

L'inclusion des étudiants en situation de handicap au postsecondaire : besoins, défis et enjeux

Manon Doucet et Ruth Philion

Volume 44, numéro 1, printemps 2016

L'inclusion des étudiants en situation de handicap au postsecondaire : besoins, défis et enjeux

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1036169ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1036169ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

1916-8659 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Doucet, M. & Philion, R. (2016). L'inclusion des étudiants en situation de handicap au postsecondaire : besoins, défis et enjeux. *Éducation et francophonie*, 44(1), 1-8. <https://doi.org/10.7202/1036169ar>

L'inclusion des étudiants en situation de handicap au postsecondaire : besoins, défis et enjeux

Manon DOUCET

Université du Québec à Chicoutimi

Ruth PHILION

Université du Québec en Outaouais

« Peut-être que si on arrêta de fêter les années pour fêter les âges, vous prendriez plus conscience de notre évolution? Peut-être que si vous regardiez plus souvent et plus longtemps, vous verriez autre chose que des problèmes et des questions en nous; vous verriez nos richesses et nos valeurs. Tout ce que nous pouvons vous apporter!¹»

Au Québec, plus de cinquante ans se sont écoulés depuis la mise en place dans le réseau scolaire de services éducatifs spécialisés, sous l'influence de plusieurs facteurs conjoncturels. Mentionnons, notamment, la création du ministère de l'Éducation en 1964, la mise sur pied d'un bureau de l'enfance exceptionnelle, devenu en 1969 le Service de l'enfance inadaptée, ainsi que l'adoption de différentes règles administratives et la signature de conventions collectives dont certaines clauses

1. S. ROSENTHAL *et al.*, *L'Année internationale de l'enfant au Québec: et après?*, Québec, Secrétariat québécois de l'Année internationale de l'Enfant et Ministère de la Justice du Québec, 1979, p. 39.

portent sur les élèves handicapés et en difficulté d'adaptation et d'apprentissage (EHDA). Durant la même période, se sont ajoutées à ce tableau différentes lois et politiques qui ont fait valoir non seulement les droits des élèves du primaire et du secondaire ayant des besoins particuliers, mais aussi ceux des étudiants en contexte d'enseignement supérieur. Ces lois et ces politiques ont graduellement contribué à transformer les diverses dispositions concernant ces étudiants. Ce sont les chartes canadienne et québécoise des droits et libertés, interdisant toute forme de discrimination fondée sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques, qui prévalent en milieu postsecondaire. Avec ces deux chartes est apparue l'obligation de non-discrimination, dont l'accommodement est le moyen. Toujours dans l'optique d'éviter la discrimination, en 2004 le Québec s'est aussi doté de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale, laquelle a été suivie en 2009 par la mise à jour de la politique *À part entière: pour un véritable exercice du droit à l'égalité*.

Ainsi, bien que la démocratisation des établissements postsecondaires se soit amorcée il y a plus d'un demi-siècle, l'inclusion des étudiants handicapés ayant des besoins particuliers, aujourd'hui appelés étudiants en situation de handicap (ESH), est relativement récente. Selon le Groupe de travail sur les étudiants en situation de handicap émergents (2014), la mise en place des services assignés à ces étudiants remonte aux années 1980. Ces services d'abord assignés aux étudiants vivant des situations de handicap dites *traditionnelles* (déficience visuelle ou auditive, déficience organique, déficience motrice, déficience du langage et de la parole) sont aujourd'hui appelés à soutenir tous les ESH, y compris la population des étudiants ayant des conditions dites *émergentes*. Cette population regroupe principalement les étudiants ayant un trouble d'apprentissage, ceux ayant un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité, les étudiants ayant un trouble de santé mentale et, dans une moindre mesure, les étudiants ayant un trouble du spectre de l'autisme.

Pour la période de 1995 à 2007, l'accroissement du nombre des ESH a été de 330 % dans le réseau collégial (Bonnelli, Ferland-Raymond et Campeau, 2010) et de 200 % dans le milieu universitaire (AQICESH, 2012). Cette hausse notable est essentiellement attribuable à la population émergente. Selon Macé et Rivard (2013), plusieurs facteurs expliquent l'arrivée et la présence accrue de cette population en contexte postsecondaire. Soulignons le dépistage en bas âge, les retombées scientifiques permettant de mieux circonscrire et diagnostiquer les différents troubles, la mise en place de services et d'interventions adaptés dès le primaire et se poursuivant au secondaire ainsi que les différentes législations.

