

CE QUE LES PROFESSEURS, LES ÉTUDIANTS AYANT UN HANDICAP
PHYSIQUE ET LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
PEUVENT FAIRE POUR FACILITER L'ENSEIGNEMENT ET
L'APPRENTISSAGE

Catherine S. Fichten
Collège Dawson
Montréal (Québec)

Claudia V. Bourdon
P.S.B.G.M.
Montréal (Québec)

Laura Creti
Montréal (Québec)

John G. Martos
Montréal (Québec)

RÉSUMÉ

Ce rapport présente les recommandations d'étudiants ayant un handicap physique et de leurs professeurs sur ce que les personnes et les établissements peuvent faire pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage dans les établissements d'enseignement supérieur. Trneste-sept étudiants de collèges et d'universités ayant divers handicaps physiques, 74 professeurs ayant enseigné à des étudiants handicapés et 17 professeurs n'ayant pas cette expérience ont répondu à cinq questions ouvertes sur ce que pourraient faire les professeurs, les étudiants handicapés et les établissements pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage et les rendre plus efficaces. Nous avons regroupé par catégorie et classé par ordre de fréquence les 1 056 recommandations et nous les présentons dans des tableaux indiquant les mesures à prendre par les professeurs et par les étudiants handicapés, les services, les installations et le matériel nécessaires, et faisons d'autres recommandations. Nous avons relevé les points communs et les divergences des recommandations faites par les trois groupes et analysé les répercussions des résultats sur l'enseignement, l'apprentissage et les pratiques en vigueur dans les établissements.

CE QUE LES PROFESSEURS, LES ÉTUDIANTS AYANT UN HANDICAP PHYSIQUE ET LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR PEUVENT FAIRE POUR FACILITER L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE

Nombreux sont ceux qui considèrent l'enseignement supérieur pour les personnes ayant un handicap physique comme le moyen essentiel de mettre en valeur leur potentiel, pour mener une vie plus enrichissante et pour devenir indépendantes dans un monde hostile à l'égard de ceux qui sont "différents" (McLoughlin, 1982; Penn & Dudley, 1980). La politique actuelle du gouvernement reflète la nécessité de permettre aux personnes ayant un handicap physique d'accéder à l'enseignement supérieur et met l'accent sur le fait qu'il s'agit là d'une question prioritaire (Office des personnes handicapées du Québec, 1984; Comité spécial sur les handicapés, 1981). Il est toutefois nécessaire de résoudre une série de problèmes pour pouvoir offrir un enseignement de qualité à ces personnes. Il existe certes d'autres facteurs importants (Fichten, 1985; Fichten & Bourdon, 1984; Fichten & Amsel, sous presse; Fichten, Compton & Amsel, sous presse; Fichten, Hines & Amsel, sous presse; Robillard & Fichten, 1985), mais il est essentiel de savoir ce que les professeurs, les étudiants handicapés et les établissements d'enseignement supérieur peuvent faire pour rendre l'enseignement et l'apprentissage plus faciles et plus efficaces.

Le Comité canadien d'organisation de l'Année internationale des personnes handicapées a recommandé "qu'au Canada les enseignants facilitent l'accès des étudiants handicapés au système public d'éducation..." (Recommandation n°20, 1981). Mais comment peut-on y parvenir? Encore en 1980, Beatrice Wright, un des chercheurs les plus connus dans le domaine des handicaps physiques, a conclu dans sa critique de la littérature sur le sujet que "de façon tout à fait regrettable, de nombreux programmes visant à intégrer les personnes handicapées dans la vie "normale" sont inefficaces et peuvent même contribuer à créer des mythes à propos de l'infirmité" (p. 274). Manifestement, les programmes d'intégration sont à la fois très chers et difficiles à mettre en place (Alexander, 1979).

Parmi les raisons pour lesquelles ces programmes donnent des résultats douteux, on compte non seulement la carence d'éléments essentiels (services, matériel ou modifications de construction), mais également une préparation inadéquate des professeurs (Hirshoren & Burton, 1979; Rauth, 1980; Reynolds, 1980) et des étudiants, handicapés ou non, à l'intégration (Delli

Colli & MacDougall, 1983; English, 1971; Gresham, 1982; MacDougall, Munhall & Destounis, 1981). Bien que de nombreux programmes pour préparer les professeurs aient été mis au point, il existe peu de preuves concrètes de leur efficacité (Bayne & Caton, 1979). Il se peut que ces programmes soient non seulement inefficaces et peut-être même néfastes, mais la plupart ayant été préparés pour des enseignants de l'élémentaire et du secondaire ils sont par conséquent inappropriés pour des professeurs de collège ou d'université.

Au cours des dernières années, un certain nombre de barrières architecturales pour les utilisateurs de fauteuils roulants ont été éliminées dans les collèges et les universités. Il s'agit là certes d'un changement notable, mais il reste de nombreux autres points à considérer pour que l'enseignement supérieur soit vraiment accessible aux personnes ayant des handicaps physiques (McLoughlin, 1982), notamment l'existence d'installations, de matériel et de services ainsi que des modifications de comportement, tant de la part des étudiants handicapés que de celle de leur professeurs.

Un certain nombre de suggestions ont été faites pour que l'enseignement et l'apprentissage au niveau supérieur soient efficaces, et pour qu'on obtienne des éléments essentiels (services, matériel et modifications d'architecture) (Alexander, 1979; Evans, Bissonnette, Tesler & Dorfman, non daté; Kunc, 1981; Marion & Iovacchini, 1983; Smith, 1982; Stiwell & Schulker, 1973; Stilwell, Stilwell & Perrit, 1983). Tandis que certains documents contenant ces suggestions fournissent également des conseils pour les étudiants handicapés et pour leurs professeurs, les recommandations, bien qu'elles soient fondées et éloquentes, diffèrent beaucoup les unes des autres et sont souvent contradictoires. Étant donné que les spécialistes, qu'ils soient étudiants handicapés ou professeurs, ne s'accordent pas toujours sur ce que sont et ne sont pas des comportements efficaces, il faut déterminer empiriquement les comportements appropriés entre les personnes de ces deux groupes. La présente étude porte sur cette question.

Méthodes

Les sujets

Nous avons pris comme sujets 37 étudiants de collège et d'université ayant différents handicaps physiques, 74 professeurs de collège et d'université ayant enseigné à ce genre d'étudiants et 17 professeurs n'ayant pas cette expérience.

