

L'insertion sociale et professionnelle des jeunes adultes qui ont des incapacités intellectuelles

Francine Julien-Gauthier, Colette Jourdan-Ionescu et Jessy Héroux

Volume 20, numéro 1, avril 2012

Actes du Colloque *Participation à la vie éducative, apprentissages et transitions*

Proceedings of the Colloquium *Participation to Education Life, Learnings and Transitions to Adult Life*

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1086773ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1086773ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Réseau International sur le Processus de Production du Handicap

ISSN

1499-5549 (imprimé)

2562-6574 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Julien-Gauthier, F., Jourdan-Ionescu, C. & Héroux, J. (2012). L'insertion sociale et professionnelle des jeunes adultes qui ont des incapacités intellectuelles. *Développement Humain, Handicap et Changement Social / Human Development, Disability, and Social Change*, 20(1), 91–99. <https://doi.org/10.7202/1086773ar>

Résumé de l'article

L'accès au travail et à une vie active est difficile pour les jeunes adultes qui ont des incapacités intellectuelles. Cette étude vise à identifier la contribution des parents de ces jeunes à leur insertion sociale et professionnelle. Le cadre théorique est celui de la résilience et la méthodologie de la recherche est de type phénoménologique. Les résultats montrent six facteurs de protection mis en place par les parents : favoriser la participation sociale de l'enfant, découvrir son potentiel, l'intéresser à la lecture et à l'écriture, faciliter le maintien d'une bonne condition physique, utiliser les technologies multimédia et favoriser les contacts avec les pairs. Ils mentionnent aussi quatre facteurs de protection à développer. Ces résultats soulignent la nécessité d'améliorer les programmes de transition pour ces jeunes.

L'insertion sociale et professionnelle des jeunes adultes qui ont des incapacités intellectuelles

FRANCINE JULIEN-GAUTHIER¹, COLETTE JOURDAN-IONESCU², JESSY HÉROUX³

¹ Département de psychoéducation, Université Laval, Québec, Canada

² Département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières, Québec, Canada

³ Centre de réadaptation en déficience intellectuelle et en troubles envahissants du développement de la Mauricie et du Centre-du-Québec, Québec, Canada

Acte du colloque • Proceeding of the Colloquium

Résumé

L'accès au travail et à une vie active est difficile pour les jeunes adultes qui ont des incapacités intellectuelles. Cette étude vise à identifier la contribution des parents de ces jeunes à leur insertion sociale et professionnelle. Le cadre théorique est celui de la résilience et la méthodologie de la recherche est de type phénoménologique. Les résultats montrent six facteurs de protection mis en place par les parents : favoriser la participation sociale de l'enfant, découvrir son potentiel, l'intéresser à la lecture et à l'écriture, faciliter le maintien d'une bonne condition physique, utiliser les technologies multimédia et favoriser les contacts avec les pairs. Ils mentionnent aussi quatre facteurs de protection à développer. Ces résultats soulignent la nécessité d'améliorer les programmes de transition pour ces jeunes.

Mots-clés : vie active, adultes ayant des incapacités intellectuelles, insertion sociale et professionnelle, facteurs de protection, résilience

Abstract

Access to work and an active life is difficult for young adults with intellectual disabilities. This study aims to identify the contribution these young people's parents in terms of their social and professional integration. The theoretical framework is that of resilience and research methodology is phenomenological. The results show six protective factors developed by parents: fostering social participation of children, discovering their potential, supporting interest in reading and writing, facilitating the maintenance of good physical health, using multimedia technologies and fostering contacts with peers. They also mention four protective factors to be developed. These results highlight the need to improve transition programs for youth.

Keywords : active life, adults with intellectual disabilities, social and professional integration, protective factors, resilience

Le travail est l'une des voies privilégiées par les jeunes adultes qui ont des incapacités intellectuelles pour participer activement au sein de leur communauté et y exercer un rôle social valorisé. En effet, le travail permet aux jeunes de devenir des membres productifs de la société, constitue une source de fierté, une façon d'acquiescer son indépendance par le biais de la rémunération et d'avoir une vie active (Cinamon & Gifsh, 2004; Timmons, Hall, Bose, Wolfe, & Winsor, 2011). Pour les jeunes adultes qui ont des incapacités intellectuelles, l'accès au travail ou plus globalement à une vie active est difficile. Ces jeunes manquent d'autonomie, ils éprouvent des difficultés sociales et relationnelles, ont peu de connaissances au sujet des ressources disponibles dans leur environnement et leur réseau social diminue à la fin de la scolarisation, ce qui les amène à vivre de l'isolement et peut conduire à l'exclusion sociale (Berger, 2003; Bouchard & Dumont, 1996; Collette Jourdan-Ionescu, 2001; Perreault, 1997; Vendittoli & Gamache, 1997).

