



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Texte sur les retombées de la recherche

Représentations sociales et inclusion au collégial : regards enseignants sur les personnes étudiantes en situation de handicap

Personnes autrices

Audrey Dupont codirectrice scientifique, CRISPESH¹, Canada,
adupont@cvm.qc.ca

Suzie Tardif, chercheuse, ÉCOBES – Recherche et transfert (Cégep de Jonquière), Canada,
suzietardif@cegepjonquiere.ca

Marilou Charron, chercheuse, CRISPESH, Canada,
mcharron@cvm.qc.ca

Marco Gaudreault, chercheur, ÉCOBES – Recherche et transfert (Cégep de Jonquière), Canada,
marcogaudreault@cegepjonquiere.ca

Julien Archambault, professeur, Cégep du Vieux Montréal, Canada,
jarchambault@cvm.qc.ca

Gaëlle Dupuis, étudiante-chercheuse, CRISPESH, Canada,
gdupuis@cvm.qc.ca

¹ Centre de recherche pour l'inclusion des personnes en situation de handicap



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article

- Aucun usage de l'IA dans l'élaboration de l'article
- Recension des écrits utilisés dans l'article
- Idéation, élaboration du plan de l'article
- Rédaction de passages de l'article (utilisés tels quels ou modifiés par l'auteur)
- Reformulation ou réécriture de passages formulés initialement par l'auteur
- Analyse de données présentées dans l'article
- Création d'images, de figures, etc. présentées dans l'article
- Correction linguistique de l'article
- Vérification des normes bibliographiques
- Autre (précisez) :



Contexte de recherche et pertinence sociale

Au cours des quinze dernières années, le réseau collégial a connu une augmentation significative du nombre de personnes étudiantes en situation de handicap (PESH), passant de 1 500 en 2007 à plus de 22 300 en 2021-2022 (Carrier, 2022; Fédération des cégeps, 2015). Cette augmentation s'est accompagnée d'une diversification des besoins, notamment au travers d'une hausse des situations de handicap « invisible » tels que l'autisme, la dyslexie ou le trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH).

D'un point de vue législatif, les cégeps sont tenus d'accueillir ces PESH et de leur offrir des mesures d'accommodement. Toutefois, l'implantation de ces mesures ne garantit pas une actualisation des pratiques pédagogiques. En effet, depuis trente ans, le passage de l'intégration scolaire, selon laquelle les PESH s'adaptent aux conditions existantes, à l'inclusion, en vertu de laquelle les établissements doivent concevoir des environnements répondant aux besoins de tous, a suscité des réflexions dans les milieux de pratique (Boutin et Bessette, 2009; Querrien et Caignon, 2023). Inspirées par les principes de la conception universelle de l'apprentissage (CUA), les pratiques inclusives visent à reconnaître et à valoriser la diversité étudiante en proposant des contenus, des moyens d'engagement et des méthodes d'évaluation variés (CAST, 2011). Même si des initiatives vers l'inclusion existent dans les milieux collégiaux, elles restent trop souvent ponctuelles ou dépendantes de l'engagement individuel de personnes enseignantes ou de projets pilotes, en l'absence d'accompagnement institutionnel pérenne (Bergeron et Marchand, 2015; Harvey, 2021; Harvey et al., 2023; Querrien et Caignon, 2023).

En ce sens, le passage de l'intégration à l'inclusion demeure difficile et les pratiques inclusives rencontrent des résistances dans leur application (Bergeron et al., 2011; Girouard-Gagné, 2023).

Bien que les personnes enseignantes soient reconnues comme des figures clés dans la mise en place de pratiques inclusives, certaines expriment des réticences quant à leur application (B. La Grenade, 2017; Bergeron et Prud'homme, 2018; Rousseau, 2020). Ces résistances concernent à la fois les principes sous-jacents de l'inclusion et les défis par rapport à sa mise en pratique (Bergeron et al., 2011; Phillion et al., 2016). Conséquemment, une transition vers l'inclusion ne peut reposer uniquement sur des politiques, elle nécessite des changements dans les représentations sociales du personnel enseignant pour tout ce qui a trait aux PESH, à l'inclusion scolaire ou à leurs rôles et à leurs responsabilités dans cette inclusion (B. La Grenade, 2017; Bergeron et Prud'homme, 2018; Rousseau, 2020).

Afin de mieux comprendre les leviers pouvant influencer positivement les changements de pratique inclusifs, une recherche menée par le CRISPESH et ÉCOBES-Recherche et transfert a permis d'étudier les représentations sociales des personnes enseignantes du collégial



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

concernant l'inclusion des PESH, notamment selon le caractère visible (p. ex. incapacités motrices) ou invisible (p. ex. dyslexie, TDAH) de la situation de handicap.

