

L'accompagnement de stagiaires en situation de handicap par des enseignantes associées

Besoins de formation, d'information et de soutien

France Dufour, Ruth Philion, France Dubé and Isabelle Vivegnis

Volume 13, Number 2, Spring 2024

Les stages en enseignement aujourd'hui : enjeux, défis et pistes de solutions

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1111360ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1111360ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec

ISSN

1927-3215 (print)

1927-3223 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Dufour, F., Philion, R., Dubé, F. & Vivegnis, I. (2024). L'accompagnement de stagiaires en situation de handicap par des enseignantes associées : besoins de formation, d'information et de soutien. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 13(2), 34–37. <https://doi.org/10.7202/1111360ar>

Article abstract

Ce texte présente des résultats préliminaires d'une recherche portant sur l'accompagnement de stagiaires en enseignement en situation de handicap (SH). Au total, 53 enseignantes associées (EA) ayant déjà accompagné au moins une stagiaire en SH ont répondu à un questionnaire en ligne. Un portrait des étudiants en SH à l'université ainsi que la problématique liée au manque de balises pour orienter les mesures d'accommodement et d'accompagnement à déployer en contexte de stage sont présentés suivis de l'analyse des résultats. Le cadre de référence de Colognesi et al. (2021), définissant cinq balises pour un accompagnement de qualité, a servi à analyser les actions posées par les EA pour soutenir les stagiaires à composer avec leurs principaux défis. Il ressort que les EA misent sur l'établissement d'une relation positive et sécurisante, tout en adoptant une posture de guide laquelle s'avère, selon Colognesi et al. (2021), moins favorable à l'émancipation des stagiaires. Les EA ont aussi soulevé leurs besoins d'information, de formation et de soutien pour mieux accompagner ces stagiaires.

L'accompagnement de stagiaires en situation de handicap par des enseignantes associées

Besoins de formation, d'information et de soutien



FRANCE DUFOUR

France Dufour Ph.D. est professeure au département d'éducation et formation spécialisées à l'UQAM et membre du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante – CRIFPE. Ses principaux intérêts de recherche portent notamment sur l'accompagnement et le développement professionnel des enseignants durant la formation initiale, dont la formation pratique, l'insertion professionnelle et la formation continue.



RUTH PHILION

Professeure en adaptation scolaire au département des Sciences de l'éducation à l'Université du Québec en Outaouais, Ruth Philion dirige des travaux de recherche sur la persévérance scolaire et l'inclusion des étudiants en situation de handicap en contexte postsecondaire incluant leur formation en stage. Pour mener ses travaux sur l'avancée de leur inclusion, elle met à profit 25 années d'accompagnement d'étudiants universitaires et de concertation continue avec le corps professoral et les professionnels de l'intervention.



FRANCE DUBÉ

France Dubé, Ph. D., est professeure titulaire au Département d'éducation et formation spécialisées de l'Université du Québec à Montréal où elle œuvre en formation initiale des enseignants et enseignantes de même qu'à la maîtrise et au doctorat en sciences de l'éducation. Elle s'intéresse à la collaboration interprofessionnelle en éducation, au développement professionnel des enseignants et enseignantes, à l'organisation innovante des services éducatifs de même qu'à l'enseignement-apprentissage de la littératie.



ISABELLE VIVEGNIS

Isabelle Vivegnis, Ph. D., est professeure spécialisée en développement des compétences professionnelles et accompagnement en milieu scolaire au Département de psychopédagogie et d'andragogie de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal. Ses principaux intérêts de recherche concernent l'accompagnement des enseignants en formation initiale, continue et en insertion professionnelle. Un autre de ses champs d'expertise est celui de la formation pratique, incluant le soutien pédagogique des stages et la formation des formateurs et des formatrices de stagiaires.

Ce texte présente des résultats préliminaires d'une recherche portant sur l'accompagnement de stagiaires en enseignement en situation de handicap (SH). Au total, 53 enseignantes associées (EA) ayant déjà accompagné au moins une stagiaire en SH ont répondu à un questionnaire en ligne. Un portrait des étudiants en SH à l'université ainsi que la problématique liée au manque de balises pour orienter les mesures d'accommodement et d'accompagnement à déployer en contexte de stage sont présentés suivis de l'analyse des résultats. Le cadre de référence de Colognesi et al. (2021), définissant cinq balises pour un accompagnement de qualité, a servi à analyser les actions posées par les EA pour soutenir les stagiaires à composer avec leurs principaux défis. Il ressort que les EA misent sur l'établissement d'une relation positive et sécurisante, tout en adoptant une posture de guide laquelle s'avère, selon Colognesi et al. (2021), moins favorable à l'émancipation des stagiaires. Les EA ont aussi soulevé leurs besoins d'information, de formation et de soutien pour mieux accompagner ces stagiaires.

