

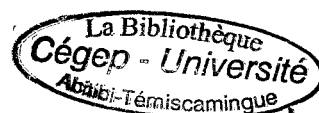
UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

**CONCEPTION D'UN CÉDÉROM LUDOÉDUCATIF SUR L'HYGIÈNE ET LES
SOINS PERSONNELS ADAPTÉ AUX ADULTES PRÉSENTANT UNE
DÉFICIENCE INTELLECTUELLE LÉGÈRE OU MODÉRÉE**

**MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOÉDUCATION**

**PAR
CHANTAL PIOCH-BRÉGAND ©**

2007





Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Mise en garde

La bibliothèque du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue a obtenu l'autorisation de l'auteur de ce document afin de diffuser, dans un but non lucratif, une copie de son œuvre dans Depositum, site d'archives numériques, gratuit et accessible à tous.

L'auteur conserve néanmoins ses droits de propriété intellectuelle, dont son droit d'auteur, sur cette œuvre. Il est donc interdit de reproduire ou de publier en totalité ou en partie ce document sans l'autorisation de l'auteur.

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

CE MÉMOIRE INTITULÉ :

**CONCEPTION D'UN CÉDÉROM LUDOÉDUCATIF, PORTANT SUR L'HYGIÈNE
ET LES SOINS PERSONNELS ADAPTÉ AUX ADULTES PRÉSENTANT UNE
DÉFICIENCE INTELLECTUELLE LÉGÈRE OU MODÉRÉE**

PRÉSENTÉ PAR

CHANTAL PIOCH-BRÉGAND

A ÉTÉ ÉVALUÉ PAR UN JURY COMPOSÉ DES PERSONNES SUIVANTES :

DENISE CÔTÉ, DIRECTRICE DE RECHERCHE, UQAT

SYLVAIN BEAUPRÉ, MEMBRE DU JURY, UQAT

SYLVIE L'HEUREUX, MEMBRE DU JURY, UQAT

RÉSUMÉ

Les nouvelles technologies (NTIC) sont de plus en plus présentes dans la société actuel. Les personnes présentant une déficience intellectuelle peuvent utiliser cette technologie si le matériel est adapté à leurs capacités et que le contenu correspond à leurs besoins. Actuellement, les intervenants, les enseignants et les parents utilisent des logiciels ludoéducatifs destinés aux enfants dits «normaux» (exemple les séries Adibou®) pour favoriser différents apprentissages auprès des personnes présentant une déficience intellectuelle. Les outils multimédia les plus développés et utilisés pour les apprentissages de bases s'adressent en général aux jeunes enfants (0-6 ans). De ce fait, ces outils demeurent, pour le moment, les plus « adaptés » (en terme d'apprentissage) pour les personnes présentant une déficience intellectuelle.

Ce projet de recherche a pour but de réaliser la conception écrite d'un cédérom ludoéducatif adapté aux personnes adultes et jeunes adultes présentant une déficience intellectuelle. Cet outil permettra de développer les apprentissages de base des différents aspects de l'hygiène et des soins personnels quotidiens dans le but de favoriser et d'améliorer l'autonomie fonctionnelle, ainsi que l'intégration et la participation sociale des personnes présentant une déficience intellectuelle. Plus spécifiquement, ce projet tente de démontrer théoriquement la pertinence et la validité de contenu d'un tel outil d'apprentissage (cédérom ludoéducatif) afin qu'il soit finalisé et expérimenté concrètement par la suite. La conception de cet outil repose sur trois aspects principaux soit: la déficience intellectuelle, l'hygiène et les soins personnels et les différents éléments de la conception multimédia. Cette recherche apportera comme résultats: le curriculum de l'apprentissage ciblé soit, l'hygiène et les soins personnels au quotidien; le scénario pédagogique lié à l'activité d'apprentissage; le manuel d'accompagnement et la maquette du cédérom (version script).

Cette forme d'outil d'apprentissage est novatrice à plusieurs niveaux: soit par son support (contenant) qui se présente sous la forme d'un cédérom interactif; par le contenu lui-même qui s'adresse aux personnes adultes par son vocabulaire et son environnement général (personnages adultes, représentation réelle des objets) et qui est adapté plus spécifiquement aux personnes adultes présentant une déficience intellectuelle; et par le sujet traité soit l'apprentissage (ou le maintien des apprentissages) des comportements d'hygiène et de soins personnels.

Ce type d'outil d'intervention sera un support précieux pour les intervenants tels que les psychoéducateurs, les éducateurs spécialisés, les enseignants, les parents ou les ressources d'accueil pour réaliser une intervention commune avec un vocabulaire adéquat, selon un ordre d'apprentissage prédéterminé et un environnement multimédia adapté au client. De plus, le cédérom ludoéducatif tel que conçu sera également utilisable de façon autonome par la personne présentant une déficience intellectuelle.

REMERCIEMENTS

Ce mémoire n'aurait pu aboutir sans le soutien, les encouragements, le support et la collaboration de plusieurs personnes.

Tout d'abord, tout mes remerciements et toutes mes excuses à mes enfants Léna et Nathan pour leur tolérance à mon manque de temps et leurs encouragements.

Merci à mon mari Stéphane pour m'avoir encouragé et avoir cru en ce projet.

Merci à notre famille et nos amis loin là-bas qui m'ont encouragé dans tous mes projets.

Merci aux filles! Ann Gervais, Claude Fortin et Judy-Ann Connelly pour leur soutien et leur amitié.

Merci beaucoup à nos amis Linda Chabot et Normand Lessard pour avoir toujours été là et pour avoir facilité notre intégration.

Un merci particulier à mon père de cœur, Daniel Pérez, pour son soutien, ses encouragements et sa croyance en moi.

Merci à Lise Drolet et Sylvain Beaupré pour leur précieuse collaboration.

Et enfin, je remercie Denise Côté pour avoir supervisé la réalisation de ce travail de moine ainsi que pour ses exigences, son support et sa disponibilité qui m'ont encouragé à aller jusqu'au bout.

À papé et tante Aline.

TABLE DES MATIÈRES

Résumé	v
Remerciements	vi
Table des matières	vi
LISTE DES TABLEAUX.....	xi
LISTE DES FIGURES	xii
Introduction	2
CHAPITRE I	
RECENSION DES ÉCRITS	4
Définitions et modèles conceptuels de la déficience intellectuelle	5
La définition internationale	5
La définition canadienne	7
La définition « tout-public »	8
Les définitions spécialisées	8
La définition américaine	10
Survol de l'évolution de la déficience intellectuelle	11
Les grands noms et les premières grandes avancées	12
Évolution des connaissances et concepts depuis la fin du XIX ^{ème}	13
Intégration sociale et participation sociale	16
Les habiletés pratiques et les soins corporels	18
L'hygiène et les soins personnels	24
La Zone de développement proximal et la médiation de l'approche socio-constructiviste de Vygotsky.....	26
Les technologies d'information et de communication (TIC)	29
PROBLÉMATIQUE.....	33
Questions de recherche.....	40
CHAPITRE II	
LA MÉTHODE	42
La validité de contenu.....	45
La validité faciale	45

La recherche documentaire.....	46
La déficience intellectuelle et les TIC	47
L'environnement des personnes présentant une déficience intellectuelle	47
L'hygiène et les soins personnels	48
Conception du curriculum	52
Conception du scénario contenu dans le cédérom ludoéducatif.....	53
Conception du scénario du cadre pédagogique (activités autour du cédérom)	55
Conception du manuel du ludiciel.....	56
La méthode Delphi	57
CHAPITRE III	
RÉSULTATS.....	58
CURRICULUM	59
Objectifs, étapes et comportements recherchés pour la femme.....	66
Objectifs, étapes et comportements recherchés pour l'homme	72
SCÉNARIO PÉDAGOGIQUE DE L'ACTIVITÉ	77
1. Identification.....	80
1.1 Titre.....	80
1.2 Langue	80
1.3 Auteur	80
1.4 Âges et particularités des clientèles visées.....	80
1.5 Domaine	80
1.6 Champs.....	81
1.7 Type de projet	81
1.8 Repères thématiques (mots-clés).....	81
2.Objectifs	81
2.1 Objectifs d'apprentissage, compétences et domaine de vie	81
2.2 But de l'activité	82
2.3 Objectifs généraux (liés au contenu)	82
2.4 Objectifs intermédiaires liés au contenant (i.e. cédérom ludoéducatif)	82

2.5 Objectifs spécifiques communs à toutes les séquences d'apprentissages traitées dans les scènes du ludiciel	83
2.6 Tâches à accomplir	83
3. Instruments d'évaluation	83
3.1 Le carnet de bord (dans le cédérom)	83
3.2 Consolidation des acquis.	84
4. Présentation de l'activité d'apprentissage contenu dans le scénario	84
4.1 Mise en situation de l'activité.....	85
4.2 Déroulement de l'activité	85
4.3 Objectivation	85
4.4 Contexte de l'activité.....	86
MANUEL DU LUDICIEL	90
1. Définitions des termes	90
1.1 Fenêtre	90
1.2 Cinématique	90
1.3 Menu (exemple : tableau 18).....	90
1.4 Les scènes	90
1.5 Les séquences	90
1.6 Carnet de bord	90
2. Quelques repères.....	91
2.1 Les personnages animés	91
2.2 Les fonctionnalités.....	91
3. La barre de menu et ses fonctions	92
4. Les scènes et fenêtres principales du ludiciel.....	92
5. Rappel du déroulement de chaque séquence	92
LE SCRIPT (scénario - mise en scène et dialogues)	104
Évolution avec le personnage féminin.....	105
Évolution avec le personnage masculin.....	140
DISCUSSION.....	176
CONCLUSION	190

RÉFÉRENCES	190
APPENDICE A	
QUESTIONNAIRE DELPHI.....	200

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 Structure de la taxonomie: routine en semaine	23
Tableau 2 Activité de se brosser les dents vue selon les dimensions du fonctionnement (AAMR, 2002)	49
Tableau 3 Domaine des Soins personnels et développement	50
Tableau 4 Domaine des Soins personnels et développement	51
Tableau 5 Odile : Utilisation complète et adéquate des toilettes	66
Tableau 6 Odile : se laver les mains	67
Tableau 7 Odile : prendre sa douche	68
Tableau 8 Odile : se laver les dents	69
Tableau 9 Odile : se peigner	70
Tableau 10 Odile : se vêtir	71
Tableau 11 Rémi : Utilisation complète et adéquate des toilettes	72
Tableau 12 Rémi : se laver les mains	73
Tableau 13 Rémi : prendre sa douche.....	74
Tableau 14 Rémi : se laver les dents.....	75
Tableau 15 Rémi : se raser.....	76
Tableau 16 Rémi : se peigner	77
Tableau 17 Rémi : se vêtir	78
Tableau 18 Barre menu.....	94
Tableau 19 Carnet de bord.....	95
Tableau 20 Option-Jeu.....	96
Tableau 21 Option « trucs et astuces »	97
Tableau 22 Option « Le savais-tu »	98
Tableau 23 Cinématique d'introduction	99
Tableau 24 Fenêtre : menu de départ.....	100
Tableau 25 Introduction au personnage choisi	101
Tableau 26 Fenêtre : le couloir, menu principal dans le jeu activé.....	102

LISTE DES FIGURES

Figure 1 Cadre conceptuel de la CIF (O.M.S, 2001).....	6
Figure 2 Processus de production du handicap (RIPPH /SCCIDIH 1998)	9
Figure 3 Structure de la taxonomie de Dever (1997, p.22)	19
Figure 4 Liens entre les types d'autonomie et la socioculture (Rocque et al, 1999, p.73)...	21
Figure 5 Zone de développement proximal.....	27
Figure 6 Concept de médiation.....	28
Figure 7 Facteurs principaux à considérer dans la conception du contenu et du contenant d'un cédérom ludoéducatif.....	44
Figure 8 Arborescence des fonctionnalités et des menus principaux du cédérom	89
Figure 9 Menu principal	107
Figure 10 Menu principal : Le couloir.....	141

INTRODUCTION

Depuis plusieurs années, les technologies de l'information et des communications (TIC) sont de plus en plus développées et utilisées dans différents milieux (scolaire, réadaptation, médical, familial, etc.) comme moyen d'apprentissage et comme support à l'intervention. Il est actuellement possible de se procurer des outils d'apprentissage s'adressant à tous les âges et portant sur tous les sujets. Les recherches scientifiques ont permis de réaliser des avancées importantes en ce qui concerne l'adaptation ergonomique ou conceptuelle des outils informatiques, particulièrement pour les personnes présentant des handicaps physiques et sensoriels. Mais, un rapport du Bureau des technologies d'apprentissage du Canada (2002) reconnaît qu'il reste encore des lacunes importantes en matière d'adaptation pour les personnes présentant une déficience intellectuelle. L'utilisation actuelle des TIC pour cette clientèle est peu adéquate. Le matériel doit répondre aux exigences particulières de plusieurs variables caractérisant l'état de la personne présentant une déficience intellectuelle. Cet état de fait exige un travail considérable aux concepteurs et surtout une cohésion entre plusieurs champs disciplinaires (multimédia et psychoéducation) pour pouvoir répondre adéquatement aux besoins de ces utilisateurs.

Faute de mieux, les intervenants en déficience intellectuelle utilisent un matériel pour enfant puisque celui-ci reste le « plus adapté » au niveau cognitif. Ce projet innovateur propose de répondre spécifiquement au manque de matériel ludoéducatif adapté pour les personnes adultes présentant une déficience intellectuelle, cette recherche porte sur la conception théorique de ce type d'outil multimédia. Elle s'appuie de plusieurs concepts et programmes d'intervention. Elle présente tous les aspects points par points de son élaboration, ses fondements et ses concepts en proposant comme résultat le curriculum de l'apprentissage ciblé, soit : l'hygiène et les soins personnels au quotidien; le scénario pédagogique lié à l'activité d'apprentissage; le manuel d'accompagnement et la maquette du matériel (version script). Ce projet tend non seulement à démontrer la pertinence du projet, la validité de contenu, et précise l'intérêt et la nécessité de créer ce type d'outil d'intervention. Le but est de réaliser la conception écrite d'un matériel ludoéducatif adapté aux personnes présentant une déficience intellectuelle légère ou modérée. Le matériel proposé sera adapté, par son contenu (sujet) et son contenant (aspects multimédias), aux

adultes et jeunes post-pubères présentant une déficience intellectuelle. Celui-ci présenté sous forme de jeu interactif traitera du sujet de l'hygiène et des soins personnels quotidien. Le cadre de ce projet ne permettant pas l'élaboration de plusieurs thèmes, celui-ci tel que présenté apportera les bases requises pour élargir la portée de ce type d'outil. Cette recherche tend également à démontrer la pertinence du traitement du sujet choisi (hygiène et soins personnels) pour les personnes adultes présentant une déficience intellectuelle et toute personne qui les accompagne et ce, dans une perspective d'adaptation, d'autonomie et d'intégration sociale. L'objectif est de favoriser le développement des habiletés communautaires (Dever 1999) par l'apprentissage de l'hygiène et des soins personnels ainsi que d'apporter un soutien par le biais d'un outil novateur qui s'adresse tant aux intervenants (quels qu'ils soient), qu'aux utilisateurs.

CHAPITRE I

RECENSION DES ÉCRITS

Ce chapitre abordera quelques définitions et modèles conceptuels, ainsi qu'un bref historique témoignant de l'évolution des mentalités civiles, de la recherche et des politiques actuelles.

DÉFINITIONS ET MODÈLES CONCEPTUELS DE LA DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

Lachapelle (2004) rappelle qu'il « existe une panoplie de définitions de cet état qu'il est convenu d'appeler retard mental, handicap mental, incapacité intellectuelle, trouble d'apprentissage ou déficience intellectuelle » (dans Tassé et Morin, 2003, p.5). Il précise également que malgré cette confusion, « l'ensemble de ces définitions fait ressortir trois critères communs à chacune, à savoir une limite significative du fonctionnement intellectuel, associée à une limite significative du comportement adaptatif, le tout apparaissant avant l'âge adulte » (p.5).

Ce chapitre exposera les visions les plus courantes et usuelles selon un large spectre sociétal. Il paraît important de les présenter comme tel, car de ces définitions et selon le statut de chacun, découlent des perceptions sociales, des lois, des orientations politiques, des classifications, des modèles conceptuels et des méthodes d'intervention. De ce fait, ce chapitre présentera les définitions et modèles conceptuels issus des politiques et organisations, celles du dictionnaire québécois tout public et enfin, celles proposées par des regroupements spécialisés qui sont les plus reconnues et utilisées en Amérique du Nord.

La définition internationale

En 1980, la Classification Internationale du Fonctionnement du handicap et de la santé (CIF) amenait un changement primordial qui proposait: « de ne plus regarder le handicap comme une maladie, ou même comme la simple conséquence psychique ou physique d'une maladie, mais bien comme un problème de fonctionnement entier de la personne » (Lachapelle, 2004, p.7). La CIF a été entérinée par l'assemblée mondiale de la santé en mai 2001, l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS), qui présente alors la CIF et la

Classification Internationale des Maladies (CIM-10) comme complémentaires. La CIM-10 permet de poser « un diagnostic » des maladies, troubles et autres problèmes de santé. Cette information est enrichie par les indications supplémentaires apportées par la CIF sur le fonctionnement tel que présenté dans la figure 1.

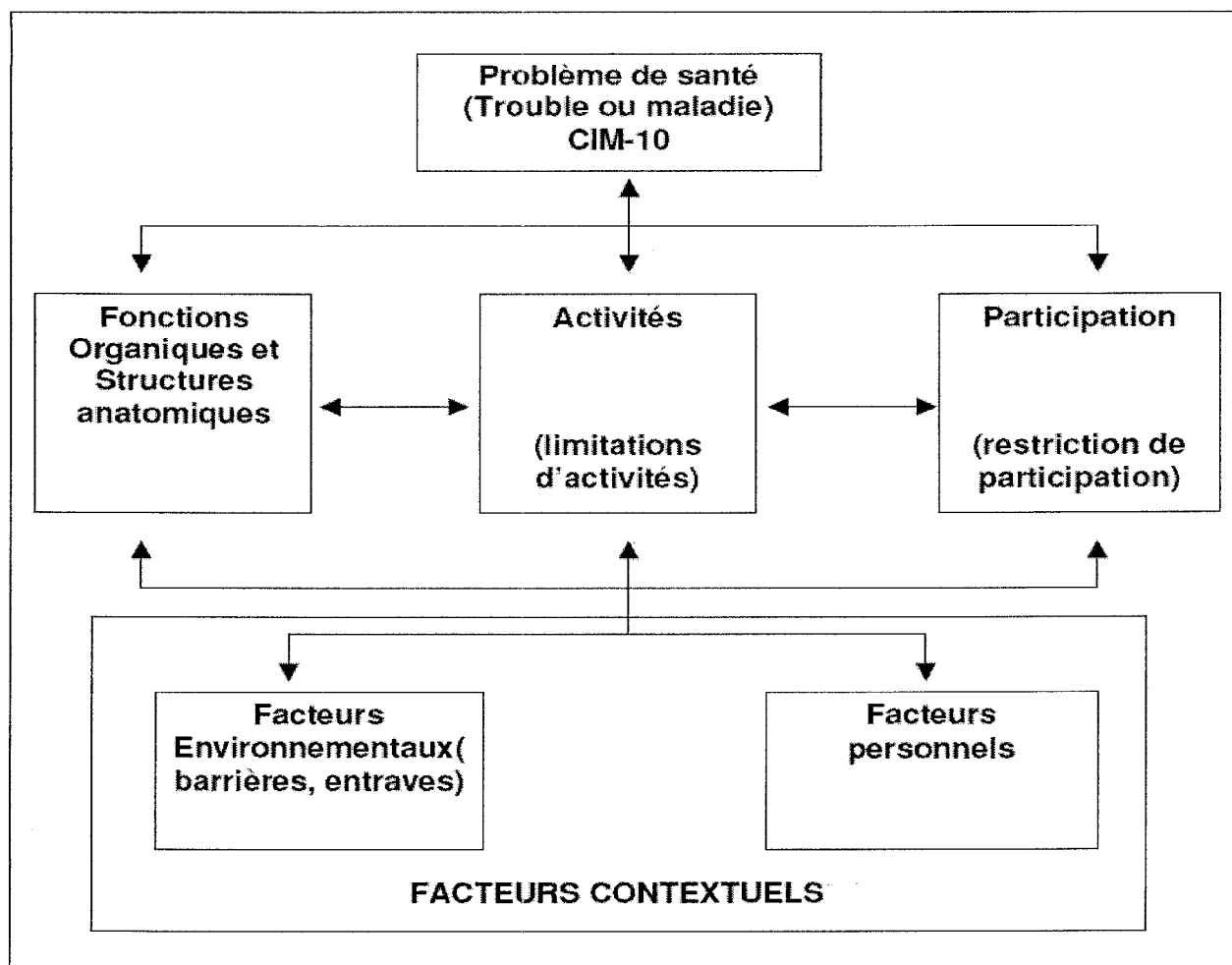


Figure 1. Cadre conceptuel de la CIF (O.M.S, 2001)

C'est sous le terme de retard mental que l'Organisation mondiale de la santé (2003) apporte cette classification:

Retard mental: arrêt ou développement incomplet du fonctionnement mental, caractérisé essentiellement par une altération, durant la période du développement, des facultés qui déterminent le niveau global d'intelligence, c'est-à-dire des fonctions cognitives, du langage, de la motricité et des capacités

sociales. Le retard mental peut accompagner un autre trouble mental ou physique ou survenir isolément.

Le retard mental y est classé selon quatre niveaux: retard mental léger, moyen, grave et profond (OMS, chap. 2).

La définition canadienne

Les services du Gouvernement du Canada (2002) donnent une définition brève de la déficience intellectuelle et mettent l'emphase sur l'importance de bien utiliser et différencier les termes appropriés:

Une déficience correspond à une perte ou une anomalie d'un membre, d'un tissu ou d'un organe (y compris la fonction mentale). Une incapacité constitue une limitation fonctionnelle, une réduction de la capacité d'un individu d'accomplir des activités considérées comme normales pour un être humain. Un handicap est un obstacle lié à l'environnement ou aux attitudes qui a pour effet d'empêcher une personne de prendre pleinement sa place dans la société. Les attitudes négatives des gens et les immeubles inaccessibles représentent des exemples de situations de handicap. (p.3)

La définition établie par le ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec en conformité avec la *Politique de soutien aux personnes présentant une déficience intellectuelle, à leurs familles et aux autres proches* (2001):

La déficience intellectuelle se réfère à des limitations substantielles dans le fonctionnement actuel d'un individu. Elle est caractérisée par un fonctionnement intellectuel significativement inférieur à la moyenne, et concomitant à des limitations reliées dans au moins deux des domaines suivants d'habiletés adaptatives : la communication, les soins personnels, les habiletés domestiques, les habiletés sociales, l'utilisation des ressources communautaires, l'autonomie, la santé et le travail. La déficience intellectuelle se manifeste avant l'âge de 18 ans.

La déficience intellectuelle est donc définie en fonction de l'environnement dans lequel la personne vit, apprend, joue et travaille. La signification de ces limites est donc fonction de l'environnement de l'individu. La connaissance des capacités de la personne et la compréhension des structures et des attentes de son milieu social et personnel sont essentielles pour décrire l'état du fonctionnement de la personne et pour poser un diagnostic de déficience intellectuelle. (p. 29)

La définition « tout-public »

Le grand dictionnaire terminologique de l'Office québécois de la langue française présente la déficience intellectuelle comme le synonyme « d'insuffisance mentale » qui se définit comme:

Une défaillance congénitale ou acquise, structurale ou lésionnelle de la fonction intellectuelle.

¹Note: Le terme d'oligophrénie tombe en désuétude. Parmi les autres dénominations, celles d'insuffisance mentale et de déficience mentale semblent le plus en usage et s'emploient de façon interchangeable. On désigne les individus atteints de cette défaillance comme étant des débiles. (1976 ; 2007, Section psychologie, para. 2)

Il est assez troublant de remarquer que celui-ci propose dans sa *note* ¹ une désignation des personnes présentant une déficience intellectuelle comme étant *des débiles*. Cette définition proposée au « tout public » vient à l'encontre de toutes celles présentées en amont et semble ne pas avoir été mise à jour malgré les volontés politiques présentées.

Les définitions spécialisées

Dans un registre qualifié de « plus spécialisé », c'est-à-dire les chercheurs, organismes ou associations dont les principales préoccupations concernent la déficience intellectuelle, les définitions qui apparaissent les plus utilisées et les plus reconnues sont les suivantes :

Ionescu (1997) définit la déficience intellectuelle comme « un arrêt, un ralentissement ou un inachèvement du développement, se manifestant par la présence simultanée d'un fonctionnement intellectuel significativement inférieur à la moyenne et d'un comportement adaptatif déficitaire » (p.29).

Pour l'Association de Montréal pour la déficience intellectuelle (AMDI):

La déficience intellectuelle se définit comme une difficulté fondamentale d'apprentissage et de réalisation de certaines tâches quotidiennes. Elle se traduit par : un fonctionnement intellectuel significativement inférieur à la moyenne (Q.I. de 70-75 et moins) accompagné de difficultés importantes d'adaptation. Les difficultés se manifestent dans au moins deux domaines du fonctionnement

adaptatif (communication, soins personnels, compétences domestiques, habiletés sociales, utilisation des ressources communautaires, autonomie, santé et sécurité, aptitudes scolaires fonctionnelles, loisirs et travail) et doivent être observées dans l'environnement typique des pairs de la personne évaluée en tenant compte de son âge chronologique. La déficience intellectuelle se manifeste pendant la période de croissance (avant 18 ans). (Section À propos de la déficience intellectuelle, para. 3)

Du côté de la classification québécoise du processus de production du handicap présentée par Fougeyrollas et al, (1996; 1998), celle-ci propose une définition de situations de handicaps, qui correspond à « la réduction de la réalisation des habitudes de vie, résultant de l'interaction entre les facteurs personnels (les déficiences, les incapacités et les autres caractéristiques personnelles) et les facteurs environnementaux (les facilitateurs et les obstacles) » (p.9), présentée dans la figure 2.

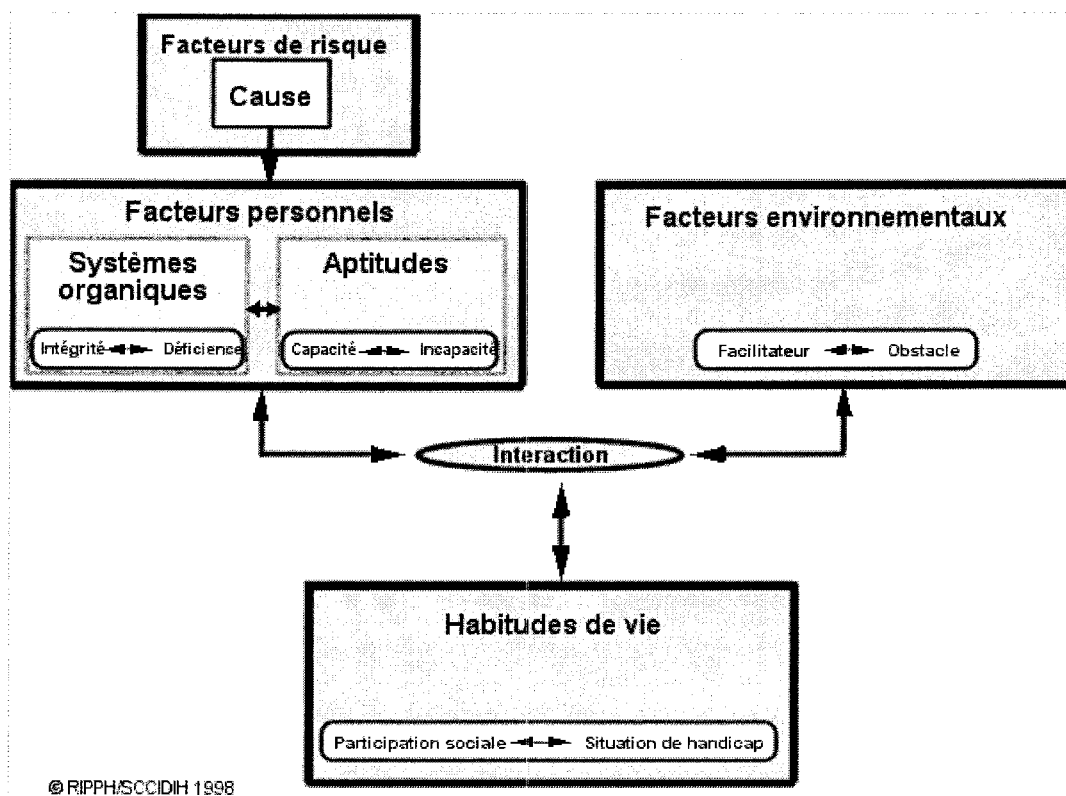


Figure 2. Processus de production du handicap (RIPPH /SCCIDIH 1998)

La définition américaine

L'American Psychiatric Association (APA) définit le degré de gravité de la déficience intellectuelle en fonction du quotient intellectuel. Sa classification se présente comme suit (Tassé et al, 2003):

Déficience intellectuelle légère : niveau de QI de 50-55 à 70 environ;
 Déficience intellectuelle moyenne : niveau de QI de 35-40 à 50-55;
 Déficience intellectuelle grave : niveau de QI de 20-25 à 35-40;
 Déficience intellectuelle profonde : niveau de QI inférieur à 20-25. (p.14)

En ce qui concerne l'American Association on Mental Retardation (AAMR, 2002), le terme de retard mental est conservé dans sa 10^e édition *Définition, classification et systèmes de soutien de l'AAMR*. Le concept de retard mental a été significativement élargi et un accent a été mis sur une orientation fonctionnelle, une perspective écologique et sur l'utilisation du paradigme de soutien à des fins de classification et d'apports de services.

Le retard mental est une incapacité caractérisée par des limitations significatives du fonctionnement intellectuel et du comportement adaptatif qui se manifeste dans les habiletés conceptuelles, sociales et pratiques. Cette incapacité survient avant l'âge de 18 ans.

Cinq postulats sont essentiels à l'utilisation de cette définition:

1. Les limitations dans le fonctionnement actuel doivent tenir compte des environnements communautaires typiques du groupe d'âge de la personne et de son milieu culturel.
2. Une évaluation valide tient compte à la fois de la diversité culturelle et linguistique de la personne ainsi que des différences sur les plans sensorimoteurs, comportementaux et de la communication.
3. Chez une même personne, les limitations coexistent souvent avec des forces.
4. La description des limitations est importante notamment pour déterminer le profil de soutien requis.
5. Si la personne présentant un retard mental reçoit un soutien adéquat et personnalisé sur une période soutenue, son fonctionnement devrait s'améliorer. (Luckasson et al, 2002, p.15)

Les définitions actuelles sont issues de la longue histoire de l'évolution de la déficience intellectuelle.

SURVOL DE L'ÉVOLUTION DE LA DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

La perception de la déficience intellectuelle a fortement évolué au cours des siècles. Au regard de cette progression, il apparaît que l'évolution s'est faite parallèlement à l'évolution des sociétés et des visions humaines. Les efforts déployés au cours des siècles dépendaient des contextes du moment et de l'environnement. Cette section présentera un survol rapide de cette histoire afin de donner un aperçu de l'évolution de ses mentalités et de mieux comprendre ce qui compose la vision actuelle de la déficience intellectuelle. Il est important de rappeler que les changements ont évolué avec les mentalités, ce qui peut paraître comme aberrant aujourd'hui était hier le reflet des normes sociales et des régimes auxquels ils étaient soumis. La personne présentant une déficience intellectuelle avait plus de possibilité de s'intégrer à la société depuis la préhistoire jusqu'au XIX^{ème} siècle. Par exemple, selon Martin (2002), il a été démontré que pendant la préhistoire des personnes présentant une déficience intellectuelle ont atteint des statuts importants comme celui de chef de clan ou chaman. Pendant des centaines d'années, les possibilités de vivre (ou survivre), travailler et se prendre en charge étaient plus accessibles. La société s'appuyait surtout sur la main-d'œuvre et le travail physique, de ce fait les capacités intellectuelles de la personne étaient peu prises en compte. Curieusement, c'est l'évolution du savoir et de l'enseignement de la société, qui a placé involontairement les personnes présentant une déficience intellectuelle dans une situation d'exclusion. De nos jours, la plupart des emplois même ceux dit « manuels » demandent des capacités cognitives souvent importantes. Il faut au minimum savoir lire et compter et sous peu l'ordinateur sera présent dans tous les corps de métier. Sachant que les capacités cognitives des personnes présentant une déficience intellectuelle sont limitées, il semble alors indispensable de développer des procédés pour adapter au mieux ce nouveau contexte et donner également des moyens à ceux-ci pour favoriser leur intégration comme leur participation.

Les grands noms et les premières grandes avancées Dans cette présentation sont présents les termes « d'aliéné », « arriération », « fou », « idiotie », « imbécillité » et « maladie mentale ». Ceux-ci n'ont rien de péjoratifs pour l'époque dans laquelle ils symbolisaient l'expression scientifique d'alors. Les chercheurs, médecins et enseignants présentés ont apporté une réelle contribution scientifique et sont considérés comme les fondateurs des bases de la psychiatrie, de la pédagogie et de l'éducation spécialisée.

Philippe Pinel, médecin français (1745 - 1826), directeur de la Salpêtrière (France) est reconnu comme celui qui a enlevé les chaînes aux « fous ». Selon Riandey et Moussy (2007) Pinel, dans son traité médico-philosophique, démontra l'importance des relations avec le milieu (l'entourage familial, les autres malades, etc.) dans le déclenchement, la persistance et l'aggravation de la « maladie mentale ». Pinel avec William Tuke, un quaker anglais, « ont été les premiers à exprimer la conviction que ceux qui ont des comportements étranges et inexplicables souffrent d'une maladie mentale » (Comité sénatorial permanent des affaires sociales, des sciences et de la technologie du Canada, p.148).

Selon Martin (2002), *Jean-Étienne-Dominique Esquirol, médecin français (1782-1840) fut le premier à formuler une distinction entre les troubles de santé mentale et la déficience intellectuelle en différenciant le « demeuré » et « l'idiot ». Il présenta également une première classification en décomposant « l'idiotie » et « l'imbécillité » (sujet moins atteint).*

Jean-Marc-Gaspard Itard (1775-1838), médecin-pédagogue français, spécialiste de la surdité et de l'éducation (notamment dans ses essais sur l'enfant sauvage de l'Aveyron) est considéré selon Martin (2002) comme un des fondateurs de l'éducation spécialisée.

 douard Séguin (1812-1880), médecin français et « instituteur des idiots », s'occupa des handicapés mentaux, avec Désiré-Magloire Bourneville (1840-1909). Ils furent parmi les premiers à considérer les enfants classés « idiots », « agités », « dégénérés » et « arriérés » comme des enfants ayant des besoins éducatifs, comme les autres (Infoscience, 2006, 1).

Ensemble, les deux hommes se lancèrent dans une action médicale, éducative et sociale appliquée principalement à l'hôpital Bicêtre en France. Selon Martin (2002), Séguin était un grand réformateur, il prônait l'intégration sociale pour les jeunes placés en institution en leur donnant ainsi l'occasion de prendre une part active dans la société. Séguin émigra aux États-Unis en 1876 où il créa une association, aujourd'hui toujours active et reconnue internationalement, du nom de l'American Association on Mental Retardation (AAMR).

Évolution des connaissances et concepts depuis la fin du XIX^{ème}

Au Canada, après la Première Guerre mondiale, des services offerts aux militaires ayant notamment une déficience intellectuelle se mettent en place. Apparaît alors le premier « mouvement de regroupement des familles et des personnes ayant certaines déficiences [...] ». La Deuxième Guerre mondiale accélère cette tendance, surtout pour les anciens combattants » (OPHQ, 2001, p.10). Grâce aux pressions de ces associations, le gouvernement offrira en 1945, des services à l'ensemble des personnes présentant une déficience intellectuelle et non plus seulement aux militaires.

Le gouvernement danois, en 1959, vote une loi prenant sa source dans le concept de normalisation de Bank-Mikkelsen (1959). Celle-ci consiste à permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle de vivre une vie aussi normale que possible dans sa communauté (Martin, 2002). La normalisation est basée sur deux notions fondamentales: « les personnes handicapées peuvent et doivent bénéficier des conditions de vie courantes pour les autres citoyens et la façon dont elles sont perçues par la population représente une condition primordiale de leur intégration » (OPHQ, 2001, p.14).

À partir de 1960, les changements s'accélérent. Le concept de stimulation précoce devient un principe de base pour l'intégration sociale des personnes présentant une déficience intellectuelle permettant de développer leur plein potentiel s'ils sont pris en charge dès l'enfance. Au Québec, la vision et les moyens utilisés auprès des personnes « différentes » se transforment graduellement. Les personnes présentant une déficience intellectuelle qui

suscitaient jusqu'alors la crainte ou la pitié commencent à « être plus perçues comme des personnes à part entière avec des besoins à la fois uniques et universels » (Fortin et al. 2002, p.147). Martin (2002) précise:

La révolution tranquille donne lieu au développement des sciences humaines et sociales. On pense alors en termes de développement des capacités des personnes et d'accès à l'éducation, au travail, etc. Des approches éducatives se développent et on forme des intervenants et intervenantes. Provenant des pays scandinaves, l'idéologie de la « normalisation » et, dans la même lignée, de la « valorisation des rôles sociaux » inspire les approches en intervention. D'où un remaniement complet des grandes institutions asilaires (p. 21)

Vers 1970, la désinstitutionalisation s'amorce ce qui donne naissance à des internats de rééducation. « En 1971, la commission Castonguay-Neuveu fait des recommandations qui aboutiront à la création de la *Loi sur les services de santé et les services sociaux* » (Martin, 2002, p.22). De là seront créés les centres de réadaptation (CR) qui fourniront des services, entre autres, aux personnes présentant une déficience intellectuelle.

En 1975, le gouvernement du Québec crée la Commission des droits de la personne. En 1978 est adoptée la *Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées* d'où naîtra l'Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ).

À partir des années 80, la désinstitutionalisation est mise de l'avant par l'OPHQ avec la publication, en 1984, du document intitulé *À part... égale – L'intégration des personnes handicapées : un défi pour tous*. En 1988, le ministère de la Santé des Services sociaux (MSSS) propose des orientations plus avancées en matière de déficience intellectuelle en publiant *L'intégration des personnes présentant une déficience intellectuelle, un impératif humain et social*. Ces orientations confirment la tendance amorcée dans le réseau sociosanitaire et dans la société en général, fournissant certains objectifs en matière d'intégration et de participation sociale de désinstitutionalisation en misant sur la valorisation des rôles sociaux des personnes présentant une déficience intellectuelle (Lamarre, 1998).

En 2001, le MSSS adopte «La politique de soutien aux personnes présentant une déficience

intellectuelle, à leurs familles et aux autres proches» sous le titre : *de l'intégration sociale à la participation sociale*. La politique décrit ce qui est attendu de chaque service concerné, leurs responsabilités et le renforcement de leur collaboration.

Le but ultime de la Politique de soutien aux personnes présentant une déficience intellectuelle, à leurs familles et aux autres proches est le fonctionnement d'un réseau de services intégrés qui offrira aux personnes visées la gamme des services dont elles ont besoin et leur fournira des outils de nature à soutenir adéquatement le développement optimal de leur potentiel et leur processus d'intégration sociale, en collaboration avec les différents acteurs de la communauté. Cette politique soutient aussi qu'il est impératif de mieux appuyer les familles et les autres proches des personnes concernées et de renforcer la collaboration intersectorielle. (MSSS, 2001, p.13)

Cette nouvelle politique s'inscrit dans la continuité des orientations ministérielles de 1988, en insistant sur la notion de participation sociale venant enrichir la notion d'intégration sociale. Selon Fortin et al (2002):

L'ensemble des changements survenus depuis la fin des années 1980 ont une fois de plus transformé la manière de voir le client ; celui-ci n'est plus un « objet d'intervention » mais bien un « sujet » participant à ses services. Il n'est plus un individu à aider, mais un concitoyen appartenant à un réseau social et à une communauté qui peuvent être eux aussi inclus dans le projet d'aide (p.149).

En 2004, le gouvernement du Québec adopte la loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale.

IL semble manifeste que la position de la personne présentant une déficience intellectuelle dans la société évolue en même temps que celle de la société elle-même. Jusqu'au XX^e siècle la vision générale de la personne présentant une déficience intellectuelle consistait à la considérer comme foncièrement différente. Celle-ci suscitait et alternait entre le rejet, la pitié ou l'exploitation. Plusieurs courants de pensée ont marqué l'évolution de l'organisation des services aux personnes handicapées, il y a eu d'abord le concept de la normalisation de Bengt Nirje (1969), puis celui de l'intégration sociale de Reynolds et Birch (1988) et ensuite celui de la valorisation des rôles sociaux de Wolfensberger (1983).

Juhel pour sa part précise (2002):

Aujourd'hui, on parle de valorisation du rôle social, c'est-à-dire de l'intégration des personnes ayant une déficience intellectuelle dans des rôles sociaux valorisés. Cette valorisation comprend deux volets : le développement des capacités et des habiletés personnelles et l'amélioration de l'image sociale de la personne déficiente intellectuelle. (p.31)

Tous ces courants présentent des dénominateurs communs intéressants soit: l'intégration sociale, la participation sociale et l'autonomie. Ces trois notions sont la base incontournable de toute réflexion, pratique ou créative (programme, outils, etc.) destinés notamment aux personnes présentant une déficience intellectuelle.

INTÉGRATION SOCIALE ET PARTICIPATION SOCIALE

L'OPHQ (2006) rappelle qu'historiquement, « l'idée d'intégration est apparue en réaction aux pratiques de ségrégation qui consistaient à exclure certaines populations (personnes handicapées ; afro-américains ; etc.) de sphères importantes pour l'exercice de leurs droits et, ce faisant, de leur citoyenneté » (Section Approches adaptatives et inclusives, para. 5) Pour Wolfensberger et Thomas (1983), l'intégration sociale consiste en une participation aux interactions et interrelations sociales avec d'autres personnes:

L'intégration sociale consiste en la participation de la ou des personnes (dévalorisées) avec les citoyens non dévalorisés aux interactions et interrelations sociales qui sont culturellement normatives en quantité et en qualité, qui ont lieu lors d'activités normatives et dans des établissements et contexte valorisés ou au moins normatifs. Ainsi, l'intégration sociale va plus loin que la simple présence de personnes valorisées et dévalorisées en un même lieu. (p.29-30)

Dans le document *À part...égale* (1984), il est entendu par « *intégration sociale* » aussi bien la participation sociale et le maintien dans le milieu que l'intégration scolaire et professionnelle » (p.39).

