

EUSTAT

EMPOWERING USERS THROUGH
ASSISTIVE TECHNOLOGY



FORMATIONS AUX AIDES TECHNIQUES POUR LES UTILISATEURS-FINAUX FINALES

Lignes directrices pour les formateurs



EUROPEAN COMMISSION DG XIII
Telematics Applications Programme
Disabled and Elderly Sector



EUROPEAN COMMISSION
DG XIII
Telematics Applications Programme
Disabled and Elderly Sector

Formations aux Aides Techniques **pour les utilisateurs-finaux** *Lignes directrices pour les formateurs*

Mars 1999
projet DE 3402 / Rapport D06.4



Avant-propos

Ce livre - *les lignes directrices d'EUSTAT* – est destiné aux personnes qui souhaitent organiser des formations sur les aides techniques à destination des personnes handicapées (utilisateurs-finaux).

Il a été réalisé par les partenaires du projet Eustat (dans le cadre du programme TAP, Telematics Applications Programme de la Communauté Européenne). Il est le résultat d'un travail interdisciplinaire rassemblant les compétences, les expertises et l'expérience dans le domaine des différents partenaires.

Le choix d'une aide technique influence beaucoup la vie de la personne. C'est pourquoi, même dans le cas où l'assistance d'un professionnel est nécessaire, les utilisateurs doivent être considérés comme les acteurs principaux, c'est-à-dire comme les décideurs. Toutefois, pour éviter que les termes décideur ou partenariat avec les professionnels ne soient des mots en l'air manquant de réalisme, il faut donner aux utilisateurs la possibilité de devenir des consommateurs informés, actifs et responsables dans le domaine des Aides Techniques. Ceci est un défi pour l'éducateur qu'il soit lui-même handicapé ou professionnel.

Les lignes directrices d'EUSTAT ont comme objectif d'aider les formateurs dans ce type d'entreprise mais il est aussi une contribution – bien que limitée au domaine particulier des Aides Techniques - pour faciliter "la prise de pouvoir" ou l'habilitation (empowerment en anglais) des personnes handicapées pour être des citoyens à part entière.

Renzo Andrich
Coordinateur du projet EUSTAT

Milan, 15 Mars 1999

REMERCIEMENTS

Cette étude a été menée par le consortium EUSTAT :

SIVA (coordinateur)

Fondazione Don Carlo Gnocchi ONLUS-IRCCS, Milano Italy

Mr. Renzo Andrich (project leader)

Ms. Serenella Besio

ANLH (partenaire)

Association Nationale pour le Logement des personnes handicapées, Bruxelles Belgium

Mr. Cleon Angelo

Ms. Anne-Catherine Jooris

Mr. Franco Cortesi

GIHP (partenaire)

Groupeement pour l'insertion des personnes handicapées physiques, Bordeaux, France

Mr. Christian Berard

DC (partenaire)

Danish Centre for Technical Aids for Rehabilitation and education, Taastrup Danmark

Ms. Maria Holm

Ms. Lilly Jensen

CAPS (partenaire)

Centro Analise e Procesamento de Sinais, Instituto Superior Tecnico, Lisboa Portugal

Mr. Luis Azevedo

Ms. Margarida Nunes da Ponte

PRIS (partenaire)

Centro Studi Prisma, Belluno Italy

Mr. Beppe Porqueddu

Mr. Angelo Paganin

Les principaux contributeurs de la compilation de ce livre sont Renzo Andrich et Serenella Besio. Luis Azevedo et Margarida Nunes Da Ponte ont aussi contribué à plusieurs parties. Tous les partenaires EUSTAT ont activement apporté des idées de valeur et des suggestions. Angelo Paganin, Beppe Porqueddu, Christian Berard, Cleon Angelo, Anne-Catherine Jooris and Franco Cortesi ont organisé l'évaluation du contenu de ce livre dans les sites de validation, et mené les expérimentations relatives dans le chapitre 6. Le Consortium EUSTAT présente aussi ses remerciements aux experts extérieurs qui ont fourni une aide très utile par une critique constructive et à Mr. Jeff Earp qui a apporté son aide dans la révision du texte en langue anglaise.

COMMENT OBTENIR CE RAPPORT

Des copies de ce rapport peuvent être obtenues:

SIVA, via Capecelatro 66, I-20148 Milano Italy

tel. +39 02 40 30 84 43 email books@siva.it

fax +39 02 40 09 01 57 <http://www.siva.it>

Une version de ce document peut être téléchargée sur Internet à:

<http://www.siva.it/research/eustat>

RÉSUMÉ GÉNÉRAL

La mission du Workpackage 06 de l'étude EUSTAT était de mettre au point un ensemble de lignes directrices pour des *formateurs et des organisateurs d'initiatives éducatives pour des utilisateurs-finaux* dans le domaine des Aides Techniques (AT).

Ce document rassemble ces lignes directrices pour un usage public. Il fait suite à deux documents de travail en anglais : D06.1, "Structure of the Guidelines" et D06.2, "Draft Guidelines". Ces lignes directrices ont été testées sur trois sites européens par des personnes handicapées (Italy - PRISMA, Belgique - ANLH, France - Gihp-aquitaine) lors de cours sur les Aides Techniques. Enfin, deux spécialistes du domaine ont validé ces lignes directrices avant la finalisation de ce document.

Ces lignes directrices utilisent les travaux d'Eustat publiés en anglais dans deux rapports : D03.2 "Critical factors involved in end-users' education in relation to AT" et D04.2 "Experiences of end-users' education to AT in Europe". Surtout, elles correspondent aux notions présentées dans le manuel utilisateur (Rapport D05.4 "Allez-y ! Manuel à l'attention des utilisateurs d'Aides Techniques"), qui a été développé en parallèle pour servir à la fois de manuel d'auto-formation pour les personnes handicapées et de support pédagogique pour des cours. Bien que la lecture de ces documents soit recommandée à ceux qui souhaitent approfondir ces sujets, elle n'est pas obligatoire pour comprendre ces lignes directrices.

Ce document est constitué de six chapitres.

Le *chapitre Un* (les lignes directrices en bref) explicite les objectifs de ce livre et la façon de le lire. Il donne aussi une vue générale des concepts détaillés dans les autres chapitres et peut être utilisé comme une liste récapitulative par les organisateurs d'initiatives éducatives.

Le *chapitre Deux* (Concepts de base) développe quelques termes essentiels concernant le handicap et le domaine des Aides Techniques que des formateurs doivent connaître avant de s'engager dans toute initiative éducative.

Le *chapitre Trois* (Définir les objectifs) aide les organisateurs de formation à définir leurs objectifs, à les désigner par un vocabulaire correct et à prendre des décisions par rapport aux priorités ou facteurs à prendre en compte.

Le *chapitre Quatre* (Organiser une formation) traite de l'organisation des formations, c'est-à-dire de leur conception, du choix des sujets à couvrir, des méthodes et styles pédagogiques et des aspects pratiques.

Le *chapitre Cinq* (S'adapter au public) s'attache aux facteurs à prendre en compte pour que les stagiaires soient dans de bonnes conditions d'apprentissage et que les connaissances enseignées soient utiles dans la vie quotidienne.

Le *chapitre Six* présente des études de cas qui peuvent être utiles en tant qu'exemples concrets de formation pour des personnes handicapées. Ils correspondent à des expériences menées par trois partenaires EUSTAT en Belgique, France et Italie.

En plus de la version française, ce rapport est disponible en Anglais, Danois, Flamand, Italien et Portugais.

Index

1.	LES LIGNES DIRECTRICES EN BREF	7
1.1.	CONTEXTE	7
1.1.1.	<i>Point de départ : l'utilisateur-final, la personne handicapée</i>	7
1.1.2.	<i>Pourquoi ces lignes directrices</i>	8
1.1.3.	<i>Public visé</i>	9
1.1.4.	<i>Comment utiliser ces lignes directrices ?</i>	10
1.2.	PARCOURIR LES LIGNES DIRECTRICES	11
1.2.1.	<i>Démarrage</i>	11
1.2.2.	<i>Mise en Forme</i>	12
1.2.3.	<i>Fonctionnement</i>	12
1.2.4.	<i>Envisager les résultats</i>	13
2.	CONCEPTS DE BASE.....	15
2.1.	MOTS-CLEFS	15
2.1.1.	<i>Aides techniques</i>	15
2.1.2.	<i>Système de Distribution</i>	17
2.1.3.	<i>Incapacité</i>	18
2.1.4.	<i>Qualité de la vie</i>	21
2.1.5.	<i>Autonomie</i>	22
2.1.6.	<i>Habilitation (Empowerment)</i>	24
2.2.	HABILITATION ET AIDES TECHNIQUES	26
2.2.1.	<i>Patient ou consommateur : évolution du rôle de l'utilisateur-final</i>	26
2.2.2.	<i>Comment les Aides Techniques contribuent-elles à l'autonomie ?</i>	27
2.2.3.	<i>Par quel moyen, l'Aide Technique contribue-t-elle à l'habilitation ?</i>	29
2.2.4.	<i>Quel niveau de connaissance l'utilisateur final doit-il atteindre ?</i>	30
2.2.5.	<i>Gérer des relations efficaces avec les assistants personnels</i>	31
2.2.6.	<i>Conseil et accompagnement par les pairs</i>	33
3.	DÉFINIR DES OBJECTIFS ET ADOPTER DES MÉTHODES	35
3.1.	MÉTHODES DE TRANSFERT DE LA CONNAISSANCE SUR L'AIDE TECHNIQUE ...	35
3.1.1.	<i>Processus de transfert de la connaissance</i>	35
3.1.2.	<i>Compétence technique ou initiative</i>	36
3.1.3.	<i>Viser large ou correspondre précisément au public-cible</i>	37
3.1.4.	<i>Les processus éducatifs</i>	38
3.1.5.	<i>Déverrouiller le ressort : le problème de la motivation</i>	39
3.2.	STRUCTURER LES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES	42
3.2.1.	<i>Donner un poisson ou une canne à pêche ? Privilégier les attitudes actives</i> ...	42
3.2.2.	<i>Types d'activités éducatives</i>	44
3.2.3.	<i>Facteurs critiques pour le processus éducatif</i>	46
4.	ORGANISER LES INITIATIVES ÉDUCATIVES	51
4.1.	DÉFINIR LE CONTENU	51
4.1.1.	<i>Le Modèle HEART</i>	51
4.1.2.	<i>Composants techniques</i>	53
4.1.3.	<i>Composants humains et socio-économiques</i>	57
4.2.	S'ORGANISER	59
4.2.1.	<i>L'étape de planification</i>	59
4.2.2.	<i>L'étape de lancement</i>	63
4.2.3.	<i>L'étape d'organisation</i>	66
4.2.4.	<i>L'étape d'évaluation</i>	70
4.3.	PROBLÈMES PÉDAGOGIQUES	73
4.3.1.	<i>Méthodes didactiques</i>	73
4.3.2.	<i>Outils et stratégies</i>	76

5.	TRANSMETTRE AU PUBLIC.....	81
5.1.	TROUVER LE RYTHME D'APPRENTISSAGE.....	81
5.1.1.	<i>Les facteurs de prédisposition.....</i>	<i>81</i>
5.1.2.	<i>Les facteurs liés au handicap.....</i>	<i>84</i>
5.1.3.	<i>Les attitudes de l'individu face au handicap.....</i>	<i>85</i>
5.1.4.	<i>Les attentes de la personne.....</i>	<i>87</i>
5.2.	PRÉPARER LES STAGIAIRES À AGIR.....	90
5.2.1.	<i>Facteurs environnementaux.....</i>	<i>90</i>
5.2.2.	<i>Les facteurs d'aide sociale.....</i>	<i>93</i>
5.2.3.	<i>Les facteurs du marché.....</i>	<i>99</i>
5.2.4.	<i>Les facteurs du réseau social.....</i>	<i>103</i>
6.	ETUDES DE CAS.....	109
6.1.	LE CAS DE PRISMA.....	109
6.1.1.	<i>Contexte.....</i>	<i>109</i>
6.1.2.	<i>Conception et mise en place.....</i>	<i>110</i>
6.1.3.	<i>Le programme.....</i>	<i>112</i>
6.1.4.	<i>Fonctionnement du cours.....</i>	<i>113</i>
6.2.	LES CAS DU GIHP ET DE L'ANLH.....	116
6.2.1.	<i>Le contexte.....</i>	<i>116</i>
6.2.2.	<i>La conception et la mise en place.....</i>	<i>117</i>
6.2.3.	<i>Les programmes.....</i>	<i>119</i>
6.2.4.	<i>Gérer les cours.....</i>	<i>120</i>
	ANNEXE.....	123
	AUTRES DOCUMENTS PUBLICS ÉDITÉS DANS LE CONTEXTE DE L'ETUDE D'EUSTAT	123

1. Les lignes directrices en bref

Ce chapitre explicite les objectifs et le contenu de ce rapport, il donne une vue globale de son contenu et guide le lecteur dans les différents chapitres.

1.1. Contexte

1.1.1. Point de départ : l'utilisateur-final, la personne handicapée

Qui sont les utilisateurs finaux des Aides Techniques (AT) ?

Quand nous parlons d'utilisateur-final, nous pensons d'abord à la personne handicapée ou âgée qui a des difficultés à se débrouiller dans les problèmes pratiques de sa vie quotidienne. Cependant, le terme utilisateur-final peut aussi concerner parfois d'autres personnes appartenant au "réseau primaire", tels que des membres de la famille ou des aides, notamment quand les Aides Techniques sont utilisées avec une aide humaine ou comme outil pour faciliter cette assistance.

Dans ce livre, nous faisons la distinction entre l'utilisateur-final et les autres acteurs (par exemple professionnels de la réadaptation, fournisseurs d'Aides Techniques, etc) qui pourraient aussi être considérés comme des utilisateurs au sens large puisqu'ils se servent d'Aides Techniques en tant qu'outils dans leur activité professionnelle. Ces autres "utilisateurs" seront désignés par d'autres mots tels que fournisseurs, conseillers ou autres selon leur rôle.

Le processus qui conduit un utilisateur-final de l'identification de son besoin particulier à l'acquisition d'une aide technique est rarement simple. Il comprend un certain nombre d'étapes où des choix cruciaux sont à faire. Les connaissances aident l'utilisateur-final à s'attaquer à chaque étape, à définir ses objectifs, à prendre ses décisions et planifier ses actions. Etre un utilisateur-final "habilité" ("empowered", dont les capacités ont été accrues) signifie être capable de faire des choix informés et responsables à propos d'Aides Techniques.

Ce livre est un résultat de l'étude EUSTAT financé par la Communauté Européenne. Son principal objectif était de trouver des voies et des méthodes pour transmettre la connaissance sur les aides techniques directement aux personnes handicapées. Pour y parvenir, ce projet a produit un manuel destiné à un auto-apprentissage et des lignes directrices pour organiser des formations afin d'accroître les capacités des personnes handicapées en les aidant à s'informer pour prendre des décisions adaptées et responsables. En tant que projet du programme européen Telematics Application Programme, EUSTAT a été conçu avec une double orientation : sociale et technologique. Il s'appuie sur l'idée que le pouvoir des personnes handicapées doit être accru pour qu'elles soient les acteurs principaux et des partenaires actifs dans les décisions

concernant leurs aides techniques. Eustat affirme que l'apport de connaissances favorise l'égalité des chances des personnes handicapées, introduit un contrôle direct des consommateurs sur la qualité des services et des produits et améliore aussi l'efficacité dans l'utilisation des aides techniques.

Avec ce livre, EUSTAT a réalisé trois autres documents dont un bref aperçu est donné en annexe.

1.1.2. Pourquoi ces lignes directrices

Aujourd'hui, les organisations de personnes handicapées revendiquent fortement une approche centrée sur la personne où l'utilisateur-final est le principal protagoniste et le décideur des sujets qui concernent sa vie. Dans cette perspective, les services de professionnels sont toujours considérés comme très importants mais ils tendent à être considérés comme des options et non des passages obligés fournis par la collectivité. L'individu est libre d'y faire appel pour accompagner sa réadaptation, son intégration et sa pleine participation. Les services de professionnels les plus avancés partagent ce point de vue et il est fréquent d'entendre les termes de partenariat avec l'utilisateur-final opposé à la notion de totale dépendance aux décisions des fournisseurs d'aides techniques, ce qui était plus courant dans les mentalités passées.

Toutefois, pour éviter que les termes décideur ou partenariat avec les professionnels ne soient des mots en l'air qui manquent de réalisme, il faut donner aux utilisateurs-finaux la possibilité d'apprendre pour devenir des consommateurs informés, actifs et responsable dans le domaine des Aides Techniques. Ces lignes directrices décrivent des voies possibles pour mener à bien de telles formations.

En mettant à disposition des utilisateurs et des formateurs un ensemble complet d'outils éducatifs utilisables dans de nombreux pays, les livres d'EUSTAT cherchent à satisfaire un besoin qui n'était pas encore couvert. Bien que beaucoup de matériel éducatif ait déjà été produit ces dernières années pour des professionnels cliniciens ou techniques dans des formations initiales ou continues peu ou aucun travail n'a été produit à un niveau international spécifiquement pour traiter les besoins d'apprentissage des personnes handicapées qui utilisent les aides techniques au quotidien. Il y a une raison à cela c'est que les approches traditionnelles par rapport aux aides techniques considéraient les personnes handicapées comme des récepteurs passifs de produits et de services principalement fournis par des organismes financeurs sur prescriptions médicales.

Les méthodes pour mener à bien des formations sur les aides techniques sont virtuellement infinies. Elles varient en fonction de la quantité et de l'étendue des connaissances transférées aux personnes handicapées, en fonction des caractéristiques des stagiaires, de l'environnement et . L'idée maîtresse de cette étude est que chaque utilisateur-final doit recevoir la quantité maximum de connaissances qu'il peut assimiler et qui lui sera utile. Ceci peut sembler assez judicieux mais cela soulève la question : qu'est-ce qui est "assimilable et utile" pour chaque individu et qui peut en décider. Si il y avait une réponse simple à

cette question ce livre serait inutile. Or, il s'avère qu'il n'y en a pas. La transmission des connaissances est un processus qui s'adresse à une cible changeante. En effet, les personnes changent en recevant des connaissances : de nouveaux horizons s'ouvrent, de nouveaux besoins apparaissent et de nouveaux défis se présentent. C'est pourquoi, la formation n'est pas un simple ensemble d'informations et de concepts à faire passer. Mais, elle exige une approche éducative pour aider les gens dans leurs évolutions.

Dans la première partie de l'étude EUSTAT, un certain nombre de facteurs critiques ont été identifiés et doivent être abordés dans la conception d'actions éducatives. Le savoir faire déjà développé dans des programmes européens précédents comme HELIOS et HEART représente une base solide. Ces lignes directrices cherchent à stimuler le lecteur pour qu'il examine ces facteurs critiques avant de prendre des décisions.

Une enquête a été réalisée à un niveau international. Elle met en évidence la richesse de l'expertise en Europe dans ce domaine mais aussi révèle les grandes différences dans les approches méthodes ou même dans les terminologies. Ce panorama est une occasion unique pour découvrir et mettre en réseau les expériences en cours dans le domaine, pour saisir la sagesse de chacune, identifier les bonnes pratiques et les approches communes possibles. Beaucoup des initiatives éducatives rencontrées dans ce panorama avaient une vision large, considérant les thèmes de l'autonomie, de la vie à domicile, de l'accès aux services, etc... Néanmoins les aides techniques y jouaient toujours un rôle significatif. Bien que ces lignes directrices se focalisent exclusivement sur les aides techniques, elles donnent aussi une vue globale qui peut aider à répandre la richesse culturelle dans ce domaine, à bénéficier d'initiatives existantes ou à en promouvoir de nouvelles.

1.1.3. Public visé

Ces lignes directrices concernent principalement ceux qui organisent ou qui veulent organiser des programmes éducatifs pour les utilisateurs finaux des aides techniques. Cela concerne des associations de personnes handicapées, des groupes d'utilisateurs, des services de réadaptations sociales, des organisations mélangeant utilisateurs et professionnels ou des fournisseurs d'aides techniques.

Ces lignes directrices se veulent européennes et ne sont pas spécifiques à un pays particulier. C'est pourquoi, la plupart des sujets sont traités de façon générale laissant au lecteur la possibilité d'imaginer des applications possibles dans son contexte local. Ces lignes directrices se veulent applicables dans toute l'Europe et ouvertes à des adaptations culturelles et régionales.

Les auteurs croient aussi que ce livre peut être utile à beaucoup d'autres personnes qui travaillent dans le domaine de la réadaptation et de l'intégration sociale des personnes handicapées, bien qu'elles ne soient pas directement impliquées dans l'organisation de formation. La perspective adoptée est celle de l'utilisateur- final basée sur l'expérience directe et sur les études des partenaires EUSTAT. Ce livre aide à réfléchir sur le choix des priorités, sur les objectifs et

explique le rôle des aides techniques dans le processus de renforcement du pouvoir des personnes handicapées. Il propose également une terminologie commune pour décrire les concepts clés qui sont souvent utilisés en Europe dans des sens légèrement différents.

Pour des raisons similaires, les auteurs croient que des praticiens et des fournisseurs d'aides techniques y trouveront des informations utiles les aidant à mieux comprendre le contexte des utilisateurs d'aides techniques afin d'augmenter au maximum les utilisations réussies.

1.1.4. Comment utiliser ces lignes directrices ?

Le *chapitre Un* (les lignes directrices en bref) explicite les objectifs de ce livre et la façon de le lire. Il donne aussi une vue générale des concepts détaillés dans les autres chapitres et peut être utilisé comme une liste récapitulative par les organisateurs d'initiatives éducatives.

Le *chapitre Deux* (Concepts de base) développe quelques termes essentiels concernant le handicap et le domaine des Aides Techniques que des formateurs doivent connaître avant de s'engager dans toute initiative éducative.

Le *chapitre Trois* (Définir les objectifs) aide les organisateurs de formation à définir leurs objectifs, à les désigner par un vocabulaire correct et à prendre des décisions par rapport aux priorités ou facteurs à prendre en compte.

Le *chapitre Quatre* (Organiser une formation) traite de l'organisation des formations, c'est-à-dire de leur conception, du choix des sujets à couvrir, des méthodes et styles pédagogiques et des aspects pratiques.

Le *chapitre Cinq* (S'adapter au public) s'attache aux facteurs à prendre en compte pour que les stagiaires soient dans de bonnes conditions d'apprentissage et que les connaissances enseignées soient utiles dans la vie quotidienne.

Le *chapitre Six* présente des études de cas qui peuvent être utiles en tant qu'exemples concrets de formation pour des personnes handicapées. Ils correspondent à des expériences menées par trois partenaires EUSTAT en Belgique, France et Italie.

1.2. Parcourir les lignes directrices

1.2.1. Démarrage

Avant de concevoir une formation les organisateurs doivent avoir des idées claires sur quelques concepts de base liés au handicap et aux aides techniques.

Le premier mot-clef est bien entendu *Aide Technique* (=> 2.1.1). L'enseignement des aides techniques doit également considérer les caractéristiques des *Services de Distribution* (=>2.1.2), qui agissent comme des intermédiaires entre le marché des aides techniques et les utilisateurs finaux. Toutefois la relation entre l'aide technique et l'utilisateur final ne peut pas être bien comprise sans le cadre général proposé par l'Organisation Mondiale de la Santé (WHO : World Health Organisation) : la classification ICIDH dont les principaux mots-clefs sont : *déficience (impairment)*, *incapacité (disability)*, *désavantage (handicap)*, *Activity* and *Participation* (=>2.1.3). Bien que les retombées des aides techniques peuvent être décrites de nombreuses façons, trois termes semblent particulièrement bien convenir pour décrire l'impact global d'une aide technique sur l'utilisateur-final: *la qualité de vie* (=>2.1.4), *l'autonomie* (=>2.1.5) and *l'habilitation (Empowerment)* (=>2.1.6). Ceux-ci doivent être correctement définis pour éviter de possible malentendus qui proviendraient des nuances liées aux différents contextes culturels.

Si l'initiative de formation a pour but de promouvoir l'accroissement des capacités des utilisateurs-finaux, il existe d'autres facteurs dont l'organisateur doit être conscient. Le premier est de passer d'une approche médicale à une approche sociale où les utilisateurs ne sont pas considérés comme des *patients* mais comme des *consommateurs* (=>2.2.1). Méconnaître cet aspect place la formation en dehors d'un objectif "d'habilitation". La seconde est que l'aide technique contribue à l'autonomie et la connaissance sur l'aide technique apporte un accroissement des capacités, une habilitation. Cependant cela n'est vrai que sous certaines conditions. L'organisateur doit réfléchir à deux questions : *Comment l'aide technique contribue-t-elle à l'autonomie?* (=>2.2.2), et *Comment la connaissance des aides techniques contribue-t-elle à l'accroissement des capacités?* (=>2.2.3). Le troisième facteur est la quantité, l'étendue et le *niveau de connaissances à transférer aux utilisateurs-finaux* (=>2.2.4), une considération importante pour laquelle il n'y a pas de réponse simple ; toutefois, quelques réflexions sur les différents types de connaissances peuvent être débattues (théorique, pratique opérationnelles ou savoir faire) et peuvent aider à mettre au point des programmes éducatifs convenant au besoin des stagiaires.

Dans la formation aux aides techniques, on a souvent besoin d'inclure des sujets qui sont en eux-mêmes externes aux aides techniques, mais qui sont proches du domaine. Deux thèmes sont recommandées: *la gestion de relations efficaces avec les auxiliaires de vie* (=>2.2.5) et *le conseil entre pairs* ou *l'accompagnement par les pairs* (=>2.2.6). Dans le premier cas, des solutions aux problèmes de vie journalière sont en fait trouvées en combinant aides

techniques et aides humaines, c'est pourquoi une formation peut être importante pour savoir choisir un bon équilibre entre les deux. Le second sujet traite du fait que des utilisateurs-finaux expérimentés peuvent jouer un rôle primordial pour accompagner des novices dans le choix, l'acceptation et l'utilisation d'une aide technique.

1.2.2. Mise en Forme

La seconde étape décide de l'objectif, de la forme et des caractéristiques de l'initiative de formation. Quelques concepts venant des sciences de l'éducation sont utiles à ce stade.

On peut définir cinq types de **processus de transfert de connaissances** (=>3.1.1): *le conseil, l'entraînement, l'enseignement, l'apport d'informations* et les *campagnes de sensibilisation*. Chacun joue un rôle différent et peut-être utilisé différemment selon qu'on décide de mettre l'accent sur **la compétence technique ou sur l'initiative** (=>3.1.2), sur la **largeur de la cible ou sur les relations avec l'utilisateur** (=>3.1.3). Par définition, **les processus éducatifs** (=>3.2.4) sont l'enseignement et l'entraînement car leur premier objectif est l'apprentissage. Apprendre est le résultat d'un certain nombre de facteurs dont l'un est la **motivation** (=>3.1.5), qui inclut tour à tour la *motivation à apprendre* et la *motivation à changer*.

Dans la perspective d'un accroissement des capacités, le but des processus éducatifs peut être décrit par une métaphore : il s'agit d'apporter une canne à pêche et l'art de pêcher plutôt que de donner un poisson (la solution d'un problème spécifique pour l'utilisateur-final). Ceci implique de **privilégier les attitudes actives** (=>3.2.1) afin de préparer les stagiaires à la prise de décisions et à la résolution de problème.

Ayant cela à l'esprit, quatre **types principaux d'initiatives éducatives** (=>3.2.2) peuvent être identifiés : *des cours, des séminaires, des ateliers et des séries de conférences*. La décision de ce qui est adapté au cas par cas et comment cela doit être organisé dépend d'un certain nombre de **facteurs critiques** (=>3.2.3):

- *des facteurs de positionnement;*
- *des facteurs liés au transfert de connaissance vers le groupe;*
- *des facteurs liés à la réception des connaissances par l'individu;*
- *des facteurs liés à la transformation de la connaissance en initiative.*

Les parties suivantes de ces lignes directrices examinent chacun des facteurs afin d'aider les organisateurs à prendre les bonnes décisions. Le raisonnement est illustré par trois études de cas sur des cours qui se sont tenus dans trois pays différents.

1.2.3. Fonctionnement

Armés des principes et des concepts précédents, nous pouvons commencer la conception d'une initiative éducative.

D'abord le contenu doit être défini. Les aides techniques peuvent être le seul sujet traité ou un des sujets d'une formation plus large. Ces lignes directrices se concentrent exclusivement sur la connaissance des aides techniques qui selon le **Modèle HEART** (=>4.1.1) est composée de **composants technologiques** (=>4.1.2), de **composants humains** et de **composants socio-économiques** (=>4.1.3). Chaque composant correspond à un certain nombre de sujets que les organisateurs de formation peuvent sélectionner pour construire leur programme de formation.

C'est alors que l'initiative de formation peut prendre forme et être mise en route. La conception est menée en trois étapes : une **étape de planification** (=>4.2.1), dans laquelle sont prises les décisions concernant le groupe de stagiaires et l'équipe enseignante; une **étape de lancement** (=>4.2.2), où on s'occupe de la publicité et du recrutement des stagiaires; une **étape d'organisation** (=>4.2.3) traitant des aspects pratiques; et une **étape d'évaluation** (=>4.2.4), dans laquelle on vérifiera les résultats et le succès de cette formation.

Le processus d'apport de connaissances doit prendre en compte des aspects pédagogiques tels que les **méthodes pédagogiques** (=>4.3.1) et les **outils et stratégies** (=>4.3.2) d'enseignement..

Même si tous les facteurs critiques doivent être pris en compte dans le processus de conception, les facteurs concernant le transfert de connaissance vers le groupe de stagiaires ont un impact majeur : ils concernent *le contenu, la pédagogie, la cible et l'organisation*. Ces facteurs déterminent le caractère global de la formation et le cadre d'action de chaque formateur.

1.2.4. Envisager les résultats

Une fois le programme éducatif élaboré, le rôle des éducateurs est de remplir la mission en s'assurant que chaque stagiaire poursuit des objectifs qui lui permettront de progresser. Les facteurs qui peuvent influencer l'apprentissage sont *les facteurs de prédisposition* (=>5.1.1), *les facteurs liés au handicap* (5.1.2), *les attitudes personnelles par rapport au handicap* (=>5.1.3), et *les attentes personnelles* (=>5.1.4).

Toutefois, un cours sur les aides techniques qui se déroulerait en dehors du monde réel n'aurait aucun sens. Le principal indicateur de la réussite d'un enseignement est la capacité des stagiaires à utiliser la connaissance reçue après le cours et dans la vie réelle. Accrocher les notions enseignées au contexte de vie des utilisateurs finaux est un objectif majeur pour les formateurs. Fondamentalement, ceci amène à prendre en compte les facteurs liés à *l'environnement de vie* (=>5.2.1), aux services de la communauté qui apporte une *aide sociale* (=>5.2.2), *au marché des aides techniques* (=>5.2.3) et au *réseau social* (=5.2.4) autour de l'individu.

Parfois, une initiative de formation peut échouer. Elle peut échouer de manière visible. Elle peut aussi échouer même si, à première vue, elle s'est bien déroulée (des personnes sont venues, des conférenciers éminents étaient présents, les

médias ont couvert l'événement) parce que les connaissances apportées aux stagiaires se sont révélées d'un usage pratique réduit.

Réciproquement, des initiatives qui ont atteint d'excellents résultats avec les stagiaires peuvent ne pas apparaître sensationnelles dans les médias. Des activités éducatives pour des utilisateurs finaux sont probablement plus discrète que celles destinées aux professionnels parce que les organisateurs ont souvent de petites organisations avec peu de ressources sur le plan financier ou administratif et parce que la cible est plus dispersée. Dans tous les cas, le résultat d'une initiative de formation doit être d'abord mesuré en terme d'accroissement des capacités qu'elle a stimulé pour chaque personne participante. Les facteurs critiques développés dans ces lignes directrices ont été choisis en fonction de cet objectif précis. Si tous ces facteurs sont traités de manière satisfaisante, il y a de bonnes raisons de croire que l'initiative de formation sera un succès.

2. Concepts de base

Ce chapitre explique quelques concepts de base et quelques mots clefs liés au handicap et aux aides techniques que doivent connaître les formateurs et les organisateurs d'initiatives de formation pour les utilisateurs finaux

2.1. Mots-clefs

2.1.1. Aides techniques

Il est important de commencer en ayant une claire compréhension du terme d'aides techniques car c'est un des principaux mots-clefs de ces lignes directrices.

Tout d'abord, le terme *techniques* ne désigne pas seulement des objets physiques comme des appareils ou des équipements, mais concernent plus généralement les produits, les montages administratifs ou les "manières de faire les choses" qui comprennent un certain nombre de principes techniques et de composants. Par exemple, une "technologie de transport public accessible" n'est pas seulement composée d'une flotte de bus accessibles (ex. des bus avec une plateforme élévatrice) mais comprend la totalité du système de transport avec le contrôle des déplacements, l'emplacement des arrêts, les procédures d'informations et de paiements, le service client, la formation du personnel,... Sans toute cette organisation, un simple véhicule adapté n'est pas un "transport public".

Ensuite, le mot *aides* s'applique quand la technologie sert à compenser une limitation fonctionnelle, à faciliter une vie indépendante en permettant aux personnes handicapées ou âgées d'utiliser toutes leurs capacités. Certaines de ces technologies bien qu'elles n'aient pas été conçues pour les personnes handicapées peuvent être transformées et devenir réellement de *aides*. Nous utilisons le terme aides techniques pour désigner toutes ces technologies et celles spécifiquement destinées aux personnes handicapées. L'acronyme AT sera utilisé dans ce rapport et compris comme *produits ou services concernant les aides techniques*.

Le concept d'aide technique doit toujours être considéré comme lié à un autre concept important appelé *conception universelle* ou *conception pour tous* (en anglais : design for all). Cela signifie l'adaptation de l'environnement pour toute la population ou, plus précisément, la conception des environnements, des produits et des services pour que tous, y compris les personnes handicapées et âgées, puissent en bénéficier¹. Le concept *conception pour tous* se répand de plus en plus en ergonomie et il est même étendu au monde "virtuel" (c'est le cas

¹ EC DG13: *TIDE Workplan*. Brussels: European Commission, 1995

des logiciels conçus pour que tout le monde puisse s'en servir). En parallèle, AT se rapporte aux technologies qui permettent de dépasser les barrières *pour accéder aux aménagements normaux* ou de compenser des limitations fonctionnelles pour faciliter ou rendre possible des activités de la vie quotidienne².

Il y a plusieurs façon de classer les aides techniques selon le but recherché.

La classification la plus largement répandue est la classification *ISO 9999 / EN 29999* : elle est orientée produit. Elle regroupe les appareils d'assistance en dix catégories (chacune étant divisée en sous-classes et celles-ci en divisions) selon leur objectif principal (déplacements, activités ménagères ...) :

- aides pour les soins et la rééducation
- prothèses and orthèses
- aides pour les soins personnels et la protection
- aides à la mobilité personnelle
- aides pour les activités ménagères
- ameublement et adaptations pour les logements et autres locaux
- aides à la communication, l'information et la signalisation
- aides pour manipuler les produits et marchandises
- aides et équipements pour l'amélioration de l'environnement, des outils et des machines
- aides pour les loisirs.

Cette classification est largement utilisée dans le monde pour les bases de données et les catalogues, savoir cela est obligatoire pour toute personne s'intéressant aux aides techniques.

Toutefois, la classification ISO/EN ne couvre pas les *services* pour les AT. Et qui plus est, la décompositon analytique qu'elle propose n'est pas vraiment adaptée pour structurer des programmes éducatifs. Pour cela, on peut recourir à d'autres classifications qui ne sont pas orientée *produits* ou *services*, mais plutôt *connaissances*, comme la *classification HEART*, utilisée dans ce livre. Elle regroupe les connaissances sur les aides techniques autour de composants *techniques, humains et sociaux*³.

On trouve la même approche dans un important travail publié récemment pour la formation des praticiens d'AT⁴, où les Aides Techniques sont décrites comme des *actionneurs externes* (par opposition aux *actionneurs internes* tels que la commande des mouvements, la perception, les capacités intellectuelles qui sont des composants *humains*). Ceux-ci peuvent être divisés en deux catégories : les actionneurs généraux (systèmes pour s'asseoir, interfaces de commande, ordinateurs, sorties électroniques) et des actionneurs concernant

² Ib.

³ HEART. Line E. *Rehabilitation technology training - E.2.1. Report on job profile and training requirements for rehabilitation technology specialists and other related professions*. Brussels: European Commission, 1994

⁴ Cook A.M., Hussey S.M. *Assistive Technologies: Principles and Practice*. Saint Louis: Mosby, 1995.

des *domaines d'action* particuliers (communication, mobilité, manipulation, fonctions sensorielles).

Il y a aussi des classifications *orientée activités* comme *MPT* (Matching Persons and Technology, faire correspondre les personnes et la technologie)⁵ qui considèrent les AT du point de vue des différentes tâches de la vie de tous les jours : *activités ménagères, prévention de la santé, loisirs, soins personnels, emploi, communication, mobilité, vision, ouïe, capacités intellectuelles, lecture/écriture, apprentissage*.

Une autre façon informelle de classer les Aides Techniques serait d'après leur environnement d'utilisation : les AT pour remplacer une fonction (prothèse) ou pour supporter une fonction déficiente (orthèse), les AT pour étendre les capacités dans la vie quotidienne (aides techniques), les AT pour améliorer l'accessibilité de l'environnement, les AT pour aider les proches et les assistants personnels (auxiliaires de vie)⁶.

Il n'y a pas qu'une seule manière de classer les AT : tout dépend de l'objectif (catalogage, enseignement, échange d'informations, organisation de services de conseil, etc). La chose la plus importante est d'avoir les idées claires sur *ce qu'est une aide technique et à quoi elles sont destinées*.

2.1.2. Système de Distribution

Dans le domaine des aides techniques, le terme *Système de Distribution* (SD) est employé pour désigner l'ensemble des possibilités, procédures et processus qui agissent en tant qu'intermédiaire entre le marché des AT et leurs utilisateurs. Le SD facilite l'accès aux AT pour les personnes handicapées grâce à une aide financière, un savoir-faire professionnel, des informations, une formation, etc...⁷.

Chaque pays a un système de distribution différent et, dans la plupart des cas, un seul SD est en place, c'est pourquoi il est impossible de décrire en termes généraux la façon dont les SD travaillent. Selon la stratégie de santé globale sous-jacente de la législation nationale ou régionale, il peut y avoir des procédures de distribution qui sont valables dans tout le pays (comme cela arrive dans les pays avec un service de santé national) ou des procédures spécifiques qui s'appliquent à de petites parties de la population (comme cela arrive dans les systèmes de sécurité sociale spécifiques à un secteur). En outre, les procédures de distribution changent souvent en fonction des changements politiques, législatifs ou selon l'état des ressources publiques

⁵ Scherer M.J. *The Matching Person & Technology (MPT) Model*. Webster: MPT Institute, 1994.

⁶ Andrich: *Ambiente di vita*. In *Una società per tutte le età: La persona anziana, risorsa per un mondo unita* Roma: Città Nuova, 1997

⁷ HEART. Line C. *Rehabilitation technology service delivery - C.4. Report 2. Rehabilitation technology service delivery systems in Europe*. Brussels: European Commission, 1994.

