



## L'ENTRETIEN DE RECHERCHE AVEC DES PERSONNES AYANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

Aline Tessari Veyre<sup>1</sup>, Geneviève Petitpierre<sup>2</sup>, Germaine Gremaud<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Chercheuse juniore et doctorante, Département de pédagogie spécialisée Université de Fribourg  
Collaboratrice scientifique, HETS&Sa-EESP, HES-SO // Haute Ecole Spécialisée de Suisse Occidentale,  
Lausanne, Suisse

<sup>2</sup> PhD, Professeure ordinaire, Département de pédagogie spécialisée, Université de Fribourg

<sup>3</sup> PhD, Professeure ordinaire, HETS&Sa-EESP, HES-SO // Haute Ecole Spécialisée de Suisse Occidentale,  
Lausanne, Suisse

Adresse de contact : [aline.tessari@eesp.ch](mailto:aline.tessari@eesp.ch)

La **Revue Francophone de Recherche en Ergothérapie** est publiée par CARAFE, la Communauté pour l'Avancement de la Recherche Appliquée Francophone en Ergothérapie

doi:10.13096/rfre.v2n2.58

ISSN: 2297-0533. URL: <http://www.rfre.org/>



## INTRODUCTION

La déficience intellectuelle [DI], se caractérise par des limitations significatives du fonctionnement intellectuel et du comportement adaptatif, qui se manifestent durant la période développementale (Schalock *et al.*, 2010). Elle touche 1 à 2 % de la population (Institut national de la santé et de la recherche médicale [INSERM], 2016). Actuellement, une attention particulière est portée à la promotion d'aménagements favorisant la participation active des personnes présentant une déficience intellectuelle à la vie politique, économique, sociale et culturelle (Organisation des Nations Unies [ONU], 2006). Ceci implique notamment d'encourager et de faciliter leur contribution à des études scientifiques afin de mieux connaître leurs besoins et de pouvoir y répondre (McDonald, 2012 ; ONU, 2006). Pour ce faire, l'adaptation des méthodologies de recherche traditionnelles s'avère nécessaire et constitue un défi de taille. Cet article propose des stratégies permettant d'optimiser la réalisation d'entretiens de recherche avec des personnes ayant une DI. Il débute par une brève présentation des compétences nécessaires pour participer à ce type d'entrevue. Les caractéristiques des personnes avec une déficience intellectuelle sont ensuite détaillées. Enfin, des recommandations permettant de faciliter la conduite d'un entretien de recherche sont proposées. Elles sont illustrées par des exemples provenant d'une recherche menée auprès de 60 personnes avec une DI qui visait à recueillir leur point de vue sur le thème des apprentissages à l'âge adulte (Petitpierre, Gremaud, Veyre et Bruni, 2014).

## MÉTHODOLOGIE

### Participer à un entretien de recherche : une tâche exigeante

L'entretien de recherche est une technique de récolte des données qualitatives fréquemment utilisée pour récolter l'avis, les idées ou encore les représentations des personnes interrogées (Tétreault, 2014). Il constitue une forme de conversation particulière, qui va au-delà d'une simple discussion amicale libre, mais qui ne relève pas non plus d'une entrevue formalisée avec des réponses prédéterminées. Cette situation particulière implique une rencontre entre deux personnes : l'intervieweur, celui qui questionne, et l'interviewé, celui qui répond. Des compétences sociales et interpersonnelles sont fortement mobilisées de part et d'autre. L'interviewé étant invité à se raconter, il devra être capable de mettre en mots son expérience ainsi que ses idées ou encore ses réflexions (Blanchet et Gotman, 2007). La parole devient l'outil par lequel le chercheur accède à la connaissance et à la réalité perçue par l'autre.

