

TITRE : Cadre de référence institutionnel pour une vision commune de l'inclusion des étudiants et étudiantes en situation de handicap

Commission des études

Date :

Résolution # : CDEJ-180530-05

30 mai 2018

RÉVISION :

Ont participé à la rédaction de ce document :

Isabelle Harnois, enseignante

Nathalie Thibault, enseignante

France Pilon, conseillère aux services adaptés

Steven Colin-Basquill, étudiant

Danièle Saindon, directrice adjointe du Service de l'organisation et du cheminement scolaires et des Services adaptés

Le Cégep régional de Lanaudière à Joliette tient à remercier chaleureusement Mme Marthe Giguère et M. Alain Marcotte, conseillers pédagogiques au cégep Garneau, qui, à la suite d'une présentation à l'AQPC en juin 2017, l'a autorisé à s'inspirer de sa *Boîte à outils des professeurs* pour rédiger le présent document. Aussi, le collège remercie M. Pierre Dresdell, conseiller aux services adaptés au Cégep Saint-Laurent, qui a partagé très généreusement le cadre de référence élaboré en collaboration avec les enseignantes et enseignants de son institution.

Ce cadre de référence est sous la responsabilité de la Direction du collège.

TABLE DES MATIÈRES

LEXIQUE	4
1 MISE EN CONTEXTE	6
2. ENGAGEMENT DU CRL À JOLIETTE : « L'ÉTUDIANT ET L'ÉTUDIANTE : AU CŒUR DE NOS PRIORITÉS !»	7
3. CADRE JURIDIQUE ET OBLIGATIONS	7
3.1 ACCOMMODEMENT.....	8
3.2 ACCOMMODEMENT RAISONNABLE	8
3.3 CONTRAINTE EXCESSIVE.....	8
3.4 DROIT A LA VIE PRIVÉE ET A LA PROTECTION DES RENSEIGNEMENTS CONFIDENTIELS	9
4 PRINCIPES GUIDANT L'ORGANISATION DES SERVICES À OFFRIR AUX EESH	10
5. ORGANISATION DES SERVICES ADAPTÉS	11
5.1 MÉCANISME D'ACCÈS	11
5.2 RESPONSABILITÉS DU PERSONNEL DES SA EN SOUTIEN AUX EESH ET AU PERSONNEL DU COLLÈGE	12
5.3 SOUTIEN AUX ENSEIGNANTS ET AUX ENSEIGNANTES ET AUX DÉPARTEMENTS	13
6 RESPONSABILITÉS PARTAGÉES	14
GLOSSAIRE	16
ANNEXES	17
ANNEXE 1 PRINCIPES DIRECTEURS	18
ANNEXE 2 CADRE LÉGAL	19
ANNEXE 3 RESPONSABILITÉS DES CONSEILLERS ET CONSEILLÈRES EN SERVICES ADAPTÉS AUPRÈS DES EESH	20
ANNEXE 4 PROPOSITIONS DE STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES INCLUSIVES ET D'INTERVENTIONS	21
ANNEXE 5 TYPES D'ACCOMMODEMENTS OFFERTS	27

Lexique

Accommodement :	Mesure de soutien compensatoire liée aux apprentissages, aux comportements et à la sécurité des étudiantes et étudiants en situation de handicap. Les mesures d'accommodements sont offertes dans le but de pallier leur limitation fonctionnelle.
Adaptation :	Ajustement de l'environnement d'une personne ayant une ou des incapacités ¹ .
Contrainte excessive :	Situation vécue lorsque les moyens raisonnables d'accommoder les étudiants et étudiantes en situation de handicap ont été épuisés et qu'il ne reste que des options d'accommodement déraisonnables ou irréalistes ² .
Déficiences :	Perte ou dysfonctionnement des diverses parties du corps. La déficience résulte en général d'une maladie ou d'un traumatisme.
Diagnostic :	« Détermination de l'affection ou du trouble dont une personne est atteinte à partir d'un nombre plus ou moins élevé de renseignements obtenus au sujet de cette personne. » ³
Diagnostic conforme :	Diagnostic confirmant une limitation fonctionnelle significative et permanente, émis par un professionnel reconnu, selon le Code des professions : médecin, psychologue, orthophoniste, optométriste, audiologiste, conseiller en orientation détenteur d'une attestation de formation de son ordre et infirmier détenant la formation et l'expérience requises par règlement de son ordre.
Difficultés d'apprentissage :	« Obstacles à l'apprentissage qui sont généralement temporaires et peuvent être en lien avec ce que la personne peut vivre, comme des comportements inadéquats et des conditions socioaffectives difficiles ⁴ . »
Trouble d'apprentissage :	« Les troubles découlent de facteurs génétiques, neurobiologiques ou d'un dommage cérébral, lesquels affectent de façon permanente le fonctionnement du cerveau, modifiant ainsi un ou plusieurs processus reliés à l'apprentissage. » ⁵
Étudiant ou étudiante en situation de handicap :	Personne présentant une limitation fonctionnelle de l'ordre du trouble d'apprentissage, de santé mentale ou d'une incapacité sensorielle, physique ou neurologique. Ces troubles ont été identifiés par un professionnel de la santé.
Incapacité :	« Réduction partielle ou totale de la capacité à accomplir une activité d'une façon normale, ou dans les limites considérées comme telles, pour un être humain à cause d'une déficience, d'une infirmité, d'une blessure ou d'une maladie » ⁶ .
Inclusion :	« L'inclusion consiste à offrir aux étudiants des moyens différents de réussir, sans pour autant compromettre les exigences associées aux finalités et aux objectifs des programmes et sans que cela ne constitue une contrainte excessive pour les établissements ⁷ . » « Elle se traduit notamment par une adaptation des approches pédagogiques, dans le but de soutenir ces jeunes dans leur classe. » ⁸

¹ Denis DUMAIS et Marie GAGNON, *Procédure d'encadrement des interventions faites auprès des étudiants ayant une incapacité*, Cégep de Maisonneuve, avril 2008, p. 14.

² Daniel DUCHARME et Karina MONTMINY, *L'accommodement des étudiants et étudiantes en situation de handicap dans les établissements d'enseignement collégial*, Montréal, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, Québec, 2012, p.47

³ Office de la langue française, *Grand dictionnaire terminologique du Québec (GDT)*, <http://www.granddictionnaire.com/> (page consultée le 16 avril 2018)

⁴ Denis DUMAIS et Marie GAGNON, *Procédure d'encadrement des interventions faites auprès des étudiants ayant une incapacité*, Cégep de Maisonneuve, avril 2008, p. 15.

⁵ Denis DUMAIS et Marie GAGNON, *Procédure d'encadrement des interventions faites auprès des étudiants ayant une incapacité*, Cégep de Maisonneuve, avril 2008, p. 15.

⁶ Office de la langue française, *Grand dictionnaire terminologique du Québec (GDT)*, <http://www.granddictionnaire.com/> (page consultée le 16 avril 2018).

⁷ Phillion Ruth, Bourassa Michelle, Lanaris Catherine, Pautel Cédric, Guide de référence sur les mesures d'accommodement pouvant être offertes aux étudiants en situation de handicap en contexte universitaire, 2016, p. 7.

Intégration :	« L'intégration scolaire désigne le fait que l'on place un élève ayant des besoins particuliers dans un environnement scolaire adapté à ses besoins, par exemple une classe spéciale dans une école régulière ». ⁹
Limitation fonctionnelle :	« Limite ou manque d'habiletés dans l'exécution de certains mouvements, de certains gestes ou de certaines activités. Les limitations fonctionnelles peuvent être compensées par un appareillage spécifique ou des services compensatoires qui permettent à l'individu d'exécuter des activités de façon différente que les autres, mais pour un même résultat ¹⁰ . »
Plan de services :	Plan d'action concerté, signé par plusieurs partenaires, identifiant divers objectifs, de même que des moyens associés, nécessaires au soutien de l'étudiant et l'étudiante en situation de handicap afin de faciliter son intégration dans les différentes sphères de sa vie.
Plan d'intervention :	Plan d'action individualisé visant à identifier les besoins, les objectifs et les moyens qui seront déployés pour assurer la réussite scolaire de l'étudiante ou de l'étudiant en situation de handicap afin de favoriser sa réussite scolaire.
Situation de handicap :	« Interaction entre les facteurs personnels (déficiences, incapacités et autres caractéristiques personnelles) et les facteurs environnementaux, dont le résultat entrave la pleine réalisation d'activités courantes ou de rôles sociaux. ¹¹ .»

⁸ Lacroix, N. et Potvin, P. . De l'intégration à l'inclusion scolaire des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Réseau d'information pour la réussite éducative, 2009. Consulté le 16 avril 2018 : <http://rire.ctreq.qc.ca/de-l%E2%80%99integration-a-l%E2%80%99inclusion-scolaire-des-eleves-en-difficulte-d%E2%80%99adaptation-et-d%E2%80%99apprentissage-version-integrale/>

⁹ Ibidem

¹⁰ Denis DUMAIS et Marie GAGNON, *Procédure d'encadrement des interventions faites auprès des étudiants ayant une incapacité*, Cégep de Maisonneuve, avril 2008, p. 14.

¹¹ Denis DUMAIS et Marie GAGNON, *Procédure d'encadrement des interventions faites auprès des étudiants ayant une incapacité*, Cégep de Maisonneuve, avril 2008, p. 15.

