



Bilan  
de la métarecherche

menée par  
**Marc Tremblay**

**2 Juin 2011**

## *Remerciements*

Je voudrais remercier Christian Barrette, Joanie Marleau, Odette Raymond, Lynn Lapostolle et Louise Mantha.

## Table des matières

Introduction .....	3
Description des activités .....	5
Activité 1 : formulation de la problématique et choix méthodologique .....	6
Activité 2 : Recension des écrits .....	16
Activité 3 : Conception de la base de données.....	19
Activité 4 : Sélection du corpus .....	20
Activité 5 : Codage des données de la métasynthèse.....	21
Activité 6 : Analyse des données .....	23
Activité 7 : Communications .....	24
Les livrables.....	24
Conclusion et recommandations .....	27
Annexe 1- Classification et recension des mesures de soutien de Bourassa et Toussignant (2009)	28
Références et bibliographie .....	32

## Introduction

La demande initiale du *volet 2- pratiques exemplaires* était d'« identifier, harmoniser et [de] consolider les bonnes pratiques en appui à leurs études ». Pour atteindre cet objectif, deux activités avaient été proposées :

1. « Faire l'inventaire des mesures d'accueil et d'accommodements », Comité Interordres (2010)<sup>1</sup>.
2. « Mener une évaluation qualitative pour identifier les bonnes pratiques », Comité Interordres (2010).

Lorsque nous avons élaboré la problématique, nous avons acquis la conviction qu'un inventaire et qu'une évaluation qualitative des pratiques ne seraient pas suffisants pour « identifier, harmoniser et consolider les bonnes pratiques en appui à leurs études ». Nous avons alors fait appel à l'ARC pour nous soutenir dans l'élaboration d'une méthodologie de recherche plus systématique et plus efficace. Ainsi, nous avons été inspirés du travail de Christian Barrette de l'ARC qui effectuait une métarecherche sur « les impacts des TIC sur l'apprentissage et l'enseignement dans les établissements du réseau collégial québécois » (Barrette, 2011). Même si le thème de recherche était différent, nous avons vu la possibilité d'adapter sa méthodologie à notre recherche.

Nous avons opté pour une **métarecherche** en trois phases qui permettrait dans un premier temps de faire une métasynthèse des rapports de recherche et des évaluations de pratiques recensées dans un inventaire, de formaliser dans un deuxième temps le savoir de personnes expertes issues des différents milieux et d'encourager dans un troisième temps l'appropriation des résultats par les praticiens. La réalisation de ces trois phases exigeait beaucoup plus d'activités que ce qui était prévu dans la demande initiale. Ainsi, nous avons dénombré 7 activités, seulement pour la phase de la métasynthèse :

1. Formulation de la problématique et choix méthodologique ;
2. Recherche documentaire ;
3. Conception de la base de données ;

---

1. <http://www.uquebec.ca/capres/Publications/Projet-interordre/Volets.pdf>

4. Sélection du corpus ;
5. Codage des données de la métasynthèse ;
6. Analyse des données du corpus ;
7. Communications.

Ces activités seront décrites dans la section suivante ; quant aux activités des phases 2 et 3 de la métarecherche, elles n'ont pu être présentées ici.

Au départ, un chargé de projet avait la responsabilité de mener la métasynthèse, et la coordination était assurée par Odette Raymond du Comité Interordres : nouvelles populations. Par la suite, une assistante de recherche s'est jointe à l'équipe pour effectuer la recherche documentaire et entrer les données de références de chaque document dans la base de données.

À la demande du Comité Interordres, ce bilan relatera les différentes activités menées depuis le 17 mai 2010 et l'état des livrables pour chacune des activités.

## Description des activités

## Activité 1 : formulation de la problématique et choix méthodologique

### État de la situation : les constats

Après une première revue de la littérature, nous avons mis à jour six constats issus des différents acteurs des milieux d'enseignement supérieur :

#### 1. La réalité dans les milieux postsecondaires évolue rapidement et exige des changements dans les pratiques :

« Augmentation constante et généralisée du nombre d'étudiantes et d'étudiants en situation de handicap et des clientèles émergentes, notamment à l'enseignement postsecondaire » (MELS, 2010).

« Importance de bien déterminer leurs besoins, notamment au moyen d'une évaluation valide et crédible identifiant les obstacles rencontrés, afin de leur offrir des mesures de soutien appropriées » (MELS, 2010).

#### 2. Les problèmes sont réels dans les milieux de pratique :

« Expertise insuffisante des services adaptés quant aux connaissances et aux interventions pour ces étudiantes et étudiants » (MELS, 2010).

« Manque de suivis longitudinaux, d'informations concernant [...] les pratiques les plus adaptées » (MELS, 2010).

« Pratiques [...] non harmonisées » (MELS, 2010).

#### 3. Le MELS constate les limites actuelles des recherches :

« Peu de transfert et de diffusion des avancées de la recherche » (MELS, 2010).

#### 4. Les intervenants recherchent de « bonnes pratiques » qui amélioreraient la réussite des étudiants en situation de handicap :

« Les intervenants s’interrogent sur les mesures de soutien ou d’accommodement proposées : quelles sont les mesures les plus probantes et les bonnes pratiques d’intervention qui maximiseraient le potentiel de réussite des étudiants en situation de handicap ? » (CREPUQ, 2010).

5. La mise en œuvre de pratiques pédagogiques répondant aux besoins de la nouvelle population en situation de handicap est encore limitée :

« Beaucoup reste à faire également pour mettre en place des formules pédagogiques plus flexibles qui tiendraient mieux compte des besoins de cheminement individualisé de tous ces étudiants. » (Fédération des cégeps, 2010).

6. Les professeurs et les répondants veulent du perfectionnement adapté à leur réalité :

« Ces deux groupes [enseignants et répondants] ont souligné leur besoin pressant de perfectionnement professionnel afin de mieux comprendre ces élèves et leur venir en aide. » (Wolforth, 2009).

### **Problème de recherche**

À partir de ces constats, on peut dire que l’efficacité des pratiques est un thème qui rejoint les préoccupations actuelles. Il est nécessaire de développer une méthodologie de recherche permettant l’appropriation par les praticiens du milieu postsecondaire des connaissances issues de la recherche.

### **Question de recherche**

Quelles sont les conditions d’efficacité des mesures de soutien pour la nouvelle population en situation de handicap dans le milieu de l’enseignement supérieur ?

