

L'enseignant ressource : un prof qui parle aux profs

Julie Beaumont et Carole Lavallée

Volume 20, numéro 1, avril 2012

Actes du Colloque *Participation à la vie éducative, apprentissages et transitions*

Proceedings of the Colloquium *Participation to Education Life, Learnings and Transitions to Adult Life*

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1086765ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1086765ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Réseau International sur le Processus de Production du Handicap

ISSN

1499-5549 (imprimé)

2562-6574 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Beaumont, J. & Lavallée, C. (2012). L'enseignant ressource : un prof qui parle aux profs. *Développement Humain, Handicap et Changement Social / Human Development, Disability, and Social Change*, 20(1), 21–29.
<https://doi.org/10.7202/1086765ar>

Résumé de l'article

Depuis 1982, le Cégep du Vieux Montréal oeuvre à l'intégration des étudiants en situation de handicap. Il permet aux étudiants, à partir d'accommodements, de pallier des limitations afin qu'ils réussissent leurs études. Dans les salles de cours, les accommodements se sont précisés et les enseignants ont, par exemple, développé l'habitude d'offrir leur cours en présence d'interprètes pour les étudiants sourds et malentendants, d'accorder plus de temps pour les évaluations ou de permettre aux étudiants d'utiliser des technologies qui compensent certains troubles. Depuis une dizaine d'années, des étudiants ayant de nouveaux besoins sont arrivés dans les collèges et les accommodements se sont transformés. Cela exige des adaptations aux méthodes pédagogiques, face à la gestion de la classe ou dans l'intervention face à des comportements déstabilisants ou inacceptables venant d'étudiants ayant un diagnostic de troubles d'apprentissage ou de troubles de santé mentale. Dans ce contexte, plusieurs enseignants expriment leurs inquiétudes. Le Cégep a tenté de répondre à leurs besoins en dégageant une enseignante afin qu'elle soutienne ses collègues. « *Une prof qui écoute et parle aux profs* ». Bien que complémentaire aux interventions des professionnels du Service d'Aide à l'Intégration Des Élèves (SAIDE), cette enseignante doit d'abord se faire connaître par ses pairs et développer le lien de confiance qui lui permettra d'entendre les « vraies » difficultés vécues par les enseignants. Cet atelier permettra de présenter le modèle d'intervention, le mandat de la personne ressource et de faire le point après deux sessions d'essai. Nous pourrions aussi nous demander si ce modèle est transférable dans d'autres milieux postsecondaires.

L'enseignant ressource : un prof qui parle aux profs

JULIE BEAUMONT ET CAROLE LAVALLÉE

Cégep du Vieux Montréal, Québec, Canada

Acte du colloque • Proceeding of the Colloquium

Résumé

Depuis 1982, le Cégep du Vieux Montréal œuvre à l'intégration des étudiants en situation de handicap. Il permet aux étudiants, à partir d'accommodements, de pallier des limitations afin qu'ils réussissent leurs études. Dans les salles de cours, les accommodements se sont précisés et les enseignants ont, par exemple, développé l'habitude d'offrir leur cours en présence d'interprètes pour les étudiants sourds et malentendants, d'accorder plus de temps pour les évaluations ou de permettre aux étudiants d'utiliser des technologies qui compensent certains troubles. Depuis une dizaine d'années, des étudiants ayant de nouveaux besoins sont arrivés dans les collèges et les accommodements se sont transformés. Cela exige des adaptations aux méthodes pédagogiques, face à la gestion de la classe ou dans l'intervention face à des comportements déstabilisants ou inacceptables venant d'étudiants ayant un diagnostic de troubles d'apprentissage ou de troubles de santé mentale. Dans ce contexte, plusieurs enseignants expriment leurs inquiétudes. Le Cégep a tenté de répondre à leurs besoins en dégageant une enseignante afin qu'elle soutienne ses collègues. « *Une prof qui écoute et parle aux profs* ». Bien que complémentaire aux interventions des professionnels du Service d'Aide à l'Intégration Des Élèves (SAIDE), cette enseignante doit d'abord se faire connaître par ses pairs et développer le lien de confiance qui lui permettra d'entendre les « vraies » difficultés vécues par les enseignants. Cet atelier permettra de présenter le modèle d'intervention, le mandat de la personne ressource et de faire le point après deux sessions d'essai. Nous pourrions aussi nous demander si ce modèle est transférable dans d'autres milieux postsecondaires.