Néanmoins, sept étapes peuvent être définies dans tous les systèmes de distribution⁸:

- *l'initiative*, correspond au premier contact entre le client et le SD
- *l'évaluation*, correspond à l'évaluation des besoins
- l'identification d'une solution *type*, c'est à dire les types d'aides techniques adaptées au besoin
- *la sélection* d'un ensemble particulier d'appareils techniques et de services
- *l'autorisation* par les services financeurs
- la *livraison* de l'aide technique à l'utilisateur (une étape incluant aussi l'installation, la personnalisation et la formation)
- *l suivi*

Il est très important que les utilisateurs d'aides techniques ait une connaissance approfondie du système de distribution auquel ils ont droit. Pour accroître leur autonomie et leur capacité de choisir, ils doivent être conscients de leurs droits, savoir où aller et qui contacter, comprendre le rôle de chaque intervenant à chaque étape du processus. C'est pourquoi, il est obligatoire d'aborder ce sujet pour tout organisateur d'initiatives de formation.

Un système de distribution est très utile parce qu'il peut compenser un manque de compétence technique et de ressources financières des utilisateurs. Toutefois, il peut aussi entraîner une dépendance technique et financière. Par exemple, le marché européen des aides techniques n'est pas véritablement conduit par les utilisateurs puisque les SD ont un poids trop important dans la définition du besoin.

Etant donné les énormes différences en Europe, la méthode pour former aux SD devra être adaptée au groupe cible et au contexte. En particulier, il est important d'apporter les éléments qui permettent de comprendre comment fonctionne un SD et à quels développements futurs, on peut s'attendre. Pour cette analyse, six paramètres peuvent être utiles⁹ :

- *accessibilité* (à quelle distance se trouve le SD de ceux qui en ont besoin)
- *compétence* (jusqu'à quel point fournit-il de bonnes solutions ?)
- *co-ordination* (un guichet unique ou un assortiment de décideurs isolés)
- *efficacité* (en termes de coût effectif, de qualité et de délai)
- *flexibilité* (capacité de s'adapter aux cas particuliers)
- *influence de l'utilisateur* (comment respecte-t-on le point vue de l'utilisateur?)

2.1.3. Incapacité

Les aides techniques et les services de distribution existent pour répondre à un besoin. La raison qui justifie ce besoin est l'*incapacité*. Cependant d'autres termes comme *déficiences* et *handicap* sont aussi utilisés dans ce domaine, et

⁸ HEART. *Improving service delivery systems for assistive technology - a European strategy*. Brussels: European Commission, 1995.

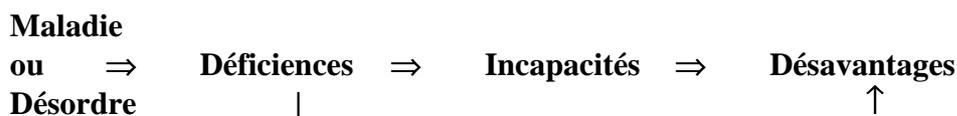
⁹ *Ib.*

des incompréhensions sérieuses peuvent résulter d'un mauvais emploi. Il est très important de contrôler le sens précis de chaque mot et d'avoir les idées claires sur leurs relations avec les aides techniques. Plus brièvement, on peut dire qu'un appareil peut être conçu pour une *déficienc*e spécifique, avec l'objectif de résoudre les problèmes dus à une certaine *incapacit*é, et avec le but ultime d'éviter ou de surmonter des *désavantages* et obtenir ainsi une meilleure qualité de vie.

D'après la *classification internationale des Déficiences (Impairment), Incapacités (Disability) et Désavantages (Handicap)* (ICIDH)¹⁰ :

- une *déficienc*e est la perte ou le défaut d'une structure ou fonction psychologique, physique ou anatomique, aussi ce concept se rapporte aussi bien au *corps* qu'à *l'esprit* ;
- une *incapacit*é intervient quand la déficienc
e conduit à l'incapacite de réaliser une activité d'une manière ou selon un modèle considéré normal pour un être humain, aussi ce concept se rapporte à la *personne* ;
- un *désavantage* intervient quand un individu avec une déficienc
e ou une incapacite a des difficultés à obtenir un rôle normal dans la société, c'est pourquoi ce concept se rapporte à la *cit*é.

La figure suivante résume cette idée :



(ICIDH - WHO, 1980)

Pour donner un exemple, un individu né sans les mains (la *déficienc*e) peut être incapable d'écrire ou d'accomplir sa toilette de façon normale (*l'incapacit*é). Si cette incapacite empêche une scolarisation ou un emploi normal, alors il y a *désavantage*. Toutefois, malgré une déficience cette personne peut accomplir des activités quotidiennes avec ses pieds ou sa bouche ou utiliser une aide technique qui lui permet de dépasser sa situation de désavantage.

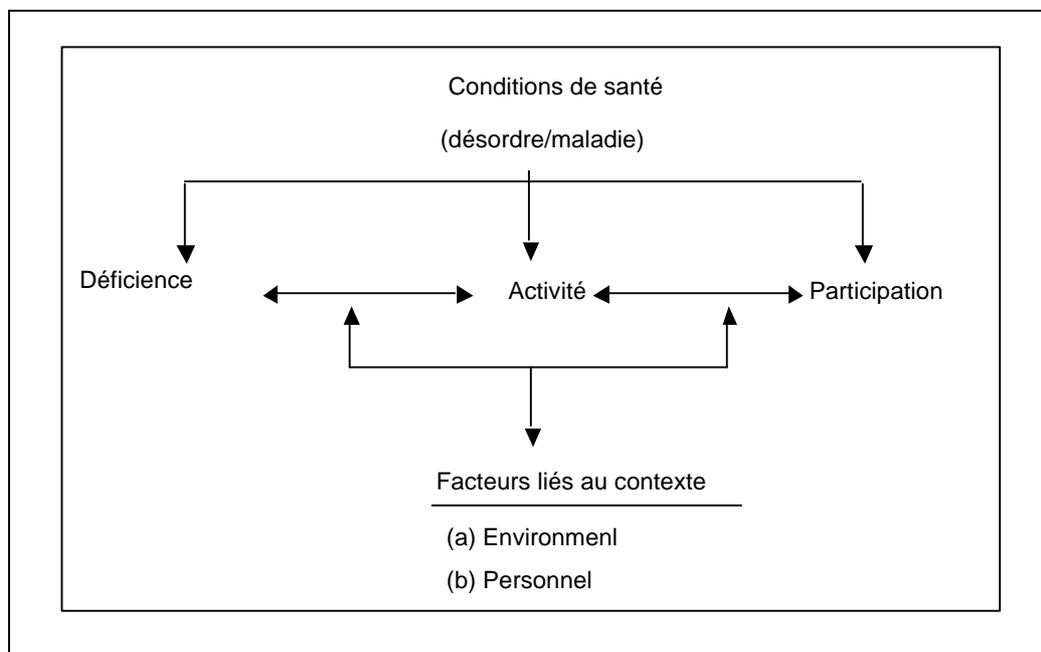
D'après ces définitions le handicap ne caractérise pas la personne mais plutôt la relation de la personne avec son environnement. Comme dans les approches précédentes, le ICIDH déplace le handicap de l'individu vers l'environnement. Cela donne un rôle important aux aides techniques pour réduire les effets handicapant des incapacités. Le fait de présenter les personnes handicapées de cette manière met l'accent sur le résultat fonctionnel plutôt que sur les limites et renforce ainsi la contribution des AT pour compenser les handicaps.

Depuis 1980, une expérience considérable a été acquise dans le monde par l'utilisation de la classification ICIDH mais une révision est devenue nécessaire. En conséquence, l'OMS, avec de nombreux partenaires, a lancé une initiative globale pour rechercher un consensus sur une nouvelle classification qui soit plus cohérente avec les récents développement culturels et techniques dans ce

¹⁰ World Health Organisation: *International Classification of Impairment, Disability and Handicap*. Geneva: WHO, 1980

domaine. En cours de préparation, cette nouvelle classification (ICIDH 2¹¹) est structurée en trois niveaux : **Impairments (I)**, **Activities (A)** and **Participation (P)**. Elle tente d'établir une approche *multi-dimensionnelle* et *multi-objective* des phénomènes liés au handicap, afin de produire les briques de base pour le développement de modèles et l'étude des divers aspects de ces phénomènes.

Ce concept est présenté dans le schéma suivant :



(ICIDH-2 WHO 1998)

Dans ce modèle, le terme handicap disparaît alors que *incapacité* continue d'être utilisé pour indiquer les *limitations d'activités*. Toutefois, la principale innovation de ICIDH-2 est l'introduction d'un nouveau terme, le handicap global (en anglais *disablement*). Il définit une situation résultant d'une interaction, ou dans tous les cas d'une relation complexe, entre l'état de santé de l'individu et son contexte. Cette interaction est dynamique, elle implique tous les facteurs à la fois et agit dans deux directions. Par exemple, un individu peut :

- *avoir une déficiéce sans avoir de limitation d'activité (incapacité)*, ex. un visage défiguré (déficiéce) dû à la lèpre n'entraîné pas forcément de limitations d'activité;
- *avoir des activités limitées (incapacités) sans avoir de déficiéce*, ex. avoir des performances réduites dans les activités quotidiennes à cause d'une maladie particulière;
- *avoir des problèmes de participations sans déficiéce, ni limitations d'activités*, ex. l'embarras des gens envers les personnes séropositives peut faire qu'elles se sentent exclues;
- *expériménte une certaine influence dans une direction opposée*, ex. l'inactivité des muscles peut entraîné leur atrophie; le placement dans un centre peut entraîné une perte des capacités sociales.

¹¹ <http://www.who.ch/icidadh>

Les facteurs liés au contexte sont les facteurs liés à l'environnement et les facteurs personnels. Les facteurs d'environnement sont extrinsèques à l'individu : ils comprennent aussi bien les comportements de la société, les caractéristiques architecturales de l'environnement ou le système législatif. Les facteurs personnels (en cours d'élaboration dans la version actuelle de ICIDH-2) concernent des aspects tels que le sexe, l'âge, le forme physique, le style de vie, l'éducation, le métier, l'expérience passée et actuelle et tous ceux qui ont un impact sur la façon de vivre le handicap en général.

Cette nouvelle classification met en évidence que les aides techniques peuvent apporter aux personnes handicapées une meilleure *participation* dans des activités sociales, éducatives et professionnelles. Parmi les nombreux exemples, deux définitions sont significatives: *aides pour la mobilité personnelle: appareils conçus pour accroître les capacités de la personne à se déplacer, lui donnant une meilleure participation dans les activités sociales, éducatives et professionnelles* et *aides pour la communication: appareils pour développer les possibilités de communication*.

2.1.4. Qualité de la vie

La *qualité de vie* est un autre mot-clef, fréquemment entendu. On dit souvent souvent que les aides techniques contribuent à la qualité de vie et c'est vrai¹², mais que signifie exactement *qualité de vie*?

De nombreux facteurs contribuent à la qualité de vie des individus et de leurs communautés : ex. un milieu sain, un statut financier, des ouvertures culturelles, etc. Souvent un appareil d'assistance permet à l'utilisateur d'acquérir de nouvelles capacités mais sa qualité de vie n'est pas obligatoirement améliorée. En fait, les économistes font la distinction entre *l'efficacité* (atteindre des objectifs visés) et *l'utilité* (l'importance que l'utilisateur donne à ces objectifs). On a montré que cette distinction est utile pour mesurer les bénéfices des aides techniques¹³.

En termes généraux, la concept *qualité de vie* comporte plusieurs dimensions et décrit le confort global de vie recouvrant des domaines variés comme l'état physique et les capacités fonctionnelles, l'état psychologique et le bien-être, les échanges sociaux, le statut financier et professionnel et le statut spirituel ou religieux¹⁴. Il est clair que les aides techniques peuvent induire des changements positifs dans tous ces domaines mais aussi que l'acceptation des aides techniques par l'individu dépend de l'image qu'il se fait de lui même dans chaque domaine. Il apparaît également que *les variables personnelles* (comportement, instruction, connaissances des AT, etc), *les variables*

¹² DeRuyter F. *Evaluating outcomes in assistive technology: do we understand the commitment?* Assistive Technology 1995; 7:3-16

¹³ Persson J, Brodin H. *Prototype tool for assistive technology cost and utility evaluation*. Del.2 TIDE/CERTAIN Project. Brussels: European Commission 1995.

¹⁴ Spilker B. Introduction. In Spilker B (Ed). *Quality of Life and Pharmacoeconomics in Clinical Trials*. Philadelphia: Lippincot-Raven Publishers 1996

systemiques et les variables d'environnement agissent sur la perception des changements de qualité de vie¹⁵.

C'est pourquoi, la véritable question n'est pas *dans quelle mesure, les AT améliorent-elles la qualité de vie?*, mais plutôt *pour quels aspects de la qualité de vie, les AT apportent-elles des améliorations?*. Les chercheurs ne sont pas vraiment d'accord pour donner une réponse plus précise. Sans aucun doute, ils sont d'accord pour dire que les AT ne concernent pas la "santé" au sens biologique, car dans ce cas, on parlera plutôt de technologies médicales. De plus, du point de vue de l'utilisateur, l'intérêt essentiel des aides techniques ne se résume pas aux capacités fonctionnelles que pourtant elles développent. L'utilisateur considère les aides techniques comme des moyens pour atteindre ses buts personnels plutôt que comme des objectifs propres¹⁶.

Pour une personne handicapée, la *capacité personnelle* à définir, poursuivre et atteindre un but personnel est plus importante que la méthode par laquelle le but est atteint (seul, avec une auxiliaire de vie, avec une aide technique, etc), ou le niveau de dépendance physique que la méthode choisie entraîne¹⁷. Dans l'étude EUSTAT, cette capacité personnelle est un indicateur de la qualité de vie que les aides techniques peuvent améliorer et que l'on définit par le terme *autonomie*.

2.1.5. Autonomie

Dans notre contexte, le terme *autonomie* n'est pas synonyme d'indépendance: c'est une manière de vivre, en quelque sorte une qualité personnelle que l'individu peut acquérir et développer.

Etre autonome ne veut pas dire "faire les choses sans aide" et cela n'est pas réservé aux personnes ayant toutes leurs capacités intellectuelles. Les personnes qui dépendent des autres pour différents aspects de leur vie à cause d'une déficience mentale, de limitations cognitives, fragilité, maladie ou simplement à cause de leur grand ou jeune âge peuvent être *autonomes* relativement à leurs attentes et à leur environnement.

Parfois ce concept peut être étendu à la totalité du réseau primaire dans lequel vit la personne handicapée, plutôt que limité à l'individu: quand l'aide technique a un impact sur ce réseau de relations, il est préférable, dans de nombreux cas, d'avoir une vue systémique de l'autonomie.

L'objectif final des aides techniques est souvent défini par des mots-clefs sociaux tels que qualité de vie, intégration sociale et vie autonome. Cependant, ceux-ci doivent être considérés comme le résultat d'un certain nombre de

¹⁵ Andrich R, Ferrario M, Wessels R, DeWitte L., Persson J, Oberg B., Oortwijn W, VanBeekum T, Lorentsen O. *Assessing outcomes of Assistive Technology products and services: the EATS instrument*. Deliverable 3.2/2, Telematics EATS project. Brussels: European Commission, 1998.

¹⁶ *Ib.*

¹⁷ Scherer M. *Living in the state of stuck: how technology impacts the lives of people with disabilities*. Cambridge: Brookline Books, 1996

facteurs et circonstances dont l'aide technique. Ces autres facteurs sont par exemple, l'accessibilité de l'environnement, l'aide humaine, la sécurité sociale, la législation, l'acceptation de la diversité culturelle dans la communauté, les aides financières, etc. La connaissance des aides techniques n'est pas le seul facteur qui accroît la capacité des utilisateurs: les personnes handicapées qui sont au faîte des aides techniques et capables de prendre de saines décisions ont de la peine à poursuivre un projet de vie autonome s'ils ne peuvent disposer de moyens financiers, de subventions et d'un système de distribution correspondant à leurs choix.

Toutefois, le rôle joué par l'individu ne doit pas être sous-estimé en faveur des facteurs de société. Les réalisations en matière de qualité de vie, d'intégration sociale et de choix personnel exigent la pleine participation de la personne handicapée pour qu'elle soit le principal acteur dans la définition de ses buts et de ses projets et le principal protagoniste dans l'accomplissement des actions la menant vers une solution. Comme une montre mécanique a besoin que tous ses rouages soient en place mais ne peut fonctionner que si son ressort est remonté, la personne doit avoir un ressort qui représente sa motivation, sa capacité à définir et formuler ses besoins, à définir son but et sa volonté à poursuivre ses projets.

Dans ce travail, le "ressort" est appelé *autonomie*. Il n'est pas transmis génétiquement mais développé par la personne qui est éduquée en harmonie avec son entourage, et chaque fois que ce développement est entravé, il peut être revitalisé et encouragé.

L'autonomie peut être définie comme *la capacité de planifier sa vie, d'entrer en relation avec les autres et, ensemble, de participer activement à la construction de la société*¹⁸.

Cette définition établit une équation du type *autonomie = relation*, qui inclut à tour de rôle trois types de relations : *avec soi-même, avec les autres et avec l'environnement*. Donc, l'autonomie peut être considérée comme un niveau de confort relationnel. En clair, cette idée s'applique à tout le monde, quelque soit l'état de santé, physique ou mental. Une personne valide peut être ou *ne pas être autonome* si elle rencontre des difficultés dans un ou plusieurs domaines relationnels; à l'inverse, une personne lourdement handicapée qui dépend beaucoup des aides humaines peut se sentir à l'aise dans les trois niveaux relationnels précédents. L'apparition du handicap occasionne des changements dans la vie de la personne, c'est pourquoi, afin de retrouver une situation *d'autonomie*, celle-ci a besoin d'une *restructuration personnelle* qui requiert la construction d'un nouveau relationnel avec elle-même, avec les autres et avec l'environnement.

Ainsi, quelle est la relation entre AT et autonomie ?

Nous souhaitons dire que les *aides techniques* doivent être considérées comme des *outils pour l'autonomie*, et aussi, comme des *outils pour les relations*. Ceci

¹⁸ Andrich R, Porqueddu B. *Educazione all'autonomia: esperienze, strumenti, proposte metodologiche*. Europa Medicophysica Vol.26 n.3/1990 pp.121-145. Torino: Minerva Medica, 1990

peut sembler en contradiction avec ce qui a été dit dans le chapitre précédent, mais il n'en est rien. Sans doute, *l'AT est* une méthode technique pour atteindre des buts personnels quoiqu'elle ne soit pas la seule. Pourtant, il est aussi vrai qu'un appareil technique bien choisi s'intègre en quelque sorte à l'utilisateur-final ; il est souvent ressenti comme une extension du corps ou comme un partenaire qui accroît les capacités personnelles à entrer en relation avec soit même, avec les autres et avec l'environnement.

2.1.6. Habilitation (Empowerment)

Le terme *habilitation* recouvre le processus au travers duquel une personne obtient plus de pouvoir, non pas en tant que statut formel mais en tant que liberté de faire des choix sensés et de poursuivre des buts qu'elle s'est elle-même choisie.

Selon le contexte dans lequel ce terme est utilisé, il prend parfois une connotation politique ou sociale. Dans le contexte de ces lignes directrices, nous souhaitons l'utiliser du point de vue individuel et considérer *l'habilitation* comme le processus d'une évolution personnelle qui conduit la personne handicapée à une plus grande *autonomie*.

En psychologie de l'éducation, l'habilitation peut être définie comme la *modification des variables cognitives qui sont la base d'une auto évaluation dans les actions nécessaires pour atteindre un objectif*¹⁹. Pratiquement, une action éducative peut être vue comme une action *d'habilitation* quand elle ne se contente pas de fournir des informations, notions et concepts, mais qu'elle encourage vraiment la capacité de les utiliser efficacement pour avoir une vie astucieuse et mieux remplie. Ce type d'action élargit aussi les horizons, révèle un éventail de choix plus large, de nouveaux défis et des possibilités accrues. En conséquence, *l'habilitation* ne peut advenir d'agents purement extérieurs : il est le résultat d'un processus d'évolution personnelle qui prend avantage, parmi d'autres choses, des informations reçues. Il serait contradictoire d'employer le verbe "habiliter" dans un mode transitif : les formateurs ne peuvent pas "habiliter les stagiaires", ils ne peuvent que leur offrir la *chance* d'une habilitation.

Comme cela a été établi précédemment, la capacité à prendre des décisions sur les AT est une composante importante de l'habilitation des personnes handicapées. Quand l'habilitation est l'objectif final, les initiatives les plus efficaces sont celles où on offre aux stagiaires plus que de l'information et des notions. L'éducation en AT doit promouvoir l'évolution personnelle de façon à permettre aux stagiaires d'identifier leurs propres *besoins*, de définir leurs propres *buts*, d'élaborer des *plans* pour atteindre ses buts et d'accomplir les actions requises pour les mettre en œuvre. Les personnes qui ont ce niveau d'autonomie peuvent être considérées comme des consommateurs d'AT informés, exigeants et responsables.

¹⁹ Thomas K M, Velthouse B A: *Cognitive elements of empowerment: an interpretative model of intrinsic task motivation*. Academy of Management Review, 1990 p.666-681

Besoins, buts, plans et actions ne peuvent être standardisés : chaque individu est unique, il a ses propres valeurs, priorités et choix et vit une vie unique dans des environnements humain, culturel et physique particuliers. Des programmes éducatifs efficaces doivent respecter cette spécificité.

2.2. Habilitation et Aides Techniques

2.2.1. *Patient ou consommateur : évolution du rôle de l'utilisateur-final*

Prescription est un terme fréquemment entendu dans les systèmes de distribution.

Quand un service de financement fournit directement un appareil technique, quelqu'un sera désigné pour décider au nom du service si le besoin du client vaut l'investissement, s'il est légitime et s'il y a droit. Dans de nombreux pays, cette personne est un médecin tandis que que, dans d'autres, la responsabilité est partagée entre plusieurs professionnels qui varient suivant le type de l'appareil (ex. médecins, ergothérapeutes, infirmières, travailleurs sociaux, etc). Toutefois, les médecins se taillent encore la part de lion²⁰. Ainsi, il est de tradition d'utiliser le mot *prescription*, emprunté au monde médical, pour nommer cette décision.

Ce terme est tout à fait catégorique: il fait penser à un ordre donné par un *docteur* pour la santé d'un *patient*. Il est généralement bien accepté quand la prescription concerne un traitement médical ou un médicament et peut être tout à fait justifié pour quelques aides techniques ayant de fortes implications médicales, comme les équipements de survie (ex. respirateur portable) ou ceux qui remplacent de fonctions perdues (ex. les prothèses). En fait, l'histoire de l'aide technique a débuté par les prothèses et elle est ainsi profondément enracinée dans le monde médical.

Cependant, les aides techniques concernent de plus en plus les activités ou l'environnement et de moins en moins le corps, les considérations médicales ont tendance à perdre du terrain au profit des aspects techniques, sociaux et individuels. Organiser sa cuisine est plutôt une question de style de vie qu'une question de pathologie et l'installation d'une plate-forme élévatrice pour franchir les escaliers requiert très certainement un technicien spécialisé plutôt qu'un professionnel de la santé. Aussi, en ce qui concerne les aides techniques, l'idée d'être considéré comme un "patient" dépendant de la décision de professionnels est de nos jours hors de propos pour les personnes handicapées²¹.

L'évolution des concepts de réadaptation, d'intégration sociale et d'auto-détermination concorde avec le récent boom du développement des aides techniques qui a vu arriver sur le marché une abondance d'appareils permettant aux personnes handicapées de choisir leur propre style de vie et de poursuivre leurs buts personnels. Ces deux facteurs modifient l'image sociale de l'aide technique :

- de *l'équipement relatif à la santé aux outils pour vivre*

²⁰ HEART. *European service delivery systems in rehabilitation technology*. Hoensbroek: IRV, 1994.

²¹ HELIOS II. *Social Integration and Independent Living. Rapport d'activités*. Brussels: European Commission, 1995.

- des *appareils médicaux* aux *marchandises courantes*
- du choix *professionnel* aux choix de *l'utilisateur*
- d'un statut de *patient* au statut de *consommateur*.

Des signes de changement d'attitudes commencent à émerger. Certains pays ont déjà mis en place des systèmes de financement tels que des plans de paiement direct permettant à l'utilisateur de bénéficier d'un budget général et de décider de son utilisation, que ce soit pour les aides techniques ou l'assistance personnelle. Qui plus est, dans certains pays, on ne donne plus de *prescriptions* mais des *recommandations*, et on encourage les personnes handicapées à concevoir des projets individuels et de les soumettre au financement.

Les organisateurs d'activités éducatives doivent se rendre totalement compte de ce changement culturel. Il ouvre les portes à l'habilitation des utilisateurs à condition qu'ils soient formés, qu'ils aient conscience de leur rôle et qu'ils aient la possibilité de travailler sur leurs propres besoins et buts en partenariat avec les professionnels lorsqu'un savoir-faire spécifique est nécessaire.

2.2.2. Comment les Aides Techniques contribuent-elles à l'autonomie ?

Comme cela a été précédemment mentionné, les Aides Techniques doivent être considérées comme un *outil pour l'autonomie* et *pour les relations*.

Selon ce point de vue, les Aides Techniques peuvent être un succès si elles sont *appropriées*. Cela signifie être *efficace* (accomplissant vraiment la tâche pour laquelle les Aides Techniques sont conçues), *contextuel* (qui convient au milieu et au contexte d'utilisation) et *en accord* (conforme au style de vie et à la personnalité de l'utilisateur)²². Il serait réducteur de décider d'une aide technique sur la seule analyse de la tâche à accomplir (de considérer les seules ressources de la personne plutôt que l'activité à faire) comme si les individus étaient isolés du monde. En fait, le contexte d'utilisation joue un rôle fondamental puisqu'il détermine le monde relationnel de l'individu²³.

<i>voici quelques exemples...</i>
<i>Une personne tétraplégique cherchant à gérer son incontinence peut avoir besoin de différentes Aides Techniques dans des conditions différentes, par exemple en restant à la maison l'après-midi, ou en allant bien vêtue au théâtre ou en voyageant à l'étranger pendant une semaine.</i>
<i>Un fauteuil roulant électrique sophistiqué peut être inapproprié pour un africain rentrant dans sa ville natale, pour la simple raison que les pièces détachées ne sont pas forcément disponibles chez lui.</i>
<i>L'utilisation d'une aide technique peut provoquer une telle révolution dans la vie de la personne qu'elle peut entrer en désaccord avec ses valeurs sociales ou personnelles.</i>
<i>L'individu peut être tellement "technophobique" qu'il peut se sentir intimidé par la technologie et ainsi ne se sentir à l'aise qu'avec des solutions simples, alors que d'autres peuvent admirer la technologie et en tirer un grand avantage.</i>

²² Mainini M L, Ferrari A, Zini M T: *La nascita: relazione madre, padre, bambino*. Proceedings of the USL 4 Childhood Service Conference, pp. 69-102. Parma: USL 4, 1982

²³ Andrich R. *Consigliare gli ausili*. Milan: SIVA, 1996

L'utilisateur final est le mieux placé pour juger de ce qui est le plus approprié pour lui dans chaque situation et le processus éducatif doit essayer d'exploiter cette potentialité.

Ce peut être une bonne idée que de permettre à l'utilisateur d'"apprendre à lire" les caractéristiques des contextes de sa vie. Comme guide de référence, ces environnements ou milieux pourraient être classifiés comme une suite de "coquilles", s'étendant de la coquille interne - le corps - aux coquilles externes qui augmentent graduellement l'étendue des relations sociales²⁴:

- *l'espace personnel* (l'espace dans lequel l'étendue des Aides Techniques a augmenté les fonctions du corps);
- la maison ou *l'espace familial* (l'espace de base où la personne "*se sent toujours en sécurité*");
- *l'espace voisin* (le contexte des relations sociales stables primaires, y compris le travail ou l'école);
- *l'espace social* (le contexte d'une vie sociale normale);
- *le monde* (tout autre contexte externe).

Pour chaque individu, tous ces espaces sont à la fois géographiques et psychologiques. Un problème du au handicap peut prendre différentes formes dans des contextes différents et faire ainsi appel à des solutions différentes. Dans chaque contexte, chaque solution a ses forces et ses faiblesses, aussi il serait sage que la personne soit préparée à des alternatives, des conseils de sécurité, "des sorties de secours" : par exemple, si l'aide technique fonctionne à l'électricité, il serait sage d'avoir une formation technologique minimale.

En conclusion, afin de contribuer à l'autonomie, l'Aide Technique doit être *acceptée*.

L'acceptation de l'Aide Technique est parfois une étape importante et difficile dans la vie d'une personne. Elle peut prendre différentes formes allant de *l'acceptation enthousiaste* à la *résignation passive*. L'objectif du formateur sera de favoriser l'acceptation et la consolidation de la motivation et cela dépend beaucoup de l'image qui est donnée de l'Aide Technique. Il est important que les formateurs aient une bonne attitude envers l'Aide technique et qu'ils évitent la présentation mal équilibrée. En effet, il peut y avoir des situations où des informations techniques valables sont fournies mais les formateurs proposent une perspective inadéquate en soulevant des espérances peu réalistes (le mythe par lequel l'Aide Technique soit la panacée pour n'importe quel problème de handicap). Qui plus est, dans certains cas, le stagiaire a le sentiment que l'intrusion d'objets étrangers rend le handicap plus évident ou qu'il exclut le contact humain apporté par l'assistant personnel.

Au contraire, les formateurs devraient faire passer le message qu'une Aide Technique appropriée est un *outil pour la liberté*, un instrument qui correspond à la propre personnalité de l'utilisateur et un support qui soulage la famille ou ceux qui apportent un soutien physique et psychologique, afin de permettre un

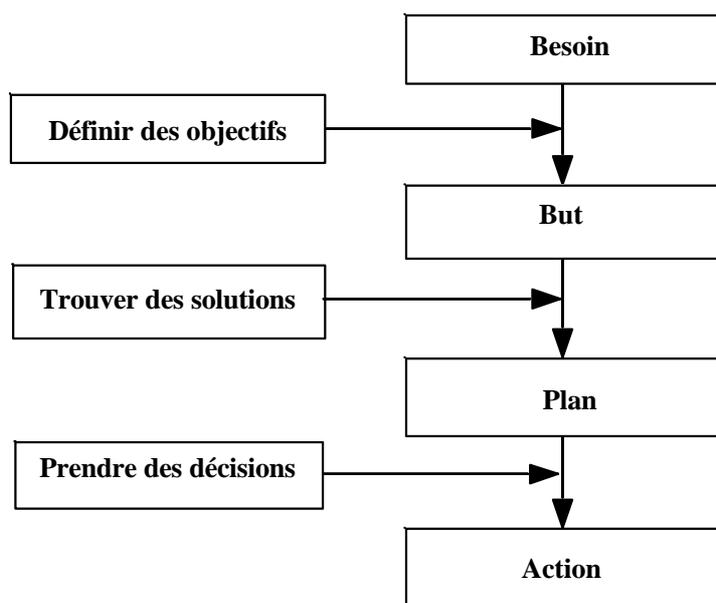
²⁴ Andre J M: *Technical aids: environmental control devices for rehabilitation. Trends, needs and challenges.* Proceedings 1st European Conference on Biomedical Engineering (Nice 17-20/2/91), pp. 70-72. Revue Européenne de Technologie Biomedicale, n.1/91

rapport humain plus équilibré et plus intense avec eux. Cela va plus loin que de dire "l'Aide Technique, c'est génial !" qui est une remarque simpliste et vide de sens. Il est question d'encourager une évaluation sincère et personnelle de l'Aide Technique comme un objet que l'on apprécie ou, en des termes plus forts, quelque chose que l'on aime comme on aime son propre corps, son apparence ou l'image qu'on a de soi.

Dans ces conditions, les utilisateurs finaux seront des consommateurs informés, exigeants et responsables. Ils auront un jugement solide pour choisir leur Aide Technique et l'utiliseront avec efficacité et imagination. Ils pourront exiger des appareils et des services de qualité, apprécier une bonne conception et rechercher le côté esthétique et fonctionnel.

2.2.3. Par quel moyen, l'Aide Technique contribue-t-elle à l'habilitation ?

L'Aide Technique est un instrument pour résoudre les problèmes de la vie quotidienne tandis que la connaissance de l'Aide Technique, lorsqu'elle aide à développer les capacités de *résolution de problèmes* et de *prise de décision*, est un facteur d'habilitation.



Une simple information technique sur l'Aide Technique n'est pas suffisante pour atteindre cet objectif. Bien entendu, elle joue un rôle important dans *l'habilitation* - sans informations, on ne pourrait pas faire un bon choix - et c'est aussi un *plus* dans les programmes éducatifs. Cependant, l'objectif final n'est pas d'avoir la connaissance, mais plutôt de tirer profit de la connaissance dans la vie quotidienne.

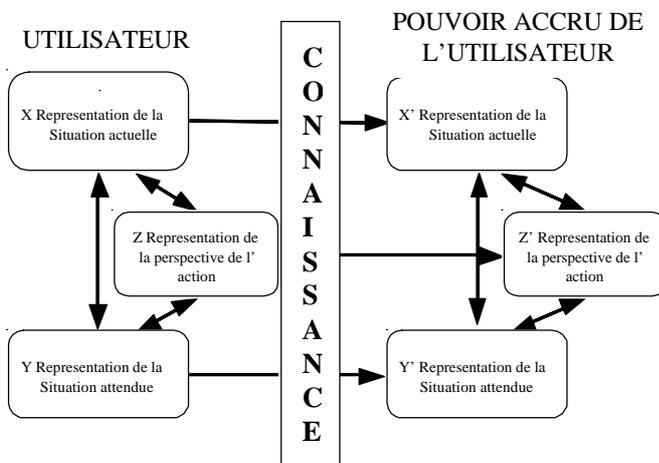
Afin de comprendre le type de connaissance nécessaire, on peut considérer l'adoption d'une aide technique comme l'étape finale du processus personnel qui comprend quatre étapes : l'identification du *besoin*, la définition d'un *objectif*,

la détermination d'un *plan* et le choix d'une suite d'*actions*. Pour pouvoir s'engager dans ce processus, la personne doit être formée pour *analyser ses besoins*, *définir les objectifs*, *trouver des solutions* et *prendre des décisions*.

Il peut y avoir des cas où la personne a du mal à faire ces choix de façon totalement indépendante. Cependant, il faut toujours chercher à lui donner un maximum d'indépendance, en lui apprenant, par exemple, à identifier les sources d'information ou comment rechercher des conseils sur les services appropriés.

La première étape est l'identification du besoin. Ce n'est jamais une étape facile et c'est même souvent la plus fondamentale. Au cours de sa vie, chaque personne handicapée a continuellement de nouveaux besoins qu'elle doit clarifier pour prendre de bonnes décisions (par exemple, est-ce un réel besoin ? Peut-on y répondre ?). A ce stade, l'ensemble des connaissances sur l'Aide Technique devient utile : *ceux qui savent* ont l'avantage sur *ceux qui ne savent pas*.

Ces mêmes considérations peuvent également s'appliquer aux autres étapes, mais plus le processus devient concret, plus la connaissance exigée devient spécifique. En d'autres termes, ceux qui ont été capables de définir un besoin, de dire qu'il était possible d'y répondre et de décider de commencer le processus, ont surmonté la première et la plus frustrante forme de dépendance : que d'autres personnes décident à votre place ce dont vous avez besoin.



Un besoin n'est pas un attribut objectif de la personne, c'est une construction individuelle ou sociale de la réalité²⁵. Un besoin ressenti par une personne dans une communauté définie peut sembler insensé pour d'autres personnes vivant dans d'autres communautés. Quelque chose est ressenti individuellement en tant que besoin si l'on perçoit un fossé entre la *situation présente* et une *situation potentiellement meilleure*, et si l'on ressent que des *actions* sont possibles. Ainsi, la *représentation du besoin* résulte de l'interaction entre la

représentation de la situation présente, la représentation de la situation espérée et la perspective de l'action.

L'acquisition de la connaissance modifie chaque représentation, permettant ainsi à l'utilisateur final d'être plus "habile" dans l'analyse de ses besoins. Cependant, le transfert de connaissance ne doit pas se cantonner à la simple transmission de notions, mais doit plutôt impliquer la transmission de capacités pour 1) mieux clarifier et développer chacun des trois pôles, et 2) mieux accorder leur interaction. Acquérir ces capacités est un composant substantiel de l'autonomie et devrait donc être le but principal des formateurs. Sur la base de cette hypothèse, il est possible de dire que la connaissance facilite *l'habilitation*.

2.2.4. Quel niveau de connaissance l'utilisateur final doit-il atteindre ?

En principe, toute la connaissance utile doit être donnée à l'utilisateur final, mais parfois, ce n'est pas possible. Dans de tels cas, les éléments manquants de la connaissance peuvent se trouver au sein du réseau primaire, ou auprès de

²⁵ Bourgeois E. *L'analyse des besoins de formation dans les organisations. Mesure et Evaluation en éducation*. 1991: 14; 1.

conseillers externes. Il n'y a aucune règle fixe quant à la localisation des éléments de connaissance particuliers : les facteurs concernant l'âge, la culture, la pathologie et les services sociaux disponibles ont une influence sur la profondeur et l'ampleur de l'information technique qui peut être donnée à l'utilisateur final.

D'autre part, il n'est pas nécessaire pour l'utilisateur final d'être un spécialiste de l'Aide Technique : c'est le rôle des professionnels de la réadaptation et des fournisseurs de technologie. Certaines personnes veulent acquérir la maîtrise totale des sujets techniques, mais la majorité des utilisateurs finaux se satisfont généralement des connaissances de base sur l'Aide Technique en fonction de leur handicap, à condition qu'ils puissent faire appel à des professionnels qualifiés ou à des conseillers quand cela est nécessaire.

Aussi, "être habilité" ne signifie pas "faire tout tout seul", mais être *l'acteur principal du processus*. Cela peut parfois impliquer d'agir en partenariat avec les professionnels, de décider de suivre leurs conseils ou de trouver le compromis le plus efficace face à des barrières financières insurmontables : cela ne signifie certainement pas *dépendre* en totalité de la décision des professionnels.

Les formateurs devraient savoir qu'apporter une connaissance exclusivement théorique (par exemple, les principes de conception d'un fauteuil roulant) ou une connaissance exclusivement pratique (par exemple, la façon de manier un fauteuil roulant) ne garantit pas que l'utilisateur final puisse contrôler n'importe quelle situation de la vie journalière liée au choix ou à l'utilisation de l'Aide Technique : chaque personne doit faire face chaque jour à des problèmes tout à fait différents. Par conséquent, il peut s'avérer nécessaire d'apporter une *connaissance procédurale* (décrivant la méthode pour clarifier n'importe quelle situation) et un *savoir-faire* (compétences stratégiques)²⁶. Le challenge qui se présente aux formateurs est de trouver le mélange approprié de connaissance à offrir à l'utilisateur.

2.2.5. Gérer des relations efficaces avec les assistants personnels

Les personnes avec des handicaps lourds ont souvent besoin d'une assistance humaine importante qui peut leur être fournie par des *aides formelles*, selon un arrangement contractuel (ci-après décrites comme assistants personnels), ou parfois par des *aides informelles* (membres de la famille, amis, collègues, etc.). Le choix d'une aide formelle ou informelle est une question personnelle, dépendant du milieu socioculturel, de la quantité et de la complexité de l'aide requise, des ressources financières, de la disponibilité des services d'aide personnelle ou des services publics, etc. Dans certains pays, les aides humaines sont depuis longtemps un objet d'attention publique alors que dans d'autres pays, elle ne sont même pas prises en considération par les services sociaux et sont considérées comme une affaire privée.

