



HAL
open science

Loisirs, handicaps, services et établissements des PEP 57 et inclusion : pratiques et usages des familles. Une recherche-action

Melaine Cervera

► To cite this version:

Melaine Cervera. Loisirs, handicaps, services et établissements des PEP 57 et inclusion : pratiques et usages des familles. Une recherche-action. [Rapport de recherche] 2L2S PEP 57. 2019, pp.51. hal-02970223v2

HAL Id: hal-02970223

<https://hal.science/hal-02970223v2>

Submitted on 5 Jul 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Loisirs, handicaps, services et établissements des PEP 57 et inclusion : pratiques et usages des familles. Une recherche-action

Septembre 2019

Melaine Cervera

et les étudiants des promotions 2018-2019 du
Master 1 et 2 mention sciences sociales
parcours Innovation Culturelle et Sociale (ICS)
département de sociologie, UFR SHS (Metz), Université de Lorraine

Et l'équipe de direction de l'association départementale des PEP de Moselle



Remerciements

Cette recherche-action a été possible grâce au partenariat avec l'association départementale des PEP de Moselle qui, par son engagement sans faille dans la démarche, a permis l'ouverture du terrain et la réflexion de fond travaillée collectivement lors de cinq réunions du comité de pilotage d'octobre 2018 à juillet 2019.

Elle n'aurait pas été possible sans le travail motivé des étudiants de master de première et deuxième année, mention sciences sociales, parcours Innovation Culturelle et Sociale (ICS), promotions de l'année universitaire 2018-2019 du département de sociologie du campus Sciences Humaines et Sociales à Metz de l'Université de Lorraine.

Enfin et surtout, l'auteur, les PEP 57 et les étudiants remercient vivement les 637 familles anonymes, habitant du département de Moselle, qui ont pris la peine de répondre au questionnaire construit pour cette recherche-action ainsi que les participants aux trois focus group organisés à l'université et au siège des PEP 57 en mars 2019 sur la thématique des freins à l'inclusion.

SOMMAIRE

Introduction.....	6
I. Objet de la recherche-action : une problématique de terrain et une innovation pédagogique : le loisir pour tous et toutes	8
I.1. Méthode, objet et partenariat	8
I.2. Champ de l'enquête et limite de l'investigation.....	9
II. Premier panorama statistique des familles répondantes.....	10
II.1. Analyse populationnelle.....	10
II.1.1. Situation familiale	10
II.1.2. Scolarité des enfants.....	12
II.1.3. Rapport à l'emploi : Professions et catégories socioprofessionnelles, revenu issu de la redistribution et forme de l'emploi.....	13
II.1.4. Sentiment d'habiter en ville ou à la campagne.....	16
II.2. Les types de relation : de quels services des PEP 57 font usage les familles ?.....	18
II.2.1. Ancienneté d'utilisation du service.....	18
II.2.2. Types de participation aux PEP 57	19
II.2.3. Types de lien avec les PEP 57	20
II.3 Les grandes catégories de loisir pratiqué par les enfants et leurs parents.....	23
II.3.1. Du côté des enfants	23
II.3.2. Du côté des parents	24
III. Loisirs, inclusion et aspirations aux loisirs	26
III. 1. Les familles ayant un enfant au moins en situation de handicap.....	26
III.1.1. Les situations de handicap des enfants des familles répondantes	26
III.1.2. Les aspirations aux loisirs des familles ayant un enfant en situation de handicap.....	29
III.1.3. PCS et tranches de revenu des familles ayant un enfant au moins en situation de handicap.....	31

III.2. Les raisons invoquées pour l'accès aux loisirs des enfants	33
III.2.1. Pour l'ensemble des familles	33
III.2.2. Des raisons différenciées selon l'existence d'une situation de handicap de l'enfant.....	36
IV. Les difficultés rencontrées dans l'accès aux loisirs.....	39
IV.1. Pour l'ensemble des familles.....	39
IV.2. Pour les familles concernées par une situation de handicap d'au moins un de leurs enfants.....	40
V. Les besoins et les aspirations en termes de temps de loisirs des enfants et de centre de ressources des parents concernés par un enfant connaissant une situation de handicap.....	41
V.1. Les besoins en termes de loisirs en semaines et pendant les vacances	41
V.2. Les besoins en termes de centre de ressource et de répit pour les familles concernées par un enfant en situation de handicap	43
VI. Les éclairages qualitatifs issus des trois focus group.....	45
VI.1. Du côté des familles et des personnes concernées	45
VI.1.1. Approche critique de l'inclusion	46
VI.1.2. Les processus d'autocensure freinant l'accès aux loisirs et le temps des parents.....	48
VI.1.2.1. Les processus d'autocensure	48
VI.1.2.2. Le temps des parents.....	49
VI.1.3. Les expériences individuelles relevant d'innovations dans les pratiques de loisir.....	49
VI.2. Du côté des professionnels des services périscolaires	51
VI.2.1. Le temps des professionnels des services périscolaires : une ressource à organiser	51
VI.2.2. Les expériences de l'accueil d'enfants en situation de handicap	52
VI.2.3. La violence des rapports sociaux sur les temps de loisirs organisés.....	53
VI.2.4. Une aspiration à la formation en situation.....	54
VI.2.5. Circonscrire les rôles dans les dispositifs inclusifs ?	54

VI.3. Du côté des professionnels du secteur médico-social	56
VI.3.1. L'inclusion : une notion à remettre en débat ?	56
VI.3.2. Accompagnement médico-sociaux, loisirs et temporalités	59
VI.3.3. La prégnance des relations interpersonnelles pour le « bricolage » des parcours d'inclusion	61
Conclusion	63
Bibliographie	65
ANNEXES	67
ANNEXE N° 1 : Structuration du questionnaire.....	67
ANNEXE N° 2 : Guides des focus group animés par les étudiants.....	68
ANNEXE N° 3 : Statistiques complémentaires : monoparentalité & revenu.....	69

Introduction

Dans la perspective politique française d'une « société inclusive » (Borello, 2018), l'inclusion est abordée aujourd'hui comme un ensemble de dispositifs institutionnels d'insertion et d'intégration, déterminant la capacité des sociétés à inclure ses membres dans leurs différences et leurs spécificités. Notion née dans le champ du handicap, elle couvre aujourd'hui des situations diverses désignant des états individuels de « difficultés sociales et/ou économiques » ou de « freins liés aux imaginaires sociaux », et les processus sociaux tentant de les résoudre dans une dynamique d'accessibilité et de compensation (Ebersold, 2005a ; 2009). Sociale, elle englobe les domaines de la formation, de la scolarité et de l'éducation, de l'emploi, de la santé, du loisir, de la mobilité, de la citoyenneté, de l'habitat, du vieillissement, etc.

En France, depuis la loi du 11 février 2005 sur l'égalité des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, la question de l'inclusion des personnes en situation de handicap, comme processus d'accès à une vie digne et épanouie dans un espace capacitant, peut être analysée en termes de participation sociale (Fougeyrollas, 2004 ; 2010). Le champ investigué, celui des loisirs ordinaires organisés, est un domaine privilégié pour explorer et revisiter cette question, le loisir étant un indicateur précieux de cette participation.

Aussi, la question de l'école inclusive est aujourd'hui posée concernant l'accompagnement en milieu scolaire ordinaire des élèves en situation de handicap (Ville, 2018). La littérature s'intéresse plus rarement à la thématique du loisir inclusif en milieu ordinaire pour les enfants en situation de handicap. La réponse au problème de l'accès au loisir est donnée sous l'angle du droit par les institutions ou sous l'angle des loisirs adaptés - le meilleur exemple étant le handisport – par les acteurs du loisir et/ou de l'animation (Mission nationale, 2018 ; Ebersold, 2017). Or, aborder la question en partant des pratiques et des usages des familles semble plus fructueux (Monforte, 2013 ; Lebon, 2010 ; Lang, 2017).

Ce rapport vise à rendre compte, à travers un partenariat entre l'université de Lorraine et l'association départementale des PEP de Moselle, des résultats d'une recherche-action concernant le rapport aux loisirs des familles, que leur enfant soit concerné ou non par une situation de handicap. Cette enquête a été menée avec les étudiants du master, mention sciences sociales, parcours innovation culturelle et sociale (ICS), durant l'année universitaire 2018-2019, de l'Université de Lorraine à Metz.

L'étude s'intéresse aux rapports des familles aux temps périscolaire et extrascolaire, adossés aux temps scolaires de l'enfant, par l'entrée des services et établissements médico-sociaux et des directions des services périscolaires, extra-scolaires, de séjours de vacances et de classes de découvertes, gérés par les PEP 57. En ce sens, elle s'insère dans les nombreuses études sur les temps de l'enfant, rythmés par l'école, les vacances scolaires et les « lieux et temps tiers » (HCFEA, 2018). Mais, au delà de la gestion collective de ces temps, quel est le rapport des familles aux loisirs proposés sur les temps périscolaire et extrascolaire, ou sur les périodes de vacances ? Quels sont les loisirs pratiqués par les enfants, que cela soit à domicile ou à travers des loisirs organisés ? Quels sont les déterminants sociaux du choix de ces activités ? Comment s'exprime la spécificité du rapport aux loisirs des familles ayant un enfant ou plus en situation de handicap ?

Pour répondre à ces questions, l'enquête s'est déroulée en deux volets. Le premier a consisté en une consultation ciblée des familles en lien avec les PEP 57, majoritairement par les services périscolaires. La consultation, menée en février et mars 2019, a conduit à l'exploitation de 348 questionnaires complets (issus de 637 questionnaires au total) de 111 questions sur l'usage différencié des loisirs par les familles. Le second volet a consisté au déroulement de trois focus group, menés avec une

quarantaine d'étudiants en mars 2019, auprès des familles concernées par une situation de handicap, des animateurs du secteur périscolaire, et des professionnels des établissements et services médico-sociaux (ESMS), sur la thématique des freins à l'inclusion. L'ambition de ce mix méthodologique est de rendre compte d'une double analyse à travers laquelle les données qualitatives et quantitatives se complètent, ne reflétant pas forcément les mêmes résultats mais se répondant.

Les résultats de la consultation laissent paraître des variations et des nuances dans les choix des services périscolaires et extrascolaires par les familles. En effet, si ceux-ci relèvent d'un objectif, affiché par les parents, d'épanouissement de l'enfant et d'intégration sociale, il n'en est pas moins logiquement mobilisé par ces derniers comme mode de garde, leur permettant d'articuler leur activité professionnelle aux horaires scolaires. Pour les parents d'un enfant ou plus en situation de handicap, ces derniers sont pris dans des contraintes liées au secteur du soin et au secteur spécialisé (Ebersold, 2005b). Pour ces derniers, l'accès au loisir et aux temps périscolaires vise beaucoup plus l'ouverture vers le milieu ordinaire à travers une aspiration à la mixité et à l'intégration sociale, qu'un temps de repos ou un temps pour soi, pour « s'occuper de soi ». Les résultats des focus group éclairent le fait que les professionnels des services périscolaires expriment un besoin de formation et de connaissances, face aux situations de handicap, particulièrement face aux troubles du comportement, mais aussi face aux comportements violents, qui ne sont pas associés à la thématique du handicap ou de l'inclusion mais, selon eux, à l'évolution de la société. Ils décryptent aussi les processus d'autocensure que peuvent traverser les parents dans le fait de confier leurs enfants en situation de handicap à des professionnels qu'ils ne connaissent pas. Ils témoignent aussi de processus d'inclusion qui révèlent, pour les personnes, des parcours de vie semés d'embûches, pris dans les crises traversées par les institutions. Enfin, les professionnels du secteur médico-social permettent d'avoir une réflexion pragmatique sur la notion d'inclusion et sur ses impensés, ainsi que sur la difficulté d'ouverture du secteur médico-social vers les milieux ordinaires de loisir.

Le rapport est structuré en six sections de tailles différentes. Le premier titre revient sur l'objet et la méthode de cette recherche-action. Les titres II, III, IV et V fournissent une statistique descriptive sur le rapport social des familles aux services de loisir. Enfin, le titre VI présente les éléments issus de l'analyse qualitative des données collectées, lors de trois focus group, complémentaire à la photographie statistique du rapport aux loisirs des familles en lien avec les services et établissements de l'association départementale des PEP de Moselle.

I. Objet de la recherche-action : une problématique de terrain et une innovation pédagogique : le loisir pour tous et toutes

I.1. Méthode, objet et partenariat

Dans le cadre de cette recherche-action, un partenariat entre le département de sociologie de l'université de Lorraine à Metz et l'association départementale des PEP de Moselle a été tissé. L'objectif général de ce partenariat fut d'améliorer les connaissances des besoins et des aspirations des publics en situation de fragilité au regard des différents dispositifs inclusifs qui leur sont proposés, en faisant un état des lieux des pratiques sociales en la matière sur le territoire, dans un contexte où la sectorialisation de l'action nationale des PEP est passée de deux à trois domaines d'activités.

Cette réforme institutionnelle de l'association vise le décloisonnement organisationnel et pratique des précédents secteurs (spécialisés et non spécialisés) au service de parcours individualisés, construits avant tout par les personnes, à l'aide de services issus du droit commun. La recherche-action collaborative proposée aux PEP 57 a mobilisé des groupes d'étudiants et un enseignant-chercheur en sociologie. Du côté de la mobilisation des étudiants et au niveau pédagogique, la recherche-action a mobilisé les promotions du master mention sciences sociales parcours ICS (de première et deuxième année) de l'université de Lorraine à Metz. La mise en œuvre de cette enquête a conduit les étudiants du master à construire, accompagnés lors d'enseignements dédiés dans le cadre de leur cursus, le protocole de recherche et ses outils de collecte, d'une part, et à se rendre directement sur le terrain en situation d'enquête et à en co-construire les résultats, d'autre part. Pour les étudiants, le chercheur responsable et pour les PEP 57, la recherche-action eut pour première entrée l'institution associative. Les perspectives de ce partenariat de recherche doivent pouvoir être reprises par les PEP 57 dans la durée, notamment en terme de développement et de recherche de financement. Cette investigation et ce partenariat s'inscrivent par ailleurs dans le projet associatif 2019-2023 des PEP 57 visant une meilleure articulation des domaines d'action au service de l'inclusion de toutes et tous.

La question de cette recherche, au service de l'action, se situe à deux niveaux : Le premier niveau pose la question de savoir **quelles sont, au delà et en deçà des stratégies institutionnelles et organisationnelles, les réalités vécues par les familles et les publics (quels sont leurs attentes et besoins) et quelles sont les réponses des PEP à ces besoins et à ces aspirations.** Le second niveau pose la question de savoir **comment se construisent les parcours d'accès aux loisirs ordinaires choisis des enfants en situation de handicap et s'ils diffèrent, en termes de rapport aux loisirs et d'accès aux services périscolaires, des parcours des familles n'ayant pas d'enfant en situation de handicap.** Ainsi, comment articuler la gestion de l'extra et du périscolaire, des classes découvertes et des séjours vacances avec le domaine des établissements et services médico-sociaux des PEP 57 ? Comment favorise-t-on des conditions sociales et d'accueil afin que les familles osent demander une activité de loisir en milieu ordinaire ou d'autres services ? Quelles sont les priorités des familles en terme d'inclusion (scolaire, professionnelle, autre) ? Comment l'usage des activités de loisirs est conçu ou non comme un temps de répit ou un autre temps par les parents ? **Quels sont les usages et les pratiques des familles en lien avec l'association départementale des PEP de Moselle ?**

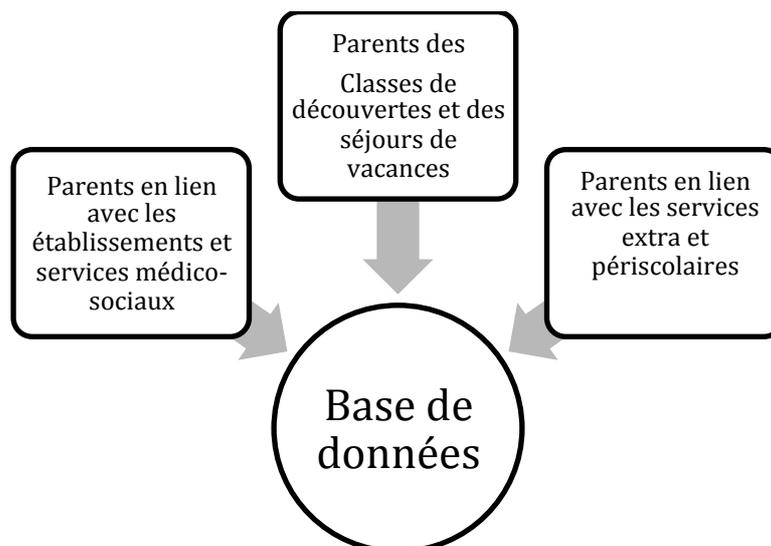
Enfin, l'hypothèse sous-jacente à cette démarche pose **l'accès aux loisirs pour tous et toutes comme un indicateur d'inclusion sociale des territoires.** Ainsi, dans le contexte de la restructuration sectorielle des PEP, l'analyse des parcours des publics en situation de fragilité vis-à-vis de la question de l'accès au loisir peut être un moyen d'interroger, voire d'évaluer, la pertinence des réponses données aux besoins et aux attentes des publics et des habitants du territoire.

I.2. Champ de l'enquête et limite de l'investigation

L'enquête par questionnaire s'appuie sur une consultation ouverte entre le 31 janvier et le 18 mars 2019, à partir de la plateforme en ligne *Limesurvey*. Elle a réuni au total 637 réponses à un questionnaire de 111 questions, réparties en sept rubriques¹, dont 348 « réponses complètes » et 289 « réponses incomplètes ». Pour renforcer la pertinence des résultats, les statistiques descriptives présentées dans ce rapport reposent sur les 348 « réponses complètes » des familles.

La statistique descriptive présentée ci-après se heurte à la limite de la représentativité de son échantillon. En effet, l'échantillon des 348 personnes ayant répondu à l'enquête n'est pas représentatif. Au regard de sa construction, il donne simplement à voir une photographie à un moment *t* du rapport aux loisirs des familles répondantes en lien avec les PEP 57. Les familles ont été sollicitées par e-mail, ou exceptionnellement dans les ESMS par notice d'information contenant le lien d'accès au questionnaire en ligne, à travers les directions d'ESMS, les directions des services périscolaires, des classes de découvertes et des Accueils de Loisirs Sans Hébergement (ALSH) Vacances.

La base de données a été constituée à partir de ces trois entrées filtrées, invisibilisant de fait les familles ayant un enfant connaissant une situation de handicap mais non accompagné par un ESMS géré par les PEP 57, ou encore un enfant n'ayant pas de reconnaissance administrative de la situation de handicap par la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH).



De ce fait, peu d'enfants en situation de handicap ont été finalement repérés par le ciblage des enquêtés par ces trois entrées ($n = 19$). Mais loin de manquer sa cible, l'enquête donne à voir des résultats riches en termes de rapport aux loisirs des familles, qu'elles soient concernées ou non par une situation de handicap. Elle donne aussi du relief aux profils socioéconomiques des « usagers » des services périscolaires gérés par les PEP 57, ainsi qu'à leurs besoins, leurs aspirations et leurs pratiques de loisirs.

Enfin, les éclairages des trois focus group présentés à la fin du rapport apportent des éléments qualitatifs complémentaires à même d'accompagner la compréhension des difficultés d'accès aux loisirs inclusifs choisis pour tous et toutes.

¹ Les rubriques du questionnaire sont présentées en annexe n°1.

II. Premier panorama statistique des familles répondantes

II.1. Analyse populationnelle

II.1.1. Situation familiale

Les femmes, plus que les hommes, ont répondu en grande majorité à cette consultation (85,6 %).

	Eff.	Pourcentage
femme	298	85,63%
homme	50	14,37%

Les répondants sont âgés de 46 ans en moyenne (45,9), l'âge médian étant de 38 ans. Une majorité des répondants ont entre 30 et 40 ans (65,8 %). La moitié des foyers répondants (familles) est composée de 4 personnes (51,7%). Environ 84,5 % des répondants sont les mères des enfants dont il s'agit dans l'enquête, 15,23 % sont les pères, et 0,29 % représente une personne tutrice (1 situation).

Nombre de personnes composant le foyer et présentes au domicile :

	Eff.	Pourcentage
2 personnes	17	4,89%
3 personnes	102	29,31%
4 personnes	180	51,72%
5 personnes	37	10,63%
6 personnes	10	2,87%
+ de 6 personnes	2	0,57%

Nombre d'enfants par famille :

	Eff.	Pourcentage
1	97	27,87%
2	198	56,90%
3	41	11,78%
4	10	2,87%
5	1	0,29%
5 et plus	1	0,29%

La majorité des familles interrogées ont 1 ou 2 enfants (respectivement 27,87 % et 56,9 %).

Âge du 1^{er} enfant :

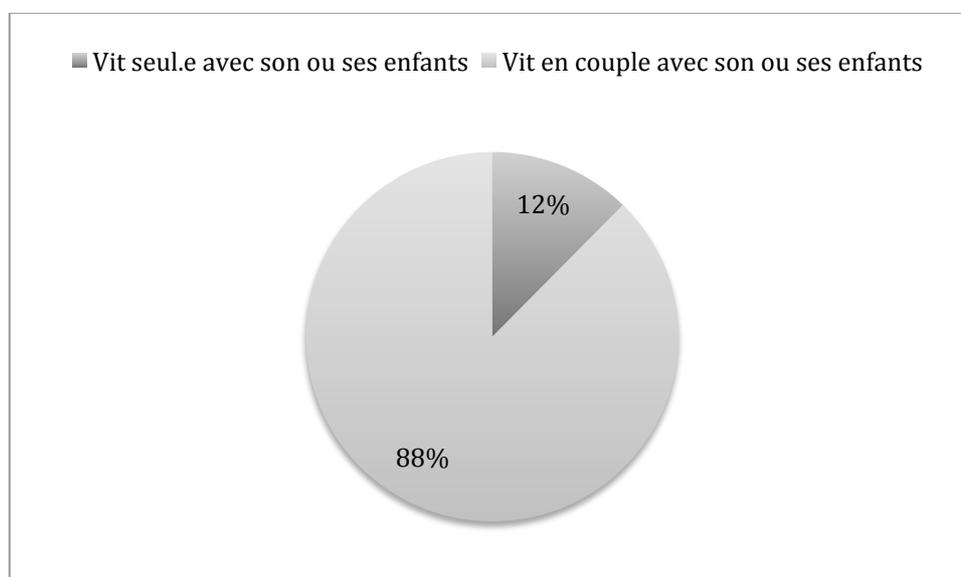
	Eff.	Pourcentage
Entre 0 et 3 ans	15	4,31%
Entre 4 et 7 ans	136	39,08%
Entre 8 et 11 ans	108	31,03%
Entre 12 et 16 ans	61	17,53%
17 ans et plus	28	8,05%

Âge du 2^{ème} enfant :

	Eff.	Pourcentage
Entre 0 et 3 ans	59	16,95%
Entre 4 et 7 ans	95	27,30%
Entre 8 et 11 ans	76	21,84%
Entre 12 et 16 ans	14	4,02%
17 ans et plus	8	2,30%
Sans réponse	96	27,59%

Le 1er enfant est en majorité âgé entre 4 et 11 ans (70 % environ) et le 2ème enfant, pour plus d'un quart des familles, est âgé entre 4 et 7 ans (27,3 %).

Une minorité des familles vit seule avec ses ou son enfant(s). Les situations monoparentales représentent environ 12 % des répondants (12,36).



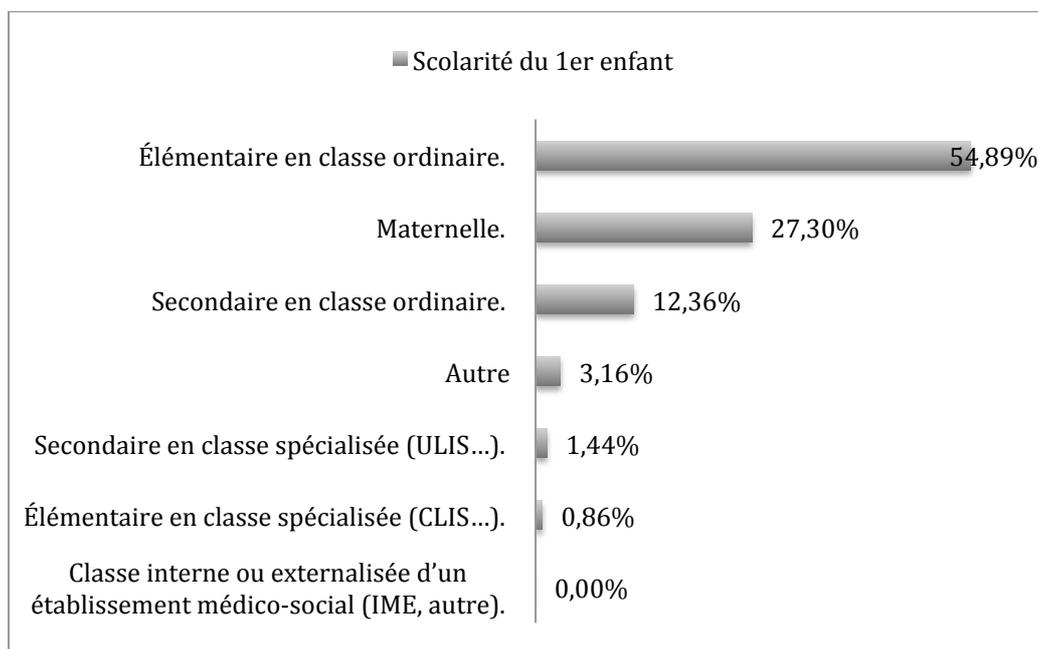
Lecture : 12% des familles enquêtées vivent en couple avec son ou ses enfant(s).

En outre, 83,8 % de ces familles monoparentales est composée de la mère quand cette situation concerne, pour 16,2 % d'entre elles, le père (n = 43)².

² Des statistiques descriptives complémentaires en termes de revenu, à propos des familles monoparentales, sont présentées en annexe n°3.

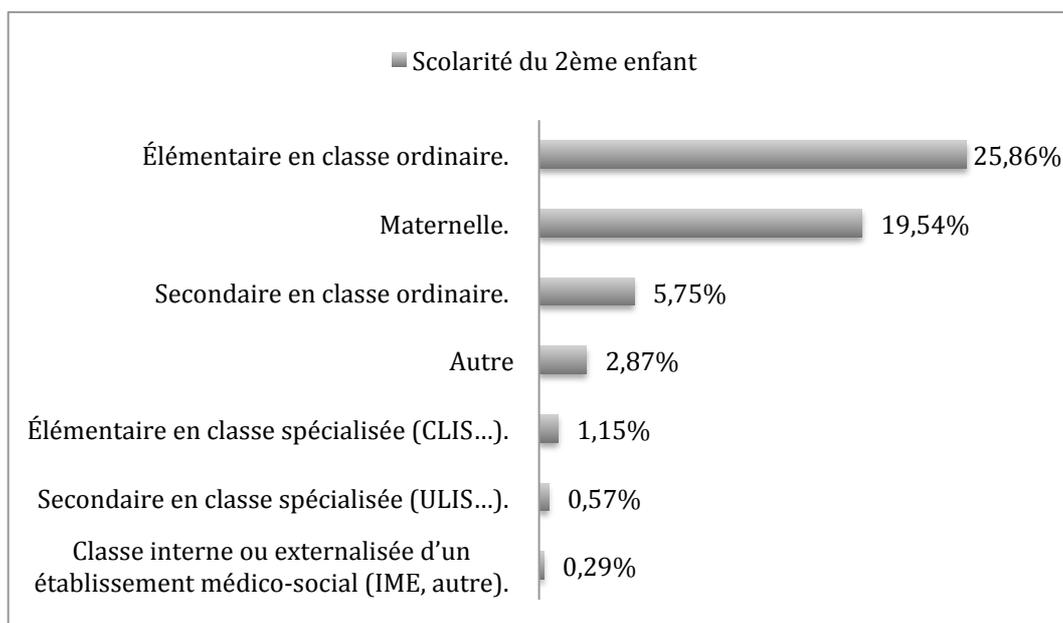
II.1.2. Scolarité des enfants

Scolarité du 1^{er} enfant



Pour la moitié des familles, le 1^{er} enfant est scolarisé en niveau élémentaire ordinaire (54,9 %) ou en maternelle ordinaire (27,3 %). Les classes spécialisées ULIS et CLIS, pour le 1^{er} enfant, représentent au total 2,3 % des enfants des familles enquêtées. Enfin, la catégorie « Autre » concerne les réponses ci-dessous : « salarié ; maternelle et élémentaire ; lycée ; collège maintenant ; supérieur ; collège, université, Ecole internationale de danse, Hightower ; Dima ». Il s'agit donc de prendre ces données avec précaution, dans la mesure où, au regard des informations contenues dans la rubrique « Autre », les proportions des trois premiers items du graphique ci-dessus sont sûrement légèrement plus importantes.