Mots-clés : enseignement postsecondaire, soutien aux enseignants, intégration scolaire

Abstract

Colleges in old Montréal have been working for the integration of students with disabilities since 1982. Special accommodations allow students to overcome limitations so that they can succeed in their studies. Accommodations in the classroom are specified and teachers have, for example, developed the habit of offering their course in the presence of an interpreter for deaf and hard of hearing students, allow more time for evaluations or allow students to use technology to compensate certain disorders. Over the last ten years students with different needs have arrived at the colleges and accommodations have been modified accordingly. This necessitates modifications to teaching methods, in terms of classroom management or in response to disruptive or unacceptable behavior from students diagnosed with learning disabilities or mental health problems. Several teachers have expressed concern on this regard. The college has attempted to respond to their needs by assigning a teacher to support his/her colleagues. "A teacher who listens and talks to teachers." Although it is complementary to professional intervention by Student Integration Support Services, the teacher must first be known by his peers and develop a trust that will allow him/her to hear the "real" problems experienced by teachers. This workshop will present the model of intervention, the contact person's mandate and to focus after two test sessions. One can also ask whether this model is transferable to other educational environments.

Keywords : postsecondary education, teaching support, school integration

Introduction

Les étudiants en situation de handicap sont de plus en plus nombreux à accéder aux études supérieures. Cet article, résumant deux présentations que nous avons faites au printemps 2011, nous permettra de dresser un portrait général de l'accueil des étudiants en situation de handicap dans les collèges publics du Québec. De plus, il relatera une expérience de soutien aux enseignants accueillant ces étudiants. En effet, un projet a été réalisé dans un collège de la région de Montréal recevant en 2010-2011 plus de deux cent cinquante étudiants en situation de handicap et ayant une expertise en matière d'intégration des étudiants ayant des besoins particuliers. Cette expérience *d'un prof qui parle aux profs* était, à notre connaissance, une première dans les collèges. Depuis, deux autres collèges ont tenté l'expérience.

Les étudiants en situation de handicap au collégial

Depuis le début des années 1980, les cégeps du Vieux Montréal et de Sainte-Foy œuvrent à l'intégration des étudiants en situation de handicap. Ils ont permis aux étudiants, à partir d'accommodements, de pallier des limitations afin d'augmenter leurs chances de réussir leurs études. Au fil des ans, dans tous les collèges, les accommodements se sont précisés. D'abord, les enseignants ont développé l'habitude d'offrir leur cours en présence d'un interprète visuel pour les étudiants sourds ou malentendants, puis ils ont accepté d'accorder plus de temps pour les évaluations ou permis aux étudiants d'utiliser des technologies qui compensent certains troubles.

Pendant ces années, temps, efforts, énergie et argent ont été investis pour accueillir et intégrer les étudiants ayant des besoins particuliers. Si les personnes sourdes ou malentendantes ont été les premières à recevoir des services, celles ayant une déficience visuelle, motrice ou organique ont rapidement suivi. Il a fallu quinze ans pour que les premiers étudiants ayant un trouble d'apprentissage arrivent aux portes des services adaptés des collèges. Il y a eu, par la

suite, les étudiants ayant soit un trouble de santé mentale, soit un trouble du déficit de l'attention et enfin, ceux ayant un trouble du spectre autistique. Depuis, les besoins des étudiants se sont grandement complexifiés, car il n'est pas rare de voir des étudiants ayant un second trouble en concomitance (Fichten & Nguyen, 2007).

La diversification des étudiants ayant des incapacités a permis aux cégeps, année après année, de développer une expertise en ce qui a trait à l'adaptation de l'enseignement à une diversité de besoins. En effet, depuis 2005, le ministère de l'Éducation a reconnu l'arrivée des nouvelles populations d'étudiants avec de nouveaux besoins : troubles d'apprentissage, troubles déficitaires de l'attention, troubles envahissants du développement et troubles de santé mentale par l'entremise des projets-pilotes pour ces étudiants. Les cégeps du Vieux Montréal et de Sainte-Foy ont une fois de plus agi comme lieux d'exploration d'innovations pédagogiques et ont offert du soutien aux collèges de plus en plus nombreux à les accueillir.

Bien que présents avant, ces étudiants nouvellement reconnus ont transformé le visage des services adaptés des collèges du Québec. En effet, les étudiants en situation de handicap sont beaucoup plus nombreux et ont fait augmenter le nombre d'étudiants desservis par les services adaptés. Ces étudiants étaient un peu plus de cinq cents à l'automne 2007 (il s'agit de la première année où leur nombre a été officiellement recensé) pour tout le Québec. À l'automne 2011, ils sont plus de quatre mille cinq cents à bénéficier des mesures d'aide dans les collèges. Ce chiffre a bondi de plus de neuf fois en cinq ans (Lavallée, 2011).