Ce texte aborde une thématique peu explorée, soit l'accompagnement des stagiaires en situation de handicap (SH) inscrites¹ dans un programme de formation à l'enseignement. Dans un premier temps, un portrait général de ces étudiantes à l'université est présenté, suivi des enjeux liés aux mesures d'accommodement et d'accompagnement à leur offrir en stage. Nous présentons ensuite des résultats préliminaires obtenus au moyen d'un questionnaire en ligne auquel ont répondu 53 EA ayant déjà accompagné au moins une stagiaire en enseignement en SH. Ces résultats révèlent les trois principaux défis de ces stagiaires et les actions que les EA ont posées pour les aider à composer avec ceux-ci ainsi que leurs besoins d'information, de formation et de soutien pour mieux accompagner ces stagiaires.²

1. Qui sont les étudiants et les étudiantes en situation de handicap ?

Il importe de définir le terme étudiants « en situation de handicap » (SH). Il découle du modèle social du processus de production du handicap de Fougeyrollas (2018), sur lequel s'appuient les politiques québécoises portant sur les obstacles et les facilitateurs présents dans l'environnement plutôt que sur le diagnostic, le handicap ou l'incapacité de l'individu. D'ailleurs, la formulation « en situation de handicap » est retenue pour désigner toute personne ayant une condition (ex. TDA/H) l'amenant à rencontrer ou non des obstacles selon les tâches à accomplir (ex. suivre de multiples consignes en même temps) et selon le soutien offert par l'environnement pour leur accomplissement.

Ces étudiants peuvent être aux prises avec une ou plus d'une des conditions suivantes regroupées en deux grandes catégories : les déficiences, désignant des déficiences physiques (auditive, visuelle, motrice, organique et de la parole et du langage) et les déficiences d'ordre psychique ou neurologique relevant généralement d'un trouble (apprentissage, déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité, du spectre de l'autisme et de santé mentale) (Fougeyrollas, 2016). Ces étudiants sont de plus en plus nombreux à accéder aux études supérieures, particulièrement ceux présentant un trouble. En 2021-2022, ils étaient 25 344 inscrits dans les 17 universités québécoises, représentant 6,4 % des étudiants. Parmi ces derniers, 9 % (2449) étaient inscrits en sciences de l'éducation (AQICESH, 2023).

2. Enjeux relatifs aux mesures d'accommodement et d'accompagnement en stage

Pour assurer la continuité des services reçus durant leur parcours scolaire et en vertu de l'obligation légale³, des services ont été instaurés dans les collèges et les universités pour les ESH ayant un diagnostic. Leur visée est de répondre aux besoins des ESH, notamment en ce qui concerne la mise en place des mesures d'accommodement et d'accompagnement, afin de réduire les obstacles à l'apprentissage et ce, dans le respect des exigences des programmes de formation (Philion et al., 2016). Ainsi, des mesures sont accordées aux ESH pour les cours (ex. aide à la prise de notes, recours aux aides technologiques) ou la passation d'examens (ex. temps supplémentaire, local isolé). Toutefois, il existe peu de balises pour les mesures à offrir durant les stages, notamment pour les programmes professionnalisants (Philion et al., 2019). La situation donne lieu à un flou quant aux droits et obligations des universités et des milieux de stage (Ducharme et Montminy, 2012). De plus, elle soulève des préoccupations relatives : « 1 - à l'éthique (divulgaration de la condition, respect de la confidentialité, risque d'atteinte à la sécurité de l'étudiant ou d'autrui), 2- à l'équité envers les autres étudiants, 3 - au jugement évaluatif (atteinte des compétences et valeur du diplôme) et 4- au type d'accompagnement à offrir » (Philion et al., 2019, p. 67). Comme la plupart des mesures consenties pour les cours ne sont pas transférables en stage, les difficultés des stagiaires en SH ressortent davantage dans ce contexte (Csoli et Gallagher, 2012 ; Philion et Bourassa, 2023). Ces difficultés sont souvent amplifiées, ce qui peut conduire au découragement chez l'étudiant. En contexte de formation à l'enseignement, le rôle des accompagnatrices en stage est complexe, c'est pourquoi les superviseuses et les EA souhaitent être accompagnées pour mieux soutenir ces stagiaires. Bien que ces accompagnatrices jouent un rôle crucial dans l'accompagnement de ces stagiaires (Philion et al., 2019), des recherches ont mis en évidence qu'elles se sentent peu préparées pour les accompagner à cause du manque de soutien, de balises clairement définies et de formations ciblées. Elles veulent comprendre leur rôle, leurs responsabilités, connaître leur marge de manœuvre dans l'accompagnement et veulent être informées et formées à cet égard (Philion et al., sous presse ; Lebel et al., 2016).