Scolarité du 2^{ème} enfant :

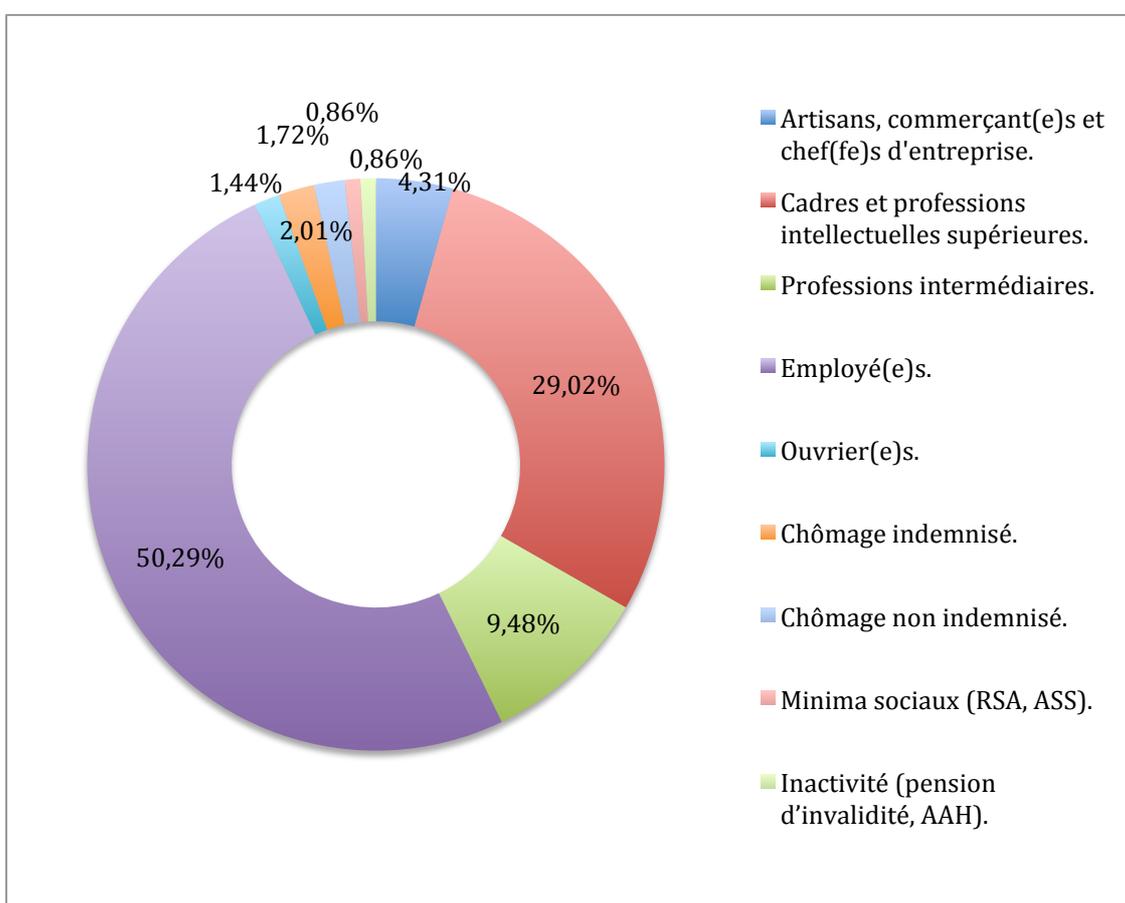


Logiquement, en ce qui concerne la scolarité du 2^{ème} enfant, 25,86 % des enfants des familles sont concernés par l'élémentaire en classe ordinaire et 19,54 % par la maternelle. La catégorie « Autre » (2,87 %) livre les informations ci-après : « classe CM2 ULIS ; non encore scolarisé ; crèche ; salarié ».

II.1.3. Rapport à l'emploi : Professions et catégories socioprofessionnelles, revenu issu de la redistribution et forme de l'emploi

La moitié des familles enquêtées se situe dans la Profession et Catégorie Socioprofessionnel (PCS) « Employés » (50,29%). Celle-ci est par définition assez hétérogène mais désigne des situations inscrites dans la tranche médiane ou basse des classes moyennes (Damon, 2013). Aussi, un peu moins d'un tiers des familles font partie de la PCS « Cadres et professions intellectuelles supérieures » (29,02 %).

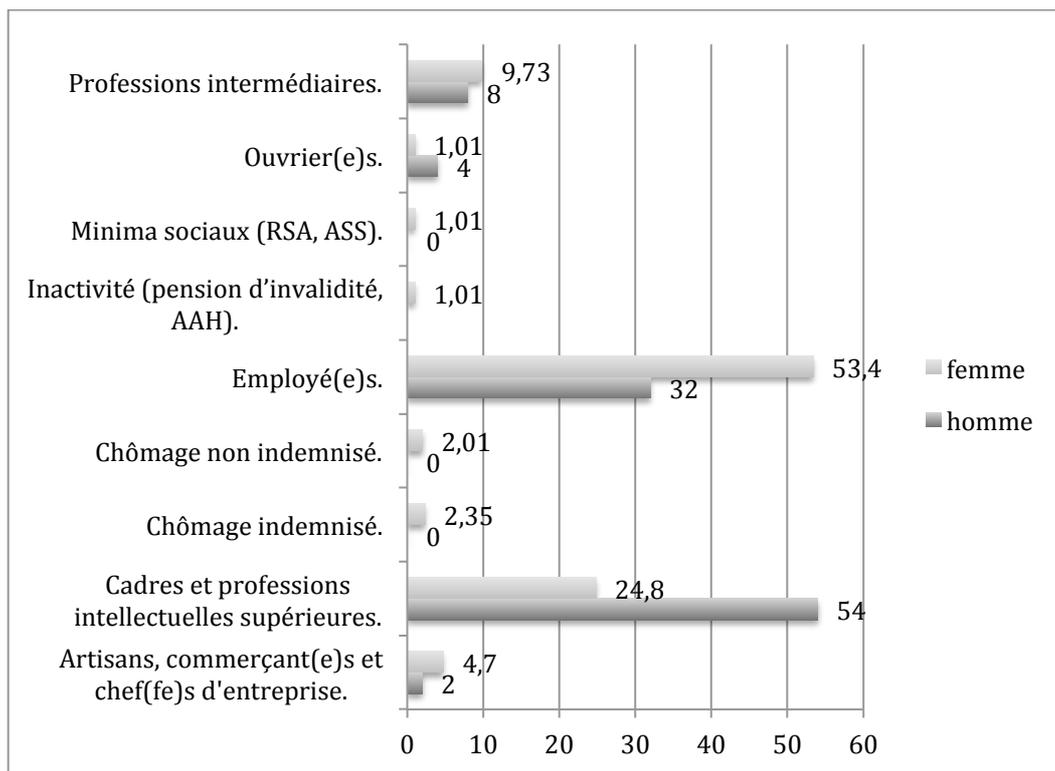
PCS et situation d'emploi :



La PCS « ouvriers » demeure extrêmement minoritaire parmi les répondants (2 %), ce qui s'explique par le biais de sélection engagé par la longueur du questionnaire transmis et des effets de désirabilité sociale produisant une appétence plus importante de répondants issus des couches supérieures de la société.

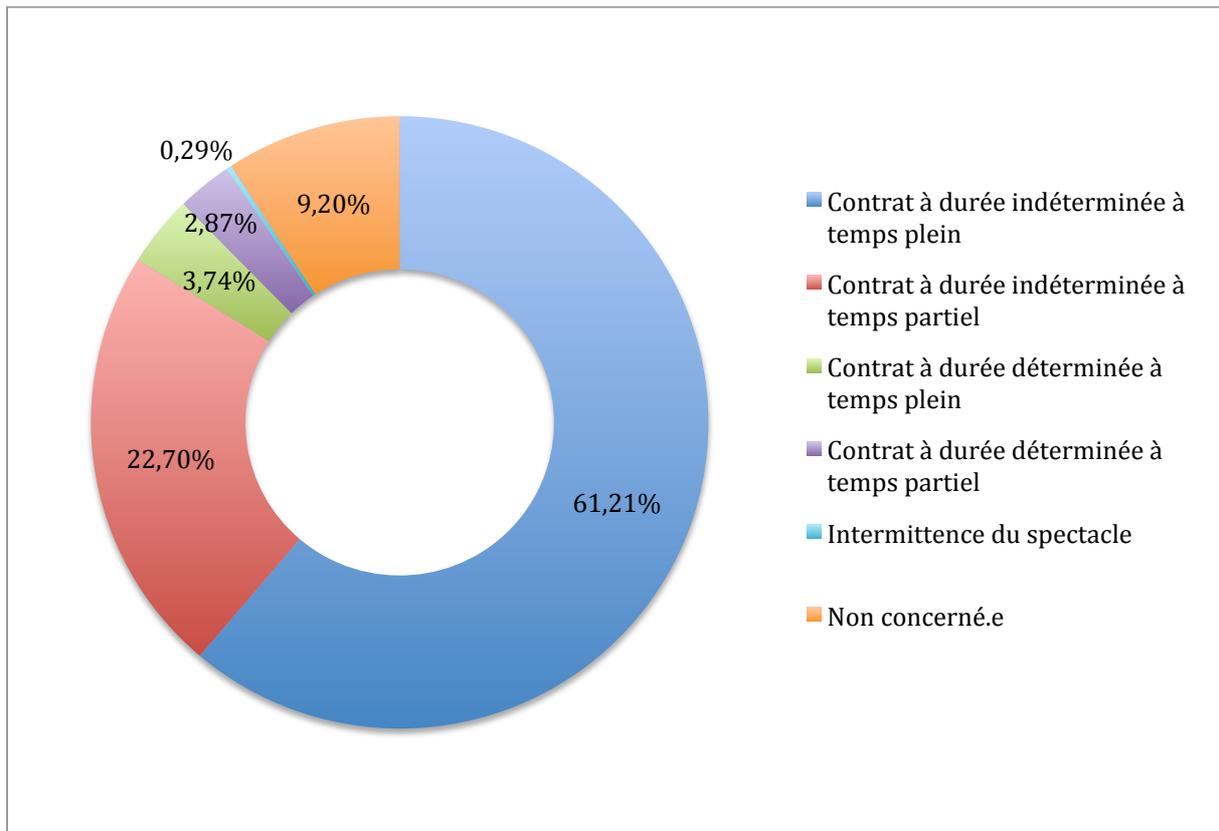
En outre, les situations d'inactivité liées à un handicap, ou encore les situations de bas revenus ou de revenus issus de la solidarité publique (identifiées par le fait de percevoir le Revenu de Solidarité Active ou l'Allocation Adulte Handicapé), tout comme les situations de chômeurs, indemnisés ou non, représentent au total environ 5 % des familles répondantes (4,88 %).

PCS et situation d'emploi selon le sexe (en %) :



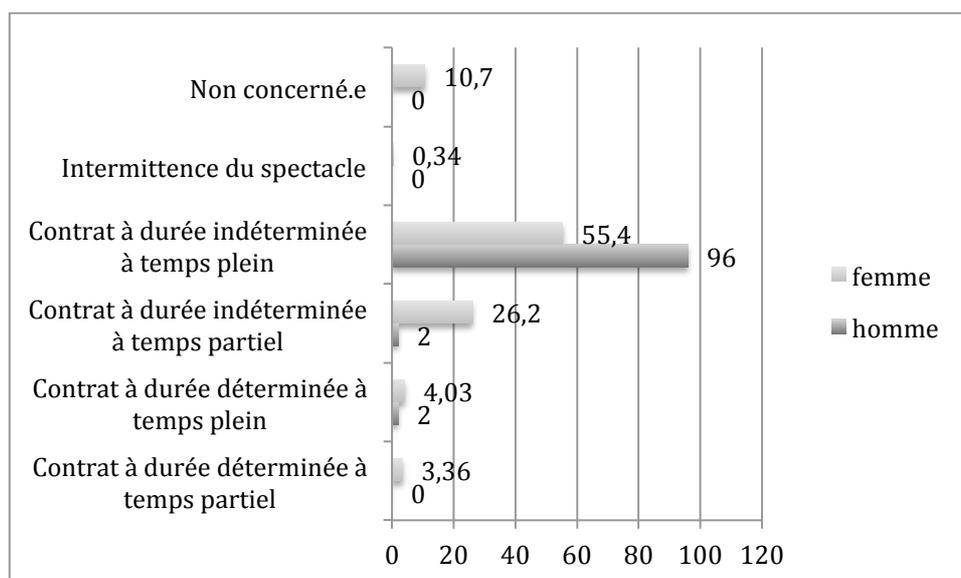
Si l'on croise les données sur les PCS et le sexe, on remarque qu'en proportion les femmes sont moins nombreuses à appartenir à la catégorie « Cadre et professions intellectuelles supérieures » que les hommes, quand elles sont plus nombreuses dans la catégorie « Employés ».

Forme d'emploi :



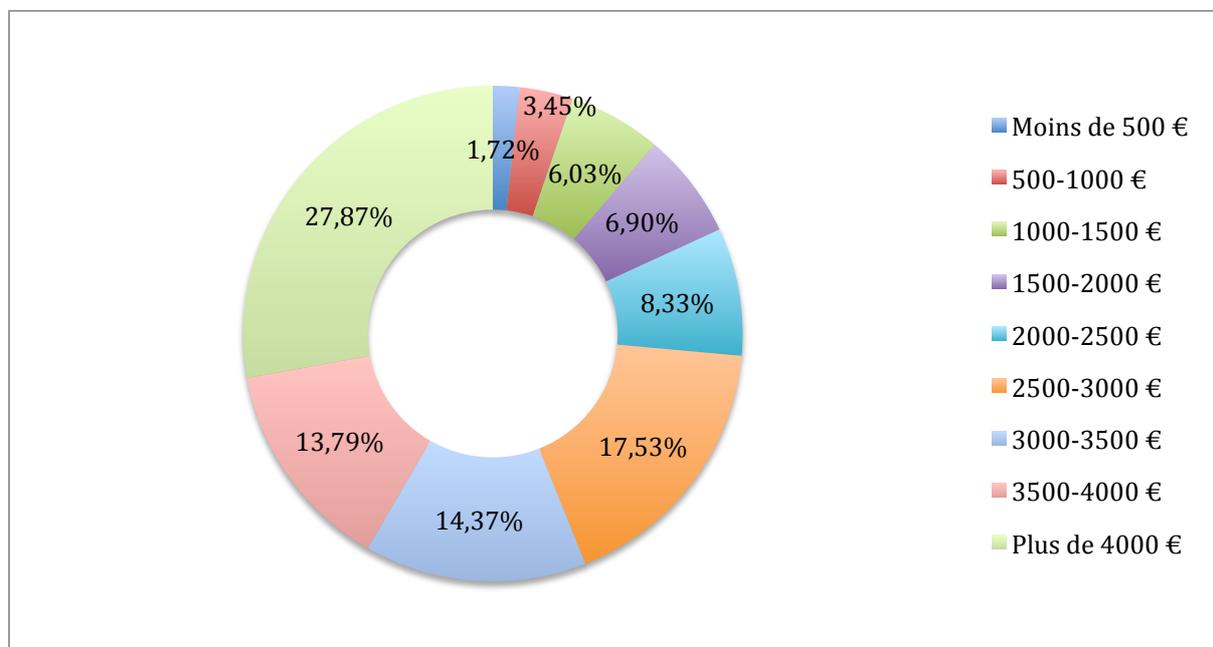
On remarque que la norme du CDI à temps plein concerne une majorité des familles enquêtées (61,2 %). La catégorie « non concernée » (9,20 %) désigne les enquêtés qui, soit ne travaillent pas ou sont en inactivité, soit sont entrepreneurs et artisans à leur compte ou chefs d'entreprise non salariés.

Forme d'emploi selon le sexe (en %) :



Enfin, si l'on compare la part des femmes et des hommes dans chaque forme d'emploi, on constate que le CDI à temps plein concerne davantage les hommes, quand, sans surprise, les temps partiels concernent davantage les femmes.

Revenu du ménage après prélèvement à la source :



Pour un quart important des enquêtés (27,87 %), le foyer perçoit un revenu après prélèvement à la source de plus de 4 000 euros. 17,53 % des familles enquêtées perçoivent entre 2 500 et 3 000 euros, quand, un peu plus de 5 % d'entre elles perçoivent moins de 1 000 euros (5,17 %).

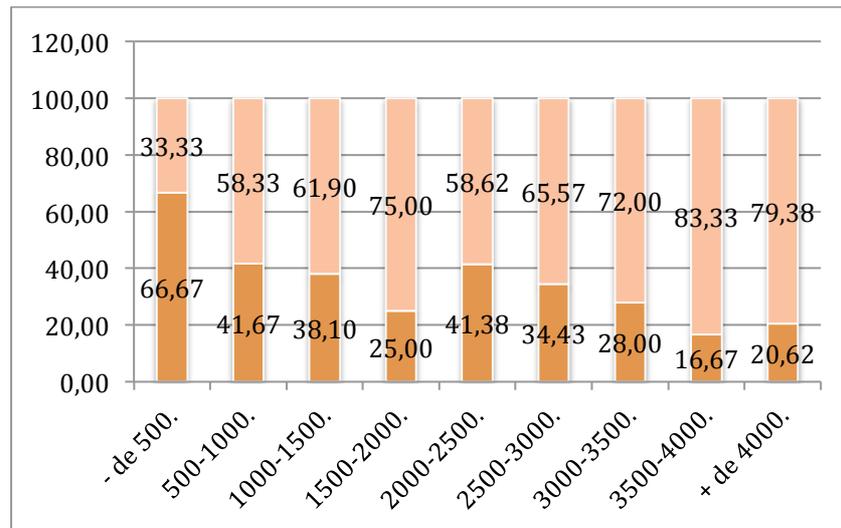
II.1.4 Sentiment d'habiter en ville ou à la campagne

Zone géographique ressentie :

Ville	28,16%
Campagne	71,84%

La construction du questionnaire, plutôt que d'interroger les personnes en termes de « zone rurale ou urbaine » a privilégié les termes de « en ville » et « à la campagne », afin de saisir plus subjectivement le sentiment d'implantation géographique des familles enquêtées. Les familles déclarent, dans ce contexte, habiter à la campagne pour quasi 72 % d'entre elles.

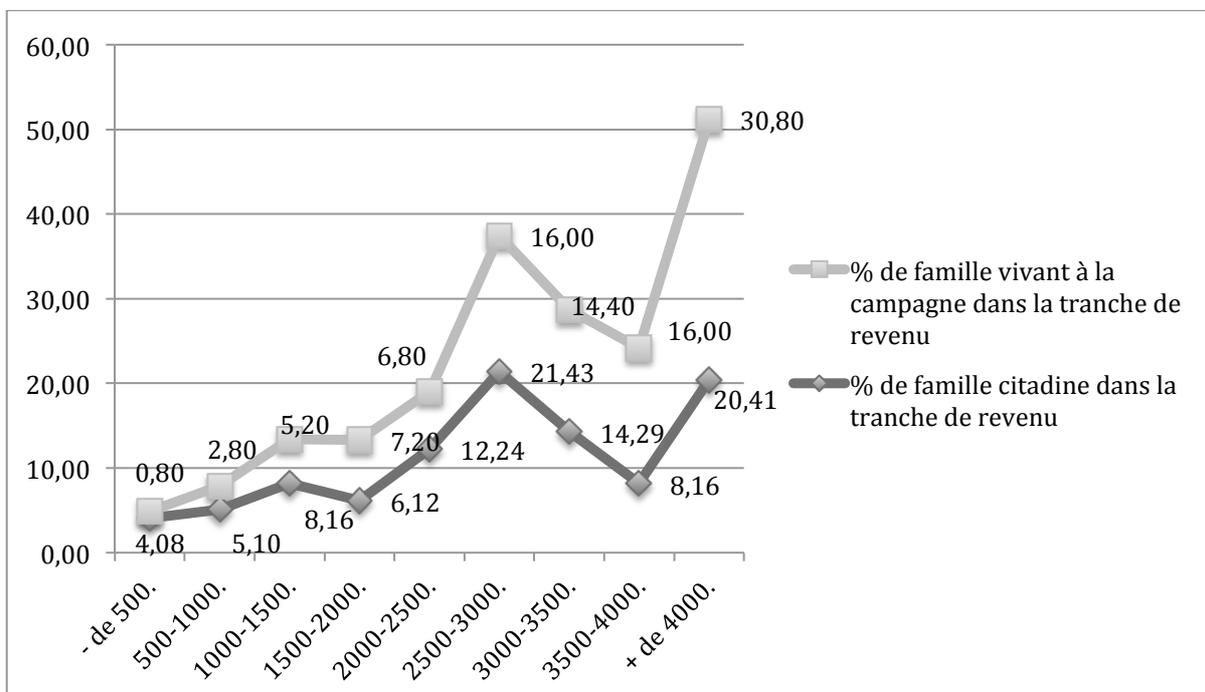
Revenu et zone géographique (1) (en %) :



Lecture : 58,3 % des familles percevant un revenu mensuel net après prélèvement à la source entre 500 et 1000 euros vivent à la campagne.

En terme de zone géographique ou de « sentiment d’habiter », la présentation des données ci-dessus permet de repérer que les familles dans une situation de bas revenu se situent davantage « en ville » (66,67 %) et les familles percevant plus de 4 000 euros, au niveau du foyer, se situent davantage « à la campagne ».

Revenu et zone géographique (2) (en %) :



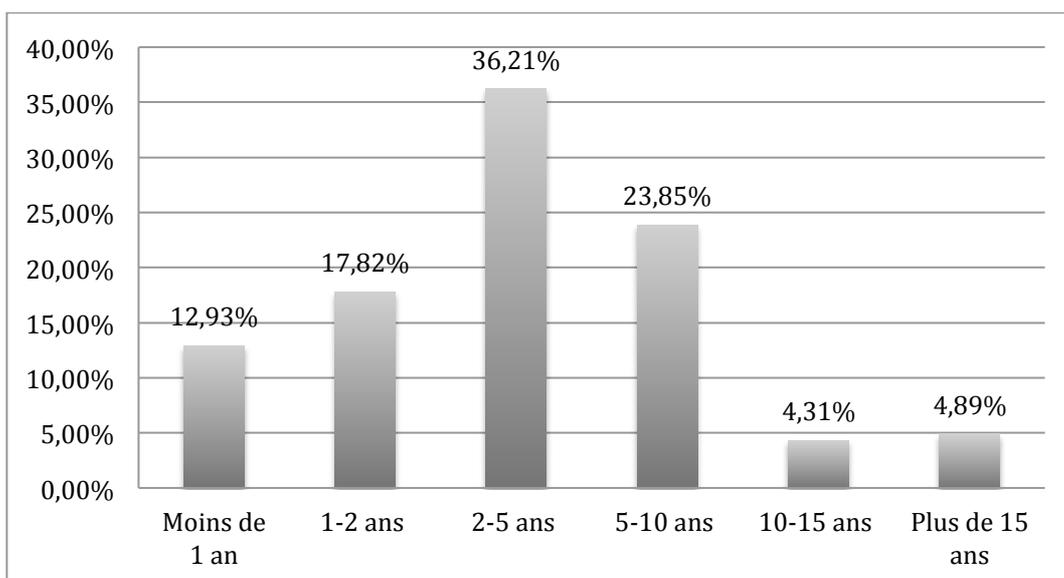
Lecture : 0,8 % des familles qui vivent à la campagne perçoivent un revenu net mensuel après prélèvement de moins de 500 euros ; 4,08 % des familles qui vivent en ville perçoivent un revenu net mensuel après prélèvement de moins de 500 euros.

Aussi, le graphique ci-dessus permet de confirmer qu’en grande tendance, les familles citadines perçoivent un revenu mensuel après prélèvement à la source tendanciellement moins élevé que les familles vivant à la campagne.

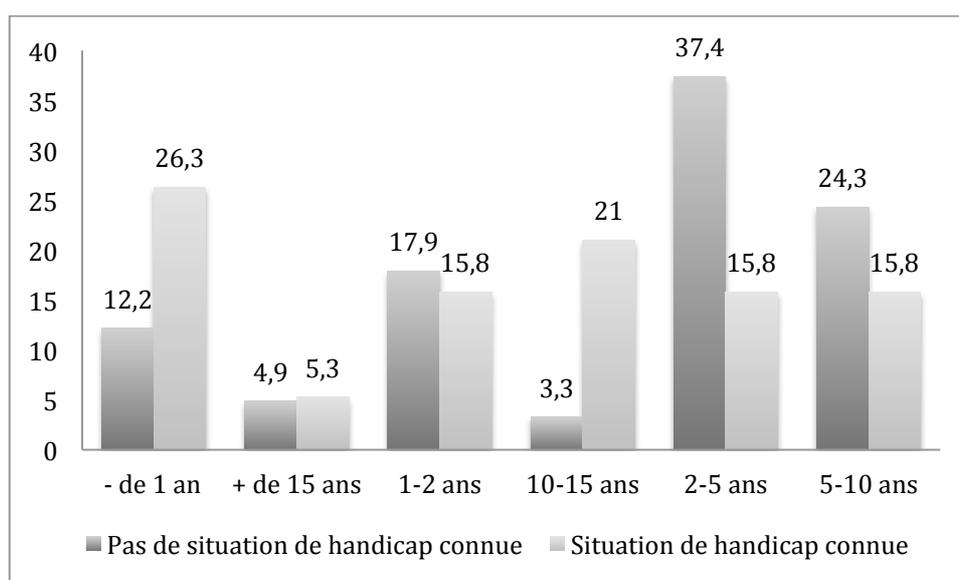
II.2. Les types de relation : de quels services des PEP 57 font usage les familles ?

II.2.1. Ancienneté d'utilisation du service

Les publics des PEP 57, pour un peu plus d'un tiers d'entre eux (36 %, n = 348), font usage des services des PEP 57 depuis 2 à 5 ans. Ils sont près de 5 % à connaître les PEP 57 depuis plus de 15 ans. Sur les 348 personnes répondantes, près de 13 % sont des nouveaux publics, dans la mesure où ils connaissent les PEP 57 depuis moins d'1 an. La majorité des familles en lien avec les PEP 57 font un usage des services depuis longtemps, puisqu'au total, un tiers (33,05 %) d'entre eux connaissent les PEP 57 depuis au moins 5 ans et depuis 15 ans et plus.



Anciennetés du lien avec les PEP 57 des familles concernées par un accompagnement médico-social ou non (en %) :



Si l'on pose la focale sur les publics accompagnés par des ESMS gérés par les PEP 57, repérés ci-dessous par le fait d'avoir un enfant au moins qui connaît une situation de handicap, davantage de parents concernés par un accompagnement médico-social que ceux non concernés par ce type d'accompagnement, connaissent les PEP 57 depuis plus de 10 ans et moins de 15 ans. Mais en proportion, ces familles accompagnées par un ESMS sont également plus nombreuses que les autres à connaître les PEP 57 depuis moins d'un an.

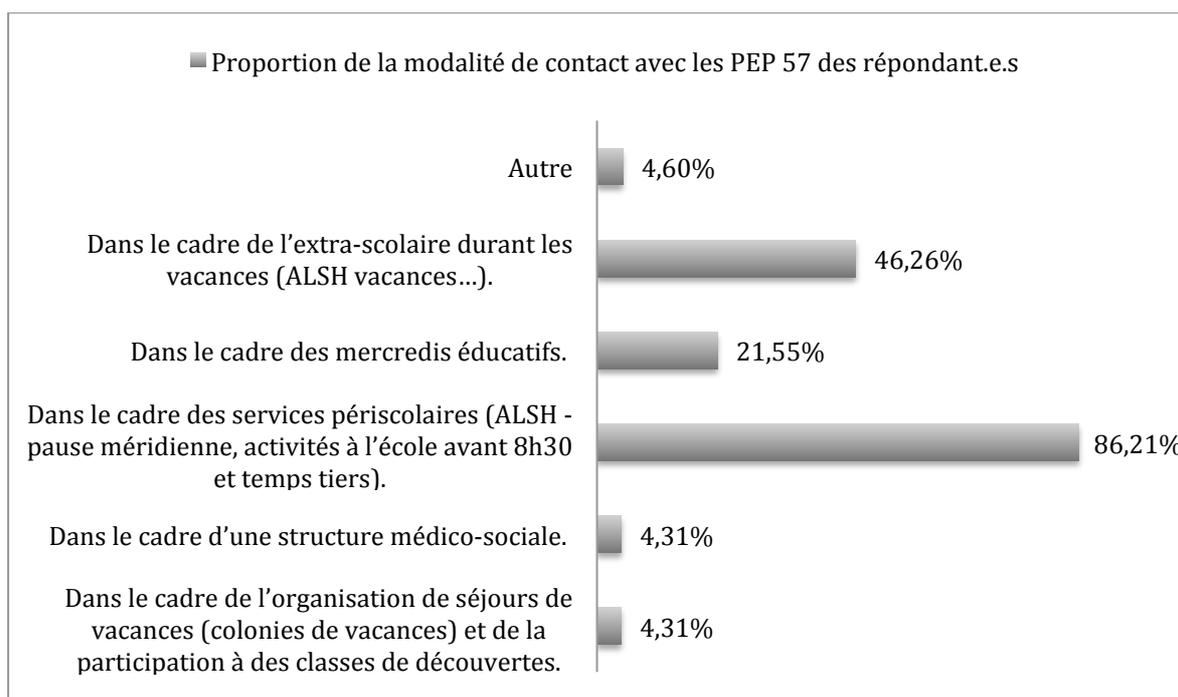
II.2.2. Types de participation aux PEP 57

La question du lien avec les PEP 57 des familles contactées pour répondre à la consultation a été posée de deux façons, de manière à confirmer la répartition des usages des différents services. La première formulation de la question concernait « l'implication dans » les PEP 57. Tournée ainsi, la variable visait à connaître de quelle manière les familles percevaient ou non leur participation à l'action des PEP 57.

