

L'INTÉGRATION SCOLAIRE DES ENFANTS AUTISTES ET LE PROGRAMME DES GROUPES DE JEUX INTÉGRÉS

Véronique Richard et Georgette Goupil

CONTEXTE ET OBJECTIF

Le jeu est une activité naturelle grâce à laquelle l'enfant apprend à communiquer et à interagir avec ses pairs. Le jeu favorise l'apprentissage par imitation et le développement de l'imagination. Il permet à l'enfant de diversifier son répertoire de comportements et d'expérimenter divers rôles sociaux. Toutefois, si le jeu apparaît spontanément chez la plupart des enfants, les enfants autistes interagissent peu, manipulent les jouets de manière répétitive et semblent incapables d'imiter leurs camarades (Schuler, Prizant & Wetherby, 1997). Cependant, des témoignages indiquent que cette situation n'est peut-être pas celle qui est souhaitée. Ainsi, des adultes autistes de haut fonctionnement décrivent avoir vécu des sentiments d'extrême solitude. Le jeu étant une activité naturelle qui favorise les interactions sociales, il est donc logique que des chercheurs utilisent ce moyen d'intervention avec les enfants autistes.

Dans ce contexte, Wolfberg et Schuler (1992) ont développé un programme, *l'Integrated Play Groups*, pour favoriser le jeu social et symbolique. Les groupes de jeux intégrés sont basés sur l'utilisation d'interactions entre des joueurs experts et novices (enfants autistes). Le principe de base est de mettre l'emphase sur la compétence de l'enfant, c'est-à-dire de privilégier les initiatives spontanées et de laisser l'enfant choisir ses activités. De plus, le programme propose de partir de ce que l'enfant est capable de faire. L'adulte aide les joueurs novices et compétents dans ce processus. L'environnement est structuré et le matériel est présélectionné afin de favoriser les

interactions et le jeu symbolique. Les routines et les horaires sont constants.

Wolfberg et Schuler rapportent que les comportements sociaux des enfants autistes augmentent suite à l'intervention de leurs pairs (Wolfberg, 1999; Wolfberg & Schuler, 1992, 1993). L'enfant autiste apprend à initier des jeux et à les maintenir. Ces habiletés se généralisent à d'autres contextes (ex. : dans la cour d'école). Ces auteures ne rapportent cependant pas les perceptions des parents et des intervenants de ces enfants. À notre connaissance, il n'y a pas eu d'évaluation de ce programme par des auteurs autres que Wolfberg et Schuler, ni d'application en milieu scolaire québécois. Ainsi, cette étude a pour objectif d'adapter et d'implanter ce programme dans une école primaire québécoise. Le tableau 1 décrit le programme original et son adaptation pour la présente étude.

RÉSULTATS PRÉLIMINAIRES

Le programme étant en expérimentation au moment d'écrire ce résumé, seules quelques observations préliminaires peuvent être ici rapportées.

Niveau de base

Les observations démontrent que lors des trois premières semaines (étape de sensibilisation), les interactions entre les élèves autistes et leurs pairs sont peu nombreuses. En fait, les joueurs experts initient peu ou ignorent souvent les initiatives des enfants autistes. La plupart des comportements de jeu des

Tableau 1

PROGRAMME ORIGINAL «THE INTEGRATED PLAY GROUPS» DE WOLFBERG ET SCHULER (1992)	PROGRAMME DES GROUPES DE JEUX ADAPTÉ POUR LE QUÉBEC PAR VÉRONIQUE RICHARD (2002)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ 11 élèves (4 élèves autistes et 7 élèves de classes ordinaires) ▪ 4 groupes d'élèves ▪ Chaque groupe constitué de 2 enfants autistes et de 3 pairs sans déficience fréquentant la même école (entre 8 et 10 ans). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 10 élèves (4 élèves autistes et 6 élèves de classes ordinaires) ▪ 2 groupes d'élèves ▪ Chaque groupe constitué de 2 enfants autistes et de 3 pairs de classes ordinaires de maternelle et de 1^{re} année (entre 5 et 7 ans).
<p>Chaque sous-groupe de 5 enfants varie tout au long de l'implantation, afin que tous les élèves participants aient la possibilité d'interagir ensemble.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les groupes de jeux se rencontrent à raison de 2 sessions par semaine d'une durée chacune de 30 minutes. ▪ Durée du programme : 6 mois 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme adapté est appliqué à raison de 2 périodes par semaine d'une durée chacune de 30 minutes. ▪ Durée du programme : 20 semaines
<p>Les séances de jeux se déroulent dans des espaces structurés, accessibles et organisés selon des thèmes (ex. : coin cuisine, bricolage, magasin...).</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aire de jeu: classe spécialisée des élèves autistes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aire de jeu: local d'arts plastiques de l'école.
<p align="center">Cette étape ne fait pas partie du programme original.</p>	<p>Avant l'implantation :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Une rencontre d'information est offerte aux enseignants et éducateurs dont les élèves participent aux groupes de jeux et porte sur les principes, les objectifs et le fonctionnement du programme et leur participation à la cueillette des données.
<p>1^{re} étape : Jeu libre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 2 mois 	<p>1^{re} étape : Sensibilisation (niveau de base)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 3 semaines
<p>2^e étape : Formation</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Une formation à l'ensemble des classes ordinaires de l'école sur l'autisme, le jeu et les interactions sociales. 	<p>2^e étape : Formation</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Une formation, après les 3 premières semaines d'implantation, pour les élèves des classes ordinaires sur leurs rôles de partenaires de jeu «experts».

