

Quel rôle jouez-vous en tant que professeur pour la réussite académique des étudiants, incluant ceux ayant des handicaps ?

Marie-Eve Landry^{1,3}, Mai N. Nguyen^{1,3}, Catherine S. Fichten^{1,2,4}, Maria Barile¹

Réseau de Recherche Adaptech¹, Collège Dawson², Université de Montréal³,
Université McGill⁴
Montréal 2005

Depuis les vingt dernières années, le nombre d'étudiants ayant des handicaps au niveau postsecondaire a augmenté de façon substantielle en Amérique du Nord.¹ Ils représentent environ 5 à 11% de toute la population étudiante des collèges et des universités.² Au Canada, presque toutes les institutions d'enseignement postsecondaire rapportent des étudiants handicapés dans leurs établissements^{2,3}. La situation des étudiants handicapés au niveau collégial était le point de mire du rapport de l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ).⁴

La mauvaise nouvelle, c'est qu'il y a environ dix fois moins d'étudiants dans les collèges québécois que dans les autres provinces (0,5% au Québec contre 5,5% pour le reste du pays)³. La bonne nouvelle, c'est que des études entreprises au Collège Dawson montrent qu'une fois inscrits dans leur programme, les étudiants handicapés complètent leurs études aussi bien que leurs collègues non handicapés.⁵

En tenant en compte du faible taux de participation des étudiants handicapés au niveau postsecondaire, il est important que leur situation actuelle dans les écoles soit démystifiée afin de pouvoir fournir des pistes d'intervention pour les personnes impliquées dans leur réussite académique. En supprimant les barrières et en mettant en place les conditions qui pourraient aider ces étudiants à réussir, nous pouvons : (1) s'assurer qu'ils possèdent plus de chances pour les études supérieures et (2) aider ceux ayant des handicaps à réussir leur cégep.

Quels sont les facteurs qui rendent les études plus faciles ou plus difficiles autant chez les étudiants handicapés que non handicapés ? C'est ce que nous avons demandé à 70 étudiants ayant des handicaps (ceux qui n'ont pas seulement qu'un trouble d'apprentissage) et à 143 étudiants non handicapés du Collège Dawson. Nous avons donc tenté de relever les différences et les similarités entre ces deux groupes.

L'étude de Fichten et coll.⁶ montre que la majorité du premier groupe ne possédait qu'un seul handicap (environ 60%), presque le tiers présente deux handicaps (32%) et le reste, trois ou plus (8%). Les handicaps les plus fréquemment rapportés sont les problèmes médicaux et les problèmes de santé mentale, suivis des déficiences visuelles, auditives et motrices. De plus, environ un tiers des étudiants ayant des handicaps avaient aussi un trouble d'apprentissage comme la dyslexie (il est à noter que les étudiants n'ayant qu'un trouble d'apprentissage uniquement ne sont pas pris en compte dans cette recherche).

Obstacles et facilitateurs à la réussite académique

Environ la moitié des facilitateurs les plus fréquemment cités par les étudiants handicapés ne semblent pas reliés aux handicaps et sont aussi partagés par les étudiants non handicapés. Cela inclut : les bons professeurs (ceux qui sont compréhensifs et prêts à adapter leurs cours aux besoins des étudiants), l'environnement du cégep, la disponibilité et l'accessibilité des technologies informatiques (ordinateurs et logiciels), la disponibilité d'un soutien au cégep et le centre d'apprentissage du Collège Dawson (centre où l'enseignement des méthodes d'étude et d'écriture et le tutorat sont disponibles).

La différence la plus flagrante entre les étudiants avec et sans handicaps concerne les services adaptés offerts aux étudiants handicapés. Pour ces derniers, ces services constituent le facteur le plus important pour leur réussite scolaire. Les plus marquants sont : les services adaptés en général, les services adaptés spécifiques tels que la pré-inscription (les étudiants handicapés peuvent s'inscrire aux cours à l'avance), la disponibilité d'une salle d'examen privée (pour mieux se concentrer), le temps supplémentaire accordé pour effectuer les examens et les travaux, les preneurs de notes et enfin, les politiques permettant aux étudiants handicapés d'obtenir une charge de travail réduite (nombre réduit de cours par session tout en étant considéré(e) comme un(e) étudiant(e) à temps plein).

En ce qui a trait aux obstacles, le même phénomène semble se produire également : la plupart des obstacles sont les mêmes pour les étudiants avec et sans handicaps. Les deux groupes citent en premier lieu les « mauvais » professeurs, suivi de la charge de travail dans les cours (considérée comme étant trop lourde), le niveau de difficulté des cours et les horaires inadéquats (cours dont la durée est trop longue ; cours commençant trop tôt dans la journée).

La gestion du temps (la procrastination et le manque de motivation) apparaît comme un obstacle majeur plus spécifique aux étudiants handicapés. Ces derniers indiquent également des difficultés que leur handicap, trouble ou mauvaise santé leur posent. Pour les étudiants non handicapés, la nécessité d'avoir un emploi durant l'année scolaire (limitant par le fait même leur temps d'étude) est rapporté comme un obstacle majeur à leur réussite. Ils soulèvent également des barrières relatives à la langue : le fait de ne pas parler couramment la langue d'enseignement ou que certains professeurs ont un accent trop prononcé gêne leur compréhension dans les cours.

