

Activités physiques et vulnérabilités

Activité physique et autisme : le sport comme moyen d'intégration

Nicole Pagani

Langue maternelle : italien

Université de Lausanne

Faculté des sciences sociales et politiques

Master en sciences du mouvement et du sport

Orientation enseignement du sport

Activités physiques et vulnérabilités

Professeure : Anne Marcellini

Année universitaire 2017-2018

Tables des matières

1. Introduction	3
1.1 Questionnement initial	3
1.2 Intérêts personnels du questionnement	3
2. Revues des questions	3
2.1 Définition du syndrome d'Asperger	3
2.2 Sport et autisme	4
2.3 Autisme, participation sociale et adolescence	5
2.4 Vers l'inclusion scolaire	5
2.5 Questionnement central	7
3. Méthode	7
3.1 Présentation de la personne	7
3.2 Difficultés racontées pour accéder au terrain d'enquête	7
3.3 Méthode de recherche et procédure d'enquête	9
3.4 Méthode d'analyse des données recueillies	9
4. Résultats	10
4.1 Éléments de réponse à la question de recherche	10
4.2 Limites à poser aux résultats obtenus	13
5. Discussion	14
5.1 L'activité physique : un espace privilégié	14
5.2 L'adolescence et autisme	15
5.3 Favoriser l'inclusion scolaire	15
6. Bibliographie	17

1. Introduction

1.1 Questionnement initial

En tant que future enseignante d'éducation physique, nous nous retrouverons sûrement face à des élèves ayant une déficience intellectuelle, une incapacité physique ou encore des problèmes comportementaux et relationnels. Nous avons donc pensé qu'il pouvait être intéressant de centrer notre enquête sur un enfant ou un adolescent fréquentant l'école ordinaire malgré son handicap. Nous nous sommes toujours questionnées sur comment ces élèves vivent l'école et l'éducation physique en relation avec leurs difficultés mentales ou physiques. Nous voyons donc ce travail d'enquête comme une possibilité de compréhension et d'enrichissement personnel en vue de notre futur projet professionnel.

1.2 Intérêts personnels du questionnement

Pendant nos remplacements à l'école secondaire I, nous nous sommes trouvées face à des élèves ayant une déficience intellectuelle, des problèmes comportementaux et relationnels ou des incapacités physiques. L'école ordinaire cherche à intégrer ces élèves en devenant de plus en plus inclusive. L'école doit faire face aux défis que ces élèves représentent, pour leur permettre d'avoir une éducation scolaire et physique optimale en favorisant leur intégration. Ce sont les enseignants qui doivent prendre en compte ces élèves spéciaux, les connaître, les comprendre et les aider dans leur parcours scolaire. En même temps, ils doivent aussi éviter de les marginaliser à l'intérieur de la classe. Il est donc important que chaque intervention soit individualisée et pertinente pour favoriser l'intégration de ces élèves. Dans le futur, nous devons faire face à une école qui est en train de devenir de plus en plus inclusive. Avoir la possibilité de travailler avec un adolescent porteur du syndrome d'Asperger qui fréquente l'école ordinaire sera très utile et enrichissant pour notre future carrière.

2. Revues des questions

2.1 Définition du syndrome d'Asperger

Les caractéristiques du syndrome sont : « une altération qualitative des interactions sociales par des comportements répétitifs et stéréotypés » (Poirier & Forget, 1998). Des comportements inhabituels sont identifiables à partir de l'âge de 3 ans. Parmi lesquels, on trouve des atteintes sévères au niveau

des interactions sociales, dont des soucis à développer des relations amicales, un manque de spontanéité et une absence de réciprocité sociale et émotionnelle. Au niveau de la communication verbale, ils manifestent des habiletés langagières adéquates, mais ils ont souvent une difficulté à communiquer et à s'engager dans une conversation. La communication non verbale est aussi touchée vu qu'ils ont de la peine à produire des gestes appropriés à la conversation et à comprendre les signes d'autrui (Poirier & Forget, 1998). Au niveau cognitif, ils n'ont pas de retard intellectuel mais au contraire, ils peuvent même avoir une intelligence supérieure. Le développement des habiletés motrices est par contre affecté, ils exécutent souvent des mouvements maladroits avec une posture et une démarche bizarre (Poirier & Forget, 1998). Une étude menée en 1995 par Manjiviona & Prior sur les troubles moteurs chez les autistes, démontre que le 66,7% des enfants Asperger ont un niveau de performance mineur par rapport à leurs pairs. En outre, les comportements sont souvent répétitifs et se manifestent par des routines et des intérêts particuliers qui peuvent évoluer au cours du temps. Enfin, ils peuvent aussi réagir de manière inadéquate aux stimuli sensoriels (Poirier & Forget, 1998).

