L'accompagnement des étudiants en situation de handicap dans l'enseignement supérieur

Une recherche exploratoire auprès des professionnels de l'enseignement supérieur

Lucas Sivilotti

Docteur en sciences de l'éducation – Université de Bordeaux – LACES – EA 4140

Revue *Éducation, Santé, Sociétés* Vol. 6, No 1 | pp. 103-116

Reçu le : 05/05/2019 | Accepté le : 20/08/2019

Résumé : Au niveau de l'inclusion scolaire des jeunes en situation de handicap, des évolutions ont été constatées. Le cadre légal relatif à la mise en accessibilité des établissements d'enseignement supérieur rend obligatoire la mise en œuvre d'une base minimale d'actions en faveur des étudiants à besoins éducatifs particuliers commune à toutes les universités. Néanmoins, les engagements institutionnels demeurent inégaux en fonction des établissements. Il semblerait, par ailleurs, que la sensibilisation individuelle des professionnels par rapport au handicap ainsi que leur expérience impactent directement sur l'accueil et l'accompagnement qu'ils proposent aux étudiants. Cette contribution s'inscrit dans une démarche de réduction des inégalités sociales de santé en s'intéressant à la façon de mobiliser les professionnels de l'enseignement supérieur autour de la question de l'inclusion scolaire. La présente enquête fait l'objet d'une démarche empirique et a pour objectif d'apporter une réflexion concernant les pratiques des professionnels de l'enseignement supérieur en lien avec l'accompagnement des étudiants à besoins particuliers. Quatorze entretiens semi-directifs par approche thématique ont été réalisés auprès de professionnels d'institutions différentes participant à l'accompagnement des étudiants en Nouvelle-Aquitaine. Les résultats révèlent certaines convergences telles que le manque de légitimité à intervenir auprès d'une population présentant des spécificités auxquelles les professionnels ne sont pas formés.

Mots-clés : étudiant, handicap, professionnels de l'enseignement supérieur, accompagnement, pratiques

1 Introduction

La promulgation de la loi française du 11 février 2005 « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » a permis d'apporter une dimension sociale et environnementale au handicap. Cependant, bon nombre

d'obstacles qui peuvent conduire à l'exclusion effective et/ou symbolique de la vie sociale des personnes en situation de handicap persistent (Ebersold, 2008). L'école demeure une institution discriminante sur de multiples aspects. En effet, les procédures de classement sur lesquelles est basée l'organisation même de l'institution scolaire sont source de stigmatisation et de discrimination. L'école tend à minimiser les différences individuelles plutôt que de s'en enrichir. De cet effacement de la diversité ne peuvent en découler que des inégalités scolaires (Dubet et *al.*, 2013). C'est en taisant l'altérité et en méconnaissant le handicap que les individus font l'expérience du déni de reconnaissance (Honneth, 2010). Cependant, les discriminations ne résident pas uniquement dans les inégalités de traitement par la société. Elles se retrouvent dans la stigmatisation, ainsi que dans les processus mentaux, sociaux, inconscients et profonds (Dubet et *al.*, 2013). De façon plus générale, « une société se construit grâce à l'établissement de passerelles entre les différences » (Guillaume-Hofnung, 1995, p. 72). Il convient donc de prendre en compte les différences de chaque individu pour faire évoluer la société, plutôt que de les gommer.

Les politiques éducatives françaises tendent vers cette démarche solidaire d'accompagnement individuel et différencié. Celles en faveur de l'inclusion des personnes en situation de handicap sont devenues l'une des priorités des instances ministérielles et universitaires. La Charte Université-Handicap, signée en 2007 et renouvelée en 2012, la dernière législation d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République (8 juillet 2013) et la loi Fioraso (22 juillet 2013) « relative à l'enseignement supérieur et à la recherche » promeuvent toutes l'accessibilité et l'inclusion des étudiants en situation de handicap. Cependant, les politiques inclusives d'un pays ne sont pas toujours représentatives des actions locales. En effet, si l'on prend l'exemple du Québec, sur un plan strictement politique, il a bénéficié d'avancées sociétales et éducatives cohérentes avec les besoins des populations en situation de handicap (Plaisance, 2013). Cependant, empiriquement, le Québec fait état de complication entre les acteurs (Fougeyrollas, 2010). Cela montre l'importance d'interroger directement sur le terrain les professionnels agissant sur l'accueil et l'accompagnement des étudiants en situation de handicap pour rendre compte véritablement de ce qu'il en est de l'inclusion.

Le présent article concerne les pratiques professionnelles des acteurs présents dans l'institution de l'enseignement supérieur (qu'ils soient enseignants, personnels administratifs, soignants ou autres) et prennent en compte le contexte dans lequel ils peuvent mener à bien, ou non, un objectif d'inclusion. Dans le cadre de cette recherche, nous nous interrogerons sur l'expérience des professionnels liée à leurs pratiques d'accueil et d'accompagnement des étudiants en situation de handicap. Puis, nous analyserons leur discours pour apporter des éléments de compréhension concernant leur perception de leur rôle, de celui des autres acteurs et du handicap de manière générale. Enfin, nous montrerons que les limites à la compensation des besoins des étudiants sont dues à des obstacles de temps, de légitimité, de perception individuelle, d'identité professionnelle et de formation.

