

Les défis de l'intégration sociale

Une perspective écologique*

* Les auteurs de cette communication sont membres du Consortium National de Recherche sur l'Intégration Sociale (CNRS) et membres d'une équipe subventionnée par le Conseil québécois de la recherche sociale (CQRS) dont le programme de recherche porte sur l'autonomie et la participation sociale des personnes présentant des incapacités intellectuelles.

I - UNE QUESTION D'INTERACTION

Le milieu socioculturel dans lequel nous évoluons exige de la part des individus, pour qu'ils s'adaptent à leur environnement, la maîtrise de nombreuses habiletés. Il ne fait aucun doute que les capacités intellectuelles sont un déterminant important de la médiation Personne / Environnement (P/E), médiation ou interaction qui caractérise particulièrement l'approche écologique.

En fait, l'environnement culturel n'a jamais été conçu pour être compatible aux caractéristiques cognitives de toutes les personnes et, à plus forte raison, de celles qui présentent des incapacités intellectuelles. Bref, l'interaction entre les caractéristiques des personnes qui présentent des incapacités intellectuelles et les caracté-

Michel Boutet, Ph.D
Sylvie Rocque, Ph.D
Jacques Langevin, Ph.D
Carmen Dionne, Ph.D
Québec, Canada

Michel Boutet, Ph.D, directeur de la recherche et du développement et du service à l'enfant, l'adolescent et la famille. Centre de services en déficience intellectuelle de la Mauricie et du Centre-du-Québec.

Sylvie Rocque, Ph.D, chercheur-boursière. Centre de services en déficience intellectuelle de la Mauricie et du Centre-du-Québec et Université de Montréal.

Jacques Langevin, Ph.D, professeur, Université de Montréal.
Carmen Dionne, Ph.D, professeur, Université du Québec à Trois-Rivières.

ristiques et exigences de l'environnement est telle que sa résultante actuelle mène souvent à l'exclusion scolaire et sociale de ces personnes : échec scolaire, ségrégation, grande dépendance à l'entourage, faible degré d'intégration sociale.

Aborder la question des éléments environnementaux qui créent obstacles à l'activité de la personne présentant des incapacités intellectuelles et, conséquemment, envisager une intervention qui se situe dans la perspective de l'interaction P/E, nous obligent à mieux préciser le cadre de cette orientation.

En premier lieu, le fait de recourir à une approche écologique, contrairement à la croyance populaire, n'équivaut pas à un choix entre une action centrée sur l'environnement plutôt que sur la personne, mais sur la nécessité de tenir compte à la fois des caractéristiques de la personne et des caractéristiques du milieu. L'écologie humaine est :

“une science ayant pour objet l'étude des interrelations établies entre l'être humain et son milieu vivant et non vivant” (Rocque : 1994 : 248).

Plus particulièrement, l'environnement doit être envisagé comme une réalité multidimensionnelle constituée par :

“l'ensemble des agents physiques, chimiques et biologiques et des facteurs sociaux susceptibles d'avoir un effet direct et indirect, immédiat ou à terme, sur les êtres vivants et les activités humaines” à un temps spécifique. (C.I.L.F. dans Encyclopédie de l'écologie, 1977 : 331).

Certains des éléments de cet environnement, mis en correspondance avec les caractéristiques de la personne, pourront effectivement constituer des facteurs d'obstacles à l'activité de la personne. Dans cette perspective, on pourra parler d'un facteur limitant, soit un :

“Facteur écologique dont l'absence, la présence ou l'excès se situe hors des limites des capacités de compensation ou d'adaptation du sujet, compromettant ainsi son apprentissage ou son développement et ayant pour effet de réduire ses possibilités de succès dans un écosystème particulier” (Rocque, 1994 : 457).

