

## BESOINS D'ÉDUCATION EN COMMUNICATION ÉCRITE DES PERSONNES PRÉSENTANT DES INCAPACITÉS INTELLECTUELLES

Tanya Rodrigue, Sylvie Rocque et Jacques Langevin

S'inscrivant dans la programmation de recherche du Groupe DÉFI Apprentissage (GDA) de l'Université de Montréal et du Consortium National de Recherche sur l'Intégration Sociale (CNRIS), ce projet de recherche<sup>1</sup> porte sur l'identification des besoins d'éducation en communication écrite des personnes présentant des incapacités intellectuelles. Plus spécifiquement, ce projet s'insère dans un axe de conception et de développement de produits d'intervention efficaces au regard du développement de l'autonomie et de la participation sociale par l'élimination des obstacles environnementaux et par la réduction des dépendances de la personne.

### CADRE DE L'ÉTUDE ET OBJECTIFS

#### Problématique générale

La modification de la condition sociale des personnes présentant des incapacités intellectuelles au cours des trente dernières années a eu des répercussions tangibles au sein des différentes sphères de vie entourant la personne. En éducation, la démocratisation de l'enseignement, l'adoption d'une approche non-discriminatoire de même qu'une volonté d'intégration et une nécessité d'individualisation de l'enseignement sont autant d'éléments de changement qui rendent compte de cette évolution.

Or, dans la foulée des mesures adoptées, l'intégration des élèves présentant des incapacités intellectuelles en classe ordinaire ne se réalise que timidement (OPHQ, 1993; Duchesne, 1997). Les discussions administratives entourant ce mode de scolarisation masquent parfois les enjeux pédagogiques sous-jacents à l'intervention auprès des élèves présentant des incapacités intellectuelles (MÉQ, 1992). De plus, dans les milieux scientifiques, trop peu de chercheurs s'attardent à démontrer les effets académiques concrets de l'intégration scolaire et l'efficacité des interventions éducatives (C.s.é., 1996).

À l'aube de l'an 2000, la nécessité de baliser la mise en oeuvre de l'intégration est admise. Le défi devient alors proprement éducatif. En somme, les conditions essentielles à la réussite de l'intégration apparaissent largement tributaires d'une individualisation rigoureuse de l'enseignement (OPHQ, 1991; C.s.é., 1996; Doré, Wagner et Brunet, 1996). Individualisation qui permet de conjuguer parallèlement l'apprentissage de contenu et d'habiletés scolaires et académiques et le développement d'habiletés et de comportements sociaux.

#### Problématique spécifique

Il semble que la communication écrite soit au nombre des habiletés et compétences contribuant significativement au développement de l'autonomie et de l'intégration sociale des personnes présentant des incapacités intellectuelles. Plusieurs auteurs (Gayfer, 1983; Not, 1986; Jenkinson, 1989; Charpentier, 1992) reconnaissent d'ailleurs soit le caractère

---

1. Il est à noter que le projet de recherche est en cours de développement. Les résultats de l'étude et les conclusions qui en découlent ne figurent donc pas dans cet article.

indispensable que revêt l'acquisition d'habiletés et de compétences de base en lecture-écriture au regard de la participation sociale, soit la part importante qu'elles représentent au sein de l'éducation de ces personnes.

La complexité que supposent les habiletés relatives à la communication écrite posent cependant des défis considérables à cette population de même qu'aux enseignants qui interviennent auprès de celle-ci dans un contexte d'intégration scolaire (Not, 1986; Langevin et Germain, 1994; St-Laurent, 1994). Accompagné d'une diversité accrue d'objets d'apprentissage, de la complexité des habiletés relatives à la communication écrite et des caractéristiques de ces personnes face à ces apprentissages, le défi de l'individualisation s'annonce également plus complexe en accroissant le nombre des possibilités à envisager.

