

ANALYSE DES BESOINS DE PRÉPARATION À L'EMPLOI CHEZ LES ADOLESCENTS VIVANT AVEC UNE DÉFICIENCE PHYSIQUE ET INTELLECTUELLE

Anne Bouchard, Pauline Beaupré, Sylvie Tétreault et Louise Robitaille

INTRODUCTION

Pour la personne, le travail représente une des activités essentielles avec le loisir et les activités de la vie quotidienne (Reed et Sanderson, 1983). Selon, Statistiques Canada (1991), seulement 46% des jeunes adultes ayant une incapacité, âgés de 15 à 34 ans, ont un travail. Différentes variables influencent leur statut de travail, telles l'âge au premier emploi, le manque d'expérience de travail et de loisirs en bas âge. Or, les programmes visant la préparation au travail concernent principalement la clientèle adulte ayant une déficience (Consult-action P.M., 1992). Pourtant, des auteurs (Morningstar, Turnbull et Turnbull III, 1995) soulignent l'importance de commencer dès le début du secondaire, à planifier en fonction de l'avenir du jeune. Cependant, il existe peu de programmes desservant la population adolescente et ceux-ci ciblent majoritairement les jeunes ayant uniquement une déficience intellectuelle. Ce constat justifie la pertinence d'étudier les besoins pour la préparation à l'emploi chez les adolescents multihandicapés. Voilà pourquoi l'objectif de cette étude vise à identifier les besoins de préparation au travail pour les adolescents ayant des incapacités physiques associées à des incapacités intellectuelles.

âgés de 14 à 17 ans et fréquentant l'Institut de réadaptation en déficience physique de Québec (IRDPO) site Cardinal Villeneuve. Ces jeunes communiquent verbalement et présentent une déficience intellectuelle soit légère ou moyenne. Ensuite, le deuxième groupe est constitué de parents ayant un adolescent répondant aux critères mentionnés ci-haut. Enfin, le troisième groupe comprend des individus oeuvrant au sein d'organismes en lien avec l'intégration en emploi ou dans des milieux scolaires offrant des services en lien avec l'emploi des personnes ayant des incapacités.

La collecte des données a été effectuée à l'aide de la technique du groupe focalisé (Morgan et Krueger, 1998). Cette technique permet de recueillir de façon efficace les besoins d'un groupe d'individus. Un protocole d'entrevue a été élaboré et utilisé avec chacun des groupes de participants. Les principaux thèmes abordés sont: la perception de l'adolescent face au monde du travail (les habiletés physiques, cognitives et organisationnelles, les relations interpersonnelles, la connaissance de soi); les connaissances requises face à l'intégration au travail et enfin la vision de l'avenir.

Les entrevues duraient environ deux heures et étaient enregistrées sur bande audio. La démarche d'analyse des données retenue a consisté en une écoute indépendante des bandes par deux chercheuses, afin de noter les thèmes émergeant du discours des

MÉTHODOLOGIE

Trois groupes d'individus provenant de la région de Québec constituent la population de l'étude. Le premier se compose d'adolescents multihandicapés,

participants. Les chercheuses devaient s'entendre sur les besoins retenus. Ces besoins ont été regroupés selon trois catégories de savoirs soit, le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. Par la suite des phases d'accès au travail ont été identifiées: les habiletés préalables, les habiletés préparatoires au travail et les habiletés d'expérimentation concrète. Chacune des catégories de savoirs se retrouvent à l'intérieur de chacune des phases d'accès. Après cette première analyse de contenu intra-groupe, une troisième chercheuse effectuait une écoute des bandes sonores et validait le contenu des neuf catégories retenues. Finalement, il y a eu validation externe des catégories auprès de trois personnes ayant une déficience physique et fréquentant le marché du travail.

RÉSULTATS

Vingt-trois personnes ont participé à l'étude, soit neuf adolescents, quatre parents et dix formateurs. La moyenne d'âge des adolescents était de 15 ans 7 mois. Quatre d'entre eux suivaient un programme régulier dans une école régulière, quatre autres allaient dans une école spécialisée et un était inscrit dans un programme d'insertion socioprofessionnelle d'une école régulière. Seulement trois adolescents avaient une expérience de travail d'été. Parmi les dix formateurs, six provenaient d'organismes en lien avec le milieu du travail et les quatre autres oeuvraient au sein du réseau scolaire.

Les données recueillies ont été analysées en fonction des trois catégories de savoir (Ouellet, 1997). Le savoir est défini comme "le niveau des connaissances rationnelles que possède une personne sur un concept, une technique, un système donné et que nous associons aux catégories de connaissances déclarative, procédurale, conditionnelle et opérationnelle" (p.461). En ce qui a trait au savoir-être, il est "le niveau des connaissances émotionnelles que nous associons aux attitudes et aux valeurs" (p.461). Finalement le savoir-faire est l'acquisition de connaissances fonctionnelles c'est-à-dire d'habiletés spécifiques. De plus, selon Ouellet (1997), ce savoir est essentiel pour l'intégration des connaissances et pour développer les compétences.

