



HAUTE AUTORITÉ DE SANTÉ

RECOMMANDER
LES BONNES PRATIQUES

RECOMMANDATION

L'accompagnement
de la personne
présentant un
trouble du
développement
intellectuel (volet 1)
Littératie et numératie

Validé par la CSMS le 5 juillet 2022

Descriptif de la publication

Titre	L'accompagnement de la personne présentant un trouble du développement intellectuel (volet 1)
Méthode de travail	Consensus simple
Objectif(s)	Apporter des connaissances et des repères scientifiques, techniques, pratiques et organisationnelles pour accompagner la personne présentant un trouble du développement intellectuel de manière personnalisée et adaptée.
Cibles concernées	Tous les professionnels des établissements et services médico-sociaux (ESSMS) ainsi que les proches (familles, aidants, etc.) qui accompagnent les personnes présentant un trouble du développement intellectuel, que ces dernières vivent à domicile ou en établissement.
Demandeur	Auto-saisine
Promoteur(s)	Haute autorité de santé (HAS)
Pilotage du projet	Mme Aylin Ayata et Mme Sophie Guennery
Recherche documentaire	Mme Emmanuelle Blondet, documentaliste Mme Laurence Frigère et Mme Yasmine Lombry, assistantes documentation
Auteurs	
Conflits d'intérêts	Les membres du groupe de travail ont communiqué leurs déclarations publiques d'intérêts à la HAS. Elles sont consultables sur le site https://dpi.sante.gouv.fr . Elles ont été analysées selon la grille d'analyse du guide des déclarations d'intérêts et de gestion des conflits d'intérêts de la HAS. Les intérêts déclarés par les membres du groupe de travail ont été considérés comme étant compatibles avec leur participation à ce travail.
Validation	Version du 5 juillet 2022
Actualisation	
Autres formats	6 fiches en facile à lire et à comprendre (FALC) sur les thématiques du volet 1.

Ce document ainsi que sa référence bibliographique sont téléchargeables sur www.has-sante.fr 

Haute Autorité de santé – Service communication information
5, avenue du Stade de France – 93218 SAINT-DENIS LA PLAINE CEDEX. Tél. : +33 (0)1 55 93 70 00
© Haute Autorité de santé – juillet 2022 – ISBN :

Sommaire

Articulation des différents livrets	4
Littératie et numératie	5
1. Les évaluations en littératie et en numératie	7
1.1. Un socle commun à la littératie et à la numératie	7
1.1.1. Un préalable avant d'évaluer les capacités en littératie et numératie	7
1.1.2. La mise en place d'un contexte facilitant l'évaluation	7
1.2. L'évaluation des capacités de la personne en littératie	8
1.3. L'évaluation des capacités de la personne en numératie	9
2. Les interventions dédiées à la littératie et à la numératie	10
2.1. La co-construction du volet littératie et numératie du projet personnalisé	10
2.2. Les activités et les apprentissages : éléments communs à la littératie et à la numératie	11
2.3. Les interventions sur l'environnement	13
2.4. Les activités et les apprentissages spécifiques à la littératie	14
2.5. Les activités et les apprentissages spécifiques à la numératie	15
3. L'organisation de la structure	17
3.1. L'adaptation du projet de la structure/du service	17
3.2. L'accompagnement des professionnels	17
3.3. La coordination entre professionnels	18
3.4. Le développement des partenariats	18
Participants	20

Articulation des différents livrets

La thématique « Littératie et numératie », comme les autres thématiques, est à articuler impérativement avec les recommandations rassemblées dans le livret « Principes généraux » qui apportent des éléments de base pour l'accompagnement de la personne présentant un TDI.

Les principes généraux portent sur :

- Les préalables concernant la personne présentant un TDI
- Les principes communs aux évaluations fonctionnelles
- Les principes communs aux interventions
- Les principes communs aux supports et outils
- Les ressources mobilisables au bénéfice de la personne et de sa famille

Littératie et numératie

Constats

La littératie et la numératie, en tant qu'habiletés conceptuelles et adaptatives, sont des compétences fondamentales chez tout individu. En effet, comprendre et traiter une information écrite et maîtriser des concepts numériques et mathématiques permet d'évoluer dans la société, prendre des décisions et s'affirmer en tant que citoyen. Aussi, ces habiletés sont indispensables pour acquérir de l'autonomie au quotidien et avoir une meilleure qualité de vie. Chez les personnes présentant un TDI, le niveau de ces habiletés pratiques peut varier selon les étiologies. Ainsi, accompagner, étayer et soutenir ces habiletés chez la personne présentant un TDI à l'aide d'un apprentissage adapté lui permettra de comprendre et de prendre des décisions plus facilement, et ce, à partir d'une information qu'elle aura su et pu comprendre à l'instar de tout citoyen, quels que soient les environnements (vie quotidienne, ESSMS, emploi, école, etc.). Le développement et l'évolution de ces compétences enrichissent le parcours de la personne et favorisent son inclusion. Elles constituent une partie des compétences à soutenir en termes d'apprentissages à mettre en place.

Définitions

La littératie au sens large renvoie à l'ensemble des aptitudes de compréhension, de production et d'utilisation de l'information écrite qui favorisent et permettent la participation sociale dans la vie courante (à la maison, au travail) ainsi que dans la communauté et qui permettent à l'individu d'atteindre des buts personnels, d'étendre ses connaissances et ses capacités, d'échanger avec autrui. Elle englobe donc la connaissance des lettres, la conscience phonologique et les compétences linguistiques (traitement automatique, vocabulaire réceptif, discrimination auditive, articulation de mots et pseudo-mots).

