

## ATTITUDES DES FINISSANTS À UN PROGRAMME DE FORMATION À L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE FACE À L'INTÉGRATION

Julie Dufour, Jean-Robert Poulin et Lise Lachance

Au début de la présente décennie, les universités québécoises ont entrepris une révision en profondeur de leurs baccalauréats d'enseignement au secondaire. À l'Université du Québec à Chicoutimi, les responsables de l'élaboration du nouveau programme ont cherché à améliorer la préparation des futurs enseignants de l'ordre d'enseignement secondaire en ce qui a trait à la prévention des difficultés d'adaptation et d'apprentissage chez les élèves ainsi qu'à l'intervention auprès des élèves dans le contexte de la classe ordinaire. En 1988, une enquête a été réalisée auprès du premier groupe de finissants inscrits au nouveau programme de baccalauréat d'enseignement secondaire. Ceci afin de connaître les attitudes de ces futurs enseignants d'une part, face aux personnes handicapées ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et à leur intégration scolaire et sociale et, d'autre part, face à l'éventualité d'intervenir dans un contexte d'intégration scolaire.

### MÉTHODOLOGIE

Un questionnaire d'enquête a été élaboré afin d'étudier les attitudes des finissants. Pour construire ce questionnaire il y a d'abord eu analyse des travaux de recherche effectués au cours des 20 dernières années sur les attitudes des futurs enseignants ou des enseignants des niveaux primaire ou secondaire concernant les élèves handicapés ou en difficulté et leur intégration (Askamit, 1990; Buttery, 1981; Folsom, Sherry *et al.*, 1995; Hoover, 1984; Hoover et Cessna 1984; Leyser, Abrams et Lipscomb, 1982; Mayew, 1994; Moisie, 1994; Potvin et Rousseau,

1993; Sanchez, Chapman et Dineen, 1976; Wilczenski, 1991). Huit (8) dimensions ont été explorées à travers ces études. Il s'agit des aspects idéologiques liés à l'intégration scolaire, des impacts de l'intégration sur l'élève intégré, sur les élèves qui accueillent, sur l'enseignant de classe ordinaire et sur la collectivité, des impacts de l'intégration en milieu de travail régulier, des attitudes du futur enseignant relativement à l'accueil d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage dans sa classe et enfin, du point de vue du futur enseignant concernant sa préparation à intégrer des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Ces huit dimensions ont été retenues pour la préparation du questionnaire d'enquête. Quatre (4) nouvelles dimensions ont été ajoutées. Il s'agit des attitudes du futur enseignant face aux personnes handicapées ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, du point de vue du futur enseignant en ce qui a trait aux attitudes et aux compétences des enseignants en place relativement à l'intégration, des attentes du futur enseignant à l'endroit de l'élève intégré et enfin, du point de vue du futur enseignant sur les rôles et les responsabilités de l'enseignant qui intègre. À la suite de cette démarche, une première version du questionnaire comprenant 70 items a été élaborée. Trente-six (36) de ces énoncés sont empruntés aux deux questionnaires les plus fréquemment utilisés dans le cadre des études citées précédemment. Il s'agit du «Mainstreaming Planning Inventory» (May & Furst, 1977) et du «The Attitude Toward Mainstreaming Scale» (Berryman & Berryman, 1980). Les autres énoncés sont inspirés en grande partie des études réalisées par Beaupré et Poulin (1998) ainsi que Parent,

Fortier et Boisvert (1993). Une fois complétée, cette première version a été soumise à l'appréciation de deux chercheurs experts dans le domaine afin de vérifier sa validité de contenu et la clarté des énoncés. Les corrections suggérées portaient principalement sur la formulation de certains énoncés. Quelques ajouts ont toutefois été proposés.