2.2 Sport et autisme

L'activité sportive est très importante pour avoir un développement correct car l'enfant a la possibilité de connaître les autres, ses potentialités, ses limites et les règles sociales et émotionnelles des rapports interpersonnels. Chez une personne autiste, le sport pourra aussi être utile pour le développement des habiletés fonctionnelles plus touchées par son trouble : communication, interaction sociale, intérêts et comportement général (Pontis, 2011). Vu les difficultés perceptives, motrices, communicatives et sociales, l'enfant autiste apprend comme ses pairs mais avec un rythme plus lent. L'activité physique est donc un domaine privilégié dans lequel l'enfant autiste peut développer ses capacités en particulier au niveau sensorimoteur, communicatif et social vu qu'elle apporte de la motivation et du plaisir. Les activités sportives plus indiquées sont celles individuelles étant donné le problème de communication et de socialisation. Les sports de combat, comme le judo permettent de sortir de l'isolement et de prendre conscience de l'existence et des réactions des autres (Massion, 2006).

Pour favoriser la bonne réussite de l'expérience sportive, l'enseignant doit prendre en compte certains aspects importants tels que pousser l'enfant à utiliser le contact visuel durant l'activité pour favoriser la participation physique et l'intégration sociale, donner des tâches simples et claires, renforcer les comportements appropriés, motiver, encourager et guider l'enfant pendant l'activité.

Le sport aide donc au développement physique et moteur des enfants autistes mais aussi à l'amélioration de leurs capacités sociales et relationnelles (Yanardag, Yilmaz & Aras, 2010).

2.3 Autisme, participation sociale et adolescence

Selon le modèle théorique de Fougeyrollas (le processus de production du handicap), la participation sociale est « la pleine réalisation des habitudes de vie de la personne » (Grandission, Tétréault & Freeman, 2010). Elle est le résultat des interactions entre les composants de la personne (âge, sexe, personnalité...) et son environnement (attitudes de la communauté, réseau social...). Les personnes ayant le syndrome d'Asperger ont un fonctionnement cognitif qui affecte leurs capacités adaptatives. À l'adolescence, les problèmes de communication sont souvent améliorés par rapport à l'enfance, mais des soucis dans les interactions avec les pairs et dans la prise d'autonomie dans la vie quotidienne subsistent encore (Mondon, Clément, Assouline & Rondan, 2010). A travers leur étude pratique sur les habilités sociales chez trois adolescents porteurs du syndrome d'Asperger, ces quatre chercheurs ont remarqué que les participants avaient de la peine à acquérir une juste vision d'eux-mêmes, de leurs capacités et de leurs difficultés. Le diagnostic du syndrome et ses troubles sont rattachés à l'identité de chacun des participants depuis l'enfance. Cette identification dans le trouble semble être un obstacle à la possibilité de pouvoir faire partie d'une communauté de pairs (Mondon, Clément, Assouline & Rondan, 2010).

Selon Carole Tardif (2006), l'adolescence comporte, chez les enfants autistes, une évolution du trouble social. Par contre, cela ne conduit pas à une adaptation adéquate dans les interactions avec les autres. Cette évolution est caractérisée par une augmentation de la curiosité envers les autres et des tentatives d'interactions, mais à cause du manque des bons codes sociaux, ces tentatives produisent souvent des échecs. Face à ces problèmes d'interaction sociale, la personne autiste nécessite de l'aide pour pouvoir comprendre les situations et apprendre les comportements sociaux adéquats qui doivent être mis en place. Cela lui permet de construire un bagage de connaissances sociales qui donneront la possibilité de se comporter de manière efficace et adaptée à la situation. Pour que ce travail puisse se faire, il est nécessaire d'avoir un investissement important et un soutien permanent de la famille et des professionnels qui interviennent auprès de l'adolescent.

2.4 Vers l'inclusion scolaire

Premièrement, il est important de souligner qu'il existe une différence entre intégration et inclusion scolaire. L'intégration, selon le modèle théorique de Beaupré, est caractérisée par quatre

composantes : physique, temporelle, sociale et éducationnelle (Poirier, Paquet, Giroux & Forget, 2005). L'intégration physique signifie que l'enfant autiste est placé dans la même école des autres enfants mais dans une classe spéciale. L'intégration temporelle comprend le temps que l'enfant passe dans la classe. L'intégration sociale se réfère aux activités en dehors du cadre scolaire (repas, récréations, etc.) que l'enfant partage avec ses pairs. Enfin, l'intégration éducationnelle comprend toutes les activités scolaires partagées en classe par l'enfant autiste et ses camarades.

