



*L'inclusion des étudiants en situation de handicap  
dans les universités à l'échelle mondiale*

*The Inclusion of Disabled Students  
at Universities Worldwide*

*La inclusión de estudiantes con discapacidad  
en las universidades en el mundo*

13

Cahiers du Centre de Coordination de la Recherche  
Journals of the Center for Coordination of Research  
Cuadernos del Centro Coordinador de la Investigación



**FEDERATION INTERNATIONALE DES UNIVERSITES CATHOLIQUES**

**FEDERACION INTERNACIONAL DE UNIVERSIDADES CATOLICAS**

**INTERNATIONAL FEDERATION OF CATHOLIC UNIVERSITIES**

***L'INCLUSION DES ETUDIANTS EN SITUATION DE HANDICAP***

***DANS LES UNIVERSITE A L'ECHELLE MONDIALE***

***THE INCLUSION OF DISABLED STUDENTS AT UNIVERSITIES WORLDWIDE***

***LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD***

***EN LAS UNIVERSIDADES EN EL MUNDO***

***Auteurs***

*Placide Mukwabuhika MABAKA*

*Loïc AUBREE*

*Agathe DOUCHET*

**2014**

© Centre de Coordination de la Recherche de la FIUC

21, rue d'Assas, 75270 Paris Cedex 06, France

**LE CENTRE DE COORDINATION DE LA RECHERCHE**

*Pr Mgr Guy-Réal Thivierge*

*Directeur*

*Mlle Montserrat Alom Bartrolí*

*Responsable de projets*

*M. Nicolas Vergier*

*Assistant de Recherche*

ISBN : 2-911048-74-9-1

## **Traitement de Texte**

*Placide Mukwabuhika MABAKA*

*Loïc AUBREE*

*Agathe DOUCHET*

## **Relecture**

*Mlle Montserrat Alom Bartrolí*

*M. Nicolas Vergier*

## **Composition**

*M. Loïc ROCHE*

*Le contenu de cette publication est de la responsabilité  
exclusive des auteurs et n'engage pas celle de la FIUC*

## **Contenu**

<b>1. Une enquête réalisée auprès de la moitié des membres de la FIUC .....</b>	<b>8</b>
<b>1.1. Des investigations associant une approche qualitative et juridique et un volet quantitatif.....</b>	<b>8</b>
<b>1.2. Les investigations en quelques chiffres .....</b>	<b>8</b>
L'analyse juridique .....	9
L'enquête qualitative et les visites de terrain .....	10
L'enquête en ligne.....	10
<b>2. Des contextes juridiques révélant une prise en compte du handicap inégale.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1. La définition du handicap : une difficulté définitionnelle.....</b>	<b>11</b>
<b>2.2. La prohibition de toutes les formes de discriminations.....</b>	<b>12</b>
L'interdiction des discriminations fondées sur le handicap .....	12
Le droit des personnes handicapées à l'éducation et/ou instruction .....	13
<b>2.3. Une mise en œuvre asymétrique.....</b>	<b>14</b>
Cas des Etats à hauts revenus .....	15
Les Etats à revenus moyens et/ou faibles .....	15
<b>3. Des politiques d'inclusion universitaire d'ampleur très variable .....</b>	<b>17</b>
<b>3.1. Le discours des universités imprégné des valeurs humanistes .....</b>	<b>17</b>
<b>3.2. Des politiques fondées sur des approches complémentaires de l'inclusion .....</b>	<b>18</b>
<b>3.3. Des écarts marqués en matière de politique d'inclusion universitaire .....</b>	<b>19</b>
<b>4. Des solutions d'aménagements adaptées à chaque handicap et financées principalement par les fonds propres des universités.....</b>	<b>21</b>
<b>4.1. Des aménagements surtout accès sur la chaîne de déplacement et l'accessibilité des bâtiments.....</b>	<b>21</b>
<b>4.2. ...mais une diversité d'aménagements mobilisables au sein des universités.....</b>	<b>22</b>
Les aides humaines dans la vie quotidienne .....	22
Les adaptations lors des examens.....	22
Les aides techniques .....	23
Les aménagements et accompagnements pédagogiques .....	23
La mise à disposition des contenus de cours .....	23
L'accessibilité architecturale .....	23
Les aides à la communication .....	23

Les aides financières .....	23
<b>4.3. Un recours fréquent au fond propre des universités .....</b>	<b>23</b>
<b>5. Des impacts positifs pour les universités et leur environnement .....</b>	<b>24</b>
<b>5.1. Vers une société et une université plus inclusives... ..</b>	<b>24</b>
<b>5.2. Des actions et des structures bénéficiant aussi à la population extérieure .....</b>	<b>24</b>
<b>5.3. Vers un développement intégral de l'individu .....</b>	<b>25</b>
<b>6. Des obstacles encore prédominants à l'inclusion des étudiants en situation de handicap.....</b>	<b>25</b>
<b>6.1. Les freins rencontrés par le personnel des universités .....</b>	<b>25</b>
Freins économiques, financiers et politiques.....	25
Freins socioculturels et pédagogiques .....	26
Freins sur le plan architectural.....	26
<b>6.2. Les barrières pédagogiques et relationnelles rencontrées par les professeurs .....</b>	<b>26</b>
<b>6.3. Les difficultés rencontrées par les étudiants en situation de handicap au cours de leur cursus universitaire.....</b>	<b>26</b>
Des barrières financières et administratives.....	27
Des freins socioculturels, relationnels et pédagogiques .....	27
Des freins sur le plan de l'accessibilité .....	27
<b>7. La nécessité d'un accompagnement des universités .....</b>	<b>27</b>

## **PRESENTATION**

La création d'une collection de *Cahiers du Centre de Coordination de la Recherche* de la FIUC s'insère dans une politique d'ouverture et de partage des activités de notre institution avec un public universitaire élargi. L'originalité de cette collection réside dans son cadre flexible, sans périodicité fixe, et respectueux des rythmes de nos projets. Son format souple et pratique veut rendre sa lecture agréable.

Les *Cahiers* veulent offrir à leurs lecteurs des réflexions, des orientations, des points de vue, qui visent à enrichir le dialogue universitaire dans ses dimensions culturelle, sociale et académique. Cette collection, qui trouve sa place au sein des autres publications du Centre, réaffirme le rôle primordial de la recherche dans la mission universitaire, au service du progrès de la connaissance, de la justice et du mieux-être de nos sociétés (*Sciat Vt Serviat*).

Le Centre souhaite ainsi mettre en lumière le travail de recherche réalisé avec ses universités partenaires, là où le croisement des savoirs et des compétences permet de jeter des passerelles entre la culture scientifique et l'Humanisme chrétien, dans une vision dynamique, complexe et plurielle des problématiques actuelles.

## **Les Auteurs**

**Placide Mukwabuhika MABAKA** est Docteur en droit, Habilité à diriger des recherches. Professeur de droit public et Consultant en Affaires internationales et européennes, il a dirigé le Centre de Recherche sur les Relations entre le Risque et le Droit (C3RD) de la Faculté Libre de Droit (Université Catholique de Lille) de septembre 2006 à novembre 2011. Ses travaux portent entre autres sur l'étude des droits fondamentaux de la personne humaine et, notamment, sur les aspects juridiques du discernement de l'enfant ainsi que les droits des personnes en situation de handicap.

**Loïc AUBREE** est directeur du Centre de Recherches Economiques, Sociologiques et de Gestion (CRESGE). Docteur en géographie, il contribue, pour des acteurs publics, à l'analyse besoins sociaux et des besoins en logements dans différents territoires, en vue de la mise en place de politiques ou de programmes, ainsi qu'à l'animation d'observatoires. Il coordonne, au sein de l'Université Catholique de Lille, un programme de recherche sur l'habitat des personnes en situation de handicap et des personnes âgées dépendantes.

Sociologue de formation, **Agathe DOUCHET** est chargée d'études au sein du CRESGE depuis 2010. Elle réalise des études dans les domaines de l'habitat, des politiques sociales et du développement durable. Elle s'intéresse notamment aux questions relatives à l'amélioration du cadre de vie des personnes en situation de handicap dans le logement, aux usages et aux bonnes pratiques favorisant l'inclusion sociale.

***L'INCLUSION DES ETUDIANTS EN SITUATION DE HANDICAP***

***DANS LES UNIVERSITES A L'ECHELLE MONDIALE***

*Placide Mukwabuhika MABAKA,*

*Docteur en Droit, Université Catholique de Lille*

*Loïc AUBREE,*

*Docteur en Géographie, Directeur du CRESGE,*

*Centre de Recherches Economiques, Sociologiques et de Gestion,*

*Université Catholique de Lille*

*Agathe DOUCHET,*

*Sociologue, Chargée d'études au CRESGE*

*Centre de Recherches Economiques, Sociologiques et de Gestion,*

*Université Catholique de Lille*



Le CRESGE, un centre d'études et de recherches de l'Université Catholique de Lille, en coordination avec la Fédération Internationale des Universités Catholiques (FIUC) a réalisé un état des lieux à l'échelle mondiale de l'accueil des étudiants en situation de handicap dans les universités membres de la FIUC.

Cet état des lieux a permis d'une part, de repérer les bonnes pratiques mises en place pour l'inclusion des étudiants en situation de handicap et, d'autre part, d'identifier à la fois les bénéfices de leur présence dans les universités et les barrières et freins à leur inclusion. Un Comité Scientifique composé de représentants d'universités membres de la Fédération a veillé à la qualité méthodologique des investigations et a facilité la prise de contacts.

## **1. Une enquête réalisée auprès de la moitié des membres de la FIUC**

### ***1.1. Des investigations associant une approche qualitative et juridique et un volet quantitatif***

L'état des lieux des pratiques en matière d'accueil des étudiants en situation de handicap repose sur quatre formes de recueil d'information :

- La collecte de rapports et de documentation, auprès d'une série d'universités sur leur pratique en matière d'accueil des étudiants en situation de handicap.
- Une enquête qualitative basée sur la conduite d'entretiens semi-directifs auprès de trois types d'acteurs :
  - Les responsables de programmes spécifiques ou de services d'accueil des étudiants en situation de handicap ;
  - Les professeurs ayant eu ou ayant actuellement des étudiants en situation de handicap en classe ;
  - Les étudiants en situation de handicap.
- Une enquête quantitative par la mise en ligne d'un questionnaire adressé aux universités membres de la FIUC. Cette enquête a pour objectif principal de quantifier l'existant en matière d'accueil des étudiants en situation de handicap.
- La réalisation d'enquêtes de terrain in situ permettant de mieux visualiser les différents types d'aménagements (notamment liés à l'accessibilité physique) pouvant être mis en place dans les universités.

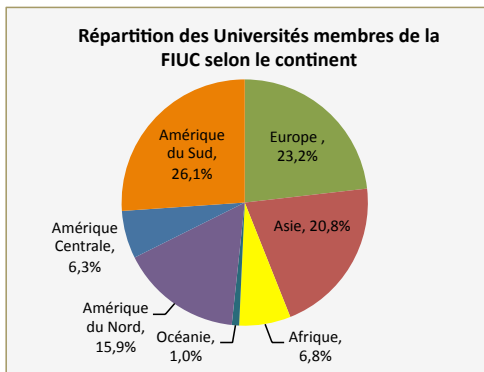
L'analyse juridique a permis de comparer dans un premier temps les différentes définitions du terme « handicap » dans les législations nationales des pays étudiés. Dans un deuxième temps, l'étude juridique s'est intéressée à analyser spécifiquement l'arsenal législatif relatif à l'inclusion des étudiants en situation de handicap dans l'enseignement supérieur et son application effective.

### ***1.2. Les investigations en quelques chiffres***

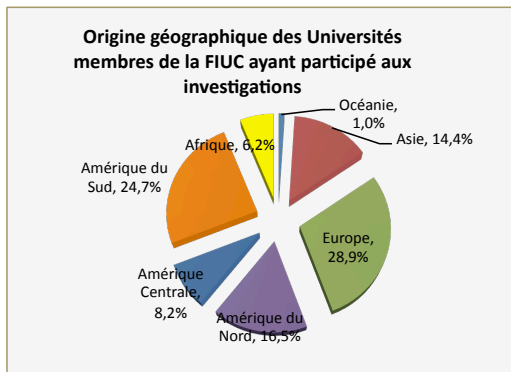
Au total, 104 universités ont participé aux différentes investigations citées-ci dessus. Parmi celles-ci, on dénombre 97 universités membres de la FIUC et 7 universités non membres de la FIUC.

La couverture territoriale est satisfaisante si l'on compare la répartition géographique des universités participantes et celles des universités membres de la FIUC. Néanmoins on peut noter, parmi les universités participantes :

- Une légère surreprésentation de l'Europe,
- Une légère sous-représentation du continent asiatique.



Graphique 1: Répartition des Universités membres de la FIUC selon le continent



Graphique 2 : Origine géographique des Universités membres de la FIUC ayant participé aux investigations

### L'analyse juridique

L'analyse juridique concerne 27 pays répartis selon les continents suivants :

- Europe : Belgique, Espagne, France, Hongrie, Irlande, Italie, Pays-Bas, Pologne, Royaume-Uni, Ukraine ;
- Afrique : Kenya, Mozambique, Ouganda, Rwanda, République Démocratique du Congo, Sénégal, Tanzanie ;
- Asie : Indonésie, Liban, Philippines, Thaïlande ;
- Amérique du Nord : Canada, Etats-Unis ;
- Amérique Centrale et du Sud : Chili, Colombie, Paraguay ;
- Océanie : Australie.

Répartition par continent des pays concernés par l'analyse juridique	
Europe	10
Asie	4
Afrique	7
Océanie	1
Amérique du Nord	2
Amérique Centrale	0
Amérique du Sud	3
<b>Total pays</b>	<b>27</b>

Tableau 1 : Répartition par continent des pays concernés par l'analyse juridique

### **L'enquête qualitative et les visites de terrain**

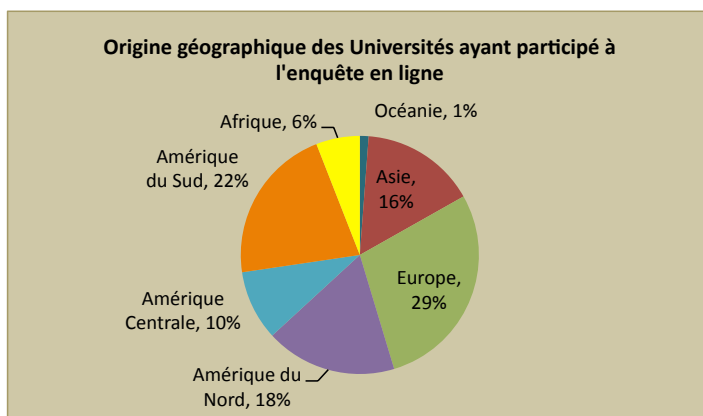
Un recueil détaillé d'informations a été réalisé auprès de 35 universités réparties dans 22 pays. Certaines universités ont fait exclusivement l'objet d'un entretien auprès d'un responsable institutionnel du programme et/ou du service concerné alors que d'autres ont donné matière à des investigations supplémentaires : 19 entretiens auprès de professeurs ou d'étudiants, 3 visites sur place.

Répartition par continent des pays concernés par les études de cas (tous types d'entretiens confondus)	
Europe	7
Asie	3
Afrique	3
Océanie	1
Amérique du Nord	2
Amérique Centrale	1
Amérique du Sud	5
<b>Total pays</b>	<b>22</b>

Tableau 2 : Répartition par continent des pays concernés par les études de cas

### **L'enquête en ligne**

Le taux de réponse de l'enquête s'élève à 41%, soit 83 universités et 32 pays couverts. La répartition géographique des universités ayant répondu est représentative de la répartition géographique de l'ensemble des membres de la FIUC. Néanmoins, on observe une sous-représentativité de l'Asie et une légère sur-représentativité de l'Amérique Centrale.



Graphique 3: Origine géographique des Universités ayant participé à l'enquête en ligne

## 2. Des contextes juridiques révélant une prise en compte du handicap inégale

### 2.1. La définition du handicap : une difficulté définitionnelle

La notion de *handicap* n'est pas clairement appréhendée par les différents textes juridiques. Cette difficulté définitionnelle a d'ailleurs été soulevée par les rédacteurs de la Convention relative aux droits des personnes handicapées adoptée le 13 décembre 2006 (ci-après : CRDPH), lesquels relèvent le caractère *prima facie* évolutif et pluridimensionnel de la notion, avant de reconnaître que *le handicap résulte de l'interaction entre des personnes présentant des déficiences et les barrières comportementales et environnementales qui font obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres*<sup>1</sup>.

Mais d'une manière générale, les différentes définitions du terme « handicap » oscillent entre la dimension médicale/personnelle et la dimension sociale/humaine. C'est cette approche conceptuelle qualifiée de *biopsychosociale* que semble retenir l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) dans sa Classification internationale du Fonctionnement, du Handicap et de la Santé (CIF).

En tous les cas, le handicap diffère sensiblement de la notion de maladie. Aussi la notion de handicap renvoie-t-elle à l'idée de dépendance, c'est-à-dire d'autonomie limitée, restreinte ou réduite. Ainsi, appelée à se prononcer sur la notion de handicap au sens de la Directive 2000/78 concernant l'égalité de traitement en matière d'emploi et de travail, la Cour de justice de l'Union européenne définit le handicap comme une notion *visant une limitation, résultant notamment d'atteintes physiques, mentales ou psychiques et entravant la participation de la personne concernée à la vie professionnelle*<sup>2</sup>.

Les différentes législations nationales paraissent abonder dans le même sens. Dans certains autres Etats, le législateur ne fournit aucune définition du handicap. Néanmoins, il prend souvent le soin de préciser ce que l'on doit entendre par *personne en situation de handicap*. Ce faisant, peut être considérée comme personne en situation ou en état de handicap l'individu *qui présente une diminution physique, psychologique ou sensorielle durable ou progressive, entraînant des difficultés d'apprentissage, d'intégration sociale et qui constitue un désavantage ou une exclusion de la vie professionnelle ou en société*<sup>3</sup>, celui *qui souffre d'une réduction partielle ou totale de sa capacité à mener une ou plusieurs activités quotidiennes (vitales) ou à subvenir seul à ses besoins ou à participer à la vie en société sur le même pied d'égalité que les autres selon les critères en vigueur dans la société, et ce en raison d'une incapacité ou une altération fonctionnelle, physique, sensorielle ou mentale permanente ou provisoire d'origine prénatale ou postnatale ou suite à une longue maladie*<sup>4</sup> ou encore celui qui présente *des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres*<sup>5</sup>.

Juridiquement, la question de l'inclusion des personnes en état de handicap dans tous les domaines de la vie sociale repose sur la promotion et la préservation de la dignité humaine. En ce qui

---

<sup>1</sup> Préambule de la CRDPH, point e).

<sup>2</sup> Arrêt du 11 juillet 2006, *Sonia Chacón Navas contre Euresit Colectividades SA*, Affaire C-13/05, § 43

<sup>3</sup> Loi italienne n° 104 du 5 février 1992 sur les personnes en situation de handicap, article 3, § 1.

<sup>4</sup> Loi libanaise n° 220/2000 du 8 juin 2000 relative aux droits des personnes handicapées, article 1, d).

<sup>5</sup> CRDPH, article 1, alinéa 2.

concerne plus particulièrement l'enseignement supérieur et universitaire, le fondement juridique de l'inclusion des personnes en situation de handicap dans le système éducatif peut être envisagé sous deux angles. Dans un certain nombre d'Etats, l'inclusion des étudiants handicapés procède de la condamnation, par le Législateur-Constituant, de toutes les formes de discriminations (I). Mais d'un Etat à un autre, la mise en œuvre de ces politiques inclusives paraît différente (II).

## **2.2. La prohibition de toutes les formes de discriminations**

La lutte contre les discriminations fondées sur le handicap, c'est-à-dire l'interdiction de tout traitement défavorable illégitime des personnes en état de handicap, résulte des décisions prises à la fois par les pouvoirs publics nationaux et les institutions internationales. Ces différentes initiatives tendent *in fine* à réaffirmer le respect de la dignité inhérente à toute personne humaine, promouvoir l'autonomie de vie des personnes handicapées et rendre efficiente leur pleine insertion dans la société. Au niveau des Etats, toutes les Constitutions démocratiques ont prévu des clauses assurant l'égalité des êtres humains et interdisant toutes les formes de discrimination<sup>6</sup>, dont celles fondées sur le handicap<sup>7</sup>. Par-delà l'interdiction des discriminations fondées sur le handicap, l'intégration scolaire ou universitaire des personnes en état de handicap leur est juridiquement garantie, au titre du droit de toute personne à l'éducation et/ou instruction.

### **L'interdiction des discriminations fondées sur le handicap**

La Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées oblige les Etats Parties à *garantir et à promouvoir le plein exercice de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales de toutes les personnes handicapées sans discrimination d'aucune sorte fondée sur le handicap*<sup>8</sup>. A cette fin, les autorités nationales se doivent d'*interdire toutes les discriminations fondées sur le handicap et [garantir] aux personnes handicapées une égale et effective protection juridique contre toute discrimination, quel qu'en soit le fondement [...]* [en prenant] *toutes les mesures appropriées pour faire en sorte que des aménagements raisonnables soient apportés*<sup>9</sup>.

En s'appuyant sans doute sur la *Déclaration des droits des personnes handicapées*, la *Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant* ou encore les *Règles pour l'égalisation des chances des handicapés*, de nombreux Etats avaient anticipé cette exigence conventionnelle en se dotant tantôt d'une loi générale relative au handicap<sup>10</sup>, tantôt des lois spéciales prévoyant, entre autres,

---

<sup>6</sup> Voir, parmi d'autres : France, (Constitution de 1958) ; Thaïlande (Constitution de 1997) ; Tanzanie (Constitution de 2005) ; République Démocratique du Congo (Constitution de 2006) ; Kenya (Constitution de 2010).

<sup>7</sup> Cas du Mozambique (Constitution de 1990) ou encore de l'Ouganda (Constitution de 1995). Tous les Etats ayant ratifié la CRDPH ainsi les 27 Etats membres de l'Union européenne en font également partie.

<sup>8</sup> Idem, article 4, § 1.

<sup>9</sup> Idem, article 5, § 2 et 3.

<sup>10</sup> Belgique (Loi de 1963 relative au reclassement social des handicapés) ; Etats-Unis (Americans with Disabilities Act de 1990) ; Ukraine (Loi de 1991 sur les principes fondamentaux relatifs à la Sécurité sociale des personnes en état de handicap) ; Australie (Disability Act de 1992) ; Philippines (Magna Carta for Disabled Persons Act de 1992) ; Italie (Loi Cadre relative au handicap) ; Royaume-Uni (Disability discrimination Act de 1995 et Disability and Equality Act de 2010) ; Hongrie (Loi de 1998 relative aux personnes handicapées) ; Kenya (The Persons with Disabilities Act de 2003) ; Pays-Bas (Loi pour l'Egalité de traitement des personnes en situation de handicap ou de maladie chronique de 2003) ; France (Loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées de 2005) ; Ghana (National Disability

l'accès des personnes en situation de handicap à l'enseignement général supérieur ou universitaire<sup>11</sup>. Parfois, certains Etats amalgament ces deux visions<sup>12</sup>.

D'après le Rapport mondial sur le Handicap, une quarantaine d'Etats auraient adopté dans les années 90 des législations visant à lutter contre les discriminations fondées sur le handicap<sup>13</sup>. Pour celles qui ne l'avaient pas encore fait<sup>14</sup>, la ratification de la Convention relative aux droits des personnes handicapées a permis de combler cette lacune, ces Etats s'étant engagés notamment à *prendre toutes mesures appropriées, [...], pour modifier, abroger ou abolir les lois, règlements, coutumes et pratiques qui sont source de discrimination envers les personnes handicapées*<sup>15</sup>. Par conséquent, les Etats parties à la CRDPH doivent prendre en compte la question du handicap *dans toutes les politiques et tous les programmes [...] et veiller à ce que les pouvoirs publics et les institutions agissent conformément [aux prescrits de la] Convention*<sup>16</sup>.