De leur côté, Blouin et al. (1995) définissent l'intégration sociale comme le « degré d'insertion d'une personne, ayant des incapacités, dans son milieu social » (p. 40). Dans le

Grand Dictionnaire Terminologique, la définition du terme intégration, selon la dimension sociologique, se présente comme: « l'interdépendance harmonieuse entre les membres d'un groupe » (Section sociologie, 1996, 2007, 1) à laquelle est ajoutée « À l'intérieur d'un groupe, l'intégration est l'ensemble des phénomènes d'interaction qui provoquent une accommodation et un ajustement réciproques et qui amènent ainsi chaque membre à une conscience de son identification avec ce groupe » (Birou, 1996, 2007, 1). La participation sociale de son côté, est définie comme « l'action de prendre part à la vie du groupe ou de la société » (Section sociologie, 1998, 2007, 1). Pour Ionescu (2000), « l'idée d'intégration ne peut être dissociée du courant anti-psychiatrique. En même temps, l'idée d'intégration doit être mise en relation avec le développement d'une certaine vision de la personne humaine, vision centrée sur le respect de celle-ci, sur ses droits » (p.10).

La Politique de soutien aux personnes présentant une déficience intellectuelle, à leurs familles et aux autres proches, de l'intégration sociale à la participation sociale (MSSS, 2001) présente la transition de l'intégration sociale à la participation sociale des personnes présentant une déficience intellectuelle. Dans son questionnaire *Où en sommes-nous dans l'intégration sociale?* Il est avancé que:

Le chemin parcouru depuis une décennie est impressionnant, mais il est aussi évidents que l'objectif ayant pour but l'intégration sociale des personnes ayant une déficience intellectuelle n'a que partiellement été atteint: on constate davantage une intégration physique qu'une réelle participation sociale grâce à laquelle les personnes sentiraient qu'elles sont membres à part entière de leur communauté et y joueraient des rôles sociaux valorisés. (p.17)

Toutefois, d'après le MSSS (2001), le concept de participation sociale évolue. Pour ce faire, il présente les éléments de définition donnés par le Conseil de la santé et du bien-être:

[...] la participation sociale implique un échange réciproque entre l'individu et la collectivité ; elle met en cause, d'une part, la responsabilité collective de permettre à tous de participer activement à la vie en société et, d'autre part, la responsabilité individuelle d'agir en citoyen responsable [...]. La participation sociale peut prendre diverses formes : travail rémunéré, investissement humain et financier dans une entreprise ou dans un projet communautaire, entraide et bénévolat, engagement dans les institutions démocratiques, etc. Elle prend aussi

des formes plus informelles. L'implication dans sa propre famille constitue également une forme de participation sociale. En conséquence, elle se manifeste d'abord à l'intérieur du lien existant entre l'individu, sa famille et ses proches. Elle prend ensuite forme dans les relations entre l'individu et ses différents milieux de vie que sont l'école, le milieu de travail, la vie communautaire, etc. Finalement, la relation entre l'individu et sa collectivité traduit elle aussi, un aspect de la participation sociale. (1997, p. 3-4)

Cette politique avance tout de même une note positive en précisant que « les personnes présentant une déficience intellectuelle occupent maintenant une plus grande place au sein de la société » (2001, p.17). Il est donc possible d'envisager une croissance de l'intégration sociale et de la participation sociale des personnes présentant une déficience intellectuelle. Il faut toutefois suivre une progression séquentielle notamment dans le développement d'outils d'intervention développés à cet effet. Pour cela, il est nécessaire de poursuivre le travail pour favoriser le développement de l'autonomie par le biais du développement des habiletés adaptatives, « l'autonomie de base » demeurant le fondement de toute action et de toute réflexion. Un édifice ne peut perdurer dans le temps et être érigé si nous ne prenons pas la peine de préparer et maintenir ses fondations

AUTONOMIE, HABILITÉS PRATIQUES ET SOINS CORPORELS

L'acquisition d'habiletés adaptatives constitue un objectif éducatif constant avec les personnes présentant une déficience intellectuelle. Selon Tassé et Morin (2004), l'acquisition d'habiletés, dans divers domaines, augmente la probabilité d'avoir accès à une qualité de vie satisfaisante. En ce sens, elle permet à la personne d'avoir une meilleure maîtrise de sa vie. Dever (1997) présente dans sa taxonomie des habiletés à la vie communautaire (figure 3) une identification des cinq domaines d'habiletés importants à développer pour atteindre une plus grande autonomie. Il s'agit des soins personnels et du développement social, de la vie résidentielle et communautaire, de la vie professionnelle, des loisirs; et des déplacements (la mobilité). Pour Rocque, Langevin, Drouin et Faille (1999), « cette taxonomie identifie l'ensemble des habiletés susceptibles d'être maîtrisées par un adulte autonome » (p.63).

Ces mêmes auteurs définissent l'autonomie comme suit:

L'autonomie est d'abord une capacité [...] qui renvoie inévitablement à l'exercice d'un ensemble d'activités ou encore à la réalisation d'un ensemble de tâches, aux plans physique et intellectuel. Par conséquent, le développement de l'autonomie doit nécessairement porter sur des tâches ou sur des activités particulières. [...] l'autonomie, c'est la liberté et le droit relatif de penser, de décider, de choisir et d'agir d'un individu ou d'une collectivité sans sujétion à autrui. (p.40)

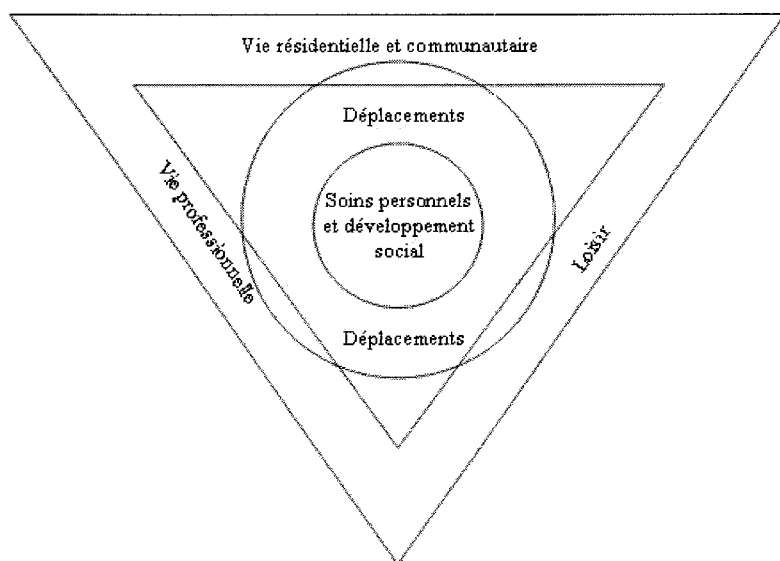


Figure 3. Structure de la taxonomie de Dever (1997, p.22)

Rocque et al. (1999) relèvent également différents types d'autonomie: l'autonomie générale, l'autonomie fonctionnelle, l'autonomie de base, l'autonomie de décision, l'autonomie d'exécution, l'autonomie directe, l'autonomie assistée, l'autonomie déléguée, dépendance, sujétion, etc. Par leurs travaux, Rocque et al. (1999) ont été amené à situer l'accès à l'autonomie et à la participation sociale dans la perspective de « *la réduction des dépendances* » (p.91). Ils définissent la réduction des dépendances « comme étant un processus visant à rendre plus faible la sujétion à autrui ou à rendre moins nombreuses les tâches et les activités sur lesquelles porte la sujétion et ce, pour la décision et l'action » (p.90).

Dans cette même perspective, Dionne et al. (2002) affirment que:

[...] personne ne peut être complètement autonome ni tout à fait dépendant; l'interdépendance est plutôt la norme. L'autonomie est ainsi considérée en tant que processus et peut-être située sur différents points d'un continuum. Cette conception de l'autonomie met l'accent sur les droits de choisir et d'agir d'une personne, les voyants comme deux dimensions distinctes où la difficulté à exécuter n'est pas synonyme d'incapacité à décider [...]. (p.50)

Rocque et al. (1999) soutiennent que les principes sous-jacents liés à la réduction des dépendances, doivent respecter certains principes qui « semblent prévaloir pour tous », c'est-à-dire:

- les tâches et les activités sont déterminées par l'âge chronologique de la personne en développement.
- elles sont déterminées par les exigences biologiques (ex. se nourrir, se vêtir, etc.) ainsi que par les exigences sociales (ex. manger convenablement, choisir ses loisirs, lire, écrire, gérer son temps, utiliser les nombres, etc.).
- ce processus est graduel et débute dès la naissance.
- l'évolution, le développement et les caractéristiques de la personne servent de guide pour établir le degré de soutien requis ou acceptable ainsi que les tâches et les activités pour lesquelles le soutien doit être augmenté ou réduit. (p.93)

L'autonomie de base et l'autonomie fonctionnelle se retrouvent à travers ces principes. L'autonomie de base est la capacité de choisir sans le soutien d'autrui pour des tâches ou des activités **essentiels au maintien de la vie**. L'autonomie fonctionnelle implique qu'à partir des capacités de base (autonomie de base), il s'agit de déterminer ce qui est considéré comme **nécessaire à la vie communautaire** dans une socioculture particulière, et requiert des discussions pour identifier ce qui est nécessaire, important, accessoire, ou négligeable à apprendre ou à développer. La figure 4 représente la place de chacune de ces autonomies dans un contexte socioculturel.

La présentation de l'ensemble des tâches et des activités nécessaires à la vie communautaire est complexe. Dever s'est penché sur ce problème. Il a publié en 1988, *Community Skills A Taxonomie* édité par l'Association américaine sur le retard mental

(AAMR). Cette taxonomie a fait l'objet d'une validation auprès de 114 experts (Rocque et al. 1999, p.60) et a été traduite sous la direction de Boisvert (*Les habiletés à la vie communautaire, une taxonomie*, 1997).

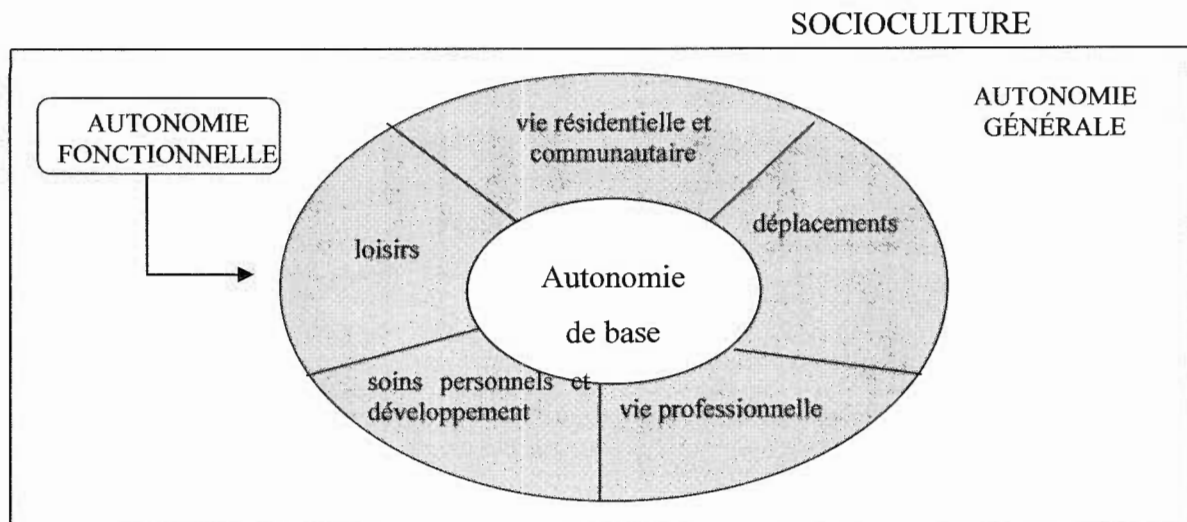


Figure 4. Liens entre les types d'autonomie et la socioculture (Rocque et al, 1999, p.73)

L'intérêt de cette traduction est qu'elle a également fait l'objet d'une adaptation au contexte européen afin de maximiser son accessibilité aux différentes communautés francophones. Dever (1997) s'est également inquiété du concept flou de l'autonomie, il présente donc sa définition de l'autonomie:

[...] consiste à faire preuve de modèles de comportements [*behavior pattern*] appropriés aux contextes dans lesquels se retrouvent d'autres personnes de même âge et du même statut social, de sorte que la personne ne soit pas considérée comme devant faire l'objet de supervision en raison de son comportement. (p.17)

La taxonomie des habiletés à la vie communautaire a été élaborée en considérant cette définition. La production du projet de Dever (1997) visait pour but unique l'énonciation claire des « habiletés dont une personne doit faire preuve dans la communauté pour ne pas attirer l'attention d'une manière négative et pour ne nécessiter aucune supervision » (p.9). La taxonomie de Dever permet de comprendre ou de concevoir des canevas d'apprentissage

(curriculum) adaptés à la situation de personnes présentant une déficience intellectuelle vivant dans la communauté. Cette taxonomie est en quelque sorte un guide et une référence pour les concepteurs. Selon Rocque et al. (1997), la « grande qualité de cette taxonomie est qu'elle se limite strictement à la présentation des tâches ou des habiletés à maîtriser mais ne présume en rien de la manière de les mettre en œuvre » (p.62). En bref, elle fournit un ensemble de repères pour la conception de curriculums ou programmes correspondant aux besoins des apprenants, des professionnels et des organisations (tableau 1). Les buts présentés dans la taxonomie de Dever s'associent aux habiletés relatives liées à l'autonomie fonctionnelle (voir figure 4).

Les habiletés pratiques relèvent directement de l'expérimentation répétitive qui devient un schème d'action. Il s'agit habituellement d'activités quotidiennes (parfois plusieurs fois par jour) donc « répétitives ». Ces activités sont concrètes et catégorisées comme instrumentales. Les habiletés pratiques ont certaines caractéristiques. La routine est basée sur une séquence prédéterminée (point de repère), demande un matériel adéquat (représentation mentale) et demeure stable au niveau de l'orientation spatiale et temporelle (espace et temps). Les habiletés pratiques répondent directement à l'autonomie fonctionnelle, elles doivent représenter un comportement nécessaire et utile à la vie communautaire. Elles peuvent également contribuer grandement au développement d'habiletés sociales en favorisant la définition sexuelle (rôles sociaux) et l'établissement d'un réseau social.

Tableau 1

Structure de la taxonomie: routine en semaine.

Routines
a. La routine en semaine (du lundi au vendredi, sauf les jours de congé)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se lever. 2. Faire sa toilette. 3. Soigner sa personne. 4. Vérifier les conditions météorologiques et choisir des vêtements de semaine. 5. S'habiller. 6. Faire son lit. 7. Préparer le petit déjeuner. 8. Prendre le petit déjeuner. 9. Préparer le repas de midi. 10. Débarrasser la table et laver la vaisselle. 11. Ranger la cuisine. 12. Se brosser les dents. 13. Choisir des vêtements en fonction des conditions météorologiques 14. Vérifier les lumières et les appareils ménagers. 15. Sortir et verrouiller les portes. 16. Se rendre au travail. *(exécuter la routine du travail.) 17. Revenir du travail (voir aussi la routine du jour de paie). 18. Ramasser le courrier. 19. Ranger les vêtements d'extérieur. 20. Faire de l'exercice. 21. Choisir des vêtements pour la soirée (routine des travaux ménagers ou des loisirs). 22. Prendre un bain ou une douche. 23. Soigner sa personne et s'habiller. 24. Mettre de côté les vêtements sales (et la lingerie, si nécessaire). 25. Ranger la salle de bain. 26. Mettre la table. 27. Préparer le dîner. 28. Manger. 29. Débarrasser la table et laver la vaisselle. 30. Ranger la cuisine. 31. Ranger le salon. 32. Exécuter la routine des travaux ménagers ou des loisirs. 33. Faire sa toilette et mettre son pyjama ou sa chemise de nuit. 34. Régler le réveil. 35. Dormir

Source: Les habiletés à la vie communautaire (Dever, 1997, p.31)

Note : les éléments en gras représentent les habiletés développées dans ce projet

L'HYGIÈNE ET LES SOINS PERSONNELS

Dans le cadre de ce projet, le domaine des soins personnels est spécifiquement décortiqué afin d'appuyer le scénario pédagogique du cédérom ludoéducatif sur le sujet.

Le projet développé se réfère au premier sous-domaine de celui-ci, qui consiste à permettre à l'apprenant de suivre *les procédures courantes relatives aux soins corporels* (Dever, 1997, p.25). Il se limitera au cadre spécifique du *maintien de la propreté du corps* et abordera succinctement comment *se vêtir convenablement*. De plus, ce projet s'inscrit dans le contexte quotidien soit celui de la routine en semaine de Dever (ibid) et s'attardera au développement particulier des habiletés liées aux points en gras 1; 2; 3; 5; 6 et 12 ; présentés dans le tableau 1. D'après Dever (1997): « si des personnes qui ne sont pas autonomes apprennent les routines comme celles qui sont présentées au tableau 1, elles auront moins besoin de supervision et deviendront plus autonomes » (p.35-36). Ce domaine englobe les habiletés que doit maîtriser une personne (dans lesquelles sont incluses les personnes présentant une déficience intellectuelle) pour être en mesure de prendre soin d'elle-même.

Toujours selon Dever (1997), une grande proportion de personnes présentant une déficience intellectuelle et des difficultés à fonctionner ont des problèmes dans le domaine des soins personnels. Un bon nombre d'entre elles ont une apparence négligée. Dever précise que « c'est un fait que certaines personnes doivent paraître plus normales que les personnes dites « normales », ne serait-ce que pour se fondre dans la foule. Par conséquent, il est très important [...] d'avoir une apparence soignée » (p.78). Ce point de vue pourrait paraître péremptoire pour certain, mais il se justifie, entre autre historiquement, et est plus présent que jamais dans notre socioculture. La propreté, les soins corporels et vestimentaires ont, de tout temps, représentés une grande part de l'identité, notamment sociale, de la personne.

Pour Ruano-Borbalan (1998), la construction sociale de l'identité résulte de l'ensemble des interactions sociales de l'individu, « le groupe socialise l'individu et l'individu s'identifie à

lui » (p.7). Depuis l'Antiquité, l'hygiène et les soins personnels sont affiliés aux statuts sociaux, aux appartenances religieuses et à l'image sociale. Vigarello (1987) soutient que selon les époques, la notion de propreté est perçue tour à tour comme un vice ou une vertu. Sacralisée par l'Église pendant l'Antiquité (se laver entièrement est signe de purification de l'âme) l'eau devient « maligne » au XVII^{ème} siècle (utiliser de l'eau était faire preuve d'un déséquilibre psychologique). Les bains publics jusqu'alors très prisés à Rome comme en Grèce sont alors vus comme des propagateurs d'épidémie et des lieux de désordres moraux en raison de la promiscuité des corps. Toujours selon Vigarello, à cette époque apparaît également la toilette sèche et tout ce qui consiste en la propreté de l'apparence (chemise propre, poudre de visage, cheveux et parfums de toutes natures), il n'est plus nécessaire de ce nettoyer le corps, car la saleté permet de se conserver des humeurs et autres « maladies ». À partir XVIII^{ème} siècle le rapport à l'eau comme élément nettoyant reprend une certaine popularité, les cabinets de toilette et les bidets font leur apparition. La fin XIX^{ème} systématise l'injonction de fermer rigoureusement les accès à l'intimité des salles de bain et des cabinets de toilettes et « c'est au même moment que se confirme le plaisir de l'ablution qui n'ose encore totalement se dire » (Vigarello, 1987, p.246).

Notre conception de l'hygiène est en constante évolution. Ces dernières années sont par exemple marquées par l'explosion des produits cosmétiques en tout genre et l'arrivée sur le marché de toute une gamme de produits pour les hommes, alors que le XIX^e soulignait un retour au naturel. L'homme ne cesse de modifier son rapport au corps, les codes changent, et par conséquent, le rapport à l'hygiène. Se baigner, se laver, se nettoyer, se sécher, se maquiller, autant d'actes dont le sens change selon les périodes. (Constantin, 2006, Section dossier, para.7)

Comme le précise Dever (1997), dans notre société, au niveau des soins personnels, il est important pour tout individu de maintenir une bonne condition physique, ce qui permet de mener des activités et de le faire aussi longtemps que possible, et améliore: la force physique, l'agilité, l'endurance et la santé générale. De plus, toujours selon Dever (ibid), dans notre socioculture, il convient de ne pas attirer l'attention sur soi de façon négative. Pour cette raison tout individu doit se présenter aux autres sous son meilleur jour, c'est-à-dire soigner son habillement, être propre sur soi et avoir une posture appropriée. Cette

perception s'applique particulièrement aux personnes présentant une déficience intellectuelle. Le travail effectué pour modifier le regard de l'autre sur la déficience intellectuelle est important. Toutefois, il faut soutenir la personne présentant une déficience intellectuelle en lui fournissant des outils qui pourront lui permettre de s'intégrer plus avant, en adoptant les comportements d'hygiène et de soins personnels attendus et reconnus conformes par la société en général. C'est en quelque sorte leur proposer d'éviter une désocialisation associée à leur seule image physique. Comme le précise Prolongeau (1993), renoncer à l'entretien de l'image physique revient « à faire l'un des pas les plus définitifs sur la route de l'exclusion » (p.113).

La perception des différences corporelles est la source de discriminations importantes. La dictature esthétique, le modèle absolu d'un corps jeune et en santé (« *able body* ») s'impose de façon universelle en Occident en appui avec les industries des soins esthétiques au corps. (Meunier, 2006, p.66)

Ce projet de cédérom ludoéducatif s'insère dans une optique d'intégration et de participation sociale. De ce fait, le sujet qu'il a été choisi de traiter, proposera l'apprentissage d'habiletés adaptatives permettant d'adopter une routine d'hygiène et de soins personnels adaptés. Pour ce faire, ce projet se base sur la taxonomie à la vie communautaire de Dever (1997) et retient deux buts à viser: « l'apprenant tâchera d'être toujours propre sur soi et l'apprenant soignera sa personne » (p.78-79). Le premier but compte dix habiletés adaptatives à développer et le deuxième, sept. Celles-ci sont présentées en détails dans le chapitre liés à la conception du contenu du cédérom (chapitre II – *Méthode*). Pour favoriser la transmission de ces apprentissages à l'apprenant, le cédérom sera développé selon une approche socioconstructiviste.

LA ZONE PROXIMALE DE DÉVELOPPEMENT ET LA MÉDIATION

L'approche socio-constructiviste de Vygotsky propose le concept de zone de développement proximal (ZDP, figure 5) qui illustre « la distance entre le niveau actuel de l'enfant, c'est-à-dire ce que celui-ci peu accomplir seul comme tâche, et le niveau potentiel,

c'est-à-dire ce qu'il ne peut accomplir qu'avec l'aide d'un adulte ou d'un pair plus avancé » (Vygotsky, 1978, p.86).

Selon la notion de ZDP:

Par la médiation de l'adulte ou d'un pair plus compétent, l'enfant développe la capacité à réguler lui-même ses propres actions et processus de pensée: passage d'une régulation d'abord vécue dans l'interaction avec un adulte ou un pair plus compétent, à une régulation effectuée seul. Les situations d'interaction, en suscitant la confrontation de sa pensée avec celle des autres, peuvent constituer un moyen privilégié d'objectiver ses connaissances et de réguler sa propre pensée (Rézeau, 2006, Section 1.3.4)

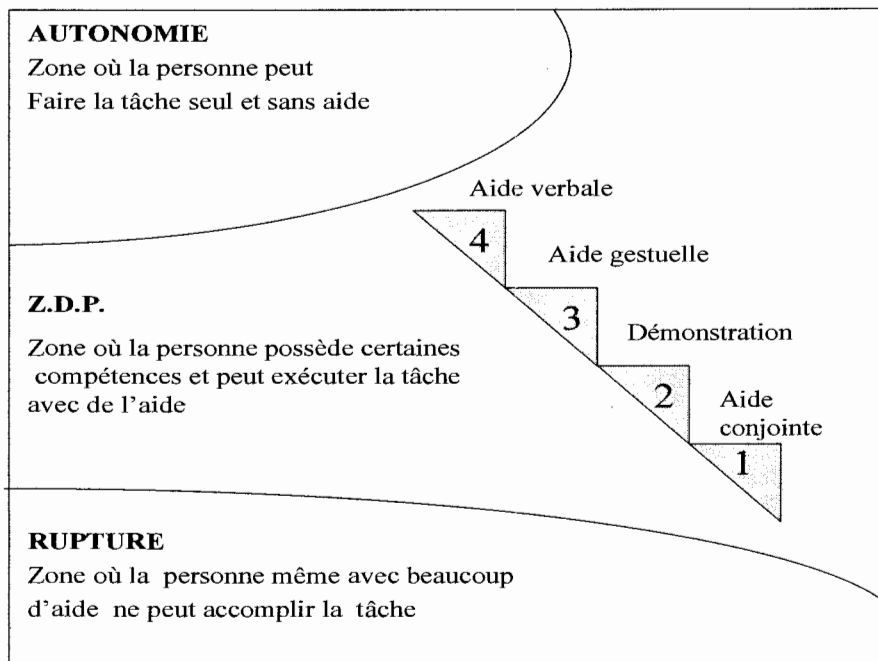


Figure 5. Zone de développement proximal

Selon Ménard (2002), cette zone représente ce que l'apprenant est capable de faire en étant guidé par une personne plus compétente tout en ayant les connaissances et les habiletés de base sur lesquelles il doit s'appuyer. Le développement cognitif de la personne repose sur ce qu'elle sait faire (au sens commun du terme) et sur ce qu'elle pourrait faire moyennant l'aide d'un tiers.

Vygotsky soutient que:

L'adulte n'est pas le seul médiateur entre l'enfant et l'apprentissage des concepts [...] toutes les fonctions psychiques supérieures sont unies par une caractéristique commune, celle d'être des processus médiatisés, c'est-à-dire d'inclure dans leur structure [...] l'emploi du signe. Dans la formation des concepts, ce signe est le mot, qui sert de moyen de formation des concepts et devient par la suite leur symbole (Vygotsky, 1978, p. 199, cité dans Lambert et Dias, 1995).

Feuerstein (2005) précise que le médiateur est la personne qui interprète pour l'enfant ses expériences en les orientant vers un but. Chez les personnes présentant une déficience intellectuelle, il faut rétablir la possibilité de médiation qui est un moyen efficace de stimuler et de faire progresser les capacités d'apprentissage.

Dans une situation socio-constructiviste, « l'enseignant » fixe certains cadres, suggère des outils de support et il assiste plus qu'il ne pilote (Shneider et al. 2003). La médiation est un média, un outil, un instrument. Les nouvelles technologies de l'information et de communications comme l'ordinateur et les cédéroms ludoéducatifs font partie de ce que Ivic (2000) nomme : les prolongements et les amplificateurs des capacités humaines. Ils deviennent des outils de références en matière d'éducation, d'apprentissage et de formation (Figure 6).

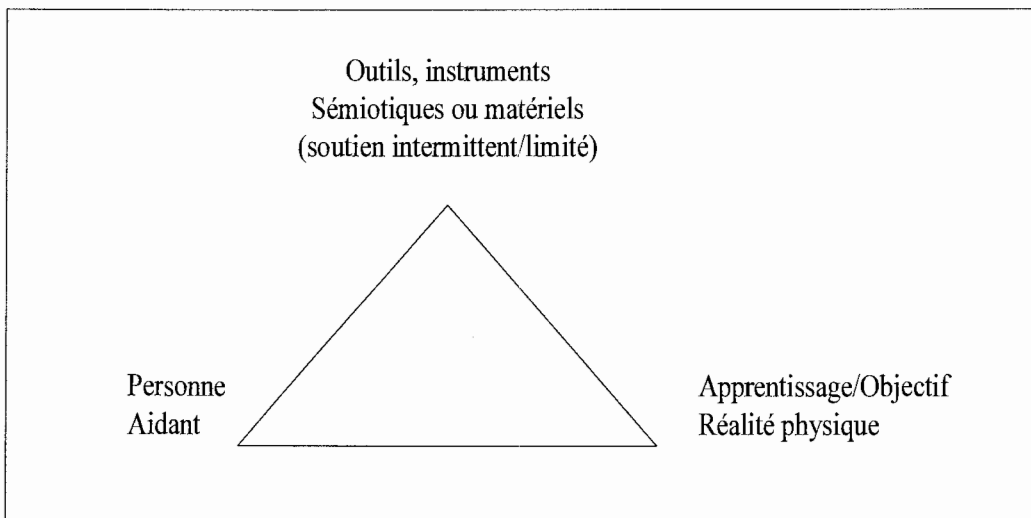


Figure 6. Concept de médiation

Le concept de médiation comporte également des dimensions de soutien intéressantes, selon l'AAMR (2002):

Le « soutien naturel » découle des ressources et stratégies offertes par des personnes ou rendues possibles grâce à de l'équipement dans un environnement donné qui: (a) peut potentiellement permettre d'atteindre les résultats et la performance désirés; (b) est disponible culturellement et adéquat pour la personne; (c) s'appuie sur les ressources de l'environnement et est facilité, le cas échéant, par un service de coordination (Butterworth et al., 1996, cité dans Luckasson et al., 2002, p.179)

Le soutien offert par le biais de différents médiums est intermittent ou limité, c'est-à-dire qu'il est fourni de façon ponctuelle, ou « au besoin » et que la personne requiert un soutien sporadique ou durant certaines périodes de sa vie (exemple, l'adolescence). Le soutien peut être apporté de façon régulière pendant une période prédéterminée (soutien limité), mais sa durée est limitée (exemple, formation à l'emploi). Les soutiens peuvent être d'intensité faible à élevée considérant la nécessité et le type d'apprentissage à réaliser. Certains apprentissages demandent un exercice quotidien (par exemple, le brossage des dents), d'autres un exercice plus ponctuel (exemple, jouer aux quilles). Le soutien peut améliorer le fonctionnement et le bien-être personnel, l'auto-détermination et l'intégration sociale. Il peut être bonifié par l'utilisation de médiums adéquats en considérant la clientèle visée.

LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DES COMMUNICATIONS

(TIC)

Les Technologies de l'Informations et des Communications (TIC) ont une place prépondérante dans la socioculture actuelle, elles sont d'ailleurs au cœur des débats de la réforme de l'éducation. Lors du 17^e colloque de l'Association Québécoise des Utilisateurs de l'Ordinateur au Primaire et au Secondaire (AQUOPS) qui avait pour thème « Carrefour pédagogique à l'aube du 3^e millénaire » (1999), Morissette soulignait:

Il est important de réaffirmer que l'objectif primordial, fondamental, de l'implantation des TIC est de contribuer à transformer radicalement l'école

québécoise sur la base d'un nouveau paradigme pédagogique émanant des dernières recherches en psychologie cognitive. Cette transformation basée sur ce qu'on appelle aussi « le constructivisme » permettra l'éclosion de nouveaux modèles pédagogiques [...]. Les TIC, dans ce contexte, ne sont que l'élément « facilitateur », le catalyseur qui permettra de réaliser cette « révolution tranquille » sur une période de 10 à 15 ans au lieu des 30 ans habituellement nécessaires pour réaliser un tel bouleversement.

Les TIC représentent un vaste domaine qui se définit par:

Un ensemble de technologies parmi lesquelles figure souvent l'ordinateur [...] Elles ne se limitent pas aux technologies Internet, elles englobent tous les systèmes multimédias interactifs diffusés sur CD-ROM, les bornes interactives, les encyclopédies multimédias, la vidéoconférence, etc. (Centre d'étude sur l'emploi et la technologie, 2007, Section index, para. 3)

Le cédérom ludoéducatif est donc un des éléments, parmi de nombreux autres, au sein des TIC. Le cédérom n'est en soit qu'un support physique au même titre qu'un DVD, une cassette, etc. C'est sa propriété de « *ludoéducatif* » qui indique sa fonction et son appartenance. L'Office Québécois de la Langue Française présente le terme ludoéducatif comme un adjectif qui qualifie le plus souvent:

Un logiciel qui permet de s'instruire tout en s'amusant, c'est-à-dire qui autorise le jeu dans un but éducatif. Le ludiciel est un logiciel interactif spécialement conçu pour le jeu et destiné au divertissement de son utilisateur. Le terme ludiciel est un mot-valise issu de la contraction de ludique et de logiciel. Dans l'usage, il arrive parfois que l'on confonde ludiciel et jeu vidéo. Diffusé sur CD-ROM, par exemple, le ludiciel contient et gère les données relatives au jeu vidéo; le jeu lui-même représente le contenu (le scénario ou l'histoire) et le logiciel représente le contenant (il est le support informatique du jeu). (2005, Section informatique, para.1)

Le cédérom ludoéducatif est un outil reconnu de la formation. Selon (Bibeau, 2003):

Il semble qu'avec la réforme du curriculum, privilégiant l'approche socio-constructiviste, la pédagogie par projets, les communautés d'apprentissage et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC), pratiquement toute donnée, toute information, toute banque de ressources, tout document accessible [...] sous format numérique (disquette, cédérom, DVD, Internet) puisse servir de matériel pédagogique pour l'apprentissage. (p.1)

D'après *la taxonomie des contenus numérisés et des projets éducatifs avec les TIC* de Bibeau (2003), un cédérom ludoéducatif fait partie des catégories « d'applications de formation » (p.7). Ceux-ci sont développés à partir d'un scénario pédagogique:

Un scénario pédagogique présente une démarche visant l'atteinte d'objectifs pédagogiques et l'acquisition de compétences générales ou spécifiques reliées à un ou plusieurs domaines de vie [...]. Le scénario donne lieu à un projet, une activité particulière d'apprentissage, dont la réalisation fait appel aux ressources de l'Internet et peut-être aussi de l'imprimé, de la radio sur le net, de la télévision en ligne ou du multimédia (Bibeau, 2000, p.1).

La conception de cédéroms ludoéducatifs réclame donc: la présence de connaissances multiples liées aux besoins des populations ciblées, aux méthodes d'interventions, aux théories d'apprentissage, et au travail conceptuel de multimédia. De ce fait, émerge la problématique de l'insuffisance relative en quantité, en qualité et en pertinence des contenus éducatifs (Bibeau, 2003). Cette problématique est liée au grand secteur de l'éducation et à tous les niveaux. Concernant le domaine de la déficience intellectuelle (hors du contexte scolaire) et plus particulièrement des adultes, le problème s'intensifie sérieusement.

Les TIC constituent des outils dans une vision de soutien possible à fournir selon les besoins de la personne présentant une déficience intellectuelle. Il s'agit de fournir des opportunités pour un bon développement cognitif comme l'utilisation des mots et des représentations mentales et le raisonnement logique concernant des solutions concrètes (activités de développement humain). Les TIC répondent directement à l'utilisation des technologies pour l'apprentissage (activités éducatives), ce qui correspond à la réalité de la socioculture actuelle constamment reliée à ces systèmes. Les multiples thèmes pouvant être traités par le biais des TIC. Ils permettent de toucher une variété de sujets, comme différentes activités domestiques très utiles aux personnes présentant une déficience intellectuelle (exemple, utilisation des toilettes, se laver, prendre soin de son hygiène personnelle, s'habiller, présenter une belle apparence, etc.) et ce, de façon individuelle ou avec un accompagnement. Ces apprentissages contribuent largement à favoriser les activités communautaires (interactions avec les membres de la communauté) et les activités

professionnelles (interactions avec les collègues de travail, interactions avec son supérieur) qui augmentent l'estime de soi, le sentiment de compétence, l'auto-détermination, la qualité de vie, et etc. Mercier, Bazier, Delville et Witdouck (1998) affirment que « les possibilités offertes par les technologies informatisées et les multimédia répondent aux exigences pédagogiques mises en évidence par la psychologie et l'éducation cognitive dans le domaine de la déficience mentale » (p.198). Cette affirmation s'appuie du fait que ces outils permettent de nombreuses possibilités comme entre autres : l'interactivité, la souplesse, la modulation et l'adaptation. De plus, interface multimédia est susceptible de mettre en œuvre le son, l'image, l'animation et la manipulation d'objets dans le champ de la communication entre l'utilisateur et l'environnement structuré (Mercier et Al. 1998).

PROBLÉMATIQUE

Le cédérom ludoéducatif fait partie de la famille des technologies d'information et de communication (TIC). Dans un cadre d'intégration sociale et de participation sociale pour les personnes présentant une déficience intellectuelle, l'Office des personnes handicapées du Québec précisait déjà que:

L'arrivée de ces nouvelles technologies peut s'avérer une opportunité à la condition de les adapter à la réalité des élèves handicapés. Autant les TIC peuvent constituer un outil permettant de mieux appuyer les élèves handicapés dans leur processus d'apprentissage, autant elles peuvent contribuer à augmenter l'écart avec les autres élèves si on ne leur apporte pas les adaptations nécessaires pour les rendre accessibles et si elles ne sont pas intégrées adéquatement dans la pédagogie. Il est nécessaire de se pencher sur les façons de faire permettant à cette clientèle de participer elles aussi au virage que connaît actuellement le réseau scolaire québécois. (Section bilan 1998, 3)

Il est actuellement possible de se procurer des outils d'apprentissage comme les TIC s'adressant à tous les âges et portant sur tous les sujets. Toutefois, leur utilisation est discutée concernant leur efficacité en regard de certaines clientèles et notamment celle des personnes présentant une déficience intellectuelle. En effet, le matériel doit répondre aux exigences particulières de cette clientèle, ce qui exige un travail considérable des concepteurs et surtout, une cohésion entre plusieurs champs disciplinaires afin de répondre adéquatement aux besoins des utilisateurs. Les recherches dans ce domaine ont permis de réaliser des avancées considérables en ce qui concerne l'adaptation ergonomique ou conceptuelle des outils informatiques, particulièrement pour les personnes présentant des handicaps physiques et sensoriels. Toutefois, un rapport du Bureau des technologies d'apprentissage du Canada (2002) reconnaît qu'il reste encore des lacunes importantes en matière d'adaptation pour les personnes handicapées intellectuelles. Un consensus ressort de toutes les recherches, les technologies de l'information et des communications sont omniprésentes dans la société actuelle et représentent l'adaptation par excellence, cependant il faut permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle de pouvoir les utiliser. Pour cela, il est primordial que ces technologies d'apprentissage soient adaptées à leurs capacités et que le contenu corresponde à leurs besoins.

Une personne souffrant d'un handicap physique, mais qui possède des capacités intellectuelles intactes est en mesure d'utiliser toutes les fonctions d'un logiciel avec l'aide d'un équipement adapté. La personne présentant une déficience intellectuelle doit utiliser un outil technique qui soit ajusté à ses capacités intellectuelles qui sont très variables d'un individu à l'autre, telles que: les difficultés liées à la mémorisation, à l'attention, à la prise de décision, à la lecture, à l'assimilation et l'accommodation, etc.

Étant donné les différents niveaux de compétences cognitives et de développement mental chez les utilisateurs potentiels, les outils informatisés mis au point doivent revêtir une souplesse suffisante d'adaptation aux déficiences spécifiques. La demande de logiciels spécialisés est très diversifiée à cause de la grande variabilité des publics cibles et des attentes multiples des intervenants qui cherchent à répondre aux besoins d'intégration et aux exigences de qualité de vie des personnes [...]. L'intégration de l'outil informatique dans l'environnement pédagogique des personnes déficientes intellectuelles constitue un moyen supplémentaire qui ne se substituera pas à d'autres mais les complètera souvent avantageusement. (Mercier et al., 1993, p. 198)

Selon de nombreux témoignages (intervenants ex : psychoéducateur, enseignants, parents et apprenants) tous utilisent encore, faute de mieux, des ludiciels éducatifs destinés aux enfants dits « normaux » et ce, dans le but de favoriser différents apprentissages auprès des personnes présentant une déficience intellectuelle. Parmi ces cédéroms ludoéducatifs, les outils les plus utilisés sont ceux conçus pour les enfants en bas âge (0-6 ans) qui demeurent, pour le moment, les plus « adaptés ».

L'environnement des cédéroms ludoéducatifs, conçus pour les enfants de plus de six ans, devient rapidement trop complexe d'approche pour les personnes présentant une déficience intellectuelle tant aux plans visuel, cognitif que conceptuel. De plus, les environnements des ludiciels éducatifs les plus utilisés adoptent, et cela va de soi, un environnement et un langage enfantin. Ils ne sont nullement adaptés à des personnes adolescentes, jeunes adultes ou adultes présentant une déficience intellectuelle. Ces environnements développés pour les enfants de moins de six ans suscitent généralement un sentiment de malaise chez les personnes présentant une déficience intellectuelle et parfois aussi chez leur entourage.

En effet, ceux-ci sont conscients que ce type d'environnement ne reflète pas la réalité des adultes dit « normaux ». Les personnes adultes présentant une déficience intellectuelle devraient avoir la possibilité de s'identifier à un mode d'existence qui reflète plus la réalité du contexte socioculturel auquel ils appartiennent. Ils devraient avoir accès à une représentation réaliste de leur identité sexuelle et ainsi pouvoir développer un sentiment d'appartenance notamment au niveau de leur âge chronologique. Selon Rocque et al. (1999) pour favoriser la réduction des dépendances, il faut « respecter les grands principes qui semblent prévaloir pour tous, c'est-à-dire: les tâches et les activités sont déterminées par l'âge chronologique de la personne en développement; elles sont déterminées par les exigences biologiques; ainsi que par les exigences sociales » (p.93). Mercier (2004) renforce cette idée en précisant que « notre identité est intimement liée à notre développement psychologique, à notre image corporelle et à notre place dans la société. Nous sommes, chacun, appelés à l'appivoiser, d'une part et à la forger, d'autre part » (p.329). Cette identification doit donc être permise et présente dans le matériel utilisé pour les apprentissages ou le renforcement de ceux-ci.

Ce projet de cédérom ludoéducatif traitera particulièrement du développement des habiletés adaptatives liées à l'hygiène et aux soins personnels car celles-ci font parties des apprentissages de base (autonomie de base) et de l'autonomie fonctionnelle. Il n'était pas possible de traiter tous les aspects liés aux soins et à l'hygiène personnelle, de ce fait le développement du cédérom ludoéducatif s'est concentré sur ceux du quotidien. Rocque, Langevin, Drouin et Faille (1999) identifient l'hygiène personnelle comme l'un des cinq domaines les plus significatifs de l'éducation des personnes présentant une déficience intellectuelle pour viser une meilleure intégration sociale. De même, l'hygiène et les soins personnels sont des facteurs indispensables présentés dans la taxonomie des habiletés à la vie communautaire de Dever (1997, p.77-89). Le sujet de l'hygiène et des soins personnels demeure toutefois un sujet particulièrement délicat, voire même parfois tabou.