### **Objectifs de recherche**

1. Faire l’inventaire des recherches portant sur les pratiques actuelles ;

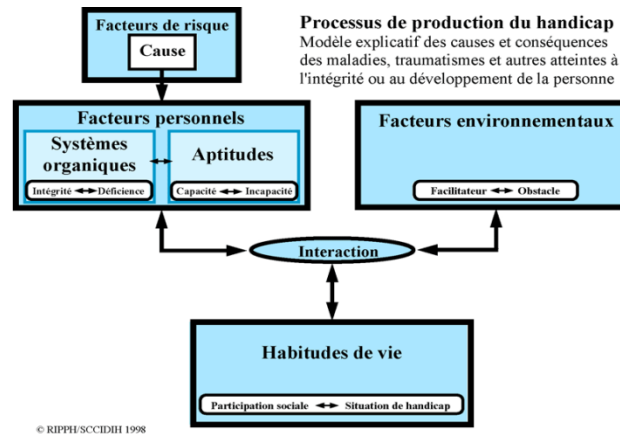
2. Développer un modèle explicatif des conditions d'efficacité d'une intervention faite auprès de la nouvelle population en situation de handicap dans le réseau collégial et universitaire, par le biais d'une métasynthèse des recherches répertoriées ;
3. Valider, corriger et compléter le modèle explicatif, par le biais d'une enquête auprès de personnes reconnues expertes dans le domaine ;
4. Appliquer une méthodologie de recherche permettant l'appropriation par les praticiennes et les praticiens des connaissances issues de la recherche et des experts.

### Analyse conceptuelle

Dans la recension préliminaire des écrits, nous avons remarqué que les principales recherches québécoises dans le domaine de l'intervention auprès des étudiants vivant une situation de handicap au postsecondaire s'appuyaient sur le cadre conceptuel élaboré par Fougere (1998), *Le processus de production du handicap*. Cette conceptualisation de nature systémique<sup>2</sup> du handicap permet de comprendre et d'expliquer les situations de handicap qu'une personne peut vivre. Le schéma ci-dessous est une représentation visuelle du cadre conceptuel :

---

2. Approche systémique.



Dans l'apparition d'une situation de handicap, plusieurs facteurs sont en cause. C'est l'interaction entre des facteurs personnels et des facteurs environnementaux qui vont expliquer si le niveau des **habitudes de vie**<sup>3</sup> se situe plus du côté d'une participation sociale ou d'une situation de handicap. Dans cette perspective, l'efficacité des interventions dépendra de la capacité de celles-ci à faciliter la **participation sociale**<sup>4</sup> d'une personne dans son milieu. En considérant les particularités du milieu de l'intervention mis à l'étude, tel que le contexte scolaire, dans le **processus de production de handicap**, deux nouvelles dimensions viennent interagir avec celui-ci : la **réussite éducative**<sup>5</sup> et la **réussite scolaire**<sup>6</sup>. D'un côté, selon le conseil

3. Ainsi, mesurer la réalisation des habitudes de vie, c'est identifier le résultat de la rencontre entre la personne et son environnement. On parlera alors de la qualité de la participation sociale ou de l'intensité de situations de handicap vécues par la personne. (RIPPH, 2006).

4. La participation sociale est le résultat de la réduction de la situation de handicap (Fougeyrollas, 1998).

5. La réussite éducative est le résultat de l'engagement de l'étudiant dans son projet de vie. L'étudiant fait ses propres choix d'études et de carrière : développement de l'autonomie (Conseil supérieur de l'éducation, 2008).

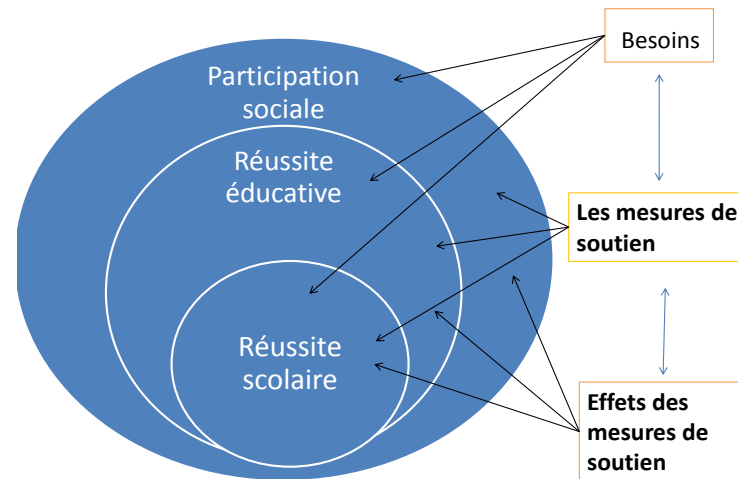
6. La réussite scolaire est le résultat de la relation entre l'élève, l'enseignant, le savoir et le milieu. (Barbeau, 2007).

supérieur de l'éducation (2008), le concept de *réussite éducative* met l'accent sur les habitudes de vie liées à l'engagement d'un étudiant dans son projet socioprofessionnel; d'un autre côté, selon Barbeau (2007), le concept de *réussite scolaire* met l'accent sur les habitudes de vie liées à la réussite en vue de l'obtention d'un diplôme. En bref, si on veut qu'un étudiant atteigne un niveau de participation sociale acceptable, il est nécessaire qu'il s'engage dans un projet éducatif et qu'il réussisse ses cours. Sans aucun doute, si on veut réduire la situation de handicap d'une personne, nous devons intervenir au niveau de ces trois dimensions : la *réussite scolaire*, la *réussite éducative* et la *participation sociale*.

Pour identifier les conditions d'efficacité des interventions, nous devons considérer ces trois dimensions. Ainsi, il est important d'observer comment celles-ci interagissent. Tout d'abord, elles ne peuvent pas être traitées en parallèle, car ces dimensions se recoupent conceptuellement. Par exemple, lorsqu'un étudiant réussit ses cours, c'est certain que son niveau de participation sociale augmente. Cependant, nous ne pouvons pas les voir horizontalement, c'est-à-dire les considérer égales entre elles. Ainsi, un étudiant peut réussir ses études sans pour autant que son niveau de participation sociale en général soit au maximum.

Nous proposons une représentation des trois dimensions imbriquées l'une dans l'autre dans un ordre d'inclusion de la plus générale à la plus particulière selon leur portée environnementale : la participation sociale vise l'ensemble des milieux sociaux, la réussite éducative vise le milieu scolaire et professionnel et la réussite scolaire vise seulement le milieu scolaire. Le schéma ci-dessous l'illustre bien :

### Inclusion des dimensions



Dans la partie de droite du schéma se trouve l'objet principal de la métarecherche, c'est-à-dire les **mesures de soutien**. La fonction première d'une mesure de soutien est bien sûr de répondre aux besoins : plus la mesure de soutien est en adéquation avec les besoins de l'étudiant, plus elle est efficace.

Dans le cadre conceptuel du *processus de production du handicap*, si on analyse les effets des mesures de soutien, nous pourrons savoir quelles sont les mesures de soutien qui sont les plus efficaces pour réduire la situation de handicap et pour soutenir la réussite scolaire, la réussite éducative et/ou la participation sociale. Plusieurs variables ont été identifiées pour chacune des dimensions : elles serviront d'indicateurs de l'effet négatif, nul ou positif d'une mesure de soutien sur une ou plusieurs dimensions.