L'insertion sociale et professionnelle de ces jeunes adultes est aussi un grand défi pour leurs parents, lesquels mentionnent que la fin de la scolarisation nécessite beaucoup d'adaptations de la part de la famille (Davies & Beamish, 2009). Ils déplorent la faible participation de la famille à l'ensemble du processus de transition vers la vie active et le manque de coordination lors des services qui sont offerts au jeune lors de cette période cruciale pour son avenir. Les parents aimeraient que leur enfant obtienne davantage d'informations au sujet de cette transition et qu'eux puissent connaître le rôle qu'ils peuvent exercer pour le soutenir (Tarleton & Ward, 2005).

Les membres de la famille exercent une influence importante lors de l'insertion socio-professionnelle du jeune adulte en lui inculquant des valeurs et des croyances à l'effet que le travail est une attente et un rôle de la vie d'adulte (Timmons et al., 2011). Dès l'adolescence, les membres de la famille discutent avec le jeune de leurs premières expériences de travail et identifient le travail en tant que façon privilégiée d'obtenir son indépendance,

de gagner de l'argent et d'en retirer une satisfaction personnelle. La famille soutient aussi la motivation du jeune et l'aide sur le plan pratique (Dixon & Reddacliff, 2001). Même si les membres de la famille souhaitent parfois être plus engagés dans le processus qu'ils considèrent comme une priorité, ils se sentent peu qualifiés pour le faire (Timmons et al., 2011). Les familles déplorent le manque d'informations et de soutien lors de la transition de l'école à la vie active (Bhaumik et al., 2011; Dixon & Reddacliff, 2001; Tarleton & Ward, 2005).

Cadre théorique

Le cadre théorique de l'étude est celui de la résilience, caractéristique qui se retrouve chez une personne vivant des difficultés qui fait preuve d'une bonne adaptation. La résilience est le résultat d'un processus interactif entre la personne, sa famille et son environnement (Ionescu, 2011). Chez les personnes qui ont des incapacités intellectuelles, la résilience consiste à présenter le meilleur développement possible face aux adversités particulières qui sont rencontrées dans la trajectoire de vie en raison de la différence, et ce, afin de viser le bien-être et une pleine intégration sociale (Jourdan-Ionescu & Julien-Gauthier, 2011). L'intervention de résilience assistée¹ peut faciliter l'entrée dans la vie « active » des jeunes adultes qui ont des incapacités. Elle consiste à mettre en place des facteurs de protection individuels, familiaux ou environnementaux qui vont stimuler, nourrir la résilience naturelle du jeune et faciliter son insertion sociale et professionnelle.

Dans le cadre de la présente recherche, il nous a semblé intéressant de relever les facteurs de protection que les parents ont mentionnés comme ayant été efficaces lors de la transition vers la vie active de leur enfant ayant des incapacités intellectuelles. Nous avons aussi pris en considération les facteurs de protection mentionnés comme à *développement*. En ex-

¹ La résilience assistée (Ionescu, 2004) est une intervention dont l'objectif est le développement de facteurs de protection afin de faciliter et de stimuler la résilience naturelle.



plorant ces facteurs de protection, il devient possible d'élaborer des stratégies de résilience assistée à mettre en place pour faciliter la réussite de l'intégration socioprofessionnelle des jeunes présentant des incapacités intellectuelles.

Cette étude vise à connaître le point de vue de parents concernant les facteurs de protection qu'ils ont mis en place pour faciliter l'insertion sociale et professionnelle lors de l'entrée dans la vie « active » de leur enfant (16-26 ans) qui a des incapacités intellectuelles. L'étude fait partie d'une recherche plus vaste qui s'intéresse aux facteurs de protection ayant permis la résilience de familles avec un enfant présentant des incapacités intellectuelles (Jourdan-Ionescu & Julien-Gauthier, 2009-2013).

Méthodologie

La méthodologie de la recherche est de type « phénoménologique », elle permet la description d'expériences, en investiguant la réalité intersubjective (Mouskatas, 1994). Les participants sont sept parents de jeunes adultes qui ont des incapacités intellectuelles, recrutés par le biais d'associations de parents québécoises.

Les quatre instruments utilisés dans le cadre de ce projet permettent de recueillir des données qualitatives (instruments 1 et 4) et quantitatives (instruments 2 et 3). Dans le cadre du présent texte, nous nous basons principalement sur les données issues de la *Ligne de vie*.