À partir de 1990, le terme d'inclusion fait son apparition. Il repose sur le modèle théorique de Stainback et Stainback selon lequel tous les enfants, y compris les handicapés, ont le droit à accéder à l'école ordinaire (Poirier, Paquet, Giroux & Forget, 2005). Personne ne doit être exclu de l'enseignement ordinaire, cela implique donc la mise en place d'un soutien pédagogique, psychologique, social et médical pour permettre à l'enfant handicapé de faire partie de la communauté scolaire. « En fait l'inclusion scolaire repose sur l'idée que chaque apprenant étant unique, les écoles et le processus d'enseignement-apprentissage doivent être structurés de manière à ce que chaque élève reçoive une éducation adaptée à ses besoins particuliers. » (Philip, Magerotte & Adrien, 2012).

L'inclusion scolaire des enfants autistes semble avoir des effets positifs sur ces derniers. L'exposition à la présence des enfants non autistes permet d'améliorer les comportements sociaux, le rendement scolaire et la communication. En même temps, l'inclusion peut présenter aussi des désavantages : attitudes négatives des enseignants et des pairs face aux attitudes étranges de l'enfant, méthodes d'enseignement ordinaires non adaptées et une attention mineure de la part des enseignants (Poirier, Paquet, Giroux & Forget, 2005). La bonne réussite de l'inclusion peut être facilitée par la présence de « personnes clés », personnes qui s'investissent et défendent le projet d'inclusion. Elles fournissent un soutien actif à l'enfant et à ses parents, en essayant aussi de mettre en place des adaptations concrètes pour résoudre les difficultés rencontrées pendant l'expérience d'inclusion (Philip, Magerotte & Adrien, 2012).

Enfin, selon l'enseignant des écoles spécialisées Frédéric Meynaud (2007), l'activité physique joue un rôle important dans les parcours scolaires des élèves en situation du handicap. L'éducation physique doit donc être comprise dans le projet personnalisé de scolarisation de l'élève qui a comme but la création d'une « trajectoire scolaire adaptée et ambitieuse ». Ce projet est individualisé, adapté aux besoins de l'élève et tient compte des domaines médicaux, sociaux et

pédagogiques propres à lui-même. Le projet personnalisé de scolarisation nous dirige donc vers une école de plus en plus inclusive.

2.5 Questionnement central

L'activité sportive semble donc être un promoteur de la participation sociale et de l'intégration des personnes en situation du handicap dans la société. Si nous prenons le cas de l'école ordinaire, on voit qu'il y a de plus en plus d'enfants et d'adolescents handicapés qui la fréquentent. Il sera donc intéressant d'interviewer un adolescent qui fait partie de cette population et de chercher à comprendre comment il vit l'école et l'activité physique à l'intérieur de l'institut et dehors. Tout cela en essayant de répondre à la question suivante :

Dans quelle mesure l'activité physique facilite l'intégration et la participation sociale du sujet à l'école ?

3. Méthode

3.1 Présentation de la personne

La personne que nous avons interviewée est un adolescent porteur du syndrome d'Asperger de 14 ans qui fréquente l'école ordinaire. Dans son parcours scolaire, il n'a jamais été dans une école spécialisée et il n'a jamais été exonéré d'une branche scolaire. En plus des heures d'activité physique à l'école, il pratique aussi l'aïkido deux fois par semaine. Il le fait depuis sept années. Cet élève vit avec sa famille au Tessin.

3.2 Difficultés rencontrées pour accéder au terrain d'enquête

Pendant un de nos déplacements à l'école ordinaire, nous avons travaillé avec une classe dans laquelle il y avait un adolescent autiste. Nous avons donc pensé qu'il pouvait être un sujet parfait pour notre enquête. En le voyant durant la leçon que nous avons donnée, nous avons remarqué qu'il interagissait, communiquait et jouait avec ses camarades sans aucun problème. Par contre, dans les moments de pause entre les activités, il était plus isolé et il parlait très peu avec les autres. Nous

nous sommes donc demandés si l'activité physique pouvait l'aider à améliorer son intégration et sa participation sociale.

