutes ses formes et l'adaptabilité des processus éducatifs à la diversité des étudiants. Cette logique a été systématisée dans le cadre des « 4 A » – disponibilité, accessibilité, acceptabilité et adaptabilité – proposé

par l'ancienne Rapporteuse spéciale sur le droit à l'éducation, Katarina Tomaševski, et approuvé par le Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme (HCDH, 2012). Ce cadre constitue un outil normatif précieux pour orienter les politiques d'enseignement supérieur inclusif dans une perspective de droits humains.

L'approche fondée sur les droits est étroitement liée à l'Agenda 2030 et aux ODD, notamment l'ODD 4 (éducation de qualité), l'ODD 5 (égalité des sexes) et l'ODD 10 (réduction des inégalités). Tous ces objectifs incitent les États à mettre en œuvre des politiques éducatives inclusives, participatives et centrées sur les personnes, en accordant une attention particulière aux groupes historiquement exclus, tels que les personnes en situation de handicap.

D'un point de vue pédagogique, adopter une approche fondée sur les droits implique de considérer la salle de classe comme un espace politique et transformateur où la participation, la reconnaissance des différences, le respect de la dignité des apprenants et l'équité des programmes scolaires doivent être garantis. Cela suppose également de former les enseignants aux droits humains, à l'évaluation non discriminatoire, à la gestion démocratique de la classe et à l'utilisation de ressources respectueuses de la diversité culturelle, fonctionnelle et linguistique.

Dans le cadre du projet D2F, l'approche fondée sur les droits a été le fil conducteur de toutes les actions. Dès sa conception, D2F a été envisagé comme une réponse concrète aux demandes internationales pour un enseignement supérieur plus inclusif, accessible et démocratique. Les personnes en situation de handicap ont été reconnues comme titulaires de droits, et non comme bénéficiaires, et ont participé activement aux processus de co-création, de mise en œuvre et d'évaluation.

Par ailleurs, D2F a renforcé les capacités institutionnelles de mise en œuvre des droits : des ressources pédagogiques axées sur les droits ont été élaborées, des débats éthiques ont été encouragés au sein des universités et des alliances ont été établies avec des organisations de défense des droits des personnes handicapées. Ces stratégies ont non seulement amélioré les pratiques pédagogiques, mais ont également influencé les politiques internes des établissements participants.

En résumé, appliquer une perspective de droits humains dans l'enseignement supérieur – et plus particulièrement au sein du programme D2F – implique de dépasser les pratiques d'assistanat et paternalistes pour bâtir des communautés universitaires qui reconnaissent, protègent et promeuvent les droits de toutes et tous. C'est la seule façon de progresser vers une société plus juste, équitable et respectueuse de la dignité humaine.

3. Nos expériences : Projets pilotes développés par les universités

Dans le cadre du projet D2F, les universités partenaires – l'Universidade da Coruña (Espagne), le Vilniaus Kolegija (Lituanie) et la Technická Univerzita v Košice (Slovaquie) – ont mis en œuvre des projets pilotes axés sur l'application pratique des principes méthodologiques et pédagogiques promus par le projet. Ces projets pilotes, réalisés dans le cadre du WP4, ont été précédés d'activités de formation conçues dans le cadre des LTT (Learning Training Teams), espaces clés pour le transfert de connaissances, le renforcement des capacités du personnel enseignant et l'apprentissage entre pairs.

La conception et la mise en œuvre de ces expériences ont bénéficié du soutien des formations proposées par COCEMFE et CreaD, qui ont doté le consortium d'outils pédagogiques essentiels, de ressources éducatives et d'approches méthodologiques. Grâce à ce soutien, chaque université a conçu et réalisé son projet pilote, en l'adaptant à son contexte institutionnel et au profil de sa communauté académique, tout en plaçant la participation active des personnes en situation de handicap au cœur du dispositif.

Il convient de souligner que chaque université a collaboré avec des organisations sociales œuvrant dans le domaine du handicap, dans

leur contexte national respectif. Ces alliances ont été essentielles pour garantir la pertinence, la qualité et l'impact des projets pilotes, en intégrant structurellement des personnes en situation de handicap comme acteurs clés de la conception, de la mise en œuvre et de l'évaluation des formations. Cette approche a renforcé le caractère inclusif et participatif du projet en plaçant la parole des personnes en situation de handicap au cœur du processus éducatif.

Ce chapitre présente une synthèse des trois projets pilotes, élaborée par les équipes de chaque université. Chaque rapport détaille les objectifs de formation, les phases du processus, les stratégies méthodologiques appliquées, les résultats obtenus et les enseignements tirés, en soulignant leur adéquation avec les principes du projet et leur potentiel de transférabilité.

Enfin, l'une des méthodologies centrales utilisées dans les trois projets pilotes est brièvement présentée : l'approche du Design Thinking appliquée aux projets sociaux. Cette méthodologie sera abordée dans la sous-section suivante en raison de son intérêt en tant qu'outil pour promouvoir des processus inclusifs, collaboratifs et centrés sur la personne.

3.1. La pensée conceptuelle dans les projets sociaux

3.1.1 Concept et origines de la pensée design

Le design thinking s'est imposé comme une méthodologie qui transcende les frontières disciplinaires et offre une approche structurée et flexible pour aborder des problèmes complexes. Dans son analyse, Panke (2019) décrit le design thinking comme « (...) un état d'esprit, un processus et un ensemble de méthodes et de techniques applicables à des problèmes complexes et mal définis » (p. 282). Cette perspective souligne la triple nature du design thinking : elle est à la fois une façon de penser, une séquence d'étapes itératives et un ensemble d'outils concrets pour la pratique.

L'importance de cette caractérisation réside dans son adaptabilité. Le design thinking n'est pas cantonné à une seule profession ou un seul domaine,

mais peut s'appliquer à divers contextes, de l'innovation technologique aux enjeux sociaux. Son cycle itératif d'empathie, de définition du problème, d'idéation, de prototypage et de test marque une rupture avec les modèles linéaires de résolution de problèmes. Panke (2019) souligne qu'il « a émergé dans les disciplines du design, mais est désormais de plus en plus appliquée dans l'éducation, les entreprises et d'autres secteurs de la société » (p. 283). Cette expansion démontre la polyvalence de la méthodologie et jette les bases de son adaptation à des projets inclusifs tels que D2F.

La pensée numérique est particulièrement pertinente dans les contextes qui requièrent participation et créativité en situation d'incertitude. Selon Panke (2019), cette méthodologie « vise à créer des solutions innovantes centrées sur l'humain, en conciliant désirabilité, faisabilité et viabilité » (p. 284). Cet équilibre explique pourquoi la pensée numérique est bien adaptée aux initiatives éducatives et sociales qui doivent intégrer les besoins humains à une mise en œuvre concrète. Pour D2F, l'accent mis sur la désirabilité – les solutions que les personnes en situation de handicap valorisent et dont elles ont besoin – est conforme aux principes de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH).

3.1.2 La pensée conceptuelle appliquée aux projets sociaux

Lorsqu'il est étendu au-delà de ses domaines d'application initiaux, le Le design thinking révèle une valeur considérable pour relever des défis sociaux complexes. Panke (2019, p. 289) explique que cette méthodologie est particulièrement efficace dans les contextes où la collaboration interdisciplinaire et l'engagement face à des problèmes concrets sont nécessaires. Elle est donc particulièrement pertinente pour les projets sociaux, qui impliquent souvent des universités, des ONG, des communautés et des personnes en situation de handicap travaillant ensemble à la co-création de solutions.

L'approche numérique dans les contextes éducatifs et sociaux apporte également une dimension transformatrice aux participants. Comme le souligne Panke (2019, p. 289-290), cette méthodologie intègre les aspects cognitifs, sociaux et émotionnels de l'apprentissage, aidant ainsi les participants à développer l'empathie, la résilience et la confiance créative. En ce sens, les projets sociaux utilisant l'approche numérique produisent non seulement des résultats innovants, mais permettent également aux

individus de devenir des acteurs et des agents de changement au sein de leurs communautés.

Un autre aspect important souligné par Panke (2019, p. 291) est que la pensée transformationnelle ne se limite pas à la génération d'idées, mais exige leur mise à l'épreuve, où l'échec est perçu comme une occasion d'apprentissage. Ce processus itératif et expérimental garantit que les solutions développées avec les personnes en situation de handicap sont ancrées dans leur vécu et restent adaptables à leurs besoins réels.