La phase des habiletés préalables comprend des notions générales et des habiletés de base pour fonctionner dans la vie. Tous les aspects inclus dans cette phase sont cependant nécessaires pour le travail. Dans la catégorie du savoir de cette étape, différents besoins sont ressortis tels: faire des opérations mathématiques simples dans un contexte quotidien et avoir un français fonctionnel. En ce qui concerne le savoir-faire, les habiletés retrouvées sont la motricité fine, la capacité de gérer son temps en fonction d'une tâche précise, le sens de l'observation et la capacité de faire des choix simples. Les besoins inclus dans le savoir-être ont été définis par des comportements tels la motivation face à l'emploi, l'honnêteté, la politesse et le respect des autres.

La phase des activités préparatoires rejoint toutes les habiletés importantes à acquérir pour entrer dans le monde du travail. La catégorie du savoir de cette étape a été défini par des connaissances comme le choix d'un vêtement en fonction la température ou du milieu de travail, l'utilisation du transport en commun, la connaissance du prix d'un objet courant et les exigences reliés au milieu de travail. Le savoir-faire pour sa part contient des capacités telles se présenter à une autre personne et faire ressortir son potentiel. Dans le savoir-être, la ponctualité, l'assiduité, l'acceptation de ses incapacités et la patience sont ressortis.

Enfin, la phase de l'expérimentation concrète en est une où le jeune vit des expériences de travail. Le savoir comprend alors la connaissance de l'horaire d'une journée de travail et l'organisation d'une tâche précise. Le savoir-faire se définit par des capacités comme par exemple l'adaptation aux exigences de l'employeur ou aux exigences d'un emploi. Dans la catégorie du savoir-être, se retrouvent des besoins comme les comportements à adopter avec autrui et avec le matériel utilisé pour la tâche ainsi que le respect des lois et conventions sociales du milieu de travail.

CONCLUSION

Suite à l'analyse des données, il s'avère impératif de développer un programme visant la transition au

marché du travail pour les élèves multihandicapés. En accord avec Repetto (1995), il est important d'impliquer toute l'équipe dans ce processus d'intervention. Les partenaires sont le centre de réadaptation, le monde du travail, mais également le monde scolaire ainsi que le jeune et sa famille. En effet, cette dernière a un rôle important (Brollier, Shepherd & Markley, 1993), notamment parce qu'elle peut fournir aux jeunes des expériences de travail le plus tôt possible. Elle joue alors un rôle primordial pour lui donner des responsabilités à la maison et le motiver dans ses démarches.

L'école, quant à elle, par sa position privilégiée, doit aussi s'impliquer pour lui assigner des tâches de

travail. Selon Repetto (1995), le programme de transition devrait être inclus à l'intérieur du programme éducatif. Par contre, d'autres activités nécessitent une intervention plus intensive, lesquelles peuvent faire l'objet d'un programme spécifique de transition du milieu scolaire vers le milieu du travail.

Des remerciements s'adressent au Consortium de Recherche en Réadaptation de l'Est du Québec, au Groupe GIRAFE et à l'Institut de Réadaptation en Déficience Physique de Québec - site Cardinal Villeneuve pour leur soutien financier.

RÉFÉRENCES

- BROLLIER, C., SHEPHERD, K., & MARKLEY, F. (1994). Transition from school to community living. *American Journal of Occupational Therapy*, 48, 346-352.
- CONSULT-ACTION PM. (1992). *État de situation sur l'intégration des personnes adultes handicapées au marché régulier du travail*. Rapport interne. Ministère de la Santé et du Bien-être Social Canada.
- MORGAN, D.L. & KRUEGER, R.A. (1998). *The focus group kit*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication inc.
- MORNINGSTAR, M.E., TURNBULL, A.P., & TURNBULL III, H.R. (1995). What do student with disabilities tell us about the importance of family involvement in the transition from school to adult life? *Exceptional Children*, 62, 249-260.
- OUELLET, A. (1997). La gestion d'une situation de formation selon l'approche par compétences, dans R. Féger(dir.): *L'éducation face aux nouveaux défis*, (pp. 456-466). Montréal, QC: Éditions Nouvelles.
- REED, K.L., & SANDERSON, S.R. (1983). *Concepts of occupational therapy*. (2nd ed.). Baltimore, MD: Williams & Wilkins.
- REPETTO, J.B. (1995). Curriculum beyond school walls: Implications of transition education. *Peabody Journal of Education*, 70, 125-140.
- STATISTIQUES CANADA. (1991). *Enquête sur la santé et les limitations d'activités 1991*. (Catalogue numéro 82-554).

.