La pertinence de cette étude réside dans son potentiel à éclairer les approches pédagogiques mises en place et celles qui suscitent moins l'adhésion afin de cibler lesquelles pourraient faire l'objet de sensibilisation. Alors que les mesures d'accommodement permettent de répondre à des besoins individuels, une véritable inclusion nécessite une transformation des environnements éducatifs, dans lesquels la diversité est reconnue et valorisée.

Concepts clés et méthodologie

Représentations sociales

Au cœur de ce projet se trouve la théorie des représentations sociales, définie comme un système de connaissances partagées qui permet aux personnes et aux groupes de comprendre leur réalité et de guider leurs actions (Abric, 1994, 2005; Jodelet, 1984; Moscovici, 2004). Ces représentations sont structurées autour d'un noyau central stable, composé de valeurs et de croyances fondamentales ainsi que d'éléments périphériques plus flexibles (Abric, 1994).

Les attitudes du personnel enseignant face à l'inclusion sont largement influencées par ces représentations (Bergeron et Prud'homme, 2018; Fortier et al., 2018). En conséquence, une meilleure compréhension des représentations sociales des personnes enseignantes du collégial sur l'inclusion des PESH est essentielle pour identifier les dynamiques favorisant l'adhésion à un paradigme d'intégration ou d'inclusion.

Modèle du processus de production du handicap

Le Modèle de développement humain – Processus de production du handicap (MDH-PPH) définit le handicap comme le résultat de l'interaction entre les caractéristiques personnelles d'un individu et les facteurs de son environnement, plutôt que comme une condition fixe (Fougeyrollas, 2010). Cette perspective met en lumière le fait que la participation sociale dépend autant des capacités de la personne que des obstacles ou des facilitateurs présents dans son milieu, qu'ils soient physiques, sociaux ou culturels (Fougeyrollas et al., 2015).

La distinction entre handicap visible et invisible permet de mieux comprendre les expériences variées des PESH. Les handicaps visibles présentent des signes physiques perceptibles, tandis que les handicaps invisibles, comme les troubles d'apprentissage ou les maladies chroniques, ne sont pas apparents. Cette visibilité influence souvent la reconnaissance des besoins et l'accès aux accommodements (Moriña, 2022; Prince, 2017).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Méthodologie utilisée

Une approche mixte a été adoptée, combinant un questionnaire en ligne pour obtenir des données quantitatives et des groupes de discussion pour enrichir la compréhension des résultats (Anadón, 2019; Johnson et al., 2007). Le questionnaire, élaboré en plusieurs étapes (conception, validation, prétest), comprenait quatre sections principales :

- Informations sociodémographiques;
- Test d'évocation lexicale sur des thèmes liés à l'inclusion ainsi que des questions sur les interactions sociales du personnel enseignant avec les PESH, sur les perceptions du personnel enseignant concernant l'ajustement de leurs stratégies d'enseignement et sur les attentes du personnel enseignant envers les PE;
- Adoption d'une posture pédagogique inclusive et activités de formation suivies dans les cinq dernières années;
- Représentations sociales des rôles et des responsabilités du personnel enseignant.

Les résultats ont été analysés pour comparer les réponses selon le type de handicap (visible ou invisible) et pour évaluer l'ouverture à mettre en place des pratiques inclusives. Dans cet article, seuls des résultats relevant du questionnaire quantitatif sont présentés.

Résultats clés et implications pour les milieux scolaires

Au total, 185 personnes enseignantes issues de 13 cégeps ont répondu au questionnaire en ligne. Une majorité d'entre elles s'identifie au genre féminin (54,3 %).

Interactions et perceptions

Une majorité des personnes enseignantes perçoivent leurs interactions avec les PESH comme positives, bien qu'elles jugent plus difficile de travailler avec celles présentant une situation de handicap invisible. Selon Phillion et ses collègues (2016), ces différences pourraient être attribuées à une méconnaissance des besoins spécifiques des PESH invisible, ce qui souligne l'importance d'une formation continue sur les divers types de handicap.

Ouverture aux pratiques inclusives

L'étude a révélé que les personnes enseignantes sont majoritairement ouvertes à ajuster leurs pratiques, entre autres dans l'animation des cours et l'accessibilité des supports pédagogiques. Cependant, des résistances demeurent pour l'adaptation des rendus et la flexibilité des évaluations, perçues comme plus exigeantes en matière de temps et de ressources. Ces résultats font écho à d'autres recherches (B. La Grenade, 2017; Girouard-Gagné, 2023; Kennel et al., 2021).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Efforts supplémentaires perçus

Le fait que l'inclusion des PESH invisible soit jugée plus exigeante pourrait expliquer les difficultés persistantes à sa mise en œuvre (Brière et al., 2024; Girouard-Gagné, 2023). Ce constat met en lumière le besoin de soutien institutionnel, notamment par des ressources pédagogiques adaptées et des mesures incitatives pour encourager le développement de pratiques inclusives.