Enfin, la Convention prévoit la participation active des organisations représentatives des personnes handicapées à *l'élaboration et la mise en œuvre des lois et politiques adoptées aux fins de [son] application*<sup>17</sup>. Ainsi, la Loi sénégalaise du 6 juillet 2010 relative à la promotion et à la protection des droits des personnes handicapées *a été [...] l'aboutissement d'un long processus d'élaboration avec la participation effective au cours des travaux préparatoires des représentants d'organisations de personnes handicapées et des départements ministériels concernés*<sup>18</sup>.

En tout état de cause, la lutte contre les discriminations fondées sur le handicap a permis aux personnes se trouvant dans cette situation de voir consolider leur droit à l'éducation et /ou à l'instruction.

### ***Le droit des personnes handicapées à l'éducation et/ou instruction***

L'éducation et/ou instruction est un droit fondamental de la personne humaine, universellement reconnue. Ce droit figure dans les principaux instruments internationaux de protection des droits de l'Homme<sup>19</sup> et a été, à maintes reprises, rappelé à l'occasion des différents forums ou conférences sur l'éducation pour tous.

Lors de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous qui se tint à Jomtien, en Thaïlande, du 5 au 9 mars 1990, le droit à l'éducation et/ou instruction fut reconnue comme étant *une condition*

---

Act de 2006) ; Sénégal (Loi d'orientation sociale de 2010 relative à la promotion et la protection des droits des personnes handicapées) ; etc.

<sup>11</sup> Ukraine (Loi de 1991 sur l'Éducation) ; Hongrie (Loi de 2005 sur l'Enseignement supérieur) ; Pologne (Loi de 2005 sur l'Enseignement supérieur).

<sup>12</sup> Cas de la France : Loi de 2005 précitée.

<sup>13</sup> Voir p. 10 du Rapport, note 60.

<sup>14</sup> Indonésie, Mozambique et Tanzanie, par exemple.

<sup>15</sup> Article 4, § 1, b).

<sup>16</sup> Article 4, § 1, c) et d).

<sup>17</sup> Article 4, § 3

<sup>18</sup> Exposé des motifs, alinéa 4.

<sup>19</sup> Déclaration universelle des droits de l'homme et Convention internationale relative aux droits de l'enfant, notamment.

*indispensable, sinon suffisante, du développement de l'individu et de la société*<sup>20</sup>. C'est la raison pour laquelle il fallait rendre universel l'accès à l'éducation et la formation à l'horizon 2015.

La consécration d'un droit quelconque n'est viable et crédible que si son exercice est effectif. En conséquence, différentes législations nationales offrent désormais des possibilités d'éducation, de formation ou d'instruction afin que les personnes en situation de handicap puissent – sur la base de l'égalité des chances – accéder au système d'enseignement général, supérieur ou universitaire, conformément aux impératifs de l'article 24 de la CRDPH<sup>21</sup>. Les mesures prises dans divers Etats illustrent parfaitement le souci de consolidation de cet impératif universel.

- En Australie, la Loi fixant les normes relatives à l'éducation des personnes handicapées (Disability Standards for Education Act), adoptée en 2005, organisent un accès effectif des étudiants handicapés en imposant aux établissements de l'enseignement supérieur et universitaire de mettre en place les moyens d'accueil adaptés aux personnes en situation de handicap.
- Aux Etats-Unis d'Amérique, la Loi appelée Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), adoptée en 1975 puis amendée le 4 juin 1997, a permis l'installation de multiples services pour l'intégration des enfants (jusque 21 ans) dans les structures éducatives grâce au système d'aides de l'Etat. Conformément à la section 603, (a) de l'IDEA, un organe chargé de l'exécution de la loi et de la mise en place des programmes et activités liées à l'éducation des enfants en situation de handicap a été créé au sein de l'*Office of Special Education and Rehabilitative Services* du Département en charge de l'Education.
- En Italie, la Loi du 5 février 1992 prévoit, en son article 13, l'adoption des mesures éducatives et le choix des supports didactiques appropriés afin de faciliter l'inclusion de la personne handicapée à l'université, notamment pour les personnes souffrant des maladies telles que la dyslexie. Aussi la loi n° 170 du 18 octobre 2010 dite *DSA* a-t-elle prévu la mise en place des mesures d'évaluation adaptées durant l'ensemble du cursus universitaire de la personne en situation de handicap.

Malgré l'existence d'un arsenal législatif cohérent et très protecteur, la jouissance effective par les étudiants handicapés des droits qui leur sont consacrés n'est pas toujours acquise. Assurément, la question de l'accès des personnes en situation de handicap à l'enseignement supérieur ou universitaire ne représente pas le même intérêt dans tous les Etats ou toutes les régions du monde. Dès lors, on assiste à des situations très hétérogènes dans la mise en œuvre des législations nationales.

### **2.3. Une mise en œuvre asymétrique**

L'application effective des mesures nationales dédiées à l'inclusion des étudiants handicapés varie selon que l'on a affaire à un Etat à hauts revenus ou, au contraire, à un Etat à revenus moyens et/ou bas.

---

<sup>20</sup> Cette position fut réaffirmée en 2000 au Forum mondial sur l'éducation de Dakar (voir Cadre d'Action de Dakar – l'Education pour tous : tenir nos engagements collectifs).

<sup>21</sup> Le paragraphe 1 de cette disposition prévoit, en effet, que : « Les États Parties reconnaissent le droit des personnes handicapées à l'éducation. En vue d'assurer l'exercice de ce droit sans discrimination et sur la base de l'égalité des chances, les États Parties font en sorte que le système éducatif pourvoie à l'insertion scolaire à tous les niveaux et offre, tout au long de la vie, des possibilités d'éducation [...] ».

### **Cas des Etats à hauts revenus**

Les Etats à hauts revenus entrent généralement dans la catégorie de ceux que l'on qualifie d'Etats développés. D'un point de vue juridico-politique, il s'agit des démocraties consolidées, dans lesquelles le respect de la règle de droit et l'accès au juge relèvent naturellement du bon sens.

Dans ce groupe d'Etats<sup>22</sup>, les personnes en situation de handicap – enfants comme adultes –, peuvent donc prétendre à une protection ou garantie efficace de leurs droits à une éducation ou instruction inclusive. La plupart de ces Etats soutiennent la socialisation des personnes handicapées en leur garantissant le droit à l'instruction et à l'éducation de la maternelle à l'Université.

Pour consolider leurs législations respectives, la majorité desdits Etats a procédé à la ratification de la CRDPH et, le cas échéant, de son protocole additionnel<sup>23</sup>. Plus spécialement :

- Aux Etats-Unis d'Amérique, tous les moyens techniques, financiers, didactiques, etc. sont mis en œuvre au niveau fédéral pour répondre aux besoins des étudiants handicapés. L'Etat fédéral a ainsi instauré des obligations et des normes applicables dans tous les Etats fédérés, notamment en matière d'accessibilité à l'enseignement supérieur ou universitaire.
- En Italie et au Royaume Uni, obligation est faite aux universités d'anticiper les besoins des étudiants handicapés, en procédant à des ajustements ou aménagements raisonnables. Dans ces deux pays, il existe un Enseignant-Référent Handicap ou un service spécial pour l'accueil des étudiants en situation de handicap, chargé de la coordination, du monitoring et de toutes les activités favorisant l'inclusion des étudiants en situation de handicap dans l'université.
- La situation est tout à fait différente en ce qui concerne les Pays-Bas et la Pologne. Ces deux systèmes juridiques connaissent quelques difficultés pratiques qui pourraient s'expliquer par le fait que les Pays-Bas et la Pologne ne connaissent pas de législation spécifique visant à l'inclusion des étudiants en situation de handicap dans les Universités. Cette absence de lois appropriées en la matière pourrait expliquer la non-ratification, à ce jour, de la CRDPH par les Pays-Bas.

### **Les Etats à revenus moyens et/ou faibles**

Nonobstant l'adoption des lois visant à une meilleure intégration des personnes handicapées ainsi que leur participation active et effective dans la société, les Etats ayant des revenus soit intermédiaires, soit des revenus faibles doivent faire face à la problématique de la hiérarchisation des priorités, compte tenu des finances publiques disponibles. Il s'ensuit que le manque de mécanismes de mise en œuvre effective des lois rend quasi obsolète la possibilité offerte aux personnes handicapées – au même titre qu'à tout autre citoyen – dans l'accès à l'enseignement supérieur ou à l'université.

Cela étant, les mesures en faveur de l'inclusion des étudiants handicapés sont peu ou prou suivies d'effet, bien que timidement, dans les Etats à revenus moyens<sup>24</sup> tandis qu'elles restent pratiquement inappliquées dans les pays à faibles revenus<sup>25</sup>.

---

<sup>22</sup> Australie, Belgique, Canada, Etats-Unis, Irlande, Italie, Pays-Bas, Pologne et Royaume-Uni.

<sup>23</sup> Australie (17/07/2008), Belgique (02/07/2009), Canada (11/03/2010), Italie (15/05/2009), Pologne (25/09/2012) et Royaume-Uni (26/02/2009 et 07/08/2009).

<sup>24</sup> Chili, Colombie, Liban, Paraguay, Philippines, Thaïlande, Ukraine.

<sup>25</sup> Essentiellement des Etats africains : Kenya, Mozambique, Ouganda, Sénégal, Tanzanie, République Démocratique du Congo (République Démocratique du Congo) et le Rwanda.



Parmi les **Etats à revenus intermédiaires** ici visés, le Chili et les Philippines semblent se démarquer des autres. En effet, la loi chilienne sur l'intégration sociale des personnes handicapées oblige les autorités universitaires à innover et ajuster les programmes afin de favoriser l'accès des étudiants handicapés aux différentes formations proposées en leur fournissant, le cas échéant, les outils complémentaires dont ils auraient besoin.

- Les étudiants philippins handicapés sont mieux dotés que ceux du Chili car ils bénéficient, dans le cadre du *Private Education Student Financial Assistance Program*, d'une assistance financière qui peut se traduire sous forme de bourse, de subvention ou de prêt étudiant.
- Au Liban, une instance nationale chargée des personnes en situation de handicap a, entre autres, la responsabilité de l'élaboration de la politique générale des affaires des handicapés en collaboration avec les organismes spécialisés du secteur public, les associations et les organismes non gouvernementaux. De la même manière, elle adopte les critères et les conditions techniques requis dans les institutions opérantes dans le domaine du handicap et au service des handicapés, en collaboration avec les administrations spécialisées au sein du ministère des affaires sociales<sup>26</sup>. Mais en réalité, le modèle libanais d'inclusion des personnes en situation de handicap est très fragile, car largement fondé sur la prise en charge et la solidarité, ce qui explique les faiblesses du système. On notera toutefois que le Liban a signé la CRDPH et son protocole le 14 juin 2007, même s'il n'a pas encore à ce jour ratifié ces deux instruments.
- En Thaïlande, divers organismes de prestation de services spécifiques aux personnes handicapées soutiennent l'insertion des handicapés dans l'enseignement supérieur ou universitaire. Mais en pratique, les infrastructures d'accès aux lieux et transports publics se révèlent inadaptés à l'inclusion des étudiants handicapés.
- En Ukraine, la législation en vigueur est pratiquement ignorée. Il n'existe, dans ce pays, aucune mesure publique d'accompagnement des étudiants en situation de handicap. Au résultat, seul un petit nombre d'universités accueille aujourd'hui des étudiants handicapés.

**Les Etats à faibles revenus** sont essentiellement composés des pays de l'Afrique subsaharienne. Pour ces derniers, l'inclusion des étudiants en situation de handicap ne figure pas dans les priorités des gouvernements.

Au Kenya, Mozambique, Ouganda, Tanzanie, République Démocratique du Congo ou encore Rwanda, le faible taux de scolarisation des enfants handicapés, l'incapacité des pouvoirs publics de répondre aux besoins éducatifs particuliers des personnes en état de handicap sont autant de raisons justificatives d'une telle réalité. Au fond, les principaux obstacles à l'inclusion des étudiants handicapés dans les universités en Afrique sont d'ordre systémique. En effet, bien qu'il existe des législations en la matière, le défaut de volonté politique clairement affichée en limite l'impact.

- Au Sénégal, par exemple, la mise en œuvre de la Loi d'orientation sociale n° 2010-15 du 6 juillet 2010 relative à la promotion et à la protection des droits des personnes handicapées est suspendue à la publication de son Décret d'application par le Gouvernement.
- En République Démocratique du Congo, la loi de ratification de la CRDPH est en cours de discussion. Le 3 mai 2013, les députés congolais avaient approuvé en première lecture le

---

<sup>26</sup> Loi du 8 juin 2000, article 7.

projet de loi visant à ratifier cette Convention<sup>27</sup>. Nul doute que le Sénat emboîtera le pas à la Chambre basse. Reste, toutefois, à espérer qu'avec le soutien de l'Association congolaise de personnes handicapées (ACOPH), les étudiants congolais en situation de handicap ne compteront plus seulement sur la *solidarité bantoue* mais plutôt sur une contribution effective des pouvoirs publics congolais à l'amélioration de leur intégration dans le système supérieur et/ou universitaire<sup>28</sup>.

Pour pallier cette insuffisance, l'Union africaine avait lancé un Plan d'Action en faveur des personnes handicapées dans la société. Ce Plan incite les Etats membres de l'Organisation de tenir compte – autant que faire se peut – de la question du handicap dans toutes les politiques nationales et de l'intégrer dans le budget national. Aussi un certain nombre d'Etats africains s'efforcent-ils à promouvoir l'inclusion des personnes handicapées à toutes les sphères de la vie sociale, en fournissant notamment un cadre législatif à l'inclusion des personnes en état de handicap dans le domaine de l'éducation et la formation.

Pareillement, en signant et/ou ratifiant massivement la CRDPH, les Etats africains qui disposent d'un cadre législatif garantissant le droit des personnes handicapées à accéder à l'enseignement supérieur ou universitaire confortent leurs souhaits de promouvoir et protéger effectivement les droits des personnes handicapées<sup>29</sup>. Ce faisant, le droit positif namibien oblige le gouvernement à intégrer la question du handicap dans le travail de tous les ministères.

En définitive, les progrès jusqu'ici réalisés dans les différents Etats pour insérer les personnes en situation de handicap dans la société et, notamment, dans l'environnement scolaire ou universitaire sont non négligeables. Pour autant, ils paraissent encore insuffisants au regard de l'importance que revêt *le caractère universel, indivisible, interdépendant et indissociable de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales et la nécessité d'en garantir la pleine jouissance aux personnes handicapées sans discrimination*<sup>30</sup>.

### **3. Des politiques d'inclusion universitaire d'ampleur très variable**

#### ***3.1. Le discours des universités imprégné des valeurs humanistes***

Le schéma ci-dessous reprend l'ensemble des notions les plus fréquemment citées par les acteurs des universités interviewés pour caractériser la politique de l'université en matière d'accueil des étudiants en situation de handicap. Ces notions, qui sont fortement liées, renvoient pour la majorité d'entre elles à un discours humaniste marqué par des valeurs catholiques et témoigne de la volonté des universités d'aller vers une société toujours plus inclusive. A ce propos, les résultats de l'enquête en ligne confirment l'engagement des universités dans cette thématique : parmi celles interviewées, plus de 95% ont déjà accueilli des étudiants en situation de handicap.

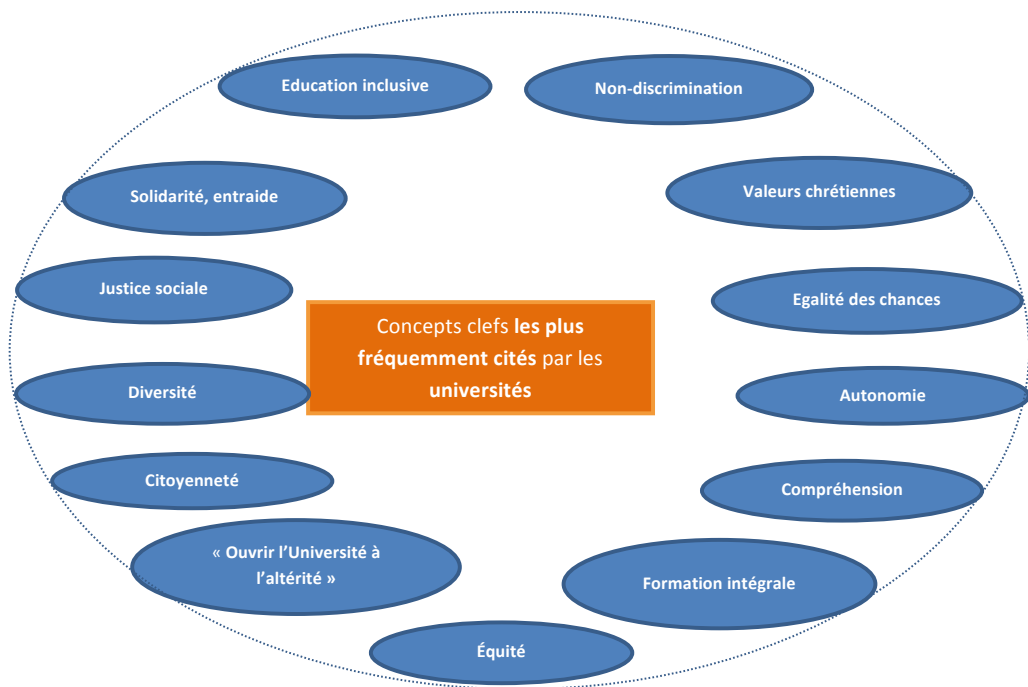
---

<sup>27</sup> Voir Radio Okapi, 4 mai 2013 (<http://radiookapi.net>)

<sup>28</sup> Pour plus d'informations, se reporter aux extraits du statut de l'association disponibles à l'adresse suivante : <http://www.societecivile.cd/node/309>, consulté le 29 mai 2013.

<sup>29</sup> Au 30 mai 2013, 42 Etats sur les 54 du continent africain ont signé la Convention, et 33 l'ont déjà ratifiée. Seuls 12 Etats n'y ont pas encore adhéré : Angola, Botswana, Congo (République Démocratique), Erythrée, Gambie, Guinée-Bissau, Guinée Equatoriale, Maurice, Sao Tomé-et-Principe, Somalie, Soudan du Sud et Zimbabwe.

<sup>30</sup> CRDPH, Préambule, point c.



### 3.2. Des politiques fondées sur des approches complémentaires de l'inclusion

Trois approches de l'inclusion **non exclusives** des étudiants en situation de handicap se dégagent à l'issue de l'analyse des matériaux recueillis auprès des universités :

- **l'inclusion universelle globale.** Cette approche renvoie à deux notions clés :
  - La notion de *design for all* qui incite « *la conception d'environnements, de produits et services afin que toutes personnes, futures générations incluses, sans distinction d'âge, de genre, de capacité ou d'origine culturelle, puissent avoir les mêmes opportunités de comprendre, d'accéder et de participer pleinement aux activités économiques, sociales, culturelles de loisirs, de manière la plus indépendante possible*<sup>31</sup> ». Cette approche a la capacité d'anticiper les besoins des personnes en situation de handicap.
  - Le concept d'inclusion éducative préconisée par la Convention relative aux droits des personnes handicapées, adoptée en 2006.

La notion d'inclusion est omniprésente au sein de la communauté universitaire. Les étudiants sont formés et sensibilisés à cette notion tout au long de leur cursus universitaire. Ils peuvent avoir l'opportunité de la mettre en pratique dans le cadre de stages ou de projet associatif. Les professeurs et le personnel de l'université sont également formés et sensibilisés à ce concept afin de mieux la prendre en compte dans l'exercice de leur métier ; des actions de sensibilisation et de

<sup>31</sup> Définition donnée par Design for All Foundation. Cette définition de la conception universelle est proche de la définition donnée par la Convention relative aux droits des personnes handicapées : « la conception de produits, d'équipements, de programmes et de services qui puissent être utilisés par tous, dans toute la mesure possible, sans nécessiter ni adaptation ni conception spéciale ».

communication impliquant la communauté universitaire et des acteurs extérieurs (associations, institutions publiques, ...) vont dans ce sens. Enfin, des étudiants en situation de handicap « accentuée » sont intégrés dans différents cursus universitaires.

- **la compensation du handicap centrée sur la modification de l'environnement.** Cette approche repose sur l'objectivation extérieure des besoins et vise à modifier l'environnement afin de le rendre le plus accessible possible. Elle met l'accent sur :
  - L'élimination des barrières architecturales, l'absence ou le manque d'accessibilité physique du site étant compensé par différents aménagements : l'installation de rampes, d'ascenseurs, d'élévateurs, de sanitaires adaptés, de signalétique en braille ... ;
  - L'apport d'adaptations spécifiques pour l'étudiant permettant de compenser son handicap : adaptations aux examens, aménagements du cursus universitaire, aides techniques, aides humaines, ...
- **le processus d'apprentissage comme axe fort de l'inclusion des étudiants en situation de handicap.** Cette approche est davantage individuelle et personnalisée. Elle considère que, seul, l'apport en ressources techniques et/ou économiques n'est pas suffisant pour une inclusion satisfaisante des étudiants en situation de handicap. Elle a pour objectif d'aider l'étudiant en situation de handicap à mobiliser ses ressources personnelles, à trouver des stratégies d'apprentissage compensatoires sur différents plans (psycho-émotionnel par la gestion du stress, organisationnel par la gestion des priorités, ...).

### **3.3. Des écarts marqués en matière de politique d'inclusion universitaire**

Afin de quantifier l'ampleur des politiques d'accueil et de mesurer le degré de formalisation des politiques d'accueil des universités, trois catégories ont été dessinées à partir des études de cas et des résultats de l'enquête en ligne, sur la base des critères suivants :

- l'existence de dispositif : service spécifique, commission, programme, réseau ;
- le nombre de type d'aménagements existant au sein de l'Université<sup>32</sup> ;
- les bonnes pratiques mises en œuvre :
  - actions de sensibilisation ou de communication,
  - actions de formation auprès de la communauté universitaire,
  - conduite de recherches et d'études sur la thématique du handicap,
  - investissement des étudiants dans la réalisation d'actions concrètes favorisant l'inclusion.
- **Typologie n°1 « Politique d'inclusion très avancée », avec pour critères :**
  - l'existence d'un service et/ou d'un programme et/ou d'une commission et/ou d'un réseau spécifique à l'accueil des étudiants en situation de handicap,
  - au minimum quatre types d'aménagements cités par l'université,
  - des bonnes pratiques citées.

---

<sup>32</sup> Cf. Partie 4.1.1 *Des solutions adaptées à chaque handicap* pour avoir plus de précisions sur les aménagements mis en place par les universités

La politique formalisée se traduit en effet par l'existence de dispositifs qui peuvent avoir plusieurs formes :

- service d'accueil spécifique pour les étudiants en situation de handicap,
- réseau ou commission d'accueil pour les étudiants en situation de handicap,
- programmes spécifiques.

