

# Faciliter la communication avec des personnes présentant une déficience intellectuelle

François GUILLEMETTE\*, Jason LUCKERHOFF\*\* et Daniel BOISVERT\*\*\*

La communication verbale avec les personnes adultes présentant une déficience intellectuelle légère et modérée doit tenir compte de leurs caractéristiques ainsi que des limitations intellectuelles spécifiques au domaine de la communication. Des moyens communicationnels peuvent atténuer l'impact de ces limitations et ainsi favoriser la participation et l'*empowerment* de ces personnes.

La recherche dont les résultats sont présentés ici a été réalisée avec une approche générale d'expérimentation et selon les étapes suivantes. Premièrement, une recension des écrits a permis d'identifier ce qui avait déjà été relaté comme obstacles à la communication avec des personnes adultes présentant une déficience intellectuelle légère ou modérée de même que les moyens communicationnels aidant à surmonter ces obstacles. Deuxièmement, une synthèse sur ces obstacles et moyens a mené à l'élaboration d'un ensemble de consignes à expérimenter dans une première entrevue avec une personne adulte présentant une déficience intellectuelle légère. Cette première entrevue fut enregistrée (avec l'image et le son), puis analysée afin de:

- 1) identifier de nouveaux obstacles (qui n'avaient pas été identifiés suite à la recension des écrits);
- 2) évaluer l'efficacité des moyens utilisés;

\* Ph.D., professeur en sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières (Canada). Courriel: guillefr@uqtr.ca

\*\* M.A., doctorant en communication, Université Laval, Québec (Canada).  
Courriel: jason.luckerhoff@com.ulaval.ca

\*\*\* Ph.D., professeur associé, Université du Québec à Trois-Rivières (Canada). Directeur du Consortium National de Recherche sur l'Intégration Sociale.  
Courriel: daniel.boisvert@uqtr.ca

- 3) identifier de nouveaux moyens (qui n'avaient pas été identifiés suite à la recension des écrits), et
- 4) réaliser une nouvelle synthèse à partir de laquelle les consignes pour l'entrevue suivante (deuxième entrevue d'expérimentation) furent ajustées.

Cette deuxième entrevue fut enregistrée, puis analysée afin d'identifier de nouveaux obstacles, d'évaluer l'efficacité des moyens utilisés lors de cette deuxième entrevue, d'identifier de nouveaux moyens et de réaliser une nouvelle synthèse à partir de laquelle les consignes pour l'entrevue suivante (troisième entrevue d'expérimentation) furent ajustées; et ainsi de suite, jusqu'à un total de huit entrevues. Celles-ci ont été réalisées avec huit personnes différentes, trois hommes et cinq femmes, âgés entre 30 et 46 ans. L'analyse de ces entrevues a permis de proposer les résultats qui constituent globalement une proposition de moyens pour faciliter la communication verbale avec des personnes adultes présentant une déficience intellectuelle légère.

Sur le plan méthodologique de l'analyse, la *Grounded Theory*. (Charmaz, 2006; Glaser et Strauss, 1967; Strauss, 1987; Strauss et Corbin, 1994; 1998) fut l'approche adoptée. Celle-ci est caractérisée par la circularité entre la collecte et l'analyse des données, l'analyse inductive et l'échantillonnage théorique jusqu'à saturation théorique. Elle a été effectuée avec l'assistance du logiciel N'Vivo au fur et à mesure que les données furent collectées. Les résultats ont été catégorisés en trois parties distinctes: la construction du discours, les caractéristiques cognitives et les relations interpersonnelles.

## 1. Obstacles et moyens communicationnels sur le plan de la construction du discours

### 1.1 Obstacles communicationnels sur le plan de la construction du discours

L'ensemble des obstacles communicationnels sur le plan de la construction du discours inclue les difficultés proprement grammaticales (American Association on Mental Retardation (AAMR, 2002), l'incohérence intra-phrase ou inter-

phrase (AAMR, 2002), la tendance à répéter le discours entendu (Juhel, 1997), la tendance à la brièveté du discours qui amène une incomplétude (Flynn, 1986), la tendance à la latence ou au délai silencieux (Juhel, 1997), la difficulté à exprimer des nuances (Atkinson, 1988), le vocabulaire limité et immature (McLean et McLean, 1994), de même que le vocabulaire déformé (Juhel, 1997).