### Caractéristiques des personnes avec déficience intellectuelle

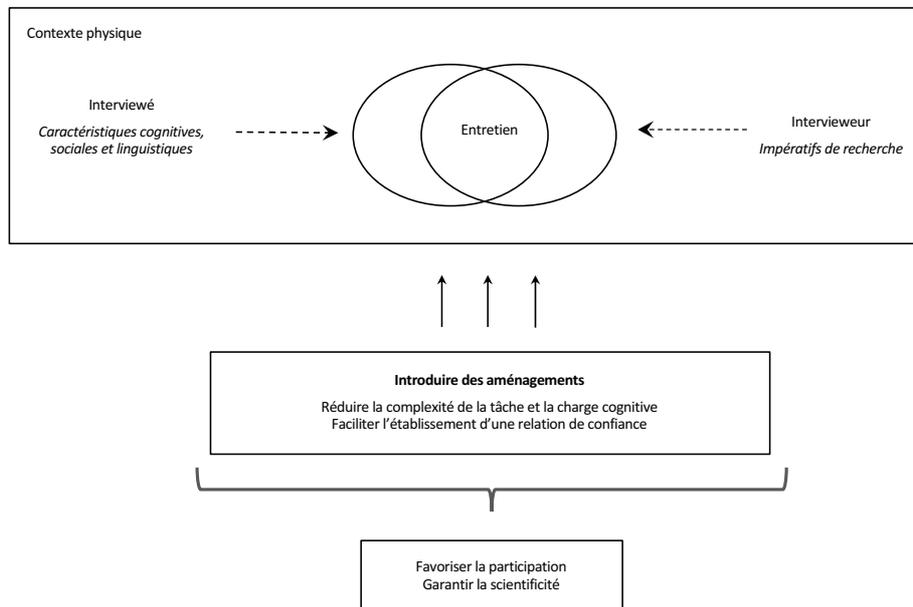
Les limitations du fonctionnement intellectuel et du comportement adaptatif des personnes avec une DI ont des répercussions sur diverses compétences importantes dans la conduite d'entretien, notamment celles liées à la communication (ex-

pressive et réceptive) et à la mémoire (Gremaud, Petitpierre, Veyre et Bruni, 2014). En effet, une altération des processus cognitifs généraux, des structures mnésiques ou encore des connaissances infraverbaux (espace, temps) se répercute sur l'acquisition du langage (INSERM, 2016). Il s'avère toutefois difficile de dresser un portrait précis des compétences langagières des personnes avec DI, car une grande variabilité interindividuelle est observée. À cela, s'ajoutent des particularités syndromiques (Rondal, 2006). Par exemple, les personnes avec une trisomie 21 [T21] ont un profil langagier très différent des personnes avec un syndrome de Williams [SW]. En effet, les personnes avec une T21 disposent généralement de bonnes compétences dans les fonctions pragmatiques, mais peuvent rencontrer des difficultés dans l'articulation. Ils possèdent un vocabulaire généralement plus pauvre et moins varié. Les compétences sont relativement préservées en ce qui concerne le vocabulaire réceptif (Martin, Klusek, Estigarribia et Roberts, 2009; Naess, Halaas Lyster, Hulme Melby-Lervag, 2011). Pour leur part, les personnes avec un SW ont de bonnes compétences en ce qui concerne la phonologie, le lexique ainsi que la grammaire de base, tandis que les fonctions liées à la pragmatique sont déficitaires. Quant aux difficultés en lien à la mémoire, elles peuvent interférer dans la situation d'entretien. En effet, la personne interrogée peut rencontrer des difficultés à se situer dans le temps et à évoquer des souvenirs (Wijne-Tuffrey et McEnhill, 2008).