Ces dispositifs chargés de l'accueil des étudiants en situation de handicap sont tournés vers toutes les situations de handicap. Leur action s'inscrit dans un cadre légal (obligation) national et/ou dans le projet d'établissement de l'université comprenant des textes spécifiques sur l'accueil des personnes en situation de handicap. Dans la majorité des cas, une page web sur le site de l'université leur est dédiée. Le contenu varie d'une université à l'autre mais de manière générale, cette page vise à informer la communauté universitaire et en particulier les étudiants et futurs étudiants sur différents éléments :

- les missions du service / réseau / commission,
  - les éléments de connaissance sur le handicap,
  - les différents types et aménagements possibles,
  - les liens externes vers des institutions, associations du domaine du handicap,
  - les actions de communication et de sensibilisation,
  - l'accessibilité physique au site.
- **Typologie n°2 « Politique d'inclusion en projet ou non formalisée ».** Les universités correspondant à cette typologie respectent les critères suivants :
    - pas de dispositif spécifique dédié à l'accueil des étudiants en situation de handicap **ou** existence d'un service et/ou d'un programme et/ou d'une commission spécifique depuis très récemment (deux ans maximum),
    - au minimum trois types d'aménagements cités par l'université,
    - des bonnes pratiques citées.

Deux situations sont donc à distinguer :

- les universités pour lesquelles il n'existe pas à ce jour de dispositif spécifique ;
- les universités pour lesquelles une politique d'accueil formalisée est en projet ou l'est depuis peu (un an).

Les trois quarts des universités regroupées dans cette typologie ont déjà accueilli des étudiants en situation de handicap. Le traitement des étudiants est ponctuel et se fait « *au cas par cas* ». Le protocole d'accueil est moins formalisé, voire absent. Ces différents services évaluent les besoins et mettent en place les aménagements possibles. Le traitement des étudiants est ponctuel et se fait « *au cas par cas* ». Le protocole d'accueil est moins formalisé, voire absent. Ces différents services évaluent les besoins et mettent en place les aménagements possibles. Il n'existe pas de recensement officiel réalisé ou bien le nombre d'étudiants en situation de handicap recensé correspond à une estimation approximative par le service.

Cette catégorie est très hétérogène, avec plusieurs cas de figure :

- des universités pour lesquelles il n'existe pas à ce jour de dispositif spécifique mais qui ont déjà accueilli des étudiants en situation de handicap et mis en place des aménagements pédagogiques et architecturaux de plus ou moins grande ampleur ;
- des universités pour lesquelles une politique d'accueil formalisée existe depuis peu (un an) mais qui n'ont pas encore à ce jour accueilli d'étudiants en situation de handicap.
- **Typologie n°3 « Politique d'inclusion faible voire absente », avec pour critères :**
  - pas de structure ni de politique spécifique dédiée à l'accueil des étudiants en situation de handicap,
  - moins de trois aménagements cités par l'université,
  - pas de bonnes pratiques citées.

Ces universités n'ont pas accueilli d'étudiants en situation de handicap et aucun ou très peu d'aménagements existe. Le peu d'aménagements mis en place concerne l'accessibilité physique.

Plusieurs facteurs expliquent le degré de formalisation des politiques d'accueil :

- le niveau de développement des Etats en distinguant les Etats à hauts revenus, les Etats à revenus moyens et/ou faibles,
- l'existence ou non dans le pays concerné d'obligations règlementaires en matière d'accueil des étudiants en situation de handicap dans l'enseignement supérieur,
- le degré de priorité accordée par l'université dans l'accueil des étudiants en situation de handicap,
- les moyens financiers et la taille de l'université,
- l'importance du nombre d'étudiants en situation de handicap présents à l'université.

#### **4. Des solutions d'aménagements adaptées à chaque handicap et financées principalement par les fonds propres des universités**

##### **4.1. Des aménagements surtout accés sur la chaîne de déplacement et l'accessibilité des bâtiments...**

Au travers des différentes investigations menées auprès des universités, on constate qu'une diversité de solutions, et que certaines d'entre elles peuvent concerner différents types de handicap.

Pour désigner l'ensemble des aménagements répondant aux besoins des étudiants en situation de handicap, on emploie aussi les termes d'« accommodement raisonnable » ou d'« aménagement raisonnable » que la Convention Relative aux Droits des Personnes Handicapées (2006) définit de manière suivante : *« les modifications et ajustements nécessaires et appropriés n'imposant pas de charge disproportionnée ou induite apportés, en fonction des besoins dans une situation donnée, pour assurer aux personnes handicapées la jouissance ou l'exercice, sur la base de l'égalité avec les autres, de tous les droits de l'homme et de toutes les libertés fondamentales ».*

Les résultats de l'enquête en ligne montrent que les aménagements cités par les universités concernent principalement :

- l'accessibilité au site et l'accessibilité sur le plan architectural,
- des adaptations sur le plan pédagogique.

<b>Aménagements cités par les universités</b>	
<b>Aides humaines</b>	39,0%
<b>Accessibilité au site</b>	<b>77,1%</b>
<b>Accessibilité architecturale partielle</b>	<b>74,7%</b>
<b>Accessibilité architecturale complète</b>	21,7%
<b>Aide communication</b>	47,0%
<b>Mise à disposition des contenus de cours</b>	54,2%
<b>Accompagnements pédagogiques</b>	<b>66,3%</b>
<b>Aides techniques</b>	43,4%
<b>Aménagement cursus</b>	38,6%
<b>Aménagements examens</b>	<b>69,9%</b>

Tableau 3 : Aménagements cités par les universités

On peut émettre plusieurs hypothèses pour expliquer la fréquence de ces deux types d'aménagements :

- les obligations règlementaires de mise en accessibilité des bâtiments des universités qui commencent à se généraliser à l'ensemble des pays ;
- la prédominance des étudiants en situation de handicap moteur et des étudiants en situation de handicap sensoriel qui incite les universités à faciliter en priorité l'accessibilité physique du site ;
- la montée de la *clientèle dite émergente* qui recourt plus fréquemment aux aménagements pédagogiques.

#### **4.2. ....mais une diversité d'aménagements mobilisables au sein des universités**

Les résultats de l'enquête en ligne montrent qu'une diversité d'aménagements peut être mise en œuvre. Les aménagements sont variables en fonction du handicap de l'étudiant et de la nature de l'épreuve.

##### **Les aides humaines dans la vie quotidienne**

Les aides humaines dans la vie quotidienne à l'université constituent l'aide effective d'une tierce personne pour les aides essentielles. Celles-ci comprennent l'entretien personnel (soutien sanitaire, aide à la restauration, à l'habillement, ...), l'aide au déplacement.

##### **Les adaptations lors des examens**

L'étudiant en situation de handicap peut bénéficier de mesures spécifiques pour réaliser ses examens : majoration du temps supplémentaire, support d'examen adapté (transcription en braille du document, agrandissement du document, examen oral, examen écrit). Un espace à part peut également lui être octroyé durant le temps de l'examen et l'étudiant peut aussi recourir à certaines aides techniques. Un secrétaire peut être mis disposition pour la rédaction de l'examen ou l'étudiant peut être assisté par un spécialiste en modes de communication des malentendants (interprète, codeur Langage Parlé Complété). En cas de nécessité, il est possible pour l'étudiant de se restaurer et de bénéficier de soin infirmier.

### ***Les aides techniques***

L'étudiant peut recourir à des équipements adaptés à son handicap : logiciels spécifiques, écrans adaptés, postes informatiques adaptés en braille, équipement en boucle magnétique, imprimante en braille, ... Une mise en ligne des cours ou des travaux dirigés peut aussi être disponible sur l'extranet de l'université. A noter que ces aménagements sont également bénéfiques pour les étudiants non porteurs de handicap.

### ***Les aménagements et accompagnements pédagogiques***

Les aménagements et accompagnements pédagogiques existent à plusieurs niveaux :

- l'adaptation du cursus universitaire par laquelle l'étudiant peut bénéficier d'un aménagement de son emploi du temps de la semaine et d'un étalement du semestre ou de l'année.
- l'accompagnement de l'étudiant par un tutorat / monitorat assuré par des professeurs et étudiants pour expliquer le contenu du cours, apporter des précisions, réaliser des recherches en bibliothèque.
- le suivi personnalisé aux stages et à l'emploi (lien avec des associations, programme spécifique).

### ***La mise à disposition des contenus de cours***

L'étudiant en situation de handicap peut bénéficier d'une prise de note assurée par un autre étudiant de même filière. Le contenu du cours peut aussi être adapté grâce à l'adaptation des cours en format électronique, à la transcription en braille, à l'agrandissement des cours et documents, à l'usage plus fréquent de l'oral...

### ***L'accessibilité architecturale***

Par obligation réglementaire ou par volonté de l'université, des aménagements sont mis en place par l'université pour améliorer l'accessibilité autour du site : des places de stationnement réservées à proximité de l'entrée, une circulation facilitée, des cheminements signalisés. Des aménagements dans les locaux de l'université. Des aménagements sont également mis en place pour rendre accessibles les locaux : largeur des portes adaptée, installation de rampes, d'ascenseurs, de sanitaires aménagés, de signalétique en braille, de lumières adaptées, de salles équipées de boucles magnétiques...

### ***Les aides à la communication***

Les aides à la communication peuvent prendre différentes formes : interprétariat des cours en langue des signes, Codage Langue Parlée Complétée, transcription écrite simultanée.

### ***Les aides financières***

L'étudiant en situation de handicap peut bénéficier d'aides financières sous différentes formes : aides financières pour les photocopies, réduction tarifaire de l'inscription, aide au transport, ...

#### ***4.3. Un recours fréquent au fond propre des universités***

Les dispositifs spécifiques d'accueil sont financés, pour la majorité des universités interrogées, par des fonds propres et dans une moindre mesure par des financements publics, ceci quel que soit le type d'aménagement. On constate que les financements publics sont davantage mobilisés pour les aménagements liés à l'accessibilité au site et architecturale, les accompagnements pédagogiques et



les aides techniques. L'aménagement des examens est le type d'aménagement impliquant le moins de dépenses supplémentaires.

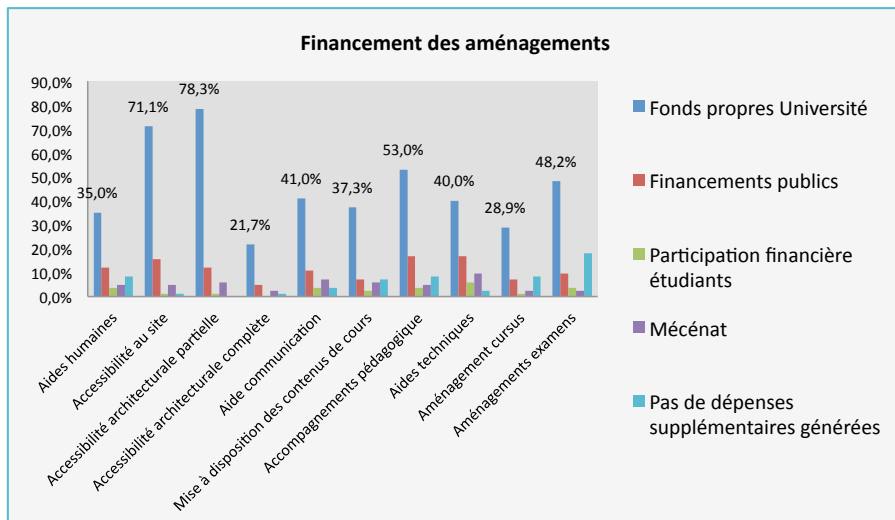


Tableau 4 : Financement des aménagements

## 5. Des impacts positifs pour les universités et leur environnement

### 5.1. Vers une société et une université plus inclusives...

Le développement de dispositifs spécifiques par les universités pour l'accueil des étudiants en situation de handicap participe au changement social et à une société plus inclusive. En effet, des notions telles que la conception universelle, la lutte contre la discrimination, la reconnaissance de la différence deviennent alors des enjeux de même importance que ceux liés par exemple à l'égalité homme-femme, et visent à démystifier les préjugés autour du handicap.

De même les actions de sensibilisation menées auprès de la communauté universitaire contribuent à faire progresser l'inclusion des personnes en situation de handicap dans la sphère professionnelle. Les étudiants qui sont de « futurs professionnels », sont ainsi mieux sensibilisés et formés à la problématique au moment de leur entrée sur le marché du travail.

### 5.2. Des actions et des structures bénéficiant aussi à la population extérieure

Certaines universités possèdent un pôle médico-social composé de structures de soins et de centres d'aides techniques à destination de la population extérieure et non pas uniquement aux étudiants de l'université. Ces structures constituent également de lieux de formation pour les étudiants.

Des rencontres interuniversitaires à l'échelle régionale, nationale et internationale sont l'occasion pour les représentants des institutions et les professionnels chargés de l'accueil de partager les

bonnes pratiques, les difficultés rencontrées et trouver des solutions ensemble afin de progresser dans l'accueil des étudiants.

### **5.3. Vers un développement intégral de l'individu**

L'entrée à l'université est marquée par la transformation progressive du lycéen en étudiant<sup>33</sup>. De nouvelles relations se nouent sur le lieu d'étude. Les étudiants peuvent être amenés à rencontrer des étudiants en situation de handicap avec lesquels ils ont des affinités communes. Des points de vue, des expériences sont alors partagés. Naissent également de manière spontanée des initiatives de solidarité entre étudiant non porteur de handicap et étudiant en situation de handicap. Le bénéfice est donc mutuel. En interagissant ainsi, l'étudiant non porteur de handicap côtoie « la différence », exerce son sens de la solidarité et développe de multiples qualités humaines (le sens de l'équité, le respect de l'autre, l'empathie,...). Ces qualités constituent de précieux atouts qui sont transférables dans d'autres environnements (professionnel, public, familial,...).

Enfin, ces interactions et ces initiatives peuvent révéler parmi les étudiants non porteurs de handicap, des vocations et des choix d'orientation professionnelle dans des domaines en lien avec le handicap auxquels l'étudiant n'aurait peut-être pas pensé sans y avoir été préalablement sensibilisé.

De même la présence d'un étudiant en situation de handicap conduit aussi le professeur à réfléchir sur son fonctionnement pédagogique. Le professeur affine, approfondit sa démarche. Tout le monde en bénéficie, l'enseignant comme les autres étudiants.

## **6. Des obstacles encore prédominants à l'inclusion des étudiants en situation de handicap**

Les résultats des enquêtes ont permis de recenser les freins rencontrés par le personnel et les professeurs dans l'accueil des étudiants en situation de handicap. L'analyse des perceptions des étudiants en situation de handicap a également permis de dresser un tableau de leur parcours universitaire parfois difficile, intrinsèque à leur handicap mais aussi lié au contexte politique et aux difficultés qu'ils rencontrent tant avec leurs pairs qu'avec le corps professoral et l'institution. En dépit de ces obstacles, ces étudiants ont une perception positive de leur accueil et intégration.

### **6.1. Les freins rencontrés par le personnel des universités**

#### ***Freins économiques, financiers et politiques***

Pour un certain nombre de pays étudiés, des politiques publiques et des moyens existent pour répondre aux besoins d'aménagements des enfants en situation de handicap pour la période scolaire mais ne se poursuivent pas ou faiblement dans l'enseignement supérieur. En effet, il n'existe pas ou très peu de politique et de loi réglementaire en matière d'accueil des étudiants en situation de handicap au niveau de l'enseignement supérieur pour les pays à revenus moyens et/ou faibles. Dans le cas d'absence de cadre réglementaire, l'accueil et la prise en compte des besoins des étudiants en situation de handicap dépend de la volonté stratégique et des moyens financiers des universités. Le cadre légal est donc beaucoup plus flexible à partir du niveau de l'enseignement supérieur.

---

<sup>33</sup> DUBET (1994), *Sociologie de l'expérience*, Seuil

En raison de l'absence de cadre réglementaire et de la faiblesse des ressources des universités, les responsables chargés de leur accueil souffrent d'un manque de moyens financiers pour répondre au mieux à l'ensemble des besoins des étudiants. Certaines universités essaient alors de mettre tout en œuvre pour trouver des financements auprès d'associations, d'organismes privés (mécènes) mais les aménagements ont un coût important. Par ailleurs d'autres universités font le choix de ne pas investir de manière conséquente en raison du faible nombre d'étudiants en situation de handicap accueillis chaque année en plus de la faiblesse des moyens.

### ***Freins socioculturels et pédagogiques***

Les responsables chargés de l'accueil soulèvent trois types de difficultés. Premièrement, ils déplorent la vision prédominante du handicap basée sur les limitations fonctionnelles qui ne prend pas suffisamment en compte les processus d'apprentissage chez les étudiants en situation de handicap. En effet, l'unique recours aux ressources techniques et/ou économiques n'est pas suffisant pour compenser le handicap. Être capable aussi de mobiliser ses ressources personnelles (gérer les priorités, l'information, ...) est nécessaire pour réussir son parcours universitaire. Deuxièmement, ils soulignent une carence en matière de formation et de sensibilisation de la communauté universitaire. Faute d'être formés à la compréhension et à la prise en charge du handicap, les professeurs méconnaissent la pédagogie qu'ils peuvent mettre en œuvre et les outils adaptés qui en découlent. Enfin, ils observent une certaine réticence et un manque de coopération de la part du corps professoral dans l'octroi des aménagements.

### ***Freins sur le plan architectural***

Le caractère historique des bâtiments rend difficiles voire parfois impossibles (car non autorisés par les réglementations relatives à la protection du patrimoine) les aménagements du bâti. De plus, il est souvent difficile pour les étudiants atteints d'un handicap moteur ou sensoriel d'accéder à l'université en raison de l'absence ou du manque d'infrastructures autour de l'université en matière de transport public adapté, de voirie accessible.

## ***6.2. Les barrières pédagogiques et relationnelles rencontrées par les professeurs***

Les professeurs se posent des questions sur la légitimité des aménagements octroyés aux étudiants. Des difficultés pédagogiques et relationnelles apparaissent aussi avec les étudiants en situation de handicap qui nécessitent davantage de suivi et un accompagnement particulier. Ces difficultés sont d'autant plus accentuées que la majorité des professeurs n'est pas formée à des méthodes spécifiques, que les formes de handicap sont multiples et les réponses pédagogiques correspondantes aussi.

## ***6.3. Les difficultés rencontrées par les étudiants en situation de handicap au cours de leur cursus universitaire***

Les difficultés rencontrées par les étudiants sont de deux types. D'une part, ce sont les mêmes que celles rencontrées par les étudiants non porteurs de handicap : des difficultés financières, celles engendrées par l'intégration dans un nouvel environnement. D'autre part, ce sont des difficultés engendrées par un environnement physique, social, culturel et économique non accessible, en d'autres termes par une société ne répondant pas au principe de l'*universal design*.

### ***Des barrières financières et administratives***

Le peu d'aides financières, lorsqu'elles existent, ne permettent pas à l'étudiant de vivre en totale autonomie, a fortiori s'il doit financer des aménagements supplémentaires (aides techniques, aides humaines,...). Les procédures de financements pour l'obtention des aménagements sont complexes et longues le conduisant à avancer lui-même les frais dans certains cas. L'environnement familial semble alors constituer un appui fondamental tant sur le plan financier que sur le plan moral, et représente un facteur de réussite du cursus universitaire. Les étudiants occupent bien souvent le logement familial des parents. Pour ceux qui ont un logement propre, celui-ci se situe dans la majorité des cas à proximité de l'université ou d'une infrastructure de transport adaptée.

### ***Des freins socioculturels, relationnels et pédagogiques***

Certains étudiants rencontrent des difficultés de socialisation : sentiment d'isolement, impression de devoir faire plus d'efforts que les autres étudiants pour créer des liens. Ces difficultés de socialisation sont accentuées par les préjugés et le regard porté par les étudiants sur le handicap, qu'il soit visible ou non. La légitimité des aménagements des étudiants est souvent posée. Cela concerne particulièrement ceux qui sont porteurs d'un handicap invisible tel que la dyslexie par exemple. Par conséquent, certains recourent à des stratégies : soit ils dissimulent leur handicap voulant être reconnus avant tout pour leurs savoirs et compétences, évitant ainsi tout phénomène de stigmatisation, soit ils se sentent dans l'obligation d'apporter des justifications à leurs aménagements.

Ces difficultés de socialisation sont d'autant plus accrues qu'une majorité d'étudiants n'ont pas le temps requis pour créer des liens amicaux avec les autres étudiants en raison d'un emploi du temps plus dense (les soins médicaux, les cours particuliers éventuels) par rapport aux autres étudiants. Les préjugés autour du handicap et la question de la légitimité des aménagements sont également présents au sein du corps professoral. Certains professeurs expriment une incompréhension à l'égard des aménagements. Certains professeurs vont même jusqu'à refuser de les octroyer. Cette incompréhension peut notamment s'expliquer par la méconnaissance du handicap et des obligations réglementaires en matière d'accompagnement et d'aménagements. Par ailleurs, ils ne sont pas toujours adaptés au profil de l'étudiant. Certains aménagements sont même également parfois difficiles à trouver et manquent d'un cadre légal.

### ***Des freins sur le plan de l'accessibilité***

Les étudiants établissent le même constat que les référents interrogés : ils déplorent le manque d'accessibilité au niveau de l'environnement bâti, des systèmes de transport et de l'accès à l'information.

## **7. La nécessité d'un accompagnement des universités**

La prise en compte du handicap dans le domaine de l'enseignement supérieur est une question récente. Des progrès non négligeables ont déjà été réalisés à plusieurs niveaux :

- Au niveau législatif : un nombre croissant d'Etats ont ratifié la *Convention relative aux droits des personnes handicapées* qui indique l'obligation de prendre en compte la question du handicap « *dans toutes les politiques et tous les programmes* ». Des mesures ont alors été prises par ces Etats.
- Au niveau des universités :

- le développement de dispositifs spécifiques ou l'existence de services de l'université fortement volontaires dans la prise en compte des besoins spécifiques des étudiants en situation de handicap,
- la mise en place d'aménagements physiques, pédagogiques et d'aides humaines,
- des actions de formation et de sensibilisation auprès de la communauté universitaire,
- des activités de recherche menées autour de la thématique du handicap.

Il est aussi à noter les effets bénéfiques importants de la présence des étudiants en situation de handicap pour la communauté universitaire.

Néanmoins les situations apparaissent très hétérogènes selon les zones géographiques et les progrès semblent encore très insuffisants du fait de la persistance des difficultés et freins auxquels doivent faire face les acteurs de l'université et les étudiants en situation de handicap.

Pour que les universités membres de la FIUC puissent améliorer et étendre leurs pratiques en matière d'accueil des étudiants en situation de handicap, il y a lieu de mettre en place des actions d'accompagnement qui devraient être adaptées aux différents groupes qui ont été identifiés :

- des actions d'information et de sensibilisation en direction des universités qui n'ont pas pu jusqu'à présent s'organiser pour accueillir des étudiants en situation de handicap, sachant qu'au-delà de la volonté d'agir dans ce champ se pose le plus souvent, de manière prégnante, la question des moyens de ces universités et de leur environnement ;
- des actions d'appui auprès des universités déjà engagées, mais de façon limitée, afin que celles-ci puissent formaliser et amplifier leurs politiques dans ce domaine, ces universités ayant des besoins de formations et de connaissance des bonnes pratiques ;
- des actions en direction des universités les plus engagées en matière d'accueil des étudiants en situation de handicap afin qu'elles puissent devenir des pôles d'excellence et constituer des ressources que peuvent mobiliser les universités des deux autres groupes.

Ajoutons qu'un appui au développement de travaux de recherche et d'innovation pédagogique sur le thème handicap et stratégie d'apprentissage permettrait le développement de connaissances nouvelles utiles à l'ensemble des universités quel que soit leur degré actuel d'engagement sur les questions de handicap.