### 1.2 Moyens communicationnels sur le plan de la construction du discours

Certains moyens communicationnels peuvent être utilisés pour surmonter les obstacles identifiés sur le plan de la construction du discours. Ainsi, il pourrait être utile de répéter ce qui est dit par la personne présentant une déficience intellectuelle ou de reformuler son discours tout en lui demandant de valider (ou d'invalider) l'exactitude de la «reformulation». Ce moyen a souvent comme conséquence que la personne reformule elle-même son discours, en en donnant une version différente et plus nuancée. Le fait de respecter le rythme, le débit et le caractère laborieux du discours constitue aussi un moyen facilitant la construction du discours par la personne présentant une déficience intellectuelle. Pour aider la personne à élaborer davantage, il est préférable de solliciter des ajouts de discours ou des félicitations plutôt que des clarifications ou des explicitations (Butterfield et Arthur, 1995; May, 1991). Pour ce faire, on peut formuler des sous-questions simples qui appellent des récits complémentaires par rapport à ce qui a déjà été dit. Ces récits complémentaires peuvent éventuellement permettre ce que l'on pourrait appeler la triangulation des versions des récits, c'est-à-dire une «lecture» du discours qui en tire le plus de précision possible (Wyngaarden, 1981). Enfin, un autre moyen communicationnel se trouve chez l'interlocuteur de la personne présentant une déficience intellectuelle lorsque celui-ci possède une connaissance du vocabulaire spécifique à cette personne et de sa signification. Cette connaissance doit être accompagnée d'une certaine attitude d'empathie pour entrer toujours davantage dans l'univers sémantique spécifique à la personne (Kroth et Edge, 1997).

## 2. Obstacles et moyens communicationnels sur le plan cognitif

### 2.1 Obstacles communicationnels sur le plan cognitif

Sur le plan cognitif, la communication avec une personne présentant une déficience intellectuelle peut rencontrer les obstacles suivants: une capacité limitée d'abstraction et donc une tendance à raisonner «concrètement» (Parker *et al.*, 1991; AAMR, 2002), une compréhension restreinte des mots, chiffres et autres symboles (Parker *et al.*, 1991), une difficulté de perception du temps et de son déroulement, une faible capacité d'introspection (Atkinson, 1988; Lessard, 1993), une faible capacité d'attention (Juhel, 1997) et une tendance à nommer les choses à partir de ce qui est expérimenté dans le présent (Carrier et Fortin, 1994).

### 2.2 Moyens communicationnels sur le plan cognitif

Dans le but de surmonter les obstacles communicationnels qui se situent sur le plan cognitif, il est possible, notamment, de maintenir un discours narratif et descriptif, c'est-à-dire de constamment aborder les événements par les personnes, les lieux, les gestes observés et les paroles entendues (Atkinson, 1988; Wyngaarden, 1981). En d'autres mots, il est utile de recentrer les propos sur les perceptions sensorielles en évitant tout ce qui peut provoquer de la confusion ou de la perplexité dans le monde des idées (Flynn, 1986) et en évitant les «pourquoi?». Ici aussi, il est utile d'utiliser des phrases courtes et simples, de faire des pauses fréquentes et de diviser le flot de circulation d'information en séquences courtes et simples (Thompson, 1998). Pour faciliter la compréhension de ce l'on dit, il est important d'utiliser des synonymes et des reformulations, de revenir sur le même sujet et de répéter (Sigelman, Winer et Schoenrock, 1982), tout en étant attentif aux manifestations de la compréhension (Carrier et Fortin, 1994). Également, toujours sur le plan cognitif, il est recommandé d'éviter les mesures et les appels à se situer dans le temps ou les appels

à la mémoire (Carrier et Fortin, 1994; Flynn, 1986). Si l'on doit faire appel à la mémoire du passé, que ce passé soit le plus proche possible du présent. De plus, il est important de décoder les indices non-verbaux (Rosen, Floor et Zisfein, 1974), ce qui peut nécessiter d'acquérir une connaissance du monde intérieur de la personne présentant une déficience intellectuelle (Warren, 2002). Enfin, étant donné que la personne présentant une déficience intellectuelle a plus de facilité à parler de ce qu'elle vit au moment présent, on peut l'aider à parler d'événements passés en lui demandant de les comparer au vécu actuel.