Les concepteurs de ludiciels éducatifs se préoccupent peu d'apprentissages de base tels que l'hygiène corporelle, car habituellement, chez l'enfant dit « normal » âgé de plus de six ans,

ces notions sont considérées comme déjà acquises et, de ce fait, elles ne font pas l'objet de scénario d'apprentissage. En ce qui concerne les enfants de moins de six ans, les outils multimédia développés pour favoriser l'apprentissage de l'hygiène personnelle (rarement des cédéroms) sont conçus en général pour soutenir les parents et non pour l'enfant lui-même. Lors du 9^e congrès de l'Association internationale de recherche scientifique en faveur des personnes handicapées mentales, Condette et Bazier (2004) confirmaient que:

La plupart des logiciels éducatifs utilisés avec des personnes adultes ayant une déficience intellectuelle sont destinés aux enfants. Ces logiciels, bien qu'adaptés au niveau de l'âge mental, ne correspondent pas à l'âge chronologique et aux représentations mentales des adultes qui les utilisent. Ces logiciels, même s'ils rencontrent des objectifs d'apprentissage précis, correspondent au monde imaginaire de l'enfant et ne sont pas adaptés à des adultes compte tenu de l'effet d'infantilisation qu'ils produisent. Dès lors, les professionnels qui souhaitent stimuler et développer des apprentissages avec un public adulte dont les capacités cognitives correspondent à un niveau d'âge mental allant de 6 à 12 ans se trouvent fort démunis car peu de logiciels répondent aux motivations d'un adulte ayant une déficience intellectuelle.(AIRM, 4)

Il est facile de comprendre que l'entourage d'une personne présentant une déficience intellectuelle puisse éprouver des difficultés à aborder ce type de sujet face à un adolescent ou un adulte. De plus, chez les personnes présentant une déficience intellectuelle, il faut souvent maintenir et consolider ces apprentissages tout en intégrant de nouvelles notions inhérentes à l'âge adulte (rasage, déodorant, propreté des vêtements, hygiène des parties génitales, menstruations, sécrétions, etc.). Ces notions sont liées à la socioculture dans laquelle nous évoluons et en sont des aspects primordiaux. Certaines d'entre elles sont souvent ultra médiatisées, notamment dans les publicités et souvent dans une orientation subjective. Tout individu est considéré au premier abord par son aspect physique.

Nombre de relations affectives ou professionnelles ne sont pas établies pour ces raisons. Par exemple, il est aisé d'imaginer qu'une personne qui postule à un nouvel emploi ne sera pas sélectionnée (malgré les lois) si elle a un aspect malodorant ou négligé (dents et cheveux sales, aucun rasage, etc.). Comme le précise Dever (1997) « [...] la personne qui est propre et porte des vêtements propres pourra prendre part à plus d'activités que celle qui est sale et

sent mauvais. La propreté du corps est donc un important aspect de formation pour les personnes qui doivent vivre en société » (p78).

Les comportements d'hygiène et de soins personnels font partie de l'ensemble des comportements favorisant le développement d'habiletés pratiques et d'habiletés sociales. Apprendre ou maintenir une hygiène et des soins personnels adéquats favorise l'autonomie et l'intégration sociale. Cette « intégration sociale », encore difficile d'accès pour les personnes présentant une déficience intellectuelle, est toujours le point central de nombreux programmes. Les politiques sociales actuelles mettent elles-mêmes l'emphase sur l'importance de cette intégration et la participation sociale des personnes présentant une déficience intellectuelle. L'intégration sociale, pour chacun et notamment pour une personne présentant une déficience intellectuelle, signifie entre autre, le droit et les moyens d'accéder aux mêmes possibilités de réussite sociale et personnelle que chacun. Pour favoriser le développement de cette autonomie, des moyens d'adaptation et de réadaptation doivent être mis en place. Les intervenants, les enseignants, les parents ou les familles d'accueil doivent être en mesure d'amener les personnes présentant une déficience intellectuelle à développer des habiletés adaptatives multiples et généralisables. Dionne et al. (2002) soulignent que certaines habiletés pratiques relèvent de l'autonomie de base, c'est-à-dire des habiletés nécessaires au maintien de la vie et que d'autres habiletés sont davantage associées à l'autonomie fonctionnelle afin de s'adapter à la vie communautaire. Selon l'Agence Wallonne pour l'Intégration des Personnes Handicapées (AWIHP):

La question n'est pas de savoir ce que les personnes déficientes intellectuelles peuvent apprendre, mais comment elles peuvent l'apprendre [...] malgré un apprentissage plus lent, l'acquisition de nouvelles compétences est possible sur base d'aides : support visuel (schéma, pictogramme, idéogramme), communication adaptée (construction de phrases simples, répétition) (AWHIP, 2005, Fiche 6, 9)

Plusieurs aspects du développement global, et spécifiquement certaines notions essentielles comme l'hygiène et les soins personnels, exigent beaucoup de répétition chez tout individu. L'apprentissage des habiletés pratiques à acquérir peut être supporté par un cédérom ludoéducatif car ce type d'outil contient la possibilité d'un aspect répétitif et la mise en

évidence des conséquences directes. Ce projet tentera de démontrer qu'il est possible de concevoir un cédérom ludoéducatif qui soit adapté tant au niveau du contenu que du contenant (interaction, graphisme, navigation, etc.) aux personnes présentant une déficience intellectuelle. Cet outil sera conçu dans le but de développer les habiletés pratiques liées à l'hygiène personnelle ou au maintien de ces acquis, notamment par les différentes possibilités d'interaction et les éléments de répétition que propose un cédérom.

Ce projet s'inscrit dans une démarche de conception d'outil pédagogique multimédia basé sur la pédagogie de médiation selon le concept de Zone Proximale de Développement (ZDP) de Vygotsky (1978). Il sera nécessaire de décortiquer toutes les étapes menant à l'acquisition des différentes habiletés pratiques à développer selon la *taxonomie, les habiletés à la vie communautaire* de Dever (1997). Les outils tels que les cédéroms ludoéducatifs doivent aussi être conçus selon une rigueur méthodologique reconnue. Il est nécessaire de concevoir le scénario dans lequel les apprentissages seront développés. Le suivi du *Guide de conception d'un scénario pédagogique* de Bibeau (2000) répondra directement à cette exigence. De plus, une connaissance de la conception d'outils multimédia interactifs et de la déficience intellectuelle, sont des atouts importants pour concevoir un cédérom ludoéducatif adapté.

Selon l'Union nationale des associations de parents, de personnes handicapées mentales et de leurs amis (UNAPEI, 1999), les technologies d'information et des communications seront un apport important pour les personnes présentant une déficience intellectuelle car ils permettent :

La valorisation personnelle : restauration de la confiance en soi, plaisir personnel, utilisation d'un outil moderne, évacuation de la relation affective...

La mobilisation des capacités d'apprentissage, éveil et éducation : Stabilité, concentration, attention, modification du rapport à l'échec... Découverte de la relation de cause à effet, manipulation -motricité fine, discrimination-corrélation, incitation au développement du langage. Apprentissage divers de type scolaire ou concernant la vie pratique. **La communication** : support de communication écrite ou symbolique, aide à la communication parlée distante ou artificielle. (UNAPEI, Section cahiers de l'UNAPEI, para. 1)

HYPOTHÈSE

Les questions de recherche sont reliées à la conception et la construction d'un outil multimédia pédagogique pour une clientèle ayant des besoins spécifiques. Ce cédérom ludoéducatif devra répondre à des critères de conception et à des considérations méthodologiques rigoureuses et reconnues. De plus, la conception doit tenir compte des incapacités intellectuelles variables des personnes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée.

Hypothèse

Il est possible de concevoir un outil d'intervention novateur sous la forme d'un cédérom ludoéducatif qui soit adapté aux personnes adultes présentant une déficience intellectuelle et qui traite de l'hygiène personnelle si on considère les capacités d'adaptation recensés et que l'on créait un environnement multimédia adapté tant au niveau du contenu que du contenant.

QUESTIONS DE RECHERCHE

Question principale

Pourquoi et comment concevoir un cédérom ludoéducatif, traitant de l'apprentissage de l'hygiène personnelle, qui soit adapté au niveau de son contenu comme de son contenant, aux personnes adultes présentant une déficience intellectuelle légère ou modérée?

Sous-questions

- ✓ Quelle est la pertinence de choisir un cédérom ludoéducatif comme outil d'intervention auprès des personnes adultes présentant une déficience intellectuelle?
- ✓ Quels éléments inhérents à la déficience intellectuelle doit-on considérer pour concevoir et adapter un cédérom ludoéducatif correspondant aux besoins particuliers de cette clientèle ?
- ✓ Pourquoi choisir de traiter le sujet de l'hygiène et des soins personnels

- ✓ Quelle est l'importance de l'hygiène et des soins personnels comme facteur déterminant à l'autonomie et l'intégration sociale des personnes présentant une déficience intellectuelle ?
- ✓ Comment élaborer un cédérom ludoéducatif selon la pédagogie de médiation et le concept de Zone Proximale de Développement (ZDP) de l'approche socioconstructiviste?
- ✓ Comment adapter adéquatement le contenu (objectifs d'apprentissage, représentation de la norme, dialogue...) aux personnes adultes présentant une déficience intellectuelle?
- ✓ Comment adapter adéquatement le contenant (interactions, graphismes, navigation...) aux personnes adultes présentant une déficience intellectuelle?
- ✓ Quels sont les critères à considérer pour valider la conception théorique d'un cédérom ludoéducatif ?

Les étapes à effectuer pour vérifier les questions de recherche:

- ↳ réaliser la conception écrite d'un cédérom ludoéducatif:
 - a. adapté aux personnes adultes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée
 - b. traitant de l'apprentissage de l'hygiène et des soins personnels
- ↳ établir une validité de contenu:
 - a. selon la taxonomie des habiletés à la vie communautaire de Dever (1997)
 - b. considérant l'acquisition d'habiletés adaptatives de l'AAMR (2002)
 - c. sélectionner les apprentissages de base sur l'hygiène et les soins personnels
- ↳ déterminer le contenu (objectifs d'apprentissage, représentation de la norme, dialogue, etc.) selon la pédagogie de médiation du concept de zone proximale de développement de l'approche socioconstructiviste
- ↳ adapter adéquatement le contenu et le contenant à un environnement multimédia (interactions, graphismes, navigation, etc.)
- ↳ établir une validité faciale de chaque étapes liées aux apprentissages.

CHAPITRE II

LA MÉTHODE

Cette recherche a pour but final la conception écrite d'un outil d'intervention présenté sous la forme d'un cédérom ludoéducatif adapté aux personnes adultes et jeunes adultes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée. Ce cédérom aura comme objectif ultérieur le développement des habiletés adaptatives par l'apprentissage de l'hygiène et des soins personnels, cette recherche comporte deux parties:

Une partie descriptive qui vise à décrire les caractéristiques liées à la déficience intellectuelle, l'hygiène et les soins personnels ainsi que les différents éléments liés aux technologies d'information et de communication et plus particulièrement les cédéroms ludoéducatifs. Ce travail permet d'examiner comment ceux-ci peuvent s'inter-reliés, d'identifier les problèmes pouvant s'y rattacher et les perspectives envisageables dans la conception d'un ludiciel adapté.

Une seconde partie, qui traitera des facteurs inhérents à la création et l'adaptation du cédérom ludoéducatif en fonction des caractéristiques examinées, reconnues et présentés dans la conception écrite de celui-ci.

Une recherche documentaire approfondie a permis de déterminer les aspects théoriques reliés à l'élaboration d'un outil ludoéducatif visant le développement d'apprentissages spécifiques (comportements d'hygiène et de soins personnels) chez les personnes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée. Cette recherche permet d'établir les bases de conceptualisation de l'environnement du cédérom ludoéducatif en l'adaptant aux besoins et aux capacités des personnes présentant une déficience intellectuelle.

La conception écrite de cet outil repose sur trois aspects principaux: la déficience intellectuelle, l'hygiène et les soins personnels, ainsi que les différents éléments de la conception multimédia à considérer (figure 7).

La méthodologie du projet se veut théorique. Dans cette perspective, les différentes étapes effectuées dans le cadre de ce projet sont les suivantes:

- (1) La recherche documentaire;
- (2) L'identification des considérations au niveau de la déficience intellectuelle pour la conception de l'outil multimédia;
- (3) La validité de contenu;
- (4) La validité faciale de l'outil (maquette version écrite),
- (5) L'enquête Delphi (sondage auprès d'experts).

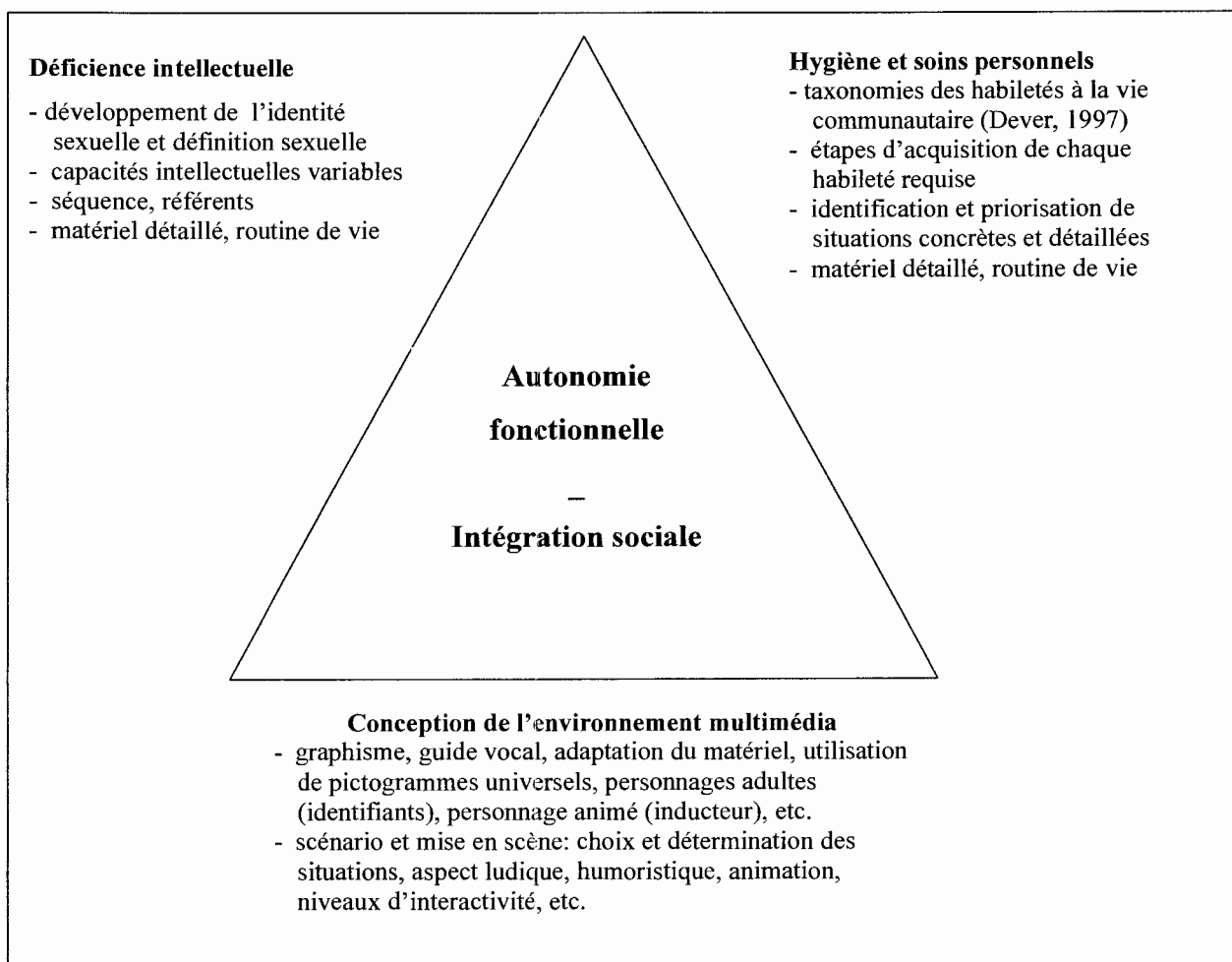


Figure 7. Facteurs principaux à considérer dans la conception du contenu et du contenant d'un cédérom ludoéducatif.

LA VALIDITÉ DE CONTENU

Selon Sauvé (2005) « l'analyse de la validité de contenu permet de vérifier si le domaine du concept est totalement cerné par les énoncés retenus. La vérification de la validité de contenu est, elle aussi, basée sur le jugement du chercheur ou d'experts » (p.2). Anastasi (1994) précise qu'au niveau de la validité de contenu, « [...] il faut analyser systématiquement le domaine de comportements afin de s'assurer que les items en sondent tous les aspects majeurs, et ce de façon proportionnelle » (p.132). La validité de contenu de ce projet s'appuie sur la recherche documentaire et de la validité faciale présentée précédemment dans ce même chapitre. Cette recherche a été développée et s'est appuyée sur plusieurs sources documentaires reconnues, de nombreux programmes et ressources scientifiques (présentés dans les références) au niveau de l'autonomie, de l'hygiène et des soins personnels, et du développement de scénario pédagogique.

LA VALIDITÉ FACIALE

Il a fallu élaborer rigoureusement le contenu de l'outil (cédérom ludoéducatif) afin de s'assurer de sa représentativité sur l'ensemble des éléments des habilités à acquérir et des éléments à maîtriser à travers un apprentissage spécifique.

L'analyse de la validité faciale permet de vérifier si, «   sa face même » un indicateur (un énoncé) est vraiment lié au concept qu'il prétend mesurer. Si en examinant la formulation de l'énoncé on pense que non, alors on a un problème de validité faciale. La vérification de la validité faciale est basée sur le jugement du chercheur ou d'experts dans le domaine. Il s'agit d'une approche subjective (Sauvé, 2005, p.2)

Celle-ci consiste à vérifier que chaque item présenté et travaillé à l'intérieur des séquences correspond bien à l'apprentissage visé.   titre d'illustration, si l'apprentissage consiste à se laver les dents, il faut retrouver tous les items reliés à l'action comme :

1. l'endroit « où »: dans la salle de bain, au-dessus du lavabo,
2. le matériel « avec quoi »: brosse à dents, dentifrice, verre d'eau, etc.,

3. l'action « *comment* »: rotation (visualisation de l'action),
4. la raison « *pourquoi* »: éviter certaines bactéries, apparence plus agréable, etc.

LA RECHERCHE DOCUMENTAIRE

La recherche documentaire a été réalisée dans le but de construire le contenu du cédérom ludoéducatif en considérant les facteurs inhérents à la déficience intellectuelle ainsi que les éléments d'acquisition de l'hygiène et des soins personnels. Celle-ci a permis de connaître en profondeur toutes les dimensions d'un comportement en matière d'hygiène et de soins personnels pour être en mesure de le représenter dans un environnement multimédia et de l'adapter à la clientèle. Dans le cadre de l'élaboration d'un outil technique, la recherche documentaire est la première étape à réaliser étant donné que tout le travail ultérieur repose sur cette base.

La recherche documentaire a été effectuée en trois temps: (1) au niveau de la déficience intellectuelle et les TIC; (2) au niveau de l'hygiène et des soins personnels ; (3) au niveau du contexte d'utilisation des personnes présentant une déficience intellectuelle.

La déficience intellectuelle et les TIC

La déficience intellectuelle propose de grands défis dans un contexte multimédia. Ce projet a permis notamment de confirmer l'idée qu'aux niveaux des outils «TIC», un cédérom serait le médium le « *plus pertinent* » à adapter, puisque sa conception permet un contrôle et une gestion dans la transmission des apprentissages contrairement par exemple à un site internet qui favorise une navigation libre qui peut perdre rapidement l'apprenant.

Les incapacités des personnes présentant une déficience intellectuelle requièrent différents ajustements dans la conception de l'environnement multimédia afin de combler les difficultés de la personne au niveau de sa capacité de compréhension des différents scénarios et de l'interactivité possible avec l'outil technique. Il faut également tenir compte des difficultés d'attention soutenue et sélective, de mémorisation, de motricité fine, de rapidité dans le processus d'analyse ou de résolution de problème, etc. Toutes les possibilités devront être considérées dans la conception du cédérom, et ce, sans devenir « infantilisant ». Il est également important de mettre l'accent sur leur statut d'adulte et de développer un environnement visuel adapté. Le thème touché doit représenter aussi leur statut d'adulte et ainsi faciliter une définition sexuelle cohérente.

L'environnement des personnes présentant une déficience intellectuelle

L'environnement correspond au contexte dans lequel l'utilisation du cédérom par l'apprenant peut être effectuée. Il faut donc tenir compte des différentes possibilités: une utilisation individuelle (apprenant seul); en dyade (client-intervenant, parent, aidant, professeur, etc.); en groupe (sous-groupe en classe ou en foyer de groupe, etc.). De plus, il est important que cet outil d'intervention puisse répondre aux besoins de différents milieux (scolaire, spécialisé et familial) afin de leur procurer un cédérom qui leur soit également adapté. Pour ce faire, la conception du scénario pédagogique a été réalisée selon des règles spécifiques pour répondre aux étapes d'apprentissage.

L'hygiène et les soins personnels

Il s'agissait d'identifier différents comportements d'hygiène et de soins personnels du quotidien et d'analyser rigoureusement, une à une, toutes les étapes relatives à l'acquisition dudit comportement. Chaque apprentissage est constitué de plusieurs étapes et de comportements à intégrer. Par exemple, pour l'activité « *le brossage des dents* »: l'utilisation de l'eau, de la brosse à dents, du dentifrice, du verre à dents, du linge de toilette pour s'essuyer et du lieu où se situe l'action. Tel que présentées dans l'exemple du tableau 2, toutes les étapes de chaque activité seront décortiquées sous tous les angles et ce, (1) selon les dimensions du fonctionnement de l'AAMR (2002) et (2) à partir des comportements liés aux habiletés recherchées (tableaux 3 et 4).

Tableau 2

Activité de se brosser les dents vue selon les dimensions du fonctionnement. (AAMR, (2002)

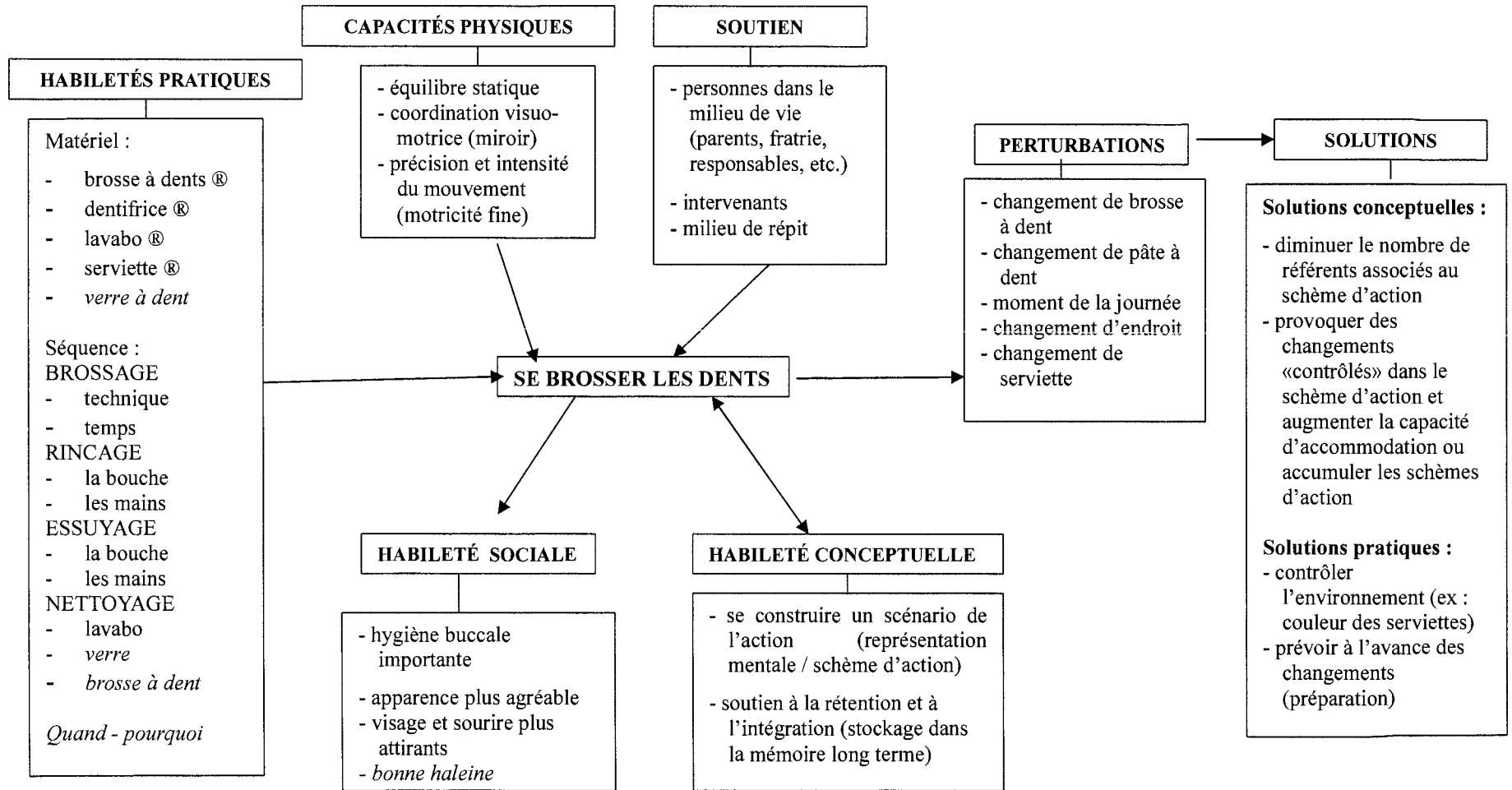


Tableau 3.

Domaine des Soins personnels et développement

Soins personnels et développement	
Habilitété:	L'APPRENANT TÂCHERA D'ÊTRE TOUJOURS PROPRE SUR SOI
	1. Prendre un bain
	1.01 prendre une douche ou un bain
	1.02 se laver les mains et le visage
	2. <i>Se laver les cheveux</i>
	3. Se brosser les dents et se passer une soie dentaire
	4. Garder ses vêtements propres
	5. <i>Avoir une bonne hygiène lors des menstruations</i>
	6. Se nettoyer les ongles
	6.01 Ongles des mains
	6.02. Ongles des pieds
	7. Garder son nez propre
	7.01 Rhumes, allergies, etc.
	7.02 Poussière, saleté
	7.03 Autres
	8. Élimination des déchets (aller aux toilettes)
	9. <i>Soins de la peau</i>
	10. Autres

Source: Les habiletés à la vie communautaire, une taxonomie (Dever, 1997, p.78)

Note : Les comportements développés dans ce projet sont présentés en caractère gras et ceux en gras et italique seront abordés ultérieurement.

Tableau 4.

Domaine des Soins personnels et développement

Soins personnels et développement	
Habilité:	L'APPRENANT SOIGNERA SA PERSONNE
	<ul style="list-style-type: none"> 1. Avoir des cheveux bien coupés, propres et bien coiffés <ul style="list-style-type: none"> 1.01 Coiffeur (hommes) 1.02 Coiffeur (femmes) 2. Se peigner ou se brosser les cheveux 3. Se raser <ul style="list-style-type: none"> 3.01 Visage (hommes) 3.02 <i>Jambes et aisselles (femmes)</i> 4. <i>Se couper les ongles</i> <ul style="list-style-type: none"> 4.01 <i>Doigts</i> 4.02 Orteils 4.03 Cuticules 5. Utiliser un déodorant 6. Se maquiller (femmes) 7. Autres

Source: Les habiletés à la vie communautaire, une taxonomie (Dever, 1997, p.78)

Note : Les comportements développés dans ce projet sont présentés en caractères gras et ceux en gras et italique seront abordés ultérieurement.

CONCEPTION DU CURRICULUM

Pour les apprentissages d'hygiène et de soins personnels, au niveau de la conception écrite des différents buts, objectifs, étapes et comportements à travailler i.e. le curriculum, ce projet s'est basé sur trois sources principales soit: *de l'autonomie à la réduction des dépendances* de Rocque et al. (1999) dans le cadre de la gestion des apprentissages; la taxonomie des habiletés à la vie communautaire de Dever (1997) concernant les buts à travailler au quotidien et le curriculum à développer; et de l'AAMR (2002) pour le développement des habiletés adaptatives et les dimensions du fonctionnement.

Il s'agit en fait d'amener la personne présentant une déficience intellectuelle à développer des habiletés qui réduiront sa dépendance à autrui et favoriseront son autonomie fonctionnelle. La taxonomie de Dever (1997) identifie les diverses étapes des routines de vie courantes pour toute personne. Les différentes habiletés adaptatives décortiquées selon l'AAMR (2002) pour réaliser l'apprentissage suivant une séquence stable et prédéterminée, permettront : d'établir un curriculum répondant aux besoins de cette clientèle spécifique par le biais d'un cédérom ludoéducatif et d'atteindre une validité de contenu.

Le curriculum démontre les buts, les objectifs, les étapes et les comportements des apprentissages recherchés ainsi que leurs emplacements (physiques) dans le cédérom. Pour les détails des comportements d'hygiène et de soins personnels développés, plusieurs sources ont été utilisées. Celles-ci, présentées à la section « références » de ce document, sont constituées de différents programmes en matière d'hygiène et de soins personnels utilisés par les centres de réadaptation en déficience intellectuelle et certains groupes scolaires, des ressources proposées par différents corps scientifiques (ex. l'Association dentaire canadienne pour le brossage de dent) et surtout de nombreuses ressources éducatives (internet) s'adressant aux adolescents. En effet, il n'était pas possible de trouver des détails de comportements d'hygiène intime spécifiquement adaptés aux personnes adultes présentant une déficience intellectuelle.

CONCEPTION DU SCÉNARIO CONTENU DANS LE CÉDÉROM LUDOÉDUCATIF

La conception de l'environnement multimédia passe par la création et l'écriture du scénario. C'est à travers ce canevas que seront traités les apprentissages à acquérir. Au niveau de l'outil cédérom, la conception ergonomique s'est appuyée sur le principe de médiation selon le concept de la zone de développement proximal (ZDP). Au niveau de la médiation, le cédérom ludoéducatif en soi est déjà un outil de médiation. Par rapport au contenu du cédérom, le médiateur principal est incarné par le personnage « Élie le chat ». De plus, si l'activité pédagogique du cédérom est effectuée en dyade ou en groupe, la médiation avec les objets d'apprentissage peut être réalisée et appuyée par l'accompagnateur et le groupe. En ce qui concerne la ZDP, rappelons qu'il s'agit de la zone où la *personne possède certaines compétences et peut exécuter une tâche avec de l'aide*. Cette aide consiste en de l'aide conjointe, de la démonstration, de l'aide gestuelle, de l'aide verbale.

Selon ces caractéristiques, cette approche peut être autant développée dans un contexte classique d'apprentissage (apprentissage avec un « enseignant ») que dans une architecture pédagogique multimédia. Cette approche répond bien aux besoins des personnes présentant une déficience intellectuelle puisqu'elle permet un support et un accompagnement permanent de l'apprenant.

C'est donc sur ces quatre critères « d'aide » que la conception pédagogique multimédia des apprentissages doit s'organiser tout en suivant *les dimensions du fonctionnement* de l'AAMR (2002). Il faut proposer des supports virtuels capables d'apporter cette aide tout en s'adaptant aux besoins des personnes présentant une déficience intellectuelle et en transmettant les comportements recherchés. Chacun des acteurs et des items développés dans le cédérom doivent avoir un rôle précis. Comme aide spécifique, il y aura le personnage animé principal Élie, présent en tout temps qui a un rôle inducteur, c'est-à-dire qu'il accompagne, qu'il guide, qu'il induit et agit en qualité de médiateur pour chacune des

notions travaillées. Il accompagne un personnage adulte (notamment par sa physionomie) homme ou femme (choix possibles pour l'utilisateur) qui fait office de référent (représentant de la norme dans ses actions) et qui apporte la démonstration des comportements d'apprentissage recherchés. Élie le chat suit son propriétaire partout: il décrit ce que fait ce dernier, comment, pourquoi et les conséquences s'il ne le faisait pas. Élie guide et induit l'apprenant de sorte à ce que celui-ci puisse répéter l'action.

Les apprentissages recherchés seront découpés en six séquences et sous-séquences. Après chacune d'elles, une option jeu sera proposée (interactif) qui permettra de récapituler et de valider les acquis. Par exemple, dans l'option-jeu pour apprendre le brossage des dents, l'apprenant devra sélectionner les items nécessaires (matériel imagé) dans l'ordre présenté lors de la démonstration et reproduire le mouvement. Pour ce faire, il aura la possibilité de s'y reprendre à plusieurs fois et d'être aidé. Fonctionnement de l'option-jeu :

1. Si l'apprenant réussit l'action (comportement) celui-ci recevra des félicitations animées;
2. Si l'apprenant éprouve des difficultés à reproduire le comportement : il sera encouragé à réessayer,
3. Si l'apprenant a des difficultés à reproduire le comportement une troisième fois : il lui sera proposé par Élie d'être guidé par celui-ci ou de revoir la démonstration;
4. Si les difficultés se répètent plus de trois fois: il y aura une reprise automatique de la démonstration de l'action.

L'utilisation du cédérom se présentera à l'apprenant comme une visualisation de ce que font les autres et non comme « *ce que l'apprenant ne sais pas faire* ». Ce cédérom proposera différents choix de lecture :

1. lecture informative, i.e. une lecture comme un film;
2. lecture prédéterminée, i.e. que l'apprenant commencera et poursuivra le jeu selon l'ordre prédéterminé des apprentissages présentés;
3. lecture épisodique i.e. la possibilité de recommencer où l'utilisateur s'était arrêté.
4. L'utilisation du cédérom est illimitée. Une fois celui-ci terminé, l'utilisateur pourra

le recommencer autant de fois que souhaitées.

Comme tout cédérom ludoéducatif, celui-ci proposera des fonctions de lecture et d'écriture. Toutefois, pour favoriser un plus grand nombre de personnes présentant une déficience intellectuelle, le cédérom ne nécessitera d'aucune obligation de lecture ou d'écriture. La gestion se fera par des bruitages, des borborygmes, des commentaires, des animations et des pictogrammes.

La navigation sera simple et accessible (à la souris « un clic » et/ou des touches prédéterminées au clavier). Au niveau graphique, les surcharges visuelles seront éliminées. L'environnement se voudra non infantile sur tous les plans: les explications et les commentaires, les personnages adultes représentés, et le réalisme des décors et des objets représentés. La voix d'Elie sera neutre et claire, et adoptera un vocabulaire adapté (simple et usuel). Il sera possible d'imprimer les différents « pictogrammes ou images » pour les intégrer dans le quotidien de l'apprenant. Une option d'interactivité sera proposée d'une part pour récapituler les apprentissages (la répétition favorisant l'intégration) et d'autre part, pour évaluer le maintien des apprentissages dans le temps.

Le scénario présentera sous forme de script, tout le contenu du cédérom ludoéducatif, i.e. les scènes, les séquences, les dialogues, les comportements recherchés et les différentes options (jeux, « trucs et astuces » et « Le savais-tu »)

CONCEPTION DU SCÉNARIO (CADRE PÉDAGOGIQUE DES ACTIVITÉS AUTOUR DU CÉDÉROM)

Le guide pour la conception de scénario pédagogique retenu est celui de Bibeau (2000). Il n'était pas possible d'élaborer certains points présentés dans le guide puisque celui-ci s'adresse particulièrement aux activités pédagogiques mises en place en contexte scolaire. De ce fait, une partie du contenu a été adapté afin de répondre à un plus grand nombre d'intervenants (famille et spécialistes). Ce guide a été choisi car il répond aux critères

communs réclamés par les professionnels et les ressources gouvernementales tels que: les ressources didactiques du ministère de l'Éducation du Québec, le Bureau des technologies d'apprentissages (BTA), le Réseau pour le développement de compétences par l'apprentissage des technologies (RECIT), la Société du développement des entreprises culturelles (SODEC), etc. Le scénario pédagogique est élaboré pour proposer un guide aux intervenants qui souhaiteraient utiliser le cédérom ludoéducatif dans le cadre d'une activité pédagogique structurée. Celui-ci présentera les éléments d'identification, les indications pédagogiques, les objectifs et les ressources disponibles associées à l'utilisation du cédérom.

Ce guide de rédaction et de présentation d'un scénario pédagogique et d'une activité d'apprentissage a été conçu dans le but d'aider les éducateurs et les éducatrices dans la réalisation d'un projet pédagogique mettant à contribution les ressources de l'Internet ou du multimédia à l'école ou au collège. Dans ce cadre, un scénario pédagogique présente une démarche visant l'atteinte d'objectifs pédagogiques et l'acquisition de compétences générales ou spécifiques reliées à un ou plusieurs domaines de vie selon les modalités et les spécifications des nouveaux programmes d'études. Le scénario donne lieu à un projet, une activité particulière d'apprentissage, dont la réalisation fait appel aux ressources de l'Internet et peut-être aussi de l'imprimé, de la radio sur le net, de la télévision en ligne ou du multimédia (Bibeau, 2000, 3)

Le guide de Bibeau (2000) détaille les normes et les usages liés à la conception d'un scénario pour notamment un cédérom à usage pédagogique. Un cédérom pédagogique doit être validé par une des instances citées précédemment si celui-ci veut être utilisé par le domaine public.

CONCEPTION DU MANUEL DU LUDICIEL

Le ludiciel sera élaboré afin de présenter une description plus avancée de l'activité pédagogique et du contenu du cédérom. Il permet de découvrir l'arborescence du cédérom, les personnages, les fonctionnalités ainsi que chacun des apprentissages, comportements et étapes qui seront abordées. Il permettra une présentation rapide et concrète du contenu du cédérom (scénario). Ce manuel sera également élaboré afin de faciliter la lecture du

scénario (script) et permettre au lecteur de se repérer plus facilement dans celui-ci. Il permettra au lecteur de comprendre l'évolution possible de l'apprenant dans les diverses activités du cédérom ludoéducatif et ce, tout en étant accompagné des informations particulières associées aux apprentissages présentés.

LA MÉTHODE DELPHI

Selon la Société de Réanimation de Langue Française (SRLF, 2002), l'objectif d'une enquête Delphi est d'obtenir un avis unique et convergent par un groupe d'experts. Brunet (2006) précise que la méthode Delphi est « une technique à la fois sophistiquée [...] et modulable (elle fait preuve d'une grande capacité d'adaptation selon les problématiques envisagées) » (p.1). Dans le cadre de ce projet, l'utilisation de la méthode Delphi a consisté à faire appel à une vingtaine d'experts dans différents domaines: la déficience intellectuelle, la pédagogie et/ou des technologies d'informations et de communication en leur soumettant une enquête afin qu'ils donnent leurs opinions sur la globalité de ce projet (appendice A). Le point de vue et les suggestions apportées par ces derniers avaient pour objectif de vérifier la pertinence du projet, et d'apporter des modifications au besoin avant d'effectuer sa réalisation ultérieure. Les questions avaient pour but de connaître l'opinion des experts sur la nécessité et la pertinence d'adapter un cédérom pour des personnes adultes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée. Chacune des questions proposait une échelle de réponse accompagnée d'une question ouverte permettant à la personne d'apporter plus de précisions. La première section du questionnaire consistait à cerner le niveau et le domaine d'expertise du répondant. Par la suite, les questions étaient orientées sur (1) la nécessité et les besoins d'adapter ou non un cédérom ludoéducatif aux personnes adultes présentant une déficience intellectuelle ; (2) les apports possibles du cédérom au niveau du développement de l'autonomie ; (3) les intérêts possibles du cédérom comme support d'apprentissage ; (4) la pertinence ou non du choix de l'hygiène et des soins personnels ; (5) et enfin sur la perception des experts concernant le projet global.

CHAPITRE III

RÉSULTATS

ENQUÊTE DELPHI

Ce chapitre présente dans un premier temps les résultats liés à l'enquête Delphi et l'élaboration conceptuelle d'un cédérom ludoéducatif. Ce type de résultat est peu courant, mais correspond réellement à tout le travail de base effectué (validité de contenu) afin de réaliser un outil multimédia efficace et répondant au besoin d'une clientèle spécifique.

L'objectif de ce sondage était de vérifier auprès d'experts leurs opinions par rapport à la pertinence de ce projet. Le point de vue et les suggestions rapportés pouvant conduire à des modifications avant d'effectuer la réalisation complète de l'outil. D'un point de vue éthique, cette enquête s'est effectuée comme un sondage s'adressant à des professionnels identifiés et volontaires. Il ne s'agissait donc pas de personnes vulnérables ni d'une expérimentation et le sondage ne comporte aucune questions d'ordre personnels. De ce fait, il n'a pas été nécessaire de soumettre ce sondage au comité d'éthique. Les experts devaient apporter leurs perceptions en se basant sur le résumé du projet (annexe A) qui leur a été présenté. Suite à une sollicitation par courrier électronique auprès de 25 experts, une proportion des répondants ont complété l'enquête (24 %). Le but d'une enquête Delphi est d'obtenir un consensus sur l'opinion apportée par les experts. Les répondants étaient d'avis similaires à toutes les questions, le consensus étant atteint, il n'a pas été nécessaire de réexpédier le questionnaire une seconde fois. Il est à propos de remercier les répondants pour leur participation et leur soutien à ce projet. Merci mesdames: Lise Drolet, enseignante-titulaire; Nathalie Gauthier, psychoéducatrice CRDI Clair Foyer; Raymonde Moffet, chargée de cours en psychoéducation; Sylvette Gilbert, directrice des services professionnels CRDI Clair Foyer; Ann Gervais, agente de recherche LARESCO et Yolande Gaspard, monitrice d'atelier, Centre d'Aide par le Travail (France).

(Les répondants étant toutes des femmes, le féminin sera utilisé pour présenter les résultats). Toutes les répondantes possédaient une bonne connaissance de la déficience intellectuelle et du processus d'intégration et de participation sociale. Leurs connaissances en pédagogie sont variables (17 %, *très bien*; 33 %, *bien*; 50 %, *moyennement*). Concernant les technologies de l'information et des communications (TIC) les connaissances des répondantes sont plus faibles (17 %, *très bien*; 50 %, *moyennement*; 33 %, *un peu*), et plus

précisément sur la conception de cédéroms ludoéducatifs (17 %, *très bien*; 83 % *aucune connaissance*).