## Contents

<b>1. A survey conducted amongst the half of the IFCU's members .....</b>	<b>33</b>
<b>1.1. Investigations associating a qualitative and legal approach and a quantitative component .....</b>	<b>33</b>
<b>1.2. The research done in a few figures.....</b>	<b>33</b>
Legal analysis.....	34
Case studies and site visits .....	34
Online survey .....	35
<b>2. Legal contexts showing the taking into consideration of unequal disability .....</b>	<b>36</b>
<b>2.1. The definition of disability: a definitional problem.....</b>	<b>36</b>
<b>2.2. The prohibition of all forms of discrimination .....</b>	<b>37</b>
The ban on discrimination based on disability.....	37
The right of disabled people to education and/or training.....	38
<b>2.3. Asymmetrical implementation.....</b>	<b>39</b>
High-income States .....	39
Middle- or low-income States.....	40
<b>3. Academic policies for inclusion of a highly variable nature .....</b>	<b>42</b>
<b>3.1. The discourse of universities impregnated with humanistic values.....</b>	<b>42</b>
<b>3.2. Policies based on complementary approaches to inclusion. ....</b>	<b>42</b>
<b>3.3. Great differences in policies on academic inclusion.....</b>	<b>43</b>
<b>4. Appropriate solutions adapted to each disability and mainly financed by the universities' own funds .....</b>	<b>45</b>
<b>4.1. Adjustments principally centred on the mobility chain and the accessibility of buildings</b>	<b>45</b>
<b>4.2. ...But a variety of improvements can also be mobilised within the universities.....</b>	<b>46</b>
Human aid in everyday life.....	46
Adaptations during examinations .....	46
Technical Aids.....	47
Educational adjustments and support .....	47
Making available the contents of courses.....	47
Architectural Accessibility .....	47
Communication aids .....	47

Financial aid .....	47
<b>4.3. Frequent recourse to the universities' own funds .....</b>	<b>48</b>
<b>5. Positive impacts for the universities and their environment .....</b>	<b>48</b>
<b>5.1. "Towards a more inclusive university and society..." .....</b>	<b>48</b>
<b>5.2. Actions and structures also benefiting the non-university population .....</b>	<b>48</b>
<b>5.3. Towards the full development of the individual .....</b>	<b>49</b>
<b>6. Predominant obstacles still exist to the inclusion of disabled students .....</b>	<b>49</b>
<b>6.1. Teaching and relational barriers found by university staff .....</b>	<b>49</b>
Economic, financial and political impediments .....	49
Socio-cultural and teaching impediments .....	49
Curbs on the architectural level .....	50
<b>6.2. Teaching and relational barriers found by teachers .....</b>	<b>50</b>
<b>6.3. Difficulties encountered by disabled students during their university courses .....</b>	<b>50</b>
Financial and administrative barriers .....	50
Sociocultural, relational and teaching challenges .....	50
Impediments concerning accessibility .....	51
<b>7. The need to accompany universities .....</b>	<b>51</b>

## **PRESENTATION**

The creation of a collection of Journals of the Center for Coordination of Research of the IFCU responds to a policy of openness and of sharing the activities of our institution with a larger university public. The originality of this collection lays in its flexible frame, without a fixed periodicity, and respectful of the rhythm of our projects. Its light format is meant to be practical and appealing.

The Journals aim at providing their readers with elements of reflection, orientations, and viewpoints that should enrich the university dialogue within its cultural, social and academic dimensions. This collection, which finds its own place amongst the other publications of the Center, reaffirms the vital role that research plays in the university mission, at the service of the progress of knowledge, justice and the well-being of our societies (*Sciat Vt Serviat*).

The Center wishes thus to bring to light the research work carried out with its partner universities, thanks to which the crossroads of knowledge and of competences allow for building bridges between scientific culture and Christian Humanism, in a dynamic, complex and plural vision of today's main issues of concern.

### **Authors**

**Placide Mukwabuhika MABAKA** is PhD in Law. He has several research programs under his directorship. Professor of Public Law and Consultant in International and European Affairs, he was director of the Centre for Research on the Relationship between Risk and Law (C3RD) Faculty of Law (Catholic University of Lille) from September 2006 to November 2011. His research work covers matters such as the study of the fundamental rights of the human person, and in particular on the legal aspects of understanding the child as well as the rights of people with disabilities.

**Loïc AUBREE** is director of the Centre de Recherches Economiques, Sociologiques et de Gestion (CRESGE). PhD in geography, he facilitates for public actors, to analyze the social and housing needs in different territories for the implementation of policies and programs as well as the animation of observatories. In the Catholic University of Lille, he coordinates a research program on housing of people with disabilities and elderly people in situations of vulnerability.

Sociologist, **Agathe DOUCHET** is a researcher in CRESGE since 2010. She conducts research in the areas of housing, social policy and sustainable development. She has years of experience in issues related to improving the quality of life of people with disabilities in housing, good practices that promote social inclusion.



***THE INCLUSION OF DISABLED STUDENTS AT UNIVERSITIES WORLDWIDE***

*Placide Mukwabuhika MABAKA,*

*PhD in Law, Université Catholique de Lille*

*Loïc AUBREE,*

*PhD in Geography, Director of the CRESGE,*

*Centre de Recherches Economiques, Sociologiques et de Gestion,*

*Université Catholique de Lille*

*Agathe DOUCHET,*

*Sociologist, Research Officer of the CRESGE*

*Centre de Recherches Economiques, Sociologiques et de Gestion,*

*Université Catholique de Lille*

The CRESGE, a Centre of study and research of the Catholic University of Lille, in coordination with the International Federation of Catholic Universities (IFCU) has carried out a Survey on a global scale concerning the hosting of students with disabilities in the IFCU member universities. First of all, this Survey has made it possible to identify good practices implemented for the inclusion of students with disabilities and, secondly, to identify both the benefits of their presence in universities and also the barriers and obstacles to their inclusion. A Scientific Committee composed of representatives from member universities of the Federation, has ensured the methodological quality of the investigations and facilitated making contacts.

## **1. A survey conducted amongst the half of the IFCU's members**

### ***1.1. Investigations associating a qualitative and legal approach and a quantitative component***

The inventory of practices in hosting students with disabilities is based on four forms of collected information:

- Collecting reports and documents concerning a series of universities and their practices concerning support for disabled students.
- Holding semi-directed interviews with three types of agent:
  - Those responsible for specific programmes or support services for disabled students;
  - Lecturers who have or have had disabled students in their classes;
  - Disabled students.
- The purpose of putting a questionnaire<sup>34</sup> aimed at IFCU universities online was to quantify the existing situation concerning support for disabled students.
- Carrying out on-site surveys, allowing a clearer picture of the different types of adaptations (particularly linked to physical accessibility) that can be put in place at universities.

At first, the legal analysis allowed to compare the different definitions of the term "disability" in the national legislation of countries studied. In a second step, the legal study looked specifically to analyze the legislative arsenal concerning the inclusion of students with disabilities in higher education and its effective implementation.

### ***1.2. The research done in a few figures***

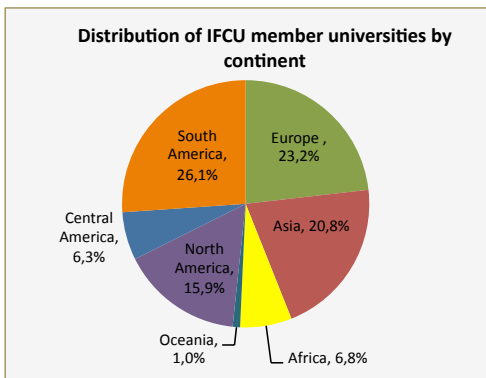
A total of 104 universities took part in the research mentioned above. This included 97 IFCU member universities and 6 non-IFCU-member universities.

The territorial coverage is satisfactory if the geographical spread of universities taking part and the IFCU member universities is compared. However, among the participating universities, the following can be noted:

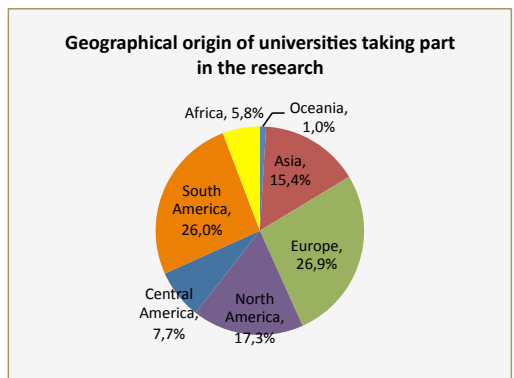
- Slight over-representation for Europe,
- Slight under-representation of the Asian continent.

---

<sup>34</sup> Appendix n°4 Questionnaire. This Questionnaire, consisting of about twenty questions, was put online between December 2012 and January 2013.



Graph 1: Distribution of IFCU member universities by continent



Graph 2 : Geographical origin of universities taking part in the research

### Legal analysis

27 countries are involved in the legal analysis, spread over the following continents:

- Europe: Belgium, Spain, France, Hungary, Ireland, Italy, the Netherlands, Poland, United Kingdom, Ukraine,
- Africa: Kenya, Mozambique, Uganda, Rwanda, Democratic Republic of Congo, Senegal, Tanzania,
- Asia: Indonesia, Lebanon, the Philippines, Thailand
- North America: Canada, United States
- Central and South America: Chile, Colombia, Paraguay
- Oceania: Australia

Distribution of the countries involved in the legal analysis by continent	
Europe	10
Asia	4
Africa	7
Oceania	1
North America	2
Central America	0
South America	3
<b>Total countries</b>	<b>27</b>

Table 1: Distribution of the countries involved in the legal analysis by continent

### Case studies and site visits

The detailed collection of information has been carried out at 35 universities, spread over 22 countries. Some universities have only been the subject of an interview with an institutional

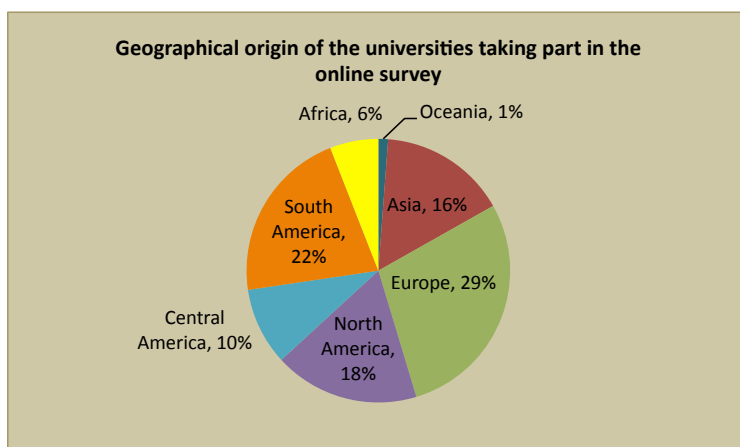
manager for the course and/or department involved, while others have provided material for additional research: 19 interviews with lecturers or students, 3 site visits.

Distribution of the countries involved in the case studies by continent (all types of interviews indistinctly)	
Europe	7
Asia	3
Africa	3
Oceania	1
North America	2
Central America	1
South America	5
<b>Total countries</b>	<b>22</b>

Table 2: Distribution of the countries involved in the case studies by continent

### Online survey

A response rate is of 41%, which means 83 universities answered the questionnaire and 32 countries covered. The geographical spread of IFCU member universities is representative of the geographical spread of all IFCU members. However, an under-representation of Asia and a slight over-representation of Central America can be seen.



Graph 3: Geographical origin of universities taking part in the online survey

## 2. Legal contexts showing the taking into consideration of unequal disability

### 2.1. The definition of disability: a definitional problem

The notion of “disability” is not sufficiently grasped in various legal texts. This definition problem has, moreover, been picked up by the writers of the *Convention on the rights of persons with disabilities* adopted on 13 December 2006 (hereafter: CRPD), who pick up the *prima facie* evolutionary and multidimensional nature of the notion before recognizing that “*disability results from the interaction between persons with impairments and attitudinal and environmental barriers that hinders their full and effective participation in society on an equal basis with others*”<sup>35</sup>.

But, generally, the different definitions of the term “disability” range between the medical/personal dimension and the social/human dimension. It is this conceptual approach, classified as a “biopsychosocial” one, which is maintained by the World Health Organization (WHO) in its International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF).

In all cases, disability is noticeably different from the idea of illness. The idea of disability also involves the idea of dependence; that is limited, restricted or reduced autonomy. For example, when asked to pronounce on the notion of disability within the meaning of Directive 2000/78 concerning equal treatment in employment and at work, the Court of Justice of the European Union defines disability as a concept “*referring to a limitation which results in particular from physical, mental or psychological impairments and which hinders the participation of the person concerned in professional life*”<sup>36</sup>.

There seems to be plenty of national legislation along the same lines. In other States, the legislator does not provide any definition of the disability. However, they often take care to specify what “a disabled person” should understand. Along these lines, a disabled person may be considered to be an individual “*who shows lasting or progressive physical, psychological or sensory impairment involving difficulties in learning and social integration and constituting disadvantage in or exclusion from professional life or society*”<sup>37</sup>; someone “*who suffers a partial or total reduction in his/her capacity to carry out one or more activities in everyday life or to meet his/her own needs or to take part in life in society on the same footing as others according to the criteria established in society, due to an impairment or permanent or provisional functional, physical, sensory or mental damage of prenatal or postnatal origin or following a long illness*”<sup>38</sup> or even someone who shows “*lasting physical, mental, intellectual or sensory impairments in which the interaction between various barriers can provide an obstacle to his/her full and effective participation in society on the basis of equality with others*”<sup>39</sup>.

Legally, the question of including disabled people in all areas of social life depends on the promotion and preservation of human dignity. Particularly concerning higher and university education, the legal basis for the inclusion of disabled people in the education system can be looked at from two angles. In some States, the inclusion of disabled students follows from the

---

<sup>35</sup> Preamble to the CRPD, point e).

<sup>36</sup> Judgement dated 11 July 2006, *Sonia Chacón Navas versus Euresit Colectividades SA*, Case C-13/05, § 43

<sup>37</sup> Italian Act n° 104 dated 5 February 1992 concerning disabled people, article 3, § 1.

<sup>38</sup> Lebanese Act n° 220/2000 dated 8 June 2000 concerning the rights of disabled people, article 1, d).

<sup>39</sup> CRPD, article 1, paragraph 2.

condemnation of all forms of discrimination by the Constituent Legislative body (2.1.1). But the implementation of inclusive policies seems to differ from one State to another (2.1.2).

## **2.2. The prohibition of all forms of discrimination**

The fight against discrimination based on disability – that is, the ban on all illegitimate, unfavourable treatment of disabled people – is the result of decisions made both by national public authorities and international institutions. In conclusion, these different initiatives tend to reaffirm respect for the dignity inherent in all human beings, promote autonomous life for disabled people and to make effective their full inclusion in society.

At State level, all democratic constitutions provide clauses guaranteeing the equality of human beings and banning all forms of discrimination,<sup>40</sup> including those based on disability<sup>41</sup>. Beyond the ban on discrimination based on disability, the integration of disabled people at school or university is legally guaranteed as a right for anyone in education and training.

### **The ban on discrimination based on disability**

The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities obliges Party States “to undertake to ensure and promote the full realization of all human rights and fundamental freedoms for all persons with disabilities without discrimination of any kind on the basis of disability”<sup>42</sup>. For this purpose, national authorities must prohibit “all discrimination on the basis of disability and guarantee to persons with disabilities equal and effective legal protection against discrimination on all grounds (...) [taking] all appropriate steps to ensure that reasonable accommodation is provided”<sup>43</sup>.

Undoubtedly based on the *Declaration on the Rights of Disabled Persons*, the *United Nations Convention on the Rights of the Child* or even the *Regulations on Equal Opportunities for Disabled People*, many States anticipated the requirements of this Convention by providing themselves with a general law related to disability<sup>44</sup>, or special laws establishing, among other things, access by disabled people to general higher or university education<sup>45</sup>. However, some States amalgamate these two views<sup>46</sup>.

After the World Report on Disability, during the nineties, about forty States adopted legislation intended to fight discrimination<sup>47</sup>. For those that had not yet done so<sup>48</sup>, ratification of the

---

<sup>40</sup> Case of Mozambique (Constitution of 1990) or Uganda (Constitution of 1995). All States that have ratified the CRPD as well as the 27 member States of the European Union are all party to it.

<sup>41</sup> See the following, among others: France, (Constitution of 1958); Thailand (Constitution of 1997); Tanzania (Constitution of 2005); Democratic Republic of Congo (Constitution of 2006) ; Kenya (Constitution of 2010).

<sup>42</sup> Idem, article 4, § 1.

<sup>43</sup> Idem, article 5, § 2 et 3.

<sup>44</sup> Belgium (1963 Act relating to the social reclassification of disabled people); United States (Americans with Disabilities Act, 1990) ; Ukraine (1991 Act on the fundamental principles relating to the social security of disabled people); Australia (Disability Act, 1992); Philippines (Magna Carta for Disabled Persons Act, 1992); Italy (Framework Act concerning disability); United Kingdom (Disability Discrimination Act, 1995 and Disability and Equality Act, 2010); Hungary (Disabled Persons Act, 1998) ; Kenya (Persons with Disabilities Act, 2003); Netherlands (Equal Treatment for People with Disability or Chronic Illness Act, 2003); France (Equality of Rights and Opportunities, **Participation and Citizenship of Disabled Persons Act dated 2005**); Ghana (**National Disability Act dated 2006**); Senegal (**Social Orientation Act dated 2010 concerning the promotion and protection of the rights of disabled people**); etc.

<sup>45</sup> Ukraine (Education Act dated 1991); Hungary (Higher Education Act, 2005); Poland (Higher Education Act 2005).

<sup>46</sup> Case of France: Aforementioned Act of 2005.

<sup>47</sup> See p. 10 of the Report, note 60.

<sup>48</sup> Indonesia, Mozambique and Tanzania, for example.

Convention on the Rights of Disabled Persons has allowed them to fill this gap. These States have notably engaged in taking *“all appropriate measures (...), to modify or abolish existing laws, regulations, customs and practices that constitute discrimination against persons with disabilities”*<sup>49</sup>. Consequently, States party to the CRPD must take into account the issue of disability *“in all policies and programs (...) and (...) ensure that public authorities and institutions act in conformity with the present Convention”*<sup>50</sup>.

Ultimately, the Convention establishes the active participation of organizations representing disabled people in *“the development and implementation of legislation and policies to implement the present Convention”*. So, the Senegalese Act of 6 July 2010 concerning the promotion and protection of the rights of disabled people *“has been (...) the result of a long drafting process with the effective participation in the course of the preparatory work of representatives of disabled people’s organizations and the ministerial departments concerned”*<sup>51</sup>. In any case, the fight against discrimination based on disability has allowed people in this situation to consolidate their right to education and/or training.

### ***The right of disabled people to education and/or training***

Education and/or training is a fundamental and universally recognized right of human beings. This right appears in the main international instruments for protecting the human rights<sup>52</sup> and has, on many occasions, been referred to in different forums or conferences on education for all.

At the World Conference on Education for All, held at Jomtien in Thailand from 5 to 9 March 1990, the right to education and/or training was recognized as *“an indispensable key to, though not a sufficient condition for, personal and social improvement”*<sup>53</sup>. This is the reason why universal access to education and training has to be provided with the horizon of 2015.

The establishment of any right is only viable and credible if it can be effectively exercised. Different national legislation therefore now offers possibilities of education, training or instruction so that, based on equality of opportunity, disabled people can access the general, higher or university education system in accordance with the imperatives of article 24 of the CRPD<sup>54</sup>. The measures taken in various States provide a perfect illustration of the search for consolidation of this universal imperative.

- In Australia, the Act establishing the regulations concerning the education of disabled people (Disability Standards for Education Act), adopted in 2005, organizes effective access for disabled students by requiring higher education and university establishments to establish ways of supporting disabled students.
- In the United States of America, the Act called IDEA (Individuals with Disabilities Education Act), adopted in 1975 and then amended on 4 June 1997, has allowed the establishment of many services for integrating students (aged up to 21) in educational structures, thanks to the system of State aid. In accordance with section 603, (a) of the IDEA, a body in charge of

---

<sup>49</sup> Article 4, § 1, b).

<sup>50</sup> Article 4, § 1, c) and d).

<sup>51</sup> Preamble, paragraph 4.

<sup>52</sup> Notably the Universal Declaration of Human Rights and the International Convention on the Rights of the Child.

<sup>53</sup> This position was reaffirmed in 2000 at the Dakar World Education Forum (see Dakar Framework for Action – Education for All: Meeting Our Collective Commitments).

<sup>54</sup> Paragraph 1 of this provision in fact establishes that: *“States Parties recognize the right of persons with disabilities to education. With a view to realizing this right without discrimination and on the basis of equal opportunity, States Parties shall ensure an inclusive education system at all levels and life long learning (...)”*

implementing the Act and establishing programmes and activities linked to educating disabled students has been created as part of the Office of Special Education and Rehabilitative Services of the department in charge of education. It is known by the name: *Office of Special Education Programs*.

- In Italy the Act dated 5 February 1992 establishes, in article 13, the adoption of education measures and the choice of appropriate teaching supports in order to facilitate the inclusion of disabled people in universities, notably people suffering from disorders such as dyslexia. Act n° 170, dated 18 October 2010 and known as “DSA” has also provided for the establishment of adapted assessment measures for disabled people in all university courses.

Despite the existence of a coherent and very protective arsenal of legislation, disabled students do not always effectively enjoy the rights given to them. Undoubtedly, the issue of access by disabled people to higher or university education is not of equal interest to all States or in all regions of the world. National legislation is therefore implemented to an extremely variable degree.

### **2.3. Asymmetrical implementation**

The effective application of national measures dedicated to the inclusions of disabled students varies depending on whether a high-income State or, by contrast, a middle- or low-income State is involved.

#### **High-income States**

High-income States generally fall into the category of those classified as developed States. From a legal and political point of view, they are consolidated democracies where respect for the rule of law and access to justice form part of common sense.

In this group of States<sup>55</sup>, disabled people – children as well as adults – can therefore aspire to protection or effective guarantees of their rights to inclusive education or training. The majority of these States support the socialization of disabled people by guaranteeing their right to training and education from nursery school to university.

To consolidate their respective legislation, the majority of these States have ratified the CRPD and, as appropriate, its additional protocol<sup>56</sup>. In particular:

- In the United States of America, all technical, financial, teaching resources, etc. are implemented at federal level to meet the needs of disabled students. The federal State has therefore established the obligations and regulations applicable in all federated states, notably concerning accessibility to higher or university education.
- In Italy and the United Kingdom, universities have to anticipate the needs of disabled students by proceeding with reasonable adjustments or adaptations. In these countries, there is a Disability Teacher/Manager or a special service for supporting disabled students in charge of coordination and monitoring and all activities promoting the inclusion of disabled students in the university.
- The situation is completely different in the Netherlands and Poland. These two legal systems have experienced some practical difficulties, which could be explained by the fact that the Netherlands and Poland do not have specific legislation covering the inclusion of

---

<sup>55</sup> Australia, Belgium, Canada, United States, Ireland, Italy, the Netherlands, Poland and the United Kingdom.

<sup>56</sup> Australia (17/07/2008), Belgium (02/07/2009), Canada (11/03/2010), Italy (15/05/2009), Poland (25/09/2012) and the United Kingdom (26/02/2009 and 07/08/2009).



disabled students in universities. This absence of appropriate laws on the issue could explain the Netherlands' failure, to date, to ratify the CRPD.

### ***Middle- or low-income States***

Despite the adoption of laws intended to provide better integration of disabled people and their active and effective participation in society, middle- or low-income States must face the problem of the hierarchization of priorities, taking into account the available public finance. It follows that the lack of mechanisms for effectively implementing laws makes the opportunities of access to higher or university education offered to disabled people – the same as for any other citizen – almost obsolete.

In these circumstances, measures promoting the inclusion of disabled students are generally only timidly enforced in middle-income States<sup>57</sup> while they remain almost unapplied in low-income countries<sup>58</sup>.

Among the **middle-income States** covered here, Chile and the Philippines seem to stand out from the others. In fact, Chilean law on the social integration of disabled people forces the university authorities to innovate and adjust programmes in order to encourage access by disabled students to the different training offered by providing them, as appropriate, with the additional tools they need.