Le processus d'admission est le même pour tous les étudiants. Nulle part au Québec, il n'est question de discrimination, qu'elle soit positive ou négative. L'accessibilité aux études supérieures est un droit pour ceux et celles qui en ont les capacités. L'évaluation des dossiers d'admission passe d'abord et avant tout par l'analyse du dossier académique. Les incapacités doivent être considérées et compensées par une série de services, de mesures et d'ac-



commodements financés par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).

L'étudiant n'est pas obligé de déclarer son handicap, mais s'il désire obtenir des accommodements, il doit présenter un diagnostic établi par un spécialiste pour être admis aux services adaptés. Il ne faut pas oublier que la très grande majorité des étudiants sont majeurs ou le seront après une session de fréquentation du collégial, et que plusieurs n'ont pas connu de parcours linéaire. De plus, l'étudiant a le droit d'exiger la confidentialité quant au contenu de son dossier et ses enseignants participeront à la mise en place des accommodements, mais ne connaîtront pas les précisions quant aux diagnostics, à moins que l'étudiant ne leur en parle lui-même.

Les accommodements

Les collèges ont une obligation d'accommoder; cependant, l'accommodement est un processus entre l'évaluation des besoins de l'étudiant et les exigences des études collégiales. Un professionnel du collège rencontre l'étudiant pour évaluer les accommodements dont il aura besoin. Ces accommodements sont, la plupart du temps, pédagogiques, c'est-à-dire qu'ils nécessitent l'accord et l'intervention de l'enseignant : prise de notes par un pair, plus de temps pour faire un examen, recours à un correcteur technologique ou à un soutien à la correction. Ces accommodements seront souvent mis en place avec l'aide des services adaptés (embauche des preneurs de notes, temps supplémentaire, local isolé pour réaliser les évaluations). Lorsque les accommodements sont en place, l'étudiant est au même niveau que ses pairs pour réussir.

Quelques fois, cela exige aussi des adaptations quant aux méthodes pédagogiques utilisées en classe : logique de l'enseignement de la matière, obtention préalable au cours des notes de cours par l'étudiant, gestion différente du travail d'équipe ou interventions face à des comportements déstabilisants ou inacceptables des enseignants et des étudiants.

Les services adaptés et la relation avec les enseignants

À la naissance des services adaptés aux étudiants, l'accent a été mis sur la définition des accommodements disponibles et la sensibilisation du personnel des collèges. Les enseignants étaient informés de la présence d'un étudiant ayant des besoins particuliers dans leur classe par l'entremise d'une lettre détaillant les besoins de chaque étudiant. Lorsqu'un étudiant sourd ou malentendant se joignait à la classe, les enseignants devaient s'adapter à la présence d'un interprète puisqu'il était un service rendu à l'étudiant. Au fil des ans, les enseignants se sont habitués à la présence de cet autre « adulte » dans la classe.

La relation entre l'enseignant et l'étudiant est un facteur déterminant pour le succès de l'intégration. Selon Fichten, Jorgensen, Havel et Barile (2006), l'enseignant est la personne qui a le plus d'influence sur la réussite de l'étudiant. Il est l'élément facilitateur le plus important dans le parcours scolaire de l'étudiant. On doit, par conséquent, tenir compte de la qualité de cette relation pédagogique. Nous sommes toutefois conscients que la tâche des enseignants s'est accrue considérablement ces dernières années, leur laissant moins de temps pour répondre à tous les besoins nouveaux qui émergent. Si par le passé nous avons travaillé à l'identification et la reconnaissance des besoins particuliers des étudiants, il est temps maintenant de considérer ceux des enseignants. Ces derniers nous ont témoigné de la nécessité d'obtenir de l'information, de la formation, du soutien et de travailler de façon concertée avec d'autres intervenants du milieu.

L'envoi aux enseignants

Au début de chaque session, le conseiller pédagogique des services adaptés du collège envoie une lettre aux enseignants. Dans certains collèges, l'étudiant la remet lui-même à ses enseignants. Cette lettre présente les besoins de l'étudiant, son diagnostic lorsque l'étudiant l'autorise, ainsi que les accommodements souhaités et les demandes d'adaptation proposées aux enseignants. Ces lettres sont remi-

ses, année après année, à de plus en plus d'enseignants et suscitent de plus en plus de réactions.

En effet, comme le nombre d'étudiants en situation de handicap par enseignant est en augmentation constante et que de nombreuses lettres arrivent après le début de la session, cela laisse parfois les enseignants perplexes. Certains éléments soulèvent des questions et des craintes, créent des malaises, ainsi que des questionnements sur les comportements particuliers à adopter avec l'étudiant. Conséquemment, certains enseignants expriment le besoin d'avoir plus d'informations sur la problématique de l'étudiant pour savoir de quoi il en retourne réellement.