Implication des familles dans les PEP : tableau des effectifs et des pourcentages (choix multiple) :

	Eff.	Pourcentage
Dans le cadre de l'organisation de séjours de vacances (colonies de vacances) et de la participation à des classes de découvertes.	15	4,31%
Dans le cadre d'une structure médico-sociale.	15	4,31%
Dans le cadre des services périscolaires (ALSH - pause méridienne, activités à l'école avant 8h30 et temps tiers).	300	86,21%
Dans le cadre des mercredis éducatifs.	75	21,55%
Dans le cadre de l'extra-scolaire durant les vacances (ALSH vacances...).	161	46,26%
Autre	16	4,60%

Implication des familles avec les PEP :



La catégorie « Autre » (n = 16), ici, concerne les mentions suivantes : « relais d'assistants maternels ; le fait d'y avoir travaillé ou d'y travailler (4 observations) ; parents représentants ; crèche ; professionnels petite enfance ; club ado ; cantine (2 observations) ; Pause Parents ; élue locale ; vacances ».

Dans la majorité des cas, l'implication avec les PEP 57 concerne les services périscolaires (86,21 %). L'implication des familles dans le cadre d'une structure médico-sociale ne concerne ici que 15 familles répondantes (soit 4,31 %).

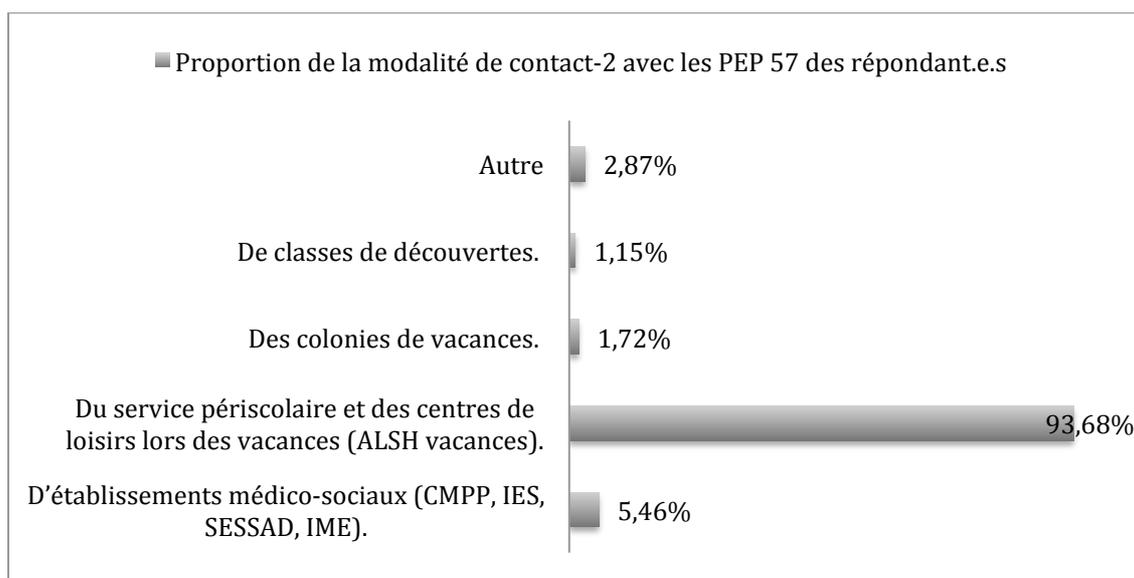
II.2.3. Types de lien avec les PEP 57

La question du lien avec les PEP 57 a été posée d'une autre manière dans le questionnaire, afin d'éviter les erreurs d'interprétation. Ainsi, la deuxième formulation cherchait à connaître de quels services ou établissements faisaient usage les familles. Elle fut formulée de la manière suivante : « De quelle structure ou service relèvent votre lien avec les PEP 57 ? ». Ci-dessous, le tableau des effectifs et des pourcentages donne lieu à une tendance similaire, repérant davantage de familles concernées par un accompagnement médico-social.

Lien avec les PE57 : tableau des effectifs et des pourcentages (choix multiple) :

	Eff.	Pourcentage
D'établissements médico-sociaux (CMPP, IES, SESSAD, IME).	19	5,46%
Du service périscolaire et des centres de loisirs lors des vacances (ALSH vacances).	326	93,68%
Des colonies de vacances.	6	1,72%
De classes de découvertes.	4	1,15%
Autre	10	2,87%

Lien avec les PE57 : histogramme :

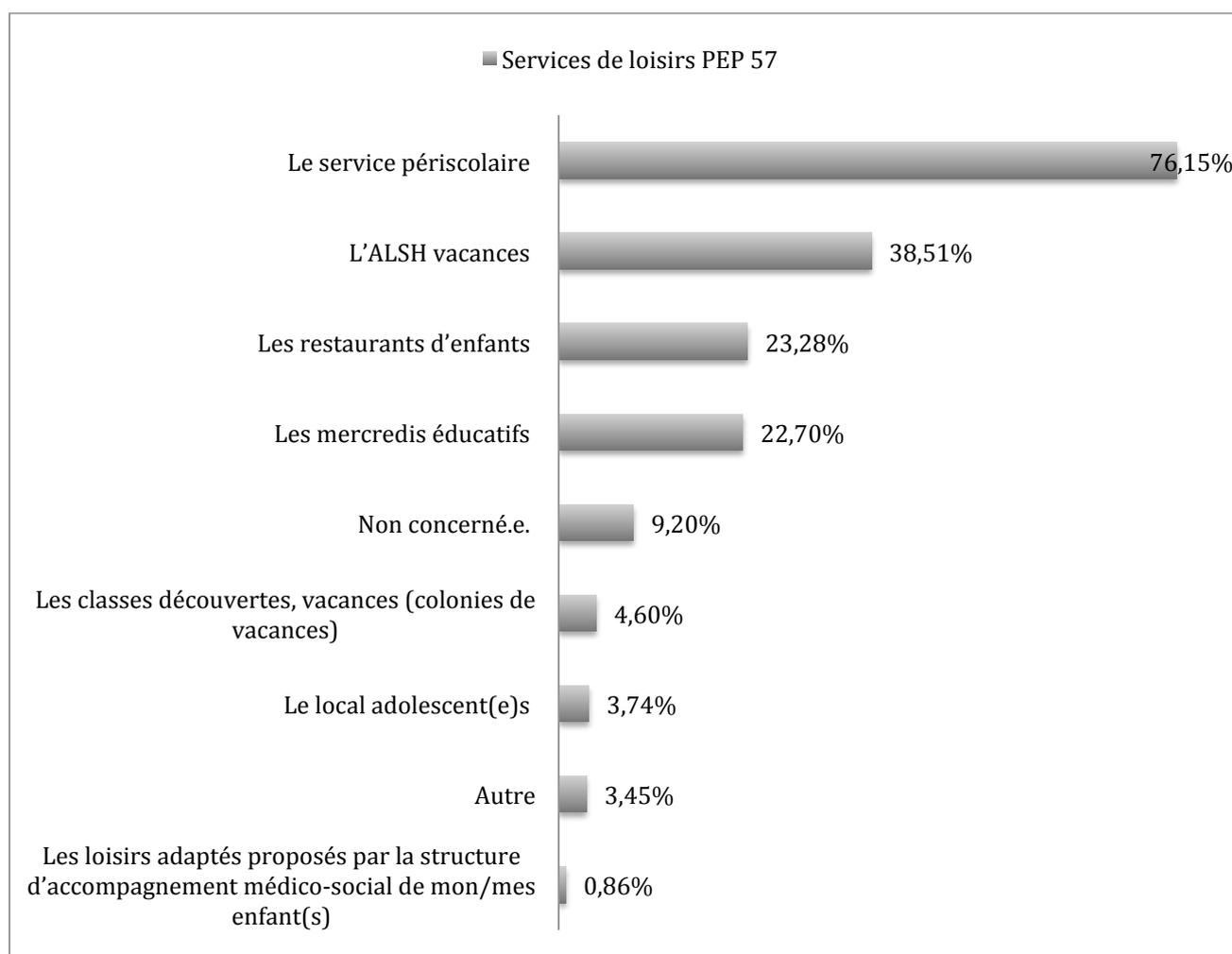


La catégorie « Autre » (n=10) , ici, concerne les mentions suivantes : « relais d'assistants maternels ; le fait d'y avoir travaillé ou d'y travailler (2 observation) ; école ; centre aéré ; crèche ; club ado ; cantine ; Pause Parents ; élue locale ; vacances ».

On peut noter dès à présent une différence de perception entre les professionnels des services périscolaires, des ALSH vacances, ou des classes de découvertes, d'une part et les familles, d'autre part. Bien souvent, les écarts entre les tableaux ci-dessous témoignent d'une non assimilation du « loisir » aux temps périscolaires. Pourtant, les services périscolaires font parties des différents temps de l'enfant, appelés « temps tiers » par le Haut Conseil à la Famille, l'Enfance et à l'Âge. Ces temps tiers sont aussi des temps de loisirs, même s'ils ne font pas systématiquement l'objet de cette représentation sociale pour les familles (HCFEA, 2018).

Avec la question posée ci-dessus, les proportions sont néanmoins relativement proches avec la présentation précédente. Les services périscolaires sont les services les plus utilisés (93,7 %) par les publics répondants. Les classes de découvertes et les colonies de vacances représentent très peu d'usages. En revanche, cette question conduit à repérer que 5,46 % des publics, sur l'ensemble des répondants (n = 348), sont concernés par un lien avec les PEP 57 relevant du secteur des ESMS. Il s'agit de 19 familles, qui ont au moins un enfant connaissant une situation de handicap. Notons qu'une seule famille répondante a un deuxième enfant en situation de handicap. Ces effectifs, même faible, peuvent permettre d'obtenir certains résultats, à prendre avec précautions et nuances, concernant les spécificités du rapport au loisir des familles ayant un enfant en situation de handicap, dans un questionnaire autour de la notion d'inclusion.

Les services PEP utilisés en termes de services de loisir (n = 348) (choix multiple) :



Parmi l'ensemble des services de loisir proposé par les PEP 57, ceux qui sont le plus utilisés par les familles sont en premier lieu les services périscolaires (76 %), puis l'ALSH vacances (38,5 %).

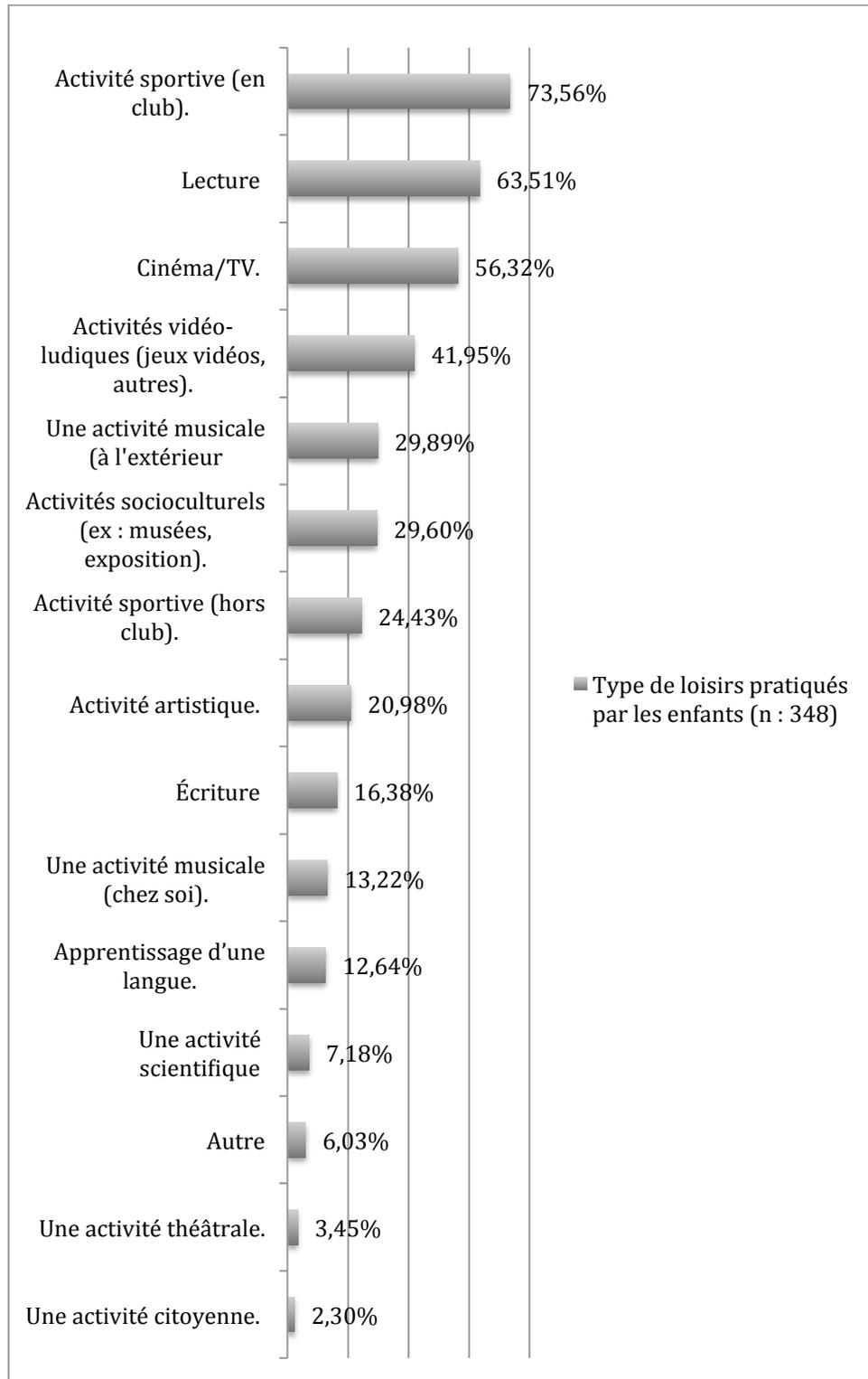
Ci-dessus, la catégorie « Autre » (3,45 %) rassemble les mentions suivantes : « activité sportive en club ; centre de danse ; club sportif/structures adaptées ; centre aéré ; club sportif ; centre aéré l'été ; ce qui est à portée ; famille ; la nature ; et les établissements privés ».

Il s'agit maintenant d'explorer quels sont les loisirs pratiqués par les enfants et leurs parents.

II.3 Les grandes catégories de loisir pratiqué par les enfants et leurs parents

II.3.1. Du côté des enfants

Les loisirs pratiqués par les enfants des familles répondantes (n = 348) (choix multiple) :

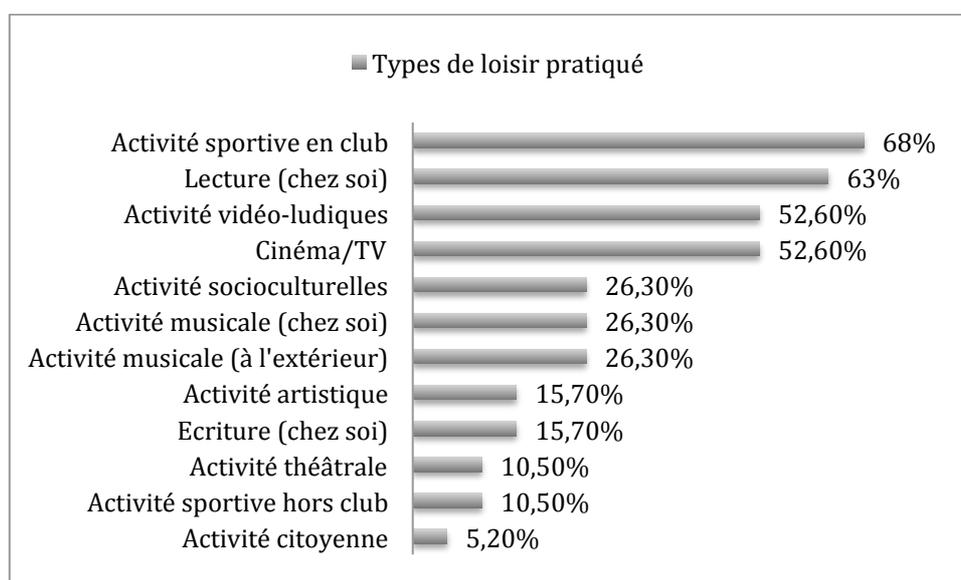


Tout d’abord, la majorité des enfants des familles interrogées pratique un sport en club pour 73,5 % d’entre eux. Ensuite, la lecture est mentionnée comme une pratique de loisir exercée pour 63,5 % des répondants. Le cinéma et la télévision arrivent en troisième position (56,3 %), suivis par les activités vidéo-ludiques (42 % environ).

Ci-dessus, la catégorie « Autre » (6 %) rassemble les mentions suivantes : « médiathèque ; activité extérieure-exploration-jardinage ; jeux de société (7 observations) ; dessin ; cuisine ; club d’échec ; légos ; activités manuelles ; escalade en club ; activité en famille ; jeux de société et jeux d’imitation chez soi ; bricolage à la maison (visseuse, perceuse, clou, fabrication d’objets) ; bricolage-dessin, spectacle divers. »

Aussi, les grandes catégories de loisirs pratiqués par les familles ayant un lien avec les ESMS des PEP 57, comme le montre la présentation ci-dessous, sont mentionnées dans le même ordre, même si les proportions, surtout pour le sport en club, ne sont pas les mêmes.

Les loisirs pratiqués par les enfants en situation de handicap, accompagnés par des ESMS gérés par les PEP 57 des familles répondantes (choix multiple) (n = 19) :

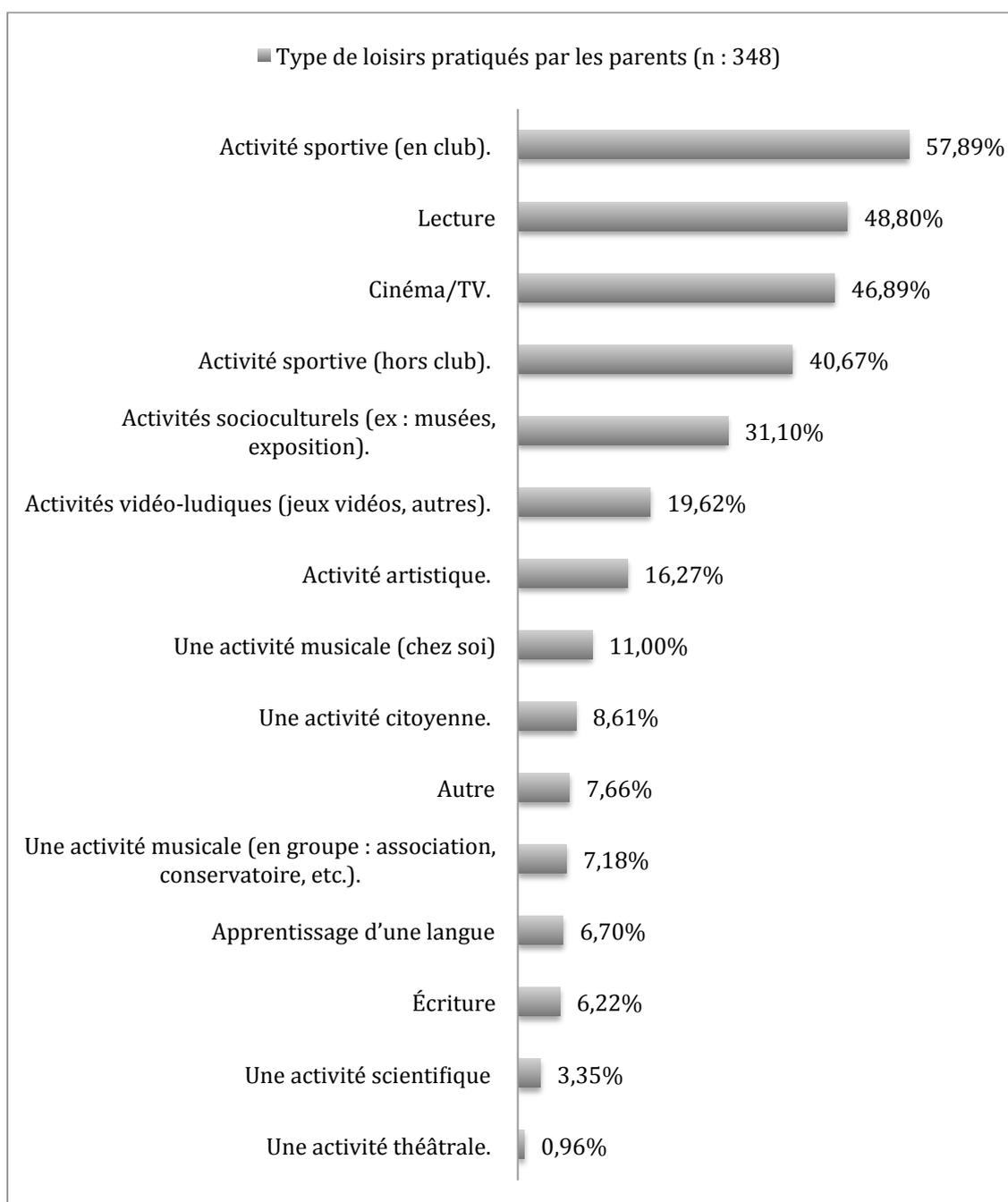


Dans ces situations spécifiques, soulignons que 84,2 % des parents jugent l’activité de loisir pratiquée par l’enfant « adaptée à la situation » et que 15,8 % ne la jugent pas adaptée (n = 19).

II.3.2. Du côté des parents

Premièrement, notons que 60 % des parents déclarent pratiquer un loisir (n = 348). 62 % environ des hommes répondants et 59,7 % des femmes répondantes pratiquent un loisir. On n’observe donc pas ici de différence genrée dans le fait de pratiquer ou non un loisir. Ces parents pratiquent tout d’abord un sport en club pour 57,9 % d’entre eux. Ensuite, la lecture est mentionnée comme une pratique de loisir exercée pour 48,8 % des répondants. Le cinéma et la télévision arrivent en troisième position (46,9 %), suivi par les activités sportives hors club (42 % environ) et les activités socioculturelles (31,1 %). Mis à part les deux précédents items, les trois premiers items mentionnés par les parents suivent en proportion le même ordre que ceux mentionnés pour les enfants. La question de savoir si les loisirs pratiqués par les enfants dépendent de ceux pratiqués par les parents gagnerait à être explorée de manière plus approfondie.

Les loisirs pratiqués par les parents répondants (choix multiple) :



Ci-dessus, la catégorie « Autre » (7,6 %) rassemble les mentions suivantes : « activité extérieure-jardinage ; cuisine ; activités électorales et associatives ; photographie de concert ; associatif ; cake design ; couture ; jeux de société-activités manuelles ; arts du fil (couture, tricots, etc.) ; jardinage ; marche rapide ; tricot-couture ; cuisine ; danse ; yoga ; couture-tricot-jardinage. » Ces précisions donnent plus de consistance et d'indications sur ce que les parents nomment et incluent dans la catégorie de loisirs.

La partie suivante présente la spécificité du rapport aux loisirs des familles concernées par le fait d'avoir au moins un enfant en situation de handicap, en détaillant davantage leurs caractéristiques.

III. Loisirs, inclusion et aspirations aux loisirs

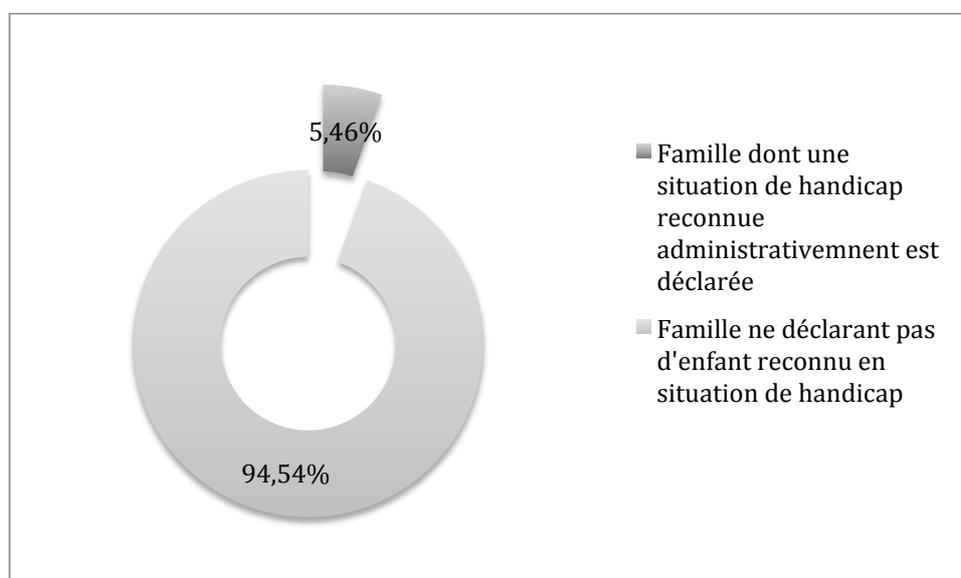
III. 1. Les familles ayant un enfant au moins en situation de handicap

III.1.1. Les situations de handicap des enfants des familles répondantes

Tableau des effectifs et des pourcentages :

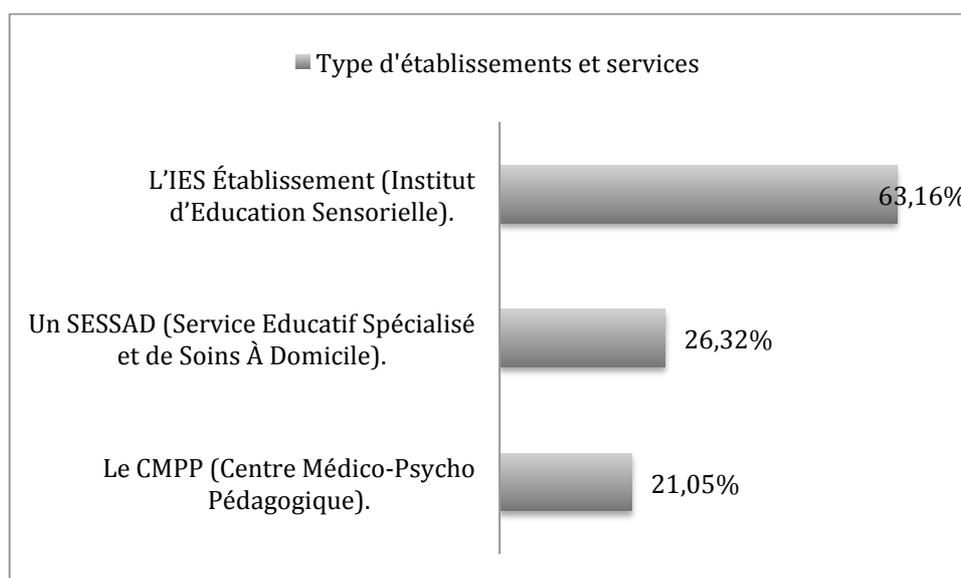
	Eff.	%
Famille dont une situation de handicap reconnue administrativement est déclarée	19	5,46%
Famille ne déclarant pas d'enfant reconnu en situation de handicap	329	94,54%

Proportion de famille déclarant un enfant au moins en situation de handicap (n = 348) :



Comme relevé auparavant, 5,46 % de l'échantillon est concerné par un enfant en situation de handicap au moins, soit 19 familles sur 348. Cette faible proportion permet toutefois de tirer quelques enseignements de leurs caractéristiques, de leurs aspirations et des déterminants de leurs choix de loisir pour leur enfant.

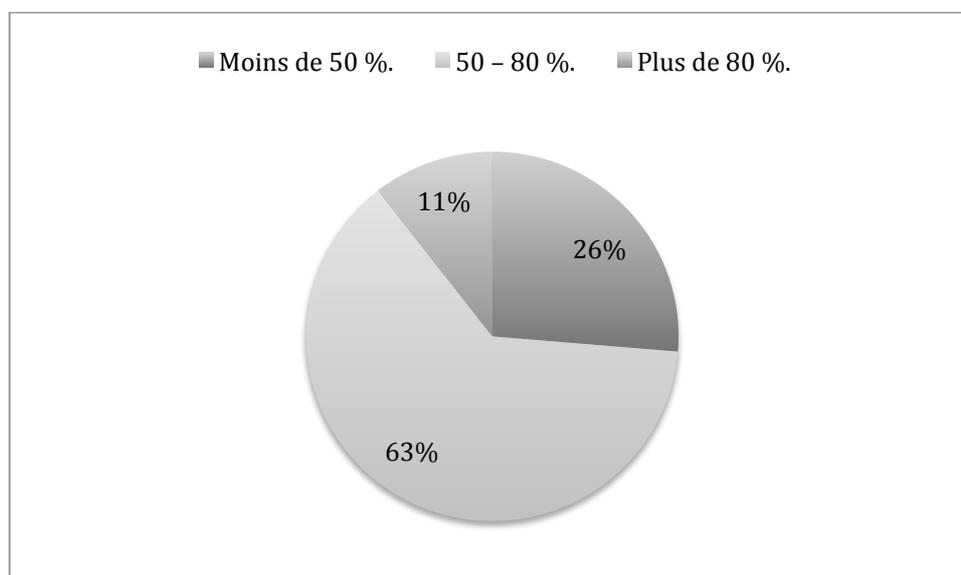
Les différents types d'accompagnement des enfants en situation de handicap (n = 19) :



Les accompagnements médico-sociaux se distribuent, sur les 19 familles concernées, en majorité par l'IES, puis par les SESSAD et enfin par le CMPP.