2 L'accompagnement des étudiants en situation de handicap à l'université, une problématique à considérer

Depuis les années 80, en France, les mouvements de massification scolaire ont permis à l'enseignement secondaire, puis tertiaire, de se démocratiser sur le plan quantitatif (Prost,

1986). La démocratisation n'est toutefois pas achevée sur le plan qualitatif et l'enseignement supérieur est marquée par des inégalités socio-culturelles que ce soit en matière d'accès aux différentes filières ou aux processus de ségrégations internes à celui-ci (Dubet, 2015). Concernant le handicap, la diminution des discriminations ne suffit pas à supprimer les problématiques rencontrées par les individus concernés. Assurer leur autonomie n'est possible qu'avec une compensation de leurs besoins par la société (Bickenbach et *al.*, 1999), une volonté qui est désormais partagée nationalement depuis la loi du 11 février 2005. Ainsi, proposer des adaptations compensatrices aux étudiants à besoins éducatifs particuliers contribue à rendre le jeune adulte en situation de handicap plus autonome et facilite son quotidien estudiantin (Ebersold, 2015). De plus, le décrochage scolaire est un obstacle à l'insertion sociale et augmente le risque de désaffiliation de l'individu (Apénuvor et Rivoire, 2017). Par conséquent, il convient d'offrir la possibilité à tous de poursuivre des études supérieures dans une société où l'insertion professionnelle est conditionnée à l'obtention d'un diplôme. Le nombre d'élèves en situation de handicap qui poursuivent leurs études est plus élevé qu'autrefois [1], mais des difficultés persistent, notamment durant les transitions (changement de cycle, de degré et d'établissement) qui sont plus difficiles pour les jeunes en situation de handicap que pour les autres. Ce phénomène est d'autant plus important que le cycle est élevé. La transition entre le lycée et l'enseignement supérieur est celle qui est vécue la plus difficilement par les étudiants en situation de handicap (Caraglio et Delaubier, 2012). Dès 2006, un rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale fait état d'indéniables progrès au niveau de l'accès des étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur (Georget et Mosnier, 2006). Bien que la base minimale d'actions en faveur des étudiants en situation de handicap commune à toutes les universités ne soit pas négligeable, ce rapport fait le constat d'engagement très différents d'un établissement à un autre. Les écarts d'organisations sont tels qu'il est possible de rencontrer des services complètement structurés dans certaines universités et une absence totale d'organisation dans d'autres (*ibid.*). La diversité des statuts et des modalités d'exercice des personnels travaillant en faveur des étudiants en situation de handicap complexifie le recensement des professionnels. On retrouve des enseignants, des personnels du secteur médico-social (médecins, assistants sociaux, infirmiers), des personnels administratifs, des contractuels sur ressources propres des établissements et des personnels précaires (emplois aidés). Les auteurs du rapport, Georget et Mosnier, font le constat, suite à l'analyse de leurs données qualitatives, d'un dévouement commun à tous ces acteurs. L'hypothèse de l'impact d'une sensibilisation individuelle au handicap sur les pratiques professionnelles est soulevée.

Comme il l'a été évoqué en introduction, des politiques éducatives récentes en faveur de l'inclusion scolaire existent. Elles s'inscrivent cependant dans une politique volontariste du handicap en incombant la compensation des besoins particuliers de l'étudiant aux professionnels sensibilisés (Rick et Ebersold, 2011). Malgré une augmentation de personnels [2], les disparités entre les institutions de l'enseignement universitaire existent toujours, tant en matière d'inégalités de personnel disponible par étudiant en situation de handicap ou d'enveloppe budgétaire (Martel, 2015). Néanmoins, ce n'est pas tant la position

1. D'après une étude menée par l'INSHEA (Rick et Ebersold, 2011), l'accès des élèves en situation de handicap à l'enseignement supérieur serait proche de celui de la moyenne.

2. En 2005, selon le rapport de l'Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche, il y avait une moyenne de 2 équivalent temps plein par établissement (Georget et Mosnier, 2006). En 2015, selon l'enquête de Martel, le moyenne est de 3,13 (Martel, 2015).

géographique qui engendre ces disparités, mais davantage le type de structure. L'université est vaste et répertorie un ensemble d'établissements pluriels et hétérogènes. Dès lors que l'on évoque l'inclusion dans l'enseignement supérieur, il est nécessaire de considérer cette hétérogénéité. Ludovic Martel a réalisé une enquête par questionnaire en septembre 2012 auprès de l'ensemble des établissements supérieurs publics français. On constate de grandes inégalités dans les effectifs de personnels présents, accompagnant des nombres variables d'étudiants. Cette étude a permis de révéler plusieurs obstacles intervenant dans l'accueil et l'accompagnement des étudiants en situation de handicap par les établissements d'enseignement supérieur. Le manque de moyens humains, financiers et le manque d'implication des personnels pédagogiques au sein des composantes contribuent aux disparités entre les établissements. De plus, la méconnaissance et le manque de formation des enseignants-chercheurs (Pantaléon, 2017), la difficulté à expliquer les problèmes de santé chez les étudiants malades (Segon et *al.*, 2017) et l'aspect stigmatisant des aménagements visibles mis en place (Vaillancourt, 2017) font partie des limitations persistantes qui freinent la scolarité des étudiants en situation de handicap.

Au regard de ces éléments contextuels, la présente recherche interroge les pratiques d'accompagnement des étudiants en situation de handicap par les professionnels [3] de l'enseignement supérieur en Nouvelle-Aquitaine. Il s'agit d'explorer un nouveau terrain de recherche pour finaliser l'élaboration d'une méthodologie finale. Cette idée de s'intéresser aux pratiques des professionnels de l'enseignement supérieur nous paraît pertinente pour comprendre les enjeux de l'accompagnement des étudiants en situation de handicap. Quelles ressources disposent les professionnels de l'enseignement supérieur pour accompagner ces étudiants ? Quelles difficultés entravent leurs pratiques ? Ces travaux sont exploratoires, ils constituent une pré-enquête visant à nourrir une étude nationale plus large s'inscrivant dans un projet pluridisciplinaire, sur les moyens et actions à mettre en place pour prévenir le décrochage et lutter contre l'exclusion d'étudiants atteints de maladies graves. Par une approche inductive et réflexive basée sur celle de la « *grounded theory* » (Glaser et Strauss, 1967), l'objectif est de comprendre la manière dont les acteurs participent à la compensation des besoins particuliers des étudiants et la façon dont ils perçoivent leurs propres pratiques et celles de leurs collègues. La recherche exploratoire réalisée par Pantaléon (2017) fait état des expériences des étudiants en situation de handicap. La présente enquête se propose de la compléter en explorant le point de vue des professionnels de l'enseignement supérieur.

