



IMPLEMENTING A  
DIGITAL  
E-LEARNING  
ALTERNATIVE

**PRODUCTION INTELLECTUELLE 1**

---

# Enquête et analyses sur l'enseignement et l'apprentissage en ligne pendant la COVID-19 auprès des apprenants

**Convention de subvention n° 2020-1-FR01-KA226-VET-095584**

**Titre du projet : Mettre en œuvre une alternative d'apprentissage en ligne et à distance**

**Acronyme du projet : IDE@**

**Ce projet est soutenu par un financement de l'Union Européenne.**



Cofinancé par le  
programme Erasmus+  
de l'Union européenne

**Programme de financement : Union Européenne Erasmus+**  
Partenariats pour la préparation à l'enseignement numérique

**Durée du projet : 01/03/2021 - 30/06/2023 (28 mois)**

**Coordinateur : GIP FCIP de l'académie de CRETEIL (FR)**

**Bénéficiaires : Koena (FR), Universitat Autònoma de Barcelona (ES),  
Université Téléq (CA), European Certification and Qualification Association (AT)**

**Avertissement :** Les informations contenues dans ce document sont susceptibles d'être modifiées sans préavis. Les noms de sociétés ou de produits mentionnés dans ce document peuvent être des marques commerciales ou des marques déposées de leurs sociétés respectives.

**Certains droits réservés** : Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

Vous êtes libre de :

- Partager-copier et redistribuer le matériel sur n'importe quel support ou format.
- Adapter - remixer, transformer et développer le matériel à toutes fins, même commerciales.

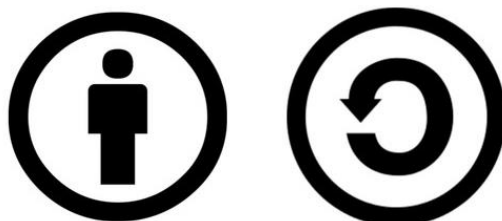
Cette licence est acceptable pour les œuvres culturelles libres.

Le concédant ne peut pas révoquer ces libertés tant que vous respectez les conditions de la licence.

Aux termes suivants :

- **Attribution** — Vous devez donner le crédit approprié, fournir un lien vers la licence et indiquer si des modifications ont été apportées. Vous pouvez le faire de toute manière raisonnable, mais en aucun cas suggérant que le concédant vous approuve ou approuve votre utilisation.
- **ShareAlike** — Si vous remixez, transformez ou construisez sur le matériel, vous devez distribuer vos contributions sous la même licence que l'original.

Aucune restriction supplémentaire — Vous ne pouvez pas appliquer des termes juridiques ou des mesures technologiques qui empêchent légalement les autres de faire tout ce que la licence autorise.



**Le document est la propriété des membres du consortium IDE@.**

Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication n'engage que son auteur et la Commission ne peut être tenue responsable de l'utilisation qui pourrait être faite des informations qu'elle contient.

## Sommaire

<b>1. Introduction.....</b>	<b>4</b>
<b>2. Objectifs.....</b>	<b>5</b>
<b>3. Indicateurs clé de performance.....</b>	<b>5</b>
<b>4. Méthodes.....</b>	<b>6</b>
<b>4.1. 8</b>	
<b>4.2. 8</b>	
4.2.1. 8	
4.2.2.8	
<b>4.3. 18</b>	
4.3.1. 19	
4.3.2. <b>Erreur ! Signet non défini.</b>	
4.3.3. <b>Erreur ! Signet non défini.</b>	
4.3.4. 29	
<b>5. Résultats.....</b>	<b>30</b>
<b>6. Les prochaines étapes.....</b>	<b>30</b>
<b>7. Dissémination.....</b>	<b>31</b>
8. Annexe I.....	31
9. Annexe II – Enquête en ligne (version française).....	32
10. Annexe III - Formulaire de consentement (version française).....	32

## 1. Introduction

L'accessibilité numérique et l'apprentissage inclusif sont les axes centraux du projet IDE@, qui vise à développer les compétences nécessaires pour former les professionnels de la formation en ligne, à créer des supports d'enseignement en ligne inclusifs et accessibles pour tous les apprenants, quels que soient leurs besoins.

Initialement, le projet IDE@ faisait la distinction entre « enseignement accessible », qui faisait partie de la production intellectuelle n°1 (IO1), et « enseignement inclusif », qui faisait partie de production intellectuelle n°2 (IO2).

Cependant, l'accessibilité et l'inclusion ne peuvent pas être dissociées car ce sont des concepts étroitement liés. Comme l'indique le slogan de la CDPH des Nations Unies « Rien sur nous sans nous », aucune accessibilité ne peut être atteinte sans inclure les points de vue de tous les utilisateurs.

Par conséquent, l'accent a été mis sur « l'enseignement et l'apprentissage en ligne pendant la COVID-19 du point de vue des apprenants », qui est l'objectif de IO1, et « l'enseignement et l'apprentissage en ligne pendant la COVID-19 du point de vue des enseignants », qui est l'objectif de IO2. Ce fait permet d'inclure la voix des différents agents impliqués dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage en ligne pendant la COVID-19.

Ce rapport fournit un résumé des travaux menés dans le cadre du résultat intellectuel 1 pour la définition des compétences pour le nouveau profil professionnel « Formateur pour une formation à distance accessible et inclusive » du point de vue de l'apprenant.

Il explique d'abord les objectifs de ce résultat intellectuel et les indicateurs clés de performance. Il résume ensuite les méthodes utilisées pour atteindre les principaux objectifs et indique les délais. Enfin, le rapport présente les résultats finaux et la dissémination.

## 2. Objectifs

Cette production intellectuelle (IO) vise à définir les compétences nécessaires pour la certification « Formateur pour une formation à distance accessible et inclusive » du point de vue des apprenants. Les principaux objectifs de cet IO étaient de :

1. Cartographier la situation actuelle des pratiques d'enseignement en ligne dans les contextes de l'enseignement supérieur et de la formation professionnelle dans l'Union européenne (UE).
2. Identifier le profil des enseignants dans les environnements éducatifs en ligne.
3. Identifier les défis de l'enseignement et de l'apprentissage en ligne pendant la COVID-19 du point de vue des apprenants.
4. Examiner la familiarité des utilisateurs avec les principes de la conception universelle de l'apprentissage.
5. Identifier les formations nécessaires pour les professionnels dans les contextes d'enseignement en ligne en termes d'inclusion et d'accessibilité.
6. Proposer et valider les compétences nécessaires à la création d'un nouveau profil professionnel « Formateur pour une formation à distance accessible et inclusive ».

## 3. Indicateurs clé de performance

- Nombre d'apprenants participants ayant une expérience de l'apprentissage en ligne pendant la COVID-19 : 59
- Nombre d'apprenants participants issus de l'enseignement supérieur : 52
- Nombre d'apprenants participants issus de la formation professionnelle : 41
- Nombre d'apprenants participants éventuellement intéressés par la formation : 27.
- Nombre total de participants : 60

## 4. Méthodes

Pour cette IO, tous les partenaires ont travaillé ensemble pendant 9 mois. Les définitions de compétences précédentes ont été recueillies auprès de :

- Différents projets d'accessibilité aux médias Erasmus+ pour lesquels ECQA, KOENA et UAB ont travaillé :
  - ACT (<http://pages.uab.cat/act/>)
  - ADLABPRO (<https://www.adlabpro.eu/>)
  - EASIT (<http://pages.uab.cat/easit/en>)
  - IMPACT (<https://impact-access.eu/>)
  - LTA (<https://ltaproject.eu/>)
- Différents projets liés à l'établissement de compétences pour les formateurs professionnels en Europe :
  - ESCOT (<https://gipfar.wixsite.com/escot/the-project>)
  - Applying Universal Design for Learning in online contexts (Tinel) : <https://www.hamk.fi/projects/tinel/?lang=en>
- Cash et al. (2021) « Attitudes et actions des éducateurs à distance envers les pratiques d'enseignement inclusives ». (Cash, C., Cox, T., & Hahs-Vaughn, D. (2021). *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 21(2). (<https://doi.org/10.14434/josotl.v21i2.27949>)
- Lombardi et al. (2015) « Comparaisons internationales de l'enseignement inclusif parmi le corps enseignant des collèges en Espagne, au Canada et aux États-Unis ». Lombardi, Vukovic, & Sala-Bars (2015). *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(4), 447-460.
- OCDE (2021) « Implications de la pandémie de COVID-19 pour l'enseignement et la formation professionnels ». (OECD (2021). OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/55afea00-en>)
- Rose, D.H., et Meyer, A., Eds. (2006). « Un lecteur pratique en conception universelle de l'apprentissage ».

Une vue d'ensemble des formations disponibles en matière de conception universelle de l'apprentissage (CUA) montre que les formations existantes sont principalement destinées à l'enseignement primaire (KA-12) (Rose et al. 2006). On peut également trouver quelques recherches sur la CUA dans l'enseignement supérieur au niveau des universités. (Lombardi et al. 2015). En raison de la COVID-19, des recherches récentes se sont concentrées sur l'application de la CUA à l'apprentissage à distance dans l'enseignement supérieur (Cash et al. 2021 et projet Tinel). Pourtant, peu ou pas de recherches peuvent être trouvées sur la formation en CUA abordant les contextes éducatifs professionnels en ligne.