Dans la double perspective générale et spécifique de notre problématique, l'évaluation de la pertinence des objets d'apprentissage relevant de la communication écrite s'avère primordiale. Ceci nous porte à considérer la nécessité d'identifier formellement ces besoins d'éducation et renvoie à l'une des finalités majeures de l'intervention auprès de ces personnes, soit l'autonomie (Dever, 1988; Direction de éducation especial, 1994; Cyr, 1996; Wehmeyer *et coll.*, 1996).

Le lien finalité-besoin constitue donc notre préoccupation majeure et l'orientation qui se dégage des éléments de problématique de notre recherche est de nature curriculaire, c'est-à-dire centrée sur la nature même des objets d'apprentissage relevant de la communication écrite, dans l'optique des finalités poursuivies ainsi que du contexte social privilégié, soit l'intégration communautaire.

S'inscrivant dans une logique de développement, les objectifs de la recherche visent de façon spécifique les éléments suivants :

- 1) l'identification des besoins éducationnels quant à la communication écrite;
- 2) la proposition de balises pour l'intervention éducative en communication écrite.

## MÉTHODE

L'identification des besoins auprès de la population qui nous intéresse soulève une problématique fort complexe. D'une part, le caractère mal défini du concept de besoin nous permet difficilement d'appréhender ce qu'il recouvre. D'autre part, les personnes ayant des incapacités intellectuelles ne peuvent affirmer de vive voix autant la variété que la spécificité de leurs besoins éducationnels; besoins qui s'annoncent, rappelons-le, relatifs à l'acquisition d'une autonomie de vie et à leur intégration à la communauté. Avec ceci pour perspective, les méthodes traditionnelles d'analyse du besoin ne fournissent pas de balises claires pouvant favoriser une démarche systématique et rigoureuse profitable à l'investigation des besoins.

- 1) Pour clarifier le concept de besoin, le projet recourt à l'utilisation de la méthodologie suivante: l'Anasynthèse (Silvern, 1972; Sauvé, 1992). L'anasynthèse est un «néologisme formé des mots analyse et synthèse et qui désigne le processus général d'élaboration d'un modèle suggéré par Leonard C. Silvern (...)» (Legendre, 1993). Ce processus cyclique comprend les étapes suivantes: analyse-synthèse-prototype-simulation-modèle.
- 2) Pour mener à bien l'analyse systématique des besoins, l'ingénierie fournit des propositions séduisantes. Le projet recourt donc à une démarche méthodologique pour le développement de produits, soit l'Analyse de la Valeur Pédagogique (AVP).

Le projet actuel se situe au sein de la première phase de l'AVP; la phase de préconception dans laquelle nous adoptons la démarche d'Analyse Fonctionnelle du Besoin (AFB). L'AFB «concourt à l'optimisation du produit» (AFAV, 1997). Elle permet l'identification et la catégorisation méthodologique des fonctions devant être satisfaites par le produit (traduction des besoins en terme de «rôle(s) caractéristique(s) d'un produit pédagogique formulé au regard des besoins des utilisateurs Sujets et Agents d'une situation pédagogique spécifique) ou de l'un de ses éléments

constitutifs, dans l'une des situations de vie, en considérant les éléments déterminants du milieu extérieur, identifiés comme ayant une interaction avec le produit» (Rocque, Langevin et Riopel, 1993; AFAV, 1997).

Cette démarche s'opère par un ensemble de techniques dont le Cahier des Charges Fonctionnels (CdCF). Cette technique qui permet la précision des fonctions consiste à «classifier ces éléments souvent qualifiés de déterminants» (AFAV, 1997). Les éléments qui font l'objet d'analyse sont les suivants :

- 1) la personne;
- 2) l'environnement;
- 3) les contraintes sous-jacentes.

## RÉSULTATS ANTICIPÉS ET CONCLUSION

À l'heure où le Conseil supérieur de l'éducation (1996) constate la difficulté de conjuguer avantageusement l'apprentissage social et académique ou scolaire, des efforts doivent être portés afin d'éviter la renaissance d'une vague ségrégative et ainsi mieux remplir la mission de l'école. Clairement identifiés, les besoins éducationnels en communication écrite des personnes présentant des incapacités intellectuelles ouvrent la voie à la maîtrise d'habiletés spécifiques à l'autonomie fonctionnelle à un âge chronologique normal. Pour aider la personne à devenir autonome et pour éliminer les obstacles environnementaux à sa participation sociale, l'intervenant doit disposer de moyens efficaces, d'où la nécessité de développer ce produit d'intervention.