La nécessité et la pertinence d'adapter des outils multimédias pour des personnes présentant une déficience intellectuelle

Toutes les répondantes considèrent (83 %, *très important* et 17 % *important*) que les outils multimédias devraient être adaptés aux capacités et aux habiletés des personnes présentant une déficience intellectuelle afin de leur donner accès à une technologie de plus en plus présente dans la société actuelle. Les adolescents et les adultes présentant une déficience intellectuelle sont très intéressés par le médium que sont les ordinateurs. Les expertes consultées croient également qu'il est *très important* (100 %) d'adapter ce type d'outil d'apprentissage (cédérom ludoéducatif) aux niveaux: de l'identité sexuelle des personnages par leur représentation (homme et femme adultes); le vocabulaire (réaliste, ni scientifique ni enfantin, ni familier); une présentation sans écriture ni lecture obligatoire; et le fait d'inclure une présentation du matériel utilisé (quotidien, réaliste). Les répondantes soulignent l'importance de représenter le personnage à un âge adulte, cette approche n'apparaissant dans aucun des ludiciels utilisés actuellement. *Le matériel didactique pour les personnes présentant des déficiences intellectuelles s'adresse à des enfants et infantilise la clientèle adulte qui n'est pas dupe face à cette réalité. Les parents et les ressources d'accueil manquent d'outils servant d'intermédiaire, de support médiateur pour soutenir leurs interventions qui se prolongent nettement au-delà de ce qui est requis pour un enfant ne présentant pas ce genre de problématique. Un tel matériel créerait une uniformité d'intervention dans les différents milieux.*

De plus, les expertes croient que l'identification crée en elle-même une référence qui favorise la rétention et l'intégration de l'information. *L'usage d'un vocabulaire juste augmentera le niveau de connaissance de l'apprenant et permettra des échanges habités par un sentiment de compétence.*

Toutes les répondantes étaient également *en accord* sur certains aspects (83 %, *très important*; 17 % *important*) soit, au niveau d'une adaptation de l'aspect visuel interne du

cédérom (sans surcharge, sans références enfantines) ainsi qu'au niveau du maniement matériel (cédérom à installation simple, utilisation du clavier minimale). Les fonctionnalités à développer pour l'adaptation d'un cédérom ludoéducatif aux personnes présentant une déficience intellectuelle sont multiples. Toutes les répondantes considèrent comme *très important* (100 %) de développer une option de « jeu interactif » (récapitulation interactive de l'apprentissage) afin de favoriser la répétition des apprentissages. Selon les expertes, il est plus facile pour une personne présentant une déficience intellectuelle d'apprendre par le jeu. *Les personnes présentant une déficience intellectuelle ont un rythme d'apprentissage particulier. Ces personnes ont besoin de temps et de répéter l'apprentissage plus que ne l'exigent des personnes du même âge pour intégrer les mêmes acquis, d'où la pertinence d'utiliser un type d'outil d'apprentissage comme un ludiciel. Comme pour toute personne, le fait d'être capable d'utiliser un logiciel et de le comprendre multiplie les chances d'apprentissage. Ceci est d'autant plus vrai pour une personne vivant avec des incapacités intellectuelles car il a rarement l'occasion de se sentir compétent. Étant donné que son estime de soi sera rehaussée, il sera porté à reproduire le geste appris.*

Il est également *très important* (100 %) de proposer différents choix de lecture d'utilisation du cédérom (informative, i.e. lecture comme un film; épisodique i.e. possibilité de recommencer où l'utilisateur s'était arrêté; utilisation illimitée du cédérom), ainsi que la possibilité d'imprimer les items d'apprentissage pour les exploiter dans le quotidien. Les options « trucs et astuces » et « le savais-tu » peuvent apporter des éléments d'apprentissage supplémentaires intéressants. En ce qui concerne la production d'un journal de bord, les expertes estiment son utilisation comme un avantage pour le suivi des apprentissages pour les intervenants.

La majorité des expertes (67 %) se disent *tout à fait d'accord* avec le fait que l'interaction entre l'apprenant et le contenu de l'outil multimédia (cédérom ludoéducatif) favorisera une plus grande autonomie dans la gestion de son apprentissage.

L'hygiène et des soins personnels comme sujet d'apprentissage

Les expertes croient que ce type de cédérom ludoéducatif traitant de l'hygiène et des soins personnels peut s'avérer un outil de support d'apprentissage intéressant pour différents acteurs. Toutes les répondantes pensent que ce cédérom est *très intéressant* (100 %) pour l'apprenant lui-même (les personnes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée), les parents ou responsables des ressources, les intervenants et les enseignants. Les expertes considèrent également comme *très important* (100 %) l'apprentissage de l'hygiène et des soins personnels qui contribue directement au développement de l'autonomie de base et de l'autonomie fonctionnelle, favorise l'intégration sociale et la participation sociale, développe l'estime de soi et les relations sociales. *Il est très difficile pour tous les intervenants œuvrant auprès de ces personnes de maintenir une discipline d'hygiène et de soins personnels, un ludiciel bien utilisé agira comme un catalyseur pour toutes les personnes concernées.*

Les inquiétudes soulevées par les répondantes portaient sur deux points particuliers, soit: les personnes soutien qui auraient à utiliser le cédérom (ex. parents vieillissants n'ayant aucune connaissance en informatique) et la priorisation des objectifs à atteindre (ex. l'hygiène n'est pas toujours une priorité pour l'intervenant ou le milieu).

Les personnes présentant des incapacités intellectuelles sont fières d'elles-mêmes, un cédérom ludoéducatif leur permettant d'apprendre comment prendre soin d'elles-mêmes (elles peuvent reprendre l'apprentissage sans se sentir «moins bonnes») les amènera à vivre des gratifications pas à pas et les encouragera à poursuivre. Très observées socialement, ces personnes sont admises beaucoup plus facilement, quand elles peuvent se faire reconnaître et apprécier par l'adoption d'une bonne hygiène de base. Il en est de même pour tous, mais il est primordial pour ces personnes qui ont souvent besoin de soutien (donc de proximité), de posséder une bonne hygiène personnelle facilitant ainsi l'intégration sociale. Les expertes soulignent « l'urgence » d'agir en matière d'hygiène et ce pour de nombreuses raisons, entre autres: d'un point de vue médical (ex. infections

répétitives), moqueries des autres, difficultés à se faire des amis, retard de l'intégration socioprofessionnelle, etc.

En résumé, les expertes consultées par le biais de l'enquête Delphi estiment le projet d'un cédérom ludoéducatif portant sur l'hygiène et les soins personnels très pertinent et essentiel pour répondre aux besoins particuliers des personnes présentant une déficience intellectuelle.

CURRICULUM

CURRICULUM INTERNE AU CÉDÉROM

Objectifs, étapes et comportements recherchés pour la femme

Tableau 5

Odile : Utilisation complète et adéquate des toilettes

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
Scène 1 : Les toilettes	Séquence 1 : La toilette (item)	1. Utilisation complète et adéquate des toilettes Supplément : mettre une serviette hygiénique	1.1 Utilisation de l'item toilette	1.1.1 : Éviter de mettre les parties intimes en contact avec le réceptacle quand on s'assoit.
			1.2. Utiliser le papier de toilette	1.2.1 Prendre le papier de toilette
			1.3. S'essuyer après avoir uriné	1.3.1 S'essuyer dans le sens urètre - vagin – anus après avoir uriné
			1.4. S'essuyer après avoir déféqué	1.4.1 S'essuyer dans le sens urètre - vagin – anus après avoir déféqué
			1.5. Utiliser la chasse d'eau	1.5.1 Actionner la chasse d'eau.

Tableau 6

Odile : se laver les mains

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
Scène 1 : Les toilettes	Séquence 2: Le lavabo pour se laver les mains	2. Se laver les mains	2.1 Utilisation de l'item toilette	2.2.1 Retirer les bagues, bracelets et bijoux (de toutes matières) 2.1.2 Ouvrir le robinet de sorte à obtenir de l'eau tiède.
			2.2. Utiliser du savon	2.2.1 Se mouiller les mains 2.2.2 Se savonner les mains 2.2.3 Lavage actif dans tous les recoins et sous les ongles
			2.3 S'essuyer les mains	2.3.1 Sécher les mains avec la serviette de toilette
		Supplément : se couper les ongles		

Tableau 7

Odile : prendre sa douche

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
Scène 2 : La salle de bain	Séquence 3 : La douche	3. Prendre sa douche Suppléments : 1. mettre du déodorant, 2. Se laver les cheveux, 3. se laver au lavabo	3.1 Régler la douche	3.1.1 Ouvrir les robinets de sorte à obtenir de l'eau tiède.
			3.2. Laver son corps	3.2.1 Se placer sous la douche 3.2.2 Se mouiller 3.2.3 Mettre du savon sur le linge de toilette 3.2.4 Se savonner de la tête aux pieds 3.2.5 Se rincer de la tête aux pieds
			3.3 Arrêter la douche	3.3.1 Fermer les robinets sans se brûler
			3.4 Sortir de la douche	3.4.1 Utiliser le tapis de bain
			3.5 Se sécher	3.5.1 Utilisation de la serviette

Tableau 8:

Odile : se laver les dents

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
Scène 2 : La salle de bain	Séquence 4 : Lavabo et miroir	4 se laver les dents Supplément : utiliser du fil dentaire	4.1 Utiliser la brosse à dents	4.1.1 Ouvrir le robinet d'eau 4.1.2 User de sa brosse à dents 4.1.3 Mouiller la brosse à dents
			4.2 Utiliser du dentifrice	4.2.1 Mettre du dentifrice sur la brosse à dents
			4.3 Mettre du dentifrice sur la brosse à dents	4.3.1 Frotter les dents 4.3.2 Brosser la langue et les joues
			4.4 Rincer la bouche	4.4.1 Utiliser un verre à dents et de l'eau 4.4.2 Se gargariser et cracher dans le lavabo le surplus
			4.5 Rincer les items	4.5.1 Rincer sa brosse à dents 4.5.2 Rincer son verre
			4.6 Utiliser le miroir et s'essuyer la bouche	

Tableau 9
 Odile : se peigner

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
<p>Scène 2 : Les toilettes</p>	<p>Séquence 5: miroir</p>	<p>5. Se peigner</p> <p>Suppléments :</p> <p>1. se coiffer (attacher cheveux...),</p> <p>2. s'épiler les poils du visage</p>	<p>5.1 Utiliser sa brosse à cheveux ou son peigne</p>	<p>5.1.1 Se coiffer de côté, devant et derrière la tête. 5.1.2 Nettoyer sa brosse ou son peigne</p>

Tableau 10

Odile: Mettre des vêtements propres

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
<p>Scène 3 : La chambre</p>	<p>Séquence 6: Garde-robe</p>	<p>6. Se vêtir</p> <p>Supplément :</p> <p>1. Mettre un «protège-slip» 2. S'hydrater (crème) et se protéger</p>	<p>6.1 Mettre des vêtements propres</p>	<p>6.1.1 Préparer ses vêtements 6.1.2 S'habiller</p>

Objectifs, étapes et comportements recherchés pour l'homme

Tableau 11

Rémi : Utilisation complète et adéquate des toilettes

Scènes (lieu)	Séquences	Objectifs	Étapes et Comportements	
Scène 1 : Les toilettes	Séquence 1 : La toilette (item)	1. Utilisation complète et adéquate des toilettes Supplément : Uriner debout	1.1 Utilisation de l'item toilette	1.1.1 Éviter de mettre les parties intimes en contact avec le réceptacle quand on s'assoit.
			1.2. Utiliser le papier de toilette	1.2.1 prendre le papier de toilette
			1.3. Assécher le pénis après avoir uriné	1.3.1 «Se secouer» après avoir uriné
			1.4. S'essuyer après avoir déféqué	1.4.1 S'essuyer des bourses vers l'anus après avoir déféqué
			1.5. Utiliser la chasse d'eau	1.5.1 Actionner la chasse d'eau.

Tableau 12

Rémi : se laver les mains

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
<p>Scène 1 : Les toilettes</p>	<p>Séquence 2: Le lavabo pour se laver les mains</p>	<p>2. Se laver les mains</p>	<p>2.1 Utilisation de l'item toilette</p>	<p>2.2.1 Retirer les bagues, bracelets et bijoux (de toutes matières) 2.1.2 Ouvrir le robinet de sorte à obtenir de l'eau tiède.</p>
			<p>2.2. Utiliser du savon</p>	<p>2.2.1 Se mouiller les mains 2.2.2 Se savonner les mains 2.2.3 Lavage actif dans tous les recoins et sous les ongles</p>
			<p>2.3 S'essuyer les mains</p>	<p>2.3.1 Sécher ses mains avec la serviette de toilette</p>
		<p>Supplément : Se couper les ongles</p>		

Tableau 13:

Rémi : prendre sa douche

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
Scène 2 : La salle de bain	Séquence 3 : La douche	3. Prendre sa douche	3.1 Régler la douche	3.1.1 Ouvrir les robinets de sorte à obtenir de l'eau tiède.
		Suppléments : 1. Mettre du déodorant, 2. Se laver les cheveux, 3. Se laver au lavabo	3.2. Laver son corps	3.2.1 Se placer sous la douche 3.2.2 Se mouiller 3.2.3 Mettre du savon sur le linge de toilette 3.2.4 Se savonner de la tête aux pieds 3.2.5 Se rincer de la tête aux pieds
			3.3 Arrêter la douche	3.3.1 Fermer les robinets sans se brûler
			3.4 Sortir de la douche	3.4.1 Utiliser le tapis de bain
			3.5 Se sécher	3.5.1 Utilisation de la serviette

Tableau 14

Rémi : se laver les dents

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
Scène 2 : La salle de bain	Séquence 4 : Lavabo et miroir	4 Se laver les dents Supplément : Utiliser du fil dentaire	4.1 Utiliser la brosse à dents	4.1.1 Ouvrir le robinet d'eau 4.1.2 User de sa brosse à dents 4.1.3 Mouiller la brosse à dents
			4.2 Utiliser du dentifrice	4.2.1 Mettre du dentifrice sur la brosse à dents
			4.3 Mettre du dentifrice sur la brosse à dents	4.3.1 Frotter les dents 4.3.2 Brosser la langue et les joues
			4.4 Rincer sa bouche	4.4.1 utiliser un verre à dents et de l'eau 4.4.2 se gargariser et cracher dans le lavabo le surplus
			4.5 Rincer les items	4.5.1 rincer sa brosse à dents 4.5.2 rincer son verre
			4.6 utiliser le miroir et s'essuyer la bouche	

Tableau 15
Rémi : se raser

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
<p>Scène 1 : Les toilettes</p>	<p>Séquence 5: Le lavabo pour se laver les mains</p>	<p>5. Se raser</p> <p>Supplément : Utiliser de la lotion après rasage</p>	<p>5.1 Utiliser du gel (ou mousse) à raser</p>	<p>5.1.1 Répartir la mousse sur le visage et le dessous du menton</p>
			<p>5.2 Utiliser le rasoir</p>	<p>5.2.1 Se raser 5.2.2 Rincer son rasoir pendant et après le rasage</p>
			<p>5.3 Se rincer et sécher la figure</p>	

Tableau 16:
Rémi : se peigner

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
<p>Scène 3 : Les toilettes</p>	<p>Séquence 6: miroir</p>	<p>6. Se peigner</p> <p>Supplément : 1. se coiffer (attacher cheveux...), 2. Utiliser un rasoir électrique</p>	<p>6.1 Utiliser sa brosse à cheveux ou son peigne</p>	<p>6.1.1 Se coiffer de coté, devant et derrière la tête. 6.1.2 Nettoyer sa brosse ou son peigne</p>

Tableau 17:
Rémi : se vêtir

<i>Scènes (lieu)</i>	<i>Séquences</i>	<i>Objectifs</i>	<i>Étapes et Comportements</i>	
<p>Scène 3 : La chambre</p>	<p>Séquence 7: Garde-robe</p>	<p>7. Se vêtir</p> <p>Supplément : 1. S'hydrater (crème) et se protéger</p>	<p>7.1 Mettre des vêtements propres</p>	<p>7.1.1 Préparer ses habits 7.1.2 S'habiller</p>

Suppléments chambre : faire son lit

SCÉNARIO PÉDAGOGIQUE DU CADRE DE L'ACTIVITÉ D'APPRENTISSAGE

Dans un premier temps, l'objectif de ce scénario pédagogique est de faire montre des informations nécessaires pour identifier les intentions pédagogiques du ludiciel. Celles-ci préciseront quels sont les objectifs d'apprentissage et la clientèle visée. Elles indiqueront les compétences particulières que le scénario tend à développer chez l'apprenant ainsi que le domaine de vie auquel il se réfère.

Deuxièmement, ce scénario pédagogique présentera une description de l'activité d'apprentissage, les préalables requis et les ressources disponibles. Il décrira les objectifs de l'activité et les tâches à accomplir par l'apprenant (avec le cédérom ludoéducatif).

1. Identification

1.1 Titre

Élie le chat, c'est la vie.. (*titre général*) ; Les soins d'hygiène personnelle au quotidien (*thème*)

1.2 Langue

Français

1.3 Auteur

Chantal Pioch-Brégand, étudiante à la maîtrise en psychoéducation. Détentrice d'un diplôme de monitrice-éducatrice et d'une formation en qualité de créatrice de support multimédia audio-visuel interactif.

1.4 Âges et particularités des clientèles visées

Personnes adultes et jeunes adultes (pubères) présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée.

1.5 Domaine

Autonomie – Habiletés à la vie communautaire¹

1.6 Champs

Hygiène et soins personnels

1.7 Type de projet

Apprentissage, sensibilisation et information des pratiques d'hygiène et de soins personnels quotidiens présentés sur cédérom ludo-éducatif (ludiciel)

1.8 Repères thématiques (mots-clés)

Hygiène corporelle; hygiène personnelle; soins personnels; propreté; toilette; bien-être; autonomie; intégration; acquisition; valorisation; déficience intellectuelle; déficience intellectuelle; développement; identité sexuelle; habiletés adaptatives; habiletés pratiques, habiletés à la vie communautaire; accessoires de toilette; routine de vie ; apprentissage ; éducation; cédérom; ludoéducatif.

2. Objectifs

2.1 Objectifs d'apprentissage, compétences et domaine de vie

- ↳ Habiletés pratiques, dimension : activités personnelles dans le quotidien²
 - Être propre sur soi¹
 - Soigner sa personne¹
- ↳ Habiletés sociales, dimension : autonomie, estime de soi³
 - Être propre sur soi¹
 - Soigner sa personne¹

¹ Habiletés à la vie communautaire, une taxonomie. Richard.B. Dever (1997)

²⁻³ Composantes des comportements adaptatifs, AAMR (2002).

2.2 But de l'activité avec le ludiciel « Élie et l'hygiène personnelle au quotidien »

Le cédérom ludoéducatif a pour fin d'aider les apprenants jeunes adultes et adultes présentant une déficience intellectuelle à développer des habiletés cognitives et à acquérir un savoir-faire au niveau des soins et de l'hygiène personnelle au quotidien.

Les étapes :

- ☞ Développer les habiletés sociales et les habiletés à la vie communautaire des personnes adultes et jeunes adultes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée ;
- ☞ Développer des habiletés cognitives et un savoir-faire ;
- ☞ Favoriser une autonomie dans l'activité d'hygiène et de soins personnels quotidiens ;
- ☞ Favoriser la transmission des informations en référence auprès des pairs ;
- ☞ Développer et favoriser l'autonomie et l'intégration sociale.

2.3 Objectifs généraux (liés au contenu)

- Au terme des activités développées dans le cédérom ludoéducatif «Élie et l'hygiène personnelle au quotidien» l'apprenant sera capable de :
- Identifier les différents comportements d'hygiène et de soins personnels du quotidien ;
- Reproduire les différents comportements d'hygiène et de soins personnels du quotidien ;
- Intégrer un maximum de comportements d'hygiène et de soins personnels du quotidien.

2.4 Objectifs intermédiaires liés au contenant (support i.e. cédérom ludoéducatif)

Au-delà des habiletés recherchées, l'utilisation du cédérom ludoéducatif permettra à l'apprenant de développer des habiletés cognitives par :

- L'utilisation de l'outil informatique et d'un outil multimédia;

- L'action de repérage et de traitement de l'information par rapport à la manipulation interne liée au ludiciel (jeu interactif, choix, déplacement de la souris, etc.);
- L'identification et le repérage des accessoires à utiliser pour réaliser le comportement approprié;
- L'identification et l'application des différentes étapes liées à l'action.

2.5 Objectifs spécifiques communs à toutes les séquences d'apprentissages traitées dans les scènes du ludiciel

- Au terme des activités développées dans le cédérom ludoéducatif «Élie et l'hygiène personnelle au quotidien» l'apprenant sera capable de :
 - ↻ Connaître et de reconnaître les accessoires à utiliser pour réaliser le comportement approprié ;
 - ↻ Identifier et d'appliquer les différentes étapes liées à l'action ;
 - ↻ Identifier et de reproduire les différentes manières de faire (gestes, méthodes).

2.6 Tâches à accomplir

Toutes les séquences (étapes et comportements) décrites dans le scénario du cédérom

3. Instruments d'évaluation

3.1 Le carnet de bord (dans cédérom) :

Le carnet de bord sera représenté par un carnet de notes virtuel (dessin). Celui-ci permettra le suivi de l'évolution de l'apprenant. Dans ce carnet, seront identifiés :

- ✘ L'identité de l'apprenant (celle qu'il aura choisie de se donner, imagée ou écrite);
- ✘ Ses résultats de jeu (acquisition des apprentissages) ;
- ✘ Les séquences effectuées;
- ✘ Les séquences non effectuées;

- ✘ Les «*trucs et astuces*» consultés;
- ✘ Les «*le savais-tu*» consultés.

Il sera possible d'imprimer le carnet de bord.

3.2 Consolidation des acquis:

- Par la possibilité de réutiliser le cédérom sans limite (au complet ou par séquences)
- Par l'utilisation des imprimés des activités pour les transférer dans le quotidien de l'apprenant.

4. Présentation de l'activité d'apprentissage contenu dans le scénario

L'apprenant sera guidé par un personnage animé soit un chat nommé Élie. Ce personnage aura un rôle inducteur i.e. guide et médiateur. Il suivra un personnage féminin ou masculin (au choix de l'utilisateur) qui fera office de référent i.e. représentant de la norme. À travers Élie le chat, l'apprenant choisira de suivre l'évolution de son propriétaire dans toutes les actions liées à son hygiène personnelle. Chaque acte d'hygiène sera présenté et décortiqué de façon rigoureuse. Élie le chat identifiera et expliquera avec humour chacun des actes effectués par son maître. Le rôle d'Élie sera aussi de présenter à l'apprenant les conséquences positives de l'application d'un acte d'hygiène personnelle ainsi que quelques conséquences négatives possibles si l'acte d'hygiène n'est pas, ou est mal effectué.

Les apprentissages recherchés seront présentés dans différentes scènes i.e. les lieux où se passent les actions. Chaque scène sera divisée en plusieurs séquences dans lesquelles se retrouvera l'application de différents comportements d'hygiène et de soins personnels.

Après chacune de ces séquences, une option jeu sera proposée (interactif), qui permettra de récapituler et de valider les acquis. Le « travail » d'Élie est d'emmener l'apprenant à imiter les personnages tout d'abord par le biais du jeu interactif et par la suite de le transposer dans son propre quotidien. L'apprenant aura la possibilité de visualiser les séquences d'apprentissage de façon illimitée.

4.1 Mise en situation de l'activité

Peu de personnes acceptent de reconnaître leur manque d'information ou de connaissance sur les gestes liés à l'hygiène corporelle. De ce fait, afin de favoriser l'intérêt chez l'apprenant, il est conseillé de présenter le cédérom comme une source d'information accompagnée d'un jeu, lequel est une vision de ce qui se passe « chez les autres » comme une sorte de « télé réalité animée ». Le choix de suivre des personnages adultes permettra à l'apprenant d'accéder à un modèle social qui s'accorde à sa propre identité corporelle. De même, le fait de proposer de visionner les comportements d'hygiène et de soins personnels quotidiens du sexe opposé peut susciter un double attrait. Il est important de permettre à l'apprenant d'accéder à cette connaissance de l'autre sexe. Dans un premier temps, il pourra se sentir plus à l'aise dans le fait de se tromper ou s'il ne sait pas. Dans un second temps, l'apprentissage de l'hygiène et des soins personnels du sexe féminin ou masculin pourra également familiariser la personne avec le corps du sexe opposé ainsi qu'affirmer et renforcer sa propre identité personnelle d'adulte.

4.2 Déroulement de l'activité

Il est important de prendre en compte les capacités de l'apprenant, notamment au niveau de la manipulation de l'ordinateur. Ceci est d'autant plus judicieux car le ludiciel est développé et conçu pour le plus grand nombre (emphasis sur une lecture visuelle et sonore, aucunes notions d'écriture et de lecture nécessaires, manipulation interne facilitée et simplifiée).

4.3 Objectivation

L'utilisation du cédérom ludoéducatif est multiple. Il pourra être utilisé de façon individuelle, dyadique ou en équipe. Il contiendra plusieurs choix de fonctionnalités pour les utilisateurs. :

- Un choix d'un simple visionnement où les apprentissages seront diffusés de manière informative et se dérouleront selon une suite logique (tel un documentaire d'information) ;
- un déroulement des différentes actions et des activités d'hygiène selon un

parcours logique prédéterminé dans le cédérom ;

- Une réutilisation possible du cédérom après avoir terminé les activités de celui-ci selon la chronologie prédéterminée ainsi que la possibilité de choisir les notions particulières (séquences) que l'apprenant voudra de nouveau visualiser ou approfondir ;
- Un choix *d'option-jeu* proposé après chaque séquence d'apprentissage qui permettra à l'apprenant d'interagir virtuellement avec l'objet d'apprentissage et de ce fait, de récapituler, d'évaluer et de valider sa compétence. **La répétition est importante pour favoriser et consolider les acquis**
- Des options facultatives nommées « *trucs et astuces* » et « *le savais-tu* » viendront compléter les apprentissages et les informations transmises dans les séquences.
- Une possibilité d'imprimer les images des accessoires de toilette et des différentes actions présentées dans les séquences.

4.4 Contexte de l'activité

- ↪ L'activité pourra répondre aux besoins de différents milieux que ce soit en contexte scolaire, spécialisé ou familial. L'apprenant pourra utiliser le cédérom ludoéducatif «Élie et l'hygiène personnelle au quotidien» :
 - × Avec un superviseur (parents, autres intervenants) ;
 - × seul (auto-formation) ;
 - × ou en sous-groupe.
- ↪ Dans le cadre d'une activité supervisée, il est conseillé à l'intervenant ou aux parents de visionner une première fois le ludiciel ainsi que de lire le manuel qui l'accompagne. Ce dernier permettra de choisir l'activité ou le contexte dans lequel la personne voudra intégrer ce type d'activité.
- ↪ En contexte scolaire (secondaire ou formation pour adultes), le cédérom ludoéducatif pourra être utilisé pour répondre : à une partie du programme pour les 16-21 ans en classe d'adaptation scolaire au secondaire : DÉFIS, volet intégration

sociale, Formation personnelle et sociale, Vie domestique, santé et hygiène⁴. Ou dans le cadre du programme PACTE⁵, programmes d'études adaptés avec compétences transférables essentielles, volet intégration sociale : Éducation à la santé, hygiène corporelle, qui s'adresse aux 12-15 ans en classe d'adaptation scolaire au secondaire

4.5 Ressources informationnelles ou didactiques

Si l'utilisateur apprenant ou la personne qui l'accompagne souhaite compléter cette activité d'apprentissage avec un matériel supplémentaire (fiches pédagogiques) ou approfondir le sujet de l'hygiène personnelle avec des données scientifiques, celui-ci pourra se référer au site internet de l'institut Pasteur (France) <http://www.hygiene-educ.com/fr/profs/corporelle/corporelle.htm>. Il est important de noter que les activités pédagogiques de ce site internet ne s'adressent qu'aux enfants de 6 à 11 ans. Faute de n'avoir pu trouver d'autre support multimédia adapté aux adultes.

Si l'apprenant présente des difficultés ou des limites motrices, de nombreux «petits trucs» très intéressants sont proposés sur le site internet du gouvernement du Canada dans le document téléchargeable «*Aides à la vie autonome ; Soins personnels*» à l'adresse : http://142.236.54.88/hrrib/sdd-dds/odi/documents/aids_2/chap4x.shtml

⁴ Prévost, L. et Lemay, J. (1997). Volet II- Intégration sociale. *DÉFIS, Démarche éducative favorisant l'intégration sociale; version de mise à l'essai*. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec.

⁵ PACTE, programmes d'études adaptés avec compétences transférables essentielles. (1997). Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Ministère de l'Éducation, Gouvernement du Québec

MANUEL DU LUDICIEL

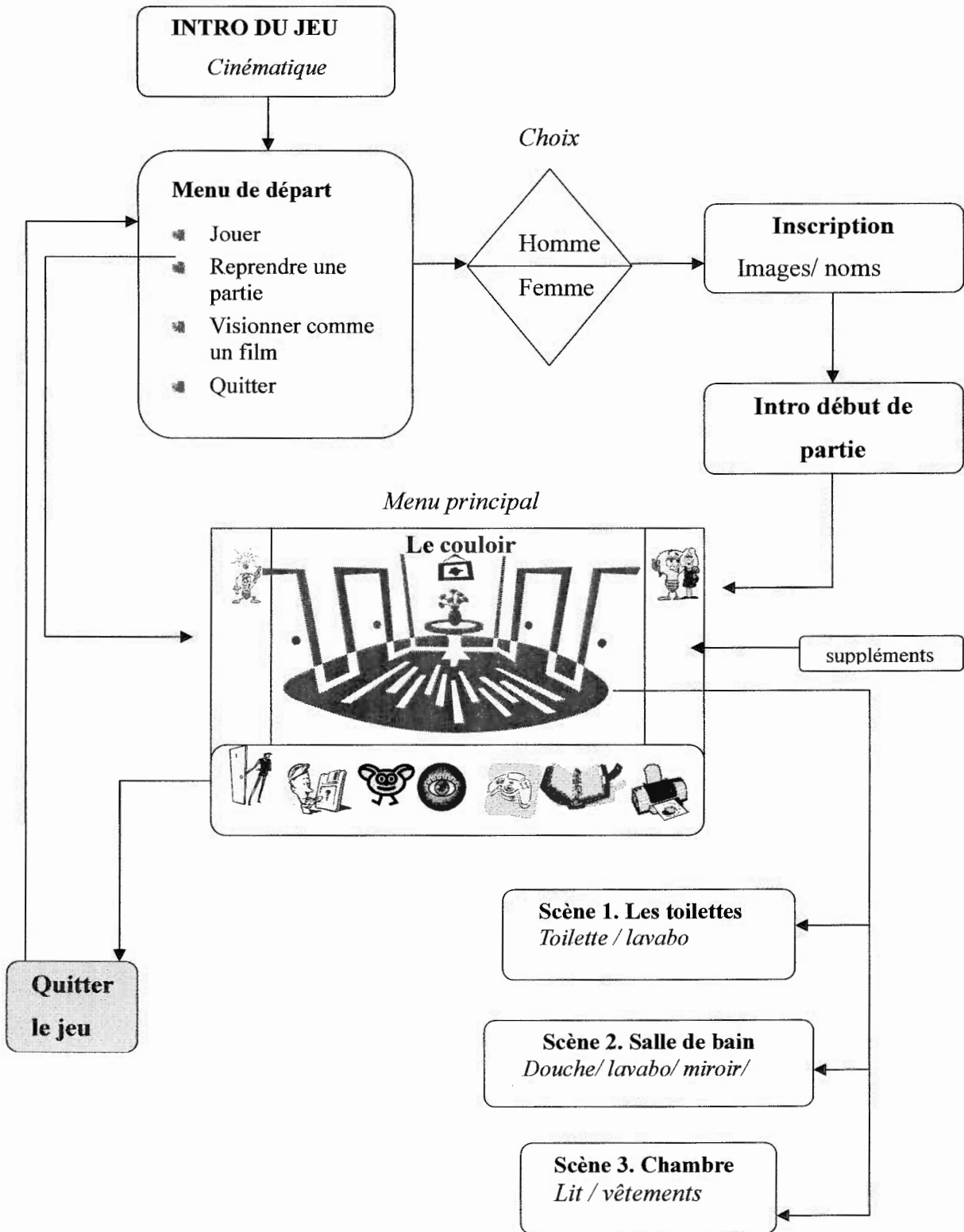


Figure 8. Arborescence des fonctionnalités et des menus principaux du cédérom

1. Définitions des termes

1.1 Fenêtre :

Zone délimitée de l'écran.

1.2 Cinématique :

Séquence animée non interactive du cédérom ludoéducatif, présentée dans le but d'encourager l'apprenant à aller plus loin.

1.3 Menu (exemple : tableau 18)

Lieux où sont proposées des commandes présentées sous formes d'icônes. Ceux-ci : activent différentes opérations proposées par le ludiciel. L'apprenant peut ainsi choisir quelle action il veut que le ludiciel accomplisse pour lui (ex : imprimer).

La « barre menu » est une section en bas d'écran présente dans toutes les scènes et les séquences.

Les options imagées deviendront sonores au passage de la souris. Elles offriront plusieurs possibilités d'évolution dans le ludiciel.

1.4 Les scènes :

Lieux principaux où se passent les séquences d'apprentissage (ex : la douche dans la salle de bain).

1.5 Les séquences :

Présentes dans toutes les scènes, ce sont les parties où sont traitées les actions d'un apprentissage spécifique (ex : se laver le corps).

1.6 Carnet de bord :

Cahier de bord qui contient l'énumération des activités effectuées. Il est l'outil de référence pour le suivi de l'évolution de l'apprenant dans le jeu. Il permet à celui-ci de se repérer et de visionner de façon simple son parcours et ses résultats.

2. Quelques repères

2.1 Les personnages animés

Élie le chat : Personnage principal et central de l'activité. C'est un personnage parlant représenté en deux dimensions (2D). Il a à son actif une panoplie de mimiques visuelles. Élie le chat est le principal narrateur. Il présente aux apprenants les pratiques d'interactions (principes de déplacements et de navigation, le jeu, les pictogrammes de références, etc.). Il est l'inducteur de l'apprenant, c'est-à-dire qu'il va le guider, le soutenir et faire office de médiateur tout au long du cédérom

- **La femme, Odile et l'homme, Rémi** : Personnages qui permettent aux apprenants de s'identifier ou de se différencier selon leur sexe. Ils sont représentés comme des jeunes adultes (20-30 ans) afin d'accentuer l'identification. Odile et Rémi sont « non parlants » c'est-à-dire qu'ils ne s'expriment que par des interjections ou borborygmes. Ce sont des personnages animés et expressifs présentés en deux dimensions (2D).
- Les prénoms de l'homme et de la femme ont été choisis selon des critères précis : ils sont faciles à prononcer, à retenir et ne font aucune référence à des personnages connus médiatiquement.
- **Les « Dégueux »**. Personnages animés de diverses formes « moches » et « rigolotes ». Ils sont parlants et émettent également plusieurs borborygmes à des moments opportuns pour augmenter l'impact sur l'apprentissage présenté et recherché.

2.2 Les fonctionnalités

Tous les items présents dans le ludiciel sont représentés par des dessins imagés, sonores et identifiés. Les commentaires écrits sont des compléments à ces premières options.

Si l'apprenant le souhaite, il peut se donner un nom d'utilisateur ou choisir une image qui le représente. Ceci permettra de l'identifier et de suivre son évolution dans le carnet de bord (tableau 19) ainsi que dans l'option-jeu (tableau 3 page 6). De plus, il pourra reprendre la

partie où il s'était arrêté précédemment. L'intérêt dans l'option-jeu nominative est d'avoir une trace des réussites et faiblesses de l'apprenant.

Dans chacune des séquences un «bonus» nommé «trucs et astuces» sera proposé (tableau 4 page 7). Il servira à apporter des propositions et solutions complémentaires liées aux actions communes de l'hygiène corporelle.

Un écran de veille se mettra en fonction quant l'apprenant «tardera» à effectuer une action quelconque dans le ludiciel. Celle-ci se lancera après vingt minutes d'inactivité. Nous pourrions y retrouver une animation où seront présents Élie et quelques Dégueux. Élie donnera l'impression de taper sur l'écran en demandant «ouh, ouh, tu es là?». Après 10 minutes supplémentaires, celui-ci comme les Dégueux «s'endormiront» à grands effets de ronflements.

3. La barre de menu et ses fonctions

Barre menu, tableau 18

Carnet de bord, tableau 19

Option-Jeu, tableau 20

Option « trucs et astuces », tableau 21

Option « le savais-tu », tableau 22

4. Les scènes et fenêtres principales du ludiciel

Cinématique, tableau 23

Fenêtre de départ, tableau 24

Cinématique d'introduction, tableau 25

Fenêtre de « menu principal », tableau 26

5. Rappel du déroulement de chaque séquence

Pour toutes les séquences retrouvées dans les différentes scènes, le déroulement des actions sera identique. :

↳ Action introduite et présentée par Élie le chat;

- ↳ Visionnement de l'action du personnage en temps réel;
- ↳ Détails : visionnement rapproché et explications simultanées d'Élie le chat de chacune des étapes (objets et actions);
- ↳ Présentation des conséquences d'une étape non-appliquée ou mal effectuée par des animations virtuelles commentées par Élie et appuyées des gestuelles et des commentaires d'un Dégueux;
- ↳ Option jeu
- ↳ Option «trucs et astuces»
- ↳ Option « le savais-tu »

Toutes les actions et les étapes pourront être visionnées autant de fois que souhaitées. Il est important de préciser que la présentation des conséquences est une des parties du ludiciel qui sera traitée avec humour.

Tableau 18
Barre menu

Type : Menu

Lieu : Toutes les fenêtres, en bas de l'écran du jeu

Actions : Lieu où sont proposées des commandes visuelles et verbales qui permettent d'activer différentes opérations proposées dans le ludiciel. Le choix proposé par ces commandes imagées et vocales est lié à des actions générales qui sont communes à chaque scène :

➤ Enregistrer



➤ Retourner au menu principal (pour choisir une autre séquence ou quitter le ludiciel)



➤ Revoir l'action (retour arrière dans l'activité en cours)



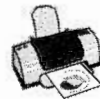
➤ Réécouter Élie



➤ Visionner son carnet de bord



➤ Imprimer (action, accessoires, gestuelles)



➤ Option-Jeu



➤ Les trucs et astuces



➤ Le savais-tu ?



➤ Les « suppléments » (séquences supplémentaires) et précisions de M. Jessétou (haut conseiller de la matière)

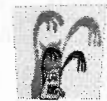


Tableau 19
Carnet de bord



Type : Fenêtre
Interaction animée

Lieu : proposé dans la barre de menu principal

Actions :

Le carnet de bord est représenté par un carnet de notes (dessin).

Il permet de suivre l'évolution de l'apprenant.

Il est composé de :

- ✗ De l'identité de l'apprenant (celle qu'il aura choisi de se donner, imagée ou écrite) ;
- ✗ De ses résultats de jeu (acquisition des apprentissages) ;
- ✗ Des séquences effectuées ;
- ✗ Des séquences non effectuées ou en cours ;
- ✗ Des «trucs et astuces» consultés ;
- ✗ Des «le savais-tu» consultés.

Il sera possible d'imprimer le carnet de bord



Tableau 20
Option-Jeu

Type : Présentation animée interactive

Lieu : Proposée dans la barre de menu

Actions :

Chaque action est identifiée par un cercle : vide si l'action est non-effectuée; coloré quand l'action est réussie et coloré à moitié si l'action est en voie de réussite et validée automatiquement au fur et à mesure de l'évolution de l'apprenant dans le jeu. Une présentation animée viendra soutenir l'apprenant dans son interaction avec le jeu. Celle-ci, comme l'idée générale du cédérom, sera présentée avec beaucoup d'humour. Les différentes animations viendront soutenir l'apprenant dans le jeu et se présenteront comme suit:

- ↳ Réussite de la reproduction de séquence : félicitations animées et sonores présentées avec Élie.
- ↳ Non réussite ou en voie d'acquisition de la reproduction de séquence : un Dégueux enjoué entre en action en montrant la conséquence de «l'oubli». Élie de son côté, ne prend pas au sérieux la menace du Dégueux et encourage plutôt l'apprenant à maintenir un effort vers une amélioration.
- ↳ Non réussite plus de deux fois : le Dégueux montre une nouvelle conséquence. Élie encourage et propose à l'apprenant la possibilité de réessayer encore une fois ou de reVISIONNER la séquence complète.
- Non réussite plus de trois fois : Élie vient rassurer l'apprenant sur la difficulté de réussite et il actionne un reVISIONNEMENT automatique de la séquence afin de «rafraîchir» la mémoire de l'apprenant.

Cette option est conçue de façon à éviter la frustration et à favoriser la valorisation des acquis. Le jeu ne fera pas l'objet d'un score numérique mais plutôt d'un suivi visuel de type baromètre.



Tableau 21
Option « trucs et astuces »

Type : Présentation animée interactive

Lieu : Proposée dans la barre de menu

Actions :

Dans chacune des séquences, un bonus nommé «trucs et astuces» est proposé.

Cette astuce est représentée par une icône en fin d'activité et a pour objectif d'apporter des outils ou des conseils supplémentaires.

Il s'agira d'une proposition d'objet ou d'action qui amènera «un plus» dans l'apprentissage.

Exemples :

Dans l'astuce proposée avec la séquence «se laver les mains», l'utilisation d'une brosse à ongles sera présentée comme élément facilitateur pour se laver les mains.

L'astuce dans la séquence « les toilettes » proposera l'utilisation de lingette antibactérienne pour essuyer le réceptacle de la toilette si l'on est obligé de s'asseoir, et ainsi de suite dans toutes les situations de comportements.



Tableau 22 :
Option « *Le savais-tu* »



Type : Présentation animée interactive

Lieu : Proposée dans la barre de menu

Actions :

Dans chacune des séquences, un bonus intitulé «le savais-tu» est proposé. Cette astuce est représentée dans une icône en fin d'activité et a pour objectif d'apporter des connaissances supplémentaires. Il s'agit d'une présentation de ce que l'apprenant pourrait retrouver dans le même type de situation,

Exemples :

Dans «Le savais-tu» proposé avec la séquence «les toilettes», Élie présentera les divers autres types de « dégueux » qui peuvent se retrouver sur une cuvette de toilette et dans quelles situations. Il précisera également le facteur risque de contagion par ces mêmes « dégueux ».

Dans «le savais-tu» proposé avec la séquence «se laver », Élie apportera la précision supplémentaire qu'il est également nécessaire de se laver les cheveux au moins une fois par semaine.

Il y a plusieurs propositions « le savais-tu » pour chaque apprentissage.

Tableau 23
Cinématique d'introduction

Type : Présentation animée non-interactive

Lieu : entrée en matière du cédérom, début de lancement.

Action : L'introduction consiste en la présentation du sujet du cédérom ludoéducatif par le personnage central (l'inducteur) «Élie, le chat».