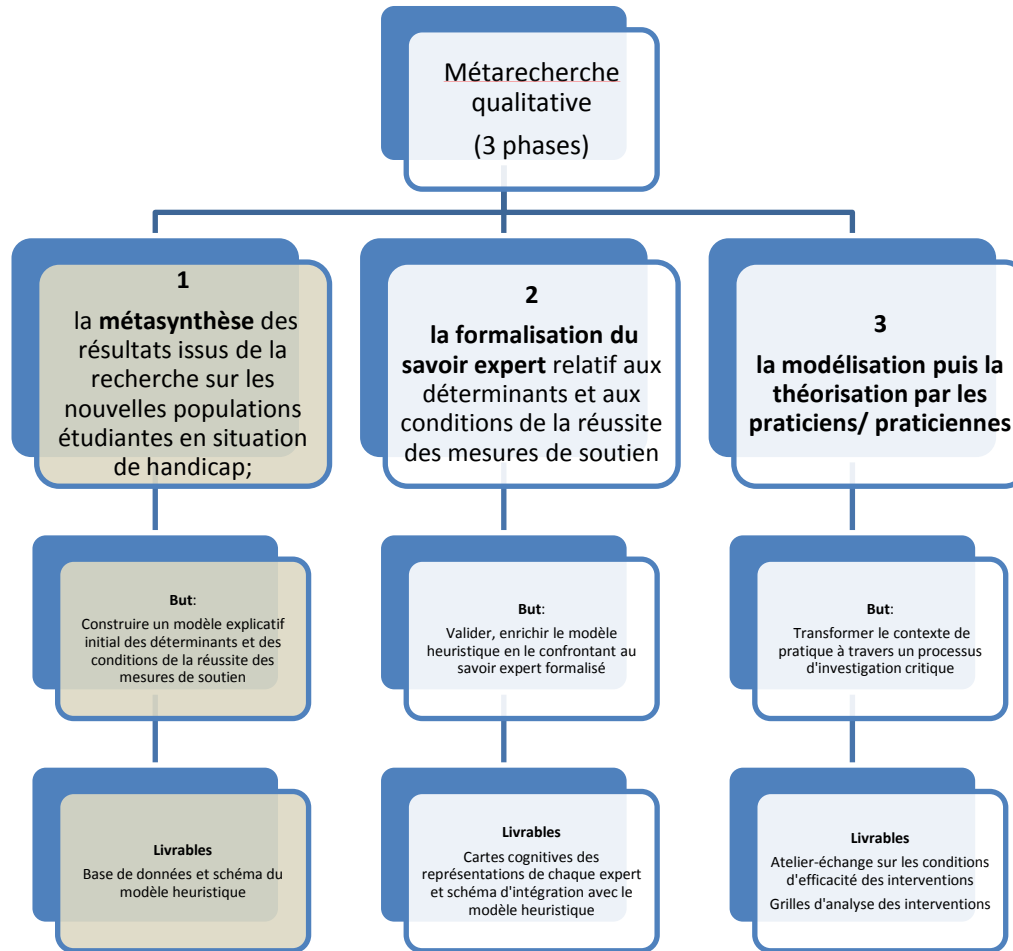
En voici la liste :

<i>Dimensions</i>	<i>Sous-dimensions</i>	<i>Variables</i>
Réussite scolaire	Cheminement scolaire	Cote R
		Moyenne générale pour un cours spécifique
		Moyenne générale pour l'ensemble des sessions
		Moyenne générale pour une matière spécifique
		Moyenne générale pour une session spécifique
		Persistance dans les études collégiales
		Persistance dans un cours
		Persistance dans un programme
		Résultat d'un examen intrasemestriel
		Résultat à des tests
		Résultat d'un examen de synthèse
		Résultat d'examen final
		Résultat des productions en laboratoire
		Taux de cours abandonnés pour une session
		Taux d'échecs pour un cours spécifique
	Cognitive	Capacité à résoudre des problèmes
		Coefficient d'engagement dans le cours
		Degré de précision et de nuance de la pensée
		Degré d'exhaustivité et d'exactitude de la pensée
		Démonstration de schèmes opératoires
		Évaluation de la compréhension des problèmes
		Évaluation de la pensée créatrice
		Évaluation de la pensée critique
		Évaluation de la qualité de l'analyse
		Évaluation de la qualité du raisonnement
		Évaluation de l'efficacité cognitive
		Évaluation des stratégies métacognitives
Évaluation des stratégies utilisées pour résoudre des problèmes		

		Évaluation du traitement de l'information
		Stratégies utilisées lors de l'apprentissage
	Socioaffective	Anticipation de l'échec scolaire (croyance scolaire)
		Aspiration vocationnelle
		Attributions causales
		Buts
		Comportements scolaires- adaptation scolaire
		Croyance à la facilité
		Croyance aux méthodes
		Entraide et perception de l'importance de l'entraide
		Estime de soi (perception de sa compétence)
		Évaluation de la capacité de demander de l'aide à l'enseignant
		Évaluation de la capacité de demander de l'aide aux pairs
		Implication sociale
		Perception de sa capacité à connaître ses difficultés
		Perception de soi (connaissance de soi)
		Relations sociales
		Sentiments d'appartenance à l'établissement
		Soutien social
		Taux d'anxiété scolaire
		Taux d'anxiété sociale
Réussite éducative	Engagement-dimension affective	Degré de satisfaction à l'égard de sa vie au collège
		Importance des attentes à l'égard des études
		Importance des liens avec les pairs
		Intérêt pour les études
		Perception de sa réussite

	Engagement- dimension cognitive	Assistance et participation aux cours
		Nombre d'heures consacrées aux études
		Précisions et motifs du choix de programme
		Respects des exigences
		Travail scolaire supplémentaire
	Engagement- dimension sociorelationnelle	Connaissance des services du collège
		Fréquence des activités parascolaires
		Fréquence des liens avec les pairs
		Fréquence des liens avec les enseignants
		Importance des activités parascolaires
		Motifs des liens avec les pairs
		Motifs des rencontres avec les enseignants
		Utilisation des services du collège
	Participation sociale	Facteurs environnementaux
Méso-environnement communautaire (Ex : les commerces du quartier, le transport, les attitudes et le degré d'information des personnes avec qui on interagit pour réaliser nos rôles sociaux dans notre communauté; la conception universelle des infrastructures de la communauté (bâtiments, urbanisme, technologie))		
Microenvironnement personnel (Ex : le domicile, les proches, le poste de travail, etc.)		
Facteurs personnels		Aptitudes (autres que scolaires)
		Facteurs identitaires
		Systèmes organiques

## Choix de la méthodologie



## Pertinence de la métarecherche

Le modèle explicatif issu de la métarecherche en cours et qui sera validé auprès de personnes expertes aura une utilité plus grande que le seul inventaire des pratiques. Un modèle explicatif issu de la recherche empirique et validé par le savoir expert facilitera l'harmonisation des pratiques entre les ordres d'enseignement ainsi que l'élaboration d'outils d'évaluation des interventions. Nous espérons ainsi influencer positivement le soutien offert aux nouvelles populations en situation de handicap.

### Activité 2 : Recension des écrits

La première recension des écrits ayant la forme de documents méthodologiques, d'articles, de recherches sur le thème de la nouvelle population a permis d'élaborer la problématique. Par la suite, nous avons poursuivi avec une deuxième recension des écrits constituée de rapports de recherche ou d'évaluation d'activités en lien avec des expérimentations sur les mesures de soutien pour la nouvelle population en situation de handicap au postsecondaire. Cette recension a servi à élaborer un corpus pour la métasynthèse.