II - SPÉCIFICITÉ DE L'INTERVENTION EN DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

La spécificité de l'intervention en déficience intellectuelle doit être envisagée en considérant la nécessité de recourir à des modèles non linéaires qui tiennent compte non seulement des caractéristiques de la personne ou de celles de son milieu de vie mais du rapport interactif entre cette personne et son environnement physique et humain. Autrement dit, ce ne sont pas uniquement les caractéristiques de la personne qui déterminent la réussite ou l'échec de son intégration mais bien le lien dynamique entre elle et les caractéristiques de son environnement. L'importance

accordée à l'interaction P/E trouve d'ailleurs une résonance dans certains modèles psychologiques (particulièrement Borkowski et Day, 1987 ; Paour, 1991 ; Sternberg, 1987), dans des cadres plus généraux tels que ceux proposés par l'American Association on Mental Retardation (AAMR, 1992) et par la Société canadienne et le Comité québécois de la CIDIH (1991 ; 1993) et dans certaines politiques sociales actuelles telles que la Politique de la Santé et du Bien-être du Québec où l'on reconnaît maintenant que *“la santé et le bien-être résultent de l'interaction constante entre l'individu et son milieu”* (PSBE, 1992: 11).

L'intervention auprès des personnes présentant une déficience intellectuelle, comme l'a bien résumé Paour (1991), doit tenir compte de leurs caractéristiques personnelles cognitives (déficits de la mémoire de travail, de l'attention, difficultés de transfert et de généralisation, par exemple) et non cognitives (entre autres : faiblesse de l'estime de soi, faible motivation, certitude anticipée de l'échec) auxquelles s'ajoutent, bien souvent, des déficits associés (notamment, des déficiences physiques) qui viennent limiter l'exercice de leur autonomie. À ce tableau, on devra

**“Nous sommes encore
très loin d'une
véritable intégration
sociale”**

aussi considérer que le retard s'exprime différemment avec plus ou moins d'intensité, selon qu'il s'agit de déficience légère, modérée ou sévère. Dit simplement, ces personnes ont de la difficulté à comprendre, à retenir et à produire. Le résultat se manifeste par un risque de dépendance très fort par rapport à leur environnement.

Par ailleurs, le milieu dans lequel évoluent ces personnes exige la maîtrise de nombreux outils culturels qui, en raison de leur complexité, dépassent bien souvent leurs limites personnelles. La complexité cognitive des outils culturels de communication, des échanges et des mesures cons-

titue autant d'éléments de l'environnement qui créent obstacles à leur participation sociale. En fait, notre environnement n'a pas été conçu pour ces personnes, comme c'est d'ailleurs le cas pour bon nombre de personnes âgées ou en perte d'autonomie qui sont dépassées par un monde de plus en plus technologique. De plus, les personnes présentant une déficience intellectuelle, comme le démontrent de nombreuses études sur les réseaux sociaux, sont relativement isolées et marginalisées, puisqu'elles répondent difficilement aux standards habituels de productivité et « d'utilité » de notre société. Cette marginalisation est particulièrement évidente dans les environnements scolaire et du travail. Bien souvent, **les contraintes imposées par l'environnement physique et humain nuisent à l'expression de leur autonomie avant même qu'elles n'aient atteint leurs limites personnelles.** Aussi, malgré les efforts d'intégration physique, nous sommes encore très loin d'une véritable intégration sociale.

Intervenir en fonction du rapport interactif entre la personne et son milieu, c'est envisager pour ces personnes le développement de compétences et d'habiletés, parfois alternatives, en considérant les nombreux obstacles environnementaux qui

limitent l'expression de leur autonomie. C'est aussi envisager, développer, suggérer un ensemble d'aménagements environnementaux qui favoriseront la participation sociale. De nombreux aménagements architecturaux (rampes d'accès) et technologiques (sous-titrage pour les malentendants) ont été développés pour les personnes présentant des déficiences physiques, alors qu'il n'existe aucune « rampe d'accès cognitive » pour les personnes présentant des incapacités intellectuelles. On peut présumer que bon nombre de ces aménagements seraient utiles, voire indispensables, pour d'autres catégories de personnes vulnérables telles que les personnes âgées ou affectées par la maladie d'Alzheimer, par exemple. Nous croyons que la réussite de l'intégration sociale et, par voie de conséquence, le niveau de participation sociale passent inévitablement par le développement d'aménagements environnementaux spécifiques à la condition des personnes présentant des incapacités intellectuelles et sur *“des procédés adaptés à l'âge mental de l'enfant ou de l'adolescent qui lui permettront de maîtriser une habileté propre à son âge chronologique”* (Dionne, Langevin, Paour et Rocque, 1999, in Habimana et al.). Ces *“procédés”* correspondent à la notion d'habiletés alternatives développées par Langevin (1996).