Il présentera aux apprenants leur rôle au sein du ludiciel. Cette première interaction avec le cédérom ludoéducatif permettra notamment à l'apprenant d'identifier le personnage référent qui le guidera dans les animations du ludiciel. Elle lui permettra également de repérer la nature du sujet traité.

Élie le chat introduira le sujet du ludiciel soit, l'apprentissage de l'hygiène corporelle, comme une vision de «ce que font les autres» et non de ce que «tu ne sais pas faire». À aucun moment, l'apprenant ne se sentira «pointé du doigt». Élie précisera à l'apprenant le rôle qu'il assume et ce qu'il attend de lui.

La présentation et le message transmis par Élie le chat sont très importants. L'ambition de cette animation, au-delà de la transmission d'information, est avant tout de donner à l'apprenant l'envie de continuer l'exploration du ludiciel.

Tableau 24
Fenêtre : menu de départ

Type : Fenêtre interactive, menu

Actions :

La fenêtre dite « menu de départ », présente par le biais du personnage inducteur (Élie le chat), les choix possibles pour l'apprenant sous formes de « boutons » interactifs imagés pour commencer le jeu:

- Commencer dans le cédérom ludo-éducatif en tant que Rémi, i.e. l'homme ou Odile, i.e. la femme (présentation de ces personnages)
- S'inscrire comme utilisateur (nom ou image)
- Lire le ludiciel sans interruption (comme un film)
- Reprendre une partie déjà commencée
- Quitter

Cette fenêtre s'active afin de pouvoir commencer à évoluer dans le ludiciel.

L'avantage pour l'apprenant de se donner un nom ou une image d'utilisateur, il lui permettra de reprendre la partie où il s'était arrêté précédemment.

Tableau 25
Introduction au personnage choisi

Type : Présentation animée non interactive

Lieu : La scène se situe dans la chambre à coucher

Temps, chronologie : Le réveil du matin

Actions :

Élie est couché sur le lit et se réveille. Il s'identifie à nouveau et présente la barre menu ces fonctions à l'apprenant.

Le réveille-matin sonne. Il présente le personnage homme ou femme selon ce qui a été choisi précédemment. Celui ou celle-ci se réveille, bâille, se lève et sort de la chambre pour se retrouver dans le couloir.

Élie le chat rappelle son propre rôle et le fait qu'il va suivre le personnage partout, qu'il identifiera et précisera toutes ses actions. Il rassurera l'apprenant en précisant que toutes les actions et toutes les explications pourront être répétées sans limite.

Tableau 26

Fenêtre : Le couloir, menu principal dans le jeu activé

Type : Fenêtre interactive, menu principal, début du jeu

Lieu : Un couloir où sont présentes les quatre portes donnant sur les différents lieux où se déroulent les séquences.

Actions : C'est le lieu où l'utilisateur se retrouvera après avoir terminé chacune des activités ou s'il actionne l'icone «sortir» dans la barre menu.

Les portes seront identifiées visuellement par un pictogramme et verbalement quand l'apprenant passera le curseur de la souris sur le pictogramme. Les portes sont au nombre de quatre, celles-ci permettent l'accès aux différents lieux de scènes soit : la chambre, la salle de bain, les toilettes et la sortie du jeu.

Le cadrage des portes donnant sur des séquences terminées sera détournée (grisée) d'un halo rouge et celles à faire d'un halo vert.

L'utilisateur cliquera sur la porte de son choix pour pénétrer dans la pièce choisie.

Élie le chat demandera à l'apprenant de faire son choix de porte pour suivre le personnage. Il induira la décision en prodiguant des explications et des propositions logiques. Par exemple, la première étape étant d'aller à la toilette, le personnage «faire des gaz» se dandinera d'un pied sur l'autre en mimant une envie pressante. Élie demandera et incitera alors l'apprenant de choisir une porte en fonction de ses déductions sur les besoins du personnage. Plus le choix tardera, plus le personnage «humain» aura des gaz et plus Élie insistera avec une mimique faciale traduisant une forte odeur nauséabonde. Si l'apprenant passe la souris sur une porte qui ne correspond pas (exemple chambre au lieu des toilettes), Élie le guidera en « voix off » avec des commentaires comme : « pas encore besoin de retourner dans la chambre, je pense qu'il a d'autres besoins ».

Des séquences appelées «suppléments» proposerons :

- des objectifs inhérents aux soins personnels qui ne sont pas nécessaires au quotidien comme par exemple le port de serviette hygiénique.
- des options pouvant être appliquées au quotidien comme par exemple uriner debout pour les hommes.

LE SCRIPT

(SCÉNARIO - MISE EN SCÈNE ET DIALOGUES)

ÉVOLUTION AVEC LE PERSONNAGE FÉMININ ♀

Pour plus de clarté, toutes les activités liées au personnage féminin seront identifiées par le signe ♀

Rappel des objectifs spécifiques communs à toutes les séquences d'apprentissages traitées dans les scènes du ludiciel

1. Connaître et reconnaître les accessoires à utiliser pour réaliser le comportement
2. Identifier et appliquer les différentes étapes liées à l'action
3. Identifier et reproduire les différentes manières de faire (gestes, méthodes)

Fonctions

Dessins imagés présents dans toutes les séquences présentées ci-après :



Comportement d'apprentissage travaillé dans la séquence ;



Déroulement d'une action de type animation qui ne demande pas d'interaction ;



Information et explication sur les conséquences possible (à l'attention du lecteur) ;



Précision d'Élie en voix off (on ne le voit pas) ;



Commentaires et indications d'Élie



Présentation dans une fenêtre en forme de «bulle de pensée» de type bande dessinée avec des couleurs estompées, afin de suggérer la réflexion et le temps éloigné de l'action.

Texte gras et italique : Action décrite de la transition en cours entre les comportements recherchés

Note : Le scénario qui suit présentera de moins en moins de détails au fur et à mesure de son évolution. Les dialogues et les compléments présentés dans le projet ultérieur.



Figure 9 Menu principal

Début de la partie avec Odile

Action : Élie le chat, demande à l'apprenant de faire son choix de porte pour suivre le personnage. Il induit sa décision en prodiguant des explications et propositions logiques. La première étape consiste à aller à la toilette, de ce fait, nous voyons et entendons Odile (personnage féminin) faire des gaz et se dandiner d'un pied sur l'autre en mimant une envie pressante. Élie demande alors à l'apprenant de choisir une porte en fonction de ses déductions sur les besoins du personnage. Plus le choix tardera, plus Odile aura des gaz et plus Élie va insister avec une mimique faciale traduisant une forte odeur nauséabonde.

Si l'apprenant passe la souris sur une porte qui ne correspond pas, Élie le guidera en «voix off» avec des commentaires comme : « *pas encore besoin de retourner dans la chambre, je pense qu'elle a d'autres besoins...* »

L'apprenant a choisi la porte des toilettes et après avoir été félicité de ses déductions par Élie, celui-ci doit maintenant choisir le lieu d'action (items lavabo ou toilette). Toujours guidé par Élie. Par exemple, si l'apprenant veut «cliquer» sur le lavabo, Élie lui dira «*je pense qu'elle ne peut pas faire ça dans le lavabo...*»

SCÈNE 1, ♀ Séquence 1. Objectif 1 : Utilisation complète et adéquate des toilettes

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
<i>Animation, interaction.</i>	<i>Toilette, lavabo</i>	<i>1 : Utilisation de la toilette</i>

Étapes et comportements :

- 1.1 Utilisation de l'item toilette
 - 1.1.1 Éviter de mettre les parties intimes en contact avec le réceptacle quand on s'assoit.
- 1.2 Utiliser le papier de toilette
 - 1.2.1 Prendre le papier de toilette
- 1.3 S'essuyer après avoir uriné
 - 1.3.1 S'essuyer dans le sens urètre -vagin – anus après avoir uriné
- 1.4 S'essuyer après avoir déféqué
 - 1.4.1 : S'essuyer dans le sens urètre -vagin – anus après avoir déféqué
- 1.5 Utiliser la chasse d'eau
 - 1.5.1 : ctionner la chasse d'eau.

Supplément : mettre une serviette hygiénique

Déroulement des actions

L'apprenant a choisi la bonne porte (les toilettes) et se trouve maintenant à l'intérieur de celles-ci (scène 1). Il doit maintenant choisir d'utiliser les toilettes. Pour cela Élie va le guider.



Présentation de la séquence par Élie «oh, oh, c'est bien ce que je pensais... comme tous les matins elle a besoin de se soulager! La nuit a été longue sans faire pipi et vu l'odeur je pense qu'on est aussi bon pour un gros caca!»...«si tu penses qu'elle a besoin du lavabo, clique dessus avec la souris. Si tu penses qu'elle a besoin des toilettes, cliques dessus avec ta souris.

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 1.1

L'apprenant a choisi l'item toilette et la séquence continue. S'il a des difficultés à faire ce choix, Élie le guidera.

Visionnement du personnage en action

Le personnage féminin s'assoit sur la toilette. Elle urine et défèque. Elle s'essuie, se lève et active la chasse d'eau (temps réel).



Élie : «Wouaw t'as vu ça? Ça pressait dis donc. En tout cas, même si elle était pressée, elle n'a pas fait ça n'importe comment. Regarde bien, on va tout revoir ensemble...»

Comportements détaillés (acquis recherchés) - Explications (comment) - Conséquences (pourquoi, que peut-il arriver?)

Reprise de la scène au ralenti. Élie précise chacun des gestes et leur bien-fondé.



Comportement 1.1.1 : Éviter de mettre les parties intimes en contact avec le réceptacle quand on s'assoit.



[Zoom depuis le bord interne de la toilette : on peut voir les fesses et la vulve en plan rapproché en train de s'asseoir ainsi qu'une partie du réceptacle des toilettes.]



Élie : «Comme tu peux le voir, quand elle s'assoit, elle évite de mettre ses parties intimes en contact avec le réceptacle».

Une flèche a double sens et animée viendra appuyer visuellement le discours (parties intimes ←→ réceptacle)



(conséquences possibles de monsieur Jessétou)...METTRE LES PARTIES INTIMES EN CONTACT AVEC LE RÉCEPTACLE QUAND ON S'ASSOIT FAVORISE LA TRANSMISSION DE CERTAINES «AFFECTIONS DE TYPE PARASITAIRE (LES CHAMPIGNONS, LES MORPIONS, LA GALE, ETC), VIRALES (HERPÈS) OU ENCORE MICROBIENNES»



Voix «off» d'Élie. «Houlà! Il me semble apercevoir un Dégueux. Il y a plein de Dégueux qui peuvent se retrouver là. Ah, ça y est, je le vois grâce à mes yeux de chat mais elle, elle ne peut pas le voir. Qui c'est? Ah, beurk, c'est Dégueux-Mycose...»

...

.....suite scène 1, séquence 1, comportement 1.1.1



[Zoom sur le réceptacle de la cuvette où l'on retrouve le Dégueux-Mycose. Celui-ci a un grand sourire sardonique]



Dégueux-Mycose : «*Viens, vas-y, pose-toi sur moi... je pourrai m'accrocher à toi pour être au chaud et je bougerai tout le temps, tu te gratteras sans cesse et je sentirai mauvais! En plus, j'aime me balader, alors j'irai voir tes aisselles et tes pieds et peut-être même tes amis!*».

Ce discours sera appuyé d'intonations particulières (un peu comme parlerait une sorcière douceuse) ainsi que de mimes accentuant la demande de s'asseoir.



[retour sur le gros plan où la femme s'assoit. Élie et Dégueux-Mycose sont de chaque côté de l'écran et encourage simultanément la femme à s'asseoir comme ils le souhaitent. La femme s'assoit correctement. Élie démontre sa joie et félicite l'action pendant que Dégueux-Mycose râle, peste et disparaît]



Élie : «*il est très important que tu n'oublies pas de baisser le réceptacle avant de t'asseoir. Va voir dans les trucs et astuces, j'ai plein de petits trucs qui pourraient t'aider*»



Option-jeu (*exemple possible*) : proposée par Élie, non obligatoire mais fortement conseillée par celui-ci. Élie proposera à l'apprenant de montrer où Odile doit poser ses parties intimes. L'apprenant doit cliquer 1 fois pour faire son choix. Si la réponse est juste, l'apprenant recevra des félicitations d'Élie, de Jessétou et le Dégueux boudera. Si ce n'est pas la bonne réponse, Élie montrera la conséquence possible et encouragera l'apprenant à recommencer avec du soutien. Exemple : Si l'apprenant approche la souris du réceptacle, celui-ci se grisera en rouge et quand elle se situera au niveau du bol des toilettes, elle se grisera en vert.



Trucs et Astuces (*exemples possibles*) :

Si tu n'es pas sur tes toilettes à la maison, il vaut mieux ne pas s'asseoir du tout → démonstration.

Si tu as de la difficulté à ne pas t'asseoir, tu peux utiliser du papier toilette que tu mets autour du bol sur la
→ cuvette démonstration

Il existe des lingettes avec lesquelles tu peux nettoyer la cuvette avant de t'asseoir → démonstration...

Plusieurs trucs et astuces sont proposés à l'apprenant, ce qui lui permettra de revenir plusieurs fois voir l'option.

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 1.1.1



Le savais-tu? (exemples possibles) :

Présenter les Dégueux-Mycose, leurs effets et conséquences possibles.

Tes parties intimes au niveau du sexe possèdent trois trous, c'est pour ça que les Dégueux peuvent rentrer plus facilement dans ton corps. Un premier trou avec lequel tu urines. Un deuxième trou qui sert pour l'évacuation des règles, mettre un tampon, avoir des relations sexuelles et par lequel sort le bébé lors de l'accouchement. Un autre trou qui sert à avoir des sensations agréables en général, il est très sensible, on t'en reparlera plus tard.

Si l'apprenant a choisi de jouer ou écouter les options, Élie l'entraînera par la suite à reprendre la séquence des toilettes.

La femme, une fois assise correctement, urine et défèque puis elle tend la main vers le papier toilette.



Comportement 1.2.1 : Prendre le papier de toilette



[Zoom sur la main qui se tend vers le papier de toilette. Elle enroule celui-ci trois fois autour de sa main. L'autre main intervient pour saisir le papier de toilette qui est enroulé autour de la première. Celle-ci l'extirpe sans le dérouler et le remet à plat dans la première main.]



Élie : «*Comme tu peux le voir elle fait trois tours de papier avec sa main parce qu'un jour elle n'en avait pas pris assez (rire) et il y est arrivé de drôles de choses...*»



...SI LE PAPIER TOILETTE EST INSUFFISANT, CELA PERMET UN CONTACT DE LA PEAU DES DOIGTS AVEC LES PARTIES INTIMES. IL FAVORISE AINSI LA TRANSMISSION DE NOMBREUX GERMES À L'ORIGINE DE DIFFÉRENTES INFECTIONS. LES GERMES PEUVENT ÊTRE TRANSMIS PAR LE CONTACT DE LA MAIN ET DE CE FAIT ILS PEUVENT INFECTER LES PARTIES INTIMES. LES GERMES PEUVENT ÉGALEMENT ÊTRE TRANSMIS PAR LES PARTIES INTIMES ET INFECTER LA MAIN. LE RISQUE EST MULTIPLIÉ CAR LA MAIN SOUILLÉE VA TOUCHER DE NOMBREUX ÉLÉMENTS AVANT D'AVOIR ÉTÉ LAVÉE (VÊTEMENT, POIGNÉE DE CHASSE D'EAU, ROBINET, ETC.)

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 2.1



[gros plan et ralenti de la main se servant trois tours de papier de toilette.]



Voix «off» d'Élie (*riant toujours*) : « faut que je te montre ce qui s'est passé quand elle n'en n'a pas pris assez la dernière fois »



déroulement de la présentation dans une fenêtre en forme de « bulle de pensée » de type bande dessinée avec des couleurs estompées, afin de suggérer la réflexion et le temps éloigné de l'action. [Cinématique : on voit la femme prendre une feuille et essayer de s'essuyer. Celle-ci fait la grimace et montre une main souillée sur laquelle dansent des Dégueux-Germe]



Un Dégueux-Germe : « Cool! ... on est libres!. Venez tous et essayez de vous accrocher à quelque chose, nous partons contaminer le monde! Posez-vous sur sa culotte quand elle va la remonter... sur le robinet quand elle va vouloir se laver... ». On peut entendre et voir les autres Dégueux se réjouir et se préparer à « l'attaque » « ouais! »



Voix «off» d'Élie « (*riant toujours*), avec tous ses Dégueux-Mycose, Dégueux-Germe, Dégueux-Microbe et plein d'autres, la pauvre a dû se laver vite la main sans rien devoir toucher »



[La femme reprend du papier en maintenant celui-ci sous son coude et finit de s'essuyer avec son autre main moins habile. Puis on la voit se lever et se déplacer difficilement les culottes à terre, vers le lavabo en essayant de ne rien toucher. Elle essaie péniblement d'ouvrir le robinet avec ses poignets et de se servir du savon pour réussir enfin à se laver les mains]

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 2.1



Voix «off» d'Élie. « *tu comprends pourquoi elle prend toujours assez de papier toilette maintenant...* »

Retour au temps présent dans le jeu



[Zoom ralenti : sur la main qui se tend vers le papier de toilette. Elle enroule celui-ci trois fois autour de sa main. L'autre main intervient pour saisir le papier de toilette qui est enroulé autour de la première. Celle-ci l'extirpe sans le dérouler et le remet à plat dans la première main.]



Élie explique à l'apprenant chacune des étapes



Option-jeu (*exemple possible*) : Élie proposera à l'apprenant de montrer combien de feuilles de papier toilette. Pour cela, elle doit utiliser la souris-main et s'enrouler trois tour de papier autour de la main...

Si l'apprenant fait 1 tour, Élie lui dira « *je ne pense pas que ça suffise si tu veux pas en avoir plein les doigts* »
→ démonstration (en présence d'un Dégueux satisfait).

Si l'apprenant fait plus de trois tours, Élie lui dira « *ouow c'est assez là sinon on va boucher les toilettes* »
→ démonstration

L'apprenant devrait également démontrer qu'il prend le papier toilette de l'autre main de sorte à obtenir six épaisseurs.



Trucs et Astuces: les trucs et astuces donneront des indications sur le papier toilette et ce, en fonction des différents lieux (publics et autres) possibles



Le savais-tu? : Création du papier toilette, son histoire etc.

Retour sur la situation actuelle où la femme s'essuie les parties génitales.

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 1.3.1



Comportements 1.3.1 et 1.4.1 : S'essuyer dans le sens urètre -vagin – anus.

On peut entendre qu'Odile urine et défèque et on voit son visage exprimer des mimiques appuyant les faits.



[Zoom depuis l'intérieur de la toilette : on peut voir la main avec le papier, essuyer depuis l'urètre jusque l'anus et insister plus longuement sur la région anale.]



Élie : «*Ah... ça c'est bien, c'est super important de s'essuyer comme ça*»

Une flèche à sens unique et animée viendra appuyer visuellement l'affirmation.

«si elle se trompait de sens, elle aurait de sacrés problèmes. Tiens, justement, regarde les Dégueux-Escherichiacoli qui espèrent que le papier va retoucher la vulve»



M. Jessétou...IL FAUT ABSOLUMENT ÉVITER DE S'ESSUYER DE L'ARRIÈRE VERS L'AVANT CAR LES BACTÉRIES TELLES QUE «L'ESCHERICHIA COLI» (QUI SE TROUVENT NATURELLEMENT DANS LES INTESTINS) RISQUENT ALORS D'ÊTRE TRANSPORTÉES DE L'ANUS AU VAGIN OU À L'URÈTRE ET DE PROVOQUER AINSI UNE INFECTION. LA PLUS GRANDE CAUSE DES INFECTIONS URINAIRES (DE TYPE PLUS OU MOINS GRAVE) EST DUE À CE CONTACT...



Voix «off» d'Élie. *«Houlà! regarde-moi ce Dégueux. Il y a plein de Dégueux qui peuvent se retrouver là. Ah, ça y est, je le vois grâce à mes yeux de chat mais elle, elle ne peut pas le voir. Qui c'est? Ah, beurk, c'est Dégueux-Escherichiacoli ... Son nom est aussi laid que lui. D'habitude ils sont tranquilles dans nos intestins mais dès qu'ils sont à l'air libre avec nos crottes, ils essaient de nous contaminer ...»*



[Zoom sur le réceptacle de la cuvette où l'on retrouve les Dégueux tendant désespérément les bras vers le sexe de la femme. Certains sont encore sur son anus, d'autres sont sur le papier de toilette qui est dans la main de la femme]

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement1. 3.1et1. 4.1



Dégueux-Escherichiacoli: «Allez... vas-y... approche que je m'accroche. Si je réussis, dans quelques jours tu auras tout le temps envie de faire pipi mais ce sera trèèèèèèè difficile, en plus ça brulera et ça sentira trèèèèèèè mauvais! Et puis t'auras mal au ventre... Allez ... approche plus près, tu verras ce sera drôle, tu feras pipi jaune-beurk»



[Plan sur la main qui s'essuie une dernière fois l'anus et ramasse les derniers Dégueux-Escherichiacoli puis elle jette le papier toilette souillé dans la cuvette de la toilette. On voit et entend alors les Dégueux-Escherichiacoli tomber dans un grand plouf et hurler de rage puis se taire]



Élie : «Ah, quelle saleté ceux-là, au moins on les verra plus pour aujourd'hui. Et oublie pas, faut recommencer de s'essuyer tant que le papier toilette n'est pas propre!» Appuyé d'un clin d'œil à l'apprenant.

La femme se lève des toilettes, se reculotte et se tourne vers le réceptacle.



Option-jeu (exemple possible) :

Gros plan de l'intérieur des toilettes. Élie «on va essayer de s'essuyer comme elle». La main avec le papier toilette clignote, Élie : «montre-moi comment faire en bougeant sa main avec ta souris»

- ✓ Si l'apprenant approche la main vers l'anus en premier, celui-ci se grise en rouge. Si c'est vers le vagin, celui-ci s'irise en vert.
- ↔ Si l'apprenant insiste vers l'anus en premier, Élie lui proposera d'essayer plus haut.
- ↔ S'il insiste encore, Élie lui proposera de revoir la séquence «d'essuyage»
- ↔ Si de nouveau l'apprenant ne semble pas faire le bon choix, la séquence d'essuyage se lancera automatiquement.
- ↔ Si l'apprenant a fait le bon choix de commencer en direction du vagin, Élie le félicitera et l'encouragera à continuer.
- ✓ L'apprenant devra continuer en faisant glisser le papier toilette à l'aide de la souris, du vagin vers l'anus et faire un mouvement de rotation plus soutenu pour signifier qu'il insiste plus à cet endroit.
- ↔ Si l'apprenant n'effectue pas correctement, Élie lui proposera d'insister en montrant qu'il reste encore des dégueux
- ↔ Non effectué une deuxième fois, Élie : «tu devrais peut-être froter un peu plus l'anus pour enlever tous les Dégueux»
- ↔ Non effectué une troisième fois, proposition d'Élie de revoir la séquence.
- ↔ Lancement automatique de la séquence si encore non effectué.

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 1.3.1 et 1.4.1



Trucs et Astuces (exemple): Il est possible de remplacer le papier toilette par un linge humide ou une lingette prévu à cet effet. Ce qui peut-être utile en cas de selles très sèches, une pilosité anale très abondante, etc.

Le savais-tu : *Présentation des Déqueux, leurs effets possibles et leurs conséquences.*



Comportement 1.5.1 : Actionner la chasse d'eau.



[Plan sur la femme qui actionne la chasse d'eau]



Élie : *«ouf, elle y a pensé, je te dis pas comme ça pue quand on oublie. Tiens regarde comment c'était une fois...»*



[Visionnement d'une toilette entourée de mouches avec Élie assis à côté, l'air malade, il se bouche le nez]



Trucs et Astuces: *«Si tu es dans des toilettes publiques, utilise du papier toilette pour tirer la chasse d'eau. Actionner la chasse d'eau évite la macération des diverses excréations. L'eau ne croupira pas et cela sentira bien meilleur dans la maison. Question respect, la personne suivante sera bien plus contente...»*

La séquence des toilettes est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : *«et bien voilà une bonne chose de faite. Bon, qu'est-ce qu'on fait maintenant? ...»*

La femme se trouve au centre de la salle de toilette. L'apprenant peut alors choisir le lavabo ou encore les toilettes

Celui-ci devra choisir le lavabo pour continuer, sinon Élie le guidera à faire le bon choix.

...

SCÈNE 1, ♀ Séquence 2. Objectif 2: SE LAVER LES MAINS

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
<i>Animation, interaction.</i>	<i>Toilette, lavabo</i>	<i>1 : Utiliser le lavabo</i>

Étapes et comportements :

2.1 Utiliser le robinet

2.1.1 : Retirer les bagues, bracelets et bijoux (toutes matières)

2.1.2 : Ouvrir le robinet de sorte à obtenir de l'eau tiède.

2.2 Utiliser du savon

2.2.1 : Se mouiller les mains

2.2.2 : Se savonner les mains

2.2.3 : Lavage actif dans tous les recoins et sous les ongles

2.3 S'essuyer les mains

2.3.1 : Sécher ses mains avec la serviette de toilette

Supplément : Se couper les ongles

Déroulements des actions

L'apprenant a choisi la bonne porte (les toilettes) et se trouve maintenant à l'intérieur de celles-ci (scène 1). Il doit maintenant choisir d'utiliser les toilettes. Pour cela Élie va le guider.



Présentation de la séquence par Élie : «eh oui, bien sûr! Elle se lave les mains après être allé aux toilettes, c'est super important!»



Visionnement du personnage en action [Odile ôte ses bijoux, ouvre le robinet; se mouille les mains à l'eau tiède; arrête le robinet; se sert du savon; fait mousser en frottant vigoureusement toutes les surfaces des mains sans oublier les poignets; rouvre le robinet; se rince les mains selon le même ordre; prends la serviette; arrête le robinet avec serviette et s'essuie les mains.]

...

...suite scène 1, séquence 2, comportement 2.1

Comportements détaillés (acquis recherchés) - Explications (comment) - Conséquences (pourquoi, que peut-il arriver?)

Reprise de la scène au ralenti. *Élie précise chacun des gestes et leur bien-fondé.*



Comportement 2.1.1: Retirer les bagues et bijoux

Comportement 2.1.2: Ouvrir le robinet de sorte à obtenir de l'eau tiède.



[Zoom sur robinet. Odile ouvre 1 tour du froid puis 1 tour du chaud.]

Élie : « *tu vois, elle commence par l'eau froide et elle rajoute l'eau chaude après, comme ça on peut pas se brûler* ».



Option-Jeu, (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et astuces : *Utiliser le poignet pour régler la température...*

Le savais-tu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Comportement 2.2.1: Se mouiller les mains



[Zoom sur les mains, la femme les mouille avec l'eau puis les dirige vers le savon.]



Élie : « *Ça c'est bien parce que même quand on s'essuie bien que ce soit après avoir fait nos besoins, il reste toujours un peu de Dégueux invisibles* ».



Voix «off» d'Élie. «*tiens, je peux en voir quelques-uns d'ailleurs, regarde avec mes yeux de chat...*»



Dégueux-germe : «*allez les mecs, planquez-vous dans les plis ou sous les ongles, ils auront du mal à nous élimer* ». Ce discours sera appuyé d'intonations diaboliques ainsi que de mimes. On peut voir les Dégueux se faufiler dans tous les recoins de la main.

...

...suite scène 1, séquence 2, comportement 2.2.1

Option-Jeu, (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et astuces : Le savon liquide est plus pratique

Le savais-tu : Il existe plusieurs sortes de savons. Présentation de plusieurs et de leurs particularités...

Retour à la séquence



Comportement 2.2.2: Se savonner les mains, **Comportement 2.2.3:** Lavage et rinçage des mains



[Zoom sur Odile qui se lave les mains en temps réel]



Voix «off» d'Élie. *«J'aimerais tellement ça pouvoir me laver les mains comme vous les humains. Moi je dois me lécher les pattes. En général ça ne me gêne pas, c'est normal pour un chat et je suis un chat très propre mais des fois j'aimerais être comme vous...».* *«Tiens, regarde bien, on va revoir plus en détail comment elle fait ça Odile»*



[Zoom sur les mains, 1. Savonner paume à paume, 2. Frotter la paume de la main droite sur la surface dorsale de la main gauche et vice versa, 3. Frotter paume à paume, les doigts entrelacés, 4. Frotter la face externe des doigts dans la paume de la main opposée, 5. Frotter les pouces avec des mouvements rotatifs, 6. Frotter le bout des doigts dans la paume de la main opposée, 7. Rincer]



Voix «off» d'Élie. *Qui explique et détaille chacune des étapes*



Option-Jeu, (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et astuces : Possibilité d'utiliser une brosse à ongles

Le savais-tu : Chanter joyeux anniversaire pendant qu'on se lave les mains donne le temps idéal pour un bon lavage...

Retour à la séquence

...

...suite scène 1, séquence 2, comportement 2.3.1



Comportement 2.3.1: Se sécher les mains



[Zoom sur Odile qui se sèche les mains en temps réel]



«T'as vu, on fait comme pour se laver. Tiens on se le repasse et on essaie»



[Ralenti sur Odile qui se sèche les mains]



Voix «off» d'Élie. *Qui explique et détaille chacune des étapes*



Option-Jeu *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédétom)...*

Trucs et astuces : Utiliser une serviette papier et plus hygiénique. Dans un lieu public, fermer le robinet avec la serviette papier.



Le savais-tu (exemple) : il faut se laver les mains quand les mains sont visiblement sales, après être allé à la toilette (aussi après avoir changé une couche), après s'être mouché ou après avoir éternué dans ses mains, avant et après : manger, toucher de la nourriture, boire ou fumer, après avoir touché de la viande rouge, du poulet ou du poisson cru, après avoir manipulé des déchets, en rendant visite à des personnes malades ou en les soignant, en touchant des animaux domestiques ou sauvages ou des excréments d'animaux)

Retour à la séquence



Élie : «super! On a fini ici. On essaie de refaire tout d'un coup? Allez-allons écrabouiller ces Dégueux!»

La séquence se laver les mains est terminée ainsi que la scène dedans les toilettes. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «et bien voilà, ici c'est fait. Bon, où elle va maintenant d'après toi?»

La femme se trouve au centre de la salle de toilette. L'apprenant peut alors choisir le lavabo, les toilettes ou sortir

Celui-ci devra choisir de sortir pour continuer. Il peut toutefois refaire les séquences autant qu'il le souhaite.

Fin scène 1

SCÈNE 2, ♀ Séquence 3. Objectif 3 : PRENDRE SA DOUCHE

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
Animation, interaction.	Douche – Miroir - Lavabo	1 : Utilisation de la douche

Étapes et comportements :

- 3.1 Régler la douche
 - 3.1.1 : Ouvrir les robinets de sorte à obtenir de l'eau tiède.
- 3.2 laver son corps
 - 3.2.1 : Se placer sous la douche
 - 3.2.2 : Se mouiller
 - 3.2.3 : Mettre du savon sur le linge de toilette
 - 3.2.4 : Se savonner de la tête aux pieds
 - 3.2.5 : Se rincer de la tête aux pieds
- 3.3 Arrêter la douche
 - 3.3.1 : Fermer les robinets sans se brûler
- 3.4 Sortir de la douche
 - 3.4.1 : Utiliser le tapis de bain
- 3.5 Se sécher
 - 3.5.1 : Utilisation de la serviette

Suppléments : 1. Mettre du déodorant, 2. Se laver les cheveux, 3. Se laver au lavabo

...

...suite scène 2, séquence3

Déroulement des actions

L'apprenant a choisi la bonne porte (la salle de bain) et se trouve maintenant à l'intérieur de celle-ci (scène 2).

Présentation de la séquence par Élie «Bravo, bon choix. Et oui elle va maintenant se laver comme tous les jours, regarde»

Visionnement du personnage en action : Odile se déshabille, entre dans la douche, se lave, sort et se sèche (temps réel de 5 min)

Retour à la séquence



Élie : « Wouaw trop forte Odile. En cinq minutes elle se lave et ça toujours de bonne humeur! Elle a été vite, on va revoir ensemble tout ce qu'elle a fait. Ça paraît simple mais c'est pas mal de boulot au début, après on prend l'habitude et ça va bien »

Comportements détaillés (acquis recherchés) - Explications (comment) - Conséquences (pourquoi, que peut-il arriver?)



Comportement 3.1.1 : Ouvrir les robinets de sorte à obtenir de l'eau tiède.



[Zoom sur les robinets, Odile à l'extérieur de la douche ouvre d'abord l'eau froide puis l'eau chaude doucement.]

Élie : Élie précise chacun des gestes et leur bien-fondé.



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... ON PEUT SE BRÛLER EN COMMENÇANT PAR L'EAU CHAUDE. ...

Reprise de la scène au ralenti...



Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et astuces : Utiliser le poignet pour régler la température...

Le savais-tu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Retour à la séquence

...

...suite scène 2, séquence3, comportement 3.2.1



Comportement 3.2.1 : Se placer sous la douche, **Comportement 3.2.2** : Se mouiller



[Zoom sur Odile qui se place sous la douche]



Élie : *Élie précise pourquoi.*

(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ...IL VAUT MIEUX NE PAS SE METTRE DESSOUS AVANT D'ÊTRE BIEN SÛR DE SA TEMPÉRATURE...



Comportement 3.2.3 : Mettre du savon sur le linge de toilette



[Zoom sur Odile qui mouille le linge de toilette et l'enduit de savon]



Élie : *Élie précise pourquoi et comment*

Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Troucs et astuces (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Le savais-tu : Il existe plusieurs sortes de savons. Présentation de plusieurs et de leurs particularités...

Retour à la séquence



Comportement 3.2.4 : Se savonner de la tête aux pieds



[Présentation d'Odile qui se lave en fredonnant]



Voix «off» d'Élie : *«woaw ça doit faire du bien et ça réveille...Tiens regarde, elle a fini de se savonner. Faut que tu vois ça comment elle fait. On y pense plus au bout d'un moment mais c'est toute une technique!»*



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ...Il y a un sens pour se laver. Si celui-ci n'est pas respecté, on peut se «contaminer» certaines parties du corps.]



Élie : *«tiens, regarde, on va revoir tout ça lentement et je t'expliquerai au fur et à mesure»*

...

...suite scène 2, séquence3, comportement 3.2.4



[Zoom sur le procédé de lavage.1.lavage au niveau de la tête : Lavage du visage, oreille cou, nuque; 2.lavage du haut du corps : ventre, nombril, poitrine et sous-poitrine, bras-mains et dessous de bras, dos; 3.lavage du bas du corps : partie intime (lèvres, clitoris, poils), hanches, fesses, anus, jambes-pieds (dessus et entre orteils)]



Élie : *«pas mal hein? Aujourd'hui elle ne se lave pas les cheveux mais j'ai enregistré la dernière fois qu'elle l'a fait. Va voir ça dans «les plus» du cédérom ça vaut la peine et puis tu y trouveras aussi comment on se nettoie l'intérieur des oreilles. C'est drôle le dedans d'une oreille. Bon, allez on joue?»*



Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et astuces (exemples): Le gant de toilette avec pochette pour la savonnette évite les embarras que causent le savon glissant et la débarbouillette peu commode. Fabriquez-vous un gant de toilette en ratine. Un bout d'élastique ou une attache Velcro peut t'aider à tenir serré le gant au poignet.



Le savais-tu (exemples): Ne te lave jamais l'intérieur du vagin. Il est naturellement autonettoyant et n'a aucun besoin de tes soins ! Tu risques au contraire de l'agresser et de l'irriter. Le sexe a une odeur bien à lui. C'est comme ça, et la meilleure toilette du monde ne le rendra jamais inodore. Sais-tu que ce parfum possède un pouvoir d'attraction sexuelle !

Retour à la séquence



Comportement 3.2.5 : Se rincer de la tête aux pieds



Élie : *«Bon maintenant faut qu'elle se rince, elle peut pas rester comme ça»*



[Présentation d'Odile qui se rince toujours en fredonnant]



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ...Si l'on ne se rince pas suffisamment et correctement, le dépôt de savon sur la peau provoque des rougeurs, démangeaisons et irritations]



Élie : *«Et ouais, c'est comme pour se savonner on le fait dans le même sens. Tiens regarde...»*



[Zoom sur le procédé de rinçage. Odile rince son gant et reprend dans le même sens que le lavage en prenant soin de bien se placer sous la douche.]

...

suite scène 2, séquence3, comportement 3.2.5



Élie : «*Si tu as la chance d'avoir une douche avec une pomme que tu peux tenir à la main, se rincer est encore plus facile, viens voir je te montre si tu veux*»

(cette partie n'est pas obligatoire pour évoluer dans le cédérom)



Élie : «*allez... On essaie le rinçage ensemble? »*

Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et astuces (exemples): *pour aider ton hygiène intime, décalotte ton clitoris pour mieux le nettoyer*

(représentation à l'appui) Attention, c'est un endroit très sensible, c'est normal.

La zone autour de la vulve, c'est de la peau normale et elle doit être lavée de la même manière que le reste du corps. L'idéal c'est quand même un savon au PH neutre (un pain dermatologique) qui respecte mieux l'acidité de cette zone du corps.



Le savais-tu (exemple): *Une toilette intime par jour suffit. Pendant les règles tu peux la faire deux fois par jour. La deuxième fois ne prends aucun produit, juste de l'eau même pour la peau.*

Retour à la séquence



Comportement 3.3.1 : Fermer les robinets sans se brûler



Présentation [Odile arrête la douche (temps réel)]



Zoom, **Ralenti** sur la séquence. **Élie explique en même temps**



Élie : «*ok, t'as vu son truc? Elle remet d'abord la position douche en robinet puis elle ferme le robinet d'eau chaude et ensuite l'eau froide. Tiens, viens on va le refaire ensemble »*

Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et astuces (exemple): *Parfois il est difficile de se rappeler quel robinet est l'eau chaude. Si les tiens n'ont pas d'indications, tu peux ajouter un autocollant ou colorer le dessus du robinet avec un point rouge pour le chaud et bleu pour le froid.*

...

...suite scène 2, séquence3, comportement 3.3.1



Le savais-tu (*exemple*): Sur la plupart des robinets, tu peux trouver des indications. S'il y a un H (pour hot qui veut dire chaud en anglais) c'est le robinet d'eau chaude et C (pour cold qui veut dire froid en anglais) c'est le robinet d'eau froide. Parfois il y a aussi la couleur soit rouge pour le chaud et bleu.

Retour à la séquence



Comportement 3.4.1 : Utiliser le tapis de bain



Présentation [Odile sort de la douche et pose ses pieds sur un tapis de bain]



Élie «off» «Le tapis est très utile, il permet de ne pas glisser, de ne pas mouiller le sol et de ne pas se resaler les pieds»

Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et astuces (*exemple*) : tu peux utiliser une serviette de bain si tu n'as pas de tapis mais elle doit te servir qu'à cela après. Il ne faudra pas s'essuyer avec.

Le savais-tu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Retour à la séquence



Comportement 3.5.1 : Utilisation de la serviette de bain



[présentation d'Odile qui s'essuie selon un ordre précis (temps réel)]



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... IL FAUT BIEN SE SÉCHER CAR L'HUMIDITÉ DANS LES PLIS ET RECOINS DU CORPS FAVORISE LA PROLIFÉRATION DE MYCOSES OU DU PIED D'ATHLÈTE. ...



Élie en voix «off» : «t'as vu, c'est comme pour se laver. Regarde on va se le revoir plus lentement»



Zoom [Retour ralenti sur Odile qui s'essuie selon le même ordre que le lavage]

...

...suite scène 2, séquence3, comportement 3.5.1



Élie : donne des précisions notamment sur l'importance d'insister sur les régions de «plis» comme sous les bras, sous les seins, sous le ventre, dans le creux de l'aîne et entre les doigts de pieds. «Allez viens jouer, on va essayer ensemble»



Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et astuces (exemple): Utiliser un peignoir facilite le séchage et évite d'avoir froid

Le savais-tu : explications sur les conséquences possibles d'un séchage incomplet.

Retour à la séquence

La séquence prendre sa douche est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «et bien voilà une bonne chose de faite. Bon, qu'est-ce qu'on fait maintenant?...»

Odile se trouve au centre de la salle de bain une serviette autour d'elle. L'apprenant peut alors choisir le lavabo qui se complètera du miroir si l'apprenant commence par le brossage de dents

Celui-ci devra choisir de rester dans la salle de bain et cliquer sur le lavabo pour continuer, sinon Élie le guidera à faire le bon choix.

...

À partir de cette section, nous continuerons de présenter les objectifs, les étapes et les comportements des scènes et séquences suivantes. Ils représentent l'arborescence et la base à partir desquelles les dialogues seront développés et présentés lors de la suite de ce projet.

SCÈNE 2, ♀ Séquence 4. Objectif 4 : SE LAVER LES DENTS

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
Animation, interaction.	Douche – Miroir - Lavabo	lavabo-miroir

Étapes et comportements :

4.1 Utiliser la brosse à dents

4.5.3 Ouvrir le robinet d'eau

4.5.4 User de sa brosse à dents

4.5.5 Mouiller la brosse à dents

4.6 Utiliser du dentifrice

4.6.1 Mettre du dentifrice sur la brosse à dents

4.7 Brosser l'orifice buccal

4.7.1 Frotter les dents

4.7.2 Brosser la langue et les joues

4.8 Rincer la bouche

4.8.1 Utiliser un verre à dents et de l'eau

4.8.2 Se gargariser et cracher dans le lavabo le surplus

4.9 Rincer les items

4.9.1 Rincer sa brosse à dents

4.9.2 Rincer son verre

4.6 Utiliser le miroir et s'essuyer la bouche

Supplément : Utiliser du fil dentaire

...



Objectif 4 : Se laver les dents

Présentation : Odile ouvre le robinet d'eau froide, prend sa brosse à dents, mouille sa brosse à dents, dépose du dentifrice, se brosse les dents de haut en bas et en mouvements rotatifs, se brosse la langue et les joues, crache le surplus dans le lavabo, remplit son verre d'eau, se rince et se gargarise, rince sa brosse à dents et son verre, replace sa brosse, se regarde dans le miroir et s'essuie la bouche avec un linge propre.