La littératie peut donc être définie comme l'ensemble des compétences permettant de comprendre, traiter et utiliser une information écrite.

La numératie renvoie à l'ensemble des habiletés de compréhension, de production, de manipulation, de traitement et d'utilisation des informations et des concepts numériques et mathématiques qui permettent à l'individu de gérer les situations de la vie courante, de résoudre les problèmes dans les contextes réels et qui sous-tendent sa participation à la vie de la société. L'OCDE¹ définit la numératie comme « la capacité de localiser, d'utiliser, d'interpréter et de communiquer de l'information et des concepts mathématiques afin de s'engager et de gérer les demandes mathématiques de tout un éventail de situations de la vie (...). À cette fin, la numératie implique la gestion d'une situation ou la résolution d'un problème dans un contexte réel, en répondant à un contenu/à des informations/à des concepts mathématiques représentés de différentes manières ». Le premier niveau englobe les compétences basiques suivantes : la capacité à discriminer visuellement des quantités. Le deuxième niveau concerne la mise en relation progressive des nombres avec des quantités. Le troisième niveau correspond à la compréhension des relations entre les nombres et que les nombres peuvent être utilisés pour composer d'autres nombres.

La numératie peut donc être définie comme l'ensemble des compétences permettant de comprendre, traiter et utiliser des informations numériques.

¹ OCDE (2014), « Ce que mesure l'évaluation des compétences des adultes (PIAAC) », dans The Survey of Adult Skills : Reader's Companion, Éditions OCDE, Paris.

Enjeux

- Le développement des compétences en littératie et en numératie de la personne présentant un TDI est indispensable pour son accès à une autonomie dans la vie quotidienne et doit être accompagné et soutenu tout au long de sa vie, quel que soit son environnement.
- La littératie et la numératie sont des leviers de la participation sociale, des capacités de communication et de l'autonomie.
- Le soutien des capacités en littératie et en numératie s'appuie sur ce que la personne présentant un TDI souhaite apprendre et découvrir.

Points de vigilance

- La mise en place d'un apprentissage en littératie et en numératie est à adapter aux possibilités et à la singularité de toute personne présentant un TDI.
- L'environnement doit fournir à la personne des opportunités d'apprentissage et d'application des compétences en littératie et en numératie.

Mots clés

Adaptation sociale/vie quotidienne/inclusion/droits/langage/lecture/écriture/gestion argent/gestion temps/mathématiques

RECOMMANDATIONS

1. Les évaluations en littératie et en numératie

L'évaluation des compétences en littératie et numératie doit être effectuée dans un cadre dédié et propice à la disponibilité de la personne présentant un TDI. Cette phase permettra d'identifier les forces et les faiblesses de la personne en vue d'une adaptation de l'accompagnement.

1.1. Un socle commun à la littératie et à la numératie

1.1.1. Un préalable avant d'évaluer les capacités en littératie et numératie

- ➔ En amont de l'évaluation spécifique à la littératie et à la numératie, évaluer les capacités cognitives de la personne, qui comprennent notamment :
 - les compétences en langage (sur le versant réceptif et expressif, gestuel, écrit, etc.) ;
 - les aptitudes de raisonnement et de conceptualisation ;
 - la mémoire de travail à court et à long terme (ex. : maintien d'informations de manière temporaire ou stockage d'informations sur une période très longue) ;
 - les compétences des fonctions attentionnelles et des fonctions exécutives ;
 - les compétences gestuelles (praxiques) ;
 - etc.

- ➔ Mener l'évaluation des compétences en littératie et en numératie en lien avec les évaluations sensorielles et motrices de la personne présentant un TDI, pour pouvoir adapter le temps d'évaluation, l'espace et par la suite les supports d'apprentissage. Ainsi, pour une personne malvoyante, il sera nécessaire d'adapter la taille/la couleur des caractères.

- ➔ Évaluer la dynamique de progression de la personne pour la mise en place d'activités et d'apprentissages adaptés et ainsi valoriser les réussites et les avancées de la personne présentant un TDI.

- ➔ Évaluer la capacité d'identification, de régulation et de gestion des émotions par la personne en tenant compte de ses capacités ou difficultés de communication (recours aux gestes, par exemple). Ces informations permettront d'adapter le rythme et l'intensité des apprentissages.

- ➔ Évaluer l'estime de soi et la confiance en soi de la personne présentant un TDI afin d'avoir recours à des leviers en cas de signes de découragement, lors des apprentissages.

1.1.2. La mise en place d'un contexte facilitant l'évaluation

- ➔ Mener les évaluations cognitives dans un environnement familier et épuré en tenant compte :
 - des centres d'intérêt de la personne ;
 - de ses facteurs personnels (âge, capacités cognitives) ;
 - de ses facteurs environnementaux (ESSMS, école ou travail).

- ➔ Organiser les évaluations en littératie et en numératie en tenant compte de l'état émotionnel, physique et attentionnel de la personne au moment de l'évaluation. Le cas échéant, réaliser l'évaluation en plusieurs fois ou la reporter à un autre moment si la personne ne se sent pas bien (ex. : stress).
- ➔ Évaluer la fatigabilité de la personne et sa résistance à l'effort. En tenir compte pour effectuer les évaluations.
- ➔ Utiliser les outils et les méthodes adaptés au profil de la personne pour mener l'évaluation. Par exemple, avoir recours à l'écrit ou à des supports visuels plutôt qu'à l'oral pour une meilleure compréhension de l'information.
- ➔ Associer et prendre en compte l'expertise des différents accompagnants (familles, équipe professionnelle pluridisciplinaire) de la personne lors de l'évaluation pour une complémentarité des regards et la co-construction d'un accompagnement personnalisé.