1 Mise en contexte

Entre 2006 et 2017, le nombre d'étudiantes et d'étudiants en situation de handicap (EESH) fréquentant les cégeps s'est considérablement accru. Selon le Ministère de l'Éducation et Enseignement supérieur (MEES), la proportion moyenne des EESH au collégial se situe entre 10 % et 12 % par rapport à la population étudiante générale¹². À ses débuts, les Services adaptés du Cégep régional de Lanaudière à Joliette (CRLJ), soutenaient majoritairement une clientèle présentant des handicaps « traditionnels » (déficience auditive, visuelle et motrice). À compter de 2006, selon nos données statistiques disponibles, une clientèle dite « émergente » s'est ajoutée de façon significative (troubles d'apprentissage, troubles de santé mentale et troubles déficitaires de l'attention). L'arrivée des étudiantes et étudiants en situation de handicap pose de nouveaux défis aux collèges québécois. Afin de respecter les droits de chaque personne d'accéder à des études supérieures, de préserver une vocation éducative inclusive et non discriminante, et finalement de répondre adéquatement aux besoins spécifiques des EESH, les cégeps doivent revoir leurs pratiques et certaines de leurs structures. C'est dans ce contexte qu'en 2009, des acteurs du réseau collégial ont sollicité l'aide de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ)¹³. En réponse à cette demande, la CDPDJ a créé une Table de travail sur l'accommodement des étudiants à besoins particuliers, où ont siégé des représentants de diverses organisations. De leurs travaux ont découlé des recommandations relatives à l'organisation des services pour les EESH, des règles de mise en œuvre, de même que des balises communes, orientant de nouvelles pratiques.

Dans son document de référence 2013 sur l'organisation des services auprès des EESH, le ministère définit les quatre principes directeurs suivants¹⁴ :

- Considération des besoins
- Valorisation des forces
- Développement de l'autonomie
- Intégration des actions

Inspiré de ces travaux et de ces diverses recommandations, le collège propose un cadre de référence qui se veut un outil de base auquel se référer lors des interventions globales et particulières auprès des EESH.

Le présent document vise ainsi à :

- Promouvoir une vision commune de ce que représente une pratique inclusive au sein du Cégep régional de Lanaudière à Joliette ;
- Favoriser l'engagement des différents acteurs du milieu ;
- Encadrer la structure organisationnelle des Services adaptés (SA), dans le respect des droits et libertés de la personne et du droit à une éducation inclusive ;
- Éclairer l'ensemble de la communauté du CRLJ sur les principes directeurs qui contribuent à orienter et à organiser le fonctionnement des Services adaptés ;
- Préciser les responsabilités des différents acteurs de la communauté auprès des EESH et leur fournir un cadre de pratique.

¹² Données internes provenant du Centre Collégial de Soutien à l'Intégration de l'Ouest (CCSI-O)

¹³ DUCHARME, Daniel, et MONTMINY, Karina. *L'accommodement des étudiants et étudiantes en situation de handicap dans les établissements d'enseignement collégial* (Cat. 2.120-12.58), Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, 2012, p. 4.

¹⁴ Voir Annexe 1

2. Engagement du CRL à Joliette : « L'étudiant et l'étudiante : au cœur de nos priorités ! »

« Inspiré par les projets éducatifs de chacun des collèges constitutifs, le Cégep régional entend s'assurer, par le déploiement d'un environnement éducatif stimulant et par la mise en place d'un milieu de vie propice à l'épanouissement, que l'étudiant ou l'étudiante développe des habiletés, tant de savoir-faire que de savoir-être, afin de pouvoir jouer son rôle de citoyenne ou citoyen impliqué dans son milieu et capable d'ouverture sur le monde. »¹⁵

En concordance avec sa mission éducative et ses obligations légales, le CRLJ propose le présent cadre de référence afin de s'assurer que sa communauté ait une vision homogène, partagée par l'ensemble de la communauté, quant à l'inclusion complète, non discriminatoire et équitable de ses étudiants et étudiantes en situation de handicap. L'inclusion implique un droit à l'égalité d'accès aux études supérieures, dans la mesure où une étudiante ou un étudiant répond aux critères d'admission, et à des moyens concrets pour faciliter cette accessibilité. Il s'agit alors de traiter de la même façon toutes les étudiantes et tous les étudiants, malgré leur différence, et de permettre aux EESH de poursuivre un parcours scolaire dans notre institution.

3. Cadre juridique et obligations

Au-delà de sa mission éducative et de ses valeurs, tout établissement d'enseignement supérieur a l'obligation légale d'offrir du soutien aux étudiantes et étudiants présentant des limitations fonctionnelles significatives et persistantes.¹⁶

Le CRLJ admet que le non-respect de ces balises dans son enceinte, en tout ou en partie, pourrait entraîner une plainte à l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ), par toute personne se considérant lésée. Pour qu'il y ait présence de discrimination, il doit être démontré qu'un traitement ségrégatif a été fait envers un(e) EESH, en raison de sa limitation fonctionnelle, ou d'une exclusion de certains programmes, cours ou stages. L'omission d'offrir des accommodements raisonnables est considérée comme discriminatoire.

La réalité des EESH implique diverses obligations juridiques qu'il est primordial de garder à l'esprit. Le cadre établi ici découle de textes légaux relativement fixes dans le temps et, de ce fait, se doit de conserver lui-même une certaine stabilité. L'interprétation des lois et les jurisprudences provenant des décisions des tribunaux sont, quant à elles, en constante évolution. Cette dualité oblige le CRLJ à garder dans son cadre une certaine souplesse. Ainsi, si les établissements ont l'obligation de ne discriminer aucune étudiante ou aucun étudiant sur la base de son handicap, il reste à chacun de définir comment le faire. Si le fait d'accommoder demeure une règle fixe, l'accommodement, lui, peut varier.

¹⁵ Mission éducative : <http://www.cegep-lanaudiere.qc.ca/services-regionaux/notre-mission>

¹⁶ Voir Annexe 2

3.1 Accommodement

Les mesures d'accommodement sont accordées aux étudiantes et aux étudiants en situation de handicap. Il s'agit d'un soutien compensatoire ayant comme but de pallier leurs limitations fonctionnelles et leur permettre d'atteindre les compétences de leur cursus. Cela étant, les modalités d'évaluation doivent respecter rigoureusement les exigences scolaires communes à tout étudiante ou étudiant d'un même programme. L'objectif à atteindre reste identique pour tous. Il est toutefois essentiel d'adapter individuellement les moyens de réalisation à chacun des EESH.

Pour bénéficier de telles mesures, les EESH doivent présenter un billet diagnostique confirmant la présence d'une déficience sensorielle, motrice, physique, neurologique ou d'un problème de santé mentale, qui entraîne des limitations significatives et persistantes dans le cadre d'activités d'apprentissage et d'évaluation. Il est à noter qu'un même diagnostic n'implique pas systématiquement les mêmes accommodements. En effet, deux personnes atteintes d'un trouble identique ne sont pas affectées au même degré dans leur capacité d'apprentissage. Ainsi, les accommodements sont déterminés en fonction des manifestations de la limitation et non que du diagnostic.

3.2 Accommodement raisonnable

On entend par « accommodement raisonnable » l'assurance pour tous les EESH de la mise en place de moyens leur permettant, en tenant compte de leur limitation fonctionnelle, d'atteindre les compétences et objectifs de leur programme, sans que cela implique une contrainte excessive pour l'établissement. La Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse définit quelques motifs pour déterminer le caractère déraisonnable d'un accommodement. Il s'agit, par exemple, du coût excessif ainsi que de tout élément qui pourrait brimer le bon fonctionnement des activités, le droit d'autrui et la sécurité.

Si le collège est tenu d'offrir des accommodements raisonnables, les EESH doivent, quant à eux, collaborer activement à leur plan d'intervention¹⁷. Des demandes excessives de la part des EESH, de leurs parents ou tuteurs ne sont pas raisonnables si les ressources du CRL ne permettent pas leur mise en place de façon sécuritaire pour tous. Cette logique prévaut également devant un refus d'un ou d'une EESH d'accepter les accommodements proposés.

3.3 Contrainte excessive

La Cour suprême a reconnu en 2007 « qu'il y a contrainte excessive lorsque les moyens raisonnables d'accommoder ont été épuisés et qu'il ne reste que des options d'accommodement déraisonnables ou irréalistes. »¹⁸ Selon un avis juridique de 2011 provenant de la Fédération des cégeps, la notion de contrainte excessive renvoie à l'idée « d'un obstacle majeur et important, tant au plan pédagogique, administratif ou financier¹⁹. »

Lorsqu'une telle situation se produit, il est de la responsabilité de l'équipe des Services adaptés, des enseignantes et enseignants impliqués et de la personne aidée d'identifier, le cas échéant, de nouveaux accommodements, palliant aux limitations fonctionnelles de l'EESH. Pour ce faire, chaque dossier doit être analysé individuellement, en fonction d'un contexte donné.

¹⁷ Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale. Art 1.2. alinéa b.

¹⁸ Daniel DUCHARME et Karina MONTMINY, *L'accommodement des étudiants et étudiantes en situation de handicap dans les établissements d'enseignement collégial*, Montréal, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse Québec, 2012, p.47

¹⁹ Avis juridique obtenu par le Centre collégial de soutien à l'intégration de l'est du Québec, 31 mars 2011.

EN RÉSUMÉ

L'accommodement raisonnable :

- Est une façon différente d'atteindre les objectifs, qui demeurent identiques pour toutes les étudiants et tous les étudiantes d'un programme ;
- Ne modifie pas les compétences ni des standards de réussite dans l'évaluation des apprentissages ;
- Ne favorise pas les EESH au détriment de leurs pairs ;

De fait :

- Les établissements conservent les mêmes critères d'admission dans les programmes ;
- Ils n'ont pas d'obligation de réussite envers les EESH, mais bien celle de leur fournir les moyens d'y parvenir ;
- Ils ont l'obligation de leur offrir des chances de réussir équivalentes à celles de leurs pairs, en tenant compte de leur situation de handicap, et à la condition que ces moyens ne constituent pas une contrainte excessive.