Nous n'allons pas ici dissenter sur le problème de l'assistance personnelle mais réfléchir sur la relation entre l'Aide Technique et l'assistance personnelle.

²⁶ Malglaive G. *Enseigner à des adultes*. Paris: PUF, 1990.

Parfois, l'aide humaine est une alternative à l'Aide Technique. Parfois, elle est un soutien de base pour les personnes handicapées du fait qu'elles ne pourraient pas se débrouiller autrement même avec les appareils les plus sophistiqués. L'aide humaine et l'Aide Technique sont souvent complémentaires. Bien qu'au départ, le lecteur puisse hésiter devant cette idée, il est correct de dire qu'en termes généraux, l'assistance personnelle est une *technologie*²⁷. Ceci est conforme à la précédente définition du terme "aide technique" où la technologie signifie principalement "un moyen de faire des choses". Ce n'est pas péjoratif à l'égard des assistants personnels car cela ne signifie pas du tout qu'ils doivent être considérés comme des "appareils". L'objectif de cette approche est de souligner le lien étroit entre l'Aide Technique et l'aide humaine et de montrer qu'il est nécessaire de traiter le thème de l'*assistance personnelle* dans les programmes éducatifs sur l'Aide Technique. Discuter des rôles respectifs de l'Aide Technique et de l'assistance personnelle permet de comprendre comment trouver le bon équilibre entre les appareils techniques et l'aide humaine, selon le niveau de dépendance.

Les assistants personnels ne sont pas des machines : ce sont des êtres humains qui diffèrent les uns des autres. Aussi, quels sont les aspects fondamentaux des aides humaines qui doivent être inclus dans la formation de l'utilisateur final, tout particulièrement lorsque l'aide est apportée par les assistants formels ? Deux aspects principaux justifient cette considération. Premièrement, si les utilisateurs ont besoin d'apprendre à *utiliser* leur Aide Technique, ils devraient également apprendre à *former* leur assistant personnel. Deuxièmement, la relation avec une personne n'est pas identique au "dialogue" que l'on peut avoir avec une machine : il n'est pas question d'acquérir une technique pour faire des choses mais plutôt de gérer une *relation humaine* et une *organisation de travail*. Nous devons encourager les utilisateurs finaux à établir une *relation respectueuse* et un *contrat clair* avec les assistants personnels, dans lequel l'assistant a ses *fonctions* clairement définies pour rendre l'utilisateur autonome mais également une vision claire de ses *droits* de travailleur. En d'autres termes, les utilisateurs finaux doivent apprendre à prendre les responsabilités que les employeurs ont envers leurs employés.

La situation est différente et plus délicate en ce qui concerne les assistants informels. Ici, il peut sembler inapproprié de parler d'organisation de travail, de devoirs et de droits, car c'est plutôt une question d'expérience de vie partagée. Cependant, pour assurer une relation respectueuse et durable dans laquelle les deux parties se sentent à l'aise, il faut y porter une grande attention.

Ces aspects ne doivent pas être sous-estimés. Les formateurs jouent un rôle prépondérant en aidant les personnes handicapées à établir une relation efficace et satisfaisante avec les assistants personnels.

²⁷ Andrich R, Ferrario M, Moi M: *A model of cost outcome analysis for Assistive Technology*. Disability and Rehabilitation 1998; vol.20 n.1, 1-24

2.2.6. Conseil et accompagnement par les pairs

Une personne handicapée ayant acquis une profonde connaissance et une expérience de l'aide technique peut avoir une valeur inestimable pour les autres personnes handicapées en trouvant des solutions à leurs problèmes. Il ou elle peut aider ses pairs à mieux comprendre leur situation individuelle, peut donner des informations, motiver et servir de modèle. La relation d'aide par laquelle une personne peut en aider une autre à clarifier ses besoins et à élargir ses perspectives de vie est souvent appelée *conseil*²⁸.

Le conseil professionnel est effectué sur la base de l'expertise professionnelle, comme le laisse entendre le terme. C'est une technique consolidée dans le domaine de la psychologie, où la relation entre l'aidant et le client est clairement établie, de même que les objectifs et les rôles respectifs.

D'autre part, *le conseil par les pairs* est uniquement effectué sur la base de l'expérience personnelle et limité aux aspects de la vie communs aux deux acteurs : par exemple, l'expérience d'un handicap ou l'expérience d'utilisation d'une aide technique, domaines dans lesquels les deux personnes peuvent être considérées comme des "pairs".

Lors d'une formation sur les Aides Techniques, il faut considérer chaque utilisateur final comme un candidat potentiel au rôle de conseiller, dans le sens où son expérience peut servir aux autres. Cependant, connaître un sujet ne signifie pas nécessairement savoir transmettre la connaissance aux autres : certaines qualités personnelles doivent être développées, telles que la capacité à écouter, l'empathie et la capacité à se concentrer sur les besoins des autres au lieu d'expliquer "tout ce que je sais sur le sujet". Tout le monde ne possède pas ces qualités et, par conséquent, certaines personnes sont plus habilitées que d'autres à donner des conseils. Néanmoins, ces qualités peuvent être développées dans une certaine mesure. C'est donc une bonne idée d'inclure une formation de conseil par les pairs dans les programmes éducatifs.

Une autre forme de *conseil par les pairs* est appelée accompagnement (*mentoring*) par les pairs. Similaire au *conseil par les pairs*, *l'accompagnement* est construite sur une relation de confiance personnelle à plus long terme²⁹. Le concept de mentor évoque l'idée d'une personne sage et digne de confiance qui peut servir de guide au cours d'un processus d'adaptation, par exemple lorsque la personne commence une vie indépendante. En ce qui concerne l'Aide Technique, un utilisateur spécialiste peut servir de mentor à un utilisateur novice afin de tirer le meilleur parti de son aide technique.

Bien que la distinction entre les deux concepts soit floue, nous pouvons dire que le procédé de *conseil par les pairs* a pour but de faciliter le choix, alors que *l'accompagnement* facilite l'adaptation du choix ou contribue à tirer le meilleur parti des choix. Il est important de clarifier ces termes : *le conseil par les pairs* et *l'accompagnement par les pairs* doivent être utilisés lors d'une aide fournie à

²⁸ International Round Table for the Advancement of Counseling: *Proceedings of the 16^o IRTAC Congress*. Vienna: AUVA 1987

²⁹ AA.VV.: *Tools of the TRAIID*. Rochester: G-FL TRAIID, 1997

*un pair sur la base d'une expérience personnelle, et non sur la base d'une connaissance élevée dans le domaine. Cela signifie qu'un conseiller en Aide Technique, handicapé, doit être perçu comme un *conseiller professionnel*, la connaissance professionnelle étant, dans ce cas-là, primordiale pour traiter avec le client.*

3. Définir des objectifs et adopter des méthodes

Ce chapitre parle des différents types de processus de transfert de connaissance qui peuvent être mis en place pour les utilisateurs finaux, et clarifie ceux qui doivent être considérés comme "éducatifs". Il fait également ressortir les principaux facteurs qui ont une influence sur l'efficacité du processus éducatif, tels que la motivation et les méthodes d'enseignement, et il suggère d'adopter une terminologie cohérente pour classer les initiatives éducatives.

3.1. Méthodes de transfert de la connaissance sur l'Aide Technique

3.1.1. Processus de transfert de la connaissance

Comme spécifié plus tôt, chaque utilisateur final doit acquérir le maximum de connaissance utile et soutenable. Mais que signifie *utile et soutenable* dans la pratique? Et comment transférer la connaissance dans l'optique d'une habilitation?

Nous commencerons par identifier cinq processus différents permettant le transfert de la connaissance sur l'Aide Technique:

- *le conseil*
- *l'enseignement*
- *la formation*
- *l'information*
- *les campagnes de sensibilisation.*

Bien que différents par leur portée, ces processus sont complémentaires. Ils sont les étapes d'un continuum qui sont souvent mis en place simultanément.

Les *campagnes de sensibilisation* préparent le terrain pour faire changer d'attitudes le grand public. Les activités d'*information* font circuler les nouvelles concernant les innovations au sein d'une large audience de personnes intéressées. *L'enseignement et la formation* sont des instruments pour accroître la connaissance et la compétence des personnes sur des sujets définis. *Le conseil* est souvent la clé permettant de résoudre des problèmes individuels spécifiques.

Ainsi, chaque processus apporte un rôle, un objectif, une contribution particulière à l'habilitation des utilisateurs finaux.

Les campagnes de sensibilisation peuvent être considérées comme un travail de fond, s'adressant à un large public généraliste plutôt qu'à des utilisateurs finaux. Ce type de campagne attire l'attention sur des solutions spécifiques dans l'intention de former des attitudes, souvent par le biais de techniques publicitaires soigneusement choisies. Dans le domaine du handicap, la campagne cible souvent des préjugés et se concentre aussi sur des sujets d'ordre général. Par exemple, des clips vidéo ont été diffusés pour remettre en cause l'image démodée de la personne handicapée pauvre, faible, nécessitant aide et charité. Ces clips montrent des personnes handicapées réalisant des activités journalières de façon autonome grâce à des aides techniques attrayantes, travaillant, aidant d'autres personnes dans le besoin, jouant un rôle vital dans des situations particulières. Certaines campagnes ont des objectifs différents tels que la collecte de fonds, souvent effectuée lors d'événements médiatiques importants. Afin d'être efficace, elles exploitent l'impact émotionnel sur le public et encourent parfois le risque de renforcer les préjugés sociaux plutôt que de les combattre. Enfin, il y a des campagnes dont le seul objectif est d'annoncer un événement.

Par un processus d'*information*, les utilisateurs finaux obtiennent des notions importantes et peuvent ainsi accroître leur compétence technique sur un sujet particulier. En principe, l'information s'adresse à un large public. Les méthodes classiques pour donner des informations sont les présentations de produits, les expositions, les articles dans la presse, les brochures, les catalogues, les sites Web, les zones de conversations sur Internet et les conférences uniques qui ne font pas partie d'un programme d'enseignement ou de formation.

Le Conseil est une relation d'aide univoque permettant à un conseiller d'aider un client à clarifier ses besoins, à définir des solutions possibles et des plans d'action. C'est surtout un support pour *résoudre des problèmes particuliers*.

L'enseignement et la formation ont pour cible le développement personnel et sont les seuls processus dits *éducatifs* dans le sens strict du mot. Par conséquent, dans ce manuel, ils seront souvent désignés conjointement sous le nom *d'éducation*.

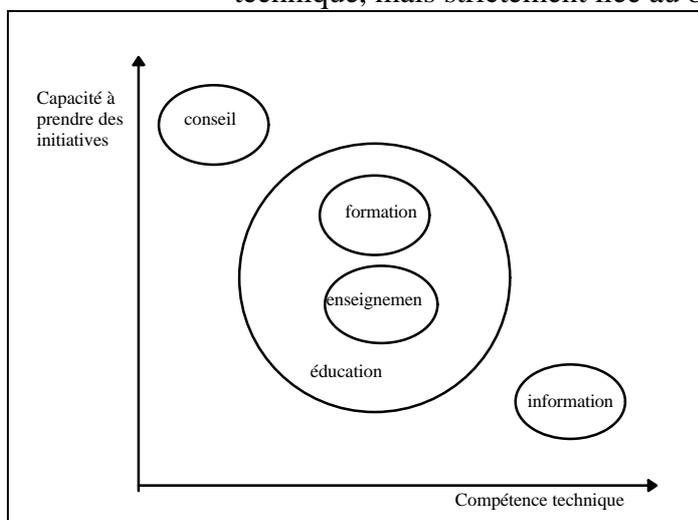
Bien entendu, les campagnes d'information, de conseil et de sensibilisation peuvent parfois avoir une valeur éducative. Cependant, ces processus ne doivent être considérés que comme des compléments utiles et non comme des processus éducatifs.

3.1.2. Compétence technique ou initiative

Le conseil, la formation, l'enseignement et l'information se positionnent différemment selon qu'ils s'intéressent à *soutenir des initiatives* ou à *apporter des compétences techniques* aux utilisateurs finaux.

Le diagramme ci-dessous donne une vue simplifiée de la façon dont les quatre processus se complètent. Les deux pôles opposés sont occupés par l'information et le conseil. En apportant des notions, *l'information* accroît la compétence technique de l'utilisateur final mais sans assurance qu'il pourra

s'en servir pour prendre une initiative et résoudre un problème personnel. Réciproquement, *le conseil* aide principalement l'utilisateur final à se débrouiller avec son problème; il peut impliquer l'apport d'une compétence technique, mais strictement liée au besoin de l'utilisateur.



L'éducation occupe l'espace central. Elle trouve un équilibre entre la compétence et l'initiative. La *formation* est plus orientée initiative qu'enseignement.

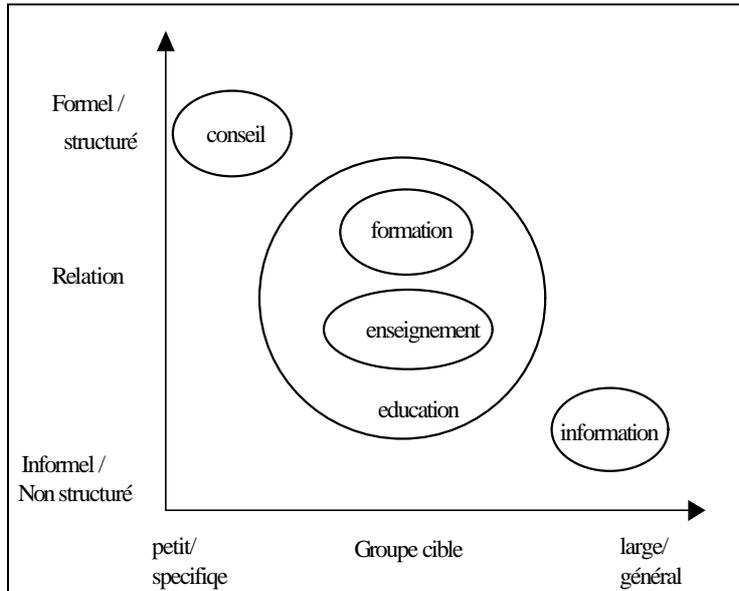
Pour prendre un exemple, une personne qui a des problèmes de mobilité doit trouver des idées de solutions possibles en recherchant dans des catalogues, en visitant des expositions, en cherchant sur Internet ou en assistant à des présentations de produits. Ainsi, elle se tient *informée* et devient assurément

plus encline à prendre des initiatives. Cependant, sélectionner la solution la plus efficace et la plus utile (ce qui signifie investir de l'argent, du temps, de l'effort, etc.) peut ne pas être simple. L'information, en elle-même, n'est pas suffisante, aussi il est utile de chercher des *conseils* appropriés. De cette façon, la personne peut être aidée dans la recherche d'un fauteuil roulant. Celle-ci soulève une série de questions : l'aide technique va-t-elle modifier le style de vie de la personne et l'organisation de la famille? Une formation est-elle nécessaire? Quelles sont les adaptations à faire? Existe-t-il des inconvénients techniques ou cliniques? Qui assurera la maintenance de l'aide technique? Quel en sera le coût? Y a-t-il d'autres solutions? Sur quelles aides financières peut-on compter? Considérer tous ces points peut aider à prendre une bonne décision, sachant que l'un d'entre eux peut avoir un fort impact sur la vie de la personne.

Cependant, si la personne a la chance de participer à des initiatives éducatives sur l'Aide Technique, elle sera plus forte pour traiter ces problèmes. Un niveau de connaissance plus élevé sur les Aides Techniques (de base ou spécialisé) va augmenter ses perspectives de vie et lui donner des compétences. Elle saura identifier ses besoins, formuler des stratégies, chercher des informations appropriées ou des sources de conseils. De façon métaphorique, *l'information* montre les poissons, *le conseil* indique quel poisson attraper, *l'éducation* fournit la canne à pêche et démontre l'art de la pêche.

3.1.3. Viser large ou correspondre précisément au public-cible

Les quatre processus peuvent être positionnés différemment selon la relation entre le public-cible et l'étendue de celui-ci.



Le conseil implique une relation clairement définie et structurée entre un conseiller (un professionnel ou un pair) et un client (l'utilisateur final). Par contre, la relation entre les producteurs et les destinataires de *l'information* est plus informelle car elle n'est pas régie par des règles spécifiques. Dans les activités *éducatives*, la relation sera plus ou moins structurée selon l'approche éducative choisie. Cependant, elle est plus formelle/structurée que dans les activités d'information, et moins que dans le conseil.

Les quatre processus diffèrent dans le type et le nombre de personnes auxquels ils s'adressent. Alors que le *conseil* s'adresse en premier lieu à une personne seule, *l'information* s'étend à un grand public mal défini. Quand aux activités éducatives, elles se situent à mi-chemin entre ces deux extrêmes.

Dans un programme global d'habilitation de la personne handicapée, chaque processus a son utilité et peut fonctionner avec les autres.

voici quelques exemples...

Considérons une organisation d'utilisateurs qui souhaite préparer des utilisateurs finaux à un changement qui vient d'arriver dans le système national de mise à disposition des aides techniques. Cette organisation peut d'abord communiquer des *informations* sur les nouveaux concepts du système, sur les principales différences avec l'ancien système et sur la gamme des aides techniques couvertes. À cet effet, elle peut composer et diffuser une brochure spécialement conçue avec des termes et un format appropriés. En parallèle, elle peut mettre en place *une campagne de sensibilisation* médiatique pour attirer l'attention et délivrer un premier message (par exemple: "quelque chose a changé, tenez-vous informé!"). Enfin, elle peut organiser des conférences ouvertes à toutes les personnes intéressées, où des spécialistes, des politiciens et d'autres intervenants décrivent et expliquent la nouvelle situation.

En même temps, l'organisation peut mettre en place un service de *conseils* qui donne à chaque utilisateur final la possibilité d'obtenir des conseils sur son cas particulier.

Enfin, afin de maximiser l'autonomie de l'utilisateur final pour qu'il utilise efficacement le nouveau système, l'organisation peut proposer des sessions éducatives. Celles-ci enseignent aux utilisateurs les détails du nouveau système et leur proposent des exercices ou des simulations pour leur apprendre à se débrouiller dans les cas les plus courants. Pour chaque session, on détermine la composition et la taille du groupe, on fixe des objectifs d'apprentissage, on adopte des méthodes pédagogiques et on définit les horaires. Si une attestation de présence est émise, on réfléchit à l'utilisation qui pourra en être faite.

3.1.4. Les processus éducatifs

L'enseignement et la *formation* sont des activités éducatives au sens strict du terme. La frontière entre enseignement et formation est floue : ils pourraient même être considérés comme des modèles éducatifs différents. En fait, les deux activités coexistent souvent dans la même activité éducative.

Au travers de *l'enseignement*, on propose un niveau général de compréhension, une capacité à résoudre les problèmes et une compétence sur un sujet spécifique ou dans un domaine de connaissance. La formation est plus concentrée sur la connaissance pratique: elle offre les capacités et les qualifications permettant de mieux faire face au sujet.

Comme exemple...

...prenons le cas d'une organisation d'utilisateurs qui décide de former des assistants personnels. En premier, il faut définir les besoins d'apprentissage. En second, il est utile de mettre en place des critères d'évaluation qui certifieront que les stagiaires ont un niveau de compétence et de capacité satisfaisant. Ces choix doivent aussi tenir compte de la reconnaissance du "diplôme" par les autres corps éducatifs ou gouvernementaux. Enfin, l'ensemble des sessions d'*enseignement* et de *formation* est planifié. Les sessions d'enseignement définissent un cadre et offrent une vue complète du sujet. Par exemple, la théorie, les méthodes et les implications – de l'aide au transfert d'une personne lourdement handicapée du lit au fauteuil roulant en fonction des différentes conditions de handicap. Les sessions de formation permettent aux stagiaires d'utiliser, dans une situation réelle, la connaissance acquise; par exemple, expérimenter au domicile l'essayage d'un lève-malade à courroies.

Il existe plusieurs méthodes pour combiner enseignement et formation. Celles-ci comprennent :

- des sessions séparées mais coordonnées entre théorie et pratique;
- des sessions uniques où le sujet est défini dans une session initiale plénière (enseignement) suivie par une formation pratique en petits groupes sous les conseils d'un tuteur;
- des enseignements complets - ou une suite de séminaires - suivis par un certain nombre d'ateliers de travaux pratiques.

Il faut préciser que la formation ne développe pas uniquement des capacités "manuelles" mais aussi des capacités organisationnelles, relationnelles ou psychologiques. C'est pourquoi, certaines méthodes de formation sont plus appropriées que d'autres. En effet, dans l'optique d'une habilitation, il est particulièrement important d'adopter des attitudes appropriées vis-à-vis des aides techniques et des sujets généraux traitant du handicap.

3.1.5. Déverrouiller le ressort : le problème de la motivation

De nos jours, tous les spécialistes de l'éducation sont d'accord pour dire que la *motivation* est un des facteurs les plus importants. Il y a deux façons d'en parler : la *motivation à apprendre* et la *motivation à changer*.

Il n'est pas possible de faire absorber des connaissances comme on emplit des bouteilles vides ou comme on gave des oies. Lorsque la bouteille est bouchée ou l'oie saturée, l'information ou la connaissance sont perdues. Les formateurs sont confrontés à un défi lorsqu'ils cherchent à améliorer la connaissance des apprenants : comment les faire participer au processus d'apprentissage ; comment faire naître et consolider l'envie d'apprendre : comment faciliter l'émergence d'une attitude positive vis-à-vis d'une perspective de changements personnels.

Motivation pour apprendre

Alors que, dans le passé, beaucoup de chercheurs en sciences de l'éducation pensaient que la motivation n'était qu'un "outil" d'apprentissage parmi d'autres et qu'on pouvait l'obtenir par un *renforcement positif*, la plupart d'entre eux croient maintenant que l'apprentissage doit être considéré comme une *activité motivante en elle-même*. Par conséquent, la *découverte personnelle* et la *curiosité individuelle* sont d'une importance cruciale. Ces chercheurs soulignent également l'importance de la *motivation par la réussite personnelle*.

Il est probable que toutes ces facettes (motivation centrée sur l'accomplissement, sur les tâches, sur la personne) coexistent dans chaque individu et interagissent entre elles. Chaque facette doit donc être stimulée, en fonction du processus spécifique de transfert de connaissance et des attitudes individuelles des stagiaires.

La motivation *liée à la tâche* et la motivation *liée à la personne* sont probablement les plus importantes dans les activités d'enseignement, puisque l'objectif est d'apprendre un contenu. Réciproquement, le *renforcement positif* - lorsqu'il est utilisé correctement - est très utile dans la formation où l'expérimentation individuelle est primordiale ; le renforcement peut venir du professeur mais également des améliorations réelles vécues le stagiaire. La satisfaction "d'avoir été capable de" est le début d'un cercle vertueux vis-à-vis d'un nouvel apprentissage.

Dans les situations de groupe, qui sont les situations les plus communes dans les activités éducatives, le professeur peut avoir du mal à être attentif aux motivations, aux opinions et aux besoins de chacun. On peut régler ce problème par le biais de bons matériels éducatifs et des techniques pédagogiques (par exemple, expliquer les objectifs avant de commencer la leçon, résumer les prochaines étapes, stimuler les réflexions méta-cognitives, etc.). D'autre part, la situation de groupe apporte des avantages remarquables au niveau de la motivation : les groupes peuvent coopérer naturellement et stimuler la concurrence et l'émulation - ces situations peuvent être utilisées pour favoriser l'apprentissage.

En conséquence, il est important pour les formateurs de:

1. s'assurer que les objectifs de tâche soient explicites et partagés;
2. vérifier que les stagiaires soient complètement absorbés par leur tâche;
3. encourager chaque membre à réussir;
4. décourager les attitudes démotivantes;
5. maintenir un "équilibre optimal de défi" entre la nouvelle information donnée, les nouvelles capacités requises et les anciennes connaissances des stagiaires;
6. utiliser un matériel éducatif de qualité et des techniques actives d'enseignement pour que les stagiaires restent vigilants et que leur énergie ne soit pas gaspillée;
7. activer les processus coopératifs et utiliser positivement l'esprit de compétition pour des objectifs communs;
8. utiliser des activités métacognitives telles que les plannings, les grilles récapitulatives, les discussions orientées, etc., qui permettent à chaque

stagiaire de vérifier sa connaissance et ainsi de régénérer sa motivation pour continuer.

Motivation pour changer

La motivation pour changer - également appelée motivation *efficace* - est strictement liée à l'expérience antérieure de l'individu et concerne les idées déjà développées par la personne concernant sa capacité à apprendre et à changer.

Ce type de motivation joue un rôle fort dans l'apprentissage social. Une personne qui a déjà eu un nombre important d'échecs dans sa vie peut avoir des jugements négatifs, ayant pour résultat un manque de motivation pour faire face à de nouvelles tâches ou pour changer ses perspectives. Par exemple, au cours des années, une personne handicapée peut avoir eu plusieurs expériences malheureuses et frustrantes avec son environnement, ayant pour résultat un manque de motivation pour relever de nouveaux défis.

La motivation à changer est très importante dans la pédagogie de l'Aide Technique étant donné l'impact que l'Aide Technique a sur la vie de l'utilisateur final. Un bon professeur doit être capable de stimuler les attitudes positives vis-à-vis de tels changements. Au moment de définir les tâches des stagiaires, le professeur doit évaluer soigneusement les difficultés impliquées et trouver le défi dit "optimal". Les tâches ne doivent pas être trop lourdes à gérer, auquel cas l'apprenant pourrait se décourager, ni contenir trop implications logiques afin d'éviter de les rendre inutilement difficiles. D'autre part, les tâches ne doivent pas être trop simples non plus car les stagiaires pourraient déprécier leur qualité, se sentir sous-estimés, s'ennuyer ou perdre leur motivation. La satisfaction n'émane pas uniquement de la réussite des défis, mais également du fait que ces défis sont optimaux pour le stagiaire à ce moment-là. Dans ce cas, un renforcement positif a lieu, déclenchant un feedback positif vis-à-vis du cheminement, de la découverte et du changement.

Les formateurs ne doivent jamais oublier que toutes les tâches d'apprentissage sont liées aux facteurs émotionnels et motivationnels. Afin d'obtenir le changement désiré, il est nécessaire de trouver un équilibre entre la nature des activités éducatives spécifiques effectuées et les caractéristiques émotionnelles et cognitives des stagiaires.

3.2. Structurer les activités éducatives

3.2.1. Donner un poisson ou une canne à pêche ? Privilégier les attitudes actives

Le panorama d'EUSTAT sur les expériences éducatives pour les aides techniques a révélé la richesse des initiatives. Certaines ont été récemment lancées tandis que d'autres sont bien consolidées. Celles qui sont nées dans des organisations d'utilisateurs ont une histoire commune : elles sont parties d'un "travail de pionnier" avec de grands espoirs et parfois même avec un enthousiasme irrésistible, puis elles sont entrées dans "l'âge mûr" où elles ont accru leur expérience, développé des méthodes et établi des contacts au niveau régional, national ou international afin de partager leurs points de vue avec des organisations similaires. Dans la plupart des cas, la première intuition, basée sur la connaissance du besoin des utilisateurs finaux, ne s'est pas perdue et a été exploitée par les organisations pour acquérir de l'expérience. Sans cette intuition appropriée, il est difficile de comprendre correctement les besoins de formation des utilisateurs finaux ; c'est pourquoi, une initiative éducative peut échouer même si elle est conduite par un organisme de formation expérimenté.

Une telle intuition est liée à l'idée que la connaissance favorise l'habilitation des personnes handicapées. Dans cette approche, il apparaît insuffisant d'apporter des notions à ceux qui n'en ont pas – de *distribuer des poissons* aux personnes affamées, en terme métaphorique. Le *poisson*, même s'il est totalement "frais" et présenté de façon attrayante, ne peut nourrir et contenter qu'une seule fois. Des dizaines d'expériences pédagogiques, adressées à des groupes socialement ou ethniquement désavantagés, font apparaître que les processus éducatifs efficaces sont ceux qui génèrent des changements dans l'histoire de l'individu ou du groupe social, lui permettant de voler de ses propres ailes et lui fournissant le matériel nécessaire pour agir seul dans sa croissance personnelle, en bref, *fournir la canne à pêche et montrer l'art de pêcher*.

Comment activer ce processus ?

Plusieurs formateurs éminents ont trouvé des solutions. Lorenzo Milani (Italie, 1923-67), par exemple, a provoqué un bouleversement dans les méthodes d'enseignement en remplaçant les leçons traditionnelles par des activités de la vie liées à la pensée, à la décision et au choix. Dans ses écoles, une notion doit être comprise, examinée, regardée dans des perspectives différentes, recherchée auprès de différentes sources, et discutée avec ses partisans. De ce point de vue, l'apprentissage doit être vérifié par son application pratique dans la vie réelle. On dit que Célestin Freinet (France, 1896-1966) a tourné les vieux bureaux en bois et a mis à l'envers les encriers, transformant ainsi sa classe en imprimerie : il a enseigné à ses élèves comment manipuler les lettres de plomb jusqu'à ce qu'un texte soit prêt, c'est-à-dire imprimé. Les enseignants qui crurent dans l'utilité éducative de cette approche créèrent le "Mouvement pour la typographie à l'école". Pour John Dewey (USA, 1859-1952), connu comme le chef de *l'école de pédagogie active*, la pensée commence par l'action et libère

l'action : toute variation de la pensée est une nouvelle organisation de l'expérience. Sa "philosophie de l'expérience" a donné une nouvelle dimension au sentiment de solidarité humaine et a soulevé un nouvel intérêt pour l'importance sociale de l'éducation : l'expérience est l'interaction entre l'être humain et l'environnement. Elle est donc sociale par nature.

Si nous essayons de soutirer les secrets à l'un ou l'autre de ces grands formateurs, nous découvrirons que le fil commun est l'attention spéciale portée à l'induction d'attitudes actives chez les étudiants. Cas par cas, ceci est démontré au travers d'exemples concrets, par l'adoption ou la construction de nouveaux matériels, par l'expérience de rôles différents, ou même par la mise en place de méthodologies expérimentales. Les attitudes passives telles que souffrir sans réagir, être présent sans prendre part et avoir l'esprit ailleurs sont les ennemis de l'apprentissage. Le panorama d'EUSTAT confirme l'intérêt d'une pédagogie active : plusieurs organisations ont déclaré faire particulièrement attention aux activités qui impliquent des participants, ou être déçus par les cours basés uniquement sur les cours magistraux traditionnels.

Les sciences éducatives ont apporté une large gamme de méthodes permettant de stimuler l'apprentissage actif : des exemples, l'expérimentation, l'exercice, la simulation, le jeu de rôle et plusieurs autres techniques. Ces méthodes aident les étudiants à être dans la bonne situation, leur permet de tester une nouvelle condition, et d'être pleinement impliqués. Les formateurs pensent qu'il vaut mieux avoir plusieurs méthodes et qu'ainsi, l'utilisation d'un mélange de méthodes dans une initiative pédagogique est préférable à une méthode unique.

Cependant, une participation active demande de la prudence, de la patience et de l'expérience. Il faut savoir : organiser les participants en groupes, leur demander de préparer des résumés tangibles de leur travail en groupe (par exemple, un rapport écrit ou un exposé), mettre en place des sessions de jeu de rôle où une personne essaye de jouer le rôle de quelqu'un d'autre (par exemple le rôle d'un rival dans la vie), ou simplement demander à une personne de s'exprimer publiquement sur une opinion personnelle. Certaines tâches sont délicates comme celles qui exposent les personnes les unes aux autres et peuvent mettre mal à l'aise certaines personnes ou les effrayer. Il faut que le formateur contrôle en permanence la "température émotionnelle" de la personne et lui consacre une attention pédagogique et psychologique. En même temps, il doit être souple et divertissant, protecteur et innovateur : aucun des stagiaires ne doit se sentir obligé, exposé ou honteux. De tels risques seront évités si l'organisateur est capable de créer une atmosphère générale harmonieuse, de bien-être et de confiance. Ces considérations s'appliquent principalement aux *cours* plus longs où il y a plus de temps pour apprendre à se connaître, et les relations deviennent significatives. D'ailleurs, d'une manière générale, ce n'est que pendant ces cours qu'il est possible de mettre en place des méthodologies faisant appel à l'émotion comme la simulation et le jeu de rôle. En effet, c'est pendant ces cours plus exigeants que de telles méthodologies peuvent avoir un sens.

3.2.2. Types d'activités éducatives

Les activités éducatives peuvent prendre des formes variées et sont appelées différemment dans chaque pays ou dans les environnements culturels. C'est pourquoi, pour être précis, il faut utiliser une terminologie cohérente. Dans ce livre, pour distinguer les différents types d'initiatives éducatives, nous allons utiliser les quatre termes suivants: *cours*, *séminaires*, *ateliers de travail* et *conférences*³⁰.

Cours

Le terme *cours* est utilisé ici pour les initiatives éducatives ayant pour but de donner aux stagiaires une vue globale et une maîtrise satisfaisante du *thème* choisi. Le premier objectif est la formation du stagiaire concernant un sujet donné de la connaissance et de compétences. Le cours est donc le type le plus complet d'activité éducative. La *durée* d'un cours, en nombre d'heures ou de leçons, peut être importante et se concentrer sur une courte période (quelques jours ou une semaine pour des cours intensifs) ou être étalé dans le temps (plusieurs mois ou même des années) afin de favoriser l'apprentissage progressif.

Le thème peut être tout à fait général ou très particulier. L'enquête d'EUSTAT a montré différents exemples des deux approches. Par exemple, un cours pour *dirigeants* handicapés, organisé en 1997 par le Centre pour la Vie Indépendante de Dublin (Irlande) a traité de sujets généraux tels que *Les Différents Types de Handicap* ou *Les Droits des Personnes Handicapées*. Un cours pour les *pairs conseillers*, organisé la même année par ISL à Erlangen (Allemagne), a traité le thème spécifique du *Conseil par les pairs: les bases pour diriger une réunion de conseil par les pairs*.

Un cours peut être donné par un seul professeur ou par un groupe de professeurs. Il peut inclure des activités de formation comme des travaux pratiques où les participants ont la possibilité d'expérimenter les notions apprises durant le cours. Cet aspect est très important dans les cours sur l'Aide Technique puisque les stagiaires ont besoin de toucher les aides techniques, de les essayer, de les démonter et de les régler afin d'en acquérir la pleine maîtrise.

Après les récents progrès en pédagogie, les cours magistraux disparaissent au profit de *méthodologies didactiques* plus actives dans lesquelles les stagiaires doivent bâtir leur connaissance ensemble. Ceci engendre un contexte relationnel et éducatif vivant qui produit une formation plus individualisée et plus durable.

Dans la plupart des cas, un cours s'adresse à une *cible* choisie en nombre et type de stagiaires. Lorsque le groupe de stagiaires est relativement petit et que le nombre d'heures de formation ou d'enseignement est élevé, il est possible de

³⁰ UNESCO European Centre for Higher Education: *Multilingual lexicon of higher education*. Paris: K.G. Saur, 1993. See also: Education 2000: *Dictionnaire actuel de l'éducation* - 2eme edition. Montreal: Guerin 1993. See also: *UNESCO Thesaurus*. Paris: UNESCO Publishing, 1983

tirer profit des *aspects relationnels* de la formation. Les relations qui s'établissent entre les participants, particulièrement dans des cours en internat, jouent un rôle important dans le succès ou l'échec final du cours. Il faut donc que les organisateurs et les enseignants y prêtent attention. Une atmosphère de confort, de bien-être et de coopération ne suffit pas, il faut y ajouter des objectifs instrumentaux et éducatifs. Les aspects organisationnels et la logistique jouent également un rôle majeur dans la mise en place d'une bonne ambiance.

Séminaires

Le terme *séminaire* est enraciné dans la tradition universitaire et désigne des activités d'enseignement complémentaires aux cours : par exemple, des sessions où les étudiants peuvent écouter un expert exposant des détails et des notions récentes sur un thème spécifique qui est peu décrit et souligné dans le cours normal.

Dans un contexte plus général, un *séminaire* peut se définir comme un "espace" éducatif spécial, fréquenté par des personnes intéressées par un thème particulier. Il se démarque par la qualité et l'actualité des notions fournies et par l'importance du conférencier. Un *séminaire* se déroule généralement sur une journée, parfois deux jours ou plus, il peut être isolé ou faire partie d'un cours, et peut parfois faire partie d'une *série de séminaires*.

Le thème du séminaire est souvent un "sujet chaud", par exemple "les nouveautés dans le domaine des adaptations de voiture permettant la conduite autonome pour les personnes lourdement handicapées". En règle générale, le public n'est pas présélectionné par l'organisateur (à moins que des contraintes pratiques ne l'y obligent) puisque ce type d'initiative attire les personnes intéressées. Contrairement aux cours, le premier *objectif* d'un séminaire n'est pas de *d'enseigner*, mais plutôt *d'offrir une ouverture* aux personnes intéressées, de rafraîchir, d'élargir ou de mettre à jour leurs connaissances. C'est pour ces raisons qu'en règle générale on adopte des *méthodes didactiques* traditionnelles comme les cours magistraux accompagnés d'aides éducatives ou de matériel de formation. De temps en temps, des tâches plus actives (travail en équipe ou sessions pratiques courtes) sont organisées mais cela reste limité. La clé du succès d'un séminaire se situe dans la compétence du *conférencier*.

La frontière entre séminaires et cours peut devenir floue quand il s'agit d'une série de séminaires organisée sur sujet défini pour le même public. La distinction dépend du but éducatif que l'organisateur souhaite donner : l'apprentissage est le mot clé caractérisant un cours, alors que rafraîchir, élargir et mettre à jour sont les mots clé typiques d'un séminaire.

Ateliers

Quelques caractéristiques des séminaires telles que la durée, la spécificité et la nature sporadique sont également celles des ateliers de travail. La différence se

situé dans le fait que les ateliers sont plutôt des *formations* que des enseignements.

Un atelier de travail traite d'abord de pratique et l'objectif de chaque participant est d'acquérir un ensemble de savoir-faire. Par exemple, un atelier ayant pour thème "Les systèmes de saisie adaptés pour ordinateurs" peut comporter des séances de prise en main des appareils, de discussions sur les avantages et inconvénients, de rapports d'expérience d'utilisateurs, etc. ... Même si le thème est souvent présenté dans un cadre théorique, l'atelier contribue à une meilleure compréhension de l'expérience pratique.

Les ateliers s'adressent à une *cible* bien définie de personnes intéressées. A la différence des séminaires, le nombre de participants est plus restreint et plus gérable pour des séances de prise en main des appareils et des discussions. Un *enseignant-conférencier*, parfois aidé de moniteurs, introduit le sujet et apporte si nécessaire des explications supplémentaires. Les besoins *logistiques* peuvent parfois être très détaillés, décrivant les salles pour les groupes parallèles, l'espace pour les essais, l'équipement multimédia pour la présentation et ainsi de suite.