Dans le même esprit, Brown (2009) soutient que la pensée technologique sert de pont entre les désirs et les besoins des individus et ce qui est technologiquement faisable et économiquement viable. À cet égard, la force de cette méthodologie réside dans sa capacité à transformer des idées abstraites en résultats concrets qui concilient désirabilité, faisabilité et viabilité. Cette perspective renforce l'utilité de la pensée technologique dans les projets sociaux, où les idées novatrices doivent non seulement répondre aux besoins humains, mais aussi être réalistes et durables.

En résumé, la pensée numérique contribue aux projets sociaux en favorisant la collaboration interdisciplinaire, en responsabilisant les participants par la co-création et en générant des solutions innovantes, pratiques et socialement pertinentes. Sa capacité à intégrer l'empathie, la créativité et l'expérimentation la rend particulièrement adaptée aux initiatives inclusives telles que D2F.

3.1.3 Mise en œuvre de la pensée conceptuelle dans le projet Design2Freedom

Dans le cadre du projet D2F, CreaD a joué un rôle déterminant dans l'adaptation de la pensée numérique au contexte de l'enseignement supérieur inclusif. Son implication a permis de garantir que la méthodologie ne soit pas présentée comme un outil d'innovation générique, mais comme un cadre directement lié aux principes de la conception multipartite et du développement universel, en accord avec les objectifs plus larges de la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) et des Objectifs de développement durable (ODD). La pensée numérique a ainsi été intégrée comme une approche transversale orientant les activités de formation, les échanges internationaux et les projets pilotes développés par les universités partenaires.

Durant les sessions de formation continue, CreaD a animé des ateliers présentant la conception inclusive comme une approche et un processus structuré. Les participants ont été formés à des méthodes telles que la cartographie de l'empathie, l'idéation collaborative et le prototypage rapide. Ces sessions ont souligné l'importance de la co-création avec les personnes en situation de handicap, permettant aux étudiants et aux enseignants de constater concrètement comment la conception inclusive requiert l'intégration de perspectives diverses. Ainsi, la conception inclusive est devenue un moyen de concrétiser la participation, garantissant que les personnes en situation de handicap soient impliquées non seulement comme utilisatrices finales, mais aussi comme co-conceptrices des solutions.

La mise en œuvre de la pensée numérique dans les projets pilotes fournit des exemples concrets de sa contribution à l'accessibilité pour tous. Chez VIKO, le format du hackathon était explicitement structuré autour du cycle de la pensée numérique. Des équipes composées d'étudiants, de personnes en situation de handicap et d'ONG ont progressé à travers les phases d'empathie, d'idéation, de prototypage et de test. Il en a résulté des propositions innovantes telles que « Sounding Direction » et « Sense Way », qui répondaient à de réels besoins d'accessibilité grâce à des solutions pratiques et créatives. Le processus a également mis en lumière l'importance du travail d'équipe, de l'itération et des boucles de rétroaction, éléments essentiels de la pensée numérique.

À l'Université de Calgary (UdC), le projet pilote Design4Occupation a intégré le design technologique au cursus d'ergothérapie. Les étudiants de première année ont été accompagnés dans l'identification des difficultés rencontrées par les personnes en situation de handicap et dans la co-création de solutions par le biais de cycles itératifs d'idéation et de prototypage. Les résultats obtenus allaient de gobelets à dés inclusifs à des rampes portables, chacun répondant directement à des obstacles spécifiques à l'accessibilité. En intégrant le design technologique aux cours, l'UdC a non seulement produit des prototypes innovants, mais a également inculqué aux étudiants l'état d'esprit et les compétences nécessaires à une pratique professionnelle inclusive et participative.

L'Université de technologie de Kempegowda (TUKE) a également appliqué la pensée technologique dans ses activités pilotes, notamment en collaboration avec le Centre d'accès. Dans ce cadre, des équipes

interdisciplinaires d'étudiants ont travaillé avec des personnes en situation de handicap pour concevoir des solutions répondant aux défis d'accessibilité et de participation. Ce processus a souligné l'importance d'une recherche axée sur l'empathie et le prototypage collaboratif, renforçant ainsi l'engagement institutionnel de TUKE en faveur de l'inclusion. La pensée technologique a servi de méthodologie pour structurer la collaboration interdisciplinaire tout en maintenant l'accent sur les besoins concrets identifiés par les personnes en situation de handicap.

Dans tous ces projets pilotes, la pensée numérique a démontré sa valeur, dépassant le simple cadre de techniques : elle est devenue une approche pédagogique favorisant l'expérimentation, la prise de risques et l'apprentissage itératif. Les participants ont indiqué que cette méthodologie leur avait permis de transformer les défis en opportunités et les contraintes en sources de créativité. Ceci illustre le rôle transformateur de la pensée numérique dans le cadre du projet D2F, où l'innovation n'était pas seulement perçue comme une nouveauté technologique, mais aussi comme la création d'environnements permettant aux personnes en situation de handicap de façonner activement leurs propres contextes éducatifs et sociaux.

En résumé, l'utilisation de la pensée numérique dans le cadre du projet D2F illustre le potentiel de l'enseignement supérieur inclusif comme laboratoire d'innovation sociale. En intégrant l'empathie, la collaboration et l'itération à toutes les étapes des projets pilotes, ce dernier a démontré que l'éducation inclusive requiert des méthodologies participatives. La pensée numérique a fourni au consortium un langage et un processus communs de co-création, permettant aux personnes en situation de handicap, aux étudiants, aux enseignants et aux ONG de concevoir conjointement des solutions innovantes, réalisables et socialement pertinentes.

3.2. École pilote de Vilnius (Lituanie)

Le projet pilote VIKO, qui s'inscrit dans le cadre de l'initiative Design2Freedom (D2F), financée par Erasmus+, visait à promouvoir la conception centrée sur la personne et l'éducation inclusive dans l'enseignement supérieur. Il a été mis en œuvre en collaboration avec des

ONG telles que l'Association lituanienne pour l'autisme « Lietaus vaikai » (« Enfants de la pluie »), l'Union lituanienne des aveugles et des malvoyants (Lituanie) et l'ONG « Draugiški autizmui » (« Ami des personnes autistes »).

Ce projet pilote visait à combler le fossé entre la théorie académique et les défis concrets rencontrés par les personnes en situation de handicap. Il s'articule autour de trois composantes principales : un séminaire de formation communautaire, un hackathon de plusieurs jours et un cours en ligne sur Moodle portant sur les méthodologies pédagogiques actives. Ces composantes ont été soigneusement conçues pour impliquer étudiants, enseignants et personnel administratif dans une expérience d'apprentissage globale axée sur l'empathie, l'innovation et la collaboration.

Le projet pilote a débuté par un séminaire intitulé « Comprenons-nous tous de la même manière ce que signifie l'inclusion dans l'enseignement supérieur ? », qui a réuni des enseignants, du personnel administratif et des étudiants de différentes facultés de VIKO. Ce séminaire a présenté des exposés sur la conception universelle de l'apprentissage (UDL) et la neurodiversité, notamment un témoignage poignant d'une ancienne étudiante de VIKO atteinte d'autisme et de sa mère, qui souffre de TDAH. Cette session a souligné l'importance de l'empathie, de la responsabilité éthique et de la création d'environnements académiques sécurisants. Elle a jeté les bases des objectifs plus larges du projet pilote en sensibilisant la communauté universitaire aux réalités vécues par les étudiants en situation de handicap.

La deuxième phase, la plus intensive, du projet pilote a consisté en un hackathon de trois jours, qui s'est déroulé du 12 au 14 mai 2025. Cet événement a réuni 38 étudiants (dont 3 en situation de handicap), 14 enseignants (dont 2 en situation de handicap) et des représentants d'ONG. Les participants ont été répartis en 6 équipes interdisciplinaires et chargés de développer des solutions pratiques à des problématiques concrètes présentées par les organisations partenaires.

Tous les défis relevés découlent d'expériences et de besoins réels du quotidien, notamment ceux rencontrés par les personnes aveugles ou malvoyantes. Ces défis concernent également les personnes présentant des troubles cognitifs ou un trouble du spectre de l'autisme.