Pour rentrer en contact avec cet adolescent, nous avons utilisé notre réseau d'interdépendance, plus spécifiquement, nous nous sommes adressés à notre mère. Elle travaille en tant qu'enseignante dans l'institution scolaire fréquentée par l'adolescent et en plus, il est un de ses élèves. Le premier contact avec la famille a été fait par le directeur de l'école qui, après avoir parlé avec notre mère, a informé la mère de l'adolescent et son ergothérapeute du travail que nous aurions voulu faire avec son fils. La mère a accepté mais avant de rencontrer son fils, nous avons dû parler avec l'ergothérapeute. Nous nous sommes donc mis en contact avec elle pour expliquer notre travail de recherche et avoir en même temps des conseils. Elle nous a indiqué qu'interviewer un adolescent avec cette pathologie est très difficile vu qu'il a de la peine à produire des récits. Il est donc mieux de lui poser des questions moins ouvertes et plus précises sur les arguments qui nous intéressent. Elle nous a ensuite demandé de lui envoyer le guide d'entretien que nous pensions employer, pour qu'elle puisse l'examiner et nous donner son consentement pour contacter la famille. Elle nous a répondu en nous informant que les questions étaient bonnes mais que nous devions l'appeler de nouveau pour parler de comment expliquer à cet adolescent pourquoi nous l'avons choisi. Il est très important de trouver les mots justes pour éviter qu'il se sent différent des autres et qu'il fasse une crise de nerf vu qu'il n'accepte pas encore son syndrome. Seulement après cette discussion, nous avons pu téléphoner à la mère de l'adolescent pour lui expliquer notre projet de recherche et le but que nous voulions atteindre. La mère, étant déjà informée par l'ergothérapeute de mon appel imminent, a consenti à faire participer son fils à notre projet.

Nous pouvons remarquer comment autour de cet adolescent, il y a un système de protection très bien développé. Il a fallu plus d'un mois pour rentrer en contact direct avec la famille et en plus, nous n'avons pas pu parler directement avec l'adolescent avant l'interview. Nous pouvons voir qu'il est considéré comme quelqu'un de vulnérable qui doit être protégé pour éviter qu'il fasse des crises ou qu'il soit déstabilisé par des nouveautés. Avant de l'approcher, il faut que toutes les précautions soient mises en place pour éloigner tous les risques. Nous supposons que ce système qui vise à le protéger en réalité l'affecte aussi vu que cela le rend totalement dépendant des autres et lui fait percevoir encore plus son syndrome.

3.3 Méthode de recherche et procédure d'enquête

Pour la récolte des données, nous nous sommes basées sur trois méthodes différentes : un entretien semi-directif avec l'adolescent, l'observation de ce dernier pendant une leçon d'éducation physique et un entretien informel avec ses parents.

À la base, la méthode de recherche qui devait être employée était uniquement un entretien semi-directif avec le sujet, mais cette méthode n'est pas la plus indiquée pour recueillir des données si on travaille avec une personne autiste. En effet, les autistes ont de la peine à parler et à produire des récits surtout avec des étrangers. Nous nous risquions en utilisant uniquement cette méthode de n'avoir pas assez d'informations pour répondre à notre questionnement central. Par conséquent, nous avons choisi d'intégrer aussi deux autres moyens de récolte de données. Le premier est caractérisé par l'observation du sujet pendant une leçon d'éducation physique, en se concentrant sur son comportement, ses interactions avec les camarades, ses attitudes et ses actions engagées dans les exercices et dans les moments de pause et sa compréhension des règles. En même temps, nous avons porté attention à la façon d'expliquer de l'enseignant et aux éventuelles adaptations des exercices qu'il pouvait lui proposer. La deuxième méthode est un entretien informel avec les parents. Cela nous a permis de recueillir des données sur l'histoire clinique et scolaire de l'adolescent mais aussi d'accéder aux représentations que les parents ont de leur fils en relation avec l'école, la société, l'activité physique et son intégration.

Ces trois méthodes nous permettent donc de recueillir des données à partir des sources différentes et d'avoir une vision d'ensemble plus claire et complète. Les trois méthodes apportent des compléments au cadre général de la vie du sujet et de sa façon de la percevoir.

3.4 Méthode d'analyse des données recueillies

En ayant à disposition trois sources différentes de récolte de données, nous menons notre analyse en comparant les diverses informations recueillies en cherchant à identifier les points de convergence et de divergences. Tout cela en nous focalisant sur les thèmes de la situation à l'école, la situation dans le sport extrascolaire, la relation avec sa famille et les autres. Les résultats obtenus de l'analyse des sources en relation avec ces trois thèmes nous permettent de comprendre l'impact de l'activité physique sur l'intégration et la participation sociale du sujet de notre étude.