3.4 Droit à la vie privée et à la protection des renseignements confidentiels

Selon la réglementation, les EESH ne sont pas dans l'obligation de déclarer leur limitation fonctionnelle, sauf s'ils souhaitent bénéficier des Services adaptés. Dans ce cas, ils doivent fournir au conseiller ou à la conseillère en services adaptés un billet diagnostique officiel ainsi que les renseignements nécessaires à la mise en place d'un programme de soutien et d'aménagements spécifiques à leur condition. Par contre, les EESH ne sont pas tenus de divulguer ces informations personnelles aux autres intervenantes et intervenants du cégep. De la même façon, aucun membre du personnel des Services adaptés ne peut communiquer un diagnostic, une condition identifiée, ni des renseignements confidentiels sans l'obtention préalable du consentement libre et éclairé de l'étudiante ou de l'étudiant. En revanche, cette règle peut être transgressée si l'étudiante ou l'étudiant représente un danger pour sa personne ou pour les autres (Loi sur l'accès à l'information, art. 59 (4) et art. 59.1). En cas de refus de divulgation d'un diagnostic, les Services adaptés ne partageront aux enseignantes et enseignants que les accommodements dont bénéficie l'EESH.

Une étudiante ou un étudiant qui a fait le choix de ne pas divulguer sa limitation fonctionnelle ni les besoins inhérents à cette situation et qui se retrouverait devant un échec ne peut obtenir *a posteriori* une révision de sa note ou la reprise d'une évaluation, en alléguant son droit à des mesures d'accommodement dont il ne s'est pas prévalu en temps opportun.

3.4.1 Les EESH en stage²⁰

S'ils veulent bénéficier de leurs mesures d'accommodement pendant leur stage, les EESH doivent mentionner eux-mêmes leur limitation fonctionnelle à la personne responsable de leur milieu de stage. À moins que la nature du travail à réaliser ne l'exige, le milieu de stage ne peut solliciter ce type d'information auprès du collègue, ceci dans le respect de la vie privée de l'EESH. Le collègue ne peut divulguer cette information sauf si l'étudiant ou l'étudiante est en danger ou représente un danger pour les autres.

²⁰ FNEEQ-CSN. *S'engager dans la lutte à la discrimination selon nos moyens! Guide concernant les étudiantes et les étudiants en situation de handicap (EESH)*, 2016, p. 19.

4 Principes guidant l'organisation des services à offrir aux EESH

Conformément au cadre légal auquel il est assujéti, à sa mission et à ses valeurs, le CRLJ a choisi de mettre de l'avant les principes suivants :

Le CRL à Joliette :

- Croit que l'étudiant ou l'étudiante doit être au cœur de son intégration, de ses apprentissages et de sa réussite ;
- Favorise l'intégration scolaire et professionnelle de tous les EESH, en assurant la confidentialité, la diligence, la non-discrimination et l'équité dans le traitement de leur dossier ;
- Reconnaît le droit à l'accès aux études supérieures, à toutes et à tous. Par conséquent, il s'engage à offrir à tous les EESH présents en son enceinte, des chances égales de réussite, sans égard à leurs limitations ;
- Reconnaît que la valorisation des forces des individus s'illustre dans l'aptitude à reconnaître que les étudiantes et étudiants sont plus que leur incapacité, et qu'ils ont droit aux mêmes possibilités et opportunités de réussir que les autres ;
- Offre tout le soutien auquel les EESH ont droit, en regard de la disponibilité de ses ressources humaines, financières et matérielles ;
- Reconnaît qu'il a une obligation de moyens et non de résultats et que son rôle est de s'assurer que les services soutiennent à la fois les EESH et le personnel du collège;
- S'engage à répondre aux besoins de tous les intervenants, en leur permettant de collaborer et de travailler ensemble, pour une meilleure compréhension des besoins et des exigences de chacun.

Les Services adaptés (SA) :

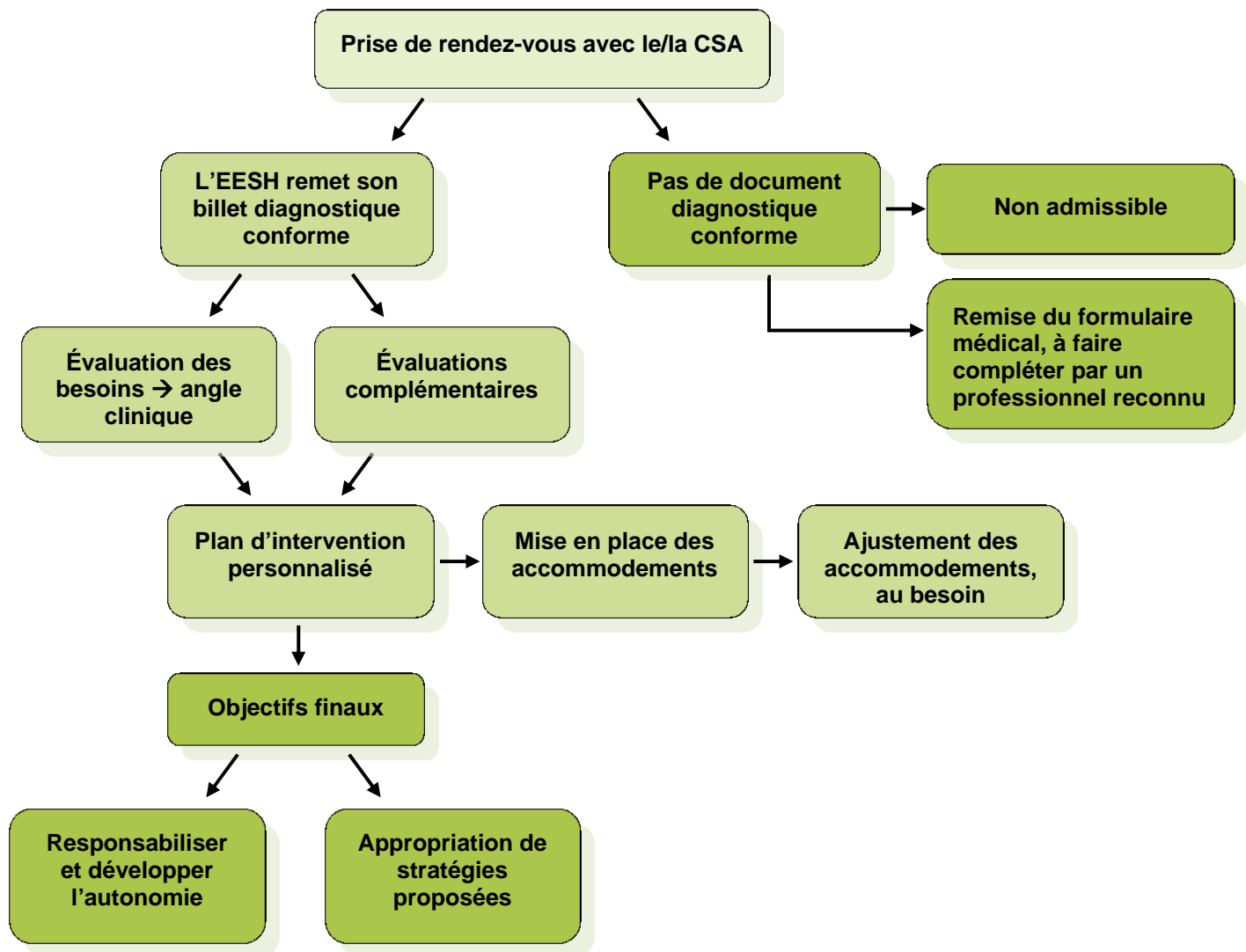
- S'assurent que l'évaluation des dossiers des EESH soit faite de manière objective et équitable, dans le respect des exigences ministérielles et du cadre légal en vigueur ;
- Favorisent le développement de l'autonomie et des forces des EESH, en les soutenant dans leur prise de décisions de manière libre et éclairée ;
- Doivent offrir des accommodements aux EESH, à moins qu'il y ait présence de contrainte excessive et/ou de non-respect des règles par l'EESH ;
- Mettent en place des stratégies de dépistage préventif des EESH (Ex. : sondage à remplir lors de la confirmation de choix de cours) ;
- Établissent un partenariat avec les enseignants et les enseignantes, notamment dans le dépistage des étudiants et des étudiantes présentant de grandes difficultés académiques et dans l'actualisation des mesures d'accommodement ;
- Offrent du soutien, qui peut prendre la forme de séances d'échange, de formations ou de sensibilisation, tant auprès des étudiantes et étudiants, qu'auprès des membres du personnel du collège afin d'améliorer les conditions d'apprentissage;
- S'assurent que les exigences académiques à l'endroit des EESH ne font pas l'objet d'adaptations, mais que ce sont les conditions offertes aux EESH pour y répondre, qui sont adaptées.
- Utilisent les meilleures pratiques ayant cours.

Les EESH :

- S'engagent à respecter les règles des SA, par la lecture et la signature des différents documents, lors de leur admission, et pendant leur parcours scolaire ;
- Reconnassent que le CRLJ a une obligation de moyens et non de résultats, soit que la mise en place d'accommodements raisonnables n'est pas garante de leur réussite.
- Ont un accès équitable aux SA du CRLJ, à tout moment de son parcours, de façon continue ou intermittente, dans le respect des procédures établies par les SA. Toutefois, les différentes mesures d'aide ne peuvent être offertes de façon rétroactive.
- Peuvent avoir droit à des moyens différents de réussir, sans pour autant compromettre les exigences associées aux finalités et aux objectifs des programmes et sans que cela ne constitue une contrainte excessive pour le Cégep;
- Ont accès à des mesures d'appui et à des accommodements correspondant à leur condition ;
- Peuvent réussir et peuvent échouer un ou des cours, au même titre que tous les étudiants et étudiantes. Ainsi, d'aucune manière les accommodements offerts aux étudiants et étudiantes ne peuvent garantir la réussite à un cours et au programme d'études;
- Ne doivent subir aucun commentaire désobligeant relatif à leur situation de handicap ou au fait qu'ils ont recours à des adaptations pour compenser leur limitation fonctionnelle.