1- La *Ligne de vie* est le premier instrument proposé au participant qui est encouragé à dessiner une ligne de vie commençant à sa naissance et allant jusqu'à aujourd'hui. Il doit ensuite inscrire tous les événements de vie qu'il considère comme importants. Dessiner sa ligne de vie permet au participant de faire le bilan concernant les périodes importantes de sa vie et de souligner les événements significatifs (Miller, 1993). Le contenu de la *Ligne de vie* est analysé par les chercheuses, en procédant d'abord à une première lecture afin de se familiariser avec le verbatim de chaque entrevue. Il y a, par la

suite, les étapes de réflexion, de comparaison des idées, de catégorisation et d'émergence des faits saillants. Finalement, les chercheuses procèdent à l'élaboration d'une représentation regroupant les facteurs de risque et de protection.

- 2- L'*Échelle de résilience* (Wagnild & Young, 1993) comprend 25 items, Échelle de type Likert en sept points, score allant de 25 à 175 (où 175 représente la résilience la plus élevée).
- 3- L'*Échelle de coping par l'humour* (Martin & Lefcourt, 1984) comprend sept items, échelle de type Likert en quatre points, score allant de quatre à 28 (où 28 représente le plus haut niveau de coping par l'humour).
- 4- La *Grille de réseau de soutien social* (Jourdan-Ionescu & Julien-Gauthier, 1997) permet d'évaluer le réseau de soutien social à partir de six besoins (être écouté ou se confier à quelqu'un, recevoir de l'aide pour son enfant, du soutien financier, de l'aide pour les travaux domestiques, des activités de loisirs, de l'aide pour les déplacements).

Résultats

Les résultats permettent de mettre en évidence six facteurs de protection individuels, familiaux et environnementaux que les parents rapportent avoir mis en place pour faciliter l'accès à une vie « active » à leur enfant présentant des incapacités intellectuelles. Il s'agit de :

- 1- favoriser la participation sociale de l'enfant dès le plus jeune âge, afin de lui permettre d'être exposé à des modèles de comportements sociaux;
- 2- découvrir le potentiel de leur enfant, ce qui les amène à des décisions favorables à son développement;
- 3- intéresser le jeune à la lecture ou à l'écriture afin qu'il maintienne ses acquis académiques;
- 4- faciliter le maintien d'une bonne condition physique et investir dans la condition physique pour améliorer et soutenir la performance au travail;

- 5- utiliser des technologies pour faciliter la réalisation des activités et aider à composer avec les imprévus;
- 6- favoriser les contacts avec les pairs, pour que le jeune apprenne que chacun a ses capacités et ses difficultés, chacun a sa place. Il faut aussi aider le jeune à développer et à entretenir son réseau de soutien social.

De plus, les parents mentionnent quatre facteurs de protection qui sont, selon eux, à développer :

- (a) Amener les différents intervenants à croire au potentiel de leur enfant pour l'aider à accéder à une vie active;
- (b) Faciliter la participation réelle des jeunes à la prise de décision, notamment sur le plan de l'affirmation de soi pour assumer leurs responsabilités au travail;
- (c) Encourager la responsabilisation et la motivation du jeune adulte;
- (d) Permettre le développement des relations affectives et amoureuses, ce qui nécessite de nouveaux apprentissages sur le plan de la sexualité.

Discussion

Nous discuterons des facteurs de protection que les parents ont décrits comme efficaces en spécifiant à quel facteur nous faisons référence. Le premier facteur de protection mis en place par les parents vise le développement des habiletés sociales de leur enfant et son inclusion dans sa famille et dans sa communauté. Il consiste à *favoriser la participation sociale* de l'enfant dès le plus jeune âge, afin de lui permettre d'être exposé à des modèles de comportements sociaux qui facilitent le développement de ses habiletés sociales.

Les caractéristiques liées à la condition d'un jeune qui a des incapacités intellectuelles ont un impact sur le développement de ses habiletés sociales (Guralnick, 1999). Ces caractéristiques comprennent entre autres une capacité d'attention réduite, une moindre compréhension des situations sociales ou des difficultés