3 Méthodologie de recherche

3.1 Objectifs et outil

Dans cette recherche, nous avons souhaité nous appuyer d'une part sur le discours des professionnels de l'enseignement supérieur par rapport à leurs pratiques d'accueil et d'accompagnement des étudiants en situation de handicap et, d'autre part, nous interroger sur la perception qu'ils ont de ce rôle ainsi que les représentations associées au handicap de façon plus globale. L'entretien semble être l'outil le plus pertinent pour comprendre

3. Il est question des professionnels dont la profession principale est exercée dans une institution d'enseignement supérieur tels que les enseignants chercheurs et l'ensemble des personnels BIATSS (Bibliothèques, Ingénieurs, Administratifs, Techniciens, de Service et de Santé).

la façon dont les professionnels vivent l'accompagnement de ces étudiants. En effet, une enquête par entretien permet de recueillir des données dans un milieu et avec une population spécifique (Blanchet, 1997). Le premier objectif est de se familiariser avec le milieu de l'enseignement supérieur et d'obtenir des informations sur l'organisation mise en place pour accompagner les étudiants à besoins particuliers, les ressources existantes des établissements d'enseignement supérieur et des difficultés et manques des professionnels. Dans un second temps, un des objectifs est aussi de donner du sens à la fois aux pratiques existantes et aux représentations.

L'enjeu est d'identifier chez les professionnels, leurs besoins, manques et attentes, mais aussi les ressources qui les soutiennent dans leurs pratiques, tout en explorant leur quotidien professionnel et leur vécu. Comme outil, nous avons opté pour des entretiens de type semi directif en utilisant une approche thématique. La grille d'entretien s'organise en trois axes. Premièrement, les professionnels ont été interrogés sur les pratiques et l'expérience des interactions vécues avec des étudiants à besoins particuliers. Ensuite, ils ont été questionnés sur les obstacles et leviers en lien avec l'accueil et l'accompagnement des étudiants en situation de handicap. Enfin, il leur a été demandé la façon dont ils se sentaient personnellement concernés par le handicap.

Suite à un prétest de la grille d'entretien avec des enseignants-chercheurs travaillant au sein du projet de recherche, les questions pouvant induire des réponses attendues ont été modifiées pour diminuer le biais de la « désirabilité sociale » [4].

3.2 Participants

Cette enquête donna lieu à quatorze entretiens avec des professionnels d'institutions et de professions variées [tab1]. Ont été interrogés des enseignants-chercheurs, ainsi que des personnels BIATSS (Bibliothèques, Ingénieurs, Administratifs, Techniciens, de Service et de Santé) tel que des infirmières, des chargées d'accompagnement, une responsable d'un service spécialisé, une responsable d'un service étudiant et une assistante de formation. Le nom des structures et la dénomination de certains services propres à des établissements potentiellement identifiables ont été anonymisés. Les professionnels seront identifiés par leur profession et le numéro (basé sur un ordre chronologique) de l'entretien.

Afin d'établir un état des lieux le plus large possible, nous avons sélectionné un échantillon de professionnels exerçant des fonctions diverses et provenant d'institutions distinctes. Toutes les personnes interviewées travaillent en Nouvelle-Aquitaine. Les seules n'exerçant pas dans un établissement d'enseignement supérieur sont une infirmière scolaire de lycée et un enseignant spécialisé travaillant dans un hôpital. Interroger un professionnel médico-social de lycée nous a paru intéressant pour identifier les liens existants entre le secondaire et le tertiaire. De plus, certains lycées peuvent accueillir des filières d'enseignement supérieur [c'est le cas des classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) ou des brevets de technicien supérieur (BTS) par exemple]. De même, afin de comprendre les liens entre le milieu universitaire et hospitalier, recueillir le témoignage d'un professionnel

4. La désirabilité sociale correspond au contrôle du sondé de ses réponses selon leur conformité aux idées les plus communément acceptées ou répandues, selon le marquage social plus ou moins prononcé du thème abordé. Ainsi, les réponses peuvent être anticipées, convenues, voire appropriées à la démarche de l'enquêteur et constituer un biais (« *social desirability bias* » en anglais) (Dugas, 2011).

de l'éducation exerçant dans un lieu de soin est apparu pertinent car les jeunes malades sont fréquemment hospitalisés.

Tableau 1 – Présentation des professionnels interrogés par ordre chronologique des entretiens

	Profession	Institution	Ancienneté du poste	Sexe
Ent.1	Infirmier	Université	0 - 3 ans	Femme
Ent.2	Enseignant spécialisé	Hôpital	4 - 7 ans	Homme
Ent.3	Infirmier	Lycée	> 15 ans	Femme
Ent.4	Référent handicap	Université	0 - 3 ans	Femme
Ent.5	Enseignant-chercheur	IUT	4 - 7 ans	Femme
Ent.6	Enseignant-chercheur	École d'ingénieur	> 15 ans	Homme
Ent.7	Responsable d'un service spécialisé	Université	12 - 15 ans	Femme
Ent.8	Responsable d'un service étudiant	Université	12 - 15 ans	Femme
Ent.9	Référent handicap	Université	4 - 7 ans	Femme
Ent.10	Référent handicap	Université	0 - 3 ans	Femme
Ent.11	Enseignant-chercheur	IUT	12 - 15 ans	Homme
Ent.12	Assistante de formation	IUT	12 - 15 ans	Femme
Ent.13	Enseignant-chercheur	École d'ingénieur	8 - 11 ans	Homme
Ent.14	Responsable d'un service de santé étudiant	Université	0 - 3 ans	Femme

L'échantillon des personnes interrogées est majoritairement féminin, ce qui n'est guère étonnant au vu de la répartition socio-sexuée des professions dans la société contemporaine [5]. Les professionnels travaillant dans une université sont largement représentés (la moitié du panel de répondants). Cela s'explique par le nombre plus élevé de salariés dans les universités par rapport aux autres institutions qui sont plus petites. Nous avons veillé à diversifier les professions et l'ancienneté.