Le projet IDE@ vise à développer les compétences et à concevoir le curriculum pour le profil de « Formateur pour une formation à distance accessible et inclusive ». Ce formateur certifié peut être chargé de comprendre, détecter, planifier, concevoir, créer et gérer l'inclusion et l'accessibilité numérique dans des contextes éducatifs en ligne.

Les compétences d'un « Formateur pour une formation à distance accessible et inclusive » sont jointes en annexe I.

Le résultat final a été élaboré après plusieurs séries de commentaires et de réactions recueillies auprès des partenaires d'IDE@ selon le calendrier suivant :

- Avril 2021 : présentation de la définition d'IO2 lors de la réunion de lancement.
- Mai 2021 : La définition des compétences, et la première version de l'enquête en ligne destinée aux enseignants ont été envoyées à tous les partenaires.
- Juin 2021 : Tous les partenaires ont fourni des commentaires sur la première version de l'enquête en ligne.
- Juillet-août 2021 : la deuxième version de l'enquête en ligne a été envoyée aux partenaires pour recueillir des commentaires.
- Septembre 2021 : L'UAB a mis en œuvre les suggestions de tous les partenaires et a envoyé la version finale de l'enquête en ligne pour validation.
- Octobre 2021 : La version finale de l'enquête en ligne a été validée par tous les partenaires, et la traduction dans les 5 langues du consortium a été demandée. Langues : Catalan, anglais, français, allemand et espagnol.
- Octobre 2021 : La version finale de l'enquête en ligne en 5 langues est lancée.
- Novembre 2021 : L'enquête en ligne a été clôturée et la collecte des données a commencé.
- Décembre 2021 - janvier 2022 : trois groupes de discussion en ligne à destination des enseignants ont été organisés pour recueillir des données qualitatives supplémentaires concernant les compétences proposées.
- Janvier 2022 : la version finale du rapport IO1 a été validée par tous les partenaires.



#### 4.1. Outils méthodologiques

Les outils méthodologiques choisis pour recueillir des données quantitatives et qualitatives auprès des participants étaient d'abord un questionnaire (annexe II), et ensuite un groupe de discussion. Les procédures suivies ont permis de garantir la conformité avec le règlement général de l'UE sur la protection des données (RGPD).

#### 4.2. Questionnaire en ligne

Le questionnaire a été envoyé à des organismes de formation universitaire et professionnelle pour recenser les pratiques actuelles d'enseignement à distance, inclusif et accessible, avant et pendant la COVID-19, du point de vue des apprenants. Le questionnaire était divisé en 2 parties principales :

- une première partie où les répondants ont donné des informations sur leurs caractéristiques démographiques ;
- une seconde partie pour leur avis sur leur expérience des cours en ligne en termes d'inclusion et d'accessibilité. (Questionnaire en annexe II).

Le questionnaire, conçu pour être rempli en 15 minutes, proposait une majorité de questions fermées nécessitant de cocher des cases pour permettre un retour d'information rapide et facile. Certaines questions demandaient des réponses graduées en utilisant la série standard des « très important à pas important du tout », « très facile à très difficile », ou « très familier à pas familier du tout ». D'autres questions utilisaient l'échelle numérique de Likert de 1 à 4. En outre, afin de recueillir d'autres données qualitatives pour compléter les données quantitatives, certaines questions comportaient un espace ouvert pour des commentaires.

##### 4.2.1. Collecte des données

Les questionnaires ont été traduits dans les 5 langues du consortium et envoyés dans les pays partenaires. Cependant, le nombre de réponses diffère selon les pays. Le questionnaire français a reçu 55 réponses, le questionnaire espagnol en a reçu 4 et le questionnaire anglais une (écartée en raison de son manque de pertinence).

##### 4.2.2. Résultats de l'enquête

###### - Données démographiques

La première section de l'enquête visait des informations démographiques avec 11 questions sur des informations de base concernant :

1. la tranche d'âge et le sexe
2. le pays d'apprentissage et les langues
3. le niveau d'éducation
4. les formats d'apprentissage avant et pendant la COVID-19
5. les préférences d'apprentissage
6. l'inscription moyenne des apprenants à des cours en ligne.

## - Âge et sexe

La plupart des participants (54%) avaient moins de 34 ans. Les deux principales tranches d'âge étaient 18 – 24 ans (37%) et 35 – 44 ans (25%).

<b>Âge</b>	18 – 24 ans :	36,8%
	25 – 34 ans :	17,5%
	35 – 44 ans :	24,6%
	45 – 54 ans :	17,5%
	55 – 64 ans :	3,5%
<b>Sexe</b>	Femmes :	76,3%
	Hommes :	22%
	Non spécifié :	1,7%

## - Pays et langues d'apprentissage

Les réponses ont été reçues principalement de France pour l'enquête française et d'Espagne pour l'enquête espagnole/catalane. Des réponses sont également venues d'Allemagne, du Bangladesh et de Belgique. 86% des répondants ont étudié dans leur langue maternelle, parmi les autres, un seul participant a eu des difficultés pour ne pas avoir étudié dans sa langue maternelle.

82% des répondants francophones ont étudié uniquement en français.

## - Domaine d'apprentissage

La plupart des répondants (69%) suivaient une formation professionnelle. La plupart des apprenants de l'EFP étaient des apprenants de premier cycle (44%), suivis par la formation continue sur le lieu de travail (20%) et par le niveau inférieur au A-level (5%). 31% des répondants ont choisi une option académique, répartie entre les apprenants de troisième cycle (17% du total) et les apprenants de premier cycle (14% du total).

Les 4 répondants espagnols suivaient tous une formation académique.

## - Niveau d'éducation

En termes de niveau d'éducation, 38% des participants ont déclaré être titulaires d'un diplôme de premier cycle (c'est-à-dire une licence), 29% ont déclaré être titulaires d'un diplôme de troisième cycle (c'est-à-dire un master), 16% ont déclaré être titulaires d'un diplôme postsecondaire non universitaire, 10% d'un diplôme de niveau A, 5% d'un diplôme inférieur au niveau A, et un participant était titulaire d'un doctorat.

## - Formats d'apprentissage avant COVID-19 et pendant COVID-19

En termes de formats d'apprentissage, 56% n'ont jamais étudié en ligne avant COVID-19, 39% ont eu une expérience de formation asynchrone en ligne et 25% une expérience de formation synchrone en ligne.

### Formats d'apprentissage avant la COVID-19

Avant la COVID-19, aviez-vous étudié en...	Réponses				
	Non	1 seul	Certains	La plupart	Oui tous
Format en ligne asynchrone	61%	12%	19%	5%	3%
Format en ligne synchrone	75%	5%	14%	5%	2%
Format en ligne mixte (synchrone et asynchrone)	81%	3%	12%	2%	2%
Format mixte (face-à-face et en ligne)	71%	20%	8%	0%	0%
Format face-à-face	17%	5%	8%	14%	56%

### Formats d'apprentissage pendant la COVID-19

La COVID 19 a entraîné une évolution importante vers des formats en ligne, synchrone et asynchrone. Les formats mixtes (asynchrone et synchrone, en ligne et en face à face) étaient également présents. Un seul participant (2%) a eu tous ses cours en format présentiel, 66% n'ont eu aucun présentiel.

Pendant la COVID-19, avez-vous étudié en...	Réponses				
	Non	1 seul	Certains	La plupart	Oui tous
Format en ligne asynchrone	24%	8%	42%	10%	15%
Format en ligne synchrone	19%	5%	27%	36%	14%
Format en ligne mixte (synchrone et asynchrone)	39%	10%	27%	14%	10%
Format mixte (face-à-face et en ligne)	68%	8%	17%	5%	2%
Format face-à-face	66%	10%	19%	3%	2%