**“Il n'existe aucune
rampe d'accès
cognitive pour les
personnes déficientes
intellectuelles”**

En ce qui concerne plus particulièrement les aménagements environnementaux, ceux-ci devraient être considérés comme tout aussi naturels que le sont devenus les espaces de stationnement réservés pour les personnes en fauteuil roulant. Malgré le fait que ces aménagements ont parfois été considérés comme des contraintes par la population ne présentant pas d'incapacités physiques, on doit reconnaître qu'ils ont contribué à sensibiliser la population en général aux conditions de ces personnes et, dans une certaine mesure, à faire reconnaître leur droit à une participation sociale pleine et entière.

III - L'ERGONOMIE COGNITIVE APPLIQUÉE AU DOMAINE DE LA DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

Les travaux conduits au CNRIS et, plus particulièrement, ceux de Langevin (1996), sur l'ergonomie cognitive adaptée au domaine des incapacités intellectuelles, nous permettent d'envisager certaines solutions à la nécessité de procéder à des aménagements environnementaux et à l'enseignement d'habiletés alternatives tenant compte de la perspective interactive P/E. Nous en préciserons les principales caractéristiques et nous illustrerons son application à partir d'un produit ergonomique spécifique.

Précisons que notre approche se préoccupe davantage de développer la technologie éducative pour adapter l'objet d'apprentissage aux caractéristiques des person-

nes. Elle se distingue, de ce fait, des approches qui ont pour objectif de dynamiser le développement cognitif. Il ne s'agit pas ici de rejeter les efforts conduisant à augmenter l'efficacité intellectuelle, mais plutôt d'un choix pragmatique lié particulièrement aux conditions et au contexte de l'intégration sociale.

Ce qui caractérise particulièrement l'ergonomie cognitive appliquée au domaine des incapacités intellectuelles, **c'est la recherche de l'équilibre entre la complexité de la réalisation de la tâche et les caractéristiques de la personne par la réduction de la complexité ou l'augmentation des habiletés.**

Cette adaptation s'appuie sur des principes particuliers (Langevin, 1996) :

- le recours à des habiletés alternatives ;
- des habiletés alternatives qui tiennent compte de l'âge mental et du niveau de développement cognitif ;
- la subordination du soutien au transfert et à la généralisation aux besoins prioritaires d'exercice de l'autonomie.

Il convient ici, dans le cadre limité de cette présentation, de préciser ce qu'on entend par habiletés alternatives. Il s'agit d'une *“habileté mise en œuvre de façon différente de celle qui prévaut généralement dans une socioculture spécifique pour la réalisation d'une tâche”*. Ces habiletés alternatives reposent sur des schémas élémentaires de connaissances adaptés à l'âge mental du sujet.

Pour spécifier davantage les principes particuliers de l'ergonomie aux incapacités intellectuelles, Langevin (1996) propose cinq règles d'aménagement. Nous les décrirons brièvement.

La première règle vise à :

“hiérarchiser l'importance des objectifs en fonction du développement de l'autonomie et de l'âge chronologique de la personne”.

L'âge chronologique, comme le suggèrent Brown et al. (1976), doit être considéré comme un critère essentiel à l'intégration sociale. L'analyse des activités considérées comme habituelles et récurrentes pour la majorité constitue la base d'application de cette règle. Que fait un enfant de cet âge, est-ce essentiel à l'exercice de son autonomie ? Par ailleurs, on doit se demander quelles habiletés ou quelles connaissances sont prioritaires et, de la sorte, déterminer une séquence d'acquisition.

La seconde règle cherche à :

“réduire la différence entre la présentation explicitement fournie et la signification à extraire”.