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... *Donne les informations sur les conséquences possibles d'une mauvaise hygiène dentaire (au niveau médical, social et bien-être personnel)*



Comportement 4.1.1 Ouvrir le robinet d'eau



Élie : *Élie donne des précisions et propose de décortiquer la séquence*

Présentation au ralenti : Odile fait couler l'eau du robinet d'eau froide



[Zoom sur les mains d'Odile]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*



Option-jeu : *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*

Trucs et Astuces : Il est possible d'ajouter un peu d'eau chaude si on est très sensible des dents



Le savais-tu? : *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*

Retour à la séquence

...suite scène 2, séquence 4, comportement 4.1.1



Comportement 4.1.2 : User de sa brosse à dents - **Comportement 4.1.3** : Mouiller la brosse à dent



[Zoom sur Odile qui prend sa brosse à dents et la mouille sous le jet d'eau]



Élie : *Élie précise pourquoi et comment*



Option-jeu : *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: coller un autocollant pour repérer sa brosse à dent. Utiliser le verre d'eau pour mouiller sa brosse.
Le savais-tu? : explications sur le pourquoi il est nécessaire d'utiliser une brosse à dents personnelle et quand la changer

Retour à la séquence



Comportement 4.2.1 : Mettre du dentifrice sur sa brosse à dent



[Zoom sur Odile qui se sert du dentifrice]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*

Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: utiliser un dentifrice à pression facilite le dosage
Le savais-tu? : précisions sur les différents dentifrices et leurs particularités

Retour à la séquence



Comportement 4.3.1 : Frotter les dents



[Zoom sur la bouche d'Odile et les mouvements de rotations et frottage]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*

...

...suite scène 2, séquence 4, comportement 4.3.1



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: utiliser une brosse à dents électrique pour remplacer le mouvement manuel de rotation



Le savais-tu? : précisions sur la plaque dentaire et l'importance de bien frotter

Retour à la séquence



Comportement 4.3.1 : Brosser la langue et l'intérieur des joues



[Zoom sur la bouche d'Odile et localisation du frottage]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*

Trucs et Astuces: certaines brosses à dents possèdent un nettoie-langue



Le savais-tu? : précisions sur le fait de nettoyer les muqueuses internes

Retour à la séquence



Comportement 4.4.1 : Utiliser un verre à dents et de l'eau



[Zoom sur Odile qui prend un verre à dents et le remplit d'eau froide]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*

Trucs et Astuces: possibilité d'ajout d'eau chaude. Utiliser plutôt un verre plastique réservé uniquement à la personne



Le savais-tu? : précisions sur le pourquoi on peut être sensible à l'eau froide

...

...suite scène 2, séquence 4, comportement 4.4.1

Retour à la séquence



Comportement 4.4.2 : Se gargariser et cracher dans le lavabo



[Zoom sur Odile qui se gargarise et recrache dans le lavabo plusieurs fois]



Élie : *Élie donne des précisions (exemple : recommencer l'opération jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de dentifrice) et invite l'apprenant à jouer*



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: donne des indications sur comment se gargariser la bouche et le fond de la bouche pour plus d'efficacité.



Le savais-tu? : précisions sur le pourquoi il vaut mieux ne pas avaler

Retour à la séquence



Comportement 4.5.1 : Rincer sa brosse à dent



[Zoom sur Odile qui rince sa brosse à dents sous le jet d'eau du robinet]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer pour essayer le mouvement*



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: Il est possible d'utiliser le verre à dents pour rincer la brosse à dent. Utilité du rince-bouche.



Le savais-tu? : explications sur le pourquoi il est important de rincer correctement sa brosse à dent

Retour à la séquence



Comportement 4.5.2 : Rincer son verre



[Zoom sur Odile qui rince son verre sous le jet d'eau du robinet]

...

...suite scène 2, séquence 4, comportement 4.5.2



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer pour essayer le mouvement*



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédétom)...*

Trucs et Astuces: comment éviter la goutte au fond du verre

Le savais-tu? : explications sur le pourquoi il est important de rincer correctement son verre à dent

Retour à la séquence



Comportement 4.6 : Utiliser le miroir et s'essuyer la bouche



[Zoom sur Odile qui prend une serviette, se regarde dans le miroir et s'essuie le dentifrice restant autour des lèvres]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*



Option-jeu: *L'apprenant devra choisir les bons items*

Trucs et Astuces: comment faire quand on n'a pas de miroir ou de serviette à sa disposition (extérieur de la maison)

Le savais-tu? : *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédétom)...*

Retour à la séquence

La séquence se laver les dents est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : « Ah c'est bon une haleine fraîche. Bon, qu'est ce qu'on fait maintenant?... »

Odile se trouve toujours devant le lavabo et le miroir. Des accessoires de coiffure se mettront en surbrillance pour solliciter l'apprenant. Celui-ci devra choisir de les utiliser pour se peigner.

Fin séquence 4

SCÈNE 2, ♀ Séquence 5. Objectif 5 : SE PEIGNER

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
Animation, interaction.	Douche – Miroir - Lavabo	miroir

Étapes et comportements :

7.2 Utiliser sa brosse à cheveux ou son peigne

7.2.1 Se coiffer de côté, devant et derrière la tête.

7.2.2 Nettoyer l'objet coiffant

Suppléments : 1. se coiffer (attacher cheveux...), 2. s'épiler les poils du visage



5.1 Utiliser son peigne

Présentation : Odile prend le peigne et commence à coiffer depuis le haut du dessus de la tête vers le bas des cheveux; du dessous racine des cheveux au bas; de la nuque vers l'avant et de l'avant vers la nuque.



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... *Donne les informations sur les conséquences possibles de ne jamais ou peu se coiffer (au niveau médical, social et bien-être personnel)*



Comportement 5.1.1 Se peigner de coté, devant et derrière la tête.



Élie : *Élie donne des précisions et propose de revoir la séquence au ralenti*



[Zoom, ralenti sur les mouvements de peignages effectués par Odile]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à essayer en jouant*

...

...suite scène 2, séquence 5, comportement 5.1.1



Option-jeu: (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et Astuces: Si les cheveux sont mouillés, il vaut mieux attendre qu'ils deviennent quasiment secs (80%) avant de les peigner. S'il y a présence de nœuds, y aller doucement mèche par mèche, il existe des vaporisateurs de produits qui facilitent le démêlage. Une minute suffit à un bon brossage.



Le savais-tu? : le fait de peigner quotidiennement ses cheveux est bénéfique à plus d'un égard, ce mouvement répété permet à la pommade ou aux huiles naturelles de s'étendre sur toute la chevelure pour la nourrir et lui donner sa brillance. De plus, il stimule la microcirculation au niveau du cuir chevelu et débarrasse les cheveux des impuretés et des cellules mortes tout en aérant la chevelure

Retour à la séquence



Comportement 5.1.2 Nettoyer l'objet coiffant



[Zoom, ralenti sur les mouvements de peignages effectués par Odile]

Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à essayer en jouant*



Option-jeu: (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et Astuces: on peut utiliser un peigne pour nettoyer le premier peigne ou la brosse (présentation à l'appui)

Le savais-tu? : (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Retour à la séquence

La séquence se peigner est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «Et voilà, elle est toute belle et toute propre de partout. On en a fini ici»

Odile se retrouve dans le couloir, toujours en peignoir. L'apprenant devra aller choisir la porte de la chambre pour s'habiller. Les deux autres portes ont été utilisées et sont maintenant détournées de rouge.

SCÈNE 3, ♀ Séquence 6. Objectif 6 : SE VÉTIR PROPREMENT

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
Animation, interaction.	Chambre	Garde-robe

Étapes et comportements :

7.3 Mettre des vêtements propres

7.3.1 Préparer ses habits

7.3.2 S'habiller

Suppléments : mettre un protège-slip, S'hydrater (crème) et se protéger



Comportement 6.1. Mettre des vêtements propres

Présentation : Odile choisit ses vêtements et les dispose sur le lit pour montrer une vue finale de l'ensemble puis elle s'habille



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... *Donne les informations sur les conséquences possibles si on remet une culotte ou des chaussettes de la veille.*

Comportement 6.1.1. Préparer ses habits



Élie : *Élie donne des précisions et propose de revoir la séquence avec précisions*

[Zoom, Odile prend des vêtements en commençant par une petite culotte propre, des chaussettes propres puis choisit un pantalon et un tricot qu'elle dépose sur le lit]



Élie : *Élie donne des précisions sur l'importance des sous-vêtements propres et précise l'utilité de déposer les vêtements sur le lit. Il invite l'apprenant à essayer en jouant.*



Option-jeu : *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*

...

...suite scène 2, séquence 6, comportement 6.1.1



Trucs et Astuces: comment se créer une palette de couleurs qui se marient bien

Le savais-tu? : comment choisir ses vêtements en fonction de la température et des lieux

Retour à la séquence



Comportement 6.1.2 s'habiller



Élie : *Élie explique l'ordre dans lequel elle s'habille et les raisons liées*

[Zoom, sur Odile qui assise sur le lit met sa culotte, son pantalon, ses chaussettes puis son soutien-gorge et son tricot]

Élie : *Élie donne des précisions sur l'importance des sous-vêtements propre set précise l'utilité de déposer les vêtements sur le lit. Il invite l'apprenant à essayer en jouant.*



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*

Trucs et Astuces: comment se créer une palette de couleurs qui se marient bien

Le savais-tu? : apport sur les supports existants

Retour à la séquence

La séquence s'habiller est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «Et voilà, elle est prête pour sa journée. Veux-tu voir ce qu'elle fait avant de quitter sa chambre?»

Odile se retrouve près du lit et le fait.

Ce supplément a pour objectif de montrer à l'apprenant comment faire son lit avant de quitter sa chambre.

Toujours en détails avec les Trucs et Astuces et Le savais-tu

...

...suite scène 2, séquence 6, comportement 6.1.2

Retour à la séquence

La scène dans la chambre est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de la scène de la chambre de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «Et voilà, elle est prête à partir. Le lit est fait, On en a fini avec les soins personnels quotidiens.»

Odile se retrouve dans le couloir

Élie va proposer à l'apprenant tout les possibilités qui s'offre à lui (faire les suppléments du cédérom, refaire le jeu au complet ou en partie, voir ou revoir des Trucs et Astuces ou Le savais-tu, faire des impressions, jouer avec le personnage du sexe opposé, etc.)

Fin avec le personnage féminin

ÉVOLUTION AVEC LE PERSONNAGE MASCULIN ♂

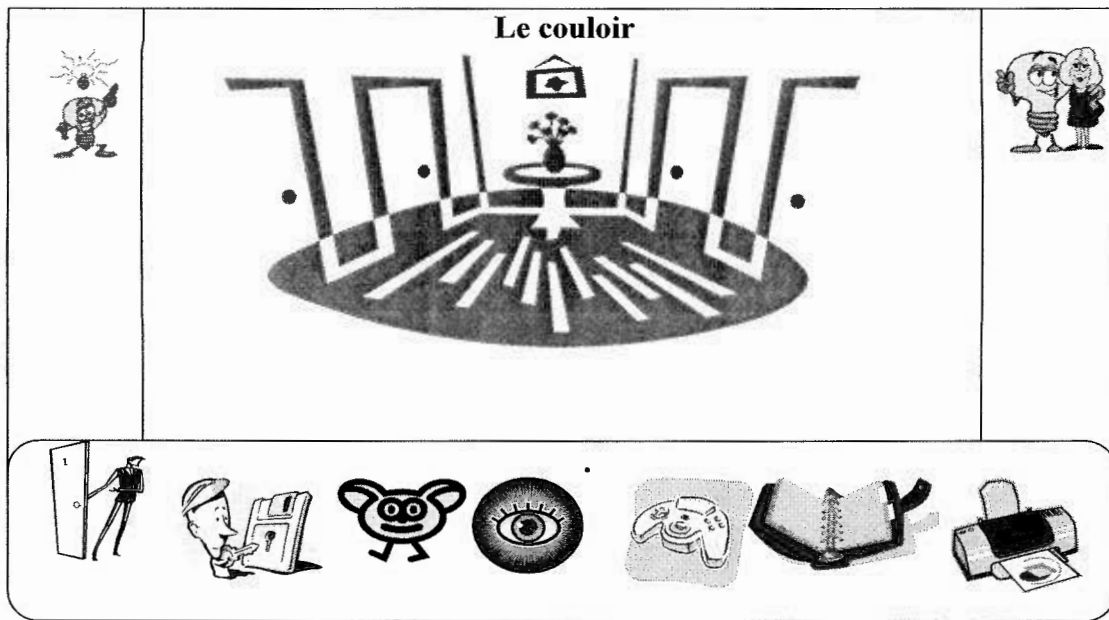


Figure 10. Menu principal, Le couloir

Début de la partie

Action : Élie le chat, demande à l'apprenant de faire son choix de porte pour suivre le personnage. Il induit sa décision en prodiguant des explications et propositions logiques. Cette première étape étant d'aller à la toilette, nous voyons et entendons Rémi (personnage masculin) faire des gaz et se dandiner d'un pied sur l'autre en mimant une envie pressante. Élie demande alors à l'apprenant de choisir une porte en fonction de ses déductions sur les besoins du personnage. Plus le choix tardera, plus Rémi aura des gaz et plus Élie va insister avec une mimique faciale traduisant une forte odeur nauséabonde.

Si l'apprenant passe la souris sur une porte qui ne correspond pas, Élie le guidera en voix off avec des commentaires comme : «pas encore besoin de retourner dans la chambre, il semble avoir envie d'autre chose».

L'apprenant a choisi la porte des toilettes et après avoir été félicité de ses déductions par Élie, celui-ci doit maintenant choisir le lieu d'action (items lavabo ou toilette). Toujours guidé par Élie. Par exemple, si l'apprenant veut «cliquer» sur le lavabo, Élie lui dira «*je pense qu'il ne peut pas faire ça dans le lavabo...*»

SCÈNE 1, ♂ Séquence 1. Objectif 1 : UTILISATION COMPLÈTE ET ADÉQUATE DES TOILETTES

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
<i>Animation, interaction.</i>	<i>Toilette, lavabo</i>	<i>1 : Utilisation de la toilette</i>

Étapes et comportements :

1.1 Utilisation de l'item toilette

1.1.1 Éviter de mettre les parties intimes en contact avec le réceptacle quand on s'assoit.

1.2 Utiliser le papier de toilette

1.2.1 Prendre le papier de toilette

1.3 Assécher le pénis après avoir uriné

1.3.1 Se « secouer » après avoir uriné

1.4 S'essuyer après avoir déféqué

1.4.1 : S'essuyer des bourses vers l'anus après avoir déféqué

1.5 Utiliser la chasse d'eau

1.5.1 : actionner la chasse d'eau.

Supplément : Uriner debout

Déroulement des actions

L'apprenant a choisi la bonne porte (les toilettes) et se trouve maintenant à l'intérieur de celles-ci (scène 1). Il doit maintenant choisir d'utiliser les toilettes. Pour cela Élie va le guider.



Présentation de la séquence par Élie «oh, oh, c'est bien ce que je pensais... comme tous les matins il a besoin de se soulager! La nuit a été longue sans faire pipi et vu l'odeur je pense qu'on est aussi bon pour un gros caca!»...«si tu penses qu'il a besoin du lavabo, clique dessus avec la souris. Si tu penses qu'il a besoin des toilettes, clique dessus avec ta souris.

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 1.1

L'apprenant a choisi l'item toilette et la séquence continue. S'il a des difficultés à faire ce choix, Élie le guidera.

Visionnement du personnage en action

Le personnage masculin s'assoit sur la toilette. Il urine et défèque. Il s'essuie, se lève et active la chasse d'eau (temps réel).

Élie : «Wouaw t'as vu ça? Ça pressait dis donc. En tout cas, même si il était pressé il n'a pas fait ça n'importe comment.



Regarde bien, on va tout revoir ensemble...»

Comportements détaillés (acquis recherchés) - Explications (comment) - Conséquences (pourquoi, que peut-il arriver?)

Reprise de la scène au ralenti. Élie précise chacun des gestes et leurs bien-fondés.



Comportement 1.1.1 : Éviter de mettre les parties intimes en contact avec le réceptacle quand on s'assoit.



[Zoom depuis le bord interne de la toilette : on peut voir les parties intimes en plan rapproché en train de s'asseoir ainsi qu'une partie du réceptacle des toilettes.]



Élie : «comme tu peux le voir, Rémi s'assoit parce que c'est plus pratique quand on est à la maison. quand il s'assoit, il évite de mettre ses parties intimes en contact avec le réceptacle».

Une flèche à double sens et animée viendra appuyer visuellement le discours (parties intimes \longleftrightarrow réceptacle)



(conséquences possibles de monsieur Jessétou)...METTRE LES PARTIES INTIMES EN CONTACT AVEC LE RÉCEPTACLE QUAND ON S'ASSOIT FAVORISE LA TRANSMISSION DE CERTAINES AFFECTIONS DE TYPE PARASITAIRE (LES CHAMPIGNONS, LES MORPIONS, LA GALE, ETC), VIRALES (HERPÈS) OU ENCORE MICROBIENNES...



Voix «off» d'Élie. «Houlà! Il me semble apercevoir un Dégueux. Il y a plein de Dégueux qui peuvent se retrouver là. Ah, ça y est, je le vois grâce à mes yeux de chat mais il, il ne peut pas le voir. Qui c'est? Ah, beurk, c'est Dégueux-Mycose...»

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 1.1.1



[Zoom sur le réceptacle de la cuvette où l'on retrouve le Dégueux-Mycose. Celui-ci a un grand sourire sardonique]



Dégueux-Mycose : *«viens, vas-y, pose-toi sur moi... je pourrai m'accrocher à toi pour être au chaud et je bougerai tout le temps, tu te gratteras sans cesse et je sentirai mauvais! En plus, j'aime me balader, alors j'irai voir tes aisselles et tes pieds et peut-être même tes amis!».*

Ce discours sera appuyé d'intonations particulières (un peu comme parlerait une sorcière doucereuse) ainsi que de mimes accentuant la demande de s'asseoir.



[retour sur le plan en gros plan où l'homme s'assoit. Élie et Dégueux-Mycose sont de chaque côté de l'écran et encourage simultanément l'homme à s'asseoir comme ils le souhaitent. L'homme s'assoit correctement. Élie démontre sa joie et félicite l'action pendant que Dégueux-Mycose râle, peste et disparaît]



Élie : *«il est très important que tu n'oublies pas de baisser le réceptacle avant de t'asseoir. Va voir dans les trucs et astuces, j'ai plein de petits trucs qui pourraient t'aider»*



Option-jeu (exemple possible) : proposée par Élie, non obligatoire mais fortement conseillée par celui-ci. Élie proposera à l'apprenant de montrer où Rémi doit poser ses parties intimes. L'apprenant doit cliquer 1 fois pour faire son choix. Si la réponse est juste, l'apprenant recevra des félicitations d'Élie, de Jessétou et le Dégueux boudera. Si ce n'est pas la bonne réponse, Élie montrera la conséquence possible et encouragera l'apprenant à recommencer avec du soutien. Exemple : Si l'apprenant approche la souris du réceptacle, celui-ci se grisera en rouge et quand il se situera au niveau du bol des toilettes, il se grisera en vert.



Trucs et Astuces (exemples possibles) :

Si tu n'es pas sur tes toilettes à maison, il vaut mieux ne pas s'asseoir du tout (regarde les explications dans les suppléments)

Si tu n'as pas le choix de ne pas t'asseoir, tu peux utiliser du papier toilette que tu mets autour du bol sur la cuvette démonstration...

Il existe des lingettes avec lesquelles tu peux nettoyer la cuvette avant de t'asseoir —> démonstration...

Plusieurs trucs et astuces sont proposés à l'apprenant, ce qui lui permettra de revenir plusieurs fois voir l'option.

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 1.1.1



Le savais-tu? (exemples possibles) :

Présenter les Dégueux-Mycose, leurs effets et conséquences possibles.

Tes parties intimes au niveau du sexe possèdent un trou avec lequel tu urines ou éjacule. c'est pour ça que les Dégueux peuvent rentrer plus facilement dans ton corps.

Si l'apprenant a choisi de jouer ou d'écouter les options, Élie l'entraînera par la suite à reprendre la séquence des toilettes.

Rémi, une fois assis correctement, urine et défèque puis il tend la main vers le papier toilette.



Comportement 1.2.1 : Prendre le papier de toilette



[Zoom sur la main qui se tend vers le papier de toilette. il enroule celui-ci trois fois autour de sa main. L'autre main intervient pour saisir le papier de toilette qui est enroulé autour de la première. Celle-ci l'extirpe sans le dérouler et le remet à plat dans la première main.]



Élie : «*Comme tu peux le voir il fait trois tours de papier avec sa main parce qu'un jour il n'en avait pas pris assez (rire) et il y est arrivé de drôles de choses...*»



...SI LE PAPIER TOILETTE EST INSUFFISANT, CELA PERMET UN CONTACT DE LA PEAU DES DOIGTS AVEC LES PARTIES INTIMES. IL FAVORISE AINSI LA TRANSMISSION DE NOMBREUX GERMES À L'ORIGINE DE DIFFÉRENTES INFECTIONS. LES GERMES PEUVENT ÊTRE TRANSMIS PAR LE CONTACT DE LA MAIN ET DE CE FAIT ILS PEUVENT INFECTER LES PARTIES INTIMES. LES GERMES PEUVENT ÉGALEMENT ÊTRE TRANSMIS PAR LES PARTIES INTIMES ET INFECTER LA MAIN. LE RISQUE EST MULTIPLIÉ CAR LA MAIN SOUILLÉE VA TOUCHER DE NOMBREUX ÉLÉMENTS AVANT D'AVOIR ÉTÉ LAVÉE (VÊTEMENT, POIGNÉE DE CHASSE D'EAU, ROBINET, ETC.)

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 2.1



[gros plan et ralenti de la main se servant trois tours de papier de toilette.]



Voix «off» d'Élie (*riant toujours*) : « faut que je te montre ce qui c'est passé quand il n'en n'a pas pris assez la dernière fois »



déroulement de la présentation dans une fenêtre en forme de « bulle de pensée » de type bande dessinée avec des couleurs estompées, afin de suggérer la réflexion et le temps éloigné de l'action. [Cinématique : on voit Rémi prendre une feuille et essayer de s'essuyer. Celle-ci fait la grimace et montre une main souillée sur laquelle dansent des Dégueux-Germe]



Un Dégueux-Germe : « Cool! ... on est libres! Venez tous et essayez de vous accrocher à quelque chose, nous partons contaminer le monde! Posez-vous sur sa culotte quand il va la remonter... sur le robinet quand il va vouloir se laver... ».

On peut entendre et voir le autres Dégueux se réjouir et se préparer à « l'attaque » « ouais! »



Voix «off» d'Élie « (*riant toujours*), avec tous ses Dégueux-Mycose, Dégueux-Germe, Dégueux-Microbe et plein d'autres, la pauvre a du se laver vite la main sans rien devoir toucher »



[Rémi reprend du papier en maintenant celui-ci sous son coude et finit de s'essuyer avec son autre main moins habile. Puis on la voit se lever et se déplacer difficilement les culottes à terre, vers le lavabo en essayant de ne rien toucher. il essaie péniblement d'ouvrir le robinet avec ses poignets et de se servir du savon pour réussir enfin à se laver les mains]

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 2.1



Voix «off» d'Élie. « *tu comprends pourquoi il prend toujours assez de papier toilette maintenant...* »

Retour au temps présent dans le jeu



[Zoom ralenti : sur la main qui se tend vers le papier de toilette. il enroule celui-ci trois fois autour de sa main. L'autre main intervient pour saisir le papier de toilette qui est enroulé autour de la première. Celle-ci l'extirpe sans le dérouler et le remet à plat dans la première main.]



Élie explique à l'apprenant chacune des étapes



Option-jeu (*exemple possible*) : Élie proposera à l'apprenant de montrer combien de feuilles de papier toilette. Pour cela, il doit utiliser la souris-main et s'enrouler trois tours de papier autour de la main...

Si l'apprenant fait 1 tour, Élie lui dira « *je ne pense pas que ça suffise si tu veux pas en avoir plein les doigts* »
—> démonstration (en présence d'un Dégueux satisfait).

Si l'apprenant fait plus de trois tours, Élie lui dira « *ouow c'est assez là sinon on va boucher les toilettes* »
—> démonstration

L'apprenant devrait également démontrer qu'il prend le papier toilette de l'autre main de sorte à obtenir six épaisseurs.



Trucs et Astuces: les trucs et astuces donneront des indications sur le papier toilette et ce, en fonction des différents lieux (publics et autres) possibles



Le savais-tu? : Création du papier toilette, son histoire etc.

Retour sur la situation actuelle ou l'homme s'essuie les parties génitales.

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 1.3.1



Comportements 1.3.1 Se « secouer » après avoir uriné et **1.4.1** : S'essuyer des bourses vers l'anus après avoir déféqué

On peut entendre Rémi qui urine et défèque et on voit son visage exprimer des mimiques appuyant les faits.



[Zoom depuis l'intérieur de la toilette : on peut voir la main tout d'abord secouer le pénis vers le bas puis avec le papier, essuyer depuis les bourses jusque l'anus et insister plus longuement sur la région anale.]

Élie : *«Ah... ça c'est bien, t'as vu comme il se secoue pour éliminer la dernière goutte. C'est super important qu'il s'essuie comme ça et après s'être secoué sinon la goutte serait sur sa main (rire et présentation)»*



Une flèche à sens unique et animée viendra appuyer visuellement l'affirmation.

«si il se trompait de sens, il aurait de sacrés problèmes. Tiens, justement, regarde les Dégueux-Escherichiacoli qui espèrent que le papier va venir toucher le gland»



M. Jessétou...IL FAUT ABSOLUMENT ÉVITER DE S'ESSUYER DE L'ARRIÈRE VERS L'AVANT CAR LES BACTÉRIES TELLES QUE L'ESCHERICHIA COLI (QUI SE TROUVENT NATURELLEMENT DANS LES INTESTINS) RISQUENT ALORS D'ÊTRE TRANSPORTÉES DE L'ANUS AU GLAND ET DE PROVOQUER AINSI UNE INFECTION. LA PLUS GRANDE CAUSE DES INFECTIONS URINAIRES (DE TYPE PLUS OU MOINS GRAVE) EST DUE À CE CONTACT...



Voix «off» d'Élie. *«Houlà! regarde-moi ce Dégueux. Il y a plein de Dégueux qui peuvent se retrouver là. Ah, ça y est, je le vois grâce à mes yeux de chat mais elle, il ne peut pas le voir. Qui c'est? Ah, beurk, c'est Dégueux-Escherichiacoli ... Son nom est aussi laid que lui. D'habitude, ils sont tranquilles dans nos intestins mais dès qu'ils sont à l'air libre avec nos crottes, ils essaient de nous contaminer ...»*



[Zoom sur le réceptacle de la cuvette où l'on retrouve les Dégueux tendant désespérément les bras vers le sexe de l'homme. Certains sont encore sur son anus, d'autres sont sur le papier de toilette qui est dans la main de l'homme]

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 1. 3.1et 1.4.1



Dégueux-Escherichiacoli: *«Allez... vas-y... approche que je m'accroche. Si je réussis, dans quelques jours tu auras tout le temps envie de faire pipi mais ce sera trèèèèè difficile, en plus ça brûlera et ça sentira trèèèèè mauvais! Et puis t'auras mal au ventre... Allez ... approche plus près, tu verras ce sera drôle, tu feras pipi jaune-beurk»*



[Plan sur la main qui s'essuie une dernière fois l'anus et ramasse les derniers Dégueux-Escherichiacoli puis il jette le papier toilette souillé dans la cuvette de la toilette. On voit et entend alors les Dégueux-Escherichiacoli tomber dans un grand plouf et hurler de rage puis se taire]



Élie : *«Ah, quelle saleté ceux-là, au moins on les verra plus pour aujourd'hui. Et oublie pas, faut recommencer de s'essuyer tant que le papier toilette n'est pas propre!»* Appuyé d'un clin d'œil à l'apprenant.

L'homme se lève des toilettes, se reculotte et se tourne vers le réceptacle.



Option-jeu (exemple possible) :

Gros plan de l'intérieur des toilettes. Élie *«on va essayer de s'essuyer comme elle»*. La main avec le papier toilette clignotte, Élie : *«montre moi comment faire en bougeant sa main avec ta souris»*

- ✓ Si l'apprenant approche la main vers l'anus en premier, celui-ci se grise en rouge. Si c'est vers le dessous des bourses, celui-ci s'irise en vert.
- ↔ Si l'apprenant insiste vers l'anus en premier, Élie lui proposera d'essayer plus haut.
- ↔ S'il insiste encore, Élie lui proposera de revoir la séquence «d'essuyage»
- ↔ Si de nouveau l'apprenant ne semble pas faire le bon choix, la séquence d'essuyage se lancera automatiquement.
- ↔ Si l'apprenant a fait le bon choix de commencer en direction des bourses, Élie le félicitera et l'encouragera à continuer.
- ✓ L'apprenant devra continuer en faisant glisser le papier toilette à l'aide de la souris, de dessous les bourses vers l'anus et faire un mouvement de rotation plus soutenu pour signifier qu'il insiste plus à cet endroit (anus).
- ↔ Si l'apprenant n'effectue pas correctement, Élie lui proposera d'insister en montrant qu'il reste encore des dégueux
- ↔ Non effectué une deuxième fois, Élie : *«tu devrais peut-être froter un peu plus l'anus pour enlever tous les Dégueux»*
- ↔ Non effectué une troisième fois, proposition d'Élie de revoir la séquence.
- ↔ Lancement automatique de la séquence si encore non effectué.

...

...suite scène 1, séquence 1, comportement 1.3.1 et 1.4.1



Trucs et Astuces (exemple): Il est possible de remplacer le papier toilette par un linge humide ou une lingette prévu à cet effet. Ce qui peut-être utile en cas de selles très sèches, une pilosité anale très abondante, etc.

Le savais-tu : Présentation des Déqueux, leurs effets possibles et leurs conséquences. Les personnes les plus à risque sont les femmes et les jeunes enfants.



Comportement 1.5.1 : Actionner la chasse d'eau.



[Plan sur l'homme qui actionne la chasse d'eau]



Élie : «ouf, il y a pensé, je te dis pas comme ça pue quand on oublie. Tiens regarde comment c'était une fois...»



[Visionnement d'une toilette entourée de mouches avec Élie assis à côté, l'air malade, il se bouche le nez]



Trucs et Astuces: «Si tu es dans des toilettes publiques, utilise du papier toilette pour tirer la chasse d'eau. Actionner la chasse d'eau évite la macération des diverses excréments. L'eau ne croupira pas et cela sentira bien meilleur dans la maison. Question respect, la personne suivante sera bien plus contente...»

La séquence des toilettes est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «et bien voilà une bonne chose de faite. Bon, qu'est-ce qu'on fait maintenant? ...»

Rémi se trouve au centre de la salle de toilette. L'apprenant peut alors choisir le lavabo ou encore les toilettes

Celui-ci devra choisir le lavabo pour continuer, sinon Élie le guidera à faire le bon choix.

...

SCÈNE 1, ♂ Séquence 2. Objectif 2: SE LAVER LES MAINS

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
<i>Animation, interaction.</i>	<i>Toilette, lavabo</i>	<i>1 : Utiliser le lavabo</i>

Étapes et comportements :

2.2 Utiliser le robinet

2.1.1 : Retirer les bagues, cordons et bijoux

2.1.2 : Ouvrir le robinet de sorte à obtenir de l'eau tiède.

2.2 Utiliser du savon

2.2.1 : Se mouiller les mains

2.2.2 : Se savonner les mains

2.2.3 : Lavage actif dans tous les recoins et sous les ongles

2.3 S'essuyer les mains

2.3.1 : Sécher ses mains avec la serviette de toilette

Supplément : se couper les ongles

Déroulements des actions

L'apprenant a choisi la bonne porte (les toilettes) et se trouve maintenant à l'intérieur de celles-ci (scène 1). Il doit maintenant choisir d'utiliser les toilettes. Pour cela Élie va le guider.



Présentation de la séquence par Élie : «eh oui, bien sûr! il se lave les mains après être allé aux toilettes, c'est super important!»



Visionnement du personnage en action [Rémi ôte ses «bijoux», ouvre le robinet; se mouille les mains à l'eau tiède; arrête le robinet; se sert du savon; fait mousser en frottant vigoureusement toutes les surfaces des mains sans oublier les poignets; rouvre le robinet; se rince les mains selon le même ordre; prend la serviette; arrête le robinet avec serviette et s'essuie les mains.]

...

...suite scène 1, séquence 2, comportement 2.1

Comportements détaillés (acquis recherchés) - Explications (comment) - Conséquences (pourquoi, que peut-il arriver?)

Reprise de la scène au ralenti. Élie précise chacun des gestes et leur bien-fondé.



Comportement 2.1.1: Retirer les bagues, cordons et bijoux. **2.1.2:** Ouvrir le robinet de sorte à obtenir de l'eau tiède.



[Zoom sur robinet. Rémi ouvre 1 tour du froid puis 1 tour du chaud.]

Élie : « *tu vois, il commence par l'eau froide et il rajoute l'eau chaude après, comme ça on peut pas se brûler* ».



Option-Jeu, (*précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédétom*). . .

Trucs et astuces : *Utiliser le poignet pour régler la température. . .*

Se saisis-tu (*précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédétom*). . .



Comportement 2.2.1: Se mouiller les mains



[Zoom sur les mains, l'homme les mouille avec l'eau puis les dirige vers le savon.]



Élie : « *Ca c'est bien parce que même quand on s'essuie bien que ce soit après avoir fait nos besoins il reste toujours un peu de Dégueux invisibles* ».



Voix «off» d'Élie. «*tiens, je peux en voir quelques-uns d'ailleurs, regarde avec mes yeux de chat...*»




Dégueux-germe : «*allez les mecs, planquez-vous dans les plis ou sous les ongles, ils auront du mal à nous élimer*». Ce discours sera appuyé d'intonations diaboliques ainsi que de mimes. On peut voir les Dégueux se faufiler dans tous les recoins de la main.

...

...suite scène 1, séquence 2, comportement 2.2.1

Option-Jeu, (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

 **Trucs et astuces :** *Le savon liquide est plus pratique*

 **Le savais-tu :** *Il existe plusieurs sortes de savons. Présentation de plusieurs et de leurs particularités...*

Retour à la séquence



Comportement 2.2.2: Se savonner les mains, **Comportement 2.2.3:** Lavage et rinçage des mains

[Zoom sur Rémi qui se lave les mains en temps réel]



Voix «off» d'Élie. *«J'aimerais tellement ça pouvoir me laver les mains comme vous les humains. Moi je dois me lécher les pattes. En général ça ne me gêne pas, c'est normal pour un chat et je suis un chat très propre mais des fois j'aimerais être comme vous...»«Tiens, regarde bien, on va revoir plus en détail comment il fait ça Rémi»*



[Zoom sur les mains, 1. savonner paume à paume, 2. Frotter la paume de la main droite sur la surface dorsale de la main gauche et vice-versa, 3. Frotter paume à paume, les doigts entrelacés, 4. Frotter la face externe des doigts dans la paume de la main opposée, 5. Frotter les pouces avec des mouvements rotatifs, 6. Frotter le bout des doigts dans la paume de la main opposée, 7. Rincer]



Voix «off» d'Élie. *Qui explique et détaille chacune des étapes*



Option-Jeu, (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et astuces : *Possibilité d'utiliser une brosse à ongles*



Le savais-tu : *Chanter joyeux anniversaire pendant qu'on se lave les mains donne le temps idéal pour un bon lavage...*

Retour à la séquence

...

...suite scène 1, séquence 2, comportement 2.3.1



Comportement 2.3.1: Se sécher les mains



[Zoom sur Rémi qui se sèche les mains en temps réel]



«T'as vu, on fait comme pour se laver. Tiens on se le repasse et on essaie»



[Ralenti sur Rémi qui se sèche les mains]



Voix «off» d'Élie. *Qui explique et détaille chacune des étapes*



Option-Jeu *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédétom)...*

Trucs et astuces : *Utiliser une serviette papier et plus hygiénique. Dans un lieu public, fermer le robinet avec la serviette papier.*



Le savais-tu (exemple) : *il faut se laver les mains quand les mains sont visiblement sales, après être allé à la toilette (aussi après avoir changé une couche), après s'être mouché ou après avoir éternué dans ses mains, avant et après : manger, toucher de la nourriture, boire ou fumer, après avoir touché de la viande rouge, du poulet ou du poisson cru, après avoir manipulé des déchets, en rendant visite à des personnes malades ou en les soignant, en touchant des animaux domestiques ou sauvages ou des excréments d'animaux)*

Retour à la séquence



Élie : *«super! On a fini ici. On essaie de refaire tout d'un coup? Allez-allons écrabouiller ces Dégueux!»*

La séquence se laver les mains est terminée ainsi que la scène dedans les toilettes. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : *«et bien voilà, ici c'est fait. Bon, où il va maintenant d'après toi?»*

L'homme se trouve au centre de la salle de toilette. L'apprenant peut alors choisir le lavabo, les toilettes ou sortir

Celui-ci devra choisir de sortir pour continuer. Il peut toutefois refaire les séquences autant qu'il le souhaite.

Fin scène 1

SCÈNE 2, ♂ Séquence 3. Objectif 3 : PRENDRE SA DOUCHE

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
Animation, interaction.	Douche – Miroir - Lavabo	1 : Utilisation de la douche

Étapes et comportements :

3.2 Régler la douche

3.1.1 : Ouvrir les robinets de sorte à obtenir de l'eau tiède.

3.2 laver son corps

3.2.1 : Se placer sous la douche

3.2.2 : Se mouiller

3.2.3 : Mettre du savon sur le linge de toilette

3.2.4 : Se savonner de la tête aux pieds

3.2.5 : Se rincer de la tête aux pieds

3.3 Arrêter la douche

3.3.1 : Fermer les robinets sans se brûler

3.4 Sortir de la douche

3.4.1 : Utiliser le tapis de bain

3.5 Se sécher

3.5.1 : Utilisation de la serviette

Suppléments : 1. Mettre du déodorant, 2. Se laver les cheveux, 3. Se laver au lavabo

...

...suite scène 2, séquence3

Déroulement des actions

L'apprenant a choisi la bonne porte (la salle de bain) et se trouve maintenant à l'intérieur de celle-ci (scène 2).

Présentation de la séquence par Élie «Bravo, bon choix. Et oui il va maintenant se laver comme tous les jours, regarde»

Visionnement du personnage en action : Rémi se déshabille, entre dans la douche, se lave, sort et se sèche (temps réel de 5 min) accompagné des commentaires d'Élie

Retour à la séquence



Élie : «Wouaw trop fort Rémi. En cinq minutes il se lave et ça toujours de bonne humeur! il a été vite, on va revoir ensemble tout ce qu'il a fait. Ça paraît simple mais c'est pas mal de boulot au début, après on prend l'habitude et ça va bien»

Comportements détaillés (acquis recherchés) - Explications (comment) - Conséquences (pourquoi, que peut-il arriver?)



Comportement 3.1.1 : Ouvrir les robinets de sorte à obtenir de l'eau tiède.



[Zoom sur les robinets, Rémi à l'extérieur de la douche ouvre d'abord l'eau froide puis l'eau chaude doucement.]

Élie : Élie précise chacun des gestes et leur bien-fondé.



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... ON PEUT SE BRÛLER EN COMMENÇANT PAR L'EAU CHAUDE. ...



Reprise de la scène au ralenti...



Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et astuces : Utiliser le poignet pour régler la température... .

Le savais-tu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)... .

Retour à la séquence

...

...suite scène 2, séquence3, comportement 3.2.1



Comportement 3.2.1 : Se placer sous la douche, **Comportement 3.2.2** : Se mouiller

[Zoom sur Rémi qui se place sous la douche]

Élie : *Élie précise pourquoi.*

(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ...IL VAUT MIEUX NE PAS SE METTRE DESSOUS AVANT D'ÊTRE BIEN SÛR DE SA TEMPÉRATURE...



Comportement 3.2.3 : Mettre du savon sur le linge de toilette

[Zoom sur Rémi qui mouille le linge de toilette et l'enduit de savon]

Élie : *Élie précise pourquoi et comment*

Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et astuces (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Le savais-tu : *Il existe plusieurs sortes de savons. Présentation de plusieurs et de leurs particularités...*

Retour à la séquence



Comportement 3.2.4 : Se savonner tout le corps

[Présentation d'Rémi qui se lave en fredonnant]



Voix «off» d'Élie : *«woaw ça doit faire du bien et ça réveille...Tiens regarde, il a fini de se savonner. Faut que tu vois ça comment il fait. On y pense plus au bout d'un moment mais c'est toute une technique!»*



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ...Il y a un sens pour se laver. Si celui-ci n'est pas respecté, on peut se «contaminer» certaines parties du corps. Une bonne hygiène est essentielle pour conserver des organes génitaux propres et en bonne santé. Ils devraient être lavés tous les jours avec de l'eau et du savon.]



Élie : *«tiens, regarde, on va revoir tout ça lentement et je t'expliquerai au fur et à mesure»*

...

...suite scène 2, séquence3, comportement 3.2.4



[Zoom sur le procédé de lavage.1.lavage au niveau de la tête : Lavage du visage, oreille cou, nuque; 2.lavage du haut du corps : ventre, nombril, poitrine et sous-poitrine, bras-mains et dessous de bras, dos; 3.lavage du bas du corps : partie intime (décalotter le gland nettoyer et couronne au complet), hanches, fesses, anus, jambes-pieds (dessus et entre orteils)]



Élie : *«pas mal hein? Aujourd'hui il ne se lave pas les cheveux mais j'ai enregistré la dernière fois qu'i l'a fait. Va voir ça dans «les plus» du cédérom ça vaut la peine et puis tu y trouveras aussi comment on se nettoie l'intérieur des oreilles. C'est drôle le dedans d'une oreille. Bon, allez on joue?»*



Option-Jeu (*précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom*)... .



Trucs et astuces (*exemples*): Le gant de toilette avec pochette pour la savonnette évite les embarras que causent le savon glissant et la débarbouillette peu commode. Fabriquez-vous un gant de toilette en ratine. Un bout d'élastique ou une attache Velcro peut t'aider à tenir serré le gant au poignet.



Le savais-tu (*exemples*): Si le gland n'est pas lavé régulièrement, il peut être atteint par la balanite, une infection dont les symptômes sont : rougeurs, sensations de brûlure en urinant, gonflement du prépuce, d'où sort parfois du pus. Si on constate l'un ou plusieurs de ces symptômes, il faut consulter immédiatement un médecin.

Retour à la séquence



Comportement 3.2.5 : Se rincer tout le corps



Élie : *«Bon maintenant faut qu'il se rince, il peut pas rester comme ça»*



[Présentation d'Rémi qui se rince toujours en fredonnant]



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ...Si l'on ne se rince pas suffisamment et correctement, le dépôt de savon sur la peau provoque des rougeurs, démangeaisons et irritations]



Élie : *«Et ouais, c'est comme pour se savonner on le fait dans le même sens. Tiens regarde...»*




[Zoom sur le procédé de rinçage. Rémi rince son gant et reprend dans le même sens que le lavage en prenant soin de bien se placer sous la douche.]