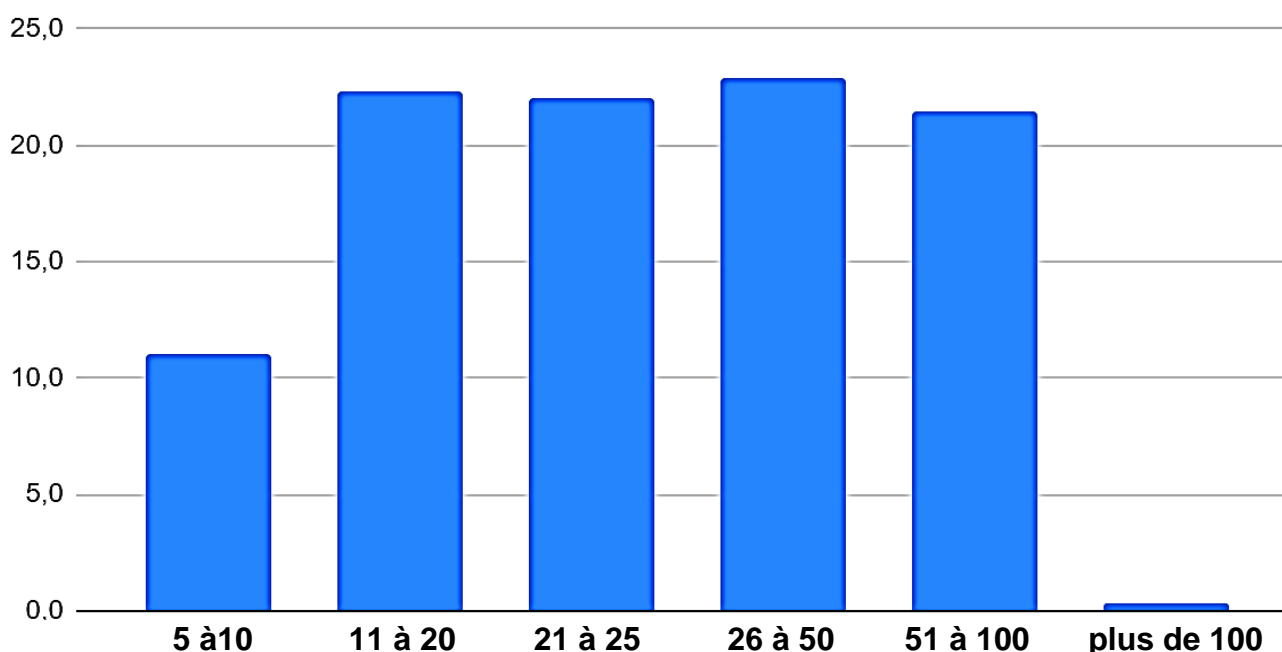
### - Préférences d'apprentissage

#### Réponses

Plus apprenant	Pas de préférence	mixte : face-à-face et en ligne	face-à-face	en ligne, à distance
8,5%	1,7%	45,8%	32,2%	11,9%

En termes de préférences pour cette année universitaire (2021-22) et dans un avenir proche, l'option préférée est un format mixte entre le présentiel et l'en ligne (46%). 32% des participants voudraient revenir au présentiel pour tous leurs cours, tandis que 12% voudraient rester entièrement dans des formats en ligne. Un participant n'avait pas de préférence et 9% n'étaient plus apprenants cette année.

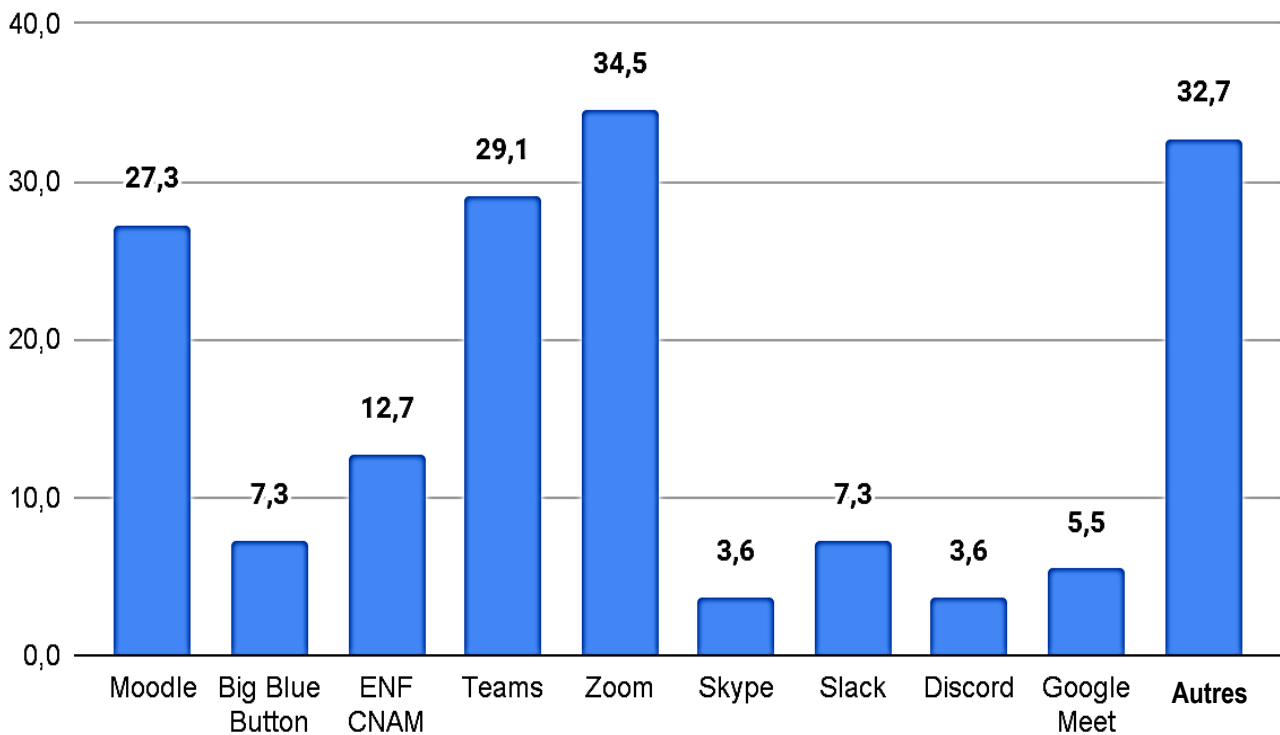
### - Nombre moyen d'inscriptions aux cours en ligne



En moyenne, les catégories 11-20 apprenants, 21-25 apprenants, 26-50 apprenants et 51-100 apprenants ont toutes été déclarées entre 21 et 23%. 10% des participants ont déclaré avoir entre 5 et 10 apprenants, et l'un d'entre eux en a plus de 100 dans certains de ses cours. Tous les répondants espagnols étaient dans des classes de 21-25 apprenants.

- **Accessibilité et inclusion dans les cours en ligne.**

**Plateformes en ligne utilisées et aspects problématiques**

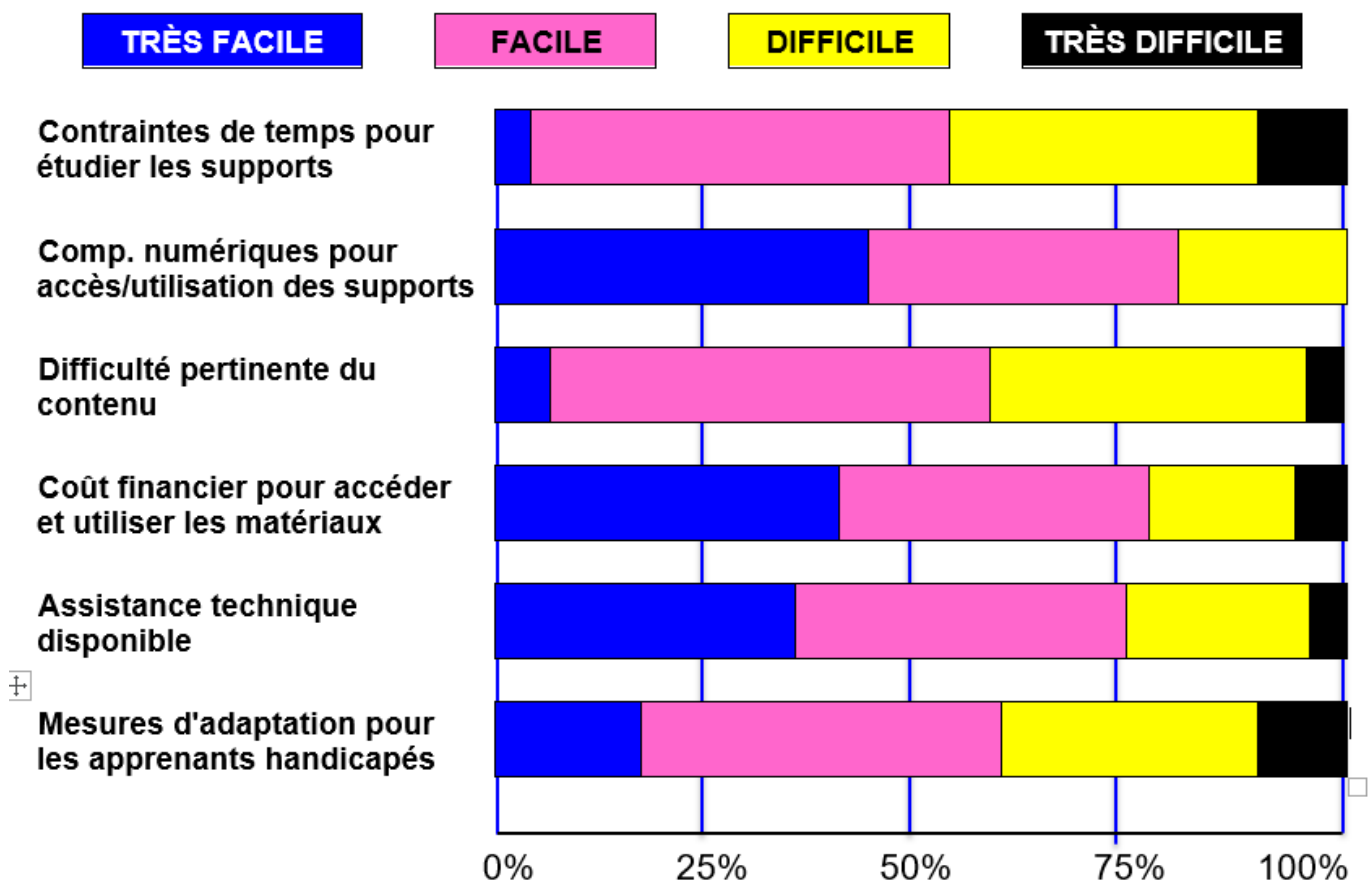


67% des apprenants ont déclaré utiliser plus d'une plateforme / système pour leurs activités d'apprentissage en ligne pendant la COVID-19.  
 Les plates-formes les plus utilisées étaient Zoom, Teams et Moodle.  
 Zoom est principalement utilisée pour le format synchrone en ligne.  
 Moodle est principalement utilisée pour le format asynchrone en ligne.  
 Microsoft Teams permet les deux formats.