À la suite de cette validation, une deuxième version du questionnaire a été préparée. Celle-ci comprend 73 énoncés qui permettent d'explorer les mêmes 12 dimensions. Chaque énoncé est évalué à l'aide d'une échelle de type Likert en cinq points: totalement en désaccord (1 point), plutôt en désaccord (2 points), plutôt en accord (3 points), totalement en accord (4 points) et, ne sais pas (valeur manquante). La pondération établie pour les quatre premières possibilités de réponses a permis d'obtenir une moyenne de groupe. Les réponses «ne sais pas» furent exclues lors du calcul de cette moyenne. Aux fins de présentation des résultats le groupe est considéré «totalement en accord» avec l'énoncé lorsque la moyenne est de 3,5 points ou plus, «plutôt en accord» lorsque la moyenne est supérieure à 2,49 points et inférieure à 3,5 points, «plutôt en désaccord» lorsque la moyenne est supérieure à 1,49 points et inférieure à 2,5 points et enfin, «totalement en désaccord» lorsque la moyenne est inférieure à 1,5 point.

Après entente avec le directeur du module du baccalauréat d'enseignement secondaire, le questionnaire a été remis aux 67 finissants, par l'entremise des conseillers de stage, au cours de la semaine du 15 avril 1998. Vingt et un (21) étudiants (33,3 %), 11 de sexe féminin et 10 de sexe masculin ont retourné le questionnaire complété. Le fait que le questionnaire ait été remis à la fin du semestre et ce, après que les finissants aient eu à répondre à plusieurs autres questionnaires en lien avec leur formation, n'est probablement pas étranger au faible taux de participation observé. La moyenne d'âge des répondants est de 23,8 ans ( $s = 1,9$ ) et leur expérience en

matière d'enseignement est de 1,3 mois ( $s = 2,9$ ).

## **PRÉSENTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS**

Une analyse de fidélité a été effectuée à l'aide du coefficient alpha pour huit des douze dimensions couvertes par le questionnaire. Un coefficient de corrélation fut établi pour les quatre autres dimensions ne comportant que deux énoncés. Cette démarche visait à évaluer si les énoncés composant une même dimension formaient un tout cohérent. Compte tenu de la taille de l'échantillon, les énoncés ayant plus de deux valeurs manquantes ont été retranchés de l'analyse de fidélité effectuée à l'aide du coefficient alpha. Les coefficients alpha vont de .69 à .89 et les coefficients de corrélation de .13 à .79 (voir tableau 1). De tels résultats indiquent qu'il y a cohérence entre les énoncés pour 10 des 12 dimensions explorées. Pour les deux autres dimensions (5 et 8), les items seront considérés séparément compte tenu de la valeur du coefficient de corrélation. Ainsi, malgré la petite taille de l'échantillon, les résultats indiquent que le questionnaire est un instrument de mesure fidèle.

Lorsque l'on considère les moyennes obtenues à chacune des dimensions, il appert que les étudiants ont des attitudes positives vis-à-vis de la majorité des dimensions explorées. En effet, les moyennes sont supérieures à 3 points pour 7 des 12 dimensions (voir tableau 1). Il s'agit des dimensions 2, 4, 5, 6, 7, 9 et 12. Seulement trois dimensions ont des moyennes inférieures à 2,5 points. Il s'agit des dimensions 8, 10 et 11.

Un examen détaillé des résultats révèle que de façon générale, l'attitude des finissants à l'endroit des personnes handicapées ou en difficulté est positive. C'est à l'endroit des personnes handicapées physiques, auditives et visuelles qu'ils manifestent les attitudes les plus positives.