3.3 Procédure

Les entretiens ont été menés en 2017 par l'auteur de cet article. Ils se sont déroulés sur le lieu d'exercice des professionnels et duraient environ une heure. L'utilisation du bureau comme espace d'échange permettait à l'enquêté de s'inscrire davantage dans son rôle professionnel.

En premier lieu, des questions liminaires ont été posées pour présenter l'enquêté et le mettre en confiance avec des questions générales et non intrusives. En second lieu, les thèmes de la grille d'entretien ont été abordés *via* des relances. Les questions n'étaient pas rédigées pour pouvoir être adaptées au sujet interrogé et investiguer dans son discours (Blanchet, 1997). Avec l'accord des répondants, tous les entretiens ont été enregistrés *via* un dictaphone puis retranscrits intégralement. Une analyse thématique classique a été effectuée afin de balayer l'ensemble des discours et de dégager des idées à la fois communes et singulières. Cette technique relève les ressemblances et les oppositions par le biais d'une approche relativiste basée sur la distanciation (Bardin, 1977). Trois catégories ont émergé du discours des professionnels interrogés : le manque d'information sur les problématiques de santé des étudiants et sur les ressources mises à disposition, la marginalité des pratiques d'accompagnement et son incidence sur l'identité professionnelle des acteurs, ainsi que le manque de communication extra et intra-institutionnelle. La présentation des résultats ci-après respectera cette catégorisation.

5. 68,9 % des personnes travaillant dans l'enseignement, la santé humaine, l'action sociale et l'administration publique sont des femmes (INSEE, 2018).

4 Résultats

4.1 Un manque de connaissance des problèmes des étudiants et des ressources existantes

Au niveau des accompagnements qui sont proposés actuellement aux étudiants à besoins particuliers, on peut constater que, pour l'intégralité des services, ils sont réservés à ceux qui en font la demande. Les étudiants qui nécessiteraient des besoins du fait d'un handicap mais qui ne font pas de démarche active ne bénéficient donc d'aucune aide : « *on ne connaît pas tous les étudiants en situation de handicap, puisque c'est une démarche volontaire de venir nous solliciter* » (Référente handicap, Ent. 4). Les responsables de l'accueil et de l'accompagnement des étudiants n'ont aucun moyen direct d'identifier ceux nécessitant des besoins, et ce dans l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur. Les moyens indirects possibles (en passant par le service santé étudiante de la ville par exemple) ne sont énoncés par aucun des répondants. Du côté des étudiants, les professionnels interrogés (notamment les référents handicap Ent.4, Ent.9 et Ent.10) ont pu constater une méconnaissance des dispositifs d'accompagnement existants.

Les enseignants-chercheurs et les référents handicap ont conscience qu'il existe une population « invisibilisée » d'étudiants en situation de handicap qui ne se déclarent pas. Des référents handicap ont vu des étudiants à besoins particuliers s'interdire de se diriger vers des filières spécifiques (notamment le milieu médical ou les classes préparatoires). D'après une référente handicap (Ent.10), cette autocensure serait liée à la croyance qu'aucun aménagement n'est possible dans certaines institutions et à l'absence d'informations données durant le lycée sur les ressources présentes dans l'enseignement supérieur.

Même lorsque l'étudiant a été reconnu administrativement par l'établissement, l'information concernant ses besoins n'est pas systématiquement transmise aux autres acteurs. Les professionnels reconnaissent qu'il est difficile pour l'étudiant en situation de handicap de devoir répéter ses problèmes de santé à chaque intervenant. Ce dernier élément corrobore le constat fait par Segon *et al*. (2017).

Les aménagements connus par les professionnels sont principalement des aménagements de temps (majoration du temps pour les examens, adaptation de l'emploi du temps, . . .), du matériel spécifique et une amélioration de l'accessibilité des locaux. Un besoin d'informations auprès des jeunes est explicité par la plupart des répondants sur les aides et dispositifs existants. De même, durant la moitié des entretiens, le manque de formation et d'information destinées aux professionnels et acteurs gravitant autour des jeunes a été évoqué non seulement pour se mettre à jour sur les outils et aménagements existants mais aussi pour l'accueil de façon générale :

> « Ce qui manque à mon avis, la base, c'est la formation des enseignants qui les [les étudiants en situation de handicap] accueillent, [. . .] sur comment on fait pour prendre en charge un étudiant différent. Qu'il soit handicapé, qu'il soit en situation de handicap, qu'il soit malade chronique, qu'il ait une pathologie. . . la formation des enseignants est quasi. . . morte, inexistante. » (Enseignant spécialisé, Ent.2)

Ce verbatim met en lumière un besoin de formation relatif à l'accueil et l'accompagnement des étudiants en situation de handicap de tout type pour les enseignants de formation. Cependant, le répondant qui fait état de ce manque est un enseignant spécialisé, aucun enseignant-chercheur parmi ceux interrogés n'a déclaré ressentir le besoin d'une formation. Pourtant, la méconnaissance par rapport à certaines situations de handicap fait partie des obstacles largement cités. En effet, une situation inhabituelle et non préparée pourrait, selon certains répondants, freiner la mise en place d'aménagements pédagogiques. Un enseignant-chercheur (Ent.13) ajoute que face à des cas trop spécifiques, il est possible de s'interroger quant à la difficulté éprouvée par les professionnels dans leur élaboration d'une démarche d'inclusion :