...

 suite scène 2, séquence 3, comportement 3.2.5

Élie : « Si tu as la chance d'avoir une douche avec une pomme que tu peux tenir à la main, se rincer est encore plus facile, viens voir je te montre si tu veux »

(cette partie n'est pas obligatoire pour évoluer dans le cédérom)

 **Élie :** « allez... On essaie le rinçage ensemble? »

Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et astuces (exemples): Pour laver un pénis non circoncis, il suffit de décalotter le gland et d'en nettoyer la couronne. Cela évitera l'accumulation du smegma, une substance dont l'odeur est loin de susciter l'excitation.

(représentation à l'appui) L'idéal est d'utiliser un savon au PH neutre (un pain dermatologique) qui respecte mieux l'acidité de cette zone du corps.



Le savais-tu (exemples): Une toilette intime par jour suffit. Après une éjaculation, un rinçage à l'eau suffit.

Retour à la séquence



Comportement 3.3.1 : Fermer les robinets sans se brûler



Présentation [Rémi arrête la douche (temps réel)]



Zoom, **Ralenti** sur la séquence. **Élie explique en même temps**



Élie : « ok, t'as vu son truc? il remet d'abord la position douche en robinet puis il ferme le robinet d'eau chaude et ensuite l'eau froide. Tiens, viens on va le refaire ensemble »

Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et astuces (exemple): Parfois il est difficile de se rappeler quel robinet est l'eau chaude. Si les tiens n'ont pas d'indications, tu peux ajouter un autocollant ou colorer le dessus du robinet avec un point rouge pour le chaud et bleu pour le froid.

...

...suite scène 2, séquence3, comportement 3.3.1



Le savais-tu (*exemple*): Sur la plupart des robinets tu peux trouver des indications. S'il y a un H (pour hot qui veut dire chaud en anglais) c'est le robinet d'eau chaude et C (pour cold qui veut dire froid en anglais) c'est le robinet d'eau froide. Parfois il y a aussi la couleur soit rouge pour le chaud et bleu.

Retour à la séquence



Comportement 3.4.1 : Utiliser le tapis de bain



Présentation [Rémi sort de la douche et pose ses pieds sur un tapis de bain]



Élie «off» «Le tapis est très utile, il permet de ne pas glisser, de ne pas mouiller le sol et de ne pas se resaler les pieds»



Option-Jeu (*précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédétom*)...

Trucs et astuces (*exemple*) : tu peux utiliser une serviette de bain si tu n'as pas de tapis mais il doit te servir qu'à cela après. Il ne faudra pas s'essuyer avec.

Le savais-tu (*précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédétom*)...

Retour à la séquence



Comportement 3.5.1 : Utilisation de la serviette de bain



[présentation d'Rémi qui s'essuie selon un ordre précis (temps réel)]



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... IL FAUT BIEN SE SÉCHER CAR L'HUMIDITÉ DANS LES PLIS ET RECOINS DU CORPS FAVORISE LA PROLIFÉRATION DE MYCOSES OU DU PIED D'ATHLÈTE. ...



Élie en voix «off» : «t'as vu, c'est comme pour se laver. Regarde on va se le revoir plus lentement»



Zoom [Retour ralenti sur Rémi qui s'essuie selon le même ordre que le lavage]

...

...suite scène 2, séquence3, comportement 3.5.1



Élie : donne des précisions notamment sur l'importance d'insister sur les régions de «plis» comme sous les bras, sous les seins, sous le ventre, dans le creux de l'aîne et entre les doigts de pieds. «Allez viens jouer, on va essayer ensemble»



Option-Jeu (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et astuces (exemple): Utiliser un peignoir facilite le séchage et évite d'avoir froid

Le savais-tu : explications sur les conséquences possibles d'un séchage incomplet.

Retour à la séquence

La séquence prendre sa douche est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «et bien voilà une bonne chose de faite. Bon, qu'est ce qu'on fait maintenant?...»

Rémi se trouve au centre de la salle de bain une serviette autour d'elle. L'apprenant peut alors choisir le lavabo qui se complètera du miroir si l'apprenant commence par le brossage de dents

Celui-ci devra choisir de rester dans la salle de bain et cliquer sur le lavabo pour continuer, sinon Élie le guidera à faire le bon choix.

...

À partir de cette section, nous continuerons de présenter les objectifs, les étapes et les comportements des scènes et séquences suivantes. Ils représentent l'arborescence et la base à partir desquelles les dialogues seront développés et présentés lors de la suite de ce projet.

SCÈNE 2, ♂ Séquence 4. Objectif 4 : SE LAVER LES DENTS

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
Animation, interaction.	Douche – Miroir - Lavabo	lavabo-miroir

Étapes et comportements :

4.1 Utiliser la brosse à dents

4.1.1 Ouvrir le robinet d'eau

4.1.2 User de sa brosse à dents

4.1.3 Mouiller la brosse à dents

4.2 Utiliser du dentifrice

4.2.1 Mettre du dentifrice sur la brosse à dents

4.3 Brosser l'orifice buccal

4.3.1 Frotter les dents

4.3.2 Brosser la langue et les joues

4.4 Rincer sa bouche

4.4.1 Utiliser un verre à dents et de l'eau

4.4.2 Se gargariser et cracher dans le lavabo le surplus

4.5 Rincer les items

4.5.1 Rincer sa brosse à dents

4.5.2 Rincer son verre

4.6 Utiliser le miroir et s'essuyer la bouche

Supplément : utiliser du fil dentaire

...

...suite scène 2, séquence 4



Objectif 4.1 : Se laver les dents

Présentation : Rémi ouvre le robinet d'eau froide, prend sa brosse à dents, mouille sa brosse à dents, dépose du dentifrice, se brosse les dents de haut en bas et en mouvements rotatifs, se brosse la langue et les joues, crache le surplus dans le lavabo, remplit son verre d'eau, se rince et se gargarise, rince sa brosse à dents et son verre, replace sa brosse, se regarde dans le miroir et s'essuie la bouche avec un linge propre.



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... Donne les informations sur les conséquences possibles d'une mauvaise hygiène dentaire (au niveau médical, social et bien-être personnel)



Comportement 4.1.1 Ouvrir le robinet d'eau



Élie : Élie donne des précisions et propose de décortiquer la séquence



Présentation au ralenti : Rémi fait couler l'eau du robinet d'eau froide

[Zoom sur les mains d'Rémi]



Élie : Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer



Option-jeu: (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et Astuces: Il est possible d'ajouter un peu d'eau chaude si on est très sensible des dents

Le savais-tu? : (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Retour à la séquence

...

...suite scène 2, séquence 4, comportement 4.1.1



Comportement 4.1.2 : User de sa brosse à dents - **Comportement 4.1.3** : Mouiller la brosse à dents



[Zoom sur Rémi qui prend sa brosse à dents et la mouille sous le jet d'eau]



Élie : *Élie précise pourquoi et comment*



Option-jeu : *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de céderom)...*



Trucs et Astuces: coller un autocollant pour repérer sa brosse à dents. Utiliser le verre d'eau pour mouiller sa brosse.



Le savais-tu? : explications sur le pourquoi il est nécessaire d'utiliser une brosse à dents personnelle et quand la changer

Retour à la séquence



Comportement 4.2.1 : Mettre du dentifrice sur sa brosse à dents



[Zoom sur Rémi qui se sert du dentifrice]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de céderom)...*



Trucs et Astuces: utiliser un dentifrice à pression facilite le dosage



Le savais-tu? : précisions sur les différents dentifrices et leurs particularités

Retour à la séquence



Comportement 4.3.1 : Frotter les dents



[Zoom sur la bouche d'Rémi et les mouvements de rotation et frottage]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*

...

...suite scène 2, séquence 4, comportement 4.3.1

Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: utiliser une brosse à dents électrique pour remplacer le mouvement manuel de rotation

Le savais-tu? : précisions sur la plaque dentaire et l'importance de bien frotter

Retour à la séquence



Comportement 4.3.2 : Brosser la langue et l'intérieur des joues



[Zoom sur la bouche d'Rémi et localisation du frottage]

Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*

Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: certaines brosses à dents possèdent un nettoie-langue

Le savais-tu? : précisions sur le fait de nettoyer les muqueuses internes

Retour à la séquence



Comportement 4.4.1 : Utiliser un verre à dents et de l'eau



[Zoom sur Rémi qui prend un verre à dents et le remplit d'eau froide]

Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*

Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: possibilité d'ajout d'eau chaude. Utiliser plutôt un verre plastique réservé uniquement à la personne

Le savais-tu? : précisions sur «le pourquoi» on peut être sensible à l'eau froide

...

...suite scène 2, séquence 4, comportement 4.4.1

Retour à la séquence



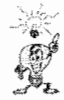
Comportement 4.4.2 : Se gargariser et cracher dans le lavabo



[Zoom sur Rémi qui se gargarise et recrache dans le lavabo plusieurs fois]



Élie : *Élie donne des précisions (exemple : recommencer l'opération jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de dentifrice) et invite l'apprenant à jouer*



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: donne des indications sur comment se gargariser la bouche et le fond de la bouche pour plus d'efficacité.



Le savais-tu? : précisions sur «le pourquoi» il vaut mieux ne pas avaler

Retour à la séquence



Comportement 4.5.1 : Rincer sa brosse à dents



[Zoom sur Rémi qui rince sa brosse à dents sous le jet d'eau du robinet]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer pour essayer le mouvement*



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: Il est possible d'utiliser le verre à dents pour rincer la brosse à dents. Utilité du rince bouche.



Le savais-tu? : explications sur «le pourquoi» il est important de rincer correctement sa brosse à dents

Retour à la séquence



Comportement 4.5.2 : Rincer son verre



[Zoom sur Rémi qui rince son verre sous le jet d'eau du robinet]

...

...suite scène 2, séquence 4, comportement 4.5.2



Élie : Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer pour essayer le mouvement



Option-jeu: (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et Astuces: comment éviter la goutte au fond du verre



Le savais-tu? : explications sur «le pourquoi»il est important de rincer correctement son verre à dent

Retour à la séquence



Comportement 4.6 : Utiliser le miroir et s'essuyer la bouche



[Zoom sur Rémi qui prend une serviette, se regarde dans le miroir et s'essuie le dentifrice restant autour des lèvres]



Élie : Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer



Option-jeu: L'apprenant devra choisir les bons items



Trucs et Astuces: comment faire quand on n'a pas de miroir ou de serviette à sa disposition (extérieur de la maison)



Le savais-tu? : (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Retour à la séquence

La séquence se laver les dents est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «Ah c'est bon une haleine fraîche. Bon, qu'est-ce qu'on fait maintenant?...»

Rémi se trouve toujours devant le lavabo et le miroir. Des accessoires de coiffure se mettront en surbrillance pour solliciter l'apprenant. Celui-ci devra choisir de les utiliser pour se peigner.

Fin séquence 4

SCÈNE 2, ♂ Séquence 4. Objectif 5 : SE RASER

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
Animation, interaction.	Douche – Miroir - Lavabo	lavabo-miroir

Étapes et comportements :

- 5.1 Utiliser du gel (ou mousse) à raser
 - 5.1.1 Répartir la mousse sur le visage et le dessous du menton
- 5.2 Utiliser le rasoir
 - 5.2.1 Se raser
 - 5.2.2 Rincer son rasoir pendant et après le rasage
- 5.3 Se rincer et se sécher la figure

Supplément : utiliser de la lotion après rasage



Objectif 5.1.1 : Répartir la mousse visage et cou

Présentation : Rémi prend de la mousse à raser, l'étale sur son visage, prend son rasoir, se rase, rince le rasoir, se rince la figure et s'essuie.



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... *Donne les informations sur les conséquences d'un rasage non adéquat ou mal effectué*

...

...suite scène 2, séquence 4, objectif 5



Comportement 5.1.2 Répartir la mousse sur le visage et le dessous du menton



Élie : *Élie donne des précisions et propose de décortiquer la séquence*



Présentation au ralenti : Rémi prend une dose de mousse et la répartit sur son visage en un mouvement circulaire. Il commence par le dessous du menton, le menton, le dessus de la bouche et les joues.



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer*



Option-jeu: *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*



Trucs et Astuces: Passer un linge humide et chaud pendant vingt secondes sur les parties à raser pour assouplir les poils. Cela va ouvrir vos pores et ramollir la barbe. Ne jamais se raser à contre-poil dès le premier passage car la lame peut provoquer une petite plaie dont la cicatrisation empêchera la pousse normale du poil. Bloqué sous la peau il s'incarne et peut s'infecter.

Le savais-tu? : le rôle des produits de rasage est de faire redresser et gonfler le poil ce qui permet un meilleur rasage.

Retour à la séquence



Comportement 5.2.1 : se raser - Comportement 5.2.2 : Rincer son rasoir pendant et après le rasage



[Zoom sur Rémi qui se rase dans le sens du poil : de haut en bas sur les joues, de bas en haut au niveau du cou (sous menton), au-dessus des lèvres et au menton. Il rince son rasoir sous le jet d'eau chaude environ tous les trois coups de rasoir]

...

...suite scène 2, séquence 5, comportement 5.2.1 et 5.2.3



Élie : Élie précise pourquoi et comment



Option-jeu : (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et Astuces: Les mouvements du rasoir doivent être lents, courts, à pression constante Utiliser un rasoir électrique facilite le rasage.

Le savais-tu? : les poils sont plus durs autour de la bouche, faire ces zones en dernier donne le temps à la mousse de les assouplir.

Retour à la séquence



Comportement 5.3 : Se rincer et se sécher la figure



[Zoom rince sa figure à grande eau tiède puis tamponne son visage avec une serviette propre et sèche le visage]



Élie : Élie donne des précisions et invite l'apprenant à jouer



Option-jeu: (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et Astuces: Tamponner au lieu de frotter ton visage avec la serviette évitera de provoquer des irritations

Le savais-tu? : (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Retour à la séquence

La séquence se raser est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner de nouveaux trucs et astuces et Le savais-tu (utilité rasoir électrique ou mécanique). Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : « Ah c'est bon une haleine fraîche. Bon, qu'est-ce qu'on fait maintenant?... »

Rémi se trouve toujours devant le lavabo et le miroir. Des accessoires de coiffure se mettront en surbrillance pour solliciter l'apprenant. Celui-ci devra choisir de les utiliser pour se peigner.

Fin séquence 5

SCÈNE 2, ♂ Séquence 5. Objectif 6 : SE PEIGNER

Type

Animation, interaction.

Lieux proposés

Douche – Miroir - Lavabo

Séquence à choisir

miroir

Étapes et comportements :

6.1 Utiliser sa brosse à cheveux ou son peigne

6.1.1 Se coiffer de côté, devant et derrière la tête.

6.1.2 Nettoyer l'objet coiffant

Suppléments : 1. se coiffer (attacher cheveux...), 2. Utiliser un rasoir électrique



6.1 Utiliser son peigne

Présentation : Rémi prend le peigne et commence à coiffer depuis le haut du dessus de la tête vers le bas des cheveux; du dessous racine des cheveux au bas; de la nuque vers l'avant et de l'avant vers la nuque.



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... *Donne les informations sur les conséquences possibles de ne jamais ou peu se coiffer (au niveau médical, social et bien-être personnel)*



Comportement 6.1.1 Se peigner de coté, devant et derrière la tête.



Élie : *Élie donne des précisions et propose de revoir la séquence au ralenti*

[Zoom, ralenti sur les mouvements de peignages effectués par Rémi]



Élie : *Élie donne des précisions et invite l'apprenant à essayer en jouant*

...

...suite scène 2, séquence 5, comportement 6.1.1



Option-jeu: (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...



Trucs et Astuces: Si les cheveux sont mouillés, il vaut mieux attendre qu'ils deviennent quasiment secs (80%) avant de les peigner. S'il y a présence de nœuds, y aller doucement mèche par mèche, il existe des vaporisateurs de produits qui facilitent le démêlage. Une minute suffit à un bon brossage.



Le savais-tu? : le fait de peigner quotidiennement ses cheveux est bénéfique à plus d'un égard, ce mouvement répété permet à la pommade ou aux huiles naturelles de s'étendre sur toute la chevelure pour la nourrir et lui donner sa brillance. De plus, il stimule la microcirculation au niveau du cuir chevelu et débarrasse les cheveux des impuretés et des cellules mortes tout en aérant la chevelure

Retour à la séquence



Comportement 6.1.2 Nettoyer l'objet coiffant



[Zoom, ralenti sur les mouvements de peignages effectués par Rémi]

Élie : Élie donne des précisions et invite l'apprenant à essayer en jouant



Option-jeu: (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et Astuces: on peut utiliser un peigne pour nettoyer le premier peigne ou la brosse (présentation à l'appui)

Le savais-tu? : (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Retour à la séquence

La séquence se peigner est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «Et voilà, il est tout beau et tout propre de partout. On en a fini ici»

Rémi se retrouve dans le couloir, toujours en peignoir. L'apprenant devra aller choisir la porte de la chambre pour s'habiller. Les deux autres portes ont été utilisées et sont maintenant détournées de rouge.

SCÈNE 3, ♂ Séquence 6. Objectif 7 : SE VÉTIR

Type	Lieux proposés	Séquence à choisir
Animation, interaction.	Chambre	Garde-robe

Étapes et comportements :

7.1 Mettre des vêtements propres

7.1.1 Préparer ses habits

7.1.2 S'habiller

Supplément : S'hydrater (crème) et se protéger



Comportement 7.1. Mettre des vêtements propres

Présentation : Rémi choisit ses vêtements et les dispose sur le lit pour montrer une vue finale de l'ensemble puis il s'habille



(conséquences possibles de monsieur Jessétou) ... *Donne les informations sur les conséquences possibles si on remet une culotte ou des chaussettes de la veille.*

Comportement 7.1.1. Préparer ses habits



Élie : *Élie donne des précisions et propose de revoir la séquence avec précisions*



[Zoom, Rémi prend des vêtements en commençant par une petite culotte propre, des chaussettes propres puis choisit un pantalon et un tricot qu'il dépose sur le lit]



Élie : *Élie donne des précisions sur l'importance des sous-vêtements propres et précise l'utilité de déposer les vêtements sur le lit. Il invite l'apprenant à essayer en jouant.*



Option-jeu : *(précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...*

...

...suite scène 2, séquence 5, comportement 7.1.1



Trucs et Astuces: comment se créer une palette de couleurs qui se marient bien
Le savais-tu? : comment choisir ses vêtements en fonction de la température et les lieux

Retour à la séquence



Comportement 7.1.2 s'habiller



Élie : Élie explique l'ordre dans lequel il s'habille et les raisons liées

[Zoom, sur Rémi qui assise sur le lit met sa culotte, son pantalon, ses chaussettes puis son soutien-gorge et son tricot]

Élie : Élie donne des précisions sur l'importance des sous-vêtements propres et précise l'utilité de déposer les vêtements sur le lit. Il invite l'apprenant à essayer en jouant.



Option-jeu: (précisions des détails dans le développement ultérieur du projet de cédérom)...

Trucs et Astuces: comment se créer une palette de couleurs qui se marient bien

Le savais-tu? : apport sur les supports existants

Retour à la séquence

La séquence s'habiller est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de celle-ci de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «Et voilà, il est prête pour sa journée. Veux-tu voir ce qu'il fait avant de quitter sa chambre?»

Rémi se retrouve près du lit et le fait.

Ce supplément a pour objectif de montrer à l'apprenant comment faire son lit avant de quitter sa chambre.

Toujours en détails avec les Trucs et Astuces et Le savais-tu

...

...suite scène 2, séquence 5, comportement 7.1.2

Retour à la séquence

La scène dans la chambre est terminée. L'apprenant pourra jouer sur le contenu global de la scène de la chambre de même qu'il pourra visionner les trucs et astuces et Le savais-tu. Il pourra également voir sur son carnet de bord tout ce qu'il a fait et réussi et imprimer les images dont il peut avoir besoin dans son quotidien.



Élie : «Et voilà, il est prête à partir. Le lit est fait, On en a fini avec les soins personnels quotidiens.»

Rémi se retrouve dans le couloir

Élie va proposer à l'apprenant tout les possibilités qui s'offriront à lui (faire les suppléments du cédérom, refaire le jeu au complet ou en partie, voir ou revoir des Trucs et Astuces ou Le savais-tu, faire des impressions, jouer avec le personnage du sexe opposé, etc.)

Fin

DISCUSSION

La discussion propose un bref rappel du but de cette recherche et par la suite une interprétation des résultats en fonction des questions de recherche et de la recherche documentaire sur le sujet.

Ce projet propose la conception écrite d'un cédérom ludoéducatif, traitant de l'hygiène et des soins personnels, adapté aux personnes adultes présentant une déficience intellectuelle légère à moyenne. Il s'agissait de proposer un outil pédagogique multimédia adapté au statut d'adulte, aux caractéristiques particulières de la clientèle ainsi qu'à leurs besoins. Le but étant de favoriser le développement de l'autonomie de base et de l'autonomie fonctionnelle, et de ce fait, favoriser l'intégration sociale et la participation sociale des personnes ciblées. L'intérêt supplémentaire était de faire en sorte que celui-ci soit généralisable et serve de base pour le développement de cédérom sur d'autres types d'apprentissages. Les résultats présentent la base de la conception physique du futur cédérom ludoéducatif.

LA PERTINENCE DE LA CONCEPTION D'UN CÉDÉROM LUDOÉDUCATIF POUR LES PERSONNES PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE PORTANT SUR L'HYGIÈNE ET LES SOINS PERSONNELS

Les avis reçus à l'enquête DELPHI témoignent du besoin et de la pertinence de développer un cédérom ludoéducatif sur l'hygiène et les soins personnels quotidiens pour une clientèle présentant une déficience intellectuelle de légère à moyenne. Les répondants soulignent également l'importance de l'hygiène et des soins personnels pour favoriser une plus grande participation sociale. Le choix du thème traité à l'intérieur du cédérom est donc adéquat dans un contexte d'intégration sociale. Les experts approuvent vivement la représentation de personnages adultes qui permet à l'utilisateur de s'identifier sexuellement, et ainsi de devenir un élément de référence réaliste, ce qui favorise, entre autres une meilleure intégration de l'apprentissage.

Il y a en effet un accord unanime sur la pertinence de ce projet, et surtout sur le besoin urgent d'adapter les outils technologiques à la clientèle, cette technologie représentant l'adaptation par excellence de tout individu dans notre société actuelle. Les experts précisent que cette adaptation doit être réalisée dans le respect des habiletés variables des personnes présentant une déficience intellectuelle. Donc, beaucoup de facteurs à considérer, ce qui nécessite des connaissances approfondies de la déficience intellectuelle et des TIC lors de la conception. Les remarques soulevées par les experts ont également un caractère préventif (ex. utilisateur du cédérom, vocabulaire, objectif à prioriser, complexité du matériel informatique, etc.) ce qui amène le concepteur à approfondir sa réflexion et à améliorer ainsi la qualité du contenu et du contenant de l'outil pédagogique. Les commentaires apportés par les experts sont appropriés et ont été considérés dans l'élaboration des différentes étapes de la conception du cédérom. Ils viendront également appuyer la suite du projet qui portera sur la conception physique du cédérom, ainsi que son expérimentation auprès de personnes présentant une déficience intellectuelle légère ou modérée.

LA CONCEPTION DU CÉDÉROM LUDOÉDUCATIF

LE CURRICULUM

Le curriculum a nécessité une recherche documentaire importante sur les éléments généraux à travailler selon le thème choisi. Cette recherche venant appuyer la validité de contenu. Le curriculum a été construit parallèlement avec l'écriture de scénario (script) afin de demeurer dans un contexte de faisabilité selon les exigences de la conception multimédia. Devant la complexité et la masse d'information apportées dans le scénario (script), il est apparu nécessaire de présenter le cadre du travail développé à l'intérieur du cédérom. Les avantages de la présentation du curriculum sont: (1) permettre un regard rapide sur les apprentissages à acquérir (objectifs, étapes et comportements); (2) situer les apprentissages dans un environnement multimédia.

Les différents comportements d'hygiène et de soins personnels à développer ont été répertoriés à l'aide de la taxonomie de Dever (1997). À travers les routines de vie décrites par Dever, certains comportements ont été identifiés comme essentiels afin de développer une autonomie de base et ainsi réduire les dépendances à autrui pour atteindre une autonomie fonctionnelle (Rocque et al., 1999). Par la suite, il a été nécessaire de décortiquer chaque comportement ou apprentissage selon les catégories d'habiletés de l'AAMR(2002), soit: les habiletés conceptuelles, les habiletés sociales et les habiletés pratiques. L'apprentissage d'habiletés exige d'identifier les séquences correspondantes, les schèmes de références, ainsi que les éléments d'intégration spécifique. À partir de ces informations théoriques, un schéma d'acquisition a été produit spécifiquement pour chaque apprentissage ciblé.

Par exemple, les objectifs, étapes et comportements liés au lavage des mains ont été vérifiés par le biais de plusieurs sources existantes: (1) le Centre Canadien d'Hygiène et de Sécurité au Travail; (2) le document « *se laver les mains malgré les obstacles quotidiens* » du Ministère de la famille et des aînés du Québec; (3) le circulaire « *je me lave les mains* » du Gouvernement du Québec; (4) le lavage des mains présenté dans les formations en sciences infirmières; et (5) le site dédié à la science de l'hygiène de l'Institut Louis Pasteur (Paris, France). Par la suite, l'élaboration du schéma d'acquisition et du curriculum ont permis d'ajouter ou de retirer certains éléments pour faciliter l'intégration des apprentissages considérant les différents aspects de la déficience intellectuelle.

Les références portant sur ce type d'apprentissage (le lavage des mains) sont rapidement repérables, par contre dès qu'il est question d'aspects plus intimes, il est plus de s'appuyer sur des programmes existants. En effet, dès qu'il s'agit de trouver des explications concrètes sur « *comment* » se laver au quotidien ou s'essuyer (après avoir uriné ou déféqué) au niveau de l'anatomie féminine comme masculine, un flou s'installe. Certains sites internet s'adressant aux adolescents apportent des réponses qui, associées aux présentations des normes infirmières, aux conseils des ordres médicaux, a un fascicule (aller aux toilettes) du Centre de réadaptation en déficience intellectuelle Montérégie-Est et aux

connaissances générales, ont permis l'élaboration de comportements comme: « *laver ses parties intimes* » et « *s'essuyer après avoir uriné et déféqué* ».

Le travail effectué sur le curriculum conforte l'idée qu'il est nécessaire de bien connaître, dans leurs moindres détails, les notions d'apprentissage recherchées et dans quels contextes elles se trouvent pour pouvoir les retranscrire et les travailler à l'intérieur d'un univers multimédia. Il s'agit là de la concrétisation d'une validité de contenu par le biais de la validation faciale. Dans un contexte classique d'apprentissage (enseignant-apprenant) les situations peuvent être adaptées et modelées au fur et à mesure par l'intervenant et ce, tant au niveau de l'apprentissage que du langage adopté. Dans un environnement multimédia, cette adaptation doit être pensée en amont: (1) s'adapter à une clientèle présentant une déficience intellectuelle en tenant compte des spécificités possibles et envisageables à l'intérieur du processus d'apprentissage; (2) considérer les différents contextes d'application d'un environnement multimédia; (3) considérer les différents utilisateurs et les différents milieux d'utilisation.

LE SCRIPT (SCÉNARIO DE LA MISE EN SCÈNE ET DES DIALOGUES)

Le script du cédérom ludoéducatif comporte une architecture complexe car celle-ci contient toutes les composantes liées aux apprentissages visés et toutes les exigences de la conception multimédia. À cette complexité, s'ajoute celle de la clientèle ciblée soit, les personnes adultes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée. La trame de fond de la conception exigeait donc:

- premièrement, de s'appuyer sur les connaissances reconnues portant sur les processus d'acquisition d'habiletés adaptatives chez les personnes présentant une déficience intellectuelle (validité de contenu);
- deuxièmement, de considérer les particularités inhérentes à la déficience intellectuelle afin de concevoir l'aspect multimédia du cédérom ludoéducatif (ex. capacité d'abstraction, capacités mnésiques, besoin de répétition, etc.);

- troisièmement, l'approfondissement de ces connaissances à travers l'univers multimédia soit, la vérification des outils multimédias ludoéducatifs existant pour la population normale ou présentant une déficience intellectuelle, ainsi que l'existence de ce type d'outil en matière d'hygiène et de soins personnels (validité faciale et conception multimédia);
- quatrièmement, développer des stratégies d'apprentissage pour favoriser l'intégration cognitive chez les personnes présentant une déficience intellectuelle par le biais d'un outil tel qu'un cédérom ludoéducatif (conception multimédia selon une approche théorique des processus d'apprentissage).

La zone de développement proximal de l'approche socioconstructiviste de Vygotsky s'est avérée un choix judicieux. En effet, cette vision de l'apprentissage permet au concepteur de hiérarchiser le processus tout en simplifiant aux éléments essentiels pour répondre à une clientèle présentant une déficience intellectuelle. Cette approche peut être développée tant dans un contexte classique d'apprentissage (« enseignant-apprenant ») que dans une architecture pédagogique multimédia. De plus, cette approche s'intègre tout à fait dans l'optique de l'AAMR(2002) en misant sur l'acquisition d'habiletés adaptatives par le biais de différentes stratégies d'apprentissage et ce, afin de favoriser le maintien à long terme des acquis, ce qui demeure un gage d'intégration et de participation sociale.

Les résultats proposés dans le scénario du ludiciel répondent aux quatre critères (formes d'aide) de la zone de développement proximal (figure 5, p.27). C'est-à-dire, « *ce qu'une personne pourrait arriver à apprendre* » avec l'apport de différentes formes d'aide par le biais d'un médiateur: (1) une aide conjointe; (2) une démonstration; (3) une aide gestuelle; (4) une aide verbale.

Dans le contenu du cédérom ludoéducatif, plusieurs aspects répondent à ces différentes formes d'aide:

- ↳ le médiateur Élie le chat fournit une aide conjointe et verbale. Celui-ci accompagne et soutient l'apprenant de façon continue. Il le guide à travers les apprentissages et

lui permet d'évoluer graduellement. Le soutien d'Élie s'intensifie ou diminue, selon les besoins de l'apprenant. Il est le seul « interlocuteur » de l'apprenant;

- ↪ les personnages référents, Odile (féminin) et Rémi (masculin), apportent la démonstration des apprentissages à acquérir. Ils montrent en temps réel et par la suite au « ralenti » chacun des apprentissages recherchés selon des séquences précises. Ils sont les représentants la « norme » sociale;
- ↪ les personnages animés, *Les Dégueux* et *M. Jessétou* apportent pour leur part la démonstration des conséquences possibles des comportements d'hygiène et de soins personnels défaillants. Ils aident également l'apprenant par les conseils ou mises en garde qu'ils apportent;
- ↪ les « *trucs et astuces* » et « *le savais-tu* » apportent par des démonstrations, des éléments complémentaires importants liés à l'hygiène et aux soins personnels;
- ↪ l'option-jeu guidée par le médiateur, fourni à l'apprenant l'opportunité de recevoir une aide gestuelle car, il a la possibilité de reproduire virtuellement les gestes et mouvements des comportements recherchés.

Au niveau de la structure hiérarchisée du contenu (arborescence), il a été nécessaire de présenter un scénario ludoéducatif construit par séquences afin d'intégrer les repères, mais aussi selon une logique de jeu. C'est-à-dire que l'écriture de ce scénario représente la démarche interne que pratiquera l'apprenant lorsqu'il utilisera le cédérom (du début jusqu'à la fin). Les scènes des actions dans lesquelles se retrouvent différentes séquences d'apprentissage et tout ce qui est associé sont présentées systématiquement (cf. scènes, p. 99-167). Cette version écrite démontre clairement l'abondance et la complexité des informations contenues dans un cédérom, mais aussi tous les aspects techniques de la conception multimédia. Ce type de projet est long et fastidieux mais il est absolument nécessaire de traverser chacune des étapes afin de construire un outil valide et de qualité. La conception physique de ce projet de cédérom ludoéducatif demandera une grande prudence et des choix éclairés à différents niveaux:

- ↪ utiliser des couleurs primaires pour faciliter de nombreuses propriétés cognitives;
- ↪ identifier et créer l'environnement multimédia soit, les différentes pièces virtuelles

dans lesquelles les personnages évoluent;

- ↪ l'environnement multimédia ne devra présenter aucune surcharge visuelle. Il est important que l'apprenant demeure concentré sur l'objet d'apprentissage. Il faut donc éviter les détails inutiles comme par exemple des rideaux à fleurs, des tableaux sur les murs, etc.;
- ↪ favoriser la concentration, en permettant à l'apprenant de centrer son attention sur un élément à la fois;
- ↪ représenter des personnages humains adultes « dessinés »: ceux-ci devront être assez réalistes tout en restant « des dessins imaginaires ». Ils sont les représentants de la norme, de ce fait, il faudra éviter de les représenter comme des êtres physiquement parfait et plutôt favoriser les aspects communs;
- ↪ créer certaines scènes touchant l'intimité tout en évitant un caractère « pornographique, sexuel ou vulgaire ». Le but de la représentation du personnage adulte est de permettre l'identification et non de provoquer un voyeurisme malsain ou d'inclure des détails corporels superflus et suggestifs;
- ↪ utilisation de la musique avec parcimonie et seulement lors de moments bien spécifiques comme par exemple, lorsque l'apprenant est félicité pour sa réussite. Une musique de fond pourrait détourner l'attention de l'apprenant;
- ↪ permettre la répétition des séquences d'apprentissages par le biais de l'option-jeu;
- ↪ guider subtilement l'apprenant en offrant un accompagnement et un soutien continu (médiateur)

Les dialogues ont été difficiles à élaborer, car ceux-ci ne devaient pas être enfantins et expliquer des choses parfois délicates et compliquées. Ceux-ci doivent être plaisants sans être pesants (vocabulaire, phrase trop longue, temps de verbe, répétition excessive, etc.), drôles, simples et surtout éviter de choquer l'apprenant ou son entourage. Il est plus facile de montrer un apprentissage par des images que de l'expliquer avec des mots. Au-delà des dialogues, il y a l'information à diffuser de façon adéquate. Il faut donc éviter de saturer l'apprenant de diverses informations superflues. L'élaboration des dialogues doit tenir compte de la validité de contenu et représente directement la validité faciale de l'outil

multimédia par un examen exhaustif, tant au niveau du contenu que sur la formulation d'un discours approprié correspondant au message désiré et adapté à la clientèle ciblée. Les apprentissages de base retenus sont présentés de façon élémentaire. Tout complément envisageable ou important est apporté dans les sections « *trucs et astuces* » et « *le savais-tu* ». D'autres apprentissages n'ont pu être ignorés considérant les besoins de la clientèle ciblée. Ces acquis spécifiques apparaissent dans la section « suppléments » et propose des apprentissages qui ne font pas partie du quotidien, exemples: l'utilisation de serviette hygiéniques, se laver les cheveux, etc. Ces suppléments ne sont pas obligatoires dans l'utilisation du cédérom ludoéducatif, mais ils peuvent être très utiles selon les besoins de l'apprenant ou des objectifs visés par les intervenants. Ils viennent compléter les bases nécessaires à une hygiène et des soins personnels adéquats.

La conception de ce cédérom ludoéducatif a été analysée, examinée et élaborée en fonction de la personne adulte présentant une déficience intellectuelle (l'apprenant) et des différents milieux possibles d'application. Ce cédérom est conçu pour permettre à l'apprenant de l'utiliser de manière autonome mais également pour permettre aux parents ou responsables des ressources, intervenants et enseignants, de l'utiliser dans le cadre d'activités spécifiques. Ce cédérom ludoéducatif, bien utilisé, agira comme un catalyseur pour toutes les personnes concernées. Un tel outil peut créer une uniformité d'intervention dans les différents milieux.

Toutes les possibilités d'actions et de répétitions présentes dans le cédérom ont toujours le même objectif: favoriser l'autonomie de base et fonctionnelle de l'apprenant, ainsi que d'améliorer son image sociale pour favoriser une intégration et une participation sociale. Les apprentissages d'hygiène et soins personnels présentés s'appuient sur des normes médicales, développementales et socioculturelles.

LE SCÉNARIO DU CADRE DE L'ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE

Le scénario pédagogique, pour sa part, s'adresse particulièrement aux personnes qui voudraient utiliser le cédérom ludoéducatif avec une ou des personnes présentant une déficience intellectuelle dans le cadre d'activités pédagogiques spécifiques. Le scénario pédagogique présenté s'appuie sur le guide de conception de Bibeau (2000). Il s'agit en fait d'un guide précisant les principes d'utilisation du cédérom dans le cadre d'une activité pédagogique. Les intervenants après une première lecture de celui-ci et un visionnement du cédérom, pourront l'adapter et l'intégrer à leurs propres activités. Le contenu du cédérom propose par exemple, la possibilité d'imprimer le matériel requis pour réaliser l'action dans l'objectif de soutenir ceux-ci dans leurs milieux ou de soutenir simplement les apprenants dans leur quotidien.

LE MANUEL DU LUDICIEL

Après avoir commencé la version écrite du cédérom ludoéducatif, il s'est avéré indispensable de concevoir un manuel. Le scénario présente deux aspects principaux: le contenu du cédérom (apprentissage, dialogues, etc.) et le contenant (environnement multimédia). De ce fait, la lecture des scènes et leur structure peut se révéler rapidement compliquée sans un soutien indicatif. Ce manuel a donc été élaboré afin de faciliter la lecture du scénario (script), mieux visualiser les différents contextes et permettre au lecteur de se repérer plus facilement dans les différentes actions présentées. La technique multimédia est complexe à vulgariser, de ce fait, certains termes n'ont pu être remplacés. Leurs définitions et leurs fonctions sont donc également présentées dans le manuel. Ce dernier a également pour objectif d'amener le lecteur à comprendre l'évolution possible de l'apprenant dans les diverses activités du cédérom ludoéducatif et ce, tout en étant accompagné des informations particulières associées aux apprentissages présentés. La présentation de ce manuel permet :

- ↳ de différencier tous les éléments impliqués (ex. en utilisant des caractères représentant les transitions);

- ↳ de présenter les images associées au script. Celles-ci étant utilisées pour simplifier la lecture du scénario et ne représente pas les personnages et autres éléments tels qu'ils seront développés lors de la suite du projet;
- ↳ de présenter la structure hiérarchisée (arborescence).

En résumé, le travail effectué à travers les différentes étapes de ce projet ont permis de répondre aux questions de recherche. La pertinence et le besoin d'adapter des outils multimédias aux personnes présentant une déficience intellectuelle sont confirmés de façon unanime et les experts approuvent également le choix du thème proposé : l'hygiène et les soins personnels quotidiens. De plus, il est évident que le concepteur doit posséder des connaissances tant au niveau de la déficience intellectuelle que de la conception d'outils multimédias. Une validité de contenu par un comité d'experts suite à la production de la première version du cédérom pourrait d'ailleurs être envisagée afin de vérifier si « *le contenu et le contenant* » sont adéquats pour la clientèle visée.

L'étape permettant d'effectuer une validité de contenu et une validité faciale a été réalisée par le biais d'une recherche documentaire rigoureuse. Ces validités apparaissent à l'intérieur des curriculums et du script (arborescence, mise en scène et dialogue). De plus la validité de contenu se base également sur l'approche socioconstructiviste en considérant la pédagogie de médiation avec l'apport de différentes stratégies d'apprentissage. Il est clair que cette approche est appropriée non seulement à la clientèle présentant une déficience intellectuelle, mais aussi au médium choisi soit le cédérom ludoéducatif.

Finalement, la conception d'un cédérom ludoéducatif pour les personnes présentant une déficience intellectuelle est possible dans sa version écrite. Selon le travail effectué jusque maintenant, et en respectant les étapes ultérieures à poursuivre (conception physique, comité d'experts, projet pilote, réajustements techniques, expérimentation, etc.), la conception d'outils multimédias pédagogiques adaptés à cette clientèle est tout à fait réalisable dans un processus de développement à long terme.

LES LIMITES DU PROJET

Ce projet est pensé et conçu en fonction d'une population occidentale et ne prends pas en compte les différentes possibilités liées à des pratiques religieuses. Il représente les normes et les habitudes d'hygiène et de soins personnels relatifs aux pays dits développés. C'est-à-dire que les personnes ciblées possèdent théoriquement une salle de bain, qu'elles ont accès aux produits d'usages connus et que les pratiques d'hygiène et de soins personnels ne sont pas liées à des rites religieux ou à d'autres cultures.

Ce projet théorique est une étape vers la production physique ultérieure du cédérom. De ce fait, il est possible par la suite et lors de son expérimentation future, de devoir effectuer des ajustements ou de modifications de certains aspects ou comportements présentées.

CONCLUSION

Ce projet a demandé un travail exigeant et ne représente que la partie théorique de la construction d'un cédérom ludoéducatif. Toutefois, ces résultats sont très importants, parce que cette étape consiste à élaborer la base d'une conception multimédia correspondant aux besoins réels des personnes présentant une déficience intellectuelle.

Cette étape longue et complexe s'avère un travail nécessaire pour l'adaptation d'outils multimédias pédagogiques pour une clientèle ayant des besoins particuliers, afin d'en assurer la qualité. Les TIC ont de plus en plus de place dans notre société. Les technologies de l'information et de la communication sont un apport extraordinaire pour la connaissance, mais ils ne doivent pas contribuer à accentuer les différences entre les individus. Ce projet peut devenir la base pour développer des cédéroms ludoéducatifs sur différents types d'apprentissage et permettre ainsi aux personnes présentant une déficience intellectuelle d'utiliser les nouvelles technologies qui sont présentes dans le quotidien.

De plus, cette étude a corroboré le fait qu'il est nécessaire de poursuivre des efforts dans le développement des TIC adaptées aux personnes présentant une déficience intellectuelle. Le développement de ces technologies est là pour perdurer. Dans quelques années, il n'y aura plus d'alternative aux ordinateurs, il est nécessaire d'adapter ces outils dès maintenant afin de permettre aux personnes présentant une déficience intellectuelle d'avoir accès aux mêmes outils que tout un chacun sinon le fossé déjà existant s'élargira et deviendra très difficile.

Face à ces résultats encourageants, il est impératif que cette conception de cédérom ludoéducatif se poursuive et se concrétise dès que possible. Ce tout premier cédérom ludoéducatif, conçu spécifiquement pour les personnes adultes présentant une déficience intellectuelle, sera le « prototype », le modèle de base pour développer de nombreux apprentissages. Ceci selon le même principe et toujours dans l'optique de soutenir l'apprenant, comme les différents milieux, pour l'atteinte d'une plus grande autonomie fonctionnelle dans un contexte d'intégration sociale. Les besoins des personnes adultes présentant une déficience intellectuelle ne s'arrête pas à l'hygiène et aux soins personnels.

