



Promouvoir la participation sociale des adultes vivant avec une déficience intellectuelle dans les domaines de la littéracie et du sport

Nora Nuber, Sophie Brandon, Marco Hessels

Groupe de recherche MEDASI

Université de Genève, Section des sciences de l'éducation

Présentation de deux recherches

**Poursuivre les
apprentissages dans la
compréhension en lecture**

Approche métacognitive



Bouger Ensemble



Promouvoir le sport inclusif



Une école inclusive?

- Chaque enfant fréquente l'école de son quartier, à temps plein
- L'école s'adapte aux particularités et besoins de tous·tes les élèves, sans exception
- Tout le monde apprend
- Accès aux apprentissages des matières scolaires

(Armstrong & Barton, 2007; INSERM, 2016, Thomazet, 2006)



L'école pour les élèves avec une déficience intellectuelle (DI)

La «voie tracée» du spécialisé

- Le spécialisé comme 1^{ère} option
- Très majoritairement dans un contexte ségrégué
- L'intégration, un parcours du combattant pour les familles (Monte & Guyaz, 2016)

Les branches scolaires négligées

- Moins de temps d'apprentissage des branches scolaires de base dans le spécialisé (p.ex., Pelgrims, 2001)



«Double handicap»

Besoin de plus
Ont moins

Littéracie: indispensable pour
participation sociale

(Martini-Willemin, 2013; Moreau et al., 2021)

La littéracie chez les personnes adultes avec une déficience intellectuelle (DI)

Littéracie: Compétences pour utiliser et comprendre du matériel écrit dans des contextes variables
Favorise participation sociale, autodétermination, bien-être

Adultes avec une DI

- Motivation à poursuivre
- Besoins de soutiens pour maintenir ou approfondir apprentissages initiaux

**Diminution opportunités
offertes**

↓ Compétences acquises en littéracie
↓ Participation sociale
↓ Qualité de vie



**(Re)donner des occasions et des
soutiens par la mise en place d'une
intervention adaptée aux besoins**

(Browder et al, 2006 ; Brown, 2011; Cèbe et al., 2004 ; Martini-Willemin, 2013 ; Petitpierre et al., 2014; Quigley et al., 2006; Sermier & Martinet, 2016)

Poursuivre ses apprentissages dans la compréhension en lecture lorsque l'on est un adulte avec une déficience intellectuelle : une approche issue des pratiques de l'intervention métacognitive et centrée sur l'apprentissage des stratégies.

Postulats théoriques



Compréhension en lecture

- processus dynamique de construction du sens
- Peu de recherches avec adultes DI (ciblées sur décodage/difficultés)

(Bianco, 2010; Cain & Oakhill, 2006; Giasson, 2008; Kintsch, 2002 ; Pressley, 2006 ; Yeari & Van den Broek, 2011)



Fonctionnement cognitif et DI

- Difficultés au niveau de processus cognitifs essentiels à la compréhension en lecture et Généralisation des apprentissages
- Besoins de soutien(s) aux apprentissages intensifs et tout au long de la vie

(Browder et al., 2006; Brown, 2011; Cèbe & Picard, 2009 ; Goigoux, 2004; Hessels & Hessels-Schlatter, 2010; Schalock et al., 2010; Tessari Veyre, 2018)



Pratiques enseignement/intervention efficaces

- Approche individualisée
- Explicites, questionnement métacognitif, portant sur les stratégies, la motivation et le transfert

(Bissonnette et al., 2010 ; Dignath et al., 2008; Erne & Rouet, 2001; Hessels-Schlatter et al., 2017; Sermier Dessemontet et al., 2019)

Question de recherche



Est-ce qu'une intervention structurée et ciblée sur les métaconnaissances et les stratégies cognitives et métacognitives permettra aux personnes adultes avec une DI d'améliorer leur compréhension en lecture?

Hypothèses

L'intervention permettra...

