

LOISIR INTEGRE D'UNE ADOLESCENTE PRESENTANT UNE DEFICIENCE INTELLECTUELLE MODEREE

Marie-Claire Haelewyck, Nicole Montreuil, Ghislain Magerotte et M. Forges

Les adolescents présentant une déficience intellectuelle passent leurs temps libres le plus souvent à la maison et dans des activités passives, contrairement aux autres jeunes. Pour tenter de remédier à cette situation, nous avons élaboré une activité de loisir intégré pour une adolescente. Dans un premier temps, nous avons mis au point une méthodologie de sélection d'activités adaptées aux intérêts, à l'âge chronologique de la personne et aux ressources de la communauté. Par la suite, nous avons appliqué, pour cette adolescente, les procédures permettant une pratique intégrée de loisir. Nos objectifs, pour cette jeune fille, envisageaient tout autant l'acquisition de compétences (techniques et sociales) nécessaires à la poursuite de l'activité que l'instauration d'un premier réseau de relations dans le domaine des loisirs.

INTRODUCTION

Le courant en faveur de la normalisation des conditions de vie et l'intégration des personnes présentant une déficience intellectuelle au sein de la communauté a mis en évidence des demandes dans le domaine des loisirs. Les adolescents qui présentent un handicap, comme les autres jeunes, disposent de beaucoup de temps libres. Mais, au contraire de ces derniers qui réalisent de nombreuses activités récréatives au sein de la communauté, ces jeunes restent le plus souvent chez eux et cantonnés dans des activités passives.

De nombreuses études corroborent le fait qu'ils ont peu ou pas d'amis et peu de contacts avec la collectivité au sein de laquelle ils évoluent

(Wertheimer, 1983). Une étude relatée par Schmidt-Thimme (1976) signale que, pour les jeunes gens travaillant dans des ateliers protégés et interrogés sur ce qu'ils préfèrent faire durant leurs temps libres, la télévision (85%) et les tâches ménagères (70,5%) l'emportent largement sur des activités comme avoir un hobby (36,5%) ou pratiquer des loisirs en dehors de la maison (14%); ces derniers étant précisément ceux auxquels se livrent le plus volontiers les personnes non handicapées.

Kregel et al. (1986), interviewant 300 adultes vivant en situation de handicap ayant récemment terminé leur scolarité, concluent que la majorité des intérêts cités sont passifs et sédentaires. Ceux-ci incluent: regarder la télévision (92,2%), écouter des disques et des cassettes (89,9%), jouer aux cartes ou à des jeux de société (27,2%). De plus, ces auteurs rapportent aussi que peu d'individus pratiquent un sport ou sont intégrés dans des organisations sociales comme des clubs.

Marie-Claire Haelewyck, Nicole Montreuil, Ghislain Magerotte et M. Forges, Université de Mons-Hainaut, Département d'Orthopédagogie, 18 Place du Parc, B-7000 MONS (Belgique).

Le tableau est relativement semblable pour les plus jeunes. Ainsi une enquête de Jeffree et Cheseldine (1982), menée auprès d'adolescents qui présentent une déficience intellectuelle scolarisés, conduit à la constatation que ces jeunes passent la plupart de leurs temps libres dans des activités passives et solitaires ponctuées par des sorties en famille pour faire les courses. Parmi ces mêmes jeunes, 57% disent avoir un "copain", mais moins d'un quart le reçoivent chez eux ou lui rendent visite.

Marion (1979) indique que les adolescents qui présentent un handicap modéré regardent la plupart du temps la télévision, alors qu'à l'adolescence, leurs pairs non handicapés passent la plus grande partie de leur temps libre en dehors du domicile familial (Wertheimer, 1983).

Le domaine des loisirs a été, jusqu'à présent, trop souvent négligé par les services aux personnes handicapées, notamment l'école. Ainsi, les loisirs ont été peu souvent placés parmi les objectifs prioritaires pour une personne donnée. Ils ont été peu pris en compte comme domaine d'intervention possible et ne l'ont été que lorsque d'autres compétences jugées nécessaires étaient acquises (Haelewyck et coll., 1991).

Or, les liens interpersonnels qui peuvent se créer dans le contexte des loisirs donnent un sens à la vie. L'appartenance à un groupe procure un sentiment de valeur personnelle et aide à renforcer l'identité de l'individu en tant que personne à part entière qui a des loisirs distincts et librement choisis. Cependant, s'il est vrai que toute personne préfère être avec ses amis pour pratiquer ses loisirs, le problème est que les personnes vivant avec une déficience intellectuelle se retrouvent souvent entre elles et n'ont donc comme amis que des personnes qui ont la même caractéristique : une déficience intellectuelle. Il serait, sans doute, bien plus agréable pour ces personnes d'être en relation aussi avec d'autres qui ont les mêmes centres d'intérêts qu'elles dans le domaine des loisirs. "Les personnes handicapées ont souvent le goût de participer avec d'autres personnes à des activités" (Gold,

Crawford, 1989).