inhérentes à l'identification des conséquences possibles d'un comportement. Ces jeunes interagissent moins avec leurs pairs, ils participent moins souvent à des jeux sociaux et ils tendent à manifester davantage de stratégies d'approche inappropriées ou de comportements dérangeants. La participation aux activités familiales et communautaires leur permet de développer et de consolider leurs habiletés sociales; ils sont guidés dans cet apprentissage et encouragés par les membres de leur famille ou de l'entourage. Ensemble, ils construisent les bases de l'insertion sociale et professionnelle future. Lorsque l'enfant vieillit, sa participation sociale favorise l'amélioration des attitudes des membres de la communauté à son égard. Elle lui permet également de multiplier les occasions de connaître les ressources de son environnement et de développer des liens sociaux. Toutefois, le réseau social des jeunes adultes qui ont des incapacités est constitué principalement des membres de leur famille et recoupe fortement celui de leurs parents (Jourdan-Ionescu, Julien-Gauthier, Milot, Côté, & Kendirgi, 1999). Les parents accompagnent le jeune dans les activités communautaires et les sorties. Ils aimeraient être moins présents dans la vie de leur enfant et souhaitent que celui-ci puisse avoir une vie sociale indépendante (Brown & Percy, 2007). Les principaux obstacles à une meilleure participation sociale du jeune sont le manque de ressources pour le soutenir dans ses apprentissages sociaux et bien souvent le peu d'informations disponibles au sujet des occasions de participation sociale dans sa communauté.

Les parents ont mentionné que la *découverte du potentiel de leur enfant* (deuxième facteur de protection évoqué), en observant son comportement et en l'incitant à se dépasser, les avait amenés à des décisions favorables pour son développement (par exemple, insister pour que leur enfant fréquente une classe régulière ou l'inscrire dans les activités sociales du quartier). Les parents ont eu l'occasion de constater les capacités de leur enfant et ils l'ont encouragé à fournir des efforts pour surmonter ses limites. Lors de la transition vers la vie active, il est important d'aller au-delà du diagnostic, qui tend à réduire le jeune aux manifestations di-



rectes de ses incapacités et de découvrir son histoire, son expérience, ses valeurs et le sens donné à son projet de vie (Fougeyrollas, 2011). L'étude de Chen & Gregory (2010) montre que certaines formes d'implication des parents lors de la période de transition vers la vie active sont efficaces, notamment des attentes élevées à l'égard de leur enfant et l'encouragement à s'investir sur le plan académique. L'importance d'avoir des attentes élevées est aussi soulignée par Carter, Austin et Trainor (2011) qui ajoutent que les jeunes à qui les parents donnent des responsabilités à la maison (notamment dans les tâches ménagères) réussissent mieux leur insertion sociale et professionnelle.

Pour les parents, le développement des habiletés sociales est un aspect important de l'éducation du jeune. Les apprentissages sociaux ont un effet positif sur le développement de l'employabilité (Benz, Lindstrom, & Yovanoff, 2000). Ils lui permettent d'exprimer ses besoins, d'interagir avec ses pairs et de s'affirmer au travail. La participation à des activités bénévoles aide le jeune à développer ses habiletés de communication et ses habiletés relationnelles tout en lui procurant un sentiment de fierté et en favorisant l'augmentation de son pouvoir d'agir (Trembath, Balandin, Stancliffe, & Togher, 2010). Pour faciliter la transition vers la vie active, les emplois d'été sont aussi à privilégier. Comme pour les autres jeunes, ces premières expériences de travail sont déterminantes dans la trajectoire d'insertion sociale et professionnelle et, spécifiquement pour les jeunes qui ont des incapacités, elles facilitent leur accès au travail (Winn & Hay, 2009).

Les parents ont investi beaucoup de temps dans l'éducation de leur enfant. Ils ont travaillé en collaboration avec différents intervenants et pour eux, *il est essentiel que les intervenants croient au potentiel de leur jeune* pour l'aider à accéder à une vie active [(facteur de protection) à consolider (a), notamment en raison du manque de ressources ou de changements dans les services offerts au jeune]. Toutefois, certains jeunes adultes sont confinés à la maison et leur insertion sociale ou professionnelle ne s'est pas actualisée (Jourdan-Ionescu &

Julien-Gauthier, 2010). L'étude d'Anderson, Larson, Lakin et Kwak (2002) montre qu'au-delà des niveaux élevés de stress et d'anxiété vécus par les parents des jeunes qui ont des incapacités intellectuelles, 36,1 % des parents ont refusé une offre d'emploi en raison de la condition de leur jeune, 28,5 % ont modifié leurs heures de travail, 25,8 % ont réduit leurs heures de travail, 17,3 % ont changé d'emploi, 16,7 % ont quitté leur emploi et 16,9 % ont refusé une promotion. Cette situation produit des impacts sociaux et économiques notables et, de plus, elle renforce un préjudice négatif à l'égard des personnes qui ont des incapacités. Une bonne connaissance du jeune et la croyance en son potentiel sont des éléments clés d'une transition personnalisée. La démarche de transition personnalisée ou développement de carrière permet de découvrir les intérêts et préférences du jeune et d'ajuster la trajectoire d'insertion sociale et professionnelle selon ses aspirations et son potentiel afin d'en assurer la réussite (Julien-Gauthier, Boutin, & Martin-Roy, 2012).