À l'instar de ce qui est observé au niveau collégial, cette hausse va continuer d'augmenter dans les universités (AQICESH). Au cours de l'année 2014-2015, plus de 10 000 étudiants se sont inscrits dans les services adaptés des universités québécoises afin de recevoir des mesures d'accommodement et d'accompagnement contribuant à atténuer les obstacles à leur apprentissage et à répondre à leurs besoins spécifiques, de plus en plus variés et complexes. De ce nombre, 6 323 étudiants reconnus comme étant en situation de handicap qualifiée d'*émergente* forment 61 % de l'ensemble de

tous les ESH. Ces étudiants se répartissent selon trois grandes catégories, pour lesquelles les résultats affichent la présence de 3 255 étudiants (31 %) ayant un trouble déficitaire de l'attention, de 1 435 étudiants (14 %) ayant un trouble d'apprentissage et de 1 633 étudiants (16 %) ayant un trouble de santé mentale, et ce, dans différents domaines d'études (AQICESH, 2016).

En France, les universités sont également sensibles aux besoins des ESH, lesquels sont appelés étudiants handicapés. Avant même la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, l'action menée par les universités en faveur de ces étudiants s'inscrivait dans le cadre général établi par la loi d'orientation en faveur des personnes handicapées du 30 juin 1975. La loi de 2005 réaffirme l'obligation pour les établissements d'enseignement supérieur de généraliser les services d'accueil des étudiants handicapés afin d'assurer la mise en place d'aménagements techniques et la désignation de ressources humaines pour les soutenir et répondre à leurs besoins, qu'il s'agisse de communication d'informations relatives à l'organisation des enseignements, aux conditions de scolarité, aux aménagements prévus ainsi qu'aux équipements sociaux dont ils peuvent disposer. Malgré l'accès lent, mais progressif, des étudiants handicapés aux études supérieures, on en comptait 7 500 dans les universités françaises en 2004-2005. Des données récentes (2013-2014) montrent que l'effectif de ces étudiants a presque doublé: ils sont maintenant plus de 16 000 à fréquenter les universités.

Dans l'ensemble, en ce qui concerne l'inclusion des ESH, les universités québécoises et françaises doivent faire face à des enjeux et à des défis similaires. Cette nouvelle réalité multiforme oblige les établissements d'enseignement supérieur à interroger, d'une part, les services offerts aux étudiants en situation de handicap et plus spécifiquement ceux s'adressant aux populations émergentes et, d'autre part, l'accompagnement à offrir au personnel enseignant pour favoriser l'inclusion des ESH. En effet, des défis appellent à des efforts pressants de ces établissements dans la mise en place de services plus spécialisés (p. ex. orthopédagogiques) pour répondre aux besoins de ces étudiants. L'une des voies prometteuses est certainement celle de la mobilisation et de la collaboration de tous les acteurs (professionnels, professeurs et chargés de cours) engagés dans un projet commun de création des conditions favorables à la réussite de ces étudiants. À la lumière de ce qui précède, on constate que les ESH sont présents depuis plusieurs années dans les établissements postsecondaires. Cependant, le nombre croissant de ces étudiants dans les différents programmes de formation pousse chercheurs et praticiens à trouver de nouvelles voies permettant aux étudiants de réussir et de devenir des professionnels compétents.

L'idée de ce numéro thématique est née d'une profonde conviction quant à la nécessité de réfléchir et d'examiner les obstacles à l'inclusion des étudiants en situation de handicap, tant du point de vue des professeurs d'université, des professionnels dans les services que des étudiants. Il nous est également apparu impératif de considérer de nouvelles pratiques pour favoriser ce qu'Albert Jacquard a toujours préconisé, c'est-à-dire «l'éloge de la différence», pour que chacun trouve sa place

dans le système éducatif et dans la société. La publication de ce numéro d'*Éducation et francophonie* portant sur l'inclusion des ESH à l'enseignement postsecondaire contribue ainsi à dresser un portrait de l'état actuel de la recherche sur le sujet. Où en sommes-nous? Comment faire face aux défis? Quels sont les chemins parcourus? Quels sont les changements amorcés? Et quelles sont les voies à emprunter? Afin de répondre à ces questions, ce numéro est constitué d'un premier article faisant état d'une perspective sociologique de l'inclusion des ESH en contexte postsecondaire, suivi de dix articles articulés autour de trois axes.