1. Lorsqu'un bus arrive à un arrêt, une personne aveugle ou malvoyante ne sait pas de quoi il s'agit.

2. Une personne aveugle ou malvoyante a des difficultés à trouver l'entrée d'un établissement.

3. Les banques et les institutions utilisent souvent des systèmes de gestion des files d'attente. Outre l'écran tactile, les personnes aveugles ou malvoyantes ne peuvent pas voir le tableau ni savoir quand c'est leur tour de voir un conseiller. Elles ne peuvent pas voir les numéros des guichets.

4. Les personnes aveugles ou malvoyantes ont des difficultés à se repérer dans les grands bâtiments et les cliniques (comme la clinique Santara) et peuvent facilement s'y perdre. Elles ne peuvent pas lire les flèches ni la signalétique des salles.

5. Les défis rencontrés par les personnes atteintes de TSA, de TDAH et d'autres handicaps invisibles. Utilisation de la théorie des cuillères pour développer une application de gestion de l'énergie. L'application vise à créer une routine quotidienne où chaque étape est mesurée par le nombre de « cuillères ». Lorsque la réserve d'énergie est épuisée, l'application propose différentes pauses et techniques pour récupérer, s'autoréguler, se reposer et se détendre.

6. Les étudiants en situation de handicap ou ayant des besoins particuliers doivent s'adresser au VIKO pour obtenir de l'aide dans leurs études. Il convient de développer une application facilitant la communication entre l'étudiant et le référent handicap de l'établissement. Cette application devra inclure un formulaire d'inscription des besoins.

En résumé, ces défis comprennent l'amélioration de l'accessibilité dans les transports publics, la navigation dans les grands bâtiments et les systèmes de gestion des files d'attente dans les institutions, ainsi que la prise en compte des besoins des personnes autistes et atteintes de TDAH grâce à des outils de gestion de l'énergie basés sur la « théorie de la cuillère ».

Le hackathon a suivi un programme structuré comprenant des sessions théoriques sur la pensée conceptuelle, la conception universelle de

l'apprentissage (UDL) et les directives d'accessibilité du contenu Web, suivies d'un travail d'équipe intensif encadré par des mentors. L'événement s'est conclu par une présentation de prototypes évalués par un jury d'experts du monde universitaire et de la société civile. L'équipe gagnante a développé « Sounding Direction », un prototype conçu pour aider les personnes malvoyantes à repérer les bus à l'arrivée. Parmi les autres projets remarquables, citons « Sense Way », qui portait sur l'accessibilité des systèmes de file d'attente, et « Takto », axé sur les aides à l'orientation dans les grands bâtiments. Ces projets ont démontré la créativité et l'engagement des étudiants à résoudre des problèmes concrets grâce à une conception inclusive.

Le hackathon de 3 jours a été intégré au processus d'études dans le cadre du cours de pratique des activités d'information du programme d'études en systèmes d'information de la Faculté d'électronique et d'informatique.

Le troisième volet du projet pilote consistait en un cours Moodle mis à la disposition de la communauté VIKO. Ce cours proposait des contenus théoriques et des exercices d'auto-évaluation sur les méthodologies pédagogiques actives, notamment la conception universelle de l'apprentissage (UDL), le modèle de pensée critique et la pensée design. Il servait de plateforme de ressources pour les participants au hackathon et un public plus large d'enseignants et d'administrateurs, renforçant ainsi les objectifs pédagogiques du projet pilote. Le cours comprenait également des liens vers des outils et des ressources méthodologiques recommandés, garantissant aux participants l'accès à des ressources complètes pour soutenir leur apprentissage.

Le projet pilote a été évalué selon une approche mixte, combinant enquêtes quantitatives et retours qualitatifs. Les critères d'évaluation incluaient l'innovation, l'impact social, la faisabilité technique et économique, ainsi que la clarté de la présentation. Les résultats ont été très positifs. La satisfaction des étudiants s'est établie en moyenne à 4,14 sur 5, 90,9 % d'entre eux se sentant acteurs de leur apprentissage. Un pourcentage significatif (97,7 %) a estimé que les besoins des personnes en situation de handicap étaient correctement pris en compte, et 93,2 % ont jugé les ressources pédagogiques appropriées et accessibles. Ces résultats soulignent l'efficacité du projet pilote pour favoriser des environnements d'apprentissage inclusifs et promouvoir l'engagement étudiant. Le projet pilote a également

évalué l'accessibilité de l'environnement d'apprentissage et l'efficacité des méthodologies inclusives. Si 56,8 % des étudiants ont déclaré n'avoir aucune expérience préalable des dynamiques d'apprentissage inclusif, 90,9 % ont estimé que leurs opinions et leurs besoins étaient valorisés durant le projet pilote. La note moyenne attribuée à l'adaptation des activités aux caractéristiques individuelles était de 3,77 sur 5. Ces résultats soulignent l'importance de concevoir des expériences pédagogiques qui répondent aux divers besoins des étudiants.

Du point de vue des programmes d'études, le projet pilote a intégré les principes de conception centrée sur la personne dans diverses disciplines. À la Faculté d'électronique et d'informatique, les étudiants des programmes de systèmes d'information et de génie logiciel ont participé à des activités telles que la modélisation des processus métier, les tests d'accessibilité et la conception d'interactions homme-machine. Ces cours mettent l'accent sur l'application des normes WCAG et des principes de conception universelle. À la Faculté d'économie, les étudiants ont appris à planifier et à chiffrer des projets visant à améliorer l'accessibilité pour les personnes handicapées. Ces efforts interdisciplinaires ont permis d'intégrer les objectifs du projet pilote dans de multiples domaines d'études, favorisant ainsi une approche globale de l'éducation inclusive.

Le projet pilote a également répondu à des besoins sociaux plus larges en renforçant la collaboration entre l'enseignement supérieur et les organisations sociales. Les procédures existantes de VIKO pour l'individualisation du parcours d'études des étudiants à besoins spécifiques ont été complétées par l'approche du projet D2F, axée sur des méthodologies actives et une conception participative. Les défis proposés lors du hackathon étaient inspirés de situations réelles, garantissant ainsi la pertinence et l'impact des solutions développées. Cette approche a non seulement enrichi l'expérience d'apprentissage, mais a également contribué à la création d'outils pratiques susceptibles d'améliorer le quotidien des personnes en situation de handicap.

L'un des résultats les plus significatifs de ce projet pilote a été le renforcement des compétences des enseignants en matière de méthodologies inclusives et participatives. En collaborant directement avec des personnes en situation de handicap et en co-créant des solutions, les participants ont acquis des compétences pratiques et une meilleure

compréhension de la conception centrée sur la personne. Cette expérience a non seulement enrichi leur développement professionnel, mais a également contribué à la création d'environnements scolaires plus inclusifs. Le projet pilote a favorisé une culture d'empathie, de collaboration et d'innovation, essentielle à la construction de communautés inclusives.

Le succès du projet pilote a été amplifié par des actions de communication et de diffusion. Des articles et des rapports ont été publiés sur les sites web des facultés de VIKO, mettant en lumière le hackathon et les sessions de formation. Ces publications ont contribué à sensibiliser à l'importance de l'inclusion et ont présenté les solutions innovantes développées par les étudiants. La visibilité des résultats du projet pilote a favorisé sa pérennité et peut inciter d'autres établissements à adopter des approches similaires.

En termes de ressources, le projet pilote a mobilisé un large éventail de moyens humains et matériels. Des formations et un accompagnement ont été proposés tout au long du projet, et des ateliers de production de prototypes ont été mis en place pendant le hackathon. Les participants ont visionné des témoignages vidéo de personnes en situation de handicap, ce qui a permis de mieux appréhender les difficultés rencontrées. Des incitations financières et des prix ont également été offerts afin d'encourager la participation et de récompenser les contributions exceptionnelles. Ces ressources ont joué un rôle crucial dans le bon déroulement des activités du projet pilote et ont contribué à son succès.

Bien qu'aucune technologie d'assistance n'ait été directement utilisée lors du projet pilote, l'accent mis sur l'accessibilité et la conception inclusive a permis de garantir que les solutions développées répondent aux besoins des personnes en situation de handicap. Le projet pilote a souligné l'importance de concevoir des environnements et des outils intrinsèquement accessibles, plutôt que de s'appuyer uniquement sur des dispositifs d'assistance. Cette approche favorise l'autonomie et permet aux personnes de participer pleinement à la vie scolaire et sociale.