Les sujets ont été sélectionnés de la façon suivante. Nous avons d'abord pris contact avec le plus grand nombre possible d'étudiants des collèges et des universités ayant un handicap physique, ce qui s'est fait par des rencontres personnelles, par le truchement de coordinateurs de services pour étudiants handicapés et d'associations de personnes handicapées physiques. La plupart des étudiants ainsi contactés ont bien voulu participer au projet et nombreux sont ceux qui ont donné le nom de certains de leurs professeurs qui à leur tour furent contactés et acceptèrent de collaborer. Nous avons tenté d'obtenir un groupe correspondant de professeurs n'ayant pas cette expérience d'enseignement, de façon à pouvoir effectuer des comparaisons, ce qui fut fait en contactant aléatoirement des professeurs du même sexe, du même établissement et du même département que les professeurs dont le nom avait été communiqué par les étudiants.

Lorsque ces professeurs "correspondants" ont été contactés, une difficulté intéressante est apparue: 62 % d'entre eux avaient enseigné à un étudiant handicapé physique. Ces professeurs furent donc reclassés et durent remplir un questionnaire. Bien que cette décision ait modifié la procédure systématique d'échantillonnage, elle a semblé justifiée dans la mesure où on a ainsi obtenu un nombre encore plus grand et plus diversifié de professeurs qui avaient enseigné à des étudiants handicapés physiques. Voici donc la composition de l'échantillon final.

Les étudiants: La moyenne d'âge des participants était de 26 ans (de 19 à 37 ans); 24 % se déplaçaient en fauteuil roulant, 24 % avaient des troubles auditifs, 18 % des déficiences visuelles, 18 % étaient atteints d'infirmité motrice cérébrale et 16 % avaient d'autres handicaps physiques (principalement neuromusculaires); 32 % des étudiants fréquentaient un collège communautaire (CEGEP) et 68 % l'université; 31 % ont indiqué étudier les lettres, 20 % les lettres et les sciences, 11 % préparaient un diplôme professionnel, 9 % étudiaient les sciences et 29 % autre chose (par exemple, génie, travail social).

Les professeurs ayant enseigné à des étudiants handicapés: Presque tous les 74 professeurs de ce groupe avaient enseigné à plusieurs étudiants handicapés physiques, trois en moyenne (de 1 à 15); 57 % avaient enseigné au moins à un étudiant ayant des déficiences visuelles, 32 % à un étudiant ayant des troubles auditifs, 30 % à un étudiant en fauteuil roulant, 11 % à un étudiant épiléptique, 12 % à un étudiant atteint d'infirmité motrice cérébrale, 12 % à un étudiant ayant

des troubles de la parole (certains de ces étudiants pouvaient aussi avoir une infirmité motrice cérébrale ou des troubles auditifs) et 36 % des professeurs avaient enseigné à des étudiants ayant d'autres handicaps (principalement neuromusculaires); 61 % des professeurs enseignaient surtout dans un collège communautaire et 39 % dans une université; 61 % ont indiqué enseigner les lettres, 15 % des cours préparant à un diplôme professionnel, 9 % les lettres et les sciences, 4 % les sciences et 11 % autre chose.

Les professeurs n'ayant pas enseigné à des étudiants handicapés: Les 17 professeurs qui n'avaient pas enseigné à des étudiants handicapés étaient quelque peu plus jeunes que ceux qui avaient cette expérience; 47 % de ces professeurs enseignaient dans un collège communautaire et 53 % dans une université; 63 % enseignaient les lettres, 13 % les lettres et les sciences, 13 % les sciences, 6 % des cours préparant à un diplôme professionnel et 5 % autre chose.

Méthode

Tous les participants ont reçu par la poste le même questionnaire qui comprenait trois sections distinctes. La section qui concerne ce rapport comportait cinq questions ouvertes. La première question demandait aux participants ce que peuvent faire les professeurs pour rendre leurs cours plus faciles à suivre par les étudiants handicapés physiques. La seconde question demandait ce qu'un étudiant handicapé pouvait faire pour permettre au professeur de rendre son enseignement plus efficace pour les étudiants handicapés. La troisième question demandait ce qu'un étudiant handicapé pouvait faire pour pouvoir plus facilement suivre les cours. La quatrième question demandait quel était le matériel ou quelles étaient les ressources dont les étudiants handicapés et leurs professeurs avaient besoin. La cinquième question demandait ce que les établissements pouvaient faire pour rendre la vie dans leurs murs plus facile pour les étudiants handicapés et leurs professeurs. Nous avons demandé aux participants de faire jusqu'à cinq suggestions pour chaque question, en fondant autant que possible leurs réponses sur leur propre expérience.

Résultats

L'échantillon des participants, loin d'avoir été choisi aléatoirement, est raisonnablement grand et diversifié. Par contre, le groupe de professeurs qui

n'avaient pas enseigné à des étudiants handicapés est tout à fait restreint. Étant donné ces limites, les résultats devront donc être interprétés avec prudence.

Les participants ont formulé 1 056 suggestions. Nous avons étudié séparément les 283 suggestions faites en réponse à la question 1 (ce que les professeurs peuvent faire) et les avons regroupées en 22 catégories. Toute suggestion mentionnées par au moins deux participants constituait une catégorie. Les catégories ont été ensuite classées par ordre décroissant de fréquence (ce que nous présentons dans le tableau 1). L'ordre du tableau 1 est basé sur le nombre total de réponses faites par les étudiants ayant un handicap physique et par leurs professeurs (les réponses des professeurs n'ayant pas enseigné à des étudiants handicapés n'ont pas été incluses ici car elles divergeaient souvent beaucoup de celles des deux autres groupes de participants). La figure 1 montre la proportion de réponses faites par chacun des trois groupes dans chaque catégorie. Nous avons proportionné les réponses des trois groupes pour compenser la taille inégale des échantillons. La recommandation la plus fréquente formulée par les étudiants ayant un handicap physique ajoutée à celle formulée par leurs professeurs donnait un total de 100. Toutes les autres réponses ont été rectifiées en conséquence.

Les suggestions formulées par les participants aux questions 2 et 3 (ce que les étudiants peuvent faire) se chevauchaient beaucoup. Nous avons donc combiné les réponses à ces deux questions, ce qui nous a donné 27 catégories pour 367 réponses. Le tableau 2 et la figure 2 présentent les suggestions faites à ce propos.

Nous avons également combiné les 406 réponses aux questions 4 et 5 (ce que les établissements peuvent faire), ce qui nous a donné 35 catégories qui ont été regroupées comme suit: services, installations, matériel et ressources, autres suggestions. Nous donnons dans le tableau 3 et la figure 3 les recommandations concernant ce que les établissements peuvent faire.