1.2. L'évaluation des capacités de la personne en littératie

L'évaluation des capacités en littératie va permettre aux professionnels d'obtenir des éléments sur les possibilités de la personne à comprendre, produire et utiliser de l'information écrite dans la vie de tous les jours.

- ➔ Identifier les stratégies de compensation que la personne met en place pour traiter les informations visuelles et auditives. Par exemple, la reconnaissance des mots se fait-elle en associant un mot à une image ou un son à une image ou encore un son à un mot ?
- ➔ Pour évaluer les capacités de la personne présentant un TDI en littératie, utiliser des supports :
 - adaptés et spécifiques, facilement accessibles pour mener l'évaluation tels que des livres adaptés, des supports en FALC, des bandes dessinées adaptées, des téléphones portables, des tablettes, une commande oculaire, etc. ;
 - comportant un nombre restreint d'informations pour limiter, selon les personnes, les situations de stress, favoriser l'attention et la compréhension.

Témoignage de familles

« J'ai compris que mon fils savait lire quand, lors d'un trajet en voiture, il m'a demandé de changer de radio, en épelant les lettres sur l'autoradio INTER et en disant « non RTL2 ». Depuis, toutes les occasions sont bonnes pour repérer les mots qui lui seront utiles dans l'environnement : le numéro et le nom de l'arrêt de bus, l'arôme du yaourt, etc. Il reconnaît les noms de ses groupes ou chanteurs préférés et peut choisir lui-même en magasin le CD qu'il veut acheter. »

1.3. L'évaluation des capacités de la personne en numération

L'évaluation spécifique des compétences en numération va fournir des éléments sur la capacité de la personne à comprendre, traiter et manipuler des informations numériques et mathématiques dans son quotidien.

- ➔ Adapter l'évaluation des capacités de la personne en numération en ayant recours à :
 - une évaluation orale ou écrite. Par exemple, en utilisant des cartes, des jeux éducatifs, les actes de la vie quotidienne, etc. ;
 - différents supports en fonction des finalités souhaitées. Par exemple, la manipulation d'objets pour compter, les comptines pour dénombrer, le tri, etc. ;
 - des outils informatiques ;
 - du matériel spécifique à la cognition mathématique (cube de numération, ligne numérique, etc.) ;
 - etc.

À savoir

L'évaluation des compétences en numération fait appel à l'évaluation des compétences de lecture, de compréhension et de production des chiffres et signes mathématiques et du raisonnement logico-mathématique. Elle peut mettre en avant des difficultés dans le raisonnement logique (capacités à trier, classer, comparer, faire des catégories, etc.) et la cognition mathématique (maîtrise des opérations arithmétiques, utilisation des nombres, etc.).

Cette évaluation peut, par exemple, être menée et coordonnée par un orthophoniste et/ou un ergothérapeute en complément d'un bilan psychométrique.

- ➔ Organiser l'évaluation du raisonnement logico-mathématique et de la numération autour de plusieurs actions :
 - actions sur des objets :
 - inclusion, classification, etc.,
 - comparaison de taille, de quantités, de formes,
 - réversibilité d'une action,
 - conservation des quantités, des longueurs, du poids,
 - etc. ;
 - actions sur les connaissances numériques :
 - suite numérique, connaissance des mots-nombres et des nombres,
 - recours spontané au dénombrement,
 - etc. ;
 - actions sur l'utilisation du nombre :
 - opérations simples (ex. : disposition et calcul),
 - lien entre les nombres (ex. : trois et deux font cinq, la différence entre deux et cinq est de trois),
 - etc.

2. Les interventions dédiées à la littératie et à la numératie

Avant l'élaboration du volet littératie et numératie du projet personnalisé et la mise en place des activités et des apprentissages, il convient de s'appuyer sur les différentes évaluations de la personne présentant un TDI puisqu'elles tiennent compte de son fonctionnement, de son profil sensoriel, cognitif, etc.

2.1. La co-construction du volet littératie et numératie du projet personnalisé

- ➔ Faire le lien avec les volets « communication et habiletés sociales » et « cognition et apprentissages » du projet personnalisé et démarrer l'accompagnement à la littératie et à la numératie avec des supports de communication adaptés à la personne.

- ➔ Construire le volet littératie et numératie du projet personnalisé en fonction des évaluations réalisées. Ce volet doit notamment comporter les éléments suivants :
 - les aptitudes, les potentialités et les limites de la personne présentant un TDI ;
 - les objectifs atteignables ;
 - les progrès à réaliser (ex. : retracer les réussites, émergences et non-acquis) ;
 - les moyens nécessaires (méthode, outils existants, supports adaptés à la personne, etc.) ;
 - le programme d'apprentissages à réaliser et à planifier avec la personne ;
 - le rythme des apprentissages ;
 - les domaines d'application des apprentissages (vie quotidienne, scolarité, etc.) ;
 - les contextes et les mises en situation proposées/réalisées en lien avec les apprentissages ;
 - les échéances des réévaluations (âges clés, changement de structure, changement de situation, etc.) ;
 - les outils ou grilles d'évaluation utilisés ;
 - etc.

Cette étape associe la personne concernée, sa famille et l'équipe pluridisciplinaire.

Ce volet du projet personnalisé est à élaborer en lien avec les volets consacrés aux autres domaines fonctionnels : communication/habiletés sociales, cognition/apprentissages, sensorialité/motricité et autodétermination.