Des essais d'insertion de personnes qui présentent un handicap mental dans le cadre d'activités récréatives communautaires ont été menés. Bien souvent, le sujet concerné était simplement "placé" au sein d'une activité de loisir, seul, sans une personne pour le guider. Aussi, très rapidement, il refusait de poursuivre la pratique de ce loisir. "Nous avons essayé de lui faire découvrir toutes sortes d'activités, mais aucune n'a retenu son attention car il n'avait pas d'amis avec lesquels il pouvait participer" (Savard, 1988, p.45).

Des stratégies ont été mises en place pour faciliter l'intégration d'une personne qui présente une déficience intellectuelle au sein d'un loisir communautaire. La recherche d'un auxiliaire ou personne-soutien constitue une première étape importante. Celle-ci n'est pas facile car en Belgique, nous ne disposons que d'un nombre très restreint d'associations de bénévoles ou de services pour aider des personnes à besoins spécifiques à s'intégrer à la vie communautaire. Au niveau de l'intervention, l'aide et le soutien apportés par des pairs non handicapés sont d'une utilité et d'un intérêt capitaux. En effet, la personne qui présente une déficience intellectuelle, lors de ses loisirs dans la communauté, se retrouve le plus souvent seule ou accompagnée d'un adulte, parent ou éducateur, ce qui dans un cas comme dans l'autre freine ses contacts avec les jeunes. Avoir recours à des compagnons de même âge que le sujet concerné contribue à lui ouvrir les portes de l'intégration sociale et à l'aider à prendre part au loisir.

Salzberg et Langford (1981) ont développé des techniques de participation basées sur ce principe. Dans leur stratégie, le compagnon joue le rôle de modèle, l'autre personne l'imité et apprend ainsi, en situation naturelle, des comportements et habiletés acceptés et valorisés socialement.

Lord (1981) utilise la stratégie de jumelage de la personne qui présente un handicap à un pair dans la méthodologie d'intervention qu'il a mise au point

pour accroître les expériences de loisir au sein de leur communauté.

Ses objectifs principaux sont, d'une part, d'augmenter les occasions offertes à une personne d'effectuer des choix et, d'autre part, de permettre à cette personne de fonctionner d'une manière autonome grâce à l'apprentissage d'aptitudes lui permettant de réaliser des activités de loisir sans aide ou avec un minimum d'aide (soutien additionnel). Cependant, au cours de ces expériences de participation communes et partagées, le simple contact et l'accompagnement peuvent évoluer et se transformer progressivement en des liens plus serrés, des relations plus intimes, voire même de l'amitié.

Il s'avère donc important de mettre en place des procédures favorisant le processus d'intégration des personnes qui présentent un handicap. Car, si le bien-fondé de l'intégration paraît acquis, les problèmes se posent quant aux méthodologies à mettre en place pour la favoriser.

Dans un premier temps, il s'agit de définir le contenu même des apprentissages qui pourront être entrepris dans ce domaine bien spécifique des loisirs. Par la suite, des modalités et des lieux d'échanges entre les principaux partenaires doivent être déterminés. Un réseau de soutien s'avère également indispensable pour favoriser l'insertion sociale et les compétences techniques des personnes qui présentent un handicap. L'enjeu est de favoriser les échanges entre cette personne et son entourage et également de développer les compétences du sujet concerné pour qu'il devienne un partenaire à part entière au sein des interactions. Nous possédons peu d'informations étayées par la recherche quant aux conséquences et/ou modifications pour le pair non-handicapé qui bénéficie également de cette interaction.

SUJET

Nous avons choisi les adolescents âgés de 15 à 17

ans comme population-cible de notre travail pour deux raisons principales : d'une part, il est urgent de remédier à un besoin actuel au niveau des loisirs puisque, jusqu'à présent, ceux-ci n'ont pas été une priorité dans l'enseignement ; d'autre part, en travaillant avec des sujets de cet âge, il reste suffisamment de temps de scolarisation pour enseigner aux adolescents des routines sociales et des compétences de loisir qui pourront être utilisées dans la vie adulte, ce qui augmente les occasions d'insertion au sein de milieux communautaires. En effet, en Belgique la scolarité est obligatoire jusque 18 ans.

Pour mettre en place et appliquer la méthodologie, nous avons retenu Marie :

- . âgée entre 15 et 17 ans;
- . présentant une déficience intellectuelle modérée;
- . ayant un minimum d'acquis au niveau de la communication verbale et de l'autonomie personnelle;
- . résidant dans la région de Charleroi;
- . et dont les parents désiraient collaborer au projet de recherche.