Conférences

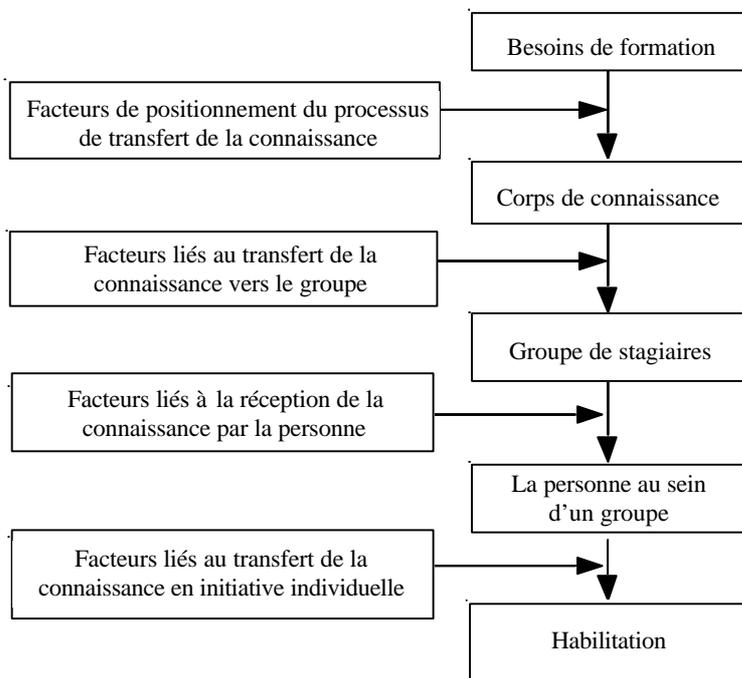
Les conférences et tables rondes entrent principalement dans la catégorie des activités d'information (une table ronde est un type de conférence particulière où les intervenants partagent leur point de vue). Cependant, on peut les intégrer dans des stratégies éducatives si on les organise en parallèle de cours, séminaires et ateliers ou lorsqu'elles font partie de *séries de conférences*.

Leur objectif principal est d'informer un large public, de faire prendre conscience de certains thèmes ou occasionnellement de présenter des thèmes qui seront développés dans des prochains cours, séminaires ou ateliers. Une conférence dure en général plusieurs heures et se termine souvent par un débat public. Les intervenants principaux ne sont pas forcément des spécialistes techniques : parfois les discours d'ouverture sont présentés par des politiciens ou constitués de témoignages. Il n'est pas rare d'organiser une conférence ou une table ronde à proximité d'un cours ou d'une série de séminaires.

3.2.3. Facteurs critiques pour le processus éducatif

Armés des concepts discutés jusqu'ici, nous pouvons maintenant essayer d'identifier et de classer les facteurs majeurs à prendre en considération lors de la mise en place des initiatives éducatives. Nous les appellerons les *facteurs critiques*. Le terme "critique" n'est pas synonyme de "positif", "négatif", ou "problématique" : il veut que ce facteur *mérite d'être considéré* et *requiert une décision*. Le succès d'une initiative éducative dépendra de ces décisions. Dans notre contexte, la mesure du succès se fera en évaluant la capacité de l'utilisateur final à faire un choix informé, efficace et satisfaisant.

La plupart des facteurs critiques décrits ci-dessous sont intimement liés. Les décisions prises d'après un facteur découlent de celles prises d'après beaucoup d'autres, et la conception d'une initiative éducative est souvent un processus



itératif qui cherche à prendre tous les facteurs en compte, quitte à opter pour des compromis. L'organisateur est la personne qui fixe les priorités et prend les décisions en réponse au contexte.

La classification ci-dessous est un essai pour mettre en évidence les facteurs critiques, les classer et les décrire par le moyen d'une terminologie logique, afin de donner à l'organisateur une *liste de vérification* des aspects à prendre en considération. Bien qu'aucune hiérarchie inhérente ne puisse être

établie à l'avance, il est possible d'identifier un nombre d'étapes suivies par l'organisateur pour définir la formation. Le corps de la connaissance est identifié comme réponse au besoin et contribue à l'habilitation. En suivant ce chemin, il est possible d'identifier les facteurs qui ont une influence à chaque étape et de les grouper en quatre groupes principaux :

- *facteurs de positionnement ;*
- *facteurs liés au transfert de la connaissance au groupe ;*
- *facteurs liés à la réception de la connaissance par la personne ;*
- *facteurs liés à la transformation de la connaissance en initiative individuelle.*

Les facteurs de positionnement

Dans la mise en place d'une initiative éducative, l'organisateur a en tête une politique qui définit, même si ce n'est que globalement:

- les besoins d'apprentissage auxquels il veut répondre
- la cible (à quels types de personnes s'adresse cette initiative ? par petits ou grands groupes ?)
- le niveau de structuration
- l'étendue de la connaissance à apporter (quel niveau de compétence ? quel niveau de savoir-faire ?).

Les décisions ainsi prises définissent la mission de l'initiative éducative, et les facteurs impliqués sont les *facteurs de positionnement*. Le concept de positionnement est emprunté à la terminologie du marketing où il définit, en

termes stratégiques, le public concerné par un produit. En effet, bien qu'elles ne soient pas des actions commerciales, les initiatives éducatives peuvent aussi être vues comme des "produits" destinés à un public. Par exemple, les diagrammes des sections 3.1.2 et 3.1.3 montrent comment positionner les initiatives éducatives en respectant les axes initiative/compétence et structuration/cible.

L'identification d'un besoin de formation est le point de départ pour tous les processus. Cependant, il peut y avoir une différence entre le besoin d'apprentissage auquel l'organisateur *décide* de répondre et celui qu'il *aurait* du choisir. Cette différence peut provenir de la stratégie collective de l'institution organisatrice, de l'expérience de l'organisateur ou des contraintes environnementales. Des liens externes du même type peuvent exister pour les autres facteurs de positionnement : dans la vie, un organisateur est rarement dans la situation de faire ce qu'il aimerait faire, ou de faire ce qui est nécessaire pour répondre aux besoins. La définition de la mission est une étape délicate : une mission doit être à la fois *significative* et *réalisable*.

Facteurs liés au transfert de la connaissance au groupe de stagiaires

Les activités éducatives sont généralement dirigées vers des groupes de personnes. Des critères doivent être établis pour savoir qui doit faire partie du groupe, (par exemple : toute personne intéressée, celles qui partagent la même situation ou des groupes très spécifiques). Les décisions doivent être prises en fonction du contenu, des méthodes de transfert de la connaissance et de l'organisation pratique. Les choix faits à ce moment-là auront un impact sur l'efficacité du transfert de la connaissance au groupe de stagiaires, et aussi au stagiaire lui-même. Quatre types de facteurs peuvent être identifiés :

- facteurs pédagogiques
- facteurs du contenu
- facteurs cible
- facteurs de gestion et organisationnels

Facteurs liés à la réception de la connaissance par la personne

Les stagiaires ne perçoivent pas ou n'intériorisent pas la connaissance, de la même façon ou au même degré. Des facteurs personnels peuvent affecter l'intérêt porté aux sujets enseignés : la perception subjective de leur importance et le niveau d'attention ou de concentration. Certains facteurs liés aux acquis de la personne ont un impact sur la bonne volonté à apprendre certains sujets. Négliger ces facteurs peut conduire à l'inefficacité totale de l'initiative éducative, aussi, ils doivent être impérativement définis et correctement incorporés au processus de décision méthodologique et organisationnel. Là encore, quatre types de facteurs peuvent être identifiés :

- facteurs de prédisposition ;
- facteurs liés au handicap ;
- attitudes individuelles vis-à-vis du handicap ;
- attentes individuelles.

Facteurs liés à la transformation de la connaissance en initiative individuelle

Lorsque les stagiaires reviennent dans leur environnement quotidien, ils sont alors les protagonistes de leur vie et les décideurs principaux. Chaque stagiaire doit saisir les chances que lui offre sa communauté locale, telles que les services disponibles (par exemple l'information et le conseil), de même qu'il doit se débrouiller avec les barrières physiques et organisationnelles qui peuvent leur barrer l'accès à ces services. La liberté de choix peut être entravée par des restrictions telles que le manque de produits, les charges financières ou les attitudes culturelles. Réciproquement, cette liberté peut être accrue par des systèmes de mise à disposition de grande qualité, d'excellents services d'approvisionnement de produits, ou une législation anti-discriminatoire.

L'organisateur doit également avoir à l'esprit les différences entre les lieux de vie de chaque stagiaire: par exemple, avoir en formation un groupe de personnes venant de pays différents et vivant dans des environnements socioculturels différents peut jouer sur les considérations organisationnelles ou méthodologiques, alors que ceci ne s'applique pas lorsqu'il s'agit d'un groupe de personnes venant de la même région. De même, si l'organisateur est conscient des barrières du marché dans la communauté, il peut décider de mettre l'accent sur les aspects de la formation qui ne sont pas aussi critiques pour les stagiaires qui bénéficient d'un excellent système de mise à disposition d'Aides Techniques. Dans l'ensemble, cinq types de facteurs peuvent être identifiés:

- facteurs environnementaux ;
- facteurs de support social ;
- facteurs du marché ;
- facteurs du réseau social.

Beaucoup d'exemples peuvent être donnés sur la façon dont agissent ces facteurs les uns sur les autres dans la conception d'une initiative éducative. Par exemple, une organisation d'utilisateurs peut prévoir des conférences présentant les Aides Techniques. Des décisions concernant les *facteurs de positionnement* sont déjà incluses dans cette idée: un besoin d'apprentissage (les personnes doivent avoir les bases sur les Aides Techniques), une cible (toutes les personnes handicapées ou intéressées par les Aides Techniques de la communauté), et une présentation (la conférence) qui s'adapte au transfert de compétence plutôt qu'au savoir-faire et qui répond aux attentes d'un large public. Cependant, avant d'agir, l'organisation reconnaît que les attitudes sociales vis-à-vis du handicap, dans la communauté (*facteurs environnementaux*) sont un obstacle pouvant compromettre la réaction positive face à cette initiative. En réponse à cela, l'organisation peut utiliser des techniques publicitaires adéquates (*facteurs de gestion, organisationnels*) ou choisir des interlocuteurs attirant (*facteurs pédagogiques*) ou même reconsidérer l'idée dans son ensemble (*facteurs de positionnement*). Dans le dernier cas, l'organisation peut décider d'abandonner la conférence au profit d'un cours adressé à une cible réduite de personnes pouvant jouer un rôle de leaders handicapés dans la communauté (*facteurs cible*). La méthode de formation (*facteurs pédagogiques*) est choisie de façon à répondre aux *facteurs de prédisposition* de chaque stagiaire, alors que le programme éducatif (*facteur de contenu*) reste le même.

Cet exemple est simple. Les chapitres suivants proposent un examen détaillé qui aideront l'organisateur à prendre des décisions tout en respectant les facteurs critiques.

4. Organiser les initiatives éducatives

Ce chapitre parle de la structure, du contenu, de la méthodologie et de l'organisation des initiatives éducatives. Il analyse les facteurs critiques liés au transfert de la connaissance aux groupes de stagiaires et propose un guide pour la prise de décision concernant ces facteurs afin de donner un cadre concret à une initiative éducative.

4.1. Définir le contenu

4.1.1. Le Modèle HEART

Les groupes cible et les objectifs des activités éducatives de l'Aide Technique pour les utilisateurs finaux peuvent être tellement différents que toute tentative de définir un programme d'études standard serait imprudent ou même impossible. En conséquence, l'objectif de ce chapitre est d'apporter aux *organismes* un "cahier des charges du sujet" à prendre en considération lors de la conception d'une initiative éducative.

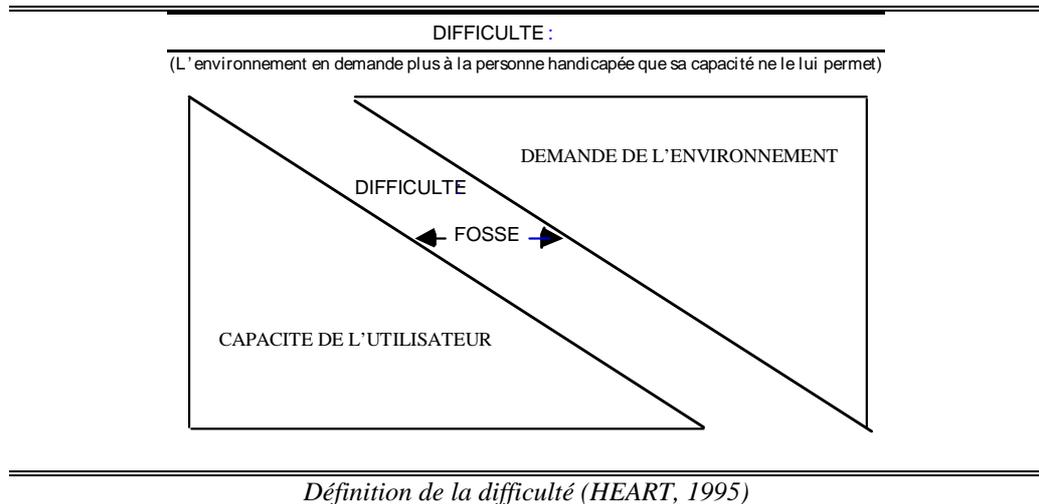
Comme expliqué plus tôt dans la définition du terme "aide technique", plusieurs modèles de classification de l'Aide Technique ont été présentés, dont certains dans des buts principalement éducatifs. Le modèle, considéré par les chercheurs d'EUSTAT comme le plus approprié pour l'éducation des utilisateurs finaux, est basé, avec quelques modifications, sur le modèle HEART³¹. A l'origine, il a été développé dans le cadre de TIDE pour la formation des professionnels sur les Aides Techniques.

Puisque l'objectif principal de l'Aide Technique est d'utiliser la technologie afin d'aller au-delà des limites des *êtres humains* dans des *contextes sociaux*, il est de la plus grande importance d'examiner, en plus des aspects purement techniques, les aspects humains et socio-économiques, qui sont tout aussi importants. Les caractéristiques de l'utilisateur et l'environnement social et physique ont une grande influence sur l'utilisation de l'Aide Technique. Par conséquent, trois domaines principaux dans l'éducation sur l'Aide technique, sont proposés et font référence ci-après à des composants techniques, humains et socio-économiques.

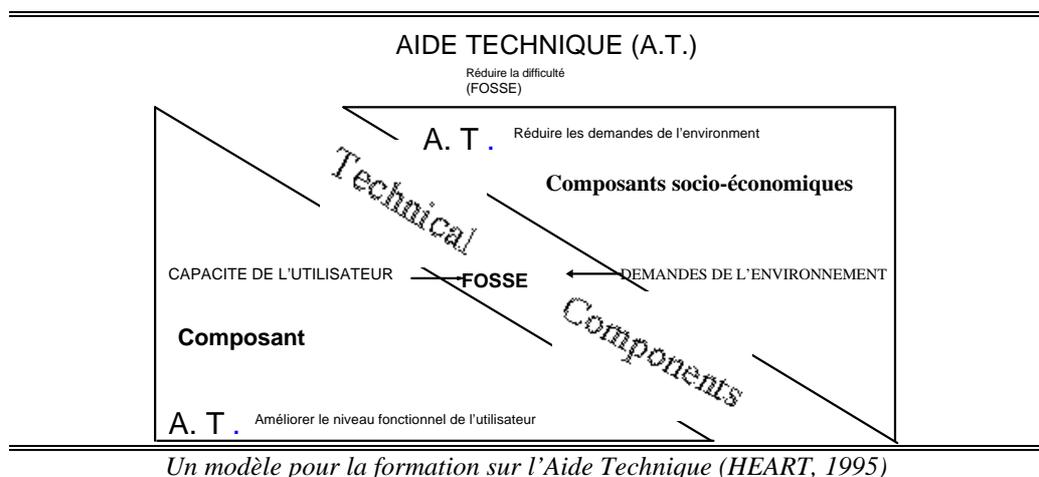
HUMAIN	TECHNIQUE	SOCIO-ECONOMIQUE
<i>Domaines de l'enseignement et de la formation en Aide Technique</i>		

³¹ HEART. Line E. *Rehabilitation technology training - E.2.1. Report on job profile and training requirements for rehabilitation technology specialists and other related professions*. Brussels: European Commission, 1994

Comme indiqué dans l'étude HEART, *un modèle pour l'enseignement sur l'Aide Technique doit se fonder sur le modèle du développement humain qui prend en compte les problèmes que rencontre la personne handicapée lorsqu'elle doit s'adapter à un environnement 'hostile' ...* Les personnes handicapées peuvent rencontrer des difficultés que l'Aide Technique peut aider à surmonter. Une difficulté a lieu lorsqu'il se creuse un fossé entre la *performance de la personne* (capacité) et les *demandes de l'environnement social et physique*³². La Figure suivante schématise ce concept.



La difficulté peut être amoindrie en réduisant les demandes de l'environnement et/ou en améliorant le niveau fonctionnel (capacité) de l'utilisateur final. L'Aide Technique joue un rôle important dans l'un ou l'autre des cas. Par conséquent, une bonne compréhension de l'utilisation de l'Aide Technique présuppose, d'une part, une connaissance minutieuse de sa technicité (*composants techniques*), et d'autre part, une compréhension de l'être humain utilisant l'Aide technique (*composants humains*), de même que les demandes physiques, sociales et économiques de l'environnement (*composants socio-économiques*). Tout modèle éducatif devrait intégrer ces trois composants. La figure suivante schématise ce concept.



³² HEART, ib.

Les *composants techniques* peuvent être regroupés en quatre domaines principaux importants sur un plan éducatif :

- la communication,
- la mobilité,
- la manipulation,
- l'orientation.

La plupart des sujets sur les Aides Techniques appartiennent à l'un de ces domaines (par exemple, "la mobilité accrue" va directement dans "mobilité"). Néanmoins, certains sujets sont situés un peu arbitrairement dans ces domaines. Un bon exemple est le sujet *s'asseoir et se positionner* qui est classé dans *mobilité* car c'est une condition préalable majeure à l'étude des appareils pour la mobilité et l'expertise des formateurs sur le sujet est souvent associé aux problèmes de mobilité. Cependant, *s'asseoir et se positionner* est également une condition préalable à beaucoup d'activités de la *communication* telles que *l'accès à l'informatique* ou à des tâches de *manipulation* comme les activités de la vie journalière. Dans ces cas-là, notre approche est pragmatique : on classe ces sujets dans les domaines où ils sont traités en profondeur.

Les *composants humains* et *socio-économiques* peuvent être considérés comme des aspects "horizontaux" car ils font référence à tout type d'Aide Technique et doivent être traités globalement. La figure suivante schématise ce concept.

HUMAIN			
SOCIO-ECONOMIQUE			
TECHNIQUE			
Communication	Mobilité	Manipulation	Orientation

Composants de la formation sur les Aides Techniques (HEART, 1995)

La section suivante étudie chaque composant afin de proposer aux formateurs un guide qui leur permettra d'identifier les sujets les plus adaptés à chaque initiative éducative et de construire un programme convenant au groupe cible et aux objectifs d'apprentissage. Les formateurs doivent savoir que les différents composants - ainsi que les différents sujets d'un composant - ne sont pas indépendants les uns des autres, au contraire, ils font référence les uns aux autres puisqu'ils concernent les fonctions de l'être humain.

4.1.2. Composants techniques

La communication

La communication est la capacité à générer, émettre, recevoir et comprendre des messages, pour interagir avec les autres personnes, face à face ou à distance, dans un contexte social particulier³³.

³³ HEART, Ib.

La communication est un processus de transfert d'informations complexe que les personnes utilisent pour influencer le comportement d'autres personnes³⁴. Elle implique la transmission de messages (pensées et sentiments, idées et besoins) d'une personne à une autre, avec des participants s'influençant les uns et les autres au cours de l'échange. L'aptitude à communiquer est cruciale pour développer et entretenir des relations sociales, pour l'apprentissage de la vie communautaire, et, en général, pour satisfaire presque tous les besoins humains. Ainsi, la communication est un processus continu qui intervient dans chaque activité quotidienne.

Beaucoup de personnes qui ont des troubles de communication ne sont pas capables de communiquer efficacement en utilisant les modes humains de communication. Grâce aux aides techniques, ces personnes peuvent devenir de bons communicants. Les récents développements techniques en télécommunication, informatique ou électronique ont produit des applications techniques utiles pour surmonter des limites fonctionnelles de la communication. Le tableau suivant liste des sujets possibles liés à ce domaine.

COMMUNICATION	
COMPOSANTS	SUJETS
Communication interpersonnelle	<ul style="list-style-type: none"> - systèmes de communication assistés et non assistés - dispositifs de basse technologie (ex: les planches de communication) - planches de communication dynamique de haute technologie - sorties vocales : enregistrées ou synthétiques - techniques de sélection de mots: directe, à balayage, à codage - amélioration de la vitesse et des techniques de prédiction - techniques de lecture et d'écriture - aides pour entendre - amplificateurs de voix - aides optiques
Accès à l'ordinateur/ interface-utilisateur	<ul style="list-style-type: none"> - interfaces de commande (interrupteurs, manette, souris inversée) - claviers alternatifs (étendus, réduits) - clavier et émulateur du clavier - souris et émulateur de souris - écrans tactiles - commandes de pointeur avec la tête, bâton commandé à la bouche
Télécommunications	<ul style="list-style-type: none"> - radios, téléphones (mobile, texte, vidéo), beepers - systèmes de courrier électronique - Internet et WWW
Lecture/écriture	<ul style="list-style-type: none"> - livres adaptés (livres avec des symboles, livres sur CD ou cassette) - ordinateurs avec des lecteurs d'écran et voix synthétiques - appareils avec sorties Braille - logiciels spécifique - appareils grossissant - machines à lire - affichages tactiles - imprimantes et bosseleurs Braille

³⁴ Orelove F P, Sobsey D: *Educating children with multiple disabilities: a multidisciplinary approach*. Baltimore: Paul Brooks, 1993

La Mobilité

La mobilité est la capacité de l'individu à exécuter diverses activités de déplacement dans l'environnement³⁵.

La mobilité est fondamentale pour la qualité de vie d'une personne. Elle est nécessaire pour agir efficacement dans le cadre des soins personnels, du travail, de l'école, du jeu ou les loisirs³⁶. Une perte de mobilité fonctionnelle peut être compensée par l'utilisation d'une Aide Technique. Le tableau suivant donne les sujets possibles dans ce domaine.

MOBILITE	
COMPOSANTS	SUJETS
Mobilité manuelle	<ul style="list-style-type: none"> - fauteuils roulants manuels - cannes, béquilles, déambulateurs - bicyclettes, tricycles - chaises de transport - lève-personne manuels et aides de transfert
Mobilité électrique	<ul style="list-style-type: none"> - fauteuils roulants électriques - scooters, voiturettes, mobilettes - aides électriques pour lever et transférer - interfaces pour commander un fauteuil roulant - bras robotiques pour fauteuils roulants
Accessibilité	<ul style="list-style-type: none"> - aides pour entrer et sortir de chez soi - adaptations de la maison
Transport privé	<ul style="list-style-type: none"> - commandes spéciales pour conduire - sièges spéciaux - rampes et plates-formes
Transport public	<ul style="list-style-type: none"> - adaptation des véhicules publics - rampes et plates-formes - ascenseurs
Orthèses et prothèses	<ul style="list-style-type: none"> - orthèses pour les membres inférieurs - prothèses pour les membres inférieurs - chaussures orthopédiques - stimulation électrique fonctionnelle de la marche
L'assise et le positionnement	<ul style="list-style-type: none"> - biomécanisme pour l'assise et contrôle de la position - composants pour l'assise, systèmes de positionnement - coussins et gestion de la pression

La manipulation

La manipulation est la capacité d'un individu à commander l'environnement physique pour réaliser une activité. Elle concerne aussi la capacité de se servir de mécanismes de commande pour tout type d'outil, indépendamment de la partie du corps utilisée³⁷.

³⁵ HEART, ib.

³⁶ Cook A, Hussey S, ib.

³⁷ HEART, ib.

La manipulation est, en fait, le résultat d'activités réalisées par des personnes handicapées³⁸. Les mêmes auteurs attirent également l'attention sur le fait que, à un niveau élémentaire, la manipulation concerne les activités normalement accomplies par les extrémités des membres supérieures (les doigts et les mains). La manipulation doit être le but final de l'action de la personne, quelle que soit la partie du corps ou l'outil qui la réalise. Le tableau suivant liste les sujets possibles pour la manipulation.

MANIPULATION	
COMPOSANTS	SUJETS
Contrôle de l'environnement	- unités de contrôle de l'environnement (ECU) - interfaces de contrôle de l'utilisateur (reconnaissance vocale, ultrason, commandes électriques)
Activités de la vie journalière	- soins personnels (hygiène, incontinence, sexualité, habillage) - travail ménager (cuisine, nettoyage) - appareils de sécurité, d'alarme et de signalisation
Robotiques	- manipulateurs et bras de commande - robots de table - tourne-pages - robots pour se nourrir - poignées
Orthèses et prothèses	- orthèses pour les membres supérieurs - prothèses pour les membres supérieurs - stimulation électrique fonctionnelle des membres supérieurs
Détente et sports	- aides pour les jeux, l'exercice, le sport, la photographie, fumer, chasser et pêcher - jouets adaptés - instruments musicaux - outils d'artisanat pour le sport et la détente

L'orientation

L'orientation est la capacité à se situer dans l'espace et dans le temps. C'est également la capacité de recevoir un stimuli de la part de plusieurs entrées sensorielles (la vue, l'ouïe, l'odorat, le toucher), d'assimiler ces entrées et de leur apporter une réponse adéquate (sortie)³⁹. Le tableau suivant liste certains sujets possibles relatifs à l'orientation.

ORIENTATION	
COMPOSANTS	SUJETS
Systèmes d'orientation et de navigation	- cannes - aides à l'orientation et à la mobilité - guides sonores - adaptations de l'environnement
Cognition	- aides pour la compensation de la mémoire - aides pour les notions de temps et d'espace

³⁸ Cook A, Hussey S, ib.

³⁹ HEART, ib.

Conclusion

Cette division en quatre domaines doit être comprise comme un guide à la disposition des organisateurs de formations techniques. Ce n'est pas la seule typologie possible et elle n'inclue pas tous les sujets. Le tableau suivant résume cette classification des composants techniques et des sujets y afférant.

COMPOSANTS TECHNIQUES			
Communication	Mobilité	Manipulation	Orientation
Com. interperson.	mobilité manuelle	contrôle de l'environnement	systèmes orient/navig
Accès ordinateur	mobilité électrique	activités de la vie journalière	cognition
Interface-utilisateur	accessibilité	robotique	
Télécommunications	transport privé	orthèses prothèses membres sup	
Lecture et Ecriture	transport public	détente et sports	
	orthèses prothèses membres inf		
	assise et positionnement		

4.1.3. Composants humains et socio-économiques

Composants humains

Ce groupe de composants de formation comprend des items relatifs à l'impact du handicap sur l'être humain. Des notions empruntées à la biologie, à la psychologie et à la sociologie permettent de mieux appréhender comment les personnes changent et se situent dans l'environnement suite à un handicap et comment l'Aide Technique permet de restaurer une autonomie. Le tableau suivant liste une sélection de sujets possibles en rapport avec l'Aide Technique.

HUMAIN	
COMPOSANTS	SUJETS
Thème handicap	- les pathologies qui handicapent - déficience / incapacité / désavantage et ICIDH-2 - réadaptation et intégration sociale - autonomie et habilitation
Accepter l'Aide Technique	- l'image sociale du handicap - l'image sociale de l'Aide Technique - la compréhension de la diversité et des cultures
Choisir l'Aide Technique	- analyser les besoins et formuler les buts - faire concorder la personne et la technologie - le processus de sélection de l'Aide Technique - les facteurs menant au succès ou à l'échec de l'Aide Technique
Le conseil sur l'Aide Technique	- conseil et accompagnement par les pairs - développer les attitudes du conseil par les pairs - établir des relations de qualité
Assistant personnel	- gestion de la relation avec les assistants personnels

Composants socio-économiques

Ce groupe de composants de formation est utile pour comprendre comment l'arrivée d'une aide technique fait jouer les interactions entre tous les acteurs sociaux connectés à l'utilisateur final (les membres de sa famille, ses amis, ses tierce-personnes, ses collègues, etc.). Il s'intéresse également aux avantages et inconvénients des différents modèles de systèmes de mise à disposition. Il fait prendre conscience des rôles, des contraintes et des objectifs des fabricants, des distributeurs et des fournisseurs. Le tableau suivant liste une sélection des sujets possibles.

SOCIO-ECONOMIC	
COMPOSANTS	SUJETS
Les bases de l'Aide Technique	<ul style="list-style-type: none"> - définition et classification des aides techniques - la classification ISO 9999 - les autres modèles de classification (HEART, HAAT, MPT etc.)
Les bases de la conception universelle	<ul style="list-style-type: none"> - la conception pour tous ou la conception pour quelques uns - les concepts de l'accessibilité et de la conformité
Le travail	<ul style="list-style-type: none"> - le marché du travail et les politiques du travail - les adaptations sur le lieu de travail - les perspectives de travail dans la société d'information (télétravail etc.)
Système de mise à disposition	<ul style="list-style-type: none"> - la législation relative à la fourniture de l'Aide Technique - les procédures pour obtenir et trouver une Aide Technique - les conditions de négociation avec les fournisseurs d'Aides Techniques - les procédures de maintenance
La normalisation/la qualité	<ul style="list-style-type: none"> - l'évaluation de la technologie pour l'Aide Technique - la recherche et le développement sur l'Aide Technique - les normes d'accessibilité - les normes sur l'Aide Technique
Législation/financement	<ul style="list-style-type: none"> - la législation nationale sur le handicap - l'évolution des politiques de l'Aide Technique au niveau international - l'analyse de coûts pour l'Aide Technique - l'analyse de résultat pour l'Aide Technique - les tendances du marché
Les sources d'information	<ul style="list-style-type: none"> - les bases de données sur l'Aide Technique - les sources Internet sur l'Aide Technique - les catalogues, les magazines et les autres publications - les expositions et les événements d'information - les centres d'informations - les supports professionnels pour le choix de l'Aide Technique

4.2. S'organiser

4.2.1. L'étape de planification

Une fois que le type d'initiative éducative (cours, séminaire, etc.) et son contenu ont été définis, des décisions peuvent être prises concernant :

- le groupe cible (le type et le nombre de participants) ;
- l'équipe enseignante (les critères pour choisir les professeurs, le nombre de professeurs, la coordination et les responsabilités) ;
- la publicité et le recrutement des participants ;
- les aspects organisationnels comme le lieu (la logistique), la durée (l'emploi du temps), le budget (les charges) ;
- les méthodes d'évaluation ;
- les aspects pédagogiques comme la progression des sujets, les méthodes didactiques, les stratégies d'enseignement et les outils.

La discussion qui suit, sur ces aspects, prendra en compte tous les facteurs critiques qui intéressent chaque étape du processus de conception lié au transfert de la connaissance vers le groupe de stagiaires. On a déjà parlé des *facteurs de contenu* dans le chapitre 4, aussi nous traiterons des facteurs utiles à l'étape de planification. Ceux-ci font appel à la sélection des deux principaux acteurs dans le processus éducatif : les stagiaires (*facteurs cible*) et les formateurs (*les critères de sélection du professeur*).

Le facteurs cible	Mots clé
Age	enfants, adolescents, adultes, personnes âgées
Handicap	cognitif, sensoriel (l'ouïe, la vision), moteur
Défis	l'orientation, l'indépendance physique, la mobilité, le travail, l'intégration sociale
Rôle	personne handicapée, un assistant, un conseiller
Diagnosics	homogénéité ou hétérogénéité des conditions de handicap

Les facteurs pédagogiques	Mots clé
Les critères de sélection du professeur	membre de l'organisation, niveau d'expertise, réputation, être handicapé, être handicapé avec une expertise, être un représentant des personnes handicapées

Les groupes homogènes ou hétérogènes ?

La décision d'avoir un groupe de stagiaires homogène ou hétérogène peut avoir un impact important sur la conception d'une initiative éducative. Chaque option a ses avantages. On peut aussi tenir compte du sexe, de l'origine (même communauté locale ou n'importe où dans le monde), du passé professionnel ou des intérêts personnels pour caractériser l'homogénéité du groupe.

En général, un *groupe homogène* est plus facile à gérer ; il a l'avantage de partager, à un certain degré social, la culture, la santé ou les expériences psychologiques, créant ainsi des conditions favorables pour travailler sur des sujets spécifiques de façon détaillée. Cependant, il réduit les possibilités de

comparer des points de vue différents et peut aboutir à une unanimité improductive qui appauvrit l'expérience éducative.

A l'inverse, *un groupe hétérogène* peut entraîner un plus grand travail d'organisation (par exemple, l'accessibilité, le logement, la gestion des relations) et fait appel à des sujets dont il faut discuter à un niveau plus général. Cependant, la variété des expériences peut apporter une richesse d'idées, de débats et de comparaisons poussant les participants à se dépasser et enrichissant le processus éducatif.

L'âge

L'âge des participants est un facteur décisif dans le choix du contenu, des méthodes, du style, de la mise en place du programme d'apprentissage et de l'environnement physique. L'enquête d'EUSTAT montre que les initiatives éducatives existantes s'adressent toujours à une seule catégorie d'âge à la fois. Celles-ci ne sont pas définies en termes d'échelles d'âge précis, mais par la réponse à la question : "Quel est le meilleur terme pour définir le groupe que vous formez ?". La plupart des initiatives existantes s'adressent aux *adultes*. Cependant, il y a également des expériences qui impliquent les *personnes âgées*, les *enfants* ou les *adolescents*, et qui sont différentes de celles qui s'adressent aux adultes. Le minimum est d'adapter le langage et le modèle éducatif à la catégorie d'âge.

Il y a peu ou pas d'expérience avec des groupes mixtes, car les organisateurs ont jugé cela inapproprié. Cependant, le potentiel d'échange entre les générations (une valeur sous-estimée de nos jours, tout particulièrement dans les pays occidentaux) peut constituer un défi intéressant pour le développement de méthodes éducatives innovantes.

Déficiences

Dépendant du sujet du cours et des notions couvertes (informations générales/connaissance détaillée), la déficience des participants peut être un critère pour définir la composition du groupe de stagiaires.

Par exemple, les personnes handicapées visuelles peuvent être intéressées par des détails techniques (par exemple les aides informatiques à la lecture) qui n'ont que peu d'intérêt pour les personnes paraplégiques. Les cours dont le but est d'améliorer l'autonomie personnelle ne peuvent parler de détails techniques que si le groupe est homogène. En revanche, ceux qui ont pour but d'exploiter l'expérience individuelle du handicap pour aider les autres (formation au conseil ou à l'accompagnement par les pairs) peuvent avoir besoin de couvrir un large spectre de notions liées à toutes sortes de handicap.

Dans le cas de groupes très homogènes (par exemple, des personnes atteintes à la colonne vertébrale ; des personnes atteintes de sclérose en plaques ; etc.), la déficience spécifique peut être traitée en profondeur et servir de point de départ pour définir les activités axées sur l'auto-assistance. A l'inverse, la présence de

personnes ayant des handicaps différents (par exemple, la cécité, le handicap moteur, etc.) enrichit le groupe et élargir les perspectives : plus la formation est "horizontale", plus elle s'adapte à la variété des différentes expériences au niveau du handicap. Cependant, il faut faire attention de ne pas créer des barrières pour les personnes les plus désavantagées, comme les personnes ayant des problèmes de communication ou cognitifs. Des formes de ségrégation involontaire se ressentent parfois dans des groupes hétérogènes parce que ces problèmes sont occultés et parce que le cours n'est pas réglé au rythme de chacun.

Les barrières rencontrées

Une optique différente est de former le groupe de stagiaires en fonction des problèmes communs vécus dans la société sans considération du type de handicap. Il s'agit d'une optique plus sociale, axée sur l'accessibilité de l'environnement, l'utilisation des services disponibles dans la communauté et d'une technologie adaptative qui accorde la personne à l'environnement. Puisque de tels problèmes affectent les expériences très concrètes de la vie journalière des personnes handicapées, quelques participants peuvent avoir tendance à voir le sujet à travers leur expérience personnelle très spécifique, avec l'espoir de trouver des solutions. Ceci oblige les professeurs de garder le fil de leur cours tout en utilisant les expériences personnelles des stagiaires en tant qu'opportunité éducative.

Le rôle

L'Aide Technique est vue de façon différente suivant le rôle du participant. Une *personne handicapée* désirera en faire le meilleur usage pour être indépendant. Un *assistant* cherchera à faire fonctionner l'Aide Technique pour une autre personne ou pour faciliter son travail d'assistance. Une personne handicapée désirera de se servir de son expérience personnelle pour aider les autres à faire des choix (*pair conseiller ou accompagnant*). Les organisateurs peuvent choisir de donner un cours à seulement un de ces groupes ou de s'adresser à tous les groupes en même temps, tirant ainsi avantage de l'échange provoqué par les différents points de vue.

Le diagnostic

Le critère d'homogénéité concernant la pathologie, ou plus généralement la condition du handicap, se retrouve souvent dans les centres de réhabilitation ou dans les groupes d'auto-assistance. Il est plus rare de le trouver dans les initiatives éducatives sur les Aides Techniques puisque la plupart des Aides Techniques propose des solutions aux problèmes plutôt que des solutions axées sur le corps.

Une pathologie (tout particulièrement si elle est progressive) peut provoquer des handicaps et des déficiences différentes selon sa gravité et sa progression. Elle fait ainsi appel à des techniques différentes à des moments différents. Par

conséquent, ce critère ne semble pas adéquat pour former un groupe de formation aux Aides Techniques. De plus, partager des points de vue uniquement avec des personnes ayant la même pathologie ne peut apporter qu'une vue étroite de l'Aide Technique et oriente l'attention sur l'aspect médical. En revanche, avoir des personnes qui ont des pathologies différentes élargit les perspectives, permet aux personnes de ne pas identifier leur expérience du handicap uniquement à leur propre pathologie et permet de se concentrer sur les faits pratiques de la vie journalière, ceux qui sont liés à l'Aide Technique.

Les critères de sélection du professeur

Le succès d'une initiative éducative est souvent le résultat des capacités des formateurs, que ce soit au niveau de leur compétence, de leur capacité à présenter, de la méthode didactique adoptée et de leur capacité à être à l'écoute des stagiaires.

Choisir un professeur sur sa *compétence* (en termes de contenu et sur les aspects pédagogiques et relationnels) est jusqu'à un certain degré, un préalable au succès. Ceci s'est confirmé dans l'enquête d'EUSTAT, qui démontre que la compétence est le critère majeur adopté par la plupart des organisateurs d'initiatives.

Cependant, il existe d'autres aspects qui - ajoutés à la compétence - peuvent contribuer au succès. L'un d'entre eux est la *réputation* du professeur quant à sa connaissance ou sa capacité d'animation qui attireront du public. Un autre critère pragmatique est le palmarès du professeur ou même *son appartenance à la même organisation*, assurant ainsi que la personne partagera pleinement la mission de l'initiative éducative et sera capable d'effectuer les tâches assignées.

Un autre critère adopté de nos jours est le choix d'un professeur handicapé. Le centre d'intérêt peut être :

- son expérience personnelle du handicap qu'il peut offrir aux stagiaires (*être une personne handicapée*),
- son expérience des problèmes rencontrés par les personnes handicapées (*être un représentant des personnes handicapées*),
- sa compétence spécifique sur un sujet donné (*être une personne handicapée avec une expertise particulière*).

Le fait que le professeur soit lui-même handicapé ajoute une expérience pratique - et aussi une crédibilité - aux notions enseignées mais peut aussi donner aux apprenants un "modèle" qui les motive à apprendre et à évoluer.