> « Quand vous avez une maladie orpheline, ça coûte cher, malheureusement, de faire de la recherche sur des médicaments qui vont soigner cette maladie-là. Et on peut faire l'analogie malheureusement avec la situation de handicap, si quelqu'un a des besoins très très spécifiques, est-ce que la personne référente à l'université va mettre en place tout un processus de création d'outils, d'accompagnement, *via* un organisme extérieur ? Je l'espère. Mais je n'en suis pas très sûr. » (Enseignant-chercheur, Ent.13)

L'enquête de Pantaléon (*op. cit.*) faisait le constat de l'absence du ressenti d'un besoin de formation par les enseignants-chercheurs malgré un manque de connaissance sur l'adaptation aux situations singulières des étudiants handicapés. Nos résultats vont dans le sens de ceux montrés par Pantaléon.

En ce qui concerne les ressources, il apparaît, au niveau matériel et financier, qu'aucun manque n'a été cité durant l'ensemble des entretiens. Lorsque l'on demande les moyens manquants, une responsable du handicap a répondu :

> « Mais moi je n'ai pas de réponses à vous donner "Il me faut des moyens, il me faut du fric...", c'est pas ça. C'est pas en termes de fric. Moi j'ai pas besoin de plus de fric. Ce n'est pas une question d'argent. Moi je suis sûre que ce n'est pas une question d'argent. » (Responsable d'un service spécialisé, Ent.7)

Ce sont les ressources humaines qui font défaut pour la majorité des répondants. Bien que les référents handicap soient considérés par l'ensemble des autres professionnels comme étant la ressource principale, le besoin de moyens humains a été ciblé par la quasi-totalité des personnes interrogées. Les ressources humaines sont principalement internes (référent handicap, responsable de service spécialisé et parfois certains enseignants). Il existe, dans la plupart des établissements, des preneurs de notes et des secrétaires. Mais ce sont des fonctions occupées prioritairement par des étudiants relais ou bénévoles.

Les résultats concernant le manque de moyens humains font écho à ce qui a été décrit précédemment dans la littérature scientifique. Cependant, contrairement à ce qu'on pouvait voir dans l'enquête de Martel (*op. cit.*), l'insuffisance de ressources matérielles et financières ne semble pas être le problème principal aux yeux des professionnels du supérieur qui fait davantage état d'un manque basé sur l'information, la formation et les moyens

humains. L'organisation pratique de la mise en place des aménagements pédagogiques et d'une accessibilité didactique semble davantage problématique que les coûts matériels.

4.2 Des demandes informelles et des pratiques en marge fragilisant l'identité professionnelle

Les référents handicap interrogés se sentent légitimes dans l'accompagnement qu'ils pratiquent, bien qu'ils réalisent parfois des tâches qui dépassent leur fonction. Cette perception se situe principalement au niveau de l'aspect social et psychologique : « *On n'est pas psychologue, on n'est pas assistante sociale, mais malgré tout, on remplit toutes ces choses-là* » (Référente handicap, Ent.4). La prise en compte des besoins nécessite donc un regard particulier axé sur des compétences psychologiques, empathiques et d'écoute. Même les professionnels appartenant au milieu de la santé ne se sentent pas toujours légitimes dans l'accompagnement des jeunes en situation de handicap : « *Je me rends compte que je suis un peu en marge et à côté du handicap alors que ça fait partie, ça devrait faire partie, de nos missions* » (Infirmière, Ent.1). Ce verbatim illustre l'importance de la prise en charge du handicap pour les soignants travaillant dans le milieu universitaire. Il relate cependant l'existence d'un clivage entre les univers de la santé et du handicap.

Du côté des enseignants-chercheurs, la totalité de ceux interrogés se sentent illégitimes, soit dans le rôle d'accompagnateur d'étudiants, soit dans la réalisation de certaines autres tâches. Un des enseignants (Ent.6) a déclaré avoir déjà « dépanné » un étudiant en jouant le rôle de secrétaire, tout en se sentant totalement illégitime dans cette tâche. Cette impression d'illégitimité et d'être « en marge » dans les pratiques d'accompagnement peut aussi être reliée à l'informalité des demandes d'aménagements qui prédomine. En effet, selon tous les enseignants interrogés, l'accompagnement des étudiants à besoins particuliers est réalisé majoritairement de façon informelle. Les demandes auprès des professeurs sont formulées, dans la plupart des cas, oralement et ne sont pas officialisées. Ce phénomène peut s'expliquer par la complexité des démarches administratives dont la moitié des professionnels interrogés font référence : « *Si c'était plus fluide certains feraient quand même la demande pour des petits aménagements* » (Infirmière, Ent.1).

Lorsque la demande est informelle, une hésitation à agir est décrite par les enquêtés. Elle s'apparente à une incertitude liée à leur identité professionnelle (Dubar, 1991). Il avait déjà été montré que la perception de l'enseignant-chercheur de son propre métier a un impact sur les tâches qu'il réalise dans l'accompagnement des étudiants en situation de handicap (Pantaléon, 2017). Les résultats de la présente enquête mettent en lumière ce phénomène pour les autres types de professionnels exerçant dans le milieu universitaire.