QUESTIONS DE TRAVAIL

Les questions de travail concernent les procédures à mettre en place pour déterminer les objectifs d'intervention, opérationnaliser une méthodologie favorisant la participation d'adolescents qui présentent une déficience intellectuelle et favoriser les échanges avec des pairs non handicapés.

Sélection des objectifs

Le choix des objectifs d'un programme éducatif individualisé dans le domaine des loisirs à partir de la démarche de l'inventaire écologique et de l'implication personnelle des parents conduit-il à une sélection plus pertinente des objectifs d'intervention?

Participation dans des milieux intégrés de la communauté

Est-il possible d'adapter la méthodologie de Lord en tenant compte de nos référents culturels et de nos ressources communautaires pour favoriser des expériences de participation dans des milieux intégrés de la société?

Jumelage d'une personne qui présente un handicap et d'un pair non handicapé

Peut-on préconiser le jumelage d'une personne qui présente un handicap et de pairs non handicapés pour constituer le départ d'un réseau de relations?

CURRICULUM

Le problème se pose de l'existence d'un curriculum adapté dans le domaine des loisirs auprès d'une population d'adolescents présentant un handicap.

Aux curricula traditionnels - d'ailleurs très peu élaborés pour la tranche d'âge considérée - nous allons privilégier un curriculum fonctionnel qui se réfère à la "stratégie du prochain environnement" (Brown et coll., 1979). Ce curriculum est conçu à partir des compétences nécessaires pour que le sujet concerné puisse vivre d'une manière optimale dans son environnement, actuellement et dans le futur.

L'élaboration d'un tel curriculum pour les adolescents qui présentent un handicap repose:

- sur la stratégie de l'inventaire écologique (Falvey et al., 1980) qui consiste à dresser une liste des activités existantes dans les milieux ordinaires et disponibles pour les personnes non handicapées;
- sur la construction d'un questionnaire inspiré des étapes de l'analyse logique proposée par Wilcox et Bellamy (1982) permettant d'interroger la population non handicapée (des adolescents) dans l'environnement retenu par

rapport au domaine envisagé;

- sur l'organisation et la présentation de chaque milieu de vie d'un adolescent (communauté, école, maison) en fonction des subdivisions caractérisant leur nature (activités liées à un exercice physique, jeux d'adresse, médias,...), selon leur fréquence d'utilisation;
- sur l'association de ces activités aux lieux de pratique les plus souvent cités dans les questionnaires.

Le catalogue d'activités reprend les activités et les lieux fréquentés par des pairs non handicapés d'une région donnée. Il est donc également approprié à l'âge chronologique des sujets. De plus, comme ce catalogue se réfère aux possibilités de la communauté envisagée et aux usages culturels et sociaux de la collectivité au sein de laquelle le sujet évolue, les activités retenues seront acceptées et valorisées par la société et se dérouleront à proximité des milieux de vie du sujet.

SELECTION D'OBJECTIFS

L'identification d'objectifs d'intervention en utilisant un catalogue d'activités et en impliquant les parents et la personne qui présente un handicap entraînerait, selon nous, par la valorisation sociale qu'apporte le consensus entre les principaux concernés, une sélection plus pertinente que celle résultant de conceptions arbitraires d'une équipe éducative sur ce qui est approprié ou non d'enseigner à un sujet donné notamment en se référant à un âge de développement.

La sélection des objectifs s'appuie sur plusieurs démarches.

Critères de sélection des activités

Nous voulons pouvoir sélectionner, parmi un large éventail de possibilités, des activités qui soient:

Tableau 1

Extrait du "Catalogue d'activités de loisirs disponibles dans la région de Charleroi"

ACTIVITES LIEES A UN EXERCICE PHYSIQUE	
Randonnée pédestre (48,7%)	Parcours vita de Loverval Bois de Loverval Bois de Monceau Forêt de Bouffioulx,...
Randonnée à vélo (46,9%)	Bois de Loverval Le long de canaux (Sambre,...) Abbaye d'Aulne,...
Jogging (46%)	Parcours vita de Loverval Bois de Loverval Nalines/Marcinelle,...
Tennis (40,7%)	Club Gerpinnes Centre Tennis club Kalypso à Gosselies Centre Sportif de Bertransart à Nalines
Natation (39,8%)	Hélios à Charleroi Aqua 2000 à Gosselies Bassins de Loverval, Gilly, Couillet,...
Equitation (5,3%)	La chevauchée à Philippeville, Visville, Baulet, Wangeries, Docherie.