3. Points de vue d'enseignantes ayant accompagné des stagiaires en SH

L'analyse des résultats au questionnaire en ligne rempli par 53⁴ EA ayant déjà accompagné au moins une stagiaire en SH permet de mettre en exergue les trois principaux défis rencontrés par les stagiaires, les actions mises en place par les EA pour les aider à composer avec leurs principaux défis ainsi que les besoins d'information, de formation et de soutien des EA.

3.1 Principaux défis des stagiaires en SH et les actions des EA pour les aider

Les trois principaux défis des stagiaires en SH relatés par les participantes sont : 1 - composer avec le stress et l'anxiété (72 %), 2- organiser et gérer le temps (51 %) et 3 - composer avec les émotions (25 %). Bien qu'il s'agisse de défis pouvant être rencontrés par toutes les stagiaires, ces défis semblent exacerbés par leur situation de handicap, un constat également rapporté dans l'étude de Phillion et Bourassa (2023). Pour chacun de ces trois défis, il a été demandé aux EA de nommer les actions qu'elles ont posées pour aider leurs stagiaires à composer avec ceux-ci. Ces actions ont été analysées sous le prisme des cinq balises à considérer pour favoriser un accompagnement de qualité de Colognesi et al. (2021), à savoir : 1 - établir un cadre positif et sécurisant, 2- tenir compte des talents des stagiaires en misant sur leurs forces, 3 - offrir un accompagnement personnalisé en adoptant une posture favorable à leur émancipation professionnelle, 4- soutenir l'apprentissage dans les situations formelles et informelles et 5 - soutenir les stagiaires en les impliquant dans un réseau professionnel au sein de l'école et hors de l'école.

Comme le défi 1 - composer avec le stress et l'anxiété (relaté par 24 EA, 45 %) - et le défi 3 - composer avec les émotions (relaté par 6 EA, 11 %) - sont fort similaires, ils nécessitent selon les participantes le même type d'accompagnement, soit des actions qui se rapportent à la première balise, établir un cadre relationnel positif et sécurisant. Concrètement, elles agissent afin de créer un lien de confiance, un climat d'accueil, d'écoute, d'ouverture et de bienveillance. Elles se rendent disponibles, prennent du temps pour rassurer, encourager, dédramatiser et recadrer, comme l'illustrent ces deux extraits : « Aider à désamorcer certaines situations » (E41⁵) ou les aider à « dédramatiser [...], retrouver un contrôle » à l'égard d'une gestion de la classe particulièrement difficile (E14).

Pour le deuxième défi, organiser et gérer le temps, seulement 14 EA (26 %) mentionnent avoir posé des gestes qui sont principalement relatifs à la quatrième balise, soutenir l'apprentissage dans les situations formelles et informelles. Le soutien des EA semble centré essentiellement sur la préparation et la planification de l'enseignement. Majoritairement, elles fournissent des conseils et suggèrent des stratégies comme « anticiper les difficultés et trouver des solutions préalablement » (E33). Également, elles formulent des propositions comme : l'utilisation de l'agenda, planifier leur liste de matériel et leur grille-horaire, se pourvoir d'un aide-mémoire visuel ainsi que d'une minuterie pour mieux gérer le temps, par exemple. Il s'agit d'offrir des suggestions très ancrées dans le quotidien de leur métier et spécifiquement au regard des tâches incontournables comme le savoir planifié et gérer la classe (Colognesi et al., 2021).