Pour offrir de meilleurs services aux jeunes qui ont des incapacités et à leurs familles, les services gouvernementaux et communautaires doivent s'arrimer et travailler ensemble en partageant les ressources, car l'éducation post-secondaire et l'apprentissage d'habiletés de travail pour ces jeunes produisent des bénéfices à long terme (Stancliffe & Lakin, 2005). Les critères d'âge n'ont pas leur place : puisque l'incapacité se situe sur un continuum, les jeunes ont besoin d'un continuum de services, et l'éducation qui leur est offerte ainsi que le mentorat en contexte doivent se poursuivre après les années obligatoires de scolarisation (Winn & Hay, 2009).

Les parents nous ont fait part de leurs interventions pour *faciliter la participation réelle des jeunes à la prise de décision, notamment sur le plan de l'affirmation de soi, dans le but de les aider à assumer leurs responsabilités au travail* [facteur de protection (b) à développer]. Lorsqu'on fait référence au potentiel des personnes ayant des incapacités, il est important de faire référence au potentiel qu'elles ont d'apprendre à décider pour elles-mêmes. Il est essentiel de

se soucier de l'apprentissage à la prise de décision, car la participation réelle des jeunes qui ont des incapacités intellectuelles à la prise de décision (par exemple, lors des plans d'intervention ou des plans de services) demeure encore un objectif à atteindre.

Lors des rencontres de plans de services, par exemple, le pouvoir exercé par ces jeunes est un pouvoir second, c'est-à-dire un pouvoir d'entériner des décisions prises par d'autres et le pouvoir de collaborer passivement, autrement dit en n'entravant pas le processus qui s'élabore à l'initiative des autres (Boisvert & Guillemette, 2002). Les jeunes ne semblent pas conscients que leur droit de donner leur avis ou de refuser leur appartient intrinsèquement, car pour eux ces droits sont accordés par les intervenants (Guillemette & Boisvert, 2002). En conséquence, bien que devenant des adultes, les jeunes ayant des incapacités intellectuelles ont encore généralement peu d'expérience dans la prise de décisions, dans les occasions de faire des choix ou dans l'affirmation de leur point de vue (Freedman, 2001). Le manque d'occasions et d'encouragements à prendre des décisions par eux-mêmes a fait en sorte que trop de facettes de leur vie ont été contrôlées par autrui (Stalker, 1998). Dans le processus de transition vers la vie active, ces jeunes doivent maintenant développer leurs habiletés à s'affirmer.

Les parents encouragent la responsabilisation et la motivation du jeune adulte [facteur (c) à consolider]. Pour eux, l'engagement des différents intervenants envers leur enfant, leur considération pour l'ensemble de ses besoins, de ses talents, de ses intérêts et de ses aspirations sont des éléments essentiels pour évaluer l'aide dont il a besoin (Ward, Mallett, Heslop, & Simons, 2003). Les intervenants doivent également favoriser et encourager les situations propices aux réussites, ce qui permettra au jeune de développer son estime de soi et d'avoir moins besoin de demander l'approbation des autres. Son degré d'exigence face à lui-même augmentera, tout comme sa motivation de réussir et de décider par lui-même. De plus, son sentiment de responsabilité face à sa vie augmentera avec le nombre

d'occasions qu'il aura de prendre des décisions. Lors de l'insertion sociale et professionnelle, un soutien approprié aide les jeunes qui ont des incapacités à croire en leurs possibilités et à être confiants en l'avenir (Heslop, Mallett, Simons, & Ward, 2002). Le soutien approprié comprend des interventions de « résilience assistée », par la mise en place de facteurs de protection individuels, familiaux et environnementaux qui facilitent et stimulent la résilience naturelle du jeune.

L'un des facteurs de protection (troisième facteur) mis en place par les parents vise à soutenir *l'intérêt du jeune pour la lecture ou l'écriture afin qu'il maintienne ses acquis académiques*. Après une période d'exploration de différentes possibilités, le choix de certains parents s'est arrêté sur le journal. Le jeune peut ainsi lire la section des sports, la météo et échanger avec ses collègues ou des connaissances sur des sujets d'intérêt (par exemple, dans l'autobus pour se rendre au travail). Pour les jeunes qui quittent l'école sans avoir acquis les habiletés académiques, sociales et communautaires nécessaires pour vivre de façon autonome, il est important d'offrir des services de formation continue (éducation aux adultes) (Winn & Hay, 2009). Lorsque ces habiletés sont acquises, leur maintien au quotidien nécessite une attention soutenue afin que le jeune utilise ses compétences en lecture et en écriture et puisse les consolider dans ses activités quotidiennes.