D'augmenter

- les métaconnaissances sur soi, sur la tâche et sur les stratégies
- l'efficacité des stratégies de compréhension en lecture déjà présentes dans leur répertoire
- les performances en compréhension en lecture

D'acquérir

- de nouvelles stratégies de compréhension en lecture
- de nouvelles habitudes en lecture



Méthode



Étude de cas avec 4 participant.es






- Âge: 51 ans, 48 ans, 42 ans et 27 ans
- Travaillent dans un atelier protégé
- Apprentissage de la lecture durant l'enfance/l'adolescence
- Déficience intellectuelle légère à modérée
- Meilleur.es en décodage qu'en compréhension



Design de recherche

prétests- intervention- posttests

Plan de recherche

				
Consentement (avec une personne de l'entourage)	Prétests	Intervention	Posttests	Présentation de la recherche (Par les participant.es)
<i>4 semaines</i>	<i>2 semaines</i>	<i>16 semaines</i>	<i>2 semaines</i>	<i>2 semaines</i>
3 rdv	7 séances	29-35 séances	7 séances	4 rdv

Stratégies travaillées

GENERALES

1. Faire preuve d'abstraction
2. Faire preuve de raisonnement hypothético-déductif
3. Mettre de côté
4. Planifier
5. Reformuler
6. Se faire une représentation mentale
7. Utiliser l'aide-mémoire
8. Verbaliser
9. Vérifier le vocabulaire inconnu
10. Vérifier sa réponse avec ses connaissances



SPECIFIQUES

1. Laisser des traces écrites
2. Faire des pauses pendant la lecture
3. Lire questions avant le texte
4. Lire le texte en entier
5. Repérer
6. Relire avec une intention de lecture
7. Retour au texte
8. Vérifier sa réponse dans le texte
9. Utiliser la structure du texte

Récolte et analyse de données



Enregistrements vidéo des phases de tests et de l'intervention



Grille d'analyse/d'observation des comportements-cibles



Entretiens semi-directifs pour habitudes de lecture

Instruments d'évaluation

7 tâches de compréhension en lecture

3 textes descriptifs avec des questions de type Direct/Inférentiel

Le gnou

Le gnou est un mammifère qui vit dans les plaines d'Afrique (au Kenya et en Tanzanie).

C'est une antilope massive. Son corps et sa queue rappellent ceux du cheval et sa tête celle d'un bœuf. Sa robe est gris fauve nuancée de bleu avec des rayures verticales, noires ou gris foncé, sur son cou et ses flancs.

Le gnou mesure 1,30 m au garrot en moyenne. Il pèse 200 à 280 kilos.

C'est un herbivore. Il se nourrit principalement de l'andropogon - ou "herbe à gnou". Il est capable de passer 5 jours sans boire.

Deux fois par an (juillet et octobre), il migre à la recherche de meilleurs pâturages et de nouveaux points d'eau. Au cours de ces grandes migrations, les gnous parcourent souvent plus de 3000 kilomètres et des milliers y succombent, dévorés par leurs prédateurs (lions, hyènes ou chiens sauvages) ou noyés lors de la traversée des rivières. La femelle donne naissance à un seul bébé environ 3 mois avant la migration d'été.

1. Quelle est la taille d'un gnou ?

.....

2. Quel poids peut-il atteindre ?

.....

3. Où vit le gnou ?

.....

4. Quels sont les prédateurs du gnou ?

.....

5. Coche la classe à laquelle appartient le gnou.

☐ mollusque ☐ insecte ☐ poisson ☐ batracien ☐ reptile ☐ oiseau ☐ mammifère

4 textes narratifs de type enquête avec une seule question de type Inférentiel

Vol dans la caravane

Cette nuit, on a dérobé l'argent d'un petit cirque installé sur la place de l'église. L'inspecteur Lafouine écoute les explications du directeur : « *Pendant mon sommeil, quelqu'un est entré dans ma caravane et a pris ma caisse qui se trouvait au-dessus de l'armoire. Rien d'autre n'a été déplacé.* » Lafouine apprend que seules trois personnes connaissaient la cachette.