Discussion

Nous pensons que les résultats présentés dans ces trois tableaux (1 à 3) constituent l'élément le plus important de ce rapport. Il serait bon de remarquer néanmoins que l'ordre de fréquence n'est qu'une indication générale de l'importance de chaque recommandation. En premier lieu, l'échantillon n'était en aucun cas aléatoire. Deuxièmement, bien que cet ordre de fréquence soit basé sur les réponses des étudiants handicapés et

TABLEAU 1

Ce Que Les Professeurs Peuvent Faire

À votre avis, qu'est-ce qu'un professeur peut faire pour rendre ses cours plus accessibles aux étudiants handicapés physiques?

Ordre ¹	Recommandations
1.	Être souple quant au contenu et au type de devoirs et d'examens (oral, braille, enregistré sur bande, écrit) et accorder un délai supplémentaire si c'est nécessaire.
2.	Pour les étudiants ayant des troubles auditifs, faire le cours en parlant lentement, d'une voix forte, la bouche grande ouverte sans la cacher avec la main ou un livre; répéter si c'est nécessaire. Faire face à la classe et non au tableau; éviter de se placer derrière un étudiant et de faire les cent pas devant la classe. Inscrire toutes les données importantes sur le tableau ou sur un rétroprojecteur en s'assurant qu'elles sont nettes et bien organisées.
3.	Être, d'une manière générale, bon professeur (c'est-à-dire rendre les cours et les notes faciles à comprendre, être ouvert dans les relations avec les étudiants, comprendre les besoins de chacun et s'y adapter).
4.	Veiller à ce que la classe, le laboratoire, le bâtiment, le lieu des excursions, etc. soient bien accessibles pour les étudiants ayant des difficultés à se déplacer.
5.	Distribuer des notes dactylographiées ou imprimées.

¹ Les recommandations sont présentées par ordre décroissant de fréquence. Cet ordre est fonction des réponses des étudiants handicapés et des professeurs qui ont enseigné à des étudiants handicapés. (Nous n'avons pas tenu compte ici pour cet ordre des réponses des professeurs n'ayant pas cette expérience, car elles diffèrent souvent beaucoup de celles des deux autres groupes de participants.)

6. Aider sans avoir une sollicitude trop marquée; dans la mesure du possible traiter l'étudiant comme n'importe quel autre.
7. Rencontrer régulièrement l'étudiant et lui accorder du temps supplémentaire en dehors de la classe.
8. Voir (avec des collègues ayant une expérience semblable, des étudiants, des organismes, en étudiant de la documentation) comment le handicap de l'étudiant peut modifier ses possibilités d'apprentissage dans le cours.
9. Autoriser l'enregistrement des cours.
10. Envisager avec les étudiants d'autres possibilités d'enseignement et d'apprentissage, en tenant compte des points forts et des points faibles, et en s'adaptant aux circonstances.
11. S'assurer que pour les étudiants ayant des déficiences visuelles les documents (devoirs, notes) existent sur bande ou en braille.
12. Demander à l'étudiant s'il souhaite certaines adaptations en indiquant que le professeur est à sa disposition pour l'aider.
13. Demander aux autres étudiants d'aider (pour se déplacer, revoir le cours, étudier, faire la lecture, prendre des notes, etc.).
14. Encourager les autres étudiants à avoir des relations avec l'étudiant handicapé (par exemple, en demandant de travailler à deux ou par petits groupes).
15. Donner un plan du cours qui en indique clairement le contenu et les exigences; être précis quant aux livres à lire et donner ces informations au tout début du trimestre pour que l'étudiant ait le temps de s'organiser.
16. S'assurer que le mobilier de la classe ou du laboratoire est adapté aux utilisateurs de fauteuil roulant.
17. Autoriser l'étudiant handicapé à choisir sa place.

18. Personnaliser le cours pour l'étudiant handicapé (par exemple, offrir un cours avec une liste de lectures à faire chez soi ou un programme personnalisé, organiser le visionnement de documents audio-visuels).
 19. Connaître les services offerts aux étudiants handicapés et les leur mentionner.
 20. Faire pression auprès des collègues et des administrateurs pour avoir du matériel spécial et dire aux étudiants de l'exiger.
 21. Pour les étudiants ayant des déficiences visuelles, utiliser des modèles réduits, des cartes en relief, etc. pour faire passer les idées.
 22. Utiliser un amplificateur pour les étudiants ayant des troubles auditifs.
-

FIGURE 1

CE QUE LES PROFESSEURS PEUVENT FAIRE

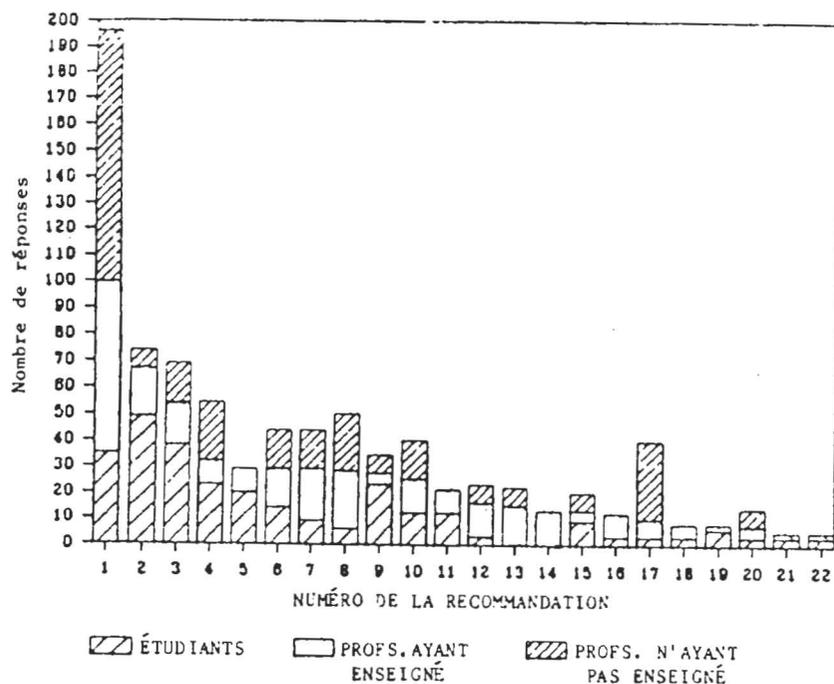


Figure 1. Recommandations faites par des étudiants handicapés, par des professeurs qui ont enseigné à des étudiants handicapés et par des professeurs n'ayant pas cette expérience.

TABLEAU 2

Ce Que Les Étudiants Peuvent Faire

À votre avis, qu'est-ce qu'un étudiant handicapé physique peut faire pour aider le professeur à enseigner plus efficacement aux étudiants handicapés et à rendre ses cours plus accessibles à ces étudiants?