**- Niveaux de difficulté et de facilité à traiter les différents aspects des plates-formes et systèmes d'apprentissage.**

En termes de difficulté et de facilité à traiter les différents aspects des plates-formes et systèmes d'apprentissage, les aspects signalés comme "difficiles" et "très difficiles" étaient en premier lieu les contraintes de temps pour étudier les supports (47%), suivies par la difficulté au contenu (42%) puis par les mesures d'adaptation pour les apprenants handicapés conformément aux lois sur le handicap (40%).

Les plus grandes proportions d'aspects "faciles" ou "très faciles" étaient en premier lieu les compétences numériques pour accéder et utiliser les supports (87%), suivies par le coût financier pour accéder et utiliser les supports (79%), et l'assistance technique disponible (77%).



**- Compétences.**

**Prise en compte  
des 6 aspects liés  
à l'inclusion :**

1. Supports de cours inclusifs
2. Classe inclusive
3. Supports de cours accessibles
4. Stratégies de cours inclusives
5. Évaluation inclusive
6. Aménagements pour les personnes handicapées

Ces aspects ont-ils été pris en compte dans les cours en ligne ?

66% ont répondu qu'ils ne savaient pas ou n'étaient pas concernés par les "aménagements pour les personnes handicapées".

Pour les autres aspects, les apprenants ont-ils donné une plus grande proportion de réponses négatives ("Jamais", "Parfois") ou positives ("Souvent" et "Toujours") ? Réponses excluant les " Cela dépend du cours " :

- "Supports de cours inclusifs" et "Supports de cours accessibles" ont des retours positifs (70 % de réponses positives dans les deux cas).
- "Classe inclusive" et "Évaluation inclusive" ont des retours négatifs (respectivement 60 et 67% de réponses négatives).
- "Stratégies de cours inclusives" : 52% de réponses négatives.

Des questions plus spécifiques sur les différentes compétences ont aussi été posées aux répondants. Ces questions ont mis en évidence certaines difficultés rencontrées par les apprenants.

1. Supports de cours inclusifs : peu de diversité dans les cours en ligne : 42%
2. Classe inclusive :
  - Informations sur les cours disponibles en 1 seul format : 36%
  - Modules et travail à rendre non complétés par des aides visuelles : 42%
  - Le contenu n'est pas disponible dans des formats variés : 47%
3. Contenu de cours accessible :
  - Tous les clips vidéo n'ont pas été sous-titrés : 66%.
  - Les versions électroniques des documents de cours ne contiennent pas de texte alternatif (alt text) sur toutes les images : 54%
4. Stratégies de cours inclusives :
  - Points clés pas résumés à chaque module de cours en ligne : 47%
  - Les supports de cours présentent des obstacles pédagogiques : 42%
5. L'évaluation inclusive :
  - Pas autorisé à exprimer sa compréhension de plusieurs façons : 51%
  - Pas autorisé à démontrer mes connaissances et mes compétences par d'autres moyens que les tests et examens traditionnels : 64%.
  - Ne peut pas demander un délai pour rendre un devoir : 68%
6. Aménagements pour les personnes handicapées : 90% des répondants ont déclaré ne pas être concernés.

### - Avantages et inconvénients

En ce qui concerne les avantages, les apprenants peuvent trouver l'emploi du temps plus facile, surtout avec l'apprentissage asynchrone, et surtout s'ils ont un emploi. D'autres avantages notables sont la disponibilité des contenus et les économies de temps de déplacement.

Les problèmes techniques sont les premiers inconvénients signalés, principalement une mauvaise connexion Internet, mais aussi une mauvaise plateforme LMS. Les apprenants regrettent également une moindre variété de fonctionnalités que dans les formations en présentiel, ce qui est cohérent avec les résultats précédents (voir partie "Compétences : aspects d'inclusion pris en compte").

### Services d'accessibilité

- Audio description
- Audio transcription
- Clavier compatible
- Ecran compatible
- Facile à comprendre
- Langue des signes
- Reconnaissance/synthèse vocale
- Sous-titres préenregistrés
- Sous-titrage en direct

Au moins 81% des apprenants n'avaient pas besoin de services d'accessibilité (entre 41 et 66%) ou ne savaient pas (entre 19 et 54%) s'ils étaient disponibles.

La plus grande proportion de réponses "Je ne sais pas" concernait la compatibilité avec le clavier, la compatibilité avec les lecteurs d'écran et la reconnaissance vocale/la synthèse vocale.

La plus faible proportion de réponses "Je ne sais pas" concernait les sous-titres préenregistrés.

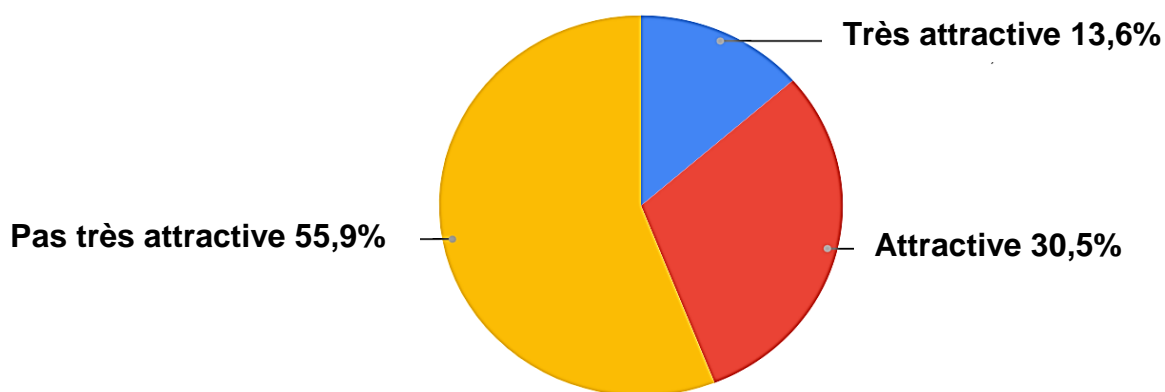
Lorsque les apprenants ont déclaré qu'ils savaient que des services d'accessibilité existaient, la majorité (entre 65 et 95 %) a dit que les services n'étaient pas disponibles. La langue des signes est le service le moins fourni.



### Intérêt pour la certification de compétences d'inclusion et d'accessibilité

Une majorité des répondants ont trouvé la certification "Pas très attractive, elle ne serait pas un critère pour leur choix de formation", 30% l'ont décrite comme "Attractive, elle influencerait quelque peu leur choix de formation" et près de 14% l'ont qualifiée de "Très attractive, elle influencerait beaucoup leur choix de formation".

Ces résultats pourraient être dus au fait que plus de 90% des répondants ne sont pas concernés par les "aménagements pour les personnes handicapées" et n'ont donc pas de besoin particulier d'inclusion.



### 4.2.3. Conclusions extraites du questionnaire

En termes de démographie, les répondants de l'enquête étaient :

- Majoritairement jeunes (54% de moins de 34 ans).
- Des femmes (76 %)
- Principalement dans des cours de formation professionnelle (68%).
- Avant la Covid :
  - 56% n'avaient jamais étudié en ligne.
  - 39% avaient une certaine expérience (asynchrone).
  - 25% avaient une expérience complète (synchrone).

Selon l'enquête, la majorité des apprenants ont préféré un format mixte d'apprentissage en face à face et en ligne. En outre, les principaux avantages (planification du temps et économie du temps de déplacement) et inconvénients (mauvaise connexion Internet et mauvaise conception de la plate-forme) de l'apprentissage en ligne ont été signalés.

En termes de plates-formes pour l'enseignement en ligne, les plus utilisées sont : Microsoft Teams, Moodle et Zoom. La plupart des apprenants ont déclaré utiliser plus d'une plateforme/système pour leur apprentissage en ligne pendant la Covid.

Les aspects les plus difficiles à gérer dans la plateforme étaient : "Les contraintes de temps pour étudier le contenu ", " la difficulté pertinente du contenu " et " les mesures d'adaptation pour les apprenants handicapés".