- . adaptées à l'âge chronologique;
- . réalisées dans sa propre communauté;
- . valorisées socialement;
- . partagées avec des pairs non handicapés;
- . appréciées du sujet et de ses parents.

Ce qui a été rendu possible par la construction d'un catalogue d'activités.

Implications des parents

Nous désirons que les activités choisies répondent aux préférences, attentes et valeurs du milieu familial de façon à ce qu'elles soient appréciées et valorisées par l'entourage familial du sujet, ce qui augmenterait, selon nous, la probabilité que les loisirs choisis soient réalisés de manière assidue et

prolongée.

Inventaire du répertoire actuel du sujet

Puisque le loisir implique le libre-choix de l'activité par le sujet, il faut, si celui-ci ne peut exprimer ses aspirations, l'observer et interroger son entourage familial et scolaire de façon à déterminer non seulement ses intérêts personnels, mais aussi à répertorier ses capacités, ses limites et les loisirs actuels qu'il pratique. Cet inventaire peut être réalisé en questionnant et observant la personne elle-même et/ou au cours d'entretiens guidés par des questionnaires que nous avons traduits et adaptés en français. Nous avons remis à l'enseignante titulaire de la classe de la personne choisie la "liste des aptitudes" (Lord, 1981). L'"étude des loisirs dans le cadre familial", les "temps de loisirs à la maison : évaluation des besoins" (Wuerch et Voeltz, 1982) et l'"aperçu des attitudes éducatives de loisirs : questionnaire proposé aux parents et éducateurs" (Wuerch et Voeltz, 1982) ont été préalablement envoyés aux parents et ont guidé l'interview en famille.

Ainsi, lorsque nous avons rencontré les adultes ayant un rôle significatif auprès de la personne, nous avons, à l'aide des documents décrits, récolté de l'information sur les aspirations, attitudes et valeurs des parents et de la personne concernée et sur le niveau de développement du sujet. Ces informations peuvent être résumées comme suit.

Marie dispose chez elle de nombreuses occupations récréatives. A l'intérieur, ses loisirs préférés sont: écouter des disques, dessiner, regarder la télévision; à l'extérieur, elle aime jardiner, bricoler, s'adonner à des jeux tels que le jokari, les jeux de balle,... Elle apprend aussi à rouler en vélo. Au sein de la collectivité, elle pratique la natation et la randonnée pédestre en compagnie de ses proches.

Ses intérêts se portent sur l'artisanat et ce qui permet un contact avec les petits enfants et les animaux; ils rejoignent en ceci les aspirations de sa maman.

D'autre part, cette dernière accorde beaucoup d'importance aux loisirs. Bien qu'elle ne soit pas tout à fait satisfaite de la manière dont Marie occupe ses temps libres, elle est persuadée qu'il existe des divertissements adaptés et agréables pour sa fille. Elle valorise tout ce qui se pratique à l'extérieur et dans la communauté.

Cette dame décrit son enfant comme une jeune fille autonome, capable de s'occuper seule, sociable, patiente et persévérante. Elle cite, comme difficultés majeures de Marie, la lecture, l'absence de repères temporels. A ceci, la titulaire ajoute les besoins de Marie d'apprendre à manier de l'argent et à utiliser les transports en commun seule. Elle souligne également les bonnes aptitudes sociales de Marie.

LA REUNION DE MISE AU PONT DU PROGRAMME D'INTERVENTION (P.I.)

La sélection des objectifs se fait par consensus au cours d'une réunion rassemblant le sujet et les principales personnes responsables de son éducation, chacune ayant choisi au préalable 1 ou 2 activités par milieu de vie dans le catalogue. C'est la réunion du programme d'intervention.

Au cours de la réunion P.I., les objectifs furent classés comme suit:

1. Equitation et soin du cheval (communauté)
2. S'occuper de jeunes enfants (communauté ou école)
3. Mouvement de jeunesse (communauté)
4. Artisanat (école, maison, communauté)

De cette réunion nous avons dégagé une impression, de plus en plus renforcée lors de nos nombreux contacts ultérieurs, selon laquelle "s'occuper de jeunes enfants" intéressait la maman dans le sens où Marie pourrait réaliser cette activité plus tard non pas en tant que loisir, mais plutôt comme une

occupation rémunérée ou non qu'elle pourrait exercer la journée. Ceci rejoint l'expérience menée par Sandys et Leaker(1988) quant à la possibilité d'orienter professionnellement des personnes handicapées mentales à partir des loisirs qu'elles pratiquent et apprécient.

La sélection des objectifs a été validée par rapport aux critères de normalisation, d'individualisation et d'adéquation à l'environnement au moyen du questionnaire : "Liste de contrôle pour la sélection d'activités de loisirs" (Wuerch et Voeltz, 1982).