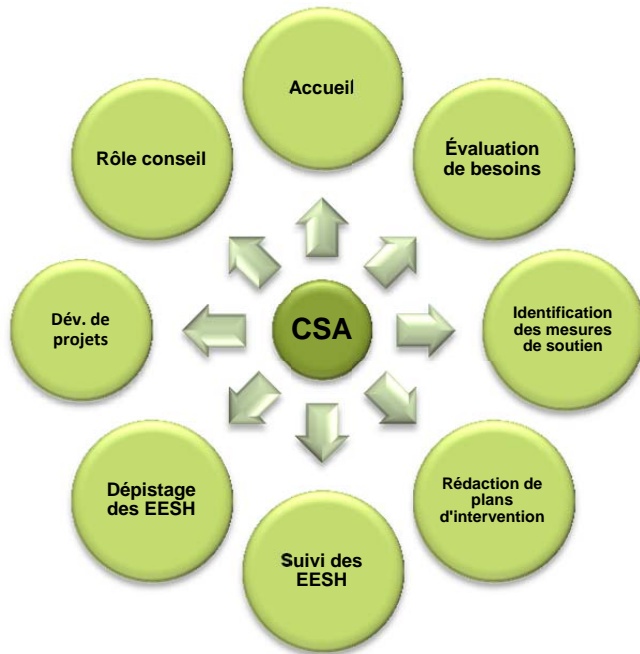
5. Organisation des Services adaptés

5.1 Mécanisme d'accès

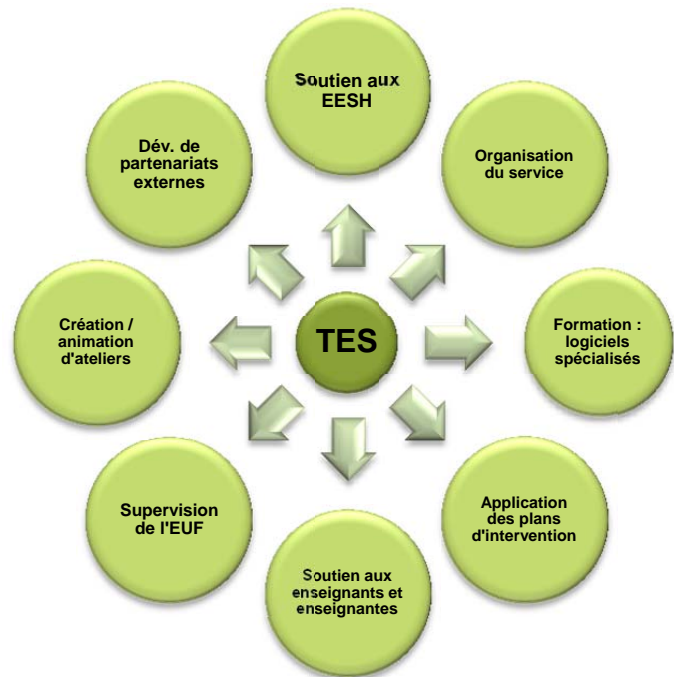


5.2 Responsabilités du personnel des SA en soutien aux EESH et au personnel du collèè

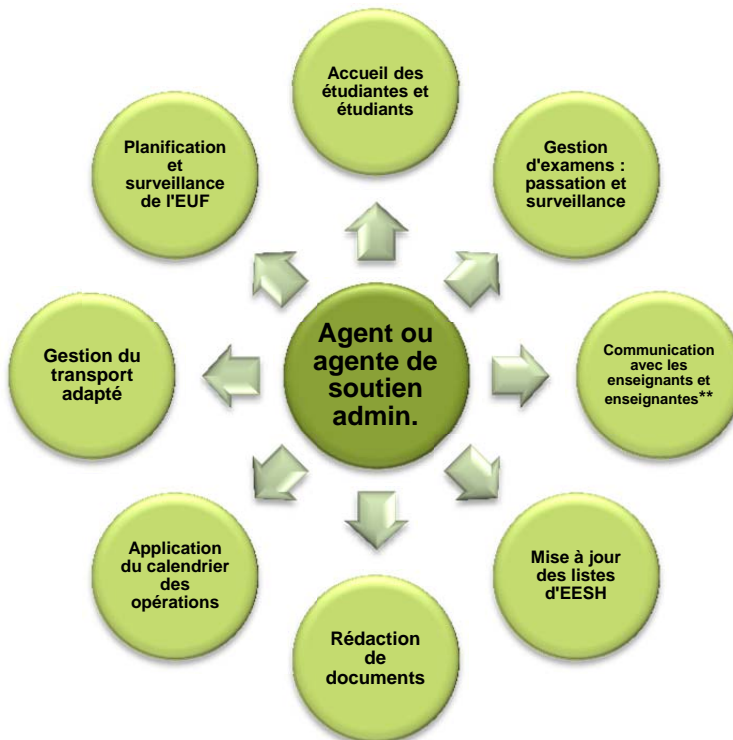
Conseiller et conseillère aux services adaptés (CSA) *



Technicien ou technicienne en éducation spécialisée (TES)



Agent ou agente de soutien administratif



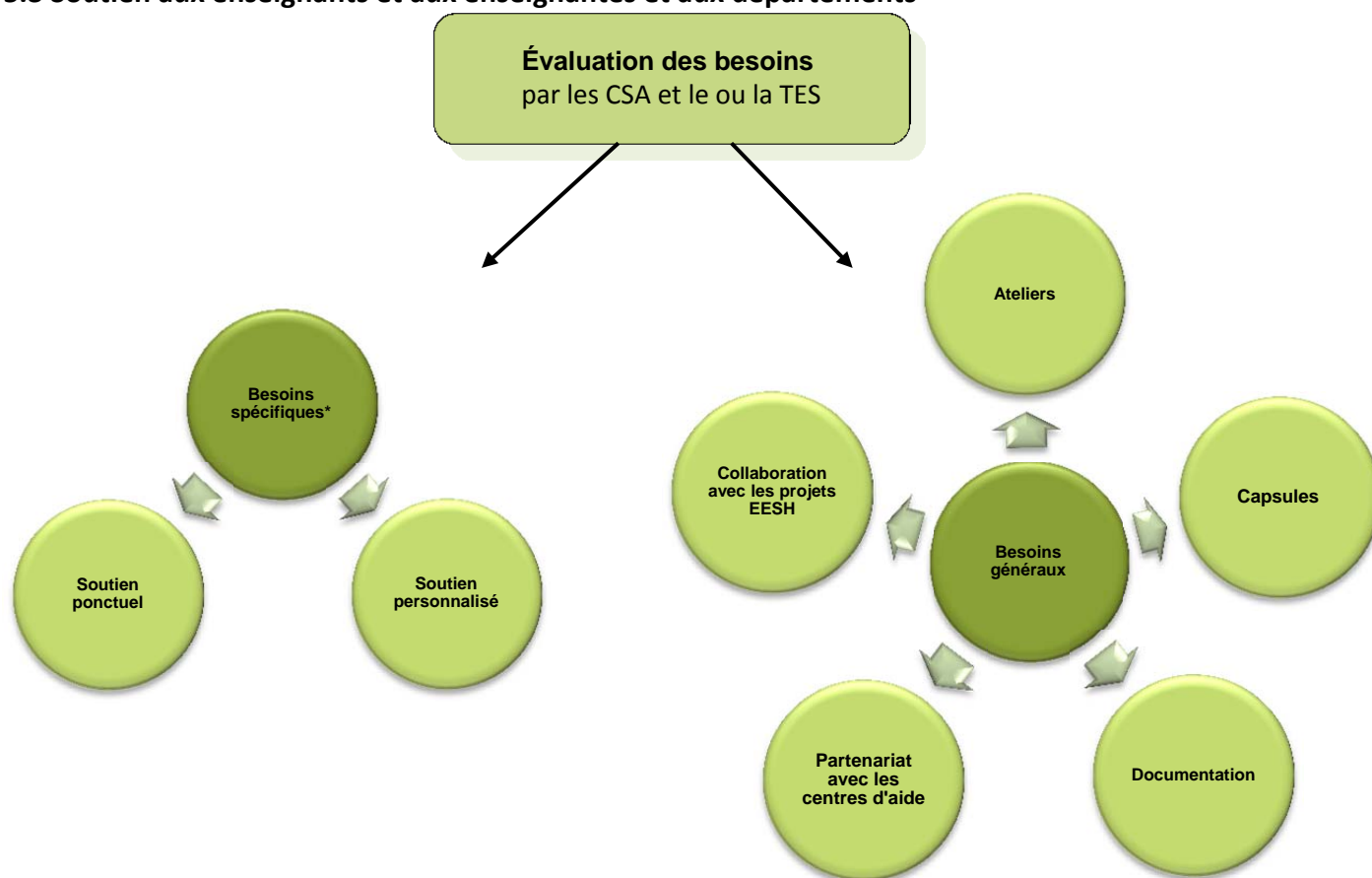
*Voir Annexe 3

**Note : Ils et elles ne peuvent outrepasser les accommodements prévus et ne peuvent négocier avec les enseignantes et enseignants des solutions différentes lorsqu'apparaît une contrainte excessive perçue ou réelle.