### 3. Obstacles et moyens communicationnels sur le plan des relations interpersonnelles

#### 3.1 Obstacles communicationnels sur le plan des relations interpersonnelles

Sur le plan des relations interpersonnelles, les obstacles à la communication avec une personne présentant une déficience intellectuelle peuvent provenir du stress provoqué par la nouveauté et l'inconnu de la situation de communication (Atkinson, 1988), d'une faible estime de ses compétences communicationnelles (Dinnebeil et Rule, 1994; Guerdan, 1998; Wyngaarden, 1981), d'une impression d'infériorité culturelle (Barnwell et Day, 1996; Beckman et Stepanek, 1996), d'une tendance à l'acquiescement et à la désirabilité sociale (Carrier et Fortin, 1994; Atkinson, 1988; Sigelman, 1983).

#### 3.2 Moyens communicationnels sur le plan des relations interpersonnelles

Afin de surmonter les obstacles identifiés sur le plan des relations interpersonnelles, il est nécessaire de prévoir une période d'apprivoisement mutuel pour susciter la confiance dans la relation (Fiedler et Swanger, 2000; Stepanek, Newcomb et Kettler, 1996), de privilégier les interactions naturelles (Bryen *et*

*al.*, 1985) et d'éviter le «jargon» spécialisé (Kroth et Edge, 1997; Beckman, Frank et Newcomb, 1996), de demander à un proche de jouer le rôle d'interprète pour que la conversation soit plus limpide (Lessard, 1993; Stepanek *et al.*, 1996), de minimiser la distance culturelle et sociale, notamment par l'adaptation du niveau de langage et de signes culturels comme l'habillement (Barnwell et Day, 1996; Beckman et Stepanek, 1996). De plus, la relation est facilitée par des attitudes de respect, d'accueil chaleureux, d'amabilité dans les propos (Kalubi, Bouchard et Beckman, 2001), de considération positive de la personne, de présomption de compétence et de centration sur le potentiel plutôt que sur les limites (Friedman, 1998). Ces attitudes doivent être manifestées par des marques verbales et non-verbales d'attention et d'intérêt (Rice et Ezzy, 1999). Par rapport à la tendance à l'acquiescement et à la désirabilité sociale, il est utile d'éviter les questions fermées ou à choix multiples et d'éviter les suggestions de réponses ou d'opinions (Flynn, 1986; Sigelman *et al.*, 1982). Dans le même ordre d'idées, il faut éviter le plus possible les manifestations d'autorité comme les approbations et les jugements (Sigelman, 1983). Pour ce faire, il peut s'avérer nécessaire de privilégier les communications en l'absence de proches (Card, 1983; Lennox *et al.*, 2005). En somme, il s'agit de faire tout ce qui est en son pouvoir pour valoriser l'originalité individuelle de la personne avec laquelle on communique (Wyngaarden, 1981).

#### 4. Eclairage de la théorie de Watzlawick

L'éclairage de la théorie de Watzlawick sur la communication permet de mettre davantage en lumière les conséquences de ce qui a été découvert dans cette recherche. Ainsi, pour Watzlawick (1967), la communication entre deux personnes est une circularité d'échanges, dont ni l'un ni l'autre des interlocuteurs n'a la prééminence. La communication est alors considérée comme un système d'interactions en marche: «On ne communique pas, mais on prend part à une communication». Pour que la communication avec une personne qui présente une déficience intellectuelle soit réussie, il faut donc que cette personne prenne véritablement part à la communication et il faut que ses interlocuteurs favorisent cette participation.

Par ailleurs, un des axiomes de la théorie de Watzlawick (1967) – «On ne peut pas ne pas communiquer» – nous amène à considérer que tout comportement induit une communication. Le fait de ne pas parler ou de ne pas prêter attention à une personne est une forme de communication en soi. Le choix de ne pas communiquer verbalement ou d'éviter les regards est donc également une forme de communication. Nos rencontres avec des personnes présentant une déficience intellectuelle ont corroboré notre intuition que chaque geste et chaque silence sont perçus et interprétés par eux.