Implications des résultats

Les cégeps peuvent-ils faire quelque chose pour améliorer la qualité de vie et le taux de diplomation de ses étudiants? Est-ce que les services adaptés dans les cégeps sont importants pour la réussite scolaire des étudiants handicapés? Est-ce que les enseignants ont aussi un rôle à jouer? Il semble bien que oui!

Notre exploration entreprise au Collège Dawson permet d'affirmer que les services adaptés pour les étudiants handicapés semblent essentiels à leur apprentissage, ce qui devrait donc inciter le gouvernement à maintenir ou à augmenter le financement de ces services. Ensuite, rapporté comme étant un élément central pour tous les étudiants, les professeurs composent le facteur principal à prendre en compte dans leur réussite scolaire, Mais quels sont les moyens disponibles pour les professeurs afin d'améliorer la qualité de leur enseignement? L'adoption des principes de l'accessibilité universelle en pédagogie dans les cours peut répondre en partie à cette question.

L'accessibilité universelle en pédagogie : c'est quoi ?

La notion d'accessibilité universelle, qui provient du domaine de l'architecture, exprime l'idée fondamentale qu'une bonne conception architecturale tient compte des besoins de tous les individus dans la société. La planification d'une application générale en architecture qui inclut des attributs d'accessibilité dès le départ est la stratégie de conceptualisation la plus efficace à long terme⁷. À titre d'exemple, les rampes d'accès, initialement destinées aux utilisateurs de fauteuils roulants, sont également avantageuses pour les personnes ayant des poussettes.

Cette notion a donc été appliquée à l'enseignement par l'élaboration de neuf principes⁸⁹¹⁰. En les appliquant, l'enseignant s'assure de favoriser la réussite de tout individu indépendamment de sa condition, car ces principes tiennent compte de la grande diversité présente chez les étudiants au cégep (ex : les étudiants dont la langue première n'est pas celle de l'institution, les classes composées d'adultes, les immigrants, les personnes venant de différentes cultures, les étudiants ayant des handicaps, etc.). L'application de ces principes devrait rendre l'enseignement plus efficace.

Les principes destinés tout d'abord aux étudiants handicapés s'appliquent également au reste de la population étudiante¹¹. Par exemple, enseigner la matière à l'aide d'un projecteur ou faire une présentation sur PowerPoint plutôt que d'écrire au tableau, aide non seulement les personnes ayant une déficience auditive, mais aussi le reste de la classe.

En prenant conscience des problèmes soulevés par un matériel de cours non adapté, le temps et les efforts nécessaires pour le modifier en le rendant plus accessible peuvent être élevés, surtout le matériel utilisant les technologies informatiques. Le fait d'inclure l'accessibilité dès le début de la conceptualisation du matériel permet de diminuer ou d'éliminer ces efforts.

Les principes de l'accessibilité universelle en pédagogie sont décrits ci-dessous.

Les neuf principes de l'accessibilité universelle en pédagogie

Principe	Définition	Exemples de recommandations
1. L'utilisation équitable	La conceptualisation ne désavantage aucun groupe d'étudiants ; des moyens sont disponibles et accessibles pour tous.	Une rampe d'accès disponible pour l'établissement ; différents modes de présentation du matériel pédagogique (peut aider à diminuer les barrières de langage).
2. La flexibilité d'utilisation	La conceptualisation est faite pour s'adapter à plusieurs types d'habiletés et différences personnelles.	Fournir des choix / alternatives dans la façon de compléter la charge de travail d'un cours (peut aider à diminuer le niveau de difficulté des cours et la charge de travail).
3. L'utilisation simple et intuitive	Les instructions sont faciles à comprendre ou à utiliser, peu importe les expériences, connaissances et habiletés de l'étudiant(e).	Éliminer tout ce qui est inutilement complexe ; utiliser un vocabulaire concis et parler clairement (peut aider à diminuer les barrières de langage et le niveau de difficulté des cours).
4. L'usage d'informations faciles à saisir	Les informations essentielles sont communiquées efficacement, indépendamment des habiletés sensorielles de l'étudiant(e).	Utiliser PowerPoint ou le projecteur (police de caractère large et bon contraste) pour présenter la matière du cours ; rendre disponible sur papier et/ou en ligne le contenu de la présentation avant chaque cours.
5. La tolérance à l'erreur	Anticipation des variations possibles dues aux rythmes d'apprentissage et habiletés des étudiants ; la conceptualisation prévoit les actions accidentelles.	Examens effectués à l'ordinateur : s'assurer que l'examen ne soit pas invalide si une personne tape accidentellement une touche.
6. La nécessité du peu d'effort physique	La conceptualisation minimise le recours aux efforts physiques tout en maximisant l'objectif d'apprentissage.	Éviter d'avoir recours aux examens de longue durée.
7. Une approche et une utilisation aisées de l'espace	L'espace est organisée de telle sorte que tout(e) étudiant(e), peu importe sa taille, posture et mobilité, ait un espace dégagé.	Les salles de cours devraient être considérées par rapport au nombre d'élèves afin que ceux-ci soient à l'aise.
8. Une communauté d'apprentissage	L'environnement favorise les interactions et la communication entre les étudiants et entre les étudiants et les professeurs.	Assigner les étudiants dans des groupes / travaux d'équipe afin que les échanges et l'inclusion aient lieu.
9. Un climat propice à l'apprentissage	L'environnement est bienveillant et favorable à l'inclusion des étudiants.	Affirmer ses disponibilités pour tous les étudiants et indiquer son ouverture à toute discussion sur des besoins particuliers.