4. Résultats

4.1 Éléments de réponse à la question de recherche

En mettant en relation la partie de l'entretien concernant l'activité physique à l'école et nos notes d'observation, nous avons remarqué qu'il y a des convergences mais aussi des divergences. Premièrement, il faut tenir compte que les personnes autistes ont souvent des difficultés dans les pratiques sportives vu qu'elles ne sont pas très coordonnées. Elles ont besoin que les règles leur soient expliquées de façon simple et claire à cause du fait qu'une explicitation mal formulée peut les amener à une interprétation erronée. Nous avons remarqué que l'enseignant est bien conscient de ce problème et il donne beaucoup d'importance à l'explication des règles mais aussi à la formation des équipes. Il donne des exemples de jeu avec l'équipe dans laquelle se trouve le sujet pour que les règles passent de l'abstrait au concret. En plus, il désigne de manière discrète un camarade qui doit l'aider dans l'exécution des exercices mais aussi à l'impliquer dans les jeux¹. L'adolescent est aussi conscient qu'à cause de son syndrome il a besoin plus de temps pour comprendre ce qu'il faut faire « *il m'intéresse que je comprenne les choses. [...] J'ai dit à l'enseignant de parler un peu plus simplifié pour moi comme ça je comprends* ² ». En revanche, il ne s'aperçoit pas que l'enseignant lui assigne un camarade pour l'aider. Par conséquent, nous pouvons remarquer qu'il sait qu'il est différent des autres mais en même temps, il cherche à être l'égal de ses camarades en voulant comprendre les règles du jeu et éviter de rester isolé.

Nous avons aussi remarqué que pendant les jeux, il est très attentif aux actions qui se passent, il sait où se placer par rapport à ses adversaires et à ses coéquipiers. Il interagit avec ses camarades et il démontre qu'il a bien compris les règles, donc cognitivement il est dans le jeu. Effectivement, il est bien intégré dans son équipe et il participe activement, même si uniquement en phase défensive, à la construction du jeu³. Par contre, dans les moments de pause entre les jeux, il semble être plus isolé, il ne parle pas beaucoup avec ses camarades et il regarde souvent par terre. En parlant avec lui de son rapport avec les membres de la classe, il a mis en lumière que certains ne sont pas gentils avec lui et que parfois, ils influencent aussi les autres camarades. « *Ils ne sont pas gentils avec toi ?* » « *Parfois c'est toute la classe* ». Par contre, pendant les leçons d'éducation physique, les choses vont mieux et ses camarades ne sont pas méchants avec lui : « *pendant les leçons d'éducation*

1 Notes d'observation d'une leçon d'EPS

2 Transcription de l'interview

3 Notes d'observation d'une leçon d'EPS

physique toute la classe et méchante avec toi ? » « Non, ça va mieux »⁴. Par conséquent, nous pouvons voir que l'activité physique l'aide à participer activement et à mieux interagir avec ses camarades et en même temps, à être plus intégré par ses copains dans le groupe. Pourtant en lui demandant s'il aime l'éducation physique, sa réponse a été : « je suis,...sur le plaisir de l'éducation physique je reste neutre ⁵ ».

Enfin, nous avons remarqué que dans les deux versions du jeu « ballon américain » pratiqué par les élèves, la deuxième était beaucoup plus rapide et compétitive par rapport à la première. Nous nous sommes aperçues qu'il avait plus de difficulté à suivre le jeu et qu'il souffrait un peu de cette situation⁶. En effet, pendant l'entretien, il a souligné qu'il préférerait la première version : « laquelle t'aime le plus ? » « ehm..., nous en avons fait deux,... la première » « la première ok, et qu'est-ce que tu pourras me dire pourquoi t'as aimé plus la première, par rapport à l'autre ? » « mmh,...parce que j'étais plus à l'aise⁷ ».

En ce qui concerne le thème du sport extrascolaire, notre sujet d'étude pratique l'aïkido depuis l'école primaire : « depuis combien d'années tu le pratique ? » « Depuis la deuxième classe de l'école primaire ⁸ ». Il se rappelle que sa mère l'a amené au cours mais il ne connaît pas la raison. En parlant donc avec sa mère, nous avons su qu'elle avait reçu à la maison un opuscule qui publicisait cette discipline et en le lisant, elle a découvert qu'il s'agissait d'un art martial doux qui aide à l'harmonisation de l'esprit et du corps. Elle enseigne les prises de combat mais de façon ludique et en plus, il n'y a pas de compétition qui peut lui provoquer du stress⁹. Cela converge donc avec notre observation selon laquelle les activités compétitives sont plus difficiles à gérer pour lui. Le but de sa mère est donc de l'aider à se sentir mieux au niveau physique et mental mais en même temps, d'éviter de le faire tomber dans une situation de stress. Par contre, dans l'aïkido, les élèves doivent soutenir des examens pour passer d'une ceinture à une autre et obtenir un niveau majeur d'expertise. Ces situations peuvent être vécues comme stressantes mais au contraire il n'est pas anxieux : « est-ce que tu peux me raconter qu'est-ce que tu éprouvais pendant l'examen ? » « J'étais tranquille » « tranquille ? » « Oui, mais parce que en le faisant depuis beaucoup d'années,