Bien que l'obligation d'accommoder soit reconnue par tous, plusieurs enseignants se demandent encore s'ils ont, eux, l'obligation d'offrir les accommodements inscrits dans l'envoi fait par les services adaptés du collège. Sont-ils obligés de donner plus de temps pour les évaluations? Doivent-ils permettre à l'étudiant de sortir à l'extérieur de la classe pour faire ses évaluations? Les différents types de correcteurs technologiques ou de soutien à la correction ne privilégient-ils pas l'étudiant? Bref, l'enseignant, en déléguant ses responsabilités pédagogiques aux services adaptés, se questionne souvent sur l'équité face à son groupe. L'accommodement étant un service à un étudiant et non à un groupe, il y a ici un premier fossé.

Les besoins des enseignants

De plus en plus d'enseignants réagissent au nombre d'étudiants admis dans leurs groupes et à la diversité de leurs besoins. Particulièrement, alors que l'un d'eux doit passer son examen dans les locaux des services adaptés, un autre le commence en classe et le termine au local isolé. Un étudiant a droit à un correcteur technologique, alors qu'un autre a droit à un soutien à la correction par un tuteur. Qui décide de ces accommodements et pourquoi certains étudiants ayant le même trouble n'ont-ils pas le même accommodement alors que deux étudiants ayant des troubles différents font l'objet de la même recommandation?

Une fois que la confiance est établie envers les services offerts en dehors de la classe ou avec l'étudiant, les enseignants ont surtout besoin de savoir le « comment » plutôt que le « pourquoi ». Ils se demandent comment agir en classe devant l'étudiant qui pose trop de questions et qui se trouve rejeté du reste du groupe. Ils se demandent comment réagir à un étudiant qui démontre des comportements inquiétants face à un stress ou à une frustration. Jusqu'où doivent-ils accepter les nombreuses demandes de rencontres de l'étudiant? Comment réagir à un étudiant qui ne semble pas comprendre la matière ou qui termine son examen très longtemps après les autres? Bref, les enseignants veulent obtenir des réponses face à leur rôle. Jusqu'à maintenant les communications entre les enseignants et les services adaptés leur ont surtout parlé des besoins de l'étudiant.

À l'automne 2010, face aux réactions de plus en plus nombreuses des enseignants, le Cégep du Vieux Montréal a dégagé une enseignante pour aider les enseignants qui reçoivent des étudiants en situation de handicap, dans le cadre d'un projet d'encadrement à la réussite. « Une prof qui parle aux profs, ou qui parle en leur nom ». À raison, d'une journée et demie par semaine la première année et d'une journée la deuxième année, cette enseignante a comme mandat (Cégep du Vieux Montréal, 2008) de :

- offrir un soutien au regard des adaptations pédagogiques appropriées aux situations rencontrées par le professeur;
- discuter des adaptations pertinentes en fonction des handicaps au regard de l'évaluation des apprentissages;
- conseiller l'enseignant sur la gestion de classe en tenant compte de l'intégration de l'étudiant et des particularités du cours;
- être à l'écoute des besoins des enseignants et de tenter d'y répondre en proposant des solutions adaptées à la situation.

Ces différentes actions ont permis d'explicitier des éléments qui composent le vécu des enseignants quant à l'accueil des étudiants en situation de handicap.