L'accès à un stage de travail ou un emploi qui sollicite les capacités physiques du jeune adulte peut nécessiter le développement de ses habiletés motrices et de son endurance à la tâche : de nombreux emplois sont beaucoup plus exigeants sur le plan physique que la fréquentation scolaire...! Soucieux de faciliter le *développement de la condition physique* (quatrième facteur) de leur enfant afin d'améliorer et de soutenir sa performance au travail, des parents ont inscrit leur jeune dans un centre de conditionnement physique et ont soutenu sa motivation à l'égard du maintien d'une bonne condition physique. Pour de nombreux jeunes qui aspirent à travailler dans des emplois non spécialisés, l'acquisition de meilleures capacités physiques est nécessaire pour accéder à



un emploi et pour assurer la réussite de leur insertion sociale et professionnelle.

Les parents ont initié leurs jeunes à l'*utilisation des technologies* (cinquième facteur de protection) pour faciliter la réalisation de ses activités et l'aider à composer avec les imprévus (par exemple, savoir utiliser un téléphone cellulaire pour prévenir d'un autobus raté ou pour demander de l'aide en raison d'une difficulté éprouvée lors d'une sortie). Dans le contexte actuel, les nombreux moyens technologiques et leur facilité d'accès sont un atout et un soutien efficace pour l'insertion sociale et professionnelle du jeune. L'utilisation des nouvelles technologies multimédias peut aussi faciliter l'expression des intérêts et attentes du jeune au sujet de ses aspirations professionnelles. Les photos, vidéos et présentations multimédias peuvent s'avérer davantage compréhensibles pour les jeunes car les moyens de communication ont beaucoup évolué et les jeunes sont souvent à l'aise avec les nouvelles technologies (Skouge, Kelly, Roberts, Leake, & Stodden, 2007). Skouge et al. suggèrent l'utilisation de technologies pour aider les jeunes à s'exprimer au sujet de leur situation de vie, de leurs rêves ou de leurs craintes face aux défis de leur vie d'adulte, ce qui peut contribuer à personnaliser le processus d'insertion sociale et professionnelle. Les parents notent toutefois certaines difficultés inhérentes à l'utilisation des technologies, telle l'attention (ou le manque d'attention) portée à la vérification ou à la mise à jour des appareils utilisés ainsi que la complexité de certaines technologies multimédias.

Les parents favorisent les *contacts de leur enfant avec des pairs qui ont aussi des incapacités* (sixième facteur de protection). Le jeune a besoin de tisser des liens avec ses pairs et de développer des amitiés. Au contact d'autres jeunes qui ont aussi à surmonter des difficultés, il apprend que « chacun a ses capacités et ses difficultés, chacun a sa place » (témoignage d'une mère). Les échanges avec les jeunes de son âge sont aussi favorables au développement du réseau de soutien social. Ce réseau est un facteur de protection important car il permet de briser l'isolement des

jeunes et de les amener à développer un sentiment d'appartenance. Plusieurs actions peuvent favoriser les contacts avec des pairs et le développement de relations amicales, entre autres la participation du jeune à des activités ou programmes d'accompagnement communautaire. Pour des jeunes ayant des incapacités intellectuelles, la participation à un programme d'accompagnement communautaire a permis d'accroître leur réseau de soutien social, notamment celui en provenance de la famille élargie (Jourdan-Ionescu & Julien-Gauthier, 2004).

Enfin, pour les parents, le développement de relations affectives et amoureuses nécessite de nouveaux apprentissages, notamment sur le plan de la sexualité [facteur (d) à consolider]. Un aspect, relevé depuis longtemps (Arthur, 2006; Ionescu & Jourdan-Ionescu, 1987; Sternlicht, 1966) et encore réel, est la négligence de l'intérêt envers la vie affective et les difficultés émotionnelles ressenties par les personnes qui ont des incapacités intellectuelles, quel que soit leur âge. Les limites à l'expression des besoins affectifs et sexuels constituent un obstacle important à l'exercice d'une vie socialement active (Grégoire, Désaulniers, Dionne, Boutet, & Boucher, 1999).