Voici la liste des concepts clés qui ont été utilisés pour la recherche documentaire en français sur les différentes bases de données :

*Cégep, clientèle émergente, condition d'efficacité, expérimentation, intervention, mesures compensatoires, mesures d'aide, mesures de soutien, postsecondaire, pratique, trouble d'apprentissage, trouble déficitaire de l'attention, trouble envahissant du développement, troubles mentaux, université.*

Ex: « intervention-trouble d'apprentissage au cégep ».

Il est à noter que nous n'avons pas encore fait une recherche de documents en anglais dans les bases de données. C'est pourquoi nous n'avons pas de concepts clés en anglais. C'est à prévoir.

Voici la liste des bases de données consultées :

- 1) Base de données de la collection des thèses de la bibliothèque et Archives Canada :  
<http://www.collectionscanada.gc.ca/thesescanada/index-f.html>
- 2) Base de données *Érudit* : <http://www.erudit.org/>
- 3) Catalogue *Ariane* de la bibliothèque de l'Université Laval
- 4) Catalogue Atrium de la bibliothèque de l'Université de Montréal : <http://www-atrimum.bib.umontreal.ca>
- 5) Catalogue Crésus de la bibliothèque de l'Université Sherbrooke :  
<http://sdb-web2.biblio.usherbrooke.ca/>
- 6) Catalogue des bibliothèques du Québec (CBQ) : <http://cbq.banq.qc.ca/>
- 7) Catalogue des thèses soutenues à l'Université de Montréal : <http://www.theses.umontreal.ca/theses/catalogue.html>
- 8) Catalogue IRIS de la BNQ : <http://iris.banq.qc.ca/iris.aspx>
- 9) Catalogue Manitou de la bibliothèque du CVM : <http://www.manitou.ccsr.qc.ca>
- 10) Catalogue Regard du Centre de documentation collégiale : <http://www.cdc.qc.ca/catalogue.html>
- 11) Catalogue Virtuose de la bibliothèque de l'UQAM : <http://virtuose.uqam.ca>
- 12) Catalogue Thésée de la bibliothèque du Cégep Montmorency : <http://thesee.cmontmorency.qc.ca/>
- 13) Google et Google *Scholar* : <http://scholar.google.ca/>

En plus de ces sources, d'autres documents ont été recensés dans les bibliographies des recherches les plus connues :

- 1) ALCOM MACKAY, Susan (2010). *Définir les tendances actuelles et les soutiens requis pour les étudiants atteints de troubles du spectre autistique qui font la transition au palier postsecondaire*, Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, Ontario, 49 p.
- 2) ANNOOT, E. (2001). *Le tutorat ou le temps suspendu*. Revue des sciences de l'éducation, vol. 27, p. 383-402.

- 3) BÉGUET, V., et S. Fortier (2004). Les trajectoires scolaires de personnes ayant un problème grave de santé mentale : bilan général d'une recherche-action, Québec, Le Pavois, 2004, 132 p.
- 4) BONNELLI, Hélène, et collab. *Portrait des étudiantes et étudiants en situation de handicap et des besoins émergents à l'enseignement postsecondaire : une synthèse des recherches et de la consultation*, version abrégée, Québec, mai 2010, p. 40-44.
- 5) BOURASSA, Michèle, et Marie-Claude Toussignant. *L'intégration au Cégep de l'Outaouais, une responsabilité collective : vers l'élaboration d'un service d'adaptation scolaire qui engage toute la communauté autour de la réussite éducative des étudiants du collégial ayant un trouble d'apprentissage ou un problème de santé mentale*, recherche subventionnée par le MELS, mars 2009.
- 6) CARTIER, S.C., et Langevin L. (2001). *Tendances et évaluations des dispositifs de soutien aux étudiants du postsecondaire dans le Québec francophone*, Revue des sciences de l'éducation, p. 353-381.
- 7) CHALIFOUX, Anne. *Étudiants handicapés au cégep, portrait de la situation*, Fédération des cégeps, automne 2004, 27 p.
- 8) CONSEIL SUPÉRIEUR DU QUÉBEC. *Au collégial – l'engagement de l'étudiant dans son projet de formation : une responsabilité partagée avec les acteurs de son collège*, Avis à la ministre de l'éducation, du loisir et du sport, Gouvernement du Québec, mars 2008, p. 16.
- 9) FOUGEYROLLAS, P., R. CLOUTIER, H. BERGERON, J. CÔTÉ et G. ST-MICHEL (1998). Réseau international sur le processus de production du handicap, RIPPH/SCCIDIH.
- 10) LAUZON, G. (2003). *Le soutien aux études supérieures pour les personnes aux prises avec des troubles mentaux graves : modèles de référence*. Le Partenaire, n° 10, p. 6-13.
- 11) LEBLANC, Jocelyne (avril 2010). *L'intégration à l'université des étudiants ayant le syndrome d'Asperger : les programmes et ressources existants*, Thèse d'honneur, UQAM, 50 p.
- 12) MIMOUNIE, Zorha, et Laura KING (2007). *Deux mesures de soutien au collégial, rapport recherche*, Cégep André-Laurendeau et Cégep Montmorency, PAREA, 93 p.

- 13) NGUYEN, M.N., FICHTEN, C.S., BARILE, M. et LÉVESQUE, J.A. (2006). *Facilitateurs et obstacles à la réussite des étudiants handicapés*. Pédagogie collégiale, n° 19, p. 20-26.
- 14) SÉNÉCAL, Marie-Neige (avril 2007). *Réussite au niveau postsecondaire et services d'aide aux étudiants ayant des troubles d'apprentissage : un état de la question*, UQAM, 41 p.
- 15) ST-ONGE, Mireille et Julie TREMBLAY (mai 2010). *L'offre de services pour les étudiantes et étudiants des cégeps ayant un problème de santé mentale ou un trouble mental*, Rapport synthèse, MELS, 28 p.
- 16) WOLFORTH, Joan, et collab. *La situation des étudiantes et étudiants présentant un trouble d'apprentissage ou un trouble déficitaire de l'attention et fréquentant un cégep au Québec : ce groupe a-t-il un besoin légitime de financement et de services?* Université McGill, 2009, p.136.

Dans ces recherches, nous avons recensé différents documents en français et en anglais, provenant principalement de l'Ontario ou des États-Unis.

### Activité 3 : Conception de la base de données

La base de données a deux principales fonctions : elle sert à centraliser les documents dans un répertoire permettant de faire l'inventaire des pratiques et elle permet le traitement informatique des données issues de l'application du cadre conceptuel.

La base de données Access fournira les **sources bibliographiques** des documents recensés et des **données d'analyse du corpus**<sup>7</sup>.

#### Activité 4 : Sélection du corpus

La sélection du corpus se fait à partir des documents trouvés par la recension des écrits. Toutes les références citées à l'intérieur de ces documents sont aussi inscrites dans la base de données. Pour améliorer la pertinence des sources au regard de la métasynthèse, nous avons établi des critères de sélection suivant lesquels les documents doivent :

1. Aborder les mesures de soutien soit au cégep, soit à l'université ;
2. Être datés de 15 ans et moins (il y a très peu de recherches de plus de 15 ans) ;
3. Contenir une évaluation à partir de données quantitatives ou qualitatives des mesures de soutien décrites ou expérimentées ;
4. Viser une de ces quatre populations TA - TED - TDA et Trouble de santé mentale.