Cela met en évidence la nécessité de former les professionnels de la formation à s'adapter aux rythmes d'apprentissage imposés par les systèmes d'apprentissage en ligne, et à gérer efficacement les fonctions d'accessibilité disponibles sur les plates-formes.

Ces questions ont été approfondies dans les groupes de discussion et sont présentées dans la section suivante.

Les compétences pratiques suivantes ont été signalées comme étant inégalement prises en compte :

- "Supports de cours inclusifs" et "Supports de cours accessibles" ont été signalés comme étant souvent pris en compte.
- " Classe inclusive " et " Évaluation inclusive " ont été signalées comme étant moins souvent prises en compte.
- " Les stratégies de cours inclusives " étaient prises en compte pour la moitié des répondants.
- La majorité a déclaré ne pas connaître ou ne pas être concernée par les " aménagements pour les personnes handicapées ".

Concernant la compensation du handicap, la conclusion est que, pour les services d'accessibilité disponibles en ligne, la majorité des répondants n'en avaient pas besoin ou ne savaient pas si elles étaient disponibles.

Lorsqu'ils ont déclaré le savoir, la majorité a dit que les services étaient indisponibles. La langue des signes est le service le moins fourni.

Il est important de prendre cette information en considération lors de l'examen des réponses. En effet, les apprenants handicapés sont ceux qui sont les plus susceptibles de bénéficier d'une meilleure inclusion et accessibilité dans la formation en ligne.

En conséquence, les partenaires d'IDE@ se sont mis d'accord pour changer le nom des compétences, conformément aux projets Erasmus+ précédents :

1. Comprendre la diversité dans la formation en ligne (classe inclusive et supports de cours inclusifs).
2. Planifier et évaluer l'accessibilité dans la formation en ligne (mesures d'adaptation).
3. Concevoir et créer des supports de cours en ligne accessibles (supports de cours accessibles).
4. Gérer la diversité dans la formation en ligne (stratégies de cours inclusives et évaluation inclusive).

Afin de valider ces nouvelles compétences définies, des groupes de discussion comprenant des enseignants ayant une expérience avec des étudiants handicapés ont été organisés et sont présentés dans la section suivante.

### 4.3. Groupes focus de discussion

Trois groupes de discussion ont été réalisés en ligne, à savoir :

- Un focus group pour les apprenants en France, en français le 17 décembre 2021 de 8h à 9h30.
- Un focus group pour les étudiants internationaux, en anglais, le 3 janvier 2022 de 14h à 15h30.
- Un focus group pour les étudiants en Espagne, en espagnol/catalan le 11 janvier 2022 de 10h à 11h.

Dans les 2 premiers groupes de discussion, la plateforme de vidéoconférence utilisée était Zoom, dans le troisième groupe, c'était Microsoft Teams.

La procédure d'organisation des groupes de discussion a été la suivante : Premièrement, les questions les plus pertinentes ont été sélectionnées dans l'enquête, puisque l'objectif des groupes de discussion est de fournir une compréhension plus approfondie des réponses à l'enquête.

Ensuite, une série de critères a été déterminée pour le recrutement des participants. Les participants devaient avoir une expérience de l'apprentissage en ligne et devaient être capables de parler le français, l'anglais ou l'espagnol/catalan, selon le groupe auquel ils participaient.

Des questionnaires ont été préparés et envoyés aux participants potentiels et aux universités, afin qu'ils fournissent leurs coordonnées et s'inscrivent au groupe de discussion. Les étudiants intéressés ont ensuite été contactés et ont reçu la date et l'heure du groupe de discussion.

Lors du recrutement, deux facteurs importants ont été pris en compte pour compenser les faiblesses des réponses à l'enquête : la nécessité de recruter des participants handicapés et l'importance de la présence d'apprenants des deux sexes.

Un formulaire de consentement a été envoyé aux participants pour signature avant la réunion, expliquant le projet et l'objectif du groupe de discussion et détaillant le droit à l'anonymat et l'utilisation des données collectées.

Une courte présentation a été utilisée pendant la réunion, elle contenait une brève introduction du projet, suivie des 5 questions qui ont été sélectionnées pour mener la discussion.

Les participants ont répondu oralement aux questions, des notes ont été prises par l'équipe de recherche, et après chaque question, les participants ont confirmé l'exactitude de ces notes.

Les réunions n'ont pas été enregistrées.

Les questions étaient les suivantes :

1. En tant qu'étudiant pendant le COVID 19, quels ont été les principaux défis auxquels vous avez été confronté en étudiant en ligne ?
2. L'inclusion et l'accessibilité consistent à inclure tout le monde, les personnes handicapées et non handicapées dans une approche de conception universelle, sans aucune barrière. Compte tenu de cette définition, que devrait être pour vous un enseignant inclusif ?
3. Dans une classe en ligne idéale, que faudrait-il faire pour la rendre inclusive ? Quels services d'accessibilité devraient être fournis ?
4. Sur une échelle de 1 à 10 (10 pour le maximum et 1 pour le minimum), quelle importance accordez-vous aux compétences suivantes ?
  - a. Comprendre la diversité dans la formation en ligne
  - b. Planifier et évaluer l'accessibilité dans formation en ligne
  - c. Concevoir et créer des contenus accessibles dans formation en ligne
  - d. Gérer la diversité dans formation en ligne
5. Quelle valeur ajoutée pensez-vous qu'un enseignant certifié en formation inclusive et accessible pourrait apporter par rapport à un enseignant non certifié ?

#### **4.3.1. Retour d'expérience apprenants - groupe focus français**

##### **Données démographiques**

Le groupe de discussion comptait six participants. Il y avait 3 femmes et 3 hommes. Ils ont tous déclaré travailler ou étudier actuellement et vivre en France. Ils ont tous fait l'expérience de l'apprentissage en ligne pendant la COVID.

En termes de contexte éducatif, 5 participants ont déclaré avoir suivi une formation professionnelle pendant la période COVID, 1 participant a suivi à la fois une formation professionnelle et une université. Parmi les participants, 3 ont un handicap : 2 sont malvoyants et un est dyslexique.

## Conclusions du groupe focus

### Question 1 : En tant qu'étudiant pendant la COVID, quels ont été les principaux défis que vous avez dû relever en étudiant en ligne ?

D'une part, les participants ont abordé trois questions principales :

#### a. L'environnement et les outils d'apprentissage en ligne

Des problèmes de connexion ont été signalés par la moitié des participants, ainsi que des problèmes matériels et logiciels. Plusieurs participants ont eu des problèmes concernant leur espace de travail, puisqu'ils ont dû partager leur espace de vie avec d'autres personnes pendant le confinement, des personnes qui pouvaient elles-mêmes utiliser des vidéoconférences.

#### b. Problèmes d'organisation, dus à une préparation insuffisante ou à un manque d'adaptation

Avec le passage forcé à l'apprentissage en ligne, il y avait beaucoup de place pour l'improvisation, et pas assez pour l'adaptation. Les supports de cours, conçus pour le face à face, ne convenaient pas à la formation à distance. Les horaires des cours sont restés les mêmes, ce qui ne convenait pas non plus à l'apprentissage en ligne.

Un participant s'est plaint du manque d'interactivité dans les cours en ligne qui en nécessitaient, comme les cours de langue. Ils ont aussi souligné le problème de l'évaluation, car les enseignants ont tenté d'intégrer différents obstacles lors des examens en ligne pour empêcher la tricherie, ce qui n'était pas efficace ni adapté à l'évaluation en ligne, et induisait du stress pour les apprenants.

#### c. Manque d'accessibilité

Le participant dyslexique a rapporté que la communication écrite avec les enseignants pendant les cours était utilisée plus fréquemment que dans les formats face à face, ce qui constituait une difficulté supplémentaire pour eux. Les participants malvoyants ont expliqué que pendant certains de leurs cours, les logiciels et les contenus utilisés n'étaient pas tous accessibles. D'autre part, les apprenants malvoyants ont déclaré que l'apprentissage en ligne présentait des avantages :

- pas de transport pour se rendre en cours (économie d'énergie)
- une plus grande flexibilité dans les horaires et un environnement plus calme qu'en face à face, où le bruit peut détériorer l'expérience des apprenants malvoyants.

**Question 2 :** L'inclusion et l'accessibilité consistent à inclure tout le monde, les personnes handicapées et non handicapées dans une approche de conception universelle, sans aucune barrière.

**Compte tenu de cette définition, qu'est-ce qu'un enseignant inclusif pour vous ?**

Les participants ont parlé de trois caractéristiques principales pour un enseignant inclusif :

- 1. Proactif :** Pour les participants, un enseignant inclusif est proactif et fait des recherches sur les besoins de ses étudiants, en demandant à la structure éducative ou aux étudiants eux-mêmes. C'est aussi un enseignant qui peut créer un climat de confiance pour que les étudiants se sentent en sécurité, parlent de leurs besoins et de leurs situations.
- 2. Adaptation :** Une fois les besoins des élèves déterminés, l'enseignant peut alors adapter ses contenus et ses pratiques.
- 3. Formé et conscient :** Les participants malvoyants ont souligné la nécessité pour l'enseignant inclusif d'être formé à l'accessibilité numérique, de connaître les difficultés rencontrées par les étudiants handicapés et les technologies d'assistance dont ils ont besoin, ainsi que la susceptibilité à la fatigue que ces technologies peuvent induire.