Les facteurs de protection à consolider (de a à d) ont été évoqués par les parents comme devant recevoir plus d'attention car ils sont importants lors de la transition à la vie active.

Conclusion

Les aspirations des jeunes qui ont des incapacités intellectuelles sont similaires à celles des jeunes sans incapacités : travailler ou poursuivre des études, avoir une vie sociale, continuer leurs activités de loisirs, se faire des amis et avoir un réseau de relations sociales (Tarleton & Ward, 2005). Toutefois, compte tenu de leurs caractéristiques et des ressources limitées pour obtenir l'aide dont ils ont besoin, l'accès à une vie active est beaucoup plus exigeant pour eux. De plus, depuis le début du XXI^e siècle, l'intérêt et les ressources pour faciliter l'insertion sociale et professionnelle des jeunes adultes qui ont des incapacités

tés ont diminué (Johnson, 2004). Pour Johnson, les démarches d'accès à l'emploi avant la fin de la scolarisation sont primordiales, de même que le suivi en emploi par du personnel spécialisé.

Les résultats de notre étude montrent la contribution de familles québécoises pour faciliter l'accès de leur jeune adulte à une vie active. Les facteurs de protection confirment qu'il faut davantage de recherches et de meilleures données d'expérimentations sur l'efficacité des programmes de transition pour les personnes avec des incapacités et une meilleure coordination et articulation des services et organismes sur le plan local et régional pour assurer un meilleur avenir aux jeunes après la fin de la scolarisation (Winn & Hay, 2009).

Références

- ANDERSON, L., LARSON, C., LAKIN, C., & KWAK, N. (2002). Children with Disabilities : Social Roles and Family Impacts in the NHIDS-D. *DD Data Brief*, 4(1), 1-12.
- BENZ, M. R., LINDSTROM, L., & YOVANOFF, P. (2000). Improving Graduation and Employment Outcomes of Students with Disabilities : Predictive Factors and Student Perspective. *Exceptional Children*, 66(4), 509-529.
- BERGER, P. (2003). *La transition de l'école à la vie active*. Rapport du comité de travail sur l'implantation d.
- BHAUMIK, S., WATSON, J., BARRETT, M., TAJU, B., BURTON, T., & FORTE, J. (2011). Transition for Teenagers With Intellectual Disability: Carer's Perspectives. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disability*, 8(1), 53-61.
- BOUCHARD, C., & DUMONT, M. (1996). *Où est Phil, comment se porte-t-il et pourquoi? Une étude sur l'intégration sociale et sur le bien-être des personnes présentant une déficience intellectuelle*. Québec : Gouvernement du Québec, MSSS.
- CARTER, E. W., AUSTIN, D., & TRAINOR, A. A. (2011). Transitions from school for young adults with intellectual disability : Parental perspectives on "life as an adjustment". *Intellectual and developmental disabilities*, 49(4), 233-247.
- CHEN, W.-B., & GREGORY, A. (2010). Parental Involvement as a Protective Factor During the Transition to High School. *The Journal of Educational Research*, 103, 53-62.
- CINAMON, R. G., & GIFSH, L. (2004). Conceptions of work among adolescents and young adults with mental retardation. *Career Development Quarterly*, 52(3), 212-224.
- DAVIES, M. D., & BEAMISH, W. (2009). Transitions from school for young adults with intellectual disability : Parental perspectives on "life as an adjustment. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 34(3), 248-257.
- DIXON, R. M., & REDDAKLIFF, C. A. (2001). Family Contribution to the Vocational Lives of Vocationally Competent Young Adults with Intellectual Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 48(2), 193-206.
- FOUGEYROLLAS, P. (2011). Conjuguer ouverture des possibles au temps de l'incertitude. *Développement humain, handicap et changement social*, 19(1), 15-24.
- GRÉGOIRE, F., DÉSAULNIERS, M.-P., DIONNE, C., BOUTET, M., & BOUCHER, C. (1999). Conception d'un programme d'éducation sexuelle pour personnes présentant des incapacités intellectuelles modérées à l'aide de la méthodologie de l'analyse de la valeur pédagogique. *Revue Franco-phonie de la Déficience Intellectuelle*, 10, 16-18.
- GURALNICK, M. J. (1999). Family and Child Influences on the Peer-Related Social Competence of Young Children With Developmental Delay. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 5, 21-29.
- HESLOP, P., MALLETT, R., SIMONS, K., & WARD, L. (2002). *Bridging the Divide at Transition : What Happens for Young People with Learning Difficulties and Their Families*. Plimbridge, UK : British Institute of Learning Disabilities.
- IONESCU, S. (2011). Le domaine de la résilience assistée. Dans S. Ionescu (Ed.), *Traité de résilience assistée* (p. 3-18). Paris : Presses Universitaires de France.
- JOHNSON, D. R. (2004). Supported employment trends : Implications for transition-age youth. *Research & Practice for persons with severe disabilities*, 29(4), 243-247.
- JOURDAN-IONESCU, C. (2001). Intervention écosystémique individualisée axée sur la résilience. *Revue Québécoise de Psychologie*, 22(1), 163-186.
- JOURDAN-IONESCU, C., & JULIEN-GAUTHIER, F. (1997). *Grille de réseau de soutien social pour parents d'enfants présentant une déficience intellectuelle*. Trois-Rivières : Département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières.
- JOURDAN-IONESCU, C., & JULIEN-GAUTHIER, F. (2004). Développement du réseau de soutien social pour faciliter la participation sociale de jeunes adultes présentant une déficience intellectuelle. Dans E. Palacio-Quintin, J. M. Bouchard, & B. Terrisse (Eds.), *Questions d'éducation familiale* (p. 501-528). Montréal : Les Éditions Logiques.
- JOURDAN-IONESCU, C., & JULIEN-GAUTHIER, F. (2010). *Resilience in Parenting a Child With Mental Retardation*. Paper presented at the Pathways to Resilience II : The Social Ecology of Resilience. Halifax (Nouvelle-Écosse).
- JOURDAN-IONESCU, C., & JULIEN-GAUTHIER, F. (2011). Clés de résilience en déficience intellectuelle. Dans S. Ionescu (Ed.), *Traité de résilience assistée* (p. 283-325). Paris : Presses Universitaires de France.