Applications concrètes pour les milieux collégiaux

Assurer un accompagnement institutionnel

L'adoption de pratiques inclusives exige des transformations significatives dans les traditions de l'enseignement supérieur et nécessite une approche à multiples facettes pour surmonter les obstacles existants. Les établissements doivent donc continuer à soutenir leur personnel enseignant en fournissant des outils pédagogiques (p. ex. listes d'idées d'activités, présentation de différentes formules d'évaluation), des ressources adaptées (p. ex. mentorat, webinaires, ateliers pratiques, groupes de travail) et du temps pour intégrer ces pratiques inclusives (p. ex. réorganisation du temps de travail, travail concerté).

Former et sensibiliser davantage

Même si ce message est martelé depuis plus de 20 ans, les résultats montrent que les formations sont toujours nécessaires. En explicitant les besoins liés aux situations de handicap invisible au personnel enseignant et en le sensibilisant, les formations pourraient aider à réduire les appréhensions et à améliorer la compréhension des besoins des PESH. Verret et ses collègues (2024) corroborent l'idée que la formation et l'accompagnement du personnel enseignant peuvent aider à renforcer leur sentiment de contrôlabilité et de compétence, permettant ainsi une meilleure mise en pratique d'une pédagogie inclusive.

Promouvoir les principes de la conception universelle de l'apprentissage (CUA)

Promouvoir les principes de la CUA permet de concevoir des environnements éducatifs flexibles qui répondent aux besoins de toutes les personnes étudiantes, réduisant ainsi la dépendance aux accommodements individuels. Comme certaines dimensions de la CUA semblent mieux comprises que d'autres, cibler les dimensions qui font moins consensus dans les formations – notamment les pratiques évaluatives inclusives – pourrait permettre aux personnes enseignantes de mieux comprendre comment les appliquer en classe.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Conclusion

Ce projet de recherche met en lumière l'importance d'aller au-delà des mesures d'accommodement pour favoriser des pratiques inclusives bénéfiques à l'ensemble de la population étudiante. Bien que des défis subsistent, entre autres en ce qui a trait aux situations de handicap invisible et aux efforts supplémentaires perçus, l'ouverture des enseignantes et des enseignants à l'inclusion est prometteuse.

En investissant dans la formation, le soutien institutionnel et des approches pédagogiques universelles, les milieux collégiaux pourront non seulement favoriser la réussite éducative des PESH, mais aussi créer des environnements d'apprentissage véritablement équitables et inclusifs pour toutes et tous.

Références

- Abric, J.-C. (1994). *Les représentations sociales : aspects théoriques*. Dans J.-C. Abric (dir.), *Pratiques sociales et représentations*, Presses universitaires de France, p. 11- 36. .
- Abric, J.-C. (2003). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Érès <https://doi.org/10.3917/eres.abric.2003.01>.
- Anadón, M. (2019). *Les méthodes mixtes : implications pour la recherche « dite » qualitative*. *Recherches qualitatives*, 38(1), 105-123. <https://doi.org/10.7202/1059650ar>
- B. La Grenade, C. (2017). *Représentations sociales des enseignants et pratiques pédagogiques en contexte d'inclusion des étudiants en situation de handicap non visible au collégial* [thèse de doctorat, Université de Montréal]. Papyrus. https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/20061/blagrenade_carole_2017_these.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Bergeron, G. et Marchand, S. (2015). *Soutenir l'apprentissage d'étudiants ayant un trouble d'apprentissage au collégial : le cas d'une recherche-action-formation*. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 18(1), 1-27. <https://doi.org/10.7202/1033728ar>
- Bergeron, G. et Prud'homme, L. (2018). *Processus de changement vers des pratiques plus inclusives : étude de la nature et de l'impact de conflits cognitifs*. *Revue des sciences de l'éducation*, 44(1), 72-104. <https://doi.org/10.7202/1054158ar>
- Bergeron, L., Rousseau, N. et Leclerc, M. (2011). *La pédagogie universelle : au cœur de la planification de l'inclusion scolaire*. *Éducation et francophonie*, 39(2), 87-104. <https://doi.org/10.7202/1007729ar>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Boutin, G. et Bessette, L. (2009). *Inclusion ou illusion? Élèves en difficulté en classe ordinaire : défis, limites et modalités*. Éditions Nouvelles.
- Brière, S., Pulido, B., Beguerie-goddaert, C. et Stockless, A. (2024). Enjeux et défis liés aux démarches d'inclusion : que peut nous apprendre l'expérience du milieu universitaire au Canada? *Canadian journal of higher education*, 55(1), 85-104.
<https://doi.org/10.47678/cjhe.v1i1.190231>
- Carrier, L. (2022, 17 décembre). Élèves en situation de handicap : Des cégeps plus accessibles que jamais. *La Presse*.
<https://www.lapresse.ca/actualites/education/2022-12-17/eleves-en-situation-de-handicap/des-cegeps-plus-accessibles-que-jamais.php>
- CAST. (2011). *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*.
<https://udlguidelines.cast.org/static/udlg-graphicorganizer-v2-0-french.pdf>
- Fédération des cégeps. (2015). *Rapport annuel 2015-2016*.
<https://fedecegeps.ca/wp-content/uploads/2019/06/federation-des-cegeps-rapport-annuel-2015-2016.pdf>
- Fortier, M.-P., Noël, I., Ramel, S. et Bergeron, G. (2018). Intégration scolaire, éducation inclusive et représentations des enseignants : de la formation initiale à la communauté éducative. *Revue des sciences de l'éducation*, 44(1), 12-39.
<https://doi.org/10.7202/1054156ar>
- Fougeyrollas, P. (2010). *La funambule, le fil et la toile. Transformations réciproques du sens du handicap*. Presses de l'Université Laval.
- Fougeyrollas, P., Boucher, N., Fiset, D., Noreau, L., Philibert, M., Gascon, H., Morales, E. et Charrier F. (2015). Handicap, environnement, participation sociale et droits humains : du concept d'accès à sa mesure. *Développement Humain, Handicap et Changement Social*, 5-28.
- Girouard-Gagné, M. (2023). *Mise en oeuvre de pratiques éducatives inclusives en soutien à l'apprentissage : étude de cas multiples participative dans quatre facultés universitaires* [thèse de doctorat, Université de Montréal]. Département d'administration et fondements de l'éducation, Faculté des sciences de l'éducation. Papyrus.
https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/33484/Girouard-Gagne_Myriam_2023_these.pdf?sequence=4&isAllowed=y