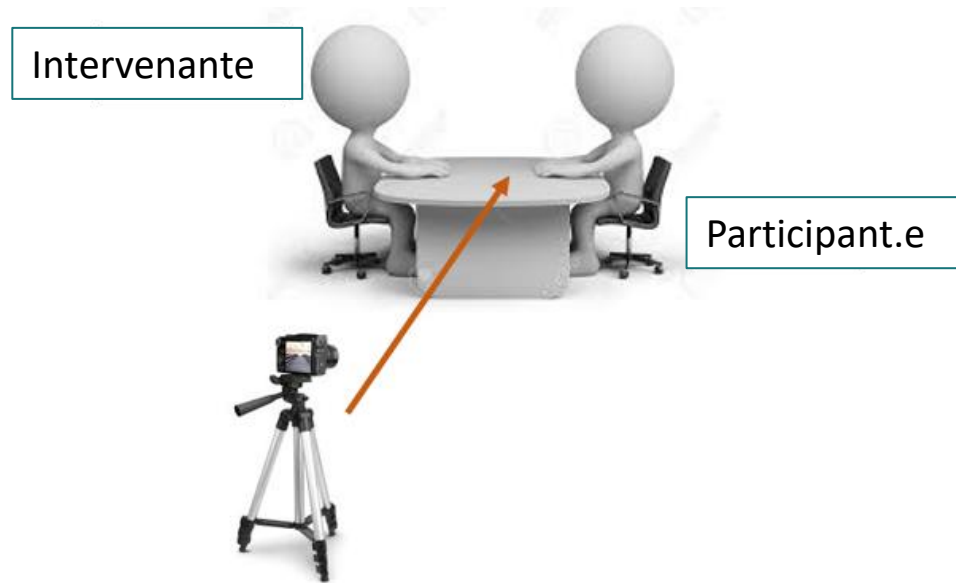
Le nain Picolo qui est responsable des comptes.

Le clown Mika qui s'occupe des entrées.

Maria, la fille du directeur qui se déplace en fauteuil roulant depuis sa chute de trapèze.

Qui est l'auteur du vol ? _____

Intervention



- 1 heure
- 3 fois par semaine
- En individuel

Matériel d'intervention

Activités AVEC langage écrit

Textes descriptifs

Thèmes

- issus du quotidien (cinéma, carte postale, lettre, faits divers)
- selon envies des participant.es (animaux, films, people, enquêtes policières)

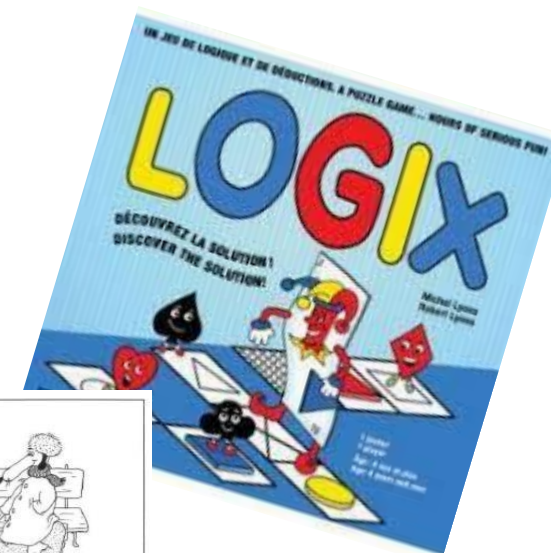
Formats:

- 1 question à choix multiples

Niveaux:

- 7-8 ans à 10-11 ans








Activités SANS langage écrit



Canevas d'intervention

- 1) Présentation des **objectifs** et du matériel de la séance.
- 2) **Rappel des stratégies** travaillées et des difficultés rencontrées.
- 3) **Aide-mémoire**
- 4) **Planification**
- 5) **(Lecture)**
- 6) **Réponse** aux questions du texte /**résolution** de la tâche
- 7) **Vérification** des informations
- 8) **Retour** sur l'activité effectuée

Exemple aide-mémoire (*Stéphanie*)

	REGARDER CE QU'IL Y A SUR LA FEUILLE
	LIRE LA CONSIGNE/LE TEXTE
	RACONTER AVEC SES MOTS SE FAIRE UN FILM DANS LA TETE
	SAVOIR CE QU'ON NOUS DEMANDE
	CHERCHER PRECISEMENT → Souligner les choses importantes → Noter les mots-clés
	BARRER CE QU'ON A FAIT
	NE PAS ALLER TROP VITE FAIRE UNE CHOSE APRES L'AUTRE

Résultats: Performances

Moyenne des performances obtenues aux posttests (%) et du temps de résolution moyen