- Disabled Filipino students are better provided for than those in Chile because, as part of the *Private Education Student Financial Assistance Program*, they benefit from financial assistance that can take the form of grants, subsidies or student loans.
- In Lebanon, a national institution responsible for disabled people has, among others, responsibility for drawing up general policy for the affairs of disabled people in cooperation with specialist bodies from the public sector, associations and non-governmental bodies. In the same way, it adopts the criteria and technical conditions required in the institutions operating in the area of disability and serving disabled people, in cooperation with specialized administrations within the Ministry of Social Affairs<sup>59</sup>. But in fact the Lebanese model for the inclusion of disabled people is very fragile, because it is largely based on care and solidarity, which explains the weaknesses of the system. It should be noted, however, that Lebanon has signed the CRPD and its protocol of 14 June 2007, although to date it has not ratified these two documents.
- In Thailand, various bodies for providing specific services to disabled people support the inclusion of disabled people in higher or university education. But, in practice, the infrastructures for access to the sites and to public transport are found to be unsuitable for the inclusion of disabled students.
- In Ukraine, the applicable legislation is practically ignored. In this country there are no public measures to support disabled students and university practices in this area are relatively limited. Finally, only a small number of universities today host students with disabilities.

---

<sup>57</sup> Chile, Colombia, Lebanon, Paraguay, Philippines, Thailand, Ukraine.

<sup>58</sup> Essentially African States: Kenya, Mozambique, Uganda, Senegal, Tanzania, Democratic Republic of Congo (RDC) and Rwanda.

<sup>59</sup> Act of 8 June 2000, article 7.

**Low-income states** essentially consist of countries in sub-Saharan Africa, and here the inclusion of disabled students does not appear among governments' priorities.

Kenya, Mozambique, Uganda, Tanzania, the Democratic Republic of Congo or Rwanda, the low rate of schooling of disabled children and the incapability of public authorities to meet the particular educational needs of disabled people are among the reasons explaining this situation. Ultimately, the main obstacles to the inclusion of disabled students in African universities are systematic ones. In fact, although there is legislation on the matter, the clearly demonstrated lack of political will limits its impact.

- In Senegal, for example, the implementation of the Social Orientation Act n° 2010-15 of 6 July 2010 concerning the promotion and protection of the rights of disabled people is suspended pending the publication of its decree of application by the government.
- In Democratic Republic of Congo, the law of ratification of the CRPD is being discussed. On May 3, 2013, the Congolese Parliament had approved on first reading the draft law to ratify the Convention.<sup>60</sup>
- No doubt that the Senate will follow suit in the lower house. However, it is hoped with the support of the Congolese Association of People with Disabilities (ACOPH), Congolese students with disabilities won't not only count on the bantu solidarity but rather on an effective contribution Congolese government to improve their integration in the university system.<sup>61</sup>

To overcome this deficiency, the African Union has launched an Action Plan in favour of disabled people in society. This plan urges the Organization's member States to take the issue of disability into account as far as they can in all national policies and to integrate it into the national budgets. Also, a number of African States make an effort to promote the inclusion of disabled people in all spheres of social life, notably by providing a body of legislation on the inclusion of disabled people in the area of education and training.

Alongside this, by massively signing and/or ratifying the CRPD, the African States that have a body of legislation guaranteeing the rights of disabled people to access higher or university education are highlighting their desire to promote and effectively protect the rights of disabled people<sup>62</sup>. Along these lines, Namibian positive law obliges the government to integrate the issue of disability into the work of all ministries.

In conclusion, the progress made to date in the different States to include disabled people in society and, notably, in the school or university environment, cannot be ignored. However, it still seems insufficient with regard to the importance assumed by *"the universality, indivisibility, interdependence and interrelatedness of all human rights and fundamental freedoms and the need for persons with disabilities to be guaranteed their full enjoyment without discrimination"*.<sup>63</sup>

---

<sup>60</sup> See Radio Okapi, 4 May 2013 (<http://radiookapi.net>)

<sup>61</sup> For further information, please refer to the extracts of the Constitution of the Association, available at the following address: <http://www.societecivile.cd/node/309>, consulted on 29 May 2013.

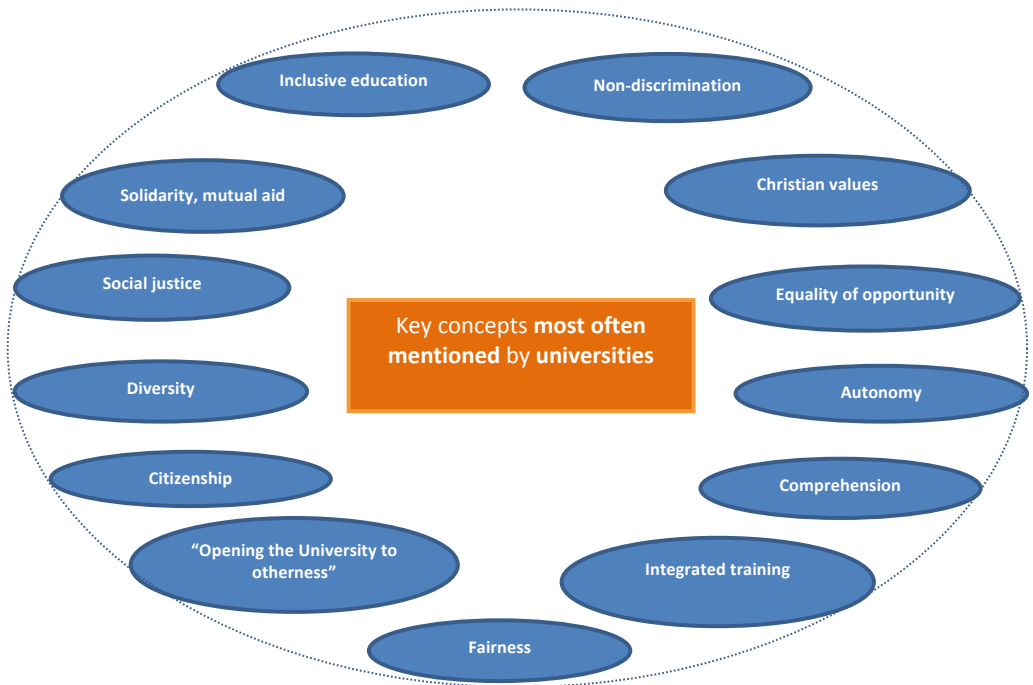
<sup>62</sup> At 6 April 2013, 42 States out of the 54 on the African continent have signed the convention and 33 have already ratified it. Only 12 States have not yet signed: Angola, Botswana, Congo (Democratic Republic), Eritrea, Gambia, Guinea Bissau, Equatorial Guinea, Mauritius, Sao Tomé and Príncipe, Somalia, Southern Sudan and Zimbabwe.

<sup>63</sup> CRPD, Preamble, Item C.

### 3. Academic policies for inclusion of a highly variable nature

#### 3.1. *The discourse of universities impregnated with humanistic values*

The diagram below includes all the concepts most frequently mentioned by the university agents interviewed to characterize their university's policy on supporting disabled students. These concepts, which are strongly linked, largely refer to a humanist discourse marked by Catholic values and bearing witness to the desire of universities to move towards a more inclusive society. For this purpose, the results of the online survey confirm the commitment of universities on this issue: among the interviewees more than 95% have already admitted disabled students.



#### 3.2. *Policies based on complementary approaches to inclusion.*

Three non-mutually-exclusive approaches to the inclusion of disabled students can be derived from the results of the analysis of the materials collected from universities:

- **Overall, universal inclusion.** This approach refers to two key ideas:
  - The concept of design for all or universal design which urges the design of "environments, products and services with the aim that everyone, including future generations, regardless of age, gender, capabilities or cultural background, can enjoy participating in the construction of our society, with equal opportunities participating in economic, social, cultural, recreational and entertainment activities while also being able to access, use and understand whatever part of the

*environment with as much independence as possible*<sup>64</sup>. This approach is capable of anticipating the needs of disabled people.

- The concept of *educational inclusion* recognized by the Convention relating to the rights of disabled people, adopted in 2006.

The concept of inclusion is omnipresent in the university community. Students are educated and their awareness of this idea is raised throughout their university courses. They can have the chance to put it into practice in work placements or projects. Lecturers and university staff are also trained, and their awareness of this concept is raised so that they take better account of it when doing their jobs, while awareness-raising and communication actions involving the university community and outside agents (associations, public institutions, universities) work along these lines. “Severely” disabled students are integrated in different university courses.

- **Compensating for disability by modifying the environment.** The approach is focused on the external objectification of needs with a view to modifying the environment to make it as accessible as possible. This approach places the emphasis on compensation for disability by:
  - Eliminating architectural barriers – compensating for the absence or lack of physical accessibility of the site being with different adaptations: installation of ramps, lifts, elevators, adapted toilets, Braille signs etc.;
  - The provision of specific adaptations for students to compensate for their disabilities: adaptations in exams, university course arrangements, technical aids, human aids etc.
- **Strongly taking account of the learning process.** This approach is more individual and personalized. It considers that the provision of technical and/or financial resources alone is not enough for the satisfactory inclusion of disabled students. The aim of this is to help disabled students to mobilize their personal resources, finding compensatory learning strategies at different levels (psycho-emotional by stress management, organizational by learning how to manage one’s priorities...).

### **3.3. Great differences in policies on academic inclusion**

In order to quantify the extent of support policies and to measure the degree of formalization of support policies, three groups have been designated, based on case studies and the results of online surveys following these following criteria:

- The existence of measures: specific service, committee, programme, network;
- The number of the type of adaptations at the university<sup>65</sup>;
- Good practices implemented:
  - Awareness-raising and communication actions,
  - Training actions in the university community,
  - Carrying out research and studies on the issue of disability,

---

<sup>64</sup> Definition given by the Design for All Foundation. This definition of universal design is close to the definition given by the Convention on the Rights of Disabled Persons: “the design of products, environments, programmes and services to be usable by all people, to the greatest extent possible, without the need for adaptation or specialized design”.

<sup>65</sup> Cf. Part 4.1.1 *Solutions adapted to each disability* for more details of the arrangements put in place by universities

- Investment by students in carrying out specific actions to promote inclusion.
- **Type n°1 “Very advanced inclusion policy”** with the following criteria:
  - The existence of a specific service and/or programme and/or committee and/or network for supporting disabled students,
  - At least four types of adaptations mentioned by the university,
  - Best practices mentioned.

The formal policy has been put into effect through the existence of measures that can take several forms:

- Specific support service for disabled students,
- Support network or committee for disabled students,
- Specific programmes.

These measures for supporting disabled students are aimed at all disability situations. Their action forms part of a national legal framework (obligation) and/or comes within a project established by the university including specific texts on support for disabled people<sup>66</sup>.

In most cases, a page on the university website is devoted to it. The content varies from one university to another but generally this page is intended to inform the university community, and particularly students and future students, about different elements:

- The tasks of the service/network/committee,
- The elements of knowledge about disability,
- The different types of possible adaptations,
- External links to institutions and associations in the field of disability,
- Communication and awareness-raising actions,
- Physical accessibility of the site.

- **Type n°2 “Draft or informal inclusion policy”**, with the following criteria:
  - No specific facility dedicated to supported disabled students or a very recently established service and/or programme and/or committee and/or network for supporting disabled students (within last two years maximum),
  - At least three types of adaptations mentioned by the university,
  - Good practices mentioned.

Two situations can therefore be distinguished:

- Universities where there are no specific measures at the moment;
- Universities for which a formal support policy is planned or is very recent (a year).

Three quarters of the universities grouped in this type have already admitted disabled students. The processing of students is punctual and is done “case by case”. The support protocol is less formal or even absent. These different services assess needs and establish possible adaptations. There is no official census carried out or the number of disabled students counted is an approximate estimate by the service.

This category is very diverse, with various scenarios:

---

<sup>66</sup> This is the case, for example, at the UQAM in Montreal (Quebec), with policy n° 44 *Policy for receiving and supporting students*.

- Universities where there are no specific measures at the moment but which have already admitted disabled students and established teaching and architectural adaptations to some degree: ramps, adapted toilets etc.;
- Universities where a formal support policy is recent (a year) but which, at the moment, have no disabled students.
- **Type n°3 “Weak inclusion policy or none at all”,** with the following criteria:
  - No specific structure or policy devoted to supporting disabled students,
  - Less than three types of arrangements mentioned by the university,
  - No best practices mentioned.

These universities have no disabled students and there are no or very few adaptations. The few adaptations put in place concern physical accessibility.

Several factors explain the degree of formality of support policies:

- The level of development of States, distinguishing high-income States and middle- and/or low-income States<sup>67</sup>,
- Whether or not, in the country concerned, there are regulatory obligations concerning support for disabled students in higher education,
- The level of priority given by the university to support for disabled students,
- The university’s financial means and size,
- The number of disabled students present at the university.

#### **4. Appropriate solutions adapted to each disability and mainly financed by the universities’ own funds**

##### **4.1. Adjustments principally centred on the mobility chain and the accessibility of buildings**

Through the different research carried out with the universities, it can be stated that there are various solutions and that some of them can concern different types of disability. Certain terms are used in order to design all the adaptations to meet disabled students’ needs, such as “reasonable accommodation” or “reasonable adaptation”, which the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006) defines as “*means necessary and appropriate modification and adjustments not imposing a disproportionate or undue burden, where needed in a particular case, to ensure to persons with disabilities the enjoyment or exercise on an equal basis with others of all human rights and fundamental freedoms*”.

The results of the online survey show that the adaptations mentioned by the universities largely concern:

- *The accessibility of the site at architectural level,*
- *Adaptations at teaching level.*

---

<sup>67</sup> Cf. Part 2) Theoretical elements of the concept of disability and analysis of the legal contexts

<b>Adaptations mentioned by universities</b>	
<b>Human aids</b>	39.0%
<b>Site accessibility</b>	<b>77.1%</b>
<b>Partial architectural accessibility</b>	<b>74.7%</b>
<b>Full architectural accessibility</b>	21.7%
<b>Communication aids</b>	47.0%
<b>Course content availability</b>	54.2%
<b>Teaching support</b>	<b>66.3%</b>
<b>Technical aids</b>	43.4%
<b>Course adaptation</b>	38.6%
<b>Exam adaptation</b>	<b>69.9%</b>

**Table 3: Adaptations mentioned by universities**

Several hypotheses can be put forward to explain the frequency of these two types of adaptation:

- Regulatory obligations to make university buildings accessible, which are beginning to become general throughout the country;
- The predominance of students with motor impairment and sensory impairment encouraging universities to prioritize the physical accessibility of the site;
- The number of the so-called emerging clients who more frequently use teaching adaptations.

#### **4.2. ...But a variety of improvements can also be mobilised within the universities**

The results of the online survey show that a variety of improvements can be implemented. These improvements are variable according to the disability of the student and the nature of the exam.

##### ***Human aid in everyday life***

In everyday life, personal assistance at the university means effective assistance from a third person for basic aid. This includes personal care (medical support, food assistance, clothing...), mobility assistance etc.).

##### ***Adaptations during examinations***

Disabled students can benefit from specific measures when sitting their examinations: additional time, adapted support (transcription in braille of the documents, enlargement of the documents, oral examination, written examination). A place apart can also be given to him or her during the examination and the student can also have recourse to certain technical aids. A secretary could be placed at his or her disposal to assist with the writing of the answers or the student could be assisted by a communication specialist for the hard-of-hearing (interpreter, Cued Speech). In case of necessity, it is possible for the student to ask for something to eat or drink and/or be given nursing treatment.

### ***Technical Aids***

The student can have recourse to equipment adapted to his or her disability: specific software, adapted screens, computer workstations adapted in braille, a magnetic loop amplifier, a braille printer. Posting courses or tutorials on-line could also be made available on the university's Extranet. It should also be noted that these facilities are also beneficial to students who do not have disabilities.

### ***Educational adjustments and support***

Educational adjustments and support exist at several levels.

- The adaptation of the university curriculum by which the student can benefit from a re-arrangement of his or her timetable of the week and of the term or the year.
- The accompanying of the student by a tutorial / a monitoring carried out by professors and students to explain the content of courses, provides further information and enables the disabled student to carry out research in libraries.
- The personalised follow-up to training courses (links with associations, specific programmes).

### ***Making available the contents of courses***

A disabled student can benefit from the notes taken by another student from the same course. The contents of the courses can also be accessed thanks to the adaptation of the courses into electronic format and the transcription into braille, enlarging the courses and the documents, and the more frequent use of the oral.

### ***Architectural Accessibility***

By mandatory obligations or by the will of the university, improvements have been carried out by the university to enhance accessibility to the site: reserved parking places near the entrance, a more fluid circulation and thoroughfares clearly indicated. Improvements have also been carried out to make the premises accessible: the width of the doors has been adapted, ramps and lifts have been installed, the toilets have been modernised, with signs in braille and the halls have been equipped with magnetic loops.

### ***Communication aids***

The communication aids can take different forms: interpretation of the courses in sign language, and Cued Speech with a simultaneous written transcription.

### ***Financial aid***

The disabled student can benefit from financial aids under different forms: financial aids for photocopies, reduction of registration fees, help with transport, etc.



### 4.3. Frequent recourse to the universities' own funds

At most of the universities surveyed, specific support measures are financed with the universities' own funds and, to a lesser extent, with public money, whatever the type of adaptation. It can be seen that public finance is mostly mobilized for adaptations linked to the accessibility of the site and architectural accessibility, teaching support and technical aids. Exam adaptation is the type of adaptation that involves least additional expenditure.

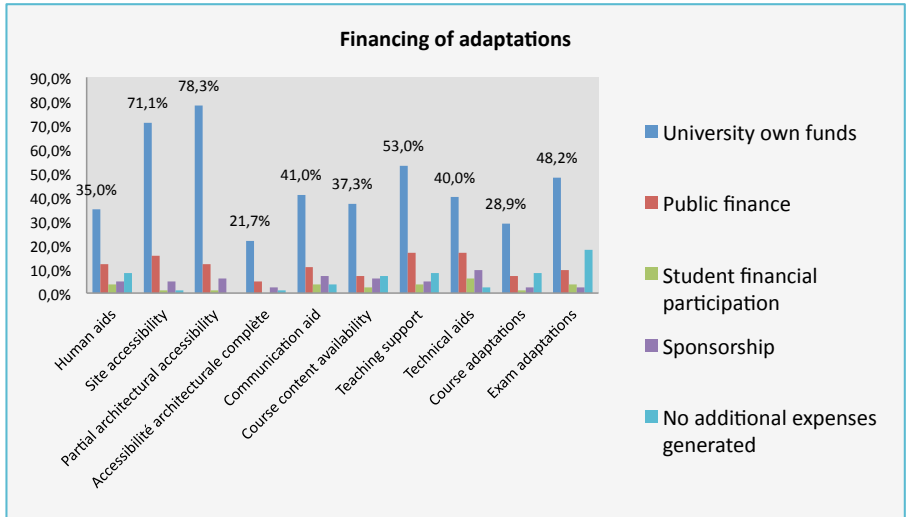


Table 4: Financing of adaptations

## 5. Positive impacts for the universities and their environment

### 5.1. "Towards a more inclusive university and society..."

The development of specific measures by universities for supporting disabled students forms part of social change and a more inclusive society. In fact, concepts such as universal design, the fight against discrimination and recognition of difference become commitments with the same importance as those linked, for example, to male-female equality, removing the mystery from prejudices about disability.

In the same way, awareness-raising actions undertaken in the university community contribute to progress with the inclusion of disabled people in the professional sphere. Students who will be "future professionals" over the next few years will therefore be more aware and better educated in the problem as soon as they enter the job market.

### 5.2. Actions and structures also benefiting the non-university population

Some universities have a medical-social structure consisting of care structures and technical aid centres intended for the population outside the university, not just for students. These structures are also used for training students.

Inter-university meetings at regional, national and international level are a chance for representatives of institutions and the professionals responsible for support to share good practices and the difficulties encountered and to find solutions together in order to make progress in supporting students.

### **5.3. Towards the full development of the individual**

Entry to university is marked by the gradual transformation of a senior school pupil into a student<sup>68</sup>. People establish new relationship in the place where they study. Students can be encouraged to meet disabled students with whom they have common interests. Points of view and experiences are then shared. Solidarity initiatives also arise spontaneously between non-disabled students and disabled students. The benefit is mutual. By interacting in this way, the non-disabled student rubs shoulders with “different” people, exercises a sense of solidarity and develops many human qualities (a sense of fairness, respect for others, empathy...). These qualities constitute valuable assets that can be transferred to other environments (professional, public, family, etc.). Ultimately, these interactions and initiatives can reveal vocations and career choices among non-disabled students in areas associated with disability that they might not have considered had their awareness not been raised.

Similarly, the presence of a disabled student leads lecturers to think about the way they teach. Lecturers refine and deepen their approach. Everyone – both the teacher and the other students – benefits.

### **6. Predominant obstacles still exist to the inclusion of disabled students**

The results of the surveys have made it possible to identify the curbs encountered by the staff and professors in hosting disabled students. The analysis of the perceptions of disabled students has also made it possible to establish a picture of their university studies which is sometimes difficult, intrinsic to their disability but also linked to the political context and the difficulties they encounter with their peers and with the professors, the staff and the institution. In spite of these obstacles, these students have a positive perception of their reception and integration.

#### ***6.1. Teaching and relational barriers found by university staff***

##### ***Economic, financial and political impediments***

For some of the countries studied, there are public policies and existing resources for meeting the adaptation needs of disabled children for the school period but these are not continued, or only weakly so, in higher education. In fact, there are few or no laws regulating support for disabled students in higher education in middle- and low-income countries. If there is no regulatory framework on the needs of disabled students, taking account of their needs and supporting them depends on the strategic will and financial means of universities. The legal framework is therefore much more flexible from the higher education level.

Because of the absence of the regulatory body and the lack of university resources, those in charge of supporting them suffer from a lack of financial resources preventing them meeting all students' needs to the best of their ability. Some universities try to do everything they can to find money from associations and private bodies (sponsors) but adaptations represent a considerable cost. Moreover, other universities make the choice not to invest in these things due to the small number of disabled students admitted each year, as well as the lack of resources.

##### ***Socio-cultural and teaching impediments***

Those responsible for receiving the disabled students raise three types of difficulties. First of all, they deplore the predominant vision of the disability, based on the functional limitations that do

---

<sup>68</sup> DUBET (1994), *Sociologie de l'expérience*, Seuil

not take sufficiently into account the learning processes of the disabled students. In fact, the sole recourse to technical and/or economic resources is not enough to compensate the disability. To be capable also of mobilising his or her personal resources (managing priorities, information) is necessary for making a success of his or her university curriculum. Secondly, they underline deficiencies as far as the training and the awareness rising of the university community is concerned. In the absence of being trained to understand and take into consideration the disability, the professors ignore the teaching methods that they can use and the resulting adapted tools. Finally, a certain reticence and a lack of cooperation on the part of the professorial body in granting adaptations can be observed.

### ***Curbs on the architectural level***

The historical character of the buildings makes it difficult and sometimes impossible (as this is not authorised by the rules and regulations relating to the protection of the heritage) to make improvement to the buildings. Furthermore, it is often difficult for the students with motor or sensory disabilities to go to University given the absence or lack of infrastructures around the university as far as adapted public transport or accessible roads and pavements are concerned.

#### ***6.2. Teaching and relational barriers found by teachers***

Lecturers wonder about ethical issues, notably the legitimacy of adaptations for disabled students. Teaching and relational difficulties also arise with disabled students who need more monitoring and particular support. These difficulties are more accentuated when the majority of lecturers are not trained in specific methods, which makes it more difficult for them to do their job of teaching and when there are many forms of disability and corresponding teaching responses.