**Question 3 : Dans une classe en ligne idéale, que faudrait-il faire pour la rendre inclusive ? Quels services d'accessibilité devraient être fournis ?**

Le sous-titrage est le seul service d'accessibilité spécifique mentionné, mais les participants ont proposé une série d'autres fonctionnalités. Les participants ont insisté sur la nécessité de former les formateurs à l'accessibilité numérique pour qu'ils produisent des contenus accessibles. Le participant atteint de dyslexie a déclaré qu'un matériel inclusif devait être bien espacé, avec une bonne police de caractères et une bonne couleur. Des résumés imprimés devraient également être remis aux élèves afin de reformuler le contenu et d'éviter la fatigue induite par les écrans. Les fichiers numériques doivent également être lisibles avec un lecteur de texte et les images pertinentes doivent avoir un texte alternatif.

La nécessité de multiplier les pauses a également été soulignée, les cours synchrones étant plus fatigants que les cours en face à face.

Les participants malvoyants ont expliqué que les cours en ligne devraient se dérouler sur des plateformes permettant la participation via des smartphones, de sorte que les personnes disposant de technologies d'assistance sur leur ordinateur, notamment de lecteurs d'écran, puissent participer au cours.

**Question 4 : Sur une échelle de 1 à 10 (10 étant le maximum et 1 le minimum), quelle importance accordez-vous aux compétences suivantes ?**

	Comprendre la diversité dans la formation en ligne	Planifier et évaluer l'accessibilité dans la formation en ligne	Concevoir et créer des supports de cours accessibles dans la formation en ligne	Gérer la diversité dans la formation en ligne
Moyenne	<b>8,2</b>	<b>9,2</b>	<b>9,7</b>	<b>8,2</b>
Ecart type	<b>1,72</b>	<b>1,60</b>	<b>0,82</b>	<b>0,75</b>

**Question 5 : Quelle valeur ajoutée pensez-vous qu'un enseignant certifié en matière de formation inclusive et accessible pourrait apporter par rapport à un enseignant non certifié ?**

Un enseignant certifié est conscient des questions de handicap et connaît l'accessibilité. La certification peut donner de la crédibilité à l'enseignant et est rassurante pour les apprenants. Un participant a déclaré qu'un enseignant formé offrirait une meilleure expérience aux apprenants, mais que la certification n'est pas nécessaire. Un autre a dit qu'un enseignant certifié pourrait être un ambassadeur de l'idée des " classes inclusives " auprès d'autres personnes.

#### **4.3.2.Retour d'expérience apprenants - groupe focus international**

##### **Données démographiques**

Le focus group comptait 5 participants. Il y avait 3 femmes et 2 hommes. Deux d'entre eux étudient en France, tandis que les trois autres étudient respectivement en Egypte, en Allemagne et en Ecosse. Ils ont tous fait l'expérience de l'apprentissage en ligne pendant le COVID-19.

En termes de contexte éducatif, 4 participants ont déclaré avoir appris à l'université pendant la période COVID, 1 participant a suivi à la fois une formation professionnelle et une université. Aucun ne souffre d'un handicap.

## Conclusions du groupe focus

**Question 1 : En tant qu'étudiant pendant la période COVID 19, quels ont été les principaux défis auxquels vous avez été confronté pendant vos études en ligne ?**

**1. Rythme non adapté des cours en présentiel aux cours en ligne :**

3 participants ont mentionné une plus grande fatigabilité due à l'utilisation des outils de vidéoconférence (" Zoom fatigue ") et la question du rythme d'apprentissage en ligne a également été signalée. Certains enseignants se contentaient de lire leurs diapositives et leurs notes, ce qui n'aidait pas les apprenants à se concentrer. Cela s'est produit en particulier au début de la COVID, lorsque l'enseignement n'était pas encore adapté au format en ligne.

**2. Manque d'interaction et de communication avec les enseignants :**

Plusieurs participants ont noté un manque d'interaction pendant les cours. L'un d'eux a souligné un manque général de communication, par exemple sur la façon dont les examens allaient être faits, ce qui a ajouté aux incertitudes d'un contexte déjà très incertain. Ce participant a également déclaré que les enseignants et les apprenants font moins d'efforts dans les cours en ligne que dans les cours en face à face.

**3. Problèmes d'organisation :**

Un autre participant a dit qu'il y avait de la tricherie pendant les examens et que les formateurs ne respectaient pas l'horaire.

**Question 2 :** L'inclusion et l'accessibilité consistent à inclure tout le monde, les personnes handicapées et non handicapées dans une approche de conception universelle, sans aucune barrière.

**Compte tenu de cette définition, que devrait être pour vous un enseignant inclusif ?**

**1. Conscient :** Un enseignant en ligne inclusif doit être conscient des besoins de ses apprenants, par exemple en leur demandant. Un participant a ajouté qu'un enseignant inclusif devrait connaître les différents types de handicaps et être au courant des recherches récentes.

**2. Possède des compétences en communication :** Les apprenants ont déclaré que les compétences en communication sont importantes, tant pour la transmission des connaissances en cours que pour créer un espace où les apprenants peuvent exprimer leurs besoins. Un seul participant a déclaré que son université donnait aux étudiants l'espace nécessaire pour exprimer leurs besoins et disposait d'un processus formel pour les signaler.



**3. Adaptation :** Une fois les besoins déterminés, les enseignants doivent s'y adapter. Un participant a signalé que le rythme et la durée des cours en ligne, qui sont plus fatigants que les cours en face à face, constituent un besoin pour les participants.

Un participant a donné un exemple d'un obstacle qu'ils ont rencontré à cause du manque d'adaptabilité des enseignants : " Certains examens exigeaient d'avoir deux écrans et des caméras (notes : pour que l'enseignant puisse vérifier si l'apprenant trichait), c'était pour accommoder les enseignants et non les étudiants. Si vous perdez votre connexion ou que votre caméra est éteinte, vous pouvez être écarté de votre classe. "

### **Question 3 : Dans une classe en ligne idéale, que faudrait-il faire pour la rendre inclusive ? Quels services d'accessibilité devraient être fournis ?**

Un participant a proposé de fournir le script du cours magistral et la description des images dans les supports de cours.

Trois participants ont proposé d'enregistrer le cours, afin que les apprenants puissent y revenir et apprendre à leur propre rythme, pour un format hybride synchrone/asynchrone.

D'autres propositions ont été discutées : donner une bonne vue d'ensemble du cours, ainsi qu'un contenu organisé et bien divisé, et les rendre disponibles pour que les apprenants puissent les consulter.

En outre, un participant a mentionné l'importance de faire des pauses et de demander aux apprenants s'ils comprennent le contenu, ce qui permet de contrôler la compréhension du contenu par les étudiants.

Un autre participant a expliqué que les enseignants devraient disposer du matériel d'enregistrement nécessaire, comme plusieurs caméras, afin que l'écriture et le dessin à main levée puissent être correctement vus en ligne, parallèlement aux explications de l'enseignant.

La participante qui étudiait en Ecosse a expliqué que les supports de cours sont fournis sous différents formats, afin de répondre à des besoins et des compréhensions différentes. Par exemple, un cours peut comporter des ressources classiques telles que des articles, ainsi que des films, des podcasts et des images.

**Question 4 : Sur une échelle de 1 à 10 (10 étant le maximum et 1 le minimum) quelle importance accordez-vous aux compétences suivantes ?**

	Comprendre la diversité dans la formation en ligne	Planifier et évaluer l'accessibilité dans la formation en ligne	Concevoir et créer des supports de cours accessibles dans la formation en ligne	Gérer la diversité dans la formation en ligne
Moyenne	<b>10,0</b>	<b>9,4</b>	<b>8,2</b>	<b>8,2</b>
Ecart type	<b>0,00</b>	<b>0,89</b>	<b>0,84</b>	<b>1,10</b>

**Question 5 : Quelle valeur ajoutée pensez-vous qu'un enseignant certifié en formation inclusive et accessible pourrait apporter par rapport à un enseignant non certifié ?**

La plupart des participants ont convenu qu'un enseignant certifié connaîtrait mieux leurs besoins et serait donc plus à même de les satisfaire. Les étudiants seraient rassurés et réconfortés et le cours serait plus facile. Deux participants ont convenu que la certification serait inutile si l'enseignant ne met pas en œuvre ce pour quoi il a été formé. Les compétences en matière de communication et d'organisation et l'organisation des cours sont également des caractéristiques importantes.

### 4.3.3. Retour d'expérience apprenants - groupe focus espagnol/catalan

#### Données démographiques

Le groupe de discussion comptait 6 participants, trois femmes et trois hommes. 5 participants ont déclaré étudier actuellement en ligne et vivre en Espagne, et un participant a déclaré étudier en ligne en Espagne et vivre au Pérou. Ils étaient tous des apprenants ayant une expérience de l'apprentissage en ligne pendant la COVID-19.