Ordre ¹	Recommandations
1.	Informer le professeur des besoins des étudiants handicapés de façon qu'il puisse adapter son cours (par exemple, lui parler du handicap, du matériel utilisé, des limites, des problèmes, de l'aide nécessaire, des problèmes médicaux potentiels, etc.).
2.	Établir des relations amicales avec les autres étudiants de la classe, travailler avec eux et demander leur aide (par exemple, instaurer un réseau d'aide).
3.	Donner au professeur des suggestions sur ce qu'il pourrait faire pour rendre son cours plus accessible pour des étudiants handicapés (par exemple, dire ce que l'étudiant pense de l'organisation du cours, des notes et de l'évaluation, être régulièrement en contact avec le professeur et lui parler de méthodes d'enseignement, de problèmes et de solutions antérieurs).
4.	Rencontrer le professeur avant le début du trimestre pour s'entendre avec lui sur certains points et savoir ce qu'il attend de l'étudiant et connaître les méthodes d'évaluation.

¹ Les recommandations sont présentées par ordre décroissant de fréquence. Cet ordre est fonction des réponses des étudiants handicapés et des professeurs qui ont enseigné à des étudiants handicapés. (Nous n'avons pas tenu compte ici pour cet ordre des réponses des professeurs n'ayant pas cette expérience, car elles diffèrent souvent beaucoup de celles des deux autres groupes de participants.)

5. Connaître et accepter ses limites lorsqu'elles existent (prendre par exemple une charge de travail moins importante si c'est nécessaire).
6. Travailler plus fort et montrer un vif intérêt pour le cours.
7. Ne pas demander de traitement de faveur à moins que ce ne soit nécessaire.
8. Prévoir et être organisé; commencer à étudier et à préparer ses devoirs tôt.
9. S'assurer d'avoir de bonnes notes de cours (par exemple, enregistrer les cours, demander aux autres étudiants de prendre des notes pour soi, emprunter des notes bien prises, vérifier ses notes avec d'autres).
10. Connaître les nouvelles techniques qui facilitent l'apprentissage et les utiliser dans la classe et en dehors.
11. Ne pas être timide et montrer de la persévérance; faire connaître son point de vue au professeur et lui dire ce qui peut et ne peut pas aider l'étudiant.
12. Aller voir régulièrement le professeur dans son bureau.
13. Poser des questions pendant ou après le cours.
14. Être bon étudiant (être attentif, assister régulièrement aux cours, faire les lectures indiquées, etc.).
15. Essayer d'avoir un aide bénévole ou de se trouver un camarade d'études.
16. L'étudiant devrait aider le professeur à se sentir à l'aise avec lui (lui dire, par exemple, qu'il peut tout à fait employer des mots ou des expressions comme "handicapé", "voyez-vous ce que je veux dire", "ça marche?", etc.).
17. Dire au professeur ce que l'on pense du cours (lui préciser, par exemple, que tel besoin n'est pas satisfait et lui rappeler de s'adapter à votre situation lorsqu'il l'oublie).

18. S'asseoir à la meilleure place (par exemple, en face du professeur).
 19. Demander au professeur de donner les grandes lignes de chaque cours, de parler lentement et clairement et d'indiquer les points importants.
 20. Utiliser les centres d'apprentissage ou trouver un répétiteur si c'est nécessaire.
 21. Parler d'un problème avant qu'il ne se pose ou dès qu'on le pressent, sans attendre qu'il soit trop tard.
 22. Être patient et garder son sang-froid.
 23. Comprendre les besoins des autres étudiants du cours et y penser.
 24. Exiger l'égalité s'il y a des preuves de discrimination.
 25. Parler à la classe de son handicap.
 26. Apprendre la dactylographie.
 27. Mentionner au professeur les ressources dont on dispose (en braille, par exemple) et les services à la disposition des handicapés.
-

FIGURE 2

CE QUE LES ÉTUDIANTS HANDICAPÉS PEUVENT FAIRE

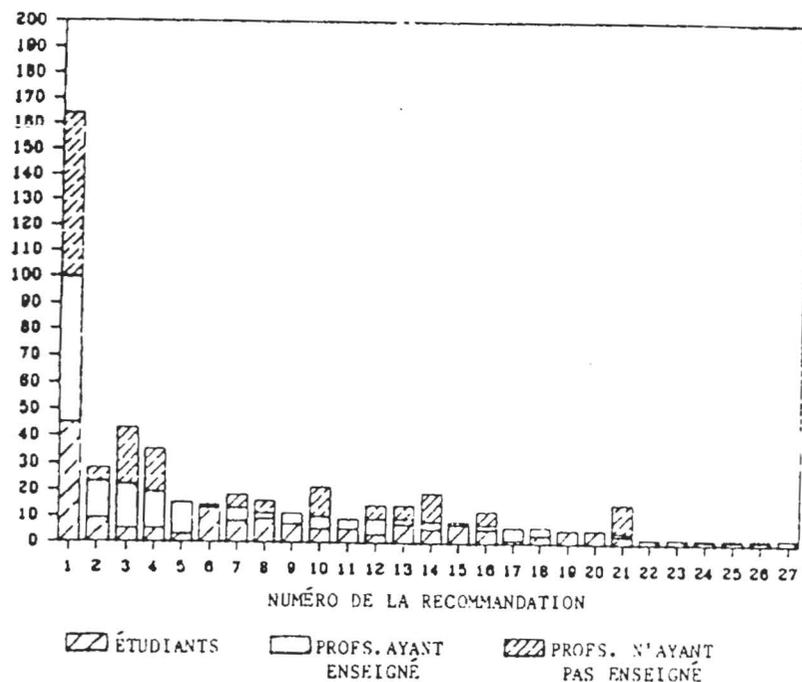


Figure 2. Recommandations faites par des étudiants handicapés, par des professeurs qui ont enseigné à des étudiants handicapés et par des professeurs n'ayant pas cette expérience.

TABLEAU 3

Ce Que Les Établissements Peuvent Faire

À votre avis, de quel matériel ou de quelles ressources ont besoin des étudiants handicapés et leurs professeurs et que peuvent faire les établissements (collèges, universités) ou les organismes spécialisés, pour rendre la vie plus facile aux étudiants handicapés et à leurs professeurs?

Ordre¹

Recommandations

- S1. Ouvrir un centre pour étudiants handicapés qui 1) serve de centre d'accueil pour ces étudiants et leurs professeurs, 2) offre certains services (documentation, orientation, personnes ressources, services spécialisés, une personne qui assure le lien entre les étudiants handicapés et leurs professeurs, lien avec des spécialistes connaissant les divers handicaps), 3) fasse circuler l'information (notamment sur les divers handicaps, les méthodes d'enseignement), 4) organise des activités de sensibilisation.
- S2. Trouver des bénévoles (ou un personnel rémunéré) qui assurent différentes fonctions pour aider les étudiants handicapés: Lire, prendre des notes, dactylographier, traduire en braille, les aider à aller à la bibliothèque, aux toilettes et, d'une façon générale, à se déplacer.
- S3. Appuyer la création d'un groupe d'étudiants handicapés qui pourra se développer.
- S4. Fournir des répétiteurs.