Les grandes lignes du P.I. pour l'objectif "équitation" sont:

- . **DOMAINE:** loisir
- . **ACTIVITES:** équitation
- . **ENVIRONNEMENT:** communauté
- . **PRIORITES:**
 - . intérêt du sujet pour les animaux;
 - . activité préférée et valorisée par la maman;
 - . compatible avec l'âge chronologique et possibilité de participation longitudinale;
 - . portée sociale.
- . **BUTS DE L'ACTIVITE:**
 - . augmenter la participation du sujet dans sa propre communauté;
 - . donner l'occasion au sujet de pratiquer activement une activité de loisir qui correspond à ses goûts et à ses capacités.
- . **OBJECTIF A COURT TERME:**
 - . acquérir les compétences sociales et physiques de base dans ce milieu de l'équitation pour lui permettre d'accéder aux cours collectifs.
- . **STRATEGIE:**
 - . utilisation et adaptation de la méthode de participation de Lord.

RESPONSABILITE:

- . coordonnateur;
- . la maman;
- . un auxiliaire (à rechercher);

Mode d'évaluation:

- . dessein expérimental A-B;
- . grilles d'évaluation des aptitudes physiques et sociales.

METHODOLOGIE

Lord (1981) utilise la stratégie de jumeler la personne qui présente un handicap à un pair non handicapé appelé auxiliaire dans le programme qu'il a prévu pour accroître les expériences de loisir au sein de la communauté. Il y présente en outre des indications intéressantes, mais rudimentaires concernant les différents niveaux d'insertion lors d'une expérience de participation (expériences de familiarisation, d'apprentissage et de participation). Nous avons donc reformulé ses idées d'une manière plus précise en les adaptant à nos pratiques culturelles et à nos ressources communautaires de façon à obtenir une ligne de conduite détaillée à suivre.

Expérience de familiarisation

Le sujet, l'auxiliaire et le coordonnateur se rendent dans le milieu naturel de l'activité de loisir, observent et prennent part à l'activité. Telle est la description que donne Lord de ces expériences.

Nous avons, quant à nous, poursuivi la réflexion et décrit les tâches à accomplir pour évaluer et déterminer les besoins du sujet dans ce milieu. Voici le relevé de ces conduites:

l'auxiliaire et le coordonnateur observent les routines de fonctionnement d'habitues dans ce milieu naturel et dressent une liste des étapes constituant l'ensemble de la chaîne de comportements pour participer de manière

autonome au sein du milieu envisagé;

- . ils observent le comportement du sujet et évaluent son niveau de fonctionnement actuel par rapport aux routines, c'est-à-dire par rapport à la pratique normale en milieu naturel;
- . ils dressent une liste des atouts et besoins du sujet par rapport à des habitudes de fonctionnement pour déterminer des objectifs au niveau des aptitudes spécifiques au loisir et des compétences sociales à atteindre au cours des expériences de participation et d'apprentissage;
- . ils évaluent le comportement du sujet pendant chaque expérience de familiarisation.

Les expériences de familiarisation constituent une période d'observation des usages en vigueur dans le milieu naturel et du fonctionnement du sujet. Les évaluations de ce fonctionnement permettent d'établir une ligne de base.

Expériences d'apprentissage et de participation

Selon nous, la participation dépend de deux processus: l'intégration sociale et l'apprentissage. En effet, il ne suffit pas de se "trouver" sur un lieu de loisir intégré pour participer ; encore faut-il y pratiquer une activité au sein d'un groupe plus ou moins large selon le divertissement choisi et y progresser, élément important de la valorisation sociale des personnes qui présentent un handicap. La méthodologie de Lord a cette particularité de s'appuyer sur ces deux processus par ses expériences de participation et d'apprentissage.

Expériences d'apprentissage

Nous avons prévu dans ces expériences un programme d'intervention structuré employé en milieu naturel ou non. Son but est de diminuer progressivement l'importance et le nombre d'aides nécessaires à la participation en contexte naturel et de favoriser au maximum la pratique autonome (partielle ou totale) du loisir.

L'intervenant doit, pour atteindre ce but, assurer les tâches suivantes:

- . il met au point un programme d'intervention et l'applique en milieu naturel ou non (par exemple à l'école) pour enseigner au sujet des habiletés spécifiques;
- . il veille, selon les nécessités, à apporter des adaptations facilitant la pratique du loisir par le sujet;
- . il évalue les progrès du sujet au moyen des grilles conçues pour mesurer le comportement de ce dernier pendant les expériences de participation.