Les acteurs intervenant auprès des populations vulnérables rencontrent souvent un mépris institutionnel basé, en partie, sur la non-reconnaissance de leur profession (Dambuyant-Wargny, 2017). Dans la présente enquête, la perception d'être méprisé par l'institution se ressent également, principalement chez les référents handicap qui ont l'impression que leurs pratiques ne sont pas reconnues en tant que telles : « *On a un travail avec des responsabilités et des enjeux qui ne sont pas reconnus* » (Référente handicap, Ent.4). Cette non-reconnaissance provoque un sentiment d'isolement et d'abandon qui avait déjà été identifié chez les individus pratiquant cette profession, dans l'enquête de Martel (*op. cit.*). La lutte pour la reconnaissance [au sens où l'entend Honneth (2006)] concerne chaque

acteur dont l'identité n'est pas reconnue. Sans cette reconnaissance en tant que sujet universel, porteur de droits et de devoirs, l'individu ne peut comprendre ses actes comme une manifestation – respectée par tous – de sa propre autonomie.

À cette absence de légitimité et de reconnaissance vient s'ajouter le manque de temps défini comme étant une difficulté majeure par plus de la moitié des personnes interrogées.

> « Ça [l'accompagnement] déborde, comme la plupart des tâches, ça déborde d'un 35 heures, évidemment, mais d'un 40 heures aussi, ça déborde les soirs, ça déborde les week-ends, ça déborde pendant les vacances. Tout autant l'enseignement que la recherche. Il y a toujours un côté qui est en souffrance. C'est le plus souvent la recherche, parce que finalement les cours ne se repoussent pas, la situation d'un étudiant qui a une demande, ça ne se reporte pas, les demandes administratives se reportent rarement. Donc c'est souvent le temps de la recherche qui lui a plus de souplesse et donc qui en pâtit... » (Enseignante-chercheuse, Ent.5)

Comme l'illustre ce verbatim, face à des temporalités académiques lourdes, les enseignants-chercheurs vont devoir prioriser leurs tâches. L'accompagnement, qui ne peut attendre, implique de reporter d'autres activités, notamment en lien avec la recherche. Vu la façon dont ces tâches sont valorisées dans l'enseignement supérieur, Les enseignants interrogés expliquent qu'il est complexe de prendre du temps pour accompagner individuellement les étudiants qui en ont besoin si on met en perspective ces pratiques avec la question des injonctions académiques. À noter que le manque de temps des professionnels accordé à l'accompagnement est souvent mis en lien avec l'effectif des étudiants qui ne cesse d'augmenter dans la plupart des structures.

Les représentations et la culture du handicap ainsi que la méconnaissance du rôle de chacun par rapport au handicap sont parmi les obstacles les plus identifiés durant cette enquête. D'une part, ce frein lié aux représentations se situe au niveau de la perception de légitimité dans sa propre fonction professionnelle, comme l'explique une référente handicap en parlant des retours qu'elle a des enseignants : « *Ils estiment que c'est pas leur travail [...] que les aménagements, c'est pas leur boulot* » (Référente handicap, Ent.4).

D'autre part, ce sont les représentations du handicap elles-mêmes qui peuvent être un frein, car d'après les chargées d'accompagnement interrogées, certains acteurs n'auraient pas ancré la nouvelle définition du handicap suite à la loi du 11 février 2005 « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ». Parmi les attentes énoncées, on retrouve un changement de paradigme de la transversalité du handicap dans les professions. Les référents handicap expriment, à l'unanimité, le besoin de voir les autres professionnels s'investir davantage dans l'accompagnement et l'accueil des étudiants en situation de handicap. Selon eux, assurer l'accessibilité de tous est un devoir collectif et néanmoins trop peu partagé par la communauté socio-éducative. Une évolution des représentations générales dans ce sens serait souhaitée par la moitié des enquêtés.

En conclusion de chaque entretien, il a été demandé aux interviewés s'ils se sentaient concernés par le handicap de façon personnelle et si cela pouvait avoir un impact sur leur

pratique. À l'unanimité, les personnes concernées pensent que leur lien avec le handicap a eu une influence positive sur leur profession et qu'ils ont une meilleure vision de la transversalité et de sa possible invisibilité : « *Je suis moi-même en situation de handicap et c'est pour ça, je pense, que ça fonctionne. Parce que finalement, je sais de quoi il s'agit, je sais qu'on peut arriver à tout faire si on veut et que ça implique des choses qui ne se voient pas forcément. Du coup, je ne vais pas juger. Je vois les étudiants comme des personnes lambdas. Et c'est pour ça que ça colle* » (Référente handicap, Ent.10). Pour les autres, ils estiment que l'influence peut être négative car cela pourrait entraîner un excès d'affect et à plus long terme un risque de surinvestissement personnel. Ces résultats corroborent les données de l'enquête de Martel (*op. cit.*) qui démontraient que l'investissement dans l'accompagnement des étudiants en situation de handicap dépend de la sensibilisation individuelle liée à la problématique du handicap. Cependant, il est difficile de déduire de ces résultats si l'impact est strictement positif tant les avis divergent suivant le vécu personnel. Néanmoins, à l'unanimité, les professionnels estiment que les expériences personnelles en lien avec le handicap ont des répercussions sur leurs pratiques d'accompagnement des étudiants à besoins particuliers. En comparaison, l'ancienneté des professionnels semblent avoir une incidence moindre sur les pratiques et représentations.