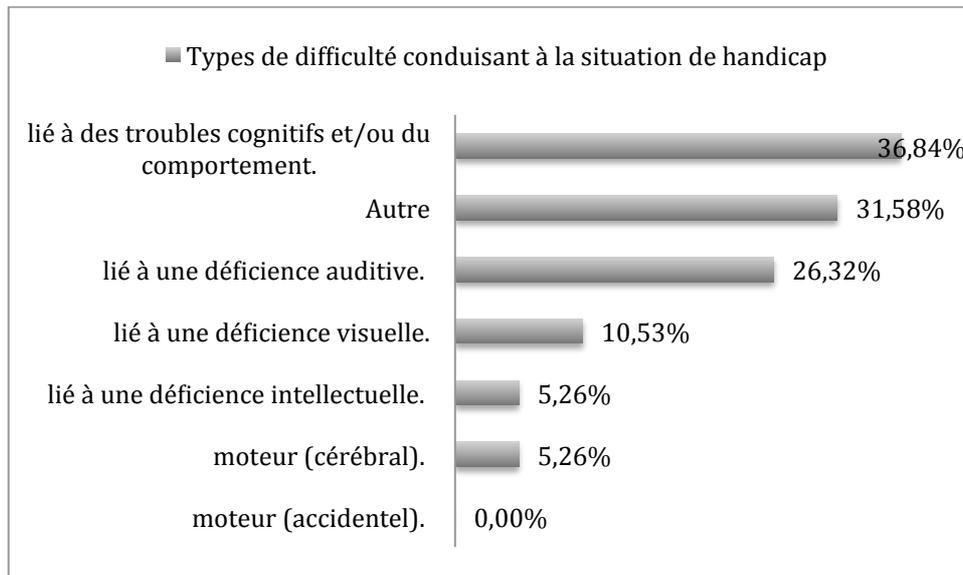
Concernant les notifications MDPH, les taux d'incapacités déclarés sont en majorité (63 %) situés entre 50 et 80 %.

Taux d'incapacité de la notification MDPH (n = 19) :



Sur cette population de 19 familles, les difficultés entraînant la situation de handicap de l'enfant sont liées à des troubles cognitifs et/ou du comportement pour plus d'un tiers d'entre elles. Un quart important d'entre elles est concerné par une déficience auditive, et un dixième d'entre elles par une déficience visuelle.

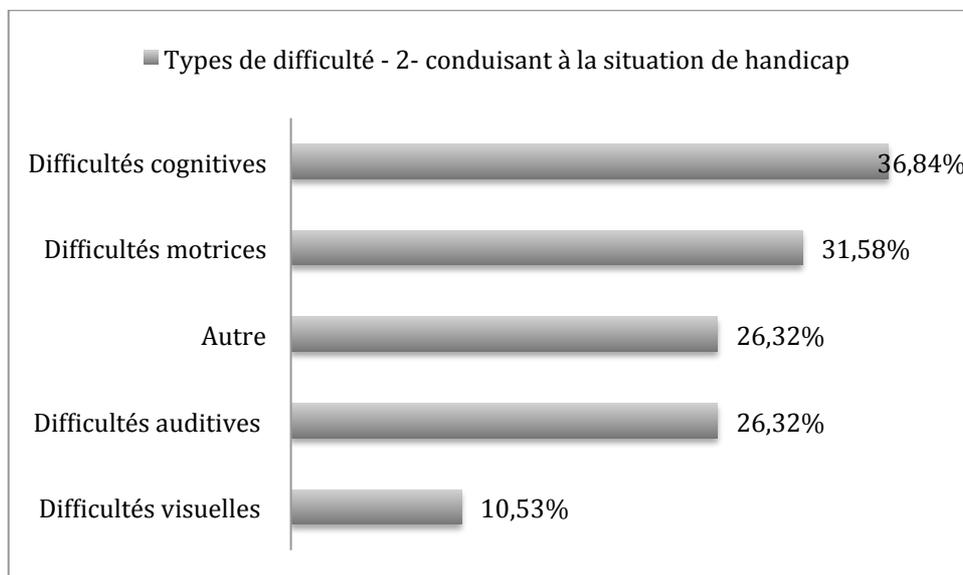
Type de troubles (1) (n = 19) :



La catégorie « Autre » (31,6 %) concerne ici les mentions : « anomalie génétique ; dysphasie (3 observations) ; troubles sévères du langage. »

Quand le questionnaire propose une autre catégorie de troubles avec des choix plus réduits, les difficultés cognitives sont mentionnées pour 36,8 % des familles concernées et les difficultés motrices pour 31,6 % d'entre elles.

Type de troubles (2) (n = 19) :



La catégorie « Autre » (26,3 %) concerne ici les mentions : « parole ; difficultés de concentration ; expression ; comportemental. »

III.1.2. Les aspirations aux loisirs des familles ayant un enfant en situation de handicap

De manière plus précise, au regard des données ci-dessous, dans l'échantillon, seules 6 familles sur 19, ayant un enfant au moins en situation de handicap, pratiquent un loisir par l'intermédiaire des différents services de loisir des PEP 57, soit 2,28 % des familles répondantes.

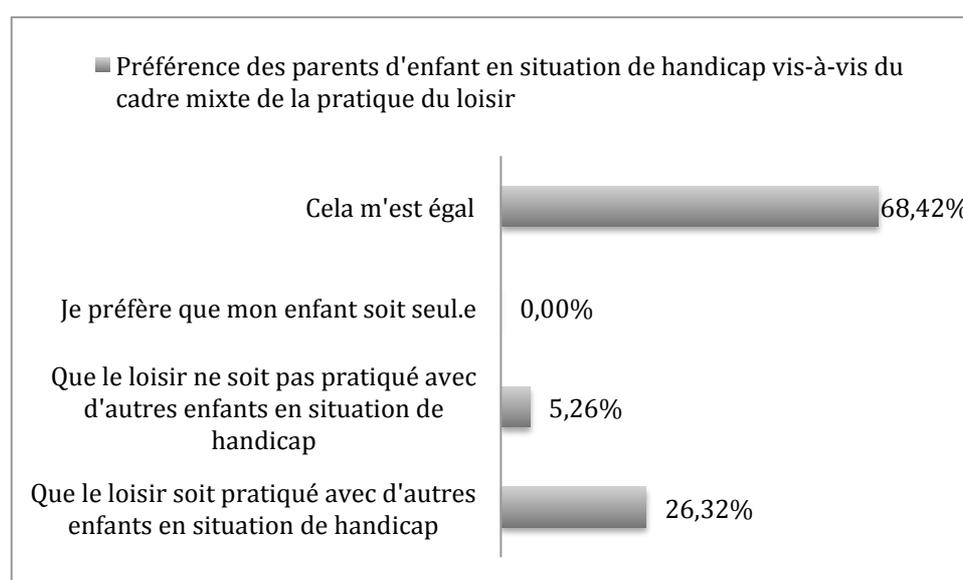
Accompagnement médico-social et accueil de loisir (n = 348) :

Déclarent qu'	Pas d'accompagnement médico-social	Accompagnement médico-social
un des enfants, au moins, pratique une activité de loisir par le biais des PEP 57 (Accueils Collectifs de Mineurs, par exemple : Accueil de Loisirs Sans Hébergement (ALSH) en période scolaire (accueil du matin, de la pause méridienne et du soir) et pendant les vacances scolaires ; mercredis éducatifs ; colonies de vacances ; classe de découvertes)	78,1 % (Eff. = 257)	2,28 % (Eff. = 6)

Lecture : parmi les familles ne faisant pas usage des ESMS pour l'accompagnement de leur enfant, 78 % d'entre elles répondent avoir usage pour leur enfant d'un service de loisir au moins des PEP 57.

Aussi, quand on interroge les familles concernées sur leur souhait vis-à-vis du partage de la pratique de loisir de leur enfant en situation de handicap avec des enfants qui ne le sont pas, la totalité d'entre elles y sont favorables (n = 19).

Néanmoins, quand la question est posée plus précisément, on constate plus de variations dans les modalités de réponse des 19 parents quant à ce souhait de mixité. Quoiqu'il en soit, le loisir est considéré comme un temps collectif.

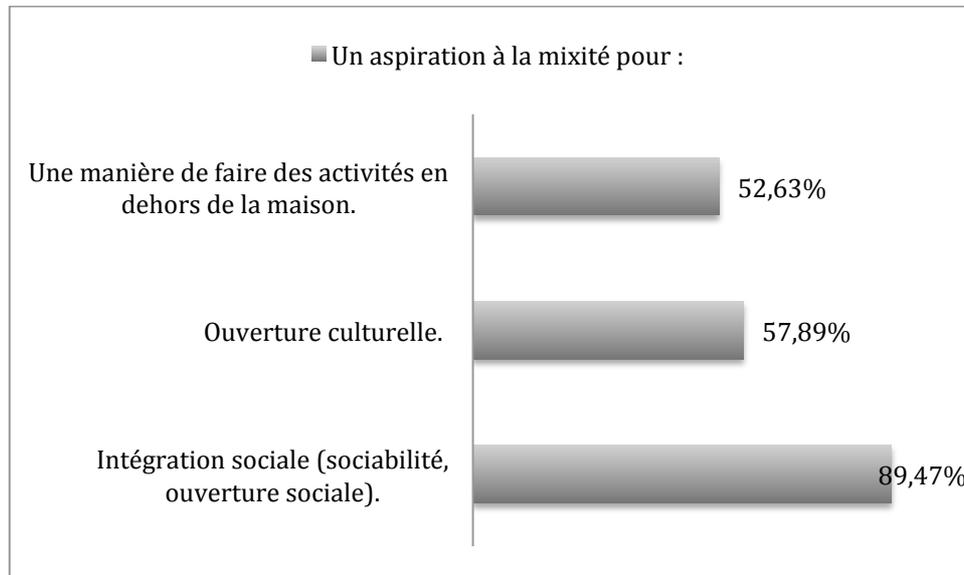


En effet, sur l'ensemble des familles interrogées dans cette situation, 5,3 % d'entre elles ne souhaitent pas que la pratique du loisir soit partagée avec d'autres enfants en situation de handicap, confirmant

une tendance, pour elles, à ne pas privilégier la création de groupe spécifique aux enfants en situation de handicap et à favoriser un environnement inclusif.

Enfin, les raisons invoquées motivant cette aspiration à la mixité sont indiquées dans la présentation ci-dessous :

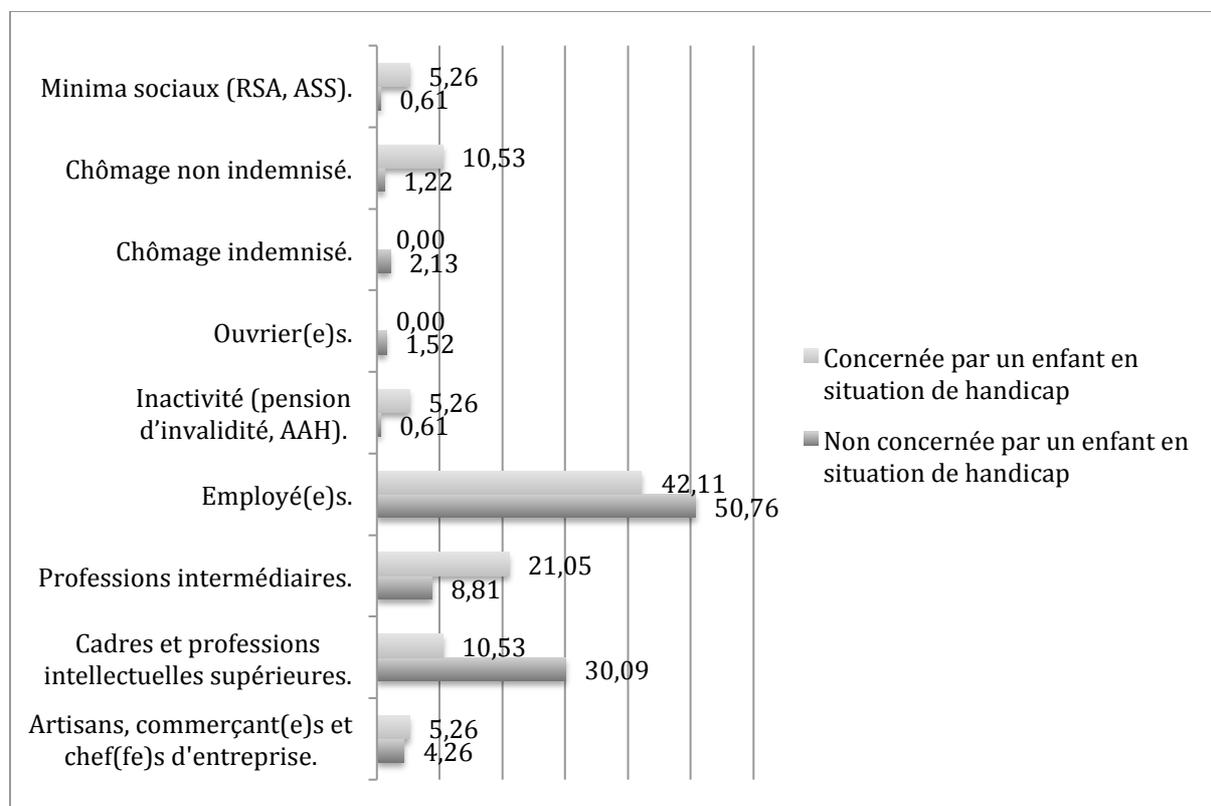
Les raisons de l'aspiration au loisir dans un cadre mixte (choix multiple) (n = 19) :



En très grande majorité, les familles concernées répondent qu'elle souhaite favoriser un cadre mixte de loisir, autrement dit un cadre inclusif, pour « l'intégration sociale (sociabilité, ouverture sociale) ».

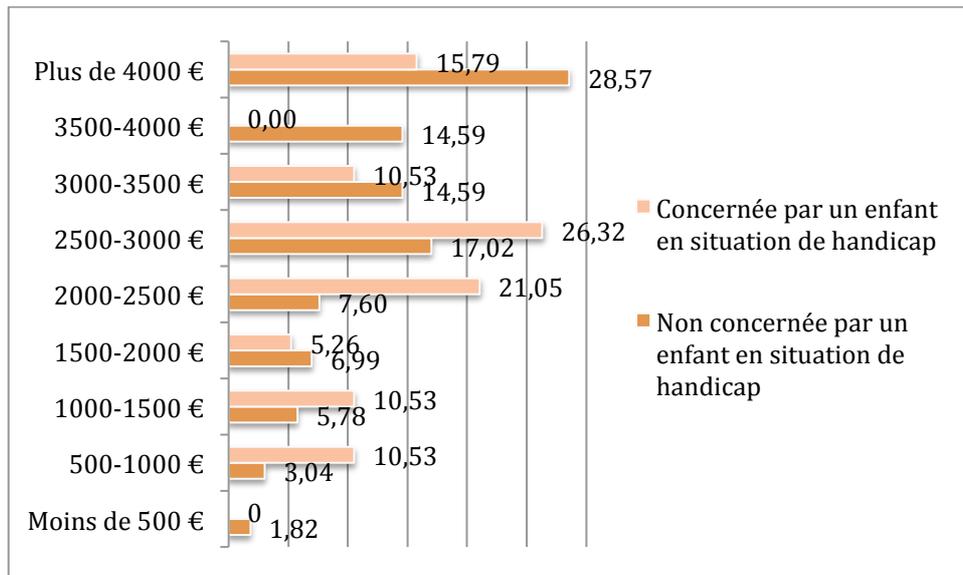
III.1.3. PCS et tranches de revenu des familles ayant un enfant au moins en situation de handicap

PCS des répondants selon qu'une situation de handicap de l'enfant soit déclarée ou non (en %) :



On repère, à travers la présentation ci-dessus, en proportion, que les familles concernées par un enfant en situation de handicap sont légèrement plus nombreuses dans la PCS « artisans, commerçants et chefs d'entreprise ». De même, on les retrouve également plus nombreuses dans la PCS « Professions intermédiaires ». Enfin, elles sont aussi plus nombreuses que les autres à être concernées par une situation sociale défavorable en termes de ressources (Inactivité, chômage non indemnisé et minima sociaux), posant les questions de leurs niveaux de revenu d'une part ou du choix, subi ou non, de rester au foyer d'autre part.

Revenu selon que qu'une situation de handicap soit déclarée ou non (en %) :



Lecture : aucune des familles déclarant avoir un enfant en situation de handicap ne déclarent percevoir un revenu mensuel de moins de 500 € quand 1,82 % des autres déclarent percevoir moins de 500 € mensuellement.

En outre, si l'on distingue les familles ayant un enfant en situation de handicap et les familles n'ayant pas d'enfant en situation de handicap, les premières sont en proportion plus nombreuses à percevoir un revenu mensuel après prélèvement à la source situé entre 2500 et 3 000 € (26,3 % contre 17 %). Elles sont tendanciellement plus nombreuses à percevoir un revenu mensuel situé entre 2 000 et 2 500 euros. Enfin, les familles ne déclarant pas d'enfant en situation de handicap sont en proportion plus nombreuses à percevoir un revenu mensuel supérieur à 4 000 € (28,6 % contre 15,8 %).

Ce tableau socioéconomique étant dressé, indiquant une situation moins favorable socialement pour les familles ayant un enfant en situation de handicap en termes de niveau de revenu et de PCS, il s'agit d'explorer dans la partie suivante les raisons invoquées par l'ensemble des familles pour l'accès aux loisirs de leurs enfants, afin d'identifier ou non une spécificité des familles ayant un enfant en situation de handicap.

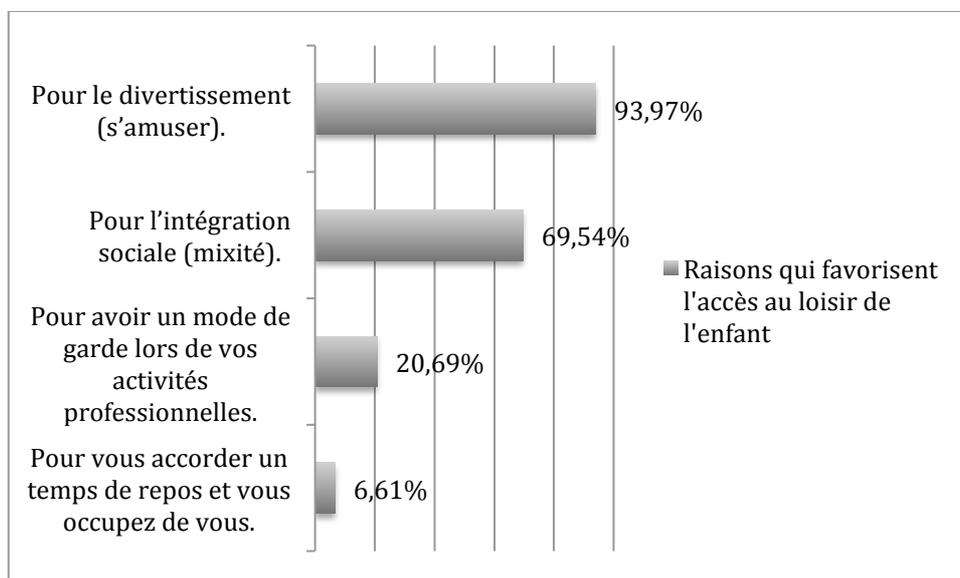
III.2. Les raisons invoquées pour l'accès aux loisirs des enfants

III.2.1. Pour l'ensemble des familles

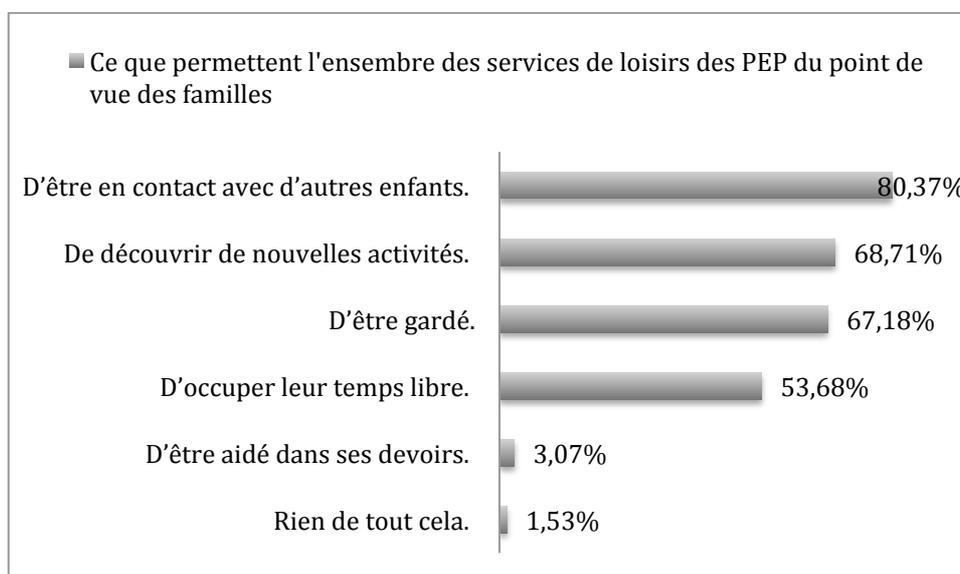
Ci-après, il s'agit d'identifier les motivations des familles à favoriser l'accès des enfants aux loisirs ainsi que les usages par les parents du temps laissé disponible par le de loisir des enfants.

Premièrement, sans surprise, on repère ci-dessous que très majoritairement les familles mentionnent la raison du « divertissement » pour l'accès aux loisirs de leur enfant via les services des PEP 57 (94 %). La deuxième raison invoquée est celle de « l'intégration sociale » (69,5 %). Un cinquième des familles répond que le loisir des enfants permet pour eux d'exercer leur activité professionnelle (20,7 %). Plus rarement, ce temps permet un temps de repos (6,6 %).

Une motivation majoritaire : le divertissement (choix multiple) (n = 348) :

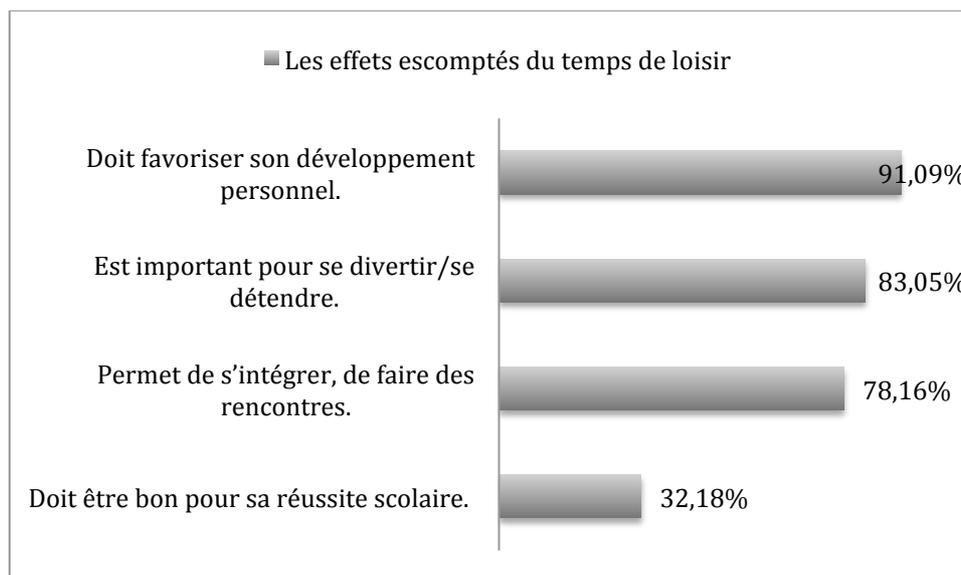


Les possibilités ouvertes par les loisirs du temps périscolaires et l'ALSH vacances (choix multiple) (1) (n = 348) :



Deuxièmement, dans la présentation ci-dessus, les choix de l'ensemble des familles, en ce qui concerne l'accès au loisir via les services de loisirs périscolaires ou de l'ALSH vacances, sont en majorité motivés par le fait, pour leurs enfants, « d'être en contact avec d'autres enfants » (environ 80 % des répondants). Il s'agit aussi pour elles de privilégier la découverte de nouvelles activités (68,7 %). Soulignons que les temps périscolaires ne sont que très faiblement associés à l'aide aux devoirs (3 %), indiquant que la perception de l'aide aux devoirs comme temps périscolaire a évolué. Enfin, 67 % environ des familles considèrent aussi que la motivation du choix du périscolaire ou des loisirs en centres aérés pendant les vacances se double de l'opportunité d'un mode de garde.

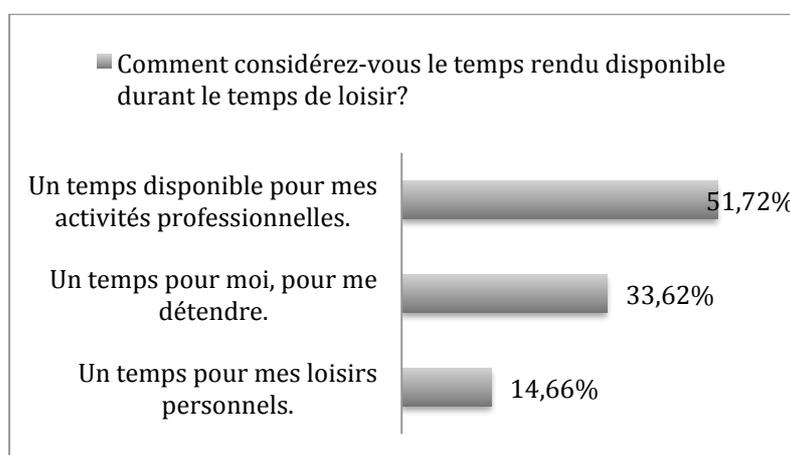
Les effets escomptés du temps de loisir (choix multiple) (n = 348) :



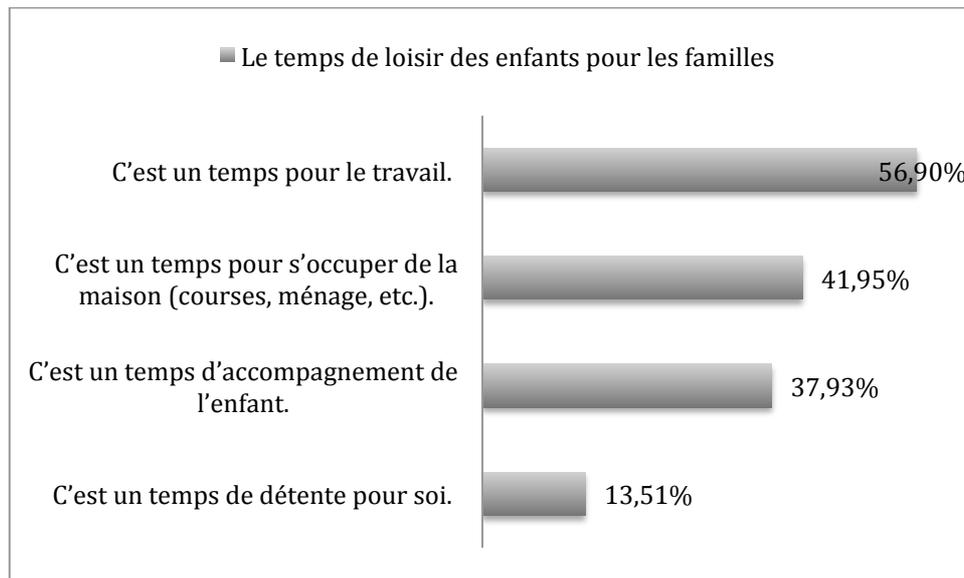
Troisièmement, ci-dessus, les parents attendent tout d'abord du temps de loisir de l'enfant qu'il « favorise son développement personnel » (91 %). Aussi, le fait d'attendre du temps de loisir qu'il « soit bon pour la réussite scolaire » n'est mentionné que pour 32 % des répondants.

Quatrièmement, dans la présentation ci-dessous, le temps laissé par le temps de loisir de l'enfant est un temps pour les activités professionnelles pour une famille sur deux (51,7 %), un temps pour la détente pour un tiers d'entre elles.

Les possibilités ouvertes par les loisirs du temps périscolaires et l'ALSH vacances (choix multiple) (2) (n = 348) :



Les possibilités ouvertes par les loisirs du temps périscolaires et l'ALSH vacances (choix multiple) (3)
(n = 348) :



Cinquièmement, quand la question est posée de manière plus précise en ce qui concerne l'utilisation du temps dégagé par l'occupation des enfants lors de leur temps de loisir, davantage de nuances sont repérables. En effet, le temps de loisir des enfants est pour plus de la moitié des familles un temps mobilisé pour l'activité professionnelle en premier lieu. Ce temps est davantage mobilisé par les parents pour les activités domestiques ou en lien avec la vie quotidienne (courses, ménage) (42 % environ). De manière plus minoritaire (13,5 %), le temps de l'enfant permet de dégager un « temps pour soi » pour les parents, permettant de « se détendre ». Enfin, 38 % des répondants mentionnent l'item des « services de loisirs des PEP 57 comme temps d'accompagnement de l'enfant ». Ce sont finalement les activités courantes, en plus du travail, qui sont mentionnés comme relevant des usages de ces temps faits par les parents, plus que de privilégier des temps spécifiquement dédiés à l'enfant. Ici peut résider une piste de développement des services de loisirs des PEP 57, celle d'accentuer un travail de sensibilisation, à des fins de valorisation des services, des temps de loisirs comme des temps d'accompagnement des enfants, contribuant à leur « développement personnel ».

Par rapport à l’item des activités domestiques, il est intéressant de distinguer le sexe des répondants afin de repérer la dynamique à l’œuvre, la majorité des répondants étant des femmes. Les résultats montre que ce sont les hommes répondants, et non les femmes répondantes, qui déclarent légèrement plus consacrer le temps disponible laissé par les pratiques de loisir de leur enfant « à un temps pour s’occuper de la maison ».

Le temps de loisirs des enfants et son usage par les parents selon le sexe :

Les familles déclarent que le temps des activités de loisirs de leurs enfants	Homme. n = 50	Femme. n = 298	Total. n= 348
Est consacré à un temps pour s'occuper de la maison	44,00%	41,60%	42%

Sur l’ensemble des hommes, 44 % ont choisi l’item « le temps de loisir de l’enfant permet de se consacrer à un temps pour s’occuper de la maison ». Sur l’ensemble des femmes, 42 % l’ont choisi. Ceci marque un résultat intéressant dans la mesure où il n’y pas ici d’écart important entre les deux sexes, et que les hommes répondent davantage que les femmes sur cet item.