De toute façon, le choix du professeur doit être fait en fonction des méthodes didactiques adoptées. Comme il en sera discuté plus tard, les méthodologies didactiques doivent être conformes à l'objectif de formation. Une méthode n'est efficace que dans les mains d'un professeur capable de la maîtriser. Si l'objectif est, par exemple, un changement de comportement, il faut alors trouver un professeur capable de conduire des techniques relationnelles et de groupe (discussions de groupe, simulations, etc.). Si l'objectif est d'enseigner

la façon d'utiliser l'aide technique, il est préférable d'avoir un professeur capable de former les participants de façon active (exercices et pratique, essais, cours pratiques).

4.2.2. L'étape de lancement

Cette étape comprend les activités publicitaires et le recrutement des stagiaires. Il faut tenir compte des facteurs organisationnels suivants.

Facteurs organisationnels	Mots clé
Processus publicitaire	dépliants/brochures, journaux spécialisés, presse, radio/TV, Internet
Procédure d'admission des stagiaires	admission ouverte, sur invitation, vérification de l'éligibilité, examen individuel

Le processus publicitaire

Une bonne publicité est essentielle pour permettre de bien comprendre le sujet et les objectifs du cours, pour attirer le public prévu et pour préparer les personnes aux cours. Dans la *société de l'image* d'aujourd'hui, le choix du média, les messages délivrés et la qualité de la présentation jouent un rôle primordial dans la compréhension de l'initiative éducative, la faisant ressortir parmi le flot de messages que nous recevons tous chaque jour.

L'enquête d'EUSTAT a mis l'accent sur le fait que la plupart des organisations impliquées dans les initiatives éducatives donnent une grande importance à la publicité. Elles gardent souvent des bases de données avec les adresses des personnes et des organisations potentiellement intéressées auxquelles elles envoient périodiquement des courriers. Ils mettent également l'accent sur la diffusion des informations par le bouche à oreille, par des tracts distribués lors des congrès ou par des expositions auxquelles des personnes intéressées peuvent assister.

La méthode la plus traditionnelle (et parfois encore gagnante) est le prospectus ou la brochure. Ceux-ci fournissent de façon précise et exhaustive toutes les informations nécessaires, ils peuvent être distribués ou envoyés aux personnes et peuvent être conçus de façon attirante pour augmenter l'appel. Les coûts d'impression et de diffusion sont souvent très élevés, cela dépend de la qualité d'impression voulue et du type de papier utilisé. De puissants logiciels d'édition sont maintenant disponibles, sur les ordinateurs personnels, permettant à quiconque de préparer des prospectus de haute qualité sans faire appel au processus coûteux de la composition professionnelle. Néanmoins, la différence entre un prospectus professionnel et un prospectus fait maison reste évidente.

Les journaux spécialisés tels que les magazines des organisations d'utilisateur et les journaux d'actualité s'adressant à un secteur spécifique sont souvent de bons moyens pour faire de la publicité sur un cours. Beaucoup de journaux ne facturent pas les annonces publicitaires parce qu'ils considèrent que de telles

informations sont attractives pour les lecteurs et préfèrent ainsi avoir un article complet sur les détails du cours. La plupart de ces journaux ne sont pas édités fréquemment, c'est pourquoi, il est important de faire les annonces bien à l'avance pour que les lecteurs trouvent les informations en temps voulu pour s'inscrire.

Les journaux d'informations sont publiés fréquemment et atteignent un large public, mais la publicité peut être noyée dans l'ensemble des nouvelles et échapper au lecteur. Il n'est pas facile de s'assurer que l'information sera fidèlement transmise car les journalistes sont obligés de tenir compte de l'espace disponible. La publicité payante est le moyen d'éviter ce problème mais cela revient très cher.

Inutile de dire que la *radio* et, à une plus grande échelle, la *télévision* ont un potentiel d'impact énorme. L'effet sur le public dépend de l'heure d'émission, du type de programme, de l'efficacité du message et de la capacité de ceux qui le font passer. Puisque la télévision évoque des moments d'émotion intenses, il est important de se souvenir qu'un certain nombre de messages secondaires sont toujours délivrés, consciemment ou non, avec le message intentionnel principal et ceux-ci peuvent avoir des effets négatifs ou positifs. De tels aspects doivent être attentivement contrôlés : il y a un risque d'être mal compris, de donner des messages culturels conflictuels et de recevoir des milliers d'appels de personnes pas réellement intéressées.

Internet a aujourd'hui un rôle de plus en plus important dans ce domaine. Les informations, pour pratiquement aucun frais, peuvent être facilement et rapidement diffusées à travers le monde entier aux personnes qui ont accès au courrier électronique, aux discussions, aux groupes de nouvelles ou au Web. Le problème est la visibilité du message sur le réseau, un facteur qui dépend considérablement de l'importance du site Web et de la façon dont son indexation a été faite de sorte que le site soit connu des moteurs de recherche.

Le choix du canal publicitaire dépend de la cible à atteindre. Certains média, tels que les affiches publicitaires collées sur les murs de la ville, sont idéaux pour une large cible généraliste, alors qu'il est préférable de diffuser les annonces dans des journaux spécialisés puisque la cible est plus étroite. Même dans les mass-média comme la télévision, la cible à atteindre peut être ajustée par un bon positionnement dans le programme : les programmes scientifiques attirent un public restreint et concentré alors que les programmes de magazines attirent une cible large et généraliste. Le type d'organisation effectuant l'initiative éducative peut aussi produire une contribution (article de presse, communiqué) : si l'organisation a une certaine réputation au sein de la communauté scientifique, cette article paraîtra dans les journaux scientifiques ; si c'est une organisation d'utilisateurs finaux, la contribution sera diffusée par les chaînes locales de radio ou de télévision, les affiches publicitaires et les prospectus.

Le *style de présentation* est important. Les messages doivent être concis, conformes au type d'initiative, contenir toutes les informations essentielles, et être soigneusement vérifiés avant d'être diffusés. Un autre aspect critique est la *synchronisation*. Les candidats potentiels ne doivent pas recevoir l'information

trop tôt (sinon ils ont tendance à oublier), ni trop tard à cause de la date limite. Ceux qui n'ont aucune expérience publicitaire ont tendance à sous-estimer le délai nécessaire pour concevoir, rédiger, corriger, imprimer, envoyer et distribuer un prospectus. Un bon plan publicitaire utilise en général des médias différents pour "doser" la diffusion du message à des heures différentes.

Le tableau suivant propose un court résumé des idées que nous venons d'énoncer.

media	cible	avantages	inconvenients
prospectus, brochures	* large * à la fois généraliste (congrès, etc.) et bien définie (adressée personnellement)	* information précise, exhaustive * idéal à manipuler et à envoyer * peut être attrayant	coûts d'impression et d'envoi élevés, mais dépendant de la qualité du message et du papier
journaux spécialisés	bien définie et spécialisée	* atteint une cible connue * les informations peuvent être très détaillées et exhaustives	* nécessite des accords avec les éditeurs longtemps à l'avance * ne va pas au-delà d'un "cercle restreint" de personnes
journaux d'information	large, généraliste	atteint des personnes intéressées qui ne sont pas encore connues de l'organisation	* l'annonce peut être noyée dans la page * difficile de contrôler l'exactitude des informations imprimées * chère si c'est une publicité payante
radio et télévision	large, généraliste, dépendante du type et de l'heure de l'émission	fort impact sur la cible	* nécessite une capacité à diffuser un contenu par le biais de ce média particulier pour éviter les erreurs de compréhension
Internet	* bien définie dans les groupes de discussions et de nouvelles * imprévisible si c'est sur un site Web	* rapidité et facilité pour diffuser l'information * coûts très bas * impact mondial	* le message peut presque passer inaperçu sur le web * ce n'est pas encore un média de masse dans certains pays

La procédure de sélection des participants

Quand il est important d'avoir le plus grand nombre d'inscriptions pour "diffuser largement le message" et qu'il n'y a aucune contrainte sur le nombre de personnes présentes, la meilleure option est *l'admission ouverte*, ce qui signifie que tout le monde est accepté). Dans ce cas, les organisateurs doivent s'attendre à des attentes et des motivations très diverses ou même à des personnes qui ne comprennent pas vraiment le sujet. Ce dernier problème peut être évité grâce à une publicité claire et précise. La collecte d'informations sur les participants (par exemple, un questionnaire inséré dans le formulaire d'inscription) peut, dans une certaine mesure, aider à s'adapter au public.

Lorsque l'initiative éducative est conçue pour une cible spécifique, avec des objectifs d'apprentissage bien définis, une forme de sélection est importante : une option possible est la participation *sur invitation*. Ceci est possible à partir du moment où l'organisateur sait qui répondra aux exigences. Il est également clair que cette option offre peu de chances aux personnes qui seraient de bons candidats mais qui sont en dehors du "cercle restreint".

Il existe une solution intermédiaire qui est de faire de la publicité sur l'ensemble du cours et d'établir des critères de sélection explicites (âge, niveau d'éducation, etc.) qui permettent une simple vérification de *l'éligibilité*, ceci pouvant être fait par le biais d'un formulaire à compléter, d'une entrevue ou de certificats. Une telle approche semble être un compromis efficace entre le besoin de contrôler la conformité du groupe et le besoin de limiter l'effort organisationnel dans le processus de sélection. Cependant, le critère d'éligibilité peut ne pas être suffisant pour s'assurer que le groupe sera réellement conforme.

La méthode la plus sûre est peut-être *l'entretien individuel*, passant très certainement après une vérification de l'éligibilité. Cela donne un meilleur aperçu des acquis et de la motivation du stagiaire, permet d'identifier, à l'avance, d'éventuels problèmes et initie une relation personnelle avec chaque stagiaire. Au lieu d'un "**entretien**" au sens strict du terme, on peut prévoir une "discussion introductive", la différence se situant dans le niveau plus informel de l'évaluation. De toutes les façons, une **entretien** entraîne des demandes organisationnelles et fait appel à des personnes compétentes pour réaliser la tâche difficile d'évaluation des candidats.

4.2.3. L'étape d'organisation

L'organisation réelle du cours demande que soient traités à la fois les facteurs pédagogiques et les facteurs purement organisationnels (de gestion)⁴⁰. Nous parlerons des facteurs pédagogiques plus tard. Le tableau ci-dessous décrit les facteurs qui doivent être analysés.

Facteurs organisationnels	mots clé
Le lieu	en internat, au centre, sur site (itinérant), au domicile
L'environnement physique	l'accessibilité, les équipements techniques, l'assistance personnelle sur le site, le confort, les équipements de repos, le cadre
Les activités sociales correspondantes	l'aide pour voyager/se loger, manger/se rafraîchir, les événements culturels/de détente, les sessions d'ouverture et de clôture
Plan financier	gratuit, honoraires contribution partiellement aux frais, honoraires couvrant entièrement les frais, bourses d'études

Le lieu

Le choix du lieu a un impact important sur l'efficacité et la portée du cours.

Un cours *en internat* facilite les relations personnelles parmi les participants mais oblige les personnes à voyager et cela peut coûter cher. Néanmoins, suivre un cours en internat est parfois la seule solution possible pour les participants qui viennent de loin.

⁴⁰ AIF (eds): *Professione formazione*. Milan: Franco Angeli, 1993
See also: Pellerey M: *Progettazione didattica*. Torino: SEI, 1983

Une forme plus simple de cours, d'un point de vue organisationnel, est celle du cours tenu *dans un centre*, en d'autres termes dans les locaux de l'organisateur ou dans un centre loué pour la circonstance, avec des sessions planifiées en heures de travail de sorte que les stagiaires puissent rentrer chez eux ou à leur hôtel.

Les cours itinérants se déroulant sur site dans les différentes communautés où vivent les utilisateurs permet aux personnes de ne pas voyager, de ne pas quitter leur travail ou de ne pas avoir de problème d'aide humaine à résoudre. Cependant, ces cours peuvent être compliqués à organiser et les stagiaires n'ont pas l'opportunité de rencontrer leurs pairs venant d'environnements ou de cultures différents et d'échanger leurs points de vue.

La dernière forme de délocalisation est le *cours à domicile*, c'est-à-dire dans le propre environnement des stagiaires. La formation peut être individualisée, étendue aux membres de la famille ou du travail ou même aux pairs (par exemple, dans les maisons de la communauté).

Il existe également des solutions mixtes où le programme d'apprentissage comprend un certain nombre de modules, chacun se tenant dans un lieu différent (par exemple, des séminaires dans un centre suivis par un cours d'une semaine en internat et se terminant par un session de suivi à domicile).

L'environnement physique

La qualité de l'environnement physique où se tient le cours est très importante pour la qualité d'écoute et de la participation.

La condition préalable principale est *l'accessibilité* eu égard aux handicaps des participants, ce qui ne signifie pas seulement l'absence de marches mais aussi des salles de bains et du mobilier accessibles, etc. Le *confort* physique est un autre attribut important de l'environnement pouvant aider à maintenir l'attention et éviter une fatigue excessive : on fera attention à la disposition des sièges, à l'acoustique (atténuant le bruit de fond et l'écho), à la lumière et à l'air conditionné.

Le matériel éducatif et le style d'enseignement peuvent faire appel à des équipements techniques tels qu'un système de sonorisation, des écouteurs pour la traduction simultanée, des boucles acoustiques, rétroprojecteur et projecteur de diapositives, des schémas aide-mémoire, un magnétoscope, des ordinateurs, la vidéo-conférence, le vidéo-projecteur, etc. Il est important de tester le matériel avant que le cours ne commence et que quelqu'un soit désigné pour faire fonctionner ou superviser l'utilisation de l'équipement pendant les séances. Lorsqu'une séance dépend d'un équipement électronique, une panne technique peut en provoquer l'échec total.

D'autres aspects à considérer sont *l'aide humaine* sur site (afin de permettre aux personnes lourdement handicapées d'intervenir dans la discussion, de changer de position ou d'aller aux toilettes) et l'existence *d'équipements de repos*. Une

solution, pour les cours en internat, est d'avoir les salles personnelles et les salles de travail dans le même bâtiment.

Les derniers facteurs concernent *le cadre* du site et ce ne sont pas les moins importants. Une salle de cours encombrée de matériel ou de documents d'information (par exemple, un nombre excessif de posters qui détournent l'attention) ou peinte en couleurs criardes n'est pas l'idéal pour apprendre. L'environnement n'est pas seulement un espace technique, c'est aussi une *expression* qui suscite des sentiments d'acceptation, de proximité, d'intérêt et d'appréciation.

Activités sociales

Elles peuvent être importantes pour faciliter la participation, pour stimuler les relations avec les stagiaires et les formateurs et créer un climat agréable.

L'accessibilité des locaux et des transports publics peuvent poser un problème majeur aux personnes handicapées. L'incertitude de savoir si l'assistance est fournie pour descendre du train ou si la salle de cours et la salle de bains sont réellement accessibles peut décourager toute participation. C'est pourquoi, *l'aide pour voyager et pour le logement* est nécessaire.

Les repas et les rafraîchissements sur site permettent aux personnes de ne pas perdre de temps en sortant pendant les pauses. Les personnes handicapées motrices doivent souvent passer plus de temps et fournir plus d'efforts que les autres pour se rendre d'un endroit à un autre. Si l'installation est convenable, les pauses repas et rafraîchissements peuvent servir d'occasions pour instaurer une relation et un échange informel.

On peut organiser *des événements culturels ou de détente* pour se relaxer, ou pour créer une atmosphère plus chaleureuse. C'est aussi l'occasion pour les stagiaires et les organisateurs d'être ensemble et même de se mélanger avec la communauté locale où le cours a lieu.

Une *session d'ouverture* aide à briser la glace entre chaque participant et ses pairs que souvent il ne connaît pas. C'est une occasion pour faire des annonces pratiques pour le début du cours. Une *session de clôture* permet de faire la réflexion et la discussion parmi les participants sur les résultats obtenus, elle aide à insuffler les dernières attitudes positives envers l'expérience et donne la base pour des contacts futurs.

Le plan financier

La façon dont les coûts sont couverts a un impact conséquent sur la qualité du cours et la participation.

Si les ressources financières sont suffisantes, un stage *gratuit* offrira à tous la plus grande chance de participer. Cependant, il ne faut pas oublier que même les événements gratuits entraînent des dépenses de voyage et d'aide humaine,

gênant les participants potentiels qui ont des problèmes financiers ; dans ce sens, l'expérience n'est jamais vraiment "gratuite".

Lorsque les sources de financement externes ne couvrent pas tous les frais, on peut se contenter de *frais d'inscription réduits* ("paiement symbolique") pour rétablir l'équilibre. Certains organisateurs préfèrent même appliquer un paiement symbolique par principe, car le nombre d'abandon et le manque de motivation sont plus élevés dans les cours gratuits que dans les cours payants.

L'autre solution est de faire payer des *frais d'inscriptions qui couvrent entièrement les dépenses* (ou permettant même de faire du bénéfice, si cela est compatible avec le statut de l'institution organisatrice). Ceci a l'avantage de se libérer complètement des sources externes et de réduire les contraintes y afférant, mais le prix de l'inscription peut être alors si élevé que, seule, une petite "élite" peut se le payer. Une solution raisonnable est d'accorder des *bourses* qui couvrent partiellement ou entièrement les charges de ceux qui y ont droit ; ceci entraîne la mise en place de critères d'éligibilité et crée du travail organisationnel pour leur application.

Les aspects de mise en place

Il y a au moins trois autres aspects qui ont des conséquences organisationnelles importantes : *l'enquête sur les participants*, la *session d'ouverture* et la *coordination des formateurs*.

Quelque soit la procédure de sélection des participants, il est toujours bon d'organiser une *enquête sur les participants*. Un formulaire d'inscription est la méthode la plus commode ; les questions permettent de connaître le contexte culturel, la profession, l'âge, la provenance,... des participants. Ce recueil d'informations doit, toutefois, respecter les lois existantes protégeant la vie privée des personnes. Dans certains cas, on peut utiliser un *questionnaire d'introduction* ou organiser un *entretien*. Cela servira à obtenir des informations sur les attentes des participants, sur leurs acquis par rapport aux sujets proposés et sur tout ce qui est considéré comme important pour aménager le contenu et les méthodes didactiques aux caractéristiques des stagiaires. Une fois que la formation est terminée, l'organisation classe ces informations dans une base de données afin de pouvoir les exploiter pour de futures initiatives.

Même dans les cas où il n'y a pas de *session d'accueil* prévue, il faut être attentif à la *session d'ouverture* qui est la première occasion pour les participants de tous se rencontrer. Démarrer du bon pied permet aux stagiaires et aux formateurs de se sentir à l'aise et d'établir une bonne atmosphère. La session d'ouverture doit servir à stimuler la *connaissance réciproque* par le biais d'une auto-présentation. Cependant, certaines personnes peuvent se sentir gênées de parler en public, ou avoir des problèmes d'élocution nécessitant des aides à la communication, plus de temps ou des efforts pour s'exprimer. Il appartient au modérateur d'évaluer rapidement la situation, de décider comment faciliter la chose et d'intervenir si c'est nécessaire. Casser la glace permet d'établir une communauté d'apprentissage efficace.

Bien que la *coordination des formateurs* soit principalement un problème pédagogique (et sera discutée plus loin), il est important qu'une telle coordination apparaisse clairement aux stagiaires. Elle cherche à rendre cohérent le contenu et le style éducatif pour éviter les répétitions, contradictions et zones floues ; elle aide à établir des relations réussies entre les professeurs de sorte qu'ils puissent travailler en coopération.

Cet objectif peut être réalisé en rassemblant les professeurs dans un groupe de travail qui développera la méthodologie éducative commune. Le groupe doit se réunir de façon régulière à l'introduction, pendant le cours et lors du suivi. Cette stratégie est suivie par Le Centro Studi Prisma (Italie)⁴¹ : les professeurs résident ensemble (et avec les stagiaires) pendant les cours en internat, suivent les cours de leurs collègues dès que cela est possible, et ils ont des réunions régulières d'avancement pour contrôler la formation des stagiaires, ajuster le cours aux événements inattendus et évaluer l'efficacité globale de la formation. De telles mesures aident beaucoup à améliorer la qualité mais entraînent aussi des coûts humains et financiers importants.

4.2.4. L'étape d'évaluation

L'enquête d'EUSTAT a fait ressortir que la plupart des organisations réalisant des initiatives éducatives ont montré un grand intérêt pour l'étape d'évaluation, mais elles ont rarement utilisé des instruments d'évaluation systématique. Les retours ont souvent été collectés d'une manière informelle, par le biais de discussions consacrées à l'échange d'impressions personnelles ou même de conversations privées. Cependant, cette méthode peut ne pas donner une vue complète du succès de l'initiative : il existe d'autres méthodes qui fournissent une meilleure analyse de la satisfaction des participants (*évaluer le succès*) et des effets à long terme (*évaluer le résultat*)⁴².

Evaluer le succès

Plusieurs *méthodologies d'enquête* existent pour analyser la satisfaction des participants, permettant de déterminer les aspects que les participants ont aimé, ce qu'ils changeraient et ce qu'ils considèrent avoir appris. Ces méthodes sont résumées dans le tableau ci-dessous.

⁴¹ see Chapter 6.1

⁴² Amietta P L: *Valutare la formazione: problemi aperti e problemi da chiudere*. In Infelise L (ed): *La formazione in impresa: nuove frontiere in Europa*. Milan: Franco Angeli, 1994
See also: Amietta P L, Amietta F: *Valutare la formazione*. Milan: Unicopli, 1989
See also: Calonghi L: *Valutazione*. Brescia: La Scuola, 1976

Méthodologie d'enquête	Type d'activité éducative	Avantages	Inconvénients	Recommandations
La collecte des impressions personnelles à la fin de l'initiative éducative	court et clair (séminaires, ateliers, conférences)	pas exigeante en termes de temps et d'organisation	* informelle * manque de sérieux * difficile de gérer les déclarations négatives * difficile d'impliquer les personnes timides ou qui ont des problèmes de communication	à utiliser lorsque la relation avec le public est déjà fermement établie
Discussion menée par un modérateur	toutes	* fiable * concentrée sur les sujets importants	* peut sembler trop contrôlée * ouverte uniquement aux demandes du public	essayer de grouper les avis autour des idées principales
Questionnaire final	cours (principalement en internat), séries de séminaires	* méthodologie consolidée * possibilité d'une analyse quantitative * fiable (anonymat) * permet des comparaisons avec le questionnaire d'introduction, si il y a	* demande de concevoir un questionnaire et d'analyser les données * le processus complet demande un temps considérable * les questions ouvertes sont difficiles à analyser * le choix multiple des questions peut fausser le jugement des participants	* éviter les questions ouvertes lorsque le groupe est important

Du point de vue des *organiseurs*, l'avis des participants – obtenus par auto-évaluation - sert à identifier les erreurs qui ont pu être faites à tous les stades de la formation. Ce travail aide à identifier des actions réparatrices ou des améliorations à mettre en place pour les futures éditions de la même initiative éducative.

L'évaluation du résultat

Dans le domaine de l'éducation, l'évaluation du résultat est d'une importance fondamentale. Cependant, elle représente encore un défi majeur car tout le monde n'est pas d'accord sur ce qu'il faut évaluer, sur la durée de l'évaluation, ou sur les instruments à utiliser⁴³. Cependant, dans le domaine particulier des Aides Techniques, il est facile d'identifier au moins deux indicateurs de résultat intéressants :

- Les objectifs d'apprentissage sont-ils atteints ?
- La connaissance assimilée déclenche-t-elle des changements réels et positifs dans la vie des participants ? Les habilite-t-elle, accroît-elle leurs capacités dans le domaine des AT ?

Le premier aspect – *assimiler de nouvelles connaissances* - peut être évalué par le biais de questionnaires distribués au lendemain de l'événement éducatif. Cette évaluation est indispensable pour les initiatives éducatives diplômantes, dans certains cas, on peut organiser un véritable examen. Mais, cette évaluation est parfois importante pour celui qui a envoyé des participants (employeur). Par

⁴³ Meignant A: *Manager la formation*. Paris: Liasons, 1991

See also: Forti D (ed): *Orizzonte formazione*. Milan: Franco Angeli, 1991

exemple, une personne handicapée qui paye un stage à son assistant personnel sera intéressée de connaître l'efficacité de la formation. Dans ce cas, l'évaluation peut se faire en contactant personnellement l'employeur et en lui demandant de remplir un questionnaire ou de fournir un rapport sur la conformité de l'apprentissage aux besoins éducatifs.

Le deuxième aspect - Comment l'apprentissage contribue-t-il à l'habilitation? - est particulièrement intéressant mais difficile à étudier. L'habilitation est un processus de croissance personnelle et de réappropriation, aussi seule la personne elle-même peut en faire l'expérience et l'évaluer.

Quelques suggestions...

Les instruments les plus adéquats dans ce cas sont les méthodologies d'enquête basées sur le contact personnel, comme les entretiens et les conversations avec les personnes concernées. Les participants peuvent donner leur avis sur les résultats qu'ils attribuent à l'enseignement reçu et sur les domaines de leur vie qui ont été affectés par l'enseignement. Un manuscrit préparé préalablement peut permettre de comparer les différents avis, mais les entretiens doivent également permettre de révéler leurs opinions plus personnelles. Ceux qui mènent les entretiens doivent éviter de fausser l'enquête en faisant allusion aux aspects du changement qui les intéressent le plus.

4.3. Problèmes pédagogiques

4.3.1. Méthodes didactiques

De nombreuses méthodologies didactiques peuvent être utilisées dans l'enseignement, et sont identifiées par des termes différents dans des pays différents.⁴⁴ Les méthodologies qui s'appliquent à l'enseignement sur les Aides Techniques sont décrites ci-dessous.

Facteurs pédagogiques	Mots clé
Méthode didactique	le cours magistral, le travail en groupe, la simulation, le jeu de rôle, la formation par la pratique, le jeu du modèle, l'apprentissage coopératif, la formation à distance

Le cours magistral	
<i>Définition</i>	Méthodologie d'enseignement la plus typique, où un intervenant transmet un contenu à un public qui écoute.
<i>But</i>	Transférer des sujets de connaissance au public.
<i>Description</i>	L'interlocuteur peut utiliser des aides pour enseigner ou du matériel éducatif ; ils permettent d'attirer l'attention des auditeurs, de fixer leurs idées sur les points principaux.
<i>Durée</i>	Une heure à une heure et demi ; des cours plus longs obligent à une pause ou à l'introduction d'activités attrayantes (sessions pratiques, travail de groupe ou discussions).

Travail de groupe	
<i>Définition</i>	Ensemble des méthodologies possibles qui mettent l'accent sur les activités guidées par l'expérience, y compris les sessions pratiques. Le plus souvent utilisées dans des activités de formation.
<i>But</i>	Tirer avantage de la pensée commune et comparer les idées lors de discussions.
<i>Description</i>	Des petits groupes de travail doivent réaliser une tâche bien définie, dans un délai imparti, et doivent donner les résultats lors d'une séance plénière. Les groupes peuvent réaliser une tâche commune (par exemple tester un instrument et donner ses impressions afin d'en sortir les avantages et les inconvénients) ou des tâches différentes, complémentaires (par exemple développer des sous-parties du projet). Les différents groupes de travail peuvent se former par le rassemblement volontaire des participants, ou par l'initiative du responsable. Si le groupe de travail joue un rôle important dans le projet éducatif, il faut faire attention à créer des groupes bien équilibrés ; si le but est de donner une occasion de pratiquer, il n'est pas nécessaire de faire appel à un contrôle spécial. Avoir un coordinateur de travail facilite la discussion, élimine les doutes, pousse le responsable à régler les disputes ou tout simplement à présenter les résultats.
<i>Durée</i>	Variable, de une à quatre heures.
<i>Exemples</i>	Exercice d'équipe, jeux d'entreprise, l'exercice et la pratique, apprentissage en équipe, travail partagé, etc.

⁴⁴ Infelise L: *Modalità ed alternative strategiche di uso della formazione verso una nuova logica di apprendimento*. In Infelise L (ed): *La formazione in impresa: nuove frontiere in Europa*. Milan: Franco Angeli, 1994

Groupes d'activités spéciaux	
Simulation	Jeu de rôle
<p>C'est un genre spécial de démonstration qui "met en scène" la réalité en la reproduisant de manière expérimentale ; la simulation est une possibilité de montrer un processus. Les exemples incluent la simulation d'une séance de planification de leçon, ou la négociation d'une relation employeur-employé. Une situation problématique peut être simulée obliger les stagiaires à trouver les meilleures solutions ; ensuite les solutions proposées peuvent être représentées les unes après les autres, de sorte que leurs avantages et inconvénients soient plus évidents.</p> <p>La simulation est une technique complexe nécessitant un responsable expérimenté et la bonne volonté des personnes impliquées ; Les variables en jeu doivent être clairement expliquées, évitant les interférences des éléments secondaires et empêchant la discussion de se développer dans des directions inutiles. La méthodologie a une grand pouvoir d'attraction et encourage fortement l'apprentissage.</p>	<p>C'est une technique spéciale de simulation, qui représente les relations entre les personnes. Le but du jeu de rôle est de savoir comment les rôles joués par les personnes peuvent influencer le type et la qualité de la relation elle-même.</p> <p>Cette technique fut développée et largement utilisée en psychologie médicale et organisationnelle. Plus récemment, elle a été employée dans les domaines de l'éducation et de la formation aux affaires.</p> <p>Dans le domaine de l'Aide Technique, le jeu de rôle peut servir, par exemple, à simuler une relation professionnelle entre une personne handicapée et son assistant personnel, qui apprennent tous les deux à reconnaître et à résoudre des difficultés ou des malentendus.</p> <p>Cette technique ne peut pas s'improviser à cause des sentiments intenses et réels qu'elle provoque chez les acteurs et auprès du public ; elle doit être utilisée avec une extrême prudence, sous le contrôle de spécialistes.</p>

Apprendre par la pratique	
Définition	Méthodologie éducative qui débute par la pratique et la résolution de problèmes et qui va vers la théorisation et la représentation du problème.
But	Apporter un réel apprentissage, qui est ainsi considéré comme étant un mélange de théorie et de pratique.
Description	Des expériences pratiques bien planifiées et bien structurées sont organisées pour donner à l'apprenant l'occasion de faire des choses, puis de faire des hypothèses et des tests et seulement, après ce travail, on examine les problèmes à un niveau théorique et généralisé.
Durée	Variable, selon le type d'activité.

Jeu du modèle	
Définition	Technique éducative basée sur le type de relation entre les professeurs et chaque étudiant (en groupe ou non). Cette technique est utilisée comme une technique supplémentaire (presque subliminale) lors d'une initiative éducative.
But	Proposer un modèle de comportement et de pensée qui est considéré comme positif et digne d'être imité.
Description	Le charisme du professeur crée une sorte d'empreinte à la fois en transmettant le contenu et en suggérant des comportements et des façons de penser, etc. Ceci demande une grande expérience dans le domaine éducatif. Le pédagogue transmet son savoir en agissant, en résolvant des situations, en répondant à la fois aux questions générales et individuelles, etc.
Exemple	Un intervenant qualifié, qui peut être une personne handicapée, délivre un discours impressionnant qui inspire l'admiration et motive les participants. Ou bien, pendant un travail de groupe basé sur des études de cas, un responsable handicapé devient un modèle par l'approche cognitive originale qu'il propose au groupe, par les choix qu'il suggère ou par sa façon de résoudre les problèmes.

Apprentissage coopérative	
<i>Définition</i>	Méthodologie par laquelle l'apprentissage est basé sur la collaboration de personnes en tant que groupe, sur un projet commun.
<i>But</i>	Démontrer que les résultats réalisés par un groupe bien formé et bien guidé, sont différents et supérieurs à la somme des résultats obtenus par des personnes seules ; développer des idées en coopération et représenter des situations complexes impliquant un grand nombre de variables. Cette méthodologie est idéale pour développer la capacité méta-cognitive "apprendre à apprendre".
<i>Description</i>	Des stratégies de groupe de travail basées sur un planning solide ; le coordinateur du projet général joue le rôle exigeant de médiateur/modérateur pour l'apprentissage de tout le groupe. L'apprentissage se fait par le biais de discussions et d'activités de groupe, qui sont toujours modérées et contrôlées.
<i>Exemple</i>	Dans le domaine de l'habilitation à (accroissement du potentiel pour) l'autonomie, l'apprentissage coopératif peut passer par un groupe d'apprenants dirigés par un responsable dont la tâche est de tracer les grandes lignes d'un programme éducatif type dans le domaine de l'Aide Technique. Les participants, dirigés par le modérateur, doivent discuter du contenu et se mettre d'accord sur son organisation, séparer le thème principal en sujets, choisir des méthodologies, sélectionner la cible, etc. Les implications théoriques et pratiques de chaque étape sont plus complètement examinées que si le projet avait été examiné de façon individuelle.

Formation à distance	
<i>Définition</i>	C'est une situation éducative dans laquelle les professeurs et les apprenants sont distants et séparés les uns des autres mais connectés entre eux de diverses manières ⁴⁵ . Elle utilise les nouvelles technologies.
<i>But</i>	Epargner des efforts financiers et organisationnels et toucher un public plus large. Cette méthodologie est habituellement utilisée lorsque l'intervenant est un éminent personnage, lorsqu'un événement couvre quelque chose d'exceptionnel, ou afin de connecter des organisations jumelles affiliées à la même initiative.
<i>Exemples</i>	Vidéo-conférence, cercles d'apprentissage, etc.
<i>Description</i>	La vidéo-conférence est souvent adoptée pour transférer un contenu sous forme de cours traditionnel. D'autres techniques basées sur la communication à distance comme les cercles d'apprentissage, sont plus complexes : la méthodologie la plus utilisée reste l'apprentissage coopératif.
<i>Remarques</i>	La formation à distance présente des avantages supplémentaires pour les personnes handicapées qui peuvent avoir, dans certains cas, des problèmes de transport ; participer à un événement éducatif, même à distance, peut devenir une motivation pour s'efforcer d'accroître son potentiel.

⁴⁵ Cooper A: *Distance learning and management education*. Media in Education and Development vol.18 n.1, 1992

See also: Kaye A, Rumble G (eds): *Distance teaching for higher and adult education*. London: Crom Helm, 1981

4.3.2. Outils et stratégies

Facteurs pédagogiques	Mots clé
Connaissance à acquérir	connaissance théorique, connaissance procédurale, connaissance pratique, savoir-faire
Style d'enseignement	questions, interactivité, discussion, exemples de la vie réelle, présentation bien structurées
Aides à l'enseignement	pas de matériel, photocopiés, moyens audiovisuels, Technique d'Information et de Communication (TIC)
Matériel éducatif	kits d'information, publications, logiciels, aides techniques
Cadre d'apprentissage	internat, cours en immersion, réparti dans le temps, programmation aléatoire
Coordination des activités d'enseignement	un seul professeur, une équipe d'enseignants avec un coordinateur, des réunions d'équipe pour discuter de l'avancement, pas de coordination

Connaissance à acquérir

Les connaissances *théorique* et *procédurale*⁴⁶ s'obtiennent principalement par des cours magistraux, alors que la *connaissance pratique* et le *savoir-faire* font appel à la manipulation concrète d'objets, à la reproduction, à l'expérimentation ou aux expériences de type essai/erreur. Pour donner une image complète, il faut aussi parler de la *connaissance de l'être* qui concerne les dimensions intérieures de la personne et forme la base des autres formes de connaissance en leur donnant une signification personnelle.

<i>Deux exemples peuvent aider à clarifier ce concept</i>	
<i>John...</i>	<i>Charles...</i>
<i>est une personne handicapée en fauteuil roulant depuis plus de vingt ans. Aussi, il a certainement des "compétences manuelles" et des "astuces efficaces" lui permettant d'acquérir un niveau de confort satisfaisant : c'est son savoir-faire. Cependant, John a également une connaissance procédurale : la notice d'utilisation du fauteuil donnée par le producteur, les manuels techniques, les alarmes, la sécurité, etc., mais il n'a pas nécessairement la connaissance théorique pour gérer les aspects techniques : comprendre le mécanisme des batteries, la commande électronique, le moteur, etc.</i>	<i>est technicien, il connaît les aspects mécaniques des fauteuils, aussi, il a la connaissance théorique. Il connaît également les demandes pratiques de John concernant son fauteuil et ses besoins spécifiques, il a donc également la connaissance pratique. Finalement, il a aussi la connaissance procédurale (manuel technique, procédures standard en cas de problèmes, etc.).</i>

Une personne peut être bien documentée sur un sujet sans nécessairement gérer les quatre types de connaissance. Néanmoins, toute action de transfert de connaissance à l'utilisateur final doit inclure les dimensions décrites ci-dessus et essayer de les intégrer efficacement.

Le style d'enseignement

Le style d'enseignement dépend des qualités individuelles du professeur et de son expérience⁴⁷.

⁴⁶ see Chapter 2.2.4

⁴⁷ Schmidt A: *Come fare formazione tecnica*. Milan: Franco Angeli, 1988

See also: Castagna M: *Progettare la formazione. Guida metodologica per la progettazione del lavoro in aula*. Milano: Franco Angeli, 1991

La présentation d'un cours est bien structurée lorsque son contenu est développé suivant un chemin logique qui apparaît clairement aux apprenants. Des schémas graphiques peuvent aider les auditeurs à garder le chemin en tête et à mémoriser le contenu. Un langage clair et attrayant est recommandé. Une façon de parler évocatrice, illustrée, parfois ironique peut servir, cependant ces attitudes doivent toujours être accordées au passé socioculturel des participants⁴⁸. Les instruments et le matériel éducatifs permettent d'éclairer la leçon.

Rappelez-vous...

La réussite du cours peut dépendre aussi du ton de la voix de l'intervenant, de la richesse de l'expression verbale, de la position du corps, de l'expression gestuelle et faciale. De combien de professeurs nous souvenons-nous à cause de l'ennui provoqué par leur voix monotone ? A combien d'échecs scolaires avons-nous attribué une mauvaise relation humaine avec le professeur ?

Une atmosphère d'*interactivité* et de coopération au sein du groupe de formation peut rendre le cours plus vivant et favoriser la concentration et l'écoute. Les professeurs qui interrogent fréquemment leurs élèves créent une grande interactivité : ils provoquent les apprenants de leurs questions, écoutent leurs avis et favorisent les échanges interpersonnels. En posant les bonnes questions, ils aident les auditeurs à se souvenir de notions et à s'ouvrir à de nouvelles informations.

Par exemple...

Avant de présenter un cours sur les aides à la communication de plus en plus nombreuses, le professeur peut demander aux stagiaires de faire une liste de toutes les aides qu'ils connaissent déjà, qu'ils ont utilisées ou vues être utilisées. Cette liste servira de base commune pour le cours ; elle peut contenir des écarts, des erreurs ou des imprécisions permettant au professeur de connaître la qualité et le type de connaissance de l'étudiant. Le cours confirmera ensuite les bonnes notions et invalidera les mauvaises. Les participants seront capables de mémoriser facilement la connaissance..

Alors que l'*interrogation* a pour but d'impliquer chaque auditeur, la *discussion* a pour but une implication plus généraliste, chacun étant libre de participer ou pas. Le centre de la discussion suit habituellement le flux du débat.

Rappelez-vous...

Une discussion peut devenir captivante, surtout si les sujets traités sont récents et vivants et que les interlocuteurs sont compétents. Si la discussion se passe uniquement en fin de cours, il est peu probable qu'elle provoque une réelle interactivité dans le processus éducatif. Cependant, cette méthode permet de donner des explications et de collecter les avis des participants.