En termes de contexte éducatif, 3 participants étaient impliqués dans un cours de formation professionnelle et 3 participants étaient impliqués dans un master à l'université UAB.

Un participant a déclaré avoir un handicap lié à la santé mentale, et un participant a déclaré travailler dans une organisation avec des personnes atteintes de troubles cognitifs. Un participant a déclaré travailler avec des personnes sourdes ou malentendantes.

#### Conclusions du groupe focus

##### **Question 1 : En tant qu'étudiant pendant le COVID 19, quels ont été les principaux défis auxquels vous avez été confronté pendant vos études en ligne ?**

Les participants ont discuté de 3 problèmes principaux :

##### **1. L'environnement et les outils d'apprentissage en ligne**

3 des participants ont parlé de problèmes techniques, tels que des problèmes de connexion à Internet, qui ont affecté la qualité de leur processus d'apprentissage et leur capacité à participer. Un participant a expliqué que parfois les apprenants ou les enseignants ne montraient pas une présentation à cause de leur connexion, ou que l'audio manquait.

Le participant vivant au Pérou a également expliqué que les différents fuseaux horaires étaient un problème pour eux lorsqu'ils suivaient des cours en ligne enseignés en Espagne.

##### **2. Manque de familiarité des étudiants et des formateurs avec les plateformes d'apprentissage en ligne**

5 des apprenants ont souligné le manque de familiarité et d'expérience qu'ils avaient avec les plateformes d'apprentissage en ligne. Certains d'entre eux avaient " peur " de ces nouveaux outils, et d'autres ont déclaré qu'il était nécessaire de prendre le temps d'apprendre à les utiliser, ce qu'ils n'avaient pas toujours.

Cependant, l'un des participants a exprimé qu'avec le temps d'adaptation aux outils d'apprentissage en ligne, ils les préfèrent maintenant.

### 3. Manque d'interactions dans les classes

Un participant a mentionné le manque de rapidité dans les cours en ligne, ce qui l'a conduit à ne pas être très participatif. Ils ont expliqué que pendant les cours en ligne, les interactions sont rapides et qu'ils ne peuvent pas suivre. En face à face, la participation se fait au même moment pour tout le monde.

**Question 2 :** L'inclusion et l'accessibilité consistent à inclure tout le monde, les personnes handicapées et non handicapées dans une approche de conception universelle, sans aucune barrière. **Compte tenu de cette définition, que devrait être pour vous un enseignant inclusif ?**

- 1. Adaptation :** La plupart des participants ont déclaré qu'un formateur inclusif doit pouvoir gérer et s'adapter aux besoins des apprenants.
- 2. Conscient :** Un enseignant inclusif est conscient des besoins de l'apprenant et est capable de les inclure dans la classe.
- 3. Fournit un contenu accessible :** Un enseignant inclusif est quelqu'un qui peut fournir du matériel pédagogique accessible aux étudiants qui en ont besoin. La moitié des participants ont indiqué qu'ils préféreraient une approche personnalisée de l'accessibilité. Ils ont souligné qu'il n'était pas nécessaire d'adapter le matériel s'il n'y avait pas d'apprenants handicapés, et que les adaptations en langage simple ou facile à lire conduiraient à un nombre trop élevé de pages. Ils considèrent que l'ajout de trop de services d'accessibilité peut en fait rendre les cours moins accessibles pour les apprenants qui n'ont pas besoin de ces services.

**Question 3 :** Dans une classe en ligne idéale, que devrait-on faire pour la rendre inclusive ? Quels services d'accessibilité devraient être fournis ?

La majorité des participants ont convenu que les services d'accessibilité devraient répondre aux besoins des apprenants, besoins qui devraient être demandés aux apprenants et exprimés par eux d'une manière ou d'une autre. La moitié des participants ont indiqué que les services d'accessibilité nécessaires dépendent du fait qu'il s'agisse d'un cours guidé ou non guidé ou du domaine d'étude.

- Dans les formations en ligne non guidées (les MOOC), les services d'accessibilité doivent toujours être inclus car vous ne connaissez pas le découpage des cours.
- Dans les formations en ligne guidées, les services d'accessibilité synchrones et asynchrones doivent être fournis en fonction des demandes et des besoins de l'apprenant. Un apprenant a souligné que les services d'accessibilité inutiles pouvaient constituer un obstacle.

Les services d'accessibilité spécifiques mentionnés sont la compatibilité avec les lecteurs d'écran, les sous-titres, les transcriptions, les sous-titres en direct et un langage facile à comprendre. Un participant a déclaré que les évaluations devraient être compatibles avec les technologies d'assistance. Un participant a mentionné le rôle croissant de la RV dans l'éducation, et que ces outils TIC devraient déjà intégrer les caractéristiques d'accessibilité.

**Question 4 : Sur une échelle de 1 à 10 (10 étant le maximum et 1 le minimum), quelle importance accordez-vous aux compétences suivantes ?**

	Comprendre la diversité dans la formation en ligne	Planifier et évaluer l'accessibilité dans la formation en ligne	Concevoir et créer des supports de cours accessibles dans la formation en ligne	Gérer la diversité dans la formation en ligne
Moyenne	9,3	9,7	9,8	9,0
Ecart type	0,82	0,52	0,41	1,26

2 participants ont ajouté qu'il faudrait appliquer ces compétences à l'apprentissage en face à face, l'un d'eux a proposé d'ajouter la compétence "Réactivité : capacité à s'adapter à des difficultés imprévues".

**Question 5 : Quelle valeur ajoutée pensez-vous qu'un enseignant certifié en formation inclusive et accessible pourrait apporter par rapport à un enseignant non certifié ?**

Un consensus s'est dégagé pour dire que les enseignants certifiés sont importants pour les apprenants. 2 raisons en particulier ont été soulevées :

**1. Matériel accessible :**

Les participants pensent qu'avec un enseignant certifié en formation inclusive et accessible, il y a une garantie que le matériel pédagogique soit accessible pour tous les apprenants. Un tel certificat garantira aux étudiants que leurs enseignants ont les connaissances et les compétences pour fournir un enseignement en ligne accessible et inclusif.

**2. La réputation de l'institution :**

Les participants pensent qu'ils opteraient pour des enseignants qui ont cette certification, l'un d'entre eux a expliqué que cela améliorerait la réputation de l'institution. Un autre participant a ajouté qu'un enseignant certifié en formation inclusive et accessible pourrait être un exemple pour d'autres institutions éducatives, ce qui encouragerait d'autres institutions et enseignants à se faire certifier.

#### 4.3.4 Conclusions des groupes focus

Les réponses et les discussions des différents groupes focus ont reflété les priorités et les besoins des participants. Ainsi, l'importance de l'accessibilité dans l'apprentissage en ligne a été soulignée par les groupes français et espagnols qui comptaient des participants handicapés.

Les défis rencontrés par les apprenants étaient pour la plupart similaires : problèmes de connexion Internet, manque de familiarité avec les outils en ligne et problèmes d'organisation dûs au passage rapide entre les cours en face-à-face et en ligne.

De nombreux participants ont exprimé la difficulté d'interagir et de participer pendant les cours en ligne. Ils ont également expliqué que les examens et les évaluations devenaient plus difficiles dans le format en ligne, ce qui fait écho à la vision négative des évaluations en ligne dans l'enquête. Les participants aux besoins particuliers en matière d'accessibilité ont indiqué que les supports de cours n'étaient pas toujours accessibles et que le rythme ne répondait pas toujours à leurs besoins de concentration, ce qui est cohérent avec les résultats de l'enquête qui note que les services d'accessibilité ne sont pas disponibles la plupart du temps. Les enseignants ne disposaient pas des outils et des connaissances nécessaires pour offrir une expérience d'apprentissage confortable.

Certains termes étaient toujours présents lorsque les apprenants étaient interrogés sur les qualités d'un enseignant inclusif. L'adaptabilité et la sensibilisation étaient les caractéristiques les plus souvent mentionnées, car les apprenants pensaient qu'il était important pour les enseignants d'être capables de comprendre les différents besoins et d'être capables de les satisfaire. Cela peut être réalisé par une formation adéquate.

Un enseignant inclusif doit également être proactif et créer un environnement où les apprenants peuvent communiquer leurs besoins.

Les participants ont souligné qu'un enseignant certifié aurait plus de crédibilité et donnerait une bonne réputation à son institution. Si les compétences acquises sont mises en œuvre par les enseignants, l'expérience globale des apprenants s'améliorera.

Quant aux services d'accessibilité demandés ou jugés importants pour les apprenants, ils reflétaient les besoins personnels des participants. Ils comprenaient : la compatibilité des lecteurs d'écran pour les supports de cours et les évaluations, les enregistrements et les transcriptions des cours, l'adaptation de l'horaire et du rythme des cours, la fourniture de différents types de supports de cours (écrits, audiovisuels...etc).

Un écart visible a été constaté entre les étudiants des pays européens tels que la France, l'Allemagne et l'Espagne, et les étudiants du Royaume-Uni. Il semble que l'université de ces derniers était plus sensibilisée et mieux préparée à répondre aux besoins d'accessibilité des étudiants.