Autres membres de l'équipe des services adaptés

- | | |
|---------------------------------|--|
| Accompagnateur, accompagnatrice | <ul style="list-style-type: none">• Soutien à l'étudiante ou l'étudiant ayant une déficience physique ou sensorielle lors de certains déplacements et/ou dans l'exécution de tâches spécifiques. |
| Tuteur, tutrice | <ul style="list-style-type: none">• Apporte du soutien aux étudiantes et étudiants en favorisant notamment l'acquisition de méthodes de travail efficaces;• Offre un soutien personnalisé ;• Enseigne l'utilisation de logiciels adaptatifs. |
| Preneur et preneuse de notes | <ul style="list-style-type: none">• Habituellement collègues de classe des EESH qui partagent leurs notes de cours, ce qui permet aux EESH de rester concentrés sur la matière enseignée. |
| Interprète | <ul style="list-style-type: none">• Permet à l'étudiante ou à l'étudiant ayant une déficience auditive de décoder les activités de la classe, les travaux d'équipe, ainsi que les rencontres avec l'enseignante ou l'enseignant ou les services du Collège. |

5.3 Soutien aux enseignants et aux enseignantes et aux départements



* Voir Annexe 4

6 Responsabilités partagées

Direction du Collège :

- S'engage à éviter toute discrimination envers un ou une EESH, sur la base de ses limitations fonctionnelles ;²¹
- Est responsable d'apporter le soutien aux personnes qui œuvrent auprès des EESH ;
- Anime la communauté de différentes façons et s'assure que les conditions favorisent leurs interventions, dans la mesure des moyens disponibles ;
- Est responsable de statuer lors de situations litigieuses dans les dossiers des services adaptés, lorsque des EESH et des enseignantes et enseignants ne s'entendent pas sur les conditions d'application des accommodements ou dans les situations où apparaissent des contraintes excessives.

Départements et programmes :

- S'engage à éviter toute discrimination envers un ou une EESH, sur la base de ses limitations fonctionnelles ;
- Participent à la mise en place de pratiques exemplaires ;
- Réfléchissent avec le personnel des SA sur les approches les plus pertinentes pour l'atteinte des objectifs dans leur programme ou dans leurs cours ;
- Réfléchissent avec le personnel des SA sur les meilleures pratiques d'accommodement qui garantiront à la fois le respect des objectifs du programme et l'aide nécessaire à la réussite des EESH ;
- Ne peuvent à eux seuls juger de la contrainte excessive d'un accommodement. La nature d'un accommodement ne peut donc pas être modifiée par le département sans l'accord des SA, qui pourront en référer à la Direction du collège, au besoin ;
- Ne peuvent décider unilatéralement de refuser certains types d'accommodements. Les SA devront être consultés afin de trouver des solutions de remplacement ;

Enseignants et enseignantes :

- S'engage à éviter toute discrimination envers un ou une EESH, sur la base de ses limitations fonctionnelles ;
- Collaborent avec les SA et l'EESH pour mettre en place les mesures d'appui ou les accommodements nécessaires, permettant de réduire les obstacles, tout en assurant les exigences et la finalité des cours et des programmes d'études ;
- Collaborent avec les SA et l'étudiante ou l'étudiant pour résoudre les différends qui peuvent survenir dans l'application des mesures d'appui ou d'accommodements²² ;
- Informent les techniciens et techniciennes en travaux pratiques de toutes mesures d'accommodements proposées aux EESH qu'ils et qu'elles côtoient lors des travaux pratiques et dans les laboratoires ;
- Évaluent de façon juste et équitable le travail de l'étudiante ou de l'étudiant en s'assurant que la réussite des EESH ne se fasse pas au détriment des autres étudiantes et étudiants du collège²³ ;
- Reconnaittent que les accommodements pallient aux limitations fonctionnelles, mais qu'en aucun temps les standards d'atteinte des compétences ne doivent être abaissés²⁴ ;
- Respectent la dignité et la vie privée de chaque étudiante ou étudiant.
- N'offrent pas directement de mesure d'accommodements à un étudiante ou un étudiant spécifique sans l'accord préalable des Services adaptés, même s'ils semblent pertinents ;
- Ne peuvent en aucun cas décider unilatéralement de ne pas fournir l'accommodement prévu.

²¹ FNEEQ-CSN. *S'engager dans la lutte à la discrimination selon nos moyens! Guide concernant les étudiantes et les étudiants en situation de handicap (EESH)*, 2016

²² Procédure de règlement d'un différend entre étudiants et enseignants https://intranet.cegep-lanaudiere.qc.ca/sites/default/files/images-contenu/procedure_de_reglement_dun_differend_entre_etudiants_et_enseignants.pdf

²³ FNEEQ-CSN. *S'engager dans la lutte à la discrimination selon nos moyens! Guide concernant les étudiantes et les étudiants en situation de handicap (EESH)*, 2016

²⁴ Ibidem

Techniciens et techniciennes en travaux pratiques et moniteurs et monitrices de langues :

- S'engagent à éviter toute discrimination envers un ou une EESH, sur la base de ses limitations fonctionnelles;
- Appliquent les mesures d'accommodement associées aux travaux pratiques ou aux laboratoires;
- Communiquent à l'enseignant et l'enseignante responsable du cours toutes observations relatives aux comportements de l'étudiant et l'étudiante qui perturbent le déroulement du cours, du laboratoire ou interfèrent avec l'apprentissage;
- S'assurent que les mesures d'accommodements sont adaptées aux exigences des travaux pratiques ou de laboratoires et qu'en tout temps, la sécurité des EESH et celle des autres étudiants et étudiantes est garantie;
- *N'offrent pas directement de mesure d'accommodements à un étudiant ou une étudiante spécifique sans l'accord préalable des Services adaptés, même s'ils semblent pertinents ;*
- Ne peuvent en aucun cas décider unilatéralement de ne pas fournir l'accommodement prévu.

Aides pédagogiques individuelles (API)

- S'engagent à éviter toute discrimination envers un ou une EESH, sur la base de ses limitations fonctionnelles ;
- Peuvent, dès l'admission, le cas échéant, recommander aux SA des étudiantes ou étudiants présentant un trouble diagnostiqué afin qu'un plan d'intervention soit mis en place ;
- Facilitent leur cheminement, en leur offrant, si possible, un horaire adapté ;
- Travaillent en collaboration avec les intervenantes et intervenants des Services adaptés, et ce, jusqu'à la diplomation.

Conseillers et conseillères en orientation

- S'engagent à éviter toute discrimination envers un ou une EESH, sur la base de ses limitations fonctionnelles ;
- Rencontrent l'étudiant et l'étudiante s'il devient évident qu'il ou qu'elle ne pourra atteindre les compétences de son programme ;
- Travaillent en collaboration avec les intervenantes et intervenants des SA ;
- Détectent les difficultés (adaptation, motivation, comportement ou apprentissage, indécision, absence de but vocationnel, etc.) et utilise le counseling afin d'aider les EESH à s'interroger, à mobiliser leurs ressources et à s'engager dans la réalisation de leur projet de vie et de carrière ;
- Soutiennent l'EESH dans sa démarche de prise de décision quant à ses objectifs de carrière qui tiennent compte de ses forces, de ses défis et de sa condition personnelle.

Étudiants et étudiantes en situation de handicap

- S'engagent à éviter toute discrimination envers un ou une EESH, sur la base de ses limitations fonctionnelles ;
- Font connaître leur situation et précisent leurs besoins aux SA le plus rapidement possible, dans le respect des délais prescrits;
- Fournissent leur diagnostic aux SA ou, si la documentation fournie n'est pas suffisante ou est périmée, entreprennent une démarche d'évaluation de leur situation;
- Rencontrent, au moins une fois par session, un intervenant ou une intervenante des SA qui réévaluera ses besoins et assurera la mise en place de mesures d'appui et d'accommodements;
- Respectent la procédure pour examens des SA;
- Utilisent, uniquement à des fins d'apprentissage et sous réserve de la permission des enseignants et enseignantes, les outils dont ils ont besoin;
- Respectent le cadre pédagogique mis en place par les enseignants et enseignantes;
- Respectent les exigences, les particularités et les finalités relatives à leur programme d'études et les règles qui ont cours au CRLJ.
- S'engagent à respecter les règles des SA, par la lecture et la signature des différents documents, lors de leur admission, et pendant leur parcours scolaire

Tous les étudiants et étudiantes

- S'engagent à éviter toute discrimination envers un ou une EESH, sur la base de ses limitations fonctionnelles ;
- Démonstrent une attitude d'ouverture envers les besoins des EESH;
- Portent assistance à l'étudiante et l'étudiant en situation de limitation fonctionnelle ;
- Présentent une attitude respectueuse envers la différence des EESH;
- Respectent les mesures d'accommodement dans une attitude de tolérance et de bienveillance;
- Avisent l'enseignant ou l'enseignante responsable lorsque les comportements ou les mesures d'un EESH nuisent à leurs apprentissages.

Glossaire

- API :** Aide pédagogique individuelle
- CCSI-O :** Centre collégial de soutien à l'intégration de l'ouest
- CDPDJ :** Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse
- CSA :** Conseiller et conseillère aux services adaptés
- CRLJ :** Cégep régional de Lanaudière à Joliette
- EESH :** Étudiante et étudiant en situation de handicap
- MEES :** Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur
- OPHQ :** Office des personnes handicapées du Québec
- SA :** Services adaptés
- SAIDE :** Service d'aide à l'intégration des élèves
- TES :** Technicien ou technicienne en éducation spécialisée

Annexes

Annexe 1 Principes directeurs²⁵

1. La considération des besoins :

Les EESH sont au centre de la démarche d'inclusion, ils restent les maîtres d'œuvre de leur intégration et de leur réussite. Le Collège les aide à prendre leurs propres décisions de manière éclairée. Ce principe se réalise également dans la volonté du Collège de répondre aux besoins de tous les intervenants, en leur permettant de collaborer et de travailler ensemble pour une meilleure compréhension des besoins et des exigences de chacun.

2. La valorisation des forces :

La valorisation des forces des individus s'illustre dans l'aptitude à reconnaître que les étudiantes et étudiants sont plus que leur incapacité, et qu'ils ont droit aux mêmes possibilités et opportunités de réussir que les autres. Ce principe s'illustre également dans la reconnaissance des activités déjà mises en place par tout le personnel auprès des EESH.

3. Le développement de l'autonomie :

Dans ce cadre, l'autonomie est définie par le fait que les EESH doivent être proactifs, engagés dans leurs études et que le SAIDE est là pour les soutenir et non pour diminuer les exigences académiques. Toutes les interventions choisies tendent à développer l'autonomie des étudiantes et des étudiants, et ce, tout au long de leurs études. Le rôle du Collège est de s'assurer que les services soutiennent à la fois les EESH et le personnel.