En conclusion, le projet pilote VIKO, mené dans le cadre de l'initiative Design2Freedom, a démontré avec succès le potentiel de la conception centrée sur la personne et de l'éducation inclusive dans l'enseignement supérieur. En combinant connaissances théoriques et applications pratiques, ce projet a permis aux étudiants, aux enseignants et aux

partenaires sociaux de co-créer des solutions répondant à des défis concrets. Il a non seulement amélioré l'expérience d'apprentissage des étudiants en situation de handicap, mais a également favorisé une culture d'empathie, de collaboration et d'innovation au sein de la communauté universitaire. Grâce à son approche globale et à son fort engagement communautaire, le projet pilote a contribué à l'objectif plus large de construire des environnements éducatifs plus inclusifs, équitables et durables. Les enseignements tirés de ce projet pilote peuvent servir de modèle à d'autres établissements souhaitant renforcer leurs pratiques inclusives et promouvoir la justice sociale dans l'éducation.

3.3. Pilote de l'Université de La Corogne (Espagne)

L'Université de La Corogne (UDC) a mis en œuvre un projet pilote dans le cadre du projet D2F, financé par Erasmus+, dont l'objectif est de promouvoir la conception centrée sur la personne et l'éducation inclusive dans l'enseignement supérieur grâce à des méthodologies participatives. Ce projet pilote à l'UDC, intitulé « Design4Occupation : Étude pilote du projet Design2Freedom à l'Universidade da Coruña pour transformer l'apprentissage par l'inclusion », s'est déroulé de février à mai 2025.

Cette étude pilote a été intégrée au programme de première année de licence en ergothérapie de l'UDC, touchant ainsi les étudiants dès le début de leur parcours professionnel. Elle a également favorisé la collaboration avec des participants d'autres disciplines, notamment le génie informatique, les sciences de l'éducation, les sciences sociales, la physiothérapie et l'orthophonie. Cette dimension interdisciplinaire a renforcé la pertinence de l'étude pilote et reflété la pratique professionnelle réelle, où la collaboration interdisciplinaire est essentielle à l'élaboration de solutions inclusives.

L'un des points forts de ce projet pilote résidait dans sa coopération avec les personnes en situation de handicap et les ONG. L'UDC s'est associée à la Confédération galicienne des personnes handicapées (COGAMI) et à l'Association des parents d'enfants atteints de paralysie cérébrale de La Corogne (ASPACE Coruña), deux ONG de référence dans le secteur du handicap en Galice. Ces organisations ont facilité le contact direct entre les

étudiants et les personnes en situation de handicap, garantissant ainsi que les difficultés abordées soient authentiques et ancrées dans leur réalité quotidienne.

Le projet Design4Occupation a réuni 92 participants aux profils et parcours universitaires variés. Cette diversité a créé un environnement dynamique où l'expérience vécue, les connaissances académiques et l'expertise technique se sont conjuguées pour concevoir conjointement des solutions innovantes.

Le projet Design4Occupation visait à intégrer la pratique centrée sur la personne, la conception inclusive et participative au cursus d'ergothérapie, tout en créant des opportunités pour d'autres disciplines universitaires. Les objectifs spécifiques du projet étaient les suivants :

- Sensibiliser les étudiants de première année en ergothérapie au handicap, à la diversité et à l'inclusion en les exposant à des défis concrets et à un apprentissage par problèmes.

- Encourager la participation active des personnes en situation de handicap en tant que co-créateurs de solutions, en offrant aux étudiants la possibilité de travailler en étroite collaboration et de manière significative avec elles.

- Favoriser la collaboration interdisciplinaire entre l'ergothérapie et d'autres domaines, tels que le génie informatique, les sciences sociales, les sciences de l'éducation, l'orthophonie ou la physiothérapie, afin de co-concevoir des technologies d'assistance innovantes qui répondent aux besoins réels des personnes handicapées.

- Relever les défis importants de la communauté en concevant conjointement des prototypes et des technologies d'assistance qui répondent directement aux besoins définis par les utilisateurs.

- Tester et évaluer l'application de l'ACP, de la conception participative et inclusive avec les personnes en situation de handicap dans différents contextes universitaires, tant en termes de résultats d'apprentissage des étudiants que d'impact social.

- Renforcer les partenariats entre les établissements d'enseignement supérieur et les organisations sociales, en créant des liens durables qui puissent se poursuivre au-delà de la durée du projet.

Ces objectifs reflètent la double ambition du projet : innover dans l'enseignement et l'apprentissage tout en contribuant à la création d'une société plus inclusive et accessible.

Le projet pilote s'est articulé autour de méthodologies participatives et centrées sur la personne. Il s'est déroulé en trois phases principales : (1) la phase initiale, composée de différentes activités visant à présenter le projet, son contenu de base et à sensibiliser directement les participants à la réalité quotidienne des personnes en situation de handicap ; (2) la phase de développement, avec des activités axées sur la participation active des étudiants à la résolution des problèmes, accompagnés de personnes en situation de handicap et d'autres profils ; et (3) la phase finale, avec la présentation des résultats et une cérémonie de clôture.

3.3.1. Phase initiale

Au début du projet, les étudiants ont été informés des objectifs, de la structure et des résultats attendus. Des groupes de travail ont été constitués en fonction de leurs intérêts et préférences, et chaque groupe s'est vu attribuer un défi défini par une personne en situation de handicap. Du matériel de soutien a été distribué et un calendrier des activités a été établi. ASPACE et COGAMI ont également animé des séances de sensibilisation pour aider les étudiants à comprendre le vécu des personnes en situation de handicap et le rôle de l'ergothérapie.

Six collaborateurs de COGAMI et d'ASPACE (Joan, José, Juan Ramón, José Luis, Sonia et Jorge) ont participé à des séances en présentiel et en ligne au cours desquelles ils ont partagé les réalités vécues par de nombreuses personnes en situation de handicap. Ils ont également présenté des problématiques spécifiques sous forme de défis destinés aux étudiants, afin qu'ils puissent mener des recherches et explorer des solutions possibles. Ces défis étaient les suivants :

- « Un gobelet à dés inclusif ». Joan a expliqué les difficultés que peuvent rencontrer les personnes à mobilité réduite pour accéder aux jeux de

société traditionnels. Les étudiants ont ensuite été chargés de concevoir un gobelet à dés pour jeux de société accessible au plus grand nombre (en tenant compte de divers aspects tels que la façon de lancer les dés, la taille, les textures, etc.).

- « Rampe mobile ». José a axé sa participation sur la recherche d'une solution pour les marches du quotidien infranchissables par une personne en fauteuil roulant, afin de solliciter la collaboration des étudiants. Il a été décidé que la solution envisagée permettrait de franchir des marches d'au moins 10 centimètres et qu'elle devrait être portable.

- « Lève-toi ». Juan Ramón a expliqué les difficultés liées à l'utilisation et à la manipulation d'une canne dans la vie quotidienne, notamment la difficulté de trouver une solution qui lui permettrait de la ramasser et de la poser de manière autonome dans différentes positions et contextes.

- « Tenez-le fermement ». José Luis a évoqué l'utilisation de couverts adaptés, dotés d'un épaississant répondant aux exigences de limitation de la zone de préhension, adaptables à différents types de couverts et permettant un nettoyage rapide et efficace.

- « Sauvetage du sac ». Sonia a exprimé son désir de poursuivre des études supérieures et les difficultés qu'elle rencontrait pour porter son sac à dos et les différents articles nécessaires à ses études. Les étudiants se sont donc lancés le défi de trouver une solution adaptée lui permettant de transporter ces affaires de manière autonome à l'aide d'un fauteuil roulant électrique.

- « Longue portée ». Jorge a expliqué aux étudiants la nécessité de créer un dispositif sous la forme d'une pince de préhension capable de manipuler différents types d'objets et ne nécessitant pas une force importante ou soutenue.

Grâce à ces défis authentiques, les étudiants ont acquis une connaissance directe du vécu des personnes en situation de handicap et de la pertinence de l'ergothérapie pour surmonter les obstacles du quotidien.