RÉFÉRENCES

RÉFÉRENCES

- Anastasi, A. (1994). *Introduction à la psychométrie*. États-Unies, Macmilan. Trad. Gagné., F. Montréal : Guérin éditeur Lté.
- AFRAHM, Boucher, M., Sperandio, J.-Cl. et Oltra, R. (2003). *Didacticiels pour la formation professionnelle de déficients mentaux travaillant en CAT*, La voix des parents. No 29, 1-32.
- Arcand, D. (1998). *Éducation et technologie de l'information et de la communication, Introduction et utilisation des technologies de l'information et de la communication dans les écoles francophones de la Colombie-Britannique: Pourquoi et comment?* [Document Web] Adresse Web : <http://www.bctf.ca/appic/inform/techno.pdf> (Consulté le 15 janvier 2006)
- Association de Montréal pour la déficience intellectuelle (2001). *Qu'entend-on par intégration de la personne?* [Document Web] Adresse Web : <http://www.amdi.info/pages/integration.htm#ho> (Consulté le 21 décembre 2004, mai 2007)
- Association dentaire canadienne (2005). *Votre santé buccodentaire - Prendre soin de vos dents - Hygiène dentaire personnelle - Soie dentaire et brossage*. [Document Web] Adresse Web : http://www.cda-adc.ca/fr/oral_health/cfyt/dental_care/index.asp (Consulté en 2006 et 2007)
- Bardoult, N. (2005).) *L'hygiène buccodentaire, tu pratiques vraiment ?* Ta santé.com. [En ligne] Adresse Web : http://www.tasante.com/sous_rubrique/soigner/recherche/Pages/hygiene_buccodentaire.php (Consulté de 2005-2007)
- Bazier, G., Mercier, M. et Witdouck, O. (1998). *Les technologies adaptées pour la réadaptation l'intégration des personnes handicapées*. Bulletin d'Éducation du Patient, Vol.: 17, n° 1, avril 1998.
- Bengt Nirje (Article classique de 1969). *Le Principe de Normalisation et ses Implications dans le Maniement du Comportement Humain* cité dans VRS-SRV : La revue internationale de la Valorisation des rôles sociaux, Vol. 1. (1994)
- Bibeau, R. (2003). *Taxonomie des contenus numérisés et des projets éducatifs avec les TIC*. Direction des ressources didactiques Ministère de l'Éducation du Québec.
- Bibeau, R. (2000). *Guide de rédaction et de présentation d'un scénario pédagogique et d'une activité d'apprentissage*. Ministère de l'Éducation du Québec
- Berthiaume, P., Gascon, H. et Ménard, J.-P. (2000). *Déficience intellectuelle: des droits à la pratique... dans le quotidien*. Montréal: Les Éditions de la collectivité.

- Blouin, M., Bergeron, C., et al. (1995) *Dictionnaire de la réadaptation, tome 1 : termes techniques d'évaluation*, Québec : Les Publications du Québec.
- Boutet, M., Rocque, S., Langevin, J. et Dionne, C. (2000). *Les défis de l'intégration sociale. Une perspective écologique*. Les Cahiers de l'Actif, no 294-295, novembre-décembre, p. 17-27.
- Cazeneuve, P. (2004). *L'accessibilité pour tous aux TIC*. Lyon, France : réseau Créatifs, Cahier de partage d'expériences.
- Centre canadien d'hygiène et de sécurité au travail (2004). *Lavage des mains: Réduire le risque d'infections courantes*. [Document Web] Adresse Web : http://www.cchst.ca/reponsesst/diseases/washing_hands.html?print
- Chiheb, A. (2002). *Les infections urinaires*. Conférence donnée lors des IXème journées médico-chirurgicales du Gharb. [En ligne] Adresse : <http://www.fnamgpm.com/HTML/publications.asp> (Consulté en 2006 et 2007)
- Comité d'adaptation de la main d'oeuvre pour personnes handicapées (CAMO). (2001). *Les nouvelles technologies de l'information et des communications et leurs impacts sur l'intégration des personnes handicapées. Actes du colloque– Version intégrale. Pour une technologie branchée sur la diversité* tenu les 2 et 3 octobre 2000 à Laval (Québec)
- Comité sénatorial permanent des affaires sociales, des sciences et de la technologie. (2004). *Rapport provisoire au sujet de : La santé mentale, la maladie mentale et la toxicomanie, Rapport 1 : Perspective et historique*, section 7.1. 146-152. Parlement du Canada
- Condette, A., Bazier, G., et le groupe GIRAM, CRETH, Université de Namur (2004). *Nommer nos défis, partager nos savoirs, ouvrir nos perspectives d'action. La création d'applications informatiques adaptées aux adultes avec handicap mental et polyhandicapés*. Conférence présentée au 9ème congrès de l'Association Internationale de Recherche Scientifique en faveur des personnes handicapées Mentales (AIRM), Namur, Belgique.
- Constantin, C., (s. d./ 2001). *L'hygiène en France à travers les siècles*. [Document Web] Adresse web : <http://www.mollat.com/dossiers/l-hygiene-france-travers-les-siecles-16.html>
- Côté, C., Desjardins, L. et Al. (2001). *Guide d'entraînement à l'utilisation du papier hygiénique*. Québec: Services Barbara-Rourke.
- Dever, R.-B. (1997). *Habilités à la vie communautaire une taxonomie*. Trad. de l'anglais sous la direction de Daniel Boisvert. Canada, Québec : Presses Inter Universitaires.

- Dhiel, J.-L., Garrigues, B., Guidet, B., Jonquet, O., Jouvét, P., Joye, F., Robert, D., Simeoni, U. et Vallet, B. (2002). *Méthodologie de recommandations d'experts*. Paris, France : Bureau du Consensus, Société de Réanimation de Langue Française (SRLF).
- Dionne, C., Boutet, M. et Julien-Gauthier, F. (2002). *La nécessité d'une pratique spécialisée en soutien à la personne et à ses milieux de vie*. Dans Gagnier, J.-P. et Lachapelle, R. (Éds), *Pratiques émergentes en déficience intellectuelle: Participation plurielle et nouveaux rapports*. Québec: Presses de l'Université du Québec, 39-95.
- Ducret, G. (2006, 23 mars). *Le rasage au quotidien*. [En ligne] Adresse Web : <http://www.seniorplanet.fr/write.php?id=3836> (Consulté en 2006 et 2007)
- Eustache, I. (2005, 5 avril) *Pourquoi faut-il se brosser les cheveux ?* Adapté par De Kock, C. [En ligne] Adresse Web : http://www.e-sante.be/be/magazine_sante/hommes_leur_sante/faut_se_brosser_cheveux-4785-237-art.htm (Consulté en 2007)
- Feuerstein, R. (2005, 7 septembre). La médiation. Interview, Copyright © par Enseigner en AIS Tous droits réservés. [Document Web] Adresse Web : <http://darkteacher.free.fr/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=19> (Consulté le 24 janvier 2007)
- Fricke, Y. (2002). *De l'écart à la vision : répondre aux besoins d'apprentissages des canadiens handicapés, L'impact actuel et possible du Bureau des Technologies d'apprentissages*. Canada : Bureau des Technologies d'apprentissages
- Fortin, D. et Carrier, S. (2002). *Évolution et renouvellement des conceptions de la réadaptation en déficience intellectuelle au Québec*, Revue de psychoéducation et d'orientation. Vol. 31, no 2, 339-362.
- Fortin, P., Proulx, R., Gagnier, J.-P. (dir.) et Lachapelle, R. (dir.). (2002). Dans *Pratiques émergentes en déficience intellectuelle. Participation plurielle et nouveaux rapports*. Chap 5 Le souci éthique au cœur de la pratique en déficience intellectuelle. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Fondation canadienne du rein. (2007). Les infections des voies urinaires. [En ligne] Adresse Web : http://www.rein.ca/files/Kidney/a29723_UrinTract_FR.pdf (consulté en 2007)
- Fougeyrollas, P., Parent, G., Paré, C. et St-Michel, G. (2000). *Participation sociale dans les habitudes de vie et identification des obstacles et des facilitateurs dans l'environnement des personnes présentant des limitations associées à un déficit intellectuel*. Revue francophone de la déficience intellectuelle. Vol. 11, no 1, 27-41.
- Fougeyrollas, P., Cloutier, R., Bergeron, H., Côté, J. et St-Michel, G. (1998). *Classification québécoise du processus de production du handicap*. RIPPH

- Gagnier, J.-Pierre et Lachapelle, R. (dir.). (2002). *Pratiques émergentes en déficience intellectuelle. Participation plurielle et nouveaux rapports*. Coll. Pratiques et politiques sociales. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Gray, C. (1994). *Nouveau livre de scénarios sociaux 1994*. Arlington: Future Horizons.
- Grégoire, R., Bracewell, R. et Laferrière, T. (1996, 1^{er} août). L'apport des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) à l'apprentissage des élèves du primaire et du secondaire, revue documentaire, une collaboration de l'université Laval et de l'université McGill. [Document Web] Adresse Web : <http://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/apport/apport96.html> (Consulté en 2006 et 2007)
- Gouvernement du Québec (2006) *le lavage des mains*. [Document Web] Adresse Web : <http://www.pandemiequebec.ca/fr/mesures/pandemie-apprehendee.aspx> (Consulté en 2007)
- Horth, R. (Dir.) (1999). *Efficiencce cognitive et déficience intellectuelle*. Outremont : Logiques.
- Info science (s. d./ 2002). *Bourneville et Seguin, de l'incurabilité à la réadaptation médicale* Musée d'Histoire de la médecine, Paris. Adresse Internet : <http://www.infoscience.fr/speciales/imgscience/pres1.html> (Consulté en 2007).
- Institut Pasteur. Site éducatif sur l'hygiène [En ligne] Adresse Web : <http://www.hygiene-educ.com/fr/home.htm> (Consulté 2005-2007)
- Ionescu, I., Magerotte, W. et Salbreux, R. (1993). *L'intégration des personnes présentant une déficience intellectuelle*. Montréal : Nouvelles.
- Ionescu, Serban, (dir.). (1993). *Approches et pratiques de l'intervention, dépistage précoce. Tome 1 de La déficience intellectuelle*. Paris : Nathan Université.
- Ionescu, Serban, (dir.). (1995). *Pratiques de l'intégration. Tome 2, de La déficience intellectuelle*. Paris : Nathan Université.
- Ivic, I. (2000). *Lev. S. Vygotsky (1896 – 1934) tiré de Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée*. Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation, vol. XXIV, n° 3/4, 1994 (91/92), p. 793-820.
- Juhel, J.-C. (1992). *Mieux comprendre les personnes ayant une déficience intellectuelle*. CEGEP de Ste-Foy. Service de l'éducation des adultes, Québec.
- Juhel, J.-C. (2002) *La déficience intellectuelle : connaître, comprendre, intervenir*. Lyon : Chronique sociale.

- Kokos, A. (1998). *Conseils pratiques pour l'hygiène intime féminine*. Fondation Genevoise pour la Formation et la Recherche Médicales. Genève : Aldo Campana.
- Labédie, G. et Amossé, G. (s. d./2001). Pädagogisches Institut der deutschen Sprachgruppe – Bozen, DDEC de Nantes. *Constructivisme ou socio-constructivisme?* [Document Web] Adresse web: http://www.schule.suedtirol.it/blikk/angebote/reformpaedagogik/rp70_10_9.htm (Consultaté en 2006 et 2007)
- Lachapelle, Y., (2004). *Qu'est-ce que la déficience intellectuelle?*, document d'accompagnement de la Conférence OPS-OMS de Montréal : *la déclaration de Montréal sur la déficience intellectuelle*, Montréal 5 et 6 octobre, 2004.
- Lalonde, P., Aubut, J. et Grunberg, F. (1999). *Psychiatrie clinique. Une approche bio-psycho-sociale. Tome I. introduction et syndromes cliniques*. Boucherville : Gaëtan Morin.
- Lalonde, P., Aubut, J. et Grunberg, F. (2001). *Psychiatrie clinique. Une approche bio-psycho-sociale. Tome II. Introduction et syndromes cliniques*. Boucherville : Gaëtan Morin.
- Lamarre, J. (1998). *Vers une meilleure participation sociale des personnes qui présentent une déficience intellectuelle. Une étude sur l'état de l'implantation des orientations ministérielles de 1998 en matière de déficience intellectuelle*, Québec, Ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Lambert, J.-Luc. (2002). *Les déficiences intellectuelles. Actualités et défis*. Suisse : Éditions Universitaires Fribourg.
- Lambert, J.-L., Dias, B. (1995, juin) *L'apport de la pédagogie spécialisée à l'éducation Institut de pédagogie curative*. Université de fribourg suisse. [Document Web] Adresse Web : <http://www.unifr.ch/spc/UF/95juin/lambert.html> (Consulté en 2006 et 2007)
- Landry, M. (1993). *L'intégration scolaire, communautaire et professionnelle par la technologie informatique : une action concertée*. Actes du colloque sur la technologie informatique au profit des personnes en difficulté. Montréal : CEGEP du Vieux Montréal.
- Lemay, M., Ferguson, J., Rochon, D. et Belley, R. (1996). *SexoTrousse. Outil no 7. Propre à soi. Interventions éducatives en matière d'hygiène et de contraception*. Hull: Pavillon du Parc.
- Les Cahiers de l'UNAPEI, (1999). *L'apport des TIC*. France

- Luckasson et al. (2002) *10^{ème} édition du manuel de l'AAMR, Mental Retardation Definition. Classification and Systems of Supports*. Washington, DC : American Association on Mental Retardation.
- Marlett, N. (1977). *Acquisition des facilités d'intégration (AFI)*. Toronto: Association canadienne pour la déficience mentale.
- Martin, J.-F. (2002) *La déficience intellectuelle : concepts de base*. Montréal : Éditions Saint-Martin.
- Meunier, L.-É. (2006). *À part égales, levons les obstacles : Proposition d'une politique gouvernementale pour la participation sociale des personnes handicapées : Synthèse : Valeurs, principes et orientations*. Drummondville : Office des personnes handicapées du Québec.
- Mercier, M. (2004). *L'identité handicapée*. Namur : Presses universitaires de Namur
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. (2001). *De l'intégration sociale à la participation sociale - Plan d'action de la politique de soutien aux personnes présentant une déficience intellectuelle, à leurs familles et aux autres proches*. Québec: Québec (Province) Ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Morissette, M. (1999, 6 avril). *Les TIC : constat et perspectives* À l'occasion du 17^e colloque de l'AQUOPS qui avait pour thème : Carrefour pédagogique à l'aube du 3^e millénaire. [Document Web] Adresse : <http://www3.sympatico.ca/michel.morissette/debat> (Consulté en 2006)
- Moussy, B et Auzou-Riandey, D (2007) *Les Enjeux du métier d'éducateur de jeunes enfants - Origine, évolution, actualité*. Paris, France : Action sociale société, ESF.
- Office de la langue française. (2007) Le grand dictionnaire terminologique de l'office québécois de la langue française. [En ligne] Adresse Web : <http://www.granddictionnaire.com> (Consulté en 2006 et 2007)
- Office des personnes handicapées du Québec (n. d./2006). *Précisions sur le concept d'intégration sociale et les approches inclusives*. [Document Web] Adresse : http://www.ophq.gouv.qc.ca/ape_2/etapes/approchesadaptatives.htm#skipnavigation (Consulté en 2007)
- Organisation mondiale de la santé, Équipe Classification, Évaluation, Enquêtes et Terminologie (2002). *Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé CIH-2* Projet final, Version complète. Genève, Suisse : Organisation mondiale de la Santé.

- Pavillon Charleroi-Boyer. (1979). *Liste des habiletés touchant la communication, la santé et l'hygiène, la sexualité, l'adaptation sociale et personnelle du SAIL*. Montréal: Melton Peninsula inc.
- Pélicier, Y. et Thuillier, G. (1996). *Un pionnier de la psychiatrie de l'enfant : Edouard Seguin (1812-1880)*. Paris : Comité d'histoire de la sécurité sociale.
- Piaget, J. (1964). *La formation du symbole chez l'enfant. Imitation, jeu rêve, image et représentation*. Suisse : Delachaux.
- Planel, M.-T. (2001) *Soins Palliatifs et Accompagnement : Le soin d'hygiène en fin de vie à domicile*. Mémoire inédit, Faculté de Médecine de Grenoble, Grenoble, France.
- Prolongeau, H. (1993). *Sans domicile fixe* Paris, France : Hachette.
- Philippe (2007) *Le rasage*. [En ligne] Adresse Web : <http://homactu.com/e-beaute-homme/index.php/> (Consulté en 2007).
- Récit, Service National en Adaptation scolaire, Québec-Canada. (2000) [En ligne] Adresse : http://www.csdm.qc.ca/recit-adapt-scol/chroniques_tic/04-05/chronique.htm
- Réseau Lucioles. (2005). *Habillage. Le handicap mental au quotidien. Partageons nos connaissances pour progresser ensemble*. [En ligne] Adresse Web : http://www.reseau-lucioles.org/rubrique.php3?id_rubrique=25
- Réseau Lucioles. (2005). *Propreté, Le handicap mental au quotidien. Partageons nos connaissances pour progresser ensemble*. [En ligne] Adresse Web : http://www.reseau-lucioles.org/rubrique.php3?id_rubrique=22
- Ressources humaine et développement Canada. (2004, 12 mars) *Aides pour les soins personnels*. [Document Web] Adresse : http://www.rhdsc.gc.ca/cgi-bin/hrsdc-rhdsc/print/print.asp?Page_Url=/fr/pip/bcph/documents/vieAutonome/chap4.shtml (Consulté 2005-2007)
- Rézeau, J. (2001). *Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia*. Thèse de doctorat inédite, Université Victor Segalen Bordeaux 2, Bordeaux, France.
- Rocque, S., Langevin, J., Douin, C., Faille, J. (1999). *De l'autonomie à la réduction des dépendances*. Montréal: Éditions Nouvelles.
- Ruano-Borbalan, J.-C. (1993) *L'identité : l'individu, le groupe, la société*. Auxerre, France: Sciences Humaines Editions

- St-Martin, L. (1998, 2005) *Se laver les mains... malgré les obstacles* quotidiens Bye Bye Microbe. [Document Web] Adresse : <http://www.mfa.gouv.qc.ca/publications/bye-bye-microbes/no83/article2.asp>
- Scheuwly, B. et Bronckar, J.- P (dir.), (1985). *Vygotsky aujourd'hui, Le problème de l'enseignement et du développement mental*. Neuchâtel, Suisse: Delachaux et Niestlé.
- Schneider, D. et Al. (TECFA) (2003): Conception et implémentation de scénarios pédagogiques riches avec des portails communautaires Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation. Université de Genève. [Document Web] Adresse : <http://tecfa.unige.ch/welcome.html.fr> (Consulté en 2006 et 2007)
- Site internet : Un homme (2006, 10 février). *Se raser en préservant sa peau*. [En ligne] Adresse : <http://www.unhomme.fr/page-al-rasage.html> (Consulté en 2006 et 2007)
- Solano, C. (2001, 3 mai) *Que nettoyer lors de la toilette intime ?* Hygiène intime fille-garçon. Ta santé.com. [En ligne] Adresse Web : http://www.tasante.com/sous_rubrique/soigner/recherche/Pages/hygiene_intime.php?SousRub=20 (Consulté de 2005-2007)
- Société Alzheimer du Canada (2002). *Les soins personnels*. [En ligne] Adresse Web : <http://www.alzheimer.ca/french/care/dailyliving-personalcare.htm#Top> (Consulté en 2006 et 2007)
- Struck, R- D. (1982). *Fiches méthodologiques BCP. Autonomie*. Palo Alto: VORT.
- Tassé, M. J. et Morin, D. (2003). *La déficience intellectuelle*. Boucherville: Gaëtan Morin
- Tshibuabua, E. (2005, 23 février). *Pourquoi faut-il se peigner les cheveux ?* Le Potentiel [En ligne] Adresse Web: <http://www.lepotentiel.com//index.php> (Consulté en 2006 et 2007)
- Vigarelo, G. (1987). *Le propre et le sale, l'hygiène du corps depuis le Moyen Age*. Paris, France : Édition du Seuil.
- Vulgaris-médical. Web. [En ligne] Adresse Web: <http://www.vulgaris-medical.com> (Consulté 2005-2007)
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wolfensberger, W., et Thomas, S. (1988). *Programme d'analyse des systèmes de services Applications des buts de la Valorisation des Rôles Sociaux. Manuel des critères et des mesures de la Valorisation des Rôles Sociaux*. (2ième ed.) Gloucester (Ontario) et Toronto: Communications OPELL et Institut G. Allan Roher.

XChung Chan, W., Catherine, Lalumière Saindon, A., Korner-Bitensky, N., Hubert, G. et Zaino, G. (2004, 12 mars) *Aides techniques après un AVC - Information pour le patient, sa famille et ses amis* Info AVC. [Document Web] Adresse : http://www.medicine.mcgill.ca/Stroking/module_assistivedevices_family-fr.html#topics

PROSPECTION AUPRÈS D'EXPERTS

Je me permets de solliciter votre avis sur mon projet de recherche. Celui-ci s'inscrit dans le cadre de ma maîtrise (stage et mémoire) en psychoéducation à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue sous la direction de Denise Côté. Les perceptions que vous apporterez en remplissant l'enquête Delphi ci-jointe nous permettront de vérifier la pertinence de ce projet, d'apporter des modifications au besoin et effectuer son dépôt final dès leurs compilations effectuées.

L'adaptation est l'assise de ce projet de conception de cédérom ludoéducatif. Celui-ci s'adressera aux personnes adultes et jeunes adultes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée. Vous trouverez une présentation de ce projet en page deux. Vous y trouverez également quelques définitions afin de faciliter votre lecture.

La compilation des sondages reçus sera traitée de façon anonyme. Toutefois, je souhaiterais pouvoir remercier votre participation dans mon mémoire. Si vous acceptez, merci de ne pas oublier de le confirmer dans la case prévue à cet effet en page 1 du questionnaire.

Je tiens avant tout à préciser que ce projet a été longuement mûri. Il est le fruit de mes expériences de travail en déficience intellectuelle et la raison de poursuivre une maîtrise. J'ai également acquis un diplôme en qualité de *créatrice de support multimédia interactif audiovisuel*. Ces deux disciplines me permettent d'allier technologie et intervention psychoéducative auprès de la clientèle qui me passionne, i.e. les personnes présentant une déficience intellectuelle.

Merci de bien vouloir participer et pour l'attention que vous porterez à ce sondage.

Chantal Pioch-Brégrand
Étudiante à la maîtrise en psychoéducation
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue
Chantal.pioch@uqat.ca
819-762-0971 poste 2698

Denise Côté, m.a, Professeur
Université du Québec en Abitibi-
Témiscamingue
denise.cote@uqat.ca
819-762-0971 poste 2616

Quelques définitions

Déficience intellectuelle

L'Association américaine du retard mental, conserve le terme **retard mental** dans sa 10e édition de la Définition, classification et systèmes de soutien de l'AAMR (Luckasson et Al. 2003) :

Le retard mental est une incapacité caractérisée par des limitations significatives du fonctionnement intellectuel et du comportement adaptatif qui se manifeste dans les habiletés conceptuelles, sociales et pratiques. Cette incapacité survient avant l'âge de 18 ans.

Les Technologies d'Information et de Communication (TIC ou TICE)

Ensemble de technologies parmi lesquelles figure souvent l'ordinateur [...]. Les technologies ne se limitent pas aux technologies Internet, elles englobent tous les systèmes multimédias interactifs diffusés sur CD-ROM, les bornes interactives, les encyclopédies multimédias, la vidéoconférence, etc. (Grégoire inc, Bracewell et Laferrière, 1996)

Ludoéducatif ou ludiciel

L'adjectif *ludoéducatif* qualifie, le plus souvent, un logiciel qui permet de s'instruire tout en s'amusant, c'est-à-dire qui autorise le jeu dans un but éducatif. Le ludiciel est un logiciel interactif spécialement conçu pour le jeu et destiné au divertissement de son utilisateur. Le terme *ludiciel* est un mot-valise issu de la contraction de *ludique* et de *logiciel*. Dans l'usage, il arrive parfois que l'on confonde *ludiciel* et *jeu vidéo*. Diffusé sur CD-ROM, par exemple, le ludiciel contient et gère les données relatives au jeu vidéo; le jeu lui-même représente le contenu (le scénario ou l'histoire) et le logiciel représente le contenant (support informatique du jeu). (Office québécois de la langue française, 2005)

Les plus connus dans ceux qui s'adressent aux enfants dits «normaux» sont des logiciels comme Adibou et Lapin-Malin

Scénario pédagogique

Le scénario pédagogique présente une activité d'apprentissage « clé en main », [...] il présente une démarche visant l'atteinte d'objectifs pédagogiques et l'acquisition de compétences générales ou spécifiques reliées à une ou plusieurs disciplines selon les modalités et les spécifications du programme d'études. Le scénario donne lieu à un projet, une activité particulière d'apprentissage, dont la réalisation fait appel aux ressources de l'Internet et aussi, éventuellement, à des documents imprimés, audiovisuels ou multimédia. Une fiche normalisée de scénario pédagogique est un aide-mémoire qui permet le partage des ressources et des projets entre pédagogues. (Bibeau, 2000).

Soins et hygiène personnelle

Ensemble des moyens que prend un individu pour se conserver en bonne santé, pour atteindre le parfait équilibre physique, intellectuel, moral et social (Savard, 1968). La propreté du corps constitue l'un des éléments les plus importants des soins personnels. Par exemple, nous y retrouvons aussi se coiffer, se raser etc. (devers, 1997)

**Conception écrite et validité d'un cédérom ludoéducatif adapté aux personnes adultes
présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée qui portera sur le développement
des habiletés à la vie communautaire par l'apprentissage des soins personnels.**

Présentation

Cette recherche tend à répondre au manque de cédéroms ludoéducatifs adaptés aux personnes adultes post-pubères (puberté terminée, formé physiquement), présentant une incapacité intellectuelle légère à modérée. Elle présentera tous les aspects de l'élaboration de ce cédérom, ses fondements et ses concepts en proposant comme résultat son scénario pédagogique, son scénario de contenu et sa maquette **en version écrite**. Ces résultats permettront lors d'un prochain projet, la conception et l'expérimentation matérielle et concrète de celui-ci.

L'objet de formation proposé par le cédérom ludoéducatif sera l'apprentissage des soins personnels. Plus spécifiquement, il traitera des différents aspects et comportements d'hygiène personnelle à adopter et acquérir. Le but de cet outil de formation sera de favoriser l'autonomie et l'intégration sociale des personnes présentant une incapacité intellectuelle.

Cette forme d'outil d'apprentissage sera novatrice à plusieurs niveaux :

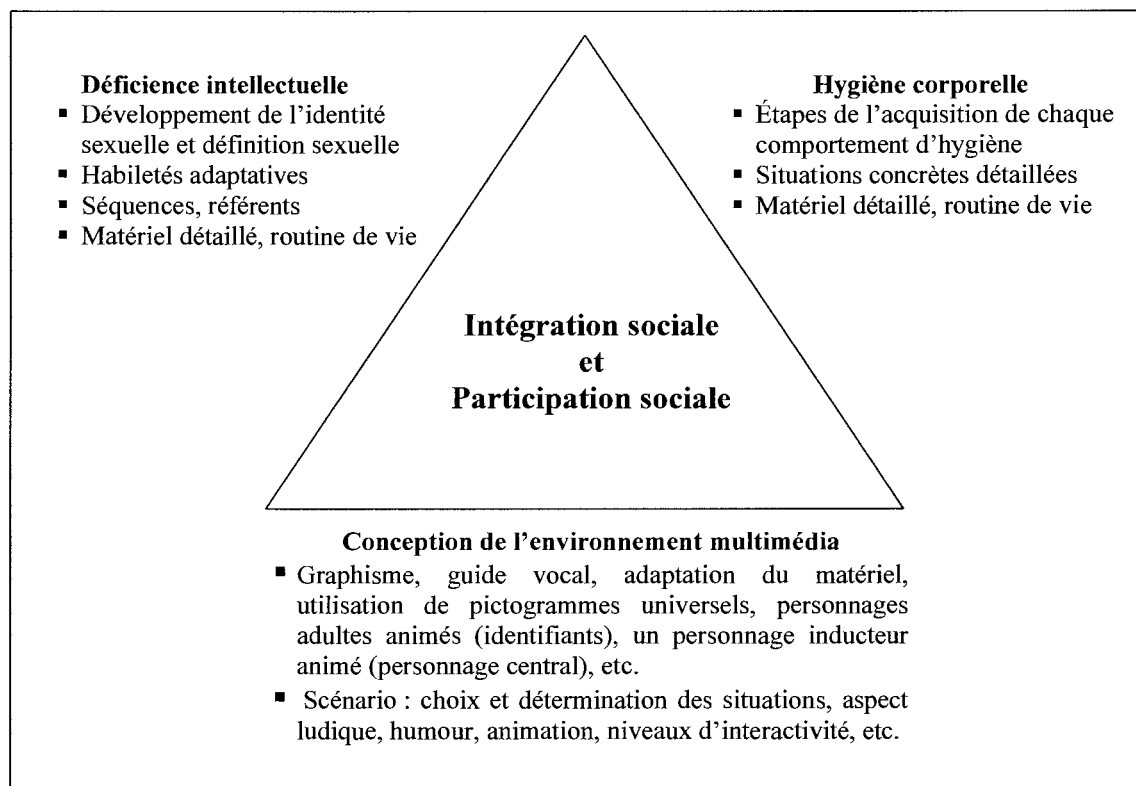
- premièrement par son contenant i.e. le support informatique du jeu qui se présentera sous la forme d'un cédérom interactif dans lequel l'apprenant pourra interagir directement ;
- deuxièmement, par le fait qu'il sera adapté plus spécifiquement aux personnes présentant une incapacité intellectuelle ;
- troisièmement, par son contenu i.e. le scénario (l'histoire), qui utilisera des représentations et un vocabulaire spécifiquement adapté à leur statut d'adulte (personnages adultes, réalisme des objets).
- et enfin quatrièmement, par le fait que son sujet traitera de l'apprentissage des comportements d'hygiène personnelle afin de développer les habiletés à la vie communautaires, l'autonomie et l'intégration sociale.

Ce sera un support précieux pour les intervenants (familles, enseignants, éducateurs...) pour réaliser une intervention commune. Il présentera un vocabulaire adéquat, un ordre d'apprentissage prédéterminé et un environnement multimédia adapté à l'apprenant.

Il permettra également à la personne présentant une incapacité intellectuelle d'être autonome dans sa démarche d'apprentissage, d'en être l'acteur et d'apprécier l'aspect ludoéducatif adapté à ses besoins et à son statut d'adulte.

La conception de cet outil multimédia devra reposer sur trois aspects principaux soit; la déficience intellectuelle, l'hygiène personnelle et les différents éléments de la conception à considérer. Il s'agira de conceptualiser l'environnement du logiciel en répondant aux besoins et aux habiletés des personnes présentant une déficience intellectuelle (figure 1)

Figure 1. Structure générale



Source : Pioch-Brégand et Côté, 2006

Résultats attendus

Les résultats consisteront à présenter les prototypes nécessaires à la réalisation physique de ce cédérom ludoéducatif et ce, lors de notre prochain projet. Nous retrouverons donc le scénario pédagogique de l'activité d'apprentissage, le scénario de contenu du cédérom ludoéducatif avec deux options : les apprentissages de l'hygiène personnelle relatifs à la femme et les apprentissages de l'hygiène personnelle relatifs à l'homme. Nous présenterons également les conceptions supplémentaires prises en compte et développées pour ce cédérom. En quoi consisteront-ils ?

1. Le scénario pédagogique de l'activité d'apprentissage (guide, curriculum pour les apprenants et les accompagnateurs)

Dans un premier temps, l'objectif de ce scénario pédagogique est de faire montre des informations nécessaires pour identifier les intentions pédagogiques du ludiciel. Celles-ci préciseront quels sont les objectifs d'apprentissages et la clientèle visée. Elles indiqueront les compétences particulières que le scénario tend à développer chez l'apprenant ainsi que le domaine de vie auquel il se réfère.

De plus, ce scénario pédagogique présentera une description de l'activité d'apprentissage, les préalables requis et les ressources disponibles. Il décrira les objectifs de l'activité et les tâches à accomplir par l'apprenant.

2. Le scénario de contenu du cédérom ludoéducatif.

La conception de l'environnement multimédia passe par la création et l'écriture du scénario à travers duquel nous allons chercher l'apprentissage. Selon l'approche de Zone de Développement Proximal:

Par la médiation de l'adulte ou d'un pair plus compétent, l'enfant développe la capacité à réguler lui-même ses propres actions et processus de pensée: passage d'une régulation d'abord vécue dans l'interaction avec un adulte ou un pair plus compétent, à une régulation effectuée seul. Les situations d'interaction, en suscitant la confrontation de sa pensée avec celle des autres, peuvent constituer un moyen privilégié d'objectiver ses connaissances et de réguler sa propre pensée (Legendre, 2004).

Dans ce projet nous retrouverons ce «médiateur» sous la forme d'un personnage animé soit un chat nommé Elie. Celui-ci aura un rôle inducteur i.e. guide et médiateur. Il accompagnera un personnage adulte féminin ou masculin (au choix de l'utilisateur) qui fera office de référant i.e. représentant de la norme dans ses actions. En terme d'actions, Élie le chat, suivra son propriétaire partout; il montrera ce qu'il fait, comment, pourquoi et les conséquences s'il ne le faisait pas. Les apprentissages recherchés seront découpés en six séquences et sous-séquences. Après chacune

d'elles, une option de jeu interactif sera proposée qui permettra de récapituler et valider les acquis. Exemple : pour se brosser les dents, sélectionner les éléments (images) nécessaires et reproduire le mouvement, si réussi: félicitations animées, si difficulté: proposition de recommencer ou d'être guidé. Ce cédérom ludoéducatif se présentera comme une visualisation de ce que font les autres et non comme «ce que tu ne sais pas faire».

3. Conceptions supplémentaires

Concernant l'environnement multimédia, l'utilisation du cédérom pourra se faire selon une lecture linéaire ou épisodique. Pour atteindre une plus grande « clientèle », il n'y aura pas de lecture ni d'écriture. La gestion se fera par les bruitages, les dialogues du chat, les animations et les pictogrammes. La navigation devra être des plus simples et accessibles (à la souris (un clic) et/ou touches prédéterminées au clavier).

Au niveau du graphisme, nous devons éliminer les surcharges visuelles et l'environnement se voudra non infantile (personnages adultes). La voix devra être neutre et claire et adopter un vocabulaire adapté et adéquat.

Le prototype écrit du contenu présentera toutes les fenêtres de navigation présentes dans le cédérom (accueil, jeu, trucs, astuces, journal de bord, etc.). Il sera accompagné d'un guide concernant toutes les fonctionnalités et possibilités d'évolution. L'arborescence des interactions physiques (programmation interne) sera présenter sous forme de schéma et sera développée dans un travail ultérieur.

L'exploitation du cédérom ludoéducatif sera multiple. Il pourra être utilisé de façon individuelle, dyadique ou en équipe. Nous y retrouverons plusieurs fonctionnalités :

- par le choix d'un simple visionnement, les apprentissages seront alors diffusés de manières informatives et se dérouleront selon une suite logique (tel un documentaire d'information) ;
- l'apprenant suivra le déroulement des différentes actions et activités d'hygiène selon un parcours logique prédéterminé dans le cédérom ;
- après avoir terminé les activités du cédérom ludoéducatif selon la chronologie prédéterminée, l'apprenant pourra réutiliser le cédérom. Il aura la possibilité de choisir les notions particulières (séquences) qu'il voudra de nouveau visualiser ou approfondir ;
- l'apprenant pourra choisir l'option-jeu. Celle-ci est proposée après chacun des comportements d'apprentissage présentés et à la fin de la séquence globale. Elle permettra à l'apprenant d'interagir virtuellement avec l'objet d'apprentissage et de ce

fait, récapituler, évaluer et valider sa compétence. **La répétition est importante pour favoriser et consolider les acquis ;**

- Les options proposées nommées « trucs et astuces » et « le savais-tu ? » viendront compléter les apprentissages et informations transmises dans les séquences. Elles ne sont pas obligatoires.

Pour plus de soutien, il sera possible d'imprimer les images, par exemple, des accessoires de toilette et des différentes actions présentées dans les séquences afin de soutenir le transfert des acquis dans le quotidien de l'apprenant.

Texte du courriel aux personnes

Sujet : Projet de cédérom ludoéducatif adapté aux personnes présentant une déficience intellectuelle légère à modérée.

Je me permets de solliciter votre avis sur mon projet de recherche. Celui-ci s'inscrit dans le cadre de ma maîtrise (stage et mémoire) en psychoéducation à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue sous la direction de Denise Côté. Les perceptions que vous apporterez en remplissant cette enquête Delphi ci-jointe nous permettront de vérifier la pertinence de ce projet, d'apporter des modifications au besoin et effectuer son dépôt final.

Vous trouverez le résumé du projet en pièce jointe sous le nom de résumé.doc. Si vous pouvez lire les PDF, vous pouvez utiliser le formulaire automatique ci-joint nommé Questionnaire.PDF quand celui-ci est terminé il vous suffira de cliquer sur le bouton envoyer et il me parviendra automatiquement, veuillez noter que celui-ci ne s'enregistre pas.

Si vous ne possédez pas cette fonction vous pouvez la télécharger gratuitement au www.adobe-reader.org/default.asp?aff=fr ou utiliser le document Word ci-joint nommé questionnaire.doc, merci de me le renvoyer une fois complété.

Merci d'accepter de nous donner votre avis

Chantal Pioch-Brégand

APPENDICE A

QUESTIONNAIRE DELPHI

Envoyer par messagerie

Madame, Monsieur

1. Acceptez-vous d'être remercié et cité pour votre collaboration, dans notre mémoire?

Oui

Non

Nom, prénom et fonction :

2. Pouvez-vous préciser la teneur de vos connaissances pour chacun des domaines suivants

Je connais...	Très bien	Bien	Moyennement	Un peu	Pas du tout
La déficience intellectuelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L'intégration sociale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La pédagogie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les cédéroms ludoéducatifs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La conception de cédérom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Souhaitez-vous apporter des précisions :

3. De façon générale, comment pourriez-vous qualifier, selon l'échelle suivante, l'importance pour les personnes adultes présentant une déficience intellectuelle qu'ils puissent eux aussi avoir accès à un cédérom interactif qui soit adapté globalement à leurs capacités et leurs habiletés adaptatives.

Pas du tout important	Pas important	important	tout à fait important	je ne sais pas
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Voulez-vous préciser?

4. Selon vous, à quels niveaux est-il important d'adapter cet outil d'apprentissage (cédérom) aux personnes post-pubères présentant une déficience intellectuelle.

Adapté au niveau ...	Pas du tout important	Pas important	important	très important	je ne sais pas
De l'identité sexuelle (personnages animés adultes)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du vocabulaire (réaliste, ni scientifique ni enfantin, ni familier)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De l'aspect visuel interne du cédérom (sans surcharge, sans références enfantines)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du maniement matériel (cédérom à installation simple; pas besoin d'utiliser le clavier)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D'une présentation sans écriture ni lecture obligatoire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
De la présentation d'accessoires (quotidiens, réalistes)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Voulez-vous préciser?




5. Quel niveau d'accord accordez-vous à l'affirmation suivante:

Le fait que l'apprenant interagisse directement avec le contenu de l'apprentissage par le biais de l'outil multimédia (cédérom ludoéducatif) peut favoriser une plus grande autonomie dans la gestion de son apprentissage

Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	d'accord	Tout à fait d'accord
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Voulez-vous préciser?

6. D'après vous, quel est le niveau d'importance concernant les fonctionnalités à développer pour qu'un cédérom ludoéducatif soit adapté aux personnes présentant une déficience intellectuelle.

Fonctionnalités à développer...	Pas du tout important	Pas important	important	Très important	je ne sais pas
L'option jeu interactif (récapitulation interactive de l'apprentissage)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les différents choix de lecture d'utilisation du cédérom (informative, i.e. lecture comme un film; épisodique i.e. choix d'utilisation en plusieurs fois; possibilité de recommencer où on c'était arrêté; utilisation illimitée du cédérom)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La possibilité d'imprimer les items d'apprentissage pour les exploiter dans le quotidien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le journal de bord qui permettra le suivi de l'évolution des apprentissages	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
 Option «trucs et astuces» ¹	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
 Option «le savais-tu?» ² 	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Voulez-vous préciser?

¹ Cette astuce aura pour objectif d'apporter des outils ou des conseils supplémentaires. Il s'agira d'une proposition d'objet ou d'action qui emmènerait «un plus» dans l'objet d'apprentissage. Exemple, dans l'astuce proposée avec la séquence «se laver les mains», l'utilisation d'une brosse à ongles sera présentée comme élément facilitateur pour se laver les mains.

² Il s'agira d'une présentation de ce que l'apprenant pourrait retrouver dans le même type de situation (des précisions supplémentaires)

7. Croyez-vous que ce cédérom ludoéducatif traitant de l'hygiène personnelle pourrait s'avérer un outil de support d'apprentissage intéressant pour ces différents acteurs:

Intérêt de ce cédérom ludoéducatif pour...	Pas du tout intéressant	Pas intéressant	intéressant	Très intéressant	Je ne sais pas
L'apprenant lui-même i.e. les personnes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les parents ou responsables de la personne présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les familles d'accueil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les intervenants éducatifs autres que les parents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les enseignants formant des adultes et jeunes adultes présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres: <div style="border: 1px solid black; height: 20px; width: 100%; margin-top: 5px;"></div>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Voulez-vous préciser?

8. Les soins d'hygiène personnelle sont des sujets délicats et parfois même tabou, notamment en ce qui concerne les adultes. D'après-vous, quel est l'importance de cet apprentissage sur les facteurs suivant :

L'apprentissage des soins d'hygiène personnelle est important ...	Pas du tout important	Pas important	important	Très important	Je ne sais pas
Pour développer l'autonomie de la personne présentant une déficience intellectuelle de légère à modérée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pour favoriser l'intégration sociale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pour développer l'estime de soi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pour l'aspect socioculturel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres: <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Voulez-vous préciser?

9. Pensez-vous qu'il y ait un besoin important, pour les personnes présentant une déficience intellectuelle, au niveau des soins personnels.

Pas du tout important	Pas important	important	Très important	Je ne sais pas
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Voulez-vous préciser?

--

10. Et enfin, dans l'ensemble, trouvez-vous que ce projet de cédérom ludoéducatif soit :

Pas du tout pertinent	Pas pertinent	Plutôt pas pertinent	Plutôt pertinent	pertinent	Très pertinent
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Voulez-vous préciser?

--

11. Souhaitez-vous apporter des commentaires sur ce projet

--

Merci de votre collaboration.