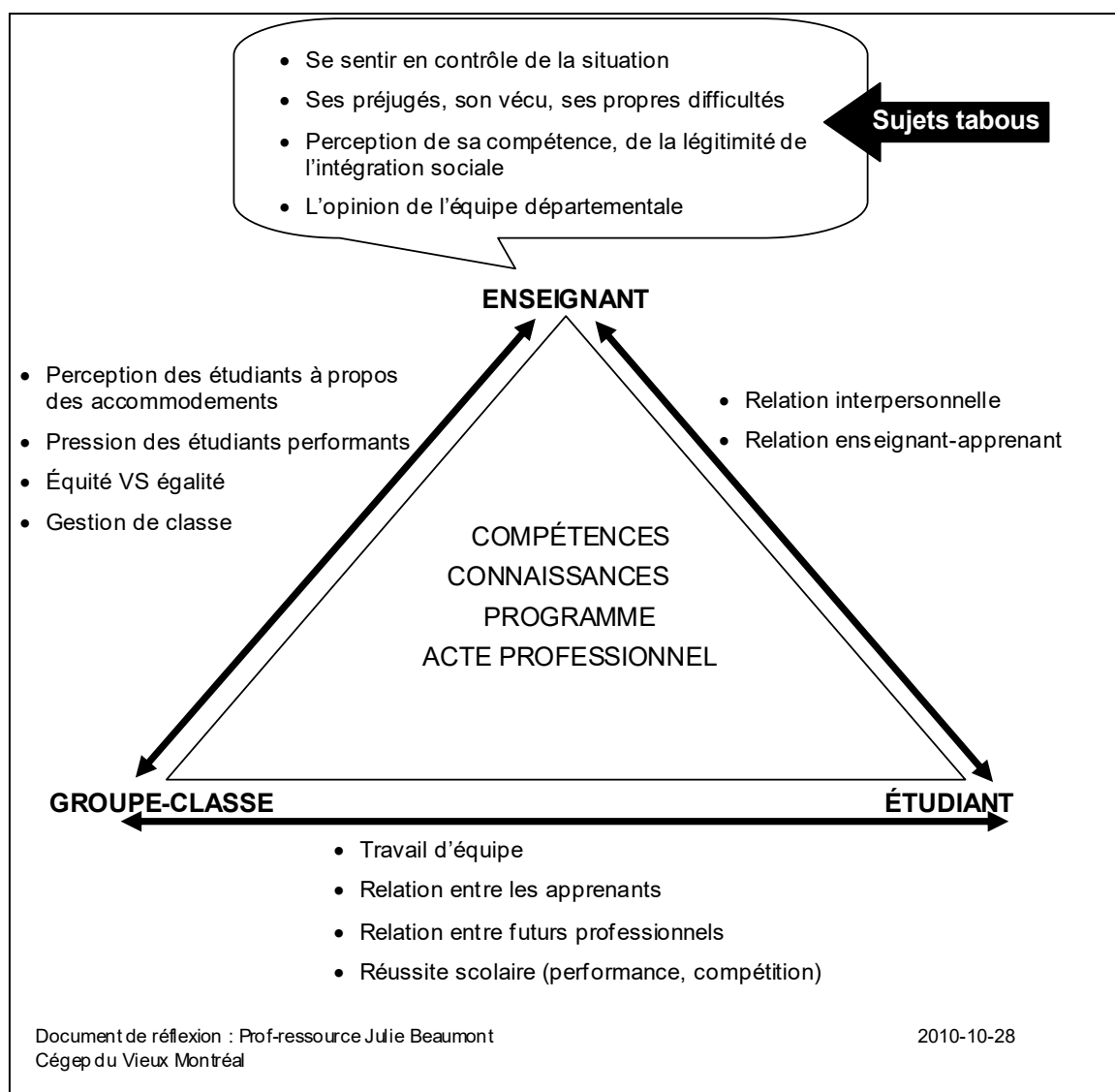


Les préoccupations de l'enseignant

Lorsqu'il entre en classe, l'enseignant devient le meneur du jeu. Il donne le rythme de son cours et il lui incombe de créer un environnement d'apprentissage adéquat pour tous les étudiants. Cette grande responsabilité lui permet de créer un environnement de travail cohérent avec ses valeurs et ses représentations de l'enseignement et, du même coup, il détermine sa ligne de conduite quant aux principaux enjeux éthiques en enseignement : choix des savoirs, choix des modes d'évaluation, mise à jour dans les connaissances disciplinaires et

pédagogiques, etc. (Gohier, Jutras, & Desautels, 2007). Toutefois, les besoins des étudiants soutenus par le Service d'aide à l'intégration des élèves (SAIDE) peuvent exiger des modifications à cet environnement défini par l'enseignant et ainsi le contraindre à intégrer de nouvelles pratiques qu'il n'a pas choisies. Le schéma suivant présente les impacts possibles de l'accueil de ces étudiants pour un enseignant. Concrètement, ces modifications influent sur la relation à l'étudiant, la relation entre les pairs et la relation entre l'enseignant et le groupe classe.

FIGURE 1



- *Redéfinir la relation à l'étudiant avec les yeux du SAIDE*

L'enseignant doit continuellement prendre des décisions durant sa prestation : « Est-ce que cette façon d'aborder l'étudiant respecte la particularité de sa problématique? », « Suis-je trop ferme pour cet étudiant? », « Devrais-je appliquer cette conséquence malgré ses problématiques? », « Ce comportement est-il relié à son trouble ou a-t-il des comportements inadéquats qu'il choisit d'adopter? ». Cet acte réflexif, « signifie, en fait, que l'enseignante ou l'enseignant, en plus de prendre des décisions dans l'action, apprend de cette action, qu'il utilise son expérience pour en tirer un nouveau savoir. » (Pratte, 2002). Mais qu'en est-il lorsque ces décisions ne s'appuient plus sur l'intuition de l'enseignant, mais sur des mesures suggérées par une tierce personne qui n'est pas dans la classe? Dès lors, l'enseignant doit analyser ses interventions en fonction d'un cadre de référence suggéré par le SAIDE; si les questions restent en suspens, l'enseignant peut éprouver de la difficulté à donner un sens à l'environnement dans lequel il souhaite enseigner.