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Harvey, S. (2021). *Le point de vue des enseignantes du Cégep de Jonquière sur l'implantation du Programme « T'es prêt » destiné aux étudiants de première année en Technique d'éducation spécialisée* [mémoire de maîtrise, Université du Québec à Chicoutimi]. Constellation. https://constellation.uqac.ca/id/eprint/7372/1/Harvey_uqac_0862N_10799.pdf
- Harvey, S., Pouliot, E. et Tardif, S. (2023). Les étudiants en situation de handicap inscrits en éducation spécialisée : ce qu'en disent leurs enseignantes. *Revue hybride de l'éducation*, 7(2), 175-193. <https://doi.org/10.1522/rhe.v7i2.1261>
- Jodelet, D. (1984). Représentations sociales : phénomènes, concepts et théorie. Dans S. Moscovici (dir.), *Psychologie sociale* (p. 357-378). Presses universitaires de France.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. et Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133. <https://doi.org/10.1177/1558689806298224>
- Kennel, S., Guillon, S., Caublot, M. et Rohmer, O. (2021). La pédagogie inclusive : représentations et pratiques des enseignants à l'université. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 89-90, 2(3-4), 23-45. <https://doi.org/10.3917/nresi.090.0023>
- Moriña, A. (2022). When what is unseen does not exist: disclosure, barriers and supports for students with invisible disabilities in higher education. *Disability & Society*, 39(4), 914-932. <https://doi.org/10.1080/09687599.2022.2113038>
- Moscovici, S. (2004). *La Psychanalyse, son image et son public* (2^e éd.). Presses universitaires de France.
- Philion, R., Doucet, M., Côté, C., Nadon, M., Chapleau, N., Laplante, L. et Mihalache, I. (2016). Les représentations de professeurs quant à l'inclusion des étudiants en situation de handicap : quels défis se posent, quelles mesures s'imposent? *Éducation et francophonie*, 44(1), 215-237. <https://doi.org/10.7202/1036180ar>
- Prince, M. J. (2017). Persons with invisible disabilities and workplace accommodation: Findings from a scoping literature review. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 46(1), 75-86. <https://doi.org/10.3233/JVR-160844>
- Querrien, D. et Caignon, P. (2023). La pédagogie universelle dans l'enseignement postsecondaire : un état de la question. *Éducation et francophonie*, 51(1). <https://doi.org/10.7202/1100077ar>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Rousseau, N. (2020). Le Modèle dynamique de changement en soutien à l'accompagnement : vers des pratiques plus inclusives. *Formation et profession : revue scientifique internationale en éducation*, 28(1), 5-19. <https://doi.org/10.18162/fp.2020.526>
- Verret, C., Massé, L., Roure, C. et Bergeron, G. (2024). L'importance des croyances pour favoriser les pratiques inclusives au sein d'une communauté d'apprentissage professionnelle en éducation physique. *Revue hybride de l'éducation*, 8(5), 1-24. <https://doi.org/10.1522/rhe.v8i5.1623>