**Tableau 1**

Moyenne, écart type et coefficient de fidélité pour chacune des dimensions

Dimensions		Nombre d'énoncés	Nombre de répondants	Moyennes et écarts types	Coefficients alpha ou de corrélation
1	Les aspects idéologiques liés à l'intégration scolaire.	21	15	2,69 ( $\underline{s} = 0,44$ )	$\underline{a} = .86$
2	Les impacts de l'intégration sur l'élève intégré.	9	16	3,07 ( $\underline{s} = 0,63$ )	$\underline{a} = .77$
3	Les impacts de l'intégration sur les élèves qui accueillent.	7	15	2,83 ( $\underline{s} = 0,44$ )	$\underline{a} = .86$
4	Les impacts de l'intégration sur l'enseignant de classe ordinaire.	4	18	3,10 ( $\underline{s} = 0,69$ )	$\underline{a} = .72$
5	Les impacts de l'intégration en milieu de travail régulier.	2	21 19	3,23 ( $\underline{s} = 0,77$ ) 3,47 ( $\underline{s} = 0,61$ )	$r = .13$
6	Les impacts de l'intégration sur la collectivité.	2	19	3,21 ( $\underline{s} = 0,56$ )	$r = .69$
7	Les attitudes du futur enseignant face aux personnes handicapées ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.	6	17	3,05 ( $\underline{s} = 0,66$ )	$\underline{a} = .82$
8	Le point de vue du futur enseignant en ce qui a trait aux attitudes et aux compétences des enseignants en place relativement à l'intégration.	2	21 14	2,00 ( $\underline{s} = 0,78$ ) 2,28 ( $\underline{s} = 0,73$ )	$r = .35$
9	Les attitudes du futur enseignant relativement à l'accueil d'élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.	7	20	3,06 ( $\underline{s} = .52$ )	$\underline{a} = .82$
10	Le point de vue du futur enseignant concernant sa préparation à intégrer des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.	20	14	2,48 ( $\underline{s} = 0,47$ )	$\underline{a} = .89$
11	Les attentes du futur enseignant à l'endroit de l'élève intégré.	9	20	2,20 ( $\underline{s} = 0,49$ )	$\underline{a} = .69$
12	Le point de vue du futur enseignant sur les rôles et responsabilités de l'enseignant qui intègre.	4	18	3,33 ( $\underline{s} = 0,73$ )	$r = .79$

De plus, les répondants semblent adhérer au principe de l'intégration scolaire et sociale ainsi qu'aux politiques et règlements proposés par le ministère de l'Éducation du Québec en ce domaine. Les futurs enseignants acceptent bien d'assumer leurs responsabilités en matière d'intégration et de soutien à l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Toutefois, ils ont des réserves relativement à l'intégration de certains types d'élèves. C'est notamment le cas pour ceux qui ont une déficience intellectuelle, des troubles de comportement ou une déficience motrice. De plus, les finissants nourrissent des attentes très élevées à l'égard des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage intégrés. En fait, les élèves intégrés devraient être en mesure de participer à toutes les activités de la classe, de suivre le même curriculum que les autres élèves et ce, au même rythme, tout en étant autonomes dans leur démarche d'apprentissage. Enfin, les répondants sont d'accord pour affirmer que les personnes handicapées ou en difficulté ont leur place en contexte ordinaire de travail et qu'elles constituent un apport positif pour la société.

En ce qui concerne les impacts de l'intégration scolaire, les finissants estiment qu'elle peut exercer un effet bénéfique sur le développement affectif et social et les apprentissages scolaires de l'élève intégré ainsi que de l'élève ordinaire qui fréquente une classe où se pratique l'intégration. Ils considèrent aussi que l'intégration a des effets positifs pour l'enseignant de classe ordinaire et ce, tant au plan personnel qu'au plan professionnel.

Quant à leur formation, les finissants estiment qu'elle leur a permis d'acquérir une bonne connaissance des élèves qui présentent des difficultés d'ordre comportemental ou des troubles d'apprentissage. Par contre, ils considèrent ne pas avoir une bonne connaissance des caractéristiques des élèves ayant une déficience intellectuelle et des élèves ayant un handicap physique ou sensoriel. Les finissants estiment aussi que leur formation ne les a pas préparés adéquatement à intervenir auprès des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'appren-

tissage. Bref, ils ne différencieraient guère en ce domaine des enseignants en poste qui, selon les finissants, n'ont pas les compétences requises pour intégrer les élèves handicapés ou en difficulté.

