



# Nouvelle-Zélande

## Stratégie d'inclusion dans les universités – 1.5

Ce projet a été rendu possible grâce à la collaboration de :



Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur (CAPRES)

Université du Québec

475, rue du Parvis

Québec (Québec) G1K 9H7

Téléphone : 418 657-4349

Courriel : [capres@uquebec.ca](mailto:capres@uquebec.ca)

Site Internet : [www.uquebec.ca/capres](http://www.uquebec.ca/capres)

Pour faciliter la lecture, le genre masculin est utilisé sans aucune intention discriminatoire.

Université du Québec, novembre 2013

## Prémisse

Au cours de l'année 2012-2013, le Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur (CAPRES) a reçu le support du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MESRST) afin de réaliser un inventaire comparé des discours concernant les « étudiants présentant un trouble de santé mentale ou un trouble neurocognitif (TA, TSA, TDAH) » et leur participation aux études universitaires, au Québec et ailleurs.

Les travaux qui suivent s'appuient sur la consultation de la littérature savante et de la littérature grise en lien avec la réalisation de l'inventaire, sur des entretiens ciblés avec des acteurs universitaires et collégiaux ainsi que des organismes associés.

## Réalisation

L'équipe de recherche sur les étudiants présentant un trouble de santé mentale ou un trouble neurocognitif (TA, TSA, TDAH) de Monsieur Julien Prud'homme, professeur associé du Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST), a travaillé intensivement, au cours de cette année à la réalisation de ces travaux. Un remerciement particulier à Mme Céline Péchard, doctorante au département des sciences de l'éducation de l'UQAM et Mme Mariane Sawan, doctorante au programme de science, technologie et société de l'UQAM pour leur travail.

## Sommaire

1. Le cadre législatif et les politiques publiques en Nouvelle-Zélande
2. Les universités et les personnes présentant un trouble de santé mentale ou un trouble neurocognitif
  - 2.1 L'admissibilité aux services
  - 2.2 Les stratégies d'accueil et de communication
  - 2.3 Les aménagements académiques et l'enseignement

Ce rapport présente les politiques et les actions néo-zélandaises en ce qui concerne l'accessibilité aux études universitaires pour les personnes présentant des troubles de santé mentale et des troubles neurocognitifs (TA, TSA, TDAH). La Nouvelle-Zélande arrive, avec la Suède, en tête de liste des pays qui consacrent une part considérable de leur budget de santé aux services de santé mentale<sup>ii</sup>. De 2008 à 2011, le pays est aussi passé du 21<sup>e</sup> au 3<sup>e</sup> rang du classement mondial de l'indice de développement humain. Les universités néo-zélandaises offrent un exemple pertinent d'insertion des personnes en situation de handicap, dont nous présentons ici la synthèse en distinguant les thèmes suivants : l'admissibilité aux services, l'accueil et la communication, ainsi que les aménagements académiques et les stratégies d'enseignement.

## 1. Les actions gouvernementales en Nouvelle-Zélande

La définition néo-zélandaise de référence d'une personne en situation de handicap, tirée de la stratégie de 2001 pour l'intégration et reprise par le code de pratique adopté en 2004 par la Commission de l'éducation postsecondaire, adhère au modèle de la production sociale du handicap, selon lequel :

disability is not something individuals have. What individuals have are impairments. They may be physical, sensory, neurological, psychiatric, intellectual or other impairments, instead, disability is the process which happens when one group of people create barriers by designing a world only for their way of living, taking no account of the impairments other people have<sup>iii</sup>.

En plus de privilégier l'aménagement préventif de l'environnement (plutôt que le seul accommodement individuel), ce modèle admet une définition large des situations de handicap. Le code de pratique destiné à l'enseignement postsecondaire invite ainsi à prendre en compte tant les difficultés d'apprentissage que les difficultés d'origine neurologique ou cognitive, tout en demeurant ouvert à d'autres déficiences cachées (« *more hidden impairments* »). La mise en place d'un environnement qui favorise la participation sociale des personnes présentant de telles difficultés doit permettre aux établissements de se conformer aux exigences du *Human Rights Act* néo-zélandais de 1993.

Après une vaste consultation, le ministère de la Santé a lancé en 2001 une ambitieuse stratégie pour l'inclusion des personnes en situation de handicap. Cette stratégie combine des objectifs d'autonomisation des personnes, d'offre de services spécialisés et d'adaptation préventive des environnements sociaux. Dans ce cadre, la Commission de l'éducation postsecondaire (Tertiary Education Commission ou TEC) a formulé une stratégie spécifique pour la période 2010-2015.

La TEC est responsable du financement général des universités et accorde beaucoup d'importance aux taux de réussite. C'est à ce titre qu'elle insiste sur l'importance d'un accès égal à la réussite et a mis sur pied diverses mesures financières, comme des bourses et un accès plus aisé aux modalités d'aide financière réservées aux étudiants à temps plein. Enfin, les établissements d'enseignement postsecondaire sont aussi tenus d'offrir des services conformes au *Health and Disability Act*, qui couvre nommément les services aux personnes en situation de handicap et prévoit un processus de plainte.