En conclusion...

À la lumière de ces données, il serait préférable, pour la réussite académique des étudiants handicapés, que les professeurs, le personnel et l'administration de l'école travaillent de concert afin de trouver des moyens d'augmenter les chances de réussite académique, car les aider contribue aussi au succès du reste de la population étudiante.

Il importe également de rappeler que les étudiants ayant uniquement un trouble d'apprentissage n'ont pas été considérés dans cette étude et que le tiers des étudiants handicapés ont également indiqué avoir un trouble d'apprentissage. Les étudiants ayant un trouble d'apprentissage constituent donc la majorité de la population étudiante handicapée.

À la lumière de cette étude exploratoire, voici quelques recommandations pour augmenter la réussite scolaire des étudiants au cégep :

- Assurer le financement des services d'adaptation pour les personnes handicapées dans les cégeps.
- Améliorer l'accessibilité des ressources financières pour tous les étudiants.
- Assurer l'accessibilité aux ordinateurs, la formation sur leur utilisation et les services d'aide à l'apprentissage (tutorat).
- Reconnaître les troubles d'apprentissage comme un handicap véritable et assurer un financement adéquat pour les services adaptés à ces troubles.
- Considérer l'inclusion des principes d'accessibilité universelle en pédagogie dans les programmes de formation des enseignants.

Références

- ¹ Tremblay, D. & Le May, S. (2005). *Statistiques concernant les étudiants ayant des besoins spéciaux dans les universités québécoises : 2004-2005 (sommaire)*. Québec : AQICEBS, Université Laval. [En ligne]. Adresse URL : http://www.aqicebs.qc.ca/documents/SOMMAIRE_0405.pdf (Page consultée le 25 juillet 2005).
- ² Fichten, C. S., Asuncion, J. V., Barile, M., Robillard, C., Fossey, M. E., & Lamb, D. (2003). Canadian postsecondary students with disabilities: Where are they? *Canadian Journal of Higher Education*, 33(3), 71-114.
- ³ Fichten, C.S., Barile, M., Robillard, C., Fossey, M., Asuncion, J., Généreux, C., Judd, D., & Guimont, J.P. (2000). *L'accessibilité au cégep pour tous : Projet ITAC - informatique et technologies adaptées dans les cégeps pour les étudiants handicapés*. Rapport final remis au PAREA. Québec : Ministère de l'Éducation.
- ⁴ Bouchard, F., & Veillette, D. avec la collaboration de Arcand, G., Beaupré, A., Brassard, S., Fichten, C.S., Fiset, D., Havel, A., Juhel, J.C., & Pelletier, A. (2005). *Situation des étudiants ayant des incapacités dans les Cégeps : Rapport des travaux du comité*. Drummondville, Québec : Office des personnes handicapées du Québec.
- ⁵ Jorgensen, S., Fichten, C.S., Havel, A., Lamb, D., James, C., & Barile, M. (2005) Academic performance of college students with and without disabilities: An archival study. *Canadian Journal of Counselling*, 39(2), 101-1017.
- ⁶ Fichten, C.S., Jorgensen, S., Havel, A., Barile, M., avec la collaboration de Alapin, I., Fiset, D., Guimont, J.P., Juhel, J.C., James, J., Lamb, D., & Nguyen, M.N. (2005). *Étudiants de niveau collégial ayant des incapacités / College students with disabilities. Rapport final présenté à PAREA*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec.
- ⁷ Falta, P.L. (novembre 1992). *Vers l'accessibilité universelle*. Présenté au Colloque scientifique international «10 ans de recherche à partager». Montréal, Québec.
- ⁸ Barile, M. (2003). *L'accessibilité des programmes de dépistage du cancer du sein aux femmes qui ont des handicaps*. Montréal : AFHM.
- ⁹ McGuire, J.M., Scott, S.S. & Shaw, S.F (2003). Universal design for instruction: the paradigm, its principles, and products for enhancing instructional access. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 17(1), 10-20.
- ¹⁰ Universal Design (non daté). [En ligne]. Adresse URL : <http://www.somerset.kctcs.edu/titleiii/Universal%20Design.htm> (Page consultée le 25 juillet 2005).
- ¹¹ Fichten, C.S., Goodrick, G., Tagalakakis, V., Amsel, R., & Libman, E. (1990). Getting along in college: Recommendations for students with disabilities and their professors. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 34(2), 103-125.