¹ Les recommandations sont présentées par ordre décroissant de fréquence. Cet ordre est fonction des réponses des étudiants handicapés et des professeurs qui ont enseigné à des étudiants handicapés. (Nous n'avons pas tenu compte ici pour cet ordre des réponses des professeurs n'ayant pas cette expérience, car elles diffèrent souvent beaucoup de celles des deux autres groupes de participants.)

- S5. Offrir une aide pour le transport (par exemple, entre les différents campus, entre le domicile et l'établissement).
- S6. Créer des bourses d'études (en fonction des résultats obtenus ou des moyens financiers).
- S7. Offrir une aide professionnelle (par exemple, un audiologiste, un conseiller médical, un orientateur, un conseiller pour les études).
- S8. Adapter les consignes à respecter en cas d'incendie pour tenir compte de la présence d'étudiants handicapés.
- S9. Désigner des secteurs d'études particuliers avec le matériel approprié dans les laboratoires et les bibliothèques (avec accès facile aux documents fréquemment utilisés).

Installations

- I1. Assurer un accès en fauteuil roulant aux bibliothèques, classes, laboratoires, bâtiments, etc. (prévoir des classes au rez-de-chaussée si possible; remplacer par des rampes certains obstacles, comme les escaliers; s'assurer que les embrasures de portes sont suffisamment larges; rendre accessibles les poignées de porte, les téléphones, les toilettes, les fontaines, les distributrices de nourriture, les interrupteurs électriques, les taille-crayons, les armoires de vestiaires, les boutons d'ascenseurs, etc.).
- I2. Aménager des rampes pour les étudiants handicapés.
- I3. Veiller à ce que les étudiants handicapés puissent facilement accéder aux ascenseurs et aux escaliers roulants et les utiliser.
- I4. Fournir des bureaux, des chaises, des tables, des chevalets, du matériel d'atelier et de laboratoire, etc. dont la hauteur soit adaptée à celle des fauteuils roulants.

- I5. Fournir des pièces calmes et bien éclairées pour l'étude et les examens (par exemple, moquettées - pour assourdir les bruits et sans néons bourdonnants ou clignotants - pour les étudiants ayant des troubles auditifs ou visuels).
- I6. Accorder une certaine souplesse pour la disposition des bureaux de la classe.
- I7. Offrir une pièce où ranger les fauteuils roulants pendant qu'on ne s'en sert pas.
- I8. Faire certains aménagements pour les étudiants ayant des troubles visuels (ascenseurs avec signal sonore indiquant l'étage, menus en braille à la cafétéria).
- I9. Offrir des zones de réunions spécialement équipées.

Matériel et documentation

- M1. Magnétophones (ordinaires, petits, au son amplifié, etc.).
- M2. Divers matériel spécialisé (machines à dicter, calculatrices parlantes, ardoises, ordinateurs ayant des possibilités mathématiques symboliques ou une voix synthétique, bloc-notes, téléphones avec amplificateur).
- M3. Matériel audio-visuel pour la classe (micros, appareil MF, amplificateur, émetteurs-récepteurs, bon équipement pour enregistrer, projecteurs opaques, transparents nets et clairs, rétro-projecteurs).
- M4. Livres en braille et sonores.
- M5. Machines à écrire.
- M6. Machines pouvant écrire en braille.
- M7. Matériel pour les cas d'urgence et les pannes (fauteuils roulants supplémentaires, béquilles, cannes, piles pour prothèses auditives, chargeur de piles pour fauteuils roulants, bandes magnétiques, etc.).

- M8. Optacon (matériel de grossissement)
- M9. Matériel audio-visuel (divers).
- M10. Autre matériel: films ou diapositives pour étudiants sourds (avec sous-titres ou indications écrites), modèles tactiles (en biologie et en chimie).
-

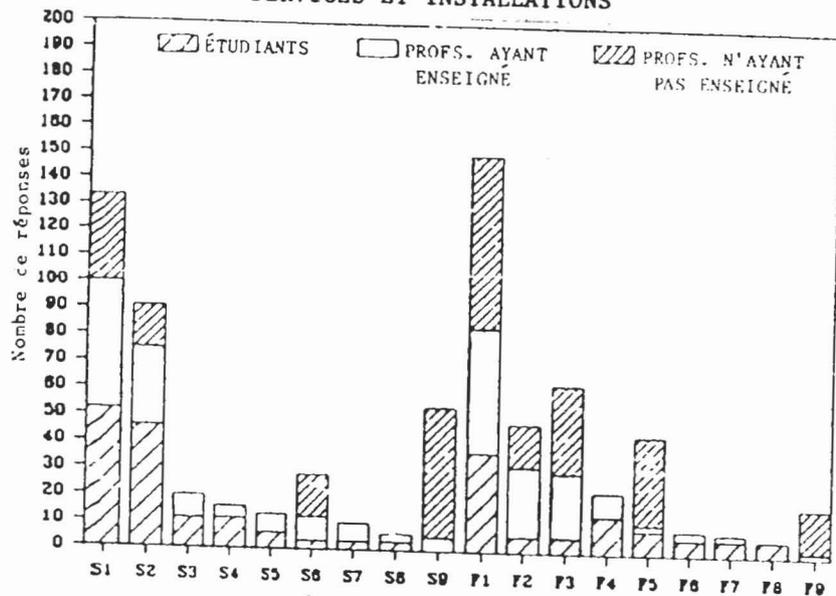
Autres recommandations

- A1. Offrir des activités et des séminaires pour sensibiliser étudiants et autres aux problèmes des étudiants handicapés.
- A2. Modifier quelque peu les modalités et d'inscription (par exemple, accepter un nombre plus important d'étudiants handicapés, ne pas les oublier, leur donner la priorité à l'inscription, les aider à avoir des emplois du temps qui leur conviennent, leur offrir sur place des possibilités pour s'orienter, essayer de regrouper les cours sur un seul campus, indiquer au professeur à l'avance si l'étudiant a besoin d'une aide ou d'installations particulières, organiser une rencontre entre le professeur et l'étudiant pour permettre au premier d'indiquer à l'avance au second les livres du programme, autoriser l'étudiant à suivre un programme allégé sans lui faire perdre sa qualité d'étudiant à temps plein, faciliter l'inscription d'étudiants handicapés à certains cours).
- A3. Essayer d'offrir une ambiance accueillante et ouverte et d'avoir des administrateurs qui puissent répondre rapidement aux besoins des étudiants handicapés et de leurs professeurs.
- A4. Offrir une plate-forme pour la recherche et l'échange (par exemple, encourager les professeurs et les professionnels à partager leur expériences, à proposer des solutions aux problèmes rencontrés dans l'enseignement aux étudiants handicapés).
- M5. Rappeler aux professeurs qu'ils doivent chercher des moyens d'aider les étudiants qui suivent leurs cours et ont un handicap physique.