4.3 Un manque de communication nécessitant une démarche de co-construction

L'absence de communication à la fois interne et externe à la structure fait partie des difficultés largement citées par les enquêtés : « *Chacun est de son côté avec ses contraintes. Bon, on essaie de communiquer mais euh... On n'a pas forcément la même vision des choses* » (Infirmière, Ent.1). Sur le plan de la communication externe, c'est principalement l'absence de lien avec le lycée qui rend difficile l'accompagnement des étudiants à besoins particuliers. Aucune collaboration avec le lycée n'apparaît à travers les différents entretiens menés. Un des seuls professionnels qui ne travaillent pas dans l'enseignement supérieur parmi les personnes interrogées, une infirmière de lycée, a confié être interpellée par l'absence de communication entre le milieu secondaire et tertiaire :

> « Nous on est très surpris de voir que... Moi j'ai aucun infirmier de l'université qui m'appelle. Jamais. Pour savoir comment un élève handicapé réagit, quels sont ses besoins, ... Jamais. » (Infirmière, Ent.3)

Ce problème de communication entre le lycée et l'enseignement supérieur est un obstacle largement identifié. Il a été précédemment évoqué que la transition entre le lycée et l'enseignement supérieur est celle qui est vécue le plus difficilement par les étudiants en situation de handicap (Caraglio et Delaubier, 2012). L'analyse thématique des entretiens renforce ce constat et en explicite les causes ; lorsque le jeune adulte entre dans l'enseignement supérieur, il est contraint de faire de nouvelles démarches administratives pour obtenir des aménagements qu'il avait déjà au lycée. Or, une responsable d'un service spécialisé (Ent.7) confirme que la plupart des dispositifs mis en place au lycée ne sont pas toujours compatibles avec l'université. Par ailleurs, l'organisation des études supérieures étant plus complexe que celle du lycée, cela oblige à revoir les aménagements proposés antérieurement. Les problèmes que rencontraient les étudiants peuvent évoluer avec l'âge mais aussi en fonction de la structure et du nouvel environnement auquel ils font face :

> « Quand il arrive [l'étudiant] dans un nouveau lieu comme l'université, il va s'apercevoir qu'il avait des besoins qui s'annulent ici parce que c'est plus les mêmes problèmes. » (Référente handicap, Ent.8)

L'organisation des études supérieures, davantage complexes, oblige donc les étudiants à revoir les aménagements qu'ils avaient obtenus au lycée.

Les démarches administratives ont été catégorisées par la moitié des répondants comme une difficulté et/ou comme requérant une aide humaine du fait de leur complexité et de leur manque de fluidité. C'est pourquoi une meilleure communication et des échanges facilités au sein de l'établissement et/ou avec l'extérieur sont souhaités par presque la moitié des professionnels interrogés :

> « On a besoin d'experts extérieurs en termes d'échanges, de communications, avec le monde industriel, oui, on a besoin de passerelles avec eux, de passerelles avec le collège et le lycée, avec le rectorat. » (Enseignant-chercheur, Ent.11)

Des organismes et associations extérieurs sont parfois sollicités, mais uniquement par les référents handicap et les responsables de service spécialisé. Peu de lien existe avec les formateurs et très peu avec les professionnels de santé. Un manque de collaboration institutionnelle ou pérenne entre les établissements d'études supérieures a été identifié par les répondants.

Ces résultats vont dans le sens des données de l'enquête de Pantaléon (*op. cit.*) concernant l'impact négatif du manque de collaboration interne dans les universités sur les pratiques d'accompagnement des étudiants en situation de handicap. L'analyse des entretiens montre que le besoin de co-construire est présent aussi dans les interactions inter-institutionnelles, notamment avec le lycée. Or, il a été démontré que le manque de lien entre le lycée et l'enseignement supérieur rompt la continuité du soutien institutionnel et compensatoire de l'élève devenu étudiant (Ebersold, 2017).

Concernant la communication intra-institutionnelle, les chargées d'accompagnement interrogées ont fait part, durant les entretiens, de la solitude à laquelle elles étaient confrontées en permanence. Ces données corroborent avec celles de l'enquête de Martel (*op. cit.*) qui décrivait le sentiment d'isolement et d'abandon ressenti largement par les différents chargés d'accueil et d'accompagnement qu'il a interrogés et observés.

5 Conclusion

Par une approche interprofessionnelle et une volonté de réduire les inégalités sociales de santé, cet article propose un état des lieux des pratiques d'accompagnement des étudiants en situation de handicap en identifiant les ressources et les obstacles institutionnels. Il a également permis de mettre en lumière la façon dont sont perçues ces pratiques. Bien que leur profession et leur institution de rattachement soient diversifiées, les personnes interrogées ont des éléments dans leur discours qui sont communs. Ils semblent en effet s'accorder sur le fait que les moyens matériels et financiers sont des ressources dont ils disposent en nombre suffisant actuellement et que le manque se situe principalement au niveau d'un changement général de paradigme concernant le handicap et sur l'organisation

de sa prise en charge. En effet, l'analyse des entretiens met en lumière des obstacles aux pratiques d'accompagnement liés à un problème de représentation à la fois du handicap en lui-même, mais aussi concernant le rôle de chaque acteur. Le manque de reconnaissance de son propre rôle et de celui des autres fragilise l'identité professionnelle de chacun. Les accompagnements se réalisent en marge des pratiques courantes et des dispositifs existants. Ce phénomène reflète un manque de communication, de co-construction et de connaissances de l'institution que les professionnels de cette étude ont su identifier.

Certains professionnels déplorent un manque de formation chez les enseignants-chercheurs sur l'accueil des étudiants à besoins éducatifs particuliers et disent avoir besoin d'experts dans des pathologies plus spécifiques. Au regard de ce qui est souligné sur les autres aspects de l'accompagnement, on peut s'interroger sur la pertinence d'une formation plus large sur la sensibilisation aux besoins des étudiants, mais aussi sur la façon de coconstruire en interprofessionnalité. Les professionnels, principalement les enseignants-chercheurs ayant participé à cette enquête, se sentent exclus des questions d'équité. Ils reconnaissent l'importance de faciliter l'accès à l'enseignement supérieur pour tous et ne nient pas avoir un rôle à assurer dans cette démarche solidaire. Cependant, ils ne se sentent pas légitimes dans leurs pratiques et font état d'une méconnaissance des actions à réaliser et des ressources à exploiter. Du côté des professionnels spécialisés dans l'accompagnement, ils ne se sentent pas reconnus par les autres acteurs et déplorent un cloisonnement des institutions.