Un autre axiome de la théorie de Watzlawick (1967) – «Toute communication présente deux aspects: le contenu et la relation» – permet de comprendre que ce que l'on a à dire (le contenu) ne peut rejoindre le destinataire si la manière de le dire (relation) n'est pas adéquate. La relation, qui englobe le contenu, peut être considérée comme «métacommunication» en ce qu'elle est communication au sujet de la communication. En ce sens, la relation est le mode d'emploi qui va permettre de décoder le sens du message émis. Une relation saine avec une personne présentant une déficience intellectuelle donnera priorité à la limpidité de la communication concernant le message (informations) et le messager (attitudes). Ainsi, dans un tel contexte de communication, on doit apporter une grande attention à la relation avant d'orienter ses efforts vers la planification d'un contenu à livrer.

Ceci appelle l'évocation d'un troisième axiome de la théorie de Watzlawick (1967): «La nature d'une relation dépend de la ponctuation des séquences de communication entre les partenaires». Le concept de ponctuation des séquences fait référence à la manière dont les partenaires relancent les échanges pour que ceux-ci se prolongent harmonieusement. Cette «manière» peut prendre trois formes différentes. Premièrement, les échanges avec autrui peuvent confirmer une personne dans sa perception positive d'elle-même (confirmation). Deuxièmement, les échanges peuvent «s'opposer» à la personnalité de l'autre tout en lui permettant d'exister (opposition), ce qui constitue une reconnaissance de sa différence. Troisièmement, dans les échanges avec autrui, on peut ne pas tenir compte du point de vue de l'autre et «parler pour lui», lui niant ainsi le droit d'exister. Nous avons constaté, dans les paroles des personnes présentant une déficience intellectuelle, qu'elles ont assez souvent l'impression que «les autres» parlent pour elles – niant ainsi d'une certaine façon leur présence dans

la communication. Les moyens communicationnels identifiés dans cette recherche permettent la «confirmation» et la reconnaissance de l'autre dans une perspective, selon le vocabulaire de Watzlawick, de complémentarité dans la différence et non de rivalité.

En lien avec la théorie de Watzlawick et en contraste avec la métaphore du téléphone (illustrant la communication «télégraphique» du paradigme de Laswell), Winkin (2001) propose la métaphore de l'orchestre de jazz sans chef (donc sans partition) pour désigner la «nouvelle communication» qui englobe tous les individus impliqués dans la prestation musicale. Le type d'orchestre qui est évoqué ici est important car ce n'est que dans un orchestre de jazz que les musiciens improvisent tout en se référant à une partition de base et en acceptant l'influence spontanée des autres musiciens. Le passage métaphorique du téléphone à l'orchestre de jazz, dans la conception de la communication, correspond à un autre passage sur le plan des théories de la communication, celui de la communication linéaire à la communication non linéaire, de même que celui de la communication intentionnelle à l'impossibilité de ne pas communiquer. En effet, dans le modèle orchestral, ce n'est pas l'intention de communiquer qui annonce le début et la fin d'une communication car il n'y a ni début ni fin: il y a communication même dans les silences et dans l'absence de paroles et il y a communication dans tout ce qui entoure le contenu verbal comme tel. C'est pour cette raison que nous considérons ici la communication dans la perspective de Winkin (2001) afin de souligner l'importance des aspects relationnels particulièrement avec une personne présentant une déficience intellectuelle.

## Conclusion

Afin de soutenir la participation des personnes présentant une déficience intellectuelle, une grande importance doit être accordée à la communication. Les parents, amis ou professionnels qui interagissent avec ces personnes doivent développer leurs habiletés communicationnelles, notamment en accroissant leur capacité à poser des questions, à interpréter les messages, à utiliser un langage commun et approprié, à exercer une écoute active et à prendre des



décisions fondées sur des relations transparentes. Les difficultés les plus courantes mises en lumière dans cette recherche pourraient facilement être surmontées par l'implantation de programmes de formation en habiletés de communication. Lorsque ces habiletés font défaut, il en résulte une incompréhension, un manque de participation, une prise de décision erronée et ce, malgré la volonté de chacun de travailler en partenariat.