Bien qu'il soit rassurant de constater que les EA proposent des interventions assurant l'établissement d'un lien relationnel positif et sécurisant, ce qui constitue, selon Colognesi et al. (2021), la fondation sur laquelle construire un « accompagnement de qualité », on constate que celui-ci ne semble pas s'incarner à travers des actions appartenant aux cinq balises. Outre la balise 2 qui les amène à offrir des conseils et à servir de guide pour orienter leur savoir comment faire (ex. une planification), elles semblent peu enclines à adopter une posture personnalisée visant leur émancipation et leur autonomie (balise 3). Ainsi, la mise en place de stratégies ou d'outils (ex. la vidéoscopie) favorisant la réflexivité à l'égard des défis rencontrés et des moyens à adopter pour mieux composer avec ces derniers serait une piste d'action à exploiter. Miser sur l'identification des forces des stagiaires serait également une manière de leur redonner leur pouvoir d'agir (balise 2). Par ailleurs, les EA ne mentionnent pas des actions pour soutenir les stagiaires en les impliquant dans un réseau (balise 5), ce qui aurait l'avantage de favoriser leur intégration socioprofessionnelle et de soutenir le développement de la compétence à collaborer. Ces constats traduisent des besoins de formation pour mieux soutenir ces étudiantes, ce qu'elles confirment d'ailleurs dans leurs réponses au questionnaire.

3.2 Les besoins d'information, de formation et de soutien des EA

Interrogées sur leurs besoins d'information et de formation pour accompagner des stagiaires en SH, 42 (79 %) des EA se sont exprimées. La moitié (21 EA) veulent connaître les mesures d'accommodement et d'accompagnement à offrir aux stagiaires en SH ainsi que les ressources disponibles. Près du quart (10 EA) d'entre elles jugent important d'être informées sur les conditions, les défis et les besoins des stagiaires, et ce, avant le stage, que ce soit par l'université (6 EA, 15 %) ou par les stagiaires elles-mêmes (4 EA, 9 %). D'autres insistent sur la connaissance de la condition ou du handicap (7 EA, 17 %). Enfin, quelques-unes se questionnent sur le rapport à établir entre le soutien et l'évaluation, comme relevé dans cet extrait : « jusqu'où on peut aider pour évaluer de façon juste ? » (E52).

Parmi les 42 répondantes, 15 EA ont nommé des besoins de soutien, parmi ces dernières, 7 EA souhaitent être soutenues par la superviseure, pour mieux aider la stagiaire à faire face aux défis, et 6 EA par l'université, lorsqu'une situation problématique survient. Elles souhaitent donc ne pas se sentir seules lors de situations délicates. En définitive, le besoin de suivre une formation adaptée portant sur la thématique des stagiaires en SH s'avère incontournable. Cette formation s'avère d'autant plus importante que plusieurs EA confondent le diagnostic avec les défis des stagiaires, alors que la condition diagnostiquée ne renseigne aucunement sur les défis spécifiques à chaque étudiante lors de son stage (Phillion et Bourassa, 2023).

Conclusion

Dans le contexte de la pénurie enseignante, il s'avère essentiel de s'attarder au développement professionnel et à la persévérance des futures enseignantes, dont les étudiantes en SH, et particulièrement en contexte de stage. Il est également pertinent de réfléchir à l'accompagnement que les superviseuses et les EA peuvent leur offrir pour les aider à composer avec leurs défis tout en leur permettant d'actualiser leur plein potentiel dans le respect des attentes de formation et de qualification.

Les réponses des EA à notre questionnaire sur l'accompagnement des stagiaires en SH mettent en lumière leurs besoins d'être informées, formées et soutenues à cet égard afin d'offrir un accompagnement répondant davantage aux besoins de chacune de ces stagiaires. Ce qui corrobore les recherches antérieures (Brau-Anthony et al., 2013 ; Lebel et al., 2016 ; Phillion et al., 2019, Phillion et Bourassa, 2023) et ce qui renforce la nécessité d'offrir une formation adaptée à cette réalité lorsqu'elles accueillent et accompagnent des stagiaires dans leur classe.⁶

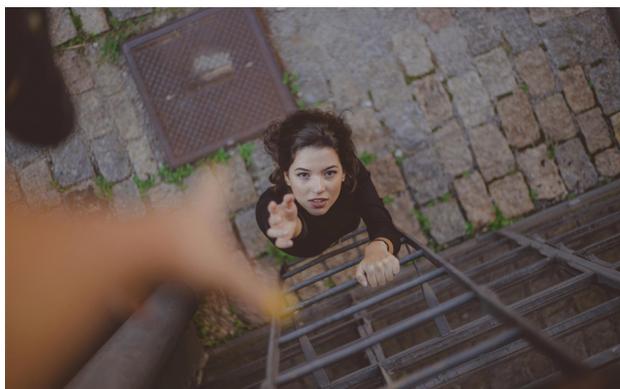


Image libre de droit, banque d'image gratuite et photos gratuites (pexels.com)

¹Puisque la majorité des personnes ayant participé à la recherche sont des femmes, nous utilisons le féminin pour désigner les participantes (stagiaires et enseignantes associées) à la recherche.