4 Transcription de l'interview

5 Ibidem

6 Notes d'observation d'une leçon d'EPS

7 Transcription de l'interview

8 Ibidem

9 Interview informelle avec les parents

*j'étais sûr de passer*¹⁰». Cela peut être expliqué par le fait qu'il a déjà fait des examens et que donc, il s'agit d'une situation qu'il connaît. La connaissance des situations et la routine aident les personnes autistes à rester calmes.

Dans le groupe d'aïkido, il a un copain fixe avec lequel il aime faire les exercices mais uniquement à partir de cette année. Avant, il n'avait pas de partenaire fixe mais plusieurs, en tout cas il aimait aussi s'exercer avec eux. A l'inverse de l'école, il n'a pas de copains méchants, il trouve tout le monde sympathique : « *il y a des personnes que tu n'aimes pas ou tu vas d'accord avec tout le monde ?* » « *Tout le monde* » « *il n'est pas comme à l'école ?* » « *Non, ils sont tous mignons* »¹¹. Son partenaire fixe est le garçon du groupe avec lequel il s'entend le mieux : « *nous parlons beaucoup, nous avons un rapport riche, et à la fin je préfère rester avec lui*¹² ». Nous pouvons voir que par rapport à l'école, il est plus à l'aise dans ce groupe, il connaît ses copains depuis plusieurs années et il a même un partenaire fixe. Cela montre donc qu'il est mieux intégré dans ce domaine et il aime aller s'entraîner et pratiquer l'aïkido. Les sept ans de pratique continue sont les témoins du bien-être, de l'amusement et de l'intégration que cette discipline et ses copains lui permettent d'avoir.

Enfin, comme dans l'éducation physique à l'école, il est conscient de ses difficultés à comprendre toute de suite les explications des mouvements et leur exécution : « *qu'est-ce que tu aimes de ce sport ?* » « *ehm..., tout, tout ce qu'on fait, mais certaines choses je ne les comprends pas toute de suite mais la leçon d'après* » [...] « *je n'arrive pas à comprendre les positions et les explications*¹³ ». Il se rend compte donc qu'à cause de son syndrome il a besoin de temps pour la compréhension effective des mouvements mais cela ne semble pas le déranger ou affecter sa participation ou son intégration.

Pour ce qui concerne la relation avec sa famille et les autres, il n'a pas beaucoup d'amis ; en effet, il voit uniquement un seul de ses camarades hors de l'école et personne du groupe d'aïkido. Il aime plus passer son temps libre tout seul, par exemple en allant à vélo. Ses parents soutiennent qu'il aime faire cela parce que c'est un moment de la journée important pour lui¹⁴. Par contre, il y a une personne qui est un point de repère pour lui : son ancien enseignant de l'école primaire. Il le voit

10 Transcription de l'interview

11 Ibidem

12 Ibidem

13 Ibidem

14 Interview informelle avec les parents

chaque deux semaines pour lui parler des difficultés qu'il rencontre à l'école avec ses enseignants et ses camarades¹⁵. Les parents apprécient la disponibilité de cet enseignant ; ils le considèrent comme un confident de leur fils, c'est la seule personne hors de la famille avec laquelle il parle de ses difficultés¹⁶. De plus, il lui parle aussi de sa famille et de son rapport avec ses membres. Il lui parle du « jeu du harcèlement ¹⁷» qu'il fait avec son frère : il taquine son frère et ils finissent par se taper. Selon sa mère, il le fait parce que cela rentre dans sa routine, il sait déjà comment ce jeu va se terminer et cela l'aide à se calmer. En même temps, les parents sont convaincus que ce jeu soit dû au fait qu'il est persécuté à l'école et il transfère cela sur son frère¹⁸. Par contre, ils ont remarqué une considérable amélioration dès que l'ergothérapeute a parlé avec les camarades de leur fils. Les copains ont pris conscience de ses attitudes un peu particulières et ils sont devenus beaucoup plus tolérants. Malgré son syndrome, il a réussi selon ses parents à s'insérer dans sa classe¹⁹. En même temps, ils travaillent beaucoup avec leur fils pour lui faire comprendre les normes sociales qu'il doit respecter, mais ils croient aussi que la société n'est pas encore prête à l'accepter vu que son comportement est parfois anormal. Ils espèrent fortement que leur fils pourra arriver un jour à avoir sa propre indépendance, sa propre vie professionnelle et la possibilité de se réaliser.