Pour bien saisir cette règle, reportons-nous à un exemple courant : la lecture de l'heure sur une montre analogique standard, c'est-à-dire avec les repères numérotés indiquant les minutes (5, 10, 15, etc.). Ainsi, si je lis 8 heures moins 5, la petite aiguille pointe le 8 et la grande le onze (11). Le chiffre 11, dans ce cas-ci, repré-

sente tout autre chose dont je dois extraire la signification. Une manière de réduire la différence, entre la présentation explicite et la signification à extraire, sera d'utiliser une montre à affichage numérique.

La troisième règle vise à :

“respecter les connaissances et les habiletés déjà enseignées à la personne. (...) Ce respect des enseignements antérieurs passe souvent par une stabilisation morphologique et sémantique des informations”.

Par exemple, la façon la plus simple de représenter le concept « avant », en fonction de l'analogie espace/temps, consiste à situer l'événement passé à la gauche. Sur le calendrier, cette analogie n'est pas toujours respectée, puisque la journée précédente peut se situer à l'extrémité droite de la ligne supérieure. Pensons, par ailleurs, aux nombreuses variations morphologiques pour représenter les chiffres.

La quatrième règle d'aménagement prescrit de :

“consolider une connaissance ou une habileté nouvelle par son utilisation immédiate et répétée”.

Cette règle vaut pour tout le monde, mais elle est particulièrement importante pour les personnes qui présentent des incapacités intellectuelles. Il est important que l'enfant y trouve une utilisation concrète et pratique dans sa vie quotidienne. Ces nouvelles habiletés doivent prendre rapidement une signification pour la personne.

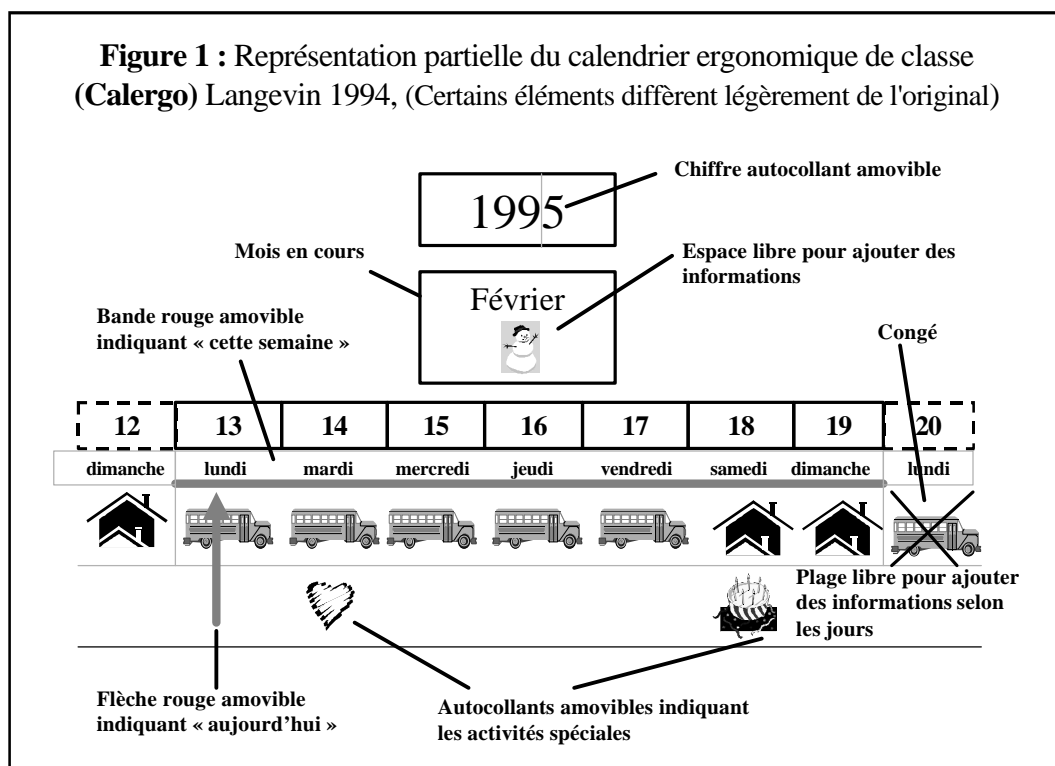
La cinquième règle permet de :

“s'assurer que les aménagements conçus pour le Sujet intégré ne nuiront pas à ses pairs sans incapacités intellectuelles et, si possible, les aideront”.