#### ***6.3. Difficulties encountered by disabled students during their university courses***

Two types of difficulties are encountered by disabled students: One the one hand, the same ones as are encountered by non-disabled students: financial problems, difficulties caused by integration into a new environment. One the other hand, the problems caused by a physically, socially, culturally and financially inaccessible environment by a society not responding to the principle of universal design.

### ***Financial and administrative barriers***

The low level of financial aid, when it even exists, does not allow students to live entirely independently, and even less so if the student has to pay for additional adaptations (technical aid, human aid...). The financial procedure for obtaining adaptations is long and complex, leading students, in certain cases, to advance the money themselves.

The family environment seems to constitute a fundamental support, both financially and in terms of morale, and it represents a factor for success in university courses. The students often live in the family house of the parents. For those who have their own house, this is mainly to be found near the university or an infrastructure of adapted transport.

### ***Sociocultural, relational and teaching challenges.***

Some students have socialization difficulties: a feeling of isolation, the impression that they must make more effort than other students to create bonds. These socialization difficulties are accentuated by prejudices and students' attitudes towards disabilities, whether or not they are visible.

The legitimacy of adaptations for disabled students is often called into question. This particularly concerns students with an invisible disability, such as dyslexia.

Some students therefore resort to various strategies: either they hide their disability, wanting to be recognized above all for their knowledge and competence, avoiding all stigmatization; or they feel obliged to provide justification for their adaptations. These socialization problems made worse as most students do not have the time required to create bonds of friendship with other students because they have more things they need to do with their time (medical care, any private courses) than other students. Prejudices about disability and the issue of the legitimacy of adaptations are also present among lecturers. Some lecturers do not understand about adaptations. Some lecturers go as far as to refuse to grant them.

This lack of understanding is particularly explained by poor knowledge of disability and of regulatory obligations concerning support and adaptations. Moreover, adaptations are not always suited to the profile of the student. Some adaptations are even sometimes difficult to find, and there is no legal framework for them.

### ***Impediments concerning accessibility***

Disabled students report the same as the managers interviewed: they deplore the lack of accessibility of the built environment, transport systems and information.

## **7. The need to accompany universities**

Taking disability into account in the area of higher education is a recent matter. Far from negligible progress has already been made at several levels:

- At legislative level: a growing number of States have ratified the *Convention on the rights of persons with disability*, which indicates the obligation to take the issue of disability into account “*in all policies and programmes*”. These States have therefore taken measures.
- At university level:
  - Development of specific measures for supporting disabled students or the existence of university services with a strong desire to take into account the special needs of disabled students,
  - Establishment of physical and teaching adaptations and human aids,
  - Organization of training and awareness-raising actions in the university community,
  - Research activities carried out on the issue of disability.

The beneficial effects on non-disabled students of the presence of disabled students should also be noted.

Nevertheless, the situation appears to be very different depending on geographical areas, and university agents and disabled students have made insufficient progress due to the persistence of problems and impediments that have to be faced.

To enable IFCU’s member universities to improve and extend their practices in the field of receiving disabled students, they must establish support activities that must be adapted to the different groups that have been identified.

- Information and awareness activities directed at universities which up until now have not been able to organise themselves to receive disabled students, knowing that over and above the desire to act in this field the question of the means of these universities and their environment is posed the most often, in a significant way.
- Support activities directed at the universities already involved, but in a limited way, in order to enable these latter to formalise and intensify their policies in this field, as these universities need training and knowledge in best practices and also
- activities directed towards the most committed universities which receive disabled students so that they can become poles of excellence and constitute resources that the universities of the two other groups can mobilise.

We would like to add that support for developing research work and educational innovation on the theme of disability and the strategy of learning would make it possible to develop new knowledge that would be useful to all universities whatever their present degree of involvement on the questions of disability.

## Índice

<b>1. Encuesta realizada a la mitad de miembros de la FIUC .....</b>	<b>57</b>
<b>1.1. Investigaciones que integran el enfoque cualitativo y jurídico con el cuantitativo.....</b>	<b>57</b>
<b>1.2. Algunas cifras de la investigación .....</b>	<b>57</b>
El análisis jurídico .....	58
La encuesta cualitativa y las visitas en el terreno .....	59
La encuesta en internet .....	59
<b>2. Jurisprudencia desigual en materia de discapacidad.....</b>	<b>60</b>
<b>2.1. El concepto de « discapacidad » : problemas de definición.....</b>	<b>60</b>
<b>2.2. La prohibición de cualquier forma de discriminación.....</b>	<b>61</b>
La prohibición de discriminación por motivos de discapacidad.....	61
El derecho de las personas con discapacidad a la educación y/o formación .....	62
<b>2.3. Una aplicación asimétrica.....</b>	<b>63</b>
Los estados de ingresos elevados .....	63
Los estados de ingresos medianos y/o de bajos ingresos.....	64
<b>3. Políticas de inclusión universitaria de alcance muy variable .....</b>	<b>66</b>
<b>3.1. El discurso de las universidades impregnadas de valores humanistas .....</b>	<b>66</b>
<b>3.2. Políticas que reposan en enfoques complementarios de la inclusión .....</b>	<b>67</b>
<b>3.3. Marcadas diferencias en materia de políticas de inclusión en el ámbito universitario ....</b>	<b>68</b>
<b>4. Soluciones adaptadas a cada discapacidad y financiadas en su mayoría con fondos propios de las universidades.....</b>	<b>70</b>
<b>4.1. Adaptaciones centradas principalmente en la movilidad y en la accesibilidad a los edificios.....</b>	<b>70</b>
<b>4.2. ...unque existen adaptaciones que se pueden poner en marcha en las propias universidades.....</b>	<b>71</b>
Asistencia personal para la vida cotidiana .....	71
Adaptación de los procesos de evaluación .....	71
Asistencia técnica.....	71
Adaptaciones y apoyos pedagógicos.....	72
Facilitación de los contenidos del curso.....	72

Accesibilidad arquitectónica .....	72
Asistencia comunicativa .....	72
Ayudas económicas.....	72
<b>4.3. Los fondos propios de la universidad: un recurso frecuente.....</b>	<b>72</b>
<b>5. Efectos positivos para las universidades y su entorno .....</b>	<b>73</b>
<b>5.1. «Hacia una sociedad y una universidad más inclusivas...» .....</b>	<b>73</b>
<b>5.2. Acciones y estructuras que también se benefician de la población exterior .....</b>	<b>73</b>
<b>5.3. Hacia un desarrollo integral del individuo.....</b>	<b>74</b>
<b>6. Obstáculos mayores a la inclusión de estudiantes con discapacidad .....</b>	<b>74</b>
<b>6.1. los obstáculos encontrados por el personal de la universidad .....</b>	<b>74</b>
Obstáculos económicos, financieros y políticos.....	74
Obstáculos socioculturales y pedagógicos .....	75
Obstáculos en términos arquitectónicos .....	75
<b>6.2. Las barreras pedagógicas y relacionales a las que se enfrentan los profesores.....</b>	<b>75</b>
<b>6.3. Las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad durante su     carrera académica .....</b>	<b>75</b>
Barreras financieras y administrativas .....	76
Obstáculos socioculturales, relacionales y educativos.....	76
Obstáculos en términos de accesibilidad .....	76
<b>7. Necesidad de llevar a cabo acciones de acompañamiento a las universidades.....</b>	<b>77</b>

## PRESENTACIÓN

La creación de una colección de *Cuadernos del Centro Coordinador de la Investigación* de la FIUC se inscribe en una política de apertura y de participación de las actividades de nuestra institución a un público universitario más amplio. La originalidad de esta colección reside en su marco flexible, sin periodicidad fija, que sigue y respeta el ritmo de nuestros proyectos. Su formato, su presentación y su diseño ágil permitirán, sin duda, una agradable lectura.

Los cuadernos desean ofrecer a sus lectores elementos de reflexión, orientaciones y puntos de vista que pretenden enriquecer el diálogo universitario en su dimensión cultural, social y académica. Esta colección, que encuentra su lugar en el seno de las otras publicaciones del Centro, reafirma, a su manera, el rol primordial de la investigación en la misión universitaria, al servicio del progreso del conocimiento, de la justicia y del bienestar de nuestras sociedades (*Sciat Vt Serviat*).

El Centro desea así sacar a la luz el trabajo de investigación que realiza con sus universidades afiliadas, donde la confluencia de saberes y de competencias permite construir puentes entre la cultura científica y el Humanismo Cristiano, en una visión dinámica, compleja y plural de las problemáticas actuales.

### **Autores**

**Placide Mukwabuhika MABAKA** es Doctor en Derecho, Habilidad para dirigir investigaciones. Profesor de Derecho Público y Consultor en Asuntos Internacionales y Europeos, dirigió el Centro de Investigación sobre la relación entre el Riesgo y la Ley (C3RD) Facultad de Derecho (Universidad Católica de Lille) de septiembre de 2006 a noviembre de 2011. Sus trabajos de investigación incluyen el estudio de los derechos fundamentales de la persona humana, y en particular sobre los aspectos legales de la comprensión del niño y los derechos de las personas con discapacidad.

**Loïc AUBREE** es director del Centre de Recherches Economiques, Sociologiques et de Gestion (CRESGE). Doctor en Geografía, contribuye por los actores públicos al análisis de las necesidades sociales y de vivienda en los distintos territorios, para la implementación de políticas y programas, y la animación de observatorios. Coordina, en la Universidad Católica de Lille, un programa de investigación sobre la vivienda de las personas con discapacidad y los personas mayores frágiles.

Socióloga, **Agathe DOUCHET** es investigadora en el CRESGE desde 2010. Realiza investigaciones en las áreas de vivienda, la política social y el desarrollo sostenible. Está particularmente interesada en las cuestiones relacionadas con el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad en la vivienda, y las buenas prácticas que promuevan la inclusión social.



**LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**

**EN LAS UNIVERSIDADES EN EL MUNDO**

*Placide Mukwabuhika MABAKA,*

*Doctor en Derecho, Université Catholique de Lille*

*Loïc AUBREE,*

*Doctor en Geografía, Director del CRESGE,*

*Centre de Recherches Economiques, Sociologiques et de Gestion,*

*Université Catholique de Lille*

*Agathe DOUCHET,*

*Socióloga, Investigadora al CRESGE*

*Centre de Recherches Economiques, Sociologiques et de Gestion,*

*Université Catholique de Lille*

El CRESGE, centro de estudios e investigación de la Universidad Católica de Lille, junto con la Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC, por sus siglas en francés) ha evaluado la situación mundial de la acogida de estudiantes con discapacidad en universidades miembros de la FIUC. Dicha evaluación ha permitido, por un lado, identificar las buenas prácticas en materia de inclusión de estudiantes con discapacidad y, por el otro, detectar tanto el modo en que las universidades se benefician de su presencia como las barreras y obstáculos a la inclusión de estos alumnos. Un comité científico compuesto de representantes de universidades miembros de la Federación ha supervisado la calidad metodológica de la investigación y ha facilitado el contacto con los centros participantes en el estudio.

## **1. Encuesta realizada a la mitad de miembros de la FIUC**

### **1.1. Investigaciones que integran el enfoque cualitativo y jurídico con el cuantitativo**

Cuatro han sido las vías utilizadas para recabar los datos que han hecho posible la evaluación de las prácticas en materia de acogida de estudiantes con discapacidad:

- La recopilación de informes y de documentación en una serie de universidades sobre su práctica en materia de acogida de estudiantes con discapacidad.
- La realización de entrevistas semidirigidas a tres tipos de actores:
  - Los responsables de programas específicos o de servicios de acogida de estudiantes con discapacidad;
  - Los profesores que han tenido o tienen actualmente estudiantes con discapacidad en clase ;
  - Los estudiantes con discapacidad.
- Una encuesta cuantitativa con la publicación de un cuestionario en internet<sup>69</sup> dirigido a las universidades miembros de la FIUC. Esta encuesta tiene el objeto de cuantificar lo existente en materia de acogida de estudiantes con discapacidad.
- La realización de encuestas *in situ* para poder visualizar mejor los diferentes tipos de adaptaciones (especialmente relacionadas con la accesibilidad física) que se pueden llevar a cabo en las universidades.

En un primer momento, el análisis jurídico se utilizó para comparar las diferentes definiciones del término «discapacidad» contempladas en la legislación de los distintos países estudiados. En una segunda etapa, el estudio jurídico se centró en analizar concretamente el acervo legislativo existente sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en la enseñanza superior y su aplicación efectiva.

### **1.2. Algunas cifras de la investigación**

En total, 104 universidades han participado en las diferentes investigaciones nombradas anteriormente. Entre ellas, se cuentan 97 universidades miembros de la FIUC y 6 universidades no miembros de la FIUC. La cobertura territorial es satisfactoria si se compara la distribución geográfica de las universidades participantes con la de las universidades miembros de la FIUC. Sin embargo, entre las universidades participantes destaca:

---

<sup>69</sup> Anexo nº4 Cuestionario. Este cuestionario, compuesto de una veintena de preguntas, se ha publicado en internet entre diciembre de 2012 y enero de 2013.

- una ligera sobrerrepresentación de Europa,
- una ligera infrarrepresentación del continente asiático.

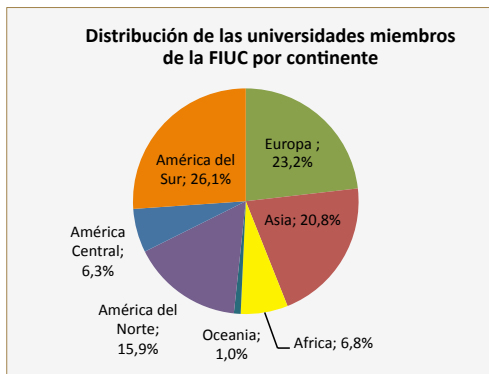


Gráfico 1: Distribución de las universidades miembros de la FIUC por continente

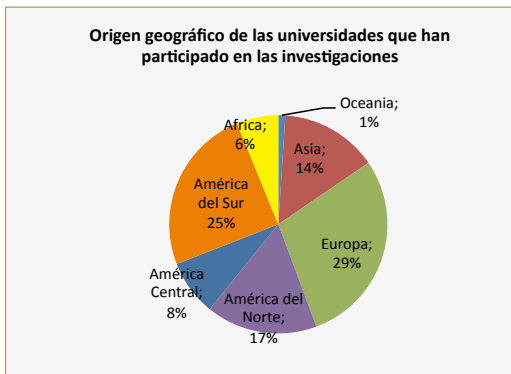


Gráfico 2 : Origen geográfico de las universidades que han participado en la investigación

### ***El análisis jurídico***

El análisis jurídico concierne a 27 países repartidos en los siguientes continentes:

- Europa: Bélgica, España, Francia, Hungría, Irlanda, Italia, Países Bajos, Polonia, Reino Unido y Ucrania
- África: Kenia, Mozambique, Uganda, Ruanda, República Democrática del Congo, Senegal y Tanzania
- Asia: Indonesia, Líbano, Filipinas y Tailandia
- América del Norte: Canadá y Estados Unidos
- América Central y del Sur: Chile, Colombia, Paraguay
- Oceanía: Australia

Distribución por continente de los países tratados en el análisis jurídico	
Europa	10
Asia	4
África	7
Oceanía	1
América del Norte	2
América Central	0
América del Sur	3
<b>Total países</b>	<b>27</b>

Tabla 1 : Distribución por continente de los países objeto del análisis jurídico

### La encuesta cualitativa y las visitas en el terreno

Se ha realizado una recopilación de información detallada en 35 universidades repartidas en 22 países. Algunas universidades han sido objeto únicamente de una entrevista al responsable institucional del programa y/o del servicio en cuestión, mientras que otras han dado lugar a investigaciones adicionales: 19 entrevistas a profesores o estudiantes, 3 visitas *in situ*.

Distribución por continente de los países objeto de los estudios de caso (sin distinción de categorías)	
Europa	7
Asia	3
África	3
Oceanía	1
América del Norte	2
América Central	1
América del Sur	5
<b>Total países</b>	<b>22</b>

Tabla 2: Distribución por continente de los países objeto de los estudios de caso

### La encuesta en internet

El índice de respuesta ha sido del 41%. Es decir, 83 universidades han respondido al cuestionario, se han cubierto 32 países.

La distribución geográfica de las universidades miembros de la FIUC es representativa de la distribución geográfica del conjunto de los miembros de la misma. Sin embargo, se observa una infrarrepresentación de Asia y una ligera sobrerrepresentación de América Central.

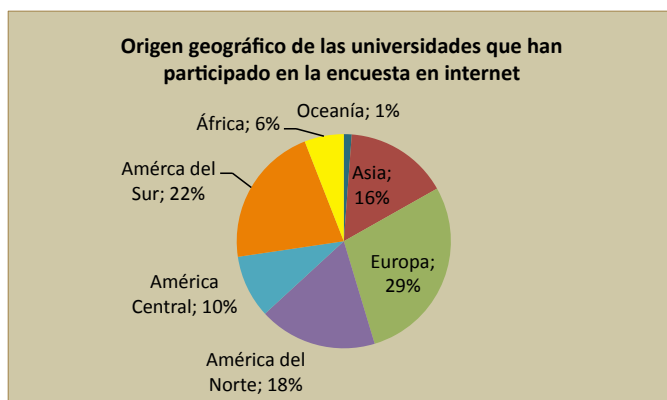


Gráfico 3: Origen geográfico de las universidades que han participado en la encuesta en internet

## 2. Jurisprudencia desigual en materia de discapacidad

### 2.1. El concepto de « discapacidad » : problemas de definición

La noción de «discapacidad» todavía no se aplica de forma clara en los diferentes textos jurídicos. Esta dificultad de definición también ha sido planteada por los redactores de la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* adoptada el 13 de diciembre de 2006 (en adelante, CDPD), los cuales recogen el carácter *prima facie* evolutivo y pluridimensional de la noción, antes de reconocer que *«la discapacidad resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás»*<sup>70</sup>.

Pero de forma general, las diferentes definiciones del término «discapacidad» oscilan entre la dimensión médica/personal y la dimensión social/humana. Este enfoque conceptual calificado como «biopsicosocial» es el que emplea la Organización Mundial de la Salud (OMS) en su Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF).

En cualquier caso, la discapacidad difiere sensiblemente de la noción de enfermedad. También la noción de discapacidad remite a la idea de dependencia, es decir, de autonomía limitada, restringida o reducida. Así, el Tribunal de Justicia de la Unión Europea, apelado a pronunciarse sobre la noción de discapacidad en el sentido de la Directiva 2000/78 sobre la igualdad de trato en el empleo y la ocupación, define la discapacidad como una noción *«que se refiere a una limitación derivada de dolencias físicas, mentales o psíquicas y que supongan obstáculo para que la persona de la que se trate participe en la vida profesional»*<sup>71</sup>.

Las diferentes legislaciones nacionales parecen estar de acuerdo en este mismo sentido.

En otros estados, el legislador no proporciona ninguna definición de discapacidad. Aun así, a menudo se procura precisar lo que se entiende por «persona con discapacidad». De este modo, se puede considerar como persona con discapacidad o en estado de discapacidad el individuo *«que presenta una deficiencia física, psicológica o sensorial a largo plazo o progresiva que conlleva dificultades de aprendizaje, integración social y que constituye una desventaja o una exclusión de la vida profesional o social»*<sup>72</sup>, el que *«sufre una reducción parcial o total de su capacidad para realizar una o diversas actividades cotidianas (vitales) o para mantenerse por sí misma o para participar en la vida social en igualdad con los demás según los criterios en vigor en la sociedad, y esto en razón de una incapacidad o alteración funcional, física, sensorial o mental permanente o provisional de origen prenatal o postnatal, o como consecuencia de una larga enfermedad »*<sup>73</sup> o también aquel que presente *«deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás»*<sup>74</sup>.

Jurídicamente, la cuestión de la inclusión de personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida social se basa en la promoción y preservación de la dignidad humana. En lo que respecta más particularmente a la enseñanza superior y universitaria, el fundamento jurídico de la inclusión de

---

<sup>70</sup> Prólogo de la CDPD, punto e).

<sup>71</sup> Sentencia del 11 de julio de 2006, *Sonia Chacón Navas contra Eurest Colectividades, S.A.*, Asunto C-13/05, § 43

<sup>72</sup> Ley italiana nº 104 de 5 de febrero de 1992 *sobre las personas con discapacidad*, artículo 3, § 1.

<sup>73</sup> Ley libanesa nº 220/2000 de 8 de junio 2000 *sobre los derechos de las personas con discapacidad*, artículo 1, d).

<sup>74</sup> CDPD, artículo 1, párrafo 2.

personas con discapacidad en el sistema educativo puede analizarse desde dos perspectivas. En algunos estados, la inclusión de estudiantes con discapacidad se debe a la condena, por parte del legislador-constituyente, de todas las formas de discriminación (2.1.1). Pero de un estado a otro, la aplicación de estas políticas inclusivas parece diferente (2.1.2).

## **2.2. La prohibición de cualquier forma de discriminación**

La lucha contra la discriminación por motivos de discapacidad, es decir, la prohibición de cualquier trato desfavorable ilegítimo hacia las personas con discapacidad, es el resultado de las decisiones tomadas a la vez por los poderes públicos nacionales y las instituciones internacionales.

Estas diversas iniciativas tienden *in fine* a reafirmar el respeto de la dignidad inherente a cualquier ser humano, promover la autonomía vital de las personas con discapacidad y hacer que su plena inserción en la sociedad sea eficiente.

En el ámbito estatal, todas las constituciones democráticas han previsto cláusulas para garantizar la igualdad de los seres humanos que prohíban las formas de discriminación<sup>75</sup> por motivos de discapacidad<sup>76</sup>. Más allá de la prohibición de la discriminación por motivos de discapacidad, la integración escolar o universitaria de personas con discapacidad les está jurídicamente garantizada, en virtud del derecho de cualquier persona a la educación y/o formación.

### **La prohibición de discriminación por motivos de discapacidad**

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad obliga a los Estados Partes *«a asegurar y promover el pleno ejercicio de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidad sin discriminación alguna por motivos de discapacidad»*<sup>77</sup>. Para ello, las autoridades nacionales deben tener prohibida *«toda discriminación por motivos de discapacidad y (garantizar) a todas las personas con discapacidad protección legal igual y efectiva contra la discriminación por cualquier motivo (...) [adoptando] todas las medidas pertinentes para asegurar la realización de ajustes razonables»*<sup>78</sup>.

Basándose sin ninguna duda en *la Declaración de los Derechos de las Personas con Discapacidad*, en *la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño*, o incluso en *las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*, muchos estados habían anticipado esta exigencia convencional dotándose tanto de una ley general sobre la discapacidad<sup>79</sup>, como de leyes especiales previendo, entre otros, el acceso de las personas con

---

<sup>75</sup> Véase, entre otros: Francia, (Constitución de 1958); Tailandia (Constitución de 1997); Tanzania (Constitución de 2005); República Democrática del Congo (Constitución de 2006); Kenia (Constitución de 2010).

<sup>76</sup> Es el caso de Mozambique (constitución de 1990) o de Uganda (Constitución de 1995). Todos los estados que han ratificado la CDPD así como los 27 Estados Miembros de la Unión Europea forman parte de este grupo.