D'entrée de jeu, l'article de Tremblay et Loïselle, intitulé *Handicap, éducation et inclusion: perspective sociologique*, définit les balises de l'évolution de la conception du handicap dans l'enseignement supérieur au Québec et examine l'influence de celle-ci sur les façons de considérer les ESH. Les transformations mêmes de la terminologie pour désigner le handicap témoignent des orientations qui sous-tendent le concept d'inclusion dans les politiques québécoises. D'un modèle médical à un modèle interactionniste, quels sont les effets sur les pratiques d'enseignement?

Premier axe: Regard posé sur la population des étudiants en situation de handicap dite émergente

Les trois articles faisant partie du premier axe portent sur les habiletés et les stratégies d'apprentissage à développer par les étudiants faisant partie de la population dite émergente, parce qu'elles contribueraient à leur réussite universitaire et professionnelle.

Robert, Debeurne et Joly, dans leur article intitulé *Le développement d'habiletés d'autodétermination: une piste prometteuse pour un meilleur soutien des étudiants ayant un trouble d'apprentissage ou un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité au postsecondaire?*, mettent en évidence le rôle des habiletés d'autodétermination dans la réussite des ESH. Le développement de ces habiletés semble un indicateur important à considérer dans le soutien à offrir à ces étudiants, puisque ces dernières seraient essentielles tout au long de leur formation et de leur parcours professionnel.

Pour leur part, Dauphinais, Rousseau et St-Vincent font état dans leur article *Des étudiants ayant un trouble d'apprentissage associé à un trouble déficitaire de l'attention: possèdent-ils le bagage de stratégies pour réussir à l'université?* des stratégies d'apprentissage déployées par cinq étudiants en situation de handicap. Les résultats issus des données recueillies ont non seulement permis d'établir un profil de stratégies privilégiées dans différents contextes – lecture, cours, étude et examens –, mais aussi de constater que ces étudiants déploient des stratégies d'apprentissage comparables à celles des étudiants qui réussissent.

Enfin, l'article de Sauvé, Racette, Bégin et Mendoza ayant pour titre *Quelles sont les stratégies d'apprentissage que les étudiants universitaires ayant un ou des troubles d'apprentissage ou un déficit d'attention doivent apprendre à utiliser?* montre comment l'utilisation du Système d'aide multimédia interactif à la persévérance aux études postsecondaires (SAMI-Persévérance) a permis de dégager les différentes stratégies d'apprentissage les plus couramment utilisées par les 226 étudiants qui ont participé

à cette étude et celles qui le sont moins. Leurs résultats mettent en évidence la nécessité d'accompagner ces étudiants dans l'acquisition de certaines stratégies d'apprentissage indispensables à leur réussite universitaire dès leur début de leur formation.

Deuxième axe : Différentes modalités d'accompagnement de nature à répondre aux besoins des ESH

Le deuxième axe, regroupant trois articles, porte sur les caractéristiques et les besoins des ESH ainsi que sur le rôle des professionnels. Les auteurs examinent ce qui peut et doit être déployé en termes de services et de modalités d'accompagnement susceptibles de répondre à la spécificité des besoins des ESH.

Philion, Doucet, Côté, Nadon, Chapleau et Laplante examinent dans leur article, *Le rôle des conseillers aux étudiants en situation de handicap à l'université: perspective multidisciplinaire*, la complémentarité et la spécificité des expertises des conseillers en orientation professionnelle et des orthopédagogues des services adaptés qui accueillent, soutiennent et accompagnent les ESH. Les résultats de leur recherche collaborative menée dans trois universités québécoises permettent d'abord de distinguer les principales composantes des rôles de ces conseillers. Ils montrent ensuite que, pour répondre aux besoins de plus en plus variés et complexes des ESH, l'expertise des orthopédagogues s'avère essentielle pour le soutien au développement des stratégies d'apprentissage et pour l'aide à la rédaction des travaux.