La première partie de cet énoncé met en évidence que les aménagements proposés ne devraient pas faire obstacles à l'apprentissage ou à la réalisation de la tâche chez les sujets sans incapacités intellectuelles.

On peut aussi imaginer que ces aménagements puissent être utiles aux personnes sans incapacités, favorisant une meilleure intégration des connaissances ou une intégration plus rapide. Par ailleurs, si l'on se situe justement dans un contexte d'intégration sociale, on peut concevoir que la connaissance et la maîtrise de ces aménagements constituent un moyen de mise en relation entre la personne sans incapacités et celle présentant des incapacités intellectuelles. Le produit qui résulte habituellement de la mise en œuvre des principes et règles d'aménagement permet d'adapter l'exécution d'une tâche pour que la personne affiche une autonomie là où elle aurait habituellement dû être assujettie à quelqu'un d'autre.

Le développement du CALERGO (Langevin, 1994), un calendrier ergonomique de classe, illustré à la figure 1, est à la fois un exemple d'aménagement environnemental et d'habileté alternative à partir de l'objectif de soutenir l'enfant à mieux se situer dans le temps.



« Ce calendrier ergonomique de classe est présenté sur un plan horizontal afin de ne pas briser la suite des nombres et de conserver la semaine en un bloc du lundi au dimanche, avec des repères pour faciliter l'apprentissage des concepts de temps. Le CALERGO profite de l'analogie espace/temps pour favoriser l'acquisition et la consolidation des concepts fondamentaux AVANT / MAINTENANT / APRÈS. Les jours de la semaine, les semaines du mois et les mois de l'année sont présentés horizontalement de gauche à droite. Ainsi, la veille d'une journée est située AVANT cette journée, c'est-à-dire à gauche. La lecture du CALERGO s'effectue donc dans le même sens que celui de la lecture et de l'écriture d'un texte. Cette analogie entre l'espace (de gauche à droite) et le temps (avant / maintenant / après) est une façon simple d'expliquer l'écoulement du temps aux jeunes enfants. »

Ce produit, lorsqu'il est introduit dans une classe, favorise l'autonomie, voire l'intégration, de l'enfant en difficulté dans la classe et ce, sans nuire et même en aidant les enfants sans incapacités à mieux gérer le temps.

Il s'agit ici d'aménagements de l'environnement et de procédures qui sont adaptés aux connaissances et à l'âge mental de la personne pour lui permettre de maîtriser une habileté considérée indispensable à son autonomie. On peut penser et espérer que de tels aménagements pourraient aisément trouver place dans notre environnement au même titre que les rampes d'accès qui, à l'origine, ont pu apparaître incongrues pour plusieurs. Nous sommes sûrement peu nombreux à n'avoir jamais utilisé un tel dispositif.

IV - LES DÉFIS DE L'INTERVENTION

L'autonomie, comprise plus globalement en fonction de deux grandes sphères de capacité soit, l'autonomie d'exécution et l'autonomie de décision, est un facteur essentiel à l'intégration sociale. Pour opérationnaliser le concept général d'autonomie, nous avons distingué trois formes principales : l'autonomie directe, l'autonomie assistée et l'autonomie déléguée.

L'autonomie directe "est une forme d'autonomie qui s'exprime sans intermédiaire, de nature humaine ou matérielle".

Elle peut toutefois comme nous l'avons illustré s'exprimer à partir d'habiletés alternatives.

L'autonomie assistée correspond à une "forme d'autonomie qui s'exprime à l'aide d'un dispositif ou d'aménagements du milieu destinés à augmenter, amplifier, élargir, réguler ou répartir l'effort consenti par la personne".

Enfin, **l'autonomie déléguée** réfère à une forme qui s'exprime "en confiant librement à autrui les actions et les décisions".