Notons que les expériences d'apprentissage et de participation ne peuvent être scindées arbitrairement. En effet, certains apprentissages sont effectués en milieu naturel, donc pendant les expériences de participation. Dès lors, nous pouvons dire que ces deux types d'expériences s'imbriquent les unes aux autres, se recouvrent partiellement ou totalement selon que tous les apprentissages seront réalisés en situations naturelles ou non.

Expériences de participation

Selon Lord, le sujet prend part directement et activement, d'une manière partielle ou totale, à des activités au sein de la collectivité.

Nous avons envisagé l'action des personnes impliquées dans ce processus comme suit:

- . le sujet poursuit sa pratique du loisir;
- . l'animateur est responsable des apprentissages liés aux aptitudes spécifiques au loisir;
- . les auxiliaires et l'intervenant assurent l'enseignement des compétences sociales et les évaluations des progrès du sujet.

D'autre part, les auxiliaires, dans cette étape, seront mis à contribution de façon plus soutenue et ce, progressivement au travers des différentes phases de démonstration, de transition et soutien, phases que nous avons ajoutées à la méthodologie de Lord.

Nous avons divisé ces expériences de participation en trois phases successives en fonction du niveau d'autonomie des personnes-soutiens par rapport à l'apprentissage de leur rôle d'accompagnateur et d'aidant. Nous avons donc créé ces phases pour planifier la formation des auxiliaires sur le lieu de l'activité en contexte naturel.

Phase de démonstration

Lors de la phase de démonstration:

1. Le coordonnateur accompagne le sujet et l'auxiliaire dans le milieu naturel de l'activité et montre à ce dernier ce qu'il faut faire, il le laisse agir et le guide si nécessaire.
2. Le coordonnateur et l'auxiliaire se réunissent à la fin de l'activité pour évaluer les progrès du sujet au moyen de grilles conçues à cet effet par le coordonnateur et avec la participation du sujet dans la mesure de ses capacités.

Phase de transition

Nous avons introduit cette phase, parce que pratiquement il ne nous semblait pas possible ni déontologique de passer d'une phase où l'on guide les auxiliaires à une phase où ils se trouvent seuls sans aucun recours possible sur le terrain. Aussi cette phase de transition fut déterminée.

1. Le sujet et l'auxiliaire participent ensemble à l'activité en milieu naturel.
2. Le coordonnateur se trouve dans le milieu naturel, mais ne prend pas part à l'activité. Cependant, en cas de nécessité, il peut intervenir immédiatement.

3. De nouveau, coordonnateur et auxiliaire se réunissent à la fin de l'activité pour évaluer les progrès de la personne au moyen de grilles adéquates, avec la participation du sujet dans la mesure de ses capacités.

Phase de soutien

Cette phase correspond au maintien des acquis des auxiliaires par rapport à leur fonction de soutien auprès de la personne qui présente une déficience intellectuelle. Nous avons établi la progression comme suit:

1. Le sujet et l'auxiliaire participent ensemble à l'activité en contexte naturel.
2. Le coordonnateur n'est plus présent dans ce milieu.
3. Le coordonnateur contacte l'auxiliaire après chaque participation. Dans un premier temps, il le rencontre pour évaluer les progrès du sujet au moyen des grilles appropriées, pour lui donner des explications et des conseils en cas de difficultés et pour le soutenir dans le processus d'accompagnement entrepris. Ces rencontres seront remplacées par des contacts téléphoniques.
4. Ceux-ci seront espacés progressivement pour atteindre finalement une communication par mois.

Le rôle joué par les auxiliaires est capital car c'est grâce à leur aide que la personne peut et pourra encore progresser, apprendre et s'intégrer davantage. En effet, sans la participation de personnes-soutiens à qui l'intervenant passe progressivement le relais quant aux tâches à réaliser en contexte naturel, celui-ci ne pourrait assurer la mise en place de nouveaux loisirs. Ainsi, élargir le réseau d'auxiliaires devrait être une préoccupation de l'intervenant pour multiplier les occasions du

sujet à participer dans d'autres loisirs communautaires avec d'autres personnes-soutiens.

INTERVENTION - RESULTATS

Le critère "à proximité des lieux de vie du sujet" constitue un élément important pour une pratique régulière et prolongée d'une activité. C'est pourquoi nous avons cherché un manège situé dans la région où demeure Marie.

Il faut souligner que tout au long de l'intervention, depuis le moment où Marie a été identifiée comme personne cible, toutes les décisions ont été prises d'un commun accord avec la maman. Cet intérêt maternel s'est donc manifesté tout au long du travail. De plus, Marie continue l'activité comme le confirment les mesures prises après l'intervention.

Deux jeunes filles, habituées de ce manège et régulières dans leur pratique du sport ont accepté de participer à l'expérience proposée. Il n'y a donc pas à proprement parler de procédures de sélection des auxiliaires.