Le deuxième article de cet axe, proposé par Gouédard et Sarralié et intitulé *le Développement des compétences et pratiques inclusives: la prise de notes à l'université*, rend compte d'un service de prise de notes dont les ESH peuvent se prévaloir, lequel, qui plus est, peut devenir un outil d'apprentissage partagé. Cette étude pose un regard original sur l'analyse de vingt entretiens permettant de concevoir la prise de notes non pas comme une simple activité à sens unique, mais comme une co-construction d'une relation entre les deux acteurs concernés, preneur de notes et destinataire, et d'un accompagnement résultant d'un positionnement réciproque.

Ebersold et Cabral, dans *Enseignement supérieur, orchestration de l'accessibilité et stratégie d'accompagnement*, le dernier article du deuxième axe, invitent à examiner les conditions de réussite des étudiants français reconnus en situation de handicap en contexte d'études universitaires et d'insertion professionnelle. Les résultats obtenus de l'analyse d'un questionnaire et d'entretiens mettent en lumière un lien entre les conceptions des caractéristiques de ces étudiants et le type d'accompagnement préconisé. Passant d'une approche essentialiste centrée sur les troubles à une approche écologique axée sur les facteurs environnementaux, les auteurs déterminent les pratiques pédagogiques, les aménagements, les ressources matérielles et humaines de nature à influencer la trajectoire universitaire et la réussite de ces étudiants.

Troisième axe : Appréhender les représentations du personnel enseignant pour mieux les accompagner

Le troisième et dernier axe aborde les représentations, les croyances ou les points de vue du personnel enseignant relatifs à l'inclusion des étudiants en situation de handicap, notamment au regard de leurs rôles et de leurs responsabilités, ainsi que

les mesures d'accommodement et d'accompagnement à leur offrir. Les auteurs mettent en exergue les besoins d'information et de formation des professeurs pour bien comprendre cette nouvelle réalité vécue au cégep comme à l'université.

D'abord, Dubé, Dufour, Chénier et Meunier, dans leur article *Sentiment d'efficacité, croyances et attitudes d'enseignants du collégial à l'égard de l'éducation des étudiants ayant des besoins particuliers*, présentent une étude où ont été colligées des données obtenues de 237 enseignants de cinq établissements du secteur collégial. Les résultats provenant de deux questionnaires montrent, entre autres, un sentiment d'efficacité élevé des enseignants auprès des ESH, une conception générale plutôt positive de leurs droits ainsi que des croyances et des attitudes plutôt neutres sur les droits de ces étudiants et sur leurs responsabilités personnelles et institutionnelles d'enseignants. Par ailleurs, il appert que l'information, la formation et l'accompagnement des enseignants constituent des incontournables pour démystifier les conceptions liées aux ESH et développer un sentiment de compétence pour intervenir auprès de ces étudiants.

Dans la même perspective, l'article de St-Onge et Lemyre, *Les variables associées à l'attitude du personnel enseignant du secteur collégial vis-à-vis des étudiantes et des étudiants présentant un trouble de santé mentale*, nous convie à l'exploration des variables, telles que le sexe, l'âge, l'expérience et les connaissances, qui sont susceptibles d'influencer les attitudes des enseignants. Selon ces auteurs, les connaissances acquises dans les formations en milieu universitaire ou en milieu de travail contribueraient à développer une attitude plus favorable à l'égard de ces étudiants. En revanche, les propos véhiculés dans les médias semblent accentuer les attitudes négatives des enseignants à l'égard des ESH.

Par la suite, Lebel, Bélair, Monfette, Hurtel, Miron et Blanchette, dans leur texte *Formation de stagiaires en enseignement ayant une situation de handicap: points de vue des formateurs de terrain*, s'intéressent à l'enjeu critique de l'accompagnement et des mesures d'accommodement à offrir aux stagiaires en situation de handicap qui suivent une formation à l'enseignement. Il ressort de leur article qu'une forte proportion de répondants sont peu enclins à offrir des mesures d'accommodement, surtout dans les derniers stages, puisque l'autonomie du stagiaire et son rendement au travail sont jugés prioritaires. De plus, leur ouverture à former ces stagiaires dépendrait, entre autres, de la nature du handicap, des tensions que cela occasionne dans la charge de travail et de leurs craintes face au manque d'ouverture de la société.