	Correctes	Incorrectes	Absentes	Temps
Stéphanie	79 % (42 %)	13% (48 %)	8% (6 %)	38 min 56s (12 min 42s)
Louis	41% (30 %)	31% (30 %)	28% (40 %)	8 min 50s (6 min 57s)
Coralie	90% (76%)	10% (21 %)	0% (3 %)	13 min 30s (5 min 30 s)
Arthur	54% (36%)	41% (58 %)	5% (6 %)	17 min 28s (5 min 20s)

→ Meilleur.es dans les questions type Direct

Stratégies

Stratégies GENERALES en posttests

	Stéphanie	Louis	Coralie	Arthur
<i>Faire preuve d'abstraction</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>
<i>Faire preuve de raisonnement hypothético-déductif</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>
<i>Mettre de côté</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>
<i>Planifier</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>
<i>Reformuler</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>
<i>Se faire une représentation mentale</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>
Utiliser aide-mémoire	20	2	4	2
→ Verbaliser	64	12	0	24
Vérifier le vocabulaire inconnu	3	16	2	2
→ Vérifier sa réponse avec ses connaissances	14	0	1	0
Total :	101	30	7	28
	(44)	(13)	(11)	(32)

n.o. non observable

Référence à ses propres connaissances

Texte sur le cinéma (répondre par vrai ou faux)

Un enfant de 8 ans paie la place 4 frs.

Stéphanie Bah moi j'ai pas d'enfant alors je peux pas répondre! ... j'ai jamais été...

Sophie Oui mais c'est dans le texte que t'as la réponse...

Stéphanie Ah non parce que les enfants quand ils ont 4 ans 8 ans, moi j'ai déjà entendu que le cinéma pour eux c'est gratuit

Sophie Alors ça c'est très bien parce que tu utilises tes connaissances, c'est très bien, mais on a toujours dit tu sais il faut vérifier dans le texte

Stratégies (suite)

Stratégies SPECIFIQUES en posttests

	Stéphanie	Louis	Coralie	Arthur
Lire le texte en entier	7	7	10	10
Laisser des traces écrites	64	0	0	0
Lire les questions avant le texte	2	0	0	0
Faire des pauses pendant la lecture	6	0	23	0
Repérer	7	5	7	7
Retour au texte pendant la tâche	68	50	60	27
Vérifier sa réponse dans le texte	30	11	18	5
<i>Relire avec une intention de lecture</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>
<i>Utiliser la structure du texte</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>	<i>n.o.</i>
Total :	184	73	118	49
	(31)	(13)	(33)	(22)

n.o. non observable

Importance analyse qualitative

Tombes en vrac.

Le maire de Saint-Rémi est en colère. « *Un vandale a saccagé deux tombes dans le cimetière, explique-t-il à l'inspecteur Lafouine. Il a soulevé de grosses dalles en pierre puis a éparpillé des morceaux un peu partout.* »

René, le gardien, est le premier suspect. Petit et maigre, on le soupçonne d'en vouloir au maire.

Marie a été vue en train de rôder près des tombes. A quatre-vingts ans, elle continue de faire ses cinq kilomètres de marche tous les jours.

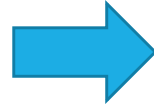
Lucas, un ancien bûcheron, a souvent des problèmes avec la police à cause de son penchant pour l'alcool.

Qui a saccagé les tombes?

- Stéphanie: «la femme, elle cherche elle a 80 ans elle fait des km par jour pour aller voir son mari qui...son mari à la tombe...si elle est veuve alors c'est pas elle....c'est René ou Lucas...c'est un bûcheron il coupe du bois tu sais il coupe pas des tombes, il s'occupe pas des tombes, il s'occupe du bois de la nature...alors je crois...c'est René»
- Coralie: « bah c'est René, c'est marqué «le premier suspect»
- Arthur: « René, parce qu'il en voulait au maire...il savait peut-être pas que c'était une bêtise...»

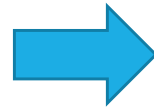
Que peut-on retenir?