Point de vigilance sur le projet personnalisé

Le projet personnalisé témoigne explicitement de la prise en compte des attentes de la personne et englobe la question de l'individualisation. Il peut inclure différents volets plus spécifiques dont il organise l'articulation (volet communication et habiletés sociales, cognition et apprentissages, soins, etc.). Son contenu ne se substitue pas à l'expression directe et spontanée des préférences et des choix des personnes, au quotidien ainsi qu'à l'écoute continue de la part des professionnels.

2.2. Les activités et les apprentissages : éléments communs à la littératie et à la numératie

- En accord avec la personne et selon son projet personnalisé, mettre en place des apprentissages en lien avec ses centres d'intérêt, son milieu culturel, ses objectifs et ses préférences. Par exemple, s'appuyer sur des livres, des objets qu'elle apprécie et réaliser des mises en situation réelle ou des jeux de rôles en lien avec la vie quotidienne.
- Lors de la mise en place d'activités et d'apprentissages, tenir compte de la manière dont la personne arrive à gérer et réguler ses émotions. Cette vigilance a pour objectif de limiter, voire d'éviter les comportements-problèmes² : impulsivité, anxiété, repli sur soi, etc. Le cas échéant, s'appuyer sur les moyens de régulation externes identifiés, tels que le recours à un objet familier, à une stimulation sensorielle, etc.
- Expliquer à la personne :
 - ce que sont la littératie et la numératie ;
 - à quels moments et comment elle travaillera la littératie et la numératie ;
 - les objectifs des séances d'apprentissage ;
 - l'utilité de ces apprentissages.
- Expliquer à la personne les apports de la littératie et la numératie dans ses interactions dans les différents environnements. En maîtrisant ces compétences, la personne pourra :
 - développer ses interactions sociales. Par exemple, elle pourra composer un numéro de téléphone pour appeler sa famille, un ami, la mairie, etc. ;
 - évoluer dans différents environnements de manière autonome. Par exemple, elle pourra prendre un bus, faire ses courses et gérer de l'argent, etc.
- Structurer les apprentissages en littératie et numératie :
 - en débutant les séances par un rappel des progrès réalisés ;
 - en s'appuyant sur les notions de jeu et de plaisir ;
 - en expliquant les règles de la tâche demandée ;
 - en donnant des instructions claires ;
 - en respectant des routines ;
 - en définissant une fréquence relativement soutenue des apprentissages ;
 - en utilisant des supports attractifs (ex. : de la vie quotidienne) ;
 - en assurant, comme repère, l'association permanente du lieu et du professionnel à l'apprentissage ;
 - etc.
- Prendre en compte la dynamique de progression de la personne afin d'adapter le contenu, le rythme et les difficultés des apprentissages à venir.

² Recommandations de bonnes pratiques professionnelles : Les « comportements-problèmes » au sein des établissements et services accueillant des enfants et adultes handicapés. ANESM, 2016.

- ➔ Graduer les activités et les apprentissages étape par étape en partant des tâches les plus simples aux plus complexes et des plus concrètes aux plus abstraites en fonction des compétences et des difficultés des personnes.
- ➔ Pour être en accord avec les principes de l'autodétermination, organiser les apprentissages en littératie et en numératie en faisant avec la personne et non à sa place. Pour cela, l'accompagner dans ses apprentissages spécifiques, la guider et la soutenir.
- ➔ Rassurer la personne, en cas d'inquiétude, face à une activité nouvelle ou qui peut lui paraître difficile :
 - en étant attentif aux signes qu'elle envoie (ex. : expression du visage, comportement) ;
 - en écoutant ses questions et éventuelles craintes ;
 - en prenant le temps de lui expliquer le déroulé et les objectifs de l'activité ;
 - en limitant les situations d'échec répétées et ne forçant pas les répétitions en cas de tentatives infructueuses (risque de démotivation) ;
 - en lui expliquant l'intérêt de cette activité ;
 - en l'encourageant sur les efforts réalisés et sur ses acquis.
- ➔ Consolider les compétences et les acquis de la personne en littératie et en numératie :
 - en valorisant ses progrès ;
 - en alternant entre l'apprentissage de compétences émergentes et le maintien de ses acquis dans le cadre de routines ;
 - en faisant le lien avec les autres apprentissages pour qu'elle comprenne leur finalité ;
 - en les généralisant par des mises en situation réelle et des immersions au quotidien (fréquence quotidienne ou hebdomadaire) ;
 - en veillant à une régularité suffisante des apprentissages ;
 - en multipliant les lieux d'appropriation (établissements, famille, lieux de droit commun, etc.) ;
 - en l'incitant à parler de ce qu'elle a fait ;
 - en transmettant l'information sur ses nouveaux acquis à toute l'équipe et à sa famille.

Illustration

Un résident d'un foyer de vie, Monsieur J., qui est féru de photographie, a souhaité se rendre sur un site réputé pour sa beauté, mais éloigné du foyer. Seul un bus permet d'accéder à cet endroit. Monsieur J. a exprimé sa volonté de se rendre sur place en bus, tout seul, pour prendre des photographies. Le foyer a mis en place un programme d'activités permettant à Monsieur J. de repérer le numéro à 2 chiffres de la ligne de bus parmi les autres lignes, le trajet et les heures de départ. Monsieur J. a effectué le premier trajet en compagnie de sa coordinatrice qui lui a montré comment se repérer. Depuis, Monsieur J. a pu se rendre tout seul sur le site et demande à aller plus loin en empruntant d'autres lignes de bus.

- ➔ Selon les besoins de la personne présentant un TDI, utiliser des outils numériques pour l'accompagner dans ses apprentissages en numératie et en littératie. Ces outils peuvent

permettre de tracer ses apprentissages, progrès et régressions et adapter au plus juste les apprentissages.