- *Le regard des autres étudiants*

En raison de son statut, l'enseignant a l'obligation d'exercer un leadership auprès de son groupe. Il détermine, parfois sans l'explicitier clairement, les attitudes et les comportements qu'il valorise, qu'il tolère et qu'il n'accepte pas. Lorsqu'il intègre un étudiant en situation de handicap et que celui-ci présente des difficultés comportementales, l'enseignant doit agir à titre de médiateur entre les personnes. Il doit composer avec les commentaires des pairs, les réactions non verbales et tenter de favoriser une participation active de l'étudiant en situation de handicap. Cette fonction de médiateur est plus difficile lorsqu'il s'agit, par exemple, d'une personne dont le trouble est neurologique (trouble envahissant du développement, traumatisme crânien, etc.), car les étudiants de la classe sont peut-être incapables de percevoir le problème. Parfois confiné au secret, l'enseignant subit les réactions des étudiants

qui peuvent considérer les accommodements comme des privilèges.

Outre la gestion des relations interpersonnelles, l'enseignant est rapidement tiraillé entre le principe d'équité et celui d'égalité lors des situations d'évaluation. En effet, évaluer est un acte professoral déterminant pour un enseignant; il pose son jugement sur la capacité de l'étudiant à atteindre la compétence d'un cours (Scallon, 2004). Lourde de sens, cette réflexion sur la stratégie d'évaluation se réalise avant le début des classes et devrait s'harmoniser avec la stratégie d'enseignement. Ainsi, une évaluation n'est pas seulement une portion d'un cours, mais elle s'inscrit dans une démarche globale qui peut perdre de son sens si l'on tente de la morceler. Conséquemment, lorsqu'un changement est demandé par le SAIDE, l'enseignant doit s'assurer de ne pas dénaturer les objets d'évaluation.

Au-delà du discours socialement acceptable

- *Entendre le vrai discours*

Il est possible d'observer deux discours chez les enseignants. L'un est conforme avec la conception sociétale de l'intégration sociale : « Ces étudiants font partie de notre société et leur contribution est essentielle. ». L'autre, plus difficilement observable, questionne les accommodements proposés et même l'intégration de ces étudiants : « Ont-ils la capacité de réussir ce cours? ». Ce deuxième discours émerge rarement en présence des intervenants du SAIDE, car il va à l'encontre des valeurs véhiculées par ce service. Les rencontres informelles ainsi que les assemblées où les enseignants se retrouvent entre eux (départementales, syndicales ou autres) sont des lieux privilégiés pour entendre leurs « vraies » préoccupations. De ce fait, l'enseignant ressource doit se présenter aux assemblées départementales où le discours socialement acceptable à ce sujet sera absent et entendre les besoins réels des enseignants, en vue d'y répondre.



- *L'identité professionnelle*

Ces préoccupations s'enracinent autour de la conception de la profession enseignante et des pratiques pédagogiques. Un enseignant peut se considérer comme un expert disciplinaire qui s'adresse à de futurs professionnels et un autre, de façon diamétralement opposée, comme un médiateur entre l'étudiant et l'objet d'apprentissage en fonction d'un projet éducatif (Gouvernement du Québec, 1999). La composition du cadre de référence quant au rôle et aux responsabilités de l'enseignant colore la relation qu'il entretient avec l'étudiant en situation de handicap. Concrètement, ce cadre de référence se compose, entre autres, de la représentation de l'enseignant à propos des capacités intellectuelles, de l'apprentissage, des valeurs éducatives, des connaissances sur les troubles d'apprentissage.

- *Le vécu de l'enseignant*

Qu'elles soient positives ou négatives, les expériences antérieures de l'enseignant influent sur l'accueil qu'il réservera aux étudiants en situation de handicap. Les expériences quant aux changements de pratiques, aux troubles d'apprentissage et aux troubles de santé mentale teintent grandement son niveau d'aisance à intervenir auprès de ces étudiants.