- Effets positifs intervention sur les **processus méta/cognitifs sous-jacents à la compréhension en lecture + efficacité stratégies**



Apprentissage initial de la lecture doit inclure l'enseignement systématique d'une démarche stratégique et le développement des métaconnaissances

- «**c'est en faisant qu'on apprend**»



→ Importance de la durée et de la fréquence

Poursuivre apprentissages dans la lecture à l'âge adulte

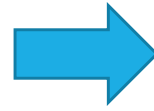
→ (re-)solliciter les compétences et connaissances acquises

→ Entraîner, libérer ressources attentionnelles

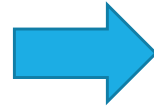
Cèbe & Goigoux, 2009; Oakhill et al., 2003) Dessemontet et al., 2019; Giasson, 2008; Julien-Gauthier et al., 2015; Moreau et al., 2021; Letscher et al. 2019; Tessari Veyre, 2018)

Mais aussi

Transfert et utilité perçue

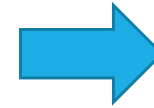


Compétences en littéracie → inclure pratiques extra-scolaires/extra-professionnelles → transfert



In situ

Formation des professionnel.les encadrant.es et renforcer collaboration entre tous les protagonistes concerné.es



Inclusion dans les formations continues existantes

Cèbe & Goigoux, 2009; Oakhill et al., 2003) Dessemontet et al., 2019; Giasson, 2008; Moreau et al., 2021; Letscher et al. 2019; Street, 2017; Tessayri veyre, 2018)

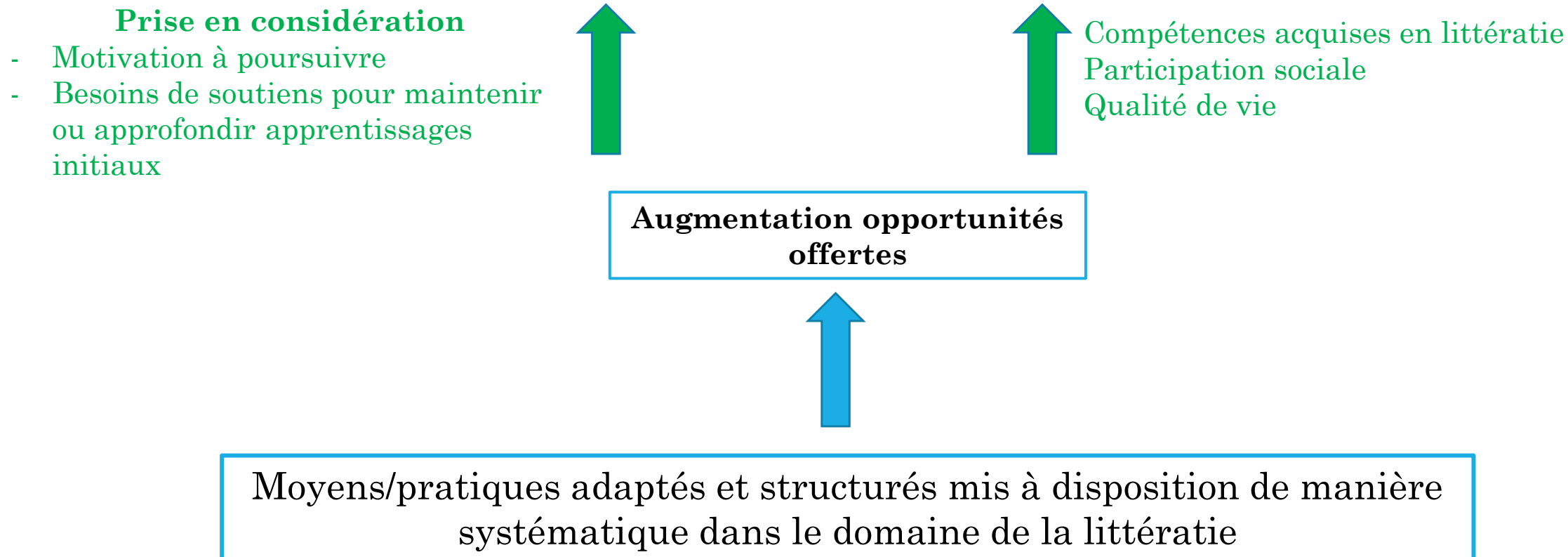
Dans l'avenir



- **Intervention en groupe**
- **Recherche participative** : personnes avec une DI, conjoint.es, intervenant.es professionnel.les, familles, etc.
 - Focus groups
 - Programmes/guides
 - In situ
 - Pairs aidants – groupes de lecture
- **Formation professionnelle** des intervenant.es

(p.ex. Bissonnette et al., 2010; Chatenoud et al., 2017) Julien-Gauthier et al., 2013)

Les apprentissages en littératie chez les personnes adultes avec une déficience intellectuelle (DI), **dans une perspective inclusive**



(Browder et al., 2006 ; Brown, 2011; Cèbe et al., 2004 ; Martini-Willemin, 2013 ; Petitpierre et al., 2014; Quigley et al., 2006; Sermier & Martinet, 2016)

Références bibliographiques



Education inclusive, société inclusive?