²Le contenu de cet article constitue une synthèse d'un article scientifique qui sera publié en avril 2024 dans la Revue Éducation et Francophonie.

³Office des personnes handicapées du Québec (2009). Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale. https://www.ophq.gouv.qc.ca/fileadmin/centre_documentaire/Documents_administratifs/Politique_a_part_entiere_Acc.pdf

⁴Ces EA travaillent dans l'un des 12 centres de services scolaires du Québec. Parmi les 53 participantes, 85 % sont des femmes majoritairement francophones (94 %), 51 % enseignent au primaire, 39 % au secondaire, 13 % au préscolaire et 13 % en adaptation scolaire. Enfin, 78 % cumulent entre 11 et 20 ans d'expérience en enseignement. Certaines enseignent au secondaire et au primaire. Leur moyenne d'âge est de 41 ans.

⁵E41 correspond au code alphanumérique de la répondante.

⁶Cette recherche a été subventionnée par le FRQSC (2021-2024) dans le cadre de son Action concertée-Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaires.

Références

- Association Québécoise interuniversitaire des conseillers aux ESH (AQICESH). (2023). *Statistiques 2021-2022*. https://www.aqicesh.ca/wp-content/uploads/2023/03/Statistiques_2021-2022_sans_universite.pdf
- Brau-Anthony, S. et Miesusset, C. (2013). Accompagner des enseignants stagiaires : une activité sans véritables repères. *Recherche et Formation*, 72, 27-40. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2022>
- Colognesi, S., Deprit A. et Van Nieuwenhoven, C. (2021). Cinq balises pour assurer l'accompagnement des étudiants. Dans B., Raucent, C., Varzat, C., Van Nieuwenhoven et C. Jacqmot (dir.), *Accompagner les étudiants. Rôles de l'enseignant, dispositifs et mises en œuvre*. (2^e éd., p. 69-86). De Boeck.
- Csoli, K. et Gallagher, T. L. (2012). Accommodations in teacher education : Perspectives of teacher candidates with learning disabilities and their faculty advisors. *Exceptionality Education International*, 22(2), 61-76. <https://ir.lib.uwo.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1122&context=eei>
- Ducharme, D. et Montminy, K. (2012). *L'accommodement des étudiants et étudiantes en situation de handicap dans les établissements d'enseignement collégial*. Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. http://www.cdpcj.qc.ca/publications/accommodement_handicap_collegial.pdf
- Fougeyrollas, P. (1995). *Le processus de production culturelle du handicap : contextes sociohistoriques du développement des connaissances dans le champ des différences corporelles et fonctionnelles*. CQCIDIH/SCCIDIH.
- Fougeyrollas, P. (2018). Pour en finir avec le processus de production du handicap. Mettre en œuvre l'équité et vivre la vulnérabilité. *Spiritualité Santé*, 11(2), 32-35.
- Lebel, C., Bélair, L., Monfette, O., Hurtel, B., Miron, G. et Blanchette, S. (2016). Formation de stagiaires en enseignement en situation de handicap : points de vue de formateurs de terrain. *Éducation et Francophonie*, 44(1), 199-214. <https://doi.org/10.7202/1036179ar>
- Phillion, R., Doucet, M., Côté, C., Nadon, M., Chapleau N., Laplante, L. et Mihalache, I. (2016). Les représentations du personnel enseignant quant à l'inclusion des étudiants en situation de handicap : quels défis se posent, quelles mesures s'imposent ? *Éducation et Francophonie*, 44(1), 215-237. <https://doi.org/10.7202/1036180ar>
- Phillion, R., Bourassa, M., St-Pierre, I., Bergeron-Leclerc, C. et Vivegnis, I. (2019). Étudiants en situation de handicap en contexte de stage à l'université : étude exploratoire des mesures d'accompagnement et d'accommodement envisagées. *Phronésis*, 8(1-2), 64-80. <https://doi.org/10.7202/1066585ar>
- Phillion, R., Bourassa, M., St-Pierre, I. et Bergeron-Leclerc, C. (sous presse). Stratégies à déployer et accompagnement souhaité en stage par les étudiants en situation de handicap. *Revue internationale de Formation et Profession*.