Le rôle des acteurs

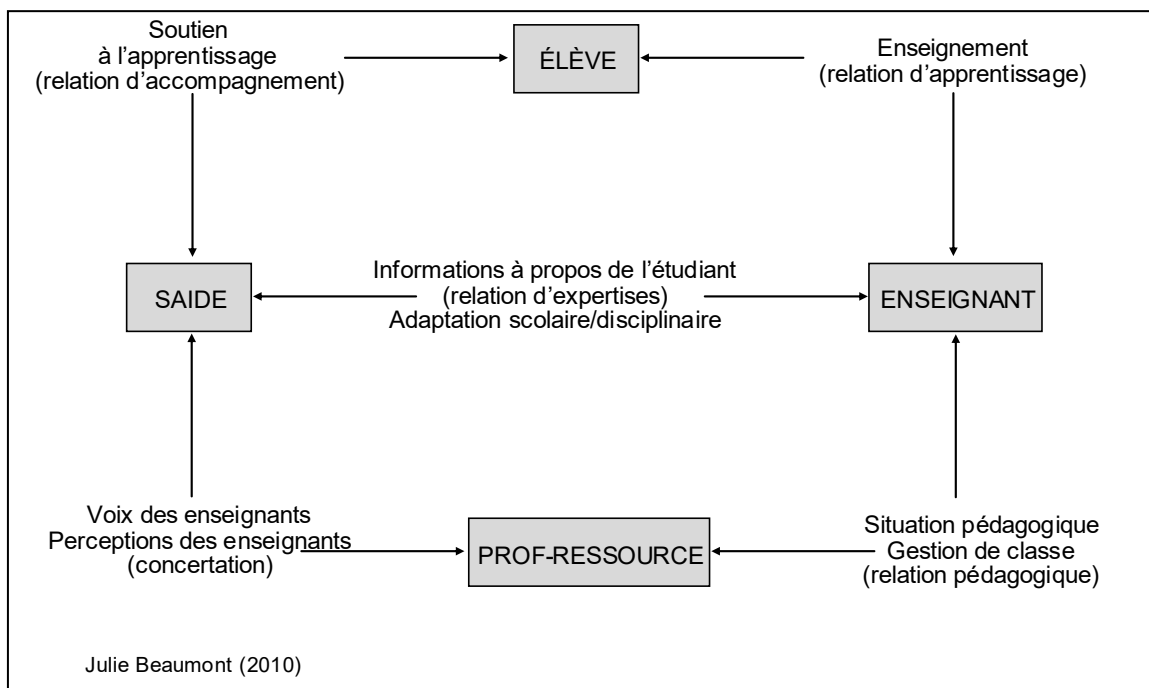
La très grande majorité des services offerts au cégep est vouée à la réussite des étudiants. Or, l'enseignant-ressource est destiné aux besoins des enseignants et il traite des dilemmes pédagogiques quant à l'évaluation, à la gestion de classe et à la prestation en classe. Les discussions sont centrées sur le vécu de l'enseignant et sur les défis posés par l'intégration des étudiants en situation de handicap. Évidemment, les conseillers pédagogiques du SAIDE traitent de sujets similaires avec les enseignants. Alors, quel est l'apport de cette ressource, si les thèmes sont déjà traités par des intervenants compétents? En fait, l'apport de l'enseignant-ressource ne réside pas dans les sujets discutés, mais plutôt dans la façon dont ils sont traités. Comme l'indique le sché-

ma à la page suivante, l'enseignant-ressource développe une relation pédagogique avec les enseignants du cégep. Il traite, d'après les demandes des enseignants, des situations pédagogiques et de la gestion de classe. Aussi, il précise aux différents intervenants du SAIDE (conseillers pédagogiques, direction, psychologues, etc.) les besoins des enseignants. Néanmoins, il n'entretient aucune relation directe avec les étudiants du SAIDE parce que les ressources actuelles, c'est-à-dire l'équipe multidisciplinaire du SAIDE et ses enseignants, répondent déjà à leurs besoins d'apprentissage.

- *Partir du microbesoin de l'étudiant à la macrosituation de l'enseignant*

Le conseiller pédagogique du SAIDE détermine les principaux besoins de l'étudiant et propose des accommodements aux enseignants. Cette analyse des particularités de la personne en situation de handicap lui permet de saisir les besoins de chaque étudiant qu'il accompagne. Toutefois, pour l'enseignant, cet étudiant représente l'un des nombreux individus aux besoins uniques qui composent son groupe-classe. Ainsi, lorsque ces deux acteurs se rencontrent, ils considèrent les informations d'après leur rôle respectif et peuvent éprouver de la difficulté à entendre les enjeux de chacun. Par conséquent, l'enseignant-ressource peut réaliser une forme de traduction entre l'enseignant et le conseiller pédagogique. Conscient des besoins des étudiants et des dilemmes des enseignants, l'enseignant-ressource discute des préoccupations de l'enseignant en lien avec l'accueil d'un étudiant en situation de handicap. Le discours de l'enseignant-ressource est centré sur les pratiques de l'enseignant et peut se vivre sous forme de coaching ou encore s'actualiser par de l'écoute et de l'accompagnement auprès des ressources adéquates. Il reste encore un bout de chemin à faire, car certains enseignants attendent trop avant d'exprimer leurs besoins; lorsque cela survient, il est souvent trop tard, l'étudiant ou l'enseignant se retrouvent dans une situation de détresse.