Certains professeurs aiment utiliser beaucoup d'*exemples de la vie de tous les jours* pour garder l'attention de leurs auditeurs. Cette méthode est bonne pour illustrer les implications pratiques de l'information théorique transmise ; elle peut être utile lorsque le public est moins habitué aux activités éducatives.

See also: Castagna M: *La lezione*. Milan: Unicopli, 1988

See also: Mazzotta M: *Come organizzare la lezione*. Teramo: Giunti e Lisciani, 1985

⁴⁸ DeLandsheere G, Delchambre A: *I comportamenti non verbali dell'insegnante*. Teramo: Giunti e Lisciani 1981

Les aides à l'enseignement

Quelle que soit la méthodologie employée, la plupart des professeurs utilisent des aides à l'enseignement pour les aider dans leur travail. Certains intervenants n'utilisent pas de matériel et font entièrement confiance à leur capacité de divertir le public ; cependant, s'ils n'ont pas le bonheur d'avoir un "don pour parler", ils risquent de ne pas catalyser efficacement l'attention des auditeurs. Dans la plupart des cas, l'utilisation d'aides à l'enseignement est recommandée ; le tableau ci-dessous liste les aides les plus communes.

	<i>Polycopiés</i>	<i>Équipement audio-visuel (rétro-projecteurs, diapositives, etc.)</i>	<i>Outils informatiques</i>
<i>Type de cours</i>	principalement pratique	principalement théorique	les deux
<i>conception</i>	grilles, tableaux à remplir, graphiques à dessiner	* contenu concis * support graphique	graphiques, texte, photos, animations
<i>utilisation</i>	* pour s'entraîner lors de cours pratiques * pour fixer certaines notions, ajouter des informations, faciliter l'écoute	* pour faciliter l'écoute * pour souligner le chemin logique de la présentation	* pour faciliter l'écoute * pour attirer l'attention * pour donner des exemples, représenter, se connecter
<i>points d'attention</i>	* pour les personnes handicapées visuelles, utiliser les versions Braille si possible * pour les personnes handicapées moteur, utiliser les versions informatiques, les supports alternatifs, l'assistance personnelle.	* pour les personnes handicapées visuelles, utiliser les aides en Braille si possible ; polices de caractère larges et nettes ; contraste en noir et blanc ; éviter d'utiliser un stylo ou des dessins détaillés, lire le contenu des diapositives à haute voix.	* pour les personnes handicapées visuelles, utiliser les aides en Braille si possible ; polices de caractère larges et nettes ; contraste en noir et blanc ; éviter d'utiliser un stylo ou des dessins détaillés, lire le contenu des diapositives à haute voix.

De récentes formes de Technique d'Information et de Communication (TIC) offrent des possibilités supplémentaires comme le temps réel ou la connexion asynchrone avec des personnes et des groupes à distance, la vidéo-conférence, la formation à distance, l'interrogation de base de données, sites Web et recherche en ligne de certains matériels par les moteurs de recherche d'Internet.

Matériel éducatif

Du matériel éducatif bien conçu apporte de la richesse, de la vie - et donc de l'efficacité - aux initiatives éducatives. Ce matériel peut ne pas avoir été produit spécialement à des fins éducatives mais un professeur qualifié peut l'utiliser comme tel. Les matériels les plus répandus sont :

- *le matériel imprimé* tel que polycopiés, grilles, dépliants, listes et annuaires ;
- *les publications* : rapports, brochures, manuels ;
- *les logiciels* : versions électroniques de matériel imprimé, présentations multimédia, démonstrations, CD ROMs thématiques ;
- *les aides techniques* : pendant les cours sur les Aides Techniques, les appareils qui peuvent être utilisés - en tant que matériel éducatif - par le professeur pour expliquer les concepts et les façons de faire les choses et par les participants pour les expériences pratiques.

Par exemple...

Si l'initiative éducative a pour but de former des professeurs spécialisés dans le domaine du handicap, des brochures publicitaires peuvent servir de matériel éducatif pour en faire l'analyse critique. De la même façon, une publication sur les aides techniques faite dans le but d'informer peut servir d'outil de travail pendant un cours afin d'évaluer son contenu et sa présentation.

Le cadre d'apprentissage

Le choix du cadre de la formation n'est jamais indépendant des décisions de plus haut niveau, toutefois quelques aspects logistiques ont un impact sur le processus d'apprentissage ou contribuent même aux objectifs de la formation.

Un cours en internat demande un remarquable effort d'organisation. Un lieu déjà équipé pour ce type d'activités est appréciable, tel qu'un hôtel ou une université dotée de salles de conférence. Ce type d'endroit facilite la concentration et stimule les relations parmi les participants. La durée d'un cours en internat varie en général d'un seul week-end à une semaine complète, voire une quinzaine de jours.

Donner un cours en internat demande un solide travail de groupe où l'esprit de coopération et la flexibilité doivent être importants. Les individus qui *font face aux problèmes* dus à leur handicap, par exemple, peuvent être très demandeurs de relations psychologiquement intenses et d'un soutien par les pairs. D'un autre côté, la situation d'internat s'avère souvent idéale pour stimuler un apprentissage stable et aider à l'évolution de chacun.

Alors que les cours en internat sont basés sur une vie en communauté et sur le partage des activités de détente, dans un cours *en immersion totale*, la participation du groupe - bien qu'intense et exigeante - se limite à quelques heures de travail seulement. Sa puissance pédagogique se situe dans la concentration exigée des participants, généralement sur une courte durée.

Les initiatives *réparties dans le temps* et celles qui ont un *emploi du temps aléatoire* peuvent être monographiques (avec un public qui varie selon le sujet) ou arrangées sous la forme de séquences d'événements éducatifs s'adressant à un même groupe.

Quel que soit le cadre d'apprentissage, il faut faire très attention à l'accessibilité et la disponibilité des aides à l'enseignement, ainsi qu'aux autres caractéristiques de l'environnement qui favorisent le bien-être psycho-physique : contrôle de la luminosité et de la température, le confort de l'ameublement à la fois pour les participants (sièges, tables pour prendre des notes) et les intervenants. L'arrangement des sièges dépend du type d'activité éducative et de la méthode didactique employée : alors qu'une conférence fait appel à un intervenant pour parler devant un public, un séminaire ou un atelier implique des arrangements plus informels (en cercle, par petites tables,...). Les sessions pratiques demande de travailler en petits groupes, disposés côte à côte ou d'avancer lentement. Les groupes qui travaillent sur des tâches de planification et d'innovation peuvent tirer profit des conversations en aparté qui encouragent la familiarité et l'intimité.

Coordination du processus d'enseignement

Les initiatives éducatives impliquant un *seul professeur* n'ont évidemment pas besoin de coordination. Si on a affaire à une équipe enseignante, la coordination commence par la nomination d'un *coordinateur*. En général, le coordinateur appartient à l'organisation, aussi, on s'attend à ce qu'il connaisse sa mission et qu'il exprime ses motivations organisationnelles, théoriques et pédagogiques. Le coordinateur gère le contact entre les différents professeurs, l'aménagement des emplois du temps et la prise de décisions quant aux problèmes logistiques. Il doit également être capable de définir clairement le cadre éducatif afin de conseiller les enseignants sur le contenu à délivrer, sur les méthodes didactiques et les styles d'enseignement. Le coordinateur doit fournir aux professeurs les informations disponibles sur les stagiaires. Il est le seul à juger si l'initiative est sur la bonne voie, cohérente et complète et s'il doit intervenir directement ou pousser les professeurs à agir.

Le travail du coordinateur peut être soutenu ou même assuré, dans certains cas, par *l'équipe d'enseignement* qui se réunit régulièrement pour surveiller l'avancement, anticiper les problèmes à venir et mettre au point l'initiative éducative. L'équipe est particulièrement utile lorsque l'initiative est exigeante, dure longtemps et lorsque les relations entre les participants sont intenses.

Organiser des initiatives éducatives sans *coordination* est extrêmement risqué. Prévoir des ressources pour la coordination s'avérera un bon investissement pour le succès.

5. Transmettre au public

Ce chapitre traite des facteurs qui ont une influence sur la réceptivité du stagiaire quant à la connaissance délivrée dans un groupe. Les formateurs peuvent traiter ces facteurs de différentes manières, en vue de maximiser la quantité de connaissance transférée à chaque personne tout en respectant le rythme d'apprentissage de chacun. Les facteurs liés au contexte de vie des stagiaires dans leur communauté sont également analysés. S'ils sont correctement abordés, l'habilitation des stagiaires peut se faire avec succès et ils sauront employer efficacement, dans leur vie journalière, la connaissance reçue.

5.1. Trouver le rythme d'apprentissage

5.1.1. Les facteurs de prédisposition

Cinq facteurs influencent le niveau de compréhension des connaissances par un apprenant.

factor	Mots clé
Niveau d'éducation	illettré niveau primaire niveau secondaire études supérieures
Conscience du diagnostic	insuffisante ou connaissance approfondie de sa propre condition
Connaissance de la technologie	technophile ou technophobe
Ancienneté dans le handicap	récent ou handicap ancien
Expérience préalable des AT	pas d'expérience expérience limitée expérience importante

Niveau d'éducation

Devenir un utilisateur d'Aide Technique compétent et efficace ne dépend certainement pas du niveau d'éducation ; cependant, il est évident que l'approfondissement des notions et du langage utilisé lors du transfert de la connaissance doit être adapté aux acquis des stagiaires.

Dans certains cas, certains prérequis peuvent être exigés. Cependant, l'expérience montre que ceux-ci ne sont pas liés à la formation aux AT mais plutôt à l'utilisation que les stagiaires feront d'une telle formation. Par exemple, si l'objectif est d'être pair conseiller, il se peut qu'une expérience préalable soit demandée afin de s'assurer que le stagiaire sera capable d'établir des relations convenables avec ses clients.

Lorsqu'il y a dans le groupe de stagiaires des personnes de niveaux différents, il faut faire attention à ne pas exclure les personnes ayant une éducation moindre (par tâches d'apprentissage trop difficiles) ou les personnes ayant une éducation plus élevée (ennui dû à un manque de difficulté). Il y a plusieurs façons de gérer ce problème :

- cours de mise à niveau facultatifs,
- des séances séparées pour l'étude en profondeur de certaines étapes du cours,
- indiquer simplement et clairement dès le début l'approche et le langage utilisés.

Dans le dernier cas, chaque participant jugera de ce qui lui est accessible (aussi, ce n'est pas grave s'il ne comprend pas quelque chose) ou ce qu'il connaît déjà (le stagiaire le verra comme une consolidation de ses connaissances, ou comme le moyen de détecter les domaines où il peut être utile aux personnes moins expérimentées).

Prise de conscience/Compréhension du diagnostic

La conscience du diagnostic et des conséquences de sa pathologie ou de l'aspect médical de son handicap peut avoir des conséquences importantes sur la prédisposition à chercher l'autonomie ou à utiliser les AT. Dans certains cas, cette prise de conscience peut paraître insuffisante en raison des limites cognitives de l'utilisateur, d'un manque d'informations de la part des professionnels de la santé et de la réadaptation, des obstacles psychologiques pour "recevoir la vérité" ou parfois de maladies rares dont les implications ne sont pas bien connues.

L'AT est au cœur des problèmes liés au handicap. Etant donné que l'acceptation de l'Aide Technique est liée à l'acceptation de son handicap, l'individu peut se sentir mal à l'aise pour en parler chaque fois que cela touche à la vérité de son état de santé. Les formateurs doivent se rendre compte qu'un manque de conscience de leur handicap expose les personnes à de possibles réactions psychologiques négatives et qu'ils doivent se préparer à affronter cela.

Connaissance de la technologie

Sans tenir compte du niveau d'éducation ou du passé culturel, certaines personnes sont intimidées par la technologie et d'autres personnes se sentent à l'aise ou même enthousiastes face à la technologie⁴⁹. Un exemple commun est l'ordinateur que certains voient comme un bon ami alors que d'autres le redoutent comme un ennemi.

Puisque l'Aide Technique est technologique, et parfois même de la technologie de pointe, il est important d'apporter une attention particulière aux personnes technophobiques afin de les aider à mieux la connaître. Par exemple, ces personnes peuvent avoir besoin de:

⁴⁹ Enders A, Hall M: *Assistive Technology Sourcebook*. Washington D.C.: Resna Press, 1990

- manipuler et de pratiquer la technologie plus que les autres
- s'entretenir avec des pairs qui sont de bons utilisateurs de l'Aide Technique
- apprendre grâce à des exemples pratiques.

Certaines personnes ne deviendront jamais des utilisateurs efficaces de la technologie. Néanmoins, quel que soit son enracinement, la technophobie peut toujours être amoindrie ou surpassée en aidant ces personnes à regarder au-delà de la technologie et à se concentrer sur ce qui peut être réalisé grâce à elle. Une personne peut ne pas aimer les fauteuils roulants électriques mais elle sera plus encline à l'adopter si elle fait l'expérience que ses activités sont réalisées plus vite, de façon plus sécurisante et plus confortable.

Ancienneté dans le handicap

D'une façon générale, on dit que plus l'expérience personnelle du handicap est longue, plus la personne est informée des implications pratiques et des "côtés cachés" de la vie journalière. Plus le temps a passé depuis le début du handicap, plus le processus d'adaptation personnel a des chances d'être terminé. En d'autres termes, les personnes ayant une expérience personnelle plus longue sont en meilleure position pour savoir "ce qui est le mieux" pour eux.

La même chose peut ne pas s'appliquer aux personnes qui ont une pathologie évolutive qui produit une aggravation progressive du handicap. Chaque "étape de l'évolution" mène à une situation nouvelle et jusqu'ici inconnue, ce qui peut signifier qu'il faut recommencer le processus d'adaptation et engendre parfois une démotivation⁵⁰. Ceci a des implications sur la prédisposition à recevoir la connaissance sur l'Aide Technique ("Pourquoi devrais-je me tracasser, puisque la situation va de toutes les façons empirer?") et demande une attention spéciale de la part des formateurs. *Maintenir* l'autonomie ne doit pas être considéré comme un parent pauvre de *améliorer* l'autonomie. Ceci est aussi primordial avec les personnes âgées.

Expérience préalable des AT

Les personnes qui ont une expérience antérieure de l'utilisation des AT ont tendance à être des consommateurs bien mieux informés et plus exigeants que les utilisateurs novices qui laissent souvent volontiers les professionnels décider pour eux. Les utilisateurs qui ont une grande expérience peuvent même en savoir plus dans ce domaine que les professionnels eux-mêmes, puisqu'ils vivent avec les Aides Techniques tout le temps et non uniquement pendant les heures de travail. Les personnes n'ayant aucune expérience de l'Aide Technique ont besoin de connaître les aspects qui semblent évident aux personnes expérimentées : même de simples aides techniques telles que des poignées adaptées peuvent poser des problèmes si l'utilisation technique n'est pas montrée en détail. Pendant un cours, cela peut être avantageux de favoriser

⁵⁰ Andrich R, Ferrario M. *Cost outcome analysis for assistive technology: case studies*. Del.3 TIDE/CERTAIN Project. Brussels: European Commission, 1996.

l'échange entre les personnes ayant une solide expérience et celles qui n'en ont pas.

5.1.2. Les facteurs liés au handicap

Il peut sembler contradictoire d'envisager le handicap comme un thème. Cependant, deux facteurs liés au handicap influencent la disponibilité individuelle à recevoir la connaissance lors d'un travail de groupe ; ces deux facteurs réclament l'attention des formateurs qui doivent ajuster la durée, le langage, et la logistique.

Facteurs	Mots clé
Tolérance à l'effort physique	peu d'endurance ou bonne endurance
Capacités cognitives	attention concentration mémoire

Tolérance à l'effort physique

Certaines déficiences proviennent d'une pathologie ou d'un état de santé limitant l'endurance à l'effort physique. Dans de tels cas, des séances trop longues ou des pauses trop courtes empêchent la personne d'écouter, de participer et d'apprendre facilement.

Les personnes lourdement handicapées dépensent une énergie supplémentaire pour faire certaines tâches : prendre des notes ou parler avec un appareil pendant les cours, atteindre la salle de bains et faire un transfert aux toilettes pendant la pause et se préparer le matin. Ceci rend la journée physiquement éprouvante et réduit ainsi l'énergie disponible pour les activités éducatives. Ces aspects peuvent être gérés par une planification soigneuse des séances ; de plus, une bonne disposition des locaux (par exemple, sélectionner une salle de cours qui est à côté des toilettes et des salles de repos) joue également un rôle très important pour diminuer les dépenses d'énergie de ces personnes.

Capacités cognitives

Il n'y a pas de niveau "standard" en ce qui concerne les capacités cognitives puisque chacun est différent en termes d'**attention** (capacité à participer avec son esprit), de **concentration** (capacité à comprendre) et de **mémoire** (capacité à se souvenir). Cependant, il y a un accord général sur ce qui peut être considéré comme attention, concentration et mémoire "moyenne" pour les personnes d'âges différents (prenant en considération la capacité mémorielle des enfants et des personnes âgées).

En ce qui concerne cette moyenne, la performance cognitive peut être diminuée par la fatigue, par les facteurs biologiques liés à une pathologie spécifique (par exemple, une sclérose en plaques ou ALS) ou liés aux conséquences secondaires du handicap (par exemple, l'incapacité à communiquer oralement).

Un style interactif d'enseignement peut permettre d'obtenir un retour d'information opportun sur la participation du stagiaire à l'apprentissage.

5.1.3. Les attitudes de l'individu face au handicap

La motivation à apprendre est étroitement liée à l'acceptation ou au refus du handicap. Trois facteurs influencent la motivation de l'individu à recevoir la connaissance lors d'un travail en groupe.

Facteurs	Mots clé
Image du handicap de la personne	étiqueter sous-estimation superman reconnaissance auto-détermination
Image de l'Aide Technique de la personne	étendre les capacités outil pour vivre une charge mais un besoin stigmates du handicap
Sentiment d'autonomie de la personne	désir d'indépendance ou de dépendance

Image du handicap de la personne

La façon dont la personne considère son handicap peut avoir un lourd impact sur sa volonté à utiliser une Aide Technique. Les formateurs doivent avoir conscience du continuum d'attitudes possibles qui peuvent être groupées en cinq catégories⁵¹ :

Etiqueter (refus de la différence) : "J'ai été étiqueté comme différent, donc il me manque quelque chose. Je ne suis pas une personne à part entière. Mon étiquette dit que je suis faible et dépendant. J'aimerais être aussi capable et fort que les autres, mais cela ne sera jamais possible".

Sous-estimation (dénégation de la différence) : "Les gens me regardent comme si j'étais différent, mais ils ont tort - je ne suis pas différent. La différence se situe dans leur regard. Je n'ai aucun problème spécial."

Superman (différence extraordinaire) : "mon handicap existe et j'en suis fier. C'est pour moi un défi. L'année dernière, j'ai gravi la plus haute montagne d'Europe et maintenant je me prépare à gravir l'Everest sans assistance. Je veux démontrer que les personnes handicapées sont meilleures et plus braves que les autres."

Reconnaissance de la différence : "Le handicap affecte certains aspects de ma vie. J'ai besoin de l'aide de quelqu'un pour faire des activités telles qu'ouvrir une boîte de conserve, nourrir le poisson ou prendre une douche. Je peux faire certaines activités en utilisant la technologie intelligemment : je me sers de l'ascenseur pour monter les escaliers, lorsque je voyage en train je m'organise

⁵¹ Hales G: *The educational experience of disabled people: irresistible force or immovable object*. Milton Keynes: Open University, 1987

See also: Nelson J A: *The disabled, the media and the information age*. Westport London: Greenwood Press, 1994

See also: Finkelstein V: *Attitudes and disabled people: issues for discussion*. Washington: World Rehabilitation Fund, 1985

bien en avance... Parfois, cette situation n'est pas particulièrement bonne, parfois pas vraiment mauvaise : n'est pas la même chose pour les autres personnes, après tout ?".

Auto-détermination : "Je suis une personne handicapée et j'en tiens compte. Cette situation n'est pas pire ni meilleure qu'une autre mais c'est très certainement une situation spéciale. Nous, les personnes handicapées, avons des besoins particuliers et nous devons trouver les connaissances pour parvenir aux bonnes solutions. Certains d'entre nous ont besoin de technologie, d'autres d'aide humaine et il y en a qui ont seulement besoin de changer leur attitude vis-à-vis du handicap. Certaines personnes handicapées me regardent comme un exemple parce que je suis vivant et dynamique. Ils disent que je suis un leader... peut-être que j'en suis un. Ce que je sais, c'est que j'ai toujours besoin de l'aide des autres, mais je suis définitivement autonome et j'aime vivre indépendant."

Image de l'Aide Technique de la personne

L'image de l'Aide Technique de la personne est un autre facteur influençant la volonté à apprendre et à utiliser l'Aide Technique. Habituellement, elle est étroitement liée à l'image du handicap, mais pas toujours : il existe des cas où le handicap est bien accepté, mais la personne n'a que peu d'informations sur l'Aide Technique car celle-ci est filtrée par des comportements culturels.

L'Aide Technique peut être considérée comme un outil pour étendre les capacités ("elle me permet d'utiliser les capacités que j'ai déjà de la meilleure façon qui soit"). Ou bien, elle peut être vue, de façon positive mais avec moins d'enthousiasme, comme un outil pour vivre ("comme toute personne apte, j'utilise un stylo pour écrire, j'ai juste besoin d'un stylo avec une plus grande poignée").

Moins positivement, l'Aide Technique peut être perçue comme quelque chose de *nécessaire mais qui rend la vie désagréable* ("Je suis *obligé* de voyager en fauteuil roulant") ou même comme un signe extérieur - *un stigmaté* - qui "rappelle à moi et aux autres que je ne serai jamais bien portant" ("Je suis *emprisonné* dans mon fauteuil roulant").

Selon sa propre image, l'utilisateur peut prêter attention aux aspects de l'Aide Technique (par exemple, l'esthétique, la qualité technique, etc.) qui n'ont que peu d'intérêt pour les personnes moins motivées. Un des défis des formateurs est de favoriser les attitudes positives vis-à-vis des Aides Techniques quand celles-ci n'existent pas encore.

Sentiment d'autonomie de la personne

Certaines personnes s'efforcent de parvenir à contrôler totalement leur vie. D'autres ne sont pas suffisamment motivées pour prendre l'initiative dans les aspects de la vie où ils sont encore dépendants d'autres personnes sur les plans psychologique, technique ou financier.

Ceci peut être lié aux facteurs tels que l'âge, le caractère, l'histoire et l'expérience passées et les relations existantes dans le réseau primaire. Le sentiment de la personne sur l'autonomie est un processus dynamique qui évolue dans le temps : la formation sur l'Aide Technique est souvent une partie d'une formation plus globale traitant de *l'autonomie*. Aides Techniques et autonomie sont liées : la connaissance sur les Aides Techniques facilite la réalisation de l'autonomie et, à son tour, l'autonomie développe l'intérêt pour les Aides Techniques. Les groupes de stagiaires contiennent certaines personnes qui ont un fort désir d'indépendance et d'autres qui ont peu ou pas de désir : des personnes qui contrôlent pleinement leur vie et des personnes qui ne la contrôlent pas du tout. Cette différence d'attitude doit être prise en considération par les formateurs.

5.1.4. Les attentes de la personne

Attendre quelque chose des AT est un autre facteur de prédisposition influençant la volonté d'apprendre de la personne. Supposant que *l'autonomie* est le niveau de *confort relationnel* que ressent la personne avec elle-même, son environnement et les autres, on ne peut pas la définir en termes absolus. Elle dépend des priorités et de la personnalité de la personne : deux personnes dans la même situation peuvent penser différemment si l'une se sent *autonome* et que l'autre ne se sent *pas libre*. De même, une personne peut éprouver les deux sentiments dans des périodes différentes de sa vie si elle a vécu une évolution personnelle. Ce qui fait la différence dans ces cas, c'est le niveau des *attentes* individuelles⁵². Ce terme peut considérer la vie comme un tout (aimer ou ne pas la vie) ; toutefois, dans ce contexte, nous voulons parler des attentes concrètes que la personne a pour améliorer sa vie.

Facteurs	mots clé
Attentes dans le domaine des relations intimes	estime de soi assurance capacité à résoudre les problèmes
Attentes dans le domaine des activités quotidiennes	étendue, préférences, priorités et valeur que chaque personne assigne aux différentes activités de la vie journalière
Attentes dans le domaine des relations externes	étendue, valeur et profondeur des relations avec les autres personnes telles qu'elles sont voulues par la personne

Attentes dans le domaine des relations intimes

Les attentes liées au domaine des *relations intimes* concernent des aspects tels que l'estime de soi, l'acceptation du handicap, l'assurance, la persévérance et les capacités à prendre des décisions et à résoudre des problèmes⁵³. Une aide technique qui répond à ce type d'attentes peut être qualifiée de *concordante* avec la personne. Une personne peut apporter une grande importance au côté esthétique d'un appareil alors qu'une autre peut penser que l'esthétique est un obstacle à la fonctionnalité. Cette différence est souvent liée aux valeurs et

⁵² Lorentsen O, Hem G K: *Critical factors and general outcomes of assistive technology*. Deliverable 1 TIDE/CERTAIN study. Brussels: European Commission, 1995

⁵³ Ib.

idées sociales et peut dépendre de la culture locale - un domaine qui varie beaucoup à travers l'Europe.

Le peu d'attentes dans ces domaines peut être un obstacle à l'exploitation du potentiel des AT. Inversement, des attentes irréalistes peuvent mener à la frustration et à l'insatisfaction si on n'y répond pas. L'échec d'un appareil technique est souvent le résultat d'une expérience malheureuse liée à celui-ci.

Les formateurs doivent faire attention à ces aspects, estimer les niveaux d'attentes de la personne et faire savoir à l'utilisateur qu'une Aide Technique appropriée peut répondre à ses attentes.

Attentes dans le domaine des activités de la vie journalière

Comme on l'a dit plus tôt, l'Aide Technique doit également être *compétente* et *contextuelle*; en d'autres termes, elle doit rendre possible la réalisation d'objectifs opérationnels en tenant compte de l'environnement.

Ceci dépend du niveau d'attente de l'utilisateur dans chacune des activités de la vie journalière ; ce qui, à tour de rôle, peut dépendre de l'âge, de l'éducation, de la culture, du handicap, du style de vie avant le handicap, etc. L'importance de certaines activités essentielles, comme les soins personnels ou mener à bien un travail, est incontestable pour tout le monde. Cependant, il est vrai que chacun donne des priorités différentes aux activités quotidiennes : pour certaines personnes, leur priorité est de pouvoir cuisiner et faire le ménage alors que, pour d'autres, la chose la plus importante est la poursuite d'un passe-temps ou l'engagement dans une activité sociale⁵⁴.

De telles différences de points de vue sur les activités signifient que chacun sera plus ou moins attentif à un sujet ou à un autre, présenté par les formateurs, comme si, pour ainsi dire, la personne voyait l'Aide Technique au travers de lunettes filtrantes. Lorsque, à la fin d'un cours réalisé sur une large gamme de sujets d'AT, on demande aux participants : "quel est l'aspect que vous avez trouvé le plus intéressant ?" les réponses couvrent généralement la plupart des sujets. Cela montre l'étendue des niveaux d'attentes.

Les formateurs doivent savoir que le niveau d'importance de chaque sujet n'est pas le même pour chaque participant. Il faut donc faire appel à des approches pédagogiques d'apprentissage actif où les participants ont l'opportunité de se concentrer sur les domaines répondant à leurs attentes. Qui plus est, on peut avoir besoin de stratégies pour faciliter la redéfinition des attentes.

Attentes dans le domaine des relations extérieures

Un autre aspect de la *contextualité* est l'aménagement humain de chaque activité de la personne.

⁵⁴ Ib.

Plusieurs activités de la vie journalière n'ont pas de signification en elle-même ; elles ne sont que des outils pour établir des relations avec d'autres personnes. Aussi, les attentes individuelles concernant l'étendue, la valeur et la profondeur des relations extérieures déterminent, d'une certaine façon, les attentes dans ces domaines d'activité. Bien sûr, les trois facteurs sont étroitement liés : un système de communication permettant de parler et d'écrire (activité) peut avoir une grande influence sur l'estime de soi (intérieure) et motiver la personne à avoir un rôle actif au sein de la communauté (extérieure) ; à son tour, un rôle social peut engendrer un besoin d'activités différentes (par exemple la mobilité) qui n'avaient auparavant que peu d'intérêt⁵⁵. Très souvent, une aide technique amène des résultats positifs dans des activités qui, au premier coup d'œil, n'ont rien à voir avec l'objectif de l'appareil.

Les formateurs doivent connaître ces trois facteurs et la corrélation qui existe entre eux. Cette classification peut servir d'outil permettant de comprendre les attentes des participants et servant pour l'auto-réflexion.

La motivation est un des facteurs clé de l'apprentissage. D'une part, les attentes existantes sont un outil puissant pour maximiser l'apprentissage. D'autre part, les participants peuvent être encouragés à changer leurs attentes, soit pour de *nouvelles d'attentes* liées à des aspects qu'ils n'avaient pas encore considérés, soit pour *ajuster leurs attentes* à un niveau réaliste. Les cours et les discours ne peuvent qu'accroître la connaissance et la prise de conscience des attentes ; ils ne peuvent pas les créer à la place des personnes. Réciproquement, beaucoup peut être fait en facilitant les relations entre les participants, cela permet de comparer les différentes attentes ou même de créer des expériences de type modèle (un pair qui a résolu des problèmes que je trouve importants peut être "un modèle pour moi").

55 Ib.

5.2. Préparer les stagiaires à agir

5.2.1. Facteurs environnementaux

Lorsque les stagiaires reviennent au sein de leur communauté, le défi commence ; il est temps de mettre en œuvre les connaissances acquises. Cependant, la communauté peut aider ou entraver la personne dans son autonomie et son adoption de l'Aide Technique. Il est donc nécessaire de traiter ces quatre facteurs liés aux aspects humains, physiques et organisationnels.

Facteurs	Mots clé
Image du handicap dans la communauté	étiqueter sous-estimation superman reconnaissance auto-détermination
Barrières architecturales	environnement architectural accessible ou environnement architectural inaccessible
Barrières organisationnelles pour l'utilisation des services de la communauté	complexité coût coordination continuité attitude
Environnement de vie	sa propre maison maison louée institution petit groupe vie assistée

Image du handicap dans la communauté

Les différentes attitudes que les personnes peuvent avoir vis-à-vis de leur handicap se retrouvent également au sein de la communauté.

Bien que chaque membre de la communauté ait une image individuelle, on peut retrouver au sein de la communauté une attitude *générale* ("une opinion publique") résultant d'un héritage culturel, des expériences antérieures avec les personnes handicapées, de l'ouverture d'esprit et de l'opinion émise par les médias. La façon dont l'Aide Technique est considérée fait partie de cette attitude, puisque l'opinion publique a l'habitude de lier directement l'Aide Technique au handicap. Ainsi, les personnes handicapées qui ont une attitude positive et active doivent souvent faire face à des préjugés et se peuvent se retrouver en position de "rebelles" vis-à-vis des attitudes plus "civilisées". Cette situation peut les amener à se sentir seuls et mal à l'aise dans le rôle de "citoyens non désirés" dans leur communauté. Ceci peut mener à la gêne et au désir d'abandonner un combat fatigant.

Inversement, une communauté où l'image du handicap est positive et équilibrée offre un environnement d'un grand soutien pour toutes les initiatives que la personne souhaite prendre afin de résoudre ses problèmes.

Les formateurs doivent comprendre quelles attitudes sociales attendent les stagiaires à leur retour chez eux. Quelques exercices éducatifs sont utiles pour les préparer à de possibles épreuves.

Barrières architecturales

L'accessibilité de l'environnement est un préalable à toute action réussie. Les barrières architecturales existant au sein de la communauté ne sont pas forcément un problème insurmontable car il existe souvent des solutions techniques pour de les dépasser. Cependant, elles peuvent être coûteuses et les installations d'assistance personnelle ne sont pas à la portée de tout le monde.

Plus les barrières sont grandes, plus le niveau de dépendance auquel les personnes sont exposées est élevé et plus il faut être capable de résoudre ces problèmes. Les personnes qui vivent dans un environnement accessible n'ont pas toujours besoin de penser, par exemple, à la largeur de leur fauteuil roulant. Alors que les autres doivent, tous les jours, faire face aux bordures de trottoir, aux marches, aux portes étroites, aux pièges, aux voitures mal garées, et s'attendent à ce que tous les voyages entrepris à l'extérieur soient une sorte de safari où ils peuvent se retrouver coincés ou en danger. Ces personnes ont besoin d'être des "avertis de la jungle", ce qui leur demande une plus grande expérience, assurance, détermination, et créativité qu'à leurs pairs chanceux vivant dans une communauté civilisée.

Dans la plupart des pays, de telles barrières sont illégales ou sont en voie de disparaître. Dans ce cas, un bon outil d'habilitation est la connaissance des *droits* et les moyens ou procédures pour déclencher l'intervention des autorités compétentes.

Finalement, ces pionniers qui se déplacent avec confiance en public en dépit des barrières peuvent se retrouver involontairement des personnages publics. Leurs déplacements attirent l'attention des gens sur eux comme s'ils étaient les signes vivants des fautes de la société. Comme on l'a dit plus tôt, tout le monde ne se sent pas à l'aise en public et certains peuvent ne pas résister à la tentation d'abandonner.

Néanmoins, les formateurs peuvent aider à transformer ce problème en défi en soulignant le fait que, seule, la présence active de personnes handicapées dans la société peut donner forme à "une culture sociétale". Beaucoup de stagiaires souhaitent continuer ce combat - aller de l'avant non seulement pour eux-mêmes mais également pour transformer les mentalités et préparer un futur meilleur pour eux-mêmes et les autres personnes handicapées.

Barrières organisationnelles pour l'utilisation des services de la communauté

Il peut exister d'autres barrières au sein de la communauté qui ne sont pas liées à l'environnement architectural mais plutôt à la façon dont les services publics sont organisés. Nous ne faisons pas référence ici aux pièces manquantes du puzzle des aménagements pour l'accessibilité, telles que les classiques "toilettes accessibles pour lesquelles personne ne peut trouver la clé" car cette situation doit être considérée comme une barrière architecturale au sens large. Nous faisons ici référence aux *hommes* et aux *procédures*.

Tout service, comme le système de mise à disposition des AT ou le service social municipal fournissant l'aide humaine, est peu utile s'il n'est pas facilement accessible à ceux qui en ont besoin⁵⁶.

Une première barrière peut être la **complexité**, lorsque les personnes ont du mal à savoir quand et à qui s'adresser, lorsqu'elles doivent frapper à beaucoup de portes pour ne recevoir que des réponses cryptées et bureaucratiques. Une deuxième barrière peut être les **coûts**, englobant non seulement le prix réel de chaque service mais également tous les coûts humains (temps utilisé, effort dépensé en voyage, etc.) et les coûts matériels (transport jusqu'au centre, etc.) à la charge de l'utilisateur.

Des barrières de **coordination** se rencontrent entre les différentes étapes de la procédure de mise à disposition de l'AT, entre les différents professionnels qui participent au processus ou entre les services complémentaires. Par exemple, entre le service de mise à disposition de l'AT et l'aide humaine; entre des impératifs techniques obsolètes imposés aux Aides Techniques et les normes du marché actuel; entre les réglementations de l'aide humaine et la législation du travail. On retrouve souvent des barrières de **continuité** dans les services dont l'organisation est centrée sur le personnel plutôt que sur les besoins des utilisateurs; les utilisateurs s'aperçoivent que le service est indisponible au moment où ils en ont besoin et ne peuvent pas attendre.

Enfin, il ne faut pas oublier que les services sont gérés par des personnes (employés, professionnels de la santé, travailleurs sociaux, etc.) dont les attitudes vis-à-vis des utilisateurs peuvent changer, affectant ainsi grandement la qualité du service. Du point de vue des utilisateurs, des barrières **liées à l'attitude** sont souvent une source importante de manque de confiance dans les services. Par conséquent, les utilisateurs ont tendance à adopter une attitude agressive pour obtenir ce qui leur est dû, mais, en même temps, ils peuvent se sentir mal à l'aise car le pouvoir est dans les mains de ceux qui mettent des barrières.

Les enseignants doivent donc former les utilisateurs à obtenir un maximum de choses des services et développer leurs capacités à surmonter ces barrières organisationnelles.

Environnement de vie

L'environnement dans lequel la personne vit régulièrement offre des opportunités mais, en même temps, limite les possibilités d'utilisation des Aides Techniques.

En principe, les utilisateurs vivant dans leur **propre maison** peuvent faire ce qu'ils veulent, puisqu'ils sont propriétaires de l'espace qu'ils aménagent. La situation est différente pour les personnes en **location** où les installations et les

⁵⁶ HEART. *Improving service delivery systems for assistive technology - a European strategy*, Brussels: European Commission, 1995.

adaptations doivent en principe pouvoir être retirées lorsqu'elles quittent les lieux.

La situation où les décisions de l'utilisateur sont fortement soumises à d'autres personnes est *l'institution*. Là, en règle générale, seuls les équipements mobiles ou amovibles peut être installés, à la discrétion de l'utilisateur, pourvu qu'il n'entraîne pas de charge pour les autres résidents ou le personnel. D'autres types d'environnement de vie pour les personnes handicapées européennes souhaitant vivre de façon indépendante sont les *petits groupes* d'appartements, où plusieurs utilisateurs vivent ensemble, ou la *vie accompagnée*, où les utilisateurs vivent seuls ou avec leur famille mais peuvent faire appel à un service d'assistance quotidienne pour les besoins de base. Etant donné que ces lieux sont conçus pour les personnes handicapées, il serait raisonnable de s'attendre à ce qu'ils soient aménagés de façon à y installer des Aides Techniques ; cependant, ce n'est pas toujours le cas.

Les formateurs doivent garder à l'esprit et transmettre aux stagiaires la question suivante : "Que me permet de faire - ou que me force à faire - mon environnement de vie ?"

5.2.2. Les facteurs d'aide sociale

Des équipements, des services et des compétences sont souvent disponibles au sein de la communauté locale, permettant ainsi aux personnes de faire des choix informés, responsables et efficaces. Cependant, de tels supports sociaux peuvent manquer dans certains cas. Selon la situation, les formateurs doivent apprendre aux stagiaires à obtenir le meilleur des aides existantes ou comment agir en leur absence.

Facteurs	Mots clé
Services d'informations	base de données catalogues guides publications expositions
Services de conseil	services de conseil en aides techniques centre de ressources pour le handicap conseil par les pairs
Services de défense ou de gestion	assistance pratique par la mise en place des initiatives personnelles
Etablissements pour la santé et la réadaptation	Expertise des Aides Techniques par les professionnels de la santé et de la réadaptation au sein de la communauté locale
Système de mise à disposition des Aides Techniques	législation procédures liste des aides prescriptibles influence de l'utilisateur sur la décision appel
Financement public	financement complet financement important petit financement pas de financement

Services d'informations

Si la connaissance permet de comprendre l'Aide Technique, l'information permet aux utilisateurs de se tenir à jour des développements du marché et ainsi de réutiliser leur connaissance plus tard. Puisque "être habilité" signifie que l'on tient une "cane à pêche" et pas seulement un "poisson" dans la main, un aspect majeur de la formation sur les Aides Techniques est de permettre aux

personnes de trouver des informations ou d'utiliser les sources d'informations par elles-mêmes.