4. L'intégration des actions :

Le corps professoral, les départements, les programmes, les centres d'aide et les divers professionnelles et professionnels de l'établissement travaillent en étroite collaboration afin de favoriser la réussite des étudiantes et des étudiants. Ils doivent échanger les informations nécessaires à la mise en place du plan d'intervention et des mesures d'accommodement. Cette collaboration pourra permettre l'intégration des actions entre les différents acteurs.

²⁵ Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Modèle d'organisation des services aux étudiantes et étudiants ayant un trouble d'apprentissage, un trouble mental ou un trouble de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité*, Québec, 2013, p 4.

Annexe 2 Cadre légal

La *Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale* et la *Charte des droits et libertés de la personne* comportent des fondements juridiques à large portée, balisant les responsabilités des acteurs œuvrant dans le réseau collégial. Au Québec, la Charte a un statut constitutionnel, en ce sens qu'elle prévaut sur les autres lois provinciales. Ce faisant, les règles et orientations des Services adaptés ne peuvent en déroger.

Le cadre de référence des Services adaptés s'appuie particulièrement sur les documents suivants :

- *Charte des droits et libertés de la personne*. L.R.Q. chap. C-12 ;
- *Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel* ;
- *Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale*. L.R.Q. chap. E-20.1 ;
- *À part entière : pour un véritable exercice du droit à l'égalité – Politique gouvernementale pour accroître la participation sociale des personnes handicapées*, 2009 ;
- *L'accommodement des étudiants et étudiantes en situation de handicap dans les établissements d'enseignement collégial*, CDPDJ, Cat. 2.120-12.58 ;
- L'annexe de financement sur *l'Accessibilité au collégial des personnes en situation de handicap, des autochtones, des membres des communautés culturelles et des personnes participant au programme Sports-études (S024)* ;
- Les règles de fonctionnement des Services adaptés du CRL à Joliette.

Autres documents consultés :

- *Projet éducatif du Cégep régional de Lanaudière à Joliette* ;
- *Plan institutionnel d'aide à la réussite 2015-2019* ;
- *Plan d'action d'aide à la réussite 2015-2017* ;
- *Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages (PIEA)* ;
- *Plan stratégique 2015-2020 du Cégep régional de Lanaudière*.

Annexe 3 Responsabilités des conseillers et conseillères en services adaptés auprès des EESH

- Évaluer les documents diagnostics et complémentaires fournis, s'assurer de leur authenticité et validité et entreprendre les démarches nécessaires auprès de l'étudiante et de l'étudiant lorsqu'une mise à jour est nécessaire ;
- Évaluer les forces, limitations fonctionnelles, le contexte et habitudes de vie des EESH afin d'identifier leurs besoins ;
- Attribuer les mesures d'accommodement inhérentes à leur condition, élaborer et mettre en place les plans d'intervention et agir en tant qu'experts-conseil auprès des enseignants et enseignantes et des directions ;
- Effectuer l'évaluation des besoins de l'étudiante et de l'étudiant pour déterminer les adaptations qui seront mises en place ;
- Rédiger les plans d'intervention ;
- Collaborer à la mise en place de mesures d'appui et d'accommodements afin de réduire les obstacles à l'apprentissage ;
- Assurer un suivi personnalisé visant l'élaboration de stratégies liées à l'organisation de l'étudiant ou de l'étudiante;
- Réévaluer à intervalles réguliers les accommodements mis en place en considérant l'évolution des besoins et du milieu environnant ;
- Promouvoir les droits des étudiants et étudiantes en situation de handicap auprès de la communauté du CÉGEP Régional de Lanaudière à Joliette.

Annexe 4 Propositions de stratégies pédagogiques inclusives et d'interventions

Stratégies pour faire face aux difficultés de communication

- Donner des consignes courtes et précises ;
- Encourager l'utilisation de support visuels exhaustifs (ex. : présentation par diapositives);
- Répéter les renseignements et les consignes et les présenter sous différentes formes ;
- Donner des exemples concrets ;
- Utiliser des éléments visuels pour faire comprendre des concepts abstraits ;
- Jumeler l'étudiante ou l'étudiant avec un pair (avec l'autorisation de cet étudiant ou cette étudiante) pour faciliter les échanges dans les travaux d'équipe ;
- Demander à l'étudiant ou l'étudiante d'écrire ses questions avant de venir vous voir pour structurer ses idées, organiser ses mots ;
- Ne laisser l'étudiant ou l'étudiante répondre en classe que lorsqu'il ou elle a levé la main ;
- Prévoir du temps et des périodes tampons afin que l'étudiant ou l'étudiante puisse organiser ses pensées ;
- Diversifier les approches pédagogiques (avoir une approche multi sensorielle, faisant appel aux différents sens).

Stratégies pour faire face aux difficultés d'organisation

- Écrire le plan de leçon au tableau. Ex. : 8 h : lecture; 9 h : échange sur la lecture; 10 h : pause ;
- Introduire le cours en présentant les principaux éléments qui ont été vus au dernier cours ;
- Présenter un contenu de cours bien structuré et ordonné ;
- Planifier des exercices courts et concis ;
- Établir une routine de début et de fin de cours ;
- En guise de conclusion au cours, faire une synthèse des éléments importants vus dans le cadre du cours ;
- Réaménager la charge de travail : cibler le travail essentiel, diminuer la durée des tâches en petites unités, fixer des limites de temps pour chaque tâche, indiquer le nombre de points de chaque élément, etc. ;
- Inviter les étudiants et étudiantes à utiliser des crayons de couleur pour différencier certains éléments de contenu ;
- Annoncer ce qui doit être pris en note ou ce qui sera questionné à l'examen ;
- Au tableau, utiliser le plus possible des codes de couleurs ou des formes géométriques, des espaces différents pour différencier le contenu du cours, ce qui importe de retenir ou d'utiliser. Ex. : En vert, le titre de l'activité; en bleu, l'objectif à rencontrer; en rouge, le matériel requis ;
- Répéter ou faire répéter les consignes des travaux, les apprentissages, les activités à réaliser ;
- Utiliser et faire référence fréquemment au plan de cours ;
- Donner des exemples concrets (documents à l'appui, si possible) de ce que vous attendez d'un travail, d'une activité ou d'un apprentissage formel de même qu'un exemple de ce que sera l'évaluation. Ex. : Je m'attends à une quinzaine de pages à double interligne, avec une table des matières et une bibliographie ;
- Proposer une pratique des évaluations complexes afin de donner aux étudiants et étudiantes la possibilité de tester leur organisation et leurs stratégies de réalisation ;
- Aider les étudiants et étudiantes à se préparer au cours grâce à des lectures, des vidéos ou des notes de cours ;
- Veiller à ce que les documents que vous demandez à lire aux étudiants et étudiantes soient aérés et que les caractères soient de bonne taille. Cela assurera une meilleure lisibilité et laissera de l'espace aux étudiants et étudiantes pour qu'ils ou elles annotent le document ;
- Demander aux étudiants et étudiantes de prendre en note ce qui est requis pour le prochain cours (matériel et préparation). Ex. Pour le prochain cours, lire tel chapitre et apporter telle ou telle chose ;
- Offrir des pauses courtes (2-3 minutes), mais fréquentes. Celles-ci aident les étudiants et étudiantes qui présentent des troubles de l'attention/concentration à faire la transition entre deux tâches.

Stratégies pour faire face aux difficultés de planification

- Proposer aux étudiants et étudiantes, des listes à cocher de tâches à faire hors des heures de cours.
- Laisser aux étudiants et étudiantes le temps de noter à leur agenda les dates importantes ou les consignes.
- Demander aux étudiants et étudiantes de noter ce dont ils auront besoin pour le prochain cours (tâches et matériel).
- Fragmenter les travaux complexes en étapes, dotées chacune d'une échéance.
- Écrire au tableau les dates importantes et les rappeler régulièrement.
- Aider les étudiants et étudiantes à se situer dans le temps au regard de sa planification personnelle et scolaire en donnant des points de repère temporels qui touchent le quotidien. Ex. : Pour le 31 octobre, à l'Halloween, vous devrez me remettre...
- Proposer une estimation du temps requis pour réaliser les tâches demandées (lecture, travaux, étude). Ex. : Prévoyez trois semaines pour lire ce livre. Rédiger le compte rendu vous prendra au moins une dizaine d'heures.
- Revenir régulièrement sur les délais de production. Ex. : À ce moment-ci de la session, vous devriez avoir fait telle lecture, amorcé tel travail, contacté telle personne.
- Rappeler l'importance d'utiliser l'agenda et offrir vos trucs. Ex. : Ajoutez la date du travail à l'agenda et bloquez, avant la remise de celui-ci, deux périodes de trois heures pour faire ce qui est demandé.
- Offrir du temps en classe pour planifier le travail d'équipe et ajouter au tableau ce qu'ils doivent prendre en note. Ex : Noms et coordonnées de vos coéquipiers, trois dates de rencontre, un moment de plus pour les imprévus, etc.
- Planifier toutes les séquences de remise des travaux.
- Fragmenter l'échéancier des lectures. Ex. : Pour arriver à temps, vous devriez avoir terminé les chapitres 1 et 2 au début d'avril.