3.3.2 Phase de développement

Les groupes ont travaillé sur les défis qui leur avaient été assignés, soit en présentiel, soit en ligne, en collaborant directement avec les utilisateurs d'ASPACE et de COGAMI. Cette étape comprenait des réunions de suivi via Microsoft Teams afin d'aider les étudiants à développer des solutions et à préparer leurs entretiens avec les chercheurs et les enseignants. Les étudiants ont tenu des réunions internes pour organiser leur travail et élaborer le contenu de leurs projets. La collaboration interdisciplinaire a été encouragée, notamment avec la Faculté d'ingénierie informatique, afin de co-créer des solutions accessibles et innovantes. Les coordinateurs de projet ont fourni un accompagnement continu, aidant les équipes à réfléchir à leurs progrès, aux difficultés rencontrées et aux acquis d'apprentissage.

Les 61 étudiants participants ont été répartis en six équipes interdisciplinaires, chacune travaillant sur l'un des six défis proposés. Chaque groupe était encadré par la personne en situation de handicap (à l'origine du besoin) et une équipe de quatre enseignants-chercheurs. La démarche s'est appuyée sur les principes de l'approche centrée sur la personne, de la conception universelle, de l'accessibilité et de l'inclusion, grâce à des méthodologies participatives.

Les étudiants ont joué un rôle central dans le processus, en menant le travail sur les entretiens et la résolution des problèmes, tandis que les enseignants et les chercheurs ont principalement joué un rôle de soutien.

L'apprentissage par problèmes et les méthodes participatives ont été mis en œuvre, permettant aux étudiants de s'approprier le processus et de progresser itérativement vers des solutions. Les principes de la conception universelle ont également été intégrés, garantissant ainsi que les solutions prennent en compte l'accessibilité et l'utilisabilité dès le départ.

3.3.3 Phase finale

Chaque équipe a présenté sa solution à un jury composé de membres de différentes instances, dont les utilisateurs participants. Une cérémonie de clôture a ensuite été organisée pour présenter les résultats, évaluer le projet et le clore. Les étudiants ont partagé leurs expériences, soulignant l'importance du rôle de l'ergothérapeute et la valeur du travail d'équipe interdisciplinaire.

Le panel d'évaluation était composé de personnes aux profils différents représentant des acteurs clés de la promotion de l'inclusion dans l'enseignement supérieur : la politique, par l'intermédiaire du conseiller au bien-être social, à la participation et à l'égalité (conseil municipal de La Corogne), l'université, par l'intermédiaire du coordinateur du cours Stages de terrain I (licence en ergothérapie) et les ONG, par l'intermédiaire de représentants des personnes handicapées et de professionnels de COGAMI et d'ASPACE.

Un espace collaboratif a été créé dans lequel les étudiants ont présenté leurs solutions, les meilleures solutions inclusives ont été reconnues et les leçons apprises ont été partagées.

Tout au long du projet pilote, des méthodologies et des stratégies axées sur la participation active, l'approche centrée sur la personne (ACP) et la conception universelle de l'apprentissage (UDL) ont été mises en œuvre. L'évaluation a adopté une approche mixte, combinant outils quantitatifs et qualitatifs selon les principes d'une évaluation participative, centrée sur la personne et orientée vers les résultats. L'instrument principal était un formulaire standardisé élaboré par le COCEMFE, permettant la collecte homogène d'informations clés concernant la conception, la mise en œuvre, le niveau de participation, les résultats et l'impact perçu de chaque projet pilote.

En outre, dans le cadre du projet pilote Design4Occupation, les outils de collecte de données suivants ont été utilisés : des formulaires initiaux et finaux spécifiques, une auto-évaluation des compétences acquises par les étudiants, une réflexion de groupe et individuelle (réflexions écrites et enregistrements audio/vidéo).

Tout au long du projet, les principes de la conception universelle de l'apprentissage (UDL) ont été appliqués pour garantir une éducation inclusive : en favorisant l'engagement par le biais de défis concrets et d'une interaction directe avec les utilisateurs ; en proposant de multiples formes de représentation via des supports écrits, oraux et audiovisuels ; et en permettant divers formats d'action et d'expression grâce à une participation active et à des productions de projet tant collectives que individuelles dans des formats variés.

Ces outils ont aidé les étudiants à analyser leur développement personnel et professionnel, à comprendre les obstacles rencontrés par les personnes handicapées au quotidien et à reconnaître comment la collaboration interdisciplinaire peut générer des solutions accessibles et innovantes.

Au total, 92 personnes ont participé à l'ensemble du programme pilote : 61 étudiants (dont 3 personnes en situation de handicap), 12 enseignants, 6 chercheurs (dont 1 personne en situation de handicap) et 13 représentants d'organisations partenaires (dont 7 personnes en situation de handicap). Les profils académiques étaient les suivants : ergothérapie, génie informatique, sciences sociales, éducation, orthophonie et physiothérapie.

Les principaux résultats comprennent des scores supérieurs à quatre points (sur 5) dans les principales variables et montrent des niveaux élevés de satisfaction et d'avantages perçus : 4,18 en satisfaction à l'égard du projet ; 4,36 en avantage tiré du projet et 4,93 en utilité de l'approche centrée sur la personne.

De plus, les scores suivants relatifs à la perception des étudiants ont été relevés :

- Accessibilité globale de l'expérience d'apprentissage : 4,33/5.
- Respect de la diversité du groupe à travers les méthodologies utilisées : 4,33/5.
- Croissance personnelle et académique : 4,03/5.
- Impact sur le bien-être et le sentiment d'appartenance à l'université : 4,15/5.
- 100 % des étudiants ont déclaré être des acteurs de leur propre apprentissage.
- 100 % des élèves se sont sentis motivés à appliquer à l'avenir les principes d'inclusion appris.

Une attention particulière a été portée au processus et au point de vue des étudiants. L'analyse thématique des informations qualitatives fournies

par les étudiants (n=61) fait ressortir les thèmes suivants : approche centrée sur la personne, développement personnel et professionnel, prise de conscience des obstacles quotidiens, valeur de la collaboration interdisciplinaire et impact de l'inclusion.

La plupart des étudiants ont souligné l'importance d'écouter la personne, de comprendre son contexte, ses besoins et ses objectifs. C'était souvent leur première occasion d'appliquer une approche centrée sur la personne et de repenser certaines de leurs idées reçues sur la diversité. Ainsi, un étudiant a indiqué : « L'entretien avec Lucas [pseudonyme d'un participant en situation de handicap] m'a incité à mettre de côté mes préjugés et à me concentrer sur son histoire. »

Les étudiants ont apprécié de travailler aux côtés de différents professionnels et de leurs camarades. Cette collaboration a permis d'élaborer des solutions plus complètes, réalistes et inclusives. Un étudiant souligne cet aspect en ces termes : « J'ai également découvert la valeur et l'importance du travail d'équipe, car durant ces mois, nous avons tous contribué au mieux pour trouver une solution utile et concrète. »

De nombreux participants ont réfléchi à la manière dont une conception simple et fonctionnelle peut améliorer considérablement la qualité de vie. Cette prise de conscience a renforcé leur motivation et leur sentiment d'utilité en tant que futurs professionnels. Comme l'a souligné un autre participant : « J'ai compris que le modèle centré sur la personne n'est pas qu'un simple concept ; il transforme radicalement notre façon de travailler. [...] L'opportunité de concrétiser des projets comme celui-ci est incroyable, et constater que notre travail peut réellement aider les gens est extrêmement gratifiant et motivant. »

Enfin, un changement culturel vers des approches inclusives a été favorisé au niveau institutionnel, et les relations de coopération avec les organisations sociales ont été consolidées.

Ce processus a permis de tirer de précieux enseignements, qui pourront servir de guide pour sa réplication dans d'autres contextes :

La participation active des personnes handicapées est cruciale.Le projet souligne l'importance de l'inclusion en impliquant activement des

personnes d'ASPACE et de COGAMI dans l'expérience pilote. Cette dernière s'appuyait sur l'approche centrée sur le patient (ACP), garantissant ainsi que les personnes en situation de handicap soient au cœur du processus. Cette approche a consisté à reconnaître leurs besoins, leurs préférences et leurs droits, tout en favorisant leur participation active à chaque étape du projet.

Les personnes en situation de handicap d'ASPACE et de COGAMI n'étaient pas de simples bénéficiaires ; elles ont activement collaboré à la définition et à la résolution des difficultés. La communication directe avec les étudiants était encouragée afin que l'expérience vécue et les connaissances de ces personnes puissent enrichir le processus d'apprentissage.