Cet aspect est fondé sur la connaissance complète des sources d'information qui sont à portée de main de l'utilisateur. Les bases de données sur les Aides Techniques sont disponibles dans un certain nombre de pays, comme la Belgique⁵⁷, la France⁵⁸, l'Allemagne⁵⁹, la Grande-Bretagne⁶⁰ et l'Italie⁶¹. Elles ne sont pas toutes destinées pour les personnes handicapées, mais tous ceux qui ont reçu une formation de base sur les Aides Techniques auront peu de difficulté à comprendre les informations qu'elles contiennent. Le projet Handynet de la Commission Européenne (programme DG5/Helios - 1988/96) est l'initiative européenne la plus vaste qui n'ait jamais été réalisée sur les informations sur les Aides Techniques. Les données Handynet ont été produites sur CD-Rom jusqu'en 1997 et ne sont plus disponibles maintenant ; cependant, sa classification et ses normes de description ont été adoptées pour la plupart des bases de données dans ce domaine. Ceci facilite l'interprétation des données quand on passe d'une base de données à une autre.

Les catalogues sont la méthode commerciale la plus commune pour informer sur des produits. Les catalogues imprimés permettent d'accéder à l'information de manière familière et attractive et, en fait, ils sont le seul moyen accessible aux personnes qui n'utilisent pas d'ordinateur.

Les centres de recherche, les services d'information et même quelques entreprises fournissent de précieux *guides* qui un point de vue sur les Aides Techniques (par exemple, choisir un fauteuil roulant, obtenir un financement, etc.). Certains pays sont riches en *publications* précises et bien conçues qui sont faciles à comprendre pour les utilisateurs. Malheureusement, de telles ressources ne sont pas disponibles dans tous les pays et tout le monde n'est pas capable de lire l'anglais ou le français, langues dans lesquelles la plupart de ces publications sont publiées.

Certaines des informations précédentes sont disponibles sur *Internet*, sous la forme de sites Web sur le handicap, de bases de données accessibles sur le Web, ou de catalogues ou guides en ligne. Actuellement, la tendance internationale, populairement appelée le Réseau Mondial d'Informations sur les Aides Techniques, permet de connecter les différents systèmes d'information existants sur le Web. C'est encore le début mais cela va rapidement évoluer dans des directions difficiles à prévoir aujourd'hui.

Enfin, un rôle significatif dans la dissémination des informations sur les Aides Techniques est joué par les *expositions* commerciales, qui se tiennent régulièrement dans chaque pays.

⁵⁷ VLIBASE CD-ROM. Leuven, Copyright VLICHT Katolieke Universiteit Leuven.

⁵⁸ HANDYBASE. Paris, Copyright CNLH. [Http://www.handybase.fr](http://www.handybase.fr)

⁵⁹ REHADAT CD-ROM. Cologne, Copyright Institut der Deutschen Wirtschaft. Also on the Internet. <http://www.rehadat.de>

⁶⁰ DLFBASE. [Http://www.dlf.org.uk](http://www.dlf.org.uk)

⁶¹ SIVA CD-ROM. Milan, Copyright Fondazione Don Carlo Gnocchi. Also on the Internet <http://www.siva.it>

Services de conseil

Les services d'information, de conseil et d'accompagnement, orientés vers les particuliers, sont une formidable opportunité pour les personnes handicapées. Ils fournissent un savoir spécifique et une expertise lorsqu'il faut prendre une décision concernant une Aide Technique ou tout simplement aident à clarifier des besoins.

Les formateurs doivent savoir qu'il est pratiquement impossible d'offrir aux stagiaires la capacité de résoudre *tous* leurs problèmes d'AT uniquement par le biais d'un programme éducatif. Du fait que les besoins évoluent dans le temps, que les horizons se décalent, que la technologie se développe et que les conditions médicales ou l'état de santé peuvent changer, la personne est appelée à faire de nouveaux choix et à prendre de nouvelles décisions chaque jour. Par conséquent, il est important, à la fin d'un processus éducatif, d'aider le stagiaire à identifier les services, les lieux et les personnes auprès desquels il peut s'informer chaque fois qu'un accompagnement est nécessaire.

Certaines parties de l'Europe sont bien desservies tandis que d'autres n'ont quasiment aucun service ou alors ils offrent peu de compétences. S'il n'y a pas de service approprié dans la communauté où il vit, l'utilisateur peut se faire aider pour entrer en contact avec des services de qualité situés ailleurs. La distance peut être un problème mais il vaut mieux avoir quelque chose un peu loin plutôt que de ne rien avoir tout près : savoir qu'il y a quelqu'un à l'autre bout de la ligne téléphonique prêt à vous aider fait une grande différence.

Dans certains pays, il est commun de trouver des ***services de conseil en aides techniques***. Ces services informent, orientent, conseillent et accompagnent les utilisateurs finaux, les membres de la famille, les professionnels de la réadaptation et les techniciens qui s'occupent de clients handicapés. Ces services sont parfois installés dans les hôpitaux, dans des services de la communauté ou bien dans des centres autonomes créés par des services publics, des assureurs ou des organismes d'utilisateurs. La couverture géographique et le niveau d'expertise fournis varient suivant la taille et la qualification du personnel, les sources d'informations utilisées (bases de données, catalogues, etc.) et la possibilité de voir et d'essayer les aides techniques présentées sur une exposition permanente. Dans certains centres, le personnel est uniquement composé d'employés chargés de l'information et n'ayant qu'une formation simple sur les Aides Techniques. D'autres ont un personnel pluridisciplinaire avec des professionnels de la santé et des techniciens capables de faire une évaluation complète (comprenant souvent des visites à domicile) et de fournir ainsi des recommandations détaillées sur les projets personnels d'Aides Techniques. D'autres, encore, jouent le rôle du "gardien" du service de mise à disposition des Aides Techniques puisqu'ils ont la responsabilité de prescrire les projets personnels d'Aides Techniques, d'installer et d'adapter les appareils, de former les utilisateurs et d'assurer la maintenance.

Les centres de ressources du handicap sont une autre possibilité précieuse puisqu'ils offrent une grande variété d'informations aux personnes handicapées, concernant les Aides Techniques, la législation, les avantages, les services de la communauté, le tourisme accessible, les événements et les

initiatives, la littérature et d'autres choses du même genre. Couvrant autant de sujets, ces centres apportent, bien entendu, une aide moins spécialisée concernant les Aides Techniques que les services de conseil en Aides Techniques ne le font ; cependant, ce sont toujours des lieux extrêmement utiles pour un premier accompagnement.

Un autre service utile est le *conseil par les pairs*, qu'il soit apporté de façon informelle ou de façon officielle au niveau d'un groupe (par exemple, les groupes d'auto-assistance ou les groupes d'aide mutuelle) ou au niveau individuel (des utilisateurs qui ont une expérience pratique des Aides Techniques parlent des approches possibles pour résoudre les problèmes avec des utilisateurs débutants). *Le conseil par les pairs* ne doit pas être vu comme une alternative au *conseil par les professionnels* car leurs objectifs sont très différents.

Les formateurs doivent comprendre la valeur des deux types de conseil et essayer d'enseigner aux stagiaires à être de bons utilisateurs de ces services et de coopérer avec eux autant que possible.

Services de défense ou de gestion

Certains services ont pour mission d'aider les utilisateurs en effectuant pour eux les démarches pour résoudre un problème. Ils défendent alors les droits des utilisateurs devant les instances compétentes ou ils agissent pour le compte de l'utilisateur en gérant les problèmes complexes, les procédures administratives, les opérations d'expédition et de manutention, affrontant les adversaires agressifs, etc. afin de mettre en place l'initiative de la personne. En effet, les services de défense et de gestion permettent de surmonter les barrières organisationnelles de la société, lesquelles représentent une menace majeure pour que s'exprime le potentiel de l'utilisateur.

De tels services sont parfois proposés par des sociétés commerciales qui demandent à l'utilisateur de payer un abonnement périodique ou des honoraires pour le service. Cependant, ce sont plus communément des organisations d'utilisateurs à but non lucratif, investis dans "l'habilitation" (accroissement du potentiel) des personnes handicapées (dans le sens politique et social), qui proposent ces services.

Les formateurs doivent savoir si ces services de défense existent et encourager les stagiaires à entrer en contact avec eux.

Etablissements pour la santé ou la réadaptation

Ces dernières années, les professionnels de la santé et les travailleurs sociaux ont acquis une plus grande connaissance du rôle des Aides Techniques, même si dans beaucoup de pays, les Aides Techniques sont à peine étudiées dans les formations universitaires.

La connaissance complète de l'Aide Technique est une qualité fondamentale pour une bonne équipe de réadaptation : c'est une condition préalable pour la cohérence entre Aide Technique et décision thérapeutique, entre style de vie ou priorités de la personne et ressources économiques. Beaucoup de services de réadaptation ont des connaissances approfondies sur le sujet, avec des protocoles cliniques faisant une large place aux Aides Techniques, des ergothérapeutes ayant une solide expérience des AT, des techniciens spécialisés tels que des prothésistes ou des ingénieurs de la réadaptation, des services de conseil en aides techniques, des programmes de formation pour les utilisateurs finaux, des facilités pour que se développe un conseil par les pairs spontané, et ainsi de suite.

En revanche, beaucoup d'autres centres travaillent essentiellement sur les aspects médicaux, une intervention sur les Aides Techniques étant considéré comme externe à la responsabilité de l'équipe. Dans ce cas-là, l'utilisateur final peut se retrouver avec uniquement une prescription à la main et devoir chercher, seul, un fournisseur d'Aide Technique qui s'occupera réellement de son problème. Il n'est pas rare de trouver des utilisateurs dont les problèmes ne sont pas entendus simplement parce que l'expertise du prescripteur de l'Aide Technique était insuffisante.

En principe, la plupart des personnes handicapées n'auront pas besoin des services de réadaptation à moins que leur état médical ne l'exige. Cependant, il peut être nécessaire de rester en contact avec les équipes de réadaptation dans les pays où il faut une ordonnance médicale pour accéder aux Aides Techniques financées par les fonds publics. Les formateurs doivent aider les stagiaires à évaluer l'expertise des professionnels sur les Aides Techniques et choisir, dans la mesure du possible, les services qui sont susceptibles d'apporter une grande compétence. La meilleure arme contre l'ignorance des autres est la connaissance et l'information ; les utilisateurs informés, exigeants, assurés et responsables peuvent défier les services publics et exiger des réponses appropriées, permettant ainsi d'améliorer le service à la longue.

Système de mise à Disposition des Aides Techniques (SD)

Les utilisateurs finaux sont très enthousiastes pour s'instruire sur les systèmes auxquels ils ont accès. Durant les cours suivis par des personnes issues de pays différents, avec des SD différents, peu de stagiaires sont particulièrement intéressés par la découverte des autres systèmes : ils souhaitent rester concentrer sur le SD qu'ils utiliseront eux-mêmes, comme pour "une voiture qui vaut qu'on apprenne à la conduire parfaitement". C'est une des raisons pour laquelle la formation sur les SD doit être adaptée aux contextes de vie des stagiaires.

Le système de mise à disposition est enraciné dans la **législation** et le stagiaire doit comprendre - sinon les détails - la philosophie, l'approche et l'évolution future. Dans les périodes où la législation sur les aides sociales subit une réforme fondamentale, il est important que les utilisateurs finaux comprennent ce qui change et pourquoi. Ils doivent connaître les outils principaux pour suivre ces changements, c'est-à-dire les médias et les sources d'informations

spécialisées telles que les bases de données en ligne sur la législation se du handicap.

Si la législation énonce *ce qu'il* est possible de faire, les **procédures** disent *comment* le faire. Les procédures sont décrites dans des documents officiels, mais beaucoup de personnes ont du mal à décrypter le langage législatif. Il est plus important d'acquérir la connaissance pratique au travers d'exemples et d'études de cas qui:

- décrivent des situations de résolution de problèmes
- montrent comment les échecs ne sont pas toujours dus aux procédures en elles-mêmes mais plutôt dues aux personnes responsables de leur exécution
- stimulent les stagiaires à surmonter les obstacles.

Un autre sujet important à couvrir est la **liste des aides prescriptibles**, à condition que le SD en ait une, afin de prévoir si la demande a des chances d'aboutir ou non.

Enfin, il est important de connaître le niveau **d'influence de l'utilisateur** permis par ces procédures et de savoir comment utiliser ce droit, y compris les moyens de **faire appel** (si cela est possible) des décisions des professionnels que l'utilisateur final considère comme mauvaises.

Financement public

La richesse ne fait pas nécessairement le bonheur mais le manque d'argent non plus. La disponibilité de financements publics pour les Aides Techniques change tout pour les personnes qui n'ont que peu de moyens.

C'est pourquoi, les considérations économiques ont un poids croissant dans le choix de l'Aide Technique quand on va d'un **financement complet** ou **important à peu** ou même **pas de financement** du tout. Dans les contextes plus favorables, on doit porter une attention particulière aux procédures des SD, lesquelles peuvent être complexes et nécessiter l'intervention d'un service de défense ou de gestion, mais assurent finalement une mise en place de l'aide technologique désirée. Dans les contextes moins favorables, il faut porter une attention particulière sur les meilleures façons d'évaluer le ratio coût-avantages de l'appareil et déterminer les appareils *extrêmement nécessaires* et ceux qui sont *utiles mais pas nécessaires*.

Dans tous les cas, le thème du ratio coût-avantages doit être inclus dans la formation sur les Aides Techniques. Dans le cas d'un **financement complet** ou **important**, les services professionnels sont supposés capables d'évaluer le ratio coût-avantages de l'appareillage. Cependant, l'évaluation de l'utilisateur peut parfois être confondue avec le jugement du professionnel. Plus l'utilisateur pense en termes de coûts-avantages, plus sa position de négociation avec les professionnels est forte. Dans le cas d'un **financement peu élevé** ou **nul**, l'utilisateur supporte les conséquences économiques directes de ses choix, aussi il est très important de faire une analyse de coûts-avantages. L'analyse de coûts ne doit pas se limiter au coût d'achat de l'Aide Technique, elle doit

également inclure les coûts liés à la maintenance, aux services associés et à l'aide humaine requise⁶². Comme base de comparaison, les formateurs doivent présenter ce que *coûte le fait de ne pas avoir d'appareillage*.

5.2.3. Les facteurs du marché

L'existence d'un marché réel de l'Aide Technique est, dans une certaine mesure, une condition préalable à la liberté de choix. Les formateurs doivent connaître le marché de l'Aide Technique dans tous ses détails afin de permettre aux stagiaires de négocier de bonnes conditions avec les fournisseurs. Comme montré ci-dessous, il existe cinq facteurs de marché qui ont une influence sur l'accès des personnes handicapées aux AT.

Facteurs	Mots clé
Coût d'achat	insignifiant abordable hors de prix
Coût de maintenance	insignifiant abordable hors de prix
Gamme des produits disponibles	limitée contre complète
Facteurs de conception du produit	sécurité standardisation/certification ergonomie robustesse performance compatibilité modernité esthétique
Qualité du service d'approvisionnement	essai avant achat la vente service après-vente formation entretien recyclage location

Coût d'achat

Comme les Aides Techniques englobent un ensemble de produits et de services aux coûts très variés, il est impossible de traiter ce sujet en terme général. Certains produits sont accessibles gratuitement à quiconque (par exemple, les logiciels gratuits), alors que d'autres coûtent plusieurs milliers d'Euros (par exemple, un fauteuil roulant électrique complexe ou un système de contrôle de l'ordinateur avec les yeux). Puisque définir les coûts en terme absolu n'a pas de sens, c'est l'utilisateur qui doit déterminer les limites. Le coût d'une aide technique peut ne pas correspondre au prix d'achat réel, mais au montant que l'utilisateur doit sortir de sa poche. Par exemple, l'utilisateur considère qu'une aide technique coûteuse, entièrement payée par l'état, coûte zéro.

Par conséquent, la question du coût doit être traitée en termes de situation individuelle, laquelle dépend du type de technologie nécessaire, de la richesse de l'utilisateur, de la situation du marché et des dispositions du SD dans le pays ou la région concernés. Lors d'un programme de formation, le coût doit être traité en termes de conception de stratégies de financement et d'influence exercée sur le marché, au lieu de se plaindre vainement du coût élevé de l'Aide Technique.

C'est pourquoi, il est plus correct de parler - et d'encourager les stagiaires à parler - en termes relatifs tels que *insignifiant / abordable / hors de prix* plutôt qu'en termes absolus tels que *coût bas / moyen / élevé*. Une personne très riche

⁶² Persson J, Brodin H. *Prototype tool for assistive technology cost and utility evaluation*. Deliverable 2 TIDE/CERTAIN Project. Brussels, European Commission 1995.

va regarder le prix d'un appareil cher comme un *coût insignifiant* même si elle doit payer la totalité de sa poche. D'autre part, même si 90% du coût du même appareil est pris en charge par la sécurité sociale, la somme à payer restante représente tout de même un coût inabordable pour une personne pauvre.

Enfin, il faut aider les utilisateurs à évaluer le prix d'acquisition réel, lequel peut changer par rapport à la liste de prix du fournisseur. Le terme *coût réel* fait référence à l'aide technique installée et prête pour rendre la personne autonome, c'est-à-dire aux coûts d'évaluation, d'expédition et de manipulation, d'installation, d'ajustage, de personnalisation, et, en dernier, du coût, non négligeable, de la formation pour l'utiliser correctement. En d'autres termes, le *coût réel* est le *coût du problème résolu*.

Frais d'entretien

Le coût de l'entretien (ou maintenance) est souvent un facteur sous-estimé. Par conséquent, si les formateurs décident de parler de la question du coût, ils doivent garder à l'esprit que pour l'utilisateur, le coût de l'entretien est une question majeure.

Une Aide Technique, ou un mélange d'Aides Techniques permettant de réaliser un but donné, aide l'utilisateur pour une certaine période pendant laquelle il est nécessaire d'avoir des ressources pour l'entretien. Certains SD couvrent l'entretien mais, en général, l'utilisateur doit pourvoir à l'entretien même si l'appareillage a été acheté grâce à des fonds publics. Les considérations sur la relativité des coûts s'appliquent également aux frais d'entretien et, une fois encore, on ne doit pas parler en termes absolus (bas, moyen, élevé) mais plutôt en termes relatifs (*insignifiant, abordable, hors de prix*) qui ont plus de sens.

L'entretien est un coût de fonctionnement qui inclut à la fois les aspects liés à *la technologie* et à *l'assistance humaine*. Le nettoyage, l'électricité, les réparations, les pièces détachées, etc. sont des coûts liés à la technologie qui interviennent continuellement ou à intervalles réguliers afin d'assurer le bon état de marche de l'Aide Technique. Certains appareillages peuvent impliquer des *services associés* ; par exemple, prendre un fauteuil roulant encombrant pour un long voyage peut engendrer la location d'un service de transport particulier. Les *coûts liés à l'assistance* concernent la nature et le montant des ressources humaines nécessaires pour obtenir le bon fonctionnement de l'Aide Technique⁶³. Par exemple, avoir une poussette n'a de sens que si un assistant personnel peut la pousser. Il est souvent difficile de calculer de tels coûts en termes monétaires parce qu'ils comprennent principalement des *heures-hommes* qui peuvent être payées ou ne pas l'être, selon que l'assistant est formel ou informel. De toutes les façons, les heures-hommes sont une ressource et, donc, un coût à prendre en considération.

⁶³ Andrich R, Ferrario M. *Cost outcome analysis for assistive technology: case studies*. Del.3 TIDE/CERTAIN Project. Brussels: European Commission, 1996

Gamme des produits disponibles

Le choix d'une Aide Technique est forcément limité par la gamme des produits et services disponibles sur le marché.

Cependant, on peut faire une distinction entre la *gamme théorique du marché*, c'est-à-dire la gamme complète des produits disponibles quelque part dans le monde à un moment donné, la *gamme réelle du marché*, comprenant les produits réellement disponibles pour une personne vivant dans un certain endroit et la *gamme apparente du marché*, c'est-à-dire ce que l'utilisateur pense être disponible.

L'étendue de la *gamme apparente* du marché ne dépend pas uniquement de la diffusion des Aides Techniques à travers le territoire par les détaillants ; elle dépend principalement de la capacité de la personne à rechercher et à entrer en contact avec un fournisseur. Ceux qui ont toujours vécu au même endroit et qui ont peu d'expérience du monde extérieur ne conçoivent la gamme du marché qu'en terme des trois ou quatre détaillants de leur ville pour lesquels les décisions de diffusion d'appareils sont guidées par des considérations commerciales. Par conséquent, ces utilisateurs sont très dépendants des propositions des vendeurs et peuvent être vraiment désavantagés s'ils vivent dans des endroits mal desservis. En revanche, une personne qui a beaucoup voyagé, qui visite des expositions, qui parle une langue étrangère, qui est assurée face aux vendeurs et qui demande à être régulièrement informée, a une image plus réaliste du marché de l'Aide Technique ; cette personne évaluera la qualité des produits et des fournisseurs et analysera une gamme plus vaste d'offres à chaque fois qu'il faudra faire un choix.

Les services de conseil sur les Aides Techniques ont un rôle très important dans l'assistance qu'ils apportent aux utilisateurs pour élargir leur vision du *marché apparent* et pour la faire concorder avec la *gamme réelle du marché*. Puisque que le but des détaillants est de vendre leurs marchandises, il ne faut pas s'attendre à ce qu'ils apportent des conseils impartiaux comme un centre de conseil sur les Aides Techniques. Par conséquent, le problème peut être surmonté, dans une certaine mesure, en encourageant les utilisateurs d'Aides Techniques à obtenir des conseils indépendants avant de se décider.

Dans le même temps, le fond du problème est de former les utilisateurs à devenir des consommateurs avisés et responsables qui comprennent ce qu'est le *marché réel*. Passant de l'initiative individuelle à celle d'un groupe de personnes handicapées, les formateurs peuvent aborder une autre dimension au problème qui est de promouvoir les initiatives des consommateurs handicapés afin d'améliorer la gamme réelle du marché.

Facteurs de conception du produit

L'efficacité et l'utilité de l'Aide Technique dépendent non seulement du choix approprié du projet individuel de l'Aide Technique, mais également de la qualité technique des produits.

Les appareils qui tombent fréquemment en panne, qui demandent un effort anormal à l'utilisateur ou qui sont incompatibles avec l'environnement ou avec les autres appareils, peuvent engendrer plus de problèmes qu'ils n'en résolvent. Qui plus est, ils ne permettent pas à l'utilisateur d'atteindre les objectifs espérés, ayant pour résultat une frustration et une perte d'autonomie.

Par conséquent, il est important de déterminer quel niveau de qualité on peut attendre et exiger des produits. Dans son sens populaire, la *qualité* n'est pas vue en terme absolu mais relatifs au contexte spécifique d'utilisation ; c'est plus la *qualité de la solution* que la *qualité de l'appareil* qui a un intérêt pour l'utilisateur. Cependant, les caractéristiques de conception du produit jouent un rôle essentiel puisqu'elles assurent une solution de bonne qualité, surtout dans un environnement difficile (pensons à un fauteuil roulant électrique pour une personne vivant dans un endroit avec des pentes raides).

Beaucoup de paramètres affectent la qualité technique de l'appareil. Les formateurs tâchent d'aider les utilisateurs finaux à faire leur propre évaluation concernant la qualité des produits et à comprendre la signification des labels de *certification* qu'ils peuvent trouver sur leurs produits. Cela ne signifie pas que les utilisateurs ont besoin de savoir les détails techniques complexes des *normes* de qualité. Ce qui est important, c'est de comprendre que lorsqu'un "appareil médical", comme un fauteuil roulant, porte un label de la Communauté Européenne, cela garantit que les exigences de *sécurité* fondamentales ont été respectées. Le fabricant est alors responsable de tout dommage ou blessure provoqué par une défaillance de l'appareil technique⁶⁴.

D'autres aspects à évaluer concernent : *l'ergonomie*, c'est-à-dire la façon dont le produit répond aux caractéristiques et aux capacités de l'utilisateur ; *la robustesse* et *la performance* ; *la compatibilité*, c'est-à-dire la convenance à des contraintes environnementales et l'association avec d'autres Aides Techniques ; et *l'extension*, c'est-à-dire la possibilité de modifier, d'augmenter ou d'améliorer l'appareil en réponse aux besoins de changement de l'utilisateur (prendre en considération un système de siège pour enfant) ou aux progrès technologiques (prendre en considération une interface d'ordinateur)⁶⁵.

De nos jours, tous ces aspects ont tendance à être regroupés en tant qu'éléments de la bonne conception du produit. De plus, le concept d'*utilisabilité* (*conformité*) - et *d'ingénierie de la conformité* - a récemment été introduit afin d'identifier l'ensemble des attributs des produits dépendant fortement de l'acceptation du consommateur, par exemple l'efficacité, la sécurité, le confort, etc.⁶⁶.

Un autre aspect important, bien que subjectivement évalué, est *l'esthétique*. Les formateurs doivent aider les utilisateurs à apprécier ce facteur, puisque les

⁶⁴ HEART. Line A. *New and more efficient standardisation for users with disabilities*. Brussels: European Commission, 1994.

⁶⁵ Batavia A, Hammer G: *Towards the development of consumer-based criteria for the evaluation of assistive devices*. Journal of Rehabilitation Research & Development, vol.27/4, pp.425-436

⁶⁶ USER Consortium. *Userfit: a practical handbook on user-centred design for assistive technology*. European Commission, TIDE/USER project, Brussels 1997

Aides Techniques sont souvent des objets qui s'intègrent avec l'image du corps ou avec les meubles de la maison et doivent donc refléter les goûts et la personnalité de l'utilisateur.

Qualité du service d'approvisionnement

L'histoire ne finit pas lorsqu'une aide technique a été choisie : l'utilisateur peut rencontrer beaucoup d'autres problèmes.

Choisir un bon fournisseur peut parfois être plus difficile que choisir l'appareil lui-même. Le même appareil est souvent fourni par des vendeurs différents avec des prix et des conditions de service très variables et le meilleur service n'est pas toujours donné par le fournisseur le plus proche. La capacité à négocier des bonnes conditions avec un fournisseur est un point majeur que les formateurs doivent bien enseigner. Elle implique de connaître la meilleure pratique pour se procurer un produit et de se tenir au courant des problèmes potentiels qui peuvent survenir à n'importe quelle étape de la chaîne approvisionnement/service.

L'offre ***d'essai avant achat*** est un bon indicateur de qualité ; l'acheteur potentiel peut éviter beaucoup de pièges en testant l'appareillage avant de l'acheter. Ce service n'est pas toujours offert, principalement lorsque le vendeur est une petite entreprise et que l'appareil est cher. Cependant, la volonté de l'entreprise de *servir le client* et pas seulement de *vendre de la marchandise* peut être déduite de la première impression.

Les conditions de ***vente*** peuvent réserver des surprises comme des suppléments imprévus pour des accessoires "obligatoires", le conditionnement et la livraison. L'utilisateur peut les éviter s'il a appris à se renseigner sur le coût total des articles à l'avance. A ce niveau, l'utilisateur doit chercher à négocier d'autres plans de paiement possibles (par exemple le crédit-bail) ainsi que les conditions de ***service après-vente*** comme la garantie. L'utilisateur doit aussi être informé de tous les besoins en ***formation***, des organismes qui la proposent et des coûts supplémentaires qu'elle implique. Le fournisseur doit apporter une information claire sur ***l'entretien*** nécessaire, sur ce qu'il faut faire en cas de réparation, si des plans d'entretien existent et sur les coûts liés. En conclusion, il est important de savoir ce qu'il faut faire si l'aide technique devient obsolète avant la fin de sa durée de vie, par exemple, si elle peut être ***recyclée*** pour une réutilisation par d'autres personnes. Cela vaut également la peine d'explorer la solution de la ***location*** lorsque l'utilisateur n'a une utilité que temporaire de l'aide technique, surtout pour un équipement cher.

5.2.4. Les facteurs du réseau social

Le réseau primaire de l'utilisateur (la famille, les amis et les autres) a très certainement une influence sur la conception et la mise en place du projet

individuel d'Aide Technique⁶⁷. Quatre facteurs sont alors à prendre en considération.

Factor	Mots clé
Attentes de la famille / du réseau primaire	envie ou résistance à changer favoriser ou restreindre l'indépendance
Attentes des professionnels	conformité de l'Aide Technique ou non conformité avec le programme de réadaptation de la personne
Attentes du réseau interne	rôle de la personne au sein de la communauté
Rôle des modèles	présence, dans le réseau, de pairs vus comme des modèles

Attentes de la famille/du réseau primaire

Un projet d'Aides Techniques a souvent un impact sur la personne et sur tout le *système* des relations primaires.

A l'intérieur du système, le rôle et le poids des différents membres, par rapport aux problèmes du handicap et des Aides Techniques, diffèrent d'un cas à un autre et évoluent avec le temps. Dans certains cas, la personne handicapée n'a pas besoin de prendre en compte le point de vue des autres personnes ; dans d'autres cas, l'utilisateur choisit de partager sa vie avec d'autres personnes ; dans d'autres cas encore, un groupe plus large est impliqué ; et même dans certains cas, les utilisateurs finaux des Aides Techniques sont les assistants. Tour à tour, il peut y avoir des cas où la technologie est bien acceptée par la personne mais pas par le réseau primaire ; des cas où la technologie est plus là pour soulager la famille que la personne handicapée ; et des cas où la technologie offre simultanément une aide directe à la personne et une aide indirecte au réseau primaire.

Certains aspects du projet de vie de la personne sont difficiles à séparer du projet de vie de la famille. Une série d'attentes peut provenir de la relation entretenue avec le conjoint qui, à son tour, peut avoir d'autres besoins et d'autres aspirations, qui sont ensuite partagés avec le partenaire. L'arrivée d'une Aide Technique dans une famille peut réclamer des changements personnels au sein des membres de la famille. Elle peut également demander des modifications dans l'organisation de l'assistance personnelle et, ainsi, un changement dans les attitudes et les habitudes des assistants personnels. Le succès d'une même technologie adressée à une même personne peut varier si le réseau primaire est différent⁶⁸.

Dans tous ces cas, les membres du réseau primaire peuvent avoir une influence et un rôle dans le choix et l'utilisation des Aides Techniques. Ils peuvent approuver ou résister aux changements de style de vie provoqués par l'arrivée d'une Aide Technique ; ils peuvent être des incitations ou des découragements pour l'indépendance et la liberté de choix. La question n'est pas d'avoir de

⁶⁷ Lorentsen O, Hem G K: *Critical factors and general outcomes of assistive technology*. Deliverable 1 TIDE/CERTAIN study. Brussels: European Commission, 1995

⁶⁸ Andrich R, Ferrario M, Wessels R, DeWitte L., Persson J, Oberg B., Oortwijn W, VanBeekum T, Lorentsen O. *Assessing outcomes of Assistive Technology products and services: the EATS instrument*. Deliverable 3.2/2, Telematics EATS project. Brussels: European Commission, 1998.

bons ou de mauvais compagnons dans la vie, mais de reconnaître que tout le monde ne peut pas trouver plaisant ou facile de changer d'habitudes et de style de vie

Les formateurs doivent aider les utilisateurs d'AT à se préparer à d'éventuels conflits. Ils doivent également former le réseau primaire à respecter les points de vue des autres, à être convaincu dans la poursuite des buts essentiels, à travailler pour changer les attitudes au sein du réseau et à attendre patiemment que les changements prennent effet.

Attentes des professionnels

Les attentes des professionnels de la réadaptation et des fournisseurs d'Aides Techniques ne s'accordent pas toujours à celles de la personne. Ce que les professionnels considèrent comme "le mieux pour vous" est en général vu par un utilisateur assuré comme une opinion à respecter, une suggestion experte qui vaut la peine d'être prise en considération, mais qui n'est pas la seule option.

De bons professionnels de la réadaptation sont conscients qu'ils doivent jouer le rôle de formateurs en aidant l'utilisateur à découvrir de nouveaux horizons ou de nouvelles perspectives de vie, choses qui sont souvent dérangeantes pour une personne coincée par des problèmes personnels, physiques et psychologiques. Ils doivent également savoir que chaque personne a ses propres priorités, aussi, il ne faut pas voir "les règles d'or" de la pratique de la réadaptation comme une vérité absolue mais comme des guides pour des actions sur-mesure tenant compte des priorités réelles de la personne.

C'est ainsi que l'on peut s'attendre à trouver un écart entre le point de vue du professionnel et celui de l'utilisateur qui doit être averti de cette divergence possible. Cela doit inciter l'utilisateur à avoir ses propres idées, à réfléchir aux solutions non encore étudiées et à instaurer un dialogue et un partenariat avec les professionnels.

Les professionnels peuvent être plus attentifs à des aspects comme la prévention de complications médicales, la réadaptation fonctionnelle, les objectifs pédagogiques ou professionnels, etc., et avoir ainsi une approche de l'Aide Technique en terme *efficacité* pour atteindre ces objectifs. L'utilisateur peut donner une plus grande importance à d'autres aspects que les professionnels jugeraient moins important mais qui ont une *utilité* plus grande pour l'utilisateur. Le résultat est que l'utilisateur peut faire obstacle au traitement de réadaptation donné par le médecin. Il n'est pas rare de voir des situations où les projets d'Aides Techniques génèrent des conflits entre l'utilisateur et les professionnels ou même des désaccords au sein de la communauté professionnelle. La dernière situation peut émaner de différences dues au passé professionnel, aux différents corps impliqués, à un manque de coordination ou même à un manque de connaissance.

Afin de se préparer à une telle situation, l'utilisateur doit avoir une attitude positive vis-à-vis des professionnels et comprendre la difficulté objective d'identifier "la vérité" dans des situations complexes où différentes vérités

coexistent. Du même coup, ils ne doivent jamais trouver naturel que tous les professionnels connaissent les Aides Techniques en profondeur. En d'autres mots, les utilisateurs doivent se considérer comme les instigateurs actifs de leur réadaptation.

Attentes du réseau externe

Enfin, l'acquisition d'une Aide Technique, dans la plupart des cas, est influencée, dans une certaine mesure, par la communauté locale ou réseau externe où vit la personne.

La réintégration dans la communauté peut impliquer une réorganisation des services comme le transport, un ajustement du milieu dans lequel vit la personne handicapée (par exemple, la logistique, le rythme du travail, les relations sur le lieu de travail) et la réforme des attitudes sociales. Par exemple, la suppression des barrières architecturales afin d'intégrer une personne handicapée dans une école permettra de faciliter l'intégration des autres personnes dans le futur, en termes pratiques et culturels. En d'autres mots, la présence visible de membres handicapés au sein de la communauté apporte un changement culturel. Les communautés où il est habituel de voir les personnes handicapées prendre part à la vie sociale sur un pied d'égalité, facilitent l'intégration des personnes qui ne sont pas des pionniers de nature.

Le terme "attentes" peut être utilisé pour définir les conséquences pratiques des attitudes sociales vis-à-vis des handicaps. Dans une communauté intégrée, les gens ne trouvent pas anormal qu'une personne handicapée de la vue se déplace seule dans la rue avec une aide technique ou qu'elle prenne l'initiative de demander de l'aide si nécessaire, et tout passant sera heureux d'apporter son aide. Dans de telles communautés, des gestes, comme laisser sa place dans le bus à une personne âgée ou aider un collègue handicapé à déjeuner ou aller aux toilettes, ont tendance à être considérés comme des comportements civilisés normaux de la part de toute personne polie. A l'inverse, beaucoup de personnes vivant dans d'autres communautés ne s'attendent pas à ce qu'un utilisateur d'Aides Techniques se balade seul et elles se sentiraient gênées et perdues en le rencontrant. Elles peuvent penser que seuls des services professionnels peuvent apporter une aide et admirent la petite minorité de "saints" qui se sentent à l'aise avec les personnes handicapées "même si elles ne sont pas payées pour s'en occuper".

Il est important que chaque utilisateur soit amené à comprendre les attentes de la société envers lui, afin de se préparer aux situations embarrassantes dans lesquelles il pourra se retrouver. Comme pour le réseau primaire, l'utilisateur peut agir en tant que formateur de la communauté et promouvoir des changements dans les attentes.

Rôle des modèles

Dans ce contexte, le rôle d'un modèle peut être décrit comme une auto-identification d'un utilisateur d'Aide Technique avec un pair qui a

apparemment réussi à résoudre les problèmes importants. "J'aime la façon dont il se débrouille - J'aimerais être à sa place" est une façon typique pour une personne handicapée de regarder un autre utilisateur d'Aide Technique en tant que modèle.

Voir des exemples vivants, considérés par l'utilisateur comme étant des "situations meilleures", est un moyen puissant non seulement pour la motivation et l'incitation, mais également pour identifier les besoins cachés. Les formateurs peuvent introduire le rôle des modèles avec trois approches différentes : la présence, au sein du personnel enseignant ou du groupe de stagiaires, de personnes qui sont des modèles ; la présence, dans l'environnement de vie, d'autres utilisateurs d'Aides Techniques qui peuvent être considérés comme des modèles ("Lorsque vous rentrerez chez vous, jetez un coup d'œil sur la façon dont "untel" a organisé son appartement"); et la capacité de chaque stagiaire à devenir (consciemment ou inconsciemment) un modèle dans sa communauté.

6. Etudes de cas

*Ce chapitre propose trois études de cas sur des initiatives éducatives adressées aux utilisateurs finaux et réalisées, en 1998, en Italie, en Belgique et en France. Plusieurs des concepts étudiés dans ce livre se retrouvent dans ces expériences. Le cas italien (PRISMA) se compose de deux **cours en internat**, alors que les cas belges (ANLH) et français (GIHP) reposent respectivement sur un **séminaire** et un **cours**.*

6.1. Le cas de PRISMA

6.1.1. Contexte

Centro Studi Prisma a été créée à Belluno (Italie) en 1984. C'est une association pluridisciplinaire pour l'information et la recherche sur les aspects techniques et sociaux de l'autonomie et pour l'intégration sociale des personnes handicapées. C'est une association culturelle composée de personnes de toute l'Italie qu'elles soient professionnelles ou non. Elles sont engagées dans le domaine du handicap et la plupart d'entre elles sont handicapées. Basé sur une approche pluridisciplinaire, Centre Studi Prisma travaille sur la promotion de la culture, de l'information et de la connaissance concernant tous les aspects de la réadaptation, de l'intégration sociale et de l'autonomie. L'idée essentielle est que la connaissance est la base fondamentale permettant d'éliminer les barrières sociales, culturelles et techniques qui gênent la pleine participation des personnes handicapées dans la société.

Défendant l'idée que l'expérience journalière du handicap par les personnes handicapées fait d'elles les acteurs principaux de leur intégration sociale, Centro Studi Prisma a mis en place des cours qui se tiennent tous les étés depuis 1985 : depuis le départ, ils s'intitulent "*Le handicap et la Vie Journalière : Formation à l'Autonomie*" et s'appellent également maintenant *cours de premier niveau*. Ils s'adressent à des adultes d'âges différents (y compris les personnes âgées) ayant des handicaps moteurs et autres - l'hétérogénéité est préférable. Ces cours s'adressent également aux assistants personnels qui participent pleinement en assistant au même programme (excepté aux sessions de travail en groupe, auxquelles ils assistent séparément). De 1985 à 1998, le cours de premier niveau a été suivi par 274 personnes handicapées et 243 assistants personnels venant de toute l'Italie et de l'étranger.