Stratégies pour faire face aux difficultés de conceptualisation

- Aider l'étudiant ou l'étudiante à faire des liens ou des associations qui rendent la mémorisation plus facile.
- Relier les nouveaux apprentissages à des acquisitions anciennes.
- Expliquer le pourquoi et les conséquences de l'apprentissage en illustrant le plus possible par des exemples, des mises en situation, des jeux de rôles, etc.
- Expliquer en quoi cet apprentissage servira dans la vie de tous les jours, montrer comment ils pourront le généraliser ou encore le transférer pour asseoir ainsi la signification de l'apprentissage.
- Graduer du plus simple au plus complexe, du concret à l'abstrait, d'un seul élément à plusieurs éléments.
- Faire une synthèse du contenu qui a été vu en classe en début et en fin de cours.
- Présenter un contenu de cours bien structuré et ordonné.
- Mettre les notes de cours à la disposition des étudiants et étudiantes (à l'avance, si possible).
- Répéter les éléments importants du contenu.
- Offrir une marche à suivre, des repères.
- Relier les contenus aux expériences de l'étudiant ou l'étudiante.
- Se référer souvent aux objectifs des cours.
- Demander aux pairs de la classe d'expliquer dans leurs mots leur compréhension du concept plus difficile.
- Appuyer les contenus d'exemples ou d'images.
- Faire davantage d'exercices formatifs pour les contenus plus difficiles.
- Expliquer les apprentissages et les activités du prochain cours en faisant les liens avec le cours actuel (Ex. : au prochain cours, nous nous exercerons à utiliser... puisqu'aujourd'hui nous avons fait... je vous invite donc à vous exercer...).
- Revenir sur ce qui a été fait lors du cours précédent en abordant les liens avec le cours actuel (Ex. : La semaine dernière, nous avons abordé... ce qui nous permet aujourd'hui de...).
- Synthétiser à la fin de chaque apprentissage ou de chaque activité, ce qui est à retenir ou à transférer ou encore à généraliser en expliquant le pourquoi (Ex. : Qui peut me dire ce que l'on a vu? Ce qui est important de retenir c'est...parce que lors de notre visite à...vous aurez à...).
- Repérer les mots porteurs de sens et faire souligner aux étudiants et étudiantes les passages plus porteurs.
- Accompagner les étudiants et étudiantes dans leur lecture d'un texte de manière à les aider à en décoder la structure, puis le sens.

- Utiliser le plus possible des tableaux, images, schémas, pictogrammes, organigrammes pour synthétiser, expliquer ou consolider les apprentissages.

Stratégies pour faire face aux difficultés de mémorisation

- Revenir sur ce qui a été fait au cours précédent en abordant les liens avec le cours actuel (Ex. : La semaine dernière, nous avons abordé... ce qui nous permet aujourd'hui de...).
- Synthétiser à la fin de chaque apprentissage ou activité, ce qui est à retenir ou à transférer ou encore à généraliser en expliquant le pourquoi (Ex. : qui peut me dire ce que l'on a vu? Ce qui est important de retenir c'est... parce que lors de notre visite à... vous aurez à...).
- Faire appel à la mémoire épisodique (mémoire des faits, des expériences de vie) plutôt qu'à la mémoire sémantique (mémoire des apprentissages formels, des connaissances pures), car c'est souvent cette dernière qui est déficiente.
- Spécifier à quoi servent les apprentissages en donnant des exemples ou en demandant aux étudiants et étudiantes de trouver des exemples de leur quotidien, de leur vie scolaire ou de leur travail (Ex. : le concept d'égalité vous permet, pour ceux qui travaillent, d'avoir des horaires normalisés, équitables les uns par rapport aux autres...).
- Utiliser le plus souvent possibles des référentiels matériels (livre de référence, liste bibliographique, outils pédagogiques, affiches dans la classe, cartes, etc.).
- Donner des exemples concrets, en lien avec leur âge, leur vie au quotidien pour asseoir les apprentissages ou consolider leur compréhension.
- Expliquer les fondements et les conséquences d'un apprentissage en l'illustrant par des exemples, des mises en situation ou des jeux de rôles.
- Segmenter la lecture et ouvrir une discussion sur le contenu pour permettre une meilleure compréhension et une meilleure rétention.
- Utiliser le plus possible des tableaux, images, des schémas, pictogrammes, organigrammes pour synthétiser, expliquer ou consolider les apprentissages.
- Faire de courts exposés en faisant usage d'appuis visuels ou à des manipulations.
- Répéter les contenus importants.
- Offrir des trucs mnémotechniques. Ex. : Vous pourrez vous rappeler de ce contenu en utilisant l'acronyme suivant où il y a cinq éléments à se rappeler, etc.
- Faire des jeux-questionnaires, des « vrai ou faux? », des questionnaires « mythe ou réalité? » pour rappeler les contenus à mémoriser.
- Utiliser des statistiques-chocs ou des tranches de vie pour stimuler la mémoire.
- Annoncer ce qui doit être pris en note ou ce qui sera questionné à l'examen.
- Diversifier les approches pédagogiques (une approche multi sensorielle – mettre les différents sens au service des apprentissages).
- Permettre l'utilisation de la technologie.
- Bâtir un lexique de mots utilisés dans le domaine étudié et permettre sa référence, son utilisation.

Stratégies pour faire face aux difficultés de lecture

- Repérer les mots porteurs de sens et faire souligner aux étudiants et étudiantes les passages plus significatifs.
- Faire ressortir, en mettant l'étudiant ou l'étudiante à collaboration, la structure du texte pour orienter la recherche de sens.
- Préciser l'intention de lecture avant de laisser les étudiants et étudiantes commencer à lire.
- Survoler le texte avec l'étudiant ou l'étudiante afin d'anticiper son contenu (titre, illustrations, intertitres, sections, etc.).
- Aider les étudiants et étudiantes à tirer profit du contexte pour donner du sens aux expressions figées et aux proverbes.
- Segmenter la lecture et ouvrir une discussion sur le contenu pour permettre une meilleure rétention et une meilleure compréhension.
- Évoquer les liens établis par les connecteurs ou les marqueurs de relation rencontrés dans le texte.

- Mettre à la disposition des étudiants et étudiantes les textes en format électronique afin de permettre une lecture par synthèse vocale au besoin.
- Demander aux étudiants et étudiantes de faire un résumé de lecture en petite équipe.
- Éviter d'imposer la lecture à haute voix à l'ensemble des étudiants et étudiantes.
- Donner un échéancier de lecture. Ex. : Pour arriver à temps, vous devriez avoir terminé les chapitres 1 et 2 pour le début d'avril.
- Donner les notes de cours et certains exercices d'avance.
- Inviter l'étudiant ou l'étudiante à prendre ses pauses et son heure de dîner pour se reposer l'esprit.
- Encourager l'étudiante ou l'étudiant à annoter son texte (surligner, inscrire l'idée principale du paragraphe dans la marge).
- Lorsque possible, lors d'une évaluation portant sur un texte lu, donner accès à ce texte au moment de l'évaluation pour favoriser la compréhension et l'analyse.

Stratégies pour faire face aux difficultés d'écriture

- Utiliser un déclencheur pour stimuler son imaginaire (Ex. : une œuvre d'art, un objet, une photo, etc.).
- Préciser clairement l'intention d'écriture demandée.
- Consolider avec les étudiants et étudiantes, les méthodes, les questions à se poser pour structurer son texte et choisir ses idées principales et secondaires.
- Inviter les étudiants et étudiantes à créer une banque de mots-clés avant d'écrire afin d'enrichir le vocabulaire utilisé, mais aussi offrir des pistes d'inspiration.
- Aider à anticiper le déroulement ou l'organisation du texte.
- Expliquer comment produire une carte d'exploration, un schéma, un croquis, un plan, etc.
- Offrir des modèles et insister pour que l'étudiant ou l'étudiante y réfère.
- Demander aux étudiants et étudiantes de ne pas se préoccuper des fautes pour conserver l'élan ou l'inspiration. La correction pourra être faite par la suite.
- Inviter l'étudiant ou l'étudiante à se relire en partant de la dernière ligne de la conclusion et en remontant jusqu'à la première ligne de l'introduction. Voir le texte dans le désordre permet de voir les erreurs et aussi de vérifier la structure des phrases.
- Inviter l'étudiant ou l'étudiante à faire de courtes phrases allant à l'essentiel.
- Avant la rédaction, on doit tout d'abord s'assurer que l'élève comprend bien quel type de texte il s'apprête à écrire et quelles sont les exigences liées à une telle rédaction.
- Lorsque possible, permettre à l'étudiant ou l'étudiante de corriger ses erreurs d'orthographe et de grammaire pour qu'il ou qu'elle puisse regagner des points dans le but qu'il ou qu'elle apprenne de ses erreurs. Utiliser les centres d'aide au besoin.
- Permettre à l'étudiant ou à l'étudiante d'utiliser un aide-mémoire d'une méthode d'autocorrection en étapes lors de la rédaction de textes.

Stratégies pour faire face aux difficultés sur le plan de la motricité

- Permettre l'utilisation de l'ordinateur en classe et lors des examens.
- Éviter les annotations dévalorisantes mettant en cause l'écriture lors de la correction.
- Rendre les notes de cours accessibles à l'avance, si possible.
- Permettre la prise de notes par un pair.
- Permettre à l'étudiant ou l'étudiante, dans les cours de laboratoire, de pratiquer davantage après ou avant le cours.
- Répartir les tâches entre les étudiants et étudiantes au sein d'une équipe, notamment au laboratoire (si possible).

Stratégies pour faire face aux difficultés d'estime de soi

- Souligner les bons coups des étudiants et étudiantes.
- Écrire des commentaires constructifs et non dévalorisants.
- Lorsque l'étudiant ou l'étudiante vous pose une question, demandez-lui ce qu'il ou elle comprend.
- Souligner la partie de la réponse qui est bonne, si tel est le cas, et compléter la réponse.
- Fournir aux étudiants et étudiantes une rétroaction fréquente.
- Établir avec l'étudiant ou l'étudiante des objectifs clairs et réalistes par rapport à votre cours.
- Écrire des commentaires sur les efforts et les petites améliorations.
- En individuel ou en équipe, faire nommer à l'étudiant ou l'étudiante un bon coup par rapport à votre cours.