Voici quelques modalités qui précisent notre mode de sélection :

- Au Québec, le nombre de recherches sur la problématique étant limité, nous devons effectuer une recension étendue à d'autres provinces ou pays. Selon Bonelli (2010), certains pays ou provinces canadiennes peuvent être facilement comparés à la situation du Québec : le Royaume-Uni, l'Allemagne, les États-Unis, l'Ontario et le Nouveau-Brunswick. Bonelli (2010) explique que « [l]e choix de ces pays ou provinces s'est fait d'abord en fonction des similarités de leur système d'éducation avec celui du Québec, ensuite en raison de la connaissance et de l'expérience de certains d'entre eux à l'égard de l'intégration des personnes en situation de handicap et des clientèles émergentes à l'enseignement postsecondaire et enfin pour l'accessibilité des données. » Nous nous inspirerons de cette auteure pour mener à bien cette recherche.

---

7. Voir la section codage

- Le corpus va refléter ce qu'il y a dans la littérature : l'idéal est d'avoir le plus possible de recherches expérimentales en lien avec les mesures de soutien. Cependant, nous devons peut-être utiliser des bilans d'activités comprenant au moins une évaluation qualitative si nous n'avons pas assez de documents.
- Dans le contexte actuel, plusieurs projets et recherches sont en cours de réalisation. Ils pourront servir ultérieurement à une mise à jour de la métasynthèse.

### Activité 5 : Codage des données de la métasynthèse

Le codage s'effectue selon l'analyse conceptuelle : celui-ci sera centré sur les objectifs, la nature et les effets des mesures de soutien sur la qualité de la participation sociale (incluant réussite éducative et réussite scolaire). Pour chacune de ces composantes, nous identifierons les catégories conceptuelles auxquelles elles appartiennent et les citations comme preuve à l'appui. Le codage des documents du corpus aidera à extraire des données comparatives sur chaque mesure de soutien pour laquelle des recherches ou bilans d'activité ont évalué leur effet sur différentes variables (voir tableau : *analyse conceptuelle*).

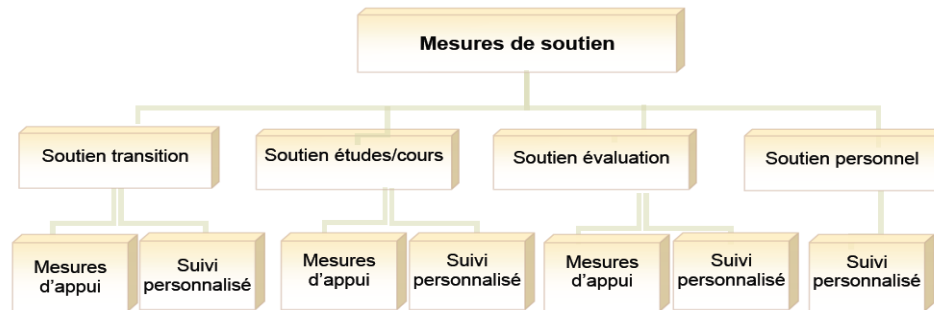
Pour mettre en relation les données sur les mesures de soutien de chaque recherche ou bilan, il est essentiel d'utiliser des catégories conceptuelles qui soient les plus exhaustives possibles, et mutuellement exclusives.

### Objectifs des mesures de soutien

Nous reprendrons les trois dimensions de processus de production du handicap dans un contexte scolaire : la **réussite scolaire**, la **réussite éducative** et la **participation sociale**. Avec l'analyse conceptuelle que nous avons fait à partir de ces dimensions, il est clairement démontré que celles-ci recouvrent l'ensemble des objectifs possibles et qu'il est facile de situer les objectifs des mesures de soutien dans un ensemble ou dans un autre.

## Nature des mesures de soutien<sup>8</sup>

Les catégories conceptuelles proviennent de la classification des mesures de soutien de Bourassa et Toussignant (2009) :



Graphique 4 - Mesures de soutien

Dans le schéma ci-dessus, on peut voir qu'il existe 2 catégories de mesures : les mesures d'appui et le suivi personnalisé. Selon Bourassa et Toussignant (2009), les **mesures d'appui** « représente[nt] une série de mécanismes visant à favoriser l'intégration de ces étudiants dans les cours et programmes postsecondaires. »<sup>9</sup> tandis que le **suivi personnalisé** « répond, pour sa part, aux besoins additionnels de soutien tels qu'ils se présentent tout au long du parcours de l'étudiant. »<sup>10</sup> De plus, la classification de Bourassa et

---

8. Voir l'annexe pour des exemples de mesures de soutien pour chacune des catégories.

9. « Chaque fois qu'il est question de mesures d'appui, il s'agit de mesures planifiées en amont et offertes à l'étudiant au moment de son inscription au service. »

10. « Le suivi personnalisé peut être opéré, en rencontre individuelle ou par courriel, par l'orthopédagogue, une éducatrice spécialisée, un accompagnateur, un parrain ou tuteur, un enseignant, ou tout autre professionnel (psychologue, API). Ce suivi est offert à raison d'un nombre de rencontres par semaine ou par mois qu'il s'agit aussi de déterminer. » Bourassa et Toussignant (2009)

Toussignant (2009) désigne 4 types de soutien : transition secondaire-cégep et cégep-université, étude/cours, évaluation (examens) et personnel (affectif et psychologique). Ceux-ci correspondent à des besoins d'étudiants du postsecondaire vivant avec une situation de handicap. Par exemple, le temps supplémentaire pour les évaluations est une mesure d'appui répondant au besoin de soutien dans un examen. Avec cette classification, nous pourrions qualifier les différentes mesures de soutien de façon standardisée afin de faciliter la comparaison des mesures de soutien.

### **Les effets des mesures de soutien sur la qualité de la participation sociale**

Pour le codage de cette composante, nous avons recensé plusieurs variables provenant des trois dimensions (participation sociale, réussite éducative et réussite scolaire). Ces variables seront qualifiées selon une échelle ordinale à trois catégories : effet négatif, effet neutre, effet positif. Nous utiliserons cette échelle, car nous pensons que les données recueillies ne nous permettront pas de qualifier de façon plus précise chacune des variables identifiées.

Le codage se fera en fonction des variables décrites à la section *Analyse conceptuelle (voir tableau)*. Pour chacun des documents du corpus, nous identifierons la catégorie conceptuelle pour chacune des variables utilisées dans l'évaluation des mesures de soutien et nous qualifierons *l'effet obtenu sur la qualité de la participation sociale*.

### **Activité 6 : Analyse des données**

But: créer un modèle de causalité sur les conditions d'efficacité d'une mesure de soutien

À l'aide de la base, nous ferons des métamatrices qui permettront de recenser, de hiérarchiser et de comparer les variables sur lesquelles les mesures de soutien ont le plus d'effet. À partir de ces données, nous pourrions identifier les propriétés des mesures de soutien les plus efficaces.