Le sport: un terrain prometteur



Le sport et les personnes vivant avec une DI: «j’reste devant la télé!»

Sédentarité très élevée

(p.ex., Borland et al., 2020 ; de Leeuw et al., 2022)

Offres sportives ségréguées, moins nombreuses, moins
diversifiées

(Badia et al., 2013; IDEAL, 2020; Kiuppis, 2018; McEachern et al., 2021)

Du sport inclusif en Suisse?

Analogie au système éducatif

- Sport «handicap»
 - Diverses associations
 - Special Olympics (SO, www.specialolympics.org)
- Parfois, sport intégré
 - P.ex., Special Olympics, Sport Unified

Encore peu de clubs de sport accueillant des personnes avec une DI

Bouger Ensemble



Création d'un programme inclusif pour promouvoir une activité physique régulière sur du long terme dans des clubs de sport ordinaire



Objectif principal

Augmentation de l'activité sportive
sur du long terme dans des clubs de
sport ordinaires

Bouger Ensemble



Huit participant·es

- Cinq personnes avec une DI (21-41 ans)
 - Gina, Clara, Eva, Sam, Stan
- Trois personnes sans DI (24-37 ans)
 - Lisa, Lea, Lucy

Bouger Ensemble



2019

Mai-juin	Juillet-Octobre	Novembre
Cours théoriques	Cours de sport	<i>Intégration club sportif</i>
		

Résultats

Mars-Avril	Mai-juin	Juillet-Octobre	Novembre	Décembre-Février
	Cours théoriques	Cours de sport	<i>Intégration club sportif</i>	

**3 mois après:
1-4
séances/semaine**

Pourquoi ça a marché?

Une réelle *inclusion*?

Présence, participation
fonctionnelle...Mais aussi

Une réelle place dans le
groupe et un sentiment
d'appartenance

Amélioration du sentiment de
compétence après BE

Liens sociaux créés avec les autres
acteur·rices de la recherche



Pourquoi ça a marché?

Le CrossFit: un terrain fertile?

Pratique sportive

- Les cours rassemblent des personnes de tous niveaux
- Exercices facilement adaptables

Attitudes

- Équité et inclusion au centre de ses missions
- La «communauté CrossFit»

(p.ex. Bailey et al., 2019; Crockett & Butryn, 2018)



Perspectives futures

Focus sur la troisième partie du programme

➡ Sortir des labels spéciaux
Plus d'inclusion dans les clubs de sport ordinaire

Question: quelles sont les minima pour que l'intégration d'un nouveau membre à besoins spécifiques fonctionne?

Sport inclusif: quelles adaptations?

- Rafroball: un exemple



Une autre thèse de doctorat en cours...
(Claire Richard)