<sup>77</sup> Ídem, artículo 4, § 1

<sup>78</sup> Ídem, artículo 5, § 2 y 3

<sup>79</sup> Bélgica (Ley de 1963 sobre la reclasificación social de las personas con discapacidad); Estados Unidos (Americans with Disabilities Act de 1990); Ucrania (Ley de 1991 sobre los principios fundamentales relativos a la seguridad social de las personas con discapacidad); Australia (Disability Act de 1992); Filipinas (Magna Carta for Disabled Persons Act de 1992); Italia (Ley Marco sobre la discapacidad); Reino Unido (Disability discrimination Act de 1995 y Disability and Equality Act de 2010); Hungría (Ley de 1998 sobre personas con discapacidad); Kenia (The Persons with Disabilities Act de 2003); Países Bajos (Ley para la igualdad de trato de las personas con discapacidad o enfermedades crónicas de 2003); Francia (Ley para la igualdad de los derechos y las oportunidades, la participación y la ciudadanía de las personas con discapacidad de 2005); Ghana (National Disability Act de 2006); Senegal (Ley de orientación social de 2010 relativa a la promoción y la protección de los derechos de las personas con discapacidad); etc. Indonesia, Mozambique y Tanzania, por ejemplo.

discapacidad a la educación general superior o universitaria<sup>80</sup>. A veces, algunos estados combinan estos dos puntos de vista<sup>81</sup>.

Desde el Informe mundial sobre la discapacidad, una cuarentena de estados habría adoptado en los años 90 legislaciones específicas para luchar contra la discriminación por motivos de discapacidad<sup>82</sup>. Para aquellos que todavía no lo habían hecho<sup>83</sup>, la ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ha permitido subsanar esta laguna, estos estados se están comprometiendo especialmente para «Tomar todas las medidas pertinentes, (...), modificar o derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas existentes que constituyan discriminación contra las personas con discapacidad»<sup>84</sup>. Por consiguiente, los Estados Partes de la CDPD deben tener en cuenta la cuestión de la discapacidad «en todas las políticas y todos los programas (...) y velar por que las autoridades e instituciones públicas actúen conforme a lo dispuesto en la Convención»<sup>85</sup>.

Por último, la Convención prevé la participación activa de las organizaciones representativas de personas con discapacidad para «la elaboración y puesta en marcha de leyes y políticas adoptadas a los fines de (su) aplicación». Así, la Ley senegalesa de 6 de julio de 2010 sobre la promoción y la protección de los derechos de las personas con discapacidad «ha sido (...) el resultado de un largo proceso de elaboración con la participación efectiva durante los trabajos preparatorios de los representantes de organizaciones de personas con discapacidad y departamentos ministeriales correspondientes»<sup>86</sup>. En cualquier caso, la lucha contra la discriminación por motivos de discapacidad ha permitido que las personas que se encuentran en esta situación vean cómo se consolida su derecho a la educación y/o a la formación.

### **El derecho de las personas con discapacidad a la educación y/o formación**

La educación y/o formación es un derecho fundamental del ser humano, reconocido universalmente. Este derecho figura en los principales instrumentos internacionales de protección de derechos del hombre<sup>87</sup> y ha sido recordado reiteradamente durante los diversos foros o conferencias sobre la educación para todos.

En ocasión de la Conferencia mundial sobre la educación para todos que tuvo lugar en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990, el derecho a la educación y/o formación fue reconocido como «una condición indispensable, aunque no suficiente, para el desarrollo del individuo en la sociedad»<sup>88</sup>. Por este motivo era necesario que el acceso a la educación y a la formación fuera universal en el 2015.

- El afianzamiento de un derecho como éste solo es viable y creíble si su ejercicio es efectivo. Por consiguiente, varias legislaciones nacionales ya ofrecen posibilidades de educación,

---

<sup>80</sup> Ucrania (Ley de 1991 sobre Educación), Hungría (Ley de 2005 sobre Educación superior); Polonia (Ley de 2005 sobre la Enseñanza superior)

<sup>81</sup> El caso de Francia: Ley de 2005 citada anteriormente.

<sup>82</sup> Véase p. 10 del Informe, nota 60.

<sup>83</sup> Indonesia, Mozambique y Tanzania, por ejemplo.

<sup>84</sup> Artículo 4, § 1, b).

<sup>85</sup> Artículo 4, § 1, c) y d).

<sup>86</sup> Exposición de los motivos, párrafo 4.

<sup>87</sup> Principalmente, la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

<sup>88</sup> Esta posición fue reafirmada en 2000 en el Foro mundial sobre educación de Dakar (ver marco de Acción de Dakar –la Educación para todos: mantener nuestros compromisos colectivos).

formación o instrucción para que las personas con discapacidad puedan -basándose en la igualdad de oportunidades- acceder al sistema de enseñanza general, superior o universitaria, en conformidad con lo dispuesto en el artículo 24 de la CDPD<sup>89</sup>. Las medidas tomadas en los diferentes estados ilustran a la perfección la búsqueda de consolidación de este imperativo universal.

- En Australia, la ley que fija las normas sobre la educación de las personas con discapacidad (Disability Standards for Education Act), adoptada en 2005, ofrece un acceso efectivo de estudiantes con discapacidad exigiendo a los centros de enseñanza superior y universitaria que pongan a su disposición los medios de acogida adaptados.
- En los Estados Unidos de América, la Ley llamada IDEA (Individuals with Disabilities Education Act), adoptada en 1975 y enmendada posteriormente el 4 de junio de 1997, ha permitido la instalación de múltiples servicios para la integración de los niños (hasta los 21 años) en las estructuras educativas gracias al sistema de ayudas del Estado. En conformidad con la sección 603, (a) de la IDEA, en el seno de la *Office of Special Education and Rehabilitative Services* del Departamento encargado de la Educación
- En Italia, la Ley de 5 de febrero de 1992 prevé en el artículo 13 la adopción de medidas educativas y selección de soportes didácticos apropiados para facilitar la inclusión de la persona con discapacidad en la universidad, especialmente para las personas afectadas por enfermedades tales como la dislexia. Asimismo, la ley n°170 de 18 de octubre de 2010 llamada «DSA» ha previsto la puesta en marcha de medidas de evaluación adaptadas durante todos los estudios universitarios de la persona con discapacidad.

A pesar de la existencia de un marco legislativo coherente y muy protector, los estudiantes con discapacidad no siempre logran disfrutar de forma efectiva los derechos que les han sido otorgados. Sin ninguna duda, el interés que suscita la cuestión del acceso a la enseñanza superior o universitaria de las personas con discapacidad difiere entre los diferentes estados y regiones del mundo. Por consiguiente, se dan situaciones muy heterogéneas en la aplicación de las legislaciones nacionales.

### **2.3. Una aplicación asimétrica**

La aplicación efectiva de medidas nacionales dedicadas a la inclusión de estudiantes con discapacidad varía según si nos encontramos ante un estado de ingresos elevados o, por el contrario, se trata de un estado de ingresos medios y/o de bajos ingresos.

#### **Los estados de ingresos elevados**

Los estados de ingresos elevados entran generalmente en la categoría de los que se califican como estados desarrollados. Desde un punto de vista jurídico-político, se trata de democracias consolidadas en las que el respeto al estado de derecho y el acceso a la administración de justicia se basan naturalmente en el sentido común.

---

<sup>89</sup> El apartado 1 de esta disposición prevé, en efecto, que: «Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida (...)»



Por tanto, en este grupo de estados<sup>90</sup>, las personas con discapacidad –tanto niños como adultos–, pueden acogerse a una protección o garantía eficaz de sus derechos a una educación o instrucción inclusiva. La mayoría de estos estados apoyan la socialización de personas con discapacidad garantizando el derecho a la instrucción y a la educación desde el parvulario hasta la universidad. Para consolidar sus legislaciones respectivas, la mayor parte de los estados mencionados ha procedido a la ratificación de la CDPD y, en su caso, de su protocolo adicional<sup>91</sup>. Más específicamente:

- En los Estados Unidos de América, todos los medios técnicos, financieros, didácticos, etc. se aplican a nivel federal para responder a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. El estado federal también ha instaurado unas obligaciones y normas aplicables en todos los estados federados, especialmente en materia de accesibilidad a la enseñanza superior o universitaria.
- En Italia y el Reino Unido, las universidades están obligadas a anticipar las necesidades de los estudiantes con discapacidad procediendo a realizar ajustes o adaptaciones razonables. En estos dos países existe un «docente tutor para personas con discapacidad» o un servicio especial para acoger a estudiantes con discapacidad que se encarga de la coordinación, el seguimiento y la organización de las actividades que favorecen la inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad.
- La situación en los Países Bajos y en Polonia es completamente diferente. Estos dos sistemas jurídicos presentan algunas dificultades prácticas que podrían explicarse por el hecho de que ni en los Países Bajos ni en Polonia existe una legislación específica cuyo objeto sea la inclusión de estudiantes con discapacidad en las universidades. Esta ausencia de leyes apropiadas en la materia podría explicar por qué los Países Bajos todavía no han ratificado la CDPD.

### ***Los estados de ingresos medianos y/o de bajos ingresos***

A pesar de la adopción de leyes que favorecen una mejor integración de las personas con discapacidad así como su participación activa y efectiva en la sociedad, dada las limitaciones de la hacienda pública, los estados cuyos ingresos son medios o bajos deben hacer frente a la problemática de la jerarquización de prioridades. De ahí que la falta de mecanismos para la aplicación efectiva de las leyes haga casi obsoleta la posibilidad ofrecida a las personas con discapacidad –igual que a cualquier otro ciudadano– de acceso a la enseñanza superior o a la universidad.

Aun así, en los estados de ingresos medios<sup>92</sup> las medidas en favor de la inclusión de estudiantes con discapacidad son, aunque tímidamente, aplicadas en menor o mayor grado mientras que estas prácticamente no se aplican en los países de bajos ingresos<sup>93</sup>.

Entre los estados de ingresos medios incluidos aquí, Chile y las Filipinas parecen desmarcarse de los demás. En efecto, la ley chilena sobre la integración social de personas con discapacidad obliga a las autoridades universitarias a innovar y ajustar los programas para favorecer el acceso de los

---

<sup>90</sup> Australia, Bélgica, Canadá, Estados Unidos, Irlanda, Italia, Países Bajos, Polonia y Reino Unido.

<sup>91</sup> Australia (17/07/2008), Bélgica (02/07/2009), Canadá (11/03/2010), Italia (15/05/2009), Polonia (25/09/2012) y Reino Unido (26/02/2009 y 07/08/2009).

<sup>92</sup> Chile, Colombia, Líbano, Paraguay, Filipinas, Tailandia y Ucrania

<sup>93</sup> Esencialmente los estados africanos: Kenia, Mozambique, Uganda, Senegal, Tanzania, República Democrática del Congo (RDC) y Ruanda.

estudiantes con discapacidad a las diversas formaciones propuestas y proporcionándoles, en su caso, las herramientas complementarias que puedan requerir.

- Los estudiantes filipinos con discapacidad disponen de más recursos que los de Chile ya que, dentro del marco del *Private Education Student Financial Assistance Program*, se benefician de una asistencia financiera que se puede traducir en forma de beca, subvención o de préstamo estudiante.
- En el Líbano, un organismo nacional encargado de las personas con discapacidad asume la responsabilidad, entre otras cosas, de elaborar la política general de asuntos de personas con discapacidad en colaboración con los organismos especializados del sector público, las asociaciones y los organismos no gubernamentales. Asimismo, también adopta los criterios y las condiciones técnicas exigidas para las instituciones que operan en el ámbito de la discapacidad y al servicio de las personas con discapacidad, en colaboración con las administraciones especializadas en el seno del ministerio de asuntos sociales<sup>94</sup>. Pero en realidad, el modelo libanés de inclusión de personas con discapacidad es muy frágil ya que se basa en aportaciones económicas de carácter solidario, lo cual explica las debilidades del sistema. Sin embargo, conviene resaltar que el Líbano ha firmado la CDPD y su protocolo el 14 de junio de 2007, aunque hasta la fecha todavía no los ha ratificado.
- En Tailandia, diversos organismos de prestación de servicios específicos a las personas con discapacidad respaldan la inserción de discapacitados en la enseñanza superior o universitaria. Pero en la práctica, las infraestructuras de acceso a los lugares y los transportes públicos no están adaptados para la inclusión de estudiantes con discapacidad.
- En Ucrania, la legislación en vigor es prácticamente ignorada. En este país no existe ninguna medida pública de asistencia a los estudiantes con discapacidad. Las prácticas de las universidades están, en este ámbito, relativamente limitadas. En consecuencia, en la actualidad, tan sólo un reducido número de universidades acoge a estudiantes con discapacidad.

Esencialmente, **los países del África Subsahariana** son los que componen los estados de bajos ingresos, para los cuales la inclusión de estudiantes con discapacidad no figura en las prioridades gubernamentales.

En Kenia, Mozambique, Uganda, Tanzania, República Democrática del Congo o incluso Ruanda, la incapacidad de los gobiernos para responder a las necesidades educativas particulares de las personas con discapacidad es una de las tantas razones que justifican la baja tasa de escolarización de niños con discapacidad. En el fondo, los principales obstáculos para la inclusión de estudiantes con discapacidad en las universidades de África son de carácter sistémico. Efectivamente, aunque existen legislaciones en la materia, la falta de voluntad política claramente manifestada limita su impacto

- En Senegal, por ejemplo, todavía está pendiente que el gobierno publique el Decreto de aplicación de la Ley de Orientación social n° 2010-15 de 6 de julio de 2010 sobre la promoción y la protección de los derechos de las personas con discapacidad.
- En la República Democrática del Congo se está debatiendo la ley de ratificación de la CDPD. El 3 de mayo de 2013, los diputados congoleños aprobaron en una primera lectura el

---

<sup>94</sup> Ley de 8 de junio de 2000, artículo 7.

proyecto de ley concebido para ratificar la Convención.<sup>95</sup> De seguro, el Senado seguirá los pasos de la Cámara Baja. Sin embargo, cabe esperar que en el futuro, con el apoyo de la asociación congoleña de personas con discapacidad (ACOPH, por sus siglas en francés), los estudiantes congoleños con discapacidad no dependan únicamente de la *solidaridad bantú* sino que más bien reciban la ayuda eficaz de los poderes públicos congoleños para mejorar la integración de estos alumnos en el sistema de enseñanza superior y universitaria.<sup>96</sup>

Para paliar esta deficiencia, la Unión Africana lanzó un Plan de Acción en favor de las personas con discapacidad en la sociedad. Este Plan incita a los estados miembros de la organización a tener en cuenta, en la medida de lo posible, la cuestión de la discapacidad en todas las políticas nacionales y a integrarla en el presupuesto nacional. Asimismo, algunos estados africanos se esfuerzan por promover la inclusión de personas con discapacidad en todas las esferas de la vida social, proporcionando sobre todo un marco legislativo para la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito de la educación y la formación.

Igualmente, firmando y/o ratificando masivamente la CDPD, los estados africanos que disponen de un marco legislativo que garantice el derecho de las personas con discapacidad a acceder a la enseñanza superior o universitaria confirman sus deseos de promover y proteger de forma efectiva los derechos de las personas con discapacidad<sup>97</sup>. De este modo, el derecho positivo de Namibia obliga al gobierno a integrar la cuestión de la discapacidad en el trabajo de todos los ministerios.

En definitiva, los avances realizados hasta aquí en los diferentes estados para integrar las personas con discapacidad en la sociedad y, particularmente, en el ámbito escolar o universitario son considerables. Sin embargo, vista la importancia que tienen «*la universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, así como la necesidad de garantizar que las personas con discapacidad los ejerzan plenamente y sin discriminación*»<sup>98</sup>, todavía parecen insuficientes.

### **3. Políticas de inclusión universitaria de alcance muy variable**

#### **3.1. El discurso de las universidades impregnadas de valores humanistas**

El siguiente esquema engloba el conjunto de conceptos citados con más frecuencia por los actores de las universidades entrevistadas para caracterizar la política de la universidad en materia de acogida de estudiantes con discapacidad. La mayoría de estas nociones, que están muy relacionadas entre ellas, remiten a un discurso humanista marcado por los valores católicos y manifiesta la voluntad de las universidades de ir hacia una sociedad cada vez más inclusiva. A propósito de esto, los resultados de la encuesta en internet confirman el compromiso de las universidades en esta temática: entre las entrevistadas, más del 95% de ellas ya han acogido a estudiantes con discapacidad.

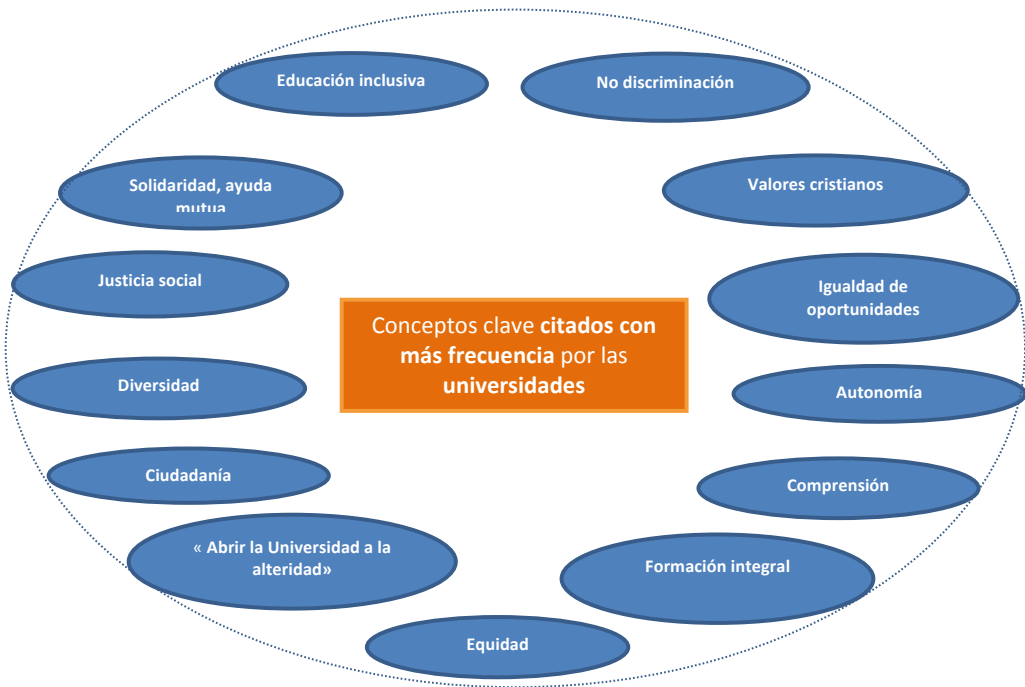
---

<sup>95</sup> Véase Radio Okapi, 4 de mayo de 2013 (<http://radiookapi.net>). [Recurso en francés].

<sup>96</sup> Para más información, véanse los extractos de los Estatutos de la asociación disponibles en francés en el siguiente enlace: <http://www.societecivile.cd/node/309>. [Última consulta: 29 de mayo de 2013].

<sup>97</sup> El 6 de abril de 2013, 42 estados de los 54 del continente africano firmaron la Convención, y 33 ya la han ratificado. Únicamente quedan 12 estados por adherirse: Angola, Botsuana, Congo (República Democrática), Eritrea, Gambia, Guinea-Bissau, Guinea Ecuatorial, Mauricio, Santo Tomé y Príncipe, Somalia, Sudán del Sur y Zimbabue.

<sup>98</sup> CSDPC, Preámbulo, punto c.



### 3.2. Políticas que reposan en enfoques complementarios de la inclusión

Como resultado del análisis de los materiales recopilados en las universidades, se desprenden tres enfoques **no exclusivos** sobre la inclusión de los estudiantes con discapacidad:

- **La inclusión universal global.** Este enfoque remite a dos conceptos clave:
  - La noción de *design for all* o *universal design* o incluso a la de *concepción universal* que incita a «*la concepción de entornos, productos y servicios para que todas las personas, incluyendo las futuras generaciones y sin distinción de edad, género, capacidad u origen cultural, puedan tener las mismas oportunidades de comprender, acceder y participar plenamente a las actividades económicas, sociales, culturales y de ocio, de la forma más independiente posible*<sup>99</sup>». Este enfoque tiene la idoneidad de anticiparse a las necesidades de las personas con discapacidad.
  - El concepto de *inclusión educativa* preconizado por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptado en 2006.

La noción de inclusión está omnipresente en el seno de la comunidad universitaria. A lo largo de todos los estudios, los estudiantes se forman y sensibilizan a esta noción. Tienen la oportunidad de ponerla en práctica durante sus prácticas o proyecto asociativo.

Los profesores y el personal de la universidad también están formados y sensibilizados a este concepto para tener en cuenta la inclusión educativa en el ejercicio de su profesión; en este sentido

<sup>99</sup> Definición dada por la Design for All Foundation. Esta definición de la concepción universal está próxima a la definición dada por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: «el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado».

se realizan las acciones de sensibilización y de comunicación que implican a la comunidad universitaria y a otros actores externos (asociaciones, instituciones públicas, universidades, etc.). Se integra a los estudiantes con discapacidad «acentuada» en los diferentes cursos universitarios.

- **La compensación de la discapacidad por modificación del entorno.** El enfoque se centra en la objetivación exterior de las necesidades y pretende modificar el entorno para hacerlo lo más accesible posible. Este enfoque acentúa la compensación de la discapacidad mediante:
  - La eliminación de barreras arquitectónicas, la ausencia o falta de accesibilidad física del sitio se compensa mediante diversas adaptaciones: instalación de rampas, ascensores, elevadores, sanitarios adaptados, señalizaciones en braille, etc.;
  - La adopción de adaptaciones específicas para el estudiante que permitan compensar su discapacidad: adaptación de exámenes, planificación de los programas de estudio, ayudas técnicas, asistencia personal, etc.

**El proceso de aprendizaje como eje importante de la inclusión** Este enfoque es más individual y personalizado. Considera que únicamente con la adopción de recursos técnicos y/o económicos no se puede lograr una inclusión satisfactoria de los estudiantes con discapacidad. Este enfoque tiene como objeto ayudar al estudiante con discapacidad a movilizar sus recursos personales y a encontrar estrategias de aprendizaje compensatorias en diferentes planos (psicoemocional mediante la gestión del estrés, organizativo mediante la gestión de las prioridades, ...).

### **3.3. Marcadas diferencias en materia de políticas de inclusión en el ámbito universitario**

Para cuantificar el alcance de las políticas de acogida y medir el grado de formalización de las mismas, a partir de los estudios de caso y de los resultados de la encuesta en internet se han diseñado tres grupos que se basan en los siguientes criterios:

- la existencia de dispositivo: servicio específico, comisión, programa, red;
- la cantidad de tipos de adaptaciones existentes en el seno de la universidad<sup>100</sup>;
- las buenas prácticas llevadas a cabo:
  - acciones de sensibilización o de comunicación,
  - acciones de formación en la comunidad universitaria,
  - realización de investigaciones y estudios sobre la temática de la discapacidad,
  - participación de los estudiantes en la realización de acciones concretas que favorezcan la inclusión.
- **Tipología nº1 «Política de inclusión muy avanzada», con los criterios:**
  - existencia de un servicio y/o un programa y/o una comisión y/o una red específica de acogida de estudiantes con discapacidad,
  - al menos cuatro tipos de adaptaciones citadas por la universidad,
  - buenas prácticas citadas.

---

<sup>100</sup> Para mayor precisión sobre las adaptaciones realizadas por las universidades, véase el apartado 4.1.1 *Soluciones adaptadas a cada discapacidad*.

La política formalizada se traduce, en efecto, por la existencia de dispositivos que pueden tener diversas formas:

- servicio específico de acogida para los estudiantes con discapacidad,
- red o comisión de acogida para los estudiantes con discapacidad,
- programas específicos.