Stratégies pour faire face aux difficultés liées au stress et à l'anxiété

- Établir des routines dans la classe et proposer un cadre clair. Ex. : Toujours commencer et terminer les cours de la même façon.
- Annoncer le nouvel apprentissage à faire et ce que vous attendez des étudiants et étudiantes.
- Annoncer ce qui doit être pris en note ou ce qui sera questionné à l'examen.
- Reprendre votre devis de cours (plan-cadre) et vérifier les éléments déjà vus dans le cadre du cours, ce qu'il reste à voir et surtout ce qui est essentiel.
- Demander aux étudiants et étudiantes de surligner aux crayons marqueurs les éléments du plan de cours qui ont été vus jusqu'à présent.
- Faire un résumé ou une activité synthèse de ce qui a été vu dans les cours précédents (Ex. : Demander aux étudiants et étudiantes d'écrire un résumé des cours précédents et faire un retour en groupe).
- Utiliser des appuis visuels. Cela aide les étudiants et étudiantes en situation de stress à mieux comprendre (utiliser des couleurs pour favoriser la mémorisation).
- Les explications importantes peuvent être écrites en points de forme ce qui aide les étudiants et étudiantes à retenir l'essentiel.
- Donner des consignes courtes et précises (éviter les longs exposés).
- Répéter les éléments de contenu importants et répéter les consignes. Cela permet aux étudiants de mieux intégrer.
- Indiquer à l'étudiant ou l'étudiante lorsque des notes de cours devraient être prises et donner le temps de les écrire.
- Indiquer le nombre de questions à l'examen, le type de questions, les critères de correction, car cela aide à diminuer le stress.
- Réserver un espace sur le tableau pour les rappels de notions antérieures ou les mots importants à retenir.
- Segmenter la lecture et proposer une discussion sur le contenu pour permettre une meilleure rétention et une meilleure compréhension.
- Rendre les notes de cours accessibles.
- Diversifier la présentation des informations.
- Structurer les cours sous forme de fiches qui résument l'essentiel du cours.
- Donner plusieurs exemples concrets pour soutenir le contenu.
- En individuel, demander à l'étudiant ou l'étudiante ce qu'il ou elle a compris afin de l'aider à consolider des apprentissages et vérifier ce qui a été retenu.
- Lors des évaluations, utiliser les mêmes méthodes d'évaluation que celles utilisées en classe lors des exercices formatifs. Les exercices formatifs devraient préparer les évaluations sommatives.
- Donner un sens aux apprentissages (Ex. : Apprendre ceci vous servira à...).
- Synthétiser le plus possible (schéma, tableau, croquis, exemple, etc.).
- Décortiquer les étapes de compréhension, vérifier s'ils vous suivent toujours, et ce, le plus souvent possible (vérifier ce qu'ils comprennent).

Stratégies pour faire face aux difficultés d'attention ou de concentration

- Prendre entente avec l'étudiant ou l'étudiante afin qu'il ou elle se place à l'avant de la classe dans le but de pouvoir l'interpeller ou d'établir un contact visuel, à l'occasion.
- Planifier la structure des cours de manière à varier les approches et laisser des petits moments de pause. (Ex. : Alternance entre contenu magistral et exercices).
- Mettre de l'intonation dans votre voix. Utiliser toutes sortes de moyens pour captiver l'attention (Ex. : Gestes, éclairages, blagues, objets) faire des jeux-questionnaires.
- Varier les méthodes pédagogiques à l'intérieur d'un cours pour garder l'étudiante ou l'étudiant attentif.
- Écrire le plan de leçon au tableau (aide à structurer les notes).
- Réserver un espace sur le tableau pour les rappels de notions antérieures ou les mots importants à retenir.
- Segmenter la lecture et ouvrir une discussion sur le contenu pour permettre une meilleure rétention et une meilleure compréhension.
- Donner des consignes courtes et précises.
- Expliquer et clarifier les consignes, si nécessaire.
- Demander aux étudiants et étudiantes de noter les dates et les tâches à faire dans leur agenda.
- Rappeler régulièrement les travaux à remettre.
- Éviter les annotations dévalorisantes lors de la correction.
- Rendre les notes de cours accessibles avant les cours.
- Diversifier la présentation des renseignements.
- Résumer l'essentiel de chaque cours sous la forme d'une fiche.
- Utiliser des couleurs pour favoriser la mémorisation (les présentations par diapositives se prêtent mieux à cette technique).
- Donner des exemples concrets pour soutenir le contenu.
- Morceler les travaux en séquences ou en étapes.
- Utiliser des appuis visuels pour soutenir les apprentissages.
- Utiliser les mêmes méthodes d'évaluation lors des évaluations que celles proposées en classe lors d'exercices formatifs.
- En guise de conclusion au cours, faire une synthèse des éléments importants.

Source : *Service du développement pédagogique et institutionnel en partenariat avec les Services adaptés du Cégep de Sainte-Foy, Stratégies pédagogiques à privilégier considérant les impacts des différentes situations de handicap sur les apprentissages.*

Annexe 5 Types d'accommodements offerts

Temps supplémentaire aux examens

Temps additionnel accordé pour la réalisation des activités d'évaluation sommative se déroulant normalement en classe. Généralement, la période supplémentaire se déroule à la salle d'examens adaptée sous la supervision d'un membre de l'équipe des services adaptés, ou en classe sous la supervision d'un enseignant ou d'une enseignante si et seulement si ces derniers acceptent que le temps additionnel soit fait en classe.

Utilisation d'un ordinateur

L'étudiant ou l'étudiante, peut utiliser l'ordinateur dans le but de permettre une écriture au clavier ou un agrandissement du texte présenté. De plus, certains logiciels spécialisés peuvent être utilisés afin de faciliter la lecture (synthèse vocale) et/ou l'écriture :

- Correcteur orthographique et grammatical (ex : Word, Antidote);
- Dictionnaires et guides grammaticaux électroniques (ex : Antidote);
- Aide à l'organisation des idées (ex : Inspiration, CMAP);
- Prédiction de mots et rétroaction vocale (ex : Word Q).

Salle d'examen adaptée

Une salle d'examen adaptée est à la disposition de l'étudiant ou l'étudiante afin de passer ses examens hors classe sous surveillance. Cette mesure est recommandée par la personne répondante des Services adaptés à la suite d'un rapport médical ou d'une évaluation diagnostique d'un professionnel de la santé afin de maximiser son niveau de concentration.

Local isolé

Local permettant à l'étudiante ou l'étudiant d'être seul (contrairement à la salle d'examen adaptée qui peut accueillir plusieurs élèves) et de faire ses examens dans un local de façon individuelle sous surveillance.

Prise de notes adaptée

- Preneur ou preneuse de notes : Un étudiant ou une étudiante faisant partie du même groupe, prends les notes de cours manuellement ou à l'ordinateur. Généralement, l'étudiant ou l'étudiante recrute lui-même ou elle-même un preneur ou une preneuse de notes.
- Prise de notes électronique : Une étudiante ou un étudiant peut être aidé par la prise de notes à partir d'un ordinateur portable.
- Enregistrement numérique et vocal : Lorsque la prise de notes en classe est déficitaire, il est possible de permettre à un étudiant ou à une étudiante d'enregistrer un cours afin qu'il ou elle soit en mesure d'en réécouter des extraits ou l'intégralité de façon différée. L'étudiant ou l'étudiante doit s'engager à détruire les enregistrements 30 jours après la date de révision de notes. Lorsque cet accommodement est accordé, l'étudiante ou l'étudiant est avisé que le consentement écrit de l'enseignante ou de l'enseignant est requis au préalable.

Dictionnaire électronique

Le dictionnaire électronique peut être utilisé dans le but de faciliter la recherche de l'orthographe de mots ou de définitions.

Tutorat hors classe

a) aide individuelle offerte aux étudiants ou étudiantes éprouvant des difficultés dans une discipline. Rencontres individuelles, au rythme d'une fois par semaine, avec un autre étudiant ou étudiante ayant bien réussi ses cours ou ayant de la facilité dans une matière particulière. Le tutorat favorise la persévérance dans les études chez les étudiantes et étudiants motivés à réussir, en leur permettant d'acquérir ou de modifier leur discipline personnelle ou leurs méthodes de travail.

b) tutorat adapté avec le technicien ou la technicienne en éducation spécialisée sous forme d'accompagnement individualisé : apprentissage de stratégies (planification, organisation, gestion du temps et du stress) et/ou apprentissage des logiciels et des outils technologiques. Aide au développement de l'autonomie, des habitudes scolaires, à l'intégration personnelle et sociale, ainsi qu'au développement des habiletés sociales de l'étudiant ou de l'étudiante.

Accompagnement physique

L'accompagnateur ou l'accompagnatrice compense les limitations physiques de l'étudiant ou de l'étudiante. Il ou elle assiste l'étudiant ou l'étudiante dans ses tâches scolaires et l'aide également dans ses tâches de la vie quotidienne (habillement, hygiène, repas, etc.) ainsi que dans ses déplacements.

Service d'interprète

Un interprète ou une interprète aide essentiellement l'étudiant ou l'étudiante présentant une déficience auditive à traduire l'information transmise en français oral dans une langue signée dont l'étudiant ou l'étudiante est locuteur ou locutrice (ex : LSQ, français signé, pidgin, etc.). Il ou elle aide également à traduire les propos de l'étudiant ou étudiante lorsqu'il ou elle souhaite s'exprimer.

Médias substituts

Il est possible de donner accès à une version adaptée d'un contenu écrit (ex : conversion en Braille pour un étudiant ou une étudiante présentant une déficience visuelle, accès à un contenu écrit en lecture audio pour un étudiant ou une étudiante présentant des difficultés de lecture ou une déficience visuelle).

Casier adapté

Il est possible de donner accès à un casier individuel ayant un emplacement privilégié.

Aide aux déplacements

Il est possible de donner accès à une puce d'ascenseur ou encore à une vignette de stationnement pour un étudiant ou une étudiante ayant des difficultés à se déplacer.