III.2.2. Des raisons différenciées selon l’existence d’une situation de handicap de l’enfant

Ci-après, il est intéressant de distinguer dans l’ensemble des raisons et des motivations choisies s’il existe des écarts entre les familles concernées par une situation de handicap d’au moins un de leur enfant et les autres. En effet, les processus d’inclusion dans le loisir ordinaire, institutionnels ou associatifs, doivent prendre en compte ces différentiels pour ajuster leurs offres de loisir sur le territoire. Si des écarts sont repérables dans les raisons invoquées, les cadres des loisirs doivent pouvoir s’adapter aux situations de handicap des enfants accueillis. Or, au regard des éclairages qualitatifs issus des focus group en sixième partie de ce rapport, on constat que les professionnels du loisir, comme ceux du secteur médico-social, n’y sont pas forcément prêts.

Développement personnel de l’enfant selon que les familles déclarent ou non une situation de handicap de leur enfant :

Les familles déclarent que les activités de loisirs	Pas de situation de handicap déclarée. n = 329	Situation de handicap déclarée pour au moins un des deux enfants. n = 19
favorisent le développement personnel de leur enfant	91,50%	84,20%

Le tableau ci-dessus présente le fait que les familles n’ayant pas d’enfant en situation de handicap déclarent plus que les activités de loisirs doivent favoriser le développement de l’enfant (91,5 %) que les familles déclarant la situation de handicap de leur enfant (84,2 %).

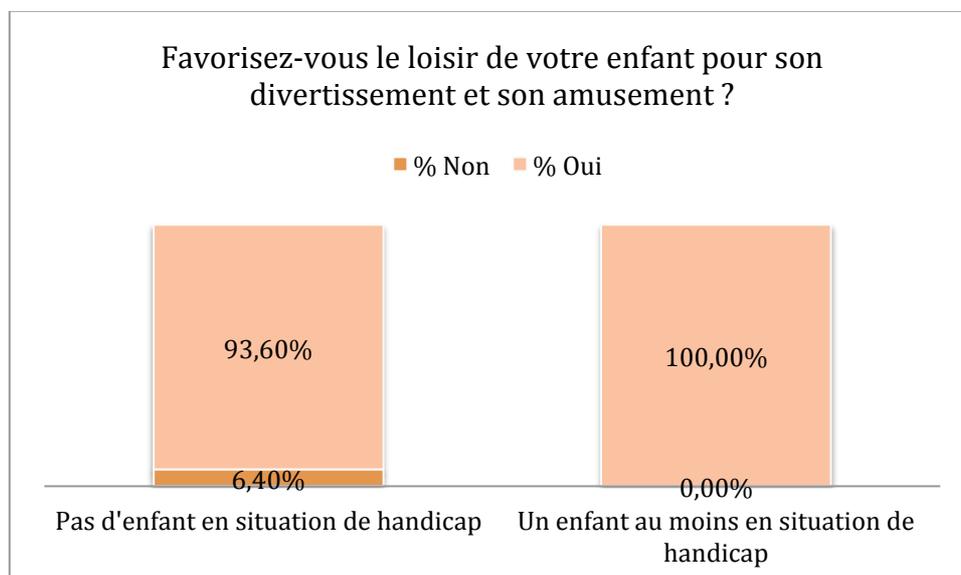
Le tableau suivant, par symétrie, présente un résultat inverse. En effet, les familles déclarant la situation de handicap d'au moins un de leur enfant mentionnent que le temps de loisir de l'enfant est nécessaire pour elles (89,5 %), plus que les autres familles (76 %). L'écart repéré est d'ailleurs inversement plus important que le précédent. En ce sens, ces effets indirects du temps de loisir de l'enfant (être nécessaire pour soi, « prendre un temps pour soi ») indiquent un besoin plus important pour ces familles de favoriser le loisir de leur enfant. Cet écart pointe également, par hypothèse, une conscientisation plus importante pour ces familles de l'utilisation du temps dégagé pour elles par l'accès au loisir de l'enfant.

Le temps de loisirs de l'enfant est en effet important et nécessaire pour les familles (prendre un temps pour soi) selon que les familles déclarent ou non une situation de handicap de leur enfant :

Les familles déclarent que les activités de loisirs de leurs enfants sont nécessaires pour elles	Pas de situation de handicap déclarée. n = 329	Situation de handicap déclarée pour au moins un des deux enfants. n = 19
	76,00%	89,50%

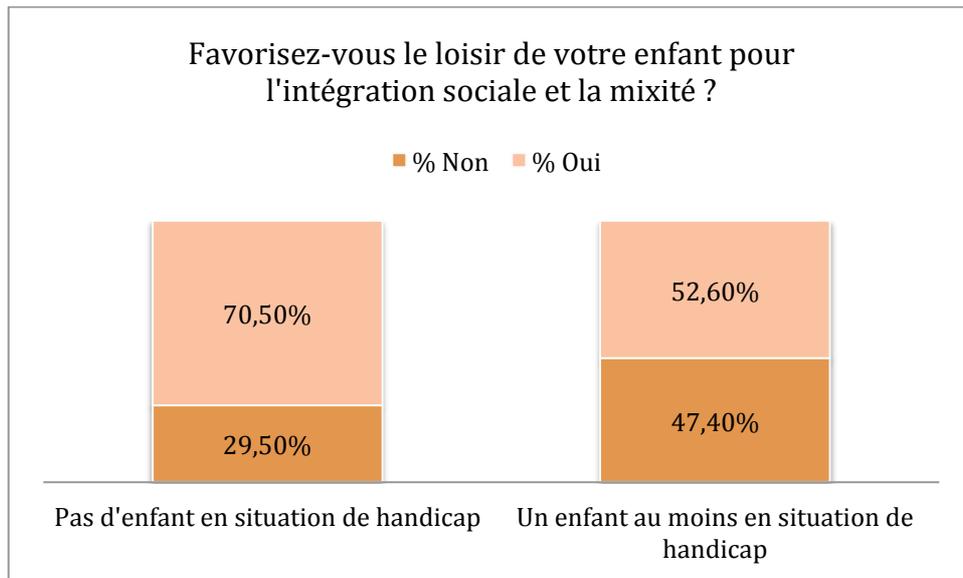
Enfin, les éléments de réponse des familles aux trois questions ci-dessous, selon leurs situations, sont intéressants à relever.

Loisir, divertissement et amusement :



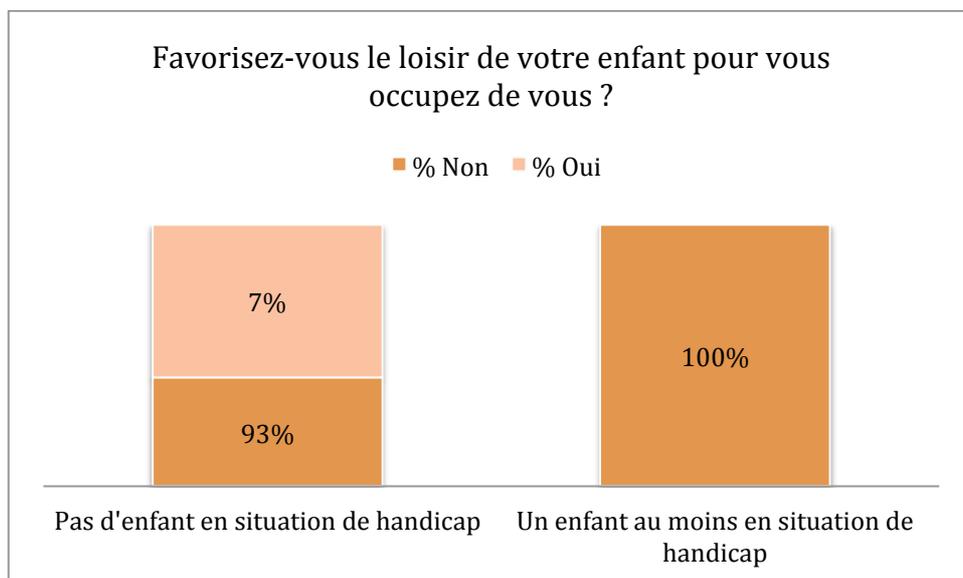
On constate que si toutes les familles concernées par le handicap répondent que le loisir de l'enfant est mobilisé pour son divertissement et son amusement, la totalité des familles non concernées, même si la part ne privilégiant pas cet item est faible, n'invoquent pas toutes cette motivation.

Loisir, intégration sociale et mixité :



On constate que proportionnellement, les familles concernées par une situation de handicap répondent moins que les autres sur les aspects liés à la motivation de l'accès au loisir pour « l'intégration sociale et la mixité ».

Loisir et temps pour soi :



Enfin, on constate que la totalité des familles concernées par une situation de handicap ne favorise pas forcément le loisir de leur enfant pour s'occuper d'elles, contrairement aux autres familles non concernées.

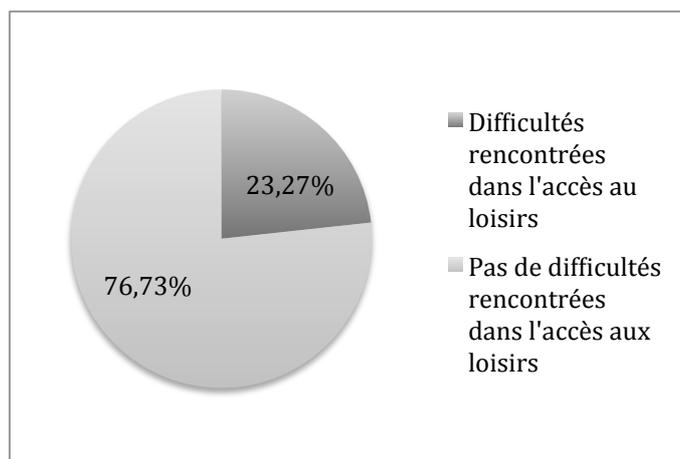
Dans la partie suivante, les difficultés d'accès aux loisirs sont examinées.

IV. Les difficultés rencontrées dans l'accès aux loisirs

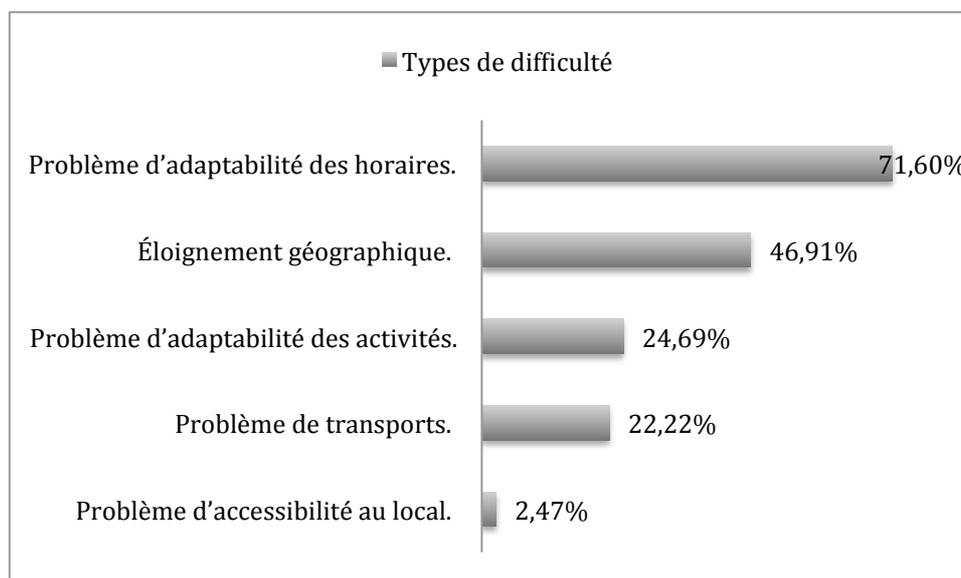
IV.1. Pour l'ensemble des familles

Sur l'ensemble des personnes répondantes, 23,3 % d'entre elles ont rencontré des difficultés dans l'accès au loisir par rapport à leur souhait de départ, en ce qui concerne les services de loisir des PEP 57.

Difficultés rencontrées dans l'accès aux loisirs :

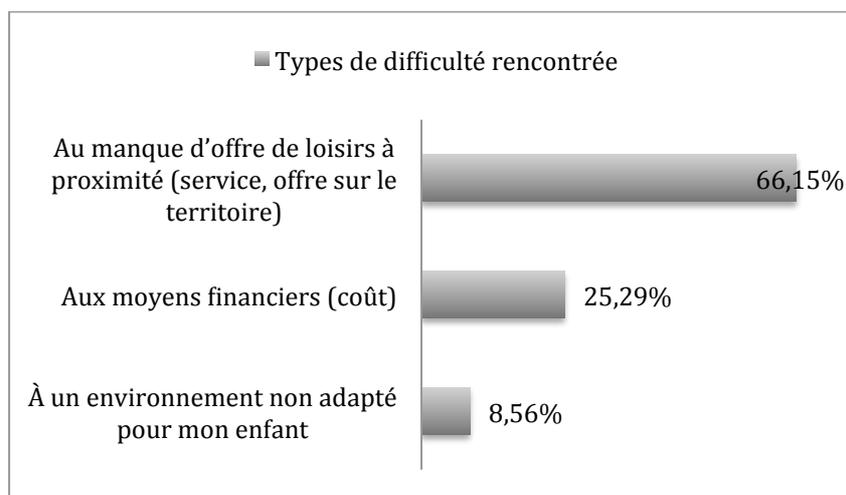


Types de difficulté rencontrée dans l'accès aux services des PEP 57 (choix multiple) (n = 186) :



En majorité, ces difficultés sont liées à l'adaptabilité des horaires (71,50 %), à l'éloignement géographique (46,9 %) et à l'adaptabilité des activités (24,7 %).

Types de difficulté rencontrée dans l'accès aux loisirs (PEP 57 et hors PEP 57) (choix multiple) (n = 257) :



Vis-à-vis des loisirs plus généralement, que ces derniers concernent les services des PEP 57 ou les loisirs hors des offres des PEP 57, les familles répondent pour 73,9 % d'entre elles avoir rencontré des difficultés d'accès aux loisirs « rarement, parfois et fréquemment ». Quand elles ont rencontré des difficultés, avec ces nuances en termes de fréquence, ces difficultés sont pour elles liées au manque d'offres de loisir à proximité pour 66 % d'entre elles. La question du coût financier du loisir est invoquée comme difficultés pour un quart d'entre elles. Enfin, l'item de l'environnement inadapté à la situation de l'enfant est choisi par les familles pour seulement 8,5 % d'entre elles.

IV.2. Pour les familles concernées par une situation de handicap d'au moins un de leurs enfants

Il s'agit ici de distinguer les répondants, en termes de difficultés rencontrées, en fonction de leur situation. Les effectifs réduits ne permettent pas de résultat significatif.

Difficultés rencontrées dans l'accès au loisir selon que la famille connaisse ou non une situation de handicap :

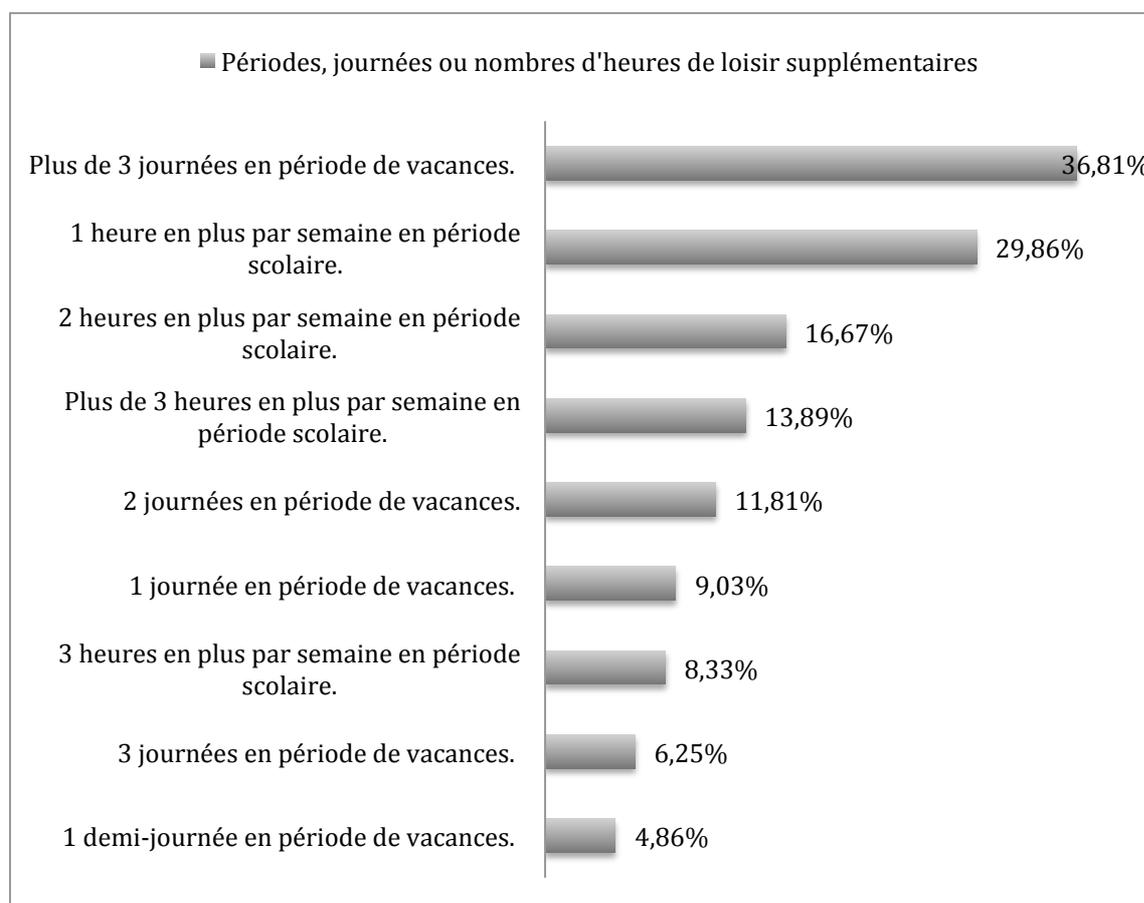
Déclarent	Handicap. n = 19	Non handicap. n = 329
avoir rencontré des difficultés dans l'accès au loisir	47,4 % (Eff. = 9)	21,8 % (Eff. = 72)

Ici, toute proportion gardée, quand 21,8 % des familles non concernées par une situation de handicap déclare connaître des difficultés dans l'accès aux loisirs ordinaires, 47,4 % des familles concernées par une situation de handicap le déclare. Les familles concernées par une situation de handicap déclarent pour 33 % d'entre elles rencontrer des difficultés d'accès aux loisirs ordinaires via les services de loisirs des PEP 57 pour des problèmes d'adaptabilité des activités. En termes d'effectif, au regard du faible nombre de familles concernées ayant recours à un des services des PEP au moins en termes de loisirs (6 familles), ce dernier motif de difficulté concerne 2 familles seulement.

V. Les besoins et les aspirations en termes de temps de loisirs des enfants et de centre de ressources des parents concernés par un enfant connaissant une situation de handicap

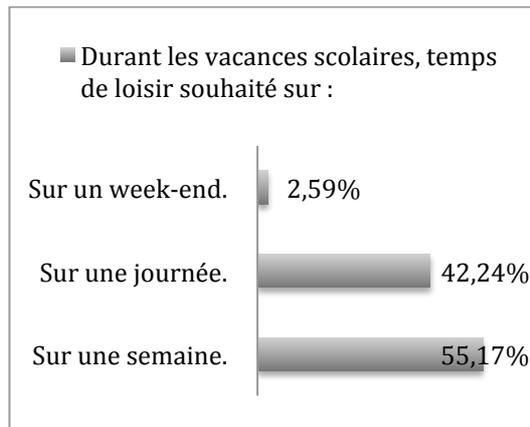
V.1. Les besoins en termes de loisirs en semaines et pendant les vacances

Tout d'abord, 82,8 % des familles répondent que les temps de loisir de leur enfant ou de leurs enfants sont « suffisants » en semaine sur la période scolaire (288 sur 348). En revanche, quand la question d'un temps de loisir supplémentaire sur la période scolaire ou sur la période de vacances leur est posée, ils sont 41,3 % à répondre que davantage de temps de loisir serait approprié (144 sur 348). Ces 144 personnes préfèrent davantage de temps de loisir (en heures et journées) pour leur enfant ou leurs enfants sur les périodes ci-dessous :



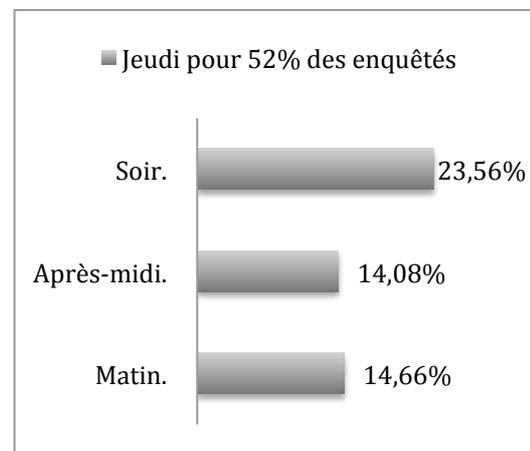
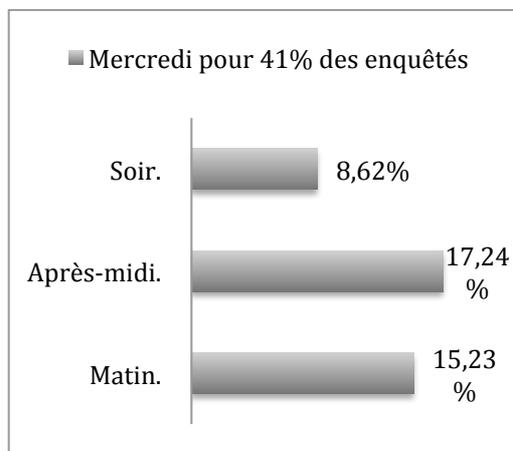
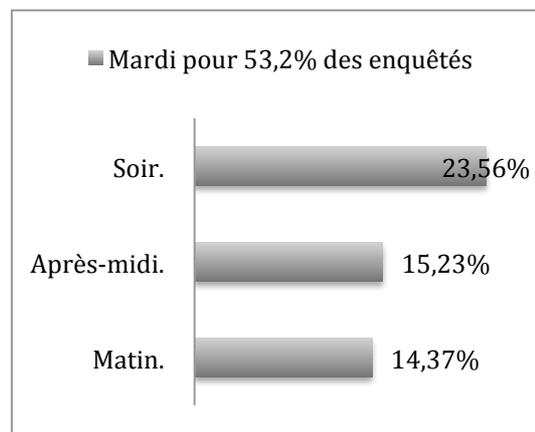
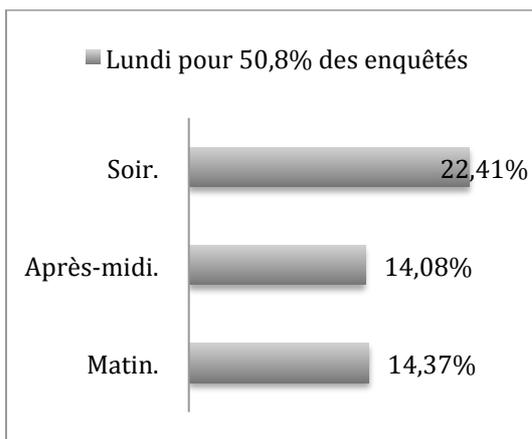
Quand les familles répondantes souhaitent davantage de temps de loisirs organisés pour leurs enfants, elles le souhaitent en majorité une heure en plus par semaine en période scolaire (29,9 %) et trois journées ou plus en période de vacances (36,81 %).

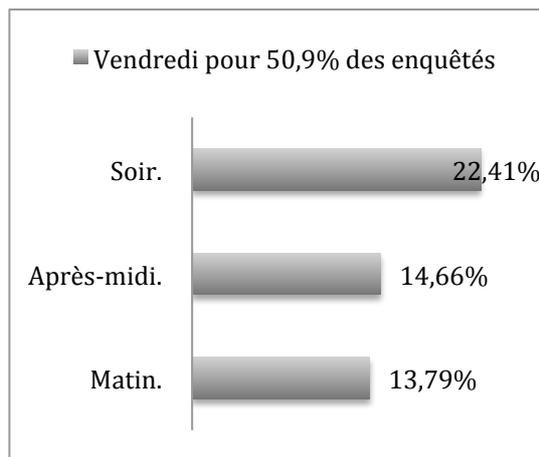
Durant les vacances scolaires, plus de temps de loisir souhaité... (n = 348) :



Sur les vacances scolaires, les enquêtés préfèrent favoriser l'accès à un temps de loisir sur une semaine complète pour plus de la moitié d'entre eux.

Jour et temps quotidiens privilégiés sur la semaine, en période scolaire et vacances scolaires par les familles (périscolaire ALSH et ALSH vacances) (n = 348) :



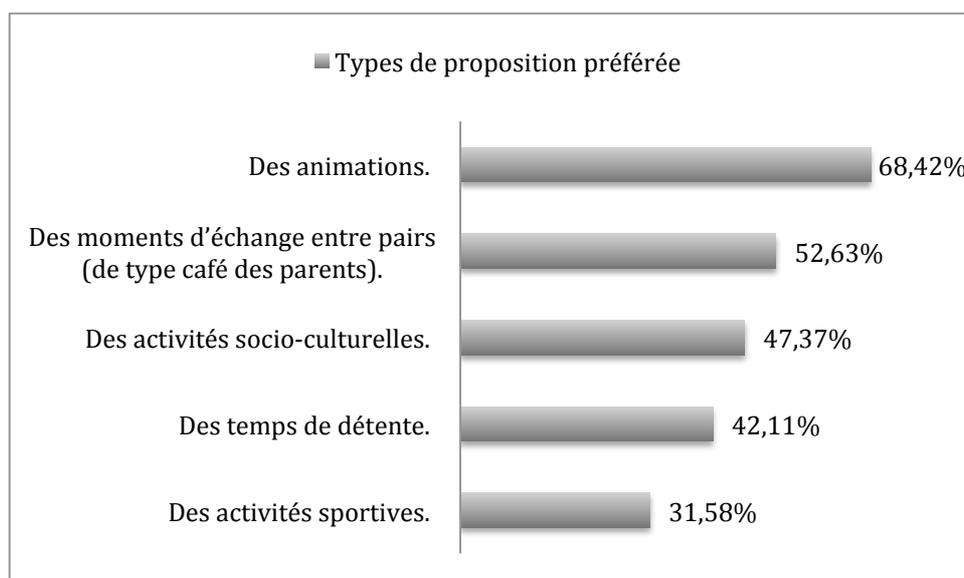


Quand la question a été posée de manière plus précise en termes de jour de la semaine, tout en prenant en compte les périodes de vacances, la moitié environ des enquêtés ont répondu qu'ils souhaitaient davantage de temps en semaine (proportion calculée sur le jour de la semaine). Ils préfèrent avoir du temps supplémentaire le soir de chaque jour de la semaine, sauf celui du mercredi.

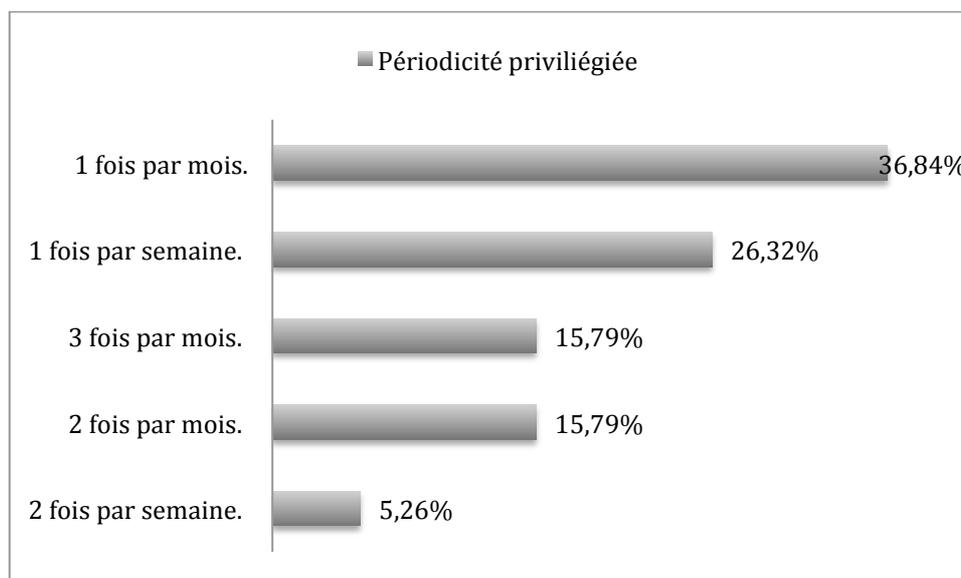
V.2. Les besoins en termes de centre de ressource et de répit pour les familles concernées par un enfant en situation de handicap

Les 19 familles concernées par une situation de handicap de leur enfant ont toutes répondu favorablement à une proposition d'un service de centre de ressources de type « maison des aidants familiaux ». Ils attendent particulièrement de cet espace des propositions et des interventions de différents types :

Types de proposition et d'intervention préférées (choix multiple) (n = 19) :



Si ce type de service existait, ils préféreraient y avoir recours sur les périodes suivantes (n = 19) :



En majorité, sur les 19 personnes concernées, un temps de répit gagnerait à être organisé 1 fois par mois. Ce sont avant tout des animations et des moments d'échanges entre pairs qui sont attendus par les répondants pour la structuration des services proposés dans ce type de centre de ressources.