Références bibliographiques

- Alquraini, T., & Gut, D. (2012). Critical Components of Successful Inclusion of Students with Severe Disabilities : Literature Review. *International Journal of Special Education*, 27(1), 42-59.
- Armstrong, A. C., Armstrong, D., & Spandagou, I. (2009). Inclusive Education : International Policy & Practice. SAGE.
- Badia, M., Orgaz, M. B., Verdugo, M. A., & Ullán, A. M. (2013). Patterns and determinants of leisure participation of youth and adults with developmental disabilities. *Journal of intellectual disability research* 57(4), 319-332. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01539.x>
- Bailey, Armstrong, F., & Barton, L. (2007). Policy, Experience and Change and the Challenge of Inclusive Education : The Case of England. In L. Barton & F. Armstrong (Éd.), Policy, Experience and Change : Cross-Cultural Reflections on Inclusive Education (p. 5-18). https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5119-7_2
- B., Benson, A. J., & Bruner, M. W. (2019). Investigating the organisational culture of CrossFit. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(3), 197-211. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2017.1329223>
- Borland, R. L., Hu, N., Tonge, B., Einfeld, S., & Gray, K. M. (2020). Participation in sport and physical activity in adults with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 64(12), 908 922. <https://doi.org/10.1111/jir.12782>
- Carroll, S. Z., Petroff, J. G., & Blumberg, R. (2009). The Impact of a College Course Where Pre-Service Teachers and Peers With Intellectual Disabilities Study Together. *Teacher Education and Special Education* 32(4), 351-364. <https://doi.org/10.1177/0888406409346145>
- Cobigo, V., Ouellette-Kuntz, H., Lysaght, R., & Martin, L. (2012). Shifting our conceptualization of social inclusion. *Stigma Research and Action* 2(2). <https://doi.org/10.5463/sra.v1i3.45>
- Crockett, M. C., & Butryn, T. (2018). Chasing Rx : A Spatial Ethnography of the CrossFit Gym. *Sociology of Sport Journal*, 35(2), 98-107. <https://doi.org/10.1123/ssj.2017-0115>
- de Leeuw, M. J., Oppewal, A., Elbers, R. G., Knulst, M. W. E. J., van Maurik, M. C., van Bruggen, M. C., Hilgenkamp, T. I. M., Bindels, P. J. E., & Maes-Festen, D. A. M. (2022). Healthy Ageing and Intellectual Disability study : Summary of findings and the protocol for the 10-year follow-up study. *BMJ Open*, 12(2), Article 053499. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-053499>
- Hall, E. (2010). Spaces of social inclusion and belonging for people with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research* 54(1): 48-57. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2009.01237.x>

Références bibliographiques

Heller, T. H., Hsieh, K., Rimmer, J. (2003). Barriers and Supports for Exercise Participation Among Adults with Down Syndrome. *Journal of Gerontological Social Work*, 38(1-2), 161-178. https://doi.org/10.1300/J083v38n01_03

Institut national de la santé et de la recherche médical (INSERM) (2016). *Expertise collective : Déficiences intellectuelles*. Les éditions Inserm.

Intellectual Disability and Equal opportunities for Active and Long-term participation in sport [IDEAL]. (2020). How is sport for people with intellectual disabilities organized across Europe? IDEAL Project. https://thevirtusacademy.com/wp-content/uploads/2021/05/1H.-IDEAL_sport-organisation-across-Europe.pdf

McConkey, R., Dowling, S., Hassan, D., & Menke, S. (2012). Promoting social inclusion through Unified Sports for youth with intellectual disabilities: a five-nation study. *Journal of Intellectual Disability Research* 57(10), 923-935. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01587.x>

Kiuppis, F. (2018). Inclusion in sport : Disability and participation. *Sport in Society*, 21(1), 4-21. <https://doi.org/10.1080/17430437.2016.1225882> Temple, V. A. (2010). Objectively measured physical activity of people with intellectual disability: Participation and contextual influences. *Physical Therapy Reviews*, 15(3), 183-196. <https://doi.org/10.1179/174328810X12814016178836>

MacEachern, S., Forkert, N. D., Lemay, J.-F., & Dewey, D. (2021). Physical Activity Participation and Barriers for Children and Adolescents with Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2021.1952939>

Thomazet, S. (2006). De l'intégration à l'inclusion. Une nouvelle étape dans l'ouverture de l'école aux différences. *Le français aujourd'hui*, 152(1), 19-27.

United Nations Organization. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>

Et la suite?



Enjeux supplémentaires à l'âge adulte →
soutiens de(s) objectif(s) dans une perspective
lifespan



Intégration à visée inclusive : étape
nécessaire?



Pairs facilitateur.rices d'inclusion (p.ex. projet
Mainstream for the Empowerment of
Disabled people in an Inclusive Approach
(MEDIA) (Masse et al., 2021)

Merci pour votre écoute!

Sophie Brandon
sophie.brandon@unige.ch

Nora Nuber
nora.nuber@unige.ch



Université de Genève
Section des sciences de l'éducation
Equipe MEDASI

Thèse de doctorat en cours
Intégration d'enfants avec un TSA dans les clubs
de sport ordinaires: est-ce possible, bénéfique, et
sous quelles conditions?
Claire Richard
claire.richard@unige.ch