C'est en considérant, entre autres, ces différentes formes que nous avons introduit une approche générale de réduction des dépendances. Il s'agit d'un "*processus contextualisé visant soit, à rendre plus faible la sujétion à autrui ou soit, à rendre moins nombreuses les tâches et les activités sur lesquelles porte la sujétion et ce, pour la décision et l'action*".

De ce processus, nous avons retenu six grandes orientations. Nous présentons les grandes lignes de ces orientations qui constituent, à notre avis, les défis de l'intervention au tournant de ce millénaire.

**“L'autonomie
d'exécution et de
décision est un
facteur essentiel à
l'intégration sociale”**

- Réduire et minimiser la surprotection dont les personnes présentant des incapacités intellectuelles font habituellement l'objet :

“Il s'agit d'un facteur limitant qui s'exerce souvent bien avant que les personnes aient atteint leurs limites personnelles. Paradoxalement, c'est bien souvent au regard des personnes qui en ont la charge éducative que le risque de dépendance est le plus fort” ;

- Accroître le répertoire des habiletés de la personne et donc favoriser le développement de son autonomie en ayant recours, au besoin, à des habiletés alternatives (autonomie directe) :

“Le choix des objets d'autonomie est bien souvent effectué sans une analyse approfondie de leur pertinence. Parmi les critères de choix, on devrait considérer particulièrement la fréquence d'exécution de la tâche, la valeur et l'importance accordées par l'entourage, l'incidence sur le niveau de dépendance, la valeur accordée par la personne elle-même, le degré de valorisation qu'elle en retire, etc.” ;

- Favoriser le recours à l'assistance humaine, librement choisie ou choisie en fonction du meilleur intérêt de la personne, pour la réalisation de tâches ou d'activités où la personne est en situation de dépendance (autonomie déléguée). Cette assistance vaut tout autant pour les situations impliquant l'autonomie d'exécution et l'autonomie de décision :

“L'autonomie déléguée renvoie inévitablement à des considérations éthiques et morales, particulièrement dans les situations impliquant l'autonomie de décision. Il s'agit de s'assurer que la prise de décision impliquant une personne vulnérable puisse se réaliser selon des valeurs, des procédures et des règles qui permettent de distinguer les besoins et les intérêts de cette personne par rapport aux besoins et intérêts des personnes de son entourage, notamment de celles qui en ont la charge” ;

- Modifier ou contribuer à modifier les conditions du milieu par l'introduction de dispositifs ou d'aménagements spécifiques s'adaptant aux caractéristiques de ces personnes (autonomie assistée) :

“Rappelons-nous que ces dispositifs peuvent servir d'outils de sensibilisation et de reconnaissance du droit d'être vu comme citoyen actif de sa communauté” ;

- Soutenir la famille, les proches et le milieu en général dans leurs efforts pour accompagner la personne quant à son développement et à la réalisation de son projet de vie :

“Prôner l'intégration sociale, c'est aussi assurer la mise en place de mesures concrètes qui soutiennent le milieu naturel comme premier lieu d'intégration sociale” ;

- Favoriser les rapports entre la personne et les différentes institutions sociales publiques et privées, lorsque la réponse à ses besoins l'exige :

“Les institutions sociales publiques et privées devraient être les premières cibles d'une opération visant à développer et inclure des aménagements environnementaux susceptibles de permettre et favoriser l'intégration et la participation sociales des personnes présentant des incapacités intellectuelles”.

V - CONCLUSION

L'approche écologique se caractérise par la prise en compte des rapports interactifs entre la personne et son environnement. Compte tenu des caractéristiques associées au diagnostic d'incapacités intellectuelles, on comprend facilement que bon nombre d'éléments de l'environnement, lorsque mis en correspondance avec ces caractéristiques, viendront réduire l'exercice de l'autonomie chez ces personnes. Une pratique d'intervention de nature écologique et axée sur l'objectif d'intégration sociale devrait s'attarder à réduire les obstacles environnementaux qui limitent la participation sociale. Il s'agit à la fois de considérer le développement d'habiletés parfois alternatives chez la personne et d'envisager des aménagements environnementaux qui s'accordent à ses caractéristiques cognitives et non cognitives. La technologie de l'ergonomie cognitive adaptée au domaine des incapacités intellectuelles s'inscrit dans cette pratique d'intervention et permet de développer des « produits écologiques » susceptibles de s'intégrer harmonieusement dans notre environnement. Envisager l'intégration et la participation sociale à partir d'aménagements environnementaux spécifiques et le recours à des habiletés de type alternatif nous apparaît comme une voie relativement prometteuse.