D'autre part, il ne fallut pas concilier de rencontres entre les auxiliaires et la maman de Marie. Celles-ci se sont rencontrées sur le lieu de loisir, ce qui était d'autant plus rassurant pour cette dame qui a vu comment les deux jeunes filles se comportaient avec Marie.

Nous n'avons pas entrepris une formation programmée des auxiliaires, mais nous avons précisé au fil des étapes le rôle qu'elles auraient à remplir durant la leçon d'équitation.

COMMENTAIRES

En ce qui concerne la pertinence de la sélection des objectifs, nous avons pu observer que depuis le début de l'intervention, Marie n'a jamais manifesté

de réticence à participer à cette activité. Au contraire, elle a toujours été souriante et animée à son arrivée au manège.

L'adaptation de la méthodologie de Lord en tenant compte de nos référents culturels et de nos ressources communautaires a facilité la participation, dans le sens le plus large, de Marie à l'activité choisie. En effet, s'il est vrai que le niveau d'intégration sociale est difficilement quantifiable, nous pouvons noter que Marie est acceptée au manège. Des atouts tels que son sourire, sa présentation soignée, son intérêt pour les chevaux partagé avec les membres du centre équestre ont largement contribué à son intégration au sein du groupe.

Quant aux apprentissages, durant toute l'expérience, Marie a acquis de nouvelles habiletés sur le plan des aptitudes physiques pour lesquelles elle atteint 94,3% d'autonomie de fonctionnement et sur le plan des compétences sociales visées qu'elle exécute de manière indépendante. De plus, elle a généralisé ces derniers acquis à une autre activité qu'elle pratique: elle paie seule les leçons de natation alors qu'elle n'en était pas capable avant le début de l'intervention.

Le rôle joué par les auxiliaires dans cette expérience est capital car c'est grâce à leur aide que Marie a pu et pourra encore progresser et s'intégrer davantage. En effet, sans la participation d'un auxiliaire à qui l'intervenant passe progressivement le relais quant aux tâches à réaliser en contexte naturel, celui-ci ne pourrait assurer la mise en place de nouveaux loisirs. L'expérience que nous avons menée nous a conduits à la constatation qu'il est préférable de rechercher deux auxiliaires car les jeunes peuvent ainsi échanger et se soutenir l'un l'autre en cas de difficultés rencontrées. Aussi, il est juste de dire que ce jumelage constitue le départ d'un réseau de relations et élargir ce réseau devrait être une préoccupation de l'intervenant pour multiplier les occasions de participation du sujet concerné dans des loisirs communautaires.

Tableau 2

Routines: observation de la chaîne de comportements réalisés par les habitués du lieu

CHAINE DE COMPORTEMENTS
1. Entrer dans le centre équestre.
2. Se diriger vers la réception / buvette.
3. Entrer.
4. Saluer les personnes présentes.
5. Se diriger vers le comptoir.
6. Donner son nom, l'heure de sa leçon et payer.
7. Prendre un rendez-vous pour la semaine suivante.
8. Choisir une bombe.
9. S'il s'agit de la première leçon du matin: <ul style="list-style-type: none">. prendre la selle et la bride du cheval que l'on va monter avec aide monitrice;. se rendre au boxe dudit cheval avec la monitrice;. habiller le cheval avec aide monitrice;. le sortir de son boxe (avec aide monitrice):<ul style="list-style-type: none">. en se tenant à sa gauche;. en tenant les rênes de la main droite le plus près possible de la bouche du cheval;. marcher avec le cheval jusqu'au manège. <p><u>Sinon</u>, se diriger seul jusqu'au manège à l'heure de la leçon et saluer la monitrice.</p>
10. Ajuster la sangle de la selle avant de monter. Encourager le cheval, lui "dire bonjour" en le caressant au niveau du chanfrein (museau).

CONCLUSIONS

La sélection du loisir à partir d'un catalogue d'activités élaboré suite à l'interview de cent treize adolescents de la région considérée a orienté l'intervention vers un loisir apprécié du sujet et de ses parents. Sa pratique fut ainsi régulière. Le recours à des auxiliaires du même âge facilite non seulement l'intégration de la personne qui présente une déficience intellectuelle au sein des lieux intégrés fréquentés par ces jeunes, mais encore le développement et l'extension de ce réseau puisque l'intervenant, tout en assurant un soutien auprès de ces auxiliaires, les laisse assumer certaines responsabilités et peut ainsi se concentrer pour développer de nouvelles possibilités de participation en collaboration avec la personne concernée, son entourage et d'autres personnes-soutiens. Enfin la méthodologie de Lord, par ses expériences de participation et d'apprentissage, a contribué à une pratique active et intégrée du loisir choisi.