Leur rôle de mentors et de co-concepteurs a garanti l'authenticité et la pertinence du projet, et constitue un élément clé pour une véritable inclusion.

Les défis authentiques augmentent la motivation. Les défis abordés étaient fondés sur des problèmes réels identifiés par les utilisateurs eux-mêmes, garantissant ainsi leur pertinence et leur applicabilité pratique. Les étudiants étaient plus impliqués lorsqu'ils résolvaient des problèmes concrets ayant un impact visible.

Autonomisation et autonomie. Le projet pilote a favorisé l'autonomie des personnes en situation de handicap en leur permettant d'enseigner aux élèves et d'exprimer leurs opinions, leurs besoins et leurs attentes. Leur rôle d'acteurs du changement a été renforcé, soutenant ainsi leur autonomie dans la prise de décision concernant les solutions et les stratégies.

Il est également important d'encourager activement la participation des étudiants afin qu'ils deviennent des acteurs à part entière du processus d'enseignement-apprentissage.

La collaboration interdisciplinaire enrichit l'apprentissage. La collaboration entre les participants issus de l'ergothérapie, du génie informatique et d'autres disciplines a été encouragée afin de concevoir des solutions respectueuses de l'individualité de chacun. L'importance de l'inclusion et de l'accessibilité dans tous les domaines a été constamment soulignée.

La participation d'autres disciplines universitaires a également été encouragée afin d'acquérir une compréhension globale de chaque défi. Chaque discipline a apporté une perspective différente, permettant une approche plus complète et créative de la résolution des problèmes.

Les méthodologies participatives renforcent l'identité professionnelle. Une initiation précoce à l'ACP, aux méthodologies participatives et à l'UDL a permis aux étudiants d'intérioriser les valeurs inclusives comme étant au cœur de leur future pratique professionnelle.

Globalement, le projet pilote de l'UDC a démontré que l'intégration de méthodologies inclusives et participatives dans l'enseignement supérieur est non seulement faisable, mais aussi transformatrice. Elle contribue à former de futurs professionnels qui comprennent et respectent la dignité, l'autonomie et les droits des personnes en situation de handicap.

3.4. Projet pilote de l'Université technique de Košice (Slovaquie)

3.4.1 Contexte et objectifs

Le projet pilote mis en œuvre par l'Université technique de Kempegowda (TUKE) s'est déroulé de février à mai 2025 dans le cadre du projet D2F. Il a été élaboré grâce aux structures existantes de l'université en matière d'éducation inclusive, et notamment à ses services d'accompagnement des étudiants en situation de handicap. Depuis 2000, la TUKE est un établissement de référence en Slovaquie pour la promotion de l'accessibilité, de l'enseignement inclusif et de l'intégration des étudiants en situation de handicap dans l'enseignement supérieur.

S'appuyant sur cette expérience institutionnelle, le projet pilote visait à intégrer les principes du ACP et de l'UDL aux pratiques pédagogiques et à l'accompagnement des étudiants. Sa mise en œuvre cherchait à renforcer l'inclusion des personnes en situation de handicap et d'autres groupes défavorisés dans la vie universitaire, tout en développant la collaboration entre l'université et les organisations sociales œuvrant dans le domaine de l'accessibilité et de l'inclusion.

Le projet pilote poursuivait deux objectifs spécifiques : premièrement, tester l'application du ACP et de l'UDL au sein des services universitaires et des activités éducatives afin de promouvoir des approches individualisées, inclusives et participatives ; et deuxièmement, développer une coopération durable entre l'université TUKE et les partenaires externes œuvrant dans le domaine de l'inclusion sociale et éducative.

3.4.2 Mise en œuvre et participants

Le projet pilote TUKE a impliqué 81 étudiants au total, dont 66 ont assisté aux conférences, neuf ont participé au hackathon et six bénéficiaient d'un accompagnement direct par le service d'aide aux étudiants en situation de handicap de l'université. L'équipe pédagogique et d'encadrement était composée de 26 enseignants et de cinq conseillers pédagogiques et sociaux. Les activités se sont déroulées dans trois facultés : la faculté de génie mécanique, la faculté de génie électrique et d'informatique et la faculté des lettres.

La coopération avec le secteur social était essentielle à son développement. L'Université technique de Košice (TUKE) a établi des partenariats avec quatre organisations externes : l'Union slovaque des aveugles et des malvoyants, la région autonome de Košice, le Centre privé de conseil en éducation spécialisée et l'association « We Are Equal ». Ces entités ont contribué à des activités de mentorat, de sensibilisation et de co-création qui ont permis de tisser des liens directs entre la communauté universitaire et le milieu social et professionnel des personnes en situation de handicap.

La mise en œuvre a été structurée par trois grands types d'activités :

- La première phase consistait en une série de conférences intégrées aux cours existants des trois facultés. Les séances abordent des thèmes tels que le handicap, la diversité, l'égalité des chances, l'accessibilité et l'inclusion, ainsi que les concepts de conception universelle (UD), de pédagogie participative, de conception universelle de l'apprentissage (UDL), de méthodologies participatives et de pensée conceptuelle. Les étudiants ont également exploré l'utilisation des technologies d'assistance et réfléchi à la santé mentale comme aspect essentiel de l'inclusion. Des séances de remue-méninges les ont encouragés

à identifier les obstacles dans leurs propres environnements d'apprentissage et à proposer des solutions.

- La deuxième activité était un hackathon d'une journée intitulé « Technologies d'assistance pour améliorer l'accessibilité et l'inclusion », qui s'est tenu le 15 avril 2025. Cet événement a réuni des étudiants de différentes disciplines, des personnes en situation de handicap, des enseignants et des professionnels du secteur social afin de concevoir des solutions d'assistance et d'inclusion. Trois équipes mixtes ont collaboré pendant dix heures pour relever des défis concrets en matière d'accessibilité. Les personnes en situation de handicap ont participé activement en tant que mentors et auteurs de défis, tandis que les travailleurs sociaux et les éducateurs ont fourni des conseils et ont procédé à l'évaluation. L'événement a favorisé l'empathie, la créativité et la collaboration interdisciplinaire.

- La troisième activité était un séminaire sur « L'application de la méthodologie UDL dans l'enseignement supérieur », organisé le 20 mai 2025. Ce séminaire a réuni des représentants de toutes les facultés de l'Université technique de Kempegowda (TUKE), des coordinateurs pour les étudiants en situation de handicap d'autres universités slovaques, des représentants des collectivités locales et des organisations sociales. La session a porté sur le partage d'expériences et l'analyse des résultats des activités pilotes au moyen de questionnaires de satisfaction anonymes.

3.4.3 Évaluation et résultats

L'évaluation du projet pilote TUKE a suivi le cadre commun D2F et a combiné des données quantitatives et des retours d'information qualitatifs recueillis par le biais de tests et de questionnaires.

Concernant la participation et les expériences centrées sur la personne, 40 % des étudiants connaissaient déjà les méthodologies inclusives, tandis qu'environ 97 % estimaient que leurs besoins et intérêts individuels avaient été pris en compte. L'adaptation des activités aux caractéristiques individuelles a reçu la note maximale de 5 sur 5. 80 % des étudiants ont eu le sentiment d'avoir pu exprimer leurs points de vue et participer aux prises de décision, et 90 % ont déclaré que leurs opinions et leurs besoins avaient été valorisés.

En matière d'accessibilité, seulement 10 % des participants ont signalé des difficultés d'accès au contenu ou aux activités, tandis que 100 % ont confirmé la disponibilité de ressources adéquates pour favoriser leur participation. L'accessibilité globale des environnements d'apprentissage a obtenu la note maximale de 5 sur 5, et tous les participants en situation de handicap ont indiqué que leurs besoins étaient pris en compte de manière appropriée.

Concernant les méthodologies inclusives et participatives, 10 % des participants avaient déjà une expérience d'apprentissage collaboratif, 80 % se percevaient comme des acteurs du processus, la diversité du groupe a été évaluée à 4 sur 5 et 90 % des participants ont été initiés au Design Thinking et à la méthode ACP. La satisfaction globale des étudiants a dépassé 80 %, confirmant ainsi l'impact pédagogique et expérientiel significatif du projet pilote.