Enfin, cette vision ne doit pas nous faire oublier que l'intégration se joue d'abord sur la qualité des liens que tisse la personne avec son milieu social.

RÉFÉRENCES

- American Association on Mental Retardation (1992). **Mental Retardation : Definition, Classification and Systems of Supports.** (9th Ed.). Washington : AAMR.
- Borkowski, J.G. & Day, J.D. (1987). **Intelligence and Exceptionality : New Directions for Theory Assessment and Instructional Practices.** Norwood : Ablex Publishing Corporation.
- Brown, L., Nietupski, J. et Hamre-Nietupski, S. (1976). **The Criterion of Ultimate Functioning and Public School Services for Severely Handicapped Students.** In M. A. Thomas (Ed.), **Hey, Don't Forget about Me ; Education's Investment in the Severely, Profoundly, and Multiply Handicapped.** Reston : Council for Exceptional Children.
- Charbonneau, J.P. (1977). **Encyclopédie de l'écologie : le présent en question.** Paris : Larousse. ISBN : 2-03-070102-5
- Dionne, C., Langevin, J., Paour, J.-L. et Rocque, S. (1999). **Retard du développement intellectuel.** Dans E. Habimana, M. Tousignant et L. Éthier. (Éds). **Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent : approche intégrée.** Boucherville, Qc : Gaétan Morin.
- Gouvernement du Québec (1992). **Politique de la Santé et du Bien-être.** Ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Langevin, J. (1994). **CALERGO, calendrier ergonomique de classe.** Université de Montréal. Fonds Émilie-Bordeleau.
- Langevin, J. (1996). **Ergonomie et éducation des personnes présentant des incapacités intellectuelles.** Revue francophone de la déficience intellectuelle, 7 (2), 135-150.
- Paour, J. L. (1991). **Un modèle cognitif et développemental du retard mental pour comprendre et intervenir.** Thèse de doctorat, Université de Provence, France.
- Rocque, S. (1994). **Conception, élaboration et validation théorique d'un schème conceptuel de l'écologie de l'éducation.** Thèse de doctorat inédite, Université du Québec à Montréal, Montréal, Québec, Canada.
- Rocque, S., Langevin, J., Drouin, C., Faille, J. (1999). **De l'autonomie à la réduction des dépendances.** Montréal : Éditions Nouvelles AMS.
- Rocque, S., Langevin, J., Drouin, C. et Trépanier, N. (1996). **Synthèse sur le concept d'autonomie.** Montréal : Consortium national de recherche sur l'intégration sociale (CNRIS).
- Rocque, S., Trépanier, N., Langevin, J. et Boutet, M. (Dir.) (1996). **Participation sociale des personnes présentant des incapacités intellectuelles.** Revue CNRIS, Vol. 1, No 1, 45 p.
- Société Canadienne et Comité Québécois de la Classification Internationale des Déficiences, Incapacités et Handicaps (SCCIDIH/CQCIDIH) (1993). **Consultation : proposition d'une révision du 3e niveau de la CIDIH : le handicap.** Réseau international CIDIH, 4, (3).
- Société Canadienne et Comité Québécois de la Classification Internationale des Déficiences, Incapacités et Handicaps (SCCIDIH/CQCIDIH) (1991). **Le processus de production des handicaps.** Réseau international CIDIH, 2, (1).
- Stemberg, R.J. (1987). **A Unified Theory of Intellectual Exceptionality.** Dans J.G. Borkowski & J.D. Day (Eds), **Intelligence and Exceptionality : New Directions for Theory Assessment and Instructional Practices.** Norwood : Ablex Publishing Corporation, 135-172.