Il faut remarquer que tout au long de ce travail nous nous sommes posés d'autres questions qui pourraient constituer des prolongements à cette recherche. Ainsi, faut-il recruter de manière systématique des auxiliaires et si oui, comment le faire? Quel rôle leurs parents peuvent-ils jouer en tant que soutien? Les attitudes de ces parents face au handicap peuvent-elles influencer le travail des auxiliaires?

D'autre part, l'expérimentation ici entreprise visait uniquement à illustrer pour un sujet la mise au point de nouvelles stratégies telles que le catalogue d'activités à partir duquel les parents, le sujet et les éducateurs sélectionnent des objectifs, l'adaptation de la méthodologie de Lord à nos systèmes culturels, sociaux et scolaires et le recours à des pairs. Il serait intéressant d'envisager l'emploi des mêmes stratégies avec d'autres sujets du même âge de façon à pouvoir étendre leur utilisation à une population plus importante et donc plus diversifiée.

BIBLIOGRAPHIE

BROWN, L., BRANSTON-MC CLEAN, M. B., BAUMGART, D., VINCENT, L., FALVEY, M., SCHROEDER, J. (1979) Using the characteristics of current and subsequent least restrictive environments as factors in the development of curricular content for severely handicapped students. *TASH Review*, 4(4), 407-424.

FALVEY, M., BROWN, L., LYON, S., BAUMGART, D., SCHROEDER, J. (1980) Strategies for using cues and correction procedures. In: Sailor, W., Wilcox, B., Brown, L. (Eds.), *Methods of instruction for severely handicapped students*, 109-133. Baltimore: Paul H. Brookes Publishers.

GOLD, D., CRAWFORD, C., (1989) *Les loisirs comme moyen de contact pour aider les personnes handicapées à vivre une vie plus riche au sein de la communauté*. Downsview: Institut G. Allan Roeher.

HAELEWYCK, M.-C., MAGEROTTE, G., MONTREUIL, N., (1992) La gestion des temps libres: Mise au point d'une méthodologie d'apprentissage pour les adolescents handicapés mentaux. In: Grubar, J.-C., Ionescu, S., Magerotte, G., Salbreux, R. (Eds.) *L'intervention en déficience mentale - Théories et pratiques. Deuxième Congrès International Francophone*.

- JEFFREE, D., CHESELDINE, S. (1982) A new leisure class: The effect of training in leisure-time occupations on ESN (S) school-leavers. *Child Care Health and Development*, 8, 283-294.
- KREGEL, J., WEHMAN, P. et SEYFARTH, J. (1986) Community integration of young adults with mental retardation: transition from school to adulthood. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 21(1), 35-42.
- LORD, J. (1981) *Participation: Comment accroître les expériences de loisirs des personnes présentant des handicaps graves*. Ontario: Institut canadien pour la déficience mentale.
- MARION, R. L. (1979) Leisure time activities for trainable mentally retarded adolescents. *Teaching Exceptional Children*, 11, 158-160.
- SALZBERG, C. L., LANGFORD, C. A., (1981) Community integration of mentally retarded adults through leisure activity. *Mental Retardation* 1, 9(3) 127-131.
- SANDYS, J., LEAKER, D. (1988) L'emploi intégré et ses effets sur les loisirs. In: *A la poursuite des loisirs: des vies enrichies par la participation des personnes handicapées*, 97-103. Downsville: Institut G. Allan Roehrer.
- SAVARD, C. (1988) Prendre part au rêve. In: *A la poursuite des loisirs: Des vies enrichies par la participation des personnes handicapées*, 43-46. Downsville: Institut G. Allan Roehrer.
- SCHMIDT-THIMME, D. (1976) The leisure time environment of the mentally retarded. In: *Symposium on the leisure time needs of the mentally retarded. Working papers*, 15-18. Bruxelles: International League of Societies for Mentally Handicapped.
- STEIN, A.L. (1981) The development and validation of the leisure time in the home strengths and needs assessment. In: Voeltz, L.M., Apffel, J.A., Wuerch, B.R.(Eds.), *Leisure activities training for severely handicapped students: Instructional and evaluation strategies*, 151-172. Honolulu: Université of Hawaiï Department of Special Education.
- WERTHEIMER, A. (1983) *Leisure. A C M H Discussion Paper*. London: The Campaign for Mentally Handicapped People.
- WILCOX, B., BELLAMY, G. T. (1982) *Design of high school programs for severely handicapped students*, 23-40. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.
- WUERCH, B. B., VOELTZ, L. M. (1982) *Longitudinal leisure for severely handicapped learners: the Ho'onanea curriculum component*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Company.