3.4.4 Bonnes pratiques et enseignements tirés

Le projet pilote TUKE a permis de dégager plusieurs bonnes pratiques conformes aux objectifs de D2F. Parmi les plus pertinentes, on peut citer la co-conception des expériences d'apprentissage grâce à l'implication directe des personnes en situation de handicap, tant lors du hackathon que dans les activités en classe. Leur participation en tant que mentors et concepteurs de défis a garanti un apprentissage fondé sur des besoins réels et une interaction authentique entre étudiants et utilisateurs finaux.

Une autre bonne pratique notable a été l'application interdisciplinaire de la pensée conceptuelle, qui a permis aux étudiants en ingénierie, en technologies de l'information et en arts de collaborer à des solutions inclusives. Ce processus a favorisé le travail d'équipe, la créativité et l'empathie, renforçant ainsi la dimension inclusive de l'enseignement technique.

Le tutorat individualisé mis en place dans le cadre du ACP s'est également révélé très efficace. En privilégiant les points forts de chaque élève, la communication et l'autonomie, il a contribué à une expérience d'apprentissage plus équitable pour tous. De plus, la flexibilité des méthodes

d'évaluation a permis aux élèves de démontrer leurs compétences de manière adaptée à leur situation personnelle, sans compromettre la qualité de l'enseignement.

Les activités de formation destinées au personnel enseignant, telles que le séminaire de mai 2025, ont contribué à approfondir les connaissances sur la conception universelle de l'apprentissage (UDL) et l'accessibilité, et à renforcer les pratiques pédagogiques inclusives. La collaboration avec des organismes sociaux, notamment l'Union slovaque des aveugles et des malvoyants, la région autonome de Košice, le Centre privé de conseil en éducation spécialisée et l'association We Are Equal, s'est également révélée essentielle. Ces partenariats ont renforcé le lien entre l'université et le secteur social, assurant ainsi la pérennité et la pertinence sociale du projet pilote.

L'expérience a démontré que l'ACP, l'UDL et la pensée design sont pleinement applicables à l'enseignement supérieur et peuvent favoriser le changement tant individuel que institutionnel. Les méthodologies adoptées lors du projet pilote ont ensuite été intégrées aux services réguliers de TUKE destinés aux personnes en situation de handicap et aux autres étudiants ayant des besoins spécifiques. La coopération avec les partenaires sociaux s'est poursuivie, notamment par l'identification conjointe des problèmes d'accessibilité et la co-création d'outils d'assistance.

Enfin, le projet pilote a également inspiré la création d'une nouvelle initiative en santé mentale à l'Université technique de Kempegowda (TUKE), renforçant les services de soutien aux étudiants et promouvant une approche du bien-être plus centrée sur la personne. L'association des principes de l'Approche centrée sur la personne (ACP) et de la conception universelle de l'apprentissage (UDL) a contribué à favoriser un environnement d'apprentissage fondé sur la participation, l'équité et le respect de la diversité. Cette expérience a démontré que l'éducation inclusive peut s'inscrire dans un processus institutionnel plus large, encourageant la réflexion, la collaboration et l'intégration progressive des pratiques inclusives dans le contexte de l'enseignement supérieur slovaque.

4. Conclusions

Le projet D2F a démontré que l'inclusion dans l'enseignement supérieur peut être à la fois transformatrice et adaptable à grande échelle lorsqu'elle est guidée par un cadre cohérent combinant le modèle de conception participative (ACP), la conception universelle de l'apprentissage (UD) et la conception universelle de l'apprentissage (UDL). Grâce à la mise en œuvre coordonnée des projets pilotes à VIKO (Lituanie), à l'UdC (Espagne) et à TUKE (Slovaquie), le consortium a montré qu'une éducation inclusive fondée sur les droits humains peut devenir une stratégie durable pour l'innovation institutionnelle, la participation sociale et le développement d'une Europe plus équitable et plus solidaire.

Dès le départ, D2F a adopté une approche participative et fondée sur les droits, en accord avec la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH), le Programme de responsabilité élargie des enseignants (PEERS) et les Objectifs de développement durable (ODD). Ces cadres ont permis de transformer l'enseignement supérieur en un espace où la diversité, l'accessibilité et la participation sont pleinement intégrées à l'enseignement et à la culture institutionnelle. Les projets pilotes ont confirmé l'efficacité de ces principes dans l'élaboration des programmes, la formation du corps professoral et l'engagement communautaire, établissant ainsi un lien entre théorie et pratique.

Dans les trois contextes étudiés, l'application du modèle de conception participative (ACP) a permis aux universités de repenser l'inclusion comme un processus axé sur l'autonomie, le dialogue et le respect mutuel. Les

personnes en situation de handicap n'étaient plus considérées comme de simples bénéficiaires d'aide, mais comme des participants actifs, des mentors et des co-concepteurs de connaissances. Leur implication dans la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des activités d'apprentissage a confirmé qu'une véritable inclusion requiert une participation active, où le point de vue de chacun est reconnu et contribue à l'apprentissage collectif.

L'association de l'ACP, du UD et du UDL a permis à chaque université d'aborder l'inclusion sous ses dimensions pédagogique, environnementale et sociale. L'ACP a fourni le fondement éthique et humaniste ; l' UD a garanti l'accessibilité des infrastructures, des ressources et des technologies ; et l' UDL a proposé des approches pédagogiques flexibles qui anticipent la diversité. Ensemble, ils ont constitué un modèle transférable et fondé sur des données probantes, favorisant un changement structurel plutôt que des adaptations isolées.

L'évolutivité a été l'un des principaux résultats du projet D2F. Les bonnes pratiques recensées – co-conception avec les personnes en situation de handicap, ressources multiformats accessibles, collaboration interdisciplinaire, tutorat personnalisé, évaluation flexible et coopération institutionnelle – constituent un cadre cohérent applicable à toutes les disciplines et à tous les pays. Testées en situation réelle et étayées par des données d'évaluation, ces pratiques se sont révélées à la fois efficaces et adaptables, permettant aux universités de les développer en fonction de leur contexte et de leurs priorités.

La mise à l'échelle s'est également manifestée par la création de réseaux institutionnels et sociaux qui s'étendent au-delà du projet. La collaboration entre les universités, les organisations de la société civile telles que COCEMFE et CreaD, et les partenaires locaux dans chaque pays a permis d'établir des alliances durables qui continuent de promouvoir l'inclusion, l'accessibilité et l'innovation. Ces partenariats ont renforcé le transfert de connaissances entre le monde universitaire et le secteur social, jetant ainsi les bases d'une coopération continue en matière de formation, de recherche et d'élaboration de politiques.

L'approche D2F a également lié l'inclusion à la durabilité, renforçant l'idée d'une Europe où les droits humains, la cohésion sociale et la responsabilité environnementale sont interdépendants. L'enseignement supérieur

inclusif contribue directement aux ODD, notamment à l'ODD 4 (éducation de qualité), à l'ODD 10 (inégalités réduites) et à l'ODD 11 (communautés durables). En intégrant l'accessibilité, la participation et la conception universelle à leurs activités, les universités participantes ont montré comment l'éducation peut soutenir une transition écologique et sociale juste en Europe. L'inclusion devient ainsi non seulement une question d'équité, mais aussi une condition du développement durable et de la résilience.

Dans cette perspective, le projet met en lumière le lien étroit entre les droits des personnes en situation de handicap et ceux des personnes âgées. Ces deux groupes partagent des défis communs en matière d'accessibilité, d'autonomie et de participation, et bénéficient des mêmes cadres de référence fondés sur les droits qui sous-tendent le projet D2F. Les méthodologies appliquées – basées sur la pédagogie centrée sur la personne (ACP), la conception universelle de l'apprentissage (UD) et la conception universelle de l'apprentissage (UDL) – peuvent être étendues afin de promouvoir l'inclusion sociale des personnes de tous âges, contribuant ainsi à des sociétés accessibles et adaptées aux aînés. Cette approche intergénérationnelle fait écho aux principes de l'approche centrée sur la personne et l'inclusion (PCIC), renforçant l'idée que les environnements inclusifs et les méthodologies centrées sur la personne profitent non seulement aux élèves, mais aussi à l'ensemble de la communauté.

Les projets pilotes D2F ont positionné l'enseignement supérieur comme un moteur d'inclusion systémique et d'innovation. VIKO a intégré la conception inclusive dans la formation professionnelle et les disciplines créatives ; l'Université de Coruña a encouragé le travail d'équipe interdisciplinaire et les partenaires sociaux ; et l'Université de technologie de Kosice (TUKE) a développé des stratégies d'apprentissage inclusives et participatives qui ont influencé les pratiques institutionnelles. Ces initiatives ont démontré que l'éducation inclusive améliore la qualité de l'apprentissage, renforce l'engagement citoyen et promeut une culture universitaire fondée sur la participation et l'égalité.