## **Entretien de recherche avec des personnes ayant une déficience intellectuelle**

Au vu des éléments présentés, conduire un entretien de recherche avec des personnes ayant une déficience intellectuelle est un exercice que les chercheurs ont longtemps contourné. Les difficultés rencontrées sont à associer à la fois aux caractéristiques de l'interviewé et aux limitations de la technique elle-même (Guillemette et Boisvert, 2003 ; Petitpierre et Charmillot D'Ordorico, 2014). Pourtant, moyennant certaines adaptations, le chercheur peut rendre la tâche réalisable. Il n'existe pas de stratégie unique qui convienne à toutes les situations, mais plutôt un ensemble de questions à se poser afin de réfléchir aux aménagements à mettre en place. La figure 1 synthétise les principales caractéristiques de la situation d'entretien lorsque celui-ci est mené avec des personnes présentant une DI. La quantité, ainsi que le type d'aménagements proposés, dépend du contenu de l'entretien, c'est-à-dire des thématiques abordées et des caractéristiques individuelles de la personne interviewée. Les adaptations mises en œuvre doivent d'une part, permettre la réalisation de l'entretien et d'autre part, augmenter la qualité et la validité scientifique de la démarche de recherche (Guillemette et Boisvert, 2003).

**Figure 1 : Caractéristiques de la situation d'entretien de recherche lorsque celui-ci est mené avec des personnes présentant une déficience intellectuelle**



## Réduire la complexité de la tâche

### 1. Préparer le déroulement de l'entretien

Le déroulement de l'entretien doit être planifié. Il s'agit notamment d'élaborer le guide d'entretien, de choisir le moment ainsi que le lieu le plus opportun de la rencontre. Le guide d'entretien consiste en une liste de thèmes et/ou de questions qui doivent être explorés (Blanchet et Gotman, 2007 ; Quinn Patton, 2002). Il permet d'une part de s'assurer que chacun des entretiens soit effectué selon la même ligne directrice. D'autre part, il détermine la longueur de l'entretien. Si de nombreux thèmes doivent être abordés, il est préférable de prévoir plusieurs rencontres. En raison de la fatigabilité et des capacités réduites d'attention des personnes avec une DI, il est suggéré de réaliser des entretiens de 30-45 minutes environ. Le guide peut également constituer un répertoire d'aménagements et de soutiens à proposer durant l'exploration de certains thèmes ou de penser préalablement à quelques synonymes ou reformulations possibles afin de se préparer au mieux.

La date et l'heure de l'entretien doivent être choisies en accord avec la personne interviewée et ne doivent pas constituer de facteurs de stress supplémentaire. Il s'agira par exemple d'éviter de retenir un moment dévolu habituellement à une pause ou à une activité que la personne aime particulièrement. De plus, il est recommandé de fournir à la personne interviewée une carte de rendez-vous et/ou d'informer ses

proches et les professionnel·les de la date retenue. Concernant le cadre dans lequel se déroule l'entretien, deux éléments peuvent avoir des incidences sur la situation de communication : le lieu et la configuration des places. Il est recommandé de veiller à ne pas créer une asymétrie entre les interlocuteurs et minimiser ainsi la distance sociale (Blanchet, 2003). Il est nécessaire de prévoir un endroit calme. La disposition des éléments (table et chaises) doit être réfléchi afin de diminuer au maximum les sources de distraction. Il est par exemple préconisé de ne pas placer l'interviewé en face d'une fenêtre.