- ➔ Prévoir des temps de retours d'expérience avec la personne présentant un TDI pour qu'elle fasse part de son ressenti et pouvoir réajuster les apprentissages si nécessaire.
- ➔ Réévaluer l'accompagnement et expliquer à la personne les résultats des interventions en lui indiquant ses progrès et les éléments sur lesquels elle peut encore progresser. Les réajuster si nécessaire.

2.3. Les interventions sur l'environnement

L'environnement doit être porteur de sens pour la personne présentant un TDI. Il est primordial que les messages reçus et transmis soient clairs et compréhensibles.

- ➔ Adopter une posture montrant à la personne qu'on lui fait confiance et que l'on sait qu'elle est en capacité de faire des choses.
- ➔ Tenir compte de l'appréhension de l'espace par la personne présentant un TDI. Si la personne a besoin de bouger, de se lever, de réciter en marchant, l'accepter dans un cadre établi avec elle.
- ➔ Aménager l'environnement :
 - en l'épurant pour éviter les irritants et les distracteurs (problème de bruits ou manque de repères, etc.) ;
 - en le sécurisant ;
 - en adaptant et en variant les modalités de présentation (FALC, police de caractères, couleurs, format, etc.) pour une bonne compréhension des informations ;
 - en mettant en place des repères spatio-temporels (ex. : planning des activités de la semaine avec la photo des intervenants) ;
 - en montrant à la personne la structuration des tâches à effectuer ;
 - en matérialisant concrètement le temps (boîte d'activités, time-timer, etc.) et l'espace (un espace correspond à une fonction, une activité, une personne).
- ➔ Repérer les occasions d'apprentissage en littératie et en numératie pour la personne présentant un TDI en utilisant ce qui est déjà à sa disposition dans son environnement et utile dans sa vie quotidienne (mettre la table, faire son lit, etc.).

À savoir

Pour les personnes présentant des troubles visuo-spatiaux, l'environnement et les supports peuvent être adaptés en utilisant par exemple un plan de travail incliné, des réglettes, des couleurs pour les syllabes, des polices de caractères adaptées et un texte avec des espacements majorés.

- ➔ Mettre en place un planning adapté et modifiable tenant compte du séquençage des activités, des pauses, de la possibilité de s'isoler dans un endroit calme et identifié comme tel. Ce planning est à réévaluer s'il n'est pas bien compris ou s'il ne répond plus aux besoins, souhaits et objectifs de la personne en termes de littératie et de numératie.
- ➔ S'assurer que la finalité des messages transmis par l'environnement soit bien comprise par la personne. Pour cela, en échanger avec elle pour identifier ce qu'elle a compris et retenu de ces informations (en lien avec la littératie et la numératie).

2.4. Les activités et les apprentissages spécifiques à la littératie

- ➔ Développer la conscience phonologique graduellement en s'appuyant sur :
 - des comptines ;
 - des rythmes gestuels ;
 - les suggestions de correction des ordinateurs/téléphones mobiles ;
 - un travail conjoint entre l'oral (phonologie) et l'écrit (graphémie) pour pouvoir identifier progressivement les lettres.

À savoir

La conscience phonologique est définie comme la capacité à percevoir, à découper et à manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime, le phonème.

Selon les difficultés de la personne, différentes méthodes peuvent être appliquées pour l'apprentissage de la littératie :

- pour les personnes avec troubles du langage au premier plan : apport des méthodes phonético-gestuelles (exemple : chaque son est associé à un geste, peu importe sa graphie) ;
- pour les personnes avec troubles praxiques : apport des méthodes ludiques personnifiant les lettres pour renforcer le lien entre les lettres et les sons (exemple : méthode travaillant les correspondances entre les sons (phonèmes) et les lettres (graphèmes)).

- ➔ Motiver la personne en suscitant sa curiosité, créant l'envie et l'intérêt par :
 - la lecture d'histoires et de livres musicaux ;
 - la lecture de supports de la vie quotidienne : cartes de transports, menus de restaurant, programmes télé/vidéos, organisation et préparation de sorties ;
 - la réalisation de supports variés : panneaux de signalisation, affiches décoratives, etc.
- ➔ Travailler l'accès à la littératie en développant :
 - l'identification des mots ;
 - le lexique ;
 - la construction des phrases (syntaxe) ;
 - la compréhension.
- ➔ Mettre en place des activités autour de la littératie en associant les images, photos, objets et les pictogrammes aux mots du quotidien.

- ➔ Pour soutenir les apprentissages en littératie, mettre en place des temps de lecture avec un accompagnant (professionnels, famille). La lecture favorise la compréhension et l'apprentissage des codes de l'écrit qu'il s'agisse de lecture de mots, de phrases ou d'une histoire, etc. Il est possible d'avoir recours à différentes méthodes : segmentation des phrases en mots, variation du rythme, utilisation d'une syntaxe plus ou moins simple, etc.
- ➔ Utiliser les compétences en littératie dans le cadre d'activités collectives pour développer les habiletés sociales :
 - lecture partagée pour inciter les personnes à faire des commentaires, à mémoriser et se représenter l'histoire ;
 - échanges et partages au moyen d'images, de mots écrits, de signes et de mots prononcés, etc. ;
 - utilisation de l'écrit dans des tâches domestiques (ex. : recettes de cuisine) ou artistiques (arts visuels, etc.) ;
 - activités avec des pairs³ via les réseaux sociaux, l'écriture de textos, des clubs de lecture avec des livres audio, etc.
- ➔ Mettre en place l'accompagnement nécessaire pour que la personne puisse utiliser des outils adaptés à ses besoins et qu'elle puisse mobiliser ses compétences en littératie selon ses choix (tablettes, téléphones mobiles, logiciel assisté pour l'accès à l'écrit et à l'écriture, livres audio, etc.). Veiller à ce qu'elle ait suffisamment d'opportunités pour exercer et développer ses compétences.
- ➔ Consolider les apprentissages dans les différents environnements de la personne présentant un TDI pour qu'elle puisse utiliser les notions et mots nouvellement acquis au quotidien.