JOURDAN-IONESCU, C., JULIEN-GAUTHIER, F., MILOT, T., CÔTÉ, D., & KENDIRGI, M. (1999). *Intervention dyadique pour l'intégration sociale*. Trois-Rivières : Université du Québec à Trois-Rivières.

JULIEN-GAUTHIER, BOUTIN, M., & MARTIN-ROY, S. (mai 2012). *L'orientation socio-professionnelle accessible aux personnes ayant une déficience intellectuelle*. Communication présentée au 25^e colloque recherche-défi de l'Institut québécois pour la déficience intellectuelle (IQDI). Saint-Hyacinthe.

MARTIN, R. A., & LEFCOURT, H. M. (1984). Situational Humour Response Questionnaire : Quantitative measure of sense of humor. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 145-155.

MILLER, M. J. (1993). The lifeline : A qualitative method to promote group dynamics. *Journal for Specialists in Group Work*, 18(2), 51-54.

MOUSKATAS, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks : Sage Publications.

PERREAULT, K. (1997). *Pour mieux comprendre la différence. Une étude sur les besoins des personnes ayant une déficience intellectuelle et sur ceux de leurs proches*. Québec : Gouvernement du Québec. Ministère de la Santé et des Services Sociaux.

SKOUGE, J. R., KELLY, M. L., ROBERTS, K. D., LEAKE, D. W., & STODDEN, R. A. (2007). Technologies for Self-Determination for Youth with Developmental Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 42(4), 475-482.

STANCLIFFE, R. J., & LAKIN, K. C. (2005). *Costs and outcomes of community services for people with intellectual disabilities*. Baltimore : Paul H Brookes Publishing Co.

TARLETON, B., & WARD, L. (2005). Changes and choices : finding out what information young people with learning disabilities, their parents and supporters need at transition. *British Journal of Learning Disabilities*, 33, 70-76.

TIMMONS, J. C., HALL, A. C., BOSE, J., WOLFE, A., & WINSOR, J. (2011). Choosing employment: factors that impact employment decisions for individuals with intellectual disability. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 49(4), 285-299.

TREMBATH, D., BALANDIN, S., STANCLIFFE, R. J., & TOGHER, L. (2010). Employment and volunteering for adults with intellectual disability. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 7(4), 235-238.

VENDITTOLI, M., & GAMACHE, M. (1997). *Relance chez les anciens élèves ayant une déficience intellectuelle*. Montréal : Ministère de l'Éducation. Direction générale de Montréal.

WAGNILD, G., & YOUNG, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-178.

WARD, L., MALLETT, R., HESLOP, P., & SIMONS, K. (2003). Transition planning : how well does it work for young people with learning disabilities and their families. *British Journal of Special Education*, 30(3), 132-137.

WINN, S., & HAY, I. (2009). Transition from school for youths with a disability : issues and challenges. *Disability & Society*, 24(1), 103-115.