Ce panorama statistique étant dressé, il s'agit maintenant de présenter les résultats issus des trois focus group organisés en mars 2019 dans le cadre de cette recherche-action, afin d'éclairer qualitativement ces premiers éléments explorant les usages et les pratiques des familles en lien avec les PEP 57 en termes de loisirs.

VI. Les éclairages qualitatifs issus des trois focus group

Trois focus group ont été menés en complément de la consultation en ligne par questionnaires. Organisés avec les étudiants du master sciences sociales - innovation culturelle et sociale - et leur enseignant, les focus group ont visé à collecter une parole collective sur la thématique des « freins à l'inclusion » vis-à-vis d'un loisir choisi³. Les focus group se sont déroulés à l'université et au siège des PEP 57, les jeudi 21 mars et mardi 26 mars 2019. Ces trois réunions ont duré entre 2h et 2h30, ont été enregistrés et filmés⁴. Les données présentées ci-après sont issues des travaux des étudiants menés après ces regroupements.

Chaque focus group a visé trois catégories de personnes : les familles ayant au moins un enfant en situation de handicap ou les personnes en situation de handicap ; les professionnels animateurs et animatrices des secteurs périscolaires et extrascolaires et les professionnels accompagnants des services et établissements médico-sociaux. Les familles ou les personnes en situation de handicap sollicitées ont été ou sont concernées par un lien avec un service des PEP 57 (un lien relatif à l'accompagnement ou au réseau d'interconnaissance). En ce qui concerne les professionnels, ces derniers sont salariés des structures périscolaires, extrascolaires ou médico-sociales de l'AD PEP 57. Les personnes ont été contactées par les responsables des services périscolaires et des services et établissements médico-sociaux des PEP 57 ou par contact téléphonique par les étudiants du master sciences sociales. Les focus group ont été présentés en amont aux participants comme des réunions de réflexion sur la thématique. Leur participation s'est faite sur la base du volontariat et, pour les professionnels, sur leur temps de travail.

Si le handicap est passé d'une approche médicale à une approche systémique dans une dialectique de processus de production du handicap et de participation sociale (Fougeyrollas, 2004 ; 2010), le loisir, du fait qu'il questionne les rapports au travail et au non travail, aux personnes qui travaillent et qui ne travaillant pas, est considéré comme un « élément primordial pour la constitution de la cohésion sociale » (Lantz, 2017, p.195) et présente l'avantage d'être un indicateur de la qualité de vie des personnes dans une société. Surtout, le fait d'avoir accès à des pratiques de loisirs, lorsqu'elles concernent des jeunes, des adolescents ou des enfants en situation de handicap, interroge les structurations sociales de la société dans son ensemble, tant en termes d'imaginaires sociaux que de modalités pratiques.

VI.1. Du côté des familles et des personnes concernées

Participants au focus group avec les personnes en situation de handicap et les familles :

Le focus group visant les familles ou les personnes en situation de handicap a réuni trois personnes : Une femme, âgée de 46 ans, mère d'un enfant de six ans connaissant une situation de handicap (trouble du langage) et accompagné par un service médico-social et une femme de 28 ans en situation de handicap, venue à la réunion avec son père, âgé de 61 ans⁵.

³ Les grandes parties des guides des trois focus group sont présentées en annexe n°2.

⁴ Les captations vidéo réalisées sont réservées à un usage pédagogique dans le cadre des cours du master sciences sociales, Université de Lorraine. Ces trois focus group ont réuni, au total, 16 personnes et ont mobilisé plus d'une quarantaine d'étudiants.

⁵ Une cinquantaine de contacts téléphoniques avec des personnes concernées a été réalisée par quatre étudiants du master 1 sciences sociales (ces personnes avaient laissé leur contact à la fin de l'enquête par questionnaire). Les personnes, étant donné les horaires en journée de la réunion donnant lieu au focus group, n'étaient malheureusement pas disponibles. Du fait de ce faible nombre de participant, un témoignage écrit d'une mère d'un enfant en situation de handicap, transmis le 21 mars 2019 dans le cadre de la préparation de ce focus group, a été mobilisé en complément.

L'accès aux loisirs, au regard des échanges du focus group, pour les familles concernées par une situation de handicap de l'enfant, demeure une priorité. Or, si ces dernières expriment la nécessité du loisir comme levier d'inclusion, leurs trajectoires relatent aussi que l'accès aux loisirs n'est une priorité qu'à partir du moment où l'accès aux services d'accompagnement dans le secteur médico-social et/ou du soin a été résolu, tout comme l'accès à la scolarité. En d'autres termes, le loisir intervient dans le parcours de vie de la personne comme une nécessité, lorsque d'autres éléments ont été résolus en amont ou simultanément : l'accès au soin et à la scolarisation équipée d'un accompagnement (c'est à dire, ici, avec une Auxiliaire de Vie Scolaire (AVS)) (Ebersold, Plaisance, Zander, 2016).

En effet, les problèmes liés à la scolarité et aux liens avec les AVS sont relevés bien avant la problématique des loisirs par les participants au focus group, à travers un ressenti d'injustice : « *Les AVS en milieu scolaire n'ont pas le droit de parler aux parents... Tout passe par la maîtresse !* ». (Femme, 41 ans, 21 mars 2019). C'est le même ressenti qui guide les propos particulièrement saisissants d'une personne en situation de handicap, lors de ce focus group, à travers le récit de son rapport à la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH) :

« Le problème, avec la MDPH, c'est qu'il faut tout re-noter chaque année, comme si la situation avait évolué ou non, j'en ai marre de refaire tous les papiers chaque année pour avoir à nouveau quelqu'un qui est avec moi... Par rapport à l'inclusion, le problème vient du mot « autonomie », qui est trop vaste, qui n'est pas applicable dans tous les cas. Avec un fauteuil ce n'est pas possible d'être entièrement autonome dans tous les domaines, comme au domicile, dans l'éducation, les transports... L'inclusion, c'est à voir comme une manière d'être avec les autres avec des aménagements humains...[...]. L'inclusion doit plutôt prendre en compte les besoins... Mais nous sommes dans une société utopiste qui considère les personnes comme des numéros, c'est une société qui stigmatise, catégorise les handicaps, comme avec la MDPH, avec des barèmes, des cases. Cela déshumanise. » (Femme, 28 ans, 21 mars 2019).

VI.1.1. Approche critique de l'inclusion

Tout d'abord, les expériences exprimées par les participants au focus group témoignent d'une défiance face au terme d'inclusion. Si la notion concerne « *un terme extrêmement bien, un mot très beau* », le parcours de vie des personnes relate une « *réalité toute autre* » (Femme, 28 ans, 21 mars 2019). Cette personne participante au focus group, forte d'une longue expérience, enfant, dans une institution spécialisée, décrypte les catégories institutionnelles du handicap et de l'inclusion en évoquant la thèse selon laquelle l'approche de l'accompagnement vers le loisir des personnes en situation de handicap doit s'attacher aux besoins des personnes en premier lieu. La nécessité de davantage s'appuyer, dans le déploiement de dispositifs inclusifs, sur l'expertise et les savoirs d'expériences des parents et des familles, plutôt que sur celle des professionnels médico-sociaux accompagnants, est également mise en avant : « *Les spécialistes voient nos enfants 20 minutes, nous [les parents], on les voit tous les jours...* » (Femme, 41 ans, 21 mars 2019). Cette expertise des parents, savoirs et connaissances du quotidien, construite sur le temps long, devrait, au regard des expériences des participants, co-construire avec les professionnels accompagnants les processus d'accès à une vie sociale ordinaire. La mise en œuvre de cette co-construction, notamment impulsée par les lois et les règlements régissant le secteur social et médico-social, autour de la question primordiale de la participation des « usagers », semble être contrastée au regard des trajectoires vécues, plus de 15 ans après la loi de 2002. Aborder l'inclusion et l'accès aux loisirs ordinaires auprès de ces familles actualise une autre version de la co-construction de l'accompagnement médico-social ou de l'accès aux activités de loisir. Cette version insiste paradoxalement, pour les parents, sur le vécu d'une séparation entre expertise professionnelle et expertise expérientielle, alors que tous les textes contemporains en la matière plaident pour le contraire.

L'inclusion, « *un mot lâché dans la nature* », relève de réalités sociales multiples. Elle est un idéal à poursuivre et, pour une participante à la discussion, « *pour avoir une société inclusive, il faut changer la mentalité des gens* », mais « *les gens ne sont pas prêts à accueillir des enfants différents [...] Tant que la société sera pensée comme un moule dans lequel il faut rentrer...* » (Femme, 41 ans, 21 mars 2019).

Cette perspective de la « société inclusive », est également relatée dans le témoignage d'une mère d'un enfant en situation de handicap, témoignage écrit transmis dans le cadre de la préparation de ce focus group :

« *Pour moi, l'inclusion, c'est permettre à des personnes (pas seulement en situation de handicap) ayant des modes de fonctionnement différents de se rencontrer, d'interagir, de se découvrir, de s'accepter et de se respecter. C'est reconnaître à tout le monde le même droit d'évoluer dans la société et d'en faire partie. C'est également prendre en compte l'individualité de la personne au sein d'un groupe.* » (Femme, mère d'un garçon de 15 ans scolarisé en Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire (ULIS), accompagné par un service médico-social, en situation de handicap liée à des troubles du spectre autistique, témoignage écrit transmis le 21 mars 2019).

L'inclusion, comme inversion du processus d'intégration et comme adaptation des structures sociales aux spécificités individuelles, demeure finalement complexe à mettre en œuvre en pratique. En effet, lors de la discussion du focus group, la personne adulte en situation de handicap put décrire un parcours de prise en charge médico-sociale perçu comme très « enfermant » jusqu'à sa majorité. De ses 4 ans jusqu'à ses 13 ans, cette jeune femme fut prise en charge en milieu spécialisé. Elle affirme « *s'être battue bec et ongle pour intégrer le milieu ordinaire* ». À l'âge de 14 ans, elle intégra une scolarité ordinaire accompagnée d'une AVS. Le milieu spécialisé fut décrit comme « *un endroit clos et protégé, qui ne prenait en compte que le handicap et pas les capacités intellectuelles de l'enfant, ni ses envies* » (Femme, 28 ans, 21 mars 2019). Ces propos invitent les acteurs du secteur médico-social à une introspection réflexive sur l'histoire de ce secteur. Ce parcours institutionnel semble avoir été vécu difficilement. Il est en effet décrit comme un « *parcours du combattant* », l'enquêtée défiant la plupart des intervenants spécialisés l'ayant accompagnée dans son parcours antérieur. Ce parcours vise néanmoins un accès aux activités ordinaires de la vie sociale (qu'il s'agisse du loisir, de l'emploi, de la sociabilité) mais l'isolement des personnes et des familles face aux difficultés d'accès est mis en avant : « *On se débrouille nous-mêmes, on n'a pas besoin de théorie, de blabla, on se bat.* » (Homme, 61 ans, père d'une femme de 28 ans en situation de handicap, 21 mars 2019). Face à ces difficultés, on observe, dans la position revendicative de la jeune femme de 28 ans, une figure d'engagement relevant du retournement du stigmat, exprimée sous la forme de la dénonciation.

VI.1.2. Les processus d'autocensure freinant l'accès aux loisirs et le temps des parents

VI.1.2.1. Les processus d'autocensure

L'expérience des parents illustre des processus d'autocensure freinant la démarche d'accès aux loisirs ordinaires. Ce choix des parents revient à privilégier la protection de l'enfant plutôt que sa mise en danger ou à l'épreuve dans les services ordinaires. En effet, les parents témoignent d'expériences, surtout lors du jeune âge de l'enfant (ici, moins de 6 ans), illustrant le fait de « ne pas oser » demander, de « ne pas laisser son enfant comme ça », et « d'avoir peur ». C'est finalement avec l'avancée en âge et avec la répétition de « contacts mixtes⁶ » entre parents et professionnels du milieu ordinaire, notamment lors de l'accès à une scolarité, que la démarche d'accès aux loisirs est moins freinée.

« Je savais que son trouble de langage, le fait que vous n'arrivez pas à communiquer, les gens vous mettent de côté ou ils n'essaient pas de comprendre... Pour ma santé mentale, j'ai préféré de ne pas lui faire pratiquer de loisirs... Peur que mon enfant soit rejeté, peur que les copains se moquent... ». (Femme, 41 ans, 21 mars 2019).

Le témoignage écrit collecté donne en complément des éléments éclairants pour comprendre les processus d'autocensure qui conduisent au renoncement des parents :

« Je suis le style de maman surprotectrice, qui a peur de tout, qui s'imagine que les scénarios les plus noirs vont arriver à son fils. Quand il était petit (avant trois ans), je ne lui proposais pas forcément de nouvelles activités parce que, pour moi, « il n'était pas capable de ». Je me suis rendu compte par la suite, grâce à lui et grâce à des personnes que j'ai rencontrées qu'il était capable de me surprendre. Aujourd'hui, c'est la peur, le manque de réseau et les mauvaises expériences qui sont un frein à l'accès de mon fils aux loisirs. » (Femme, mère d'un garçon de 15 ans scolarisé en ULIS, accompagné par un service médico-social, en situation de handicap liée à des troubles du spectre autistique, témoignage écrit transmis le 21 mars 2019).

Ces différents éléments amènent à penser que les imaginaires sociaux des familles correspondent à des représentations des services ordinaires de loisirs, et plus globalement du monde extérieur, comme des environnements hostiles. Le milieu dit « ordinaire » est davantage associé à une menace plutôt qu'une zone permettant l'inclusion et le dépassement des difficultés vécues dans le cadre domestique. Autrement dit, les difficultés rencontrées par l'enfant, liées à sa situation spécifique, sont avant tout une affaire privée. Ou, dans tous les cas, domestique. Dans l'espace privé, les difficultés sont contenues et prises en compte en famille et, avant la scolarisation, l'aide extérieure provient des intervenants du secteur spécialisé. La question de l'accès aux loisirs ordinaires conduit à briser le binôme conventionnel de l'accompagnement de l'enfant connaissant une situation de handicap, lors de la petite enfance : celui de l'accompagnement des parents dans le cadre familial, et celui des services et établissements médico-sociaux. Or, la perspective de l'inclusion concourt à l'intervention d'un autre tiers dans la relation, celui du milieu ordinaire, figuré ici par les intervenants en pratiques de loisir. Au plus jeune âge, l'accès des enfants en situation de handicap aux pratiques de loisirs ordinaires pourrait de ce fait impliquer l'intervention de médiateurs, associatifs ou non, faisant le pont entre le milieu spécialisé, la famille et l'ouverture de cette dernière vers les services ordinaires. Travailler en amont de l'entrée à l'école élémentaire, au regard des expériences formulées, peut être le moment où cette médiation peut intervenir.

⁶ Hugo Dupont, dans son ouvrage consacré à la « vie et l'orientation » des jeunes en Institut Éducatif Thérapeutique et Pédagogique (ITEP) (Dupont, 2016), reprend cette catégorie d'Erving Goffman pour penser les rencontres, à l'école ordinaire, entre les jeunes accompagnés en ITEP et les élèves non accompagnés. Appliqué au thème de cette recherche-action, les contacts mixtes sont les rencontres entre les acteurs du milieu ordinaire, du loisir ou de l'école, d'une part, et les enfants en situation de handicap et leurs parents, d'autre part.

En effet, face au référentiel de l'inclusion, les professionnels doivent s'adapter à ces nouvelles configurations, comme le rappelait déjà Hervé Benoit en 2012, à propos de l'inclusion scolaire : « *Les professionnels sont confrontés à une évolution radicale des conceptions : on est passé de l'idée qu'un enfant handicapé est éduicable, à l'idée que c'est un enfant qui, comme tous les autres, a droit à une scolarisation en milieu scolaire ordinaire. Cela implique concrètement que l'on renonce à classer l'enfant handicapé dans une catégorie diagnostique, qui déterminera son affectation dans la structure spéciale correspondante, avant de le scolariser.* » (Benoit, 2012, p.70).

VI.1.2.2. Le temps des parents

Le temps des parents, autrement dit leurs occupations quotidiennes, est décrit implicitement lors de ce focus group comme un temps *pour* l'enfant, c'est à dire comme un temps consacré à l'enfant. Les parents se mobilisent en ce sens pour respecter les rythmes des institutions accompagnant leur enfant. La multiplicité des trajets, particulièrement pour l'accès aux loisirs, est soulignée, au regard de l'analyse de la trajectoire de la personne en situation de handicap participant au focus group. Les pratiques de loisirs de cette jeune femme n'ont été possibles que par l'engagement de ses parents, sollicités sur les temps de trajet. Par exemple, le handisport, proposé par un service géré par l'Association des Paralysés de France (APF), a été une de ses pratiques de loisir et demandait systématiquement l'implication des parents sur les temps de transport.

Aussi, s'agissant de la mère de l'enfant de 6 ans, son expérience de la situation de handicap de son enfant indique que ce dernier fut « *dans un cocon depuis la Maternelle* » qu'il fut orienté en ULIS en CP, mais qu'elle perçut « *un manque de bienveillance* » lors de cette première année de primaire. Du fait de ce « cocon » familial avant les 6 ans de son fils, cette mère cessa son activité professionnelle pour s'occuper de lui. Face à l'absence d'accompagnement de l'enfant à la cantine, par exemple, elle préféra se charger elle-même de ces temps méridiens, au domicile.

L'accès au loisir des enfants en situation de handicap nécessite, au regard de ces constats, l'accompagnement de l'implication des parents. Ces éléments peuvent illustrer des situations « d'essoufflement » des parents, déjà documentées ailleurs (cf. Ebersold, 2005b). Ils invitent enfin à reposer à bon escient la problématique du « temps des aidants familiaux » et des « temps de répit » des parents, mis en avant comme un souhait pour les enquêtés connaissant ces situations, à travers la consultation en ligne (cf. *infra*, p.43-44).

VI.1.3. Les expériences individuelles relevant d'innovations dans les pratiques de loisir

Le focus group donne à voir un élément clé pour la réussite des parcours d'accès aux loisirs ordinaires, celui du contact, à un moment donné du parcours, avec une « *personne ressource* ». Pour les personnes en situation de handicap, ces « *personnes ressources* » sont perçues comme des « *lumières* ». Dans le cas d'une des participantes, il s'agit de son kinésithérapeute de l'APF qu'elle rencontra lors de ses pratiques de handisport. Ce professionnel, face à l'écoute de son aspiration aux loisirs, l'a dirigée vers un service de loisirs inclusifs, mixant les publics, le « *cyclo-danse* ». Ce loisir réunit dans la pratique de la danse une personne qui n'est pas en situation de handicap et une personne en situation de handicap moteur, en fauteuil. Or, cette pratique n'est disponible, selon la participante, qu'au Luxembourg, impliquant de fait des temps de trajet importants, notamment pour ses parents. Pour elle, cette pratique est un modèle de réussite. C'est également une manière de s'éloigner de son cadre familial et de « *lâcher prise* », voir, selon ses propos, de donner actuellement « *du sens à sa vie* ». Selon elle, cette pratique « *permet de montrer de quoi je suis capable* » et de démontrer que les craintes des professionnels du loisirs peuvent être dépassées : « *au début, les professionnels étaient réticents à l'idée de me prendre en cours, alors que là, je danse sur de la musique latino-américaine, de la samba, de la valse, et cela permet d'avoir un loisir sans mes parents.* ». Ce dernier point doit être souligné. En effet, quand cette participante témoigne du fait de

« pouvoir ainsi passer 1h45 sans être accompagnée par mes parents, de vivre un moment d'autonomie » (Femme, 28 ans, 21 mars 2019), lors de la pratique du « cyclo-danse », elle signale implicitement que les pratiques de loisir permettent aussi aux parents de pouvoir avoir d'autres activités. Son père, participant au focus group, affirma : « c'est bien que tu nous lâches aussi. » (Homme, 61 ans, père d'une femme de 28 ans en situation de handicap, 21 mars 2019). Aussi, la pratique d'un instrument de musique, comme c'est le cas du fils d'une des participantes, lui permet aujourd'hui l'expérience d'un loisir à travers des cours particuliers de batterie au conservatoire, « un instrument adapté à son langage » (Femme, 41 ans, 21 mars 2019). C'est ici l'environnement familial, composé de musiciens, qui explique selon elle cette facilitation de l'accès au loisir ordinaire.

Les choix des familles dépendent aussi de l'offre de loisir disponible. L'accès à l'information demeure de ce fait primordial. Ce sont ces « personnes ressources », croisées lors d'un accompagnement, qui permettent finalement l'accès au loisir choisi. Pour la mère de l'enfant pratiquant aujourd'hui de la batterie, les « lumières » ont été incarnées par les professionnels du Centre Médico-Psychopédagogique, auprès desquels elle a pu trouver des informations concernant le loisir adéquat. Une source d'information est également le web, mais les informations disponibles sont incomplètes. Le web et les forums en ligne ont l'avantage, pour l'enquêtée, de dépasser les jugements qui peuvent être ressentis en face-à-face ou en réunion. Néanmoins, ce sont aussi les groupes de paroles organisés par le secteur médico-social qui permettent de trouver des informations lors d'échanges entre pairs.

Enfin, l'extrait du témoignage écrit ci-dessous permet de comprendre en quoi un accès limité à l'information reste encore aujourd'hui un frein important à l'accès aux loisirs ordinaires pour les enfants en situation de handicap⁷.

« Le manque de réseau fait que je ne sais pas forcément à qui m'adresser pour lui trouver l'activité idéale : chercher sur internet, c'est bien mais les infos ne sont pas forcément mises à jour ; les professionnels du médico-social ? Ce sont des professionnels effectivement, ils s'occupent super bien de lui mais pour m'aider à le faire accéder aux loisirs, c'est plus compliqué, ils ne vivent pas forcément près de chez moi et ne savent pas non plus forcément ce qui est faisable. Les parents avec qui je suis en contact ? Compliqué aussi car l'activité, le loisir fait par leur enfant ne convient pas forcément au mien. » (Femme, mère d'un garçon de 15 ans scolarisé en ULIS, accompagné par un service médico-social, en situation de handicap liée à des troubles du spectre autistique, témoignage écrit transmis le 21 mars 2019).

Ce témoignage illustre les difficultés d'accès, encore existantes, liées à un manque d'information adéquate. Le développement et la visibilisation de l'offre de loisirs ordinaires et inclusifs par les opérateurs de droit commun peuvent être une piste de réponse à ces aspirations entravées. Dans les deux cas exprimés lors de ce focus group concernant les familles et les personnes, c'est finalement surtout du secteur médico-social dont il a été question. En effet, les deux situations évoquées n'ont pas eu accès à des services périscolaires, l'une du fait d'un processus d'autocensure ne permettant pas à l'aspiration aux loisirs d'être formulée, l'autre du fait d'être prise en charge et scolarisée en milieu spécialisé avant ses 13 ans. Ceci étant dit, d'autres récits donnent à voir des « mauvaises expériences » en services périscolaires, souvent dues à l'absence de renfort d'équipe, dans le parcours en milieu ordinaire de leur enfant en situation de handicap. Il s'agit maintenant d'analyser la manière dont les professionnels de ce secteur considèrent la question.

⁷ La recherche-action à l'échelle nationale menée par la Fédération Générale des PEP entre décembre 2016 et septembre 2019, « Pour des loisirs choisis pour tous : analyse et expérimentation de plateformes territoriales », et impliquant les territoires de la Manche, de l'Eure-et-Loir, du Tarn, de l'Ariège et de Rhône-Alpes (Associations Départementales des PEP 50, 28, 81, 09 et 69), visait à permettre le libre choix des personnes en situation de handicap en termes de loisirs, par la construction de parcours coordonnés et individualisés, notamment en réunissant les informations disponibles et en développant l'offre territoriale de loisirs inclusifs (cf. FGPEP, 2019 ; Cervera, 2018).

VI.2. Du côté des professionnels des services périscolaires

Tout d'abord, le témoignage ci-dessous illustre les difficultés rencontrées lors de l'accès aux services périscolaires et aux loisirs de jeunes scolarisés en situation de handicap :

« L'accueil périscolaire qui l'a accueilli quelques jours quand il avait 6 ou 7 ans et qui, quand je suis allé le rechercher, ne savait pas trop ce qu'il avait fait (sauf qu'il n'avait rien compris au jeu proposé et que, du coup, on lui avait donné une balle et mis seul sur le côté) ; le prof de musique avec qui on fait un essai, qui doit rappeler et qui ne rappelle jamais ; une démonstration de hockey sur gazon (pas sur gazon ce jour-là) dans un centre commercial, mon fils qui essaye et qui s'amuse comme un fou, la prise de renseignements et de contacts pour savoir s'ils seraient susceptible de l'accueillir et le coup de téléphone quelques jours plus tard me disant qu'ils ne peuvent pas le prendre car il faudrait une personne en plus. » (Femme, mère d'un garçon de 15 ans scolarisé en ULIS, accompagné par un service médico-social, en situation de handicap liée à des troubles du spectre autistique, témoignage écrit transmis le 21 mars 2019).

Mais qu'en est-il des ressentis des professionnels de l'animation intervenant en services périscolaires ? Pour ces derniers, l'accès aux loisirs de tous et toutes, au regard de leur métier et de leurs récits, demeure pourtant une priorité, mais ils semblent pris dans un contexte de tension entre le temps disponible consacré aux activités, le rapport aux conflits durant l'animation et leur rapport aux autres intervenants, notamment aux enseignants.

Participants au focus group avec les professionnels des services périscolaires et extrascolaires :

Le focus group visant les professionnels de l'animation a réuni huit personnes, cinq femmes et trois hommes, dont six animateurs, une directrice adjointe et une directrice de service périscolaire⁸.

VI.2.1. Le temps des professionnels des services périscolaires : une ressource à organiser

Lorsque les animateurs sont questionnés sur les obstacles et freins qui surviennent au sujet de l'accès des enfants aux loisirs, le premier élément saillant de leurs propos porte sur les créneaux horaires durant lesquels leurs activités se déroulent. Pour eux, ceux-ci se révèlent parfois inadaptés, vis-à-vis des missions des services, celles de la mise en place d'activités ludiques et pédagogiques. Le métier d'animateur en centre périscolaire demande une gestion précise et particulière du temps de travail (Bonnard, Perret, 2016). De plus, un temps de trajet pour conduire les enfants de l'école au périscolaire est parfois nécessaire. Les temps d'installation, de rangement et d'explication des règles de l'activité, doivent également être pris en considération. La pause méridienne peut s'avérer très chronophage selon les structures. Toutefois, selon les animateurs, elle peut laisser la place à la mise en place d'activités avant le retour en classe. Or, dans certaines structures, il est parfois demandé aux animateurs de surveiller, de gérer le repas, les toilettes et l'habillage, sur un créneau de trente minutes.

- « Mais le problème, c'est qu'on a pas assez de temps. En colo, on en a plus. Au périscolaire, les enfants sont plus stressés que dans le centre aéré. En une heure, on doit les emmener, manger, repartir à l'école. On les pousse. Pour l'activité, on n'a souvent pas le temps. » (Animateur périscolaire, 26 mars 2019)⁹.

⁸ Notons qu'un des six animateurs, par ailleurs éducateur sportif, accompagne dans des activités de loisir, sur un temps extrascolaire de week-end, un enfant par ailleurs accompagné en Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique (ITEP) en semaine.

⁹ Les extraits de retranscription du focus group, lorsqu'ils sont présentés à la suite et suivis d'un tiret, concernent des personnes différentes qui ont réagi aux propos.

- « *Moi j'ai dix minutes pour l'activité le midi...* » (Animateur périscolaire, 26 mars 2019).

De ce fait, la question de l'accès aux services périscolaires des enfants en situation de handicap peut, aux premiers abords, apparaître secondaire pour les professionnels, dans la mesure où l'une de leur première préoccupation demeure, lorsqu'on les interroge sur leur métier et l'adaptabilité des activités, d'optimiser les activités sur un temps très réduit. Concernant l'inclusion des enfants en situation de handicap, reconnue ou non, de nombreuses expériences sont décrites par les participants au focus group. Ces expériences ne semblent pas respecter une règle institutionnalisée mais relèvent davantage d'un bricolage appris dans la pratique.

VI.2.2. Les expériences de l'accueil d'enfants en situations de handicap

Les huit animateurs ou responsable présents lors de ce focus group ne rencontrent pas actuellement – ou très peu –, dans leurs pratiques, des situations d'animation où ils incluent des enfants connaissant une situation de handicap. Le seul fait relevé actuellement à propos d'un problème d'inclusion fut celui de difficultés dans la pratique de l'animation avec un enfant diabétique qui n'avait pas pris son traitement. Dans ce cas, les autres enfants ne comprenant pas son comportement inhabituel, il fut difficile de le maintenir dans le groupe. Beaucoup d'entre eux n'ont pas, à leur connaissance, été confrontés à ce type de situation.

Dans les propos des animateurs, ce sont la « *peur* » et l'ignorance des situations qui reviennent souvent. Ces professionnels répètent qu'ils ne sont pas formés pour accueillir certains publics. Si tous semblent d'accord sur le principe de l'inclusion, ils craignent très souvent de faire des erreurs dans la relation d'animation avec les enfants en situation de handicap.

Ce sont donc avant tout des expériences passées qu'expriment, dans une dynamique interactive, les participants au focus group. Ci-dessous, les propos des animateurs interrogés éclairent et illustrent ces difficultés :

[Enquêteur : Dans vos expériences, par rapport au handicap, est-ce que vous avez rencontré des difficultés dans l'accueil et l'animation ?]