Depuis 2008, le gouvernement néo-zélandais multiplie aussi les actions d'ordre plus général mais dont peuvent profiter les étudiants universitaires en situation de handicap, comme le programme *Trade Academies*, qui pilote l'implantation au secondaire de classes spéciales à l'attention des élèves à risque, afin de favoriser la transition vers les études postsecondaires ou l'emploi.

## 2. Les universités néo-zélandaises et les personnes avec déficience inapparente

La Nouvelle-Zélande compte huit universités, dont les orientations en matière d'intégration des personnes handicapées suivent celles du Code de pratique de 2004, une œuvre conjointe de la TEC et du réseau national Achieve, un groupe de défense et de représentation spécialisé dans le soutien à la transition vers l'éducation postsecondaire<sup>iv</sup>. Le Code doit permettre la diffusion des meilleures pratiques pour la mise en place d'un environnement inclusif. Certains établissements, pour diverses raisons, se montrent toutefois plus proactifs, d'où la persistance de disparités malgré l'existence de balises communes. Le réseau d'enseignement postsecondaire de la Nouvelle-Zélande s'appuie aussi sur le

National Centre for Tertiary Teaching Excellence, qui produit des études, pilote la diffusion de pratiques exemplaires et coordonne des projets destinés à favoriser l'inclusion.

## 2.1 L'admissibilité aux services

La voie d'accès aux services spécialisés varie d'une université à l'autre. Contrairement à ce que l'on voit dans d'autres pays, les étudiants ne sont généralement pas sommés de se présenter aux bureaux des services responsables le plus tôt possible après leur inscription : tant le Disability Resource Service de l'Université de Canterbury que les Students Disability Services de l'Université d'Auckland accueillent ainsi les étudiants à tout moment de l'année scolaire – moyennant une évaluation produite par un professionnel habilité, axée sur les retombées éducatives de la déficience et qui servira de base à l'élaboration d'un plan individuel de soutien.

Les sites web des services spécialisés de l'Université de Canterbury et de l'Université Victoria offrent une information claire et abondante qui facilite les démarches d'inscription. À Canterbury, les formulaires et questionnaires en ligne sont même préalables aux premières rencontres entre l'étudiant et le service. Le service médical et de santé psychologique de l'Université Otago offre, en plus de la consultation, des services de suivi et de diagnostic pour lesquels il peut prélever des frais; les déficiences liées à la santé mentale, incluant le TDAH, exigent cependant une évaluation psychiatrique.

On relève enfin certaines dispositions originales. Les universités Lincoln et d'Auckland ont des services spécifiques de santé mentale offrant divers types de counseling, de référence et d'interventions d'urgence, qui peuvent servir de portes d'entrée pour l'obtention de services. L'Université Lincoln a aussi mis sur pied un réseau de soutien, le Student Support Network<sup>v</sup>, constitué d'environ 25 ressources, faisant notamment partie du personnel académique, et qui peut favoriser l'accueil des étudiants présentant des besoins particuliers ; un onglet intègre un chemin d'accès au forum de discussion qui invite les étudiants à se prononcer sur les services offerts et à formuler des requêtes.

## 2.2 Les stratégies d'accueil et de communication

Les étudiants inscrits au Disability Resource Service de l'Université de Canterbury sont régulièrement informés par courriel de la tenue d'événements (ateliers, etc.), d'offres de bourses ou d'autres nouvelles pertinentes. Le service, comme ses homologues des autres universités, fournit aussi des brochures sur divers sujets liés à l'inclusion et sur l'action des organismes communautaires du domaine.

L'Université d'Auckland cherche à mobiliser ses étudiants en situation de handicap autour de leur éventuelle transition vers le marché du travail. Le programme *Mainstream* aide les étudiants à trouver des emplois dans la fonction publique, notamment en créant la possibilité d'y réaliser des stages. Des services d'orientation offrent des séances individuelles, animent des ateliers de groupe et mettent en ligne des documents vidéos<sup>vi</sup> afin d'aider les étudiants à formuler un projet professionnel clair et à développer une stratégie de recherche d'emploi, incluant la préparation à des entrevues.

### 2.3 Les accommodements académiques et les stratégies d'enseignement

Toutes les universités néo-zélandaises offrent une assistance à la prise de notes, y compris en formats adaptés, gérée par le centre de services aux personnes en situation de handicap, et conditionnelle à une présence assidue en classe. L'Université de Canterbury<sup>vii</sup> offre aussi des services d'assistance en bibliothèque ou en laboratoire, d'édition adaptée des textes (lettrages agrandis, lecture de synthèse, numérisation, etc.). Un outil particulier, le logiciel *Learn*, permet aux enseignants de communiquer avec les étudiants et de leur transmettre le matériel nécessaire aux évaluations en ligne, d'animer des discussions de groupe ou des séances de clavardage. Bien que les évaluations puissent faire l'objet d'adaptations (échéances, emploi de technologies, recours à un lecteur, etc.), les sites web des universités fournissent peu de détails à ce sujet.