Sur le plan de la relation avec des personnes qui présentent une déficience intellectuelle, l'analyse de la communication révèle que ces personnes sont sensibles à l'écoute qu'on leur témoigne, de même qu'au droit qu'on leur reconnaît de s'exprimer. Ainsi, la façon dont on les aborde doit prendre en compte certaines caractéristiques qui leur sont spécifiques. Nous avons observé des capacités restreintes d'introspection, de compréhension cognitive et une difficulté à communiquer et à maintenir une attention soutenue. Les publications scientifiques sur le sujet font cependant ressortir le fait que les capacités de communication non-verbale des personnes présentant une déficience intellectuelle sont souvent un support considérable par rapport à leurs difficultés de communication verbale (prononciation, formulation, vocabulaire) et que cette communication non-verbale est accessible à tous.

En somme, dans la communication avec les personnes présentant une déficience intellectuelle, il est important de favoriser leur prise de parole sous différentes formes, surtout lorsque vient le temps d'agir sur des situations qui les concernent. Avec un peu d'aide, ces personnes peuvent exprimer clairement leurs besoins et leurs désirs. Ainsi, elles peuvent participer avec compétence à leur vie sociale, non seulement pour leur propre bénéfice mais pour le profit de la société à laquelle elles apportent leur riche contribution.

## Références

- AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION (2002). *Mental Retardation. Definition, Classification and Systems of Supports* (10th ed.). Washington: AAMR.
- ATKINSON, D. (1988). «Research interviews with people with mental handicaps». *Mental Handicap Research*, vol. 1, n° 1, pp. 75-90.

- BARNWELL, D. A. et DAY, M. (1996). «Providing support to diverse families», dans Beckman, P. J. (Ed.). *Strategies for working with families of young children with disabilities*. Baltimore, MD: Paul Brookes, pp. 47-68.
- BECKMAN, P. J., FRANK, N. et NEWCOMB, S. (1996). «Qualities and skills for communicating with families», dans BECKMAN, P. J. (Ed.). *Strategies for working with families of young children with disabilities*. Baltimore, MD: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, pp. 31-45.
- BECKMAN, P. J. et STEPANEK, J. S. (1996). «Facilitating collaboration in meeting and conferences», dans BECKMAN, P. J. (Ed.). *Strategies for working with families of young children with disabilities*. Baltimore, MD: Paul Brookes, pp. 91-107.
- BRYEN, D. N. et JOYCE, D. G. (1985). «Language intervention with the severely handicapped: A decade of research». *Journal of Special Education*, vol. 19, n° 1, p. 7.
- BUTTERFIELD, N. et ARTHUR, M. (1995). «Shifting the focus: Emerging priorities in communication programming for students with a severe intellectual disability». *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, vol. 30, n° 1, pp. 41-50.
- CARD, H. (1983). «What will happen when we've gone?». *Community Care*, n° 28, pp. 20-21.
- CARRIER, S. et FORTIN, D. (1994). «La valeur des informations recueillies par entrevues structurées et questionnaires auprès des personnes ayant une déficience intellectuelle». *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, vol. 5, n° 1, pp. 29-41.
- CHARMAZ, K. (2006). *Constructing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- DINNEBEIL, L. A. et RULE, S. (1994). «Variables that influence collaboration between parents and service coordinators». *Journal of Early Intervention*, vol. 18, n° 4, pp. 349-361.
- FIEDLER, C. R. et SWANGER, W. H. (2000). «Empowering parents to participate: Advocacy and education», dans FINE, M. J. et SIMPSON, R. L. (Eds). *Collaboration with parents and families of children and youth with exceptionalities* (2<sup>nd</sup> ed.). Austin, TX: Pro-Ed, pp. 437-464.
- FLYNN, M. C. (1986). «Adults who are mentally handicapped as consumers: issues and guidelines for interviewing». *Journal of mental deficiency research*, n° 30, pp. 369-377.
- FRIEDMAN, R. I. (1998). «Use of advance directives: Facilitating health care decisions by adults with mental retardation and their families». *Mental Retardation*, vol. 36, n° 6, pp. 444-456.
- GLASER, B. G. et STRAUSS, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago, IL: Aldine.
- GUERDAN, V. (1998). «Formation au partenariat chercheurs-praticiens-familles». *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, vol. 9, n° 2, pp. 215-223.
- JUHEL, J.-C. (1997). *La déficience intellectuelle. Connaître, comprendre, intervenir*. Québec: Presses de l'Université Laval.
- KALUBI, J.-C., BOUCHARD, J.-M. et BECKMAN, P. (2001). «Regards sur les difficultés de communication entre parents et intervenants», dans KALUBI, J.-C., POURTOIS, J.-P., BOUCHARD, J.-M. et PELCHAT, D. (Dir.). *Partenariat, coopération et appropriation des savoirs*. Sherbrooke, QC: CRP, pp. 151-164.
- KROTH, R. L. et EDGE, D. (1997). *Strategies for communicating with parents and families of exceptional children*. Denver, CO: Love.