Lorsqu'on leur a demandé d'évaluer l'importance de certaines compétences sur une échelle de 1 à 10, les réponses des apprenants reflétaient une fois de plus leurs besoins personnels. Par exemple, dans le groupe français, où de nombreux participants étaient handicapés, la compétence qui a obtenu la plus haute moyenne était "Concevoir et créer des supports de cours accessibles dans la formation en ligne".

Dans le groupe international, la compétence la plus appréciée était "Comprendre la diversité dans l'enseignement en ligne".

Dans l'ensemble, les participants se sont accordés sur l'importance d'adapter les cours en présentiel au format en ligne par une organisation différente, ce qui n'avait pas été pris en compte par leurs institutions au début de la COVID. La nécessité d'un processus de communication formel et organisé pour signaler les handicaps et/ou les besoins est également importante pour les apprenants.

## 5. Résultats

Les résultats de ce rapport contribuent à l'objectif global du projet IDE@ d'établir le profil et les compétences professionnelles d'un " Formateur pour une formation à distance accessible et inclusive ". Cet objectif est atteint en fournissant un aperçu des pratiques actuelles d'enseignement à distance du point de vue des apprenants liés à l'enseignement en ligne dans différents pays, en identifiant les lacunes et les bonnes pratiques. Ces résultats alimentent directement les étapes suivantes du projet, notamment la définition et l'évaluation des compétences requises d'un " Formateur pour une formation à distance accessible et inclusive ".

Les résultats confirment un écart dans le besoin et l'intérêt pour la certification proposée entre les apprenants sans handicap et les apprenants avec handicap. **En clair, il existe un besoin chez les apprenants pour la formation développée dans le cadre des étapes ultérieures du projet IDE@, mais la plupart des apprenants sans handicap ne se sentiront probablement pas concernés.**

## 6. Les prochaines étapes

Les résultats discutés dans ce rapport contribuent à l'objectif global du projet IDE@, qui consiste à établir le profil professionnel d'un " Formateur pour une formation à distance accessible et inclusive ".

**7. Dissémination.** Les travaux menés dans le cadre de cette IO ont fait l'objet d'une présentation et d'un rapport en :

**Mai 2021** : eNEM (Plataforma de Tecnologías Multimedia y Contenidos Digitales) en espagnol <https://enem.ametic.es/proyectos/>

**Juillet 2021** : Présentation à la conférence internationale AVANCA | CINEMA 2022 Cinema - Art, Technology, Communication (en ligne au Portugal) : <https://www.avanca.org/EN/inicio.php>

Publication d'un document de recherche : "Former les professionnels pour améliorer l'accessibilité des médias".

**Novembre 2021** : Présentation d'un poster au Ite Congrès international de l'innovation pédagogique et de la recherche dans l'enseignement supérieur (CIDICO) (en ligne) <https://cidico.es/>

Présentation au séminaire Life Long Learning (en ligne)

Présentation à la conférence UDeL (en ligne) <https://www.hamk.fi/wp-content/uploads/2019/01/Short-agenda-UDeL-Conference.pdf>

**Février 2022** : Présentation à la conférence Unlimited3 ! Innovation for access : Nouvelles interactions (en ligne)

<https://www.opentoegankelijk.be/en/activities/unlimited-3-innovation-for-access-new-interactions>

## 8. Annexe I : Liste des compétences du « Référentiel de compétences du formateur pour une formation à distance accessible et inclusive »

Unités	Éléments / compétences	
Comprendre les notions d'accessibilité et de diversité pour la formation à distance	E1	Identifier les critères d'accessibilité pour la formation à distance
	E2	Identifier les facteurs de variabilité chez les apprenants et leurs conséquences sur la formation à distance
Planifier et évaluer l'accessibilité de la formation à distance	E1	Concevoir une formation à distance adaptée et accessible
	E2	Évaluer l'accessibilité de la formation à distance
Concevoir et créer des contenus de formation en ligne accessibles	E1	Créer des contenus de formation en ligne accessibles
	E2	Concevoir un parcours de formation à distance accessible
Accompagner la diversité des publics en formation à distance	E1	Organiser la présence à distance
	E2	Interagir avec les apprenants



## 9. Annexe II - Enquête en ligne (version française)

Ci-joint au présent rapport, une version PDF du questionnaire.

## 10. Annexe III - Formulaire de consentement (version française)

Formulaire de consentement éclairé (18 ans et plus)

Nom du projet de recherche : IDE@

Veillez lire attentivement ce formulaire avant de participer à cette étude.

- **Identification** : Chercheurs en charge du focus group :
  - Armony Altinier, fondateur et directrice général de Koena.
  - Clément Garénaux, consultant-chercheur en inclusion numérique chez Koena
  - Amy Khairalla, éducatrice en accessibilité numérique chez Koena.

Adresse postale : projets@koena.net

- **Objectif de la recherche.** Ide@ est un projet ERASMUS+ avec 5 organismes partenaires :
  - KOENA
  - Université TELUQ (Canada)
  - European Certification & Qualification association (ECQA, Austria)
  - GIP-FCIP de l'académie de Créteil
  - Universitat Autònoma de Barcelona

Le projet vise à tirer les leçons de la crise du COVID, des blocages associés dans chaque pays et du passage massif à l'apprentissage en ligne pour rassembler les meilleures pratiques d'accessibilité numérique. Le but du projet est de former les équipes éducatives à la formation à distance à une méthode pédagogique efficace, accessible et inclusive avec des outils appropriés et des parcours de formation pertinents pour assurer l'inclusion de tous les apprenants.

- **Ce qu'implique votre participation à l'étude.** La participation au groupe de discussion se fera par vidéoconférence. 2 ou 3 membres de l'équipe de recherche Koena seront présents lors de la réunion. Le participant devra répondre oralement aux questions et en discuter avec les autres participants. Votre collaboration est un élément important de la réussite de ce projet et nous vous remercions d'avoir accepté d'y participer.

- **Durée.** Le groupe de discussion durera environ 90 minutes.
- **Risques et avantages.** Votre participation ne présente aucun risque d'aucune sorte.
- **Confidentialité.** Si vous acceptez de participer, votre identité restera confidentielle. Des pseudonymes seront toujours utilisés pour identifier les participants dans les notes prises pendant la réunion. Ce formulaire de consentement éclairé sera conservé en lieu sûr par les chercheurs principaux et sera supprimé cinq ans après la fin du projet, soit le 28/02/2028. Lorsque le projet sera terminé et toutes les données analysées, toutes les notes et observations prises par les chercheurs seront anonymisées et resteront à la disposition des chercheurs de Koena.

- **Participation volontaire.** La participation à cette étude est entièrement volontaire. Il n'y a aucune pénalité si vous ne voulez pas participer.

- **Droit de retrait de l'étude.** Vous pouvez vous retirer de l'étude à tout moment sans avoir à vous expliquer et sans conséquences négatives : il suffit de nous le dire par tout moyen de communication.

Vous pouvez exercer votre droit de retrait conformément au règlement général européen sur la protection des données (RGPD) en envoyant une demande à Rachel Le Roux, déléguée à la protection des données de Koena, avec une copie de votre carte d'identité jointe au courrier.

Vous pouvez également déposer une plainte auprès de la Commission Nationale Informatique et Libertés (CNIL) à l'adresse suivante :

<https://www.cnil.fr/>.

- **Publication ultérieure / réutilisation / autre analyse des données de base et durée de conservation**

Les résultats anonymisés du focus group seront utilisés dans les rapports produits et publiés pour le projet IDE@. Pendant cette période, les données ne seront pas utilisées par d'autres organisations que les partenaires du projet IDE@.

Cinq ans après la fin du projet, les données de recherche seront anonymisées et mises à la disposition d'autres chercheurs. Les identifiants personnels seront supprimés. Sinon, les informations peuvent rester confidentielles moyennant un accord juridique - ne donnant accès qu'aux chercheurs qui signent ce formulaire de consentement.

- **Personne de contact.** Pour toute question supplémentaire sur vos droits en tant que participant à la recherche et l'organisation du groupe de discussion, vous pouvez contacter Armony Altinier à l'adresse : [direction@koena.net](mailto:direction@koena.net) pour demander plus d'informations sur le projet et ses résultats.

- **Consentement**

- J'accepte de participer au groupe de discussion et j'ai reçu une copie de ce formulaire de consentement.
- J'ai lu les informations expliquant le projet de recherche et j'ai eu l'occasion de poser des questions auxquelles j'ai reçu des réponses satisfaisantes.
- Je comprends que les informations anonymisées de ce projet peuvent être mises à la disposition d'autres chercheurs après la fin du projet.
- Je consens à ce que mes contributions soient citées sans que mon nom soit mentionné.
- Je consens à l'utilisation de mes contributions à des fins de diffusion scientifique, à la condition que des mesures soient prises pour protéger ma vie privée.



Erasmus+



RÉPUBLIQUE  
FRANÇAISE

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*



GIP FCIP  
ACADÉMIE DE CRÉTEIL

koana

UAB

Universitat Autònoma  
de Barcelona