## Activité 7 : Communications

Les présentations qui ont été faites avaient pour buts de faire connaître les travaux en cours tout en poursuivant notre objectif de diffusion. Trois communications ont été faites :

ALARIE, Dominique et RAYMOND, Odette. Présentation dans le cadre du congrès de l'AQETA, 25 mars 2011.

TREMBLAY, Marc (2010). *Les conditions d'efficacité d'une intervention auprès de la nouvelle population en situation de handicap : la problématique*, rencontre du comité de direction du 23 septembre 2010, Powerpoint 18 planches.

RAYMOND, Odette et TREMBLAY, Marc (2010). *Projet Interordres : vers une grille d'analyse de l'efficacité des mesures d'aide pour les populations émergentes*, communication faite dans le cadre de la journée des répondants du SAIDE, 3 décembre 2010, Comité Interordres, Powerpoint 20 planches.

## Les livrables<sup>11</sup>

<u>Activités</u>	<u>Livrables</u>	<u>État</u> (complété, à faire)
<b>Activité 1</b> : formulation de la problématique de la métarecherche	Un article de 2 pages : Tremblay, Marc, « Les conditions d'efficacité d'une intervention auprès des nouvelles populations en situation de handicap », Comité	Complété à 100%

---

11. Il est à noter que les livrables sont tous en version électronique sur la clé USB qui est fournie avec ce bilan.

	Interordres, Montréal, avril 2011.	
<b>Activité 2</b> : Recherche documentaire pour la métasynthèse	Liste des sources consultées	Complété à 95%, à moins que nous devions faire d'autres recherches
	Données dans la base de données	Complété à 90%, 168 entrées
<b>Activité 3</b> : Création de la base de données pour la métasynthèse	Base de données Access	Complété à 60%
	L'inventaire des pratiques	Complété à 80%
<b>Activité 4</b> : Sélection du corpus pour la métasynthèse	Une liste de références des documents du corpus à l'aide de la base de données	Complété à 15%
<b>Activité 5</b> : Codage des données de la métasynthèse	Base de données, section formulaires	À faire
<b>Activité 6</b> : Analyse des données de la métasynthèse	Métamatrices descriptives (tableaux comparatifs)	À faire
	Métamatrices explicatives (Cause-effet)	À faire
	Modèle heuristique	À faire
<b>Activité 7</b> : Communications	Powerpoint 18 planches, communication rencontre du comité de direction, 23 septembre	Complété à 100%
	Powerpoint 20 pages, présentation à la journée des répondants du 3 décembre	Complété à 100%
	Formulaire de demande de communication pour le congrès de l'AQETA	Complété à 100%
	Formulaire de demande pour le congrès du	Complété à 100%

	RIPPH	
	Formulaire de demande pour le congrès de l'AQPC	Complété à 100%
	Formulaire de demande pour le congrès CACUSS	Complété à 100%

## Conclusion et recommandations

Après quelques mois, nous avons réalisé que la métarecherche était devenue un projet d'envergure qui, au final, pourrait faire la lumière sur les conditions d'efficacité des mesures de soutien offertes dans les cégeps et dans les universités. Elle pourrait même servir de guide pour la planification et l'évaluation des mesures de soutien. Avec une réponse aussi positive des milieux envers la métarecherche, nous avons réalisé qu'elle répondait vraiment à un besoin, mais que les attentes étaient hautes. Les enjeux sociaux et politiques sont plus importants que nous les imaginions au départ.

Dans ce contexte, la pression est forte en ce qui a trait aux résultats attendus et à l'échéancier. Nous pensons que l'équipe de recherche actuelle n'a pas les effectifs et les ressources suffisantes pour répondre adéquatement aux attentes. C'est pourquoi nous recommandons qu'une véritable équipe de recherche constituée d'un chercheur principal et de collaborateurs provenant des cégeps et universités soit formée avant de poursuivre la *métarecherche*.

Nous pensons également que l'équipe de recherche qui se retire a accompli un travail selon une méthodologie rigoureuse correspondant aux compétences exigées. C'est pourquoi nous espérons que la nouvelle équipe de recherche poursuivra le travail déjà accompli et qu'elle pourra terminer la métarecherche dans un contexte optimal.

## Annexe 1- Classification et recension des mesures de soutien de Bourassa et Toussignant (2009)

	Transition du secondaire au Cégep	Transition du Cégep à l'université ou au marché du travail
Mesures d'appui à la transition	<ul style="list-style-type: none"> <li>  Questionnaire d'informations générales</li> <li>  Test de dépistage* (de la dyslexie, Wolff et Lundberg, 2003)</li> <li>  Test d'aptitudes (SAT, Lindstrom et Greg, 2007)</li> <li>  Test de langue maternelle à l'écrit**</li> <li>  Politique d'inscription privilégiée***</li> <li>  Formation aux technologies adaptées au cours de la semaine avant la rentrée scolaire</li> <li>⊥ Rencontre de l'étudiant pour discuter du programme</li> <li>⊥ Visite des lieux et description des premiers jours de classe (à quoi s'attendre, quoi prévoir, quels babillards consulter pour se tenir informé, vers quel lieu se diriger quand le stress est trop élevé) : 10 % des étudiants du service s'en prévalent au Cégep</li> <li>⊥ Identification d'un parrain (2e année au Cégep et étudiant dans le même programme) : offert au besoin au Cégep, le parrain relevant souvent du programme de TES</li> <li>⊥ Discussion entre équipes des services spéciaux du secondaire et du collégial</li> <li>⊥ Rencontre du conseiller en orientation, de l'orthopédagogue, du conseiller pédagogique du secondaire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>  Orientation études-carrière</li> <li>  Soutien dans la recherche d'emploi (une des trois mesures les plus efficaces selon l'étude de Ruph et Hrimech, 2001)</li> <li>⊥ Visite des lieux</li> <li>  Identification d'un parrain</li> <li>⊥ Discussion entre équipes des services spéciaux (si du collégial à l'université)</li> </ul>
Suivi personnalisé lié à la transition	<ul style="list-style-type: none"> <li>⊥ Aide personnelle préentrée (par ex., rencontrer les enseignants en se faisant accompagner par un accompagnateur, visiter les lieux avec un plan afin de trouver ses salles de cours)</li> <li>  Rencontre en début de chaque session pour réviser les dispositifs : sur demande</li> </ul>	