- LENNOX, N., TAYLOR, M., REY-CONDE, T., BAIN, C., PURDIE, D. M. et BOYLE, F. (2005). «Beating the barriers: recruitment of people with intellectual disability to participate in research». *Journal of Intellectual Disability Research*, vol. 49, no 4, pp. 296-305.
- LESSARD, A. (1993). «La Gestalt-thérapie et son application auprès des personnes déficientes intellectuelles». *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, vol. 4, n° 1, pp. 69-85.
- MAY, K. A. (1991). «Interview techniques in qualitative research: Concerns and challenges», dans MORSE, J. M. (Ed.). *Qualitative nursing research*. London : Sage, pp. 188-201.
- MCLEAN, L. D. et MCLEAN, J. E. (1994). «Communication Intervention for Adults With Severe Mental Retardation», dans BUTLER, K. G. (Ed.). *Intervention Strategies*. Rockville, MD: Aspen, pp. 67-80.
- PARKER, R., SPRAGUE, J., FLANNERY, B. K., NIESS, J. et ZUMWAIT, L. (1991). «Measuring the Social Perceptions of Persons With Moderate and Severe Disabilities to Construct Social Network Maps». *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, vol. 3, n° 1, pp. 23-45.
- RICE, P. L. et EZZY, D. (1999). *Qualitative Research methods: a health focus*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- ROSEN, M., FLOOR, L. et ZISFEIN, L. (1974). «Investigating the Phenomenon of Acquiescence in the Mentally Handicapped». *The British Journal of Mental Subnormality*, n° 20, pp. 58-68.
- SIGELMAN, C. (1983). *Communicating With Mentally Retarded Persons: Asking Questions and Getting Answers*. Washington, DC: American Association on Mental Deficiency.
- SIGELMAN, C., WINER, J. et SCHOENROCK, C. (1982). «The Responsiveness of Mentally Retarded Persons to Questions», *Education and Training of the Mentally Retarded*, n° 17, pp. 120-124.
- STEPANEK, J. S., NEWCOMB, S. et KETTLER, K. (1996). «Coordinating services and identify family priorities, resources, and concerns», dans BECKMAN, P. J. (Ed.). *Strategies for working with families of young children with disabilities*. Baltimore, MD: Paul Brookes, pp. 60-89.
- STRAUSS, A. L. et CORBIN, J. (1994). «Grounded theory methodology: An overview», dans DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. (Eds). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 273-285.
- STRAUSS, A. L. et CORBIN, J. (1998). *Basics of Qualitative Research* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- THOMPSON, L. T. (1998). «The patient health professional relationship», dans JACKSON, L. D. et DUFFY, B. K. (Eds). *Health communication research*. Westport, CT: Greenwood, pp. 37-55.
- WARREN, C. A. B. (2002). «Qualitative interviewing», dans GUBRIUM, J. F. et HOLSTEIN, J. A. (Eds). *Handbook of interview research*. Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 83-101.
- WATZLAWICK, P. (1967). *Pragmatics of human communication*. New York: Norton.
- WINKIN, Y. (2001). *Anthropologie de la communication*. Paris: De Boeck.
- WYNGAARDEN, M. (1981). «Interviewing Mentally Retarded Persons: Issues and Strategies», dans BRUININKS, R., MEYERS, C. E., SIGFORD, B. B. et LAKIN, K. C. (Eds). *Deinstitutionalization and Community Adjustment of Mentally Retarded People*. Washington: American Association on Mental Deficiency, pp. 107-113.