Enfin, l'article de Phillion, Doucet, Côté, Nadon, Chapleau, Laplante et Mihalache intitulé *Les représentations de professeurs quant à l'inclusion des étudiants en situation de handicap: quels défis se posent, quelles mesures s'imposent?* rapporte que dans l'ensemble les professeurs (n = 613) ayant répondu à un questionnaire sont plutôt favorables à l'inclusion des ESH en contexte universitaire, mais que plusieurs expriment des préoccupations relatives à l'atteinte des exigences propres aux programmes d'études. Ce constat rend compte de la nécessité de non seulement mieux informer les professeurs, mais surtout, comme l'ont demandé explicitement une majorité de répondants, de penser à des mécanismes permettant d'établir des balises claires quant aux accommodements à offrir aux ESH.

Conclusion

L'ensemble des articles constituant ce numéro thématique sur les besoins, les défis et les enjeux de l'inclusion des ESH au postsecondaire apportent une contribution importante à l'avancement des connaissances sur ces étudiants, aux services mis en œuvre pour répondre à la variété et à la complexité de leurs besoins ainsi qu'à l'accompagnement à offrir au personnel enseignant pour lui permettre de mieux participer à l'inclusion des ESH. La pluralité des objets d'étude et des méthodes d'investigation utilisées par les chercheurs a pour objectif de mieux connaître et comprendre les tenants et les aboutissants de l'inclusion des ESH en contexte collégial et universitaire. Les travaux présentés dans ce numéro ont tous en commun d'explorer des pistes de solution pour relever les défis qui sont encore très grands. L'ensemble des articles met en lumière le chemin parcouru jusqu'à maintenant, mais surtout celui à poursuivre pour faire évoluer les représentations et les positions des différents acteurs au regard de l'inclusion des ESH en contexte postsecondaire.

Le parcours de formation des ESH est constitué d'obstacles souvent majeurs, mais il est fort heureusement ponctué aussi de réussites. Devenus de jeunes adultes, les ESH sont maintenant en grand nombre dans les établissements postsecondaires. Leur présence suscite toutes sortes de réactions, de questionnements et de positions mitigées. Toutefois, nous ne sommes plus à nous demander s'ils peuvent fréquenter nos établissements postsecondaires: ils y sont. Et c'est heureux, car ils obligent les communautés collégiales et universitaires à explorer des avenues où créativité, novation et ouverture se côtoient et ouvrent de nouveaux horizons.

Références bibliographiques

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE INTERUNIVERSITAIRE DES CONSEILLERS AUX ÉTUDIANTS EN SITUATION DE HANDICAP – AQICESH. (n. d.). *Statistiques concernant les étudiants en situation de handicap dans les universités québécoises – 2012-2013*. Récupéré le 27 mai 2015 du site de l'AQICESH: http://aqicesh.ca/docs/STATS_AQICESH_2012-13.pdf

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE INTERUNIVERSITAIRE DES CONSEILLERS AUX ÉTUDIANTS EN SITUATION DE HANDICAP – AQICESH. (2016). *Statistiques concernant les étudiants en situation de handicap dans les universités québécoises – 2014-2015*. Récupéré de http://aqicesh.ca/docs/STATS_AQICESH_2014-15.pdf

À part entière: pour un véritable exercice du droit à l'égalité. Politique gouvernementale pour accroître la participation sociale des personnes handicapées. Récupéré du site de l'Office des personnes handicapées du Québec: <https://www.ophq.gouv.qc.ca>

BONNELLI, H., FERLAND-RAYMOND, A.-E. et CAMPEAU, S. (2010). *Portrait des étudiantes et étudiants en situation de handicap et des besoins émergents à l'enseignement postsecondaire. Une synthèse des recherches et de la consultation.* Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction des affaires étudiantes universitaires et collégiales.

CANADA. *Charte canadienne des droits et libertés* (partie I de la Loi constitutionnelle de 1982, constituant l'annexe B de la Loi de 1982 sur le Canada (R.-U.), 1982, c. 11), article 15.

MACÉ, A.-L. et RIVARD, M.-P. (2013). *Pratiques des services d'aide à l'apprentissage auprès des nouvelles populations en situation de handicap dans les établissements postsecondaires.* Montréal, Projet Interordres, CAPRES.

QUÉBEC. *Charte des droits et libertés de la personne* (L.R.Q., c. C-12), article 10.

QUÉBEC. *Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale* (L.R.Q., chapitre E-20.1), article 1.

Recensement des étudiants en situation de handicap. Année universitaire 2013-2014 et évolutions. Récupéré de https://www.sup.adc.education.fr/handi_stat/hdrec.htm