Plusieurs universités offrent un soutien par le biais d'ateliers et de formes variées de tutorat. Les universités Otago et d'Auckland proposent des ateliers sur les stratégies d'apprentissage ou la gestion des examens et des travaux, ainsi qu'une assistance individuelle par des tuteurs ou par des pairs. Dans les deux cas, cette offre de service vise l'autonomisation des étudiants en situation de handicap, encouragés à prendre en mains leur programme d'apprentissage. À l'Université d'Auckland, l'assistance individuelle est organisée en continuité avec les services réguliers de soutien à la réussite, qui collabore à l'évaluation et à l'encadrement des cas spécifiques liés à des situations de handicap. Cette collaboration interservices peut s'étendre, grâce à des tuteurs qualifiés, à l'évaluation des besoins pédagogiques et cognitifs, et à la détermination des accommodements pertinents en matière d'évaluation.

Les universités néo-zélandaises se réclament pour la plupart d'une approche inclusive et écologique du handicap. L'Université Victoria va le plus loin dans l'explicitation de cette position, insérée à la charte et au plan stratégique de l'institution. L'Université Otago en tire une politique de promotion de la diversité et d'*empowerment* des étudiants en situation de handicap. L'Université d'Auckland, surtout, formule à l'attention de ses enseignants divers conseils destinés à favoriser d'emblée l'inclusion de tous les types d'apprentissage : disponibilité pour des rencontres individuelles, ouverture à l'adaptation des évaluations (temps supplémentaire, formats alternatifs), enseignement accessible (retours fréquents sur la matière, variété des supports et activités, accès en ligne au matériel de classe, contact visuel permanent en classe), matériel techniquement compatible au transfert en formats adaptés, attitude et vocabulaire respectueux, etc. En ce qui concerne les questions documentaires ou docimologiques, le service de l'université renvoie notamment aux recommandations de la British Dyslexia Association<sup>viii</sup>.

Fait rare, la région de Nelson qui, à la suite de multiples épisodes de désinstitutionnalisation, accueille une forte population présentant une déficience intellectuelle, fait l'expérience d'un programme conjoint du *National Centre for Tertiary Teaching Excellence* et du Nelson Marlborough Institute of Technology, le « Supported Training Program », qui affecte des ressources matérielles (bourses), logicielles (vidéos de formation) et humaines (bénévoles et assistants) aux apprenants présentant des déficiences intellectuelles, à qui sont offerts des cours techniques et divers types de soutien (transport, etc.). Ce programme, dit très souple et ouvert (sans prérequis académique), doit compléter le parcours scolaire officiel des étudiants.

## Conclusion

Les universités de la Nouvelle-Zélande offrent l'exemple d'un réseau qui, ayant adopté une approche inclusive et écologique du handicap, admet que ses applications concrètes peuvent varier, à certains égards considérablement, pour refléter l'hétérogénéité du réseau. Cette hétérogénéité est caractéristique du réseau postsecondaire marqué par les empreintes autochtones et par la circulation d'étudiants aux origines multiples, deux traits dont les autorités universitaires du pays font grand cas. Elle témoigne du poids des contextes propres à chaque institution et de la souplesse de modèles pouvant donner lieu à des actions adaptées aux missions régionales de chaque établissement.

## Références

---

- <sup>i</sup> Trouble d'apprentissage (TA), trouble du spectre de l'autisme (TSA), trouble déficitaire de l'attention (TDAH).
- <sup>ii</sup> Institute of Health Economics, *The Cost of Mental Health and Substance Abuse Services in Canada*, 2010 <<http://www.ihe.ca/documents/Cost%20of%20Mental%20Health%20Services%20in%20Canada%20Report%20June%202010.pdf>> (septembre 2013).
- <sup>iii</sup> Gouvernement de la Nouvelle-Zélande, Minister for Disability Issues, *The New Zealand disability strategy: Making a world of difference*, 2001 <<http://www.odi.govt.nz/documents/publications/nz-disability-strategy.pdf>>, (septembre 2013).
- <sup>iv</sup> Pour en savoir plus sur ces organismes, consulter: Tertiary Education Commission <<http://www.tec.govt.nz/>> (septembre 2013); Achieve <<http://www.achieve.org.nz>> (septembre 2013).
- <sup>v</sup> Lincoln University <<http://www.lincoln.ac.nz/Services-facilities-and-support/Student-Support/Student-Support-Network/>> (septembre 2013).
- <sup>vi</sup> University of Auckland <<http://www.auckland.ac.nz/uoa/home/for/current-students/cs-career-planning/career-publications-resources/audiovisual>> (septembre 2013)
- <sup>vii</sup> University of Canterbury <[www.canterbury.ac.nz/disability](http://www.canterbury.ac.nz/disability)> (septembre 2013).
- <sup>viii</sup> British Dyslexia Association, <[www.bdadyslexia.org.uk/](http://www.bdadyslexia.org.uk/)> (septembre 2013); Australian Disability Clearinghouse on Education and Training, Creating Accessible Teaching and Support <[www.adcet.edu.au/cats](http://www.adcet.edu.au/cats)> (septembre 2013)