M6. Préconiser le développement des ressources disponibles et le respect des droits de la personne à tous les niveaux.

M7. Offrir des cours supplémentaires en langage mimique et en braille pour les étudiants non handicapés.

CE QUE LES ÉTABLISSEMENTS PEUVENT FAIRE
SERVICES ET INSTALLATIONS



CE QUE LES ÉTABLISSEMENTS PEUVENT FAIRE
ÉQUIPEMENT/RESSOURCES ET AUTRE

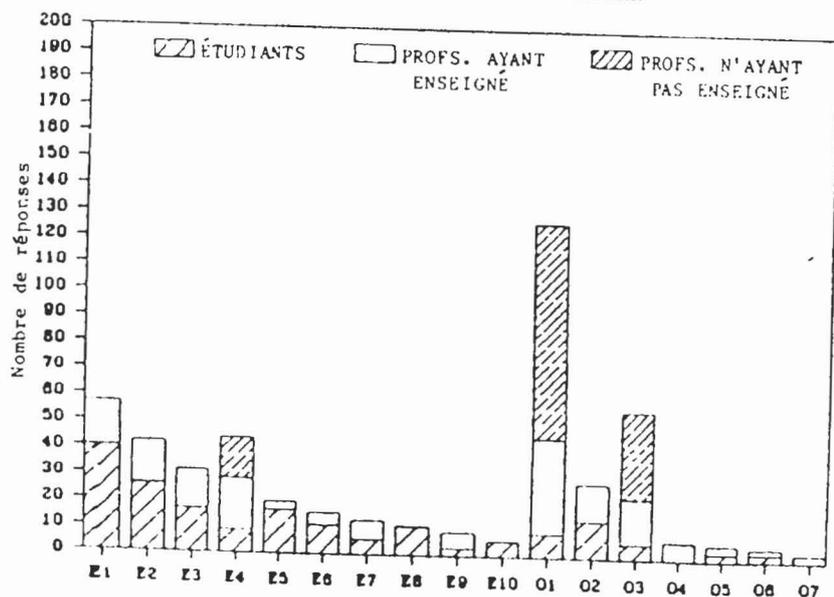


Figure 3. Recommandations faites par des étudiants handicapés, par des professeurs qui ont enseigné à des étudiants handicapés et par des professeurs n'ayant pas cette expérience. Les recommandations précédées de la lettre S se réfèrent aux services, celles précédées de la lettre I se réfèrent aux installations, celles précédées de la lettre M se réfèrent au matériel, et celles précédées de la lettre A se réfèrent aux autres recommandations.

celles de leurs professeurs, il faut se rappeler que nous avons demandé aux participants de s'appuyer autant que possible sur leur expérience. Ainsi, dans le cas des besoins et des problèmes propres à un handicap particulier, la fréquence d'une recommandation peut être basse non seulement parce que peu de personnes pensaient que cette recommandation était importante mais également parce qu'un sous-ensemble seulement de participants éprouvait le handicap en question. Cette restriction ne pose pourtant pas un grave problème pour l'interprétation des résultats dans la mesure où de nombreuses recommandations sont communes à la plupart des handicaps.

Tandis qu'il y a de nombreuses similitudes parmi les vues des participants des trois groupes, nous avons également noté un certain nombre de différences intéressantes; les unes et les autres ont des conséquences pour les étudiants comme pour les professeurs.

Ce que les professeurs peuvent faire

Les recommandations formulées sur ce que les professeurs pourraient faire pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage et les rendre plus efficaces pour les étudiants handicapés physiques présentent un aspect tout à fait remarquable, à savoir que la plupart d'entre elles peuvent également s'appliquer à l'enseignement des étudiants qui ne sont pas handicapés. Par exemple, les recommandations le plus souvent formulées en réponse à cette question sont celles-ci: souplesse du contenu et du type de devoirs, cours logiquement présentés, utilisation efficace du tableau ou du rétroprojecteur. Outre ces recommandations, diverses suggestions ont été faites en ce qui concerne l'enseignement à des étudiants ayant des handicaps particuliers.

Bien que la plupart des recommandations présentées dans le tableau 1 semblent être des suggestions pleines de "bon sens", des divergences parmi les réponses des trois groupes de participants montrent que ce qui est le bon sens pour les membres d'un groupe ne l'est pas nécessairement pour les membres d'un autre groupe. Par exemple, les réponses les plus fréquentes des étudiants concernaient le style des cours, les notes distribuées par le professeur, la permission d'enregistrer les cours et l'utilisation du tableau. Par ailleurs, ces questions n'étaient pas importantes pour les professeurs, en particulier ceux qui n'avaient pas enseigné à des étudiants handicapés. Tandis que de nombreux professeurs des deux groupes recommandaient que le professeur rencontre régulièrement l'étudiant handicapé en dehors de

la classe et qu'il s'informe de la façon dont le handicap modifie sa façon d'apprendre, peu d'étudiants ont ressenti cela comme important. De la même façon, la suggestion selon laquelle les professeurs devraient inciter les étudiants bien portants à aider leurs condisciples handicapés se situe vers le milieu pour les professeurs qui ont enseigné à des étudiants handicapés, mais aucun des étudiants handicapés n'a fait cette même suggestion. Il apparaît donc que parmi les éléments jugés prioritaires par les étudiants handicapés physiques, certains serviraient également les étudiants bien portants. De plus, les éléments qu'ils considèrent comme prioritaires ne supposent pas de temps ou d'énergie supplémentaire de la part du professeur.

Ce que les étudiants handicapés peuvent faire

La recommandation la plus fréquente des trois groupes de répondants pour les questions sur ce que les étudiants pourraient faire de façon à faciliter l'enseignement et l'apprentissage concernait l'information du professeur sur les besoins des étudiants ayant un handicap physique. Cependant, dans la plupart de leurs recommandations sur ce point, étudiants et professeurs différaient considérablement. Par exemple, ainsi que le montre la figure 2, tandis que les étudiants recommandaient de travailler plus fort, de s'organiser à l'avance et d'obtenir de bonnes notes de cours, peu de professeurs ont fait ces suggestions. Par contre, beaucoup de professeurs mais peu d'étudiants ont recommandé que les étudiants fassent des propositions précises et des remarques sur les cours, que les étudiants les rencontrent avant le début du trimestre et que les professeurs soulignent les problèmes potentiels que représentera le cours avant que ceux-ci ne se présentent. Il apparaît ici que les étudiants ont mis l'accent sur ce qu'ils pourraient faire pour eux tandis que les professeurs ont plus insisté sur ce que les étudiants pourraient faire pour leur permettre d'être meilleurs professeurs. Il serait sans doute bon que les étudiants ayant des handicaps prêtent attention à ces deux types de suggestions.