## CONCLUSION

Le questionnaire élaboré dans le cadre de cette étude s'avère être un outil fidèle qui permet d'explorer efficacement plusieurs dimensions relatives aux opinions et attitudes des futurs enseignants du secondaire vis-à-vis des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et leur intégration. Cet outil nécessite cependant une étude plus approfondie de sa validité de construit. Aussi, le questionnaire devrait être utilisé dans le cadre d'une enquête beaucoup plus vaste auprès des finissants des différents programmes de formation des enseignants des universités québécoise afin d'en étudier, entre autres choses, la structure factorielle. Une telle enquête s'avérerait aussi très importante compte tenu des mesures mises de l'avant dans les différents milieux de formation pour améliorer la préparation des futurs enseignants des classes ordinaires en ce qui a trait à leur intervention auprès des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Quant aux attitudes des finissants, les données recueillies grâce au questionnaire permettent de constater que ceux-ci semblent manifester une réelle ouverture à l'endroit des élèves handicapés ou en difficulté et de leur intégration. Cependant, ils se sentent plus ou moins bien préparés à assumer leurs responsabilités auprès des élèves handicapés ou en difficulté. Ce dernier point soulève bien des questions auxquelles il n'est pas possible de répondre pour le moment et qui devront faire l'objet d'un examen approfondi. Est-ce le fruit d'une expérience encore limitée auprès de ces élèves qui amène les finissants à une évaluation aussi négative de leur préparation à intervenir? Enfin, il faut se demander, compte tenu du faible taux de participation, à quel point les attitudes et opinions exprimées par l'échantillon sont représentatives de celles de l'ensemble des finissants.

## RÉFÉRENCES

- ASKAMIT, L. D. (1990) Practicing Teachers' Perceptions of Their Preservice Preparation for Mainstreaming. *Teacher Education and Special Education*, 13(1), 21-29.
- BEAUPRÉ, P. & POULIN, J.R. (1998) Le perfectionnement des maîtres en intégration scolaire: l'expérience d'une université québécoise. In: G. Majerotte, S. Ionescu & M. Mercier (éd.), *La qualité de vie pour tous. Actes du 4<sup>e</sup> Congrès de l'Association internationale de recherche scientifique en faveur des personnes handicapées mentales 6-8 juillet 1995*. Mons (Belgique): Université Mons-Hainaut et AIRHM, pp. 287-304.
- BERRYMAN, J.D. & BERRYMAN C.B., (1981) *Use of the «Attitude toward Mainstreaming Scale» with rural Georgia teachers*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Los Angeles.
- BUTTERY, T. J., (1981) Pre-service Teachers' Affective Perceptions on Mainstreamed Children. *College Student Journal*, 15(1), 74-78.
- FOLSOM, M. & SHERRY, L. et al., (1995) *Attitudes of Preservice Physical Education Teachers toward Teaching Students with Mild Disabilities*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance. Portland.
- HOOVER, J.J., (1984) Effect of Special Education Classroom Experience of Preservice Elementary Teachers on Attitude Toward Mainstreaming as Measured Before and After Student Teaching. *Journal of Research and Development in Education*, 18(1), 33-39.
- HOOVER, J. J. & CESSNA, K., (1984) Preservice Teachers' Attitudes Toward Mainstreaming Prior to Student Teaching. *Journal of Teacher Education*, 35(4), 49-51.
- LEYSER, Y. ABRAMS, P. & LIPSCOMB, E., (1982) Modifying Attitudes of Prospective Elementary School Teachers Toward Mainstreaming. *The Journal of Special Educators*, 18(4), 1-10.
- MAY, B.J. & FURST, E.J., (1977) *Evaluation and revision of an Inventory for Measuring Attitudes toward Mainstreaming*. Office of education (DHEW), Washington, D.C. Div. of handicapped children and Youth.
- MAYEW, J., (1994) *Are Preservice General Educators Being Adequately Prepared for Inclusion?* Paper presented at the Annual National Conference of the American Council on Rural Special Education.
- MOISIE, M. D., (1994) *A Survey of Attitudes of Undergraduate Education Majors toward Inclusion*. Reports- Research Technical.
- PARENT, G., FORTIER, R. & BOISVERT, D. (1993) Perception des enseignants du primaire quant à l'intégration en classe ordinaire des enfants handicapés et en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 4(2), 177-197.
- POTVIN, P. & ROUSSEAU, R., (1993) Attitudes des enseignants envers les élèves en difficulté scolaire. *Revue Canadienne de l'Éducation*, 18(2), 132-149.
- SANCHE, R. P. CHAPMAN, D. & DINEEN, T., (1976) Attitude Change During Pre-service Teacher Education. *Saskatchewan Journal of Educational Research of Development*, 7(1), 25-28.
- WILCZENSKI, F. L., (1991) *Use of the «Attitudes Toward Mainstreaming Scale» with Undergraduate Education Students*. Paper presented at the Annual Meeting of the New England Educational Research Organization. Portsmouth.