L'activité physique semble donc être pour le sujet un espace de lutte contre la vulnérabilité provoquée par son syndrome. Il lui permet d'avoir une amélioration des interactions avec ses camarades et une intégration majeure dans le groupe. Les heures d'éducation physique à l'école et l'aïkido semblent servir d'espaces protecteurs dans lesquels le sujet est moins cible de moquerie et plus facilement accepté et intégré. En même temps, l'intervention des parents et de l'ergothérapeute auprès de l'école ont favorisé son intégration. La prise de conscience des enseignants et des camarades a été un point fondamental pour l'amélioration de ses liens avec les autres.

4.2 Limites à poser aux résultats obtenus

Les résultats obtenus découlent malheureusement d'une seule observation d'une leçon d'éducation physique à l'école. Pour avoir des données plus complètes sur le vécu du sujet pendant l'activité physique, il serait à notre avis, nécessaire de l'observer pendant plusieurs leçons d'éducation physique et d'aïkido. Cela nous permettrait d'identifier les différentes ressources mobilisées par le

15 Transcription de l'interview

16 Interview informelle avec les parents

17 Transcription de l'interview

18 Interview informelle avec les parents

19 Ibidem

sujet pour participer activement aux exercices proposés. En outre, il serait aussi intéressant d'interviewer le sujet après chaque séance pour accéder à ses représentations et son vécu personnel en nous permettant ainsi de trouver les divergences et les convergences avec nos observations.

5. Discussion

5.1 L'activité sportive : un espace privilégié

Les personnes porteuses du syndrome d'Asperger ont souvent un niveau de performance mineure et des problèmes de coordination. Nous retrouvons ces caractéristiques aussi chez notre sujet d'étude. Malgré cela, la littérature montre que l'activité sportive est un domaine privilégié dans lequel les enfants et les adolescents autistes puissent travailler et améliorer les troubles liés à leur syndrome. En effet, le sport semble les aider à faire face à leurs difficultés perceptives, motrices, communicatives et sociales, en leur permettant d'améliorer les habiletés motrices et relationnelles. Les données que nous avons recueillies démontrent que pendant les heures d'éducation physique à l'école et les entraînements d'aïkido, notre sujet a plus de facilité à communiquer et à interagir. Il semble être bien intégré dans le groupe et il participe activement aux activités proposées. Par contre, lors de moments de pause, sa capacité d'interaction diminue. Il interagit beaucoup moins avec les pairs, il regarde souvent par terre et il tend à s'isoler. Nous pouvons donc confirmer que l'activité sportive aide le sujet à mieux être en contact avec les pairs et à être plus facilement intégré dans le groupe. Nous pouvons aussi confirmer que le rôle de l'enseignant est déterminant pour la bonne réussite de l'activité. L'entraîneur d'aïkido et le professeur d'éducation physique sont conscients des difficultés du sujet. Ils donnent des tâches simples et claires, ils motivent, encouragent et guident le sujet pendant l'activité. La compréhension des tâches et la motivation permettent au sujet de participer physiquement et de s'intégrer socialement. Enfin, nous partageons les idées de J. Masson concernant les sports plus adaptés aux personnes autistes. Selon lui, les sports de combat sont très adéquats vu qu'ils permettent de sortir de l'isolement et de prendre conscience de l'existence et des réactions des autres. Notre sujet pratique effectivement un sport de duel, l'aïkido, qui lui permet d'apprendre les prises de combat de façon ludique et non stressante, d'interagir plus facilement avec les autres et à prendre conscience de ses habiletés. Vu les sept

années de pratique continue, nous remarquons donc que ce sport est particulièrement adapté à ses capacités et lui donne du plaisir.