- « *Moi, c'était dans une colo. J'ai eu un enfant hyperactif qui ne prenait plus son traitement. On a eu un peu de mal à l'inclure et d'expliquer aux autres pourquoi il se comportait comme ça, c'est la seule fois où ça m'est arrivé d'expliquer aux enfants. C'était dur.* » (Animatrice périscolaire, 26 mars 2019).

- « *L'enfant autiste, quand il vient nous dire qu'on ne veut pas jouer avec lui alors qu'on voit que les autres jouent avec lui, qu'il insiste en disant « personne ne m'aime », c'est compliqué à lui faire comprendre. Un exemple, quand il joue au babyfoot, même quand il perd, il ne veut jamais laisser sa place. On essaye de faire des tournantes, il ne veut jamais céder sa place. Alors les enfants ils veulent plus jouer avec lui...*

[Enquêteur : Vous avez des stratégies pour gérer ça ?]

Franchement non. Souvent les animateurs ne sont pas d'accord sur la façon de procéder. C'est très difficile. Certains disent qu'il faut le laisser faire mais qu'il faut se mettre dans son monde à lui. Et ce n'est pas facile. Y'a des animateurs qui ont peur. » (Animateur périscolaire, 26 mars 2019).

Dans ces situations, l'expérimentation, bricolée dans le déroulement même de l'animation, est la solution trouvée par les professionnels. L'inclusion des enfants en situation de handicap apparaît, de fait, s'apprendre en situation pratique de travail.

« Moi j'ai eu un petit enfant autiste, il y a un an. J'essayais d'adapter mes activités à ce qu'il voulait. Par exemple, il n'aimait que le violet. Du coup j'essayais tout le temps de faire revenir le violet. Au début, je l'aidais beaucoup et, à force, il faisait tout seul. Aussi en salle de jeux, il ne voulait que le cerceau rouge, donc on a dit aux autres enfants que ce cerceau, c'était le sien. J'essayais de m'adapter comme ça. Je n'ai pas eu de formation. Ça manque. On devrait tous en faire parce qu'on fait comme on pense mais on ne sait même pas si c'est bien. » (Animatrice périscolaire, 26 mars 2019).

Aussi, d'autres expériences sont relatées dans l'accompagnement lors de temps de loisirs, le week-end, d'un enfant connaissant des « troubles du comportement », par ailleurs accompagné par un établissement médico-social. Le rappel à la règle est au cœur de la pratique de l'animateur pour maintenir l'enfant dans le groupe :

« On fonctionne sur trois avertissements, le premier on lui parle, le deuxième on commence à élever un petit peu la voix, et le troisième il va se calmer dans un coin tout seul et après il revient vers moi ou vers un autre éducateur et on trouve une solution ensemble. » (Animateur périscolaire, 26 mars 2019, intervenant en temps extrascolaire avec un enfant accompagné par le secteur médico-social).

Enfin, si l'inclusion dans le loisir pour tous et toutes est un droit pour chaque enfant et pour chaque personne, les animateurs participants semblent jongler entre leurs propres connaissances sur le sujet du handicap, leurs craintes et l'apprentissage sur le tas.

VI.2.3. La violence des rapports sociaux sur les temps de loisirs organisés

De nombreuses situations dans lesquels l'enfant est violent physiquement avec son entourage immédiat ont été évoquées par les participants. Les animateurs disent ne pas être totalement préparés à ce type de situation. Selon eux, la formation du Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animateur (BAFA) n'aborde que trop théoriquement les situations de violences. Plus que la question des pratiques d'animation inclusives en termes de situation de handicap, ce sont surtout les situations de violence et d'agressivité qui sont soulevées. Les animateurs comprennent et justifient ce type de phénomène par les tensions traversées par l'environnement social de l'enfant et à l'œuvre dans certaines familles :

- *« Souvent les enfants utilisent des paroles envers d'autres enfants et, tout de suite, on sait que ce sont les parents qui utilisent ce genre de propos » (Animateur périscolaire, 26 mars 2019).*

- *« Le papa était macho, l'enfant aussi était macho, on a pu gérer. L'enfant reproduit des choses chez nous, mais parfois, ce n'est pas facile à gérer. » (Animateur périscolaire, 26 mars 2019).*

Lors de conflits entre enfants et professionnels sur les temps périscolaires, les animateurs évoquent les relations difficiles avec les parents des enfants qu'ils ont en charge sur ces temps. Dans ces situations, les plaintes des parents, avant d'être traitées à un autre niveau hiérarchique, semblent minorer et dévaloriser les missions des services périscolaires.

[Enquêteur : Ça veut dire quoi des parents [qui vous tombent dessus ?]

- *« Ils rejettent la faute sur nous alors qu'on fait notre travail. Moi ça m'est arrivé deux fois, deux hommes d'une quarantaine d'années, je suis petite et jeune. Ils ne se rendent pas compte des mots qu'ils utilisent alors que c'est l'enfant qui est en tort et qu'il faut recadrer. Ils nous engueulent quoi... » (Animatrice périscolaire, 26 mars 2019).*

- « Ça arrive. Moi ça ne m'est pas arrivé mais une collègue s'est faite hurler dessus car elle a eu le malheur de lui dire que son enfant était turbulent. » (Animateur périscolaire, 26 mars 2019).

Dans ces situations, le métier d'animateur périscolaire est face à un triple défi : il doit maintenir des activités collectives adaptées aux enfants, gérer les situations de tension et de conflit, et inclure des enfants connaissant des situations spécifiques, fussent-elles de handicap, aux activités.

VI.2.4. Une aspiration à la formation en situation

Pour résoudre ces difficultés, comme souligné ci-dessus, les professionnels de l'animation aspirent à davantage de formations. En effet, le problème soulevé par l'ensemble des animateurs porte sur le manque de formation et d'informations sur les publics en situation de handicap ou connaissant des « troubles du comportement ». Mises à part les difficultés directement liées à l'adaptation de l'animation à la situation du handicap de l'enfant, la formation nécessaire au métier d'animateur se révèle réduite en termes d'informations et de sensibilisations visant la connaissance et l'accompagnement des enfants en situation de handicap (Desserprieux, Marchand, Crozet, 2016). De ce fait, l'inclusion aux activités de loisirs pour ces publics diffère selon les structures et les équipes. La question de la réaction adaptée à certains types de comportement dépend également de la connaissance du handicap et nécessite des informations sur les situations spécifiques, partagées et coordonnées entre les professionnels de l'animation et du secteur médico-social :

[Enquêteur : Qu'est-ce qui fait peur ?]

- « C'est la peur de mal faire. On manque de formation et de connaissance. Les formations c'est une matinée ou une demie matinée, et que de la théorie. Faudrait au moins deux jours complets, un théorique et un pratique. Ce n'est pas la peur d'aller vers la personne mais la peur de mal faire. » (Animatrice périscolaire, 26 mars 2019).

- « Pour moi, c'est une terre inconnue. » (Animateur périscolaire, 26 mars 2019).

Les animateurs, quand ils évoquent les questions de formation, ne mentionnent pas en priorité les formations théoriques sur les situations de handicap et les modalités d'adaptation des animations, mais les formations en situation, en pratique. Ces formations, difficiles à organiser, doivent conserver, pour eux, le « lien au terrain » et demandent à concevoir les manières de procéder concrètes avec des publics en situation de handicap.

VI.2.5. Circonscrire les rôles dans les dispositifs inclusifs ?

Ces professionnels semblent pris en étau entre la contrainte de temps de leur activité, joutée aux rythmes scolaire, la relation aux intervenants de l'école, et des situations spécifiques relevant du handicap et dont ils manifestent la difficulté de prise en compte. Aussi, la responsable de service périscolaire, présente lors de la discussion, souligna la nécessité de mieux définir et articuler des rôles entre l'école et les autres intervenants. Les conflits de légitimité professionnelle entre animateurs, enseignants et éducateurs spécialisés sont connus (Gillet, 2006). De même, les cultures professionnelles de ces trois métiers sont très différentes. Or, les animateurs participants à ce focus group semblent en quête d'« inter-professionnalité » et de renforcement des liens, notamment avec l'école. Le rapport entre les animateurs et les enseignants souffrent trop souvent d'une méconnaissance réciproque, les uns dévalorisant les missions des autres.

« Il nous manque beaucoup de conseils interprofessionnels. On ne se voit jamais pour expliquer notre métier. Y'a des conseils d'écoles mais pas de conseils entre instit' et nous. Ça manque. » (Animateur périscolaire, 26 mars 2019).

Enfin, la responsable de service périscolaire formula surtout le fait que l'animateur « ne pouvait pas tout prendre en charge », y compris la question du handicap, que ce professionnel « ne pouvait pas être éducateur spécialisé » dans le cadre de sa mission.

« Y a de plus en plus d'éducatrices directrices des périsco, elles sont plus aptes. Toutes les équipes encadrantes, non. Ce n'est pas le but en plus. Faudrait plus d'éducateurs avec nous. [...]. Pour moi, c'est pas notre boulot, c'est pas une formation de 5h qui va changer le truc, ça ne sera pas à la hauteur. » (Responsable de service périscolaire, 26 mars 2019).

En d'autres termes, on peut, avec elle, convenir que l'inclusion dans le loisir ordinaire des jeunes en situation de handicap, ne peut peser seule sur les professionnels de l'animation et sur les professionnels du loisir. Il semble que cela soit davantage par des actions de co-formation entre les différents intervenants, chacun spécialisés dans leur domaine d'intervention et à travers leur coordination, qu'une clé de réussite à l'accès aux loisirs pour tous et toutes puisse être trouvée.

VI.3. Du côté des professionnels du secteur médico-social

Participants au focus group avec les professionnels des établissements et service médico-sociaux :

Le focus group réunissant les professionnels du secteur médico-social a regroupé cinq personnes, quatre femmes et un homme : une éducatrice spécialisée, embauchée depuis un an au Service Educatif Spécialisé de Soins à Domicile Pro (SESSAD Pro), dont le travail d'accompagnement est axé sur l'inclusion dans le monde socioprofessionnel ; un éducateur spécialisé travaillant depuis quatre ans dans un SESSAD (accompagnement des enfants et jeunes de 0 à 20 ans et de leur famille) ; une orthophoniste travaillant dans un autre SESSAD (vingt ans d'expériences professionnelles dans ce domaine) auprès d'un public d'enfants connaissant une situation de handicap liée à une déficience auditive, visuelle, et dysphasique ; une psychologue travaillant depuis treize ans en SESSAD et en établissement médico-social (EMS) intervenant auprès de publics âgés de 0 à 20 ans (en crèche, au local du SESSAD ou à domicile) et une professionnelle de langue des signes, anciennement AVS, interface de communication en langues des signes dans un EMS et un SESSAD depuis trois ans, favorisant le lien aux familles et à l'école.

VI.3.1. L'inclusion : une notion à remettre en débat ?

Quand la question de l'inclusion est abordée avec ces professionnels, celle-ci est appréhendée avec précaution.

Tout d'abord, elle implique pour eux un cadrage définitionnel et conceptuel à remettre en lien avec le vécu des pratiques et les réalités de terrain. Les professionnels semblent à ce titre en quête d'une définition plus stabilisée et ciblée, pour réduire l'omniprésence du « langage » de l'inclusion, qui relève trop souvent, selon eux, de « l'inclusif à tout prix » et ne correspond plus aux pratiques et aux vécus des enfants accompagnés et de leur famille. L'inclusion est donc tout d'abord abordée d'un point de vue critique. Elle serait une question « sans réponse » et « hypocrite » et il serait souhaitable de sortir des « jargons » institutionnels. Les professionnels présentent d'emblée une mise en débat de la notion : « Déjà, si nous parlons d'inclusion, cela veut dire que la société n'est pas inclusive ! » :

- « Il n'y a rien de souhaitable dans le tout inclusif, cette logique devrait être plus humaine. » (Homme, éducateur spécialisé, 26 mars 2019).

- « Peut-être devrions nous cesser de jouer avec les mots ». (Femme, orthophoniste, 26 mars 2019).

Ainsi, l'évolution des terminologies et des catégories et le mouvement d'inversion de la charge de l'insertion et de l'intégration, apportés par la notion d'inclusion, sont soulignés, comme l'illustrent ces extraits des échanges du focus group, qui tentent, dans le débat, de circonscrire une définition de la notion :

- « Dans l'intégration on demandait à un enfant de s'adapter à un dispositif existant. Et donc, à un moment donné, on s'est dit « non » on peut pas continuer comme ça, il faut travailler à l'inclusion... Qu'il y ait quelque chose qui se nourrit l'un de l'autre, ou au moins de tenir compte de l'autre. De tenir compte de la situation de l'enfant ! Les dispositifs existent, les classes de CM1, de CM2, existent, elles préexistent. L'idée est de faire tout un travail de compensation qui puisse permettre à l'élève d'être au moins et au plus proche d'un dispositif qui lui permette de suivre une scolarité dans les meilleures conditions. [...]. Nous, On accompagne beaucoup beaucoup d'enfants jusqu'à des formations type BEP, CAP, Baccalauréat, université, BTS, enfin voilà ! L'inclusion, c'est bien ça... » (Femme, psychologue, 26 mars 2019).

- « ... c'est d'être épanoui dans leur milieu de vie... » (Femme, interface langue des signes, 26 mars 2019).

- « ... qui leur préexiste ! À eux ! Il faut qu'ils trouvent leur place dans un système qui préexiste. Qu'on puisse leur donner des outils, en permettant d'y accéder, avec le moins de difficulté possible, en sachant qu'il y en a toujours ! » (Femme, psychologue, 26 mars 2019).

- « ... moi, je suis perturbée et je suis perplexe. Parce qu'en fait, inclusion, on est tous inclus dans quelque chose. Je trouve que ça n'a pas forcément à voir avec le handicap. On fait forcément partie de quelque chose, d'un sous-groupe, qui est lui-même dans un groupe. C'est une question pour moi qui est un peu... On est le sous-groupe de quel groupe ? [...]. Nous, notre but c'est même pas de parler d'inclusion. C'est de voir comment faire au mieux, et comment aider au mieux les enfants à grandir et à être bien. » (Femme, orthophoniste, 26 mars 2019).

Par rapport à ces éléments, et suivant Jean-Pierre Garel, on peut rappeler des définitions, présentes dans la littérature, qui viennent en échos aux définitions des professionnels :

« Ce qui caractérise l'inclusion par rapport à l'intégration, c'est notamment la référence à un modèle social du handicap. On assiste à un renversement de perspective, tel que c'est désormais la situation à laquelle est confrontée la personne qui est privilégiée, plutôt que les caractéristiques individuelles et médicales [...]. L'idée que le handicap résulte d'une interaction entre un individu et son environnement va souvent dériver vers l'affirmation que c'est l'environnement qui induit le handicap, prenant ainsi le contre-pied de l'intégration. » (Garel, 2010, p.148).

Or, on ne peut qu'insister sur le fait que l'inclusion concerne un environnement *capacitant* dont les conditions de possibilité sont fixées par les cadres institutionnels, à la fois définis par le secteur spécialisé et le milieu ordinaire dans des pratiques de coopération renouvelées. Ces environnements ne sont pas forcément « préparés » à ces accueils, ils ne sont pas suffisamment aménagés et ménagés, *encapacités* ni *encapacitants*, et selon l'une des professionnelles, ils doivent être transformés plus radicalement :

- « Je pense, que la population, en France, qui n'est pas concernée par le handicap, est très en retard là-dessus. En France, on est très très en retard là-dessus, vu qu'on a même dû se faire taper sur les doigts une paire de fois par la communauté européenne... Ils mettent un tas de loi, un tas de-ci, c'est de la poudre aux yeux ! [...]. On a des structures, on s'en occupe bien, on les accompagne jusqu'à l'âge adulte, mais, dans le fond, c'est la société qu'il faudrait changer. » (Femme, interface langue des signes, 26 mars 2019).

- « Je trouve que le système français adore mettre tout le monde dans des petites cases. Les gens y sont préprogrammés, culturellement, à être dans des cases. Et c'est problématique, je trouve, par rapport à ce qu'on vit au quotidien, et par rapport aux enfants qu'on accueille. On essaye au mieux de les aider à trouver leur voie, finalement. Et après on se heurte à plein de... murs qui se mettent autour. Ça, ce n'est pas une question de personne, mais plutôt une question de système. » (Femme, orthophoniste, 26 mars 2019).

Ces éléments sont à mettre en miroir avec ceux du premier focus group auprès des personnes et des familles. En effet, la mise au défi de la société dans son ensemble, exprimée par ces propos, et mettant en question à la fois les structurations sociales et les représentations sociales, est similaire aux propos de la personne en situation de handicap lors du focus group mené avec elle. Les familles et les personnes semblent subir, avec les professionnels du secteur médico-social, les catégorisations

administratives et institutionnelles du handicap. Ces perceptions ne sont pas sans poser question. Traduisent-elles les conséquences d'une « société du malaise » enserrant finalement les rôles et les fonctions des personnes dans des défis parfois difficilement tenables (Ehrenberg, 2010) ?

« On a mis un cadre légal. Avant 2001, si l'enfant était enfermé dans un grenier, ça ne dérangeait personne. Maintenant, on essaie d'avancer pour qu'il y ait réellement une place pour chaque personne, mais c'est super hypocrite. [...]. On est toujours sur un dispositif où, pour respecter cette loi, on va dire « bah ouais le gamin doit avoir sa place partout » mais au final, il y a très peu de moyens qui sont donnés pour qu'il ait réellement cette place partout. Mais l'enfant, bien souvent, je le vois dans ma pratique, l'enfant est dans un cadre rarement réellement adapté à ce dont il aurait besoin. Justement, on le fait rentrer dans la case dont parlait Madame tout à l'heure. Il y a une grande législation qui est soi-disant bienveillante, mais qui peut aussi aller au-delà d'une maltraitance passive pour l'enfant, qui subit tout ça, parce que le dispositif est rarement adapté. » (Homme, éducateur spécialisé, 26 mars 2019).

Si le tableau décrit par les professionnels peut sembler sombre, il a le mérite de pointer le paradoxe des politiques du handicap, pris en étau entre les logiques de compensation et d'accessibilité depuis la loi de 2005 (Baudot, Borelle, Revillard, 2013).

Le focus group mit néanmoins en avant des pratiques relevant de l'inclusion, qu'elles concernent le domaine du loisir ou le domaine socioprofessionnel. Au regard de l'expérience de l'éducatrice spécialisée du SESSAD Pro, l'inclusion semble facilitée avec l'avancée en âge des enfants.

« Je travaille en SESSAD Pro, et il y a beaucoup d'inclusion, de loisirs. C'est axé sur le milieu ordinaire où les besoins et attentes sont diversifiés, au niveau des employeurs. Le rôle des SESSAD est de faire un suivi (stage, temps d'adaptation) et de sensibiliser aux questions du handicap, car certains employeurs se font de fausses idées concernant le handicap. Les jeunes sont très motivés, c'est une volonté de leur part mais malgré tout il y a une orientation MDPH. [...]. Les jeunes que nous accompagnons ont entre 16 et 27 ans, et au niveau du projet du SESSAD pro, moi j'ai envie de dire qu'on travaille vraiment sur le tout inclusif, puisqu'on travaille sur trois axes : le côté professionnel, le côté social, avec autonomie, transport, loisir, et le côté thérapeutique. [...]. Pour l'instant, on a de bons retours, parce que ce sont des jeunes très motivés, qui en veulent. » (Femme, éducatrice spécialisée, Sessad Pro, 26 mars 2019).

Le dispositif SESSAD Pro obtient des effets en termes d'inclusion, au regard des propos de l'éducatrice. Finalement, le milieu socioprofessionnel, protégé ou non, semble moins difficile à concilier avec les situations de handicap que le milieu du loisir lors de la période scolaire ou préscolaire. En effet, l'objectif d'insertion professionnelle, quand il prime, s'attache davantage aux compétences¹⁰ des personnes, en fonction des situations de handicap, articulées aux accompagnements spécialisés. Mais ces constats peuvent avoir tendance à englober la question de l'inclusion dans le loisir dans celle de l'insertion sociale et professionnelle.

¹⁰ Dans un autre domaine, celui de l'insertion des stagiaires des École de la 2^{ème} Chance, école s'adressant à des publics orientés par le service public de l'emploi, on constate, malgré les expériences de décrochage des jeunes et des situations socialement et familialement complexes dans leur trajectoire antérieure, que l'approche dite par les compétences permet de développer un ensemble de *capabilités* tissées dans un environnement inclusif (Voir Houot, Loquais, 2018).

VI.3.2. Accompagnement médico-sociaux, loisirs et temporalités

Pour les professionnels du secteur médico-social, le loisir inclusif peut parfois demeurer pour ces derniers un maillon du processus de soin. Cette association du loisir au processus de soin peut créer des freins à l'inclusion dans la mesure où les hésitations des professionnels concernent le fait d'intégrer ou non le temps de loisir comme une des pièces maîtresses de la vie ordinaire hors des dispositifs d'accompagnement.

C'est en effet l'accompagnement éducatif et thérapeutique, individualisé et sur un temps long, qui est prioritaire pour ces acteurs des ESMS. Le loisir peut donc apparaître secondaire pour ces professionnels, l'urgence de certaines situations scolaires, familiales et de soin étant les premières difficultés à résoudre. Par conséquent, le loisir est avant tout perçu comme un outil à visée thérapeutique et éducative.

- « En orthophonie, je fais à 90 % que du jeu, mais ce sera pas du tout pour qu'il s'aère l'esprit, au contraire, ce sera au contraire pour apprendre quelque chose et développer une compétence. » (Femme, orthophoniste, 26 mars 2019).

- « Moi, à l'inverse, je vais parfois utiliser le jeu pour lui permettre de se focaliser sur quelque chose, pour que justement, il oublie, et qu'il puisse me parler. Si je lui pose trop de questions, il ne va pas aimer ça. Si par contre on joue aux cartes, tout d'un coup, comme il y a une concentration, ça va libérer la parole, pour certains enfants. [...]. Il va y avoir des activités à support ludique, qui peuvent être proposées. Par exemple, on a un atelier cuisine, qui apprend plein de trucs, à manipuler, à jouer, à partager, etc. [...]. Nous, ça va être intégré dans le programme et le parcours hebdomadaire de l'enfant, parce que par exemple l'atelier cuisine a vraiment du sens, parce que c'est l'ergothérapeute qui le prescrit. C'est à visée thérapeutique. C'est un service de soin. Après, ça va avoir peut-être un deuxième effet kiss-cool. » (Femme, psychologue, 26 mars 2019).

Toutefois, si les professionnels ne s'opposent pas à la prise en compte du loisir comme un levier d'inclusion, certaines difficultés persistent, notamment celle de la temporalité de l'accompagnement médico-social, mise en miroir avec des accueils de loisirs beaucoup plus ponctuels et séquentiels :

« Souvent, l'accompagnement des personnes en situation de handicap s'effectue sur le long terme, en relation avec un ou une professionnelle en particulier. On ne peut donc pas affecter un professionnel à une structure de loisir ordinaire, en attendant de lui qu'il prenne en charge les différents handicaps des enfants présents dans la structure, sans les connaître. De la même manière, un professionnel qui suit un certain nombre d'enfants ne peut pas tous les accompagner dans leur loisir ordinaire. » (Femme, psychologue, 26 mars 2019).

La difficulté est celle du décalage entre des accompagnements spécialisés sur plusieurs années et des accueils de loisirs, organisés sur une année, sur un trimestre scolaire, voire variant chaque semaine en fonction du choix des parents. La connaissance des situations individuelles sur le temps long et la confiance dans la relation éducative ou de soin sont une nécessité qui se heurte, pour ces professionnels, aux temporalités très différentes des services de loisirs. Toutefois, les professionnels des ESMS soulignent la possibilité de mettre en œuvre des actions de sensibilisation des équipes des services de loisirs en fonction des situations individuelles rencontrées.

Au regard des échanges de ce focus group, les espaces de loisirs semblent devoir faire partie de l'accompagnement spécialisé. Le milieu ordinaire, tel qu'il est perçu et représenté, demeure extérieur. Cette perception des services de loisirs comme extérieurs, pour les professionnels du secteur médico-social, implique de les articuler avec les accompagnements médico-sociaux, plus

prioritaires. La dualité spécialisé/ordinaire semble donc figurer à ce titre davantage un frein à l'inclusion, une barrière invisible, catégorielle. Si pour les parents d'enfants en situation de handicap, le milieu ordinaire représente un environnement hostile pour leurs enfants, cette séparation entre intérieur et extérieur est à mettre en miroir avec celle qui est faite par les acteurs du secteur médico-social.

Aussi, les situations individuelles issues de l'expérience des professionnels éclaire la difficulté à articuler les temps d'inclusion en structures ordinaires et les spécificités des situations et des prises en charge :

- « *Et puis, il y a des petits loulous qui sont parfois fortement handicapés et pour lesquels il peut y avoir une mise en danger pour l'enfant. Je pense à [prénom-enfant]. Tu ne files pas [prénom-enfant] à n'importe qui.* » (Femme, orthophoniste, 26 mars 2019).

- « *En plus, ils n'ont pas d'AVS ou de truc comme ça.* » (Homme, éducateur spécialisé, 26 mars 2019).

- « *À un moment donné quand il y a un petit loulou qui est susceptible de faire des fausses routes, ce n'est juste pas possible de le laisser dans une structure. [...]. [Prénom-enfant] a des troubles moteurs majeurs, il a une déficience auditive, et il a aussi des lunettes. Il n'est, pour le moment, pas en capacité de s'exprimer, il n'est pas en capacité d'avoir des gestes volontaires, son système musculo-squelettique ne lui permet pas d'aboutir ses mouvements, ce qui veut dire qu'il est dans un système de coque qui le tient lorsqu'il est debout/assis. Il ne tient pas encore sa tête. Et il a quatre ans et demi. [...]. Ça, typiquement, c'est un petit garçon pour lequel c'est compliqué.* » (Femme, psychologue, 26 mars 2019).

Cette question rejoint la problématique de « l'inclusion à tout prix », soulignée auparavant, et des adaptations nécessaires à l'accompagnement au loisir dans les services ordinaires par des renforts d'équipe, des aménagements matériels et des formations.

Enfin, les professionnels rappellent que leurs établissements sont face à un manque en termes de moyens financiers et de ressources humaines pour développer davantage de partenariats dans des dispositifs inclusifs et pour décloisonner les structures du médico-social au plus près des besoins des personnes. Les objectifs d'inclusion peuvent se heurter aux temps de travail des professionnels. Ces constats font échos aux enjeux des professionnels de l'animation, à propos des besoins de formation qu'ils formulent et du temps qui leur manque. Les contraintes de temps semblent, pour chacun des pôles de l'inclusion, celle des animations péri et extrascolaires et celles des accompagnements médico-sociaux individualisés, difficiles à concilier.

« *C'est-à-dire que quand j'ai commencé, on avait trois-quatre séances d'orthophonie par semaine. Maintenant, on a de plus en plus d'enfants et du coup, de fil en aiguille, on n'a plus que trois séances par mois, ou si l'enfant est très loin, plus que deux... [...]. Mais on a beaucoup de chance parce que quand on dit « cet enfant a besoin », les moyens sont mis. [...]. Un autre problème, c'est le salaire des gens qui travaillent. [...] Les gens ne veulent plus postuler.* » (Femme, orthophoniste, 26 mars 2019).

En effet, les professionnels ont pu souligner la pression de la logique économique et gestionnaire sur leur métier comme un frein au développement de dispositifs de loisirs inclusifs.

VI.3.3. La prégnance des relations interpersonnelles pour le « bricolage » des parcours d'inclusion

Ce sont les individus eux-mêmes qui prennent la responsabilité de tenter de pallier aux défaillances institutionnelles en matière d'inclusion et de handicap. Les professionnels le verbalisent de cette façon : « *ça dépend de la personne qu'on a en face* ». Ou encore : « *les clés sont toujours interpersonnelles* ». Finalement, les tentatives d'inclusion qui semblent les plus réussies, en ce qui concerne l'accès au loisir ordinaire, sont initiées par les individus, pour d'autres individus, hors des temps institutionnalisés par la loi ou par le cadre de leur fonction professionnelle. Dans la pratique, cela se traduit par la construction d'un réseau inclusif informel, composé de personnes ressources, vers lesquelles les professionnels savent qu'ils peuvent orienter leurs publics, sans risque. Ce sont au final les relations intersubjectives et la connaissance mutuelle, les liens entre acteurs en deçà des institutions et des pratiques professionnelles de chaque secteur, qui produisent des parcours inclusifs en termes de loisirs. Ces derniers sont souvent à réadapter, à transformer, en fonction des évolutions des situations et des interlocuteurs. On pourrait toutefois envisager que d'autres aménagements institutionnels, impliquant davantage les municipalités, permettent un décroisement plus efficace entre les professionnels du médico-social et ceux des services ordinaires de loisir. En effet, l'exemple de la commune d'Évry, commune dans laquelle la municipalité a décidé de prendre en compte « *les besoins en accueil de loisirs des enfants [...] atteints de troubles du comportement ou en situation de handicap* », est intéressant. Dans ce cas, « *les animateurs et les responsables des équipes ont élaboré un projet d'accueil en partenariat avec l'Éducation Nationale ; des contacts entre les lieux de scolarisation et les lieux d'accueil de loisirs se sont multipliés. Les responsables de sites périscolaires ont été invités à participer aux réunions des équipes scolaires pour y parler du temps périscolaire des enfants. Les structures médicosociales ont aussi été considérées comme des partenaires. Elles ont parfois été interrogées pour échanger sur la situation d'un enfant, comme soutien à la famille, ou pour rassurer les accueillants sur l'utilité de son accueil.* » (Banho, Maraquin, 2017, p.74).