Tableau 1 (suite)

<p>PROGRAMME ORIGINAL «THE INTEGRATED PLAY GROUPS» DE WOLFBERG ET SCHULER (1992)</p>	<p>PROGRAMME DES GROUPES DE JEUX ADAPTÉ POUR LE QUÉBEC PAR VÉRONIQUE RICHARD (2002)</p>
<p>3^e étape : Participation guidée</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 2 mois ▪ L'enseignant ou l'éducateur qui côtoie quotidiennement les élèves guide les interactions. 	<p>3^e étape : Expérimentation</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 13 semaines ▪ La responsable de la recherche guide les interactions entre les enfants.
<p>4^e étape : Généralisation et maintien</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 2 mois ▪ Retrait de l'aide de l'adulte et des images. 	<p>4^e étape : Généralisation et maintien</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 4 semaines ▪ Retrait de l'aide de l'adulte et des images.
<p>Rôle de l'intervenant adulte :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Il supervise les initiations, reconnaît, interprète et répond aux comportements de jeu des enfants autistes. ▪ Il modèle, dirige et guide les interactions, la communication sociale et le jeu. ▪ L'aide directe de l'adulte (support physique, gestuel et verbal) doit s'estomper graduellement. 	
<p>MESURES</p>	
<p>Au début de l'implantation :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le <i>Play Questionnaire</i> permet d'évaluer le jeu d'un élève par ses parents, enseignants et thérapeutes dans une variété de milieux. 	<p>Au début de l'implantation :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les enseignants, éducateurs et parents des élèves autistes complètent des questionnaires évaluant leurs habiletés sociales et comportements de jeu.
<p>Pendant l'implantation :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le <i>Play Group Assessment</i> consigne des observations du jeu de chaque élève (dimensions cognitives, sociales et communicatives) dans le contexte des groupes de jeux. ▪ Le <i>Play Preference Inventory</i> recueille des informations sur les préférences de jouet, de thème ou de camarade de jeu. 	<p>Pendant l'implantation :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les comportements sociaux et de jeu symbolique sont décodés par échantillonnage de temps. ▪ Les séances de jeux sont filmées. ▪ Après chaque séance, la chercheuse consigne ses observations et les informations des intervenants et des parents dans un journal de bord.
<p>Pendant et vers la fin de l'implantation :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le <i>Profile of Individual Play Characteristics</i> permet d'adapter les interventions grâce aux informations recueillies sur chaque élève avec les 3 instruments précédents. 	<p>Vers la fin de l'implantation :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les enseignants, éducateurs et parents des élèves autistes complètent les mêmes questionnaires qu'au début de l'implantation afin d'évaluer les interactions et le jeu symbolique. ▪ Ces derniers et les élèves des classes ordinaires participent à des entrevues.

enfants autistes sont des activités sensori-motrices (ex. : frapper une poupée sur sa tête, fixer du regard une balle) ou d'utilisation fonctionnelle des jouets (ex. : faire avancer un train). Un élève autiste fait aussi spontanément du dessin et du bricolage.

Séance de formation

La formation des élèves des classes ordinaires, après la prise du niveau de base, inclut les éléments suivants :

- Une discussion sur les caractéristiques des élèves autistes et sur les difficultés rencontrées dans les jeux durant les trois premières semaines.
- Des stratégies d'aide : explications et démonstrations.
- Des jeux de rôles.

Les stratégies sont enseignées et sont rappelées tout au long du projet par des dessins inspirés de ceux utilisés par Wolfberg et Schuler (1992). Les stratégies sont regroupées en trois catégories :

- Ce que nous pouvons faire ;
- Ce que nous pouvons dire ;
- Quoi faire pour montrer aux ami(e)s que nous aimons ce qu'ils font.

Suite à la formation, les élèves des classes ordinaires sont supervisés par la responsable, sans que celle-ci

n'intervienne trop directement, afin de conserver la dynamique naturelle du jeu. Elle incite les élèves à appliquer les techniques apprises. Ainsi, elle pointe les images, encourage verbalement, modèle les interactions et donne des exemples de jeux.

Premières séances de jeu après la formation des pairs

Les interactions sociales (évaluées par les observations) entre les élèves autistes et les pairs augmentent graduellement. Des élèves autistes commencent également à s'intégrer dans des jeux symboliques : être clients d'un restaurant, par exemple. Certains se déguisent pour mieux jouer leur rôle. Toutefois, ces comportements ont un caractère répétitif. Par exemple, un élève ayant imaginé qu'il préparait de la pizza le refait à chaque séance de jeu. Il est cependant capable de quitter ce jeu pour un autre lorsque incité par l'intervenante ou un pair.

CONCLUSION

Ce programme diffère de plusieurs programmes d'entraînement aux habiletés sociales où les comportements sont appris par jeux de rôles très structurés. En effet, les comportements sont appris dans des jeux où les enfants prennent part aux décisions concernant les activités choisies. La généralisation en contexte naturel d'intégration sociale est également privilégiée dans ce projet. Les résultats obtenus au cours des premières semaines d'application semblent prometteurs. Toutefois, il est trop tôt pour apporter une conclusion définitive sur l'efficacité de ce programme.

RÉFÉRENCES

- SCHULER, A.L., PRIZANT, B.M. & WETHERBY, A.M. (1997) Enhancing language and communication development: Prelinguistic approaches. Dans : D.J. Cohen & F.R. Volkmar (Eds). *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (2nd ed.). (pp. 539-569). New York: John Wiley & Sons.
- WOLFBERG, P.J. (1999) *Play and imagination in children with autism*. New York & London: Teachers College Press, Columbia University.
- WOLFBERG, P. J. & SCHULER, A.L. (1992) *Integrated play groups: resource manual*. San Francisco: San Francisco State University.
- WOLFBERG, P.J. & SCHULER, A.L. (1993) Integrated play groups: A model for promoting the social and cognitive dimensions of play in children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 23, 467-489.