En la mayoría de los casos disponen de una página web en el sitio de la universidad. El contenido varía de una universidad a otra pero, de manera general, esta página pretende informar a la comunidad universitaria y, en particular, a los estudiantes y futuros estudiantes sobre diferentes aspectos:

- las misiones del servicio/red/comisión,
  - los elementos de conocimiento sobre la discapacidad,
  - los diferentes tipos de adaptaciones posibles,
  - los enlaces externos hacia instituciones o asociaciones del ámbito de la discapacidad,
  - las acciones de comunicación y sensibilización,
  - la accesibilidad física a las instalaciones.
- **Tipología nº2 «Política de inclusión en proyecto o no formalizada»**, con los criterios:
    - Sin dispositivo específico dedicado a la acogida de estudiantes con discapacidad o existencia de un servicio y/o un programa y/o una comisión y/o una red específica desde hace poco (dos años máximo)
    - Al menos tres tipos de adaptaciones citadas por la universidad,
    - Buenas prácticas citadas.

Por tanto se deben distinguir dos situaciones:

- las universidades que todavía no disponen de un dispositivo específico;
- las universidades cuya política de acogida está formalizada desde hace poco (un año) o todavía está en proyecto.

Las tres cuartas partes de las universidades reagrupadas en esta tipología ya han acogido estudiantes con discapacidad. El tratamiento de los estudiantes es puntual y se realiza «*caso por caso*». El protocolo de acogida está menos formalizado o es inexistente. Estos diversos servicios evalúan las necesidades y realizan las adaptaciones posibles. No existe un censo oficial o bien el número de estudiantes con discapacidad censado corresponde a una estimación aproximada realizada por el servicio.

Esta categoría es muy heterogénea y presenta varios escenarios:

- universidades para las cuales, hasta la fecha, no hay un dispositivo específico, pero que ya han acogido estudiantes con discapacidad y realizado adaptaciones pedagógicas y arquitectónicas de mayor o menor impacto: rampas, sanitarios adaptados, etc.;
- universidades que cuentan desde hace poco (un año) con una política de acogida formalizada, pero que todavía no han acogido a estudiantes con discapacidad.

- **Tipología nº3 «Política de inclusión mínima o nula», con los criterios:**
  - Sin estructura ni política específica dedicada a la acogida de estudiantes con discapacidad,
  - Menos de tres tipos de adaptaciones citadas por la universidad,
  - Sin mención de buenas prácticas.

Estas universidades no han acogido estudiantes con discapacidad y no existe ningún acondicionamiento o es mínimo. Los pocos acondicionamientos realizados se refieren a la accesibilidad física.

Varios factores explican el grado de formalización de políticas de acogida:

- El nivel de desarrollo de los estados haciendo distinción entre los estados de ingresos elevados y los estados de ingresos medios y/o de bajos ingresos<sup>101</sup>,
- la existencia o no en el país en cuestión de obligaciones normativas en materia de acogida de estudiantes con discapacidad en la enseñanza superior,
- el grado de prioridad concedido por las universidades a la acogida de estudiantes con discapacidad,
- los medios financieros y el tamaño de la universidad, la importancia del número de estudiantes con discapacidad presentes en la universidad.

#### **4. Soluciones adaptadas a cada discapacidad y financiadas en su mayoría con fondos propios de las universidades**

##### **4.1. Adaptaciones centradas principalmente en la movilidad y en la accesibilidad a los edificios...**

A través de las diversas investigaciones realizadas en las universidades, se constata una diversidad de soluciones y que algunas de ellas pueden concernir a diferentes tipos de discapacidad.

Para designar las adaptaciones que responden a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, también se utilizan los términos «ajuste razonable» o «adaptación razonable» que la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) define como *«las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales»*.

Los resultados de la encuesta en Internet muestran que las adaptaciones mencionadas por las universidades atañen principalmente:

- la accesibilidad al sitio y la accesibilidad en términos arquitectónicos,
- adaptaciones en términos pedagógicos.

---

<sup>101</sup> Véase apartado 2) Elementos teóricos sobre la noción de discapacidad y análisis del contexto jurídico.

<b>Adaptaciones mencionadas por las universidades</b>	
<b>Asistencia personal</b>	39,0%
<b>Accesibilidad a las instalaciones</b>	<b>77,1%</b>
<b>Accesibilidad arquitectónica parcial</b>	<b>74,7%</b>
<b>Accesibilidad arquitectónica completa</b>	21,7%
<b>Asistencia comunicativa</b>	47,0%
<b>Facilitación de los contenidos del curso</b>	54,2%
<b>Apoyo pedagógico</b>	<b>66,3%</b>
<b>Asistencia técnica</b>	43,4%
<b>Adaptación del currículo</b>	38,6%
<b>Adaptación de exámenes</b>	<b>69,9%</b>

**Tabla 3: Adaptaciones mencionadas por las universidades**

Se pueden emitir varias hipótesis para explicar la frecuencia de estos dos tipos de adaptaciones:

- las obligaciones normativas aplicables sobre la accesibilidad de los edificios universitarios que empiezan a extenderse en todos los países;
- la prevalencia de los estudiantes con discapacidad motriz y estudiantes con discapacidad sensorial, lo cual incita a las universidades a facilitar prioritariamente la accesibilidad física a las instalaciones;
- El aumento de los *clientes denominados emergentes* que recurren con mucha más frecuencia a las adaptaciones pedagógicas.

#### **4.2. ...unque existen adaptaciones que se pueden poner en marcha en las propias universidades**

A raíz de los resultados de la encuesta en línea se observa que, en función de la discapacidad del estudiante y de la naturaleza de la prueba, se pueden realizar toda una serie de adaptaciones.

##### **Asistencia personal para la vida cotidiana**

La asistencia personal para la vida cotidiana en la universidad consiste en la ayuda concreta de una tercera persona para los actos esenciales, los cuales comprenden el autocuidado (higiene personal, comer y beber, vestirse...) y el desplazamiento.

##### **Adaptación de los procesos de evaluación**

El estudiante con discapacidad puede beneficiarse de medidas específicas para realizar los exámenes: ampliación del tiempo de la prueba, adaptación del examen (transcripción en braille del documento, aumento del tamaño del documento, examen oral y examen escrito). Además, se puede facilitar un espacio aparte para la realización del examen y el estudiante puede utilizar algunas ayudas técnicas. Igualmente, se puede poner a disposición del alumno un secretario para que redacte el examen o un especialista en comunicación para personas con discapacidad auditiva (intérprete, experto en Palabra Complementada). De ser necesario, el estudiante puede beber o comer y ser atendido por un enfermero.

##### **Asistencia técnica**

El estudiante puede hacer uso de equipos adaptados a su discapacidad: programas informáticos específicos, pantallas adaptadas, ordenadores con braille, bucles magnéticos, impresora de braille,



etc. Asimismo, se puede subir a la extranet de la universidad los contenidos de los cursos o los trabajos dirigidos. Cabe mencionar que los estudiantes sin discapacidad también se podrían beneficiar de estas adaptaciones.

### ***Adaptaciones y apoyos pedagógicos***

Las adaptaciones y apoyos pedagógicos se realizan en diferentes ámbitos:

- Modificación del programa académico por el que se adapta el horario semanal del alumno y se escalona el semestre o el año académico.
- Apoyo mediante tutorías y supervisión asumidas por profesores y estudiantes para explicar el contenido de las asignaturas, aportar aclaraciones y realizar búsquedas en la biblioteca.
- Seguimiento personalizado durante periodos de prácticas y empleo (enlace con asociaciones, programa específico, etc.).

### ***Facilitación de los contenidos del curso***

Otro estudiante de la misma carrera puede ayudar al alumno con los apuntes. Asimismo, se puede adaptar el contenido de las asignaturas utilizando el formato electrónico, la transcripción en braille, el aumento del tamaño de los materiales y los documentos, el uso más frecuente de contenidos orales, etc.

### ***Accesibilidad arquitectónica***

Ya sea en cumplimiento de la normativa o por propia voluntad, las universidades realizan adaptaciones arquitectónicas para mejorar la accesibilidad a sus instalaciones; a saber: plazas de aparcamiento reservadas cerca de la entrada, facilitación de la circulación y señalización del itinerario de desplazamiento. Asimismo, los edificios universitarios se modifican para hacerlos accesibles: anchura adaptada de puertas, instalación de rampas y ascensores, sanitarios adaptados, señalización en braille, iluminación adaptada, aulas equipadas con bucles magnéticos...

### ***Asistencia comunicativa***

La asistencia comunicativa puede adoptar diferentes formas: interpretación en lenguaje de signos de las clases, Palabra Complementada o transcripción escrita simultánea.

### ***Ayudas económicas***

Las ayudas de carácter económico de las que se puede beneficiar el estudiante con discapacidad son varias: ayudas económicas para fotocopias, reducción de las tasas universitarias, ayudas al transporte, etc.

#### ***4.3. Los fondos propios de la universidad: un recurso frecuente***

Los dispositivos específicos de acogida son financiados, en la mayoría de las universidades encuestadas, por los fondos propios de las universidades y, en menor medida, por fondos públicos, independientemente del tipo de adaptación. Se constata que la financiación pública está más movilizadora para las adaptaciones relacionadas con la accesibilidad a las instalaciones y a la accesibilidad arquitectónica, la asistencia pedagógica y las ayudas técnicas. La adaptación de los exámenes es el tipo de adaptación que implica un menor gasto suplementario.

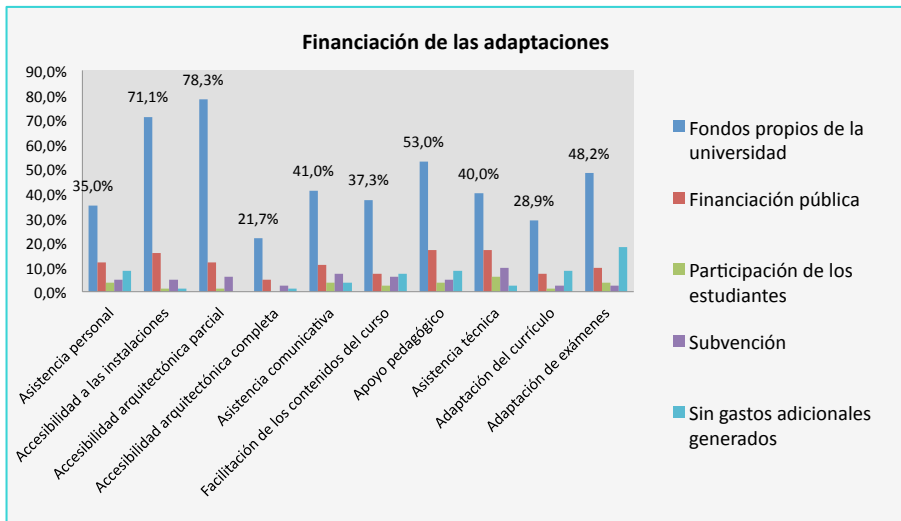


Tabla 4: Financiación de las adaptaciones

## 5. Efectos positivos para las universidades y su entorno

### 5.1. «Hacia una sociedad y una universidad más inclusivas...»

El desarrollo de dispositivos específicos por parte de las universidades para la acogida de estudiantes con discapacidad incide en el cambio social y en una sociedad más inclusiva. En efecto, conceptos como el diseño universal, la lucha contra la discriminación y el reconocimiento de la diferencia se convierten entonces en retos tan importantes como, por ejemplo, los relacionados con la igualdad de género y tienen como objetivo desmitificar los prejuicios en torno a la discapacidad.

Del mismo modo, las acciones de sensibilización realizadas en la comunidad universitaria contribuyen al progreso de la inclusión de las personas con discapacidad en el ámbito profesional. Los estudiantes que serán los «futuros profesionales» en los próximos años estarán así más sensibilizados y capacitados para atender la problemática en el momento de su entrada en el mercado laboral.

### 5.2. Acciones y estructuras que también se benefician de la población exterior

Algunas universidades tienen un centro médico-social formado por centros de salud y de asistencia técnica destinados a la población externa y no únicamente a los estudiantes de la universidad. Estas estructuras también sirven como lugares de capacitación para los estudiantes.

Los encuentros interuniversitarios a nivel regional, nacional e internacional son una oportunidad para que los representantes de las instituciones y los profesionales encargados de la acogida compartan las buenas prácticas, las dificultades a las que se enfrentan y busquen soluciones conjuntamente para progresar en la acogida de los estudiantes.

### **5.3. *Hacia un desarrollo integral del individuo***

Puntos de vista, experiencias luego se comparten. También surgen espontáneamente iniciativas de solidaridad entre el estudiante sin discapacidad y un estudiante con discapacidad. El beneficio es mutuo. Interactuando de esta manera, el estudiante sin discapacidad comparte la diferencia y lleva a un sentido de la solidaridad y el desarrollo de muchas cualidades humanas (sentido de la equidad, el respeto por los demás, la empatía, ...). Estas cualidades son valiosos activos que son transferibles a otros ámbitos (profesional, público, familia, ...).

El acceso a la universidad se caracteriza por la transformación progresiva del alumno de secundaria en estudiante<sup>102</sup>. Se entablan nuevas relaciones en el lugar de estudio. Los estudiantes se pueden encontrar con otros estudiantes con discapacidad con los que comparten afinidades. Entonces se comparten perspectivas y experiencias. También surgen de manera espontánea iniciativas solidarias entre estudiantes con discapacidad y estudiantes sin discapacidad. Por tanto, el beneficio es mutuo. Interaccionando de este modo, el estudiante sin discapacidad convive con «la diferencia», ejerce su sentido de la solidaridad y desarrolla múltiples cualidades humanas (el sentido de la igualdad, el respeto hacia los demás, la empatía,...). Estas cualidades son aptitudes muy valiosas que se pueden transferir a otros ámbitos (profesional, público, familiar, etc.).

Por último, estas interacciones e iniciativas también pueden revelar a los estudiantes sin discapacidad opciones vocacionales y profesionales en ámbitos relacionados con la discapacidad en los que el estudiante tal vez no habría pensado si previamente no se hubiera sensibilizado al respecto.

Del mismo modo, la presencia de un estudiante con discapacidad también lleva al profesor a reflexionar sobre su función docente. El profesor afin profundiza su método y todo el mundo se beneficia de ello, tanto el profesor como el resto de los estudiantes.

## **6. Obstáculos mayores a la inclusión de estudiantes con discapacidad**

A raíz de los resultados de las encuestas se han podido identificar los obstáculos que la acogida de alumnos con discapacidad plantea al personal y a los profesores. Igualmente, gracias al análisis de las opiniones aportadas por los estudiantes con discapacidad, se ha podido esbozar una visión de conjunto sobre su a veces difícil paso por la universidad, el cual está intrínsecamente unido a su discapacidad, pero también vinculado al contexto político y a las dificultades que se han encontrado tanto con sus compañeros como con el cuerpo docente y con la institución en sí. Pese a dichos obstáculos, los alumnos tienen una percepción positiva de su acogida e integración.

### **6.1. *los obstáculos encontrados por el personal de la universidad***

#### ***Obstáculos económicos, financieros y políticos***

Para algunos países estudiados, existen políticas públicas y medios para satisfacer las necesidades de adaptación de los niños con discapacidad para el periodo escolar, pero no para la educación superior o en menor medida. De hecho, en los países de ingresos medios y/o bajos ingresos, las políticas y leyes normativas en materia de acogida de estudiantes con discapacidad son muy pocas o inexistentes. En ausencia de un marco normativo sobre las necesidades de los estudiantes con discapacidad, la acogida y la consideración de las necesidades de los mismos depende de los

---

<sup>102</sup> DUBET (1994), Sociologie de l'expérience, Seuil

recursos estratégicos y los medios financieros de las universidades. Por tanto, el marco legal es mucho más flexible a partir del nivel de la educación superior.

Debido a la falta de un marco normativo y los limitados recursos de las universidades, los responsables encargados de su acogida sufren una falta de recursos para satisfacer mejor las necesidades de los estudiantes. Por eso, algunas universidades intentan hacer todo lo posible para encontrar financiación por parte de asociaciones u organismos privados (patrocinadores), pero las adaptaciones tienen un coste significativo. Además, otras universidades optan por no invertir de manera significativa debido al bajo número de estudiantes con discapacidad matriculados cada año, aparte de la falta de recursos.

### ***Obstáculos socioculturales y pedagógicos***

Los responsables de la acogida señalan tres tipos de dificultades. En primer lugar, lamentan que la visión que se tiene del estudiante discapacitado repose principalmente en las limitaciones funcionales de estos, sin que se otorgue la suficiente consideración a su proceso de aprendizaje. De hecho, los recursos técnicos y económicos no bastan por sí solos para compensar la discapacidad, sino que el alumno debe ser capaz también de movilizar los propios recursos personales (gestionar las prioridades, la información...) para completar con éxito su educación universitaria. En segundo lugar, destacan la falta de formación y sensibilización de la comunidad universitaria. Al no haber recibido formación para comprender y saber responder ante la discapacidad, los profesores no están al tanto ni de los recursos pedagógicos a su disposición ni de los dispositivos adaptados necesarios para aplicarlos. Por último, observan cierta reticencia y falta de cooperación por parte del cuerpo docente para garantizar las adaptaciones.

### ***Obstáculos en términos arquitectónicos***

El carácter histórico de los edificios hace que sea difícil o imposible que se adapten las instalaciones (porque la normativa sobre la protección del patrimonio no lo autoriza): instalación de rampas, ascensores, etc.

Además, cuando las infraestructuras de acceso a la universidad, como lo son el transporte público adaptado o las vías accesibles, son inexistentes o insuficientes, a los alumnos con discapacidad motora o sensorial les suele resultar difícil acceder a la universidad.

### ***6.2. Las barreras pedagógicas y relacionales a las que se enfrentan los profesores***

Los profesores plantean cuestiones éticas, en particular sobre la legitimidad de las adaptaciones concedidas a los estudiantes con discapacidad.

Los problemas pedagógicos y relacionales aparecen también con los estudiantes con discapacidades que requieren más supervisión y un apoyo especial. Estas dificultades son tan pronunciadas que la mayoría de los profesores no tiene formación sobre los métodos específicos, lo que hace más complejo el ejercicio de su actividad docente y que las formas de discapacidad son múltiples, igual que lo son las respuestas pedagógicas correspondientes.

### ***6.3. Las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad durante su carrera académica***

Las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad son de dos tipos: Por una parte, son las mismas a las que se enfrentan los estudiantes sin discapacidad: dificultades financieras, dificultades que plantea la integración en un nuevo entorno. Por otra parte, son las

dificultades causadas por el entorno físico, social, cultural y económico inaccesibles para una sociedad que no responde al principio del *universal design*.

### ***Barreras financieras y administrativas***

El poco apoyo financiero, si es que existe, no permite a los estudiantes vivir con total autonomía, sobre todo si el estudiante tiene que financiar ajustes adicionales (ayudas técnicas, asistencia personal, etc.). Los procedimientos de financiación para obtener adaptaciones son complejos y largos, lo que provoca que ciertas veces los propios estudiantes tengan que pagar por adelantado. El entorno familiar parece entonces ser un apoyo fundamental tanto económico como moral, y representa un factor clave para el éxito de los estudios académicos.

En la mayoría de los casos los estudiantes viven en el domicilio familiar con sus padres. Aquellos que tienen vivienda propia viven mayormente cerca de la universidad o de una infraestructura de transporte adaptada.

### ***Obstáculos socioculturales, relacionales y educativos***

Algunos estudiantes se enfrentan a dificultades de sociabilización: sensación de aislamiento e impresión de tener que realizar más esfuerzos que otros estudiantes para crear vínculos. Estas dificultades de sociabilización se ven agravadas por los prejuicios y la visión de los estudiantes sobre la discapacidad, ya sea visible o no.

A menudo se cuestiona la legitimidad de las adaptaciones para los estudiantes con discapacidad. Esto afecta particularmente a los estudiantes con una discapacidad invisible como la dislexia, por ejemplo. Por lo tanto, algunos estudiantes recurren a estrategias: bien disimulan su discapacidad queriendo ser reconocidos ante todo por sus conocimientos y competencias y evitando así cualquier fenómeno de estigmatización; o bien se sienten obligados a justificar sus adaptaciones. Estas dificultades de sociabilización se ven aún más acentuadas porque la mayoría de los estudiantes no tienen el tiempo necesario para entablar amistad con otros debido a horarios más densos (atención médica, eventuales clases particulares, etc.) en relación con los demás estudiantes. Los prejuicios sobre la discapacidad y la cuestión de la legitimidad de las adaptaciones también están presentes en el seno del profesorado. Algunos profesores expresan su incompreensión con respecto a las adaptaciones. Algunos profesores incluso se niegan a concederlas.

Esta incompreensión se puede explicar principalmente por el desconocimiento de la discapacidad y de las obligaciones normativas en materia de asistencia y adaptaciones. Además, las adaptaciones no siempre están adaptadas al perfil del estudiante. A veces hay adaptaciones que también resultan muy difíciles de facilitar y no disponen de un marco legal.

### ***Obstáculos en términos de accesibilidad***

Los estudiantes con discapacidad constatan lo mismo que los representantes entrevistados: denuncian la falta de accesibilidad del entorno urbano, de los sistemas de transporte y a la información.

## 7. Necesidad de llevar a cabo acciones de acompañamiento a las universidades

La consideración de la discapacidad en el ámbito de la enseñanza superior es una cuestión reciente. Ya se han logrado progresos significativos en varios ámbitos:

- En el ámbito legislativo: un creciente número de estados han ratificado la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* que indica la obligación de tener en cuenta la cuestión de la discapacidad «en todas las políticas y todos los programas». Por lo que estos estados han tomado algunas medidas.
- En el ámbito universitario:
  - el desarrollo de mecanismos específicos o la existencia de servicios de la universidad voluntarios en muchos casos para la consideración de las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad,
  - el establecimiento de adaptaciones físicas, pedagógicas y de asistencia personal,
  - la organización de acciones de formación y sensibilización de la comunidad universitaria,
  - las actividades de investigación realizadas alrededor de la temática de la discapacidad.

También cabe destacar que la presencia de estudiantes con discapacidad tiene unos efectos positivos para el resto de la comunidad universitaria. Sin embargo, se dan situaciones muy heterogéneas en función de las áreas geográficas y los progresos todavía parecen muy insuficientes debido a las continuas dificultades y obstáculos a los que deben enfrentarse los actores de la universidad y los estudiantes con discapacidad.

A fin de que las universidades miembros de la FIUC puedan mejorar y ampliar sus prácticas en materia de acogida de estudiantes con discapacidad, sería conveniente poner en marcha acciones de acompañamiento ideadas para cada uno de los grupos identificados:

- acciones de información y sensibilización dirigidas a las universidades que hasta ahora no se han podido organizar para acoger a estudiantes con discapacidad, teniendo en mente que, la mayoría de las veces, sobre la voluntad de acción en este ámbito prevalece, de forma aplastante, la cuestión de los medios con los que cuentan tanto las universidades mismas como el entorno de estas;
- acciones de apoyo a las universidades que, aun de forma limitada, ya están implicadas en el proceso para que así puedan formalizar y ampliar sus políticas en este ámbito. Dichas acciones se dirigirían a las universidades que necesiten formarse y aprender buenas prácticas;
- acciones dirigidas a las universidades más implicadas en materia de acogida a estudiantes con discapacidad para que así puedan convertirse en centros de excelencia y crear recursos que puedan aprovechar las universidades que conforman los otros dos grupos.

Cabe añadir que apoyar la realización de trabajos de investigación e innovación pedagógica en torno al tema de discapacidad y estrategias de aprendizaje generaría nuevos conocimientos que resultarían de utilidad al conjunto de las universidades, independientemente de su grado de implicación en materia de discapacidad.

# Sciat Vt Serviat

FIUC  
IFCU

21 rue d'Assas 75270 Paris cedex 06 France  
Tél. (33 1) 44 39 52 27 - Fax (33 1) 44 39 52 28

 **cresge**  
Territoires, Habitat, Politiques Sociales

Institut Catholique de Lille  
60 boulevard Vauban, BP 109  
59016 LILLE cedex  
Tél. (33 3) 20 13 40 60