Ces résultats témoignent de la nécessité de travailler sur une formation visant à trois objectifs à destination des professionnels de l'enseignement supérieur. Tout d'abord, il s'agirait de leur apporter un savoir et un savoir-être sur la façon d'accueillir un étudiant dans un dispositif d'enseignement inclusif par un accompagnement individuel. Ensuite, cette formation viserait à faciliter le développement de leurs compétences en lien avec la co-construction au sein d'une institution, mais aussi avec les autres établissements, tout en prenant en compte les ressources existantes et en impliquant tous les acteurs. Enfin, le troisième objectif serait de les sensibiliser au handicap et à la transversalité de l'accompagnement individuel dans les pratiques de tous.

Étant donné l'aspect uniquement déclaratif d'une enquête par entretiens, ces données sont à nuancer avec d'autres méthodologies de recherche. Une enquête par questionnaire, toujours dans le cadre de notre projet de recherche, viendra compléter ces résultats et attester si le besoin de formation ressenti sur l'accompagnement des étudiants en situation de handicap par les acteurs de l'enseignement supérieur est représentatif ou non de l'ensemble des professionnels. De plus, des observations ethnographiques viendront compléter les résultats des pratiques décrites avec des constats observés. Enfin, la mise en place et l'évaluation d'un dispositif répondant aux besoins identifiés dans cet article sera l'enjeu d'une prochaine recherche-action faisant suite à la présente enquête.

6 Références bibliographiques

Apénuvor, J. et Rivoire, D. (2017). La validation des acquis de l'expérience : un dispositif pertinent pour la lutte contre le décrochage ? In G. Ferréol et J. Apénuvor, *La validation des acquis de l'expérience : état des lieux et perspectives* (p. 89-99). Louvain-La-Neuve : Eme Editions.

Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu* (2e édition "Quadrige" 2013). Paris : Presses Universitaires de France.

Bickenbach, J. E., Chatterji, S., Badley, E. M. et Ustün, T. B. (1999). Models of disablement, universalism and the international classification of impairments, disabilities and handicaps. *Social Science & Medicine (1982)*, *48*(9), 1173-1187.

Blanchet, A. (1997). *Dire et faire dire : l'entretien*. Paris : A. Colin.

Dambuyant-Wargny, G. (2017). La validation des acquis de l'expérience (VAE) : un parcours de reconnaissance institutionnelle pour contrer une vulnérabilité professionnelle. In G. Ferréol et J. Apénuvor, *La validation des acquis de l'expérience : état des lieux et perspectives* (p. 75-87). Louvain-La-Neuve : Eme Editions.

Dubar, C. (1991). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.

Dubet, F. (2015). *Faits d'école* (1ère édition : 2008). Paris : Éditions de l'École des hautes études en sciences sociales.

Dubet, F., Cousin, O., Macé, É. et Rui, S. (2013). *Pourquoi moi ?. L'expérience des discriminations*. Paris : Le Seuil.

Dugas, É. (2011). *L'homme systémique : Pour comprendre les pratiquants de jeux sportifs*. Nancy : Presses Universitaires de Nancy.

Ebersold, S. (2008). L'adaptation de l'enseignement supérieur au handicap : évolution, enjeux et perspectives. *L'enseignement supérieur à l'horizon 2030*, *I*, 241-262.

Ebersold, S. (2015). Accessibilité, aggiornamento de l'enseignement supérieur et réinvention du handicap. In G. Courty, *Espaces Politiques. La mobilité dans le système scolaire : Une solution pour la réussite et la démocratisation ?* (p. 177-192). Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.

Ebersold, S. (2017). *L'éducation inclusive : privilège ou droit ?* Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

Fougeyrollas, P. (2010). *La funambule, le fil et la toile : transformations réciproques du sens du handicap*. Laval : Presses de l'Université Laval.

Glaser, B. G. et Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory : Strategies for Qualitative Research*. New Brunswick : AldineTransaction.

Guillaume-Hofnung, M. (1995). *La médiation* (7e édition). Paris : Presses Universitaires de France.

Honneth, A (2006). *La société du mépris : vers une nouvelle théorie critique*. Paris : La Découverte.

Martel, L. (2015). Accueillir et accompagner les étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* (69), 91-107.

Pantaléon, N. (2017). Expériences de discrimination d'étudiants en situation de handicap. *Revue Education, Santé, Sociétés*, *3*(1), 153-167.

Plaisance, E. (2013). Inclusion scolaire : surmonter les nouvelles ambiguïtés L'exemple du Québec. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, *61*(1), 239-242.

Prost, A. (1986). *L'Enseignement est-il démocratisé ?* Paris : Presses Universitaires de France.

Rick, O. et Ebersold, S. (2011). *Lycéen, et après ? Les parcours vers l'enseignement supérieur et l'emploi*. Suresnes : INSHEA.

Segon, M., Brisset, L. et Le Roux, N. (2017). Des aménagements satisfaisants mais insuffisants ? Les expériences contrariées de la compensation du handicap à l'université. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* (77), 117-129.

Vaillancourt, M. (2017). L'accueil des étudiants en situation de handicap invisible à l'Université du Québec à Montréal : enjeux et défis. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* (77), 37-53.

Références institutionnelles

Caraglio, M. et Delaubier, J.-P. (2012). *La mise en œuvre de la loi du 11 février 2005 dans l'éducation nationale*. Consulté sur https ://cache.media.education.gouv.fr/file/2012/95/7/2012-100-rapport-handicap-226957.pdf

Georget, M. et Mosnier, M. (2006). *La politique d'accueil des étudiants handicapés*. Consulté sur http://www.handipole.org/IMG/pdf/rapport2006-050*igaenr.pdf

INSEE (Institut National de la Statistique et des Études Économiques). (2018). *Enquête emploi*. Consulté sur https ://www.insee.fr/fr/statistiques/3900836