<p>Mesures d'appui aux études et à l'assistance aux cours</p>	<p><b>Soutien-personnes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊥ Accès à un preneur de notes (le même pour la session selon Williams-Smith et al. 2002) : <b>30 % des étudiants fréquentant le service au Cégep</b><sup>21</sup> <ul style="list-style-type: none"> <li>  Accès à un interprète (aucun étudiant sourd au Cégep en 2008)</li> </ul> </li> <li>⊥ Soutien physique en mobilité (incluant en laboratoires) et aide à la manipulation</li> <li>⊥ Accès au soutien dans l'utilisation de logiciels adaptés</li> <li>⊥ Assistance dans les communications avec les enseignants : au besoin, surtout auprès de la population ayant des troubles neurologiques du Cégep</li> <li>⊥ Assistance d'une personne en classe : 5 % de la population fréquentant le service au Cégep (souvent celle présentant des troubles neurologiques) (enseignant, accompagnateur ou étudiant en techniques d'éducation spécialisée)</li> </ul>
	<p><b>Soutien-matériel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊥ Disponibilité des notes de cours et Power Point <ul style="list-style-type: none"> <li>  Disponibilité des textes à lire quelque temps avant le début des cours</li> <li>  Disponibilité des textes en mode audio</li> </ul> </li> <li>⊥ Possibilité d'enregistrer le cours de manière audio <ul style="list-style-type: none"> <li>  Accès à un logiciel adapté comme le CART et le Elluminate's Vroom pour personnes sourdes, ainsi que le Kurzweil 3000<sup>tm</sup> (pour lire et surligner passages lus) aussi utile pour personnes dyslexiques ou présentant un déficit d'attention<sup>22</sup></li> </ul> </li> <li>⊥ Accès à un système de traitement de texte</li> <li>⊥ Accès à un correcteur d'orthographe et de grammaire</li> <li>⊥ Accès à une calculatrice</li> </ul> <p><b>Soutien-adaptation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊥ Places préférentielles en classe</li> <li>⊥ Variation des formules pédagogiques<sup>23</sup></li> <li>⊥ Regroupements d'équipes favorisant l'intégration (utiles, en particulier, pour les étudiants ayant un TED, selon Taylor, 2005)</li> <li>⊥ Assistance (nombre de présences) flexible aux cours</li> </ul> <p><b>Soutien-programme</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊥ Adaptation de la durée du programme d'études, comme du temps additionnel pour le compléter<sup>24</sup> <ul style="list-style-type: none"> <li>  Programme collaboratif (Smith, 2005) : Le Cégep utilise cette approche, appelée <b>alternance travail-études</b>, dans quelques-uns de ses programmes techniques depuis 1988</li> </ul> </li> <li>⊥ Substitution d'un cours pour un autre si l'étudiant est, à la suite de son anomalie, dans l'impossibilité de compléter ce type de cours, dans la mesure où cette</li> </ul>

	substitution n'altère pas sa formation de manière importante (Hanover Research, 2008, p. 5).
Suivi personnalisé aux études et à l'assistance aux cours	<p><b>Soutien aux études</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊥ Soutien aux stratégies d'apprentissage (gestion du stress, gestion du temps, gestion du style apprenant<sup>25</sup>) (Adreon et Durocher, 2007; Reaser et al., 2007; Kaminski et al, 2006; Smith, 2005)</li> <li>⊥ Soutien à la compréhension de textes lus, une mesure que Engstrom (2005) de même que Mimouni et King (2007) jugent essentielle bien que les dernières auteures insistent sur le fait que l'application de cette mesure est complexe étant donné la double nature de la dyslexie (déficit phonologique ou déficit dans la vitesse de dénomination) et le risque associé d'offrir la mauvaise mesure par défaut de les distinguer.</li> <li>⊥ Soutien à l'écrit : tuteur en français : <b>5 % de la population fréquentant le service au Cégep</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>  Soutien aux stratégies d'étude (processus nécessaires dans l'exécution d'actions orientées vers un but (planifier, initier, organiser<sup>26</sup>) et à l'autorégulation de ses apprentissages (memoriser les faits, relire, penser indépendamment, voir autrement)<sup>27</sup> incluant la recherche en bibliothèque et le temps additionnel consenti (Reaser et al, 2007; Kaminski et al, 2006)</li> <li>  Soutien en gestion du temps (incluant au moment de la première session, voir à ce qu'aucun cours ne suive immédiatement un autre et prendre en considération les heures de début et de fin des cours)<sup>28</sup></li> <li>  Mise à niveau (pour assurer la maîtrise des préalables) et tutorat par les pairs<sup>29</sup></li> <li>  Soutien à la préparation aux examens<sup>30</sup></li> </ul> </li> </ul>

<p>Mesures d'appui à l'évaluation</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⊥ Charge de travail réduite (nombre ou longueur des travaux requis dans les cours)</li> <li>⊥ Temps supplémentaire aux examens (généralement temps et demi, parfois temps illimité, parfois temps coupé en plusieurs sessions multiples) : au Cégep, la mesure la plus souvent offerte (90 %) et la plus utilisée (85 %), généralement pour l'épreuve uniforme de français pour les étudiants dyslexiques, sans restriction de temps (hiver 2009 : plan d'accompagnement pour réduire la durée du temps supplémentaire, à l'exception de l'épreuve uniforme de français où les règles de temps s'appliquent selon le handicap)</li> <li>⊥ Espace distinct de la salle d'examen : 15 % des étudiants fréquentant le service <ul style="list-style-type: none"> <li>  À un moment préférentiel de la journée</li> </ul> </li> <li>⊥ Accès à un traitement de texte sans correcteur : offert à 20 % des étudiants du service</li> <li>⊥ Accès à un traitement de texte avec correcteur<sup>31</sup> : 55 % des étudiants fréquentant le service*</li> <li>⊥ Accès à un preneur de notes</li> <li>⊥ Accès à un lecteur et ralentissement du rythme de lecture : 25 % des étudiants du service</li> <li>⊥ Collaboration entre le personnel enseignant et le service pour déterminer les modalités optimales (ex. travaux alternatifs)</li> <li>⊥ Médiation durant l'examen (ex. dysphasie majeure qui compromet l'écrit ; en fonction de l'évaluation, il peut s'agir de souligner les erreurs, lire à voix haute...) : 15 % des étudiants fréquentant le service</li> </ul>
<p>Suivi personnalisé lié à l'évaluation</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>  Soutien en gestion des travaux et des examens (gestion des stratégies liées à la réalisation des travaux et à la préparation aux examens)</li> </ul>

<p>Suivi personnalisé lié au soutien personnel</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⊥ Soutien en orientation de carrière</li> <li>⊥ Soutien en gestion du stress</li> <li>⊥ Disponibilité d'un pair (surtout pour les personnes ayant un TED, selon Glennon, 2001 et Taylor, 2005) ou encore celles ayant un problème de santé mentale selon le Service d'adaptation scolaire du Cégep) et d'un groupe de soutien (Dillon, 2007)</li> <li>⊥ Soutien en résolution de problèmes personnels (discuter comment résoudre un problème social ou scolaire): accès sur demande et 30 % des étudiants s'en prévalent (mesure considérée essentielle pour les étudiants ayant un TED et également pour les étudiants ayant un problème de santé mentale.</li> <li>⊥ Soutien à la communication avec les enseignants : 10 % des étudiants s'en prévalent et, en particulier, les étudiants ayant un TED.</li> </ul>
--	--