## 2. Prendre connaissance du profil langagier

Le premier impératif pour l'intervieweur est de se renseigner sur les caractéristiques linguistiques de la personne interviewée (Julien-Gauthier, Jourdan-Ionescu et Héroux, 2009). Bien connaître le profil linguistique permet de choisir le bon type de question ainsi que d'adapter son vocabulaire en conséquence. En raison des grandes variabilités interindividuelles observées, il est suggéré de prévoir une étape préalable à l'entretien pour mieux documenter le niveau de langage et le vocabulaire de la personne. Cette étape préalable peut prendre diverses formes : une rencontre informelle avant l'entretien, une entrevue avec des personnes côtoyant fréquemment la personne à interviewer ou encore une phase exploratoire lors de l'entretien. Petitpierre, Gremaud, Veyre et Burni, (2014) ont débuté l'entretien avec une première étape qui visait d'une part, à vérifier l'aptitude du participant à se représenter le temps et d'autre part, à documenter le vocabulaire employé par la personne (Veyre, Diacquenod, Petitpierre et Gremaud, 2014). Des photographies des personnes d'âges différents étaient présentées à l'interviewé. Ce dernier était invité à les placer sur une ligne du temps et à discuter des activités spécifiques réalisées aux différents âges. Le dispositif mis en place permettait de connaître le lexique employé par la personne pour nommer les différentes étapes de la vie et de l'utiliser lors de l'entretien. Par exemple, une participante a utilisé le terme *petite* pour discuter d'une photographie d'enfant. Dans la suite de l'entretien, la question relative à la thématique des apprentissages réalisés durant l'enfance a été formulée ainsi : *lorsque vous étiez petite, pourriez-vous me raconter ce que vous avez appris ?*

## 3. Adapter son vocabulaire et ses questions

Tout au long de l'entretien, il est nécessaire de garder un vocabulaire adapté à la personne interviewée. Les règles édictées concernant l'accessibilité de l'information sont à respecter (Unapei, 2009). Il s'agit notamment d'utiliser un langage simple. Les phrases doivent être courtes. Les questions doivent porter sur un unique sujet, les doubles questions sont à éviter. Le langage technique, les abstractions, les symboles ainsi que les acronymes sont à éviter. Concernant le vocabulaire employé, le concept d'*age-appropriateness* s'applique. Ce concept est un point central du principe de normalisation (Wolfensberger, 2000). Il stipule que le vocabulaire est à adapter non seulement à l'âge développemental de la personne, mais également à son âge chronologique. En d'autres termes, un langage simple ne signifie pas un langage simpliste ou infantilisant.

Les personnes avec une déficience intellectuelle peuvent montrer une capacité limitée à répondre aux questions hypothétiques (*si vous étiez riche*), projectives (*lorsque vous serez plus âgé*), introspectives (*comment vous sentez-vous lorsque*) ou se référant à des éléments passés (*quand vous étiez à l'école*). Ce type de question requiert de la part de la personne interviewée de grandes compétences d'abstraction. Il est préférable dans ce cas-là de recentrer le discours sur des propos narratifs en évoquant l'expérience concrète de la personne (Guillemette et Boisvert, 2003). L'utilisation de verbes tels que *raconter* ou *décrire* est particulièrement appropriée. Il est recommandé de contextualiser la question en abordant le discours par les personnes ou par les lieux connus.

#### 4. Introduire des supports visuels

Par définition, les personnes présentant une déficience intellectuelle rencontrent des difficultés sur le plan cognitif qui peuvent représenter des obstacles dans la conduite d'un entretien. Ainsi, de faibles compétences mnésiques ou encore des capacités d'attention restreintes sont des éléments à prendre en compte. Les répétitions, les pauses fréquentes sont autant de moyens pour pallier à ces difficultés. L'introduction de supports visuels peut également s'avérer être un bon soutien. L'utilisation de photographies, d'images ou encore de symboles (pictogrammes) est en effet recommandée (D'Eath, 2005; Lloyd, Gatherer et Kalsy, 2006 ; Goldbart et Caton, 2010 ; Prosser et Bromley, 2012). Ces supports sont efficaces, car ils facilitent tant l'évocation que la compréhension des participants. De plus, les écrits scientifiques montrent que, à l'exception de certains syndromes, les personnes avec une DI ont généralement plus de facilité à coder les informations sous forme imagée que sous forme verbale (Courbois, 2006). Lors de la conceptualisation des supports, il est nécessaire de respecter certains impératifs. Ces supports doivent être suffisamment explicites pour s'expliquer par eux-mêmes. Comme déjà mentionné plus haut pour les adaptations langagières, il est important de respecter le principe d'*age-appropriateness* qui implique que les supports figuratifs doivent être adaptés à l'âge chronologique des participants. Par exemple, introduire une image représentant un petit ourson est inadapté lorsque l'entretien est conduit avec des adultes. À noter que si la personne utilise quotidiennement des supports visuels, il est préférable de recourir au système qui lui est le plus familier.