En 1988, le programme de formation s'est élargi afin d'inclure un *cours de second niveau* nommé "*Le Handicap et la Société : la Promotion de l'Autonomie*", pendant lequel les participants sont incités à agir en tant que promoteurs de l'autonomie au sein de leurs communautés. Avant d'être admis

au sein de ces cours, les participants doivent avoir suivi le *cours de premier niveau*. De 1988 à 1998, quatre éditions ont eu lieu, suivies par 89 personnes handicapées et 75 assistants personnels.

Ces deux cours sont entièrement organisés, dirigés et gérés par une équipe de spécialistes, eux-mêmes handicapés. Plusieurs professeurs non handicapés ont été invités à joindre le personnel afin d'élargir les domaines de compétence.

Le concept d'autonomie est le centre de ces cours et l'Aide Technique joue un rôle clé. L'autonomie est vue comme un moyen de vivre et de gérer activement le handicap, en comprenant que personne n'est vraiment indépendant et que chacun dépend des autres d'une certaine façon. Les stagiaires apprennent à percevoir la valeur de leur expérience personnelle, à la rationaliser lorsqu'il faut résoudre les problèmes de la vie quotidienne et à s'en servir pour jouer le rôle d'un modèle ou pour le conseil par les pairs pour les autres personnes handicapées. Le programme du *cours du premier niveau* est principalement axé sur les composants techniques de la formation aux Aides Techniques, ainsi que sur certains sujets *humains* et *socio-économiques*. Le *cours de second niveau* s'oriente exclusivement sur les aspects *humains* et *socio-économiques*, parlant de sujets comme le combat des préjugés sociaux vis-à-vis du handicap et des Aides Techniques. Dans l'ensemble, les cours proposent une formation globale sur les Aides Techniques, permettent de former les attitudes des utilisateurs pour qu'ils puissent contrôler leur vie et favorisent l'exploitation de l'expérience personnelle du handicap pour l'amélioration des attitudes sociales.

6.1.2. Conception et mise en place

Planification

En 1998, Prisma a organisé la quatorzième édition du cours de premier niveau ainsi que la dixième édition du cours de deuxième niveau. Une annonce préliminaire a été diffusée en début d'année donnant des informations sur les objectifs généraux des cours, sur le lieu, la durée et les dates de la formation. La décision, concernant ces aspects, a été prise l'été d'avant à la fin de l'édition précédente.

En mars, le personnel de Prisma s'est réuni pour planifier les cours et les organiser. Durant cette réunion, certaines responsabilités ont été attribuées : les désignations comprenaient le coordinateur des cours (directeur), le personnel enseignant (quatre spécialistes), cinq coordinateurs de travaux de groupe, un directeur d'organisation et le secrétariat. Un programme final a été établi, les aspects pratiques ont été définis et les dates limites pour le lancement des stages ont été établies.

L'endroit choisi était une station de vacances dans les Dolomites se situant à 1200 mètres d'altitude ; cette station est entièrement accessible aux personnes handicapées mais ouverte à tout public. Le lieu était le même que pour les éditions précédentes étant donné qu'il a donné entière satisfaction en termes de confort, d'accessibilité générale, d'accessibilité au logement et aux toilettes, d'esthétique et de disposition des sièges, d'environnement frais et sain. Des prix

intéressants pour le logement ont été négociés et les frais d'inscription pour les stagiaires ont été fixés afin de couvrir certaines charges financières.

La publicité

Une large publicité a été faite sur les cours par le biais de brochures (envoyées aux personnes enregistrées dans la base de données de Prisma), d'articles dans les journaux spécialisés, de publicités à la télévision locale. Pour le cours de second niveau, on a contacté les personnes qui ont participé aux éditions précédentes du niveau un. Les brochures ont été envoyées aux organisations bénévoles, aux centres d'information sur les aides techniques, aux centres de réadaptation, de même qu'elles ont été distribuées pendant les congrès et les expositions. L'information a également été diffusée par le bouche-à-oreille.

La sélection du stagiaire

Puisque les cours étaient destinés à une *cible* bien spécifique et qu'ils avaient des *objectifs de formation* bien définis, il était important de s'assurer de la participation de stagiaires convenables. Une procédure de sélection a été établie et une personne désignée interne comme le *filtre* la mise en place. Le *filtre* a eu une entrevue avec les candidats par téléphone et a rempli un formulaire confidentiel divisé en deux parties : les informations générales sur le candidat et des notes de compilation. Les principales tâches du *filtre* furent :

1. collecter les informations principales sur le candidat (handicap, contexte de vie, autonomie, etc.) ;
2. fournir au candidat le plus d'informations possible sur le cours ;
3. comprendre les motivations du candidat pour suivre le cours ;
4. vérifier que le candidat a lu attentivement le programme et bien compris que le cours était en internat ;
5. donner des détails sur le logement et savoir si le candidat souhaite partager sa chambre avec d'autres personnes ;
6. expliquer que les organisateurs ne peuvent pas offrir une aide humaine pendant le cours et que les candidats doivent se faire aider de leur assistant personnel si nécessaire ;
7. connaître les besoins spécifiques de chaque participant, y compris les besoins médicaux nécessitant des équipements sanitaires proches.

Le *filtre* a cherché à parler personnellement avec chaque candidat. Cependant, ceci n'a pas toujours été possible puisque certains candidats avaient des problèmes importants de communication les empêchant de tenir une conversation téléphonique. Par conséquent, il a parfois été nécessaire de parler avec des proches, des assistants ou même des professionnels de la réadaptation qui ont prescrit le cours à leurs clients.

Les informations collectées pendant cette phase étaient essentielles non seulement pour l'admission des participants mais également pour les raisons suivantes :

1. l'organisation logistique - s'adapter aux différents niveaux de dépendance, aux problèmes de mobilité, aux besoins spécifiques, aux habitudes, aux difficultés, accompagner les personnes ;
2. la composition des groupes de travail - établis avant de commencer le cours afin de séparer les personnes handicapées des assistants personnels et de faire des groupes aussi hétérogènes que possible en termes d'âge, d'origine géographique, de pathologie et de handicap ;
3. l'ajustement du contenu de la formation et du style en fonction du passé culturel des participants et de leur niveau d'autonomie.

A la fin du processus de sélection, 26 personnes handicapées et 27 assistants personnels ont été recrutés pour les deux cours. Les âges variaient de 18 à 75 ans, la moyenne étant de quarante ans. Les handicaps avaient pour origine une grande variété de pathologie et certains étaient évolutifs. Certaines personnes avaient également des problèmes de communication orale.

6.1.3. Le programme

Cours de premier niveau		Programme	
		<i>Session</i>	<i>Sujet</i>
Dimanche 26/7/98	Après-midi	arrivée / installation	
	Soirée	Session de bienvenue	<ul style="list-style-type: none"> • Introduction au cours
Lundi 27/7/98	Matin	Concepts généraux	<ul style="list-style-type: none"> • Déficience, Incapacité, Désavantage • Accessibilité, aides techniques
	Après-midi	Travail de groupe No.1	<ul style="list-style-type: none"> • Définition de l'autonomie
Mardi 28/7/98	Matin	Soin personnel	<ul style="list-style-type: none"> • Arranger la maison • Hygiène personnelle et soin du corps
	Après-midi	Travail de groupe No.2	<ul style="list-style-type: none"> • Adapter un appartement aux besoins du participant
Mercredi 29/7/98	Matin	Fauteuils roulant et assise	<ul style="list-style-type: none"> • Fauteuils roulants manuels et électriques • Systèmes d'assise
	Après-midi	Législation	<ul style="list-style-type: none"> • Cadre législatif italien • Réglementation sur les Aides Techniques et l'accessibilité
Jeudi 30/7/98	Matin	Environnement extérieur	<ul style="list-style-type: none"> • Aides Techniques pour la mobilité extérieure • Aides Techniques pour les loisirs et le sport
	Après-midi	Programme social	<ul style="list-style-type: none"> • Sortie dans les Montagnes des Dolomites
Vendredi 31/7/98	Matin	Communication	<ul style="list-style-type: none"> • Aides Techniques pour la communication • Contrôle d'environnement et appareils de télécommunication • Aspects corporels : le corps, la communication, la sexualité
	Après-midi	Travail de groupe No.3	<ul style="list-style-type: none"> • L'individu, la famille et la société
Samedi 1/8/98	Matin	L'accès à l'ordinateur	<ul style="list-style-type: none"> • Aides Techniques en lien avec l'ordinateur • Expositions sur les aides techniques
	Après-midi	Les sources d'information	<ul style="list-style-type: none"> • Le réseau d'informations de SIVA • Centro Studi Prisma • Réseaux dans l'Union Européenne
	Soirée	Session de départ	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluation du cours
Dimanche 2/8/98	Matin	Départ	

Cours de deuxième niveau		Programme	
		Session	Sujet
Dimanche 2/8/98	Après-midi	Arrivée / Logement	
	Soirée	Session de bienvenue	
Lundi 3/8/98	Matin	Image sociale du handicap	<ul style="list-style-type: none"> Le handicap et les Aides Techniques dans les mass-média Analyse du contenu des médias
	Après-midi	Travail de groupe n° 1	<ul style="list-style-type: none"> Analyse des messages
Mardi 4/8/98	Matin	Handicap et école	<ul style="list-style-type: none"> Handicap et Aides Techniques en tant qu'expériences éducatives
	Après-midi	Travail de groupe n° 2	<ul style="list-style-type: none"> Apporter l'expérience du handicap à l'école
Mercredi 5/8/98	Matin	Relations humaines	<ul style="list-style-type: none"> Techniques de discussion et de dynamiques de groupe
	Après-midi	Travail de groupe n° 3	<ul style="list-style-type: none"> Pratiquer les relations
Jeudi 6/8/98	Matin	Techniques organisationnelles	<ul style="list-style-type: none"> Rôles de conseiller pair et d'accompagnement pair Mettre en place des services d'informations sur les Aides Techniques
	Après-midi	Travail de groupe n° 4	<ul style="list-style-type: none"> Organiser des initiatives éducatives
Vendredi 7/8/98	Matin	Image sociale du handicap	<ul style="list-style-type: none"> Créer des messages
	Après-midi	Travail de groupe n° 5	<ul style="list-style-type: none"> Interviewer
Samedi 8/8/98	Matin	L'action et le réseau	<ul style="list-style-type: none"> la promotion de l'autonomie au sein de la communauté locale
	Après-midi	Session de départ	<ul style="list-style-type: none"> L'évaluation du cours

Cours Planning								
9.00	10.30	11.00	13.00	16.00	17.30	18.00	20.00	21.30
Leçon	Pause café	Leçon	Déjeuner	travail de groupe ou leçon	Pause café	Discussion ou leçon	Dîner	Programme social

6.1.4. Fonctionnement du cours

La coordination et la gestion

Comme les cours étaient en internat, il a fallu porter une grande attention aux problèmes de l'hébergement (distribution des chambres, temps nécessaire pour être prêt le matin, etc.).

La coordination éducative a concerné tout le personnel (le directeur, les professeurs et les coordinateurs des travaux de groupe) qui a assisté à deux réunions d'avancement le lundi et le jeudi à 21 h 30 et une réunion d'évaluation finale le dimanche matin de 09 h 00 à 13 h 00.

Les tâches du *directeur* étaient d'assurer la cohérence du cours, de coordonner tous les problèmes d'enseignement et de prendre les décisions financières et organisationnelles. Il a coordonné les réunions d'équipe, suivi toutes les séances, et - avec l'aide des autres professeurs - préparé le matériel de formation, les photocopiés et le matériel pour les travaux de groupe. Il a également s'assurer que tous ces aspects collent bien à la mission, à l'approche et au style du *Centro Studi Prisma*. A cette fin, les directeurs des différentes éditions, au fil des années, étaient des personnes qui furent d'abord *stagiaires*

des cours de premier et de deuxième niveau, puis *coordinateurs de travaux de groupe* et parfois aussi *professeurs*. On a constaté qu'une forte coordination est extrêmement importante pour la réussite du cours.

Les séances de cours

La plupart des cours se passaient sous forme magistrale. On avait demandé aux professeurs d'utiliser un langage simple, de montrer de nombreux exemples et d'utiliser largement les présentations à l'aide du rétroprojecteur, de la vidéo et de l'ordinateur. Dans chaque cours, on a distribué des photocopiés retraçant les principaux concepts discutés afin de faciliter la compréhension et la mémorisation et préparer ainsi le travail en groupe de l'après-midi. *Interactivité, discussion, apprentissage par la pratique* et *bonne présentation* furent les quatre mots clé utilisés par les professeurs afin de décrire leur style d'apprentissage préféré.

Les cours magistraux avaient pour but d'introduire les concepts de base, les problèmes et les solutions pour la vie journalière lorsqu'on est handicapé ; des Aides Techniques ont parfois été présentées et essayées. Autant que possible, le personnel enseignant dans son ensemble a suivi chaque conférence, afin d'assurer une pleine rétroaction et d'éviter les répétitions ou les écarts. Ceci n'a pas empêché chaque professeur d'agir à sa guise car les différences de style furent précieuses et très appréciées. Dans chaque leçon, le développement du sujet a souvent été organisé en commençant par le niveau du corps et en s'étendant ensuite à des espaces de vie de plus en plus larges : la personne, la maison, le voisinage, la ville et le monde.

Chaque professeur a été sélectionné pour sa compétence et son expérience sur les sujets à traiter. A compétence égale, la priorité a été donnée aux candidats handicapés (être capable de parler "du handicap vu de l'intérieur"), matures (être capable de parler "du handicap vu de l'extérieur") et capables de communiquer positivement.

Le travail de groupe

Chaque session de travail en groupe fut menée par un *coordinateur de groupe de travail*. Tous les coordinateurs étaient des personnes handicapées, choisies en fonction de leur expérience, de leur compétence et de leur sérieux, ainsi que par le fait qu'ils avaient participé aux précédentes éditions du cours. Dans le *cours de premier niveau*, les participants ont été divisés en cinq groupes de travail, trois d'entre eux étaient composés de personnes handicapées (huit par groupe) et les deux autres d'assistants personnels (neuf par groupe). Les groupes de participants handicapés étaient hétérogènes in termes de handicap, d'âge, de sexe et de lieu d'origine. Les groupes d'assistants personnels étaient hétérogènes en termes de rôle (membre de la famille, ami, bénévole, professionnel, etc.), d'âge, de sexe et de lieu d'origine. A la fin de chaque session de groupe de travail, les groupes ont présenté les résultats de leur travail durant une session plénière.

L'information sur les Aides Techniques et le conseil personnalisé

Pendant les pauses du *cours de premier niveau*, un professionnel expert en Aides Techniques - elle-même handicapée et membre du personnel de Prisma - était disponible sur rendez-vous pour parler de problèmes personnels qui pourraient être résolus grâce aux Aides Techniques. Le cadre choisi a été jugé approprié pour discuter, un ordinateur permettant de parcourir le CD-ROM de SIVA (la base de données italienne sur les Aides Techniques).

Une exposition d'Aides Techniques sélectionnées a également été mise en place le dernier jour du cours de premier niveau, en coopération avec quelques fournisseurs d'Aides Techniques. Les participants ont pu voir les produits présentés, partager leurs expériences personnelles des Aides Techniques (aménagement de la maison, aides, inventions, trucs pour l'autonomie, etc.) et les illustrer par des diapositives, des photos et autres types de moyens.

Le programme social

Bien que proposées comme des activités optionnelles, les événements sociaux ont été conçus en cohérence avec la mission du cours. Le programme social du *cours de premier niveau* était composé de quatre réunions se déroulant en soirée :

- des vidéos sur des sujets couverts par les leçons du jour (lundi) ;
- une réunion avec des représentants des organisations d'utilisateurs de la région (mercredi) ;
- une réunion avec des représentants des autorités locales (vendredi) ;
- une soirée de départ organisée par les participants eux-mêmes (samedi).

De plus, une sortie dans les Dolomites a été organisée le jeudi après-midi, avec une visite de sites touristiques, une balade le long de pistes de montagne accessibles, une balade au sommet d'une montagne dans un téléphérique accessible et du temps libre pour les loisirs et le sport. Cette sortie s'est déroulée après les leçons du matin sur les Aides Techniques pour la mobilité extérieure, les loisirs et le sport. Ce fut une occasion de renforcer les relations entre les participants et, pour beaucoup, de découvrir que "la nature peut être accessible".

L'évaluation et le suivi

Pendant la session d'adieu, les stagiaires ont reçu une attestation de présence. Une discussion générale a eu lieu pendant laquelle chaque participant a exprimé son point de vue sur le cours. Un questionnaire final a également été distribué, rempli puis ramassé. Les informations ainsi recueillies furent utilisées plus tard par le personnel pour évaluer non seulement l'efficacité du cours mais aussi l'activité éducative générale de l'organisation.

6.2. Les cas du GIHP et de l'ANLH

6.2.1. Le contexte

Depuis 1979, le **GIHP** Aquitaine (Groupement pour l'Insertion des personnes Handicapées Physiques), association de personnes handicapées située à Bordeaux (France), propose des cours pour les personnes handicapées qui cherchent à accroître leur autonomie dans leur vie journalière. Le premier cours s'est adressé aux personnes handicapées visuelles, ensuite les services d'accueil temporaire et de soutien à domicile ont été créés pour les personnes handicapées motrices. Au cours des dernières années, un service d'accessibilité au logement et un service de formation sur ordinateur ont également été créés.

Afin de bien gérer ces services, l'association a embauché une équipe de professionnels compétents dans l'intégration sociale et professionnelle. Grâce à l'impulsion de ses membres fondateurs, ces professionnels (ergothérapeutes, une assistante sociale, une psychologue, une éducatrice et des instructrices en locomotion, en Braille et activité journalière) ont développé une considérable expérience en aidant les personnes dans leur environnement journalier. Cette aide a toujours pris en compte les différents aspects complémentaires de l'autonomie : les aspects psychologiques qu'ils soient liés à la personne ou à la famille, les aspects socio-économiques et les aspects techniques liés à l'augmentation de l'autonomie dans les activités journalières. Ce dernier élément fait directement référence à l'utilisation des Aides Techniques en tant qu'outils pour l'autonomie. Les activités du GIHP ont principalement été organisées autour du travail personnel, se concentrant sur les besoins personnels et basées sur une approche multidisciplinaire coordonnée.

En 1998, pour le projet EUSTAT, le GIHP Aquitaine a décidé d'organiser un cours sur les aides techniques pour un groupe de personnes handicapées. C'était une expérience inédite pour l'association, réunissant les professionnels et les utilisateurs dans un travail commun.

Dans un contexte similaire, l'**ANLH** de Bruxelles a également entrepris d'organiser une nouvelle initiative éducative pour les utilisateurs finaux de Belgique. La principale mission de l'ANLH (L'Association Nationale pour le Logement des personnes Handicapées) est de promouvoir l'intégration sociale des personnes physiquement handicapées en leur fournissant des logements et un environnement de vie adaptés à leurs besoins. Avec ce but en tête, l'ANLH a mis en place en ensemble de services appelés AVJ (Activités de la Vie Journalière), où les personnes lourdement handicapées peuvent opter pour l'autonomie chez elles, aidées par un service d'assistance personnelle que l'on peut appeler sept jours sur sept et 24 heures sur 24.

En 1998, suite à une demande de plusieurs services AVJ, l'ANLH a lancé une initiative de formation à la fois pour les utilisateurs finaux et le personnel. Ceci, dans un double but : apporter la connaissance et le savoir-faire nécessaire aux personnes handicapées afin qu'ils puissent trouver leur propre chemin vers

l'autonomie, que ce soit dans la vie professionnelle ou la vie privée ; former les assistants personnels à être des aides efficaces pour un style de vie indépendant. Nommé *EPIL*, ce projet de formation a reçu un financement de la Commission Européenne dans le cadre du programme DG5 Emploi/Horizon. Les sujets traités liés au handicap en général, sont groupés en cinq sujets clé :

- Aide Technique et accessibilité,
- Communication,
- Services AVJ et activités de la vie journalière,
- Législation,
- Emploi.

Il a été décidé d'organiser la formation en cinq *séminaires* monographiques, chacun durant un, deux ou trois jours à répéter dans trois régions différentes : Bruxelles, la Wallonie et la Flandre. Cela signifie que le module de l'Aide Technique, conçu sur la base du modèle EUSTAT, consisterait en un *séminaire d'un jour* dans trois endroits différents pour trois groupes différents de stagiaires et dans deux langues différentes (français et hollandais). Le titre choisi était "*De l'Aide Technique jusqu'à la Décision*".

6.2.2. La conception et la mise en place

Le GIHP

Le GIHP a décidé de consacrer cette initiative uniquement aux personnes handicapées, bien qu'il ait été dit au départ qu'elle serait utile à d'autres personnes telles que les familles, les assistants et les professionnels, avec un échange fructueux et enrichissant au sein des quatre groupes.

Une lettre a été envoyée à 900 personnes qui ont bénéficié des services du GIHP dans le passé. Cette lettre contenait la présentation du projet, un numéro de téléphone pour obtenir de plus amples informations et un formulaire d'inscription à renvoyer avant la date limite. Les candidats ont dû spécifier leurs motivations personnelles pour suivre les séminaires afin d'évaluer la réponse spontanée à un tel programme innovant.

Pour des raisons pédagogiques, les organisateurs ont décidé de limiter le nombre de participants à douze personnes pour chaque séminaire puisqu'ils pensaient que travailler avec un groupe plus important serait moins efficace, surtout en ce qui concerne les sessions de travaux pratiques, les cours particuliers ou les échanges. Un registre des numéros de téléphone des candidats a été créé, regroupant les informations demandées et, par la suite, l'inscription éventuelle du candidat. Deux critères de sélection ont été appliqués :

- la motivation personnelle, et
- la date à laquelle le formulaire d'inscription est arrivé.

L'équipe de formation comprenait deux ergothérapeutes, une assistance sociale, une psychologue, deux formateurs en informatique, des personnes handicapées et des fournisseurs d'Aides Techniques. Le mélange des

professionnels et des utilisateurs finaux était utile pour élargir les points de vue sur les Aides Techniques. Certaines personnes handicapées ont été engagées en tant que professionnels et d'autres en raison de leur rôle au sein de l'association. Les contributions des ergothérapeutes, de l'assistante sociale et de la psychologue furent ressenties comme indispensables de même que celle des techniciens en informatique utiles pour parler des Aides Techniques informatiques et de l'accès aux bases de données. Les organisateurs ont considéré que le contact et le dialogue avec les fournisseurs d'Aides Techniques pendant les essais pratiques et la présentation de matériels étaient très utiles.

L'ANLH

L'analyse des besoins de formation était la première étape dans la planification opérationnelle. Celle-ci fut composée d'une séance de réflexion suivie par les coordinateurs, les administrateurs et les utilisateurs finaux. Elle a confirmé que les utilisateurs finaux :

- avaient souvent une connaissance limitée des possibilités techniques réalisables;
- avaient des difficultés à utiliser les Aides Techniques qui leur étaient présentées à cause d'une réticence psychologique, de difficultés techniques ou de problèmes fonctionnels;
- ne savaient pas où aller pour obtenir des informations, des adaptations, une maintenance et des réparations.

Le résultat de cette séance de réflexion s'est traduit par un questionnaire envoyé à chaque stagiaire, avec une lettre d'invitation pour assister au séminaire. Le renvoi du questionnaire était facultatif et les stagiaires ont été invités à partager leur expérience personnelle afin d'aider à l'analyse complète des besoins.

Un cahier des charges a été établi, permettant d'identifier les Aides Techniques utilisées, de décrire l'environnement humain et les éléments socio-économiques à traiter pendant le séminaire. Ceci a fourni une ligne directrice que le formateur pouvait suivre pour planifier les activités de la journée et déterminer les aspects pédagogiques, le contenu et les résultats attendus.

La première estimation de l'assistance était de 12 personnes par région mais aucune limite n'avait été donnée quant au nombre d'inscriptions ; si le nombre de candidatures s'était avéré être plus important, il aurait fallu organiser un jour supplémentaire. Les stagiaires étaient des personnes handicapées, la plupart d'entre elles étaient des utilisateurs des services AVJ dans les trois régions : Bruxelles, la Wallonie et la Flandre. L'inscription était gratuite et l'ANLH a proposé des services tels que le transport et l'assistance personnelle en réponse aux besoins exprimés sur le coupon spécial rempli et retourné par chaque candidat. La formation était également ouverte aux assistants AVJ qui désiraient participer : des accords avec leurs employeurs ont été passés au préalable afin de décider si (et à quel degré) la séance de formation était considérée comme du temps de travail.

Afin de grouper les compétences de formation requises, trois centres spécialisés dans le secteur local ont été contactés : CRET (Centre de Réadaptation), SAPH (Service d'Aide aux Personnes Handicapées, une affiliation de la Croix Rouge) et le LBSP (Ligue Belge de la Sclérose en Plaques). La nature pluridisciplinaire de l'équipe de formation, y compris les utilisateurs d'Aides Techniques, était importante afin d'aborder les différents domaines de l'Aide Technique. Il était absolument essentiel que la formation soit pratique, puisque beaucoup de stagiaires n'avaient pas ou peu d'expérience.

Les stagiaires et les formateurs

A la fin du processus de sélection, le groupe de stagiaires du GIHP était constitué de dix personnes ayant entre 35 et 60 ans, certaines étant handicapées visuelles et d'autres handicapées motrices. L'équipe d'enseignement était constituée d'un ergothérapeute, d'une assistante sociale, d'une psychologue, d'un formateur en informatique et de quelques personnes handicapées et de fournisseurs d'Aides Techniques. L'équipe était dirigée par un coordinateur de la formation.

72 *stagiaires* ont assisté au séminaire de l'ANLH: 51 personnes handicapées ayant entre 20 et 60 ans avec des handicaps lourds (tels que tétraplégie, paraplégie, dystrophie musculaire, polio et scléroses multiples); et 21 assistants personnels ayant entre 18 et 40 ans, tous employés des services AVJ. Le groupe de personnes handicapées comprenait 21 personnes de Bruxelles, 22 de la Wallonie et huit des Flandres, alors que le groupe d'assistants personnels comprenait neuf personnes de Bruxelles, cinq de la Wallonie et sept des Flandres. Il y avait trois *formateurs* pour chaque site: un éducateur et un ergothérapeute de LBSP, et un expert du service de mise à disposition du Ministère de la Santé.

6.2.3. Les programmes

Le cours du GIHP		
	<i>Session</i>	<i>Sujet</i>
Vendredi 5/6/1998	Présentation	Présentation Formateurs-Stagiaires; explication des motivations et des objectifs du programme de formation; présentation du projet EUSTAT; questionnaire d'auto-évaluation.
	Théorie 1	Concepts généraux, définition du handicap selon la définition du OMS; l'Aide Technique, une aide pour les situations de handicap et la vie autonome.
	Théorie 2	Définition de l'Aide Technique; classification ISO; recherche d'Aides Techniques basée sur les classifications; sources d'informations.
Vendredi 12/6/98	Théorie 3	Choix de l'Aide Technique; besoins individuels; ressources locales permettant à la personne de prendre des décisions.
	Pratique 1	Présentation, démo des aides par ordinateur adaptées aux différents handicaps.
	Pratique 2	Présentation et pratique sur Internet; banque de données HANDYBASE.
Vendredi 19/6/1998	Théorie 4	Séance en demi-groupe dans les appartements adaptés pour les personnes handicapées motrices ou handicapées visuelles; aspects psychologiques de l'autonomie personnelle au sein de la communauté et de la société; différence entre l'autonomie et la dépendance; acceptation de l'Aide Technique.

	Pratique 3	Séance en demi-groupe dans les appartements adaptés pour les personnes handicapées motrices ou handicapées visuelles. Test comparatif sur l'Aide Technique utilisée pendant les activités de la journée; manipulations; analyse des différences entre les modèles.
Vendredi 26/6/1998	Théorie 5	Aspects socio-économiques de l'Aide Technique; coûts de l'Aide Technique; aspects financier et légal; financement.
	Pratique 4	Séance en demi-groupe organisée sur la base du handicap visuel ou du handicap moteur. Démo d'une Aide Technique par un fournisseur.
	Pratique 5	Analyse critique de la session pratique 4
	Fin	Evaluation du cours; compétence théorique et pratique acquise; analyse du contenu du cours; trucs pour améliorer le cours.

Le séminaire de l'ANLH		
Temps	Session	Sujets
10.00	Présentation	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation des programmes EUSTAT et EPIL. • Présentation du Manuel Utilisateur d'EUSTAT.
11.00	Conférence	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation d'un service de conseil. • Les différents types de professionnels et quand ils interviennent. • Les aspects financier et législatif. • Les pièges à éviter et les astuces. • Comment les utilisateurs peuvent faire des choix autonomes ?
12.00	Discussion	Questions et réponses
14.00	Exemples	Deux utilisateurs ont parlé de leur propre expérience de l'Aide Technique : histoire du choix ; pourquoi ils ont choisi une aide technique ; problèmes, personnes et spécialistes rencontrés ; finance ; les utilisations de l'Aide Technique ; est-ce que l'utilisateur aurait pris les mêmes décisions s'ils avaient à choisir à nouveau.
15.00	Discussion	Discussion autour du témoignage de l'utilisateur.
16.00	Discussion	Evaluation du séminaire.

6.2.4. Gérer les cours

Etant une initiative courte, le séminaire d'ANLH est suffisamment auto-expliqué par le programme ci-dessus décrit, mais de plus amples informations concernant le cours du GIHP sont utiles.

Le programme du GIHP comprenait trois types de sessions:

- théorique: définitions, mots clés, classification, sources d'informations, aspects psychologiques et socio-économiques, procédures de choix;
- pratique: tests comparatifs, exposition de matériels, ordinateur adapté et introduction à Internet;
- discussion: tables rondes, études de cas.

Les sessions ont été réparties sur un mois pour permettre aux formateurs et aux stagiaires de les préparer. La gamme de sujets aurait pu être plus large avec plus de cours, mais le GIHP a souhaité donner la priorité aux séances pratiques afin de maximiser l'interactivité et de faire participer tout le monde à ce travail.

Il était nécessaire d'aborder les aspects fondamentaux de la définition du handicap (tels que ICIDH et ICIDH-2) et de relier le handicap à l'environnement humain, physique et communautaire. L'aide Technique a été abordé en même temps que le concept de l'autonomie ; on a abordé l'utilisation

de l'Aide Technique et les différentes classifications existantes, particulièrement la classification ISO.

Ces concepts ont également été étudiés pendant les sessions pratiques sur les différentes catégories d'Aides Techniques. Des tests comparatifs ont été faits pour stimuler la réflexion sur la valeur de chaque caractéristique. Les stagiaires ont également assisté à une exposition commerciale d'Aides Techniques, ont discuté de leurs avantages, de leurs inconvénients, de leurs limites et des contextes d'utilisation appropriés. Ceci a été suivi par une discussion sur la relation entre les fournisseurs et les utilisateurs finaux.

L'Aide Technique a également été étudiée en lien avec les côtés psychologiques personnels? Les difficultés inhérentes au processus de prescription, à l'acceptation et à l'utilisation de l'Aide Technique ont été soulignées. En même temps, l'accent a été mis sur la façon dont une communauté ouverte, tolérante et bien informée (y compris la communauté de professionnels) peut stimuler l'acceptation et l'utilisation de l'Aide technique.

Une grande partie du cours du GIHP a été consacrée à la dimension socio-économique, impliquant la loi, les coûts et les procédures pour l'acquisition de l'Aide Technique. Ceci a permis de discuter des dimensions économiques de l'Aide Technique, d'échanger des points de vue sur les inadaptations des systèmes actuels et de comprendre les différences entre le système existant (penser au meilleur moyen de l'utiliser) et ce qui serait le système le plus approprié. Un des objectifs de cette approche était d'aider les stagiaires à coller à la réalité et à être constructif.

En associant cette connaissance de base avec l'utilisation des outils disponibles, les formateurs et les stagiaires ont construit un processus de recherche dynamique. Il était particulièrement important d'identifier une procédure fondée sur la personne, une initiative basée sur les besoins qui mènerait à une utilisation satisfaisante et sûre de l'Aide Technique. Ceci a soulevé des questions telles que :

- Quelles sont les différentes étapes de la procédure et quelles en sont les caractéristiques?
- Quels outils peuvent produire un bon résultat?

Le processus a inclus les aspects humains de la résolution du problème: démarrer avec un besoin précis; évaluer la situation; chercher des informations; rencontrer quelqu'un et établir une relation; réaliser des tests et des investigations; et prendre des décisions. Un inventaire des ressources existantes a été établi, comportant: un savoir-faire professionnel; des organisations d'utilisateurs; et des sources d'informations telles que les magazines, les articles, les technologies d'information et de communication (TIC) et les expositions. De plus, la pratique a été acquise en utilisant réellement ces sources d'information, tout particulièrement Internet et par le biais de petits jeux de rôle et de simulations de cas réels.

Les aides à l'enseignement et le matériel éducatif utilisés pendant le cours comprenaient un tableau blanc, un rétroprojecteur, un vidéoprojecteur, des vidéos, des publications et des photocopiés. Des méthodes différentes ont été utilisées pour transmettre la connaissance sur l'Aide Technique aux personnes

handicapées. Un effort a également été fourni pour créer un échange dynamique et constructif afin de produire des effets positifs sur la vie de tous les jours après la formation. Les contributions des personnes handicapées qui sont à la fois des professionnels et des utilisateurs quotidiens des Aides Techniques ont contribué à faire passer ce message. Le travail en groupe est apparu être plus rentable et utile que le travail individuel adopté lors des initiatives de formation précédentes. Par conséquent, ce cours n'a pas seulement été conçu pour résoudre les problèmes de la personne, mais plutôt pour aider les participants à se situer dans une position "méta" par rapport à l'Aide Technique et à sa contribution journalière à l'autonomie. Le témoignage personnel contribue à cette approche.

A la fin du cours, les participants ont donné leur point de vue sur le cours, la qualité de l'enseignement et sur leur contribution personnelle. C'était intéressant de voir comment cette expérience a influencé les perspectives individuelles et collectives. Une évaluation supplémentaire a été organisée sous la forme d'une autre réunion à tenir six mois après la fin du cours.

ANNEXE

Autres documents publics édités dans le contexte de l'Etude D'EUSTAT

Allez-y !

Un Manuel à l'attention des Utilisateurs d'Aides Techniques

(Go for it ! A User Manual on Assistive Technology)

Disponible en anglais, en hollandais, en danois, en français, en italien et en portugais.

Ce manuel est un ensemble éducatif de base qui s'adresse directement aux utilisateurs finaux des Aides Techniques ou qui peut être utilisé comme un manuel d'initiatives éducatives. Il est écrit dans un langage clair et facile à comprendre.

Il est divisé en huit chapitres qui mènent progressivement le lecteur d'une compréhension essentielle de l'Aide Technique, à la façon de la choisir et de demander conseil pour avoir une vue plus approfondie des implications de l'Aide Technique à la fois au niveau social et individuel. Ainsi, ce manuel est utile pour les débutants et pour les utilisateurs experts. Il peut également accompagner des lecteurs dans leur "habilitation" et leur donner une connaissance plus approfondie qu'ils pourront utiliser non seulement pour améliorer leur autonomie personnelle mais aussi pour accompagner les autres personnes dans le cadre du conseil entre pairs.

Après quelques considérations introductives, trois chapitres (*Préparez-vous à l'acquisition d'une aide technique, Choisir et acquérir une aide technique, Etapes d'un système type de mise à disposition*) proposent des méthodes pour analyser ses propres activités journalières afin d'identifier les domaines où les Aides Techniques peuvent être utiles. Ils mettent en lumière les aspects dont l'utilisateur doit être conscient pour rechercher des conseils externes ou accéder à un service public de mise à disposition. Le chapitre *Les gens et les aides techniques* propose des exemples concrets: quelques histoires à succès qui illustrent comment les AT peuvent résoudre des problèmes de la vie réelle de cinq personnes handicapées.

Le chapitre *Connaître l'Aide Technique* donne une description d'ensemble des services et des produits qui existent pour les Aides Techniques, avec de nombreux exemples pratiques et des photos. Le chapitre *Sources d'informations et conseils personnalisés sur les Aides Techniques* décrit les outils d'information, les sites d'information et les autres sources possibles de conseil qui peuvent être prospectées lorsqu'on choisit une Aide Technique. Dans le chapitre *Vous qui souhaitez en savoir plus: les Aides Techniques et la société*, le centre d'intérêt va d'une perspective personnelle à une perspective sociale, permettant ainsi de comprendre l'impact de l'Aide Technique sur la société, de mieux communiquer avec les professionnels et les autres partenaires et d'être prêt à suivre le rythme des futurs développements. Enfin, le dernier chapitre *Le prochain challenge: de l'utilisateur final au conseiller pair* propose des idées, des méthodes et des trucs pour les utilisateurs experts qui souhaitent faire partager leur expérience aux utilisateurs débutants.

Les facteurs critiques impliqués dans la formation des utilisateurs finaux aux Aides Techniques

(Critical factors involved in end-users education in relation to Assistive Technology)

Disponible en anglais

Le terme "facteurs critiques" se rapporte à tous les aspects qui doivent être attentivement analysés dans la transmission des connaissances aux utilisateurs finaux si on veut accroître leur potentiel ou préparer le terrain pour cela. Ce rapport identifie, décrit et analyse ces facteurs critiques et propose un cadre conceptuel pour le développement des initiatives éducatives. Le souci principal de cette étude est le processus menant de l'expression du besoin au choix de l'Aide Technique. *Le Chapitre Un* parle de la philosophie du projet d'EUSTAT (La base du projet), clarifie trois concepts de base (l'autonomie, l'Aide Technique, les facteurs critiques) et décrit le contenu et la méthodologie adoptée. *Le Chapitre Deux* montre la relation entre les Aides Techniques et les utilisateurs finaux et décrit le transfert de connaissance en tant que facteur clé permettant de réduire le fossé. *Le Chapitre Trois* donne une classification systématique des facteurs critiques. Il est basé sur le modèle du processus éducatif qui parle d'étapes logiques par lesquelles un corpus de connaissance (1) prend forme dans l'esprit de l'organisateur d'initiatives éducatives, puis (2) est délivré aux utilisateurs finaux et (3) provoque petit à petit leur "habilitation" (empowerment). *Le Chapitre Quatre* donne la liste bibliographique de ce sujet et inclut également une sélection de livres sur les Aides Techniques utiles pour la formation de l'utilisateur final.

Les programmes de formation aux Aides Techniques pour les utilisateurs finaux en Europe

(Programs in Assistive Technology Education for end-users in Europe)

Disponible en anglais

Ce livre est le résultat d'une étude internationale qui a eu pour but d'identifier, de classer et de décrire les exemples existants de programmes de formation sur les Aides Techniques pour les personnes handicapées et les personnes âgées. Cette étude a été réalisée au niveau international, par le biais de questionnaires qui ont été réalisés en lien avec les résultats du rapport *Les facteurs critiques* ci-dessus décrit. Cependant, des visites sur site ont également été faites afin d'obtenir des informations complémentaires sur un certain nombre de programmes exceptionnels ayant des approches différentes. Ce livre est divisé en deux parties. *La Partie Un* est consacrée à l'analyse des programmes de formation existant sur les Aides Techniques. Elle contient une discussion détaillée par section sur les données recueillies par cette étude, une description des sept programmes visités sur site et des 87 programmes analysés sur la base des questionnaires. *La Partie Deux* présente les données obtenues sous une forme numérique et graphique.

Pour plus d'informations, visitez le site Web d'EUSTAT sur
www.siva.it/research/eustat

SIVA, via Capecelatro 66, I-20148 Milano Italy