2.5. Les activités et les apprentissages spécifiques à la numératie

- ➔ Mettre en place des activités qui impliquent de compter, lire, écouter et interpréter (lecture d'étiquettes, choix en fonction du prix, gestion d'un petit budget) et ce, lors de moments clés de la journée (courses, élaboration d'un repas avec choix des ingrédients, etc.).

Témoignage de personne concernée

« J'ai appris à lire l'heure grâce aux tables de multiplication. On m'a expliqué le lien entre la table de 5, les aiguilles et les chiffres du cadran et ça a marché. Je sais lire l'heure ! »

- ➔ En fonction des objectifs d'apprentissage, utiliser des supports variés et les adapter si nécessaire. Il peut s'agir de catalogues, d'objets, d'images, de chansons, etc., qui peuvent être utilisés pour :

³ La pair-aidance repose sur l'idée qu'une personne présentant une situation particulière développe un « savoir expérientiel », une « expertise d'usage », c'est-à-dire un ensemble de compétences techniques acquises du fait de cette situation. Le pair-aidant peut mobiliser ses compétences et transmettre son expérience pour aider une autre personne qui est dans une situation semblable ou comparable mais moins expérimentée dans un domaine spécifique. La pair-aidance peut ainsi se concevoir entre personnes en situation de handicap ou malades, ainsi qu'entre proches aidants : familles, amis. Source : Guide sur la pair-aidance dans les établissements et services accompagnant des personnes en situation de handicap (FEHAP).

- évaluer rapidement et globalement une petite quantité d'objets familiers (objets de couleurs différentes, cartes, stylos, etc.) ;
- compter plusieurs objets en pointant avec le regard ou les gestes tout en récitant une suite numérique afin d'aboutir à un nombre final ;
- regrouper des objets selon une propriété commune. Par exemple, tous les ronds, tous les verts, tous les crayons, etc. ;
- permettre l'identification du chiffre écrit en toutes lettres au symbole mathématique (5 et cinq) ;
- travailler la suite orale des nombres en s'appuyant sur des comptines ou des chansons ;
- placer des repères : compter à rebours avant le début d'une activité (3, 2, 1, partez !) ;
- etc.

3. L'organisation de la structure

3.1. L'adaptation du projet de la structure/du service

- Inscrire la réflexion relative aux habiletés adaptatives et plus particulièrement à la littératie et la numératie (ex. : organisation des activités et des apprentissages, matériel nécessaire, etc.) au sein de la stratégie institutionnelle.
- Tenir compte de la diversité des profils des personnes au sein de la structure et des compétences des professionnels en matière de littératie et de numératie dans la définition ses axes de la stratégie institutionnelle.
- Développer l'accessibilité des informations (projet d'établissement, projet personnalisé, charte des droits, etc.) aux personnes présentant un TDI. Par exemple, réaliser la transcription d'un règlement de fonctionnement en facile à lire et à comprendre (FALC), utiliser des pictogrammes ou des photos, etc. Pour être en accord avec les principes de l'autodétermination, réaliser ce type d'activités avec les personnes et organiser ensuite des échanges avec elles sur le contenu de ces documents.

3.2. L'accompagnement des professionnels

- Désigner, au sein de l'équipe, des professionnels « ressources » (binômes professionnels) experts sur les habiletés adaptatives et plus particulièrement sur le rôle de la littératie et de la numératie du fait de leur expérience, de leur formation, de leur fonction ou encore d'une appétence particulière.
- Croiser l'expertise de la personne, de sa famille et des professionnels à propos des outils/méthodes utilisés par la personne pour développer ses compétences en littératie et numératie.
- Sensibiliser et former l'ensemble des accompagnants au repérage des difficultés de la personne présentant un TDI en littératie et en numératie et aux activités et apprentissages adaptés qui peuvent être mis en place pour développer ses compétences.
- Établir un document de référence pédagogique sur la littératie et la numératie destiné aux professionnels. Il pourra spécifier les apprentissages à développer, notamment ceux en lien avec l'espace, le temps, la sensorialité, les capacités cognitives. Il pourra faire office de support de formation. Si elles le souhaitent, les familles peuvent être consultées pour participer à l'élaboration de ce document.
- Prévoir des temps de retours d'expérience sur les activités mises en place en littératie et en numératie pour adapter, le cas échéant, les modalités de communication et les activités sociales. Si nécessaire, prévoir du temps pour une analyse de la pratique.

3.3. La coordination entre professionnels

- Prévoir une coordination entre professionnels et un partage des informations sur les compétences des personnes en littératie et en numératie (en cours d'acquisition, acquis, etc.).
- En cas de régression ou d'opposition aux tâches d'apprentissage par la personne présentant un TDI, réagir systématiquement, noter les observations et adapter les interventions. Cette adaptation requiert une bonne communication entre les accompagnants et des supports permettant un échange d'informations rapide et efficace (ex. : évaluations pluridisciplinaires partagées, etc.).