#### 5. S'ajuster tout au long de l'entretien

De manière générale, durant l'entretien, l'intervieweur utilisera les techniques couramment employées, soit l'écoute active, la répétition, la reformulation ou encore le résumé (Blanchet et Gotman, 2007). L'objectif de ces techniques étant de favoriser l'expression du point de vue de la personne en l'invitant à ajouter, préciser ou développer des éléments de son discours. L'utilisation du « pourquoi » n'est pas recommandée, car il suppose une demande de justification de la part de l'interviewé (Julien-Gauthier, Jourdan-Ionescu et Héroux, 2009). Par ailleurs, l'intervieweur veillera à maintenir un climat favorable durant l'ensemble de l'entretien. Il est notamment recommandé de remercier chaleureusement la personne pour sa participation ou encore de valoriser les connaissances qu'elle peut apporter. De plus, si la personne introduit des récits d'expérience personnelle ou adresse des questions à l'intervieweur, ce dernier

prendra le temps d'accueillir ce discours et de s'y intéresser en apportant des marques d'attention (Gremaud, Tétreault, Petitpierre et Tessari Veyre, 2016). L'intervieweur veillera également à respecter les silences ainsi que le rythme de parole de son interlocuteur. Il sera attentif aux réactions verbales et non verbales, aux manifestations de fatigue ou encore d'incompréhension (Julien-Gauthier, Jourdan-Ionescu et Héroux, 2009).

### **Faciliter l'établissement d'une relation de confiance**

La désirabilité sociale, la tendance à l'acquiescement ainsi que le stress sont trois éléments à prendre en considération. Ils altèrent à la fois le déroulement de l'entretien, mais également sa validité. La désirabilité sociale se définit comme la tendance à vouloir se montrer sous un jour favorable en fournissant des réponses qui semblent les plus acceptables et attendues par l'intervieweur (Wijne-Tuffrey et McEnhill, 2008). Ce biais apparaît plus facilement lorsqu'une relation d'autorité s'est installée entre les deux partenaires (Guillemette et Boisvert, 2003). Tandis que la tendance à l'acquiescement se réfère au fait de répondre par l'affirmative, quelle que soit la question et à choisir automatiquement la dernière option dans les choix de réponses (Finlay et Lyons, 2002). La situation d'entretien de recherche étant particulière et peu habituelle, elle peut entraîner chez les personnes avec une DI un stress ou de l'anxiété (Finlay et Lyons, 2002).

Ces trois éléments peuvent amener la personne interviewée à être mal à l'aise et à ne pas se sentir libre de s'exprimer comme elle le souhaite. La personne pourrait alors restreindre son discours (Tassé, Schalock, Thompson et Wehmeyer, 2009). Afin de favoriser son expression, il s'avère nécessaire d'apporter un soin particulier aux aspects relationnels. Ainsi, une attitude ouverte, empathique et de non-jugement de la part de l'intervieweur favorisent l'établissement d'un climat de confiance. De plus, la formulation de questions neutres et non ambiguës permettra à l'interviewé de répondre librement (Julien-Gauthier, Jourdan-Ionescu et Héroux, 2009). Au cours de l'entretien, il peut également s'avérer nécessaire de rappeler qu'il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse et que l'entretien est confidentiel (Guillemette et Boisvert, 2003). La présence d'un tiers neutre et familier peut également contribuer à abaisser le niveau de stress (Cummins, 1997).