## RÉFÉRENCES

- AFAV. (1997) *Qualité en conception, La rencontre Besoin-Produit-Ressources*, AFNOR, Paris. CHARPENTIER, J. (1992) *Apprentissage de la lecture et développement de la pensée logique*, Édition PUF, Paris. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. (1996). Gouvernement du Québec. *L'intégration scolaire des élèves handicapés et en difficulté*, Les publications du Québec, Québec. CYR, M. (1996) *Étude des paradigmes éducationnels à l'égard des enfants présentant des incapacités intellectuelles au Québec, de 1958 à 1995*, Université de Montréal, mémoire de maîtrise. DEVER, R. B. (1988) *A taxonomy of community living skills*. American Association on Mental Retardation, Monographs. Washington D. C.. DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL. (1994) *Cuadernos de Integracion Educativa, v. 1-5*, Mexico D.F. DORÉ, R., WAGNER, S. et BRUNET, J.P. (1996) *Réussir l'intégration scolaire: La déficience intellectuelle*, Les Éditions Logiques, Montréal. DUCHESNE, J. (1998-à paraître) *Alphabétisation et personnes présentant des incapacités intellectuelles*, Université de Montréal, Thèse de doctorat. JENKINSON, J.C. (1989) Word recognition and the nature of reading difficulty in children with an intellectual disability: A review, *International Journal of Disability, Development and Education*, 36, 1, 39-56. LANGEVIN, J. et GERMAIN, C. (1994) Déficience intellectuelle et communication écrite, *Élargir les horizons: Perspectives scientifiques sur l'intégration sociale*, Office des personnes handicapées du Québec (OPHQ), Sainte-Foy, Éditions Multi-Mondes, 939-947. LEGENDRE, R. (1993) *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2e édition, Montréal/Paris, Guérin/Eska. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. (1992) Gouvernement du Québec. *La réussite pour elles et eux aussi: Mise à jour de la politique de l'adaptation scolaire*, Québec, Éditeur officiel. NOT, L. (1986) *Perspectives nouvelles pour l'éducation des débiles mentaux*, Toulouse, Privat. Office des personnes handicapées du Québec, OPHQ. (1991a) Commission des droits de la personne du Québec, Gouvernement du Québec. *L'accès des enfants identifiés comme présentant une déficience intellectuelle au cadre ordinaire d'enseignement: Analyse et recommandations*, Québec. Office des personnes handicapées du Québec, OPHQ. (1993) *L'Office des personnes handicapées et la scolarisation des élèves handicapés*, Québec. PAOUR, J.-L., LANGEVIN, J., DIONNE, C. (1996) Les caractéristiques associées aux incapacités intellectuelles, *Revue CNRS / Consortium National de Recherche sur l'Intégration Sociale*, vol. 1, no. 1, 22-25. ROCQUE, S., LANGEVIN, J. et RIOPEL, D. (1998-à paraître) L'analyse de la valeur, *La valeur des produits, procédés et services*, AFNOR, Paris. SAINT-LAURENT, L. (1994) *L'éducation intégrée à la communauté en déficience intellectuelle*, Les Éditions Logique, Montréal. SAUVÉ, L. (1992) *Éléments d'une théorie du design pédagogique en éducation relative à l'environnement : élaboration d'un supramodèle pédagogique*, Montréal-UQAM, thèse de doctorat. SILVERN, L. C. (1972) *Systems engineering of education V : quantitative concepts for education*, Los Angeles : Education and Training Consultants Co. WEHMEYER, M.L., KELCHNER, K. et RICHARDS, S. (1996) Essential characteristics of self-determined behavior of individuals with mental retardation, *American Journal of Mental Retardation*, 100, 6, 632-642.