Les résultats de l'évaluation ont confirmé l'impact positif de ces méthodologies. Dans l'ensemble des projets pilotes, plus de 80 % des participants ont fait état d'un niveau de satisfaction élevé et du sentiment que leurs besoins et leurs opinions étaient pris en compte. Les enseignants et les coordinateurs ont souligné l'utilité de la ACP, de l'UD et de l'UDL

pour leurs futures activités pédagogiques, tandis que les participants en situation de handicap ont reconnu l'importance de la co-conception et de l'apprentissage collaboratif. Au-delà des chiffres, les projets pilotes ont favorisé l'empathie, la créativité et le développement personnel, renforçant ainsi l'idée que l'inclusion contribue à la fois à l'excellence éducative et à l'épanouissement humain.

L'expérience D2F a également démontré que les pratiques inclusives peuvent être intégrées aux systèmes institutionnels, garantissant ainsi leur pérennité au-delà de la durée du projet. Les supports, les ressources de formation, les outils d'évaluation et le présent guide des bonnes pratiques constituent un modèle reproductible pour les universités et les décideurs politiques. Ils fournissent des outils concrets pour mettre en œuvre systématiquement des approches inclusives, centrées sur la personne et participatives. L'inclusion est ainsi confirmée comme un processus continu qui peut être institutionnalisé et étendu, et non pas limité à des expériences pilotes.

Au niveau politique, D2F contribue à la mise en œuvre de la politique européenne de responsabilité sociale des entreprises (PERS) et fait progresser les objectifs de l'Espace européen de l'enseignement supérieur en matière d'inclusion, de numérisation et de responsabilité sociale. Elle apporte également des exemples concrets de la manière dont la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH) peut être appliquée dans l'enseignement supérieur, transformant ainsi les engagements juridiques en actions quotidiennes. En associant pédagogie inclusive, droits humains et développement durable, D2F offre aux universités une voie réaliste pour aligner leurs missions éducatives sur les valeurs sociales et démocratiques de l'Europe.

Dans le contexte démographique actuel, face au vieillissement de la population européenne, les approches validées par le biais de D2F sont particulièrement pertinentes. Les universités peuvent jouer un rôle central dans le développement de technologies, de services et de connaissances inclusifs répondant aux besoins des personnes en situation de handicap et des personnes âgées. En appliquant les principes de la pédagogie centrée sur le patient et de la conception universelle, les établissements peuvent favoriser l'apprentissage et la participation tout au long de la vie, renforçant ainsi la solidarité intergénérationnelle et l'éducation permanente.

En conclusion, D2F confirme que l'inclusion, l'accessibilité et la durabilité sont des piliers indissociables de la qualité de l'éducation et du progrès social. Les projets pilotes mis en œuvre par VIKO, l'UdC et TUKE ont permis de recueillir des données probantes, de développer des outils et de nouer des partenariats qui démontrent comment les universités peuvent jouer un rôle de catalyseur pour une Europe inclusive et durable. Les bonnes pratiques recensées dans ce guide constituent non seulement des innovations pédagogiques, mais aussi des contributions stratégiques à une vision de l'enseignement supérieur où la diversité est valorisée, la participation garantie et les droits humains au cœur de tout processus d'apprentissage.

En associant conception inclusive, droits humains et développement durable, D2F contribue à bâtir une Europe où universités, communautés et institutions publiques collaborent pour garantir à chaque personne – personnes en situation de handicap, seniors et générations futures – la possibilité de participer, d'apprendre et de s'épanouir dans des environnements équitables et accessibles. Tel est l'héritage durable de D2F : démontrer que lorsque l'éducation est centrée sur la personne, participative et universellement conçue, elle devient un vecteur d'émancipation et de bien-être collectif à toutes les étapes de la vie.

Acronymes

COCEMFE : Confédération espagnole des personnes handicapées physiques et organiques

CreaD : Creative District (Belgique)

CDPH : Convention relative aux droits des personnes handicapées

D2F : Projet Design2Freedom

EPSR : Pilier européen des droits sociaux

LTT : Activités d'apprentissage, d'enseignement et de formation

MOOC : Cours en ligne ouvert

ACP: Approche centrée sur la personne

PCIC : Soins centrés sur la personne et intégrés

ODD : Objectifs de développement durable

TUKE : Université Technique de Košice (Slovaquie)

UD : Conception universelle

UDL : Conception universelle de l'apprentissage

UdC : Université de La Corogne (Espagne)

VIKO : Université des sciences appliquées de Vilnius (Lituanie)

WP : Module de travail

Références

Booth, T., & Ainscow, M. (2011).Indice d'inclusion : Développer l'apprentissage et la participation dans les écolesCentre d'études sur l'éducation inclusive.

Brown, T. (2009).Le changement par la conception : comment la pensée conceptuelle crée de nouvelles alternatives pour les entreprises et la société. Harper Business.

Burgstahler, S. (2015).Conception universelle dans l'enseignement supérieur : des principes à la pratique(2e éd.). Harvard Education Press.

Connell, B. R., Jones, M., Mace, R., Mueller, J., Mullick, A., Ostroff, E., & Vanderheiden, G. (1997).Les principes de la conception universelleUniversité d'État de Caroline du Nord, Centre de conception universelle.

De Asís, R. (2020). Sur la signification, le contenu et la configuration juridique de l'accessibilité.Université, (32), 2–21. https://doi.org/10.20318/universitas.2020.5509

Echeita, G. (2013). Inclusion et exclusion éducatives : quelques réflexions sur le paradigme de l'éducation inclusive.Revue ibéro-américaine d'éducation, 61(1), 9–30.

Site Web européen sur l'intégration. (2025). Quelles sont les bonnes pratiques ? Consulté le 26 août 2025. https://migrant-integration.ec.europa.eu/page/what-are-good-practices_en

Freire, P. (1970).Pédagogie des opprimés(2e éd.). Siglo XXI Editeurs.

Meyer, A., Rose, D. H., et Gordon, D. (2014).Conception universelle de l'apprentissage : théorie et pratiqueÉditions professionnelles CAST.

HCDH. (2012).droits humains et éducation inclusiveHaut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme.

Panke, S. (2019). La pensée design dans l'éducation : perspectives, opportunités et défis.Études sur l'éducation ouverte, 1(1), 281–306. De Gruyter. https://doi.org/10.1515/edu-2019-0022

Rodríguez, P. (2014).Soins centrés sur la personne et intégrésFondation Pilares pour l'autonomie personnelle.

Rose, D. H., & Meyer, A. (2002).Enseigner à tous les élèves à l'ère du numérique : la conception universelle de l'apprentissageAssociation pour la supervision et le développement des programmes d'études.

ET. (2006).Convention relative aux droits des personnes handicapées. Les Nations Unies.

ONU. (2015).Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030(A/RES/70/1). Assemblée générale des Nations Unies.

UNESCO. (2015).Éducation 2030 : Cadre d'action.

UNESCO. (2020).Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2020 : Inclusion et éducation – Tous, c'est tousOrganisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

UNESCO. (2020).Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2020 : Inclusion et éducation : Pour tous, sans exceptionOrganisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817

Programme des Nations Unies pour les établissements humains (ONU-Habitat). (2008).Prix international de Dubaï pour les meilleures pratiques d'amélioration du cadre de vie : Directives de présentationONU-Habitat. https://unhabitat.org/dubai-international-award-for-best-practices-to-improve-the-living-environment

Zimmerman, M. A. (2000). Théorie de l'autonomisation : niveaux d'analyse psychologique, organisationnel et communautaire. Dans J. Rappaport & E. Seidman (Eds.),Manuel de psychologie communautaire(pp. 43–63). Springer.

Confédération espagnole des personnes handicapées physiques et organiques (COCEMFE)
C/Luis Cabrera, 63 28002 Madrid
+ 34 91 744 36 00 - cocemfe@cocemfe.es
www.cocemfe.es

Co-funded by the European Union

2023-KA220-HED - Higher Education Cooperation Partnerships. Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Neither the European Union nor EACEA can be held responsible for them.