FIGURE 2



- Explorer les dilemmes de l'enseignement d'une profession technique

L'enseignement d'une profession technique pose un défi supplémentaire parce que les demandes d'accommodements peuvent remettre en question un acte professionnel typique. Devant ce questionnement ennuyeux, les enseignants sont tiraillés : « Ces modifications vont-elles dénaturer ma profession? », « Permettre à l'étudiant de changer cette pratique lorsqu'il est en apprentissage, lui nuira-t-il lorsqu'il sera sur le marché du travail? », « Son futur employeur acceptera-t-il de s'accommoder à ses besoins? ». Ainsi, un simple accommodement peut amener une réflexion complexe pour l'enseignant. L'enseignant-ressource peut accompagner le professionnel dans sa réflexion et traverser des thèmes comme l'approche par compétence, le processus didactique et l'approche programme.

Conclusion

Après un an et demi d'expérimentation, les enseignants connaissent davantage les différents intervenants qui peuvent les soutenir. Ils nomment plus précisément leurs besoins et ils sont de plus en plus présents dans les services adaptés du Cégep du Vieux Montréal. Ils n'hésitent pas à écrire des textes communs pour un département, à proposer des accommodements plus adaptés aux objectifs de leur cours, à discuter plus ouvertement de leurs questionnements quant aux mesures proposées lors des évaluations. L'avenir nous dira si ces changements de comportements aideront les enseignants à aider les étudiants en situation de handicap. En ce sens, un projet de recherche a été accepté sur la « Mise en œuvre d'un modèle d'équipe de soutien à l'enseignant du collégial pour répondre aux besoins des étudiants en situation de handicap » par le Fonds québécois recherche culture et société. De plus, une discussion nationale se poursuit sur le sujet de l'impact des étudiants en situation de handicap dans la tâche des enseignants. Les deux auteures participent à ces



deux projets et pourront ainsi mieux comprendre cette réalité.

Références

CÉGEP DU VIEUX MONTRÉAL (2008). *Responsabilités de l'enseignant-ressource*. Repéré le 13 septembre 2011 à <http://www.cvm.qc.ca/formationreg/saide/professeurs/Pages/enseignant-ressource.aspx>

FICHTEN, C., & NGUYEN, M. N. (2006). *Les étudiants handicapés, leurs expériences dans les collèges et universités canadiens et le rôle des technologies informatiques dans leur réussite académique*.

FICHTEN, C., & NGUYEN, M. N. (2007). *Les étudiants handicapés, leurs expériences dans les collèges et universités canadiens et le rôle des technologies informatiques dans leur réussite académique*. Montréal : Réseau de recherche Adaptech.

FICHTEN, C., JORGENSEN, S., HAVEL, A., & BARILE, M. (2006). *Étudiants ayant des incapacités au cégep : réussite et avenir*. Montréal : Réseau de Recherche Adaptech - Collège Dawson.

GOHIER, C., JUTRAS, F., & DESAUTELS, L. (2007, Hiver). Mise au jour d'enjeux éthiques de la profession enseignante au collégial. *Pédagogie collégiale*, 20 (2), 30-35.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. (1999, Décembre). *L'évaluation institutionnelle en éducation : une dynamique propice au développement - Rapport annuel 1998-1999*. Repéré sur Conseil supérieur de l'éducation, le 7 décembre 2011 à <http://www.cse.gouv.qc.ca/FR/Panorama2000-02-1-SY/index.html>

LAVALLÉE, C. (2011) *L'intégration des étudiants en situation de handicap au collégial : La situation au Cégep du Vieux Montréal*. Présentation pour l'Association des collèges communautaires du Canada, Montréal, Québec.

PRATTE, M. (2002, Décembre). ENSEIGNER – Un acte professionnel en pleine évolution. *Pédagogie collégiale*, 16 (2), 17-25.

SCALLON, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence*. Saint-Laurent : Éditions du renouveau pédagogique.

TRÉPANIÉ, N. (2010). *Des modèles de services pour l'intégration scolaire*. Québec : Presses de l'Université du Québec.