3.4. Le développement des partenariats

- S'appuyer sur les acteurs de proximité pour favoriser les relations sociales des personnes présentant un TDI au sein de la cité et *in fine*, développer leurs compétences en littératie et en numératie. Veiller à sensibiliser ces acteurs aux outils/méthodes de communication spécifiques du public présentant un TDI (commerçants, activités sportives, activités culturelles, etc.) et aux difficultés qu'il rencontre.
- Dans le cadre des activités en littératie et en numératie, favoriser les relations avec les acteurs de la cité lors des mises en situation des personnes présentant un TDI afin qu'ils fassent connaissance avec elles et qu'ils assistent aux explications, à la description de l'environnement et du contexte, etc., fournies à la personne.
- Mettre en place une cartographie des ressources existantes et mobilisables sur le territoire, spécialisées sur les habiletés adaptatives et plus particulièrement en littératie et en numératie.
- Mettre en place des partenariats avec les ressources locales (école, transports, commerces, centre d'activité, etc.) qui peuvent aider les personnes présentant un TDI dans leurs apprentissages en littératie et en numératie.

Témoignage de professionnel sur les partenariats

« Afin de préparer la future signalétique du réseau de bus, la société de transport locale a demandé à J. de tester la nouvelle signalétique qui va bientôt être mise en place. Cette société de transport connaît les personnes que nous accompagnons et leur souhaite d'apprendre des choses et de participer à des démarches inclusives en lien avec leur quotidien.

J., qui prend régulièrement les transports, a testé les affichages pour vérifier s'ils étaient bien conformes aux besoins et attentes des différentes familles de handicap.

- Favoriser l'ouverture de la structure sur l'extérieur pour développer le réseau social des personnes accompagnées et permettre aux personnes d'appliquer leurs connaissances en littératie et numératie.

Des exemples de critères de suivi

- Combien de personnes ont un volet dédié à la littératie et à la numératie dans leur projet personnalisé d'accompagnement ?
- En moyenne, de combien de séances hebdomadaires d'apprentissage en littératie ou en numératie les personnes bénéficient-elles ?
- Combien de professionnels ont bénéficié d'une sensibilisation sur les apports de la littératie et la numératie ?
- Quel est le nombre d'actions mises en place permettant le soutien de ces compétences ?
- Combien de documents utiles aux personnes (ex. : documents civiques, en lien avec le quotidien) ont été transcrits en FALC durant l'année ?

Participants

Les organismes professionnels et associations de patients et d'usagers suivants ont été sollicités pour proposer des experts conviés à titre individuel dans les groupes de travail/lecture :

ADAPEI 35	Délégation interministérielle à l'autisme et aux troubles du neurodéveloppement
ADC	Direction générale de l'enseignement scolaire
ANCREAI	FEHAP
ANECAMSP	HANDEO
APAJH 81	NOUS AUSSI
ARS	TRISOMIE 21
AUTISME FRANCE	UGECAM
CNAM	UNAPEI
CROIX-ROUGE FRANÇAISE	

Groupe de travail

Équipe projet

Aylin AYATA, cheffe de projet service recommandation, DiQASM

Sophie GUENNERY, cheffe de projet service recommandation, DiQASM

Christiane JEAN-BART, cheffe de service, DiQASM

Pascale FIRMIN-BERQUIER, assistante de gestion, DiQASM

Emmanuelle BLONDET, documentaliste, DCIEU

Laurence FRIGERE, assistante documentaliste, DCIEU

Yasmine LOMBRI, assistante documentaliste, DCIEU

Marjolaine BARBIOT, juriste, SG-SJ

Floriane GASTO, juriste, SG-SJ

Clémence TROUSSON, chargée de projet pour l'analyse de la littérature

Edda PHILIBERT, chargée de projet pour l'analyse de la littérature

Katerina KONONOVICH, chargée de projet pour l'analyse de la littérature

Professionnels et représentants d'usagers

Mme Justine BESNIER, ergothérapeute DE, SESSAD Geist T21-37 et CRA Centre-Val de Loire CHU de Tours (37)

M. Timothée BOURDIN, éducateur spécialisé – coordinateur d'hôpital de jour, service de pédopsychiatrie pour les maladies neurodéveloppementales – centre hospitalier de Chinon (37)

Mme Lucie BOUSQUET-LEPSCH, orthophoniste, SESSAD de l'Apsiss, Avoine (37)

Dr Gérald BUSSY, docteur en neuropsychologie, cabinet libéral CANOPEE, Saint-Galmier (42)

Mme Sylvia CASTELLAR, cadre éducatif pôle enfants-adolescents, Centre national de ressources handicaps rares FAHRES, Tain-l'Hermitage (26)

Mme Patricia CHAUVIN, cadre supérieure de santé sur le pôle de psychiatrie-addictologie, CHRU Tours (37)

Mme Nathalie CHIALVA, coordinatrice/éducatrice spécialisée foyer d'accueil médicalisé les Palmiers, Le Cannet (06)

M. Olivier DE COMPIEGNE, animateur délégué du Collectif D.I., président de l'association Xtraordinaire (92)

Mme Patricia ETCHART, directrice adjointe pôle ESMS, ARSEEA (31)

Mme Florence FERRANDI, directrice générale de l'APAJH du Tarn, Albi (81)

M. Claude FICHELE, directeur des achats, association Ligue havraise pour l'aide aux personnes en situation de handicap (76)

Mme Corine FOUCCART, éducatrice spécialisée, association des Papillons blancs de Lille (59)

Dr Domitille GRAS, neuropédiatre, Institut du cerveau ICM, Paris (75)

M. Jean-Marie LACAU, formateur pour le secteur médico-social et animateur de Réseau-Lucioles (69)

M. Mathieu NERIS, chef de service, SESSAD André Larché, association Handi Val de Seine (78)

Dr Éric PERNON, psychologue, maître de conférences associé, CHU de Montpellier (34)