## **CONCLUSION**

Les personnes avec une déficience intellectuelle ont par définition des difficultés cognitives ainsi que des limitations dans le comportement adaptatif. Pourtant ces limitations ne doivent pas constituer un frein à leur participation à des projets de recherche. Une analyse détaillée de la tâche et des compétences qu'elle suppose, une connaissance précise des forces et faiblesses de la personne permettent d'introduire des soutiens. Une fois mis en place, ces soutiens permettent de favoriser la participation des personnes avec une DI et de faciliter l'inclusion d'une population souvent écartée des projets de recherche (Luckasson et Schalock, 2013). Un consensus existe

au sujet de certaines recommandations. C'est le cas, par exemple pour l'introduction de supports visuels ainsi que pour le suivi des recommandations édictées par les normes concernant l'accessibilité de l'information (Nguimfack et Scelles, sous presse). Pourtant des recherches manquent concernant certains points, par exemple sur la formulation des questions et des relances, sur les moyens permettant de s'assurer d'une bonne compréhension ou encore sur la validation expérimentale des recommandations.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Blanchet, A. (2003). *Dire et faire dire : L'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Blanchet, A., et Gotman, A. (2007). *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Courbois, Y. (2006). Déficience intellectuelle, codage visuel et récupération des informations sous forme d'images mentales. In H. Gascon, J.R. Poulin, J.J. Poulin, D. Boisvert et M.C. Haelewyck (dir.), *Déficience intellectuelle : savoirs et perspectives d'action. Tome 2. Formation, interventions, adaptation et soutien social* (p.233-240). Canada : Presses Inter Universitaires.
- Cummins, R.A. (1997). *Comprehensive Quality of Life Scale-Intellectual/ Cognitive Disabilities*. School of Psychology. Melbourne, Australie: Deakin University.
- D'Eath, M. (2005). Guidelines for Researchers when Interviewing People with an Intellectual Disability. Récupéré de [http://www.fedvol.ie/\\_fileupload/file/interviewing%20guidelines\(1\).pdf](http://www.fedvol.ie/_fileupload/file/interviewing%20guidelines(1).pdf)
- Finlay, W.M.L., et Lyons, E. (2002). Acquiescence in interviews with people who have mental retardation. *Mental Retardation*, 40(1), 14-29.
- Goldbart, J., et Caton, S. (2010). *Communicating and people with the most complex needs : Whats works and why this is essential*. Research Institute for Health and Social Change Manchester Metropolitan University. Récupéré de : <http://socialwelfare.bl.uk/subject-areas/services-client-groups/adults-disabilities/mencap/communication10.aspx>
- Gremaud, G., Petitpierre, G., Veyre, A., et Bruni, I. (2014). Soutenir la parole des personnes avec une trisomie 21 dans un entretien de recherche. *Travaux Neuchâtelois de Linguistique*, 60, 121-136.
- Gremaud, G., Tetreault, S., Petitpierre, G., et Tessari Veyre, A. (2016). *Résilience en communication chez la personne avec une déficience intellectuelle ou ayant une trisomie 21*. Communication présentée au 3<sup>e</sup> Congrès mondial sur la résilience, Trois-Rivières, Québec.
- Guillemette, F., et Boisvert, D. (2003). L'entrevue de recherche qualitative avec des adultes présentant une déficience intellectuelle. *Recherches Qualitatives*, 23, 15-26.
- Institut national de la santé et de la recherche médical (INSERM) (2016). *Expertise collective : Déficiences intellectuelles – Synthèses et recommandations*. Paris : Les éditions Inserm.
- Julien-Gauthier, F., Jourdan-Ionescu, C., et Héroux, J. (2009). Favoriser la participation des personnes ayant une déficience intellectuelle lors d'une recherche. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 20, 178-188.
- Lloyd, V., Gatherer, A., et Kalsy, S. (2006). Conducting qualitative interview research with people with expressive language difficulties. *Qualitative Health Research*, 16(10), 1386-1404.
- Luckasson, R., et Schalock, R. (2013). What's at Stake in the Lives of People With Intellectual Disability? Part II : Recommendations for Naming, Defining, Diagnosing, Classifying, and Planning Support. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 51(2), 94-101.
- Martin, G.E., Klusek, J., Estigarribia, B., et Roberts, J. E. (2009). Language Characteristics of Individuals with Down Syndrome. *Topics in Language Disorders* 29(2), 112-132.
- McDonald, E.K. (2012). « We Want Respect » : Adults with Intellectual and Developmental Disabilities Address Respect in Research. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 117(4), 263-274.