Ces constats de « bricolage » des parcours inclusifs d'accès aux loisirs ordinaires interrogent les pratiques de coordination des intervenants autour d'un même parcours. En effet, les professionnels du médico-social soulignent eux-mêmes la multiplicité des intervenants spécialisés pour une même situation, impliquant, pour le SESSAD Pro, des difficultés à définir son action dans la diversité des accompagnements mis en place. Le SESSAD Pro étant le plus proche de l'inclusion, l'ensemble des professionnels réaffirme l'enjeu de la définition des rôles de chaque intervention et institution, qu'elles relèvent ou non du milieu spécialisé, afin de faciliter les parcours inclusifs.

« Ce qui est compliqué dans ma pratique, pour les jeunes, c'est le nombre d'interventions et d'intervenants, quand il y a plusieurs interventions. Quand, dans la semaine, ils ont psychologues, psychomotriciens, et que moi j'arrive derrière... Ils ont aussi un temps de formation, il y a aussi cet enjeu. Ils ont encore plus la pression, ils ont envie d'y arriver, donc il y a une pression supplémentaire. [...] C'est lourd pour le jeune et pour la famille. Je trouve ça compliqué. Puis, le temps de coordination aussi, avec les différents partenaires, puisqu'au niveau du SESSAD Pro on fonctionne avec beaucoup de partenaires. [...] Ça prend du temps et ça, c'est compliqué. » (Femme, éducatrice spécialisée, Sessad Pro, 26 mars 2019).

Enfin, le focus group avec les professionnels médico-sociaux révèle d'autres enjeux qui sont autant de défis pour la « société inclusive ». L'inclusion, qu'elle relève du loisir ou d'autres domaines, doit conduire les institutions spécialisées à progressivement desserrer les cadres qui contiennent les situations de handicap qu'elles soutiennent et accompagnent.

« Ce sont [pour certains] des enfants suivis depuis tout petit, et il arrive un jour où il n’y a plus personnes ! C’est quelque chose de difficile, après 18 ans. La transition est difficile. [...] Le passage d’une prise en charge très cocooning à : « maintenant tu te débrouilles » est difficile. »
(Femme, orthophoniste, 26 mars 2019).

La perspective inclusive appliquée aux ESMS, ces derniers intensifiant depuis près de 20 ans des pratiques d’ « aller-vers », au plus proche des situations et des besoins, implique de réfléchir de nouveau à l’ensemble des structurations sociales et des normes permettant ou non l’inclusion de tous et toutes à l’âge adulte. En effet, les parcours de vie sont pris dans les maillages de parcours institutionnels qui peuvent créer des ruptures ou des bifurcations biographiques. Lors des passages d’une prise en charge spécialisée au monde social ordinaire, les règles sociales de l’autonomie et de l’autogouvernement de soi demeurent lorsque la prise en charge cesse. Si le milieu ordinaire, que ce soit celui du loisir, celui de la vie sociale ou celui du travail, prend le relais, celui-ci doit se révéler au moins autant *capacitant* que le milieu spécialisé le fut par le passé.

Conclusion

L'inclusion, au regard de cette synthèse, si elle est aujourd'hui affichée comme un leitmotiv des politiques sociales, scolaires et médico-sociales et si elle s'adosse à l'école et au mouvement de désinstitutionnalisation des établissements médico-sociaux, rencontre de multiples freins. Ces freins sont mis en lumière par les difficultés d'accès aux loisirs ordinaires des enfants en situation de handicap. Ils révèlent le besoin d'un effort de financement public pour les structures associatives et gestionnaires agissant dans, hors et avec l'école, afin de permettre à chacun et chacune l'accès à une vie sociale digne.

Cette recherche-action montre que l'accès et l'aspiration aux loisirs des enfants et des jeunes en situation de handicap, accompagnés par des établissements et services médico-sociaux, ainsi que ceux de leurs familles, à travers l'expérience des services péri et extrascolaires, sont différents des familles sans enfant en situation de handicap. Ces différences sont repérées dans des écarts concernant les caractéristiques des aspirations aux loisirs (privilégier un temps de repos pour les parents ou non, un temps pour son activité professionnelle ou non par exemple), dans les difficultés d'accès sur le territoire (prendre en considération l'adaptation du loisir ou non, l'éloignement géographique ou non) ou encore dans les aspirations à la mixité sociale permise par le loisir. Premièrement, le panorama statistique présenté témoigne de rapports aux loisirs différents qui nécessitent l'intensification et la systématisation de leviers associatifs d'inclusion, notamment ceux de l'organisation de centres de ressources et de répit pour les familles. Deuxièmement, l'enquête qualitative remet en lumière le besoin d'articulation entre les différents rôles des intervenants dans les parcours inclusifs, entre animateurs du loisir et professionnels du médico-social, articulation dont la construction en silos des politiques publiques et l'histoire des structurations associatives peuvent freiner la coordination.

Michel Chauvière formulait, lors d'une conférence récente¹¹, la proposition d'un modèle à quatre dimensions pour mettre en œuvre des parcours inclusifs et repenser l'inclusion. La première dimension concerne l'accès aux droits et le respect des droits existants en matière de handicap pour satisfaire les besoins d'inclusion. La deuxième dimension concerne les institutions chargées d'appliquer ces droits, autrement dit les institutions sociales, médico-sociales, scolaires et associatives chargées, à travers leurs organisations et leurs rapports aux publics, de la mise en œuvre concrète de ces droits. La troisième dimension concerne selon Chauvière le domaine des savoirs. Ce domaine s'appuie, selon les catégories d'ATD ¼ Monde, sur les savoirs d'actions des professionnels, les savoirs académiques et les savoirs d'expériences (ou de vie)¹². Le savoir constitué ou en voie de composition sur la question de l'inclusion doit pouvoir en ce sens alimenter les droits et les actions inclusives en devenir. Enfin, la quatrième dimension du modèle proposé par Chauvière concerne la relation au public et/ou la relation d'accompagnement, construite entre accompagnés et accompagnants. Cette relation, qu'elle soit dans notre cas de l'ordre du social ou du médico-social, de l'animation ou de la pédagogie, renoue avec une logique du *care* qui doit pouvoir insuffler les dynamiques inclusives des personnes en situation de handicap. C'est peut-être à travers ces quatre dimensions que l'idéal de « société inclusive » pourrait être repensé pour dépasser les jeux de langage et de catégories institutionnelles, entre inclusion, intégration et insertion.

¹¹ Michel Chauvière, conférence « Debout pour nos métiers du travail social », Institut Régional du Travail Social, Nancy, 29 novembre 2018.

¹² En travail social, cet appui sur « le domaine des savoirs » provient du décret n°2017-877 du 6 mai 2017 relatif à la définition du travail social. Le travail social se construisant à partir des savoirs des professionnels et des savoirs d'expériences.

Enfin, comme le souligne le directeur général des PEP 57 dans le magazine *Solidaires* de septembre 2019, « *les PEP se positionnent résolument en faveur de l'accès de chacun (et donc de tous) à l'éducation, aux soins, à la culture, aux loisirs, aux vacances, à la vie sociale et professionnelle... L'effectivité de la mise en œuvre des droits ne peut aboutir qu'à travers une politique transversale articulant égalité des chances et prise en compte des contraintes spécifiques.* » (Siebert, 2019, p.4). Si des marches sont gravies vers « une société inclusive », de nombreux freins persistent néanmoins. Nous pouvons en rappeler quelques uns, détaillés dans ce rapport. Il appartient aux associations gestionnaires du secteur du loisir et des vacances et du secteur spécialisé d'une part, et aux pouvoirs publics, notamment aux municipalités, d'autre part, de tenter de les lever : cloisonnement des services et des domaines d'action et réticences d'un certain nombre de professionnels ; méconnaissance réciproque des différents acteurs de l'inclusion et carences de coopération ; manque de formation, de co-formation et de temps d'accompagnement spécialisé dédiés à l'accès aux loisirs ; autocensure des familles et manque d'offres de loisirs inclusifs et de plateforme d'informations ; et enfin expériences vécues blessantes pour les personnes en situation de handicap et leurs familles, accentuant leur vulnérabilité.

Pour lever ces freins, systématiser les coopérations interprofessionnelles, en repensant les « épistémologies » des métiers¹³ et en impliquant les savoirs d'expériences et de vie des personnes et de leur famille, peut être une solution. Des questions restent donc ouvertes pour les acteurs associatifs et pour la recherche en sciences sociales, cette recherche-action ne concernant qu'une première étape. Premièrement celle de savoir comment travailler ces coopérations entre les différents domaines d'action pour travailler à des représentations communes de l'inclusion par le loisir, en favorisant les rencontres interprofessionnelles et les solutions cohérentes. Deuxièmement, celle de comprendre comment les pratiques et les coopérations interindividuelles réussies peuvent se traduire en règle de fonctionnement institutionnel, pour le secteur associatif comme pour les politiques publiques. Troisièmement, celle d'approfondir les connaissances sur l'inclusion par le loisir au delà des publics en lien avec les PEP 57 sur le territoire mosellan.

¹³ À propos de la *coopération* entre acteurs de l'inclusion, les coordinateurs d'un dossier de la *Nouvelle revue de l'adaptation de la scolarisation*, notent, en 2012, que « la question du partenariat reste problématique : construite anthropologiquement, culturellement et institutionnellement dans des finalités et objectifs différents voire contradictoires, elle peut devenir source d'ambivalence chez les agents des institutions, cristallisée dans la question des identités professionnelles respectives. » (Toullec-Théry, Assude, Pérez, 2012, p.12 ; voir aussi : Plaisance, 2009). Ces distinctions, attachées à des cultures professionnelles et de formation, peuvent être autant de freins à l'inclusion, quand bien même elles s'attachent à une identité associative commune.

Bibliographie

- Banho M., Maraquin C., 2017, « L'inclusion dans les loisirs : une ville s'engage », *VST - Vie sociale et traitements*, n°135, 3, p. 73-74.
- Baudot P.-Y., Borelle C., Revillard A., 2013, « Politiques du handicap. Introduction », *Terrains & travaux*, vol. 23, n°2, p. 5-15.
- Benoit H., 2012, « Pluralité des acteurs et pratiques inclusives : les paradoxes de la collaboration », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 2012/1, n° 57, p. 65-78.
- Bonnard C., Perret C., 2016, « Rythmes scolaires des enfants : discussion autour des contraintes et opportunités économiques des familles », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 49, n°1, p. 13-35.
- Borello J.-M., 2018, *Donnons nous les moyens de l'inclusion*, Rapport sur l'inclusion au ministère du travail, 16 janvier, 102 p.
- Cervera M., 2018, « Parcours de vie, loisirs et handicaps : une recherche-action », *Parcours de vie et accompagnement. Tome 2 : secteurs des politiques éducatives et sociales*, *Cahier des PEP*, n°3, mai, p.79-89.
- Damon J., 2013, *Les classes moyennes*, Paris : Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? ».
- Desserprix A., Marchand C., Crozet C., 2016, « Enfants atteints de maladies chroniques et activités périscolaires : des besoins de formation », *Santé Publique*, vol. 28, n° 4, p. 439-449.
- Dupont H., 2016, « *Ni fou, no gogol !* » *Vie et orientation en Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, col. « Handicap, vieillissement, société ».
- Ebersold S., 2017, *Education inclusive : privilège ou droit ? Accessibilité et transition juvénile*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, col. « Handicap, vieillissement, société ».
- Ebersold S., Plaisance É., Zander C., 2016, *Ecole inclusive pour les élèves en situation de handicap. Accessibilité, réussite scolaire et parcours individuels*, Rapport de recherche, Conseil national d'évaluation du système scolaire-CNESCO, Conférence de comparaisons internationales, janvier.
- Ebersold S., 2009, « « Inclusion » », *Recherche et formation* [En ligne], n°61.
- Ebersold S., 2005a, « L'inclusion : du modèle médical au modèle managérial ? », *Reliance*, 2005/2, 16, p. 43-50.
- Ebersold S., 2005b, *Le temps des servitudes. La famille à l'épreuve du handicap*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Ehrenberg A., 2010, *La société du malaise. Le mental et le social*, Paris : Odile Jacob.
- Fédération Générale des PEP, 2019, *Pour des loisirs choisis pour tous : analyse et expérimentation de plateformes territoriales*, recherche-action 2016-2019, Rapport, Convention CNSA, septembre, 80 p.
- Fédération Générale des PEP, 2017, « Pour une société effectivement inclusive. Des plateformes territorialisées au service de l'inclusion », juin, 14 p.
- Fougeyrollas P., 2010, *La funambule, le fil et la toile : transformations réciproques du sens du handicap*, Québec : Presses Universitaires de Laval.
- Fougeyrollas P., 2004, « Identité, différences corporelles et fonctionnelles, et processus de production du handicap sur le plan de la participation sociale », *L'identité handicapée*, Namur :

Presses Universitaires de Namur, p. 225-238.

Garel J.-P., 2010, « De l'intégration scolaire à l'éducation inclusive : d'une normalisation à l'autre » *Journal des anthropologues*, n°122-123, p. 143-165.

Gillet J.-C., 2006 « 4. Des animateurs et animatrices aux prises avec une culture qui n'est pas la leur ? », in Gillet J.-C. (dir.), *L'animation en questions*, Toulouse : Erès, p. 149-205.

Haut Conseil de la Famille, de l'Enfance et de l'Âge (HCFEA), 2018, « Les temps et les lieux tiers des enfants et des adolescents hors maison et hors scolarité », *Rapport adopté par consensus le 20 février 2018*, 291 p.

Lantz E., 2017, « Les personnes handicapées ont-elles droit au loisir? L'exemple du cirque contemporain français », *Loisir et Société / Society and Leisure*, 40, 2, p. 193-212.

Lebon F., 2010, « Loisirs éducatifs collectifs : histoire et enjeux », *Cahiers de l'action*, 2010/4, 30, p. 19-24.

Loquais M., Houot I., 2018, « La « deuxième chance » : ce que les jeunes sont capables d'en saisir », *Formation emploi*, 2018/3, n° 143, p. 79-97.

Mission Nationale, 2018, *Rapport de la mission nationale Accueils de Loisirs & Handicap*, 18 décembre, 120 p.

Monforte I., 2013, « Quelles vacances pour les enfants et les adolescents aujourd'hui ? Entre fréquentation des centres de loisirs et départs en vacances », *Dossier d'étude*, n°163, mai, CNAF, 80 p.

PEP 57, 2017, *Rapport d'activités 2016*.

PEP 57, 2018, *Rapport d'activités 2017*.

Plaisance É., 2009, « Scolariser les élèves en situation de handicap : les pistes pour la formation », *Recherches et Formation*, n° 61, p. 11-40.

Projet associatif des PEP 57 2019-2023, 2019, *Agir pour une société solidaire et inclusive*.

Projet fédéral 2018-2022, 2018, « Agir pour une société solidaire et inclusive », Les PEP, La solidarité en action, octobre.

Schéma départemental de l'autonomie 2018-2022, Département de Moselle.

Schéma départemental Enfance-Jeunesse-Famille 2014-2018, Département de Moselle.

Solidaires, 2019, Dossier « Les Pep et la société inclusive », Edition départementale, Moselle, n°13, septembre.

Solidaires, 2018, « Les rencontres PEP. Agissons pour une société solidaire et inclusive en France et en Europe », numéro spécial, n°59, Le magazine du réseau et mouvement PEP, mars.

Solidaires, 2017, « Les orientations du projet fédéral 2018-2022 », n°58, Le magazine du réseau et mouvement PEP, juillet.

Toullec-Théry M., Assude T., Pérez J.-M., 2012, « Faire travailler ensemble tous les acteurs de l'inclusion ? Présentation du dossier », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 2012/1, n° 57, p. 7-11.

Ville I., 2018, « Les défis de l'école inclusive : ethnographie d'un dispositif complexe », in H. Buisson-Fenet et O. Rey, *Inclure le handicap, recomposer l'école ?*, Paris, ENS Editions.

ANNEXES

ANNEXE N° 1 : Structuration du questionnaire

Le questionnaire, diffusé de manière ciblée vers les familles en lien avec les PEP 57, comprenait 111 questions et était structuré en 7 parties. Le temps de la consultation fut estimé à 20-25 minutes.

Rubriques du questionnaire :

- A- Connaissance des PEP
- B- Questions générales sur les pratiques de loisirs
- C- Les loisirs passés des enfants
- D- Situation actuelle de l'enfant vis-à-vis des loisirs
- E -Les dispositifs des PEP et les loisirs accessibles
 - E-a- Votre utilisation des services de temps périscolaires et extrascolaires
 - E-b- Les dispositifs médico-sociaux
 - E-c- Les dispositifs de classes de découvertes, de colonies de vacances et de séjours vacances
- F- Vos besoins-vos attentes-vos propositions
- G- Votre situation familiale et socioéconomique

ANNEXE N° 2 : Guides des focus group animés par les étudiants

1- Auprès des familles d'enfant(s) en situation de handicap, focus group du 21 mars 2019

- 1) présentation des participants, sous l'angle du parcours de vie et du rapport aux loisirs
- 2) approches de l'inclusion
- 3) quotidien des parents
- 4) représentation des loisirs et des vacances, du périscolaire
- 5) adaptation des activités de loisir
- 6) adaptation de la formation des professionnels de l'animation
- 7) débat global sur les intervenants auprès de l'enfant

2- Auprès des professionnels des services périscolaires et extrascolaires, focus group du 26 mars 2019

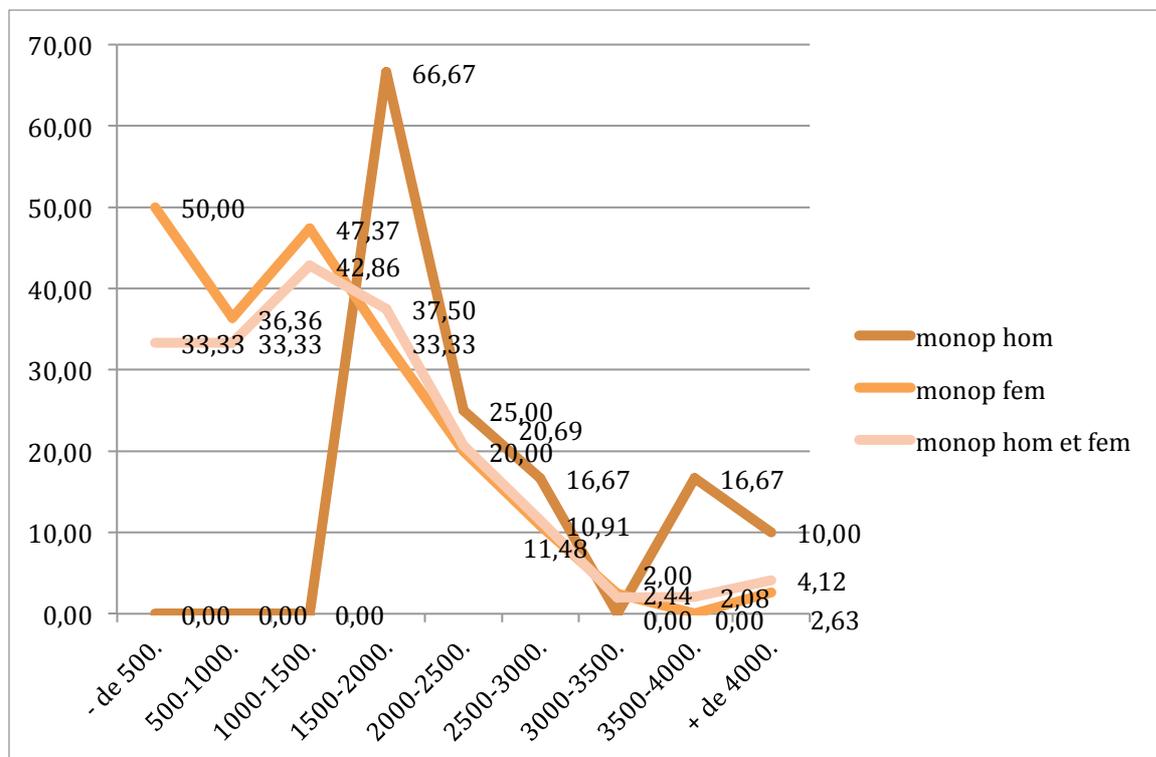
- 1) présentation des participants, sous l'angle de la fonction et du poste occupé
- 2) activités de loisirs proposés aux enfants
- 3) accès des activités de loisirs à des enfants en situation de handicap
- 4) effets des dispositifs des PEP sur les pratiques professionnelles
- 5) participation des publics aux projets
- 6) représentations sociales
- 7) actions à mettre en place pour lever les freins à l'inclusion

3- Auprès des professionnels des établissements et services médico-sociaux, focus group du 26 mars 2019

- 1) présentation des participants et de la structure des professionnels
- 2) approches de l'inclusion
- 3) description du public accompagné
- 4) les accompagnements médico-sociaux et les pratiques d'accompagnement
- 5) effets des dispositifs des PEP sur les pratiques professionnelles et participation des familles aux projets d'accompagnement
- 6) accès des activités de loisirs ordinaires des enfants accompagnés
- 7) actions à mettre en place pour lever les freins à l'inclusion

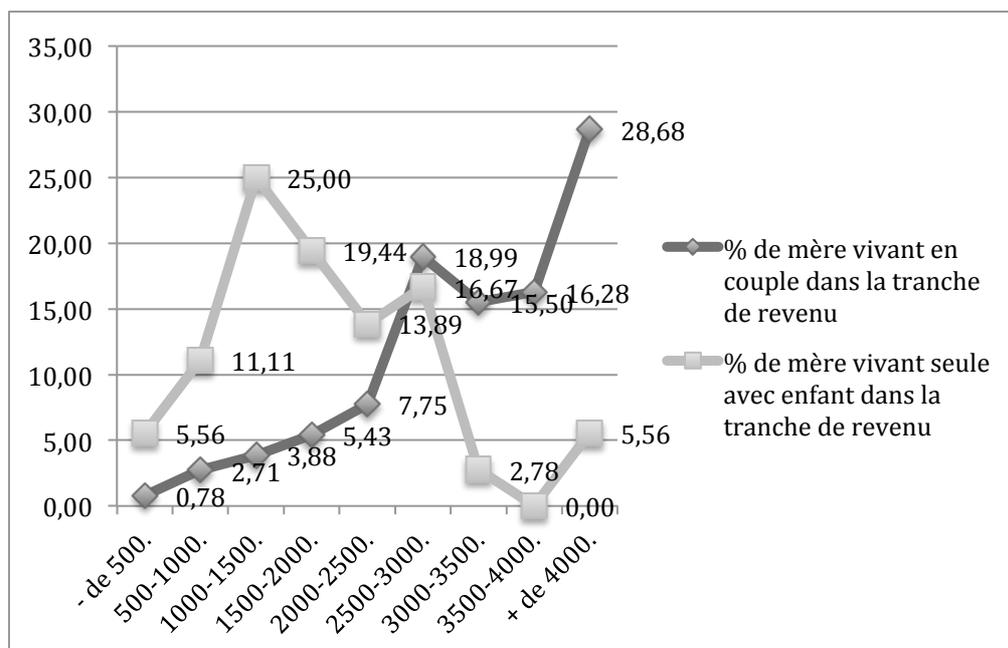
ANNEXE N° 3 : Statistiques complémentaires : monoparentalité & revenu

1-Part des femmes et des hommes en situations de monoparentalité dans la tranche de revenu



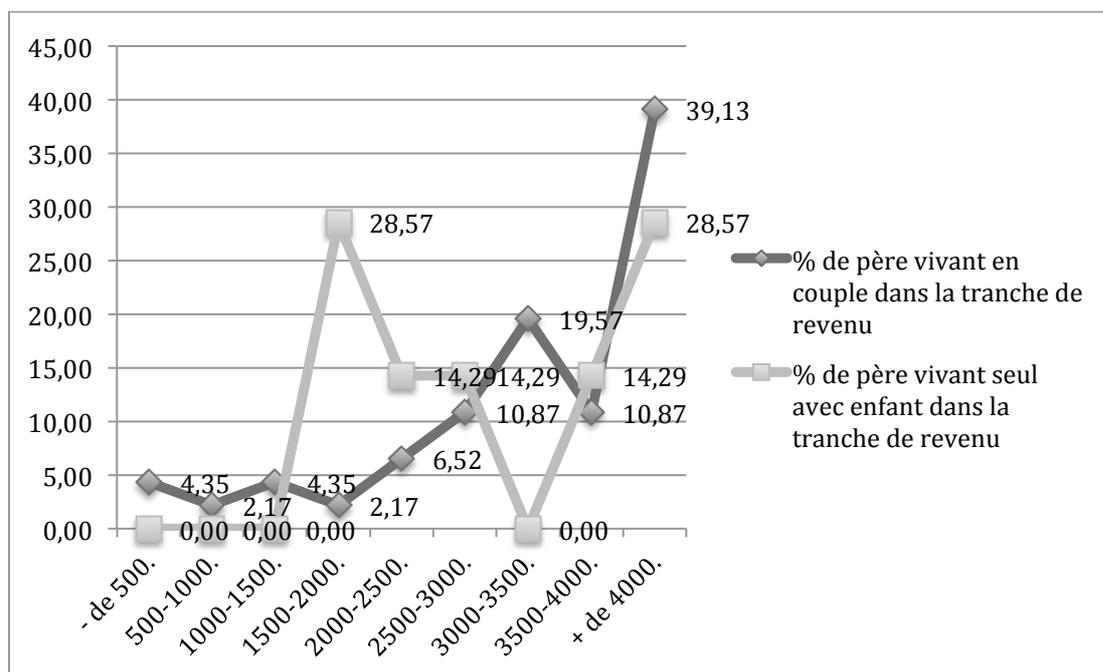
Lecture : 66,67 % des personnes des familles monoparentales, percevant entre 1500 et 2000 euros, sont des hommes (père) ; 33,33 % sont des femmes (mère).

2-Part des femmes en situation de monoparentalité ou non dans la tranche de revenu :



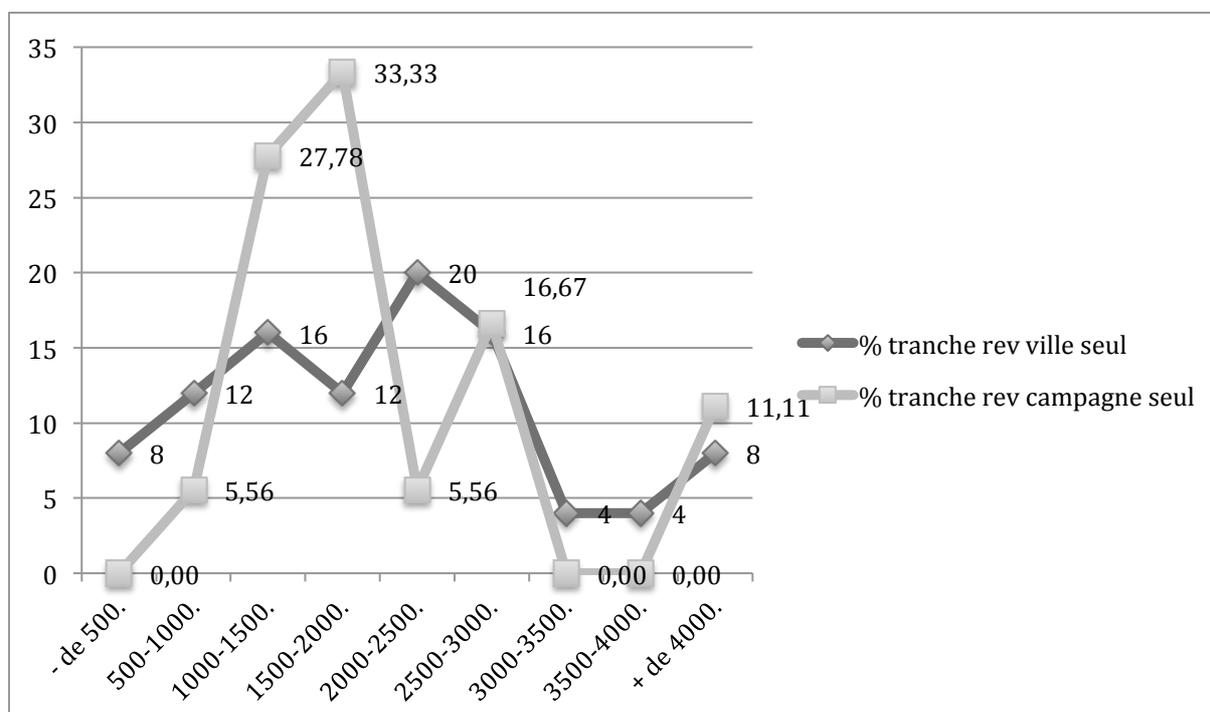
Lecture : 11,11 % des mères vivant seules avec enfants perçoivent entre 500 et 1000 euros de revenu mensuel net après prélèvement à la source. 0,78 % des mères vivant en couple avec enfants perçoivent entre 500 et 1000 euros de revenu mensuel net après prélèvement à la source.

3-Part des hommes en situation de monoparentalité ou non dans la tranche de revenu



Lecture : 28,57 % des pères vivant seuls avec enfants perçoivent entre 1500 et 2000 euros de revenu mensuel net après prélèvement à la source. 4,35 % des pères vivant en couple avec enfants perçoivent entre 1500 et 2000 euros de revenu mensuel net après prélèvement à la source.

4-Part des femmes et des hommes vivant « en ville » ou « à la campagne » en situation de monoparentalité dans la tranche de revenu



Lecture : 33,3 % des personnes qui vivent seul.e avec le ou leurs enfants à la campagne perçoivent un revenu net mensuel après prélèvement à la source entre 1500 et 2000 euros.