Mme Morgane PHELEP, chargée de mission autisme/TND, association Les Genêts d'Or, Saint-Martin-des-Champs (22)

Dr Amélie ROCHET-CAPELLAN, chargée de recherche au CNRS, université Grenoble Alpes, CNRS, Grenoble INP, Gipsa-Lab, Grenoble (38)

Personnes concernées

M. Josian ABADIA, foyer de vie la Planésié, APAJH (81)

Mme Georgette ANGOT, agent blanchisserie, ESAT Belle Lande, ADAPEI (35)

M. Gaëtan BENOTMANE, foyer de vie la Planésié, APAJH (81)

Mme Sandrine BIZEUL, agent de cuisine, ESAT Apigné, ADAPEI (35)

Mme Elsa CARRIE, foyer de vie la Planésié, APAJH (81)

Mme Nathalie CHAMBOLLE, agent de cuisine, ESAT Apigné, ADAPEI (35)

M. David FONTAINE, agent espaces verts, ESAT Cesson, ADAPEI (35)

M. Sébastien FREDERIC, APAJH (81)

M. Dylan GENIN, foyer de vie la Planésié, APAJH (81)

Dr Sandra SALAMON-GISCLARD, médecin référent handicap, plateforme ressources Trisomie 21 et université Nice Côte d'Azur, Alpes-Maritimes (06)

Dr Coralie SARRAZIN, docteure en psychoéducation, Montréal

M. Romaric GERART, agent menuiserie, ESAT Cesson, ADAPEI (35)

Mme Nathalie LAFOURCADE, agent de blanchisserie et agent d'entretien, ADAPEI (35)

M. Robert LAFOURCADE, menuisier, ADAPEI (35)

M. Jacques LEGOUUELEC, retraité, ADAPEI (35)

M. Gaetan RAOULT, foyer de vie la Planésié, APAJH (81)

Mme Sandrine ROQUE-SERRE, APAJH (81)

M. William SEGURA, APAJH (81)

M. Emmanuel SERRE, APAJH (81)

M. Sébastien SOL, foyer de vie la Planésié, APAJH (81)

Familles

Mme Catherine BRABANT, parent (59)

Mme Françoise BASTIER, parent (17)

Mme Laurence BOURDIN-THIZY, parent (25)

Mme Lara HERMANN, parent (75)

Mme Denise LAPORTE, parent (83)

M. Gilles POMORSKI, parent (69)

Mme Marie-Claude ROCHER, grand-parent (69)

Groupe de lecture

Mme Virginie ARGOUD, chef de service, SAVS (69)

Mme Corinne BEBIN, cadre dirigeant médico-social, élue locale au handicap (78)

Dr Claude BLACHON, psychiatre, IME, SESSAD, CMPP (34)

Mme Vanessa CATTELOTE, psychologue, IME service de consultations TND (22)

Mme Nicole COLLOT, parent (86)

Mme Virginie COPPOLA, directrice de l'accompagnement, directrice générale adjointe, IME, SESSAD, UEMA, ESAT, etc. (59)

Pr Aurore CURIE, neuropédiatre, service de neuropédiatrie, centre de référence déficiences intellectuelles de causes rares, Hospices civils de Lyon (69)

Pr Vincent DES PORTES, neuropédiatre, CHU de Lyon, hôpital femme mère enfant (HFME), Hospices civils de Lyon (69)

Mme Isabelle GASP, éducatrice spécialisée, SAVS (974)

M. Patrick GEUNS, directeur de l'ingénierie et des projets, APEI Roubaix-Tourcoing (59)

Mme Charline GROSSARD, orthophoniste, ingénieure de recherche, CHU (75)

Dr René JACOB-VESTLING, médecin, directeur médical, Délos APEI, IME, ESAT, FAM, SAVS, etc. (78)

Mme Sophie JOLY-FROMENT, orthophoniste libérale (21)

Mme France JOUSSERAND, parent (86)

Dr Agnès LACROIX, professeur de psychologie, université Rennes 2 (département de psychologie – laboratoire LP3C) (35)

Dr Gloria LAXER, maître de conférences honoraire, docteur en communication, HDR en sciences de l'éducation, ESMS (69)

Mme Michèle MARIN, ergothérapeute libérale, IME, SESSAD, ADAPEI (37)

Mme Pauline MAUBERT, psychologue, IME Bernard Laurent, SESSAD Pays de Bray, APAPSH Gournay-en-Bray (76)

Mme Marieke PESENTI-ANDRIES, directrice, hospitalisation à domicile (HAD) (77)

Mme Gaëlle PINGAULT-FERRAND, orthophoniste, équipe mobile ressource (35)

Mme Muriel POHER, responsable projets, ANCREAI (75)

Mme Julie RAVINEAU, psychologue, service de pédopsychiatrie (37)

M. Anthony SOTER, psychomotricien cadre technique, IME section d'initiation et de première formation professionnelle (SIPFPRO) (91)

Mme Alexandra VISAGE, formatrice d'adultes et intervenante en analyse des pratiques professionnelles, libérale (France entière)

Dr Chloé WALLACH, psychiatre, association médico-sociale (31, 32, 81)

Mme Émilie WEIGHT, parent (69)

Dr Éric WILLAYE, psychologue, service universitaire spécialisé pour personnes avec autisme, université de Mons (Belgique)

Remerciements

La HAS tient à remercier l'ensemble des participants cités ci-dessus.

Retrouvez tous nos travaux sur
www.has-sante.fr