5.2 L'adolescence et autisme

L'adolescence est une période délicate de la vie de chacun, mais pour un adolescent porteur du syndrome d'Asperger, elle représente un défi encore plus compliqué. La littérature montre qu'au cours de l'adolescence, les tentatives d'interaction avec les pairs augmentent, mais à cause du manque des bons codes sociaux et des comportements bizarres, ces tentatives sont destinées à échouer. Par conséquent, ils sont souvent cibles de moquerie par les pairs et pas bien intégrés. Il est donc important de chercher à endiguer ces attitudes anormales en donnant à l'adolescent les connaissances nécessaires pour pouvoir agir correctement dans les interactions sociales. L'intervention et l'investissement du milieu familial et professionnel sont déterminants pour le développement et le travail des habiletés sociales et relationnelles. Dans le cas de notre sujet, les données recueillies montrent qu'à cause de ses réactions inhabituelles, il était souvent persécuté et isolé par ses camarades. Mais grâce à l'intervention de l'ergothérapeute auprès de l'école, ses copains sont devenus beaucoup plus tolérants et compréhensifs face à ces comportements. L'intervention a permis une prise de conscience des camarades et une majeure solidarité. En même temps, l'ergothérapeute et les parents travaillent constamment pour faire comprendre au sujet quelles normes sociales doivent être respectées et quelles attitudes doivent être évitées. Grâce à ce travail, le sujet a réussi à s'insérer dans la classe et à être moins persécuté. Ce travail de prise de conscience des normes sociales par le sujet et l'investissement de son entourage semblent être le point fondamental pour favoriser son intégration et sa participation sociale.

5.3 Favoriser l'inclusion scolaire

L'inclusion scolaire des enfants et des adolescents autistes peut avoir soit des effets positifs soit des effets négatifs. La littérature montre que fréquenter l'école ordinaire avec des camarades non autistes peut conduire à l'amélioration des comportements sociaux, du rendement scolaire et de la communication. En même temps, cela peut aussi comporter des attitudes négatives des enseignants et des pairs à cause des attitudes anormales de l'enfant ou de l'adolescent, des méthodes d'enseignement pas adaptées et une attention mineure de la part des enseignants. La littérature montre aussi que la bonne réussite de l'inclusion est souvent liée à la présence de « personnes clés » qui s'investissent et défendent le projet d'inclusion de l'enfant ou de l'adolescent. Ces personnes

représentent des ressources pour la personne autiste et ses parents. Elles soutiennent la personne pendant son expérience d'inclusion et cherchent à trouver des solutions aux difficultés qui se présentent. Dans le cas de notre sujet, nous avons observé l'existence d'une personne clé qui a permis la bonne réussite de l'expérience scolaire : l'enseignant de l'école primaire. Il représente un point de repère pour notre sujet, il est la seule personne en dehors de la famille avec laquelle il parle de ces difficultés. Malgré le fait qu'aujourd'hui, il fréquente l'école secondaire, notre sujet parle encore souvent avec son ancien enseignant. Cette personne a joué et joue encore un rôle d'assistance important. Il l'a aidé à faire face à ses difficultés avant et maintenant il continue à le faire. Cette personne représente donc un soutien constant dans la vie et surtout dans la scolarisation du sujet en favorisant ainsi son inclusion.

6. Bibliographie

- Grandisson, M., Têtreault, S., Freeman A. R., (2010), Le sport : promoteur de la santé et de la participation sociale en défiance intellectuelle, *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, volume 21, pp. 54-65
- Manjiviona, J., Prior, M., (1995), Comparison of Asperger and High-Functioning Autistic Children on a Test of Motor Impairment, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, volume 25, numéro 1, pp. 23-39
- Masson, J., (2006), Sport et Autisme, *Science & Sports*, numéro 21, pp. 243-248
- Meynaud, F., (2007), Vers une éducation physique et sportive inclusive, *Reliance*, numéro 24, pp. 92-97
- Mondon, C., Clément, M., Assouline, B., Rondon, C., (2010), Expérience d'un groupe d'habilités sociales : une année de pratique avec trois adolescents porteurs du syndrome d'Asperger, *Annales Médico-Psychologiques*, numéro 169, pp. 149-154
- Philip, C., Magerotte, G., Adrien J., (2012), Prologue. Scolarisation des élèves avec autisme et TED : vers l'inclusion, *Scolariser des élèves avec autisme et TED*, pp. IX-XVI
- Poirier, N., Forget, J., (1998), Les critères diagnostiques de l'autisme et du syndrome d'Asperger : similitudes et différences, *Santé mentale au Québec*, volume 23, numéro 1, pp. 130-148
- Poirier, N., Paquet, A., Giroux, N., Forget, J., (2005), L'inclusion scolaire des enfants autistes, *Revue de la psychoéducation*, volume 34, numéro 2, pp. 265-286
- Pontis, M., (2011), Attività motorie integrate e autismo: metodologia e didattica inclusiva, *L'integrazione scolastica e sociale*, pp. 19-24
- Tardif, C., (2006). Autisme : problèmes sociaux, communicatifs et émotionnels à l'adolescence, *le Bulletin scientifique de l'arapi*, numéro 18, pp. 32-37

- Yanardag, M., Yilmaz, I., Aras, O., (2010), Approaches to the Teaching Exercise and Sports for Children with Autism, *International Journal of Early Childhood Education*, volume 2, numéro 3, pp. 214-230