## Références et bibliographie

- ALCOM MACKAY, Susan (2010). *Définir les tendances actuelles et les soutiens requis pour les étudiants atteints de troubles du spectre autistique qui font la transition au palier postsecondaire*, Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, Ontario, 49 p.
- ANNOOT, E. (2001). *Le tutorat ou le temps suspendu*. Revue des sciences de l'éducation, vol. 27, p. 383-402.
- BACHAND, Charles-Antoine (2011). « Au-delà du transfert de connaissances : l'appropriation », *Pédagogie collégiale*, vol. 24, n° 4, p.15-19.
- BARBEAU, Denise (2007). *Interventions pédagogiques et réussite au cégep, Méta-analyse*, PUL.
- BARRETTE, Christian (2010). *Métarecherche sur les effets de l'intégration des TIC en pédagogie collégiale*, Actes du CIRTA, 2009 et conférence à l'AQPC.
- BARRETTE, Christian (2011). « Un voyage au pays des TIC », *Pédagogie collégiale*, vol. 24, n° 4, p. 4-9.
- BARRETTE, Christian, Charles-Antoine BACHAND, Roger De LADURANTAYE et Mariane GAZAILLE (2011). « La grille d'analyse du scénario d'une activité pédagogique misant sur les TIC », *Pédagogie collégiale*, vol. 24, n° 4, p. 20-25.
- BEAUCHER, Vincent, et France JUTRAS (2007). « Étude comparative de la métasynthèse et de la méta-analyse qualitative », *Recherches qualitatives*, vol. 27, n° 2, p. 64.
- BÉGUET, V., et S. Fortier (2004). *Les trajectoires scolaires de personnes ayant un problème grave de santé mentale : bilan général d'une recherche-action*, Québec, Le Pavois, 2004, 132 p.

- BONNELLI, Hélène, et collab. *Portrait des étudiantes et étudiants en situation de handicap et des besoins émergents à l'enseignement postsecondaire : une synthèse des recherches et de la consultation*, version abrégée, Québec, mai 2010, p. 40-44.
- BOURASSA, Michèle, TOUSSIGNANT, Marie-Claude. *L'intégration au Cégep de l'Outaouais, une responsabilité collective : vers l'élaboration d'un service d'adaptation scolaire qui engage toute la communauté autour de la réussite éducative des étudiants du collégial ayant un trouble d'apprentissage ou un problème de santé mentale*, Recherche subventionnée par le MELS, mars 2009.
- CARTIER S., et LANGEVIN L. (2001). *Tendances et évaluations des dispositifs de soutien aux étudiants du postsecondaire dans le Québec francophone*. *Revue des sciences de l'éducation*, n° 127, p. 353-381.
- CHALIFOUX, Anne. *Étudiants handicapés au cégep, portrait de la situation*, Fédération des cégeps, automne 2004, 27 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DU QUÉBEC. *Au collégial – l'engagement de l'étudiant dans son projet de formation : une responsabilité partagée avec les acteurs de son collège*, Avis à la ministre de l'éducation, du loisir et du sport, Gouvernement du Québec, mars 2008.
- CONFÉRENCE DES RECTEURS ET DES PRINCIPAUX DES UNIVERSITÉS DU QUÉBEC. *L'accès à l'éducation et l'accès à la réussite éducative dans une perspective d'éducation pour l'inclusion*, Mémoire présenté par la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) au Conseil supérieur de l'éducation, janvier 2010.
- FÉDÉRATION DES CÉGEPS. *Mémoire de la fédération des cégeps au conseil supérieur de l'éducation dans le cadre de la consultation pour l'élaboration du rapport 2010 sur l'état et les besoins de l'éducation : « l'éducation pour l'inclusion dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie »*, janvier 2010.

- FOUGEYROLLAS, P., R. CLOUTIER, H. BERGERON, J. CÔTÉ et G. ST MICHEL (1998). Réseau international sur le processus de production du handicap, RIPPH/SCCIDIH.
- GAZAILLE, Mariane (2011). « Quatre regards, un portrait », *Pédagogie collégiale*, vol. 24, n° 4, p. 10-14.
- LAUZON G. (2003). Le soutien aux études supérieures pour les personnes aux prises avec des troubles mentaux graves : modèles de référence. *Le Partenaire*, n° 10, p. 6-13.
- LEBLANC, Jocelyne (avril 2010). *L'intégration à l'université des étudiants ayant le syndrome d'Asperger : les programmes et ressources existants*, Thèse d'honneur, UQAM, 50 p.
- MILES, Matthew et HUBERMAN, Michael, *Analyse de données qualitatives*, De Boeck et Larcier, 2003, chapitres 7 et 8.
- MIMOUNIE, Zorha et KING, Laura (2007). *Deux mesures de soutien au collégial, rapport de recherche*, Cégep André-Laurendeau et Cégep Montmorency, PAREA, 93 p.
- NGUYEN, M.N., FICHTEN, C.S., BARILE, M., et LÉVESQUE, J.A. (2006). *Facilitateurs et obstacles à la réussite des étudiants handicapés*. *Pédagogie collégiale*, n° 19, p. 20-26.
- SÉNÉCAL, Marie-Neige (avril 2007). *Réussite au niveau postsecondaire et services d'aide aux étudiants ayant des troubles d'apprentissage : un état de la question*, UQAM, 41 p.
- ST-ONGE, Mireille (mai 2010). *L'offre de services pour les étudiantes et étudiants des cégeps ayant un problème de santé mentale ou un trouble mental*, Rapport synthèse, MELS, 28 p.

TREMBLAY, Marc (2011). *Les conditions d'efficacité d'une intervention auprès des nouvelles populations en situation de handicap*, Comité Interordres,

<http://www.quebec.ca/capres/Publications/Projetinterordre/Documents/Metarecherche.pdf>, 2 pages.

WOLFORTH, Joan, et collab. *La situation des étudiantes et étudiants présentant un trouble d'apprentissage ou un trouble déficitaire de l'attention et fréquentant un cégep au Québec : ce groupe a-t-il un besoin légitime de financement et de services?* Université McGill, 2009, 136 p.

### **Sites internet consultés**

Site du Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES),  
<http://crires.ulaval.ca/>, 2011, dernière visite : hiver 2011.

Site du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE),  
<http://www.crifpe.ca/crifpe/index>, dernière visite : automne 2010.

Site du Centre d'étude et de recherche en intervention sociale (CÉRIS),  
<http://w3.uqo.ca/ceris>, dernière visite : automne 2010.

Site du Centre interuniversitaire québécois de statistiques sociales (CIQSS),  
<http://www.ciqss.umontreal.ca/>, dernière modification : 2 mai 2011, dernière visite : automne 2010.

Site du Conseil canadien sur l'apprentissage (CCA),  
<http://www.ccl-cca.ca/CCL/>, dernière visite : automne 2010.

Site du Consortium d'animation sur la persévérance et la réussite en enseignement supérieur (CAPRES), section du Comité Interordres,  
<http://www.quebec.ca/capres/Interordre-Montreal.shtml>, dernière mise à jour : 15 avril 2011, dernière visite : 09 mai 2011.

Site du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS),  
<http://www.mels.gouv.qc.ca/>, 2009, dernière visite : automne 2010.

Site de ProQuest,  
<http://www.proquest.com/en-US/>

Site du Réseau d'informations scientifiques du Québec (RISQ),  
<http://www.risq.qc.ca/>, dernière mise à jour : 2011, dernière visite : automne 2010.

Site du Réseau international sur le processus de production du handicap (RIPPH),  
<http://www.ripph.qc.ca/>, 2006, dernière visite : janvier 2011.