- Naess, K.-A. B., Halaas Lyster, S.-A., Hulme, C., et Melby-Lervag, M. (2011). Language and verbal short-term memory in children with Down syndrome: A meta-analytic review. *Research in Developmental Disabilities, 32*(6), 2225-2234.
- Nguimfack, L., et Scelles, R. (sous presse). Méta-analyse des recherches sur l'entretien clinique de recherche avec les personnes présentant une déficience intellectuelle : synthèse des travaux. *Psychologie Française*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psfr.2016.01.001>
- Organisation des Nations Unies (ONU) (2006). *Convention relative aux droits des personnes handicapées*. Récupéré de [https://treaties.un.org/doc/source/RecentTexts/IV\\_15\\_french.pdf](https://treaties.un.org/doc/source/RecentTexts/IV_15_french.pdf)
- Petitpierre, G., et Charmillot D'Odorico, M. (2014). La recherche qualitative dans le champ des déficiences intellectuelles. In G. Petitpierre et B.-M. Martini-Willemin (dir.), *Méthodes de recherche dans le champ de la déficience intellectuelle : Nouvelles postures et nouvelles modalités* (pp. 103-147) Berne : Peter Lang.
- Petitpierre, G., Gremaud, G., Veyre, A., et Bruni, I. (2014). *Les apprentissages à l'âge adulte, qu'en disent les personnes avec une déficience intellectuelle*. Récupéré de [www.deficiences-intellectuelles.ch](http://www.deficiences-intellectuelles.ch)
- Prosser, H., et Bromley, J. (2012). Interviewing people with intellectual disabilities. In E. Emerson, C. Hatton, K. Dickson, R. Gone, A. Caine et J. Bromley (dir.), *Clinical Psychology and People with Intellectual Disabilities* (pp. 107-121). Oxford : Wiley Series in Clinical Psychology.
- Quinn Patton, M. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Rondal, J.-A. (2006). La variabilité langagière dans les syndromes génétiques du retard mental. *Glossa, 98*, 64-72.
- Schalock, R.L., Borthwick-Duffy, S.A., Bradley, V. J., Buntinx, W.H.E., Coulter D.L., Craig E.M., ... Yeager, M.H. (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports*. Washington, DC : American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Tassé, M.-J., Schalock, R., Thompson, J.R., & Wehmeyer, M. (2009). *Guidelines for entre for entreteining people with disabilities-Supports intensity Scale*. Washington: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Tétreault, S. (2014). Entretien de recherche. In S. Tétreault et P. Guillez (dir.), *Guide pratique de recherche en réadaptation* (pp. 215-243). Bruxelles : De Boeck-Solal.
- Unapei (2009). *L'information pour tous. Règles européennes pour une information facile à lire et à comprendre*. Récupéré de [http://www.unapei.org/IMG/pdf/Guide\\_ReglesFacileAlire.pdf](http://www.unapei.org/IMG/pdf/Guide_ReglesFacileAlire.pdf)
- Veyre, A., Diacquenod, C., Gremaud, G., et Petitpierre, G. (2014). Représentations du cycle de la vie des personnes présentant une trisomie 21. *Revue suisse de pédagogie spécialisée, 1*, 13-20.
- Wijne-Tuffrey, I., et McEnhill, L. (2008). Communication difficulties and intellectual disability in end-of-life care. *International Journal of Palliative Nursing, 14*(4), 189-194.
- Wolfensberger, W. (2000). A brief overview of social role valorization. *Mental Retardation, 38*(2), 105-123.