Ce que les établissements peuvent faire

En réponse aux questions concernant ce que les établissements pourraient faire pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage, la recommandation la plus fréquente faite par les étudiants handicapés et par leurs professeurs fut que l'établissement ouvre un centre

pour étudiants handicapés qui serve de centre d'accueil, offre des services, communique l'information et suscite une "prise de conscience" et propose dans ce but diverses activités. D'autres recommandations souvent formulées concernaient la facilité d'accès en fauteuil roulant à certains lieux, la disponibilité de bénévoles (ou d'un personnel rémunéré) qui puissent assurer la lecture, prendre des notes, etc., ainsi que la possibilité d'avoir des magnétophones à l'usage des étudiants.

Comme le montre la figure 3, bien qu'il existe quelques divergences flagrantes entre les trois groupes, on remarque que dans la plupart des 35 catégories les étudiants handicapés physiques et leurs professeurs s'accordent assez bien sur les questions relatives aux services, aux installations et le matériel nécessaires. Par contre, les suggestions faites par les professeurs n'ayant pas enseigné à des étudiants handicapés n'avaient souvent aucun lien avec celles faites par les deux autres groupes. Ceci était particulièrement vrai pour les services et le matériel.

En ce qui concerne les installations, tous s'accordaient certes sur le fait que les campus devraient être accessibles aux fauteuils roulants, mais il semblait pourtant que les professeurs insistaient plus sur des modifications particulières d'architecture pour les utilisateurs de fauteuils roulants, alors que les étudiants semblaient plus concernés par des problèmes de hauteur de table, de place pour ranger les fauteuils lorsqu'ils ne sont pas utilisés, et d'une disposition plus judicieuse pour aider les étudiants ayant des déficiences visuelles. Les différences montrent bien que les professeurs pensent généralement plus à l'accès des fauteuils roulants alors que les étudiants prennent surtout en considération le milieu même de l'établissement ainsi que les besoins pratiques des étudiants ayant des handicaps autres que ceux qui nécessitent le déplacement en fauteuil roulant. Selon les recommandations des étudiants il faudrait sensibiliser le personnel des collèges et des universités au fait qu'on devrait se préoccuper des installations pour les étudiants ayant des déficiences sensorielles car elles ne conviennent pas. Il s'agit d'ailleurs souvent de changements qui peuvent être faits à un coût minimal (voir Evans, Bissonnette, Tesler & Dorfman, non daté).

Pour la catégorie des "autres recommandations", les trois groupes ne sont pas vraiment d'accord. Par exemple, de nombreux professeurs mais peu d'étudiants pensent que l'établissement devrait pouvoir offrir un "milieu accueillant" et proposer des programmes de sensibilisation. Les professeurs qui ont enseigné à des

étudiants ayant des handicaps, mais non pas ceux qui n'avaient pas cette expérience, recommandent également que les établissements offrent des possibilités de recherches et d'échanges. Les étudiants, pour leur part, semblent plus préoccupés par les changements dans le processus d'inscription. Il n'est donc pas étonnant que professeurs et étudiants proposent des changements dans l'établissement qui rendraient leur vie plus facile.

Les divergences entre les trois groupes soulignent une vérité que beaucoup soutiennent mais que peu mettent en pratique. Tout d'abord, professeurs et étudiants ont besoin d'être informés de leurs besoins et de leurs soucis réciproques; ceux-ci ne coïncident pas toujours en raison d'une différence de points de vue. Ensuite, les professeurs qui n'ont pas enseigné à des étudiants handicapés ne savent souvent pas ce dont ces étudiants et leurs professeurs ont véritablement besoin. Enfin, les besoins des étudiants dépendent de leur handicap et ils ne sont pas les mêmes pour tous.

En conséquence, étant donné que les professeurs, les étudiants bien-portants et ceux ayant un handicap physique ont souvent des priorités et des points de vue différents, les établissements qui prévoient de faire des changements pour mieux répondre aux besoins des étudiants handicapés ne devraient les envisager qu'après avoir consulté les étudiants ayant divers handicaps ainsi que leurs professeurs. C'est la seule façon dont les établissements ayant un personnel bien intentionné pourront faire les modifications et les changements nécessaires.

Autres résultats

L'étude a permis de faire une découverte intéressante et pourtant inattendue, à savoir que la plupart des professeurs ayant une certaine expérience ont enseigné à un minimum d'un étudiant handicapé. Bien que ce phénomène soit à l'origine de l'une des lacunes les plus gênantes de cette étude - puisqu'il a modifié la procédure systématique d'échantillonnage et a permis de n'avoir qu'un petit groupe de professeurs n'ayant pas enseigné à des étudiants handicapés - nous pensons néanmoins qu'il s'agit d'une découverte importante. De nombreux établissements reconnaissent certes le besoin d'offrir des services, du matériel, des ressources et des installations qui répondent aux besoins des étudiants ayant un handicap physique, mais ils présentent souvent l'argument que le nombre d'étudiants handicapés sur le campus ne justifie pas le coût des transformations nécessaires pour répondre à leurs besoins. Mises à part

les considérations d'ordre humanitaire, le fait que plus de la moitié des professeurs sont également touchés par des lacunes dans ce domaine peut encourager les établissements d'enseignement à revoir leurs priorités en matière de financement.

Conclusions

Bien que la méthode de cette enquête présente certaines limites, de nombreuses recommandations formulées étaient tout à fait prioritaires pour tous les groupes de participants. Étant donné qu'il est important d'offrir un enseignement supérieur aux personnes ayant des handicaps physiques et, comme l'a remarqué l'Office des personnes handicapées du Québec, puisque c'est un milieu inadapté aux besoins des handicapés qui désavantage une personne ayant un handicap physique (OPHQ, 1984), les suggestions formulées par ceux qui sont le plus proches de l'éducation des étudiants handicapés méritent d'être étudiées avec attention par les professeurs, les étudiants handicapés, ainsi que par le personnel et les administrateurs des collèges et des universités.

BIBLIOGRAPHIE

- Alexander R.J. (1979). Physically disabled students in the college classroom (Etudiants handicapés physiques dans la classe d'un collègue). Journal of General Education, 31, 195-204.
- Barile M. (avril 1985). Access McGill report on students' perceptions of access for the disabled at McGill (Rapport sur la façon dont les étudiants percevaient l'accès de McGill pour les handicapés) Montréal (Québec): Access McGill, Université McGill, Montréal (Québec).
- Bayne G.K. et H. Caton (1979). Developing teacher competencies in working with handicapped students (Compétences pour l'enseignant qui travaille avec des étudiants handicapés). Louisville (Kentucky): Faculté d'éducation de l'Université de Louisville.
- Comité canadien d'organisation de l'Année internationale des personnes handicapées (1981). Directions (Livre 2): Éducation - Directives pour une action. Ottawa.

- Delli Colli M.A. et J.C. MacDougall (1983). Reverse mainstreaming: Social interaction among disabled and non-disabled children (La "normale" à contre-courant: communication sociale entre enfants handicapés et non handicapés). Exposé présenté au congrès annuel de la Société canadienne de psychologie, à Winnipeg (Manitoba).
- English R.W. (1971). Correlates of stigma toward physically disabled persons (Corrélatifs des attitudes marquées envers les personnes handicapées physiques). Rehabilitation Research and Practice Review, 2, 1-17.
- Evans J.K., L. Bissonnette, J. Tessler & S. Dorfman (non daté). Handbook prepared for educators of the visually impaired (Manuel à l'usage des éducateurs des handicapés visuels). Montréal (Québec). Association montréalaise pour les aveugles.
- Fichten C.S. (1985). Self, other and situation-referent automatic thoughts: Interaction between people who have a physical disability and those who do not (Les pensées automatiques qui naissent de soi, des autres et des situations: communication entre les personnes qui ont un handicap physique et celles qui n'en ont pas). Manuscrit présenté pour publication.
- Fichten C.S. & R. Amsel (sous presse). Trait attributions about physically disabled students: Circumplex analyses and methodological issues (Qualités chez les étudiants handicapés physiques: analyses circomplexes et questions méthodologiques). Journal of Applied Social Psychology.
- Fichten C.S. & C.V. Bourdon (1984). Social interaction between physically disabled and non-disabled college students (Communication sociale entre les étudiants handicapés et non handicapés des collèges). Resources in Education, 19, n° 12, 63. (Service de reproduction des documents ERIC, ED n° 246564).
- Fichten C.S., V. Compton & R. Amsel (sous presse). Imagined empathy and attributions concerning activity preferences of physically disabled college students (Empathie imaginaire en ce qui concerne les activités que les étudiants handicapés physiques des collèges préfèrent). Rehabilitation Psychology.
- Fichten C.S., J. Hines & R. Amsel (sous presse). Public awareness of physically disabled people (Sensibilisation du public aux problèmes des personnes handicapées physiques). International Journal of Rehabilitation Research.
- Gresham F.M. (1982). Misguided mainstreaming: The case for social skills training with handicapped children (La "normale" mal comprise: La formation des aptitudes sociales des enfants handicapés). Exceptional Children, 48, 422-433.
- Hirshoren A. & T. Burton (1977). Willingness of regular teachers to participate in mainstreaming handicapped children (Désir des enseignants permanents de pousser les enfants handicapés à suivre des activités normales). Journal of Research and Development in Education, 12, 93-100.
- Kunc N. (1981). Ready, Willing and Disabled. Toronto (Ontario). Bibliothèque personnelle.
- MacDougall J.C., K.G. Munhall & B.V. Destounis (1981). Reverse mainstreaming of the physically handicapped (La "normale" à contre-courant des handicapés physiques). Physiotherapy Canada, 33, 2-4.
- Marion P.B. & E.V. Iovacchini (1983). Services for handicapped students in higher education: An Analysis of national trends (Services aux étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur: une analyse des tendances nationales). Journal of College Student Personnel, 24, 131-137.
- McLoughlin W.P. (1982). Helping the physically disabled in higher education (L'aide aux handicapés physiques dans l'enseignement supérieur). Journal of College Student Personnel, 23, 240-246.
- Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ) (1984). A part... égale/On equal terms. Drummondville (Québec).
- Penn J.R. & D.H. Dudley (juillet 1980). The handicapped student: Problems and perceptions (L'étudiant handicapé: problèmes et perceptions). Journal of College Student Personnel, 354-357.
- Rauth M. (1980). Mainstreaming: Arriving to nowhere on a promising current? (La "normale": un courant prometteur qui ne mène nulle part?). Washington (D.C.). American Federation of Teachers.
- Reynolds M.C. (1980). Public Law 94-142: The challenge of the integration movement to teachers and teacher-educators (La difficulté du mouvement d'intégration pour les professeurs et les éducateurs). Prevention and Integration: Priorities for the 80s (Prévention et intégration: les priorités pour les années 80) - Actes d'un séminaire sur l'éducation, Vancouver (Canada). Congrès mondial sur la réadaptation.

- Robillard K. & Fichten C.S. (1985). Attributions about sexuality and romantic involvement of physically disabled college students: An empirical study (Sexualité et relations amoureuses des étudiants handicapés physiques des collèges: une étude empirique). Manuscrit soumis pour publication.
- Smith L. (1982). The college student with a disability: A faculty handbook (L'étudiant de collège handicapé: un manuel à l'usage des professeurs). Washington (D.C.). Chef de la documentation. Imprimerie officielle du gouvernement américain.
- Comité spécial sur les handicapés (1981). Obstacles (3^e rapport). Ottawa, ministère des Approvisionnement et Services Canada.
- Stilwell W.E. & Schulker S. (1973). Facilities available to disabled higher education students (Installations à la disposition des étudiants handicapés de l'enseignement supérieur). Journal of College Student Personnel, 419-424.
- Stilwell D.N., W.E. Stilwell & L.C. Perrit (1983). Barriers in higher education for persons with handicaps: A follow-up (Les obstacles de l'enseignement supérieur pour les personnes ayant un handicap). Journal of College Student Personnel, 24, 337-343.
- Wright B.A. (1980). Developing constructive views of life with a disability (Cultiver une façon constructive de voir la vie avec un handicap). Rehabilitation Literature, 41, 274-279.

NOTES DE L'AUTEUR

La présente étude a été subventionnée par les Fonds F.C.A.R. pour l'aide et le soutien à la recherche. Il est possible de se procurer des copies du rapport en s'adressant à: Catherine Fichten, Département de psychologie, Collège Dawson, 350, rue Selby, Montréal (Québec) H3Z 1W7.

De nombreuses personnes ont collaboré à ce travail. Outre les 128 étudiants et professeurs qui ont bien voulu prendre le temps de répondre au questionnaire, nous avons relevé le nom de 25 autres personnes dont la participation a été importante à différents stades de l'étude. Nous sommes reconnaissants à toutes ces personnes et à tous ceux qui nous ont aidés d'une façon ou d'une autre pour mener ce travail à bien.

